

ÖZTÜRK

YÜKSEKLİSANS TEZİ

2018

T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMEN ADAYLARININ GİRİŞİMCİLİK
ÖZELLİKLERİ İLEYANSITICI DÜŞÜNME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (SAKARYA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Metin ÖZTÜRK

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Murat KUL

BARTIN-2018

T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMEN ADAYLARININ GİRİŞİMCİLİK
ÖZELLİKLERİ İLEYANSITICI DÜŞÜNME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (SAKARYA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Metin ÖZTÜRK

2008

DANIŞMAN

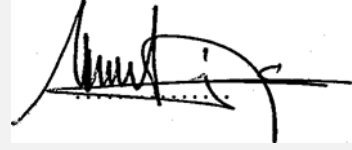
Yrd. Doç. Dr. Murat KUL

BARTIN-2018

KABUL VE ONAY

Metin ÖZTÜRK tarafından hazırlanan “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Girişimci Özellikleri İle Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 05/02/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Murat KUL(Danışman)



Üye: Yrd. Doç. Dr. Fatih YAŞARTÜRK



Üye: Yrd. Doç. Dr. Ünal KARLI



Bu tezin kabulü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../... tarih ve ...sayılı kararıyla onaylanmıştır.



Prof. Dr. Nuriye SEMERCİ

(Enstitü Müdürü)

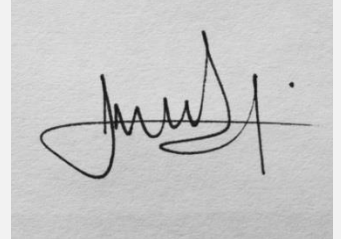
BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Yrd. Doç. Dr. Murat KUL danışmanlığında hazırlamış olduğum “Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmen Adaylarının Girişimci Özellikleri İle Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi ”adlı Yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

03 / 04 / 2018

Metin ÖZTÜRK

İMZA



ÖN SÖZ

Bilmek insan hayatının temel gayesi ve vazgeçilmez merakıdır. “İnsan önce kendisini tanımakla” sorumludur. “Kendisini bilen terbiye edicisini de bilir.” Öyleyse insan öğrendiği bilgilerle sürekli kendini yenilemek zorundadır.

Böylece bilgi yürüyüşü kolaylaşır. Çünkü; ” bildiğiyle hareket eden insan, bilmediğini öğrenecek ” fırsatı yakalayacaktır.

Öncelikle bilgi, her zaman var olanı bilmektir. Yeni bir şey ortaya koymak değil. İlk insandan günümüze dünyada ve evrende bilgi vardı. Ancak insanoğlu onu arayarak, bularak, kullanarak yeni bilgilere ulaşmanın anahtarı yaptı. Belki de bu yüzden çağımızda baş döndürücü bilgilere ulaşma, açılan yeni kapılardan geçme savaşı, yaşadığımız yüzyılı ”bilgi çağı” yaptı.

Bilgi insandan evvel ve her zaman var olandı. Mesele,onun keşif zamanı ve kullanma biçiminin hayatımızdaki önemini kavramakta yatmaktadır.

Bu çalışmamda, konunun belirlenmesinden ve sınırlandırılmasına kadar, çalışmamın tüm aşamasında yardımlarını ve bilgilerini esirgemeyen, bu çalışmaya birlikte başladığım ve bu noktaya gelmesinde en çok emeği geçen, düzenli planlı ve kararlılığın timsali değerli danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Murat KUL’a ve göstermiş olduğu ilgi ve alakalarından dolayı Sakarya Üniversitesi BESYO Öğretim Üyesi sayın Doç. Dr. Gülten HERGÜNER’ e ve yine bilimsel araştırma yöntem ve teknikleri konusunda bilgi birikimi ve tecrübesiyle destek olan sayın Prof. Dr. Çetin SEMERCİ’ ye desteklerinden dolayı şükranlarımı sunarım.

Bu araştırmada, zamanında ve yerinde teknik müdahalelerle yardımcı olan Eda ADATEPE’ ye, yoğun geçen zaman dilimlerinde her an yanımda olan, sıkıntılı anlarımda gerginliklerime rağmen hoşgörülerini ile beni destekleyen başta eşim Elçin ÖZTÜRK’ olmak üzere sevgili aileme teşekkürlerimi sunuyorum.

