

**Ortaokul Türkçe Derslerinde Yansıtıcı Düşünme  
Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Öğretmenlerin  
Görüş ve Uygulamaları\***

**Teachers' Opinions and Practices on Developing Reflective  
Thinking Skills in Secondary School Turkish Courses**

Cafer ÇARKIT<sup>1</sup>, Yasin İPLİK<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,  
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı. cafer\_carkit\_87@hotmail.com

<sup>2</sup>Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.  
yasiniplik34@gmail.com

**Makalenin Geliş Tarihi: 25.11.2020**

**Yayına Kabul Tarihi: 24.03.2020**

**ÖZ**

*Bu çalışmanın amacı yansıtıcı düşünme becerisinin öğretim sürecine yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüş ve uygulamalarını belirlemektir. Böylelikle hem üst düzey düşünme hem de günlük yaşam becerisi olarak görülen yansıtıcı düşünme becerisinin Türkçe derslerindeki öğretim süreci hakkında derinlemesine bilgi edinme ve bu sürecin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çerçevede çalışmada nitel araştırma yaklaşımına başvurulmuş ve çalışma nitel durum çalışması olarak desenlenmiştir. Kullanılan yöntemle bağlı olarak araştırma sürecinde bir çalışma grubu oluşturulmuştur. İlgili çalışma grubu Gaziantep ili merkez ilçelerde bulunan devlet okullarında görev yapan 14 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmanın verileri nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Bu anlamda araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerisini bilgi transferi, farkındalık kazanma ve değerlendirme becerileri açısından önemli gördükleri; bu becerinin öğretimi noktasında ders kitaplarını yetersiz buldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte katılımcı öğretmenlerin büyük bir bölümünün derslerde doğrudan yansıtıcı düşünme becerisinin öğretimine yönelik uygulamalar gerçekleştirmedikleri ve bu konuda teknolojiden yararlanmadıkları tespit edilmiştir. Aynı şekilde yansıtıcı düşünme becerisinin ölçme*

---

\***Alıntıla:** Çarkıt, C. ve İplik, Y. (2021). Ortaokul Türkçe derslerinde yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilmesine yönelik öğretmenlerin görüş ve uygulamaları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 497-524.

değerlendirilmesi konusunda öğretmenlerin bilgi ve deneyim eksiklikleri olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Yansıtıcı düşünme, Türkçe dersi, Öğretmen, Görüş, Uygulama

### **ABSTRACT**

The aim of this study is to determine opinions and practices of Turkish teachers towards the teaching process of reflective thinking skill. Thus, it was aimed to gain in-depth information about the teaching process of reflective thinking skill, which is seen as both high-level thinking and a daily life skill, in Turkish lessons and to evaluate this process. In this framework, qualitative research approach was used in the study and the study was designed as a qualitative case study. Depending on the method that was used, a study group was formed during the research process. The relevant working group consists of 14 Turkish teachers working in public secondary schools in central districts of Gaziantep. The data of the study were collected by interview method, one of the qualitative data collection methods. In this sense, a semi-structured interview form developed by the researchers was used. The obtained data were analyzed by content analysis, one of the qualitative data analysis methods. Teachers consider reflective thinking skill important in terms of knowledge transfer, awareness and assessment skills; It was determined that they found the textbooks insufficient at the point of teaching this skill. However, it was determined that most of the participant teachers did not perform applications for teaching reflective thinking skills in course and did not use technology in this regard. Likewise, it was concluded that teachers lacked knowledge and experience in measuring reflective thinking skills.

**Keywords:** Reflective thinking, Turkish lesson, Teacher, Opinion, Practice

## **GİRİŞ**

Düşünme insanı diğer canlılardan ayıran en temel özelliklerden biri olarak görülmektedir. İnsanlığın ortaya koymuş olduğu medeniyet âleminin inşasında düşünmenin yadsınamaz bir payı vardır. Bu yönüyle düşünme geçmişten günümüze eğitim sürecinde üzerinde en fazla durulan kavramlardan biri olagelmıştır. Düşünen, öğrenen ve öğrendiklerini günlük hayat içerisinde uygulayan bireyler yetiştirilmesi eğitimin temel amaçlarından biri olarak görülmektedir. Bu durum yansıtıcı düşünme kavramını ön plana çıkarmaktadır. Çünkü bireylerin öğrendiklerini içinde yaşadığı çevre ve durumlarla ilişkilendirip bunları gündelik hayata aktarma becerisinin ölçütü yansıtıcı düşünme becerisinin kullanılması ile doğrudan ilişkilidir.

Yansıtıcı düşünme bireylere öğrenme süreçlerinin hedeflerini belirleme, öğrenme sorumluluklarını alma ve yanlışlarını düzeltbilme olanağı sunan üst düzey zihinsel bir

beceridir (Ünver, 2003). Yansıtıcı düşünme bireylerin hayatları üzerinde nitelikli kararlar alma sürecinde etkili bir yaşam becerisidir. Yansıtıcı düşünme kararların sonuçlarını düşünmekten ziyade bilinçli ve mantıklı karar alma sürecidir (Taggart & Wilson, 2005, s. 1). Yansıtma becerisinin kullanılmasını gerektiren karar alma süreci bu becerinin kullanılması ile nitelik kazanmaktadır. Böylelikle yansıtıcı düşünme insanın davranış, deneyim, duyum ve gözlemleri üzerine farkındalık kazanıp onları iyileştirme olanağı sunan bir yeti olarak karşımıza çıkmaktadır (Dalgıç, 2011). Bu durum yansıtıcı düşünme sürecine döngüsel bir özellik kazandırmaktadır. McCollum'a (2002) göre yansıtıcı düşünme, eğitim süreci içerisinde ve sonrasında öğrenme ortamında meydana gelen olay ve olguları düşünüp bu düşünceler çerçevesinde yeni düzenlemeler yapmayı gerektirmektedir. Bu anlamda yeniden düzenleme süreci yansıtıcı düşünmenin döngüsellik özelliğinin bir yansıması olarak düşünülebilir.

Yansıtıcı düşünme bireylere mantıklı seçimler yapmanın kapılarını aralayan düşünme becerilerinden biridir (Köksal & Demirel, 2008). Derin bir düşünme süreci olarak değerlendirilen yansıtıcı düşünme bireye ortaya koyduğu her türlü davranış ve eylemler üzerine düşünerek eksik ya da kusurlu gördüğü durumları düzeltme imkânı sunar. Bu durum bireyin ortaya koymuş olduğu her türlü eylem ve davranışlara karşı sorumluluk duygusu kazanmasını sağlar. Böylelikle yansıtıcı düşünme bireye mantıklı seçimler yapma fırsatı sunar. Bireyler deneyimleri çerçevesinde yansıtma yapabilir. Bunun için yansıtıcı düşünme bireyi daima aktif kılar. Belli konularda tecrübeler edinen birey bu tecrübeleri üzerine düşünür ve hatalı gördüğü durumları düzeltme konusunda bu tecrübelerinden yararlanır (Çarkıt, 2020). Böylelikle yansıtıcı düşünme sürecinde bireyler olumlu davranışlarının ayırımına varır ve bu davranışlarını sürdürme konusunda kendisini güdüler.

Eğitim sürecinde yansıtıcı düşünme; kısa ve uzun vadeli düşünme, uygulamaların sonuçlarını izleme, dönütleri dikkate alma, eleştiri ve öneriler ile yeniliklere açık olma ve kendini geliştirme gibi çok boyutlu bir düşünme sistemini içermektedir (Cruichshank vd, 1995; Karadağ, 2010; Elmalı & Kıyıcı, 2018). Bu yönüyle yansıtıcı düşünme dinamik bir özellik göstermektedir. Yansıtıcı düşünme, öğrencilerin kavramsal

formüller öğrenmelerinden çok, öğrenme deneyimlerinin artmasını sağlamaktadır (Pollard & Tann, 1999; Baş & Beyhan, 2012). Yansıtıcı düşünme sürecinde öğrenciler bir etkinliği yaparken aslında neyi yaptığını düşünürler ve yaptığı etkinliği düşüncelerinin çıktıklarına göre tekrar gözden geçirirler. Bu sayede öğrenciler ders esnasında hangi öğrenme birimini hangi amaçla öğrendiğini düşünerek öğrenme sürecinde son derece bilinçli ve aktif bir özne olurlar.

Öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerisini edinmelerinde ana dili dersi olan Türkçe derslerinin çok önemli bir yeri vardır. Türkçe derslerinde dil ve düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik uygulamaların birlikte yürütülmesi bu durumun temel faktörlerinden biridir. Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği 2006 TDÖP ile başlayan Türkçe derslerinde üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılması hedefi 2019 TDÖP ile devam etmiştir. Programda bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan bireyler yetiştirilmesinin hedeflendiği belirtilmiştir (MEB, 2019, s. 7). Programda ifade edilen bu özellikler incelendiğinde yansıtıcı düşünme becerisinin kazanımlarının sıralandığı görülmektedir. Ayrıca programda dil gelişiminin düşünce gelişimini etkilediği ve bundan etkilendiği vurgulanmış öğrencilerin edindiği bir kazanımın başka bir alanı etkileyeceği ifade edilmiştir. Bu anlamda öğrenciden beklenen yansıtıcı düşünme becerisi kazanması ve edinmiş olduğu bir kazanımı başka alanlara yansıtarak yeniden düzenlemesidir. Türkçe dersi doğası gereği buna oldukça müsait bir derstir.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında öğrenmeyi öğrenme yetkinliği vurgulanmaktadır. “Öğrenmeyi öğrenme, bireyin kendi öğrenme eylemini etkili zaman ve bilgi yönetimini de kapsayacak şekilde bireysel olarak veya grup hâlinde düzenleyebilmesi için öğrenmenin peşine düşme ve bu konuda ısrarcı olma yetkinliğidir” (MEB, 2019, s. 5). Öğrenmeyi öğrenmede, bireyin sahip olduğu bilgi ve becerileri günlük hayatta kullanabilmesi için önceki deneyimlerinin harekete geçirilip tecrübelerinin yeni öğrenme ortamlarına yansıtılması söz konusudur. Bu yetkinliğin Türkçe derslerinde kazandırılabilmesinin yolu öğrencilere bu konuda deneyimler

yaşatmaktan geçmektedir. Çarkıt (2020) yapmış olduğu araştırmada 2018 TDÖP' de 5,6,7 ve 8. sınıf düzeylerinde yer alan toplam 23 kazanımı yansıtıcı düşünme becerisi ile ilişkilendirmiştir. 2019 TDÖP' de de aynı kazanımlar yer almaktadır. Belirlenen kazanımların gerçekleştirilmesinde yansıtıcı düşünme becerilerinin aktif bir şekilde kullanılması ve Türkçe derslerinin bu becerinin gereklerine göre düzenlenmesi bir zorunluluk olarak görülmektedir. Türkçe öğretmenleri hem iyi bir yansıtıcı düşünür olarak hem de bu anlamda gerçekleştirecekleri öğretim faaliyetleri ile öğrencilerine bu beceri ve yetkinlikleri kazandırmalıdır. Üst düzey düşünme becerilerinden biri olan yansıtıcı düşünme ile öğrencilerin kazandığı bilgi ve deneyimleri hayatlarına yansıtıp yansıtamadıklarını, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alıp alamadıklarını süreç içerisinde yapacakları ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile sınamaları gerekmektedir. Tüm bu işlemler öğretmenin konuya ilişkin bilgi, tecrübe ve mesleki yeterlilik kapasitesi ile ilişkilidir.

Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilmesine yönelik görüş ve uygulamaları araştırılmaktadır. Böylece Türkçe derslerinde yansıtıcı düşünme becerisinin öğretim sürecine bir ayna tutulması hedeflenmektedir. Bunlarla birlikte yansıtıcı düşünme becerisinin öğretim sürecinde görülen eksikliklerin tespit edilmesi ve bunların giderilmesine yönelik öneriler sunulması makalenin bir diğer amacıdır. Böylelikle gerek uluslararası sınavlarda başarı elde edilmesi gerek günlük yaşam becerisi olarak aktif kullanımı noktasında alanyazında yansıtıcı düşünme becerisine dikkat çekilmesi amaçlanmaktadır. Bu anlamda araştırma soruları aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

- 1-Yansıtıcı düşünmenin önemine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nasıldır?
- 2-Yansıtıcı düşünme becerisinin öğretiminde ders kitaplarının niteliğine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nasıldır?
- 3-Yansıtıcı düşünme becerisinin öğretiminde Türkçe öğretmenlerinin kullanmış olduğu yöntem, teknik ve uygulamalar nelerdir?

4-Yansıtıcı düşünme becerisinin ölçme değerlendirme sürecine yönelik Türkçe öğretmenlerinin uygulamaları nasıldır?

5-Yansıtıcı düşünme becerisinin öğretim sürecinde Türkçe öğretmenlerinin teknolojiden yararlanma durumu nasıldır?

## YÖNTEM

### **Araştırmanın Modeli**

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımlardan durum çalışmasına göre desenlenmiştir. Durum çalışması nasıl ve neden sorularına cevap aramak üzere başlatılan ve bu sorulardan hareketle kavramsal bir çerçeve oluşturan araştırma desendir (Yin, 2012). Durum çalışmaları araştırmacılara kontrol edemedikleri konuları kendi yaşam alanında derinlemesine inceleme imkânı sunan bir araştırma modelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Durum çalışmaları bir araştırma modeli olarak adlandırılmakla birlikte kendi başına bir öğrenme yöntemi olarak da görülebilir (Flyvbjerg, 2006). Durum çalışmaları özellikle dil öğrenimi, anadil ve ikinci dil edinimi ve öğretmen eğitimi araştırmalarında sıkça kullanılan bir araştırma modelidir (Paker, 2015). Bu çalışmada ortaokul Türkçe derslerinde yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilme süreci bir durum olarak görülmektedir. Bu anlamda bu sürece yönelik öğretmenlerin görüş ve uygulamalarının derinlemesine incelenmek istenmesi araştırmanın durum çalışması olarak desenlenmesinin temel gerekçesidir. Durum çalışmaları açıklayıcı, keşif ve tanımlayıcı olarak üç başlıkta incelenebilir (Yin, 2012). Bu çalışmada açıklayıcı durum araştırması modeli kullanılmaktadır. Açıklayıcı durum çalışmaları, ele alınan durum ya da olgu hakkında derinlemesine bilgi sunma tezi üzerine yapılandırılır (Aytaçlı, 2012). Durum çalışmalarının en önemli özelliklerinden biri ele alınan durum veya olgu neticesinde ortaya konulan bilgilerin benzer durum veya olguların yorumlanıp değerlendirilmesine olanak vermesidir. Bu anlamda durum araştırmalarında deneysel çalışmalarda olduğu gibi herhangi bir karşılaştırma yapılmadan bir durum ya da olgunun keşfedilmesi amacı taşınır, bu çerçevede durum çalışmalarında araştırmacı bir hipotezi test edip ilişkileri

ispatlamak yerine ele almış olduğu durum veya olguları kategorilendirip tanımlar (Hancock & Algozzine, 2006). Bu çalışmada da ele alınan konu gerçekleştirilen veri analizi neticesinde kategoriler çerçevesinde tanımlanmıştır. Durum çalışmalarında aşamalı bir süreç takip edilir. Bu çalışmada Yıldırım ve Şimşek (2016, s. 292) tarafından belirlenen araştırma sorularının geliştirilmesi, çalışılacak durumun belirlenmesi, analiz biriminin belirlenmesi, çalışma grubunun oluşturulması, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması süreç ve aşamaları takip edilmiştir.

