

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ
ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSİNDE BLOG
ARACILIĞI İLE TUTTUKLARI GÜNLÜKLERİN
YANSITICI DÜŞÜNME DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Harun ÇİĞDEM

(Doktora Tezi)

Ağustos 2012

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK
UYGULAMASI DERSİNDE BLOG ARACILIĞI İLE TUTTUKLARI
GÜNLÜKLERİN YANSITICI DÜŞÜNME DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Harun ÇİĞDEM

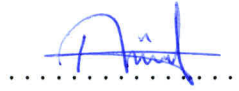
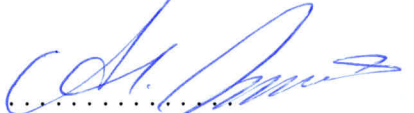
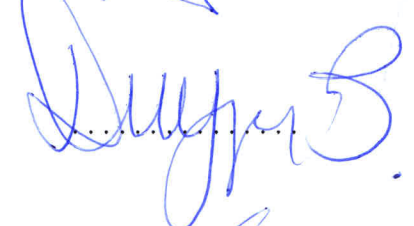
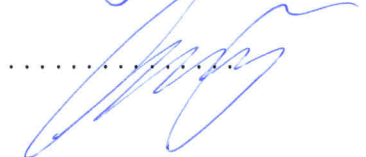
DOKTORA TEZİ

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programı
Danışman: Yard.Doç.Dr. Adile Aşkım KURT

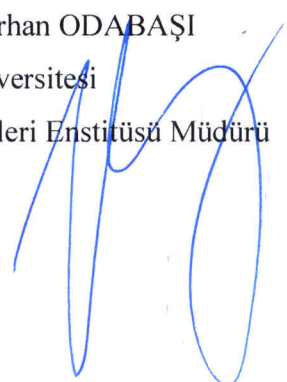
Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ağustos 2012

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Harun ÇİĞDEM'in "Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Blog Aracılığı İle Tuttukları Günlüklerin Yansıtıcı Düşünme Düzeylerine Etkisi" başlıklı tezi 29.08.2012 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı) : Yard.Doç.Dr.Adile Aşkım KURT	
Üye : Doç.Dr.Abdullah KUZU	
Üye : Doç.Dr.Mehmet GÜLTEKİN	
Üye : Doç.Dr.Suzan Duygu ERİŞTİ	
Üye : Yard.Doç.Dr.Cem ÇUHADAR	

Prof.Dr.H.Ferhan ODABAŞI
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



ÖZET

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSİNDE BLOG ARACILIĞI İLE TUTTUKLARI GÜNLÜKLERİN YANSITICI DÜŞÜNME DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Harun ÇİĞDEM

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Ağustos 2012

Danışman: Yard.Doç.Dr. Adile Aşkın KURT

Bu araştırmanın amacı, bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde blog aracılığı ile tuttukları günlüklerin yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisinin belirlenmesidir.

Araştırmada hem nitel hem de nicel veri toplama ve analiz yaklaşımlarından yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2010-2011 öğretim yılı bahar döneminde Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümü dördüncü sınıfına devam eden ve Öğretmenlik Uygulaması dersini alan öğrencilerden oluşmuştur. Araştırmaya deney grubunda 20 ve kontrol grubunda da 20 öğretmen adayı olmak üzere 40 öğretmen adayı katılmıştır. Deney grubundaki öğretmen adayları Öğretmenlik Uygulaması etkinlik raporlarını blog ortamı aracılığı ile kontrol grubundaki öğretmen adayları ise Öğretmenlik Uygulaması etkinlik raporlarını kâğıt kalem aracılığıyla hazırlamışlardır.

Araştırmanın verileri, öğretmen adaylarının yazdıkları bloglar, araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanan Yansıtıcı Düşünme Ölçeği, araştırmacı tarafından geliştirilen Blog Kullanım Anketi yardımıyla toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t testi ve Mann Whitney U testi kullanılmış, nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin çözümlemesi sonucunda, deney ile kontrol grubunun son test eleştirel yansıtma puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış; ancak deney ve kontrol gruplarının son test alışkanlık, anlama ve yansıtma puanları arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Blogların betimsel analizi sonucunda öğretmen adaylarının gittikleri okullarda uygulama öğretmenlerinin ya da diğer öğretmen adayları hakkında izlenimlerini aktardıkları bloglarında daha çok anlama boyutunda yazılar yazdıkları, kendi etkinlikleri hakkında yazdıkları bloglarda ise yansıtma ve eleştirel yansıtma boyutunda yazılar yazdıkları belirlenmiştir. Deney grubundaki öğretmen adayları blog uygulamasının en çok öğrenciler arasında bilgi paylaşımına ve öğrencilerin farklı bakış açılarını okuyarak görüş geliştirmelerine olanak sağladığını ifade etmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Blog, yansıtma, yansıtıcı düşünme, bilişim teknolojileri öğretmenleri

ABSTRACT

THE EFFECT OF JOURNALS THAT PROSPECTIVE TEACHERS OF INFORMATION TECHNOLOGIES HAVE KEPT IN THE TEACHING PRACTICUM COURSES THROUGH BLOG ON REFLECTIVE THINKING LEVELS

Harun ÇİĞDEM

Department of Computer Education and Instructional Technologies

The Graduate School of Educational Sciences, Anadolu University

August 2012

Advisor: Assist.Prof.Dr. Adile Aşkın KURT

This study aimed to determine the effect of journals that prospective teachers of information technologies kept during the teaching practicum courses through blogs, on reflective thinking levels.

Both qualitative and quantitative data collection and analysis methods were used during the research. The study group of the research consisted of fourth grade students who are taking the “Teaching Practicum” course from Computer Education and Instructional Technologies Department in the Spring Semester, 2010- 2011 at Faculty of Education, Uludağ University. There are 20 prospective teachers for the experimental group and 20 prospective teachers for the control group. The experimental group prepares their activity reports through blog media while the control group prepared their reports by pen and paper.

The data of the research is gathered by means of the blogs prospective teachers wrote down, Reflective Thinking Questionnaire adapted in Turkish by the researcher and Blog Usage Survey developed by the researcher. Descriptive statistics, independent group t-test and Mann Whitney U test were applied in the analysis of quantitative data while descriptive analysis was applied in qualitative data.

As a result of the analysis there is a statistically significant difference between the post-test critical thinking scores of the experimental and the control groups in favour of experimental group. However, there is not a significant difference between the groups on the posttest habitual action, understanding and reflective thinking scores.

The qualitative analysis of blogs which have shown that prospective teachers wrote down their impressions about the teachers and other prospective teachers in the schools they went, at mostly understanding level while they wrote down their own activities at mostly reflection or critical reflection level. It has been revealed out that, students from experimental group considered blogging technology as a useful platform to share knowledge with their peers and to develop their perspectives by reading different point of views.

Key Words: Blog, reflection, reflective thinking, teachers of information technologies

ÖNSÖZ

Bilişim Teknolojileri öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde blog aracılığı ile tuttukları günlüklerin yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçladığım ve akademik yaşamın en önemli başlangıcı ya da en zorlu aşaması diyebileceğim doktora tezimi nihayet tamamlıyorum. Balıkesir’de oturuyor olmam, uygulamayı Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde yapmam ve üniversitemin Eskişehir’de olması nedeniyle uzun yolculuklar yaparak tezimi öncelikle değerli hocalarım, arkadaşlarım ve ailemin desteği ile tamamladım.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde desteklerini ve katkılarını esirgemeyen pek çok kişi olmuştur. Öncelikle tez çalışmam süresince akademik katkılarıyla beni her zaman destekleyen, akademik yazım dilini kazandıran, verdiği dönütlerle gelişmeme sebep olan tez danışmanım Yard.Doç.Dr. Adile Aşkı KURT hocama sonsuz teşekkür ederim. Tez izleme komitesinde yer alan, değerli görüş ve yapıcı önerileriyle araştırmama önemli katkılar sağlayan hocalarım Doç.Dr. Mehmet GÜLTEKİN ve Doç.Dr. Suzan Duygu ERİŞTİ’ye çok teşekkür ederim. Doktora eğitimi sürecinde fikir ve önerilerinden yararlandığım tez savunmamda yer alan değerli hocam Doç.Dr. Abdullah KUZU’ya ve tez savunmamda yer alarak katkıda bulunan Yard.Doç.Dr. Cem ÇUHADAR’a ayrıca teşekkür ederim.

Tez çalışmamın uygulanmasında her türlü olanağı sunan, verdikleri desteği asla unutamayacağım değerli hocalarım Doç.Dr. Aysan ŞENTÜRK, Yard.Doç.Dr. Semiral ÖNCÜ, Yard.Doç.Dr. Şehnaz BALTACI GÖKTALAY, Yard.Doç.Dr. Erhan ŞENGEL’e çok teşekkür ederim. Tez çalışmam sürecinde veri toplama konusunda yardımcı olan Yard.Doç.Dr. Nuray PARLAK YILMAZ, Dr. Adem UZUN, Edip KOŞAR, Mustafa BALAY ve Neşe KORÇUKLU’ya teşekkürlerimi bir borç bilirim.

İstatistik konusunda her zaman sorularımı cevaplayan değerli hocam Doç.Dr. Şeref TAN’a, tezimin yazımı sırasında yardımcı olan Celal MAT ve Osman Gazi YILDIRIM’a teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğitimi sürecinde fikir ve önerilerinden yararlandığım Doç.Dr. Yavuz AKBULUT’a teşekkürlerimi sunarım. Eskişehir’e her gittiğimde yardımcı olan Dr. Ömer UYSAL, Yard.Doç.Dr. Yusuf Levent ŞAHİN ve Dr. Serkan İZMİRLİ’ye, öğrenci belgemi her dönem başında TÜBİTAK’a gönderen arkadaşım Gökçe BECİT

İŞÇİTÜRK’e teşekkürlerimi sunarım. Her konuda yardımlarını esirgemeyen Eğitim Bilimleri Enstitüsü çalışanlarına teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her anında olduğu gibi bu çalışmamda da maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, yemeyip yediren, giymeyip giydiren annem Şükriye ÇİĞDEM, babam Mehmet ÇİĞDEM ve ağabeyim Ahmet ÇİĞDEM’e ve kardeşlerime sonsuz teşekkürler.

Doktora eğitimi sürecinde hiçbir zaman desteğini ve anlayışını esirgemeyen, sabırla tezimin bitmesini bekleyen değerli eşim Beril ÇİĞDEM ve doğumundan bugüne kadar çok fazla vakit ayıramadığım, ihmal ettiğim, varlığıyla huzur ve mutluluk veren oğlum Ekrem Kaan ÇİĞDEM’e kucak dolusu teşekkürler. İyi ki varsınız...

Son olarak araştırmama verdiği destekten ötürü TÜBİTAK BİDEB’e teşekkür ederim.

Harun ÇİĞDEM

ÖZGEÇMİŞ

Harun ÇİĞDEM

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Doktora

Eğitim

Yüksek Lisans	2005	Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim
Lisans	2002	Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
Lise	1997	Bursa Tophane Anadolu Meslek Lisesi, Elektronik Bölümü

İş

1999-2002	Yarı Zamanlı Çalışan Öğrenci, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
2002 Eylül – 2002 Aralık	Bilgisayar Öğretmeni, Bursa Akpınar İlköğretim Okulu
2002-2005	Araştırma Görevlisi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
2006	Öğretim Görevlisi, Kara Kuvvetleri Astsubay Meslek Yüksekokulu Teknik Bilimler Bölümü Bilgisayar Grubu

Seçilmiş Yayınlar

Şimşek, A., Özdamar, N., Uysal, Ö., Kobak, K., Berk, C., Kılıçer, T., Çiğdem, H. (2009). İki binli yıllarda Türkiye’deki eğitim teknolojisi araştırmalarında gözlenen eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi (KUYEB)*,9(2), 941-966.

Koşar, E., Çiğdem, H., Coşkunserçe, O. (2009). Karma öğrenme yaklaşımının öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersinde uygulanması. 3. *Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*, 7-9 Ekim, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Koşar, E., Çiğdem, H., Coşkunserçe, O. (2009). Bilgisayar derslerinde karma öğrenme yaklaşımı. *9th International Educational Technology Conference, (IETC2009)*, Ankara, Turkey.

Çiğdem, H. (2005). *Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bilgisayarına yönelik tutumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı:Bursa, 1979 Cinsiyeti:Erkek Yabancı Dili:İngilizce

İletişim Bilgileri

Elektronik Mektup: hcigdem@gmail.com

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
KISALTMA LİSTESİ	xvii
 BİRİNCİ BÖLÜM	 1
GİRİŞ	1
Yansıtıcı Düşünme	3
Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Dersleri	11
Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Teknikler.....	14
Yansıtıcı Günlük Tutma	18
Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmek İçin Teknoloji Kullanımı	20
Blog Teknolojisi	21
İlgili Araştırmalar	25
Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	25
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	26
Amaç	34
Önem.....	34
Sınırlıklar.....	36
Tanımlar	37

İKİNCİ BÖLÜM.....	38
YÖNTEM	38
Araştırma Modeli	38
Çalışma Grubu	41
Veri Toplama Araçları	42
Yansıtıcı Düşünme Ölçeği (YDÖ)	42
Blog Kullanım Anketi	54
Bloglar	55
Uygulama Süreci.....	56
Uygulama Öncesi Hazırlık İşlemleri	56
Pilot Uygulama	56
Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Seçimi	63
Ders İçeriğinin Hazırlanması	63
Çevrimiçi Blog Sitesinin Hazırlanması	66
YDÖ Öntest Puanlarına İlişkin Analizler	71
Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	74
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	76
BULGULAR VE YORUMLAR	76
YDÖ Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	76
Alışkanlık Boyutu Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	77
Anlama, Yansıtma ve Eleştirel Yansıtma Boyutu Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	78
Öğretmen Adayları Bloglarında Hangi Yansıtıcı Düşünme Boyutlarını Kullanmaktadırlar	80
Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Bloglarının Analizi	82
Ders Gözlem Bloglarının Analizi	95
Ders Planı Hazırlama, Sunma ve Değerlendirme Bloglarının Analizi	107

Blogların Öğretim Amaçlı Kullanımına İlişkin Görüşlerine İlişkin Bulgular	120
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	126
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	126
Sonuçlar.....	126
YDÖ Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar	126
Öğretmen Adaylarının Yazdıkları Bloglara İlişkin Sonuçlar	127
Blogların Öğretim Amaçlı Kullanımına İlişkin Sonuçlar	129
Tartışma.....	131
Öneriler	135
Uygulamaya Yönelik Öneriler	135
Araştırmaya Yönelik Öneriler	137
EKLER.....	139
Ek 1 Yansıtıcı Düşünme Ölçeği	140
Ek 2 Blog Kullanım Anketi.....	141
Ek 3 Blog Başlıkları	143
Ek 4 Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesi	144
Ek 5 Ders Gözlem Çizelgesi	145
Ek 6 Ders Planı Hazırlama, Sunma ve Değerlendirme Çizelgesi	146
Ek 8 Öğretmenlik Uygulaması Dersi Blog Etkinliği Kılavuzu.....	148
Ek 9 YDÖ Öntest Puanları.....	154
Ek 10 YDÖ Sontest Puanları.....	155
KAYNAKÇA.....	156

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: <i>Yansıtıcı Düşünmenin Dört Boyutu</i>	7
Tablo 2: <i>Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü</i>	39
Tablo 3: <i>Araştırmanın Çalışma Grubu</i>	41
Tablo 4: <i>Açıklanan Toplam Varyans Dağılımları</i>	47
Tablo 5: <i>YDÖ'nün Faktör Analizi Sonuçları</i>	48
Tablo 6: <i>YDÖ'nün Döndürülmüş Temel Bileşenler Analiz Yöntemi Sonucu Faktör Yükleri</i>	49
Tablo 7: <i>YDÖ Alt Boyutları Alt-Üst Grup Ortalamaları İçin t-Testi Sonuçları</i>	50
Tablo 8: <i>Maddelerin Alt-Üst Grup Ortalamaları İçin t-Testi Sonuçları</i>	51
Tablo 9: <i>YDÖ Bulgularının Özgün Çalışma İle Karşılaştırılması</i>	52
Tablo 10: <i>YDÖ'nün Alt Boyutlarına Göre Deney ve Kontrol grubu Sontest Puanlarının t-Testi ile Karşılaştırılması</i>	57
Tablo 11: <i>YDÖ Öntest Puanlarına Uygulanan Shapiro-Wilk Testi Sonuçları</i>	73
Tablo 12: <i>Alışkanlık ve Eleştirel Yansıtma Öntest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları</i>	73
Tablo 13: <i>Anlama ve Yansıtma Öntest Puanlarına Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	74
Tablo 14: <i>Araştırma Soruları, Veri Toplama Araçları ve Analiz Tekniklerinin Eşleştirilmesi</i>	75
Tablo 15: <i>YDÖ Sontest Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Shapiro Wilk Testi Sonuçları</i>	76
Tablo 16: <i>Alışkanlık Boyutu Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları</i>	77
Tablo 17: <i>Anlama, Yansıtma ve Eleştirel Yansıtma Boyutları Sontest Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U testi Sonuçları</i>	78
Tablo 18: <i>Uygulama Süreci Haftalarına Göre Blog Sayıları</i>	81
Tablo 19: <i>Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Bloglarının Yansıtıcı Düşünme Boyutlarına Göre Sınıflandırılması</i>	83
Tablo 20: <i>Ders Gözlem Bloglarının Yansıtıcı Düşünme Boyutlarına Göre Sınıflandırılması</i>	96

Tablo 21: <i>Ders Planı Hazırlama, Sunma ve Değerlendirme Bloglarının Yansıtıcı Düşünme Boyutlarına Göre Sınıflandırılması</i>	107
Tablo 22: <i>Blog Kullanım Anketi Sonuçları</i>	121

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: <i>Araştırmanın Gerçekleştirilmesinde İzlenen Süreç</i>	40
Şekil 2: <i>Yamaç Eğim Grafiği</i>	47

Resimler Listesi

Resim 1: www.e-materyal.com/bote2011 Web Sayfasının Görünümü.....	67
Resim 3: Siteye Giriş Yapıldıktan Sonraki Ekran Görüntüsü	68
Resim 4: Sitede Yazılmış Bütün Yazıların Yer Aldığı Ekran Görüntüsü	69
Resim 5: Yazı Yazma Sayfası	69
Resim 6: Form Örneği Görüntüsü (Ders Gözlem Çizelgesi).....	70
Resim 7: Etkinlik Çizelgesi Web Sayfası	70
Resim 8: Yazılmış Yazıların Yönetici Ekranında Görüntüsü.....	71

KISALTMA LİSTESİ

BLOG	: Web + Log kelimelerinin kısaltması
BÖTEB	: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
BT	: Bilişim Teknolojileri
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MEGP	: Millî Eğitimi Geliştirme Projesi
OTMG	: Okul Temelli Mesleki Gelişim
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences
YDÖ	: Yansıtıcı Düşünme Ölçeği
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İçinde yaşadığımız bilgi toplumunun yapısı, bilginin hızlı biçimde çoğalması ve yayılmasıyla daha karmaşık duruma gelmektedir. Bilim ve teknolojiye meydana gelen hızlı değişimler, toplumların yapısını değiştirmekte, toplum yapısında meydana gelen değişimler ise yetişmekte olan kuşakların yalnızca geçmiş ve bugünü değil; geleceği de kavramalarını zorunlu kılmakta (Gültekin, 2012) ve bireyleri düşünme yollarını ve problem çözme yollarını değiştirmeye zorlamaktadır. Bu süreçte bireylerin karşı karşıya kaldıkları problemlerle başa çıkmalarını sağlamada, en önemli görevin eğitim kurumlarına düştüğü söylenebilir. Ancak gelişen teknolojiler aracılığıyla her türlü bilgi, daha kolay ve daha hızlı ulaşılabilir olmaktadır. Bu süreçte bilgi toplumunun bireyleri için önemli olan bilgi kaynaklarına ulaşmak değil; hangi kaynakların daha yararlı ve daha güvenli olduğuna karar verebilmektir (Lin, Hmelo, Kinzer ve Secules, 1999).

Geçmişte öğrencilerden okuma, yazma becerileri ile aritmetik becerilere sahip olmaları beklenirken; bilgi toplumunda öğrencilerden her türlü kaynaktan bilgiyi araştırabilecek, keşfedebilecek, yorumlayabilecek, zihninde yapılandırabilecek, kendini ifade edebilecek, iletişim kurabilecek, işbirliği yapabilecek, tartışabilecek, problem çözebilecek, karar verebilecek ve girişimci olabilecek nitelikte zihinsel becerileri kazanmaları beklenmektedir (Saban, 2004; Victor ve Kellough, 1997). Bu bağlamda eğitim kurumlarının en önemli görevinin, geçmişi, şimdiyi, geleceği anlayabilen ve yorumlayabilen, ileride içinde yaşayacağı topluma uyum sağlayabilen insanlar yetiştirmek şeklinde ifade edilebilir (Ergün, 1996). Öğrencilerin çevrelerinde olup biten olgu ve olayları algılayabilmeleri ve geniş bir dünya görüşüne ulaşabilmeleri için de eğitim programlarında dün, bugün ve yarının bağdaştırılması ve geleceğe yönelik perspektiflerin oluşturulması gerekmektedir (Gültekin, 2012). Geçmişte, verilen bilgileri ezberleyen, öğretmenin sözünden çıkmayan, yalnızca öğretmenin öğrettiği yöntem ile problemleri çözen öğrenciler en iyi öğrenciler olarak tanımlanırken, günümüz eğitim sisteminin istediği öğrenciler ise yüksek sesle düşünebilen, soran, sorgulayan, merak eden, öğrenen, tartışan, araştıran, değerlendiren, karşısına çıkan problemleri çözebilen, girişimci, karar verme becerisine sahip, bilgi teknolojilerini

kullanan, iletişim becerilerine sahip, bilimsel, yaratıcı, eleştirel ve çok yönlü düşünerek ürün ortaya koyan öğrenciler olarak tanımlanmaktadır (Akar, 2007; Köksal ve Demirel, 2008; Yorulmaz, 2006).

Günlük yaşamda çok sayıda problemle karşılaşan bireyler için problem çözmenin bir bireyde olması gereken önemli becerilerden birisi olduğu söylenebilir. Ancak eğitim kurumlarının öğrencilere kazandırmayı hedeflediği problem çözme becerileri ile gerçek dünyanın içerdiği problem çözme becerileri arasında belirgin bir fark olduğu söylenebilir (Oral, 2008). Schön (1987), eğitim kurumlarında verilen derslerde öğrencilerin, genel olarak tek bir çözümü olan ve her zaman “iyi tanımlanmış” problemlere karşı hazırlandıklarını, oysa onların karmaşık ve “tam tanımlanamamış” problemlerle başa çıkabilmeleri için yansıtma becerileri daha çok gelişmiş bireyler olarak yetiştirilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Bu amaçla, eğitim sistemlerinin öğrencilere yeteneklerini geliştirme fırsatı vermesi, öğretim içeriğinin ve yöntemlerinin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, bilimsel düşünme, ilişkisel düşünme, akıl yürütme (Özden, 2003) ve problem çözme gibi becerileri kazandıracak şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir (Erden, 2000). Bunların yanı sıra öğrencilerin karşılaşacakları problemleri tanımlama ve çözebilmeleri (Dewey, 1933) ve farklı durumlara uyum sağlayabilmeleri (Schön, 1987) için yansıtma becerileri ile yansıtıcı düşünmeleri önemli bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim sistemleri, kendi kendine öğrenebilen, öğrendiğini uygulayabilen, bilgiyi transfer edebilen, eleştirel düşünebilen ve karşılaştığı problemlere ilişkin yansıtıcı düşünebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda eğitimin amacına ulaşmasında en önemli görev öğretmenlere ve öğretmen yetiştiren kurumlara düşmektedir. Eğitimin niteliği, öğretmenin niteliğine bağlıdır. Öğretmenlerin yetiştirilmesi ise nitelikli öğretmen eğitimi programları ile olanaklıdır. Korthagen (2001) geleneksel öğretmen eğitimi programlarında kuram ve uygulama arasında bir uçurum olduğunu, okullarda yeterince uygulama yapamayan öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında hızlı bir şekilde isteklerini kaybettiklerini belirtmektedir. Bu nedenle nitelikli öğretmen eğitimi programlarına gereksinim bulunmaktadır. Öğretmen eğitimi programlarını geliştirmeye yönelik yapılan araştırmalar sonucunda, öğretmen eğitimi alanında yeni program, yöntem ile sistemlere olan gereksinim ortaya çıkmış ve programlı öğretim, bireyselleştirilmiş öğretim, yansıtıcı öğretim, mikro-yansıtıcı

öğretim, proje tabanlı öğretim, çoklu zekâ ve yapılandırmacılık gibi yeni yüzyılın yöntem ve yaklaşımları eğitim programlarında kullanılan kavramlar olarak yerlerini almışlardır.

Yansıtıcı Düşünme

Alanyazında “yansıtıcı düşünme”, “kişisel yansıtma”, “bilişötesi yansıtma” ya da “eleştirel yansıtma” gibi tanımlamalar aynı anlamda kullanılmakla birlikte, yansıtma kavramı farklı yaklaşımlarla değerlendirilmekte ve farklı uygulama alanları içinde kullanılmaktadır (Kızılkaya, 2009; Moon, 1999). Yansıtıcı düşünme üst düzey düşünme becerilerinden biridir. Üst düzey düşünme, ezberden çok, kavrayarak öğrenme, bilgiyi kullanma ve karşılaşılan yeni durumlarla ilgili problemleri çözebilme, açıklama, sentez, genelleme yapabilme ve hipotezler geliştirme becerilerinin kullanılmasını gerektirmektedir. Üst düzey düşünme becerileri yerini eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, analitik düşünme, problem çözme ve yansıtıcı düşünme gibi becerilere bırakmış ve tüm bu düşünme becerilerinin öğrenilmesi ve geliştirilmesi önemli hale gelmiştir (Üstünoğlu, 2006).

Yansıtıcı düşünme kavramına ilişkin temellerin pragmatik felsefeye dayanan ilerlemecilik akımının öncülerinden John Dewey’in ortaya atmış olduğu yansıtma kavramından doğduğu görülmektedir. Yansıtma eylemi, karşılaşılan problemlere çözümler bulmada ve sağlıklı kararlar vermede bireylere yardımcı olduğu için öğrencilerin ve öğretmenlerin geliştirmesi gereken önemli bir yetenek ya da bilişsel bir davranış olarak ele alınmaktadır (Dewey, 1933; Schön, 1987; Ünver, 2003). Öğretmenlerin kendi deneyimleri hakkında daha iyi yansıtma yapabilmeleri için sınıf içi deneyimlerine farklı açılardan bakmalarını ve farklı alternatifler düşünmelerini sağlayan yansıtıcı düşünme, önemli bir özellik olarak görülmektedir. Bir başka deyişle öğretmenlerin daha iyi yansıtma yapabilmeleri için yansıtıcı düşünme becerilerine ve kendini değerlendirebilme özelliklerine ihtiyaçları olduğu söylenebilir (Liou, 2001). Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi, onların yaptıkları uygulamalar hakkında sistemli düşünerek sorgulamalar yapmalarını, deneyimlerine ilişkin farkındalıklarının artmasını ve daha başarılı etkinliklerde bulunmalarına katkı sağlayacaktır (Kozan, 2007).

1933'te Dewey tarafından açıklanan yansıtıcı düşünme, uygulayıcıların uygulamayla ilgili sorunlarıyla ilgilenen, bunlara uygun ve gerçekçi çözümler üretmeye çalışan etkin, amaçlı ve istikrarlı düşünme sürecidir. Yansıtıcı düşünme, yeni bilginin üretilmesine ve alternatif yolların geliştirilmesine öncülük edecek bilişsel sorgulama olarak da tanımlanmaktadır (Ekiz, 2006). Semerci (2007)'ye göre yansıtıcı düşünme, kuramsal bilgi ve uygulama arasında bir köprü görevi gören, duyguların bireylerin zihinsel işlemlerine destek sağladığı, etkin, kararlı bir yaklaşım ile her türlü problemi çözebildiği ve ortaya çıkan sonuçların deneyim olarak paylaşılabildiği bir düşünme şeklidir.

Yansıtma ise yaparak yaşayarak öğrenme yaklaşımından yola çıkılarak yine Dewey (1933) tarafından, herhangi bir düşünce ya da bilgiyi ve onun amaçladığı sonuçlara ulaşmayı destekleyen bilgi yapısını, etkin, tutarlı ve dikkatli bir biçimde düşünme olarak tanımlanmıştır. Ünver (2003) yansıtmayı, bireyin öğretme ya da öğrenme yöntemi ve düzeyine ilişkin olumlu ve olumsuz durumları ortaya çıkarması, sorunları çözmeye yönelik düşünmesi olarak tanımlamıştır. Dewey (1933)'e göre yansıtma karışıklığın hissedilmesi, zorluğun bulunması ve tanımlanması, olası çözüm yollarının geliştirilmesi, geliştirilen çözüm yoluna karar verme ve eylem gibi birçok zihinsel adımdan oluşmaktadır. Bunun yanı sıra bireyin yansıtma eylemini gerçekleştirebilmesi için açık düşünceli olma, samimi olma ve sorumluluk alma özelliklerine sahip olması da gerekmektedir. Yansıtma, var olan ya da yeni ortaya çıkan bir problemin saptanmasını ve bu probleme farklı açılardan bakmayı (Öztürk, 2003), aynı zamanda öğrencilerin duyduklarını, gördüklerini sorgulamalarını da gerektirmektedir (Dolapçioğlu, 2007). Yansıtma işlemi, bir öğretim etkinliği süresince ve öğretim etkinliği bittikten sonra değerlendirme yapılmasını ve yansıtıcı düşünmeyi kapsamaktadır (Liou, 2001). Perschbach (2006)'a göre yansıtma, üst bilişsel becerilerden olan analiz, sentez ve değerlendirme becerilerini geliştirmek için kullanılan eğitsel bir tekniktir.

Schön (1987)'e göre öğrencilerin gerçekte ne yaptıklarını yakından incelemeye dayanan bir yaklaşım olan yansıtma, bilinenin ötesine gitmeyi, öğrencilerin verilenleri ezberlemelerinin yerine öğrenme deneyimlerinin artmasını ve öğrendiklerini yaşamlarına yansıtılabilmelerini sağlar. Öğrencilerin anlamlı öğrenme çıktıları oluşturabilmeleri için özellikle uygulamalı etkinliklerde (Kim, 2005), problem çözme

işlemlerinde (Schön, 1987) yansıtma becerileri önemli bir özellik olarak görülmektedir. Öğrenciler yansıtma süreçlerinde “Uygulamam işe yaradı mı?”, “Neden işe yaradı?”, “Neden işe yaramadı?” ve “Daha iyisi için ne yapılabilir?” sorularını kendi kendilerine sorarak cevap aradıklarından problem çözme becerileri de geliştirmektedir (King ve Kitchener, 1994).

Schön (1987)’e göre uygulama içinde yansıtma (reflection-in-action) ve uygulama hakkında yansıtma (reflection-on-action) olmak üzere iki tür yansıtma bulunmaktadır. Öğretmenler kendi öğretim uygulamaları hakkında hem uygulama süresince hem de uygulama sonrasında yansıtma yaparak uygulamalarını daha sistematik duruma getirebilir ve geliştirebilirler (Freese, 1999). Uygulama içinde yansıtma ile öğretmenler, öğretim uygulamaları süresince bilgi sahibi olmakta ve öğretim etkinliği süresince değerlendirme yapmaktadırlar. Bu bağlamda öğretmenlerin, beklenmedik durumlarla ya da sorunlarla karşılaştıklarında problemi çözebilmek için uygulama içinde yansıtma yaptıkları söylenebilir. Uygulama hakkında yansıtma, uygulama gerçekleştirildikten sonra uygulamayı her yönüyle değerlendirme, geriye dönüp bakma, kasıtlı ve sistematik biçimde gerçekleştirilen uygulama hakkında düşünmedir (Kızılkaya, 2009). Öğretmenin edindiği deneyim hakkında daha uzun süre ve daha ayrıntılı yansıtıcı düşünmesi, uygulama hakkında yansıtma olarak adlandırılmaktadır (Schön, 1987). Bu tür yansıtmada öğretmen, yaptığı uygulamaları analiz eder ve sonuçlara ulaşır. Uygulama hakkında yansıtma öğretmenler tarafından dersten önce ve dersten sonra gerçekleştirilebilir. Uygulama içinde yansıtmada öğretmen, devam eden çalışmalarını şekillendirirken uygulama hakkında yansıtmada, çalışma bittikten sonra bilinenlerin nasıl beklenmedik sonuçlara varabileceği üzerinde yansıtıcı düşünerek uygulamalarının değerlendirmesini yapmaktadır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının edineceği yansıtma becerisinin göreve başladıklarında, karşılaşılabilecek sınıfların karmaşık yapısını anlama konusunda yardımcı olacağı söylenebilir (Freese, 1999).

Mezirow (1991)’a göre yansıtmanın, içeriği yansıtma, işlemi yansıtma ve varsayımsal yansıtma olmak üzere üç aşaması bulunmaktadır. İçeriği yansıtma aşamasında problemin tanımlanması yapılır, işlemi yansıtma aşamasında problem çözme yolları sınıflandırılır. Varsayımsal yansıtma aşamasında ise var olan problemin ilk tanımlanması yapılırken kullanılan varsayımlara, değerlere ve inanışlara odaklanılır.

Mezirow (1997)'un daha sonraki çalışmalarında geliştirdiği alışkanlık, anlama, yansıtma ve eleştirel yansıtma boyutlarından oluşan yansıtma modeli kullanışlı bir hiyerarşik yapı sunmaktadır. Bunlardan en alt basamağı davranışların düşünülmeden ya da yapılırken sorgulanmadan rutin olarak yapıldığı *alışkanlık davranışı* basamağıdır. Öğrenenler bir davranış sergilerken veya bir karar verirken eski bildiklerinden yararlandığı için bu basamak yansıtıcı olmayan davranışları barındırır. *Anlama* boyutu alışkanlık davranışı boyutunun hemen bir üst basamağında bulunur, bu basamakta öğrenen anladığı gibi davranır, bu durum bağlamı kapsar; ancak kişisel anlamlar ile öğrenmeyi geliştirecek uygulamalar içermez. Bu aşamada öğrenen bazı düşünceler üretse bile düşüncelerini değerlendiremez. Bu nedenle bu basamakta da yansıtıcı olmayan bir durum söz konusudur; ancak alışkanlık davranışından daha üstündür (Kember, Jones, Loke, McKay, Sinclair ve Tse, 1999; Lim, 2011; Thorpe, 2004). Öte yandan yansıtıcı olarak tanımlanan bir davranış, problem ya da bir durumun sonucunda bir düşüncenin ya da davranışın tekrar değerlendirilmesini içerir. Yansıtıcı davranışlar, *yansıtma* ve *eleştirel yansıtma* boyutlarını içerisinde barındırır. Öğrenciler yansıtma davranışı içine girdiklerinde, davranışı geliştirebilmek için öğrenme deneyimlerini ölçerlerken; aynı zamanda problemlere birden fazla çözüm yolu üretirler. Eleştirel yansıtma, davranışların altında yatan nedenleri veya varsayımları sorgularken ortaya çıkar. Bu nedenle bu basamak, yansıtmanın en fazla meydana geldiği basamaktır; ancak bireylerde çok sık görülmeyebilir (Kember ve diğerleri, 2000). Bununla birlikte, konu ile ilgili diğer çalışmalar eleştirel yansıtmanın basamaklar hâlinde oluştuğunu ve tek bir seferde meydana gelmediğini göstermektedir (Thorpe, 2004). Yukarıda sözü edilen Mezirow (1997)'un önerdiği yansıtmanın dört boyutu, Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Yansıtıcı Düşünmenin Dört Boyutu

Yansıtıcı Olmayan Davranışlar	<i>Alışkanlık:</i> Öğrenen, rutin olarak ve sıklıkla yaptığı etkinlikleri çok fazla düşünmeden yapar. <i>Anlama:</i> Öğrenen, bağlamsal sınırları içerisinde kişisel önemini sorgulamadan bilgiyi anlamak ve uygulamak için hareket eder.
Yansıtıcı Davranışlar	<i>Yansıtma:</i> Öğrenen, problem çözme sürecini değerlendirerek problemi çözmek için en iyi yol konusunda karar verir. Ancak inançlarına dayanan varsayımları yeniden değerlendirmez. <i>Eleştirel Yansıtma:</i> Öğrenen, düşünceleri ve eylemleri (nedenleri, etkileri), altında yatan varsayımların ışığında değerlendirir.

Kaynak: Mezirow, J. (1991) *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Taggart ve Wilson (1998) geliştirdikleri yansıtıcı düşünme pimaridi ile yansıtmayı *teknik*, *bağlamsal* ve *mantıksal* yansıtma olmak üzere üç aşamada açıklamışlardır. Teknik yansıtma aşaması daha çok yansıtma konusunda başlangıç düzeyinde olan öğrenciler tarafından kullanılmakta ve yalnızca problemin tanımlanmasını içermektedir. Bağlamsal yansıtma aşamasında öğrenciler, uygulamayı yorumlamak, kuram ve uygulama arasında bağlantı kurmak için kişisel yansıtma kullandırmaktadırlar. En üst aşama olan mantıksal yansıtma aşamasında ise öğrenciler alanlarındaki sorunlar konusunda düşünerek eleştirel yansıtma yapmaktadırlar. Daha geniş bir şekilde yansıtma, geliştirilmiş öğrenme süreçleri ve performansla doğrudan etki eden yeni öğrenme yaklaşımları oluşturmak için öğrencinin kendi öğrenmesini izleme, analiz etme ve değerlendirme için gerçekleştirdiği amaçlı ve bilinçli etkinlik süreci olarak tanımlanabilir. Bu izleme, öğrenme hedeflerine ulaşma, motivasyonun sürekliliğini sağlama, derin anlamlar kazanma, uygun öğrenme stratejileri kullanma, akranları ve öğretmenleri ile iletişim kurma bağlamında gerçekleştirilir (Kim, 2005).

Yansıtıcı düşünme ve yansıtma hakkında yapılan bu tanımlamalardan yola çıkarak; yansıtıcı düşünme ya da yansıtma, bireyin karşısına çıkan bir problemin çözümü için, var olan bilgilerini gözden geçirmesi, bu bilgiler ışığında seçtiği yöntemi uygulaması, problemin çözüm aşamasında farklı çözüm yollarını düşünmesi ve başarılı ya da başarısız olma durumuna göre neden başarılı ya da neden başarısız olduğunu açıklayabilmesi olarak tanımlanabilir. Rodgers (2002)'a göre son 20–25 yılda, aralarında Ulusal Mesleki Öğretim Standartları Kurumu (1987), Ulusal Öğretim ve Amerika'nın Geleceği Komisyonu (1996), Ulusal Eğitimi Geliştirme Komisyonu (1996) ve Ulusal Personel Gelişim Konseyinin (1995) bulunduğu birçok komisyon, kurum ve kuruluş, devlet ve yerel okul yönetimleri, yansıtıcı düşünmeyi tüm öğretmen ve öğrencilerin uyması gereken bir standart olarak belirlemişlerdir (Tok, 2008). Bu nedenle öğretmen adaylarının öğrenme sürecinde yansıtma beceri düzeylerini artırmak giderek önem kazanmaktadır.

Öğretmenlik, insanı ve toplumu biçimlendiren bir meslektir (Alkan, 2000). Bilgi çağı toplumlarında öğretmenlik, mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve alan bilgisine sahip olmanın yanı sıra olay ve olgulara çok yönlü yaklaşabilmeyi zorunlu kılan bir meslektir (Çuhadar, 2011). Öğretmenden beklenenler; sınıf yönetimini etkili olarak uygulamaları, kısa, orta ve uzun vadede planlama yapabilmeleri, içeriği geliştirebilmeleri ve paylaşılabilmeleri, öğrenci çalışmalarını kayıt etmeleri ve raporlaştırmaları, başarıyı yakalamaları için öğrencilerine rehber olmalarıdır (Moore, 2000). Öğretmenlerin bu becerileri istenilen biçimde kazanabilmeleri nitelikli öğretmen eğitimi programları yoluyla olanaklıdır. Geleceğin öğretmenleri olacak öğretmen adaylarının da mesleğin gerektirdiği rol ve davranışları kazanmalarında, istenen niteliklere sahip öğretmenler olmalarında, öğretmen eğitimi programlarında kullanılan öğretim uygulamalarının ve yöntemlerinin önemli katkısı bulunmaktadır.

Ülkemizde nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla neler yapılması gerektiğine yönelik birçok tartışma yapılmış ve birçok öneri getirilmiştir. Gereksinim duyulan öğretmen özelliklerini belirlemek amacıyla 1994–1998 yılları arasında Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK)-Dünya Bankası tarafından Millî Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) kapsamında çalışmalar yapılmıştır. (Ekiz ve Yiğit, 2006; YÖK, 1998). MEGP kapsamında, hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarında yeni düzenlemeler yapılmıştır (Sands, Özçelik, Busbridge ve Dawson, 1997). YÖK tarafından öğretmenlik

mesleği; kendine özgü ilke, yöntem ve uygulamaları olan profesyonel bir meslek alanı olarak tanımlanmıştır. Bu ilkeyi harekete geçirmek için eğitim fakültelerinin eğitim programlarının yeniden düzenlenmesine gerek duyulmuştur (Küçükahmet, 2000). Bu bağlamda gerçekleştirilen en önemli düzenleme, programlarda uygulamaya dayalı derslere yer verilmesi ve öğretmen adaylarının okullarda daha fazla uygulama çalışması yapmalarının zorunlu hâle getirilmesi olmuştur (Özmen, 2008; Sevim ve Ayas, 2002). Yapılan düzenlemeler ile öğretmen adaylarının öğretmeyi nasıl öğrendikleri, neye değer verdikleri, neyi benimsedikleri, hangi bilgiyi (kurama veya uygulamaya dayalı) etkin olarak kullandıklarına, yönelik açıklamalar bulunmaktadır (Ekiz ve Yiğit, 2007). Yapılan bu düzenlemeler sonucunda ortaya çıkan kazanımlardan biri Fakülte-Okul İşbirliği Modelidir (Azar, 2003).

Fakülte-Okul İşbirliği Modeli ile öğretmen eğitimi programında yer alan uygulamalar aracılığıyla öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerini geliştirmeleri, mesleğin gerektirdiği kuramsal bilgi alt yapısını eğitim ortamlarında uygulayabilme becerisi kazanmaları ve öğretmenlik mesleği ile ilgili olumlu tutum kazanmaları hedeflenmektedir (Azar, 2003; Özmen, 2008). Bir başka deyişle Fakülte-Okul İşbirliği Modeli ile öğretmen adaylarının, gelişimleri için alan ve mesleki bilgilerini, etkili, güvenilir ve üretken bir şekilde, yapacakları görevleri ve alacakları sorumlulukları kullanmaları amaçlanmaktadır (Ağaoğlu ve Şimşek, 2006). Bunların yanı sıra, uygulamalar aracılığıyla öğretmen adaylarının, daha mesleğe başlamadan kendi deneyimlerine eleştirel bir bakış açısıyla bakmaları ve yaptıkları uygulamalar hakkında yansıtıcı düşünceleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yansıtıcı uygulamaların, öğretmen eğitimi programlarında kullanımının önemli olduğu söylenebilir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), yayınladığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinde öğretim programlarını amacına göre uygulayabilen, öğretme-öğrenme sürecinde yeni yaklaşımlara yer veren, yansıtıcı bir yaklaşımla yöntem ve materyallerini öğrenen, ihtiyacı doğrultusunda çeşitlendirebilen, öğrencileriyle etkin iletişim kurma ve meslektaşlarıyla işbirliği yapma becerilerine sahip öğretmen modeli tanımlanmış ve öğrendikleri mesleki bilgileri okullardaki uygulamalarına yansıtmaları için öğretmenlere yeterince fırsat tanınması gerektiği belirtilmiştir. Bilişim Teknolojileri (BT) öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinde ise BT öğretmenlerinden öğretim hedeflerine

uygun teknolojik kaynakları seçerek kullanmaları, öğrenenlerin farklı gereksinimlerini karşılayabilecek teknoloji destekli öğrenme ortamları tasarlayarak kullanmaları, etkili öğretme-öğrenme materyalleri hazırlamaları, bilişim teknolojilerinden yararlanarak bilgiye ulaşma, veri toplama, analiz etme ve değerlendirmeleri beklenmektedir. Ayrıca BT öğretmenlerinin bilişim teknolojilerinden mesleki gelişim için yararlanmaları, bilişim teknolojilerini meslektaşlar, uzmanlar, aileler ve öğrenenlerle iletişim amaçlı kullanmaları ve yeni teknolojilerin toplumdaki etkilerini bilmeleri ve teknolojilere uyum sağlayabilmeleri özel alan yeterlikleri arasında yer almaktadır. Bunların yanı sıra BT öğretmenlerinin mesleki bilgi birikimlerini paylaşmak için internet portalı gibi uygulamalar hazırlamaları ve yeni teknolojilerin yaygınlaşmasına öncülük etmeleri beklenmektedir. BT öğretmenleri ve öğretmen adayları aynı zamanda okullara teknoloji entegrasyonu konusunda anahtar görevler üstlenen veya üstlenecek uzmanlardır (Çuhadar, 2011). Bu bağlamda MEB tarafından yayınlanan Okul Temelli Mesleki Gelişim (OTMG) kılavuzunda, okuldaki öğretmenlerin yansıtıcı bir yaklaşımla uygulamalarını sürekli gözden geçirmeleri, bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için etkinlikler yer almaktadır. Kılavuzda yer alan etkinlikleri gerçekleştirdikten sonra öğretmenlerden yansıtıcı bir yaklaşımla, uyguladıkları etkinliklerin sorunun çözümüne ne ölçüde katkı sağladığı ve sonraki süreçte bu uygulamaları nasıl zenginleştirebileceklerini değerlendirmeleri istenmiştir. Ortaya çıkan bu yansıtıcı düşünme döngüsü, sonu olmayan, sürekli devam eden bir süreç olarak görülmektedir (MEB, 2007).

Öğretmen adayları yansıtıcı düşünme yoluyla kuramsal olarak öğrendiği bilgi ve becerilerini uygulamada etkin biçimde kullanarak herhangi bir okul ya da sınıf ortamında uygulama yaparlar. Bu bağlamda öğretmen adayları uygulamada karşılaştıkları bir sorunu, derslerde edindikleri kuramsal bilgileri kullanarak ortadan kaldırır ya da uygulamayı daha etkili duruma dönüştürmek için etkin, ısrarlı ve sistematik biçimde düşünürler. Bu düşünme sonucunda yapılandırılan bilgi ve beceriler tekrar uygulamada kullanılır. Bu döngü sürekli olarak devam eder. Yansıtıcı düşünme ve öğretime ilişkin bu süreçten sonra öğretmen adayları mesleki yeterlilik kazanarak öğretmen olurlar (Ekiz, 2003). Öğretmenler genel olarak yansıtıcı düşünme kavramının kökeninin ve yansıtıcı uygulamalar geliştirmenin önemini farkında olmalarına karşın, etkinliklerinde onların yansıtıcı uygulamaları gerçekleştirdiklerini söylemek güçtür

(Cruickshank, 1987; Harford ve MacRuairc, 2007; Lee, 2005). Bu nedenle, öğretmen adaylarının yansıtma becerilerini geliştirmek ve yansıtıcı uygulamalar yapmalarını sağlamak amacıyla araştırmalar yapılmaktadır (Bağcıoğlu, 1999; Bayrak, 2010; Chirema, 2007; Griffin, 2003; Hernández-Ramos, 2004; Killeavy ve Moloney, 2010; Korkmazgil, 2009; Langer, 2002; Lee, 2005; Perschbach, 2006; Savran Gencer, 2008; Shoffner, 2006; Şahin, 2009; Tan, 2006; Thorpe, 2004; Xie, Ke ve Sharma, 2008; Wenzlaff, 1994; Yang, 2009; Yorulmaz, 2006). Öğretmen adaylarının yapacakları yansıtıcı uygulamalar, kendi mesleki gelişimleriyle ilgili algılarını yansıtması açısından da önemlidir. Alanyazında öğretmen adaylarının deneyimlerini yansıtmaya ve bunlar üzerinde düşünmeye teşvik edilmeleri için yansıtıcı düşünmenin öğretilmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır (Gelter, 2003).

Öğretmen adaylarının yalnız kuramsal bilgilerle donanmış olmaları öğretmenlik mesleğini yeterince tanıyamamalarına dolayısıyla öğretmen olarak çalışmaya başladıklarında güçlüklerle karşılaşmalarına ve başarısız olmalarına neden olabilmektedir. Oysa öğretmenlik mesleğine dışarıdan bakmak yerine, mesleğin içine girerek her köşesine yakından dokunmak, öğretmen adaylarının mesleği daha iyi kavramalarını ve benimsemelerini sağlamaktadır (Oğuz, 2008). Dewey (1933) ve Schön (1987) iyi bir öğrenme için deneyim ile yansıtmanın ve kuramsal bilgi ile uygulamanın bütünleşmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programlarında öğretmen adaylarının bu uygulamaları gerçekleştirebilecekleri dersler Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleridir. Bu bağlamda MEGP projesinde, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerine yoğunlaşmış ve öğretmenlik uygulamaları öğretmen eğitiminin önemli boyutlarından birini oluşturmuştur.

Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Dersleri

Son yıllarda tüm eğitim-öğretim kurumlarında, özellikle yükseköğretim kurumlarının öğretmen eğitimi programlarında, öğrenmeyi öğrenmenin önemli bir parçası olarak görülen yansıtma becerilerini geliştirmeye verilen önem gittikçe artmaktadır (Gelter, 2003). Bu nedenle, yükseköğretim kurumları öğrencilerinin düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla eğitim programlarını değiştirmekte ya da yeniden düzenlemektedirler (Semerci, 2007). Bu bağlamda ülkemizde öğretmen eğitimi programlarının Avrupa Birliği ülkelerindeki öğretmen eğitimi programları ile örtüşmesi

amacıyla yeni düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan yeni düzenlemelerle öğretmen eğitimi programlarında, yalnızca kendisine söyleneni yapan öğretmenler yerine, problem çözen ve öğrenmeyi öğreten entelektüel öğretmenler yetiştirilme hedeflenmiştir (YÖK, 2007).

MEGP projesi ile öğretmen yetiştiren programlarda, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamalarına daha fazla zaman ayrılmış, böylece kuram ve uygulama arasında bir denge sağlanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlik uygulamaya dayalı bir meslek olduğundan, öğretmen adayının kazandığı bilgileri davranışa dönüştürmesi gerekmektedir (Sönmez, 2004). Bu nedenle Eğitim Fakültelerinde hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarında hedef ve içerikleri birbirinden farklı olan Okul Deneyimi I, Okul Deneyimi II ve Öğretmenlik Uygulaması olmak üzere üç derse yer verilmiştir. Bu derslerin amaçları alana ilişkin deneyim kazandırma (okula, öğretim programına, kültüre ve topluma hazırlama) ve akademik eğitimle öğrenilen bilgi ve becerilerin uygulamaya geçirilmesi olarak ifade edilebilir (Topkaya ve Yalın, 2005). YÖK tarafından 2007 yılında öğretmen yetiştiren kurumların programları yeniden düzenlenmiş, uygulama okulları bulmada yaşanan zorluklar ve uzmanların talepleri doğrultusunda, okul deneyimi ders saatleri azaltılmış, Okul Deneyimi I dersi programdan kaldırılmış ve yalnızca Okul Deneyimi adı altında iki ders birleştirilmiştir. Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin temel amacı öğretmen adaylarının; okulun yapısı ve işleyişi ile ilgili bilgi sahibi olmaları, deneyimli öğretmenleri sınıf ortamında gözlemlmeleri, edindikleri kuramsal bilgileri sergileyebilecekleri uygun etkinlikler geliştirip öğrencilerle bireysel ve küçük gruplar hâlinde uygulamalar yapmaları ve kısa süreli öğretmenlik deneyimi kazanmalarıdır (Yiğit ve Alev, 2005; YÖK, 1998).

Okul Deneyimi dersinde öğretmen adayları, yapacakları gözlem ve görüşmeler aracılığıyla okulun yönetim yapısını, sınıftaki ve okuldaki etkinlikleri, öğrencileri ve kendilerine programlarında verilen kuramsal derslerin bir uzantısı olarak öğretmenlik mesleğinin değişik yönlerini, derslerin işlenişini, kullanılan yöntemleri tanımaktadır. Okul Deneyimi dersi ile ayrıca soru sorma alıştırmaları, sınıfın yönetimi ve sınıfın kontrolü, öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesi, ders kitaplarından yararlanma, grup çalışmaları gerçekleştirme, çalışma yapraklarının hazırlanması ve kullanılması, değerlendirme ve kayıt tutma, test hazırlama, puanlama, analiz, öğretimde benzeşimden yararlanma, dersi planlama gibi etkinlikler ile sınıf içi kısa süreli etkinlikler planlama,

uygulama ve değerlendirme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu derste öğretmen adayının, okulu, öğrencileri ve öğretmenlik mesleğini değişik yönleriyle tanınması ve lisans programında alacağı derslere temel oluşturması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda 4. sınıfın ilk dönemine alınan Okul Deneyimi dersinin asıl amacının, öğretmen adaylarının daha önce almış oldukları derslerde edindikleri bilgi, inanç, deneyim ve becerileri gerçek öğrenme durumlarına aktararak adayları daha sonra alacakları Öğretmenlik Uygulaması dersine hazırlamak olduğu söylenebilir (Daloğlu, 2006).