Metin ÖZTÜRK

BARTIN-2018

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

**Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Özellikleri ile Yansıtıcı
Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Metin ÖZTÜRK

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Murat KUL

Bartın-2018, Sayfa: XVI + 151

ÖZET

Yaşadığımız bilgi çağının hızla artan rekabet ortamı içerisinde ayakta durabilmek ve varlık gösterebilmek; toplumların ekonomik gelişmişlik düzeyine bağlıdır. Medeniyetin gelişiminde, özellikle sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişle birlikte girişimcilik büyük önem kazanmıştır. Girişimcilikle birlikte, yeni fikirler, fırsat yaratan fikirler, üretim faktörleriyle bir araya getirilmiş ve üretim gerçekleştirilmiştir. Günümüzde toplumların ekonomik ve sosyal alanda kalkınmasında büyük rolü olan girişimciliğin her bakımdan desteklenmesi, özendirilmesi ve girişimcilik eğitiminin sağlanması gerekmektedir. Üst düzey düşünme becerilerinden biri olan yansıtıcı düşünme, ülkemizde de Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında, öğretmenler için genel yeterlik alanlarından biri olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu yeterlik alanına sahip olabilmeleri için, öğretmen yetiştiren programlarda yansıtıcı düşünmeye yönelik bilgi ve tutumların geliştirilmesi önemlidir. Çünkü yansıtıcı düşünme, etkili öğretmenlerin yetiştirilmesinde belirleyici bir unsur olabilir.

Yansıtıcı düşünen bireylerle girişimci bireylerin birçok açıdan birbiriyle benzer noktalarının olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile yansıtıcı düşünme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın evrenini Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma nicel bir araştırma olup tarama yöntemiyle yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Yansıtıcı

Düşünme Eğilimi Ölçeği” ve “Üniversite Öğrencileri İçin Girişimcilik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler üzerinde bağımsız gruplarda t-testi, ,tek yönlü varyans analizi (anova), Bonferroni testi, pearson çarpım moment korelasyon analizleri yapılmıştır. Veriler SPSS for Windows ver: 24.0 yardımıyla istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri ve girişimcilik özellikleri cinsiyet, sınıf ve yaş değişkenlerine göre incelenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda şu sonuçlara ulaşılmıştır. BEŞ öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimi alt boyutunda edinilen en yüksek puanı “Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim” alt boyutundan aldıkları görülmektedir. Kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha çok yansıtıcı düşünme düzeyinde oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan BES öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin ise “yüksek girişimcilik” düzeyinde olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre girişimcilik özelliklerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Sınıf değişkenine göre 2. sınıfa devam eden öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca, BES öğretmen adaylarının girişimcilik puanlarında, girişimcilik dersi eğitimi alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılaşmanın meydana gelmediği görülmektedir. BES öğretmen adaylarının girişimcilik puanlarında spor yapma durumuna göre anlamlı bir farklılaşmanın meydana gelmediği görülmektedir. Ancak yüksek oranda aktif ve lisanslı olarak spor yapan BES öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin etkilenmediği görülmektedir. Pearson Korelasyon Analizi sonucunda ise, girişimcilik ve tüm yansıtıcı düşünme alt boyutları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Bulgular doğrultusunda öğretmen adaylarının yüksek girişimcilik özellikleri taşıyan yansıtıcı düşünme düzeyleri de yüksek bireyler oldukları ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen adayı, Girişimcilik, Yansıtıcı düşünme.

ABSTRACT

Master's Thesis

Examining the Relationship Between Entrepreneurship Characteristics and Reflective Thinking Levels of Pre-service Teachers

Metin ÖZTÜRK

Bartın University

Physical Education Department

Curriculum and Instruction

Advisor: Assistant Prof. Dr. Murat KUL

Bartın-2018, Pages: XVI+151

Abstract

In today's rapidly increasing competition environment of the knowledge age, surviving and existing depend on the economic development levels of the societies. Entrepreneurship has become more and more important in the development of the civilization, especially with the move from industrial society to knowledge society. With entrepreneurship ideas are brought together with production factors and production has been made. Today, it is necessary to support, encourage and provide entrepreneurship trainings which have a significant role in the economic and social development of the societies. Reflective thinking, a high order thinking skill, is defined as cognitive questioning pioneering an individual to produce new knowledge and develop alternative ways. It is seen that there are many similarities between individuals with reflective thinking skills and individuals who have entrepreneurship skills. Therefore, this study aims at examining the relationship between the pre-service teachers' entrepreneurship skills and their reflective thinking levels. The population of the study is the pre-service teachers studying at Sakarya University. The study is a quantitative study and is carried out as a review. "Reflective Thinking Tendency Scale" and "Entrepreneurship Scale for University Students" are used as data collection instruments. And t-test, univariate analysis of variance (anova), Bonferroni test and Pearson product-moment correlation analysis are carried out. And the data are analysed and interpreted using statistical techniques using SPSS for Windows version: 24.0. Reflective thinking levels and entrepreneurship characteristics of