### **Çalışma Grubu**

Bu çalışmanın nitel yaklaşımın kullanılmasına bağlı olarak bir çalışma grubu oluşturulmuştur. İlgili çalışma grubu nitel örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi ile kurulmuştur. “Amaçlı örnekleme tam anlamıyla nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkmış ve zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak veren bir örnekleme yöntemidir” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 118). Bu araştırmanın çalışma grubu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Gaziantep merkeze bağlı ilçelerde ve devlet okullarında görev yapan 14 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Bu öğretmenlerin 8’i kadın, 6’sı erkektir. Öğretmenler 2 ile 27 yıl arasında mesleki deneyime sahiptirler. Çalışma grubunda yer alan öğretmenler gönüllü olarak araştırmaya katılmışlar ve araştırma katılım formunu imzalamışlardır. Çalışma için Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan gerekli etik kurul izni alınmıştır.

### **Veri Toplama Aracı**

Bu çalışmanın verileri nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme yöntemi ile toplanmıştır. “Sosyal bilimler alanında görüşme bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede etkili bir yöntemdir” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 129). Bu bağlamda çalışmada belirlenen durumun araştırma soruları çerçevesinde derinlemesine analizinin gerçekleştirilebilmesi amacıyla araştırmacılar tarafından 9 sorudan oluşan taslak bir yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Form üzerinde 3 Türkçe eğitimcısından uzman görüşü

alınmıştır. Uzmanlar taslak formda yer alan sorulara ilişkin “uygun”, “uygun değil” ve “düzeltilmeli” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Böylece soruların güvenilirliğinin sağlanmasında Miles ve Huberman’ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Hesaplamalar neticesinde uyum katsayısı %70 ve üzeri olan 5 madde görüşme formuna alınmış; 4 madde ise formdan çıkarılmıştır. Forma alınan soruların tamamının uyum katsayısı %77.77 olarak bulunmuştur. Ülkemizde devam eden COVID 19 salgını nedeniyle görüşmelerin bir kısmı online olarak gerçekleştirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmacılar tarafından görüşme yoluyla elde edilen veriler bilgisayar ortamında yazılı hâle getirilmiştir. Daha sonra bu veriler nitel veri analizi yaklaşımlarından içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi elde edilen verilerden bu verilerin içeriğine yönelik tekrarlanabilir ve geçerli sonuçlar çıkarabilmek amacıyla kullanılan bir veri analizi tekniğidir (Krippendorff, 1980; Koçak & Arun, 2006). “İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır” (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 242). Araştırmacılar tarafından bilgisayar ortamına aktarılan verilerin kodlanması yoluyla araştırmanın tema ve alt temalarına ulaşılmıştır. Bu aşamada araştırmanın problem ve alt problemleri göz önünde bulundurulmuştur. Patton’a (2014) göre nitel çalışmalarda elde edilen ham veriler içerik analizi ile çözümlenerek kategori ve alt kategorilere ayrılır daha sonra ulaşılan bu veriler yorumlanarak çalışmanın örüntüsü, anlayışı ve iç görüleri betimlenmiş olur. Bu anlayışa bağlı olarak verilerin genel örüntüsünün ortaya konulması hedeflenmiştir.

### **Etik Kurallara Uygunluk**

Bu araştırmanın her aşamasında etik ilke ve kurallara uyulmuştur. Araştırma verilerinin toplanması aşamasında katılımcılara gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve gönüllülük ilkesi çerçevesinde araştırma yürütülmüştür. Araştırmada yararlanılan kaynaklara bilimsel kurallara uygun bir şekilde atıf yapılmıştır. Araştırmanın raporlaştırılması esnasında bulgular olduğu gibi verilmiştir. Bu çalışma Gaziantep Üniversitesi Sosyal



ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 91611957/799/52909 sayılı 06.07.2020 tarihli ve 11 numaralı izni doğrultusunda yürütülmüştür.

## BULGULAR

Analiz sürecinde ilk olarak yansıtıcı düşünmenin önemine ilişkin tema ve alt tema örüntüsü elde edilmiştir. Bu anlamda bu örüntüde öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerisini hangi açılardan önemli gördükleri ve yansıtıcı düşünme becerisinin öğrencilere hangi nitelikleri kazandırdığına ilişkin öğretmen görüşlerine ulaşılmaktadır. İlgili bulgular Tablo 1’de gösterilmektedir.

**Tablo 1.** Yansıtıcı Düşünmenin Önemine İlişkin Tema Alt Tema Örüntüsü

Tema	Alt Tema	Kodlar	Frekans
Önem	Bilgi transferi	Günlük hayata yansıtma, aktarma, yeni bilgilere uygulama, yeni öğrenmelerde kullanma	10
	Farkındalık kazanma	Fark etme, anlayış kazanma, doğru seçim yapma, görme, sezme, anlama, yanlışını görme	9
	Empati kurma	Başkalarına değer verme, anlayış gösterme, empati yaklaşımı kazanma, kendini başkasının yerine koyma, sevgiyle yaklaşma	8
	Değerlendirme	Kendisini değerlendirme, çevresindeki olayları değerlendirme, hayatını değerlendirme	6
	Öğrenilen bilgileri içselleştirme	Tam öğrenme, test etme, bilgileri içselleştirme, derinlemesine öğrenme, dikkatli düşünme	4

Tablo 1’e göre görüşme yapılan öğretmenlerin birçoğu (f=10) yansıtıcı düşünme becerisinin bilgilerin transferi noktasında önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu anlamda öğretmenler öğrenilen bilgilerin günlük yaşamda ve yeni bilgilerde kullanılması bağlamında yansıtıcı düşünmenin öğrencilere kazandırılması gerektiğini düşünmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından fazlası (f=9) ise yansıtıcı

düşünmenin farkındalık kazanma (f=9) ve empati kurma (f=8) yönünden önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu öğretmenler günlük yaşam içerisindeki gelişmeleri fark etme, doğru seçimler yapabilme ve anlayış kazanma ile başkalarının fikirlerini önemseme, farklı fikirlere değer verme kendisini başkalarının yerine koyabilme noktalarında yansıtıcı düşünme becerisinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı ise değerlendirme becerisi kazanma (f=6) ve öğrenilen bilgileri içselleştirme (f=4) noktalarında yansıtıcı düşünmenin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin kendilerini, çevresindeki olayları ve hayatını değerlendirebilmeleri ile öğrendikleri bilgileri içselleştirip, derinlemesine öğrenmeler gerçekleştirebilmeleri amacıyla yansıtıcı düşünme becerisini kazanmaları önemlidir. Bu çerçevede öğretmenler tarafından ifade edilen görüşlerin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir.

*“Önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü yansıtıcı düşünme ile öğrenciler öğrendiklerini düzenleyebilir, hayata aktarabilir ve kendine yönelik algısını geliştirebilir” (6. Görüşmeci).*

*“Türkçe derslerinde yansıtıcı düşünme becerisinin öğrencilere kazandırılması önemlidir. Çünkü öğrencilerin böylelikle düşündüğünü düşünebilme, düşündüklerini test etme, yanlışını görme, kendini değerlendirme ortamı oluşacaktır” (7. Görüşmeci)*

Analiz sürecinde ikinci olarak yansıtıcı düşünme becerisinin öğretiminde Türkçe ders kitaplarının niteliğine ilişkin tema ve alt tema örüntüsü elde edilmiştir. Bu anlamda bu örüntüde yansıtıcı düşünme becerisinin kazandırılıp geliştirilmesinde etkili olan Türkçe ders kitaplarının niteliğine ilişkin öğretmenlerin değerlendirmelerine ulaşılmaktadır. İlgili bulgular Tablo 2’de gösterilmektedir.