Öğretmenlik Uygulaması ise öğretmen adaylarının lisans öğrenimleri boyunca edinmiş olduğu bilgi, beceri ve davranışları okul ortamı içinde uygulamaya geçirip deneyebilmeleri ve mesleğinin gerektirdiği özellikleri kazanabilmeleri için hazırlanan bir derstir. Öğretmenlik Uygulaması dersinde öğretmen adaylarından, öğretmenlik mesleğinin yeterliliklerini geliştirme, kendi alanının ders programını anlayabilme, ders kitapları ile araç-gereçleri kullanabilme, değerlendirebilme ve gerektiğinde ek öğretim materyali geliştirebilme, ölçme- değerlendirme yapabilme ve yaptığı çalışmalarını okul uygulama öğretmeni, dersin uygulama öğretim elemanı ve gerekirse diğer uygulama arkadaşlarıyla paylaşarak kendilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Bu süreçte dersin uygulama öğretim elamanı ve okul uygulama öğretmenleri, öğretmen adayı ile gerekli değerlendirmeleri gerçekleştirirler. Uygulama öğretim elamanları ve okul uygulama öğretmenleri birlikte çalışarak öğretmen adaylarına gerekli yardım ve desteği sağlarlar (Sarıçoban, 2008). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarıyla, öğretmen adaylarının mesleği tanımları sağlanarak kuramsal olarak öğrendikleri bilgileri uygulamalarına fırsat verilmektedir. Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri öğretmen adayları için hem kişisel hem de mesleki bir gelişim sürecidir (Topkaya ve Yalın, 2005). Öğretmenlik Uygulaması, gerek uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının gelişimlerini, gerek öğretmen adaylarının kendi gelişimlerini izlemeleri ve bu süreci tartışarak, paylaşarak, görüş alış verişinde bulunarak tamamlamaları gereken bir derstir. Bu bağlamda bu dersin öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanmaları açısından büyük önem taşıdığı söylenebilir.

Öğretmen eğitimi programları, kendi amaçlarını tanımlayabilen ve yapılandırabilen, bu amaçlara ulaşmak için uygun yöntemleri ve araçları seçebilen, öğrencilere aktarılabilecek içeriği bilen, anlayan ve yaptıkları hakkında iyi nedenler

sunabilen öğretmenler yetiştirmeyi amaçlar (Shoffner, 2009). Bu bağlamda BT öğretmen eğitimi programlarında özellikle uygulamalı derslerde yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirici tekniklerin kullanılmasının, BT öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerinden yararlanarak bilgiye ulaşmalarının, bilişim teknolojilerinden mesleki gelişim için yararlanmalarının, bilişim teknolojilerini arkadaşları ve öğretim elemanları arasında iletişim amaçlı kullanmalarının, BT öğretmen adaylarının mesleki bilgi birikimini paylaşmak için internet portalı gibi uygulamalar hazırlamalarının ve yeni teknolojileri kullanmalarının BT öğretmen adaylarının istenilen öğretmen yeterliliklerine sahip olarak yetişmelerine bir başka deyişle istenilen nitelikte BT öğretmenlerinin yetiştirilmesine yardımcı olacağı söylenebilir.

Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Teknikler

Bilginin uygulama ile ortaya çıktığı ya da uygulamaya dayandığı düşüncesi ile yansıtma ve öğrenmeye dayalı uygulamalar, özellikle 1980'li yıllarda eğitimciler tarafından öğretmenlerin uygulama ve eğitimin çeşitli konuları hakkında ne düşündüklerini ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır (Ekiz, 2006). Yapılan bir çalışma üzerine yansıtma yapma, öğretmenlerin iş doyumlarını artıran, bu yolla daha olumlu tutumlar içerisine girmelerini sağlayan ve mesleki uzmanlıklarını geliştiren bir yöntemdir (Oruç, 2000). Öğretmenler yansıtma yaparak, sınıftaki olayları anlamalarını kolaylaştırır, hedeflerinin değerlendirilmesi konusunda uzmanlaşırlar ve bilginin yapılandırılması işlemini devam eden bir süreç olarak kabul ederler (Constantini, 2008). Yansıtma yaparak etkili öğretim yöntemleri geliştirmeyi amaçlayan öğretmenler, karşılaştıkları problemleri çözmeye yansıtıcı düşünmeyi kullanabilirler (Dewey, 1933; Schön, 1987).

Yansıtma, öğrencileri daha derin anlamlar çıkarabilmeleri için ne öğrendiklerini açıklamaları ve ilerlemelerini izlemeleri konusunda cesaretlendirir. Öğrencilerin kendi öğrenme deneyimleri üzerinde yansıtma yapmaları, öğrencilerin olumsuz deneyimlerini olumlu öğrenme deneyimlerine dönüştürebilir (Moon, 1999). Yansıtma etkinlikleri, öğrencilerin öğrenmeleri konusunda düşünce sahibi olmalarını sağlamakta ve öğrenme stratejileri hakkında bilgi vermektedir (Lin ve diğerleri, 1999). Dewey (1933), öğrencilerin herhangi bir problem karşısında, bilimsel bir yapı ile sistematik, dikkatli ve disiplinli biçimde düşünmelerinin o problemi çözmelerini kolaylaştıracağından yola çıkarak yansıtma işleminde, beş adımdan oluşan bir çerçeve ortaya koymuştur. Bu

çerçeve varolan problemin belirlenmesi ile başlar, problemin tanımlanması ve açıklanması ile devam eder. Ardından problemin çözümü hakkında hipotezler kurulur, son aşamada ise bu hipotezler sırayla test edilir.

Yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilebilir bir beceri olduğu ve yansıtıcı düşünmenin öğrenilmesi gerekliliği (Gelter, 2003) konusunda alanyazında görüş birliği vardır. Demirel (2003)'e göre yansıtıcı düşünmeyi yaşama aktarabilmek için öncelikle temel düşünme becerilerine ve yansıtıcı düşünmeyi destekleyici bir ortama ihtiyaç vardır. Yansıtıcı ortamlar oluşturmak, bilginin aktarılma oranını artırmanın yanı sıra öğretmen ve öğrencilerin sürekli devam eden değerlendirmeye katılmalarını sağlamaktadır. Öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek ve yansıtmayı öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin bir aracı olarak kullanmalarını sağlamak için eğitim kurumlarına ve öğretmenlere öğretim çalışmalarında yansıtıcı etkinliklere yer vermeleri önerilmektedir (Tok, 2008). Yansıtma becerilerini geliştirici etkinlikler ile öğretmen, öğrencilerinin öğrenme gereksinimlerine, ilgilerine, yeteneklerine ve tutumlarına ilişkin bilgi edinebilir. Ayrıca öğretmen, öğrencilerinin kendi hedeflerini belirlemelerini sağlayabilir, öğrencilere uygun öğrenme materyalleri sunabilir ve öğrencileri öğrenme sürecinin karar alma boyutuna dâhil ederek kendilerine güven duymalarını sağlayabilir (Ünver, 2003). Bu bağlamda öğrencilerin yansıtma becerilerini geliştirmek için aşağıdaki etkinlikler kullanılabilir (Demirel, 2003; Kızılkaya ve Aşkar, 2009; Kim, 2005; Saban, 2004; Ünver, 2003):

- Öğrenme günlükleri
- Sorgulama
- Soru sorma
- Özet yazma
- Değerlendirme
- Nedenleme
- Seçenek çizelgesi hazırlama
- Karşılaştırma yapma
- Kendini ifade etme
- Süreci anlatma
- Kavram haritaları oluşturma
- Gelişim dosyası hazırlama
- Anlaşmalı öğrenme
- Kendini değerlendirme
- Yansıtıcı günlük tutma
- Otobiyografik yazı yazma

- Hayal gücünü kullanma
- Grup tartışmaları yapma
- Öğretim programlarını analiz etme ve geliştirme.

Öğrenciler öğrenme süreci boyunca kendilerine birçok soru sorarak öğrenme etkinliklerine ilişkin yansıtılarda bulunur. Öğrencilerin kendilerine sordukları sorular neyi, ne zaman, neden ve nasıl öğrenebileceklerine; neyi, ne kadar ve nasıl öğrendiklerine; hangi konularda öğrenme eksikliklerinin olduğuna ilişkin bilgi edinmelerini sağlar. Ayrıca, öğrencilerin öğrenme sırasında sordukları yansıtıcı sorular kendilerini ölçme ve değerlendirmelerini de sağlar (Ünver, 2003). Soru sormanın amaçlarından biri; öğrencilerin anlayıp anlamadıklarına bakmak diğeri ise öğrenciyi düşünmeye sevk etmektir (Açıkgöz, 2003). Soru sorma, düşünme becerilerini geliştirerek anlamayı kolaylaştırır, merak uyandırır, dönüt sağlayarak yansıtıcı düşünmenin gelişimine katkıda bulunur ve yansıtıcı düşünmenin sınıf içinde uygulanmasında önemli bir yere sahiptir (Demiralp, 2010).

Wilson ve Jan (1993)'e göre yansıtıcı düşünme öz değerlendirme yapma sürecidir. Kendini değerlendirme, yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilmesinde anahtar kavramlardan biridir. Bu değerlendirmelerin bireyin kendine, deneyimlerine ve öğrenmelerine yönelik olabileceği belirtilmektedir. Kendini değerlendirme; değerlendirme sürecinde öğrencileri öğretim sürecine ortak etmektir. Kendini değerlendirme yansıtıcı düşünmeye teşvik eder ve öğrencilere kendi öğrenmelerinde daha çok sorumluluk almalarını sağlar. Çünkü birey kendini değerlendirirken, aslında kendine yönelik sorular sormakta, kendinin ve diğer arkadaşlarının nasıl öğrendiklerini anlamaya çalışmakta, kendinin zayıf ve güçlü yönlerinin farkında olarak bir işi nasıl yapabileceğine karar vermektedir. Kendini değerlendirebilen öğrenciler ise amaçlar oluşturabilir, bu amaçlara nasıl ulaştığını izleyebilir ve elde ettiği sonucu değerlendirebilir, eksiklerini görebilir buna uygun çözüm yolları düşünebilirler (Ersözlü, 2008).

Yansıtıcı düşünmeyi geliştiren tekniklerden biri de kavram haritalarıdır. Öğrenciler kavram haritası hazırlarken öncelikle anahtar kavramları belirler; sonra önemli kavramları genelden özele doğru sıralayarak listeler ve kavramlar arasındaki ilişkileri gösterirler. Öğrenciler kavram haritası oluştururken kavrama ilişkin yeterli

bilgiye sahip olmadıklarını görüp, kavramlar arasındaki ilişkilerin özellikleri üzerinde düşünür, kavramı nasıl öğrendiklerini gözler ve kavramı öğrenmeye yönelik planlar yaparlar (Ünver, 2003). Kavram haritaları, çocukların ne bildikleri ve bildiklerinin birlikte nasıl bir uyum gösterdiğini harita biçimine getirmelerini gerektiren bir işlemdir. Böyle bir harita yapma, çocukların bir çalışma sırasında kendi algılama biçimlerine göre bilgi ve kavramları, fikirleri nasıl örgütlediklerini ortaya koyar (Ersözlü ve Kazu, 2011; Pollard, 1999).

Öğrencilerin yansıtmasını güçlendiren bir diğer teknik ise gelişim dosyası hazırlamadır. Gelişim dosyaları, öğrencilere işbirliği içinde çalışma ve öz değerlendirme fırsatı tanır. Öğrencilerin yansıtmasını teşvik etme ve değişime ayak uydurmasına yardımcı olur. Gelişim dosyaları, öğrencinin öğrenmesinin kanıtıdır ve bir yöntemi eyleme geçiren bir dosyadır (Pollard, 1999). Gelişim dosyaları ayrıca, öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini ve yorumlarını içerir (Ünver, 2003). Bu yönüyle öğrencilerin gelişimlerini değerlendirmede etkili bir yoldur.

Yansıtıcı düşünmeyi geliştiren tekniklerden biri olan anlaşmalı öğrenme, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha etkin bireyler olmasında öğretmen ile öğrenci arasında yapılan bir sözleşme olarak görülebilir. Anlaşmalı öğrenme, öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecinde verilecek kararlara katılımıyla gerçekleşir. Bu süreçte öğrenciler öğretmenin rehberliğiyle neyi, ne zaman, niçin, nerede ve nasıl öğreneceği ile ilgili kararları verebilir (Wilson ve Jan, 1993).

Grup tartışmaları yapma da yansıtıcı düşünmeyi geliştiren tekniklerden biri olarak önerilmektedir. Özellikle öğrenmede düşünce ileri sürme, üretme, sorumluluk alma ve sorun çözme gibi temel becerilerin kazandırılmasında önemli bir yaklaşım olarak görülmektedir (Erginer, 2000). Dolayısıyla sınıfta yapılan yansıtıcı tartışmalar, yansıtıcı düşünmenin gelişmesine katkıda bulunur. Amaçlı tartışmalar öğrencinin üst düzey düşünme, yansıtıcı düşünme, kendini yenileme ve geleceğe yönelik planlar yapmasını sağlamaktadır. Açık uçlu sorularla tartışma ortamı oluşturularak öğrenciler düşünmeye sevk edilebilir (Demiralp, 2010). Öğretmenlerin, öğrencilerinin gelecek yaşamlarında yüz yüze gelecekleri sorunları çözmede başarılı olmaları için onlara tartışmayı öğretmek zorunda oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin yansıtıcı düşünme ve yansıtma becerilerini geliştirmek için yukarıda sıralandığı gibi birçok etkinlik bulunmaktadır. Ancak öğretmen adaylarının yansıtma yapmaları için etkinlik düzenlemeleri, yansıtmanın ortaya çıkacağını garanti etmemektedir (Mewborn, 1999). Öğretmen eğitiminde özellikle öğretmen adaylarının öğrenme işlemlerini ve stratejilerini yansıtma olanağı buldukları öğretmenlik uygulamalarında yansıtıcı günlük yazma etkinliğinin tercih edildiği söylenebilir (Dechert, 2007; Tok, 2008).

Yansıtıcı Günlük Tutma

Günlük, bireyler tarafından olayları ve deneyimleri kaydetmek için kullanılan kişisel yansıtma aracıdır (Moon, 2006). Günlükler açık düşünceli, içten ve sorumluluk anlayışlarının nasıl keşfedilmiş olabileceğini göstermede öğrencilerin düşünme süreçlerine açılan bir pencere olarak tanımlanmaktadır (Loughran, 1996). Alanyazında “yansıtıcı günlük”, “günlük”, “öğrenme kayıtları”, “yansıtıcı yazılar”, “öğrenme günlüğü” gibi kavramlar düşünceleri, yansıtmaları, duyguları ve eylemleri kaydetmek amacıyla benzer anlamda kullanılmaktadır.

Günlükler bir taraftan yapılan çalışmaların değerlendirmesini gösterirken diğer taraftan da öğrenmeyle ilgili tekrarın yapılmasına olanak vermektedir (Senemoğlu, 2003). Öğretme-öğrenme etkinliklerinde günlük tutmanın amaçları; öğrenme sürecini kaydetmek, öğrenenlerin kendi öğrenme işlemlerini anlamalarını sağlamak, öğrenenlerin öğrenme işleminde sorumluluk almalarını ve öğrenme işlemine etkin olarak katılımlarını artırmak (Thorpe, 2004), öğrenenlerin öğrenme kalitesini, yansıtma yeteneğini, düşünme becerilerini ve öğrenme performansını geliştirmek olarak sıralanabilir (Moon, 1999). Öğrenme günlüklerinin, öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğu (Ünver, 2003) söylenebilir; çünkü öğrenciler yazarlarken, öğrenme süreçleri hakkında düşünürler ve bunun bir sonucu olarak nasıl öğrendiklerini öğrenirler. Bu nedenle öğrenme günlükleri, öğrencilerin öğrenmelerini yansıtmaları ve böylece daha etkili, güçlenmiş öğrenenler olmalarına yardım eden yararlı bir etkinliktir (Wilson ve Jan, 1993). Günlük tutmanın öğrencilere sağladığı yararlar aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Genç, 2004):

- Deneyimleri ve düşünceleri kalıcı olarak sürekli kaydetmeyi sağlar.
- Öğretmenle sürekli iletişim kurmayı sağlar.

- Kişisel ilgileri belirtmeye yardımcı olur.
- İçsel iletişime yardım eder.

Bunların yanı sıra öğrenciler, “ Ne oldu?”, “ Ne hissettim?”, “ Niçin öyle yaptım?” ve “ Daha farklı neler yapabilirdim?” gibi kendi öğrenme deneyimleri hakkında yansıtma yapabilecekleri soruları kendilerine sorarak ve günlüklerine kaydederek öğrenmelerini geliştirebilirler (Griffin, 2003). Ayrıca öğretim elemanları ya da öğretmenler, öğrenci günlüklerini “Bu derste ne öğrendiğini anlatır mısın?”, ardından “Nasıl öğrendiğini yazar mısın?” ve son olarak “Öğrenme biçimini, yolunu değerlendirir misin?” gibi sorularla yönlendirebilirler (Kızılkaya, 2009).

Hatton ve Smith (1995) yansıtıcı günlük yazmanın “betimsel yazma”, “betimsel yansıtıcı yazma”, “diyalogsal yazma” ve “eleştirel yazma” olmak üzere dört farklı türü olduğunu belirtmişlerdir. Betimsel yazılan günlükler yansıtıcı olmayıp, yalnızca gelişen olayların anlatılmasına dayanır ve herhangi bir neden sonuç ilişkisi içermez. Betimsel yansıtıcı yazılan günlükler ile olayların anlatılmasının yanısıra neden gerçekleştiği anlatılır. Etkinlikler bir nedene dayandırılarak raporlanır ve alanyazından görüşlere yer verilir. Örneğin; “Bu problem çözme etkinliğini seçtim; çünkü öğrenciler süreçte pasif değil etkin olmalılar” şeklinde bir neden belirtilir. Bu bağlamda bu türün tek bir bakış açısı ya da unsurunu temel alan yansıtma ve birden çok görüşün karşılaştırıldığı yansıtma olmak üzere iki yazım biçimi vardır. Diyalogsal yansıtıcı yazma, bir adım öncesini göstermeye, kişisel değerlendirme yapmaya ve deneyimi keşfetmeye dayanır. Eleştirel yazma ise çoklu bakış açılarıyla olayların ve etkinliklerin farkındalığını ortaya çıkarmayı sağlar (Kızılkaya, 2009).

Günlük tutmanın elle yazma, ses kaydına alma, kelime işlemci programı ile yazma, internet üzerinde blog aracılığı ile yazma gibi çok farklı yolları bulunmaktadır. Bunlardan blog teknolojisinin kişilerin gözlemlerini ve yorumlarını internet üzerinden paylaşabildikleri ve diğer teknolojilere göre günlük yazmaya daha uygun, kullanımı kolay bir sistem olduğu söylenebilir (Xie ve Sharma, 2004). Aynı zamanda bloglar, internet üzerinde tutulan kişisel günlükler olarak tanımlanabilir (Leslie, 2008).

Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmek İçin Teknoloji Kullanımı

Son yıllarda yansıtıcı düşünme ve yansıtıcı etkinlikler ile ilgili yapılan araştırmalarda daha çok teknolojinin öğrencilerin yansıtma becerilerini nasıl geliştirdiğine yönelik bir eğilim olduğu söylenebilir. Bunun bir nedeni teknolojinin, yansıtıcı düşünmeyi desteklemek amacıyla kullanılabilecek güçlü bir araç olarak görülmesidir (Lin ve diğerleri, 1999). Ancak teknolojinin yansıtma etkinliklerini gerçekleştirmede nasıl tasarlanıp kullanılacağı devam eden bir tartışma konusudur.

Lin ve diğerleri (1999), yansıtıcı düşünmeyi desteklemek için video, internet ve iletişim sistemleriyle bütünleşmiş *süreç sergileme*, *süreç açıklama*, *süreç modelleme* ve *yansıtıcı sosyal söylem* olmak üzere dört farklı tasarım biçiminin bulunduğunu öne sürmektedirler. Süreç sergileme tasarım biçimi, öğrenenin bir işi yaparken, bir kavramı öğrenirken neler yaptığını açıkça göstermesi, sistemin öğrenenin tüm etkinliklerini kaydetmesi, süreç içinde ya da sonunda ne yaptığını tekrar görmek istediğinde ona olanak tanınması özelliklerini içermektedir. Süreç açıklama tasarım biçiminde teknolojik sistem, öğreneni izleyerek uygun sorularla gerekli rehberliği sağlar. Teknolojik sistem öğrenene herhangi bir algoritmayı ya da işlemi öğretmez yalnızca öğrenme sürecinin belirli yönlerine dikkati çekerek sorgulama yapmasına rehberlik eder. Bu sorgulama ile öğrenenlerin yaptıkları etkinlikleri ve verdikleri kararların nedenlerini açıklamalarına/bulmalarına yardım edilir. Süreç modelleme tasarım biçimi, bilişsel çiraklık yöntemiyle ilişkilidir. Burada bir uzmanın belirli bir problemin çözümünde izlediği yol modellenir ve bu modelleme yeni öğrenenlerin süreci izlemelerinde bir rehber niteliğinde kullanılır. Yansıtıcı sosyal söylem tasarım biçiminde ise diğerlerinden farklı olarak yansıtmanın sosyal bir etkinlik olduğundan yola çıkılmış ve bu etkinliğe topluluğun etkisi katılmıştır. Yansıtıcı sosyal söylem tasarımında öğrenenler sosyal bir topluluk olarak öğrenme deneyimlerini paylaşarak ve yansıtıcı söylemlerde bulunarak etkileşmektedirler. Öğrenen kendi etkinlikleri ile ilgili olarak sosyal topluluktan geri bildirim alır, öğrenme deneyimini tekrar yapılandırır ve düzenler (Kızılkaya, 2009).

Teknolojik araçların, özellikle eş zamansız iletişim araçlarının istenilen yer ve zamanda kullanıcıların erişimine olanak sunması yansıtıcı düşünme için öğrencilere daha fazla zaman tanımaktadır (Chen, 2008). Teknolojinin gelişmesi ve uzaktan eğitim fırsatlarının artmasıyla ortaya çıkan olanaklar sonucunda öğrenciler yansıtıcı

düşüncelerini kaydetmek için elektronik ortamı tercih etmektedirler (Hiemstra, 2001). Eğitim alanında yapılan araştırmalarda video, elektronik posta, blog, tartışma forumları gibi teknolojilerin kullanıldığı görülmektedir (Bayrak, 2010; Bayrak ve Usluel, 2011; Kızılkaya, 2009; Kirk, 2000; Korkmazgil, 2009; Moon, 2003).

Son zamanlarda öğrencilerin yansıtma becerilerini geliştirme ile ilgili yapılan çalışmalarda özellikle bilgisayar aracılığıyla iletişim ve bloglar, araştırılan konuların başında gelmektedir. Bloglar, eğitim alanında iletişim ortamlarını geliştirmek amacıyla kullanımı artan bir sosyal yazılım türünü temsil etmektedir (Kim, 2008; Top, Yükseltürk ve İnan, 2010). Tan (2006)'a göre bloglar bireysel yansıtma için iyi bir seçim olabilir. Stiler ve Philleo (2003), Birney, Barry ve OhE'igeartaigh (2006), Wheeler ve Lambert-Heggs (2009) ve Yang (2009) öğretmen adaylarının ve yükseköğretimdeki öğrencilerin yansıtma becerilerini geliştirmede blog yazmanın etkililiğini araştırmışlardır. Perschbach (2006) bilgisayar alanında öğrenim gören öğrencilerin blog kullanımının yansıtma becerilerine olan etkisini, Xie, Ke ve Sharma (2008), öğrencilerin bloglarına sınıf arkadaşlarının yazdığı geri bildirimlerin yansıtıcı öğrenme süreçlerine etkisini, Kızılkaya (2009) yansıtıcı düşünme etkinlikleri ile desteklenmiş web tabanlı öğrenme ortamının, öğrencilerin problem çözme becerilerine etkisini incelemişlerdir. Chuang (2008), öğretmen eğitiminde blogların gelişim dosyası olarak kullanımını, Wang ve Hsua (2008) ise sınıf tartışmalarında blog kullanımını araştırmışlardır. Korkmazgil (2009), öğretmen adaylarının tuttukları blogların yansıtıcı düşünme becerilerini nasıl geliştirdiğini, Killeavy ve Moloney (2010), blog tutmanın göreve yeni başlayan öğretmenlerin yansıtma özelliklerine olan etkisini araştırmıştır. Bu bağlamda blog teknolojisinin ne olduğunun açıklanmasında yarar bulunmaktadır.

Blog Teknolojisi

Web 2. 0 olarak da bilinen yeni nesil internet uygulamalarının en son araçlarından birisi olan blog, en genel tanımı ile web ve log kavramlarının birleşiminden oluşan (web+log=blog), web programlama becerisi gerektirmeden herkesin kolayca web üzerinde sayfa yayını yapabileceği ortamlar olarak tanımlanabilir (Altun, 2005). Bir blog veya weblog; çoğunlukla yazı (resim ve video eklenebilir) içeren, düzenli ve çok sık güncellenen, günlük biçiminde son yorumların/ mesajların en üstte ve genellikle sınıflandırılmış olarak görüldüğü, eşdeyişle ters kronolojik özellikle tasarlanmış

etkileşim araçlarını kullanan ve genellikle bir kişi veya grup tarafından hazırlanan ve sürdürülen bir tür kişisel web sayfasıdır (Du ve Wagner, 2006). Godvin-Jones (2003) blogları son zamanlarda sıklıkla kullanılan işbirliğine dayalı ortamlara olanak sunan ikinci nesil web uygulaması olarak değerlendirilmektedir. Altun (2005), blog kavramının Türkçe karşılığı olarak “ağ güncesi”, “günlük” ve “günce” sözcüklerinin önerildiğini dile getirmiştir. Bu çalışmada blog kavramı, internet kavramı gibi tüm dünyada kullanılmasından, blog servisi veren Türk web sitelerinin isimlerinde blog geçmesinden (www.blogcu.com, www.benimblog.com, blog.milliyet.com.tr) ve Türkçede yaygın kabul görmüş bir karşılığının bulunmaması ve Türk Dil Kurumu tarafından henüz bir karşılık önerilmemesi nedeniyle tercih edilmiştir.

Webloglar ya da bloglar, düzenli aralıklarla gönderilen ve ters kronolojik sıra ile gösterilen içeriğin (metin, resim, ses dosyası vb.) sık sık güncellendiği ve okuyucuların yorumlama hakkına sahip olabildikleri web siteleridir. Blogların temel bileşeni ters kronolojik sıra ile sıralanan iletilerdir. Bir başka deyişle en son eklenen iletinin en üstte görünmesidir. Her bir iletinin yazıldığı tarih, iletinin üstünde yer alır. Yeni bir giriş yapıldığında, çoğu blog yazılımı yeni iletiye kategori etiketi eklemeye olanak sunar. Kategoriler, iletileri benzer iletilerle aynı başlık altında toplamaya yarayan üst bilişsel araçlardır. Bir başka deyişle blogu yazan kişi yazılarını farklı kategori etiketleri ile kaydederek okuyucuların aradıklarını daha kolay bulmalarını sağlayabilir ve aynı konuyla ilgili yazılmış yazıların aynı kategori içinde yer almasını sağlar. Yeni bir ileti eklendiğinde yazan kişi okuyucuların yazı konusunda yorum yapmalarına izin verebilir. Yorum ekleme, iletiye bir tartışma eklemeye benzer. Böylece blogu takip eden okuyucuların konuyla ilgili tartışmaları için ortam oluşturulmuş olur. Bu amaçla kullanılan bloglar, kullanıcıları web üzerinde yer alan yayınlara yönlendiren ve bunlar üzerinde yorum eklemeyi sağlayan sık güncellenen web siteleri olarak tanımlanabilir (Altun, 2005).

Bir blogun görünüşü (renkleri, resimleri, yazı biçimleri vb.) yazan kişi tarafından düzenlenebilir. Bir başka deyişle yazan kişinin, bloguna kişisel özelliklerini yansıtmasına olanak tanır. Tüm bu özellikler, bloglara eğitim sisteminde kullanılabilir olma özelliği katmaktadır. Blog tutma, diğer içerik yönetim sistemlerinin özellikle iletişim yönetimi zorluğu, kaygıya sebep olma, eğitici merkezli olma ya da arşivleme özelliklerinin olmaması gibi sınırlılıklarına rağmen eğitimciler tarafından sınıflarda

sıklıkla kullanılmaktadır (Kim, 2008). Bunun bir nedeni blogların, öğrenenlerin istediklerini yazdıkları, düşüncelerini paylaşabildikleri ve okudukları bir yazı hakkında yorum yaptıkları alanlar olmalarıdır (Kank, Bonk ve Kim, 2011).

Bloglar, yazarının düşüncelerini, yaşadıklarını ve yaşadıklarına ilişkin yansıtma ve çevrimiçi günlük biçiminde yazmaları için de kullanılabilir (Chesney ve Su, 2010). Blogların, kâğıt kalem kullanılarak tutulan günlüklere göre birçok üstünlüğü bulunmaktadır (Shoffner, 2005). Bloglar kâğıt kalem kullanılarak yazılan günlüklere göre etkin, sosyal ve işbirliğine dayalıdır (Deng ve Yuen, 2011). Bloglar bireylerin düşüncelerini açıklamaları açısından diğer elektronik iletişim yöntemlerine göre yukarıda da sıralandığı gibi daha çok kişiselleştirilebilir özelliğe sahiptirler (Wheeler ve Lambert-Heggs, 2009). Bloglar, yazılanların otomatik olarak kaydedilmesi, okuyucuların yorum bırakabilmesine olanak tanınması, farklı kaynaklara bağlantılar sunması, sahiplik hissi vermesi gibi özelliklerin yanı sıra sınıf için tartışmaları sınıf dışına taşıyarak genişletebilme özelliklerine de sahiptir (Shoffner, 2005; 2006). Top, Yükseltürk ve İnan (2010)'ın gerçekleştirdiği çalışmada öğretmen adayları blogların en önemli özellikleri olarak etkileşim, diğer belgelere bağlantı sunma, birçok amacı destekleme, kullanım kolaylığı ve öğretimi sınıf dışında sürdürme gibi özelliklerini belirtmişlerdir. Öğretim elemanları ise blog üzerinden sorular sormanın ve cevapları daha hızlı almanın daha iyi etkileşim sağladığını belirtmişlerdir (Çuhadar ve Kuzu, 2010). Eğitim alanında kullanılacak bloglar, öğretmenleri web sayfası düzenlemek için gereken teknik bilgi gereksiniminden kurtarır; böylece öğretmenlerin yalnızca içeriğin üretilmesine yoğunlaşmalarını sağlar. Blog tutma, deneyimlerini yazma ve paylaşma konusunda öğretmenleri cesaretlendirir. Blog teknolojisi öğretim elemanlarına öğrenci merkezli etkinlikler yapmak için olanaklar sunar (Brescia ve Miller, 2006; Ellison ve Wu, 2008; Forster ve Tam, 2004). Eğitim alanında yazı yazma, araştırma yapma, yorumlama, etkileşim, yansıtma, problem çözme, işbirliği yapma, düşünce paylaşımı ve bireyin ya da grubun sesi olma gibi uygulamalar bloglar aracılığı ile gerçekleştirilebilir (Brescia ve Miller, 2006; Göktaş, 2009).

Blog daha önce yazılmış olan yazıları gösterme olanağı sunduğundan bir bireyin öğrenme sürecini izleme kolaylığı sağlar (Killeavy ve Moloney, 2010; Wang ve Hsua, 2008; Wheeler ve Lambert-Heggs, 2009). Bloglar aracılığıyla, öğrenci-öğretim elemanı ile öğrenciler arasında tartışmalar yapılabilir ve görüşmeler düzenlenebilir ya da bloglar

kaynak olarak kullanılabilir (Oravec, 2002; Wassell ve Crouch, 2008). Bloglar eğitim alanında, ders hakkındaki haberlerin ve bilgilerin paylaşılabileceği, düşünce ve deneyimlerin yazılabileceği, etkileşimi artırıcı, bireysel ödev hazırlarken öğrencilerin araştırma ve yazma becerilerini geliştirici, grup ödevi hazırlarken ise öğrencilerin işbirliği yeteneklerini ve sosyal becerilerini geliştirici araçlar olarak tasarlanabilirler (Churchill, 2009; Ellison ve Wu, 2008; Fessakis, Tatsis ve Dimitracopoulou, 2008). Bir blog çerçevesinde oluşturulan öğrenme toplulukları öğretmen adaylarına öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla daha fazla iletişimde bulundukları hissi verebilmektedir (Snyder, 2009). Bloglar sağladığı özgünlük, esneklik, sürekli değiştirilebilirlik, teknik kolaylık ve hesap verilebilirlik gibi özellikleri ile eğitimin birçok kademesinde yer alan öğrenciler için uygun araçlar olarak görülmüş (Kank, Bonk ve Kim, 2011; Usluel ve Mazman, 2009) ve öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmek için kullanılabilecek güçlü araçlar olarak önerilmiştir (Clyde, 2005; Shoffner, 2005). Ancak derslerde blog ortamında uygun içerik, yapı ve yöntemler kullanılmadığı takdirde öğrencilerin öğrenmelerine bir katkısı olmayacağı söylenebilir (Top, Yükseltürk ve İnan, 2010).

Blogların öğrencilerin, yazma becerilerini artırdığı, kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırdığı, sağladığı işbirliğine dayalı öğrenme ortamıyla eleştirel düşünmeye teşvik ettiği, geri bildirim ve etkin öğrenme sağladığı belirtilmiştir (Seitzinger, 2006). Öğrencilerin işbirliğine dayalı bir ortamda çalışması, akranları ile düşünce alışverişi yapması ve kendi düşüncelerini sunması yansıtımlarına daha fazla katkı sağlayabilir (Moon, 2006). Bloglar öğrencinin kendi düşüncelerini düzenleme sürecinde farklı bakış açılarını görmesinin yararlı olacağı (Loughran, 1996); böylece öğrencinin öğrenmeye daha etkin katılacağı (Ünver, 2003) ve kendi öğrenmelerini geliştireceği (Churchill, 2009) söylenebilir. Bloglar sıralanan bu özellikleriyle yapılandırmacı ve özgün etkinliklerin düzenlenmesine yardımcı olurlar (Black, 2007). Blogların üstünlüklerinden dolayı öğretimsel amaçlı kullanımlarının giderek artış göstermesi, öğretimi desteklemek için blog kullanımını öğretmenler için neredeyse kaçınılmaz kılmaktadır. Özellikle bilişim teknolojilerinden mesleki gelişim için yararlanma bilişim teknolojilerini arkadaşları ve öğretim elemanları arasında iletişim amaçlı kullanma, mesleki bilgi birikimini paylaşmak için internet portalı gibi uygulamalar hazırlama ve yeni teknolojileri kullanma yeterlikleri gibi BT öğretmen adaylarından beklenen yeterlikler

açısından BT öğretmen adayları için blog kullanımının oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin yansıtma düzeylerini belirlemek amacıyla blogları veri aracı olarak kullanan araştırma sayısı yurtdışında oldukça fazla iken ve birçok özelliğinden dolayı blogların eğitimde kullanımının yararlı olacağı düşünülmese de özellikle Türkiye’de öğretimsel blog kullanımı ile ilgili yapılan araştırmaların sayısının az olduğu söylenebilir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın amacı ve kapsamı doğrultusunda yansıtıcı düşünme ve blog kullanımı ile yakından ilişkili olduğu konularda ulaşılan yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalara yer verilmiştir.

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bayrak (2010), “Ağ Günlük Uygulamasının Yansıtıcı Düşünme Becerisi Üzerine Etkisi” isimli çalışmasını Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 3. sınıfta öğrenim görmekte olan 83 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırma kapsamında, yalnızca kayıtlı öğrencilerin girebileceği ağ günlükleri oluşturulmuş ve öğrenciler yedi hafta süresince yansıtıcı günlüklerini bu ortamda yayınlamış ve birbirlerinin yansıtıcılarını görebilmişlerdir. İlk hafta “Yansıtıcı Düşünme Becerileri Testi” (Kızılkaya ve Aşkar, 2009), son hafta “Yansıtıcı Düşünme Becerileri Testi” ile beraber “Öğrenme Yaklaşımları Envanteri” (Çolak ve Fer, 2007) uygulanmıştır. Ayrıca süreç sonunda öğrencilerin ağ günlüğü ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amacıyla oluşturulan anket öğrenciler tarafından cevaplanmıştır. Ön test verileri 77 öğretmen adayından, son test verileri ise 57 öğretmen adayından toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda ağ günlüğü uygulamasının yansıtıcı düşünme becerisinde farklılık oluşturmadığı; öte yandan yansıtıcı düşünme becerisinin derin öğrenme yaklaşımının anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Korkmazgil (2009), “Uygulama Dersinde Blog Kullanımı Yabancı Diller Eğitimi Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşüncelerini Nasıl Geliştirir?” isimli çalışmasını Ortadoğu Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü İngilizce Öğretmenliği Programı’nda lisans eğitimi alan 12 öğretmen adayı ile 12 hafta

süresince gerçekleştirmiştir. Katılımcı öğretmen adaylarının yazdıkları bloglar, yorumları, öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler ve araştırmacı tarafından çalışma süresince tutulan gözlem notları çalışmanın verilerini oluşturmuştur. Araştırmada öğretmen adaylarının yansıtıcı düşüncelerindeki değişimi belirlemek için katılımcıların araştırmanın başındaki ve sonundaki blog yazıları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda; öğretmen adaylarının blog yazılarında çoğunlukla kendi kişisel eğitim kuramları, uygulama dersine dayanarak saptadıkları sorunlar ve kişisel farkındalıklarıyla ilgili konuları tartıştıkları; belirlenen kategorilerde yansıtıcı düşünme açısından bireysel farklılıklar olmasına rağmen araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamının blog yazılarında bir ölçüye kadar yansıtıcı olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda; blog deneyiminin, uygulama dersinde yansıtıcı düşünmeyi geliştiren farklı bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Absalom ve Leger (2011), “Yansıtma Üzerine Yansıtma: Öğrenenlerin Günlükleri ve Blogları Dil Öğrenimi Çalışmasında Algılamaları” isimli çalışmalarında Fransızca ve İtalyanca derslerini alan iki sınıftaki öğrencilerin yansıtıcı görevleri algılamalarını, yansıtıcı uygulamaları yararlı bulup bulmadıklarını ve yansıtıcı yazıları kâğıt kalem kullanarak yazan (İtalyanca sınıfı 47 öğrenci) grup ile blog kullanarak yazan (Fransızca sınıfı 22 öğrenci) grup arasındaki farkı incelemiştir. Fransızca sınıfı her hafta sorulan “Bu hafta sınıfta hangi konu tartışıldı?”, “İnternette konu hakkında neler buldunuz?”, “Ne kadar öğrendiniz ya da eksisiniz nedir?” sorularına blog aracılığıyla cevap vermişlerdir. İtalyanca sınıfında ise öğrencilerden günlük tutmaları istenmiştir. Günlükler öğretim elemanları tarafından üç haftada bir okunarak öğrencilere geri bildirimler verilmiştir. Öğrencilerden günlüklerine “Bu hafta ne öğrendim?”, “Çalışma yaklaşımları”, “Çalışılan konular”, “Çalışılmayan konular”, “Sınıf dışında İtalyancayı nasıl kullanıyorum” ve “Tiyatro projesi” başlıklarından oluşan yazılar yazmaları istenmiştir. Çalışmada Fransızca sınıfında yer alan öğrenciler blogun yararlı bir öğrenme aracı olduğunu, İtalyanca sınıfında yer alan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu da günlük tutmanın yararlı bir öğrenme aracı olduğunu belirtmişlerdir. Her iki araç öğrenciler tarafından öğrenmeyi destekleyen, derinleştiren ve düzenleyen araçlar olarak nitelendirilmiştir. Altı öğrenci günlük uygulamasının zaman aldığını,

gelişimsel olmadığını, geri bildirimlerin zayıf olduğunu belirtmişlerdir. Fransızca sınıfında yer alan öğrencilerin bloglarının içeriğinin yüzeysel olduğu, çok fazla yansıtıcı olmadıklarını dile getirmiş bu bağlamda öğrencilere yansıtıcı blog yazma görevi verilmeden önce yansıtıcı yazıların içeriğinin ne olacağı konusunda bilgiler verilmesinin daha iyi sonuçlar doğurabileceği vurgulanmıştır.

Chang ve Chang (2011), “Karma Öğrenme Ortamlarında Blogların Akran Desteğinin ve Kullanışlılığının Değerlendirilmesi” isimli iki dönem süren çalışmalarında ilk dönem öğrencilerin yazdığı 31 blog, 122 yorum ve ikinci dönem 32 blog, 128 yorum olmak üzere 63 blog ve 240 yorumu analiz etmişlerdir. İlk dönem yazıların içeriğinin büyük bir çoğunluğunun (%61) yansıtıcı olmayan yazılar olduğu, ikinci dönem ise yansıtıcı (%79) yazılar olduğu belirlenmiştir. Blogların özellikle laboratuvar ve bilgisayar programcılığı derslerinde, öğrencilerin yalnızca ne yapabildiğini değil aynı zamanda daha önceden ne yaptıklarını ve nasıl bir değişim yaşadıklarını izleme fırsatı veren araçlar olduğu için önemli olduğu ve topluluk olma hissini artırdığı belirlenmiştir. Araştırma sonunda akademik yönden başarılı öğrencilerin blog uygulamasını tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Funkhouser (2011), “Eğitim Teknolojisine Giriş Dersinde Öğretmen Adaylarının Teknoloji Kullanımına Yönelik Çizimlerinin İncelenmesi” isimli çalışmasına katılan 28 öğretmen adayından bir dönem süresince derslerde gördükleri konular hakkında çizim yapmaları ve blog tutmalarını istemiştir. Bir dönemde öğretmen adaylarına sekiz görev verilmiş ve öğretmen adayları tarafından 112 blog gönderilmiştir. Veri olarak 28 öğretmen adayından 14’ünün yazdıkları bloglar ve çizimleri incelenmiştir. Blogların içerik analizi sonucunda öğretmen adaylarının temel olarak öğretme - öğrenme, işbirliği ve iletişim kategorilerinde yazılar yazdıkları belirlenmiştir. Blogların yansıtıcı özellikleri analiz edildiğinde, öğretmen adaylarının daha çok teknolojinin öğrenciler, öğretmenler ve ebeveynler arasında işbirliği ve iletişim konularında nasıl fırsatlar sunabileceği hakkında yansıtma yaptıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının teknoloji kullanımı konusundaki çizimlerinin incelenmesi sonucunda öğretmen adaylarının dönem başlangıcında öğretmen merkezli olarak düşündükleri, dönem sonunda ise büyük bir çoğunlukla öğrenci merkezli yönetime döndükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Thomas, Bertram, ve Allen (2011), “Mesleki Uygulamaya Geçiş İçin Hazırlanmak: Sanal Bir Blog Oluşturma ve Yansıtıcı Günlük Etkinliği” isimli çalışmalarında hemşirelik öğrencileri ile hazırlanan sanal yansıtıcı blogun derste kullanılmasının, öğrencilerin öğrendiklerini gerçek yaşama yansıtmalarına etkisini incelemişlerdir. Araştırmacılar, Lauren’s Blog olarak isimlendirdikleri blog aracılığı ile mesleki hemşirelik uygulamalarının içinde geçen kavramların öğretimini geliştirmeyi ve güçlendirmeyi amaçlamışlar ve yazılan 18 blogun her birinde yönetim kavramlarından birini Lauren’in bakış açısıyla anlatmışlardır. Öğrencilerden blogları okuduktan sonra blog ile ilgili sorulan soruları cevaplamaları istenmiştir. Araştırmacılar her bir cevabı okuyarak anlaşılmayan kavramları gözden geçirmişlerdir. Öğrenciler, dönem sonunda ders için kullanılan blogun genel değerlendirmesini yapmışlar ve seçtikleri bir yazı hakkında yapılandırılmış eleştiri yaparak kendi algıladıklarını yazmışlardır. Araştırmada öğrencilerin Lauren’in durumlar karşısında vermiş olduğu kararlara eleştirel baktıkları ve daha iyi problem çözme becerileri sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler tarafından blogun her derste kolaylıkla kullanılabileceğini ve içeriğinin güncellenmesinin kolay olduğu dile getirilmiştir.

Xie ve Sharma (2011), “Bloglarda Etiketlenen Kelimelerden Öğrencilerin Yansıtıcı Düşünmelerinin İncelenmesi: İçerik Analiz Yöntemi Olarak Harita Analizini Kullanmak” isimli çalışmalarında Öğretim Tasarımı dersinde 12 öğretmen adayı ile çalışmışlardır. Öğretmen adaylarından yedi hafta süresince blog yazmalarını ve bloglarında geçen en çok beş anahtar kelime belirlemelerini, bu anahtar kelimeleri yeni geliştirilen bölüme eklemeleri, eklenen anahtar kelimeler ile kavram haritaları oluşturmaları istenmiştir. Araştırmacılar veri olarak kavram haritası oluşturma işleminin sürecini ve öğretmen adaylarının yazdıkları blogları, blogların anahtar kelimelerini incelemişlerdir. AutoMap ve Organizational Risk Analyser yazılımları kullanılarak öğretmen adaylarının yazdığı blogların zihinsel haritaları çıkarılmış ve öğretmen adaylarının belirlediği anahtar kelimeler ile bilgisayar yazılımlarının çıkardığı zihinsel haritalar karşılaştırılmıştır. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının belirlediği anahtar kelimelerin %70’inin zihinsel haritalarda yer alan kelimeler ile örtüştüğü belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca öğretmen adayları için anahtar kelimeleri belirleme işleminin kolay olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte bazı öğretmen adaylarının yazdıkları blogların konusu ile ilgili anahtar kelimeleri belirleyemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bazı öğrenciler ise bloglarını özetleyici kelimeleri anahtar kelimeler olarak yazmışlar ve bu öğretmen adaylarının diğer adaylara göre daha derin yansıtıcı düşünebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Barret (2010), “Blog Tutma: Mimari Çalışmalar İçin Yansıtıcı Düşünmeyi Cesaretlendirmek” isimli çalışmasında Mimarlık bölümünde okuyan 28 öğrenci ile blogların öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerine olan etkisini incelemiştir. Veri olarak öğrencilerin yazdığı bloglar kullanılmıştır. Blogların analizi sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin %64,3’ünün yansıtıcı düşünme becerilerinin haftadan haftaya gelişim gösterdiği aynı zamanda deneyimlerini ve çalışmalarını paylaşımlarının konu hakkında güvenlerini, becerilerini ve ilgilerini geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin bloglar aracılığı ile ortaya çıkan etkileşim sayesinde sınıf dışında da tartışmalarına devam ettikleri, sınıftaki tartışmalarda ve konuşmalarda kendilerine güvenlerinin arttığı görülmüştür.

Killeavy ve Moloney (2010), “Sosyal Alanda Yansıtma: Blog Tutma, Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Yansıtıcı Etkinliklerini Destekler mi?” isimli çalışmasını eğitimle ilgili çalışmaya katılan yeni mezun 28 öğretmen ile gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada dört ay süresince öğretmenlerin tuttuğu bloglar ve çalıştayın son toplantısında yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen veriler kullanılmıştır. Öğretmenlerin tuttukları bloglar analiz edildiğinde yansıtma açısından herhangi bir artış olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin blogları daha çok bir günlük olarak kullandıkları ve yazdıklarının yalnızca içeriği yansıtma düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bir başka deyişle öğretmenlerin yazdıkları blogların birçoğunun yapılan etkinliği ya da içinde bulunulan durumu analiz etmeden yalnızca tanımladığı belirlenmiştir.

Hramiak, Boulton ve Irwin (2009), “Stajyer Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri için Özel Yansıtma Aracı Olarak Blogları Kullanmaları” isimli çalışmalarında blogların kâğıt kalem kullanarak tutulan günlükler yerine kullanılıp kullanılamayacağını eylem araştırmasıyla incelemişlerdir. Çalışma Sheffield Hallam Üniversitesinden ve Nottingham Trent Üniversitesinden birer grup öğretmen adayı ve lisansüstü eğitim gören öğretmenlerden oluşan 38 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak katılımcılarla yapılan görüşmeler kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda katılımcıların yansıtıcı mesleki gelişimi destekleme aracı olarak blog

kullanmaya yönelik tutumlarının ve algılamalarının olumlu olduğu ve blog kullanımının katılımcıların yansıtıcı mesleki gelişimlerini sağladığı belirlenmiştir. Kâğıt kalem kullanılarak tutulan günlüklerden farklı olarak blogların, öğretim elemanlarına öğretmen adaylarının yansıtıcı uygulayıcılar olarak gelişmelerine yardımcı olma konusunda her zaman fırsatlar sunduğu belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının yazdıkları bloglar yansıtıcı boyut açısından analiz edildiğinde yazıların büyük bir çoğunluğunun betimsel oldukları görülmüştür. Araştırmacılar, blog kullanacak öğretim elemanlarının, öğrencilerine blog yazarken ne yazmaları gerektiği, nasıl yazmaları gerektiği konularında ve ilgili bağlantılar hakkında bilgi vermelerinin öğrencilerin katılımını olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir. Çalışmada ortaya çıkan bir başka sonuç ise öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun blogları, öğretmenlik uygulaması hakkında düşündürme konusunda yapılandırmacı, değerli ve yararlı bulduklarıdır.

Namvar, Naderi, Shariatmadari ve Seifnaraghi (2009)’nin “Öğrencilerin Yansıtıcı Düşünceleri Üzerinde Problem Çözme Yaklaşımlı Web Tabanlı Öğrenme (Weblog) Ortamının Etkisi” isimli çalışmalarında öntest – sontest kontrol gruplu deseni kullanmışlar ve verilerini Kember ve diğerlerinin (2000) geliştirdikleri Yansıtıcı Düşünme Ölçeği’ni kullanarak elde etmişlerdir. Çalışmada 15 öğrenci deney grubunda, 15 öğrenci kontrol grubunda olmak üzere İngiliz Dili ve Edebiyatında öğrenim gören 30 öğrenci yer almıştır. Öğrencilerin sontest ortalama puanları karşılaştırıldığında alışkanlık boyutu puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamış; ancak anlama, yansıtma ve eleştirel yansıtma puanları karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Yang (2009)’ın, “Eleştirel Yansıtmayı ve Etkinlik Topluluğunu Blogları Kullanarak Geliştirme” isimli çalışmasında 43 yabancı dil öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışmada eğitimde blogların yansıtıcı ortam olarak kullanılmasının öğretmen adaylarının yansıtma biçimlerini ve eğitimcilerin bu ortamdaki rollerini nasıl etkilediği incelenmiştir. İki eğitimci tartışma ortamı olarak blog oluşturmuşlar ve öğretmen adayları kendi öğrenme süreçlerini eleştirel olarak bu bloglarda yansıtmışlardır. Öğretmen adaylarının yazdığı bloglar, yorumlar, sınıf içinde yapılan yansıtıcı tartışmalar ve dönem sonunda öğretmen adaylarının blog kullanımı konusundaki düşüncelerini belirlemek için kullanılan anketlerden elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının tanımlayıcı yansıtmalarının eleştirel

yansıtma ve yansıtılma süreçlerinden fazla olduğu, öğretmen adaylarının yazdıklarını kontrol edip dilbilgisine dikkat ettikleri için yazma becerilerinin olumlu etkilendiği, eğitimcilerin bloglarda yazılanları okuyup sorular sormalarının öğrenenleri olumlu etkilediği ve öğrenenlerin katılımında artış olduğu belirlenmiştir.

Xie, Ke ve Sharma (2008), “Üniversite Öğrencilerinin Yansıtıcı Öğrenme İşlemleri Üzerinde Bloglardaki Akran Değerlendirmesinin Etkisi” isimli çalışmada üniversitede öğrenim gören 44 birinci ve ikinci sınıf öğrencisi ile blog tutma ve akran değerlendirilmesinin, yansıtıcı düşünme becerilerine ve öğrenme yaklaşımlarına olan etkisini belirlemeye çalışmışlardır. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin çalışma süresince yazdıkları bloglar ve arkadaşlarının bloglarına yazdıkları yorumlar kullanılmıştır. Öğrencilerin çalışmanın başında yazdıkları bloglar ile sonunda yazdıkları bloglar karşılaştırılmış ve yansıtıcı düşünme düzeylerinin öğrenciler günlük tutmaya devam ettikçe arttığı belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca geribildirim veren ve alan öğrencilerin, geri bildirim vermeyen ve almayan öğrencilere göre daha az yansıtma yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Perschbach (2006), “Blog Tutma: Bilgisayar Bilimleri Programında Okuyan Öğrencilerin Yansıtma İçin Web Tabanlı Aracın Etkililiğinin Sorgulanması” isimli çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerini birlikte kullanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını bir devlet okulunda Bilgisayar Bilimleri programına devam eden 38’i erkek 29’u kız olmak üzere toplam 67 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak katılımcıların blogları ve dönem sonunda yazdıkları yansıtma yazıları kullanılmıştır. Araştırma bulguları öğrencilerin hemen hemen tümünün blog kullanımı ile eleştirel düşünme becerisi kazandıklarını ve önemli bir çoğunluğunun derste blog aracılığıyla etkileşime girdiğini göstermiştir.