**Tablo 2.** Yansıtıcı Düşünme Becerisinin Öğretiminde Ders Kitaplarının Niteliğine İlişkin Tema Alt Tema Örüntüsü

Tema	Alt Tema	Kodlar	Frekans
Ders Kitaplarının Niteliği	Etkinlikler açısından yetersizlik	İhtiyaca dönük olmayan etkinlikler, etkinlik sorularının nitelik sorunu, gündelik yaşamla örtüşmeme	11
	Konuların günlük hayatla ilişkisi açısından yetersizlik	Yaşama yakınlık, hayata aktarma, deneyim kazanma	10
	Yansıtıcı düşünme becerileri açısından yetersizlik	Üst düzey sorular, transfer edebilme, alternatif düşünme, öğrenme yollarını keşfetme, karar verme	7
	Hazırlık çalışmaları açısından yetersizlik	Kendi yaşantı ve deneyimlerini sorgulama, transfer edebilme, düşünmeye yöneltme	6
	Metinler açısından yetersizlik	Metinle öğrenme, tekdüze metinler, sınırlılık	5

Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (f=11) ders kitaplarını yansıtıcı düşünmenin kazandırılıp geliştirilmesi noktasında yetersiz buldukları tespit edilmiştir. Ders kitaplarının niteliğine ilişkin alt tema ve kodlar incelendiğinde öğretmenlerin önemli bir bölümünün etkinlikler açısından (f=11) ders kitaplarını yansıtıcı düşünme becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi noktalarında yetersiz buldukları görülmektedir. Bu kapsamda katılımcı öğretmenler, söz konusu etkinliklerin yansıtıcı düşünme becerisini geliştirme ihtiyacından uzak olduğunu, etkinliklerde yer alan soruların amaca hizmet etmediğini, soruların yalnızca ilgili metnin bağlamı ile sınırlı kaldığını dile getirmişlerdir. Yine katılımcı öğretmenlerin önemli bir bölümü ders kitaplarında yer alan konuların günlük hayatla ilişkisi açısından (f=10) yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesinde yetersiz kaldığını dile getirmiştir. Öğrencilerin bilgilerini gündelik hayata aktarmalarının yolunun kitapta işlenen konuların günlük hayattan seçilmesinden geçtiğini belirten öğretmenler bu noktada ders kitaplarının yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Görüşmeciler öğretmenlerin bir kısmı ders kitaplarının transfer edebilme, alternatif düşünme, karar verme, öğrenme yollarını keşfetme gibi yansıtıcı düşünme becerilerinin kazandırılmasında yetersiz kaldığını (f=6) belirtmiştir.

Yine katılımcı öğretmenlerin bir bölümü ders işleme sürecinde yansıtıcı düşünmenin ortaya konulduğu aşamalardan birinin dersin hazırlık çalışmaları olduğunu buna karşın ders kitaplarında hazırlık çalışmaları sorularının yansıtıcı düşünmenin gerçekleştirilmesinden uzak kaldığını ifade etmişlerdir. İlgili öğretmenler ders kitaplarında hazırlık çalışmalarını düşünmeye yöneltme, transfer edebilme, kendi yaşantı ve deneyimlerini sorgulamada bağlamında yetersiz görmektedir. Bunlarla birlikte katılımcı öğretmenlerin bir kısmı (f=5), kullanılan metinlerin tekdüze yapısının farklı fikirler, yeni bakış açıları ve yansıtıcı düşünme gibi becerileri geliştirme konusunda yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Bu çerçevede öğretmenler tarafından ifade edilen görüşlerin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir.

*“Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikleri ve metinleri yansıtıcı düşünme konusunda yetersiz buluyorum. Daha nitelikli metinler seçilebilir veya etkinliklerde kullanılan sorular üst düzey düşünme becerilerine hitap edebilirdi” (14. Görüşmeci).*

*“Türkçe ders kitapları genellikle etkinliklerin olduğu, kişisel fikirlerin pek geliştirilmeyecek şekilde var olan bilgilerin sunulduğu kitaplardır. Halbuki bizler kitaplar rehberliğinde farklı sorunlara farklı çözümler üretebilen, öğrendiklerini günlük hayata aktarabilen öğrencilerin yetişmesini istiyoruz. Bu da mevcut ders kitaplarımızla pek mümkün olmuyor” (5. Görüşmeci).*

Analiz sürecinde üçüncü olarak yansıtıcı düşünme becerisinin kazandırılıp geliştirilmesine yönelik Türkçe öğretmenlerinin kullanmış olduğu yöntem, teknik ve uygulamalara ilişkin tema ve alt tema örüntüsü elde edilmiştir. İlgili bulgular Tablo 3’te gösterilmektedir.

**Tablo 3.** Yansıtıcı Düşünme Becerisinin Öğretim Sürecinde Türkçe Öğretmenlerinin Kullandığı Yöntem Teknik ve Uygulamalara İlişkin Tema Alt Tema Örüntüsü

Tema	Alt Tema	Kodlar	Frekan s
Uygulamalar	Özel bir uygulama yapmama	Doğrudan yansıtıcı düşünmeye yönelik yöntem kullanmama	7
	Drama	Drama, rol oynama, hayata yansıtma, planlama, uygulama	4
	Grup çalışması	Grupla çalışma, öğrendiklerini yansıtma, arkadaşları ile iş birliği	3
	Benzetim	Benzer durumlara uygulama, benzer olaylar sunma, benzerleri üzerinde çalışma	2
	6 Şapkalı Düşünme	Farklı düşünme, değişimi fark etme, düşünceleri yansıtma	2
	Günlük	Günlük tutturma, Proje ödevinde günlük kullanma	1

Araştırma sürecinde katılımcı öğretmenlerin yarısının (f=7) doğrudan yansıtıcı düşünme becerisinin kazandırılıp geliştirilmesine yönelik herhangi bir uygulama gerçekleştirmedeği veya buna özel bir yöntem ya da teknik kullanmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte 4 öğretmen drama yönteminin 3 öğretmen grup çalışmalarının 2 öğretmen benzetim yöntemi ve 6 şapkalı düşünmenin yansıtıcı düşünme becerisinin kazandırılıp geliştirilmesinde etkili olduğunu ve bu yöntemlere başvurduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca 1 öğretmen proje görevlendirmelerinde öğrencilerine günlük tutma görevi verdiğini böylece günlüklerle öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine katkı sunduğunu belirtmiştir. Bu çerçevede öğretmenler tarafından ifade edilen görüşlerin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir.

*“Özel olarak yansıtıcı düşünme becerine yönelik bir uygulama yapmıyorum. Ders kitabı ve etkinliklerde konu varsa uygun yöntemlerle bunu işlemeye çalışıyorum (10. Görüşmeci).*

*“Yansıtıcı düşünmenin öğretiminde en çok drama ve eğitsel oyunları kullanıyorum” (8. Görüşmeci).*

*“Ben altı şapkalı düşünme tekniğini kullanıyorum. Özellikle aynı öğrenciye farklı şapkalı taktıracak aynı konu hakkında düşüncelerini yansıtması ve düşüncesinde*

herhangi bir değişimin olup olmadığını hissettirmek bunu yapışımın temel nedeni” (5. Görüşmeci).

Analiz sürecinde dördüncü olarak yansıtıcı düşünme becerisinin ölçme değerlendirme sürecine yönelik Türkçe öğretmenlerinin uygulamalarına ilişkin tema ve alt tema örüntüsü elde edilmiştir. İlgili bulgular Tablo 4’te gösterilmektedir.

**Tablo 4.** Yansıtıcı Düşünme Becerisinin Ölçme Değerlendirme Sürecine Yönelik Türkçe Öğretmenlerinin Uygulamalarına İlişkin Tema Alt Tema Örüntüsü

Tema	Alt Tema	Kodlar	Frekans
Ölçme Değerlendirme Süreci	Ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmama	Doğrudan yansıtıcı düşünme becerisinin değerlendirilmesine yönelik ölçme değerlendirme yapmama	8
	Yazılı sınavlar	Açık uçlu sorular, yazılı sınav, kompozisyon	4
	Grup değerlendirme	Grup çalışmaları, grup üyelerini değerlendirme, grubu değerlendirme	2
	Öz değerlendirme	Öz değerlendirme formu, öğrencinin kendini değerlendirmesi, farkındalık kazanma	2
	Akran değerlendirme	Arkadaşını değerlendirme, farkındalık, grup arkadaşlarını değerlendirme	2
	Etkinlikler	Etkinlik, sınıf içi uygulama	2

Tablo 4’e göre görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir kısmı (f=8) doğrudan yansıtıcı düşünme becerisinin ölçme ve değerlendirmesine ilişkin herhangi bir ölçme aracı kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun sebebi olarak konuyla ilgili yeterli bilgilerinin olmadığını, lisans döneminde konuya ilişkin eğitim almadıklarını, bu becerinin ölçme değerlendirmesinin objektif olarak yapılabilmesinin güçlüğünü göstermişlerdir. Görüşmeci 4 öğretmen gerçekleştirmiş oldukları yazılı sınavlarda bu becerinin de ölçme değerlendirmesine yönelik sorular sorduklarını belirtmiştir. Bunlarla birlikte 2 öğretmen grup değerlendirmelerinin yansıtıcı düşünmenin değerlendirilmesinde etkili olabileceğini bu anlamda grup değerlendirmeleri gerçekleştirdiklerini ifade etmiştir. 2 öğretmen öz değerlendirme formlarını 2 öğretmen de akran değerlendirme formlarını yansıtıcı düşünme becerisinin değerlendirmesinde

kullandıklarını belirtmiştir. Ayrıca araştırma sürecinde 2 öğretmen yansıtıcı düşünmeye yönelik etkinlikler yoluyla ölçme ve değerlendirme yaptıklarını bu konuda ayrı bir ölçme aracı kullanmadıklarını söylemiştir. Bu öğretmenler, etkinlikler yoluyla öğrencilerin metinler aracılığıyla edindikleri empati, arkadaşlık, dostluk gibi olumlu özellikleri hayatlarına yansıtıp yansıtmadıklarını ölçtüklerini dile getirmişlerdir. Bu çerçevede öğretmenler tarafından ifade edilen görüşlerin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir.

*“Doğrudan yansıtıcı düşünme becerisinin ölçme değerlendirmesine yönelik sınav yaptığımı ifade edemem” (2. Görüşmeci).*

*“Yansıtıcı düşünme becerisinin ölçme ve değerlendirmesinde genel anlamda akran değerlendirme ve öz değerlendirme formlarını kullandığımı söyleyebilirim. Böylece öğrenciler hem yansıtma yapıyorlar hem de birbirlerini değerlendiren öğrencilerin derse yönelik aktif olma durumlarında pozitif değişiklik oluyor” (1. Görüşmeci).*

*“Yansıtıcı düşünme becerisini genel olarak arkadaşlık, dostluk, doğa, vatan sevgisi gibi alanlarda uygulayabiliyorum. Bunları da etkinlik olarak yapıyorum ama ölçme ve değerlendirmesini yapmıyorum” (11. Görüşmeci).*

Analiz sürecinde son olarak yansıtıcı düşünme becerisinin kazandırılıp geliştirilmesi sürecinde Türkçe öğretmenlerinin teknolojiden yararlanma durumuna ilişkin tema ve alt tema örüntüsü elde edilmiştir. Bu anlamda bu örüntüde Türkçe öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme becerisinin öğretimi sürecinde teknolojik araçları kullanıp kullanmama durumu, kullanılan teknolojik araçlar, kullanılan teknolojik içerikler ve bunların avantajlarına ilişkin bulgulara ulaşılmaktadır. İlgili bulgular Tablo 5’te gösterilmektedir.

**Tablo 5.** Yansıtıcı Düşünme Becerisinin Öğretim Sürecinde Türkçe Öğretmenlerinin Teknoloji Kullanım Durumlarına İlişkin Tema Alt Tema Örüntüsü

Tema	Alt Tema	Kodlar	Frekans
Teknoloji Kullanımı	Teknolojik cihaz kullan(a)mama	Yetersizlik, imkânsızlık, alt yapı, müfredat kaygısı	8
	Kullanılan araçlar	Bilgisayar, akıllı tahta, projeksiyon	6
	Teknolojik içerikler	Kısa film, kamu spotu, video, görseller, slayt	6
	Avantaj	Somutlaştırma, örnek teşkil etme karşılaştırma, empati, bağ kurma,	6

Yansıtıcı düşünme becerisinin öğretim sürecinde teknolojiye yararlanma durumlarına ilişkin soruya görüşmecilerin sayıca büyük bir kısmı (f=8) süreçte teknolojik araçları kullan(a)madığını belirtirken 6 öğretmen yansıtıcı düşünme becerisinin öğretiminde teknolojik araçlara başvurduğunu belirtmiştir. Bu anlamda söz konusu öğretmenler en çok bilgisayar, akıllı tahta ve projeksiyon cihazlarından faydalandıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte bu öğretmenler süreçte teknolojik içerik olarak kısa film, video, kamu spotu, görseller ve slaytları kullandıklarını ve yansıtıcı düşünme öğretiminde teknoloji kullanımının somutlaştırma, örnek teşkil etme, karşılaştırma, bağ kurma, empati kurma noktalarında avantajları olduğunu belirtmişlerdir. Yansıtıcı düşünme becerisinin öğretimi sürecinde teknolojiye yararlan(a)madığını belirten öğretmenler ise buna gerekçe olarak teknolojik alt yapı eksikliği, teknolojik araç eksikliği, kurumun teknik ve maddi aksaklıkları, müfredat kaygısı gibi sebepleri göstermişlerdir. Bu çerçevede öğretmenler tarafından ifade edilen görüşlerin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir.

*“Sık olmamakla beraber projeksiyon ve bilgisayar kullanarak kısa filmler izletiyorum, buradan yola çıkarak öğrencilerin düşüncelerini, oradaki olayları kendi hayatlarıyla karşılaştırmalarını, empati kurmalarını böylelikle bilgilerini yansıtmasını sağlamaya çalışıyorum”* (2. Görüşmeci)

*“Görev yaptığım okulda akıllı tahta vb. teknolojik aletler bulunmamaktadır. Bu nedenle teknoloji kullanamıyorum”* (10. Görüşmeci).



## TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma sürecinde ilk olarak yansıtıcı düşünmenin önemine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri üzerinde durulmuştur. Bu anlamda öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerisini bilgilerin transferi yani öğrenilen bilgilerin günlük yaşamda ve yeni bilgilerde kullanılması noktasında önemli gördükleri belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenler yansıtıcı düşünmenin farkındalık kazanma, empati kurma, farklı fikirlere değer verme, değerlendirme yetisi kazanma ve öğrendikleri bilgileri içselleştirme konularında öğrencilere katkı sağladığını ve bu anlamda öğrencilerin çağımızda kazanmaları gereken bir beceri olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgular alanyazında yansıtıcı düşünmenin önemine ilişkin ortaya konulan (Sparks-Langer, vd. 1990; Osterman, 1992; Loughran, 2002; Boud, 2001, Zubizarreta, 2009, Zeichner & Liston, 2013) çalışmaların bulguları ile paralellik göstermektedir. Kosslyn (2005) her bir duyu sisteminin zihinsel bir görüntü oluşturduğunu ve bireylerin bu zihinsel imgeleri kullanarak yansıtma yaptıklarını böylece zihinsel anlamlandırma sürecinde yansıtıcı düşünmenin aktif olarak kullanıldığını ifade etmektedir. Buna göre yansıtma bireyin her bir zihinsel anlamlandırma sürecinde kullandığı bir yeti olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine Demissie'ye (2015) göre yansıtıcı düşünme öğretmenlerin profesyonelliğinde de oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu çerçevede öğrenciler kadar öğretmenlerin de öğretim sürecinde yansıtıcı düşünmeyi önemli görüp aktif olarak kullanmaları gerektiği ifade edilebilir.