Shoffner (2006)’in, öğretmen adaylarının düşüncelerini yansıtma blog kullanımını araştırmayı amaçlayan “Beyinsiz Olma Özgürlüğümüz Yok: Öğretmen Adaylarının Blogları Yansıtma İçin Kullanımlarının İncelenmesi” isimli çalışmada blog teknolojisi, öğretmen adaylarının öğrenimlerinde düşüncelerini yansıtabilecekleri bir ortam olarak kullanılmıştır. Dokuz öğretmen adayından oluşan katılımcı grubun blog kayıtlarından, katılımcı grup ile bireysel ve grup hâlinde gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen verilerle içerik çözümlemesi gerçekleştirilmiştir. Çalışmada

öğretmen adaylarının düşüncelerini yansıtmada blogların olumlu bir potansiyele sahip oldukları, blogların internet üzerinden erişilebilirliği ve bireyler arası etkileşimi destekleyen yapısının bu olumlu potansiyeli oluşturan etmenler olarak gösterilmiştir.

Tan (2006), öğretmen adaylarının yansıtma düzeyleri üzerinde çevrimiçi ve yüzyüze desteğin etkilerini konu alan “Yapılandırılmış Blog Tutma Öğretmen Adaylarının Yansıtma Düzeylerini Artırır mı? Öğrenme Aracı ile Karma Öğrenme Ortamı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmada 48 öğretmen adayı ve öğretim elemanının katılımıyla yarı deneysel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada nicel ve nitel veri toplama teknikleri birlikte kullanılmıştır. Araştırma sonunda zenginleştirilmiş destek ile üst düzey yansıtma arasında anlamlı bir farklılık olduğu, bir yansıtma aracı olarak blogun etkililiğinin öğrencilerin tercihlerine ve çabalarına bağlı olduğu bulunmuştur. Araştırmada yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirme konusunda çevrimiçi araçlardan tartışma forumu ile kişisel bloglar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bunun yanı sıra öğrencilerden istenenlerin ayrıntılı olarak belirtilmesiyle belirtilmemesi arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda araştırmada yansıtıcı düşünme becerilerini artırmak için yapılandırılmış blogların daha etkili olduğu görülmüştür.

Hernández-Ramos (2004), öğretim teknolojisi dersi kapsamında gerçekleştirmiş olduğu “Yansıtıcı Uygulamaları Geliştirmek için Webloglar ve Çevrimiçi Tartışmalar” adlı çalışmada çevrimiçi tartışma forumlarını ve blogları yansıtıcı uygulamaları destekleyen birer araç olarak karşılaştırmıştır. Çalışma kapsamında derse katılan 56 öğrenciden ücretsiz blog hizmeti sunan bir site üzerinde kendilerine ait birer blog oluşturmaları ve ardından bloglarının web bağlantısını öğretim elemanına e-posta ile bildirmeleri istenmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerden forumlardaki tartışmalara katılmaları istenmiştir. Öğrencilerin blog ve forum kayıtları araştırmacılar tarafından veri kaynağı olarak kullanılmış ve öğrencilerden 53’ünün herhangi bir desteğe gereksinim duymaksızın blog oluşturabildikleri belirlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin dersin sona ermesinden sonra da forumu kullanmaya devam ettikleri görülmüştür. Araştırma sonuçları blogların ve tartışma forumlarının öğretmenlerin öğrencilerini tanımasında önemli araçlar olduklarını göstermiştir. Ayrıca araştırmada öğrencilerin blog kullanım ve forum tartışmalarına katılım durumlarına not verilmesinin yansıtıcı yazılar yazmayı desteklediği belirtilmiştir.

Xie ve Sharma (2004) öğrencilerin bloglar ile deneyimlerini ortaya koymak üzere gerçekleştirdikleri “Bir Sınıfta Öğrencilerin Weblog Kullanma Deneyimlerinin Araştırılması” isimli çalışmalarında, dokuz doktora öğrencisinin blogların sınıf ortamında kullanımına yönelik görüşlerini belirlemeye ilişkin bir görüşme gerçekleştirmişlerdir. Elde edilen bulgular, araştırmacılar tarafından olumlu ve olumsuz görüşler biçiminde temalandırılmıştır. Olumlu temalar incelendiğinde blogların öğrenmeye ve düşünmeye yardımcı araçlar olduğu, öğrencilere topluluk hissi verdiği ve onlara yeni bir teknolojiyi keşfetme olanağı sunduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada daha önce blog kullanmayan öğrencilerin blogların doğru kullanımı konusunda kendilerinden emin olamadıkları belirlenmiştir. Ayrıca blogların web tabanlı bir araç olması ve sınıf ortamı dışındaki diğer bireylerin blog üzerine yazılan yazı ve yorumlara erişebilecek olması öğrencilerin gizlilikle ilgili sorunlar yaşadığını göstermiştir.

Son yıllarda eğitim alanında yapılan çalışmalarda, yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklere olan ilgide bir artış olduğu gözlenmektedir. İlgili araştırmalar incelendiğinde öğrencilerin yansıtıcı düşünme düzeylerini belirlemek amacıyla daha çok yansıtıcı günlükler veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Günlük yazma etkinliğinin, öğretmen adaylarının yansıtma becerilerini geliştirici bir etkinlik olarak özellikle öğretmen adaylarının öğrendiklerini uygulama ve yansıtma fırsatı buldukları öğretmenlik uygulaması dersi için kullanılabilecek bir etkinlik olacağı söylenebilir. Günlük yazma etkinliğinde için birçok yöntem kullanılabildiği gibi son zamanlarda bu süreçte kullanımı gittikçe artan blog teknolojisinin de kullanılabileceği önerilmektedir. Blog teknolojisinin herhangi bir yazılım kodlama bilgisi gerektirmemesi nedeniyle diğer teknolojilere göre kullanımı daha hızlı yaygınlaşmaktadır. Bu bağlamda elektronik günlük olarak tanımlanan blog teknolojisi, sunduğu fırsatlar nedeniyle eğitim alanında da ilgi çekmiş ve yansıtıcı düşünmeyi geliştirici bir etkinlik olarak kullanılabileceği düşünülmüş ve araştırmalar yapılmıştır. Söz konusu bu çalışmalar, farklı yöntemsel temeller üzerinde yapılandırılmıştır. Gerçekleştirilen çalışmaların büyük çoğunlukla uluslararası düzeyde olduğu, ulusal alanyazında özellikle lisansüstü çalışmalarda, öğretim amaçlı blog kullanımına yönelik az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu bağlamda gerçekleştirilen bu araştırmanın, blog teknolojisinin öğretmen eğitiminde kullanılması konusunda ilgili alanyazına örnek oluşturacağı ve katkı getireceği düşünülmektedir.

Amaç

Araştırmanın amacı, BT öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde blog aracılığı ile tuttukları günlüklerin yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisinin belirlenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinlik raporlarını blog uygulaması ile hazırlayan öğretmen adayları ile raporlarını kâğıt kalem kullanarak hazırlayan öğretmen adaylarının sontest yansıtıcı düşünme puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinlik raporlarını blog uygulaması ile hazırlayan öğretmen adayları bloglarında hangi yansıtıcı düşünme boyutlarını kullanmaktadırlar?
3. BT öğretmen adaylarının blogların öğretim amaçlı kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir?

Önem

Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin öğrenme süreçlerinin önemli unsurlarından birisinin yansıtıcı düşünme olduğu söylenebilir. Yansıtıcı düşünme, öğretmenler tarafından bir beceri haline getirilirse, öğretmenlerin kişisel sorgulama ve mesleki gelişimleri düzenli bir şekilde artabilir. Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi onların yaptıkları uygulamalar üzerinde sistemli düşünerek sorgulamalar yapmalarını, deneyimlerine ilişkin farkındalıklarının artmasını ve böylece daha başarılı etkinlikler düzenlemelerini sağlayacaktır. Bu nedenle öğretmen eğitimi programları öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmelerini artırıcı yollar aramaktadır.

Öğretim elemanları tarafından öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmelerini geliştirici birçok etkinlik kullanılmaktadır. Derslerde yansıtıcıyı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin kullanılmasının öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerini geliştireceği (Chirema, 2007; Griffin, 2003; Lee, 2005; Wenzlaff, 1994) ve öğrenmelerini artıracığı (Brescia ve Miller, 2006; Martindale ve Wiley, 2005) düşünülmektedir. Ancak kullanılan yansıtıcı düşünme etkinliğinin etkili olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan çalışma sayısının az olduğu söylenebilir. Bu bağlamda öğretmen eğitimi programlarında, öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerini

artırmak için kullanılabilecek yansıtıcı düşünme etkinliklerinin ve araçlarının belirlenmesine ihtiyaç vardır.

Öğretmen eğitiminde özellikle öğretmen adaylarının öğrenme süreç ve stratejilerini yansıtma olanağı buldukları öğretmenlik uygulamalarında yansıtıcı günlük etkinliğinin (Bağcıoğlu, 1999; Dechert, 2007; Ekiz, 2006; Griffin, 2003; Langer, 2002; Lee, 2005; Luik, Voltri, Taimalu, Kalk 2011; O'Connel, Dymont, 2011; Savran Gencer, 2008; Şahin, 2009; Şanal Erginel, 2006; Tok, 2008; Wenzlaff, 1994) tercih edildiği söylenebilir. Öğretmenlik Uygulaması için günlükler elle yazılabilir, ses kaydına alınabilir, kelime işlemci programı ile ve internet üzerinde blog aracılığıyla yazılabilir.

Son zamanlarda ortaya çıkan bilgi ve iletişim teknolojilerinden biri olan blog teknolojisi fazla teknik bilgi gerektirmeden herkesin kullanabileceği bir teknolojidir. Günümüzde öğretmen adayları, yazı yazma yerine blog tutan, arkadaşlarını sosyal ağlardan bulan sayısal öğrencilerin öğretmenleri olacağı için (Prensky, 2001), öğretmen eğitimi programları öğretmen adaylarını teknolojik araçları kullanma konusunda cesaretlendirmelidirler. Bu bağlamda öğretmen adaylarının, öğretme-öğrenme kuram ve uygulamalarını yakından tanıyan, çağın teknolojilerini bilen ve onları gelecekteki meslek yaşamlarında etkili biçimde kullanabilecek şekilde yetiştirilmeleri gerekmektedir. Blogların eğitimsel alanda kullanımı konusunda yapılan çalışma sayısı gün geçtikçe artmaktadır; ancak blog uygulamasının eğitimde kullanımının yansıtıcı düşünmeyle ilişkisini inceleyen çalışma sayısının sınırlı olduğu söylenebilir. Bu nedenle araştırma;

- blog teknolojisinin öğretim etkinlikleri ile nasıl bütünleştirileceği konusunda katkı getireceği için,
- blog teknolojisinin eğitim alanına etkili bir şekilde bütünleştirilmesi konusunda bilginin oluşturulmasına katkı getireceği için,
- öğretmen adaylarının derse ve yansıtıcı düşünme becerisini geliştirmeye dayalı bir etkinliğe ilişkin görüşlerinin ve yapılan uygulamanın öğretmen adayları için ifade ettiği anlamın öğrenilmesi açısından,

- öğretim elemanlarının yansıtıcı düşünme becerisini geliştirmeye dayalı bir etkinlik olan blog teknolojisinin derslerde kullanımına örnek olma açısından,
- öğretimsel amaçlı blog kullanımının yanı sıra öğretmen eğitiminde ve eğitim-öğretim çalışmalarında teknoloji kullanımı ile ilgili çalışmalara katkı getireceği için,
- öğretmen adaylarına, öğretmenlere ve öğretim elemanlarına gerek öğretim ve sosyal etkileşim yönünden zengin bir öğrenme ortamı sağlama, gerekse bilgi ve iletişim teknolojilerini üst düzey düşünme becerileri ile bütünleştirebilmelerine yönelik örnek sağlama açısından

önemlidir.

Bu çalışma ile genel olarak blog teknolojisinin öğretim çalışmalarında kullanılması ve daha dar bir çerçevede yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesinde blog uygulamasının kullanılması ile ilgili alanyazına katkı sağlayacağı ve araştırma bulgularının öğretim elemanlarına, öğretmenlere, ilgili araştırmacılara bir bakış açısı kazandıracağı umulmaktadır.

Sınırlıklar

Belirtilen amaç ve alt amaçlar doğrultusunda çalışma;

1. 2010–2011 öğretim yılı bahar döneminde Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde Öğretmenlik Uygulaması dersini alan öğrencilerle,
2. öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanan Yansıtıcı Düşünme Ölçeği'nin kapsadığı niteliklerle ,
3. deney grubu öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması etkinlikleri için yazdıkları bloglardan elde edilen verilerle,
4. öğretmen adaylarının blogların öğretim amaçlı kullanımına ilişkin görüşleriyle ve
5. blog sayfalarında gerçekleştirilen etkinlikler ve elde edilen veriler WordPress blog yazılımının sağladığı olanaklar ile sınırlıdır.

Tanımlar

Blog: Web programlama bilgisi gerektirmeden kullanıcıların web sayfaları oluşturabilmelerine, bu sayfalarda çeşitli konular hakkında yazılar yazabilmelerine ve bilgisayar ağları üzerinden yazar-okur etkileşimini sağlamalarına olanak sunan web tabanlı bir araç (Altun, 2005).

Blog Tutma: Kullanıcıların istedikleri konularda oluşturdukları blog sayfalarına elektronik olarak yazılar yazmaları.

Yansıtıcı Düşünme: Uygulayıcıların pratik sorunlarıyla ilgilenen, bunlara uygun ve gerçekçi çözümler üretmeye çalışan etkin, amaçlı ve istikrarlı düşünme süreci (Dewey,1933).

Yansıtma: Bireyin öğretme ya da öğrenme yöntemi ve düzeyine ilişkin olumlu ve olumsuz durumları ortaya çıkarmaya ve sorunları çözmeye yönelik düşünme süreci (Ünver, 2003).

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçlarının hazırlanması, blog ortamı ve geliştirilmesi, uygulama süreci, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

BT öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde blog aracılığı ile tuttukları günlüklerin yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisini belirlemeye yönelik bu araştırmada hem nitel hem de nicel veri toplama ve analiz yaklaşımlarından yararlanılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinlik raporlarını blog uygulaması ile hazırlamanın öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla deneme modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Deneme modellerinden öntest – sontest kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş biri deney, öteki kontrol grubu olmak üzere iki grup yer almıştır. Bu modelde her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılmaktadır (Karasar, 2000). Büyüköztürk (2001) öntest-sontest kontrol gruplu modelin, özellikle deneysel işlemlerin yer aldığı eğitim araştırmalarında yaygın olarak kullanılan karışık desenlerden biri olduğunu ve katılımcıların deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçüldüklerini belirtmektedir. Ayrıca aynı kişilerin bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçüldüklerini, bununla birlikte farklı katılımcılardan oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desenin ilişkisiz olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmada kullanılan modelin simgesel görünümü Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü

Gruplar	Ön Ölçüm	Uygulama (14 Hafta)	Son Ölçüm
G1 (20 Öğrenci)	YDÖ	Öğretmenlik Uygulaması Etkinlik Raporları için Blog Kullanımı	YDÖ BKA
G2 (20 Öğrenci)	YDÖ	Öğretmenlik Uygulaması Etkinlik Raporları için Kâğıt Kalem Kullanımı	YDÖ

Modelde kullanılan simgelerin anlamları:

G1: Öğretmenlik Uygulaması etkinlik raporlarını blog aracılığı ile hazırlayan deney grubu

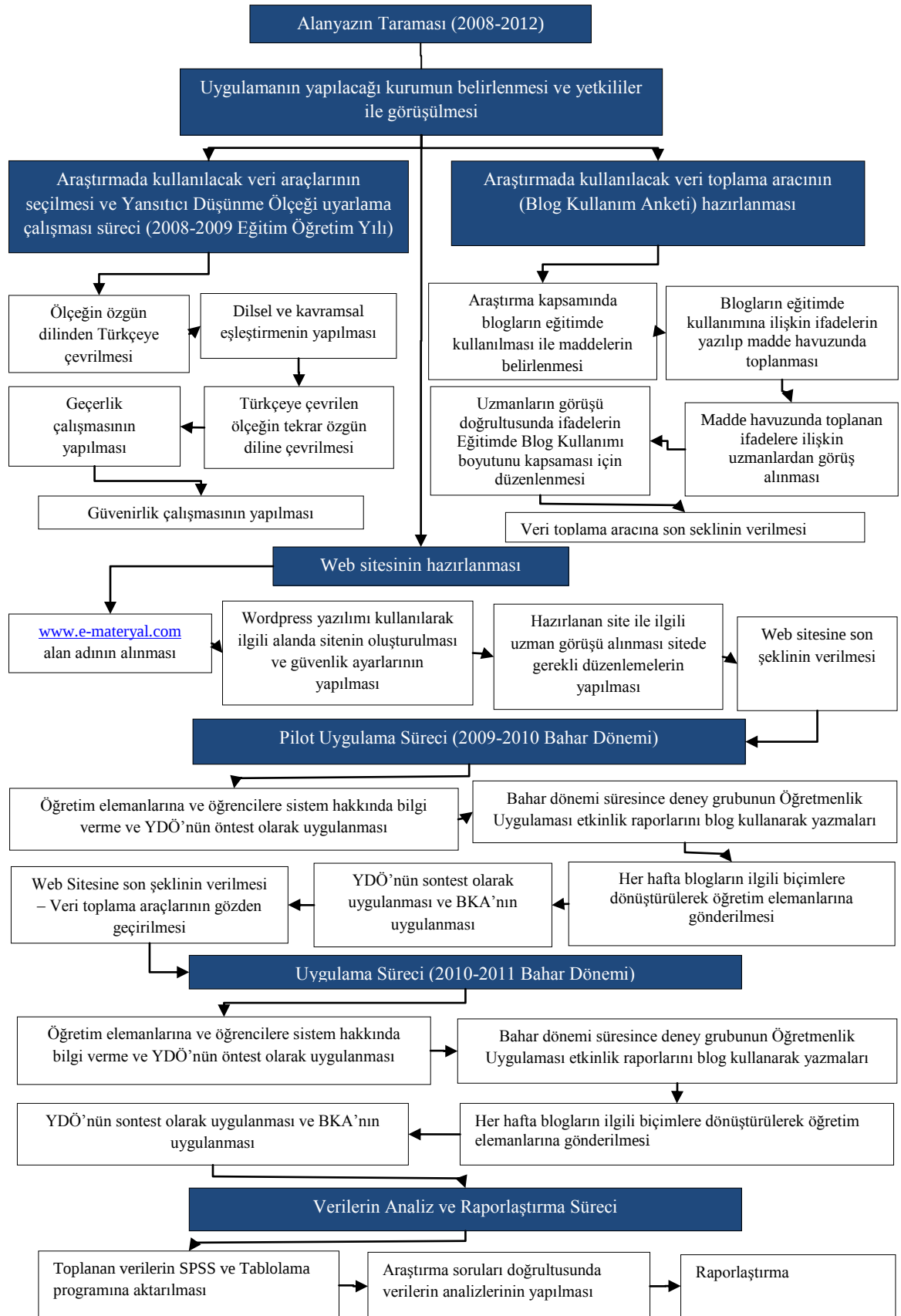
G2: Öğretmenlik Uygulaması etkinlik raporlarını kâğıt-kalem ile hazırlayan kontrol grubu

YDÖ: Yansıtıcı Düşünme Ölçeği

BKA: Blog Kullanım Anketi

Bu çalışmanın nitel boyutundaki verileri, deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması etkinlikleri için yazdıkları bloglar ve Blog Kullanım Anketinde (BKA) yer alan açık uçlu dört sorudan oluşan anket verileri oluşturmuştur. Uygulama sürecinde Öğretmenlik Uygulaması etkinlik raporları için blog kullanan deney grubunda yer alan öğrencilerin bu sürecin yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla blog uygulamasından elde edilen nitel verilerin çözümlemesi gerçekleştirilmiştir. Patton (1987)'a göre, yöntemin gücünü arttırmanın yollarından biri yöntemlerin bazı özelliklerini birleştirerek karma bir yapı ortaya çıkarmaktır. Her araştırma stratejisinin güçlü yanları bulunmakta; bu stratejiler birlikte kullanıldığında araştırma modelini daha da güçlendirmekte ve nicel araştırma desenleri nitel yorumlamalarla desteklenebilmektedir. Böylece hem genişliğine hem de derinliğine daha zengin bulgulara ulaşılabilmektedir.

Araştırmada izlenen süreç Şekil 1'de yer almaktadır. .



Şekil 1: Araştırmanın Gerçekleştirilmesinde İzlenen Süreç

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2010–2011 öğretim yılı bahar döneminde Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümüne (BÖTEB) devam eden ve Öğretmenlik Uygulaması dersini alan 40 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada Öğretmenlik Uygulaması etkinlik raporlarını blog etkinliğini kullanarak hazırlayan grup deney grubunu, kâğıt kalem kullanarak hazırlayan grup ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubunda 3 kız, 17 erkek olmak üzere 20 öğrenci, kontrol grubunda ise 11 kız, 9 erkek olmak üzere 20 öğrenci yer almıştır. Dönem başında uygulamaya başlamadan önce öğretmen adayları tarafından yanıtlanan kişisel bilgi formuna göre uygulamadan önce blog yazan öğretmen adayı sayısının yalnızca iki olduğu belirlenmiştir.

Deney grubunda yer alan 20 öğrenciden yedi öğrenci bir öğretim elemanına, yedi öğrenci bir öğretim elemanına ve altı öğrenci bir başka öğretim elemanına karşı sorumlu olarak atanmış dolayısıyla deney grubundan üç öğretim elemanı sorumlu öğretim elemanı olarak görevlendirilmiştir. Kontrol grubunda yer alan 20 öğrenciden yedi öğrenci bir öğretim elemanına, yedi öğrenci bir öğretim elemanına ve altı öğrenci bir başka öğretim elemanına etkinlik raporlarını hazırlayıp teslim etme konusunda sorumlu olmuşlardır. Böylece çalışma grubunda yer alan 40 öğretmen adayından toplam altı öğretim elemanı sorumlu tutulmuştur. Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Araştırmanın Çalışma Grubu

Grup	Öğretim Elemanı	Öğrenci Sayısı	
		Kız	Erkek
Deney	1	1	6
	2	-	6
	3	2	5
Kontrol	1	4	3
	2	4	3
	3	3	3

Deneyisel süreçte öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında gittikleri okullar belirlenirken, ilköğretim okulu olması, okullarda

bilgisayar laboratuvarlarının ve uygulama öğretmenlerinin BT öğretmenleri olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubu olarak BÖTEB'in tercih edilmesinin temel nedeni araştırma kapsamında yürütülen uygulamanın, özellikle deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının bilgisayar ve internet araçlarını rahatlıkla kullanmalarını gerektirmesi ve BÖTEB öğretmen adaylarının temel bilgisayar ve internet kullanım becerilerine sahip olduğunun düşünülmesidir. Ayrıca, BÖTEB öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program gereği diğer bölüm öğrencilerine oranla bilgisayara ve internet erişimine ulaşma olasılıklarının daha yüksek olduğunun öngörülmesinin yanı sıra, araştırmanın yapıldığı kurumun bu araştırma için gerekli bilgisayar donanımını ve internet bağlantısını sağlayan bilgisayar laboratuvarlarına sahip olması ve bölüm yönetiminin araştırmaya olumlu yaklaşımı da tercih nedenleridir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama süreci, hem nicel hem de nitel yaklaşımların birlikte kullanılmasıyla gerçekleşmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrası yansıtıcı düşünme düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanan Yansıtıcı Düşünme Ölçeği, süreç sonunda Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinlik raporları için blog kullanan öğretmen adaylarının blog kullanımı ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amacıyla Blog Kullanım Anketi kullanılmıştır. Nitel veriler ise deneysel sürecin başından sonuna kadar deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının tuttıkları bloglar aracılığıyla elde edilmiştir.

Yansıtıcı Düşünme Ölçeği (YDÖ)

Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama aracının ikinci bölümünü oluşturan ve öğrencilerin yansıtıcı düşünme düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan Yansıtıcı Düşünme Ölçeğinin (YDÖ) (Ek 1) alınan izin doğrultusunda Türkçeye uyarlama çalışması gerçekleştirilmiştir.

Özgün dili İngilizce olan ölçek Kember ve arkadaşları (2000) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek sağlık alanında geliştirilmesine karşın ölçeğin her alanda kullanılabileceği belirtilmiştir. Ölçek daha sonra Lethbridge, Andrusyszyn, Iwasiw, Laschinger ve Fernando (2011) tarafından psikometrik açıdan değerlendirilmiş ve

çalışma sonucunda ölçeğin güvenilir sonuçlar verdiği ve yansıtıcı düşünme düzeyini güvenilir bir şekilde ölçtüğü bulunmuştur. Toplam 16 maddeden oluşan 5’li likert tipi ölçeğin seçenekleri “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklindedir. Ölçek, alışkanlık, anlama, yansıtma ve eleştirel yansıtma olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan maddelerin dördü alışkanlık (1, 5, 9, 13), dördü anlama (2, 6, 10, 14), dördü yansıtma (3, 7, 11, 15) ve dördü eleştirel yansıtma (4, 8, 12, 16) boyutundadır. Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında açımlayıcı faktör analizi ile yapı geçerliğine ve alt-üst %27’lik grup ortalamaları farkı ile madde geçerliğine bakılmıştır.

Uyarlama Süreci. Başka kültürlerde geliştirilen ölçeklerin farklı dillere ve kültürlerle adaptasyonunu amaçlayan çalışmalar ölçek uyarlama çalışması olarak adlandırılır. Bu çalışmaların gerçekleştirilmesinin nedenleri arasında, alanda gerekli bilgi ve teknik birikimin olmaması ve ölçek uyarlamasının ölçek geliştirmeden daha ucuz, kolay ve çabuk olabilmesi olduğu belirtilmektedir (Savaşır, 1994). Ancak ölçeklerin geliştirilen kültüre özgü sosyal ve psikolojik nitelik taşıması nedeniyle ölçmeyi amaçladığı davranış, tutum ve özelliklerin ifade edilişlerinde farklılıklar bulunmaktadır (Hambleton ve Kanjee, 1993). Bu nedenle uyarlama sürecinde dilsel ve kavramsal farklılıkların azaltılması için ölçek maddelerinin titizlikle incelenmesi, dilsel dönüşümlerin dikkatlice yapılması ve çevrilen kültürün özelliklerine göre standardize edilmesi ve uyarlanan ölçeğe ilişkin güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarının titizlikle yapılması gerekmektedir (Öner, 1987). YDÖ’nün Türkçeye uyarlama sürecinde Baş (2006), Öner (1987) ve Savaşır (1994)’ın belirttiği aşamalardan yararlanılmıştır. Bu aşamalar maddelerin özgün dilden hedef dile çevrilmesi, özgün formla taslak formdaki maddelerin eşdeğerliğinin belirlenmesi ve elde edilen yeni formun geçerliğinin ve güvenilirliğinin belirlenmesidir.

Çeviri Çalışması. Çeviri aşamasında Savaşır (1994)’ın belirttiği gibi çevirmenler; hedef ve kaynak dili iyi bilme, ölçeğin ilgili olduğu konuyu bilme ve her iki kültürde deneyim sahibi olma gibi ölçütler dikkate alınarak belirlenmiştir. Bu bağlamda ölçek maddelerinin özgün dilden hedef dile çevrilmesi aşamasında Balıkesir Meslek Yüksekokulu Dil Bilimleri Bölümü Yabancı Diller Grubundan üç öğretim elemanı ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümünden bir öğretim görevlisi

çevirmen olarak belirlenmiş ve özgün ölçek dört çevirmen tarafından birbirinden bağımsız olarak Türkçeye çevrilmiştir.

Uzman çevirileri arasında dikkate değer farklar için tekrar görüş alınmış ve çeviri işlemleri tamamlanmıştır. Daha sonra her iki dile hâkim olan Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bölümünden bir eğitim uzmanı tarafından ölçek maddeleri özgün dile çevrilmiş ve özgün madde yapıları ile tutarlılıkları incelenmiştir. Yapılan incelemede, özgün ölçekteki maddeler ile Türkçeden yapılan çeviri ile elde edilen formdaki maddelerin dil denkliğinin sağlandığı görülmüştür. Uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra ölçek Türkçeye uygunluk açısından Balıkesir Meslek Yüksekokulundan Türk Dili uzmanı bir öğretim elemanı tarafından incelenmiştir. Alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak ölçeğe son biçimi verilmiştir.

Dilsel eşdeğerlik çalışması. Ölçeğin dilsel eşdeğerlik çalışması kaynak dil ile çevrilmek istenen hedef dili iyi bilen Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümü 66 üçüncü sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Dilsel eşdeğerlik çalışmasında öncelikle ölçeğin İngilizce formu daha sonra Türkçe formu 2 hafta ara ile öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin her iki formdan aldıkları puanlar arasındaki tutarlılığı test etmek için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısına bakılmış ve $r_{(66)}=.75$ olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alışkanlık, anlama, yansıtma ve eleştirel yansıtma boyutlarından alınan puanlar arasındaki tutarlılığı test etmek için de Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Bu dört boyutun katsayıları; alışkanlık $r_{(66)}=.84$, anlama $r_{(66)}=.89$, yansıtma $r_{(66)}=.83$ ve eleştirel yansıtma $r_{(66)}=.74$ olarak bulunmuştur. Elde edilen değerlere göre ölçeğin tüm alt boyutlarının güvenilirliğinin alanyazında kabul gören (.70) değerden yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak eleştirel yansıtma boyutunda güvenilirlik katsayısının diğer boyutlara göre düşük olmasının bir nedeni sekizinci soruda yer alan İngilizce “challenge” sözcüğünün Türkçe karşılığının tam olarak bulunamaması olabilir. Bu sonuca göre uygulamalar arasındaki tutarlılığın yüksek olduğu ve ölçeğin Türkçe formunun özgün ölçek ile dilsel açıdan eşdeğerliğinin sağlandığı kabul edilmiştir.

Geçerlik Çalışması. YDÖ’nün Türkçe formunun geçerlik çalışması kapsamında ölçeğin Türk kültüründeki yapısını değerlendirebilmek amacıyla yapı geçerliği

incelenmiştir. Ayrıca ölçek yardımıyla hesaplanan toplam puanlara göre katılımcıların yansıtıcı düşünme düzeyleri incelenmiştir. Son olarak da ölçeğin yansıtıcı düşünme düzeyleri alt boyutları açısından yüksek ve düşük düzeyde olan kişileri ayırt etmedeki gücünü belirleyebilmek amacıyla alt-üst grup ortalamalarına dayalı madde analizi yapılmıştır.

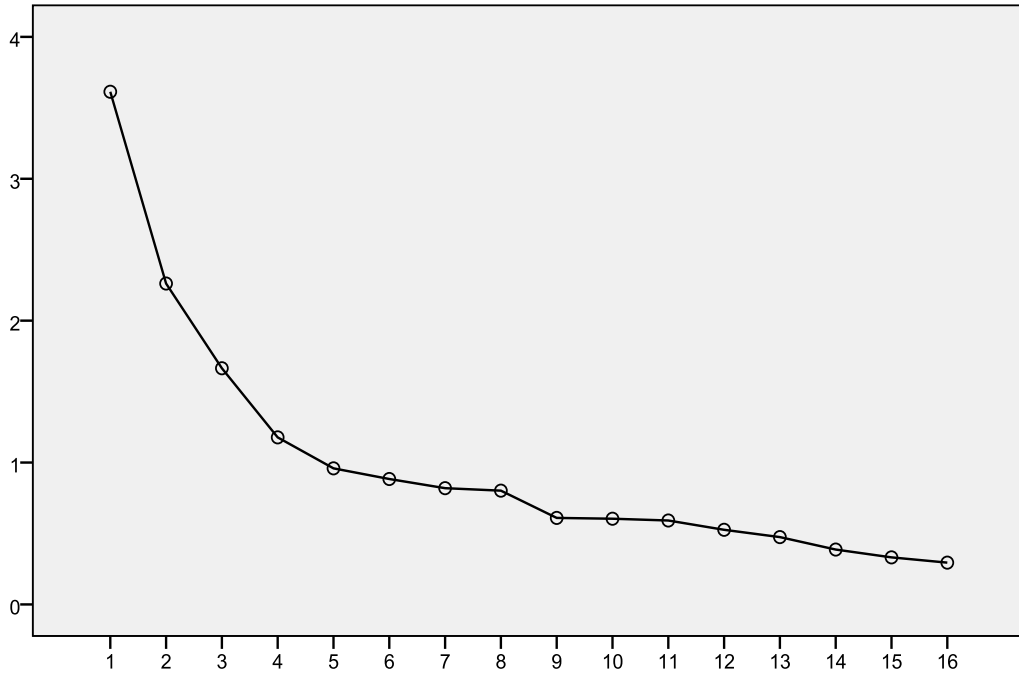
Yapı Geçerliği. YDÖ'nün Türkçeye uyarlanan formunun Türk kültüründeki yapısını inceleyebilmek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde, birbirleriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle az sayıda ve kavramsal olarak anlamlı yeni faktörlerin bulunması bulmak amaçlanmaktadır (Büyüköztürk, 2006). Böylece bilinmeyen bir yapıyı ölçmek için oluşturulan ölçme aracından elde edilen sonuçlara dayanarak söz konusu yapının nasıl olduğunun açıklanması yapılabilmektedir. Ayrıca açımlayıcı faktör analizi, bir ölçeğin farklı kültürlerle uyarlanması çalışmalarında, ölçeğin uyarlanan kültürdeki boyutlarını ve ölçülen niteliğin yapısını ortaya koymak için geçerlik çalışmaları kapsamında yapılması gereken istatistiksel bir tekniktir (Erkuş, 2003). Bu bağlamda ölçeğin Türkçe formunu oluşturan maddelerin hangi faktörler altında toplandığını ve ölçeğin Türk kültürüne özgü yapısını belirleyebilmek için açımlayıcı faktör analizi yapılarak maddelerin faktör yükleri incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adayı grubundan elde edilen verilerle faktör analizi için faktörleşme tekniği olarak temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Ölçeğe ilişkin yapılan faktör analizi işlemleri sonucunda 16 maddenin birbirinden bağımsız anlamlı faktörlere ayrılıp ayrılmadığının belirlenmesi amacıyla asal eksenlere göre döndürme tekniği olarak varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır. Faktör sayısının belirlenmesinde madde öz değerleri alt sınırı 1,00 alınmıştır (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2010; Büyüköztürk, 2006; Field, 2005; Tabachnick ve Fidell, 1996).

Taslak ölçek, 2008-2009 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 242 öğrenciye uygulanmıştır. YDÖ'nün yapı geçerliliğini test etmek ve ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin belirlenerek işlevsel bir boyutlandırmanın elde edilmesi amacıyla (Büyüköztürk, 2006) faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizine geçilmeden önce örneklemin faktör analizine uygunluğunu test etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett küresellik testleri kullanılmıştır. Örneklemin faktör analizine uygunluğu için KMO testinde bulunan

değerin 0.50'nin altında olmaması (Tavşancıl, 2002) ve Bartlett testinin anlamlı çıkması örneklem büyüklüğünün faktör analizi için iyi ve korelasyon matrisinin uygun olması şeklinde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2006; Field, 2005; Tabachnick ve Fidell, 1996). Ölçek için KMO değeri 0.74, Bartlett testi sonucu ($\chi^2=939.105$, $p<.01$) anlamlı bulunmuştur. 0 ile 1 arasında değer alabilen KMO değeri; 0.5 ile 0.7 arasında normal, 0.7 ile 0.8 arasında iyi, 0.8 ile 0.9 arasında çok iyi ve 0.9'un üzerindeyse mükemmel olarak yorumlanmaktadır (Field, 2005). Bu durumda 0.74 olarak hesaplanan KMO değerinin alanyazında önerilen KMO değerinden yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması örneklemin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir.

Alanyazında faktör yükleri oluşturulurken .30 veya .40 gibi ağırlıklar alt kesme noktası olarak ele alınabileceği belirtilmektedir (Coombs ve Schroeder, 1988) bu nedenle çalışmada uygulanan faktör analizinde herhangi bir maddenin bir faktör için kabul edilebilir bir ağırlık oluşturması için en az .40'lık bir değere sahip olması ölçüt olarak alınmıştır. Aynı zamanda birden fazla faktörde yer alan bir maddenin faktörlerden birindeki yükünün diğerinden en az .10 değerinden daha büyük olması da ölçüt olarak benimsenmiştir (Büyüköztürk, 2006; Tavşancıl, 2002). Tavşancıl (2002)'a göre faktör analizi sonucunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksekse ölçeğin faktör yapısı o kadar kuvvetli olmaktadır. Bu çalışmada ölçüt olarak, faktör yüklerinin toplam varyansı açıklama yüzdesinin 40'ın üzerinde olması (Kline, 1994) benimsenmiştir.

Faktör analizi sonucunda çok sayıda faktör oluşması durumunda yamaç eğim testine göre faktör sayısı azaltılabilmektedir. Buna göre grafik eğrisinin eğiminde gerçekleşen ilk ani değişikliğe kadar olan faktörler benimsenmektedir (Kline, 1994). Ölçeğin yamaç eğim (faktör kırılma) grafiği Şekil 2 'de gösterilmiştir.



Şekil 2: Yamaç Eğim Grafiği

Açıklanan toplam varyans dağılımları ise Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

Açıklanan Toplam Varyans Dağılımları

Faktörler	Döndürme Sonrası Açıklanan Varyans Değerleri		
	Toplam Özdeğer	Varyans (%)	Kümülatif Varyans (%)
1	2,659	16,617	16,617
2	2,200	13,748	30,365
3	2,051	12,817	43,182
4	1,808	11,298	54,480

Yapılan faktör analizi ve Varimax dik eksen döndürmesi sonucunda Tablo 4'te görüldüğü gibi analize alınan YDÖ'ye ait 16 maddenin tamamının, öz değeri 1,00'den büyük olan dört faktör altında toplandığı görülmektedir. Bu dört faktörün ölçeğin geneline ilişkin açıkladığı varyans % 54,480'dir. Bu değer alanyazında kabul edilebilir değer olan 40'ın üzerindedir. Her bir faktör ele alındığında ise; birinci ve ölçeğin ölçtüğü niteliğe ilişkin en önemli faktörün özdeğeri 2,659 ve açıkladığı varyans %16,617, ikinci faktörün özdeğeri 2,200 ve açıkladığı varyans %13,748, üçüncü

faktörün özdeğeri 2,051 ve açıkladığı varyans %12,817 ve dördüncü faktörün özdeğeri 1,808 ve açıkladığı varyans %11,298'dir.

Ölçekte yer alan 16 maddenin faktör yükleri ve ortak varyansa katkıları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5

YDÖ'nün Faktör Analizi Sonuçları

	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Ortak Varyans
madde7	,761				,667
madde15	,731				,663
madde3	,718				,644
madde11	,658				,519
madde10	,540			-,411	,596
madde2	,507		,403		,577
madde8	-,506	,430			,530
madde6	,460				,430
madde4		,786			,671
madde12		,737			,680
madde16		,681			,550
madde13			,571		,427
madde5			,497		,421
madde1			,496		,374
madde9			,489		,443
madde14	,440			-,510	,525

Ölçeğe ilişkin yapılan faktör analizi işlemleri sonucunda 16 maddenin birbirinden bağımsız anlamlı faktörlere ayrılıp ayrılmadığının belirlenmesi amacıyla Varimax temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

YDÖ'nün Döndürülmüş Temel Bileşenler Analiz Yöntemi Sonucu Faktör Yükleri

	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Ortak Varyans
Faktör 1: Yansıtma					
Madde3	,781				,644
Madde7	,775				,667
Madde11	,624				,519
Madde15	,788				,663
Faktör 2: Eleştirel Yansıtma					
Madde4		,800			,671
Madde8	-,505	,522			,530
Madde12		,824			,680
Madde16		,740			,550
Faktör 3: Anlama					
Madde2			,719		,577
Madde6			,596		,430
Madde10			,750		,596
Madde14			,671		,525
Faktör 4: Alışkanlık					
Madde1				,581	,374
Madde5				,625	,421
Madde9				,653	,443
Madde13				,641	,427

YDÖ'ye ilişkin hesaplanan faktör yük değerleri incelendiğinde Tablo 6'da görüldüğü gibi "Yansıtma" boyutunun dört maddeden (3, 7, 11 ve 15), "Eleştirel Yansıtma" boyutunun dört maddeden (4,8, 12 ve 16), "Anlama" boyutunun dört maddeden (2, 6, 10 ve 14) ve "Alışkanlık" boyutunun dört maddeden (1, 5, 9 ve 13) oluştuğu belirlenmiştir. Tablo 6'da görüldüğü gibi birinci faktördeki yük değerleri 0,624-0,788 (özgün ölçekte 0,48-0,62) arasında, ikinci faktördeki yük değerleri 0,522-0,800 (özgün ölçekte 0,54-0,62) arasında, üçüncü faktördeki yük değerleri 0,596-0,719 (özgün ölçekte 0,62-0,70) arasında, dördüncü faktördeki yük değerleri 0,581-0,641 (özgün ölçekte 0,37-0,69) değerleri arasında değişmektedir. Maddelerin faktörlerle ilişkisini açıklayan bir katsayı olan faktör yük değerlerinin 0.30 veya 0.40 sınır değerinin üzerinde olması gerektiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2006; Field, 2005). Bu bağlamda her bir maddeye ilişkin faktör yükleri sınır değerlerin üzerindedir ve binişik madde bulunmadığı için faktör yapıları sağlıklıdır.

Faktörlerde yer alan maddelerin sözel yapıları incelendiğinde ilk faktörde yer alan maddelerin "yansıtma", ikinci faktörde yer alan maddelerin "eleştirel yansıtma",

üçüncü faktörde yer alan maddelerin “anlama” ve dördüncü faktörde yer alan maddelerin “alışkanlık” başlığı altında toplandığı görülmüştür. Buna bağlı olarak Türkçeye uyarlanan ölçeğin sözel yapısının Kember ve arkadaşları (2000) tarafından önerilen başlıklara uyduğu gözlenmiştir.

Alt-üst grup ortalamalarına dayalı madde analizi. YDÖ’nün Türkçe formunun ölçtüğü alt boyutları ve her bir madde açısından kişileri ayırt etme gücünü belirlemek için de madde geçerliğine bakılmıştır. Bu amaçla ölçeğin alt boyutlarının toplam ve her bir madde puanlarına göre belirlenen alt % 27 ve üst % 27’lik grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi bağımsız örneklem t-testi ile yapılmıştır. Alt boyutlara ait elde edilen değerler Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

YDÖ Alt Boyutları Alt-Üst Grup Ortalamaları İçin t-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Alışkanlık	Alt Grup	65	7,27	0,94	128	-28,166	.000
	Üst Grup	65	13,92	1,65			
Anlama	Alt Grup	65	12,56	2,17	128	-10,514	.000
	Üst Grup	65	15,47	0,50			
Yansıtma	Alt Grup	65	12,26	2,39	128	-11,846	.000
	Üst Grup	65	15,89	0,58			
Eleştirel Yansıtma	Alt Grup	65	6,21	1,53	128	-16,791	.000
	Üst Grup	65	9,78	0,76			

Analiz sonucunda Tablo 7’de görüldüğü gibi ölçek alt boyut toplam puanları ile alt %27’lik ve üst %27’lik gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<.05$). Bir başka deyişle tüm alt boyut toplam puanları alt ve üst grupta bulunan bireyleri ayırt etmektedir. Her bir madde için elde edilen değerler Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

Maddelerin Alt-Üst Grup Ortalamaları İçin t-Testi Sonuçları

Madde	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Madde 1	Alt Grup	65	1,27	0,45			
	Üst Grup	65	3,96	0,61	128	-28,565	.000
Madde 2	Alt Grup	65	3,20	0,95			
	Üst Grup	65	4,90	0,29	128	-13,784	.000
Madde 3	Alt Grup	65	3,16	1,00			
	Üst Grup	65	5,00	0,00	128	-14,361	.000
Madde 4	Alt Grup	65	1,26	0,44			
	Üst Grup	65	4,27	0,45	128	-38,462	.000
Madde 5	Alt Grup	65	1,76	0,42			
	Üst Grup	65	4,18	0,49	128	-29,804	.000
Madde 6	Alt Grup	65	3,12	0,96			
	Üst Grup	65	4,98	0,12	128	-15,500	.000
Madde 7	Alt Grup	65	3,27	0,99			
	Üst Grup	65	5,00	0,00	128	-14,000	.000
Madde 8	Alt Grup	65	1,00	0,00			
	Üst Grup	65	2,84	0,88	128	-16,762	.000
Madde 9	Alt Grup	65	1,69	0,46			
	Üst Grup	65	4,32	0,47	128	-32,031	.000
Madde 10	Alt Grup	65	3,09	0,99			
	Üst Grup	65	4,96	0,17	128	-14,971	.000
Madde 11	Alt Grup	65	2,16	0,54			
	Üst Grup	65	4,84	0,36	128	-32,865	.000
Madde 12	Alt Grup	65	1,43	0,49			
	Üst Grup	65	4,09	0,29	128	-37,122	.000
Madde 13	Alt Grup	65	1,53	0,50			
	Üst Grup	65	3,81	0,72	128	-20,782	.000
Madde 14	Alt Grup	65	2,16	0,51			
	Üst Grup	65	4,55	0,50	128	-26,693	.000
Madde 15	Alt Grup	65	2,92	0,90			
	Üst Grup	65	5,00	0,00	128	-18,468	.000
Madde 16	Alt Grup	65	1,58	0,49			
	Üst Grup	65	4,32	0,47	128	-32,247	.000

Ölçekte yer alan her bir maddenin ölçtüğü özellik açısından kişileri ayırt etmede ne kadar yeterli olduğunu belirlemek amacıyla alt-üst %27 grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda Tablo 8’de görüldüğü gibi her bir maddeye ilişkin ölçek puanlarına göre oluşturulan alt %27’lik ve üst %27’lik grupların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre, her bir

maddenin ölçülen özellik açısından kişileri ayırt etmede yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Güvenirlilik Çalışması. YDÖ'nün Türkçe formunun güvenirlik çalışması kapsamında ölçek maddelerinin birbirleriyle tutarlılığını test edebilmek amacıyla her bir alt ölçeğinin güvenirliği için Cronbach'ın α korelasyon katsayıları hesaplanmış, Kember ve arkadaşlarının (2000) bulduğu yaklaşık değerler ile karşılaştırılarak Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

YDÖ Bulgularının Özgün Çalışma İle Karşılaştırılması

Alt Boyut	Çalışma n=242	Kember ve arkadaşları n=265
Alışkanlık		
Ortalama	10,2	10,8
Standart Sapma	2,8	2,8
Cronbach Alfa(α)	.54	.62
Anlama		
Ortalama	15,6	15,7
Standart Sapma	2,5	2,9
Cronbach Alfa(α)	.66	.76
Yansıtma		
Ortalama	16,2	15,0
Standart Sapma	3,0	2,1
Cronbach Alfa (α)	.80	.63
Eleştirel Yansıtma		
Ortalama	10,5	12,5
Standart Sapma	3,3	2,8
Cronbach Alfa(α)	.72	.68

YDÖ'nün alt ölçeklerinin Cronbach'ın α korelasyon katsayıları alışkanlık alt ölçeğinin .54, anlama alt ölçeğinin .66, yansıtma alt ölçeğinin .80, eleştirel yansıtma alt ölçeğinin ise .72 olarak elde edilmiştir. Kehoe (1995) az sayıda (10-15) maddeden oluşan ölçeklerin güvenirliklerine bakarken Cronbach'ın α korelasyon katsayısının .50 olmasının yeterli olacağını, alt boyutlarda yer alan madde sayısının az olmasının güvenirlik katsayılarının düşük çıkmasına yol açabileceği belirtilmiştir (Tan, 2010). Ayrıca Wimmer ve Dominick (2003) inceleme türü çalışmalarda .50 düzeyinde bulunan

Cronbach'ın α korelasyon katsayısının genel olarak kabul edilebilir olduğunu belirtmişlerdir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2010). Bu nedenle alışkanlık boyutu için bulunan güvenilirlik katsayısının da yeterli olduğu söylenebilir. Ölçeğin özgün formunun kullanıldığı çalışmalarda, Lethbridge, Andrusyszyn, Iwasiw, Laschinger ve Fernando (2011) ölçeğin güvenilirlik çalışmasını Kanada'da hemşirelik öğrencileri ile gerçekleştirerek ölçeği 6 defa uygulamışlar ve alt boyutların güvenilirlik katsayılarını 0.58 ile 0.85 arasında bulmuşlardır. Lim (2011) farklı alanlardan öğrencilerle yapmış olduğu çalışmada ölçeğin güvenilirlik katsayılarını 0.61 ile 0.68 arasında bulmuştur. Bulunan değerlerin düşük olduğunu ancak özgün ölçeğin geliştirilmesi aşamasında elde edilen değerlerden daha yüksek olduğunu ve problem olmayacağını belirtmiştir. Phan (2009) sanat alanında yapmış olduğu çalışmada özgün hali 5'li likert tipi olan ölçeği 7'li likert şeklinde uygulamış ve ölçeğin güvenilirlik katsayılarını 0.77 ile 0.93 arasında bulmuştur. Diğer çalışmalarda ise güvenilirliklerin .56 ile .66 arasında (Phan, 2007), .62 ile .76 arasında (Lethbridge, 2010) değiştiği göz önünde bulundurularak hesaplanan güvenilirlik katsayılarının alanyazında belirtilen güvenilirlik aralığına çok yakın olduğu söylenebilir.

Tablo 9'da görüldüğü gibi her iki çalışmanın her bir alt ölçeğinin hesaplanan iç tutarlık katsayıları incelendiğinde araştırmacı tarafından yapılan çalışmanın alışkanlık ve anlama alt ölçekleri için hesaplanan değerleri özgün çalışmaya göre düşük, yansıtma ve eleştirel yansıtma alt ölçekleri için hesaplanan değerler özgün çalışmaya göre yüksektir. Alt ölçeklerin ortalama puanları incelendiğinde ise alışkanlık ve eleştirel yansıtma alt ölçeklerinin ortalama puanlarının anlama ve yansıtma alt ölçeklerinden alınan ortalama puanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Özgün ölçeğin hemşirelik bölümü öğrencilerinin katılımı ile geliştirilmiş olması, uyarlamanın ise öğretmen adayları ile yapılması bu farklılığın nedenlerinden olabilir. Ayrıca özgün ölçeğin geliştirildiği toplum ile uyarlamanın yapıldığı toplum arasındaki yapı ve kültür farklılığı da sonuçlara etki etmiş olabilir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının katılımı ile geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılan YDÖ'nün öğrencilerinin yansıtıcı düşünme düzeylerini geliştirmeyi amaçlayan bütün programlarda kullanılabileceği kabul edilmiştir.

Blog Kullanım Anketi

Araştırmada deney grubundaki öğretmen adaylarının blog kullanımı hakkında görüşlerini belirlemek amacıyla Blog Kullanım Anketi (Ek 2) geliştirilmiştir. Öğretmen adaylarının blog kullanım özelliklerinin belirlmesine ilişkin veri toplama aracının taslak ifadeleri araştırmacı tarafından alanyazında yer alan blog kullanım özellikleri temel alınarak hazırlanmıştır. Hazırlanan veri toplama aracında blogların eğitim amaçlı kullanımına ilişkin ifadeler ile teknik özellikleri hakkında ifadeler yer almıştır. Bu ifadelere verilen puanlama seçenekleri *kesinlikle katılmıyorum=1, katılmıyorum=2, kararsızım=3, katılıyorum=4, kesinlikle katılıyorum=5* şeklindedir. Hazırlanan veri toplama aracının son şeklinin belirlenebilmesi ve kapsam geçerliği için bilgisayar destekli eğitim konularında uzman BÖTEB’te görev yapan altı öğretim elemanının ve istatistik konusunda uzman bir öğretim elemanının görüşlerinden yararlanılmıştır.

Uzman görüşleri ve önerileri doğrultusunda yapılan düzeltmelerle kapsam geçerliği sağlanan eğitimde blog kullanımına ilişkin veri toplama aracında yer alan 30 maddenin anlaşılabilirliğini test etmek ve cevaplanma süresini belirlemek amacıyla 10 BÖTEB öğrencisi ile pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ön deneme için Google Documents internet sayfası kullanılmıştır. Öğrencilere anketi cevaplamaları için elektronik posta gönderilmiş ve anketi çevrimiçi olarak cevaplamaları sağlanmıştır. Pilot uygulamada öğrencilerin anlayamadığı sorular belirlenmiş ve uzmanlara danışılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Araştırma amacına uygun olarak odak grup görüşmesi planlanmıştır. Odak grup görüşmesinde, yönetici bir soru listesi hazırlamakta ve yöneticinin süreç için önceden belirlenmiş bir planı bulunmaktadır. Yönetici bu planı bir rehber olarak kullanmakta ve gerekli gördüğünde görüşme sürecine bağlı olarak yeniden düzenleyebilmektedir. Böylece önceden hazırlanan sorulardan oluşturulan plan yöneticiye destek olmakta ve işini kolaylaştırmaktadır. Yönetici amacı doğrultusunda hazırladığı soruları katılımcılara yönelterek onların sorular hakkındaki görüşlerini ayrıntılı bir şekilde elde etmekte ve konunun dağıldığı yerlerde katılımcıların konuya odaklanmasını sağlamaktadır (Lichtman, 2006). Bu bağlamda odak grup görüşmesinin katılımcıları, amaçlı örneklem alma yoluyla maksimum çeşitliliği sağlayacak şekilde belirlenmiştir.