Araştırma sürecinde ikinci olarak yansıtıcı düşünme becerisinin öğretiminde Türkçe ders kitaplarının niteliğine ilişkin öğretmenlerin görüşleri üzerinde durulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ders kitaplarını yansıtıcı düşünmenin kazandırılıp geliştirilmesi çerçevesinde, yetersiz bulduğu tespit edilmiştir. Bunun üzerine Türkçe ders kitaplarının yansıtıcı düşünme becerisini kazandırma noktasında hangi yönlerden yetersiz olduğu incelenmiştir. Bu bağlamda araştırmada; etkinlikler, ders kitaplarında yer verilen konuların günlük yaşamla ilişkisi, transfer edebilme, alternatif düşünme, karar verme, öğrenme yollarını keşfetme gibi yansıtıcı

düşünmenin alt becerileri, ders kitaplarında yer verilen metinler ve hazırlık çalışmaları noktalarında Türkçe ders kitaplarının yansıtıcı düşünme becerisi kazandırmada yetersiz kaldığı öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bununla birlikte araştırma bulgularında özellikle ders kitaplarında yer verilen metinlerin tekdüze yapısının öğrencilerin farklı fikirler ortaya koymalarına, yeni bakış açıları geliştirmelerine ve yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirip kullanmalarına olanak vermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma neticesinde elde edilen bu bulgular Türkçe ders kitapları üzerine yapılan (Temizkan, 2014; Ören, vd, 2017; Çarkıt, 2019; Sarıkaya, 2019, Sezgin & Özilhan, 2019) çalışmaların bulgularını destekler niteliktedir. İlgili çalışmalarda ortaokul Türkçe ders kitaplarının, düşünme becerileri, PISA okuma becerileri, metin altı sorular ve metin türleri bağlamında yetersiz olduğu ifade edilmektedir. Bu kapsamda ders kitaplarının hazırlanma sürecinde akademik çalışmalarla birlikte çağdaş yaklaşımların göz önünde bulundurulmasına önem verilmelidir. Her yıl hazırlanan ve kullanıma sunulan ders kitaplarının akademik anlamda ortaya konulan eksikliklerinin giderilmesi için gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Bu anlamda her geçen yıl daha nitelikli, etkileşimli, öğrencilerin düşünme ve okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesini amaçlayan ders kitaplarının öğrencilerin kullanımına sunulmasına özen gösterilmelidir.

Araştırma sürecinde üçüncü olarak yansıtıcı düşünme becerisinin kazandırılıp geliştirilmesine yönelik Türkçe öğretmenlerinin kullanmış olduğu yöntem, teknik ve uygulamalar üzerinde durulmuştur. Bu anlamda katılımcı öğretmenlerin yarısının doğrudan yansıtıcı düşünme becerisinin kazandırılıp geliştirilmesine yönelik herhangi bir uygulama gerçekleştirmediği veya buna özel bir yöntem ya da teknik kullanmadığı tespit edilmiştir. Bu öğretmenlerin derslerini ders kitaplarında yer alan etkinlikler üzerinden yürüttükleri; özellikle 8. sınıflarda merkezi sınavlara hazırlık gerçekleştirildiği için zaman ve müfredat yetiştirme kaygılarından dolayı farklı uygulamalar gerçekleştiremedikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte Türkçe derslerinde yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilmesinde öğretmenlerin drama, grup çalışmaları, altı şapkalı düşünme ve benzetim gibi yöntem ve tekniklere başvurdukları; öğretmenler tarafından yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilmesinde en çok başvurulan yöntemin

ise drama olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcı bir öğretmen proje görevlendirmelerinde öğrencilerine günlük tutma görevi verdiğini böylece günlüklerle öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine katkı sunduğunu belirtmiştir.

Araştırmada yansıtıcı düşünmenin öğretimi yönelik öğretmenlerin uygulamalarına ilişkin elde edilen verilerden hareketle öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerisinin öğretimi noktasında bilgi eksikliklerinin olduğu ifade edilebilir. Bu anlamda genelde düşünme becerileri özelde yansıtıcı düşünme becerisinin öğretimine yönelik öğretmenlere eğitim seminerleri düzenlenmesi bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Alan yazında yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesine yönelik yansıtıcı günlük, yansıtıcı görüşme, akran gözlem konferansları, grup seminerleri, dijital videolar, bloglar ve elektronik portföylerin kullanılması önerilmektedir (Colton & Sparks-Langer, 1993; Valli, 1997; Zeichner, 1983; Trumball & Slack, 1991; Zeichner & Liston, 1985; Rudney & Guillaume, 1990; Cunningham, 2002; Yang, 2009; Levin & Camp, 2002; Derwent, 2015). Bunlarla birlikte Çarkıt (2020) yapmış olduğu çalışmada Türkçe eğitiminde yansıtıcı düşünme becerisinin öğretiminde yansıtıcı günlük, yansıtıcı portfolyo, dijital hikayeler, örnek olay incelemesi, metafor tekniği, sanal çalışma atölyeleri, problem çözme, öz ve akran değerlendirme gibi yöntem, teknik ve uygulamalara yer verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Gipe ve Richards (1992) yansıtıcı düşünme öğretiminde yansıtıcı günlüklerin önemli bir rolünün olduğunu buna karşın bu günlüklerin her zaman bireylerin samimiyetini, istekliliğini ve öğretim süreci hakkında düşünme yeteneğini yeterince ortaya koyamayabileceğini belirtmektedir. Mahremiyet ve kişisel tercihler bağlamında günlüklerin gerçek yansıtıcıları göstermeyebileceği yansıtıcı modeller bağlamında bunun kabul edilebilir bir durum olduğu ifade edilebilir. Tüm bu veriler doğrultusunda öğretmenlere yönelik düzenlenecek eğitim seminerlerinin derslerde yansıtıcı düşünme becerisi öğretiminin daha nitelikli gerçekleştirilmesine katkı sunacağı değerlendirilmektedir. Bununla beraber öğretmenlerin bu konudaki eksiklerinin giderilmesine yönelik hazırlanacak ulusal ya da uluslararası projelerin hem teorik hem de uygulama alanına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Araştırma sürecinde dördüncü olarak yansıtıcı düşünme becerisinin ölçme değerlendirme sürecine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin uygulamaları üzerinde durulmuştur. Bu anlamda katılımcı öğretmenlerin büyük bir bölümünün doğrudan yansıtıcı düşünme becerisinin ölçme ve değerlendirmesine ilişkin herhangi bir ölçme aracı kullanmadıkları belirlenmiştir. Bu durumun sebebi olarak ilgili öğretmenler konuyla ilgili yeterli bilgilerinin olmadığını, lisans döneminde konuya ilişkin eğitim almadıklarını, bu becerinin ölçme değerlendirmesinin objektif olarak yapılabilmesinin güçlüğüne göstermişlerdir. Bununla birlikte az sayıda öğretmen tarafından da olsa grup değerlendirmesi, akran değerlendirme ve öz değerlendirme formlarının yansıtıcı düşünme becerisinin değerlendirilmesinde kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu bulgular öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerisinin ölçme değerlendirilmesine yönelik gerçekleştirdikleri uygulamaların yetersiz olduğunu göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde yansıtıcı düşünme becerisinin değerlendirilmesinde gözlem formları, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, yansıtıcı günlük, yansıtıcı portfolyo gibi araçların kullanılmasıyla birlikte gerçek yaşama ve performansa dayalı durum değerlendirmesi yapılması gerektiği ifade edilmektedir (Linn & Gronlund, 1995; McMillan, 2007; Güneş, 2012; Göçer, 2014; Çarkıt, 2020). Bu anlamda öğretmenlere düzenlenecek eğitim seminerleri onların bu konudaki eksiklerinin giderilmesi noktasında yararlı olacaktır.

Araştırma sürecinde son olarak yansıtıcı düşünme becerisinin öğretim sürecinde Türkçe öğretmenlerinin teknolojiye yararlanma durumları ele alınmıştır. Bu anlamda katılımcı öğretmenlerin sayıca büyük bir kısmının süreçte teknolojik araçları kullan(a)madığı belirlenmiştir. Bu anlamda teknolojik araçlardan yararlanan az sayıdaki katılımcı öğretmenin ise en çok bilgisayar, akıllı tahta ve projeksiyon cihazlarından faydalandıkları tespit edilmiştir. Bunlarla birlikte yansıtıcı düşünme öğretiminde teknolojiye yararlanan öğretmenlerin bu süreçte teknolojik içerik olarak kısa film, video, kamu spotu, görseller ve slaytları kullandıkları belirlenmiştir. Bu öğretmenler yansıtıcı düşünme becerisinin öğretiminde teknoloji kullanımının somutlaştırma, örnek teşkil etme, karşılaştırma, bağ kurma, empati kurma noktalarında avantajları olduğunu

ifade etmişlerdir. Bu çerçevede yansıtıcı düşünme becerisinin öğretiminde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun teknolojik araçlardan yararlan(a)maması önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Zira alan yazında ortaya konan çalışmalar (McCollum, 2002; Pollard & Tann, 1999; Levin & Camp, 2002; Cunningham, 2002; Yang, 2009, Sarıtepeci, 2017; Çarkıt, 2020) günümüzde yansıtıcı düşünme becerisinin öğretimi sürecinde dijital videolar, dijital hikâyeler, bloglar, elektronik portföyler ve sanal çalışma atölyeleri gibi dijital ortam ve içeriklerin kullanılmasını önermektedir. Bu anlamda hem mevcut Türkçe derslerini yürüten öğretmenlerin araştırma sürecinde tespit edilen eksikliklerinin giderilmesi hem de öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerisinin öğretimi noktasında daha donanımlı hâle gelmeleri için dijital öğrenme atölyelerinin kurulması yararlı olacaktır. Bu atölyeler uygulamalı olarak gerek yansıtıcı düşünme gerek diğer düşünme becerilerinin öğretimi noktasında öğretmenlere deneyim kazanma olanağı sunacaktır.

Araştırma nitel bir durum çalışması olup araştırmanın birtakım sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırmanın örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmış ve araştırma Gaziantep ilinde görev yapan öğretmenlerden seçilen bir çalışma grubu ile sınırlandırılmıştır. Bu anlamda farklı bölge ve illerde görev yapan öğretmenler ile araştırma yenilenebilir. Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme öğretimi algılarına yönelik yapılacak nicel çalışmalar ile araştırma bulguları teyit edilebilir. Bunlarla birlikte öğrencilerin yansıtıcı düşünme düzeylerinin belirlenmesine ilişkin tarama çalışmaları ve yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik eylem araştırmaları da yapılabilir. Böylelikle hem üst düzey bir düşünme becerisi hem de günlük yaşam becerisi olarak yansıtıcı düşünme farklı açılardan değerlendirilebilecektir.

### **Teşekkür**

Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun izni doğrultusunda yürütülen bu çalışmaya gönüllü olarak katılan ve bilgi ve deneyimlerini araştırmacılara ile paylaşan katılımcı öğretmenlerimize teşekkür ederiz.

**KAYNAKLAR**

- Aytaçlı, B. (2003). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1- 9.
- Baş, G. ve Beyhan, Ö. (2012). İngilizce dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi. *Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 128-142.
- Boud, D. (2001). Using journal writing to enhance reflective practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 90, 9-18.
- Colton, A. B. & Sparks-Langer, G. M. (1993). A conceptual framework to guide the development of teacher reflection and decision making. *Journal of Teacher Education*, 44(1) 45-54.
- Cruikshank D.R., Bainer D.L. & Metcalf, K.K. (1995), *The act of teaching*. USA: McGrawHill.
- Cunningham, A. (2002). Using digital video tools to promote reflective practice. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp.551-553). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Çarkıt, C. (2019). 2018 Türkçe dersi öğretim programı bağlamında hazırlanan ortaokul Türkçe ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşleri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 22-34.
- Çarkıt, C. (2020). Reflective thinking in Turkish language education. *Elementary Education Online*, 19(2), 1078-1090.
- Dalgıç, G. (2011). *Okul yöneticilerinin yansıtıcı düşünme beceri ve uygulamalarının incelenmesi: İstanbul ve Kopenhag örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Demissie, F. (2015). Promoting student teachers' reflective thinking through a philosophical community of enquiry approach. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(12), 1-13.
- Dervent, F. (2015). The effect of reflective thinking on the teaching practices of preservice physical education teachers. *Issues in Educational Research*, 25(3), 260-275
- Elmalı, Ş. ve Kıyıcı F. (2018). Fen bilgisi öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve yansıtıcı düşünmeye ilişkin düşünceleri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1706-1718.
- Flyvbjerg, B. (2006). Five misunderstandings about case-study research. *Qualitative Inquiry*, 12(2), 219-245.


- Gipe, J. P. & Richards, J. C. (1992). Reflective thinking and growth in novices' teaching abilities. *The Journal of Educational Research*, 86(1), 52-57.
- Göçer, A. (2014). Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *TÜBAR*, XXXII, 127-146.
- Hancock, D. R. & Algozzine, B. (2006). *Doing case study research: A practical guide for beginning researchers*. New York: Teachers College Press.
- Karadağ, M. (2010). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Koçak, A. & Arun, Ö. (2006). İçerik analizi çalışmalarında örneklem sorunu. *Selçuk İletişim*, 4(3), 21- 28.
- Kosslyn, S. M. (2005). Reflective thinking and mental imagery: A perspective on the development of posttraumatic stress disorder. *Development and Psychopathology*, 17(3), 851-863.
- Köksal, N. & Demirel, Ö. (2008). Yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katkıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 189-203.
- Krippendorff, K. (1980) *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage, Beverly Hills.
- Levin, B. B. & Camp, J. S. (2002). Reflection as the foundation for e portfolios. *Proceedings Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*.  
[http://www.aace.org/conf/site/pt3/paper\\_3008\\_455.pdf](http://www.aace.org/conf/site/pt3/paper_3008_455.pdf)
- Linn, R. L. & Gronlund, N. E. (1995). *Measurement assessment in teaching* (7. ed). NJ: Prentice-Hall
- Loughran, J. J. (2002). Effective reflective practice: In search of meaning in learning about teaching. *Journal of teacher education*, 53(1), 33-43.
- McCollum, S. (2002). Reflection: A key for effective teaching. *Teaching Elementary Physical Education*, 13(6), 6- 7.
- McMillan, J. H. (2007). *Classroom assessment: Principles and practise for effective standards-based instruction* (4. ed). USA: Pearson,
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı* (İlkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar). Ankara: MEB Yayınları.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.
- Osterman, K. F. (1990). Reflective practice: A new agenda for education. *Education and Urban Society*, 22(2), 133-152.