Bunun için Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi BÖTEB'ten iki öğretim elemanı ve pilot uygulamaya katılan 10 öğrenci katılımcı olarak belirlenmiştir.

Belirlenen 12 kişiyle iletişime geçilerek onların uygun olduğu gün ve saat belirlenmiş ve odak grup görüşmesi 14 Mayıs 2010 Cuma günü saat 10:00'da Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi B Blok'ta bulunan 415 numaralı derslikte gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Ancak odak grup görüşmesine iki öğretim elemanı ve beş öğrenci katılmıştır. Yapılan odak grup görüşmesinde yönetici öncelikle odak grup görüşmesinin amacını ve odaklanılan durumu açıklamıştır. Daha sonra yönetici öğrencilerin sistem hakkındaki görüşlerini almak için “Blog etkinliği size göre hangi derslerde kullanılabilir?”, “Bir ders için blog etkinliği kullanmanın üstünlükleri nelerdir?”, “Blog uygulamasında karşılaştığınız sorunlar nelerdir?”, “Siz dersiniz için blog etkinliği düzenleyecek olsanız nasıl bir çalışma yaparsınız?” sorularını sormuştur. Hazırlanan soruların kolaylıkla anlaşılır ve kısa olmasına, her katılımcı için aynı anlamı ifade etmesine ve sorularda yalın bir dil kullanılmasına dikkat edilmiştir. Gerçekleştirilen odak grup görüşmesi 32 dakika sürmüştür.

Ön deneme sonrasında, uygulamaya katılan öğrencilerin dördüncü sınıf olmaları ve odak grup görüşmesine beklenen katılımın gerçekleşemeyebileceği düşünülerek yapılan odak görüşmesi sırasında sorulan sorular uzman görüşleri alındıktan sonra ankete açık uçlu sorular olarak eklenmiştir. Pilot uygulama verilerinden yola çıkılarak veri toplama aracı düzenlenmiş ve veri toplama aracına son şekli verilmiştir. BÖTEB öğretmen adaylarının blog kullanımına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan veri toplama aracında blog kullanımına yönelik 5’li Likert olarak düzenlenen 30 yargı cümlesi ve uygulamaya yönelik dört açık uçlu soru yer almıştır.

Bloglar

Gerçekleştirilen araştırma için, Öğretmenlik Uygulaması dersinde kullanılacak etkinlik formları blog sitesine aktararak dersin web sitesi hazırlanmıştır. Web sitesi oluşturulduktan sonra BÖTEB’te görev yapan ve bilgisayar destekli eğitim, öğretim tasarımı konularında çalışmaları olan üç alan uzmanından web sitesi ile ilgili görüşleri alınmış ve önerileri doğrultusunda renk düzenlemesi, sayfanın yerleşim düzeni ve kategoriler konularında değişiklikler yapılmıştır. Pilot uygulamadan sonra blog sitesini kullanan öğrenciler ile site hakkında görüşme yapılmıştır. Öğrencilerden ve uygulama

öğretim elemanlarından sitenin kullanımı konusundaki eleştirileri ve önerileri alınmış, 30 Haziran 2010 tarihinde yapılan tez izlemesinde tez izleme komitesinin sitenin renk tonlaması, formların görünümüleri ve üst menü konusundaki eleştiri ve önerileri doğrultusunda yeni düzeltmeler yapılmış böylece dersin blog sitesine son şekli verilmiştir. Araştırmacı tarafından son şekli verilen blog sitesi öğretmen adaylarının etkinlik raporlarını yazmaları için kullanıma açılmıştır. Öğretmen adayları siteyi kullanarak istenen etkinlik raporlarını yazmışlar ve yazılan bloglar araştırmanın nitel verilerini oluşturmuştur.

Uygulama Süreci

Uygulama süreci başlığı altında deneysel işlemin hangi aşamalardan oluştuğu ve bu aşamaların nasıl uygulandığı ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Uygulama Öncesi Hazırlık İşlemleri

Uygulama öncesi hazırlık işlemleri pilot uygulama, Öğretmenlik Uygulaması dersinin seçimi, ilgili içeriklerin oluşturulması, web sitesinin hazırlanması, öntestlerin uygulanması, blog uygulamasını gerçekleştiren gruba eğitim verilmesi aşamalarından oluşmaktadır.

Pilot Uygulama

Gerçek uygulama öncesinde, araştırma sürecinde karşılaşılabilecek olası problemleri görmek amacıyla pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. 2009-2010 öğretim yılı bahar yarıyılında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTEB’te Öğretmenlik Uygulaması dersine kayıtlı 34 öğretmen adayı pilot uygulamaya katılmıştır. 5 kız, 10 erkek olmak üzere 15 öğretmen adayı kontrol grubunda, 7 kız, 12 erkek olmak üzere 19 öğretmen adayı deney grubunda yer almıştır. Deney grubunda yer alan öğretmen adayları, Öğretmenlik Uygulaması etkinlikleri raporlarını blog yazarak hazırlamışlar, kontrol grubunda yer alan öğretmen adayları ise etkinlik raporlarını kâğıt kalem kullanarak hazırlamışlardır. Pilot uygulamada araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlama çalışması gerçekleştirilen YDÖ öntest ve sontest olarak, yine araştırmacı tarafından ilgili alanyazına dayalı olarak geliştirilen Blog Kullanım Anketi uygulanmıştır. Pilot uygulamada YDÖ’nün öntest olarak uygulanmasından sonra elde edilen sonuçlar incelendiğinde kontrol grubu ve deney grubu arasında herhangi bir boyutta anlamlı fark

bulunmamıştır (Alışkanlık $p=.69$, Anlama $p=.57$, Yansıtma $p=.83$ ve Eleştirel Yansıtma $p=.23$). Bir başka deyişle deney ve kontrol grubunun birbirine denk olduğu söylenebilir. Pilot uygulamadaki deney ve kontrol gruplarının YDÖ sontest puanlarının bağımsız örneklem t-testi yardımıyla karşılaştırmaları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

YDÖ’nün Alt Boyutlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının t-Testi ile Karşılaştırılması

Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Alışkanlık	Deney	19	9.47	2.91	32	-,199	,840
	Kontrol	15	9.66	2.66			
Anlama	Deney	19	15.57	1.67	32	1,336	,191
	Kontrol	15	14.53	2.85			
Yansıtma	Deney	19	16.84	2.92	32	,575	,569
	Kontrol	15	16.33	1.98			
Eleştirel Yansıtma	Deney	19	14.73	.73	32	1,524	,137
	Kontrol	15	13.86	2.35			

Tablo 10’da görüldüğü gibi kontrol grubu ve deney grubu sontest puanları arasında herhangi bir YDÖ alt boyutunda anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.05$). Bir başka deyişle Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinliklerini blog aracılığıyla hazırlama ile kâğıt kalem kullanarak hazırlama arasında bir fark yoktur.

Pilot uygulama sürecinde deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının yazdıkları bloglardan elde edilen nitel veriler betimsel analiz tekniği ile incelenmiştir. Miles ve Huberman (1994) nitel veri çözümleme sürecini bir akış şemasında verinin azaltılması, verinin sunumu ve sonuç çıkarma ile doğrulama olmak üzere üç aşamada açıklamaktadır. İlk aşama verilerin tamamından uygun örneklerin seçilmesi ve yazılı dökümünün yapılması aşamasıdır. Bu aşamada araştırmacı hangi verileri kullanacağına, araştırma sorularına ve kuramsal çerçeveye bakarak karar verir. Çözümlemenin bu aşamasında kodlama, yazılı özet, tema oluşturma, kavram haritası gibi yöntemlerden yararlanılabilir. İkinci aşamada seçilen veriler görsel hâle getirilir. Görselleştirilmede çeşitli grafiklerden, çizelgelerden ya da şekillerden yararlanılabilir. Son aşamada ise veri toplama sürecinden itibaren çözümleme için veriler karşılaştırılır, onaylanır, elde edilen temalar ve ilişkileri yorumlanır.

Creswell (2008) çözümleme sürecini; verilerin ve veri toplama sürecinin dökümü, verilerin temalar içinde düzenlenmesi ve sınıflandırılması, belirlenen temaların birbirlerini nasıl etkilediklerini göstermek için verilerin bağlantılarının belirlenmesi, birbiriyle çelişen verilerin de değerlendirilip alternatif betimlemelerin saptanması ve bulguların sunulması olarak beş basamakta açıklamaktadır.

Görüldüğü gibi nitel verilerin çözümleme sürecinde tek yaklaşımdan söz etmek olanaklı değildir. Ancak her birinde verilerin kodlanması ya da temalaştırılması ve buna göre betimlenmesi önemli bir nokta olarak göze çarpmaktadır. Bu araştırmada Strauss ve Corbin (1990'dan aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2006) betimsel çözümleme ve içerik çözümlemesi olarak önerdiği iki veri çözümleme türünden biri olan betimsel çözümlemeden yararlanılmıştır. Betimsel çözümleme, araştırma konusuna ilişkin alanyazında kavramsal ve kuramsal olarak yeterli açıklamanın olduğu durumlarda kullanılmaktadır. Betimsel çözümlemeye göre, verilerin betimlenmesinde alanyazın değerlendirmesi çerçevesinde araştırmacı birtakım genel temalara ulaşır ve araştırma sorularıyla ilişkili öneriler ortaya koyar. Betimsel çözümleme, araştırma sorusunun ortaya koyduğu konulara göre; verilerden alınan doğrudan alıntılar ile bulgular düzenlenip yorumlanarak okuyucuya sunulur (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu amaçla ayrıntılı biçimde betimlenen veriler yorumlanır ve veriler arasındaki ilişkilerinin irdelenmesi ile sonuca ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmada betimsel çözümlemenin kullanılmasının temel nedenlerinden biri araştırmanın kuramsal çerçevesinin belli olması ve kuramla ilişkili yöntemlerin uygulanabilirliğinin sorgulanmasıdır. Bu araştırmada öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinlik raporları için yazdıkları bloglarda yer alan ifadelerin hangi yansıtıcı düşünme boyutunda yer aldığı incelenmiştir. Bu bağlamda araştırmadaki çözümleme süreci, aşağıdaki betimsel çözümleme aşamaları dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir (Creswell, 2008; Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek 2006):

1. *Verilerin yazılı forma dökülmesi:* Bu aşamada veriler ayrıntılı olarak çizelgelere uygun şekilde Microsoft Word programı ile hazırlanmış formlara aktarılmıştır. Daha sonra tüm bu kayıtlar tek tek okunarak değerlendirilmiştir.

2. *Verilerin çözümleme için düzenlenmesi:* Uygulama sürecinde Microsoft Word programına öğretmen adayları tarafından yazılan bloglarda yer alan veriler aktarılmış, haftalık veri setleri olarak yeniden düzenlenmiş ve değerlendirilmiştir. Birincil veri kaynağı olan blogların ayrıntılı dökümü tamamlandıktan sonra örnek bir veri seti alandan bir uzmana verilmiş ve kayıtların, bloglarda yer alan yazılarla aynı ve tutarlı olup olmadığının incelenmesi sağlanmıştır. Bu inceleme sonunda kayıtlarla döküm arasında büyük farklılık olmadığı belirlenmiştir.

3. *Bütün verilerin gözden geçirilmesi:* Araştırmacı bloglar aracılığı ile elde ettiği verileri öncelikle Microsoft Word programı ile hazırlamış olduğu formlara daha sonra Microsoft Excel programı ile hazırlamış olduğu çizelgeye aktarmıştır. Bu aşamada yazılı dökümleri yapılan bütün veriler özenle okunmuş ve gerekli durumlarda veri kaynağının bulunduğu satıra notlar alınmıştır. Bu aşama araştırmacıya kodlama sürecine geçiş için önemli bir basamak olmuştur.

4. *Verilerin kodlanması:* Bu araştırmada kodlama yerine tema belirleme yoluna gidilmiştir. Bu amaçla üçüncü yaklaşım benimsenmiş, genel ve ilgili alt temaların oluşturulmasında araştırma sorusunun yanı sıra yansıtıcı düşünmeye ilişkin yapılan alanyazın taramasından, verilerin yazılı dökümlerinde yer alan boyutlardan ve toplanan diğer veri kaynaklarından yararlanılmıştır.

5. *Verilerin kodlama (tema) anahtarlarına kodlanması:* Araştırmada Kember ve diğerleri (1999) tarafından yazılı çalışmaların içeriğinde yer alan yansıtıcı düşünme düzeylerini değerlendirme amacıyla kullanılabileceği belirtilen ve yedi kategoriden oluşan, daha sonra Kember, McKay, Sinclair ve Wong (2008) tarafından dört kategoriye indirilen ve YDÖ ile uyumluluk gösteren kodlama şeması kullanılmıştır. Bu aşamada araştırmacı verilerin yazılı olduğu formların bir bölümünü seçerek yansıtıcı düşünme kodlama anahtarındaki her bir soru için uygun temayı işaretlemiştir. Kodlamalar sırasında herhangi bir yorum yapılmamıştır. İşaretlenecek bir tema bulunmadığında bu veriler “diğer” adlı bir başka tema kapsamında değerlendirilmiş ve işaretlemeler bu tema altına yapılmıştır.

6. *Kodlamaların (temaların) karşılaştırılması ve doğrulanması:* Bu aşamada kodlamaların karşılaştırılması ve doğrulanması çalışması yapılmıştır. Araştırmanın çözümleme aşamasında kodlamaların doğruluğu ve tamlığı kontrol edilmiştir. Bu

amaçla, araştırmacı ve daha önce güvenilirlik çalışmalarında bulunmuş bir alan uzmanı tarafından gerçekleştirilen kodlamalarda görüş birliği ve görüş ayrılığına bakılmıştır. Uzman ve araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak aynı tema işaretlenmişse ya da hiçbir tema işaretlenmemişse görüş birliği, farklı tema işaretlenmişse araştırmacının yapmış olduğu işaretleme temel alınarak görüş ayrılığı olarak kabul edilmiştir. Kodlayıcılar arası güvenilirlik Miles ve Huberman'ın önerdiği (1994) kodlayıcılar arası görüş birliği formülü aracılığıyla aşağıdaki gibi hesaplanmıştır:

$$\text{Kodlayıcılar Arası Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş birliği}}{\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}} \times 100$$

Alanyazında güvenilirlik sonucunun en az %70 olması durumunda değerlendiriciler arası güvenilirliğin sağlanabileceği (Miles ve Huberman, 1994), eğitim araştırmalarında ise oranın en az %80 (Fraenkel ve Wallen, 2006) olması gerektiği belirtilmektedir. Bu aşamada kodlamanın güvenilirliği % 83 olarak hesaplanmıştır. Bu oran eğitim araştırmalarında nitel verilerin analizinde geçerli sayılan %80 oranına bağlı olarak kabul edilebilir bir değerdir.

7. *Bulguların tanımlanması:* Güvenirlik hesaplamaları yapıldıktan sonra bağlamla ilgili bütün bilgilerin ayrıntılandırılmasının olanaklı olduğu bu aşamada (Creswell, 2008) düzenlenen temalar ile araştırma soruları göz önünde bulundurularak nitel araştırmalarda genellikle yararlanılan ilgili verilerden doğrudan alıntılar yapmak, şekillerden ya da çizelgelerden yararlanmak yoluyla temaların betimlenmesi yoluna gidilmiştir. Verilerin sunumunda gizliliği sağlamak ve etik kurallara uymak açısından katılımcıların isimleri kullanılmamış ve araştırmacı tarafından her katılımcı için belirlenen “kod isimler” kullanılmıştır.

8. *Bulguların yorumlanması:* Veri çözümleme sürecinde son aşama, araştırma bulgularının ne anlama geldiğinin yorumlanmasıdır. Bu aşamada bulgular, alanyazınla ve ilgili araştırmalarla karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Blogların içeriklerinde geçen ifadelerde yer alan yansıtıcı düşünme düzeyleri Kember ve diğerleri (2008) tarafından önerilen alışkanlık, anlama, yansıtma ve eleştirel yansıtma kategorilerinin yer aldığı dört kategoriden oluşan çerçeveye göre belirlenmiştir. Bloglarda yer alan ifadelerin alışkanlık, anlama, yansıtma ve eleştirel

yansıtma kategorilerinde sınıflandırılabilmesi için her bir kategorinin tanımlaması aşağıda yapılmıştır.

Öğrenci verilen görev ya da konu hakkında araştırma yapmasına rağmen eğer bulduklarını anlamadan ya da üzerinde düşünmeden olduğu gibi teslim ederse ya da verilen bir konu hakkında konunun ne olduğunu anlamadan çok kısa özetlemeler yapmış ise yansıtıcı olmayan alışkanlık boyutunda yazılar ortaya çıkmış olur.

Öğrencilerin yazılarında istenen konu ya da görev hakkında sadece kitapta ya da öğretim elemanı notlarında yer alan ifadeler varsa anlama boyutunda yazılar yazılmış olur. Bu tür ifadelerde kuramın ya da konunun tanımlaması doğru yapılır ancak herhangi bir yansıtma ve konunun gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi yer almaz. Aynı zamanda konu kişisel deneyimlerle ilişkilendirilmez.

Yazılan konunun ya da kuramın uygulanışı nedenleriyle birlikte ifade ediliyorsa yansıtıcı yazı yazılmıştır şeklinde ifade edilebilir. Bu tür ifadelerde kavramlar, kişisel deneyimlerle ilişkilendirilerek aktarılır, karşılaşılan durumlar, öğretilenler çerçevesinde başarılı bir şekilde tartışılır. Bir yazının eleştirel yansıtıcı olarak sınıflandırılabilmesi için öğrencinin bakış açısında ya da temel bir inanışında değişim olması gerekmektedir. Eleştirel yansıtma çok sık ortaya çıkmayan bir davranıştır.

Pilot uygulama süresince öğretmen adayları tarafından 239 adet blog yazılmıştır. Blogların içerikleri analiz edildiğinde öğretmen adaylarının izledikleri uygulama öğretmenlerinin ya da diğer öğretmen adaylarının etkinlikleri hakkındaki izlenimlerini büyük bir çoğunlukla herhangi bir yorum katmadan olduğu gibi aktararak yansıtıcı düşünme boyutlarından anlama boyutunu kullandıkları, izlenimleri hakkında çok az yansıtma yaptıkları belirlenmiştir. Örneğin öğretmen adaylarından Ahmet ikinci hafta yazmış olduğu blogunda dersin işlenişini “*Dersin işleniş kısmı kitaptan takip edildiği için öğrencilerde kitaptan takip ederek öğretmenin sorduğu sorulara cevap vermek kaydıyla katıldılar. tabi soru cevap olunca katılım da aktif öğrenciler katıldı pasifler katılmadı ve belki takip etmediler.*” şeklinde ifade etmiştir. Ahmet, dersin işlenişinin nasıl yapıldığını ve ortaya çıkan sonuçlarını nedenleri ile birlikte aktardığı için ifadelerinin yansıtma boyutu altında ele alınmıştır.

Mehmet ise dersin işleniş kısmını “*... öğretmen derse öğrencilerin dikkatini çekmek için bir girişde bulunmadı. direk olarak derse başladı ve öğrencilere kitapta*

bulunan örneği incelemelerini ve bunu uygulamalarını istedi sadece.” şeklinde aktarmıştır. Mehmet’in aktarımları herhangi bir yorum ya da neden sonuç ilişkisi içermediği için anlama boyutunda sınıflandırılmıştır.

Öğrenciler kendilerini değerlendirdikleri bloglarında ise daha çok yansıtma ve eleştirel yansıtma yaptıkları belirlenmiştir. Öğretmen adayı Samet dördüncü hafta düzenlediği etkinlik hakkında düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğretmen olduğumu hissetmeye başladım, dersi öğrenciyle beraber işlemenin daha kolay ve anlaşılır olduğunu öğrendim. Uygulama aşamasında planladığımız mükemmel etkinliklerin bile bazı durumlarda işe yaramadığını gördüm. Bundan sonra bulunduğum sınıfta yeterliliklerini ve sınırlılıklarını göz önünde bulundurarak materyal hazırlayacağım.”

Samet’in ifadeleri materyal hazırlama ile ilgili düşüncelerinde meydana gelen değişimi aktardığı için eleştirel yansıtma boyutunda ele alınmıştır.

Öğretmen adayı Fatma 12. hafta yönettiği ders hakkında düşüncelerini:

“Yaptığım tek şey yapmaları gereken konuya uygun yapılmış bir örnek ve buradaki uygulamaları nasıl yapacağına dair yönlendirip bilgilendirecek bir sunu. Öğrenciler karşılarında günlük hayatta kullandıkları notları nasıl sıraya koymayı öğreneceklerini görünce dikkatlerini çektiğini düşünüyorum. Aktif öğrenme ile öğretim yaptım.”

şeklinde ifade etmiştir. Fatma yapmış olduğu etkinliği yorumlayarak aktarmıştır. Fatma’nın etkinliği hakkında kuramsal bilgilerden yararlanarak yorum yapması yansıtma boyutunda ifadeler kullandığını göstermektedir.

Pilot uygulama sonunda blog sitesi hakkında öğrenciler ve öğretim elemanlar tarafından yapılan eleştiriler doğrultusunda blog sitesinin geç açıldığının belirtilmesi üzerine servis sağlayıcı firma değiştirilmiştir. Ayrıca öğretmen adayları ilgili formları bulmakta zorlandıklarını belirtmişler ve araştırmacı tarafından sayfanın sağ menüsüne öğretmen adaylarının uygulama süresince kullanacakları formlara bağlantılar yerleştirilmiştir. Formlarda yer alan bazı sorular doğası gereği yalnızca “Evet” ya da “Hayır” ile cevaplandırılmış, bunu engellemek ve öğretmen adaylarının daha çok

yansıtma yapmaları için ilgili sorular değiştirilerek düzenlenmiştir. Bu süreç içinde sistemin sorunsuz çalışması için gerekli önlemler alınmıştır.

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Seçimi

Çalışma ile ilgili deneysel işlemler BÖTEB Öğretmenlik Uygulaması dersinde gerçekleştirilmiştir. BÖTEB Öğretmenlik Uygulaması dersinin seçilmesinin nedeni ders için hazırlanacak raporlar ile öğrencilerin diğer derslere göre uygulamaları hakkında daha fazla yansıtma yapabileceklerinin düşünülmesidir. Öğretmenlik Uygulaması dersi öğretmen adayının kazanmış olduğu bilgi ve becerilerini bir okul ortamında deneyip geliştirebilmesi ve mesleğinin gerektirdiği özellikleri kazanabilmesi için planlanan bir derstir. Öğretmenlik Uygulaması dersi sekizinci dönemde açılan, haftada iki saatlik seminer ve altı saatlik uygulamadan oluşmaktadır. Öğretmenlik Uygulaması dersinde öğrenciler her hafta belirlenen okula en az altı saat gitmekte ve seçtikleri etkinliği gerçekleştirerek ders anlatmaktadır.

Ders İçeriğinin Hazırlanması

İçerik olarak araştırma kapsamında öğrencilerin raporlarını yazmalarını desteklemek amacı ile yönlendirici soru sorma yolu (Wilson ve Jan, 1993) benimsenmiştir. Bu amaçla BÖTEB öğretim elemanları tarafından YÖK'ün belirlediği Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu'na uygun ve hazırlanacak etkinlik raporları için formlar geliştirilmiş ve öğrencilerin hazırlayacakları raporlara ilişkin bir etkinlik takvimi belirlenmiştir. Hazırlanan formlar araştırmanın blog sistemi ile yürütüleceği web sayfalarına araştırmacı tarafından yüklenmiştir. Geliştirilen formların başlıkları; “Form 1: Okul Kaynakları”, “Form 2: Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesi”, “Form 3: Ders Gözlem Çizelgesi”, “Form 4: Ders Planı Hazırlama, Sunma ve Değerlendirme Çizelgesi”, “Form 5: Okul Müdürü”, “Form 6: Nöbetçi Öğretmen” ve “Form 7: Öğrenci Gözlemi” şeklindedir.

Form 1: Bu form aracılığıyla öğretmen adaylarından uygulama okullarında gerçekleştirilen bilgisayar zümresi, okulda kullanılan teknolojik araçlar ve kaynaklar, okulda yer alan bilgisayar donanım ve yazılımları hakkında soruları cevaplamaları istenmiştir. Form 5'te yer alan sorular ile öğretmen adaylarından uygulama okul müdürünün görevleri ve almış olduğu kararları öğrenmeleri istenmiştir. Form 6 ise

öğretmen adaylarının okul nöbetçi öğretmenlerinin görevlerini öğrenmeleri için hazırlanmıştır. Form 7’de yer alan yönlendirmeler ile öğretmen adaylarından belirledikleri bir öğrenci hakkında rapor hazırlamaları istenmiştir. Form 2 (Ek 4), Form 3 (Ek 5) ve Form 4 (Ek 6) detaylı şekilde aşağıda açıklanmıştır.

Form 2: Etkinlik gözlem ve değerlendirme çizelgesi ile öğretmen adaylarından öğretmenlik uygulaması için gittikleri okulda katıldıkları derslerde gözlemledikleri uygulama öğretmenlerinin ya da dersi anlatan bir başka öğretmen adayının uyguladığı etkinliği değerlendirmeleri istenmiştir. Çizelgenin sonunda yer alan iki adet açık uçlu sorudan birincisi ile uygulama öğretmenine ya da dersi anlatan öğretmen adayına etkinlik hakkındaki görüşlerini aktarmaları, ikinci soru ile etkinlik hakkındaki kendi görüşlerini aktarmaları istenmiştir.

Form 3: Ders gözlem çizelgesi ile öğretmen adaylarından, uygulama öğretmenlerinin ya da dersi anlatan bir başka öğretmen adayının dersi nasıl organize ettiğini ve dersi nasıl geliştirdiğini gözlemleyerek yazmaları istenmiştir. Ders gözlem çizelgesi, Öğretim Süreci, Sınıf Yönetimi ve İletişim olmak üzere üç ana bölümden oluşmaktadır. Öğretim Süreci bölümünde yer alan gözlem maddeleri ile öğretmen adaylarından izledikleri uygulama öğretmenin ya da öğretmen adayının öğretim yöntem ve tekniklerini kullanım biçimini, öğrencilerin derse katılımını sağlamak için yaptıklarını, öğretim araç gereçlerini kullanma durumunu ve konuyu yaşamla ilişkilendirme durumu gibi kategorilerde izlenimlerini yazmaları istenmiştir. Sınıf yönetimi bölümünde yer alan gözlem maddeleri ile öğretmen adaylarından izlediği uygulama öğretmenin ya da öğretmen adayının derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlama durumu, dersi toparlama durumu, gelecek dersle ilgili bilgi ve ödev verme durumu gibi kategorilerde izlenimlerini yazmaları istenmiştir. İletişim bölümünde yer alan gözlem maddeleri ile öğretmen adaylarından izledikleri öğretmenin ya da öğretmen adayının derste öğrencilere etkileşim kurma durumunu, açıklamalar yapma durumunu, konuya uygun düşündürücü sorular sorup sormadığını, ses tonunu nasıl kullandığını, öğrencileri dinleme durumunu ve beden dilini kullanma durumunu izleyerek yazmaları istenmiştir.

Form 4: Bu form ile Öğretmenlik Uygulaması dersinde her öğretmen adayından en az üç dersi kendi başına yürütmesi ve ders sonrasında yönettiği derse ilişkin

değerlendirmelerde bulunması istenmiştir. Öğretmen adaylarından bu değerlendirmeyi hazırlarken Form 4'te yer alan Başarıları, Geliştirmem Gereken Yönlerim ve Uygulamanın Kazandırdıkları başlıklarını kullanmaları istenmiştir. Bu başlıklar altında değerlendirmelerini yazarlarken “Ders Gözlem Çizelgesi”nde yer alan bölümlerdeki gözlem maddelerini dikkate almaları belirtilmiştir.

Araştırmayla ilgili bilgiler hem deney grubunda yer alan öğretmen adaylarından sorumlu üç öğretim elemanına hem de kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarından sorumlu üç öğretim elemanına araştırma öncesinde 16 Şubat 2011 Çarşamba günü saat 14:00'da yapılan toplantı ile aktarılmıştır. Öğretmen adayları ile uygulamanın ilk haftasında 23 Şubat 2011 Çarşamba günü saat 14:00'da yapılan tanıtım toplantısında öğretmen adaylarına blog sitesine giriş, etkinlik raporlarının nasıl yazılacağı ve blogların etkinliklere göre başlıklarının nasıl olacağı (Ek 3), blog kategorilerini nasıl kullanacakları konusunda bilgiler verilmiştir. Öğretmen adaylarından etkinlikleri ile ilgili bloglarını yazdıktan sonra, etkinliğe uygun başlığı yazmaları ve doğru kategoriye seçmeleri istenmiştir.

Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinde gerçekleştirecekleri etkinliklerini takip etmeleri için hazırlanan etkinlik takip çizelgesi (Ek 7) ile sunulmuş ve gerekli açıklamalar araştırmacı tarafından yapılmıştır. Deney grubunda yer alan öğretmen adayları için aynı çizelge web sitesine aktarılmıştır. Etkinlik çizelgesinde bir öğretmen adayının 14 hafta boyunca gerçekleştirmesi gereken dokuz ayrı etkinlik yer almıştır. Öğretmenlik uygulaması dersi etkinliklerinin gerçekleştirilebilmesi için öğretmen adayları Uludağ Üniversitesi BÖTEB öğretim elemanları tarafından geliştirilen yukarıda aktarılan yedi farklı formu kullanmışlardır. Hangi etkinlikte hangi formun doldurulacağı etkinlik takip çizelgesinde yer alan “Kullanılacak Form” sütununda listelenmiştir. Dönem sonunda bir öğretmen adayından bazı haftalarda birden fazla form doldurmaları gerektiğinden 14 hafta sonunda toplamda 21 form teslim etmesi istenmiştir. Öğretmen adayları uygulamalarını ilgili öğretim elemanları tarafından belirlenen ilköğretim okullarında yapmışlardır. Öğretmen adayları ilk iki hafta içinde ilgili öğretim elemanları ile birlikte uygulama okullarına giderek, okul yönetimi ve BT öğretmeni ile tanışmışlardır.

Uygulama öğretmenlerinin ve öğretim elemanlarının ders programlarının değişiklik gösterebileceği göz önünde bulundurularak öğretmen adaylarından dönem başında hangi etkinliği hangi haftada yapacaklarına dair bir programı, uygulama öğretmenine danışarak kesinleştirmeleri istenmiştir. Bu nedenle uygulama sürecinde öğretmen adaylarının hazırladıkları uygulama öğretmenin ya da bir başka öğretmen adayının dersi anlatışının değerlendirilmesi, ders planları hazırlama, sunma ve değerlendirme etkinlik raporları haftalara göre değişiklik göstermiştir.

Hem kontrol grubundaki hem de deney grubundaki öğretmen adaylarından raporları yazarken ilgili formlarda yer alan değerlendirme sorularını kullanmaları istenmiştir. Yazılacak blogların YÖK'ün Ders Gözlem Formunda yer alan maddeler ile uyumlu olması amacıyla 30 Haziran 2010'da yapılan tez izlemesinde alınan *“Yansıtmanın öğretim süreci ile ilgili olmasının sağlanması için öğretmen adayının izlediği uygulama öğretmenin ya da bir başka öğretmen adayını değerlendirdiği ya da kendini değerlendirdiği formların araştırma için kullanılması”* kararı sonucunda araştırmada yalnızca “Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesi”, “Ders Gözlem Çizelgesi” ve “Ders Planı Hazırlama, Sunma ve Değerlendirme Çizelgesi” kullanılarak hazırlanan etkinlik raporları ve bu formlarla ilgili yazılan bloglar değerlendirmeye alınmıştır. Deney grubunda yer alan öğretmen adaylarından sorumlu öğretim elemanları bazı etkinlik raporlarının kâğıt kalem kullanarak, bazı etkinlik raporlarının ise blog ortamı kullanarak hazırlanmasının öğretmen adaylarının izlenmesi açısından zor olacağı için öğretmen adaylarından bütün etkinlikleri blog olarak yazmalarını istemişlerdir. Bu yüzden hazırlanan blog sitesi etkinlik raporlarının tümü için kullanılmış; ancak analiz için tez izleme komitesinde alınan kararlar doğrultusunda yukarıda sözü edilen ilgili bloglar kullanılmıştır.

Çevrimiçi Blog Sitesinin Hazırlanması

Uygulama için hazır blog sitelerinin güvenlik problemi oluşturabileceği düşüncesi ile alan adı ve hakları araştırmacıya ait olan Resim 1'de görülen www.e-materyal.com/bote2011 sitesi oluşturulmuştur.



Resim 1: www.e-materyal.com/bote2011 Web Sayfasının Görünümü

Bu alana <http://www.wordpress-tr.com/> adresinden indirilen Türkçe Wordpress yazılımı yüklenerek kurulumu gerçekleştirilmiştir. Wordpress programı Windows ve Linux sistemleri üzerinde çalışabilen, MySQL veritabanı programını ve PHP programlama teknolojilerini kullanan internet üzerinden ücretsiz dağıtılan bir yazılımdır.

Oluşturulan web sayfası 2009-2010 öğretim yılında pilot uygulamada kullanılmış ve öğrencilerin renk tonlaması, menülerin yerleşimi gibi konularda yapmış olduğu eleştiriler ve dersin öğretim elemanlarından gelen istekler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Düzenleme sürecinde öğrencilerin dikkatini dağıtacak ve kullanılmayacak bağlantılar kaldırılmış, sitenin açılış sayfasının sabit olması sağlanmıştır. Siteye üye olmayan kişilerin yazıları görmemesi amacı ile kullanıcı rolleri belirlenmiştir.

Öğretmenlik Uygulaması grupları yansız olarak belirlendikten sonra deney grubunda yer alan öğretmen adaylarına blog kullanımı konusunda eğitim verilmiş ve blog girişlerini yapmaları için kullanıcı hesapları oluşturmaları istenmiştir. Araştırmacı tarafından öğretmen adaylarına blog yazabilmeleri için yazar rolü verilmiştir. Yazar rolüne sahip olan bir kullanıcı sisteme girerek yeni bir yazı yazabilir, daha önce yazmış olduğu yazılar üzerinde düzeltmeler yapabilir ya da yazılarını silebilir. Diğer yazarların yazılarını okuyabilir ve izin verilmiş ise yorum yapabilir. Öğretmen adayları blog

yazmak için giriş yapmak istediklerinde Resim 2’de yer alan ekran görüntüsü ile karşılaşmışlardır.

Resim 2: Blog sayfasına giriş sayfasının ekran görüntüsü

Resim 2’de yer alan ekran görüntüsü ile öğretmen adayları oluşturdukları kullanıcı adlarını ve şifrelerini kullanarak siteye giriş yapmışlardır. Siteye giriş yapanlardan kullanıcı adı ve şifresinin istenmesi ile başkalarının siteye girmesi engellenmiştir. Öğretmen adayları kullanıcı adlarını ve şifrelerini kullanarak sisteme giriş yaptıklarında siteyle ilgili özet bilgilerin yer aldığı Resim 3’te yer alan ekran görüntüsü ile karşılaşmışlardır.

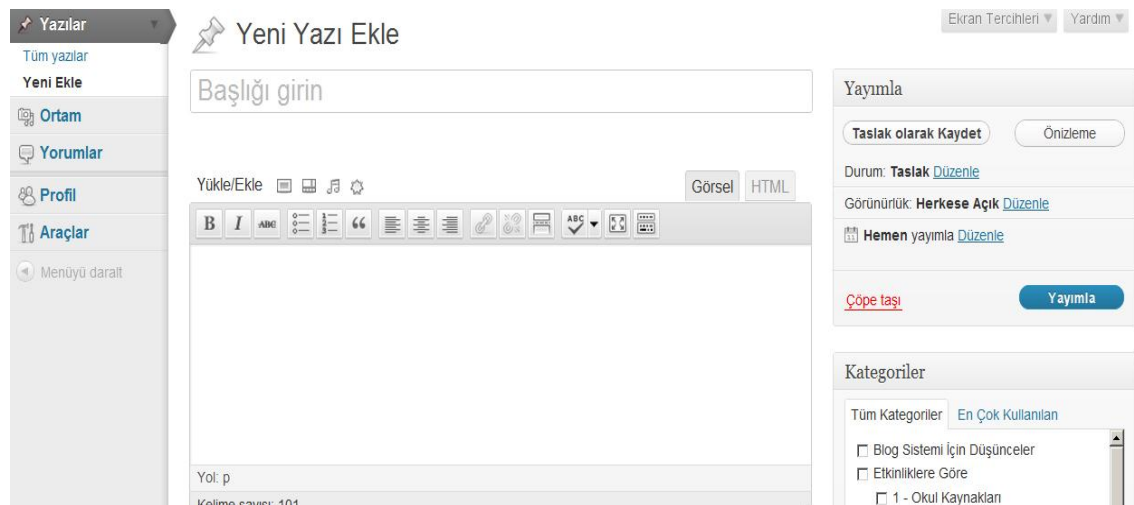
Resim 3: Siteye Giriş Yapıldıktan Sonraki Ekran Görüntüsü

Öğretmen adayları Resim 3’ün sol üst köşesinde yer alan “YAZILAR” bağlantısına tıkladığında daha önce yazılmış olan blogların başlıklarının, yazarlarının, kategorilerinin ve yazılma tarihinin yer aldığı Resim 4’te yer alan ekran görüntüsü ile karşılaşmışlardır.



Resim 4: Sitede Yazılmış Bütün Yazıların Yer Aldığı Ekran Görüntüsü

Resim 4’te yer alan ekran görüntüsünde öğretmen adayları kendi yazdıkları blogları ve diğer öğretmen adaylarının yazmış oldukları blogları görebilmişlerdir. Öğretmen adaylarının gerçekleştirmiş olduğu etkinliklerle ilgili blogu yazabilmeleri için “Yeni Ekle” butonuna bastıklarında Resim 5’teki ekran görüntüsü ile karşılaşmışlardır.



Resim 5: Yazı Yazma Sayfası

Resim 5’te görülen yeni yazı yazma sayfasında öğretmen adayları etkinlik raporları ile başlığı yazmışlar ve yazılarıyla ilgili kategoriye seçerek yayımlamışlardır. Blog sayfasına öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinde gözlemleri için kullanacakları formlar aktarılmıştır. Örnek form görüntüsü Resim 6’da yer almaktadır.

FORM 2 – FORM 3- Öğretmenin / Öğretmen Adayının dersi anlatışının değerlendirilmesi
Güncelleme: Mar 1st, 2011

FORM 2

Gözlenen Öğretmen		Sınıf		Tarih	
Ünite Adı		Ünite No		Öğrenci Sayısı	
Etkinlik Adı		Etkinlik No		Ders Süresi	

1. Öğretmenin etkinlik uyguladığı bir dersi kendinize gözlem için seçiniz. Aşağıdaki ölçütleri kullanarak **etkinliği** değerlendiriniz. Cevabınızı mutlaka özenle **açıklayınız**. Açıklarken kendinizi öğretmenin yerine koyunuz siz olsaydınız neler yapardınız – nasıl yapardınız açıklayınız.

Ölçütler	Açıklama
1. Etkinliğin başında belirtilen kazanımlara ne derece ulaşıldı?	
2. Öğretmen kitabındaki etkinliğin dikkat çekme kısmı öğretmen tarafından nasıl uygulandı?	
3. Etkinliğin dikkat çekme kısmı öğrencilerin dikkatinin çekilmesine olanak verdi mi? Öğrencilerin katılımı nasıldı?	
4. Öğretmen kitabındaki etkinliğin işleniş kısmı öğretmen tarafından nasıl uygulandı?	
5. Öğrenciler dersin işleniş kısmında belirtilenlere ne derece katıldı?	
6. İşleniş kısmı öğrencilerin ilgisini çekti mi?	
7. Etkinliğin değerlendirme nasıl uygulandı.	

Sayfalar
Bloglar
Etkinlik Planı için TIKLAYINIZ
FORM 1 – Okul Kaynakları
FORM 2 – FORM 3- Öğretmenin / Öğretmen Adayının dersi anlatışının değerlendirilmesi
FORM 4- Ders Planı Hazırlama Sunma ve Değerlendirme
FORM 5 – Okul müdürünün faaliyetlerinin gözlenmesi
FORM 6

Resim 6: Form Örneği Görüntüsü (Ders Gözlem Çizelgesi)

Resim 6’da görüldüğü gibi geliştirilen formlara ulaşımının kolay olması amacıyla araştırmacı tarafından blog sayfasının sağ tarafında yer alan menüden formlara bağlantı verilmiştir. Öğretmen adaylarının hazırlayacakları raporları daha kolay takip etmeleri için uygulama öğretim elemanları tarafından etkinlik takvimi hazırlanmıştır. Hazırlanan etkinlik takvimi Resim 7’de yer almaktadır.

	HAFTALAR														
ETKİNLİK / Kullanılacak Form	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
	14.02 18.02	21.02 25.02	28.02 04.03	07.03 11.03	14.03 18.03	21.03 25.03	28.03 01.04	04.04 08.04	11.04 15.04	18.04 22.04	25.04 29.04	02.05 06.05	09.05 13.05	16.05 20.05	
Okulların belirlenmesi	x	x													
Öğretmen adaylarının okulla tanıştırılması			x												
Form 1			x												
Form 2-Form3 (Öğretmen değerlendirme)				x	x	x		x		x		x		x	
Form 2-Form3 (Öğretmen adayı değerlendirme)									x						
Form 4									x		x		x		
Form 5							x								
Form 6										x					
Form 7 (Bu etkinlikte ilgili veriler 8. haftadan itibaren toplanır!)															x

Resim 7: Etkinlik Çizelgesi Web Sayfası

Resim 7’de yer alan etkinlik takvimi hakkında öğretmen adaylarına bilgilendirme yapılmıştır. Bir başka deyişle öğretmen adaylarının her hafta hangi etkinliği yapacağı ve hangi formları kullanarak etkinlikle ilgili bloglarını yazacakları açıklanmıştır. Öğretmen adaylarından yapmış oldukları etkinliklerle ilgili yazacakları blogları etkinlikten sonraki hafta Cuma günü saat 17:00’a kadar yazmaları istenmiştir.

Araştırmacı, deney grubu öğretmen adaylarına blog kullanımını daha kolay öğrenebilmeleri için “Öğretmenlik Uygulaması Dersi Blog Etkinliği” (Ek 8) adı ile uygulama sitesiyle ilgili kullanım kılavuzu hazırlamış ve dönem başında öğretmen adaylarına teslim etmiştir. Araştırmacı tarafından deney grubu öğretmen adaylarının yazdıkları bloglar site yöneticisi olarak Resim 8’de yer alan ekran görüntüsü şeklinde görüntülenmiştir.

Başlık	Yazar	Kategoriler	Etiketler	Tarih
16 Mayıs (Öğretmen adayları için) Form 2-3		2 – Ders Gözlem (Öğretmen), 3 – Ders Gözlem (Öğretmen Adayı)	Etiket Yok	03.06.2011 Yayınlanmış
Öğrenci Gözlem Tekniği		7 – Öğrenci Gözlem Etkinliği	Etiket Yok	31.05.2011 Yayınlanmış
Ders Planı Hazırlama Sunma ve Değerlendirme		4 – Kendi Anlattığım Ders Hakkında	Etiket Yok	30.05.2011 Yayınlanmış
Ders Planı Hazırlama Sunma ve Değerlendirme		4 – Kendi Anlattığım Ders Hakkında	Etiket Yok	30.05.2011 Yayınlanmış

Resim 8: Yazılmış Yazıların Yönetici Ekranında Görüntüsü

Resim 8’de görülen öğretmen adaylarının etkinlik raporları araştırmacı tarafından her hafta ilgili öğretim elemanlarına kelime işlemci programı yardımıyla ilgili formlara aktararak gönderilmiştir.

YDÖ Öntest Puanlarına İlişkin Analizler

Uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarına YDÖ öntest olarak uygulanmış ve ölçeğin boyutlarından alınan test puanları Ek 9’da verilmiştir. Verilerin

çözümlemesinde ilk olarak parametrik testlerin yapılabilmesi için karşılanması gereken varsayımlar test edilmiştir. Bunun için öncelikle bağımlı değişkenlere ait ölçümlerin normal dağıldığı varsayımı örneklem dağılımlarının normal dağılıma uygunluğunu test etmek amacıyla kullanılan Shapiro Wilk testi ile veriler analiz edilmiştir. Büyüköztürk (2006)'e göre normallik analizleri grup büyüklüğüne bağlı olarak değişmektedir ve grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda dağılımın normal dağılıma uygunluğu Shapiro Wilk testiyle incelenmektedir. Shapiro-Wilk testi, normal dağılımı belirlemede kullanılan diğer bazı ölçülere göre (Kolmogorov Smirnov testi) en güçlü test olarak kabul edilmektedir. Bu test aynı zamanda dağılımın basıklık ve çarpıklık istatistiklerini ve bunların olasılıklarını da hesaplayarak dağılımın normal dağılıma uygun olup olmadığına ilişkin bilgi vermektedir (Kalaycı, 2006).

Deney ve kontrol grupları arasında normal dağılım gösteren test puanlarının karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız örneklem t testi parametrik bir testtir. Bu testin kullanılabilmesi için verilerin aralıklı ya da oransal olması, verilerin normal dağılıma uyması, grup varyanslarının eşit olması, gruplardan elde edilen ölçümlerin birbirinden bağımsız olması varsayımlarının karşılanması gerekmektedir (Akbulut, 2010; Büyüköztürk, 2006; Kalaycı, 2006).

Araştırma verilerinin parametrik testlerin varsayımlarından herhangi birinin karşılanmadığı durumlarda normal dağılım gerektiren testlerin kullanılmamasına dikkat edilmiştir. Parametrik testlerin varsayımlarının herhangi birinin karşılanmadığı durumlarda gruplar arası karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Çalışma grubunun normallik varsayımının karşılanmadığı ve her bir gruptaki veri sayısının 30'dan az olduğu durumlarda alternatif testler olarak önerilen ilişkisiz iki örneklem için Mann Whitney U testi kullanılmaktadır. Bu test, iki ilişkisiz grubun ilgilenilen değişken bakımından evrende benzer dağılımlara sahip olup olmadığını test etmektedir (Büyüköztürk, 2006).

Verilerin normal dağılıp dağılmadıklarını test etmek için YDÖ boyutları öntest puanları Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 11

YDÖ Öntest Puanlarına Uygulanan Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

Grup	Bağımlı Değişken	S-W	sd	p
Blog Kullanan (Deney)	Alışkanlık	.955	20	.446
	Anlama	.938	20	.222
	Yansıtma	.914	20	.074
	Eleştirel Yansıtma	.931	20	.164
Kâğıt Kalem Kullanan (Kontrol)	Alışkanlık	.949	20	.356
	Anlama	.850	20	.005
	Yansıtma	.847	20	.005
	Eleştirel Yansıtma	.933	20	.174

Tablo 11 incelendiğinde YDÖ boyutlarından alınan öntest puanlarının Shapiro Wilk ile yapılan değerlendirmesinde grupların alışkanlık ve eleştirel yansıtma puanlarının ($p > .05$) normal dağılım gösterdiği ancak kontrol grubunun anlama ve yansıtma puanlarının normal dağılım göstermediği görülmektedir. Elde edilen bu sonuç doğrultusunda deney ve kontrol gruplarının YDÖ boyutlarından alışkanlık ve eleştirel yansıtma öntest puanları arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenirken parametrik testlerden bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Alışkanlık ve Eleştirel Yansıtma Öntest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Boyut	Grup	Levene Testi p	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Alışkanlık	Deney	.391	20	10,20	2,46	38	-174	.863
	Kontrol		20	10,35	2,98			
Eleştirel Yansıtma	Deney	.540	20	13,05	1,98	38	776	.442
	Kontrol		20	12,60	1,67			

Tablo 12’de görüldüğü gibi YDÖ alışkanlık ve eleştirel yansıtma boyutları öntest puanlarına göre deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p > .05$). Bir başka deyişle iki grubun YDÖ alışkanlık ve eleştirel yansıtma öntest puanları açısından istatistiksel olarak birbirine denk olduğu söylenebilir.

Tablo 11’de görüldüğü gibi anlama ve yansıtma puanları ($p<.05$) normal bir dağılım göstermemektedir. Bu nedenle deney ve kontrol gruplarının anlama ve yansıtma boyutlarına ait öntest puanlarının anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

Anlama ve Yansıtma Öntest Puanlarına Mann Whitney U Testi Sonuçları

Boyut	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Anlama	Deney	20	19,65	393,00	183	.640
	Kontrol	20	21,35	427,00		
Yansıtma	Deney	20	20,33	406,50	196,5	.923
	Kontrol	20	20,68	413,50		

Tablo 13’te yer alan Mann Whitney U testi sonuçlarına deney grubu ve kontrol grubunun YDÖ anlama ($U=183$, $p>.05$) ve yansıtma ($U=196$, $p>.05$) boyutlarından aldıkları öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bir başka deyişle iki grubun YDÖ boyutları anlama ve yansıtma öntest puanları açısından istatistiksel olarak birbirine denk olduğu söylenebilir.

Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

YDÖ ve Blog Kullanım Anketi ile deney grubunun yazmış olduğu bloglardan elde edilen verilerin çözümlenmesine geçmeden önce verilerin işlenmesi ile ilgili işlemler yapılmıştır. Öncelikle öğrencilerin veri toplama araçlarını gerektiği biçimde doldurup doldurmadığını belirlemek amacıyla doldurulan veri toplama araçları teker teker incelenmiştir. Uygulamaya katılan öğrenciler tarafından doldurulan veri toplama araçlarında eksik ya da yanlış doldurulan veri toplama aracı bulunmamıştır ve değerlendirilmeye alınan veri toplama araçlarına 1’den 40’a kadar bir numara verilmiştir. Böylece veri toplama araçlarından elde edilen veriler bilgisayarda işlenmeye hazır duruma getirilmiştir. Toplanan verilerin istatistiksel çözümleri SPSS 17.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılarak analiz edilmiştir ve sonuçların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi $p=.05$ olarak kabul edilmiştir. Deney grubunun yazmış olduğu bloglar öncelikle Microsoft Excel programına aktarılmış

blogların içerikleri cevap verilen sorulara göre ayrılmıştır. Öğretmen adaylarının BKA’da yer alan açık uçlu sorulara verdiği cevaplar içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bu amaçla açık uçlu sorulara verilen cevaplar öncelikle sınıflandırılmış, daha sonra elde edilen verilerin yorumlanması için frekansları belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin veri toplama araçlarına verdikleri yanıtlar araştırmanın amacına uygun biçimde çözümlenmiştir. Araştırma soruları, veri toplama araçları ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan teknikler ile eşleştirilmesi Tablo 14’te yer almaktadır.

Tablo 14

Araştırma Soruları, Veri Toplama Araçları ve Analiz Tekniklerinin Eşleştirilmesi

Araştırma Sorusu	Veri Toplama Aracı	Veri Analizi Tekniği
Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinlik raporlarını blog uygulaması ile hazırlayan öğretmen adayları ile raporlarını kâğıt kalem kullanarak hazırlayan öğretmen adaylarının sontest yansıtıcı düşünme puanları arasında anlamlı fark var mıdır?	Yansıtıcı Düşünme Ölçeği	Bağımsız örneklem t-testi, Mann Whitney U testi
Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinlik raporlarını blog desteği ile yapan öğretmen adayları bloglarında hangi yansıtıcı düşünme boyutlarını kullanmaktadırlar?	Öğretmen adaylarının yazdıkları bloglar	Betimsel Analiz
BT öğretmen adaylarının blogların öğretim amaçlı kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir?	Blog Kullanım Anketi	Betimsel istatistikler, içerik analizi (açık uçlu sorular için)

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerinin çözümü için toplanan verilerin çeşitli istatistiksel analizler kullanılarak çözümlenmesi ile elde edilmiş olan bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

YDÖ Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın genel amacını gerçekleştirmek için ilk olarak “Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinlik raporlarını blog ortamını kullanarak hazırlayan öğretmen adayları (deney grubu) ile raporlarını kağıt kalem kullanarak hazırlayan (kontrol grubu) öğretmen adaylarının sontest yansıtıcı düşünme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Deney ve kontrol grubunun YDÖ sontest puanlarının (Ek 10) analizi için parametrik testler kullanılmadan önce kontrol ve deney grubundaki öğrenci sayısı 50’nin altında olduğu için son test ölçümlerinin normallik analizi Shapiro Wilk testi ile incelenmiştir. Yansıtıcı düşünme boyutlarından alınan sontest puanlarının Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 15

YDÖ Sontest Alt Boyut Puanlarına Uygulanan Shapiro Wilk Testi Sonuçları

Grup	Bağımlı Değişken	S-W	Sd	p
Blog Kullanan (Deney) Grup	Alışkanlık	.927	20	.136
	Anlama	.902	20	.045
	Yansıtma	.750	20	.000
	Eleştirel Yansıtma	.953	20	.420
Kâğıt Kalem Kullanan (Kontrol) Grup	Alışkanlık	.971	20	.785
	Anlama	.874	20	.014
	Yansıtma	.834	20	.003
	Eleştirel Yansıtma	.800	20	.001

Tablo 15 incelendiğinde sadece deney grubu ile kontrol grubunun alışkanlık boyutu ($p > .05$) ile deney grubunun eleştirel yansıtma boyutu ($p > .05$) verilerinin normal dağıldığı görülmektedir. Diğer tüm veri kümeleri normal dağılım göstermemektedir ($p < .05$). Ayrıca hesaplanan deney grubu son test verileri için basıklık değerleri alışkanlık=-1,01, anlama=-,174, yansıtma= 4,206 ve eleştirel yansıtma=,261 şeklinde, çarpıklık değerleri ise alışkanlık=,291, anlama=-,793, yansıtma -1,964 ve eleştirel yansıtma=-,182 arasında değişirken kontrol grubu test verileri için basıklık değerleri alışkanlık=-,873, anlama=,389, yansıtma= ,875 ve eleştirel yansıtma=,296 arasında, çarpıklık değerleri ise alışkanlık= 0, anlama=-1,002, yansıtma=-1,322 ve eleştirel yansıtma=-1,139 arasında değişiklik göstermektedir. Bu nedenle deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının alışkanlık boyutu son test puanlarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem t testi, anlama, yansıtma ve eleştirel yansıtma boyutları son test puanlarını karşılaştırmak için parametrik olmayan Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Alışkanlık Boyutu Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunun YDÖ alışkanlık boyutundan aldığı sontest puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Bu analize ilişkin sonuçlar Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Alışkanlık Boyutu Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	Levene Testi p	n	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Deney	.886	20	11,70	2,43	38	1,519	.137
Kontrol		20	10,50	2,56			

Tablo 16’den de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının alışkanlık boyutları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(38)=1.519, p > .05$). Bir başka deyişle deney ve kontrol gruplarının alışkanlık boyutu sontest puanları açısından istatistiksel olarak birbirine denk olduğu söylenebilir.

Deney grubu ile kontrol grubu alışkanlık boyutu sontest puanları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı olacak kadar farklılık olmasa da deney grubu öğretmen adaylarının alışkanlık boyutu puanlarının artış göstermesi araştırma için beklenmeyen bir durumdur. Deney grubunda yer alan öğretmen adaylarından her hafta katıldıkları etkinlik hakkında blog yazmalarının istenmesi ve zamanla bu davranışın öğretmen adayları tarafından alışkanlık gibi algılanmış olma olasılığı alışkanlık boyutu puanlarının artmasına sebep olmuş olabilir. Hem deney hem de kontrol grubunun alışkanlık boyutu puanlarının diğer boyut puanlarına göre düşük olması beklenen bir durumdur. Öğretmen adaylarından gerçekleştirecekleri etkinlikleri bir alışkanlık gibi değil daha çok duruma, zamana göre değişebilen şekilde gerçekleştirmeleri beklenmektedir.

Anlama, Yansıtma ve Eleştirel Yansıtma Boyutu Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının YDÖ anlama, yansıtma ve eleştirel yansıtma boyutlarından aldıkları son test puanlarının Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17

Anlama, Yansıtma ve Eleştirel Yansıtma Boyutları Sontest Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U testi Sonuçları

Boyut	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Anlama	Deney	20	20,05	419,00	191	.804
	Kontrol	20	20,95	401,00		
Yansıtma	Deney	20	20	400,00	190	.783
	Kontrol	20	21	420,00		
Eleştirel Yansıtma	Deney	20	24,28	485,50	124,50	.034
	Kontrol	20	16,73	334,50		

Tablo 17’ye göre deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının YDÖ anlama boyutu ($U=191$, $p>.05$) ve yansıtma boyutu ($U=190$, $p>.05$) son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bununla birlikte deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının YDÖ eleştirel yansıtma boyutu sontest puanları

arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($U=124.50$, $p<.05$). Bir başka deyişle Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinlik raporlarını blog uygulaması ile hazırlayan deney grubunun eleştirel yansıtma düzeyleri, kâğıt kalem kullanarak hazırlayan kontrol grubunun eleştirel yansıtma düzeyinden daha yüksektir.

Ortaya çıkan sonuca göre deney ve kontrol grubunun anlama boyutu sontest puanlarının istatistiksel olarak birbirine yakın olduğu söylenebilir. Deney ve kontrol grubunun anlama boyutu sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamış ancak öntest ortalama puanlarına göre deney grubunun sontest ortalama puanında artış, kontrol grubunun sontest ortalama puanında azalış görülmüştür. Deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının anlama boyutu puanlarının artış göstermesinin nedeni, hazırladıkları etkinlik raporlarının her hafta ilgili öğretim elemanları tarafından incelenmesi ve eksiği olanların eksikliklerini tamamlamaları konusunda uyarılmaları olabilir.

Tablo 17'ye göre deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının YDÖ yansıtma boyutu son test puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bir başka deyişle iki grubun yansıtma boyutu sontest puanları istatistiksel olarak birbirine yakındır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının deney grubunda yer alan öğretmen adaylarına göre yansıtma becerilerinin daha yüksek olduğu; ancak anlamlı derecede farklılık göstermediği söylenebilir. Her öğretmen adayından Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinliklerinde kendini ve arkadaşlarını sürekli izlemesi mesleki gelişimi için yeni yöntemler geliştirmesi beklenmiştir. Dolayısıyla öğretmen adayları zamanla hangi etkinlik düzenlenirse düzenlensin, hangi yöntem kullanılırsa kullanılsın kendilerini geliştirme çabasına girmiş olabilirler. Bu nedenle iki grup arasında anlamlı farklılık görülmemiş olabilir.

Tablo 17'ye göre deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının YDÖ eleştirel yansıtma boyutu sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bir başka deyişle Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinlik raporlarını blog uygulaması ile hazırlayan deney grubunun eleştirel yansıtma düzeyleri, kâğıt kalem kullanarak hazırlayan kontrol grubunun eleştirel yansıtma düzeyinden daha yüksektir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında blog uygulaması ile etkinlik raporlarını hazırlayan öğretmen adaylarının, kâğıt kalem ile etkinlik raporlarını hazırlayan

öğretmen adaylarına göre eleştirel yansıtma becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca bağlı olarak Öğretmenlik Uygulaması etkinlik raporlarını hazırlamak için blog kullanımının, kâğıt kalem kullanımına göre öğretmen adaylarının eleştirel yansıtma düzeylerini daha fazla etkilediği söylenebilir. Bu durum blog uygulaması kullanan öğretmen adaylarının diğer öğretmen adaylarının etkinlik raporlarını okuyabilmeleri ve yorum yapabilmeleri dolayısıyla diğer öğretmen adayları ile etkileşimde bulunmalarından kaynaklanmış olabilir. Deney grubunda yer alan öğretmen adayları diğer öğretmen adaylarının yazdıkları blogları okuyarak olaylara farklı bakış açılarından bakabilmiş ve diğer öğretmen adayları ile etkileşimde bulunmuşlardır. Kontrol grubunda yer alan öğretmen adayları raporlarını kâğıt kalem kullanarak hazırlayıp ilgili öğretim elemanına teslim ettiği için başka bir öğretmen adayının yazmış olduğu etkinlik raporunu okuyamamış ve herhangi bir etkileşimde bulunamamışlardır. Blog uygulamasının özellikle öğrenciler arasında etkileşimi artırması ve öğrencilerin diğer öğrencilerin yazdıkları blogları okuma fırsatı sunması nedeniyle yansıtıcı düşünme becerilerini zamanla artıracakı düşünülmektedir. Bu durum da bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir.

Öğretmen Adayları Bloglarında Hangi Yansıtıcı Düşünme Boyutlarını Kullanmaktadırlar

Araştırmanın genel amacını gerçekleştirmek için yanıtlanması gereken ikinci araştırma sorusu: “Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinlik raporlarını blog desteği ile yapan öğretmen adayları bloglarında hangi yansıtıcı düşünme boyutlarını kullanmaktadırlar?” sorusudur. Bu araştırma sorusuna cevap aramak amacıyla araştırmacı tarafından tasarılan blog sitesine öğretmen adaylarının gerçekleştirmiş oldukları etkinliklerle ilgili yazdıkları bloglar betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının bloglarında yer alan ifadelerin yansıtıcı düşünme boyutlarını belirlemek amacıyla çizelgelerde yer alan sorulara göre sınıflandırma yapılmıştır. Daha sonra elde edilen verilerin yorumlanmasını kolaylaştırmak için frekansları belirlenmiştir.

Öğretmen adayları tarafından araştırma süresinde Öğretmenlik Uygulaması etkinlik raporları için blog sitesinde yayınlanmış yazı sayısı 243’tür. Bu bloglardan 22 tanesi “Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesi”nde yer alan maddeler için ayrı bir blog, “Ders Gözlem Çizelgesi”nde yer alan maddeler için ayrı bir blog şeklinde

yazılmıştır. Öğretmen adaylarından etkinlik raporlarını yazarlarken “Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesi” ve “Ders Gözlem Çizelgesi”ni kullanarak tek bir blog yazmaları istenmiştir. Bu nedenle değerlendirme yapılırken iki çizelgeyi ayrı ayrı kullanarak yazılmış olan 22 blog birleştirilerek 11 blog olarak kabul edilmiş ve toplam blog sayısı 232’ye düşmüştür. Uygulama sürecinde haftalara göre öğrencilerin yazdıkları blog sayıları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Uygulama Süreci Haftalarına Göre Blog Sayıları

Haftalara Göre Blog Sayıları					
Hafta	Araştırmada Analiz Edilen Blog Sayısı		Diğer		Toplam
	Form	Blog Sayısı	Form	Blog Sayısı	
28 Şubat-04 Mart	2 – 3	2	1	7	9
05 Mart-11 Mart	2 – 3	4	1	9	13
11 Mart-18 Mart	2 – 3	12	1	5	17
18 Mart-25 Mart	2 – 3	16	5	4	23
	4	3			
26 Mart-01 Nisan	2 – 3	12	5	5	25
	4	6	6	2	
02 Nisan-08 Nisan	4	3	5	6	10
			6	1	
09 Nisan-15 Nisan	2 – 3	6	5	4	17
	4	6	6	1	
16 Nisan-22 Nisan	2 – 3	3	6	7	10
23 Nisan-29 Nisan	2 – 3 (Aday)	4	5	1	26
	2 – 3	9	6	6	
	4	3	7	3	
30 Nisan-06 Mayıs	2 – 3 (Aday)	3	7	2	23
	2 – 3	11			
	4	8			
07 Mayıs-13 Mayıs	2 – 3 (Aday)	1	6	1	22
	2 – 3	12	7	3	
	4	5			
14 Mayıs-20 Mayıs	2 – 3 (Aday)	2	7	2	17
	2 – 3	5			
	4	8			
21 Mayıs-27 Mayıs	2 – 3 (Aday)	2	7	4	16
	2 – 3	6			
	4	4			
28 Mayıs-03 Haziran	2 – 3	1	7	1	4
	4	2			
Toplam		158		74	232

İlk hafta ve son hafta blog yazma etkinliğine katılım oranları diğer haftalara göre düşük olmuştur. Öğretmen adaylarının blog sistemini tanımaları için birinci hafta (28 Şubat-04 Mart) “Okul, BT öğretmenleri zümresi, materyaller ve kaynakların öğrenilmesi” etkinliği için blog yazmaları istenmiştir. Katılımın ilk hafta az olmasının nedeni, blog ortamına alışamama ve blog etkinliğine zamanında katılamama ya da yeterince zaman ayıramama nedenleri gösterilebilir. 13. hafta öğretmen adaylarının yazdıkları blog sayıları ve eksik olan kategoriler konusunda ilgili öğretim elemanlarına bilgilendirme amacıyla e-posta gönderilmiştir. Öğretim elemanları da eksik olan öğretmen adaylarına eksik olan bloglarını 14. hafta içinde tamamlamaları konusunda e-posta göndermişlerdir. Dolayısıyla 14. Haftadaki blog sayısı daha fazla olmuştur. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının yazmış oldukları 232 blogdan 158 tanesi betimsel analiz ile incelenmiştir. Öğretmen adayları tarafından yazılan ve araştırmada kullanılan bloglar Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Blogları, Ders Gözlem Blogları, Ders Planı Hazırlama, Sunma ve Değerlendirme Blogları olacak şekilde sınıflandırılarak analiz yapılmıştır.

Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Bloglarının Analizi

Öğretmen adayları, gittikleri uygulama okullarında uygulama öğretmenin ya da dersi anlatan diğer öğretmen adayının ders etkinliğini izlemişler ve Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesinde yer alan soruları kullanarak bloglarını yazmışlardır. Bu bağlamda öğretmen adayları tarafından uygulama süresince Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesi kullanılarak 102 blog yazılmıştır.

Bloglarda yazılan ifadeler öncelikle sorulara göre ayrılmış ve yazılan ifadeler yansıtıcı düşünme boyutlarına göre analiz edilmiştir. Öncelikle blog içeriğinde yer alan cümleler Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesi’nde (Ek 4) yer alan konular dikkate alınarak makro analiz ile incelenmiştir. Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesi’nde yer alan “İşleniş kısmı öğrencilerin ilgisini çekti mi?” ve “Ders öğrenci merkezli oldu mu?” gibi soruların doğası gereği yansıtma yapmanın olanaklı olmadığı belirlenmiştir. 102 blogta geçen ifadelerin kategorilere ve yansıtıcı düşünmenin boyutlarına göre frekansları Tablo 19’de verilmiştir.

Tablo 19

Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Bloglarının Yansıtıcı Düşünme Boyutlarına Göre Sınıflandırılması

Kategori	Alışkanlık	Anlama	Yansıtma	Eleştirel Yansıtma
Dersin kazanımlarına ulaşma	7	85	8	-
Dikkat çekme nasıl yapıldı	9	84	8	-
Öğrencilerin dikkatini çekme	5	83	13	-
Dersin işlenişi	5	85	11	-
Öğrenci katılımı	7	85	9	-
Öğrenci ilgisini derse çekme süreci	14	78	9	-
Değerlendirme	7	92	2	-
Değerlendirmeye öğrenci katılımı	12	82	5	-
Öğrencilerin etkin olma durumu	15	81	5	-
Öğrencilerin dersten hoşlanma durumu	12	80	9	-
Öğrenciyi merkeze alma	14	76	11	-
Zamanı ayarlama	5	94	2	-
Toplam	122	1005	92	-

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının ifadelerinin büyük bir çoğunlukla kişisel deneyimlerini ilişkilendirmeden ya da gerçek uygulamalarla ilişki kurmadan, kuramın uygulama ile ilişkisini örneklendirmeden yazıldığı ve yansıtıcı düşünmenin boyutlarından anlama boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları etkinliğin başında belirtilen kazanımlara ne derece ulaşıldığına ilişkin görüşlerini çeşitli şekillerde ifade etmekle birlikte, ifadelerinin büyük bir çoğunluğu anlama boyutu (f=85) çok azının alışkanlık boyutu (f=7) ya da yansıtma boyutunda (f=8) olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarından Ahmet ve Yasin, öğrencilerin kazanıma ulaştığını belirtirken “*Öğrencilerin tamamına yakını belirtilen kazanıma ulaştılar.*” ve “*Tam anlamıyla ulaşıldı*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adayları Ahmet ve Yasin’in bu ifadeleri alışkanlık boyutu ile ilişkilendirilebilir. Çünkü öğretmen adayları izlenimlerini konuya ilişkin bir anlama belirtisi olmadan herhangi bir açıklama yapmadan, yorum katmadan kısa bir şekilde aktarmışlardır.

Öğretmen adaylarından Bülent ikinci hafta yapmış olduğu etkinliğin başında belirtilen kazanımlara ulaşıldığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrencilere tablo oluşturma, tablolara veri girme ve tablo da sorgulamanın nasıl yapılacağı anlatıldı ve öğrencilerin anlatılanları uygulaması istendi. Bu uygulama da yardım isteyen öğrencilere yardımcı olundu. Öğrencilerin tablo ve sorgulama işlemlerinde bilgi sahibi olması sağlanmış oldu.”

Öğretmen adayı Bülent’in bu görüşleri izlenimini ayrıntılı bir şekilde ancak gerçek hayattaki örneklerle ilişkilendirmeden ifade ettiği için anlama boyutunda değerlendirilebilir.

Öte yandan öğretmen adaylarından Samet 3. hafta yapmış olduğu etkinliğin başında belirtilen kazanımlara ulaşamayacağını nedenleri ile birlikte sunduğu için yansıtma boyutunda:

“Sınıftaki tüm öğrenciler, etkinlik sonunda öğretmen kitabında hazırlanmış çalışmayı tamamlayabildi. Ancak dersin işleniş sırasında öğretmeni takip ederek birçok işlemi yerine getirdikleri için, öğrencilerin birçoğunun farklı bir çalışmayı öğretmenden bağımsız bir şekilde tasarlayabileceğini ve kazanımda belirtildiği gibi uygun hesaplamalar için uygun formülleri kullanabileceklerini düşünmüyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarının etkinliğin dikkat çekme bölümünün öğretmen tarafından nasıl uygulandığına ilişkin görüşlerini büyük bir çoğunlukla anlama boyutunda çok az alışkanlık boyutunda ya da yansıtma boyutunda yazmışlardır. Öğretmen adaylarından Yasin’in 4., 10. ve 11. hafta yapmış olduğu etkinliklerle ilgili değerlendirmelerini *“Öğretmen kitaptan bağımsız hareket etti.”* ve *“Kendine uygun bir giriş yaptı”* Ahmet ise 3. hafta *“Dikkat çekmeyi kullanmadı”* ifadeleri ile dile getirmişlerdir. Buna dayanarak öğretmen adayları izlenimlerini herhangi bir açıklama yapmadan ve yorum katmadan kısa bir şekilde yaptığı için ifadeleri alışkanlık boyutu ile ilişkilendirilebilir.

Öğretmen adaylarından Zeynep 7. hafta yapmış olduğu etkinlikte uygulama öğretmenin dikkat çekme bölümünü açıklayarak ancak herhangi bir yorum katmadan ve gerçek hayattan örneklerle ilişkilendirmeden anlama boyutunda ifade etmiştir:

“Öğretmen adayı tarafından bir pastane örneği verilip o pastaneye bir web sayfası yapmak istediğini söyleyerek nasıl yapılacağını öğrencilere sordu. Öğrencilerden gelen cevaplara göre dersin işlenişine geçti. Çeşitli soru-cevaplarla öğrencilerin hazırbulunuşluğu yoklandı.”

11. haftada yapmış olduğu etkinlikte öğretmen adaylarından Gökmen, uygulama öğretmeninin dikkat çekme bölümünü nasıl uyguladığını aktardığı ifadeler şöyledir:

“Dikkat çekme kısmı, ilk önce algoritma hakkında bilgisi olan var mı?” şeklinde bir soru soruldu. Ama Teorik bir konu olduğu için öğrenciler cevap vermekte zorlandı. Daha sonra ise günlük hayattan bir örnek vererek derse başladı. (“sıcaktan bunaldığınızda ne yaparsınız?”). Çocukların ilgilerini çekebilecek jetgiller çizgi filmini izleterek robotun nasıl çalıştığını sorarak onların ilgilerini çekmeye çalıştı. Ama öğrenciler çizgi filmi izlemekle daha ilgililerdi”.

Öğrencilerin cevap verme konusunda zorlanmalarını nedeniyle birlikte sunan öğretmen adayı Gökmen’in bu ifadeleri yansıtma boyutu ile ilişkilendirilebilir.

Öğretmen adayları giriş bölümünün öğrencilerin dikkatini çekme durumunu değerlendirdikleri 101 ifadenin beşinin alışkanlık boyutunda, 83’ünün anlama boyutunda, 13’ünün yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı Yasin, öğrencilerin dikkat çekme durumunu *“Katıldı.”* ve *“Katılım tamdı”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen adayı Yasin’in izlenimlerini konuya ilişkin bir anlama belirtisi olmadan herhangi bir açıklama yapmadan ve yorum katmadan kısa bir şekilde aktardığı için ifadeleri alışkanlık boyutunda yer almıştır. Öğretmen adaylarından Cemil ise 4. hafta yapmış olduğu gözlemin dikkat çekme bölümünü herhangi bir neden sonuç ilişkisi kurmadan olduğu gibi açıklayarak anlama boyutunda şu şekilde ifade etmiştir:

“Dikkat çekme kısmında daha önceki haftanın tekrarı olduğu için öğrenciler bir önceki hafta ne işlediklerini hatırlamaya çalıştılar. Dikkat çekme kısmı başarılıydı denebilir. Öğrenciler ise bir önceki hafta işlenenleri söyleyerek derse katıldılar.”

Öğretmen adaylarından Şermin 9. hafta yapmış olduğu etkinlikte dersin giriş bölümünün öğrencilerin dikkatini çekme durumunu şu şekilde ifade etmiştir

“Video öğrencilerin ilgisini çekti. Çünkü onların seviyesinde bir video hazırlanmıştı. videonun arkasından gelen sorulara cevap vermek istemeleri onların etkin katılımını gösteriyordu. (videonun içeriği: Emirhan’ın yapması gereken işler vardı. odasını toplamak, düzenlemek, vb. şeklinde. bir de babasının verdiği iş. Fakat

Emirhan'ın futbol maçı vardı ve babasının verdiği işi unuttu. ceza olarak da maça gidemedi. Acaba Emirhan babasının verdiği işi neden unuttu?"

Öğretmen adayı Şermin, öğrencilerin ilgilerinin çekilmesini ve etkin katılımlarını nedeniyle birlikte aktardığı için yazdıkları yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının, öğretmenin dersin işleniş bölümünü nasıl uyguladığına ilişkin yazdıkları 101 ifadenin 5'i alışkanlık, 85'i anlama ve 11'i yansıtma boyutu altında ele alınmıştır. Bu boyutta öğretmen adayı Ahmet 3. hafta izlenimlerini *"Uygulamalı olarak işledi öğretmen"* şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Ahmet'in izlenimlerini kısa bir şekilde aktarması alışkanlık boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmenin ders işlenişini nasıl gerçekleştirdiğini 3. hafta yapmış olduğu gözlemde öğretmen adayı Meral şu şekilde ifade etmiştir:

"Öğrencilere tablo oluşturmanın yararları anlatıldı. Tablo oluştururken nelere dikkat etmeleri gerektiği hakkında bilgi verildi. Veri girme sorgulama yapma konularının yararları ve tablolar arası ilişkilendirme yapmanın önemi vurgulandı." Öğretmen adayı Meral'in ifadeleri, izlenimini ayrıntılı bir şekilde açıkladığı ancak uygulamanın nedenlerini ve sonuçlarını sunmadığı ya da kişisel deneyimler ve gerçek uygulamalarla ilişki kurmadan aktardığı için anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Bülent 9. hafta izlediği derste öğretmenin dersi işleyişini şu şekilde dile getirmiştir:

"Öğretmen dersin işleniş kısmına geçtiğinde ise metin belgesinde kod yazarak da web sayfası yapılacağını söyledi. Sonra bir metin belgesi açarak burada başlık kodunu kullanarak birşeyler yazdı ve kaydetti. İnternet sayfası olarak açtığımızda çalıştırabileceğini gösterdi. Fakat tek tek kodları yazarak bir web sayfası tasarlamamın çok uzun olacağını söyledi. Ama istenirse tüm kodları bildiğimiz takdirde web sayfası yapılabileceğini de söyledi. Buna karşın üst düzey programlama dilleri ile bunları hızlı şekilde yapabileceğimizi vurguladı. Bunun için de programların olduğunu bizim Frontpage i kullanacağımızı söyledi. Frontpage i açtı ve metin

belgesinde yazdıkları kodların aynısını yazıp çalıştırdı. Böylece öğrencilerin Frontpage programında da aslında bunların kodlarla yapıldığını fark etmelerini sağladı.”

Öğretmen adayı Bülent’in izlediği uygulama öğretmeninin dersi işleyişini ayrıntılı bir şekilde aktarması ve sonunda öğrencilerin üzerindeki etkisini yorumladığı ifadeleri yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğrencilerin derse katılımını değerlendiren öğretmen adaylarının yazmış olduğu 101 ifadenin yedisinin alışkanlık boyutunda, 85’inin anlama boyutunda ve dokuzunun yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı Murat 3. hafta izlenimini *“Kısmen katıldılar”* şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Murat’ın bu ifadesi herhangi bir yorum katılmadığı ve açıklama içermemesi nedeniyle alışkanlık boyutunda ele alınmıştır.

Öğretmen adaylarından Murat, 10. hafta da yapmış olduğu etkinlikte bir başka öğretmen adayının ders işleyişini gözlemlemiş ve görüşlerini *“Öğretmen adayımız konuyu anlatırken öğrenciler takıldıkları yerde öğretmene soru sordular ve öğretmen adayımız örneklerini ve sözcüklerini daha sade bir şekle yerleştirerek öğrenciye açıklamalarda bulundu.”* şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Murat’ın öğrencilerin soru sormasını ve öğretmen adayının sorulara cevap verme şeklini açıklayarak aktardığı için anlama boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

11. hafta öğretmen adayı Gökmen, derste öğrencilerin tutumunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrenciler işlenişde verilen araba örneğine çözüm üretmeye başladılar. yani “bir araba nasıl çalıştırılır?” sorusuna hepsi cevap vermeye çalıştı ve bu örnek onların ilgisini çekmişti. Ama sunumdaki bilgiler teorik olduğu için ve kavramları yeni öğrendikleri için biraz sıkıldılar. Öğretmen adayı öğrencilerle da çok etkileşime geçmek için soru-cevap yöntemiyle sıkılmalarını engellemeye çalıştı.”

Öğretmen adayı Gökmen’in izlediği sınıfta yer alan öğrencilerin tutumunu ve öğretmen adayının bu durum karşısında kullandığı yöntemi nedenleriyle birlikte kuramsal çerçevede tartışarak aktardığı ifadeleri yansıtma boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmenin ders işleyişinin öğrencilerin ilgisini çekip çekmediğini değerlendiren öğretmen adaylarının yazmış olduğu 101 ifadenin 14'ünün alışkanlık boyutunda, 78'inin anlama boyutunda ve dokuzunun yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Alışkanlık boyutunda yer alan ifadelerin 5'inin öğretmen adayı Yasin tarafından “Çekti” şeklinde konuyu açıklamadan yazıldığı görülmüştür.

Öğretmen adaylarından Ömer 12. hafta gerçekleştirmiş olduğu etkinlikte öğrencilerinin dikkatinin nasıl çekildiğini *“Dersin dikkat çekme ve işleniş bölümünde öğretmenimiz öğrencilerin ilgilerini yeterince derse çekmelerini sağladı. Öğrenciler konu ile ilgili sorular sordular ve öğretmenimiz uygun dönütler ile bu soruları karşılıklarını açıklayıcı bir şekilde öğrencilerine aktardı.”* şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Ömer'in bu görüşleri izlenimini doğrudan aktardığı için anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Ahmet 9. hafta yapmış olduğu gözlemini *“İşleniş kısmı öğrencilerin ilgisini pek çektiği söylenemez. Ama yine de öğretmenin gayretiyle derse katılmaya çalıştılar. Çünkü konu daha önceden hiç görülmemiş bir konu olduğundan gerekiyor ki böyle bir aktif katılımın olmadığı göze çarpıyordu.”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen adayı Ahmet'in öğrencilerin ilgisinin tam olarak çekilememesini nedeniyle birlikte ifade etmesi ve konuyla ilgili açıklamada bulunması yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayları gözlemledikleri öğretmen ya da öğretmen adaylarının etkinliklerinin değerlendirmesinin nasıl yapıldığına ilişkin yazmış oldukları 101 ifadenin yedisinin alışkanlık boyutunda, 92'sinin anlama boyutunda ve yalnızca ikisinin yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarından Hüseyin 2. hafta yapmış olduğu gözlemini *“Değerlendirme yapmadı”* ifadesiyle aktarmıştır. Öğretmen adayı Hüseyin'in izlenimini ayrıntıya girmeden kısaca aktardığı ifadeleri alışkanlık boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adaylarından Gökmen 3. hafta izlediği dersin değerlendirme bölümünü şu şekilde aktarmıştır:

“Değerlendirme aşamasına gelindiğinde ise öğrenciler ders süresi boyunca yaptıkları etkinlikler kaydettiler. Öğretmenimizin kendi bilgisayarında öğretmenin dersine girdiği tüm sınıfların adına oluşturulmuş klasörler bulunmaktadır. Bu

klasörlerde her öğrencinin bir dosyası vardır. Yapılan bütün uygulamalar burada bulunmaktadır. Ders bitiminde öğretmen yapılan uygulamayı bu klasöre atmaları istendi. Ders bitiminde yapılan uygulamalar değerlendirilmektedir.”

Öğretmen adayı Gökmen’in bu görüşleri ayrıntılı açıklama yapması ancak herhangi bir yorum katmaması nedeniyle anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Cemal, 13. hafta yapmış olduğu gözlemini:

“Öğrencilerin veri tabanının kullanım yerleriyle verdikleri örnekler tartışıldı. Öğrencilerden gelen örneklerin doyurucu olduğunu gözlemledim. 4. Sınıf öğrencilerinin google, okul öğrenci kayıtları ve özellikle bir öğrencinin verdiği wikipedia cevabı öğretmenin amacına ulaştığını destekleyen örneklerdi. Öğrencilerin günlük yaşamlarında kullandıkları örneklerin verilmesinin konunun daha iyi öğrenilmesine katkı sağlayacağını düşünüyorum ”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Cemal’in yaşamsal örnekler vermenin sonucunu ve konu hakkında kendi düşüncelerini aktardığı ifadeleri yansıtma boyutuyla ilişkilendirilmiştir.

Gözlemlerinde değerlendirme kısmına öğrencilerin katılımını değerlendiren öğretmen adaylarının yazmış oldukları 101 ifadenin 12’sinin alışkanlık boyutunda, 82’sinin anlama boyutunda ve 5’inin yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı Selim 5. hafta öğrencilerin dersin değerlendirme kısmına katılımını bir açıklama ya da yorum yapmadan kısaca *“Tüm öğrenciler katıldı”* şeklinde yaptığı için alışkanlık boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Cemal 5. hafta gerçekleştirdiği etkinlikte izlenimlerini *“Hemen hemen hepsi kendi başına uygulamayı yapabildiler. Yapamayan öğrencilerle ise ... Öğretmen tek tek ilgilendi ve uygulamayı tamamlamalarını sağladı.”* şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Cemal’in değerlendirmeleri, izlenimi aktarırken açıklamalarda bulunması nedeniyle anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Ahmet değerlendirme bölümü ile ilgili izlenimini *“Değerlendirme kısmında öğrencilerin aktif bir şekilde katıldığı gözlendi. Öğrencilerin konuyu sevmesi ve istekli olması derse olan katılımlarını arttırdı.”*

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Ahmet'in öğrencilerin derse katılımlarının artmasının nedenini aktarması yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğrencilerin derste aktif olma durumlarını değerlendiren öğretmen adaylarının yazmış oldukları 101 ifadenin 15'inin alışkanlık boyutunda, 81'inin anlama boyutunda ve beşinin yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı Yasin bu konudaki değerlendirmelerini genel olarak *“Aktifti”* şeklinde tek kelimedenden oluşan herhangi bir açıklama ve yorum içermeyen kısa ifadelerle yapmıştır. Öğretmen adayı Yasin'in bu ifadeleri alışkanlık boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adaylarından Cemil 3. hafta gerçekleştirdiği gözlemini *“Öğrenciler derste aktif roldelerdi. Öğretmenimiz yapacaklarını bir defa gösteriyor daha sonra öğrenciler kendileri uyguluyorlardı.”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen adayı Cemil'in öğrencilerin derste nasıl aktif olduklarını açıklaması anlama boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayı Ahmet 9. hafta gerçekleştirdiği etkinlikteki öğrencilerin etkin olma durumlarını şöyle ifade etmiştir:

“Öğrenciler ders içerisinde yeri geldiğinde bazen aktif oldukları göze çarpıyordu. Ama genel olarak pek aktif değillerdi. Dersin giriş kısmında her ne kadar öğrencilerin dikkatini çekmiş de olsa dersin sonunda böyle bir şey görülmediğinden öğrencilerin pek aktif oldukları söylenemez.”

Öğretmen adayı Ahmet'in öğrencilerin etkin olma durumlarının zamanla değiştiğini, dersin giriş kısmında dikkati çeken bir etkinliğin dersin sonuna doğru etkisinin azalmasını kendi yorumunu ekleyerek yazması yansıtma boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin dersten hoşnut olma durumlarını değerlendiren öğretmen adaylarının yazmış oldukları 101 ifade incelendiğinde 12'sinin alışkanlık boyutunda, 80'inin anlama boyutunda ve dokuzunun yansıtma boyutu altında ele alınmıştır. Öğretmen adaylarından Hasan 3. hafta izlenimini, *“motive oldular”* şeklinde herhangi bir açıklama ve yorum içirmeden aktardığı için alışkanlık boyutu altında ele alınmıştır.

Öğretmen adayı Ömer 3. hafta yapmış olduğu gözlemini *“Öğrenciler dikkat çekme kısmında günlük hayattan verilen örneklerle güdülerini arttı ve ders boyunca dersi*

zevkle işlemeye devam ettiler.” Şeklinde ifade ederken, öğretmen adayı Cemil 11. hafta yapmış olduğu gözleminde öğrencilerin dersten hoşnut olma durumunu *“Öğrenciler dersi keyifle takip ettiler ve kendilerinden istenilen sözlü ve uygulamalı dönütleri yerine getirdiler.”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen adayı Ömer ve Cemil’in bu görüşleri izlenimlerini açıklayarak aktardığı için anlama boyutunda ele alınmıştır.

Öğretmen adaylarından Şermin 9. hafta öğrencilerin güdülenmelerini sağlayacak araçlardan hareketli sunumların kullanımını ve öğrencilerin katılımının artmasının nasıl gerçekleştiğini aktardığı *“Öğrencilere ‘hayvanlar’ adında uygulama yapması onların daha çok katılımını sağladı. Dersin başındaki hareketli sunumda derse başlamalarına motive olmalarına yardımcı oldu.”* ifadeleri yansıtma boyutunda değerlendirilmiştir. Öğretmen adayı Ömer ise 9. hafta yapmış olduğu gözlemi *“Öğrenciler dikkat çekme kısmında günlük hayattan verilen örneklerle güdülerini arttı. Bundan önceki derslere nazaran dersten zevk aldıklarını gördük.”* şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Ömer’in bu görüşleri yansıtma boyutunda değerlendirilebilir. Çünkü öğrencilerin güdülerinin artmasının nedenleri hakkında kendi yorumunu eklemiştir.

İzledikleri dersin öğrenci merkezli olup olmadığını değerlendiren öğretmen adaylarının yazmış oldukları 101 ifadenin 14’ünün alışkanlık boyutunda, 76’sının anlama boyutunda ve 11’inin yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarından Yasin’in *“oldu”* ya da *“evet”* şeklindeki kısa ifadeleri alışkanlık boyutunda değerlendirilmiştir.

12. hafta öğretmen adayı Ömer öğrencilerin sürece katılımını *“Dersin giriş ve işleniş bölümünde öğretmen açıklamaları ile öğrencileri bilgilendirdi ve soru- cevap yöntemi ile öğrencilerin sürece katılımı sağlanmaya çalışıldı. Bunun yanında uygulama boyunca aktif olarak sürece katıldılar.”* şeklindeki açıklamaları kişisel yorum içermediği için anlama boyutunda ele alınmıştır.

Öğretmen adaylarından Cemil, 12. hafta gözlemlediği dersin öğrenci merkezli olma durumunu aktardığı:

“Kimi zaman öğretmen kimi zaman öğrenci merkezliydi. Geri kalan öğrencinin olduğunu pek sanmıyorum fakat bunu anlayabileceğimiz herhangi bir aktivite yapmadı öğretmen. Etkinlik yapması dersin anlaşılıp anlaşılmadığını gösterirdi. Sanırım önceki haftalarda yapılan veri tabanı etkinliklerinin getirdiği tecrübeyle cevabı kendisi daha

iyi biliyordur. Öğretmenin; herkesin veri tabanını anlaması gerektiği kadar anladığını düşünüyordum.”

ifadeleri konuyla ilgili detaylı açıklama içerdiği ve öğretmen adayının kişisel yorumlarını içerdiği için yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının izledikleri dersin zaman ayarlamasının değerlendirildiği 101 ifadenin beşinin alışkanlık boyutunda, 94’ünün anlama boyutunda ve ikisinin yansıtma boyutun altında ele alınmıştır. Öğretmen adayı Yasin’in “80 dk sürdü” şeklinde yazmış olduğu ifadesi ayrıntılı olmadığı için alışkanlık boyutunda ele alınmıştır.

Öğretmen adayı Meral, 3. hafta izlediği dersin zaman ayarlamasını “*Ders saati 40 dk olduğu için uygulamaya yeterli zaman kalmadı ve öğrencilerin çoğu uygulamayı bitiremediler.*” şeklinde yazmıştır. Öğretmen adayı Cemal ise 11. hafta yapmış olduğu gözlemin zaman planlamasını değerlendirirken “*2 ders saati süresince zaman konusunda bi sıkıntı yaşanmadı. Dersin son 10 15 dakikası öğrencilerin boş zamanı olarak değerlendirildi ve oyun oynadılar.*” ifadesini kullanmıştır. Öğretmen adaylarının bu görüşleri izlenimlerini açıkladıkları için anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Cemal ise 2. hafta öğretmenin zaman ayarlamasını değerlendirirken, öğretmenin uygulamasını ve sonucunda öğrencilerin uygulama çabalarının nasıl arttığını:

“Ders saati 2’ydi. Bu yönden zaman sorunu yaşanmadı. 1. Ders ve 2. Dersin başladığı ve bittiği noktalar yerindeydi. 1. Dersin bitimine kadar işleniş kısmı öğretmen ve tüm öğrenciler tarafından tamamlanmıştı. 2. Ders uygulama ile başladı. Uygulamayı bitiren öğrencilere serbest zaman tanındı ki bu da öğrencilerin uygulamaya olan dikkatini ve uygulamayı bitirme çabalarını artırdı.”

şeklinde yorumlayarak ifade ettiği için yansıtma boyutunda ele alınmıştır.

Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesi’nde öğretmen adaylarından katıldıkları dersin sonunda uygulama öğretmenlerinin etkinlik hakkında düşüncelerini Etkinliği öğrencileri için verimli buluyor mu; neden? Eleştirdiği bölümler varsa neler? Bu etkinliği geliştirmeye yönelik önerileri neler? sorularını sorarak

görüşlerini almaları istenmiştir. Uygulama öğretmenlerinin etkinlik hakkındaki düşüncelerinin aktarıldığı 71 ifadeden 58'i anlama boyutunda, 13'ü yansıtma boyutunda ele alınmıştır. Öğretmen adayı Yasin gözlemlediği uygulama öğretmenin görüşlerini şöyle aktarmıştır:

“Öğretmene göre etkinlik kitaptakinden tamamen farklı işlenildi çünkü kitapta çok az zamanda bitirelecek şekilde tasarlanmıştı etkinlik. Öğretmen örnekleri arttırarak ve kitaptakinden farklı uygulamalar ile dersin daha yararlı olacağını düşünüyor.”

Öğretmen adayı Yasin'in aktardığı uygulama öğretmenin düşüncelerinin konuyu açıkladığı ancak herhangi bir gerçek yaşamla ilişkilendirme yapmadığı ifadeleri anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Meral ise 13. hafta yapmış olduğu gözlemin sonunda görüştüğü uygulama öğretmenin etkinlik hakkındaki yansıtıcı düşüncelerini şöyle aktarmıştır:

“Ünitenin pekiştirilmesi açısından önemli bir konu olduğunu söyledi. Günlük hayatta devamlı kullandıkları bir şeyin iç yüzünü görmelerinin ilgilerini çok çektiğini ve kalıcı öğrenme olduğunu söyledi. Öğrencilerin bu ünite boyunca keşfederek bulmaları gerektiğini ve dersi böyle işlemeye gayret ettiğini söyledi.”

Uygulama öğretmenin, konunun önemini, derste kullandığı yöntemi ve nedenini yorumlayarak açıklaması yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayı Meral 10. hafta gerçekleştirdiği etkinliğin başarılı olduğunu anlama boyutunda şu şekilde ifade etmiştir:

“Etkinlik başarılı bir şekilde gerçekleştirildi. Veri tabanı konusunun temel taşlarını öğrendiler. Önceki etkinlikte oluşturdukları tabloları kullanmaları eski bilgilerini de tekrar etmelerini sağladı. Konu tamamen kafalarında oturmaya başladı.”

Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesi'nde öğretmen adaylarından katıldıkları dersin sonunda etkinlik hakkında düşüncelerini “Etkinliği öğrencileri için verimli buldu mu; neden? Eleştirdiği bölümler varsa neler? Bu etkinliği geliştirmeye yönelik önerileri neler?” sorularını cevaplayarak kendi düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Öğretmen adaylarının etkinlik hakkında kendi düşüncelerini aktardıkları 67

ifadenin 36'sı anlama boyutunda, 31'i yansıtma boyutunda ele alınmıştır. Öğretmen adayları etkinlikler hakkında bazı değerlendirmelerini yaparken etkinliklerin olumlu ve olumsuz yanlarını belirtmiş ve öneriler sunarak düşüncelerini yazmışlardır. Öğretmen adayı Şermin 3. hafta izlediği ders etkinliğini şöyle değerlendirmiştir:

“Bana göre; etkinlik gayet başarılı bir şekilde gerçekleşti. “misafir” konusu gerçekten de öğrencilerin ilgisini çekmeyi başardı e onların seviyesinde bir etkinlik oldu. Bu şekilde kavramları benzetme yöntemi ile daha iyi kavramalarına yardımcı olduğunu düşünüyorum. Fakat ders anlatım yönteminin dışında daha çok öğrenci merkezli olabilirdi. Onlarla beraber bir canlandırma etkinliği düzenlenebilirdi. Ama bu şekli ile de gayet başarılı bir etkinlikti.”

Öğretmen adayı Şermin'in bu değerlendirmesi kuramsal çerçevede bir tartışma içerdiği ve yeni bir öneri getirdiği için yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayları tarafından Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesi kullanılarak yazılmış bloglar değerlendirildiğinde çizelgede yer alan bazı soruların (“İşleniş bölümü öğrencilerin ilgisini çekti mi?”, “Ders öğrenci merkezli oldu mu?”, v.b.) yapısı gereği yansıtma yapılmasına olanak sağlamadığı söylenebilir. Bazı öğretmen adaylarının etkinlik hakkında blog yazma görevini yalnızca yapmak için yazdıkları ve soruların çoğuna tek kelimelik kısa cevaplardan oluşan alışkanlık boyutunda ifadeler kullandığı düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının öğretim elemanları tarafından süreç içinde daha iyi takip edilmeleri ve zamanında gerekli uyarıların yapılması yansıtıcı blogların yazılmasını sağlayabilir.

Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesini kullanarak yazılan blogların tamamı değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının çoğunlukla anlama boyutunda ifadelerden oluşan yazılar yazdıkları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının genel olarak izledikleri dersi aktarma yolunu seçtikleri, çok az yansıtma yaptıkları ve eleştirel yansıtma yapmadıkları söylenebilir. Çizelgede bulunan ve etkinlik hakkında dersi anlatan öğretmenin ya da öğretmen adayının düşüncelerinin aktarıldığı ifadelerin daha çok anlama boyutunda olduğu, öğretmen adaylarının kendi değerlendirmelerinin sorulduğu ikinci soru için ise anlama ve yansıtma boyutunda cevapların verildiği

belirlenmiştir. Bu durum öğretmen adaylarının dersin genel değerlendirilmesini yaparken daha yansıtıcı ifadeler kullanarak izlenimlerini aktardıklarını göstermektedir.

Öğretmen adaylarının etkinlik gözlem ve değerlendirme çizelgesini kullanarak yazdıkları bloglarda eleştirel yansıtma boyutunu kullanmadıkları belirlenmiştir. Bunun bir nedeni öğretmen adaylarının bloglarını dersin bir gereği olarak düşünmeleri ve bloglarını yalnızca dersten başarılı olmak için yazmış olmaları olabilir. Bunun yanı sıra başka birini değerlendirerek olumlu ya da olumsuz eleştiri yapmak, öğretmen adayları tarafından benimsenmemiş olabilir.

Ders Gözlem Bloglarının Analizi

Öğretmen adayları, gittikleri uygulama okullarında uygulama öğretmenin ya da ders anlatan diğer öğretmen adayının yönettiği dersi izleyerek “Ders Gözlem Çizelgesi”nde (Ek 5) istenen değerlendirmeleri bloglarına yazmışlardır. Ders Gözlem çizelgesinde istenen değerlendirmelerde yer alan ifadelerin içerdiği kategorilerin yansıtıcı düşünme boyutlarına göre frekansları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Ders Gözlem Bloglarının Yansıtıcı Düşünme Boyutlarına Göre Sınıflandırılması

	Kategori	Alışkanlık	Anlama	Yansıtma	Eleştirel Yansıtma
Öğretim Süreci	Öğretim yöntemleri kullanım	4	66	15	-
	Zamanı verimli kullanım	10	72	2	-
	Öğrenci katılımı için etkinlik düzenleme	5	68	12	-
	Bireysel farklılıkları dikkate alma	1	72	12	-
	Sınıf düzeyine uygun öğretim araç gereç kullanımı	10	68	6	-
	Özetleme-Öğrenciye dönüt	3	74	8	-
	Yaşamla ilişkilendirme	5	67	13	-
Sınıf Yönetimi	Demokratik öğrenme ortamı	9	70	4	-
	İlgi ve güdüyü sağlama	8	70	6	-
	Kesinti ve engellemelere karşı önlem alma	7	74	4	-
	Övgü ve yaptırım kullanımı	9	73	2	-
	Dersi toparlama	13	69	2	-
	Gelecek dersle ilgili bilgi ve ödev verme	10	74	0	-
İletişim	Öğrencilerle iletişim	11	67	7	-
	Açıklamalar ve yönerge	12	70	3	-
	Sorulan sorular	5	70	10	-
	Ses tonu	12	72	-	-
	Öğrencileri dinleme	11	67	7	-
	Sözel dili ve beden dili	13	62	9	-
Toplam		158	1325	122	-

Tablo 20 incelendiğinde öğretmen adaylarının Ders Gözlem Çizelgesini kullanarak yazmış oldukları bloglarda yer alan ifadelerin büyük bir çoğunluğunun anlama boyutunda (f=1325), bazılarının alışkanlık boyutunda (f=158) ya da yansıtma boyutunda (f=122) olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları, izledikleri derste öğretmenlerin ya da dersi anlatan öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanıp kullanmadıklarını değerlendirdikleri 85 ifadenin 4'ünün alışkanlık boyutunda, 66'sının anlama boyutunda ve 15'inin yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı Ömer 3. hafta izlediği derste kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini “*Öğretmen öğretim süresince sunuş yoluyla öğretim stratejisini kullandı. Süreç içerisinde soru-cevap yöntemini kullanarak öğrencilerin konuyla ilgili*

görüşleri alındı.” şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Ömer’in derste kullanılan yöntem ve teknikleri betimlemesi anlama boyutunda ele alınmıştır. Öğretmen adayı Şermin, 9. hafta izlediği öğretmenin kullandığı yöntemleri “Dikkat çekme ve uygulama kısmında soru-cevap yöntemini kullanarak cevapları öğrencilere buldurmaya çalıştı. Ama işleniş kısmı biraz teorik olduğu için anlatım yöntemiyle gösterip-yaptırma yöntemini kullandı.” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen adayı Şermin’in bu görüşleri kullanılan yöntemlerin neden seçildiğini belirttiği için yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının izledikleri dersin zaman ayarlamasını aktardıkları 84 ifadenin 10’unun alışkanlık boyutunda, 72’sinin anlama boyutunda ve yalnızca ikisinin yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı Ahmet’in 4. hafta izlediği dersin zaman ayarlamasının etkin kullanıldığını yalnızca “evet”, Yasin’in ise “kullandı” cevabı ile açıklama ve yorum yapmadan aktarmaları alışkanlık boyutunda değerlendirilmiştir. Öğretmen adayı Cemil, 4. hafta izlediği dersin zaman ayarlamasını “Zaman verimli kullanıldı. Anlatılması gerekenler zamanında anlatıldı. Dersin 2. saatinin belli bir kısmında öğrenciler kendi istedikleri etkinlikleri yaptılar.” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen adayı Cemil’in izlenimini olduğu gibi aktardığı ifadeleri anlama boyutuyla ilişkilendirilmiştir. Öğretmen adayı Samet, 3. hafta katıldığı dersin zaman ayarlamasını:

“Kısmen evet, kısmen hayır. Dersin süresi 2 saattir. Öğretmenimiz 2. Ders saatini öğrencilere oyun oynatarak geçiriyor. Bu bir bakıma ilk derste işlenen etkinlik için motivasyon kaynağı olsa da, şayet dersin tamamı öğrencilerin eğlenerek vakit geçireceği bir yapıya dönüştürülürse öğrenciler için daha verimli olacaktır.”

şeklinde dile getirmiştir. Öğretmen adayı Samet zamanın etkin kullanılma durumunu kuramsal çerçevede açıklamış ve eğlenerek vakit geçirilebilecek bir yapıya dönüştürülmesine ilişkin farklı bir yöntem önerisi sunduğu ifadeleri yansıtma boyutunda ele alınmıştır.

Öğrencileri derse etkin katılımları için düzenlenen etkinlikleri değerlendiren öğretmen adaylarının yazdığı 85 ifadenin beşinin alışkanlık boyutunda, 68’inin anlama boyutunda 12’sinin yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı Yasin’in “düzenledi” şeklindeki ifadesi alışkanlık boyutu ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmen adayı

Şermin ise 8. hafta izlediği dersin işlenişini *“İşleniş kısmında öğrencilere soru sorarak katılımlarını sağladı. Değerlendirme kısımları sınıfça beraber soru-cevap şeklinde yürütüldü.”* şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Şermin izlenimi neden sonuç ilişkisi kurmadan aktardığı için ifadeleri anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Zeynep ise 7. hafta gözlediği dersin işlenişini:

“Öğrencilere Türkiyede evinde interneti olan kaç kişi olabileceğini sordu. Öğrencilerin verdikleri cevaplar karşısında doğrusunu öğrenmeleri için internete bakmalarının yararlı olacağını söyledi. Böylece öğrenciler derse merak ettikleri konuyu araştırdıkları için onların etkin katılımını sağlamış oldu. Ayrıca arada soru-cevap şeklinde işleyerek öğrencilerin katılımını sağladı.”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Zeynep’in izlediği uygulama öğretmeninin, öğrencilerin derse katılımını arttırmak için ne yaptığı ve sonucunu yorumlayarak aktardığı ifadeleri yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayları katıldıkları dersin öğretim sürecinin bireysel farklılıklara göre işlenme durumunu belirttikleri 85 ifadenin yalnızca birinin alışkanlık boyutunda, 72’sinin anlama boyutunda ve 12’sinin yansıtma boyutunda yazıldığı belirlenmiştir. Öğretmen adayı Hakan’ın yedinci hafta izlediği dersin öğretim sürecinin bireysel farklılıklara göre işlenme durumunu *“Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdüremedi.”* ifadesiyle hiçbir açıklama yapmadan görüşlerini aktarması alışkanlık boyutunda değerlendirilmiştir. Öğretmen adayı Ahmet’in 10. hafta izlediği dersin bireysel farklılıklar açısından değerlendirmesini *“Öğretimde bireysel farklılıklar dikkate alınmadı. Sadece işleniş kısmında öğrencilerin anlamadıkları yerler sorularak tekrar anlatıldı böylece bireysel farklılıklar dikkate alınmaya çalışıldı.”* şeklinde açıklamalarda bulunarak aktardığı ifadeleri anlama boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayı Ömer, 10. hafta yapmış olduğu gözlemi:

“Sınıf içerisinde yavaş ve hızlı öğrenen öğrenciler olduğu için öğretmenimiz bu farklılıkları göz önüne bulundurarak önemli ve karmaşık olan yerleri daha dikkatli ve özenli bir şekilde açıklamaya çalıştı. Sınıftaki öğrencilerin durumlarını bildiği için uygulama esnasında öğrencilere ipuçları vererek süreçten kopmamalarını sağladı.”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Ömer'in, uygulama öğretmeninin kullandığı yöntemi neden kullandığını kendi yorumları ile ifade etmesi yansıtıcı boyutta değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun kullanımını değerlendiren öğretmen adaylarının yazdığı 84 ifadenin 10'unun alışkanlık boyutunda, 68'inin anlama boyutunda ve altısının yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Bazı haftalar birkaç öğretmen adayının yalnızca herhangi bir açıklama ve yorum yapmadan “evet” ya da “kullandı” yazarak değerlendirdiği ifadeleri alışkanlık boyutu ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmen adayı Ömer'in 8. hafta derste kullanılan öğretim araç-gereç ile ilgili “*Konu için projeksiyonu kullanarak programı anlatmaya çalıştı. Bunun yanında öğretmen çalışma kitapları ile süreç desteklenmeye çalışıldı.*” ifadeleri kullanmıştır. Öğretmen adayının bu ifadeleri izlenimini betimsel olarak aktardığı için anlama boyutunda ele alınmıştır.