- Ören, Z., Konuk, S., Sefer, A., & Sarıtaş, H. (2017). Ortaokul Türkçe öğretim programlarındaki metin türleri ile PISA'daki metin türlerinin karşılaştırılması. In *EJER IV. International Eurasian Educational Research Congress Bildiri Kitabı* (s.s. 275-280).
- Paker, T. (2015). Durum çalışması. F. N. Seggie & Y. Bayyurt (Edt), *Nitel araştırma: Yöntem teknik analiz ve yaklaşımları* (119-134). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Publication.
- Pollard, A. & Tann, S (1999). *Reflective teaching in the primary school: A handbook for the classroom*. (3rd ed.). London: Cassell Education.
- Rudney, G. L. & Guillaume, A. M. (1990). Reflective teaching for student teachers. *The Teacher Educator*, 25(3), 13-20.
- Sarıkaya, B. (2019). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki (5, 6, 7 ve 8. sınıf) etkinliklerin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 64, 563-580.
- Sarıtepeci, M. (2017). An experimental study on the investigation of the effect of digital storytelling on reflective thinking ability at middle school level. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6(3), 1367-1384.
- Sparks-Langer, G. M., Simmons, J. M., Pasch, M., Colton, A., & Starko, A. (1990). Reflective pedagogical thinking: How can we promote it and measure it? *Journal of Teacher Education*, 41(5), 23-32.
- Taggart, G.L. & Wilson, A.P. (2005). *Promoting reflective thinking in teachers: 50 action strategies*. California: Corwin Press.
- Temizkan, M. (2014). Ortaokul Türkçe ders kitaplarının Türkçe dersi öğretim programındaki temel beceriler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 49-72.
- Trumbull, D. & Slack, M. J. (1991). Learning to ask, listen, and analyze: Using structured interviewing assignments to develop reflection in preservice science teachers. *International Journal of Science Education*, 13(2), 129-142.
- Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı düşünme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Valli, L. (1997). Listening to other voices: A description of teacher reflection in the United States. *Peabody Journal of Education*, 72(1), 67-88.
- Yang, S. H. (2009). Using blogs to enhance critical reflection and community of practice. *Educational Technology and Society*, 12(2), 11-21.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R.K. (2012). *Applications of case study research (3. Edt)*. USA: SAGE Publications.



- Zeichner, K. M. & Liston, D. (1985). Varieties of discourse in supervisory conferences. *Teaching and Teacher Education, 1*(2), 155-174.
- Zeichner, K. M. (1983). Alternative paradigms of teacher education. *Journal of Teacher Education, 34*(3), 3-9.
- Zeichner, K. M., & Liston, D. P. (2013). *Reflective teaching: An introduction*. Routledge.
- Zubizarreta, J. (2009). *The learning portfolio: Reflective practice for improving student learning*. John Wiley & Sons.

**ORCID**

Cafer ÇARKIT  <https://orcid.org/0000-0003-4126-2165>

Yasin İPLİK  : <https://orcid.org/0000-0003-0915-6995>

## SUMMARY

### **Aim of th Study**

*It was stated that 2019 Turkish Course Curriculum aims to raise individuals who can produce knowledge, use it functionally in life, solve problems, think critically, be entrepreneurial, decisive, have communication skills, empathize, and contribute to society and culture. When these features expressed in the program are examined, it is seen that the acquisitions of reflective thinking skill are listed. In addition, it was emphasized that the language development in the program affected the development of thought and that it was emphasized that an acquisition acquired by the students would affect another field. Turkish lesson is quite suitable for this due to its nature. In this study, opinions and practices of Turkish teachers towards improving reflective thinking skills are investigated. Thus, it is aimed to mirror the process of gaining reflective thinking skills in Turkish lessons.*

### **Method**

*This study is designed according to a case study, one of the qualitative research approaches. In this sense, the main reason for the design of the research as a case study is the desire to examine the opinions and practices of teachers in this process in depth. Depending on the method used, a study group was formed during the research process. The relevant working group consists of 14 Turkish teachers working in state schools in the central districts of Gaziantep. 8 of these teachers are female and 6 are male. The data of this study were collected by interview method, one of the qualitative data collection methods. In this context, a semi-structured interview form consisting of 5 questions was prepared by the researchers in order to conduct an in-depth analysis of the situation determined in the study within the framework of the research questions. The data obtained during the research process were analyzed by content analysis, one of the qualitative data analysis approaches.*

### **Findings, Discussion and Conclusion**

*In the study, it was determined that teachers consider the reflective thinking skill important in terms of the transfer of knowledge, that is, the use of the learned information in daily life and new information. However, teachers stated that reflective thinking contributes to students in gaining awareness, empathy, valuing different ideas, gaining the ability to evaluate and internalizing the knowledge they have learned, and in this sense, it is a skill that students should acquire in our age. It has been determined that the majority of the teachers interviewed find the textbooks insufficient to gain and develop reflective thinking. The diversity of the activities, the relation of the subjects included in the textbooks with the daily life, the sub-skills of reflective thinking such as being able to transfer, alternative thinking, decision-making, discovering the learning ways, the texts included in the textbooks and the preparatory work points, the Turkish textbooks are inadequate to gain reflective thinking skills. It has been expressed.*

*In the study, it was determined that half of the participant teachers did not perform any application or use a special method or technique for the acquisition and development of direct reflective thinking skills. In addition, it was determined that the most used method in developing reflective thinking skills by teachers who used drama, group work, six thinking hats and simulation methods and techniques in the development of reflective thinking skills in Turkish lessons was found to be drama.*

*In the study, it was determined that most of the participating teachers did not use any measurement tool regarding the measurement and evaluation of reflective thinking skills. The reason for this situation was that the related teachers did not have sufficient knowledge on the subject, they did not receive training on the subject during their undergraduate period, and it was difficult to make the assessment of this skill objectively.*

*Finally, in the research, teachers' use of technology in the process of developing reflective thinking has been focused on. In this sense, it was determined that most of the participant teachers did not use technological tools in the process.*

## Ek. 1 Etik Kurul İznı

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
Nizip Eğitim Fakültesi

\* BKA55870V \*

BU GÖRÜŞ  
BAZI  
GAZİANTEP

Sayı : 91611957/796/52909  
Konu : Etik Kurulu Kararı

19/11/2020

**Sayın Dr. Öğr. Üyesi Cafer ÇARKIT**

Nizip Eğitim Fakültemiz, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında görev yapmakta olan Dr. Öğretim Üyesi Cafer ÇARKIT'ın, "Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme Kusurlarına Yönelik Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları" ile "Ortaokul Türkçe Derslerinde Yansıtıcı Düşünme Becerisinin Kazandırılmasına Yönelik Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları" yönelik araştırma talebine ilişkin T.C. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Komisyonunun almış olduğu 06 Temmuz 2020 tarih ve 11 nolu kararı ekte sunulmaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini önemle rica ederim.

Prof. Dr. Nihat ŞİMSEK  
Nizip Eğitim Fakültesi Dekanı V.

EK:  
5 Adet Etik Kurul Kararı

Evrağı Değrütamak İçin : <https://ebys.gantep.edu.tr/en/Visyon/Değrütuk/A55870V>

Üniversite Binası P.K. 27310 Şehitkamil / Gaziantep, TÜRKİYE  
Tel: 0 (342) 360 12 00  
E-Posta: bilgi@gantep.edu.tr

Evrağı Değrütamak İçin : <https://ebys.gantep.edu.tr/en/Visyon/Değrütuk/A55870V>  
Faks: 0 (342) 360 10 13  
Elektronik ağı: www.gantep.edu.tr

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ

**SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KOMİSYONU TOPLANTI TUTANAĞI**

Toplantı Tarihi: 06.07.2020  
Toplantı No:11

15- Nizip Eğitim Fakültesi'nin 17.06.2020 tarih 27399 sayılı yazısı incelenmiş olup Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Cafer ÇARKIT tarafından hazırlanan "Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme Kusurlarına Yönelik Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları" ile "Ortaokul Türkçe Derslerinde Yansıtıcı Düşünme Becerisinin Kazandırılmasına Yönelik Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları" başlıklı araştırma çalışmasının Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunca değerlendirilmesi istenmektedir. Kurula yapılan başvuru; araştırmanın amacı, araştırma yöntemi, veri kaynakları ve veri toplama araçları açısından değerlendirilmiştir. Kurulumuza beyan edilen belgelere dayalı olarak yapılan incelemeler sonucunda başvuru a ilişkin etik aykırılık tespit edilmiş olup, adı geçen araştırmacının söz konusu çalışmayı yapabilmesinin uygun görülmesine,

Oy bilgisi ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mustafa DEMİR  
Başkan

Prof. Dr. Hilmi AKINER  
Üye

Prof. Dr. Selim ERDOĞAN  
Üye

Prof. Dr. Mehmet YILMAZ  
Üye

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI  
Üye

Prof. Dr. Mustafa KURBAN  
Üye

Prof. Dr. Ayşe ENGİN  
Üye

Prof. Dr. Ahmet DİRİCE  
Üye