Öğretmenin kullandığı bilgisayar programının öğrencilerin davranışına olumlu katkısı olduğunu düşünen öğretmen adayı Zeynep görüşünü “*Öğretmen; kendi bilgisayarından öğrencilerin bilgisayarına ekranı yansıttı. Böylece öğrenciler tek başına internetten konu baktığında farklı sitelere girmeyip istenilen şeyleri görmelerini sağladığı için bu yöntem kullanışlı oldu.*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenin öğrencilere uygun dönütler verip vermediğini ya da öğrencilerin sorularına doyurucu cevaplar verip vermediğini değerlendiren öğretmen adaylarının yazmış oldukları 85 ifadenin üçünün alışkanlık boyutunda, 74'ünün anlama boyutunda ve sekizinin yansıtma boyutunda olduğu değerlendirilmiştir. Öğretmen adayı Yasin'in izlenimlerini “*verdi*” şeklinde kısaca açıklama yapmadan aktarması alışkanlık boyutu ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmen adayı Ömer ise izlediği uygulama öğretmeninin öğrencilerin sorularına yaklaşımını “*Öğrencilere gerek işleniş kısmında gerekse uygulama kısmında takıldıkları ve merak ettikleri yerde uygun dönütler verildi ve öğrencilere ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışıldı.*” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen adayı Ömer'in izlenimini açıklama yaparak aktarması anlama boyutunda ele alınmıştır. Öğretmen adayı Gökmen ise dersine katıldığı öğretmenin dönütlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Dönüt verme konusunda öğretmen yetersizdi, çünkü kısa kısa cevaplar ile öğrenci eksik kalan konuları anlayamadı. Ayrıca dersin etkili olmadığını şurdan anladım; uygulamaları takip ederken çoğu yerde sıkıntı yaşayan öğrenciler, ders sonunda öğretmen soru sorduğunda kimse cevap vermiyor. Ve öğrenciler dersten kaçmak için fırsat kolluyor, demek ki ders öğrencilerin ilgisini pek çekmemiş.”

Öğretmen adayı Gökmen’in, uygulama öğretmeninin yetersiz kaldığını nedenleriyle birlikte açıkladığı ifadeleri yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının, izledikleri arkadaşları olan öğretmen adaylarının ders konusunu yaşamla ilişkilendirme durumlarını yazmış oldukları 85 ifadenin beşinin alışkanlık boyutunda, 67’sinin anlama boyutunda ve 13’ünün yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı Mehmet *“Kısmen ilişkilendirdi.”*, Yasin ise *“Uygun örneklerle ilişkilendirdi”* şeklinde izlenimlerini kısaca aktardıklarından alışkanlık boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Semih, katıldığı derste öğretmenin konuyu yaşamla ilişkilendirme durumunu *“Etkinliğin günlük yaşamla ilgili olması dışında ders içerisinde konuyu yaşamla ilişkilendirecek bir uygulama söz konusu olmadı.”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen adayı Semih’in, uygulama öğretmeninin uygulamasını aktardığı ifadeleri durum hakkında açıklama yapıldığı için anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Zeynep 7. hafta izlediği uygulama öğretmeninin konuyu nasıl yaşamla ilişkilendirdiğini *“Konuyu bir ödev verildiğinde araştırma yaparken uyulması gereken durumları gösterdiği için yaşamla ilişkilendirmiş oldu. Ayrıca öğrenciler derste Türkiye’de evinde internet olan kaç kişi olduğunu öğrendi.”* şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Zeynep’in uygulama öğretmeninin konuyu yaşamla ilişkilendirmesini nasıl gerçekleştirdiğini yorumlayarak ifade etmesi yansıtma boyutunda ele alınmıştır.

Sınıf ortamının demokratik bir öğrenme ortamı olup olmadığını değerlendiren öğretmen adaylarının yazmış oldukları 83 ifadenin dokuzunun alışkanlık boyutunda, 70’inin anlama boyutunda ve dördünün yansıtma boyutunda ele alınmıştır. Öğretmen adayı Mehmet *“evet”* ve öğretmen adayı Ahmet *“hemen hemen”* ifadeleriyle sınıf ortamının demokratik açıdan değerlendirilmesini kısaca aktardıkları için alışkanlık boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayı Berkay 9. hafta katıldığı dersin ortamını *“Demokratik bir öğrenme ortamı sağlandı. Öğrenciler düşüncelerini özgürce dile getirdiler. Öğrenciler sorulan sorulara cevaplar vererek görüşlerini dile getirdiler.”* şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Berkay’ın sınıfta demokratik öğrenme ortamı olduğunu belirten bu ifadeleri açıklamalar içerdiği için anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Semih ise son hafta katıldığı dersin ortamını:

“Öğrencilere uygulama sırasında karşılaştıkları problemleri öğretmene sunmakta herhangi bir çekince duymadılar. Öğretmenimizde tüm öğrencilere hızlı ve doyurucu cevaplar verdi. Öğretmenin bütün öğrencilerle ayırım yapmadan ilgilenmesi demokratik ortamın oluşmasına yardımcı oldu”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Semih’in öğretmenin demokratik öğrenme ortamını nasıl sağladığını açıklaması ve bu sonuca nasıl ulaştığını belirtmesi nedeniyle ifadeleri yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir. Bir başka deyişle öğretmen adayı Semih’in sınıfta demokratik öğrenme ortamı olduğunu belirten bu ifadeleri kendi yorumlarını içerdiği için yansıtma boyutunda ele alınmıştır.

Dersine katıldıkları öğretmenin, öğrencilerin derse ilgisini sürekli olarak sağlayıp sağlayamadığını değerlendiren öğretmen adaylarının yazdığı 84 ifadenin sekizi alışkanlık boyutunda, 70’i anlama boyutunda ve altısı yansıtma boyutunda sınıflandırılmıştır. Öğretmen adayı Yasin izlenimlerini açıklama ve yorum yapmadan *“sağladı”* ya da *“evet sağlayabildi”* ifadeleriyle dile getirmiştir. Öğretmen adayı Yasin ifadesini açıklama yapmadan aktardığı için alışkanlık boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Meral derse olan ilgiyi *“Ders boyunca öğrenciler dikkatli şekilde dinlediler ve uygulama kısmında etkinliklerini başarılı bir şekilde gerçekleştirdiler.”* ifadesiyle aktarmıştır. Öğretmen adayı Meral’in izlenimini olduğu gibi aktardığı ifadeleri anlama boyutu ile ilişkilendirilmiştir. 10. Hafta izlediği derste öğrencilerin ilgisinin nasıl çekildiğini ve yöntemin sonucunu öğretmen adayı Ömer:

“Dersin dikkat çekme ve işleniş kısmında öğrencilere günlük yaşamdan örnekler verilerek ilgileri ve güdülleri arttırıldı ve bunun yanında uygulama bölümünde sürece

aktif katılımları sağlandı. Öğrencilerin yaşamda karşılaştıkları örneklerin verilmesi güdülenmelerine sebep oldu ”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Ömer’in, uygulama öğretmeninin öğrencilerin dikkatini nasıl çektiğini ve sonuçlarını yorumlayarak ifade etmesi yansıtma boyutunda değerlendirilmiştir.

Sınıfta yaşanan kesinti ve engellemelere karşı öğretmenin uygun önlemler alma durumunu değerlendiren öğretmen adaylarının yazmış oldukları 85 ifadenin yedisi alışkanlık boyutunda, 74’ü anlama boyutunda ve dördü yansıtma boyutunda değerlendirilmiştir. Öğretmen adayı Ahmet 4. hafta izlenimini “*evet*”, öğretmen adayı Hasan ise 5. hafta değerlendirmesini “*gerektiği şekilde davrandı*” şeklinde açıklama yapmadan aktardıkları ifadeleri alışkanlık boyutu ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmen adayı Meral, 3. hafta izlediği derste yaşanan engellemeleri ve öğretmenin davranışını “*Öğretmen ders süresince dersin gidişini bozan öğrencileri gerektiği gibi uyardı ve dersin bölünmesini engelledi.*” şeklinde izlenimini olduğu gibi aktardığı için anlama boyutunda değerlendirilmiştir. Öğretmen adayı Alper, 5. hafta izlediği öğretmen adayının sınıf içinde ortaya çıkan problemlere karşı çözüm önerilerini “*Öğretmen arkadaşımız ortaya çıkan sorunlara karşı müdahaleleri yerinde yaptı. Burada öğretmen arkadaşımız başarılıydı sanki böyle bir engelleme başına gelirse ne önlem alabilir diye düşünmüş ve buna göre hareket etmişti.*” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen adayı Alper’in izlediği öğretmen adayının müdahalelerini açıklaması ve öğretmen adayının bu müdahaleleri yapmadan önce bu konuda düşünmüş olabileceği şeklinde yorum katması yansıtma boyutunda ele alınmıştır.

Öğretmenin ders içinde övgü ve yaptırımlardan yararlanıp yararlanmadığını değerlendiren öğretmen adaylarının yazdıkları 84 ifadenin dokuzunun alışkanlık boyutunda, 73’ünün anlama boyutunda ve ikisinin yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı Yasin izlenimi herhangi bir açıklama ve yorum yapmadan “*yararlandı*” ifadesiyle aktardığı için alışkanlık boyutu ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmen adayı Ahmet ise 9. hafta katıldığı derste öğretmenin verdiği pekiştireçler ile ilgili değerlendirmesini “*Ders esnasında iyi davranışlar gösteren öğrencilere veyahut derste sorulara cevap veren öğrencilere iyi, güzel, aferin gibi pekiştireçler vermeye gayret etti.*” ifadeleri ile açıklayarak yaptığı için anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Cemil'in ikinci hafta katıldığı derste uygulama öğretmeninin davranışını ve sonucunu *“Kesinlikle. Her öğrenci yaptığı her başarılı uygulama sonucu sınıf bazında övgüler aldı ki bu da diğer tüm öğrencilerin isteklerini arttırmasında en önemli etkenlerden biriydi.”* şeklinde öğrencilerin isteklerinin artmasının nedenlerini yorumlayarak aktardığı ifadeleri yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ders sonunda dersi toparlama durumlarını değerlendirdikleri 84 ifadenin 13'ü alışkanlık boyutunda, 69'u anlama boyutunda ve ikisi yansıtma boyutunda ele alınmıştır. Öğretmen adayı Yasin izlenimlerini *“iyi topladı”* ya da *“toparladı”* şeklinde aktardığı ifadeleri alışkanlık boyutun ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmen adayı Ömer, 12. hafta katıldığı derste uygulama öğretmeninin dersi toparlayışını *“Öğretmen öğretme sürecine dersin başından işleniş kısmının sonuna kadar aktıfti. Arada öğrencilerin katılımı sağlanmaya çalışıldı. Ders sonunda konuyu tam anlamıyla özetlemeyi başardı.”* şeklinde görüşlerini olduğu gibi aktardığı için ifadeleri anlama boyutunda ele alınmıştır. Öğretmen adayı Ömer 8. hafta izlediği uygulama öğretmeninin yapmış olduğu özetlemeyi *“Öğretmen öğretme sürecine dersin başından sonuna kadar aktıfti. Öğrencilerin katılımı için soru-cevap, gösterip yaptırma yöntemlerini etkinliklerini kullandı ve ders sonunda konuyu yaşamdan örneklerle birleştirerek tam anlamıyla özetlemeyi başardı.”* şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Ömer'in katıldığı dersin öğretmeninin dersi toparlama bölümünü nasıl gerçekleştirdiği ve hangi yöntemleri kullanarak özetlemesini tamamladığı konusunda kendi yorumlarını aktardığı ifadeleri yansıtma boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının, izledikleri öğretmenlerin gelecek dersle ilgili öğrencilerine bilgiler ya da ödevler verme durumuyla ilgili yazdıkları 84 ifadenin 10'unun alışkanlık boyutunda, 74'ünün anlama boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı Samet 3. ve 4. hafta bu konudaki izlenimlerini *“hayır”* ya da *“vermedi”* ifadeleriyle alışkanlık boyutunda yapmıştır. Öğretmen adayı Cemil'in 11. hafta izlediği öğretmenin dersin sonunda öğrencilerden neler istediğini *“Öğrencilerden eve gittiklerinde veri tabanının bulunduğu başka örnekleri araştırmalarını ve gelecek hafta sınıfta paylaşımlarını istedi.”* şeklinde olduğu gibi aktarması anlama boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmenin öğrencilerle etkili iletişim kurma durumunu değerlendiren öğretmen adaylarının yazdığı 85 ifadenin 11'inin alışkanlık boyutunda, 67'sinin anlama boyutunda ve yedisinin yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Birkaç öğretmen adayı bu konudaki değerlendirmelerini yalnızca “evet” yazarak alışkanlık boyutunda yapmışlardır. Öğretmen adayı Ömer 3. hafta katıldığı derste öğretmenin öğrencilerle iletişimini *“Ders süresi boyunca ders anlatırken öğrencilere el hareketleri, jest ve mimiklerle ve göz teması ile iletişim kurulmaya çalışıldı ve gayette başarılı bir süreç işlendi.”* şeklinde öğretmenin iletişim yöntemlerini açıklayarak aktarması anlama boyutu ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmen adayı Zeynep, 7. hafta katıldığı derste öğretmenin öğrencileri ile kurduğu güçlü iletişimi:

“Öğrencilere sorular sorarken ve kitaba gerekli bilgileri yazdırırken anlayışlı bir biçimde konuşup onların anlamadığı yerlerde yardımcı oldu. Uygulama sırasında herkesi kendi haline bıraktı. Ancak buldukları sonuçlara en son bakarak uygun dönütler verdi. Öğrencilere uygulama fırsatı vermesi ve soruları cevaplandırması iletişimin güçlü olmasını sağladı.”

şeklinde dile getirmiştir. Öğretmen adayı Zeynep'in izlediği derste öğretmen ve öğrenci arasındaki güçlü iletişimin nasıl gerçekleştiğini aktarması ve iletişimin güçlü olması konusunda kendi yorumunu yapması yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının katıldıkları derste öğretmenin öğrencilerine anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verip vermediğini değerlendirdikleri 85 ifadenin 12'sinin alışkanlık boyutunda, 70'inin anlama boyutunda ve üçünün yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları Mehmet ve Yasin'in “verdi” ya da “evet” şeklindeki yazdıkları ifadeleri alışkanlık boyutunda ele alınmıştır. Öğretmen adayı Samet 11. hafta katıldığı dersin öğretmenin öğrencilerine yaptığı açıklamaları ve etkisini *“Anlaşılır açıklamalar yaptı öğrencilerde buna göre o adımı gerçekleştirdi. Anlaşılmayan kısımda tekrar ederek projeksiyondan gösterdi.”* şeklinde açıkladığı ifadeleri anlama boyutu ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmen adayı Zeynep, 7. hafta katıldığı dersin öğretmenin verdiği örnekleri *“Öğrencilere daha çok yurt dışından örnekler verdiği için bence öğrencilerin dersi çok kolay anladıklarını düşünmüyorum. Ancak onların zihinlerini geliştirme açısından arada bir bu bilgiler verilebilir.”* şeklinde verilen örneklerin

öğrencilerin dersi anlamaları üzerinde etkisini, sonucunda ise yapılan etkinlik hakkında kendi düşüncesini aktardığı ifadeleri yansıtmaya boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmenin öğrencilerine düşündürücü sorular sorup sormadığını değerlendiren öğretmen adaylarının yazdıkları 85 ifadenin beşi alışkanlık boyutunda, 70'i anlama boyutunda ve 10'u yansıtmaya boyutu altında ele alınmıştır. Öğretmen adayları Mehmet ve Yasin bu konudaki değerlendirmelerini “evet” ya da “sordu” ifadeleriyle alışkanlık boyutunda yapmışlardır. Öğretmen adayı Cemil, 11. hafta katıldığı dersteki öğretmenin öğrencilerine sorular sormasını “*Konuyla ilgili düşündürücü sorular sordu. Konu bitiminde axcess nerelerde kullanılabileceği, ders başlangıcında axcess ile excell karşılaştırılması gibi sorular soruldu.*” ifadeleriyle açıklaması anlama boyutunda ele alınmıştır. Öğretmen adayı Ömer’in 8. hafta izlediği dersin öğretmenin öğrencilere sorduğu sorular hakkındaki düşüncesini “*Dikkat çekme kısmında öğrencileri düşündürücü ve zihinleri az da olsa yorucu örneklerden bahsedilerek öğrencilerinde örnek verilmesi istendi. Öğretmenin bu etkniliği öğrencilerin daha yaratıcı fikirler ortaya çıkarmasını sağladı.*” şeklinde verilen örneklerin öğrenciler üzerindeki etkisini yorumlama ve etkinliğin sonucunu aktarma ifadeleri yansıtmaya boyutta değerlendirilmiştir.

Öğretmenin ses tonunu değerlendiren öğretmen adaylarının yazdıkları 84 ifadenin 12’sinin alışkanlık boyutunda, 72’sinin anlama boyutunda olduğu belirlenmiştir. Birkaç öğretmen adayının “*evet kullanabiliyor*”, “*kullandı*” ve “*evet*” gibi ifadeleri alışkanlık boyutunda ele alınmıştır. Öğretmen adayı Cemil, 11. hafta öğretmenin ses tonunun etkili olduğunu “*Ses tonunu etkili biçimde kullandı. Uyarı ve önemli yerlerde ses tonunu yükseltti. Ders anlatımında ses tonu tüm sınıfın duyabileceği şekildeydi.*” şeklinde olduğu gibi aktardığı için anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayları katıldıkları derslerde öğretmenlerin öğrencilerini dinleme durumlarını da değerlendirmişlerdir. Bu kategoride yazdıkları 85 ifadenin 11’inin alışkanlık boyutunda, 67’sinin anlama boyutunda ve yedisinin yansıtmaya boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı Mehmet bazı izlenimlerini “*dinledi*” ve “*evet*” ifadeleriyle kısaca aktardığı için ifadeleri alışkanlık boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Ahmet 9. hafta izlediği ders süresince öğrencilerin değişen algılarını “*Dersin girişinde öğrenciler ilgi ile dinlemeye çalıştılar fakat dersin sonuna*

doğru ilginin kesildiğini gördük. Çünkü ders anlatıma dayalı bir teknikle anlatıldığı için ders daha sonrasında monoton bir hâle geldi.” şeklinde aktarmıştır. Öğrencilerin değişen algılarını ve dersin neden monoton hale geldiğini nedenleriyle birlikte yorumlayarak aktardığı ifadeleri yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Katıldıkları derslerde izledikleri öğretmenlerin sözel dillerini ve beden dillerini etkili kullanıp kullanmadığını değerlendiren öğretmen adaylarının yazmış olduğu 84 ifadenin 13’ünün alışkanlık boyutunda, 62’sinin anlama boyutunda ve dokuzunun yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Birkaç öğretmen adayı bazı değerlendirmelerini “*evet kullanabildi*”, “*kullandı*” ve “*evet*” ifadeleriyle alışkanlık boyutunda yapmışlardır. Öğretmen adayı Zeynep 7. hafta izlenimini “*Daha çok bilgisayar başında dersi anlattı ancak dikkat çekme ve uygulama kısmında öğrencilerle karşılıklı konuşmalarında beden dilini etkili kullanmaya çalıştı.*” şeklinde öğretmenin beden dilini kullanma durumunu açıklama yaparak anlama boyutunda aktarmıştır.

Öğretmen adayı Ahmet, 9. hafta izlediği dersin öğretmenin sözel dilinin ve beden dilinin kullanımını şöyle aktarmıştır:

“Öğretmen sözel dili kullanma da başarılı idi. Konuyu anlatırken öğrencilerin anlayacağı ve kavrayacağı basit bir dille anlattı. Örnekler verirken öğrencilerin anlayacağı bir dil kullandı. Beden dilini el hareketleri ile kullandı. Ama tüm ders boyunca aynı performansı gösteremedi. Öğretmenin performansının düşmesi öğrencilerin ilgi düzeyini etkiledi.”

Öğretmen adayı Ahmet’in izlediği öğretmenin kullandığı sözel ve beden dilin öğrencileri nasıl etkilediğini açıklayarak, performansın düşmesinin öğrenciler üzerindeki etkisini yorumlayarak aktardığı ifadeleri yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının Ders Gözlem Çizelgesini kullanarak yazmış oldukları bloglar genel olarak değerlendirildiğinde, birkaç öğretmen adayının blog yazma etkinliğini dersin bir gereği olarak gördükleri ve bloglarını yalnızca bu gereği yerine getirmek için alışkanlık boyutunda kısaca yazdıkları belirlenmiştir. Bu davranış öğretmen adaylarının amacının yalnızca dersi geçmek amacıyla dersin gereği olan blog yazma etkinliğini yerine getirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının izlenimlerini büyük bir çoğunlukla anlama boyutunda yazdıkları, çok az

yansıtma yaptıkları ancak eleştirel yansıtma yapmadıkları belirlenmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının izlenimlerini aktarırken herhangi yorum yapmadıkları ve gerçek yaşamla ilişkilendirmedikleri, izledikleri öğretmenin yaptıklarını nedenlerini ya da öğrencilerin davranışlarının nedenlerini aktarmadıkları görülmektedir. Yansıtma boyutunda yapılan aktarmalarda ise öğretmen adayları izlenimlerini ve sonuçlarını nedenleri ile aktarmış ancak hiç alternatif bir yaklaşım önermemişlerdir. Öğretmen adaylarının izlenimlerini gerçek yaşamla ya da kuramsal konularla ilişkilendirme konusunda ve izlediği derste kullanılan yaklaşım yerine farklı bir yaklaşım önerme konusunda eksikliklerinin olduğu söylenebilir.

Ders Planı Hazırlama, Sunma ve Değerlendirme Bloglarının Analizi

Öğretmen adaylarının Ders Planı Hazırlama Sunma ve Değerlendirme Çizelgesini kullanarak uygulama süreci boyunca kendilerinin anlattıkları dersler hakkında yazmış oldukları blogların analizi sonucunda ortaya çıkan kategoriler ve bu kategorilerde yer alan ifadelerin yansıtıcı düşünme boyutlarına göre sınıflandırılmaları Tablo 21’de görülmektedir.

Tablo 21

Ders Planı Hazırlama, Sunma ve Değerlendirme Bloglarının Yansıtıcı Düşünme Boyutlarına Göre Sınıflandırılması

Kategori	Alışkanlık	Anlama	Yansıtma	Eleştirel Yansıtma
Derse Giriş	-	11	4	-
Dikkat Çekme	-	23	10	-
Ders İçeriği	-	15	9	-
Ders İşleniş	-	22	12	3
Uygulama	-	24	5	-
Sınıf Yönetimi	-	12	16	2
Başardıklarım	-	15	14	1
Geliştirmem Gereken Yönlerim	-	1	4	26
Uygulamanın Kazandırdıkları	-	4	15	13
Ders Değerlendirme	-	23	10	-
Toplam	-	150	104	41

Tablo 21’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının kendilerini sınıf yönetimi konusunda eleştirebildikleri, yaşadıkları deneyimlerle ilgili yansıtma yaptıkları ve

yaşadıkları deneyimlerin sonucunda geliştirmeleri gereken yönleri yazarak eleştirel yansıtma yaptıkları görülmektedir.

Öğretmen adayları, kendilerinin anlattıkları derslerin giriş bölümleri nasıl gerçekleştirdiklerini aktardıkları 15 ifadenin 11'i anlama boyutunda, dört tanesi yansıtma boyutu altında ele alınmıştır. Öğretmen adayı Şermin, 4. hafta anlattığı dersin giriş kısmında yaptıklarını:

“Öğrencilere bu hafta dersi benim anlatacağımı söyledim. Öncelikle ismimi söylemekle başladım. Bilmeyenler arkadaşlarından öğrendiler. Daha sonra bu hafta hangi konuyu işleyeceğimizi neler yapacağımızı söyledim. Çok fazla giriş yapmadım. Çünkü derse karşı merak uyandırmak istedim.”

şeklinde açıklayarak aktardığı için ifadeleri anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Cemil ise 11. hafta anlattığı dersin giriş bölümünü “Dersin girişinde dikkat çekme bölümünde daha önce işledikleri e-posta konusunu hatırlamalarını ve o derste bahsedilen muhtemel *“her yerden gelen mailleri açmamalıyız”* temasına ulaşmaya çalıştım. Bu temadan da öğrencilere sorular sorarak virüs kelimesine ulaştım. Tüm öğrenciler bu 1 2 dakikalık süreçte söz hakkı istemeseler de sınıfta konuşulanları dikkatle dinliyorlardu.” şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Cemil öğrencilerin dikkatini çekmek için yaptıklarını, hedefine ulaşmak için izlediği yolu nedenleriyle ve ortaya çıkan sonucuyla aktardığı için ifadeleri yansıtma boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının öğrencilerin dikkatlerini çekmek için yaptıkları çalışmaları değerlendirdikleri 33 ifadenin 23'ünün anlama boyutunda, 10'unun yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı Şermin, 7. hafta yönettiği dersin dikkat çekme bölümünü şu şekilde aktarmıştır:

“Öncelikle öğrencilere web sitesinin ne olduğu, ne anlama geldiği ile ilgili sorular sorarak onları derse katılımlarını sağlamaya çalıştım. Gelen cevaplardan sonra toparlayarak uygun tanımı kendim yaptım. Daha sonra öğrencilere web sitesinin amacını sordum. Yani ne için web siteleri hazırlanıyor? Neler yapılıyor? Öğrencilerle bu konuyu tartıştıktan sonra örnek olarak “benim pastanem var ve web sitesi yapmak istiyorum. Ama nasıl yapacağım. Yani web sitesinde neler olması gerekiyor? ” şeklinde

bir örnek ile kendilerinin web sitesi hakkındaki bilgilerini ve fikirlerini öğrenmek istedim. Gelen cevaplar gayet tatmin ediciydi.”

Öğretmen adayı Şermin’in yürüttüğü derste öğrencilerin dikkatini çekmek için yaptıklarını ayrıntılı bir şekilde açıklayarak aktarması anlama boyutu altında ele alınmıştır.

Öğretmen adayı Zeynep, 7. hafta yürüttüğü derste öğrencilerin dikkatini çekmek için yaptıklarını:

“Öğrencilere jetgiller çizgi filminde yer alan robotun çalışma mantığını sorarak onların ilgisini çeken bir konuyla derse giriş yaptım. Öğrencilerin ilgilendikleri bir konu oldu. Ancak dikkat çekmede izlettiğim bu çizgi filmin daha çok eylencesine takılıp kaldılar. Sonrasında dersin asıl yerine dikkatlerini çekmem zor oldu. Her zaman öğrencilerin konuyu farklı yerlere çekmelerini engellemek için gerektiği kadar bilgi ve görsel sunulmalı.”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Zeynep’in öğrencilerin dikkatini çekmek için yaptıklarının olumlu ve olumsuz sonuçlarını, sonunda ise öğrencilerin konuyu farklı yerlere çekmelerini engelleme konusunda önerisini aktardığı ifadeleri yansıtma boyutu altında ele alınmıştır.

Öğretmen adaylarının yönettikleri derslerin ders içeriğini değerlendirdikleri 24 ifadenin 15’inin anlama boyutunda, dokuzunun yansıtma boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı Samet, 5. hafta anlattığı konu hakkındaki düşüncelerini:

“Anlattığım konu öğrenci düzeyine uygun, basit ve öğretici bilgiler içermekteydi. Toplam formülü, hücre biçimlendirme, satır ve sütun kavramlarıyla ilgili bir etkinlikti. Tabloyu işleniş bölümünde çizerken, önemli noktaları vurguladım nasıl yapılacağını anlattım. Bu tabloyu çizebilecek duruma geldiklerinde de kazanıma ulaşmış oluyoruz. Ders sonunda tüm öğrenciler tabloyu çizebildiler. Dolayısıyla her öğrenci kazanıma ulaşmış oldu.”

şeklinde açıklayarak aktarması anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Zeynep 7. hafta anlattığı konu hakkında düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır:

“Anlattığım konu öğrenci düzeyine uygundu, Etkinlikte en çok algoritma, değişken, akış şeması üzerinde durdum. Hayatta bir işi yaparken adım adım ve sırayla yani herşeyin bir düzen içinde yapılması gerektiği üzerinde durdum. Öğrencilerin seviyesine uygun bir etkinlik hazırladığımı düşünüyorum. Derse örnekleri çoğalttığım için öğrencilerin konuyu daha rahat kavramalarını sağladım. Her öğrenciye elimden geldiği kadar söz hakkı vermeye çalıştım. Öğrencilere en son değerlendirme kısmında sorduğum sorularla öğrencilerin kazanıma ne kadar uyduklarını gördüm. Ancak yeterli zaman olsaydı onların kendi algoritmalarını yapmalarını sağlayabilirdim.”

Öğretmen adayı Zeynep anlattığı konu hakkındaki değerlendirmelerini ve öğrencilerin kavrayabilmesi için yaptıklarını nedenleri ile birlikte, yaşamsal örneklerle bağlantı kurarak ifade ettiği için yazdıkları yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Yürüttükleri dersin işlenişini değerlendiren öğretmen adaylarının yazdığı 37 ifadenin 22’si anlama boyutunda, 12’si yansıtma boyutunda, üçü eleştirel yansıtma boyutu altında ele alınmıştır. Öğretmen adayı Cemil 9. hafta yürüttüğü dersin işlenişini şu şekilde aktarmıştır:

“ Dersin gelişme bölümünde ise hazırlamış olduğum powerpoint sunumunu ve videoları kullandım..Hazırlamış olduğum powerpoint sunumunda virüs nedir, virüs tarihi, virüslerden çeşitleri,virüs buluşma yolları,virüslerin zararları, virüslerden korunma yolları, antivirüs programları gibi başlıklar vardı.Dersin işlenişinde öğrencilere sırasıyla bu başlıkları soru halinde yönelttim daha sonra öğrencilere dönütler verdim ve powerpointten başlıkları tek tek anlattım.Sorularla öğrencilerin derse etkin katılımını sağlamaya çalıştım.Soru-cevap yöntemi ve anlatım teknikleri kullandım.Önemli başlıklar üzerinde daha fazla durdum vurgulamalar yaptım.Örneğin virüsler tarihinin bir genel kültür olduğunu belirttim..Virüslerden korunma yollarını anlatırken daha detaylı şekilde anlattım.Anlatımımdan sonra video ile konuyu destekledim.”

Öğretmen adayı Cemil ders sürecinde kullandığı yöntemleri nedenleri ve sonuçlarıyla birlikte aktardığı için ifadeleri anlama boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayı Ahmet 5. hafta yürüttüğü dersin işleniş kısmında kullandığı yöntemi:

“İşleniş kısmında direk konuya geçmedim geçen hafta işlenmiş konudan birkaç uygulama yapmalarını istedim kendi konumda bunla alakalıydı, öğrencilerden güzel dönütler aldım geçen haftaki işlenen dersin uygulamalarını büyük bir oranda başarıyla yaptılar, buda benim dersimi daha zevkli hâle getirdiğini düşünüyorum. Karşılaştığım sıkıntı bazı bilgisayarların bozuk olması ve internetin yavaş olmasıydı bu sorunuda eşleştirmeler yaparak halletmeye çalıştık. İş birlikli öğretim yöntemi kullanarak öğrencilerin grup oluşturmalarını ve önce birbirlerine sonrada bana mail atmalarının bu atılan maili depoda saklamalarını istedim aldığım sonuçlar güzeldi”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Ahmet kullandığı yöntemi ve etkilerini, karşılaştığı problemlerin nedenlerini ve bu problemler karşısında ne gibi çözüm yollarına başvurduğunu aktardığı ifadeleri yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayı Gökmen 11. hafta anlattığı dersi nasıl işlediğini:

“Ders işleniş boyunca öğrencini aktif olmasında eksik kaldım çünkü konunun derinliği ve anlaşılmasının biraz zor olduğundan kendim anlatmaya çalıştım. Daha çok uygulama kısmında öğrenciler aktif oldular. Her fırsatta örnekler vererek ve öğrencilerden örnekler isteyerek konunun daha anlaşılır olması için uğraştım. Verilen örneklerin fazla olması ve her öğrencinin değerlendirmeye tabi tutulmasıyla kazanıma ulaşmayı başardım. Fakat birkaç öğrencinin kazanıma tam olarak ulaşmadığını fark ettim bunun için de değerlendirme kısmında bu öğrenciler üzerinde daha fazla durdum ve ilgilendim. Konu biraz ağır ve tabloya verilerin girmesi zaman alacağından iki ders aslında yeterli oldu. Sorgu yaparken herkesin anlaması için çok fazla zor sorgular yaptırmadım ve yapmadım. Öğrencilerin neyi bilip bilmedikleri, bilebilecekleri konusunda kendimi geliştirmem gerekiyor. Konunun öğrencilere hangi zorlukta verilmesini seviyelerini iyi bilmem gerekiyor ve bu konuda zaman zaman eksik kaldığımı düşündüm.”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Gökmen’in ders işleyişi ile ilgili ifadeleri ders süresince yaptığı etkinlikleri neden yaptığını, bu etkinlikleri yaparken eksik yönlerini ve dersin sonunda kendini geliştirmesi için yapması gerekenleri açıklaması nedeniyle ve bu süreçte öğretmen adayı bakış açısında bir değişikliğin ortaya çıktığını aktardığı için eleştirel yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayları kendi yürüttükleri derslerin uygulama bölümlerini değerlendirdikleri 29 ifadenin 24'ü anlama boyutunda, beşi yansıtma boyutu altında ele alınmıştır. Öğretmen adayı Hakan dersin uygulamasını nasıl gerçekleştirdiğini şu şekilde aktarmıştır:

“Uygulama kısmında ise 2.ders saatini kullandım. Burada öğrencilere aldırılmış olduğum maillerden nasıl mail atılacak onu tekrar gösterdim daha sonra öğrencilerime her birinden bana mail göndermelerini istedim. Onlardan mail aldığıma dair onlara dönüt verdim ve bu uygulamaya yapabildiklerini bu konuyu öğrenebileceklerini ve öğrendiklerini onlara göstermeye çalıştım. Daha sonra onlardan mail alma işini bitirdikten sonra birbirlerine mail göndermelerini istedim. Ve süremi bu sırada kullanışlı davranmaya özen gösterdim.”

Öğretmen adayı Hakan'ın ders uygulamasında yaptıklarını ayrıntılarıyla açıkladığı ifadeleri anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Gökmen anlattığı dersin uygulama bölümünü:

“Günlük yaşamdan trafik polis, sınav sorgulama gibi örneklerle alakalı bir dosya hazırlamıştım. Öğrencilerden de yeni ve orijinal fikirler çıktı, bu fikirler üzerinden de dersi işlemeye çalıştım. Belli sayıda kitap listesi yapmalarını(yazar adı, tarihi, sayfası v.b) bu kitapları internetten araştırmalarını, kendileri için bir liste hazırlamalarını istedim. Hemen hemen herkes listelerini oluşturdu. Bu kitap listelerinde yazar adlarını filtremelerini, bazı kitapları sorgulamalarını istedim. Uygulamada sıkıntı yaşayan öğrencilere arkadaşlarından yardım almasını istedim(akran yardımı).”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Gökmen'in uygulama bölümünde neler yaptığını aktarması, uygulamanın sonucunda ortaya çıkan aksaklıklar karşısında aldığı önlemleri akran yardımı ile ilişkilendirmesi yansıtma boyutu altında ele alınmıştır.

Sınıf yönetimlerini değerlendiren öğretmen adaylarının yazdığı 30 ifadenin 12'si anlama boyutunda, 16'sı yansıtma boyutunda ve ikisi eleştirel yansıtma boyutu altında ele alınmıştır. Öğretmen adayı Hakan 10. hafta sınıf yönetimi için yaptıklarını şu şekilde aktarmıştır:

“Öğrencilerle daha çok soru cevap yoluyla iletişim kurdum. Eksik öğrenmelerini bu yolla anladım düzeltmeler yaptım. Ders anlatımında sınıftaki öğrenciler her

uygulamayı yaptıkları için aktif katılım sağladılar. Yapacakları uygulamalar konusunda onların anlayabileceği açıklamalarla yönlendirdim. Dersin önemli yerlerini anlatırken ses tonumu iyi ayarlamaya bu kısmının önemli olduğunu ses tonumla belirtmeye çalıştım. Onlardan gelen sorulara özellikle ilgi gösterip onlarla ilgilendim.”

Öğretmen adayı Hakan'ın sınıf yönetiminde yaşadıklarını betimsel olarak aktarması nedeniyle ifadeleri anlama boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayı Mehmet 6. hafta yönettiği dersin sınıf yönetimi açısından değerlendirmesini:

“Sınıf genel olarak başarılı ve öğrenmeyi arzulayan bir yapıya sahipti. Dersin başındaki ilk ders heyecanı ve şapşallığını attıktan sonra onlarla iletişim kumayı başardım. Öğrencilerden hızlı yapan öğrencilerle yavaş yapan öğrencilerin bir arada olmasına işbirlikli öğrenme adına müsaade ettim. Ancak öğrencilerin fazla kaynaşması sınıftaki gürültüyü artırdığı için kendi aralarında iletişimlerini zaman zaman engelledim. Birden fazla öğrencinin yaptığı hataların aynı olması durumunda, projeksiyondan sınıfa bu hatanın nasıl düzeltilmesi gerektiğini anlatmaya çalıştım. Bilmeyenlerin anlaması bilenlerin tekrar etmesini amaçlamıştım. Ancak yapabilen öğrencilerin bu esnada dikkatini bana veremediğini gördüm. Bu duruma çok müdahale edemedim. Ses tonumu ve bedensel dilimi nasıl kullandığımı çok fark ettiğimi söyleyemem ilk dersin heyecanı ile hatalarım olmuş olabilir.”

şeklinde yapmıştır. Öğretmen adayı Mehmet'in sınıfın genel durumunu tanımladığı, işbirlikli öğrenmeyi kullanma nedenini açıklaması, ortaya çıkan gürültünün nedenini ve aldığı önlemleri, beden dili kullanımı konusunda yaşadığı sıkıntıları aktardığı ifadeleri yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayı Zeynep 7. hafta sınıf yönetiminde yaşadıklarını:

“Dersin başında öğrencilere dersin örneklerle ve soru cevaplarla geçeceğini söyledim. Arada öğrencilere anlamadıkları yer olup olmadığını sordum. Değerlendirme kısmında yanlış cevaplayan öğrenciye uygun dönütü vererek yanlışını düzelttim. Onlara soruları sorarken anlayacakları bir seviyede sordum. Öğrencilerin beni duyabilecekleri şekilde onlara dersi anlattım. Onlar sorulara cevap verdiğinde onları dinledim ve güzel, aferin şeklinde uygun dönütler verdim. Sözel dili kullanırken birçok kelimeyi yanlış kullandığımı ve dil sürçmelerimin fazla olduğunu farkettim. Öğrencilere dersi

anlatırken sınıfta onların beni görebilecekleri ve benimde onları görebileceğim şekilde bir yerde durdum. Beden diliyle beni anlamalarını daha kolay sağladım.”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Zeynep’in sınıf yönetimiyle ilgili yazdığı ifadeleri özellikle kullandığı sözel dilde hatalarının olduğunu fark etmesi ve özeleştiri yapması eleştirel yansıtma boyutu altında değerlendirilmiştir.

Ses tonu ayarlama konusunda eksiği olduğunu belirten öğretmen adayı Yasin 13. hafta yaşadığı deneyimi eleştirel yansıtma boyutunda *“Öğrencilerle etkili bir iletişim sağladım, çoğunluk sorduğum sorulara parmak kaldırdı fakat ses tonumu kullanırken bazen vurgulama yapmadığımı düşünüyorum bu konuda eksiğim var. Genel olarak sessiz ve dersi dinleyen bir sınıf ortamı sağladım.”* şeklinde aktarmıştır.

Öğretmen adaylarının yönettikleri derste neleri başardıklarını yazdıkları 30 ifadenin 15’i anlama boyutunda, 14’ü yansıtma boyutunda ve biri eleştirel yansıtma boyutu altında ele alınmıştır. Öğretmen adayı Meral 7. hafta yürüttüğü ders sonunda başardıklarını *“Değerlendirme kısmında bilgisayar öğretmeni olarak not ölçümü yapamıyoruz ancak yapılan çalışmalar ağ üzerinden kaydediliyor. Ben de uygulamaları hem derste hem dersten sonra kontrol ettim ve geri dönütler verdim.”* şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Meral’in yönettiği ders sonunda yaptıklarını açıklama yaparak ifade etmesi anlama boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayı Zeynep 11. hafta yönettiği ders hakkındaki düşüncelerini:

“Derse giriş kısmında haftanın anlam ve önemini sorarak onların dikkatlerini çekebildiğimi düşünüyorum. Sonrasında ise öğrencileri derse aktif katarak onların ders esnasında başka şeylerle ilgilenmesini engellediğimi düşünüyorum. Öğrenciler ne kadar dersi aksatsa da sesler görüntüler ve çeşitli sorularla onların ilgilerini çekebildim. Özellikle bir ders saati içinde zamanı yeterli ve verimli kullanabildiğimi düşünüyorum.”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Zeynep’in yönettiği derste öğrencilerin dikkatini nasıl çektiğini, karşısına çıkan engellemeleri ve kullandığı çözüm yollarını aktardığı ifadeleri yansıtma boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Ömer yürüttüğü ders ile ilgili düşüncelerini

“Ders içerisinde öğrencilerin ön bilgilerini yoklamaya çalıştığım için pek fazla dikkat çekemediğimi düşünüyorum fakat bunu yapmam gerekiyordu. Çünkü ön

bilgilerini açığa çıkarmadan konuya geçemezdim ve anlattıklarım havada kalırdı. Genel bir bilgi vermeme rağmen sınıfta öğrenciler bu sürece katılanlar olsa da yeteri kadar dikkat çekemediğimi gördüm. Daha doğrusu öğrencilerin geçen seneden birşeyleri tam olarak kavrayamadıklarını görmüş oldum. Ardından esas dersin konusunu işlemeye başladığımda soru – cevap yöntemi ile süreci canlı tutmaya, öğrencileri süreci katmaya çalıştım fakat dersin süresi bittiği için uygulama kısmına geçemedim.”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Ömer’in eksik kalan yönlerini aktarması, kullandığı yöntemi nedeni ile birlikte yazması bakış açısında bir değişikliğin olduğunu gösterdiği ifadeleri eleştirel yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayları yürüttükleri dersin sonunda bir özdeğerlendirme yaparak geliştirmeleri gereken yönlerini yazmış oldukları 31 ifadenin biri anlama boyutunda, dördü yansıtma boyutunda ve 26’sı eleştirel yansıtma boyutu altında ele alınmıştır.

Öğretmen adayı Berkay 4. hafta yaşadığı deneyim sonunda geliştirmesi gereken yönleri:

“Ders anlatırken öğrencilere açıklamalar verirken fazla ayrıntıya girmemem gerekiyor. Anlatılacak olanı kısa ve öz şekilde anlatmam gerekiyor. Bu şekilde anlattığımda öğrencilerin kafasının karışma ihtimali ortaya çıkıyor. Bundan başka öğrencilerle iletişimde bi sorun olduğunu düşünmüyorum. Ders anlattıkça yapılan yanlışlar yapılan yerler görülebiliyor dolayısıyla her geçen zaman içerisinde anlatılam geliyor. Bunun için zamanla daha da gelişeceğine inanıyorum.”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Berkay’ın ders sonunda kendisi için çıkardığı dersleri ve düşüncelerinde meydana gelen değişimi aktardığı ifadeleri eleştirel yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir. 12. hafta yaşadığı deneyim sonunda geliştirmesi gereken yönleri öğretmen adayı Zeynep’in *“Öğrencilerin birbirini dinlemelerini nasıl sağlayacağımı ve bir soruya aynı cevabı vermelerini engellemek için neler yapabileceğimi bilmeliyim. Ayrıca tüm sınıfa hakim olma konusunda eksiklerim olabilir.”* şeklindeki ifadeleri kendi eksikliklerini fark ettiği ve ifade ettiği için eleştirel yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayı Hasan ise sınıf yönetimi konusunda değerlendirmesini:

“Geliştirmem gereken yönlerde ise öncelikle sınıfta ne olursa olsun sabırlı olmam gerektiğini anladım. Stajer öğretmen olduğum için istediğim kadar otorite

kurmaya çalışayım öğrenci yine istediği hareketi yapıyordu. Bende sinirlenerek öğrencilere bağırdım. Sürekli bağırıamam gerekliydi. Çok konuşan bir öğrenciyi sınıfın kenarında yalnız başına beklettim. Sınıfta otorite sağlamam konusunda kendimi geliştirmem gerekli.”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Hasan’ın sınıf yönetimi konusunda yaptığı hataları ve geliştirmesi gereken yönleri aktardığı ifadeleri bakış açısında bir değişikliği gösterdiği için eleştirel yansıtma boyutu altında ele alınmıştır.

Öğretmen adayı Yasin altıncı hafta yaşadığı deneyimi:

“İlk kez ilköğretim öğrencilerine ders anlattım için çok heyecanlandım. Bu heyecanı aza indirmem gerekir. Sınıfta öğrencilere nasıl hitap edeceğimi ve öğrencilerle etkileşiminin daha iyi olması gerektiğini düşünüyorum. Öğrencilerinde seviyesine göre dersi anlatmam gerekiyor.”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Yasin’in ifadeleri sınıf yönetimi konusunda yaşadığı deneyim sonunda düşüncelerinde meydana gelen değişimi aktardığı ifadeleri eleştirel yansıtma boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Cemal geliştirmesi gereken yönlerini:

“Ders anlatımı sırasında bazı teknik aksaklıklarla karşılaştım(video ses sorunu gibi).Ders öncesinde gerekli kontrolleri yapmam gerekiyordu. Ayrıca gelecek dersle ilgili ödev vermeyi ve dersle ilgili bilgilendirme yapmayı unuttum. Bunlar geliştirmem gereken yönlerim diyebilirim. Ders öncesi daha aksaklıklara karşı daha hazırlıklı olabilirdim. Bunların dışında ders anlatımım yeterli düzeyde olduğunu düşünüyorum. Virüsler konusunu iki farklı sınıfta anlattım ve 2. ders anlatımında video aksaklıklarını yaşamadım. Ve bir diğer eksiğim olan gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verdim.”

şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen adayı Cemal’in derste yaptığı hataları, geliştirmesi gereken yönleri aktardığı ifadeleri eleştirel yansıtma boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adayı Ömer 10. hafta sınıf yönetimi konusunda kendisini şu ifadelerle eleştirmiştir:

“Sınıf yönetimi konusunda pek bir zorluk çektiğimi söyleyemem ama ortaya çıkabilecek herhangi sorun karşısında tam olarak ne yapılacağı konusunda şuan tam

bir yetkiye sahip olmadığım için bir yönden de kısıtlı durumdayım. Öğrencilerle olan iletişimim konusunda da sorun yaşayacağımı sanmıyorum fakat bu etkinliğimde yaşadığım bazı olay ve sebeplerden dolayısı ile ders içerisinde yeteri kadar kendimi veremedim. Her ne kadar bunu yansıtmamak için elimden geleni yapsam da bir ara süreç içerisinde bende koptum ve hemen toparlayarak devam ettim. Benim açımdan iyi geçti diye bir yorum yapamam çünkü ben kendim yaptığım sunumu beğenmedim ve öğrencilere birşeyler kattığımı düşünüyorum fakat daha iyisi olabilirdi diye düşünüyorum.”

Öğretmen adayı Ömer’in sınıf yönetimi konusunda özeleştirisi yapmış ve daha iyi olması konusunda yapması gerekenleri ifadeleri eleştirel yansıtma boyutunda değerlendirilmiştir.

Berkay 13. hafta gerçekleştirdiği etkinlikte önce yaptıklarını ve bunun sonucunda belirlediği geliştirmesi gereken yönleri:

“Ders anlatırken ders saati bir ders saati olduğu için öğrencilere verebildiğim kadar bilgi verme isteğinden dolayı biraz ayrıntıya indiğimin farkına vardım. Bu yüzden bu etkinliği planlarken buna dikkat ettim ve biraz daha basite indirgeyerek ve fazla ayrıntıya girmeden planımı yaptım. Öğrencilere anlatılması gereken nokta üzerinde durarak vurgulamalar yaptım. Ama yinede öğrenciler örnekler verirken biraz ayrıntıya giriliyor ve öğrencilerden gelen sorular da konunun dallanmasını sağlıyor. Ders planı hazırlanırken öğrencilerin dikkatlerini çekecek örnekler, günlük yaşamda karşılaştıkları örnekler bulmaya daha fazla özen göstermem gerektiğini düşünüyorum. Uygulama örneğini de seçerken ilgilerini göz önünde bulundurarak örnek hazırlamaya da dikkat edilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Berkay’ın yaşadığı ilk sınıf yönetimi deneyiminden sonra kendisi için çıkardığı dersleri aktardığı, planlama yapmasına rağmen öğrencilerin soruları karşısında yaşadıklarını ve ders planı hazırlama konusunda ve örnek seçimi kendisi için çıkardığı dersleri aktardığı ifadeleri eleştirel yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının yönettikleri derslerin sonunda uygulamanın kendilerine kazandırdıkları kategorisinde yazdıkları 32 ifadenin dördü anlama boyutunda, 15’i yansıtma boyutunda, 13’ü eleştirel yansıtma boyutu altında ele alınmıştır. Öğretmen

adayı Yusuf 10. hafta yönettiği ders sonunda “*Bu uygulama sonunda iyi bir deneyim kazandım.*” ifadesi anlama boyutu ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmen adayı Gökmen’in 11. hafta yönettiği dersin sonunda:

“Gerçek bir okul ortamı, huzurlu bir meslek ve sevimli öğrenciler. Bunları somut bir şekilde gördüm. Öğretmenlik mesleğinin çok mukaddes bir meslek olduğunu yakından gördüm. Evet öğrencilerin sevimliliği ve saygıları bir kişiye fazlasıyla yeter diye düşünüyorum.”

şeklinde yazdığı ifadeleri, öğretmenlik mesleğinin değerini nasıl anladığını aktardığı için yansıtma boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayı Cemil 11. hafta yönettiği dersin sonunda elde ettiği kazanımları:

“Ses tonumu daha etkin kullanmam gerektiğini fark ettim. Ayrıca diğer sınıflara nazaran daha sessiz olan sınıflarda öğrenciyi daha çok derse çekerek, daha fazla öğrencinin söz hakkı almasını birebir soracağım sorularla sağlayabilirim. Sorduğum sorular genelde sınıfa karşı oldu ve isteyen cevap verdi fakat bunu öğrenci bazına indirgeyebilirim. Bu öğrencileri sınıfta daha fazla heyecanlandırır ve derse soğumalarını sağlayabilir fakat bunu zaman zaman yapmak bu tip sınıflarda öğrenciyi derse çekmekte faydalı olabilir.”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Cemil’in ses tonunu nasıl daha iyi kullanacağı konusunda dersler çıkardığını gösteren, soru sorma yöntemi konusunda kendisi için farklı bir yol izlemesi gerektiğini belirten ve bunların olası sonuçlarını aktardığı ifadeleri eleştirel yansıtma boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının yönettikleri dersin değerlendirmesini nasıl yaptıklarını yazdıkları 33 ifadenin 23’ü anlama boyutunda, 10’u yansıtma boyutu altında ele alınmıştır. Öğretmen adayı Ahmet beşinci haftada yönettiği derste öğrencileri değerlendirmek için yaptıklarını:

“İkinci dersin sonlarına doğru konunun genel bir özetini yaptım. Onların bana mail yollamalarını ve bende gelen mailleri depomda sakladım bunu uygulamaları olarak öğrencilere gösterdim daha önce oluşturduğumuz gruplarla yollanan mailleri herkesin kendi deposunda saklamalarını istedim. Uygulamayı başarıyla yapanları uygun pekiştireçler verdim.”

şeklinde açıklayarak aktardığı ifadeleri anlama boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmen adayı Gökmen 11. hafta dersin sonunda öğrencileri nasıl değerlendirdiğini:

“Kazanıma tamamen ulaştım çünkü uygulamayı yapan her öğrenciyle tek tek ilgilenerek değerlendirme yaptım ve yapamayan veya yanlış yapan öğrencilerle tek tek ilgilendim, açıklamalar yaptım. Önceki bilgilerle ilgili öğrencilerden örnekler istedim, kendim örnekler verdim, olayları yaşamla ilişkilendirdim bu yüzden tamamen yapılandırmacı anlayışa uygun bir öğrenme olduğunu düşünüyorum.”

şeklinde aktarmıştır. Öğretmen adayı Gökmen’in kazanıma neden tam olarak ulaştığını açıkladığı ve dersi nasıl yapılandırmacı kurama göre yönettiği konusundaki ifadeleri yansıtma boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının kendi ders planı hazırlama, sunma ve değerlendirme yöntemlerini yazdıkları bloglar değerlendirildiğinde, kendi yöntemlerini daha çok eleştirel yansıtma yaparak değerlendirebildikleri bir başka deyişle yaşadıkları deneyimler hakkında yansıtma yapabildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmen adaylarının Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesi, Ders Gözlem Çizelgesi ve Ders Planı Hazırlama, Sunma ve Değerlendirme Çizelgesini kullanarak yazdıkları bloglar değerlendirildiğinde “İşleniş bölümü öğrencilerin ilgisini çekti mi?”, “Ders öğrenci merkezli oldu mu?”, “Konuyu yaşamla ilişkilendirebildi mi?” gibi bazı soruların yapısı gereği öğretmen adaylarının düşüncelerini kısıtlayabileceği şeklinde yorumlanabilir. Bazı öğretmen adayları bu şekildeki sorulara kısa cevaplar verirken, bazı öğretmen adayları cevaplarını örneklerle açıklamışlardır. Ders Planı Hazırlama, Sunma ve Değerlendirme Çizelgesi kullanılarak yazılan bloglar değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının, kendilerini değerlendirirken yazdıkları yazılarda yansıtıcı düşünme boyutlarından anlama, yansıtma ve eleştirel yansıtma boyutlarını kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının gerçekleştirmiş oldukları dersin sürecine ilişkin yazılarında daha çok anlama ve yansıtma boyutlarını, geliştirmeleri gereken yönleri ya da uygulamanın kazandırdıkları gibi daha çok genel değerlendirme yaptıkları yazılarda ise yansıtma ve eleştirel yansıtma boyutunda ifadeler yazdıkları görülmüştür.

Blogların Öğretim Amaçlı Kullanımına İlişkin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın genel amacını gerçekleştirmek için yanıtlanması gereken üçüncü araştırma sorusu: “BT öğretmen adaylarının blogların öğretim amaçlı kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir? ” Blog Kullanım Anketi kullanılarak elde edilen verilerin çözümlemesinde frekans, ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistiklerinden yararlanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

Blog Kullanım Anketi Sonuçları

	Frekans (f)						$\bar{X}$	SS
	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum			
Bloglara mesaj göndermek kolaydır	5	8	3	3	1	3,65	1,18	
Blog sitesine kayıt olurken zorlanmadım	10	7	1	2	0	4,25	,97	
İlk blogumdan sonra, blog gönderme ve okuma konusunda rahatladım	4	10	4	2	0	3,80	,89	
Blogların etkileşimli ortamlar olduğuna inanıyorum	3	9	4	2	2	3,45	1,19	
Derste blog tuttuğum için yeni bir şeyler öğrendim	2	8	2	4	4	3,00	1,38	
Blog kullanarak uygulama hakkındaki düşüncelerimi paylaşmak yararlıydı	3	8	6	1	2	3,45	1,15	
Ders için blog uygulaması gelecekte de devam etmelidir	5	6	3	3	3	3,35	1,42	
Ders için blog tutmanın önemli olduğuna inanıyorum	3	8	6	1	2	3,45	1,15	
Diğerlerinin bloglarını okumak oldukça öğretici olmaktadır.	2	8	4	3	3	3,15	1,27	
Benim için blog tutma akademik açıdan önemliydi	2	6	5	4	3	3,00	1,26	
Blogları kendimi ifade etme aracı olarak görüyorum	2	8	4	4	2	3,20	1,20	
Bloglar, öğrenciler arası bilgi paylaşımını arttırmıştır	4	8	3	3	2	3,45	1,28	
Başkalarının bloglarını okumaya devam edeceğim	3	8	3	3	3	3,25	1,33	
Bir seçenek olarak sunulsaydı, blog etkinliklerine katılmak isterdim	0	10	6	2	2	3,20	1,01	
Blog uygulamasını sevdim	2	7	5	3	3	3,10	1,25	
Gelecekte de blog kullanmaya devam edeceğim	0	10	6	2	2	3,20	1,01	
Blogları bilgi kaynağı olarak görüyorum	4	10	3	2	1	3,70	1,08	
Blogları akademik çalışmalarında kullanmak isterim	2	9	4	4	1	3,35	1,09	
Ders uygulaması için blog kullanmak yerine, yazıcı çıktısını dersin hocasına vermeyi tercih ederim	0	3	3	9	5	2,20	1,01	
Başlangıçta, blog oluşturmak ve yazmak zordu	1	7	3	4	5	2,75	1,33	
Blog uygulamasına ilişkin not verilme bile blog tutmak isterdim	1	6	7	2	4	2,90	1,21	
Ders için blog kullanımı diğer öğrencilerle iletişim kurmamı kolaylaştırdı	1	11	3	2	3	3,25	1,21	
Diğer öğrencilerin bloglarını okumak ders konularını daha iyi anlamama yardımcı oldu	4	8	1	4	3	3,30	1,42	
Diğer öğrencilerin bloglarını okumak daha iyi ödevler hazırlamama yardımcı oldu	4	7	3	3	3	3,30	1,38	
Diğer öğrencilerin blogumu okumaları daha iyi yazılar yazmama neden oldu	3	9	4	1	3	3,40	1,27	
Blog kullanımında teknik problemler ile karşılaştım	2	3	4	10	1	2,75	1,12	
Mezun olduktan sonra blog tutmaya devam edeceğim	0	4	9	5	2	2,75	,91	
Bloglarımı dersin hocasından başka birileriyle paylaşmak hoşuma gitmedi	1	6	3	8	2	2,80	1,15	
Blog kullanımı, sınıf arkadaşlarımla yazılarını kolaylıkla incelememi sağladı	4	12	1	1	2	3,75	1,16	
Yazılarımı blog olarak yazdığımda yazımın içeriğine daha fazla önem veriyorum	4	7	5	3	1	3,50	1,14	

Öğretmen adaylarının blogların öğretim amaçlı kullanımına ilişkin görüşlerinde en yüksek düzeyde ($\bar{X}=4,25$) görüş bildirilen ifade “Blog sitesine kayıt olurken zorlanmadım” ifadesi olmuştur. Öğretmen adaylarının 17’si hazırlanan blog sitesine kayıt olurken zorlanmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının blogların öğretim amaçlı kullanımına ilişkin görüşlerinde en düşük düzeyde ($\bar{X}=2,20$) görüş bildirilen ifade “Ders uygulaması için blog kullanmak yerine, yazıcı çıktısını dersin öğretim elemanına vermeyi tercih ederim” ifadesi olmuştur. Bu maddeye deney grubunda yer alan öğretmen adaylarından dokuzu katılmıyorum ve beşi kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermişlerdir. Üç öğretmen adayı kararsız olduğunu, üç öğretmen adayı ise katıldığını belirtmiştir.

Öğretmen adaylarından 12’si blogların öğrenciler arası bilgi paylaşımını artırdığını belirtirken, üç öğretmen adayı kararsız kalmış ve beş öğretmen adayı bu görüşe katılmamıştır. Öğretmen adayları, blogları aralarında bilgi paylaşımı için önemli görmüşlerdir. Diğer öğrencilerin bloglarını okumanın daha iyi ödevler hazırlamalarına yardımcı olduğu görüşüne 11 öğretmen adayı katılmış, üç öğretmen adayı kararsız kalmış ve altı öğretmen adayı katılmamıştır. 12 öğretmen adayı yazdıkları blogların diğer öğrenciler ve öğretim elemanları tarafından okunması nedeniyle daha iyi yazılar yazdıklarını belirtirken; dört öğretmen adayı bu konuda kararsız kaldığını, dört öğretmen adayı ise katılmadığını belirtmişlerdir.

Beş öğretmen adayı blog kullanımında sık sık teknik problemlerle karşılaştığını belirtirken, dört öğretmen adayı bu konuda kararsız kalmış, 11 öğretmen adayı ise bu düşünceye katılmamışlardır. Öğretmen adaylarının BÖTEB’te öğrenci olmaları ve bilgisayar konusunda temel teknik bilgilere sahip oldukları düşünüldüğünde büyük bir çoğunluğunun teknik problem yaşamaması beklenen bir sonuç olarak görülebilir. Öğretmen adayları blogların eğitimde kullanımı konusunda genel olarak olumlu görüşlere sahiptirler. Aynı zamanda blogların eğitimde kullanılmasının yararlı olacağını, öğrenenlerin gelişimine ve farklı bakış açıları kazanmalarına katkı sağlayacağını düşünmektedirler. Ancak gelecekte blog tutma konusunda öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu kararsız kalmışlardır. Bunun bir nedeni blog tutmanın zaman alıcı bir etkinlik olduğunu düşünmeleri olabilir.

BKA’da yer alan açık uçlu birinci soru olan “Blog etkinliği size göre hangi derslerde kullanılabilir?” sorusuna verilen cevaplar Öğretmenlik Uygulaması (f=5), her derste (f=3), Materyal Tasarımı (f=3), Matematik-Fizik (f=2), uygulamaya dayalı dersler (f=2), Özel Öğretim Yöntemleri (f=2) ve sözel içerikli dersler (f=1) şeklindedir. Bunun nedeni öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun blog uygulaması ile Öğretmenlik Uygulaması dersinde tanışmaları olabilir.

Öğretmen adaylarının blog etkinliğinin hangi derslerde kullanılabileceği ile ilgili ifadeleri şu şekildedir:

“Uygulamaya dayalı derslerde kullanılabilir” (Zeynep, Cemil)

“Daha çok sözel derslerin ifade edilmesinde yani sözel içerikli derslerde kullanılabilir”(Ahmet)

“Eğitim derslerinde ve öğretmenlik uygulamalarında kullanılabilir”(Gökmen)

“Bir ders için blog etkinliği kullanmanın üstünlükleri nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar bilgi paylaşımı-görüş geliştirme (f=8), ödev teslimi ekonomiklik (f=3), iletişim (f=3) ve üstünlüğü yok (f=1) şeklindedir. Öğretmen adayları tarafından blog uygulamasının en fazla “Bilgi paylaşımı – Görüş geliştirme” üstünlüğünün olduğu görüşünün, en az “Üstünlüğü yok” görüşünün ifade edildiği dikkat çekmektedir. Öğretmen adayları, diğer öğretmen adaylarının etkinlik raporlarını ve görüşlerini okudukları için bilgi paylaşımını ve görüş geliştirmeyi blog uygulamasının üstünlüğü olarak görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının, ödev teslimi için herhangi bir yazıcı çıktısı almaması ve ilgili öğretim elemanına teslim etmek üzere üniversiteye gitmemesi nedeniyle bazı öğretmen adayları blog uygulamasının ödev teslim süreci ve ekonomiklik üstünlüğünü belirtmişlerdir. Bazı öğretmen adayları ise öğretim elemanı ve diğer öğretmen adayları ile blog uygulaması üzerinden iletişim kurdukları için blog uygulamasının üstünlüğü olarak iletişimi ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının blog etkinliğinin kullanım üstünlüklerine ile ilgili örnek ifadeler şöyledir:

“Staj uygulamasında klasikleşmiş olan staj dosyası kavramı bitmiştir. Başkalarının staj çalışmalarını görmek daha yararlı olmuştur. Staj uygulamasında diğer öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları uygulamaları tartışabiliyorsunuz. Dersi daha verimli hâle getiriyor.”(Şermin)

“Görünür üstünlüğü bilgi paylaşımının kolaylığı ve Web 2.0 kullanmaya alıştırmak olabilir.”(Hasan)

“Sınıftaki diğer arkadaşlarla etkileşim sağlamak ve iletişime geçebilmek”(Hakan)

“Herkes birbirinin yazdıklarından bilgi alıp kendini daha fazla geliştirebilir” (Samet)

“Üstünlüğü olduğunu düşünmüyorum”(Yusuf)

Sekiz öğretmen adayı blog uygulamasının en çok öğrenciler arasında bilgi paylaşımını sağladığını belirtmişlerdir. Bazı öğretmen adayları blog uygulamasının öğretim elemanı ve öğretmen adayları arasında iletişimi geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Ödev teslimi sürecinde kolaylık sağladığı ve ekonomik olduğu konusunda üstünlüğünün olduğunu belirten öğretmen adayı sayısı üçtür.

“Blog uygulamasında karşılaştığınız sorunlar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar web sitesine kayıt olma (f=5), ilk blogu yazma (f=5), evde internet olmaması (f=3), sorun yok (f=3), vakit alıyor (f=2), zorunlu yazı yazılması (f=1) şeklindedir. Bir başka deyişle en fazla web sitesine kayıt olma ve ilk blogu yazma sorununun yaşandığı, en az zorunlu yazı yazılması sorunu ifade edilmiştir.

Öğretmen adaylarının blog uygulamasında karşılaşılan sorunlarla ilgili ifade ettikleri örnek cümleler şu şekildedir

“en başta kayıt olurken sıkıntı çektim. Sorulara cevap yazmak baya zaman alıyor”(Alper)

“Çok vakit alması en büyük sıkıntı. Hele evinde internet olmayanlar için” (Ömer)

“Sıkıntı yaşamadım”(Cemil)

“Zorunlu olarak yazmaya mecbur kaldık”(Yusuf)

Bazı öğretmen adayları kayıt olurken zorlandıklarını ve ilk bloglarını yazma konusunda sıkıntı çektiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının kayıt olma ve ilk yazıyı yazma konusunda sorun yaşamalarının nedeni daha önce böyle bir uygulama yapmamış olmaları ve hata yapmak istememeleri olabilir. Ancak daha sonraki

haftalarda herhangi bir sorun yaşamamışlardır. Bazı öğretmen adaylarının evlerinde internet bulunmaması ise blog yazma konusunda başka bir sorun olarak ifade edilmiştir. Blog uygulamasının internet bağlantısı gerektirmesi nedeniyle, yurttan kalan öğretmen adaylarının yurtlarında internet bağlantısı olmaması ya da evde kalan öğretmen adayları için evlerinde internet bağlantısının olmaması öğretmen adayları için sorun olmuş olabilir. Ortaya çıkan bu sonuç internet bağlantısı gerektiren uygulamalar yapıldığında düşünülmesi gereken bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen adayları ayrıca blogların yazılmasında cevaplanacak soruların sayısının fazla olması dolayısıyla zaman alması bir sorun olarak ifade etmişlerdir. Blog yazmanın ders için zorunlu olması öğretmen adayları tarafından sorun olarak algılanmıştır. Bir öğretmen adayı ise her hafta zorunlu olarak yazı yazılmasını bir sorun olarak görmüştür.

“Siz dersiniz için blog etkinliği düzenleyecek olsanız nasıl bir çalışma yaparsınız?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde uygulama sitesi gibi yaparım (f=2), yapmam (f=2), fikrim yok (f=2), ödevlerin değerlendirilebileceği bir site tasarımı (f=1), düşünce ve şikâyetlerin olacağı bir site tasarımı (f=1) ve sitenin bütün kodlarının kendisi tarafından kodlanacağı (f=1) ifadeleri yer almıştır. Öğretmen adaylarının blog uygulaması düzenleme tercihleri ile ilgili ifade ettikleri örnek cümleler şu şekildedir:

“Bu tarz yapardım. Ama soru sayısı daha az olacak şekilde” (Mehmet)

“Ben düzenlemezdim” (Yasin)

“Hazır blog yerine kendim kodlamayı denerdim” (Şermin)

“Ödevlerin blogda yayınlanmasını ve benim kontrolüm ve istediğim zaman dahilinde diğer öğrencilerin birbirinin ödevlerini görmelerini ve değerlendirmelerini isterdim” (Gökmen)

“Düşünce ve şikâyetlerini de yazacak bir yer olmasını sağladım. Sadece yorumlar yeterli değil bence.” (Hakan)

“Fikrim yok” (Yusuf)

Öğretmen adaylarının bu görüşleri, yeni uygulamaların yararı ne kadar çok olursa olsun kabullenilmesinin ve kullanılmasının kolay olmayacağı şeklinde yorumlanabilir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, BT öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde blog aracılığı ile tuttıkları günlüklerin yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisi incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Sonuçlar

YDÖ Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın, deney grubu ile kontrol grubunun YDÖ alt boyutları son test puanlarının karşılaştırılması sonucunda blog uygulamasına katılan öğretmen adayları ile kâğıt kalem uygulamasına katılan öğretmen adaylarının YDÖ alışkanlık, anlama ve yansıtma boyutu puanları arasında anlamlı bir fark yokken, eleştirel yansıtma boyutu puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuç, blog tutmanın yansıtıcı düşünmenin alt boyutlarından alışkanlık, anlama ve yansıtma boyutlarının düzeylerinde etkisinin olmadığını, eleştirel yansıtma boyutunda etkisinin olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Blog tutmanın alışkanlık boyutuna etkisinin olmamasının nedenleri arasında alışkanlıkların oluşması ve değişmesi için çok uzun zamana ihtiyaç duyulması olabilir; çünkü bir alışkanlığın oluşması için aynı hareketin ya da eylemin uzun bir süre tekrarlanması gerekmektedir. Blog tutmanın anlama ve yansıtma boyutlarına etkisinin olmamasının bir nedeni tüm öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinde araç farklılığı olmasına rağmen aynı şeyleri yapmalarının gerektiği; bir başka deyişle blog aracılığı ile etkinlik raporlarını hazırlayan grup ile kâğıt kalem kullanarak etkinlik raporlarını hazırlayan grup arasında ders için yapılması gerekenler arasında herhangi bir farklılık olmaması olabilir. Dolayısıyla iki grubun anlama ve yansıtma düzeyleri arasında fark oluşmamış olabilir.

Blog aracılığı ile etkinlik raporlarını hazırlayan öğretmen adaylarının eleştirel yansıtma puanlarının, kâğıt kalem kullanarak etkinlik raporlarını hazırlayan öğretmen adaylarının eleştirel yansıtma puanlarına göre yüksek olmasının nedenleri arasında blog uygulaması ile etkinlik raporlarını hazırlayan grupta yer alan öğretmen adaylarının birbirlerinin yazdıklarını okuyabilmeleri olabilir. Blog uygulamasını kullanan öğretmen adayları diğer öğretmen adaylarının bloglarını okumuşlar ve yorumlar yazarak eleştirirler

yapmışlardır. Öğretmen adaylarının, arkadaşlarının bloglarını okuyarak yorum yazmaları eleştirel düşünme düzeylerinin artmasını sağlamış olabilir.

Blog uygulamasını kullanarak etkinlik raporlarını hazırlayan öğretmen adayları, uygulama sürecinde daha önceden yazdıkları blogları inceleyerek gelişimlerini gözlemlemiş ve kendileri hakkında eleştirel düşünerek eleştirel yansıtma düzeylerinin artmasını sağlamış olabilirler. Kâğıt kalem kullanarak etkinlik raporlarını hazırlayan grup ise hazırladıkları raporlarını sadece ilgili öğretim elemanları ile paylaşmışlar ve diğer öğretmen adayları ile etkinlikleri hakkında paylaşımda bulunamamışlardır. Ayrıca blog kullanan grubun öğretim elemanları, öğretmen adaylarına yazdıkları konusunda özellikle alışkanlık boyutunda ifadeler kullanan öğretmen adaylarına kısa sürede yazılı ya da sözlü geribildirimlerde bulunmuşlardır. Bu nedenle blog kullanan öğretmen adaylarının eleştirel yansıtma becerilerinin anlamlı derecede farklılık gösterdiği söylenebilir.

Öğretmen Adaylarının Yazdıkları Bloglara İlişkin Sonuçlar

Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi etkinlikleri için yazmış oldukları bloglar “Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Blogları”, “Ders Gözlem Blogları” ve “Ders Planı Hazırlama, Sunma ve Değerlendirme Blogları” olmak üzere üç başlıkta incelenmiştir.

Öğretmen adaylarının etkinlik gözlem ve değerlendirme çizelgesi ile ders gözlem çizelgesini kullanarak yazmış oldukları bloglar genel olarak değerlendirildiğinde, birkaç öğretmen adayının blog yazma etkinliğini dersin bir gereği olarak gördükleri ve bloglarını yalnızca bu gereği yerine getirmek için alışkanlık boyutunda kısa ifadelerle yazdıkları belirlenmiştir. Bu davranış öğretmen adaylarının yalnızca dersi geçmek amacıyla dersin gereği olan blog yazma etkinliğini yerine getirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Alışkanlık boyutunda ifadeler yazan öğretmen adayları, blog aracılığı ile etkinlik raporu hazırlamanın yararlı olacağına inanmamış ve yansıtmanın önemine şüpheci yaklaşmış olabilirler. Yazdıklarının kayıt ediliyor ve başkaları tarafından okunuyor olması bazı öğretmen adaylarının alışkanlık boyutunda ifadeler yazmalarının nedenleri arasında olabilir. Bu yüzden alışkanlık boyutunda ifadeler kullanan öğretmen adaylarının ilk yazılarından sonra yansıtıcı blog yazma

etkinliğinin amacı konusunda bilgilendirilmelerinin onları yansıtıcı ifadeler yazmalarına yardımcı olabilir.

Araştırmada öğretmen adaylarının izlenimlerini büyük bir çoğunlukla anlama boyutunda yazdıkları, çok az yansıtma yaptıkları; ancak eleştirel yansıtma yapmadıkları belirlenmiştir. Buna göre anlama boyutu ile ilişkilendirilen ifadelerde öğretmen adaylarının izlenimlerini aktarırken herhangi bir yorum yapmadıkları ve gerçek yaşamla ilişkilendirmedikleri, izledikleri öğretmenin yaptıklarının nedenlerini ya da öğrencilerin davranışlarının nedenlerini belirtmedikleri; sadece uygulamayı ya da durumu betimsel olarak aktardıkları görülmektedir. Yansıtma boyutunda yapılan ifadelerde ise öğretmen adayları izlenimlerini ortaya çıkan sonuçları nedenleri ile aktarmış ancak hiç alternatif bir yaklaşım önermemişlerdir. Alanyazında eleştirel yansıtma yapmanın zor olduğu (Epp, 2008) belirtilmektedir. Bazı öğretmen adayları yazdıkları blogların başkaları tarafından okunacağını bildikleri için daha çok anlama boyutunda yazmış olabilirler. Bazıları ise yansıtıcı ifadeler yazabilmek için yeterli zaman bulamadıkları için izlenimlerini anlama boyutunda aktarmış olabilirler. Bu bağlamda öğretmen adaylarının izlenimlerini gerçek yaşamla ya da kuramsal konularla ilişkilendirme konusunda ve izlediği derste kullanılan yaklaşım yerine farklı bir yaklaşım önerme konusunda eksikliklerinin olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının, yazdıkları bloglardan elde edilen sonuçlar, YDÖ sınav puanlarının analizinde ortaya çıkan anlama ve yansıtma boyutu puanlarının alışkanlık ve eleştirel yansıtma boyutu puanlarına göre daha yüksek olması sonucunu desteklemektedir. Bazı öğretmen adayları büyük bir çoğunlukla alışkanlık boyutunda yazılar yazmışlardır. Blog yazmanın ders için bir zorunluluk olması ve her hafta belli bir saate kadar tamamlanması gerekliliği nedeniyle öğretmen adayları sadece blog yazma görevini yerine getirmek amacıyla yazılarını yazmış olabilirler. Dolayısıyla öğretmen adaylarının yansıtıcı düşüncelerini geliştirici etkinliklerin düzenlenmesi ve yazılanlara ilişkin geri bildirimlerin en kısa sürede verilmesinin gerektiği söylenebilir. Alanyazında yansıtıcıyı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin kullanılmasının öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştireceği belirtilmesine rağmen yansıtıcı düşünme etkinliklerinin kullanımı öğretmenler arasında yaygın değildir (Gelter, 2003). Bu konuda ilgili öğretim elemanları tarafından önlemler alınabilir.

Ders planı hazırlama, sunma ve değerlendirme çizelgesi kullanılarak yazılmış olan bloglar incelendiğinde öğretmen adaylarının diğer bloglara göre kendilerini değerlendirdikleri bloglarda yansıtma boyutunda ve eleştirel yansıtma boyutunda yer alan ifadelerin sayılarının arttığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının gerçekleştirmiş oldukları dersin sürecine ilişkin yazılarında geliştirmeleri gereken yönleri ya da uygulamanın kazandırdıkları gibi daha çok genel değerlendirme yaptıkları yazılarında ise yansıtma ve eleştirel yansıtma boyutunda ifadeler yazdıkları görülmüştür.

Öğretmen adayları kendileri hakkında bloglarını yazarlarken daha fazla eleştirel gözle bakmışlar ve eleştirel yansıtma boyutunda ifadeler yazmış olabilirler. Dewey (1933), Schön (1987) ve Mezirow (1997) yansıtmanın öğretmenlik uygulamasının gelişiminde anahtar parça olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenme sürecinde eğer yansıtma gerçekleşiyorsa, yeni bilginin kazanılması ve önceki bilgilerle yeni bilginin bağlantısının kurulması artış göstermektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının kendileri hakkında yazdıkları bloglarda eleştirel yansıtma boyutunda ifadeler kullanmaları önemlidir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının gelişimleri hakkında blog tuttıkları derslerin öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerine katkısının daha fazla olacağı söylenebilir.

Araştırmada ortaya çıkan tüm bulgular ışığında blog kullanımının öğretmen adaylarının eleştirel yansıtma becerilerini artırdığı söylenebilir. Ancak gerçekleştirilen bu araştırmadan elde edilen sonuçların, araştırmanın sınırlılıkları göz önüne alınarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Alanyazında yansıtıcı düşünmenin gelişiminin oldukça uzun zaman aldığı belirtilmektedir. Ayrıca alanyazında daha çok kâğıt kalem ile tutulan günlüklerin öğrencilerin yansıtıcı düşünme düzeylerine katkısının incelendiği, bloglarla ilgili deneysel çalışmaların sayısının sınırlı olduğu bu nedenle bu konuda daha fazla araştırma yapılması gerektiği söylenebilir.

Blogların Öğretim Amaçlı Kullanımına İlişkin Sonuçlar

Deney grubu öğretmen adaylarının cevapladıkları BKA sonuçlarına göre öğretmen adayları oluşturulan sisteme kolaylıkla kayıt olabilmışler, yazılarını yazabilmişlerdir. Öğretmen adaylarının BÖTEB’te öğrenci olmaları nedeniyle kayıt ve yazı yazma konusunda sorun yaşamamış olabilirler. Ancak öğretmen adaylarının bilgisayar teknolojilerini temel alan BÖTEB’ten seçilmelerine rağmen büyük bir çoğunluğunun

bloglar hakkında herhangi bir bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Araştırmanın bilgisayar teknolojileriyle sıklıkla çalışan BÖTEB öğrencileri dışında başka bölümlerde öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirildiğinde daha fazla sorun yaşanabileceği söylenebilir.

Uygulamaya katılan öğretmen adayları kâğıt kalem kullanmak yerine blog uygulamasını tercih edeceklerini belirtmişlerdir. Bu durumun temel nedenlerinin bilgi paylaşımının kolay olması ve öğretmen adayları arasında gerçekleşen etkileşim olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmen adayları blog uygulamasını ekonomik buldukları, ödev teslimini kolay yaptıkları, okula gitmeden ders ile ilgili işlemlerini gerçekleştirebildikleri ve ilgili öğretim elemanı ile daha kolay iletişim kurabildikleri için blog uygulamasını tercih edeceklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları blog uygulamasının Öğretmenlik Uygulaması dersi ve diğer öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersindeki blog uygulamasına katılmalarının sonucunda ve blog ile ilk defa bu derste tanışıyor olmaları nedeniyle Öğretmenlik Uygulaması dersini ve diğer öğretmenlik meslek derslerini belirtmiş olabilirler. Ayrıca ders için düzenlenecek blog uygulamasının en çok öğrenciler arasında bilgi paylaşımına ve öğrencilerin farklı bakış açılarını okuyarak görüş geliştirmelerine olanak sağlayacağını ifade etmişlerdir. Bu anlamda blog etkinliği her öğretmen adayının izlenimleri hakkında düşüncelerini rahatlıkla ifade edebildiği, her bir öğretmen adayının diğer öğretmen adaylarının bloglarını okuyabildikleri ve yorum yapabildikleri bir ortam sunmuştur.

Bazı öğretmen adayları blog uygulamasının zorluğu olarak internet bağlantısının gerekliliğini ve zaman alıcı bir etkinlik olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kaldıkları yurtlarda ya da evlerde kendilerine ait internet bağlantılı bir bilgisayarın olmaması böyle düşünmelerine neden olmuş ve blog yazmalarını olumsuz yönde etkilemiş olabilir. Bazı öğretmen adaylarının blog yazma etkinliğini zaman alıcı bir etkinlik görmeleri sonucunda blogları kısaca alışkanlık boyutunda yazdıkları ya da daha önce yazmış oldukları bloglardan kopyalayarak yazdıkları belirlenmiştir.

Alanyazında blogların öğretim amaçlı kullanımına, blogların yansıtıcı düşünmeye etkisini belirlemeye yönelik araştırmaların sayısının sınırlı olduğu

görülmektedir. Bu nedenle bloglar ile ilgili daha çok araştırma yapılmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda uygulamaya ve yapılacak araştırmalara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

Tartışma

Blog uygulamasının sonunda deney ve kontrol gruplarının YDÖ alışkanlık boyutu sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Elde edilen bu bulgu Namvar, Naderi, Shariatmadari ve Seifnaraghi (2009)'nin "İngiliz Dili Edebiyatı Bölümü"nde okuyan öğrencilerle blogların yansıtıcı düşünmeye etkisini incelediği araştırmanın deney ve kontrol gruplarının alışkanlık boyutu sontest puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır bulgusuyla örtüşmektedir. Ayrıca bu bulgu Akron Üniversitesinde 2010 yılında yayınlanan yansıtıcı düşünme araştırmasının raporunda yer alan deney grubu ile diğer öğrencilerin alışkanlık puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı bulgusuyla da paralellik gösterirken, Lethbridge, Andrusyszyna, Iwasiwa, Laschinger ve Fernando (2011) tarafından uygulama yapan hemşirelerle sınıflarda ders gören hemşirelerin yansıtıcı düşüncelerinin karşılaştırıldığı araştırmanın uygulama yapan grubun alışkanlık puanları ile ders alan grubun alışkanlık puanları arasında anlamlı farklılık olduğu bulgusuyla farklılık göstermektedir. Deney grubu öğretmen adaylarının alışkanlık boyutu puanlarının artış göstermesi araştırma için beklenmeyen bir durumdur. Bu bulgu Yaylı (2009)'nin öğretmen adaylarının belirli bir zaman sonra günlük tutma etkinliğini rutin bir iş olarak gördükleri bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının YDÖ anlama boyutu ve yansıtma boyutu sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Elde edilen bu bulgu Akron Üniversitesinin raporunda yer alan yansıtma boyutuna ilişkin deney grubunda yer alan öğrenciler ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yansıtma boyutu sontest puanları arasında anlamlı fark yoktur bulgusuyla örtüşmektedir. Ancak Namvar, Naderi, Shariatmadari ve Seifnaraghi (2009)'nin ve Lethbridge, Andrusyszyna, Iwasiwa, Laschinger ve Fernando (2011)'nin deney grubu ile kontrol grubunun yansıtma puanları arasında anlamlı farklılık bulunduğu bulgularıyla farklılık göstermektedir.

Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının YDÖ eleştirel yansıtma boyutu sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu Akron Üniversitesinin (2010) raporunda yer alan deney grubunda

yer alan öğrenciler ve üniversitenin diğer öğrencilerinin eleştirel yansıtma boyutu son test puanları arasında anlamlı fark olduğu bulgusuyla örtüşmektedir. Ayrıca bu araştırmanın bulgusu Namvar, Naderi, Shariatmadari ve Seifnaraghi (2009)'nin ve Lethbridge, Andrusyszyna, Iwasiwa, Laschinger ve Fernando (2011)'nin deney grubu ile kontrol grubunun eleştirel yansıtma puanları arasında anlamlı farklılık vardır bulgusuyla paralellik göstermektedir. Ekiz (2006)'in başkalarının deneyimleri üzerine yansıtmalarda bulunma, öğretmen adaylarının hem kendi hem de başkalarının eksikliklerini görmelerine yardımcı olarak onların ilk mesleki gelişimlerine katkıda bulunacağı bulgusuyla benzerdir.

YDÖ son testinden elde edilen bulgular incelendiğinde blog uygulamasının yansıtıcı düşünme becerisi boyutlarından alışkanlık, anlama ve yansıtma boyutlarında farklılık oluşturmadığı, eleştirel yansıtma boyutunda farklılık oluşturduğu bulunmuştur. Bu bulgu alanyazından blogların yansıtıcı düşünme becerisine katkı sağlayacağı (Churcill, 2009; Lai ve Land, 2009; Russel, 2009), öğrencilerin günlük tutmaya devam ettikçe yansıtıcı düşüncelerinde artış olduğu (Xie, Ke ve Sharma, 2008; Şanal Erginel, 2006), özellikle öğretmen adaylarının alan deneyimi dersinde karşılaştıkları olayları eleştirel açıdan yazmalarının yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirdiği (Griffin, 2003), yapılandırılmış bir aracın kullanılmasının yansıtıcı uygulamaları ve öğrencilerin biliş ötesi düşüncelerini arttırdığı (Mair, 2011), yansıtıcı yazı yazma konusunda eğitim alan öğretmen adaylarının yazılarında eğitim almayanlara göre daha üst düzeyde yansıtma yaptıkları (Pennington, 2010), danışman öğretmenlerin öğretmen adaylarına yol göstermelerinin yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesi açısından önemli olduğu (Wenzlaff, 1994) bulguları ile örtüşmektedir.

Form 2 ve Form 3 kullanılarak yazılmış bloglarda yer alan ifadelerin büyük bir çoğunluğunun anlama boyutunda, çok az sayıda ifadenin alışkanlık ve yansıtma boyutunda yer aldığı belirlenmiştir. Bu sonuçlara paralel olarak günlüklerin yansıtıcı düşünmeye etkisini inceleyen birçok çalışmada (Absalom ve Leger, 2011; Hall ve Davison 2007; Killeavy ve Moloney 2010; Luik, Voltri, Taimalu ve Kalk, 2011; Minnot 2008; O'Connell ve Dymont 2004; Wessel ve Larin 2006) öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun yazılarında yalnızca olayları betimsel olarak anlattıklarını ve çok az üst düzey düşünme ya da eleştirel yansıtma bulundukları belirlenmiştir. Bazı çalışmalarda (Savran Gencer, 2008; Yang, 2009) tanımlayıcı yansıtmanın ya da

alışkanlık ve anlama boyutunda olan yansıtma ve eleştirel yansıtma boyutunda olan yansıtmalardan fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak birkaç çalışma (Chu, Chan ve Tiwari, 2012; Sumsion ve Fleet 1996; Williams Wessel, Gemus ve Foster-Seargeant, 2002) öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun üst düzeyde yansıtıcı günlükler yazdıklarını bulmuşlardır. Bazı çalışmalar ise yansıtıcı düşünmenin bloglar yazıldıkça geliştiğini (Barret, 2010; Chang ve Chang, 2011; Hramiak, Boulton ve Irwin, 2009; Korkmazgil, 2009; Xie, Ke ve Sharma, 2008) ve belirli bir sürecin sonunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini kazandıklarını (Perschbach, 2006) bulgusuna ulaşmışlardır.

Öğretmen adaylarının kendi ders planı hazırlama, sunma ve değerlendirme yöntemlerini yazdıkları bloglarda yer alan ifadelerinde daha çok eleştirel yansıtma yaparak değerlendirmişler bir başka deyişle yaşadıkları deneyimler hakkında yansıtma yapmışlardır. Ortaya çıkan bu sonuç Korkmazgil (2009)'in "blog deneyiminin uygulama dersinde yansıtıcı düşünmeyi geliştiren bir etkinlik olduğu bulgusuyla" ve Tan (2006)'in "yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yapılandırılmış blogların etkili olduğu" bulgusuyla örtüşmektedir. Ayrıca Perschbach (2006)'in "blog kullanımı sonucunda öğrencilerin hemen hemen tamamının eleştirel düşünme becerisi kazandıkları" ile Shoffner (2006)'in "öğretmen adaylarının düşüncelerini yansıtma blogların olumlu bir potansiyele sahip olduğu" bulgusuyla paralellik göstermektedir. Ancak Bayrak (2010)'in öğrencilerin blog uygulaması sonucunda probleme dayalı yansıtıcı düşünme becerilerini incelediği araştırmasındaki "uygulama sonunda sontest ortalama puanlarının yükseldiği ancak anlamlı farkın olmadığı" bulgusuyla, Killeavy ve Moloney (2010)'in göreve yeni başlayan öğretmenlerle yaptığı çalışmanın "bloglar analiz edildiğinde yansıtma açısından herhangi bir artış görülmemiştir" bulgusuyla farklılaşmaktadır.

Bu sonuçlara paralel olarak günlüklerin yansıtıcı düşünmeye etkisini inceleyen birçok çalışmada (Chu, Chan ve Tiwari, 2012; Sumsion ve Fleet 1996; Williams Wessel, Gemus ve Foster-Seargeant, 2002) öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun üst düzeyde yansıtıcı günlükler yazdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bazı çalışmalar da ise yansıtıcı düşünmenin bloglar yazıldıkça geliştiği (Barret, 2010; Chang ve Chang, 2011; Hramiak, Boulton ve Irwin, 2009; Korkmazgil, 2009; Xie, Ke ve Sharma, 2008) ve belirli bir sürecin sonunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini kazandıkları

(Perscbach, 2006) sonuçlarına ulaşılmıştır. Dunlap (2006) günlük tutmanın öğretmen adaylarının kuramsal bilgileri uygulamaya dönüştürme aşamasında yardımcı olduğunu ve kişisel gelişimlerine katkı sağladığını belirtmektedir. Ancak birkaç çalışma da (Absalom ve Leger, 2011; Hall ve Davison 2007; Killeavy ve Moloney 2010; Luik, Voltri, Taimalu ve Kalk, 2011; Minnot 2008; O'Connell ve Dymont 2004; Wessel ve Larin 2006), öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun yazılarında yalnızca olayları betimsel olarak anlattıkları ve çok az üst düzey düşünme ya da eleştirel yansıtma içerdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca Savran Gencer(2008) ve Yang (2009) çalışmalarında tanımlayıcı yansıtmanın ya da alışkanlık ve anlama boyutunda olan yansıtmanın, yansıtma ve eleştirel yansıtma boyutunda olan yansıtmalardan fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

BT öğretmen adayları genel olarak blogların eğitim amaçlı kullanımı konusunda olumlu görüşlere sahiptirler. Öğretmen adayları blogların bilgi paylaşımını arttırdığını belirtmişlerdir. Elde edilen bu bulgu Du ve Wagner (2007)'in blogların etkili kullanımının öğrenciler arası bilgi paylaşımını arttırdığı bulgusunun yanı sıra Bennet, Bishop, Dalgarno, Kennedy ve Waycott (2012)'un çalışmalarında öğretmen adaylarının bilgi ve düşünce paylaşımlarının geliştiğini belirtmiştir bulgusuyla paralellik göstermektedir. Araştırmada elde edilen BT öğretmen adaylarının diğer öğretmen adaylarının bloglarını okumanın daha iyi ödevler hazırlamalarına yardımcı olduğu bulgusu Ellison ve Wu (2008)'nin ders ile ilgili kavramları anlamada diğer öğrencilerin bloglarını okumanın en yararlı yol olduğu bulgusuyla örtüşmektedir. Ayrıca bu bulgu bir yazma süreci olarak düşünüldüğünde blogların öğrencilere düşünme süreçlerine odaklanmalarını, yazdıklarını ve çalışmalarını gözden geçirmelerini, öğrenme kayıtlarını tutabilmelerini sağlayan etkili bir araç olduğu bulgusuyla (Armstrong, Berry ve Lamshed, 2004) ve blogların öğrenenlere yüksek kalitede yazma becerileri kazandırdığı bulgusuyla örtüşmektedir (Hernández-Ramos, 2004).

BT öğretmen adayları blog kullanımı konusunda çok sorun yaşamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu Clyde (2005) ve Ellison ile Wu (2008)'nin araştırmalarında katılımcıların blogları kullanımı kolay buldukları bulgusuyla örtüşmektedir. Bazı öğretmen adayları blog uygulamasının öğretim elemanı ve öğretmen adayları arasında iletişimi geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bununla beraber alanyazında blogların öğrenciler arası iletişimi artırdığını belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Çuhadar 2008;

Perschbach 2006; Williams ve Jacobs 2004). Bazı öğretmen adayları blog uygulamasının ödev teslimi sürecinde kolaylık sağladığı ve ekonomik olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu görüşü, Demirbağ Kaplan, Pişkin ve Bol (2010)'un “blog kullanımının diğer olumlu sonuçlarını teknoloji kullanmaya yatkınlık, alanlar arasında bilgi alışverişi, zamanın daha iyi kullanılması, işbirliği, öğretim elemanının gelişmesi, ekonomiklik olarak belirtmişlerdir” bulgusuyla örtüşmektedir.

Bazı öğretmen adayları blogların yazılmasında cevaplanacak soruların sayısının fazla olmasının zaman aldığını bir sorun olarak ifade etmişlerdir. Bu bulgu Churchill (2011)'in “bazı öğrenciler de blog yazmanın zaman alıcı bir uygulama olduğunu belirtmişlerdir” bulgusuyla örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının bazıları eğitimde blog uygulamasını kullanabileceğini bazıları da kullanmayacağını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu görüşleri, Eyyam, Meneviş ve Doğruer (2011)'in öğretmen adaylarının Web 2.0 teknolojilerini sınıflarında kullanıp kullanmayacaklarına ilişkin olarak %51,7'si blogları kullanamayacaklarını belirtmiştir bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak uygulamaya ve gerçekleştirilecek araştırmalara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Uygulamaya Yönelik Öneriler

BT öğretmen adaylarından teknoloji öğretiminin yanı sıra değişime ve yeniliğe açık, yenilikler hakkında fikir önderliği ve teknoloji liderliği yapabilme ve güncel teknolojik yeniliklerin yayılmasında öncülük etmeleri beklenmektedir. Bu nedenle BÖTE eğitim programları blog gibi güncel teknolojileri eğitimle bütünleştirme konusunda örnek olacak şekilde düzenlenebilir.

Araştırmanın sonucunda, Öğretmenlik Uygulaması dersinde blog kullanıldığında öğretmen adaylarının eleştirel yansıtma becerilerinin geliştiği görülmüştür. Bu nedenle, öğretim elemanlarına konu ile ilgili seminerler verilebilir.

Bütün öğretmenlerden bilişim teknolojilerini etkin şekilde kullanmaları beklendiği için özellikle alan öğretmen adaylarına blog kullanımı konusunda eğitim verilmeli ve bu ortamın kullanımının yaygınlaştırılması sağlanmalıdır.

Bütün öğretmenlerden, mesleki uygulamaları ile ilgili yansıtma yapmaları ve kendilerini geliştirmeleri beklendiği için öğretmen adaylarına yansıtıcı düşünme konusunda eğitim verilmeli ve yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikleri kullanmaları sağlanmalıdır.

Öğretmen adaylarının özellikle kendi etkinlikleri hakkında yazdıkları bloglarda eleştirel yansıtma yaptıkları görülmüştür. Bu nedenle, öğretmen adaylarının eğitimleri süresince kendilerini daha fazla değerlendirebilecekleri etkinliklere yer verilebilir.

Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenleri ya da diğer öğretmen adayları hakkında yazdıkları bloglarda daha çok anlama boyutunda ifadeler yazdıkları görülmüştür. Bu nedenle öğretmen adaylarına izlenimleri hakkında eleştirel yazılar yazma konusunda eğitim verilebilir.

Blog uygulamasına karar verildiğinde blog ortamında öğretmen adaylarından beklenenler, yansıtıcı yazıların özellikleri ve etkinlikler konusunda bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır. Bununla birlikte öğretmen adaylarına yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirebilecekleri etkinliklere yer verilmelidir.

Ders sürelerinin kısıtlı olması nedeniyle blog uygulaması gibi uygulamalar özellikle Fizik, Kimya gibi laboratuvar uygulamalı derslerde kullanılarak içeriğin kuramsal bölümleri blog üzerinden, uygulama ağırlıklı bölümleri ise sınıf ortamında gerçekleştirilebilir.

Blog uygulaması, yoğun olarak tartışmaların gerçekleştiği derslerde sınıf içi tartışmaları sınıf dışında da sürdürmek, öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretim elemanı arası etkileşimi artırmak amacıyla kullanılabilir.

Bloglar aracılığı ile öğretim ortamları kullanılmadan önce herhangi bir sorun yaşanmaması için altyapı eksikliklerinin giderilmesi gerekmektedir. Ücretsiz blog hizmeti sunan web sitelerinin kapanabilme durumu göz önünde bulundurularak araştırmacıların blog uygulaması için alan adı satın almaları ve kendi blog sitelerini oluşturmaları önerilebilir.

Katılımcıların ortama daha kolay uyum sağlamaları amacıyla blog etkinliğine başlamadan önce katılımcılar süreç konusunda bilgilendirilmelidir. Yansıtıcı günlük yazma konusunda katılımcılara bilgi verilmeli ve gerekiyorsa daha ayrıntılı günlük yazma çalışmaları yapılmalıdır.

Hazırlanan formlarda bazı soruların doğası gereği yansıtma yapmadan cevaplanabileceği için öğretmenlik uygulaması etkinliklerini değerlendirmek için hazırlanacak formlarda soruların yansıtma yapmayı sağlayıcı nitelikte olmasına dikkat edilmelidir.

Eğitim alanındaki bütün derslerde özellikle Öğretmenlik Uygulaması dersinde eleştirel yansıtmanın nasıl yapılacağı konusunda öğretmen adayları bilgilendirilmeli ve teşvik edilmelidir.

Öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmeyi amaçlayan ve blog kullanılan derslerde öğretim elemanları haftalık olarak öğrencilerin yazdıklarını okuyarak en kısa sürede geri bildirimlerde bulunmalı ve daha iyisinin nasıl yapılabileceği konusunda bilgilendirmelidir.

Bazı derslerde, özellikle uygulamalı derslerde sınıf içinde proje blogları oluşturularak öğrencilerin takım halinde çalışmaları sağlanabilir.

Araştırmaya Yönelik Öneriler

Yansıtıcı düşünme becerileri ile ilgili olan bu araştırma Web 2.0 teknolojilerinden bloglar ile gerçekleştirilmiştir. Benzer araştırmalar diğer Web 2.0 ya da Web 3.0 teknolojileri kullanılarak tekrarlanabilir.

Öğrencilerin yansıtıcı düşünme düzeylerinin artırılması amacı sadece öğretmen yetiştiren kurumlar için değil diğer eğitim kurumları için de geçerlidir. Farklı alanlarda ve farklı derslerde de benzer uygulamalar yapılarak araştırmanın sürekliliği sağlandığında ne tür bulgulara ulaşılabileceği konusunda çalışmalar gerçekleştirilebilir ve daha gerçekçi sonuçlar elde edilebilir.

Bu araştırma üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Blog kullanımının farklı eğitim düzeylerindeki öğrencilerinin yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

Çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, kitap okuma, akademik başarı v.b.) blog kullanımının öğrenmeye, akademik gelişime olan etkisinin belirlenmesine yönelik araştırmalar tasarlanabilir.

Bu araştırmanın deney grubunda 20 öğretmen adayı yer almıştır. Nicel yöntem kullanılarak yapılacak çalışmalarda daha büyük gruplarla çalışılabilir. Nitel yöntem kullanılarak yapılacak çalışmalarda daha az sayıda öğretmen adayı ile daha fazla veri toplama yöntemi (blog, video, görüşme v.b.) kullanılarak araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Blog ortamı kullanılarak yansıtıcı düşünmeyi artırıcı etkinliklerin birçoğu yapılabilmektedir. Bloglar aracılığı ile günlük uygulaması dışında diğer yansıtıcı düşünme etkinliklerinin kullanıldığı deneysel araştırmalar yapılabilir.

Kullanılan yansıtıcı düşünme etkinliğinin etkili olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan çalışma sayısının az olduğu söylenebilir. Bu açıdan, öğretmen eğitimi programlarında öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerini arttırmak için kullanılabilecek yansıtıcı düşünme etkinliklerinin ve araçlarının belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırma 14 hafta sürmüştür, yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesinin uzun zaman aldığı göz önüne alınarak daha uzun süreli araştırmalar tasarlanabilir. Örneğin bir programın başında kayıt olan öğrencilerin yansıtıcı düşünme düzeyleri ile mezun olurken ki yansıtıcı düşünme düzeylerini karşılaştıracak araştırmalar yapılabilir.

Bir öğretim elemanının farklı bölümlerde girdiği aynı derste uygulayacağı yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliğin bölümlere göre etkisini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

EKLER

Ek 1 Yansıtıcı Düşünme Ölçeği

Yansıtıcı Düşünmeye İlişkin Maddeler		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Bazı etkinlikleri yaparken, ne yaptığımı düşünmem					
2	Bu ders, öğretim elemanı tarafından öğretilen kavramları öğrenmemizi gerektirir					
3	Bazen, başkalarının bir işi nasıl yaptığını sorgular ve daha iyi bir yol bulmayı denerim					
4	Bu dersin sonunda kendime olan bakış açımı değiştirdim.					
5	Bu derste bazı şeyleri o kadar çok sık tekrarlıyoruz ki yapılan şeyleri düşünmeden yapmaya başladım					
6	Bu dersi geçmek için dersin içeriğini anlamamız gerekir					
7	Yapmakta olduğum işler üzerinde düşünüp, işi nasıl daha iyi yapabileceğim konusunda farklı yolları göz önüne almaktan hoşlanırım					
8	Bu ders sıkı sıkıya bağlı olduğum bazı düşüncelerime ters düşüyor					
9	Sınavlar için ders notlarına sahip olduğum sürece, fazla düşünmeme gerek yok					
10	Uygulamalı görevleri yapabilmem için öğretim elemanının öğrettiklerini anlamak zorundayım					
11	Sık sık yaptıklarımı gözden geçirerek gelişme kaydedip kaydetmediğimi kontrol ederim					
12	Bu dersin bir sonucu olarak işleri yaparken izlemekte olduğum yolları değiştirdim.					
13	Bu derste öğretim elemanının söylediklerini uygularsam başka bir şey düşünmeme gerek kalmaz					
14	Bu derste öğretilen konu hakkında sürekli düşünmeniz gerekir					
15	Yaptığım şeylerden ders çıkarırım ve bir sonraki sefer daha iyi yapabilmek için yaptıklarımı sık sık değerlendiririm					
16	Bu ders süresince, daha önce doğru olduğuna inandığım hatalarım olduğunu keşfettim					

Ek 2 Blog Kullanım Anketi

BLOG KULLANIMINA İLİŞKİN MADDELER Aşağıda yer alan maddeleri Öğretmenlik Uygulaması dersinde kullanmış olduğunuz BLOG etkinliğini dikkate alarak cevaplayınız. Bütün sorulara içtenlikle cevap vermeniz sistemin geliştirilmesi açısından önemlidir.		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Bloglara mesaj göndermek kolaydır					
2	Blog sitesine kayıt olurken zorlanmadım					
3	İlk blogumdan sonra, blog gönderme ve okuma konusunda rahatladım					
4	Blogların etkileşimli ortamlar olduğuna inanıyorum					
5	Ders için blog tuttuğum için yeni bir şeyler öğrendim					
6	Blog kullanarak uygulama hakkındaki düşüncelerimi paylaşmak yararlıydı					
7	Derste blog uygulaması gelecekte de devam etmelidir					
8	Ders için blog tutmanın önemli olduğuna inanıyorum					
9	Diğerlerinin bloglarını okumak oldukça öğretici olmaktadır.					
10	Benim için blog tutma akademik açıdan önemliydi					
11	Blogları kendimi ifade etme aracı olarak görüyorum					
12	Bloglar, öğrenciler arası bilgi paylaşımını arttırmıştır					
13	Başkalarının bloglarını okumaya devam edeceğim					
14	Bir seçenek olarak sunulsaydı, blog etkinliklerine katılmak isterdim					
15	Blog uygulamasını sevdim					
16	Gelecekte de blog kullanmaya devam edeceğim					
17	Bloglar bilgi kaynağı olarak görüyorum					
18	Blogları akademik çalışmalarında kullanmak isterim					
19	Ders uygulaması için blog kullanmak yerine, yazıcı çıktısını dersin hocasına vermeyi tercih ederim					
20	Başlangıçta, blog oluşturmak ve yazmak zordu					
21	Blog uygulamasına ilişkin not verilme bile blog tutmak isterdim					

	BLOG KULLANIMINA İLİŞKİN MADDELER	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
22	Ders için blog kullanımı diğer öğrencilerle iletişim kurmamı kolaylaştırdı					
23	Diğer öğrencilerin bloglarını okumak ders konularını daha iyi anlamama yardımcı oldu					
24	Diğer öğrencilerin bloglarını okumak daha iyi ödevler hazırlamama yardımcı oldu					
25	Diğer öğrencilerin blogumu okumaları daha iyi yazılar yazmama neden oldu					
26	Blog kullanımında sık sık teknik problemler ile karşılaştım					
27	Mezun olduktan sonra blog tutmaya devam edeceğim					
28	Bloglarımı dersin hocasından başka birileriyle paylaşmak hoşuma gitmedi					
29	Blog kullanımı, sınıf arkadaşlarımla yazılarımı kolaylıkla incelememi sağladı					
30	Yazılarımı blog olarak yazdığımda yazımın içeriğine daha fazla önem veriyorum					
Blog etkinliği size göre hangi derslerde kullanılabilir?						
Bir ders için Blog etkinliği kullanmanın üstünlükleri nelerdir?						
Blog uygulamasında karşılaştığınız sorunlar nelerdir?						
Siz dersiniz için blog etkinliği düzenleyecek olsanız nasıl bir çalışma yaparsınız?						
Katkılarınız için teşekkürler...						

Ek 3 Blog Başlıkları

Etkinlik Numarası	Blog Başlığı
1	 Okulunun Kaynakları (Gözlem Tarihi) Örn. Akpınar İÖO'nun Kaynakları (16.02.2011)
2	'in (öğretmenin adı-öğretmen adayının adı) şubesi dersinin gözlenmesi ve değerlendirilmesi (Gözlem Tarihi) Örn. Harun ÇİĞDEM'in 2-A şubesi Bilişim Teknolojisi dersinin gözlenmesi ve değerlendirilmesi (16.02.2011)
3	'in (öğretmenin adı-öğretmen adayının adı) şubesi dersinin sınıf yönetiminin incelenmesi (Gözlem Tarihi) Örn. Harun ÇİĞDEM'in 2-A şubesi Bilişim Teknolojisi dersinin sınıf yönetiminin incelenmesi (23.02.2011)
4	Kendi sunduğum şubesi Dersi hakkında kişisel değerlendirmem (Değerlendirme Tarihi) Örn. Kendi sunduğum 2-A şubesi Bilişim Teknolojisi Dersi hakkında kişisel değerlendirmem (01.03.2011)
5	 okulunun yönetiminin incelenmesi (İnceleme Tarihi) Örn. Akpınar İÖO'nun yönetiminin incelenmesi (23.03.2011)
6	 öğretmeni ile birlikte icra edilen nöbet faaliyetinin incelenmesi (Nöbet Tarihi) Matematik öğretmeni Harun ÇİĞDEM ile birlikte icra edilen nöbet faaliyetinin incelenmesi (25.03.2011)
7	 şubesinden isimli öğrencinin faaliyetlerinin incelenmesi (tek bir blog tutulacak ve sürekli olarak üzerinde güncelleme yapılacaktır) 2-A şubesinden Harun ÇİĞDEM isimli öğrencinin faaliyetlerinin incelenmesi

Ek 4 Etkinlik Gözlem ve Değerlendirme Çizelgesi

A.	Etkinliğin başında belirtilen kazanımlara ne derece ulaşıldı?
B.	Öğretmen kitabındaki etkinliğin dikkat çekme bölümü öğretmen tarafından nasıl uygulandı?
C.	Etkinliğin dikkat çekme bölümü öğrencilerin dikkatinin çekilmesine olanak verdi mi? Öğrencilerin katılımı nasıldı?
Ç.	Öğretmen kitabındaki etkinliğin işleniş bölümü öğretmen tarafından nasıl uygulandı?
D.	Öğrenciler dersin işleniş bölümünde belirtilenlere ne derece katıldı?
E.	İşleniş bölümü öğrencilerin ilgisini çekti mi?
F.	Etkinliğin değerlendirmesi nasıl uygulandı?
G.	Değerlendirme kısmına öğrencilerin katılım durumu nasıldı?
H.	Öğrencilerin derste aktif olma durumları nasıldı?
I.	Öğrenciler dersten hoşnut kaldılar mı, güdülendirler mi?
I.	Ders öğrenci merkezli oldu mu?
J.	Etkinlik ne kadar süre aldı? Zaman ayarlaması nasıldı?
K.	Öğretmenin etkinlik hakkındaki görüşlerini alınız. Bu etkinliği öğrencileri açısından verimli buluyor mu; neden? Eleştirdiği bölümler varsa neler? Bu etkinliği geliştirmeye yönelik önerileri neler? Yazınız.
L.	Etkinlik hakkındaki kendi görüşlerinizi K. maddesindeki açıklamalar ışığında yazınız.

Ek 5 Ders Gözlem Çizelgesi

Bölüm	Gözlem Maddeleri
Dersin Amacı	Ders boyunca öğretmen ne anlatmaya çalıştı?
Derse Başlama	Öğretmen derse uygun bir giriş yaparak öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekebildi mi?
Öğretim Süreci	Öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanabildi mi?
	Zamanı verimli kullanabildi mi?
	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebildi mi?
	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebildi mi?
	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabildi mi?
	Özetleme yaptı mı? Uygun dönütler verebildi mi? Öğrenci sorularına doyurucu cevaplar verebildi mi?
	Konuyu yaşamla ilişkilendirebildi mi?
Sınıf Yönetimi	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabildi mi?
	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabildi mi?
	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabildi mi?
	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabildi mi?
	Dersi toparlayabildi mi?
	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebildi mi?
İletişim	Öğrencilerle etkili iletişim kurabildi mi?
	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebildi mi?
	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabildi mi?
	Ses tonunu etkili biçimde kullanabildi mi?
	Öğrencileri ilgi ile dinledi mi?
	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabildi mi?

Ek 6 Ders Planı Hazırlama, Sunma ve Değerlendirme Çizelgesi

Bilindiği üzere her öğrenci öğretmenlik uygulaması boyunca en az 3 dersi kendi başına yürütmek, ayrıca her ders sonrasında yaptığı derse ilişkin değerlendirmelerde bulunmak ve değerlendirmelerini raporlaştırmak zorundadır. Bu raporu hazırlarken aşağıdaki başlıkları dikkate alınız.

- **Başardıklarım**
- **Geliştirmem Gereken Yönlerim**
- **Uygulamanın Kazandırdıkları**

Bu başlıklar altında değerlendirmenizi yazarken “Ders Gözlem Çizelgesi”ndeki ölçütleri dikkate alınız.

Ek 7 Etkinlik Takip Çizelgesi

Hafta	Yapılması Gereken Etkinlik	Kullanılacak Form
Hafta 3	Okul, bilişim teknolojileri öğretmenleri zümresi, materyaller ve kaynakların öğrenilmesi.	Form 1
Hafta 4	Öğretmenin dersi anlatışının değerlendirilmesi.	Form 2, Form 3
Hafta 5	Öğretmenin dersi anlatışının değerlendirilmesi.	Form 2, Form 3
Hafta 6	Öğretmenin dersi anlatışının değerlendirilmesi. Okul müdürünün faaliyetlerinin gözlenmesi.	Form 2, Form 3 Form 5
Hafta 7	ARA SINAV HAFTASI	
Hafta 8	Bir başka öğretmen adayının ders anlatışının değerlendirilmesi.	Form 2, Form 3
Hafta 9	Ders planları hazırlama, sunma ve değerlendirme.	Form 4
Hafta 10	Öğretmenin dersi anlatışının değerlendirilmesi. Nöbetçi öğretmenlerin gözlenmesi ve bizzat nöbet tutulması.	Form 2, Form 3 Form 6
Hafta 11	Ders planları hazırlama, sunma ve değerlendirme.	Form 4
Hafta 12	Öğretmenin dersi anlatışının değerlendirilmesi.	Form 2, Form 3
Hafta 13	Ders planları hazırlama, sunma ve değerlendirme.	Form 4
Hafta 14	Öğretmenin dersi anlatışının değerlendirilmesi. Problem oluşturan bir öğrencinin tespiti ve değerlendirilmesi	Form 2, Form 3 Form 7

Ek 8 Öğretmenlik Uygulaması Dersi Blog Etkinliği Kılavuzu

2010-2011 Eğitim-Öğretim Yılı Öğretmenlik Uygulaması dersinde yapacağınız etkinlikler için BLOG tutmanız istenmektedir. Bu belge Blog Etkinliği hakkında size bilgi vermeyi amaçlamaktadır.

Blog Nedir?

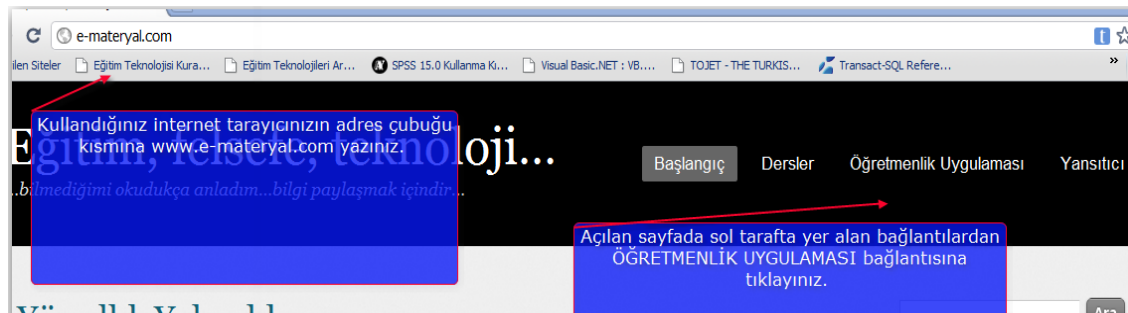
Blog (Türkçe: ağ günlüğü) veya Weblog (Türkçe: Ağ kütüğü) teknik bilgi gerektirmeden, kendi istedikleri şeyleri, kendi istedikleri şekilde yazan insanların oluşturabildikleri, günlüğe benzeyen web siteleridir. İngilizcedeki "web" ve "log" kelimelerinin birleşmesinden oluşan weblog kavramının zamanla yaygınlaşmış adıdır.

Blog, genellikle güncelden eskiye doğru sıralanmış yazı ve yorumların yayınlandığı, web tabanlı bir yayını belirtir. Çoğunlukla her gönderinin sonunda yazarın adı ve gönderi zamanı belirtilir. Yayıncının seçimine göre okuyucular yazılara yorum yapılabilir. Yorumlar, blog kültürünün çok önemli bir dinamiğidir; bu sayede yazar ve okuyucular arasında iletişim sağlanır. Bunun dışında, geri izleme (*trackback*) mekanizmasıyla, belirli bir yazı hakkında yazılan diğer yazıların belirlenebilmesi de mümkündür.

Öğretmenlik Uygulaması Web Sitesi (www.e-materyal.com/bote2011)

Öğrencilerin blog yazmaları için bir site tasarlanmış olup sisteme giriş ve etkinlikler yazmak için gerekli bilgiler şöyledir;

1. Öncelikle İnternet tarayıcısında www.e-materyal.com sitesi açılır. Daha sonra sol tarafta yer alan Öğretmenlik Uygulaması bağlantısına tıklanarak www.e-materyal.com/bote2011 adresine gidilir.



2. Açılan sayfa Öğretmenlik Uygulaması hakkında bilgileri, yapılacak etkinlikleri ve etkinlik takvimini içermektedir. Sayfanın üst tarafında yer alan menü ile sol tarafta yer alan sayfalar menüsü aynıdır. Etkinlik Planı bağlantısında hangi hafta hangi etkinlik ya da etkinlikler yapılacak ve blog yazılacak görebilirsiniz. Sol tarafta yer alan etkinliklere tıkladığınızda ise o etkinlikte sizden gözlemini yapmanız cevaplamamız beklenen sorular yer almaktadır.

3. Eğer ilk defa sayfaya geliyorsanız KAYIT OLMAK (<http://e-materyal.com/bote2011/wp-login.php>) için ya da sisteme kayıtlı olup yazı yamak için geldiyseniz SİSTEME GİRMEK ve BLOG YAZMAK İÇİN TIKLAYINIZ (<http://e-materyal.com/bote2011/wp-login.php>) bağlantısına tıklayınız.



4. Sisteme ilk defa kayıt olacaksınız KAYIT OL (<http://e-materyal.com/bote2011/wp-login.php?action=register>) bağlantısına tıklayınız. İstenen kullanıcı adı ve elektronik posta adresi bilgilerini giriniz.

Kullanıcı adı

Parola

☐ Beni Hatırla

[Kayıt Ol](#) | [Parolanızı mı unuttunuz?](#)

Giriş

Sisteme kayıt olduktan sonra KULLANICI ADINIZI ve ŞİFRENİZİ yazarak GİRİŞ düğmesine basınız.

Sisteme ilk girişinizde KAYIT OL bağlantısına tıklayınız ve sisteme kayıt olunuz.

5. Kayıt olduktan sonra elektronik posta adresinize gidiniz ve sistem tarafından gönderilen şifrenizi kullanarak sisteme giriş yapınız.

Kayıt tamamlandı. Lütfen e-posta adresinize bakın.

Kullanıcı adı

hcigdem

Parola

••••••••••

☐ Beni Hatırla

Giriş

[Kayıt Ol](#) | [Parolanızı mı unuttunuz?](#)

6. Sistem size hatırlanması zor bir şifre verdiği için Profil Sayfanıza giderek şifrenizi değiştirmeniz önerilir.

[Başlangıç](#)

Profil

Profiliniz

Bildirim: Hesabınız için otomatik olarak üretilen bir parola kullanıyorsunuz. Daha kolay hatırlarsınız mı?

[Evet, beni profil sayfamı götür](#) | [Hayır teşekkürler, bunu bana bir daha hatırlatma](#)

Kişisel Tercihler

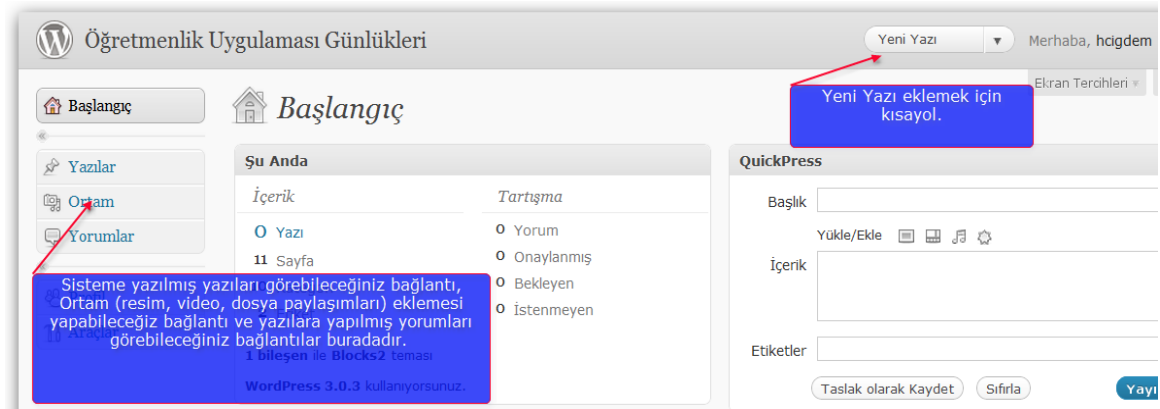
Sistem tarafından kullanıcıya verilen şifrenin hatırlanması zor olduğu için değiştirmeniz önerilir. Evet, beni profil sayfasına götür bağlantısı sizi şifrenizi değiştirmeniz için gerekli adrese götürür.

Yönetim

Giriş

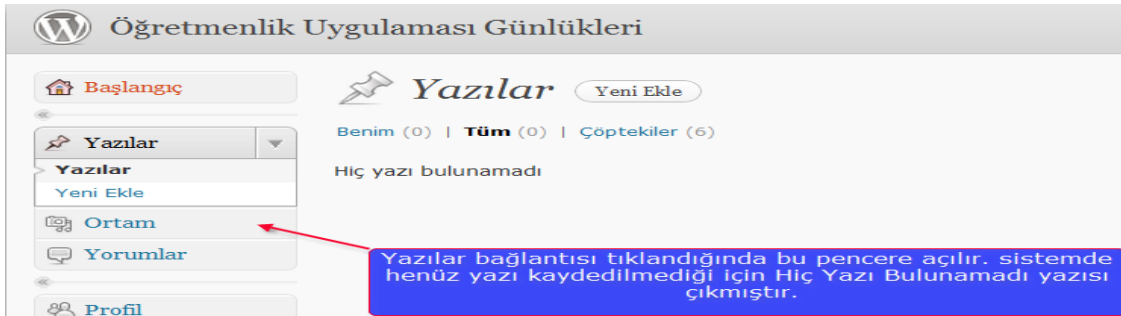
7. Sisteme kaydınız gerçekleştirildikten sonra sistem yöneticisi size YAZAR rolünü tanımlayacak ve yazılar yazabileceksiniz.

8. Sisteme yazar rolü ile giriş yaptığınızda aşağıdaki görüntüde yer alan ekran gelecektir.



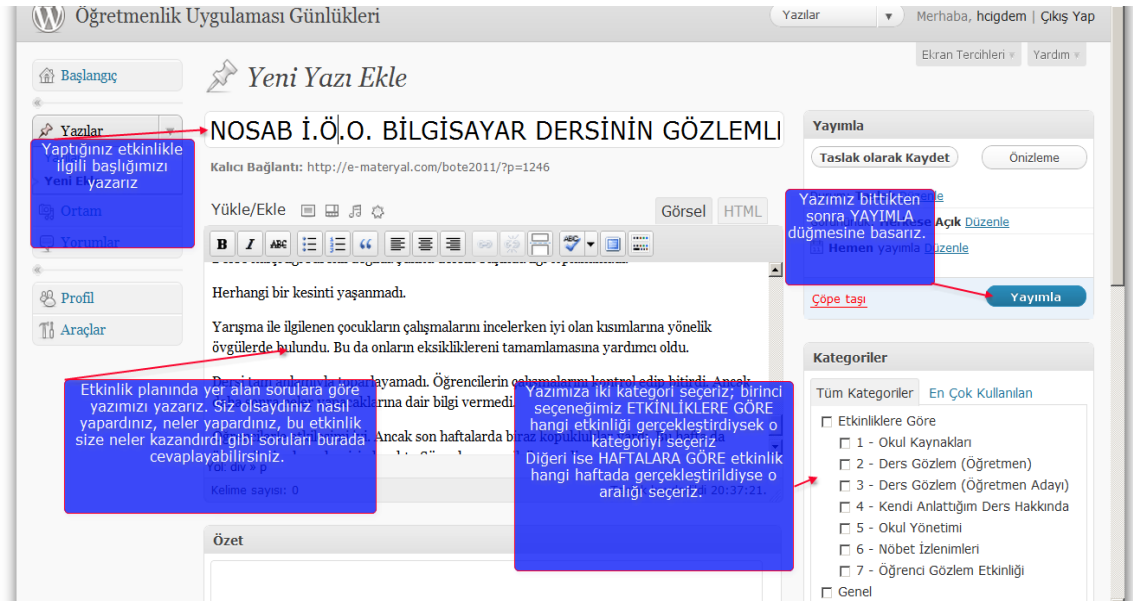
9. Açılan sayfanın sol tarafında YAZILAR (sistemde yer alan yazıları görebilirsiniz), ORTAM (sisteme yüklenmiş olan belgeleri, resimleri, görüntüleri görebilirsiniz), YORUMLAR (yazılara yazılmış olan yorumları görebilirsiniz) bağlantıları yer alır. Hızlı bir şekilde yeni yazı eklemek için sağ üst kısımda yer alan YENİ YAZI bağlantısına tıklayabilirsiniz.

10. Yazılar bağlantısına tıkladığınızda aşağıdaki resimde yer alan ekran görüntüsü karşınıza çıkacaktır. Yazı olmadığı için Hiç Yazı bulunamadı uyarısı verilmiştir. Yeni bir yazı eklemek için YENİ EKLE bağlantılarından birine tıklarız.



11. Yeni yazınızı eklerken karşınıza gelecek ekran görüntüsü aşağıdaki resimdeki gibidir. Yazınızın başlığını yazınız. Gerekliyse resim, video, müzik ekleyebilirsiniz. Yazınızı yazınız ve sağ tarafta yer alan kategoriler kısmından yazının kategorileriniz seçiniz.

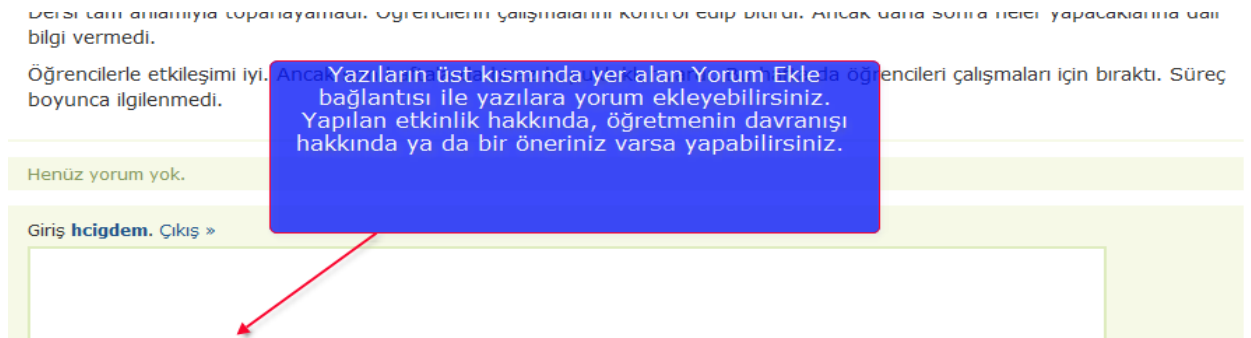
12. Kategori seçerken Etkinliğe göre bir kategori ve haftalara göre bir kategori seçeceksiniz.



13. Yazınızın ayarları bittikten sonra YAYIMLA bağlantısına basarak yayımlanmasını sağlayabilirsiniz. Ekran görüntüsünü görerek gereken düzeltmeleri DÜZENLE bağlantısına basarak yapabilirsiniz.



14. Yazılara yorum eklemek için YORUM YAPABİLİRSİNİZ bağlantısına tıklamanız ya da yazının en altında yer alan kısmı doldurmanız yeterlidir. Yorumu yazdıktan sonra YORUM GÖNDER bağlantısına tıklarsınız.



15. Yazınızı yazdıktan sonra YAZILAR bağlantısına tıkladığınızda yazınızı görebilirsiniz. Yazınızı düzenleyebilir, silebilirsiniz. Diğer öğrencilerin yazdıkları yazıları görüntüleyebilir ve yorumlar yazabilirsiniz.

The screenshot shows the 'Yazılar' (Articles) section of a web application. On the left is a sidebar with navigation links: 'Başlangıç', 'Yazılar', 'Ortam', 'Yorumlar', 'Profil', and 'Araçlar'. The main content area has a header with 'Yazılar' and a 'Yeni Ekle' button. Below the header, there are filters for 'Benim (1)', 'Tüm (1)', 'Yayınlanmış (1)', and 'Çöptekiler (6)'. A table lists articles with columns: Başlık, Yazar, Kategoriler, Etiketler, and Tarih. The first article is 'NOSAB İ.Ö.O. BİLGİSAYAR DERSİNİN GÖZLEMLENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ' by 'hcigdem' in the '2 - Ders Gözlem (Öğretmen)' category. Below the table, a red arrow points to the 'Düzenle' link. A blue tooltip box contains the text: 'Yazılar bağlantısına tıkladığımızda sistemde yer alan yazılar görüntülenir. Yazının yazarı, kategorisi, etiketi, yapılan yorumlar ve yayınlandığı tarih yer alır. Kendi yazılarınızı DÜZENLE bağlantısına tıklayarak her zaman düzenleyebilirsiniz.'

16. Sistemden çıkış yapmak için sayfanın sağ üst köşesinde yer alan ÇIKIŞ YAP bağlantısına tıklayınız.

The screenshot shows the top navigation bar of the web application. It includes a 'Yeni Yazı' button, a user profile 'Merhaba, hcigdem', and a 'Çıkış Yap' (Logout) button. There are also links for 'Ekran Tercihleri' and 'Yardım'.

Ek 9 YDÖ Öntest Puanları

Denek No	D (Deney) / K (Kontrol)	Alışkanlık	Anlama	Yansıtma	Eleştirel Yansıtma
1	D	11	15	20	12
2	D	13	15	17	15
3	D	12	16	16	15
4	D	9	17	17	13
5	D	11	14	12	12
6	D	8	15	16	14
7	D	8	17	16	13
8	D	10	11	9	16
9	D	11	11	13	11
10	D	8	16	17	14
11	D	7	9	10	10
12	D	8	14	17	13
13	D	13	18	17	15
14	D	12	13	16	12
15	D	6	18	20	8
16	D	8	15	17	11
17	D	16	13	13	14
18	D	11	16	18	14
19	D	12	14	15	14
20	D	10	16	15	15
21	K	11	18	18	14
22	K	15	8	9	12
23	K	11	14	14	11
24	K	9	18	19	15
25	K	11	16	16	9
26	K	9	13	16	10
27	K	13	16	19	12
28	K	13	16	14	14
29	K	10	18	17	14
30	K	5	17	19	12
31	K	6	16	16	13
32	K	12	16	16	14
33	K	11	14	15	10
34	K	8	14	16	13
35	K	5	15	18	13
36	K	13	14	16	14
37	K	13	15	16	15
38	K	9	14	16	13
39	K	15	15	15	12
40	K	8	14	15	12

Ek 10 YDÖ Sontest Puanları

Denek No	D (Deney) / K (Kontrol)	Alışkanlık	Anlama	Yansıtma	Eleştirel Yansıtma
1	D	14	7	5	14
2	D	11	14	17	15
3	D	11	16	16	15
4	D	9	16	19	13
5	D	11	16	15	10
6	D	8	14	16	14
7	D	10	16	17	17
8	D	15	13	7	14
9	D	15	14	16	14
10	D	10	16	20	13
11	D	16	9	14	12
12	D	10	16	16	15
13	D	12	18	16	17
14	D	15	14	19	16
15	D	8	10	19	14
16	D	11	10	15	13
17	D	13	12	18	14
18	D	14	11	16	11
19	D	11	16	16	12
20	D	10	15	16	14
21	K	12	15	16	14
22	K	14	10	6	9
23	K	6	14	16	14
24	K	8	14	19	14
25	K	11	15	17	11
26	K	8	11	18	11
27	K	12	16	16	13
28	K	10	11	19	10
29	K	7	18	17	14
30	K	11	16	18	14
31	K	11	15	14	14
32	K	7	16	18	13
33	K	15	16	16	14
34	K	14	7	8	8
35	K	10	10	8	14
36	K	13	12	15	11
37	K	9	16	19	14
38	K	13	16	17	13
39	K	10	15	20	13
40	K	9	15	12	12

KAYNAKÇA

- Absalom, M. ve Léger D.S. (2011). Reflecting on reflection learner perceptions of diaries and blogs in tertiary language study [Elektronik Versiyon]. *Arts and Humanities in Higher Education*, 10(2), 189-211.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Ağaoğlu, E. ve Şimsek, Y. (2006). The collaboration between education faculty and schools in Turkey. *31st Annual Conference of Association for Teacher Education in Europe. ATEE Portoroz (Slovenia): October 21-25.*
<http://www.pef.uni-lj.si/atee/978-961-6637-06-0/173-183.pdf> adresinden 10 Nisan 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Akar, Ü. (2007). *Öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerileri ve eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akron University (2010). “What types of prompts will elicit the most reflective thinking?”, Cohort V Final Report and Meeting..
<http://ncepr.org/finalreports/cohort5/Akron%20Final%20Report.pdf> adresinden 10 Aralık 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Alkan, C. (2000). İki binli yıllarda öğretmenlik mesleğinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen adaylarının yetiştirilmesi. *Çağdaş Eğitim*, 271, 12-14.
- Altun, A. (2005) *Eğitimde internet uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Armstrong, L., Berry, M. ve Lamshed, R., (2004) Blogs as electronic learning journals. *E-Journal of Instructional Science and Technology*. 7(1).
http://www.ascilite.org.au/ajet/e-ist/docs/Vol7_No1/CurrentPractice/Blogs.htm adresinden 10 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.

- Azar, A. (2003). Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerine ilişkin görüşlerin yansımaları. *Millî Eğitim*, 159, 181-194.
- Bağcıoğlu, G. (1999). Öğretmen adaylarında yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler. *VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Trabzon.
- Barret, J. (2010). Blogging it: encouraging reflective thinking for architectural practice [Elektronik Versiyon]. *CEBE Transactions*, 7(1), 38-50.
- Baş, T. (2006). *Anket*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Bayrak, F. (2010). *Ağ günlük uygulamasının yansıtıcı düşünme becerisi üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bayrak, F., Usluel, Y. (2011). Ağ günlük uygulamasının yansıtıcı düşünme becerisi üzerine etkisi [Elektronik Versiyon]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 40, 93-104.
- Bennett, S., Bishop, A., Dalgarno, B., Kennedy, G. ve Waycott, J. (2012). Implementing Web 2.0 technologies in higher education: A collective case study [Elektronik Versiyon]. *Computers & Education*, 59(2), 524-534.
- Birney, R., Barry, M. ve OhE'igeartaigh, M. (2006). The use of weblogs as a tool to support collaborative learning and reflective practice in third-level institutions. In E. Pearson and P. Bohman, (Eds), *Proceedings of world conference on educational multimedia, hypermedia and telecommunications* (pp. 1047–1052). Chesapeake, VA: AACE. <http://repository.wit.ie/891/1/EdMedia2006Paper.pdf> adresinden 17 Mayıs 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Black, L. (2007). Blogging clicks with educators: online forums make assignments, ideas more accessible to students and parents. *Knight Ridder Tribune Business New*.
- Brescia, W. F. ve Miller, M. T. (2006). What's it worth? The perceived benefits of instructional blogging [Elektronik Versiyon]. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*, 5, 44–52.

- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Chang , Y.J. ve Chang, Y.S. (2011). Assessing peer support and usability of blogging in hybrid learning environments [Elektronik Versiyon]. *Interactive Learning Environments*, 1-15.
- Chen, Y.L. (2008). Modeling the determinants of Internet use [Elektronik Versiyon]. *Computers & Education*, 51(2), 545-558.
- Chesney, T. ve Su, D. (2010). The impact of anonymity on weblog credibility [Elektronik Versiyon]. *International Journal of Human-Computer Studies*, 68(10), 710–718.
- Chirema, K.D. (2007). The use of reflective journals in the promotion of reflection and learning in post-registration nursing students [Elektronik Versiyon]. *Nurse Education Today*, 27, 192-202.
- Chu S. K.W., Chan C. K.K. ve Tiwari A. F.Y. (2012). Using blogs to support learning during internship [Elektronik Versiyon]. *Computers & Education* 58(3), 989–1000.
- Chuang, H. H. (2008). Perspectives and issues of the creation for weblog-based electronic portfolios in teacher education [Elektronik Versiyon]. *British Journal of Educational Technology*, 39(1), 170-174.
- Churchill, D. (2011). Web 2.0 in education: a study of the explorative use of blogs with a postgraduate class [Elektronik Versiyon]. *Innovations in Education and Teaching International*, 48 (2), 149-158.
- Churchill, D. (2009). Educational applications of Web 2.0: Using blogs to support teaching and learning [Elektronik Versiyon]. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 179-183.

- Clyde, L. (2005). Educational blogging [Elektronik Versiyon]. *Teacher Librarian*, 32 (3), 43–45.
- Constantini, R. (2008). *The influence of professional learning communities on teachers' levels of self-reflections*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Graduate School University of Arkansas (UMI No: 1456501).
- Coombs, W. ve H. Schroeder (1988). “An analysis of factor analytic data” [Elektronik Versiyon]. *Personality and Individual Differences* 9, 79-85.
- Creswell, J. W. (2008). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.
- Cruickshank, D. (1987). *Reflective teaching: The preparation of students of teaching*. Reston, VA: Association of Teacher Educators.
- Çuhadar, C. (2008). *Oluşturmacılığa dayalı öğretimde etkileşimin blog aracılığı ile geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çuhadar, C. (2011). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve öğretmen öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *11.Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı*, İstanbul.
- Çuhadar, C., ve A. Kuzu (2010). Improving interaction through blogs in a constructivist learning environment [Elektronik Versiyon]. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 11(1), 134–61.
- Daloğlu, A. (2006) School as a learning community: Professional and personal growth of teachers through mentoring [Elektronik Versiyon]. *English Language Teacher Education and Development (ELTED)*, 9, 1-8.
- Dechert, D. A. (2007). *Creating a “new pedagogy” for reflection in reading education*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Graduate School of State University of New York at Buffalo (UMI No: 3291559).
- Demiralp, D. (2010). *İlköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmeye etkisine yönelik öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

- Demirbağ Kaplan, M., Pişkin, B. ve Bol, B. (2010). Educational Blogging Integrating Technology Into Marketing Experience [Elektronik Versiyon]. *Journal of Marketing Education*, 32(1), 50-63.
- Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Deng, L. ve Yuen, A.H.K. (2011). Towards a framework for educational affordances of blogs [Elektronik Versiyon]. *Computers & Education*. 56(2), 441–451.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston, MA: D.C., Heath and Company.
- Dolapçioğlu, S. D. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Du, H. S. ve Wagner, C. (2006) Weblog success: Exploring the role of technology [Elektronik Versiyon]. *International Journal of Human-Computer Studies*, 64, 789–798.
- Du, H.S. ve Wagner, C. (2007) Learning with weblogs: Enhancing cognitive and social knowledge construction [Elektronik Versiyon]. *IEEE Transactions of Professional Communication*, 50 (1).
- Dunlap, J. C. (2006). Using guided reflective journaling activities to capture students' changing perceptions [Elektronik Versiyon]. *TechTrends*, 50(6), 20–26.
- Ekiz, D. (2003). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen eğitimindeki modeller hakkında düşünceleri [Elektronik Versiyon]. *Millî Eğitim Dergisi*, 158, 146-160.
- Ekiz, D. (2006). Kendini ve başkalarını izleme: Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı günlükleri [Elektronik Versiyon]. *İlköğretim Online*, 5(1), 45-57.
- Ekiz, D. ve Yiğit, N. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen eğitimindeki modeller hakkında görüşlerinin farklı programlar açısından incelenmesi [Elektronik Versiyon]. *İlköğretim Online*, 5(2), 110 – 122.

- Ekiz, D. ve Yiğit, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmen eğitimindeki modeller hakkında görüşlerinin program ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmesi [Elektronik Versiyon]. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 543-557.
- Ellison, N. B. ve Wu, Y. (2008). Blogging in the classroom: A preliminary exploration of student attitudes and impact on comprehension [Elektronik Versiyon]. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 17(1), 99–122.
- Epp, S. (2008). The value of reflective journaling in undergraduate nursing education: A literature review [Elektronik Versiyon]. *International Journal of Nursing Studies*, 45(9), 1379–1388.
- Erden, M., (2000). *Sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erginer, E. (2000). *Öğretimi planlama uygulama ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergün, M., (1996). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Ersözlü, Z.N. (2008). *Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Ersözlü, Z.N. ve Kazu, H. (2011). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan yansıtıcı düşünmeyi geliştirme etkinliklerinin akademik başarıya etkisi [Elektronik Versiyon]. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 141-159.
- Eyyam R., Meneviş, İ. ve Doğruer, N. (2011). Perceptions of teacher candidates towards Web 2.0 technologies. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2663–2666.
- Fessakis, G., Tatsis, K. ve Dimitracopoulou, A. (2008). Supporting “learning by design” activities using group blogs [Elektronik Versiyon]. *Educational Technology & Society*, 11(4), 199–212.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage.

- Forster, W. P. ve Tam, T. (2004). Weblogs and student-centered learning: Personal experiences in MBA teaching [Elektronik Versiyon]. *Information Systems Education Journal*, 4(15), 1–8.
- Fraenkel, R.M. ve Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education. (6th Edition)*. Newyork: McGraw-Hill International Edition.
- Freese, A. R. (1999). The role of reflection on preservice teachers' development in the context of a professional development school [Elektronik Versiyon]. *Teaching and Teacher Education*, 15, 895-909.
- Funkhouser, B.J. (2011). *Drawing on technology: an investigation of preservice teacher beliefs in the context of an introductory educational technology course*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Delaware, Graduate School of Education (UMI No:3468958).
- Gelter, H. (2003). Why is reflective thinking uncommon? [Elektronik Versiyon]. *Reflective Practice*, 4(3), 337-344.
- Genç, B. (2004). The nature of reflective thinking and its implications for in-service teacher education. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 235-243.
- Godwin-Jones, R. (2003). Emerging technologies—blogs and wikis: Environments for online collaboration. *Language Learning and Technology*, 7(2), 12–16.
<http://llt.msu.edu/vol7num2/pdf/emerging.pdf> adresinden 05 Mayıs 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Göktaş, Y. (2009). Incorporating blogs and the seven principles of good practice into preservice ICT courses: A case study [Elektronik Versiyon]. *The New Educational Review*, 19(3–4), 29–44.
- Gültekin, M. (2012). Reflections to future in primary education programs in Turkey [Elektronik Versiyon]. *Journal of Education and Future*, 1, 1-20.
- Griffin, M. L. (2003) Using critical incidents to promote and assess reflective thinking in preservice teachers [Elektronik Versiyon]. *Reflective Practice*, 4(2), 207–220.

- Hall, H. ve Davison, B. (2007). Social software as support in hybrid learning environments: The value of the blog as a tool for reflective learning and peer support [Elektronik Versiyon]. *Library and Information Science Research*, 29(2), 163–187.
- Hambleton, R.K. ve Kanjee, A. (1993). Enhancing the validity of cross-cultural studies: Improvements in instrument translation methods. *Annual Meetings of the American Educational Research Association*.
<http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED362537> adresinden, 12 Aralık 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Harford, J. ve MacRuairc, G. (2008). Engaging student teachers in meaningful reflective practice [Elektronik Versiyon]. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1884-1892.
- Hatton, N. ve Smith, D. (1995). Reflection in teacher education-towards definition and implementation [Elektronik Versiyon]. *Teaching and Teacher Education*, 11(1), 33–49.
- Hernández-Ramos, P. (2004) Web logs and online discussions as tools to promote reflective practice [Elektronik Versiyon]. *The Journal of Interactive Online Learning* 3(1).
- Hiemstra, R. (2001). Uses and benefits of journal writing [Elektronik Versiyon]. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 90, 19-26.
- Hramiak, A., Boulton, H. ve Irwin, B. (2009): Trainee teachers' use of blogs as private reflections for professional development [Elektronik Versiyon]. *Learning, Media and Technology*, 34(3), 259-269.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kank, I., Bonk, C.J. ve Kim, M.C. (2011). A case study of blog-based learning in Korea: Technology becomes pedagogy [Elektronik Versiyon]. *Internet and Higher Education*, 14, 227–235.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kehoe, J. (1995). Basic item analysis for multiple-choice tests. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 4(10). <http://pareonline.net/getvn.asp?v=4&n=10> adresinden 18 Ağustos 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Kember D., Jones A, Loke A, McKay J, Sinclair K ve Tse H (1999) Determining the level of reflective thinking from students' written journals using a coding scheme based on the work of Mezirow [Elektronik Versiyon]. *International Journal of Lifelong Education*, 18(1), 18–30.
- Kember, D., Leung, D., Jones, A., Loke, A. Y., McKay, J. Sinclair, K., Tse, H., Webb, C., Wong, F.K.Y., Wong, M. ve Yeung, E. (2000) Development of a questionnaire to measure the level of reflective thinking [Elektronik Versiyon]. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 25, 380-395.
- Kember, D., McKay, J., Sinclair, K. ve Wong, F. K. Y. (2008). A four-category scheme for coding and assessing the level of reflection in written work [Elektronik Versiyon]. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(4), 369–379.
- Kızılkaya, G. (2009). *Yansıtıcı düşünme etkinlikleri ile desteklenmiş web tabanlı öğrenme ortamlarının problem çözme üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kızılkaya, G. ve Aşkar, P. (2009). Problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerisi ölçeğinin geliştirilmesi [Elektronik Versiyon]. *Eğitim ve Bilim*, 34(154), 82-92.
- Killeavy, M. ve Moloney, A. (2010). Reflection in a social place: Can blogging support reflective practice for beginning teachers [Elektronik Versiyon]. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1070-1076.
- Kim, H. N. (2008). The phenomenon of blogs and theoretical model of blog use in educational contexts [Elektronik Versiyon]. *Computers & Education*, 51(3), 1342–1352.
- Kim, Y. (2005). *Cultivating reflective thinking: the effects of a reflective thinking tool on learners' learning performance and metacognitive awareness in the context of on-line learning*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Pennsylvania State University, Graduate School of College of Education (UMI No:3193201).

- King, P.M. ve Kitchener, K.S. (1994). *Developing reflective judgment*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kirk, R. (2000). A study of the use of a private chat room to increase reflective thinking in pre-service teachers [Elektronik Versiyon]. *College Student Journal*. 34(1), 8-18.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. UK: Routledge.
- Korkmazgil, S. (2009). *How does blogging enhance pre-service English Language teachers' reflectivity in practicum?* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Korthagen, F. A. (2001) *Linking practice and theory: the pedagogy of realistic teacher education*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Publishers.
- Kozan, S. (2007). *Yansıtıcı düşünme becerisinin kaynak tarama ve rapor yazma derslerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Köksal, N. ve Demirel, Ö. (2008). Yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katkıları [Elektronik Versiyon]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 189-203
- Küçükahmet, L. (2000). Türkiye’de öğretmenlik mesleği kazandırmanın tarihi gelişimi. L. Küçükahmet, (Editör). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (Geliştirilmiş Üçüncü Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lai, T-L., ve Land, S.M., (2008). Supporting reflection in online learning environments. In M. Orey, V.J. McClendon, & R. Branch (Eds.), *Educational Media & Technology Yearbook*, 33, (pp. 143-156). Libraries Unlimited.
- Langer, A. M. (2002). Reflecting on practice: using learning journals in higher and continuing education [Elektronik Versiyon]. *Teaching in Higher Education*. 7(3), 337-351.
- Lee, H.J. (2005). Understanding and assessing preservice teachers' reflective thinking [Elektronik Versiyon]. *Teaching and Teacher Education* 21, 699–715.

- Leslie, P. (2008). *Post-secondary students' purposes for blogging*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Memorial University, Faculty of Education (UMI No. 3324665).
- Lethbridge, K. (2010). *Baccalaureate nursing students perceptions of empowerment and reflective thinking over time*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The University of Western Ontario, Graduate Program in Nursing.
- Lethbridge, K., Andrusyszyn M.-A., Iwasiw C., Laschinger H. K.S. ve Fernando R. (2011). Assessing the psychometric properties of Kember and Leung's reflection questionnaire [Elektronik Versiyon]. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1-23, iFirst article.
- Lithcman, M. (2006). *Qualitative research in education. A user's guide*. London: Sage Yayınları.
- Lim, L.Y.L. (2011). A comparison of students' reflective thinking across different years in a problem-based learning environment [Elektronik Versiyon]. *Instructional Science* 39(2), 171–188.
- Liou, H. C. (2001). Reflective practice in a pre-service teacher education program for high school English teachers in Taiwan, ROC [Elektronik Versiyon]. *System*, 29, 197–208.
- Lin, X. D., Hmelo, C., Kinzer, C. K. ve Secules, T. J. (1999). Designing technology to support reflection [Elektronik Versiyon]. *Educational Technology Research and Development*, 47(3), 43–62.
- Loughran, J. J. (1996). *Developing reflective practice: Learning about teaching and learning through modelling*. London: The Falmer Pres.
- Luik, P., Voltri, O., Taimalu, M. ve Kalk, K. (2011). On the use of student teacher blogs during teaching practice. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 11, 165–169.
- Mair, C. (2011): Using technology for enhancing reflective writing, metacognition and learning [Elektronik Versiyon]. *Journal of Further and Higher Education*, 1-21.

- Martindale, T. ve Wiley, D. A. (2005). Using weblogs in scholarship and teaching [Elektronik Versiyon]. *TechTrends*, 49(2), 55 – 61.
- MEB (2007). *Okul temelli mesleki gelişim kılavuzu*. <http://otmg.meb.gov.tr/Otmg.html> adresinden 26 Mart 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Mewborn, D. S. (1999). Reflective thinking among preservice elementary mathematics teachers [Elektronik Versiyon]. *Journal for Research in Mathematics Education*, 30(3), 316 – 341.
- Mezirow, J. (1991) *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New Directions for Adult & Continuing Education*, 74, 5–12.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.
- Minott, M. A. (2008). Valli's typology of reflection and the analysis of pre-service teachers' reflective journals. *Australian Journal of Teacher Education*, 33(5), 55–65. <http://ajte.education.ecu.edu.au/issues/PDF/335/Minott.pdf> adresinden 20 Nisan 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Moon, J. (2003) *Learning journals and logs, reflective diaries, centre for teaching and learning*, University College Dublin.
<http://www.deakin.edu.au/itl/assets/resources/pd/tl-modules/teaching-approach/group-assignments/learning-journals.pdf> adresinden 17 Mayıs 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Moon, J. A. (1999). *Reflection in learning & professional development: Theory & practice*. London: Kogan Page.
- Moon, J. A. (2006). *Learning journals: A handbook for reflective practice and professional development*. London: Routledge.
- Moore, K. D. (2000). *Öğretim becerileri*. (Edit. Ersin ALTINTAŞ) (Çev. Nizamettin Kaya). Ankara: Nobel Yayıncılık (Tarihsiz).

- Namvar, Y., Naderi, E., Shariatmadari, A. ve Seifnaraghi, M. (2009). Studying the impact of web-based learning (weblog) with a problem solving approach on students' reflective thinking [Elektronik Versiyon]. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 4(2).
- O'Connell, T. S. ve Dymont, J. E. (2004). Journals of post secondary outdoor recreation students: The result of a content analysis [Elektronik Versiyon]. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 4(2), 159–172.
- O'Connell, T. ve Dymont, J. (2011). Health and physical education pre-service teacher perceptions of journals as a reflective tool in experience-based learning [Elektronik Versiyon]. *European Physical Education Review*, 17(2), 135–151.
- Oğuz, A. (2008). Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinin gelişim dosyası, başarı testi ve tutum puanları arasındaki ilişki [Elektronik Versiyon]. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 45-60.
- Oral, G. (2008). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Oravec, J. A. (2002). Bookmarking the world: Weblog applications in education [Elektronik Versiyon]. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 45(7), 616 – 621.
- Oruç, İ. (2000). *Effects of reflective teacher training program on teachers' perception of classroom environment and on their attitudes toward teaching profession*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Öner, N. (1987). Kültürlerarası ölçek uyarlamasında bir yöntembilim modeli. *Psikoloji Dergisi*, 6(21), 80-83.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özmen, H. (2008). Okul Deneyimi -I ve Okul Deneyimi - II derslerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 25-37.
- Öztürk, S. (2003). *Developing a reflective reading model*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluations*. Newbury Park, California: Sage Publications.
- Phan, H. P. (2007). An examination of reflective thinking, learning approaches, and self-efficacy beliefs at the University of the South Pacific: A path analysis approach [Elektronik Versiyon]. *Educational Psychology*, 27(6), 789-806.
- Phan, H. P. (2009). Exploring students' reflective thinking practice, deep processing strategies, effort, and achievement goal orientations [Elektronik Versiyon].. *Educational Psychology*, 29(3), 297-313.
- Pennington, R.E. (2010). *Measuring the effects of an instructional scaffolding intervention on reflective thinking in elementary preservice teacher developmental portfolios*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Tennessee, Learning and Leadership (UMI No:3439780).
- Perschbach, W.J. (2006). *Bloggng: an inquiry into the efficacy of a web-based technology for student reflection in community college computer science programs*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Nova Southeastern University, Graduate School of Computer and Information Sciences, (UMI No. 3206012).
- Pollard, A. (1999). *Reflective teaching in the primary school, a handbook for the classroom*. (3rd Edition). London: Cassell Education Series.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9(5),1-6. <http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf> adresinden 10 Haziran 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Rodgers, C. (2002). Defining reflection: Another look at John Dewey and reflective thinking [Elektronik Versiyon]. *The Teachers College Record*, 104 (4), 842-886.
- Russell, S. (2009). Taking care of business: authentic use of Web 2.0 schools. In M. Orey, V. J. McClendon, & R. M. Branch (Editors.), *Educational Media and Technology Yearbook*, p 199-209.

- Saban, A. (2004) *Öğrenme ve öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara.: Nobel Yayıncılık.
- Sands, M., Özçelik, D.A., Busbridge, J. ve Dawson, D. (1997). *Okullarda uygulama çalışmaları*. YÖK-Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi, Ankara.
- Sarıçoban, A. (2008). Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerine ilişkin uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarının görüşleri. *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 31-55.
- Savaşır, I. (1994). Ölçek uyarlamasındaki bazı sorunlar ve çözüm yolları. *Türk Psikoloji Dergisi* , 33(9), 27-32.
- Savran Gencer, A. (2008). *Professional development of preservice biology teachers through reflective thinking*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey Bass.
- Seitzinger, J. (2006). Be constructive: Blogs, podcasts, and wikis as constructivist learning tools. *Learning Learning Solutions e-Magazine*.
<http://www.elearningguild.com/pdf/2/073106DES.pdf> adresinden 17 Mayıs 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Semerci, Ç. (2007). Öğretmen ve öğretmen adayları için yansıtıcı düşünme eğilimi (YANDE) ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7/3.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sevim, S. ve Ayas, A. (2002). Okul Deneyimi I etkinliklerinin yeniden düzenlenmesi ve etkililiği. *5. Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, s. 1312-1317. ODTÜ. Ankara.
- Shoffner, M. (2005). “If you write it down, you have to think about it”: Incorporating weblogs into pre-service teachers' reflective practice. In C. Crawford et al.

- (Eds.), *Proceedings of the Society for Instructional Technology and Education* (pp. 2095–2100). Chesapeake, VA:AACE.
- Shoffner, M. (2006). *We don't have the liberty of being brainless: Exploring pre-service teachers' use of weblogs for informal reflection*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of North Carolina at Chapel Hill, Graduate School of Education, (UMI No. 3207340).
- Shoffner, M. (2009). The place of the personal: Exploring the affective domain through reflection in teacher preparation [Elektronik Versiyon].. *Teaching and Teacher Education*, 25, 783-789.
- Snyder, M. M. (2009). Instructional-design theory to guide the creation of online learning communities for adults [Elektronik Versiyon]. *TechTrends*, 53(1), 48-56.
- Sönmez, V. (2004). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Strauss, A.L. ve Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research, grounded theory procedures and technics*. London: Sage Publications.
- Stiler, G. M. ve Philleo, T. (2003). Blogging and blogspots: An alternative format for encouraging reflective practice among preservice teachers [Elektronik Versiyon]. *Education*, 123(4), 789-797.
- Sumsion, J. ve Fleet, A. (1996). Reflection: Can we assess it? Should we assess it? [Elektronik Versiyon]. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 21(2), 121–131.
- Şahin, Ç. (2009). Fen bilgisi öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme yeteneklerine göre günlüklerinin incelenmesi [Elektronik Versiyon]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 225-236.
- Şanal Erginel, S. (2006). *Developing reflective teachers:a study on perception and improvement of reflection in pre-service teacher education*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics (3rd edition)*. New York: Harper & Row.
- Taggart, G. ve Wilson, A. (1998) *Promoting reflective thinking in teaching*. Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- Tan, A. (2006). *Does scaffolded blogging promote preservice teacher reflection? Examining the relationships between learning tool and scaffolding in a blended learning environment*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, University of North Carolina, School of Education, (UMI No.3223044).
- Tan, Ş. (2010). *Öğretimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Thomas, C. M., Bertram, E. ve Allen, R. (2012). Preparing for transition to professional practice: Creating a simulated blog and reflective journaling activity [Elektronik Versiyon]. *Clinical Simulation in Nursing*, 8,(3), 87-95.
- Thorpe, K. (2004). Reflective learning journals: From concept to practice [Elektronik Versiyon]. *Reflective Practice*. 5(3), 327-343.
- Tok, Ş. (2008). Fen bilgisi dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi [Elektronik Versiyon]. *İlköğretim Online*, 7(3), 557-568.
- Top, E., Yukselturk, E. ve İnan, F.A. (2010). Reconsidering usage of blogging in preservice teacher education courses [Elektronik Versiyon]. *Internet and Higher Education*, 13, 214-217.
- Topkaya, E. Z. ve Yalın, M. (2005). Uygulama öğretmenliğine ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 1(1-2), 14-24.
- Usluel, Y.K., Mazman, S.G. (2009). Adoption of Web 2.0 tools in distance education [Elektronik Versiyon]. *International Journal of Human Sciences*, 6(2), 89-98.
- Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı düşünme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Üstünoğlu, E. (2006). Üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede bilişsel soruların rolü. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 331, 17-24.
- Xie, Y., Ke, F. ve Sharma, P. (2008). The effect of peer feedback for blogging on college students' reflective learning processes [Elektronik Versiyon]. *The Internet and High Education*, 11(1), 18-25.
- Xie, Y. ve Sharma, P. (2004). Students lived experience of using weblogs in a class an exploratory study. Chicago, IL: Proceedings of the Annual Conference for the Association of Educational Communications and Technology.
<http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED485009.pdf> adresinden 17 Mayıs 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Xie, Y. ve Sharma, P. (2011). Examining students' reflective thinking from keywords tagged to blogs: Using map analysis as a content analysis method [Elektronik Versiyon]. *Interactive Learning Environments*, 1-29.
- Victor, E. ve Kellough, R. D. (1997). *Science for the elementary and middle school (8th Edition)* New York:Prentice-Hall, Inc.
- Wang, S. K. ve Hsua, H. Y. (2008). Reflections on using blogs to expand in-class discussion [Elektronik Versiyon]. *TechTrends*, 52(3), 81-85.
- Wassell, B. ve Crouch, C. (2008). Fostering connections between multicultural education and technology: Incorporating weblogs into preservice teacher education [Elektronik Versiyon]. *Journal of Technology and Teacher Education*, 16(2), 211-232.
- Wenzlaff, T. (1994). Training the student to be a reflective practitioner [Elektronik Versiyon]. *Training the Student Teacher*, 115(2), 278-288.
- Wessel, J. ve Larin, H. (2006). Change in reflection of physiotherapy students over time in clinical placements [Elektronik Versiyon]. *Learning in Health and Social Care*, 5(3), 119-132.

- Wheeler, S. ve Lambert-Heggs, W. (2009). Connecting distance learners and their mentors using blogs. The MentorBlog Project [Elektronik Versiyon]. *The Quarterly Review of Distance Education*, 10(4), 323-331.
- Williams, B. J. ve Jacobs, J. (2004). Exploring the use of blogs as learning spaces in the higher education sector [Elektronik Versiyon]. *Austuralasian Journal of Educational Technology*. 20 (2).
- Williams, R. M., Wessel, J., Gemus, M. ve Foster-Seargeant, E. (2002). Journal writing to promote reflection by physical therapy students during clinical placements [Elektronik Versiyon]. *Physiotherapy Theory and Practice*, 18(1), 5–15.
- Wilson, J. ve Jan, W. L. (1993). *Thinking for themselves developing strategies for reflective learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing.
- Wimmer, R.D. ve Dominick, J.R. (2003). *Mass media research*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Yang, S. H. (2009). Using blogs to enhance critical reflection and community of practice [Elektronik Versiyon]. *Educational Technology & Society*, 12(2), 11–21.
- Yaylı, D. (2009). Reflective practices of preservice teachers in a listening skill course in an ELT department. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1, 1, 1820-1824.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yiğit, N. ve Alev, N. (2005). Etkili öğretmen yetiştirme açısından okul deneyimi derslerinin değerlendirilmesi [Elektronik Versiyon]. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 91-103.
- Yorulmaz, M. (2006). *İlköğretim kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesi (Diyarbakır ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

YÖK (2007). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007)*. Ankara.

YÖK/Dünya Bankası. (1998). *Fakülte-Okul İşbirliği*. Ankara: Millî Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Öğretmen Eğitimi Dizisi.