the pre-service teachers are examined based on gender, department and grade level variables. Based on the findings in the study, the following results are derived: It is found that the highest score in reflective thinking tendency scale is under “Inquiry-based and effective teaching” sub-scale. It is seen that female pre-service teachers’ reflective thinking levels is higher compared to male pre-service teachers. According to the gender scale any significant differences of entrepreneur properties are not seen. It is seen that preservice teachers’ who are in this study the entrepreneurship properties are at the level of High Entrepreneurship. It is seen that according to the variance of the classes second grade preservice teachers entrepreneurship properties are higher. Furthermore, any differences are occurred between the preservice teachers who are taught entrepreneur lessons and who are not taught the lesson, are seen. According to the variance of the entrepreneurship properties show that second grade students. Preservice teachers of Physical Education Department

A significant differences are occurred in the entrepreneur score as the case between Preservice teachers of Physical Education Department who does the sports. However, it is seen that entrepreneur properties are not affected with the preservice teachers who are the registered sports player. It is found that at the result of the Pearson correlation analysis is; there is a positive and significant relations between entrepreneur and all reflective sub dimensions.

In accordance with the verities preservice teachers can be defined as the person whose entrepreneur properties and reflective thinking level is high.

Key words: Preservice teachers, Entrepreneur, Reflective thinking

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	II
BEYANNAME.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖNSÖZ.....	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER.....	VIII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XVI
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.1.2. Alt Problemler	4
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlılar.....	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar.....	5
1.7. Kısaltmalar Listesi	6
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Girişimcilik	7
2.1.2 Girişimcilik Çeşitleri.....	14
2.1.2.1. Fırsat Girişimciliği	14
2.1.2.2. Yaratıcı Girişimcilik.....	15
2.1.2.3. Orijinal Girişimcilik	15
2.1.2.4. Kurumsal Girişimcilik.....	16
2.1.2.5. İç Girişimcilik	16
2.1.2.6. Girişimci Girişimcilik	16
2.1.2.7. Çevreci Girişimcilik	16

2.1.3. Girişimciliğin Dünya'daki Tarihsel Gelişimi	17
2.1.4. Girişimciliğin Türkiye'deki Tarihsel Gelişimi	19
2.1.5. Girişimcilerde Bulunması Gereken zellikler	22
2.1.6. Girişimciliği Etkileyen Faktörler	29
2.1.7. Girişimcilik ve Eğitim	32
2.1.7.1. Girişimcilik Eğitimi.....	34
2.1.7.2. Girişimcilik Eğitiminde ğretmenin Rolü	34
2.2. Düşünme ve Düşünme Becerileri	36
2.2.1. Problem zme.....	38
2.2.2. Eleştirel Düşünme	39
2.2.2.1. Eleştirel Düşünen Bireylerin zellikleri	44
2.2.2.2. Eleştirel Düşünme ğretiminin zellikleri.....	44
2.2.3. Yaratıcı Düşünme	47
2.2.4. Biliş st/üst biliş Düşünme (Metacognition)	50
2.3. Yansıtıcı Düşünme.....	53
2.3.1. Süreç Olarak Yansıtıcı Düşünme	57
2.3.2. Sporda Yansıtıcı Düşünme.....	59
2.3.3. Model Olarak Yansıtıcı Düşünme.....	60
2.4. Yansıtıcı Düşünme ile Diğer Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki.....	61
2.5. Yansıtıcı Düşünmenin Felsefi Temelleri	63
2.5.1. John Dewey (1859–1952):	63
2.5.2. Donald A. Schön ve Modeli.....	64
2.5.3. Kolb'a Göre Yansıtıcı Düşünme	65
2.5.4. Farra'nın Yansıtıcı Düşünme Modeli.....	67
2.5.5. Max Van Manen Modeli	68
2.5.6. Yansıtıcı Pedagojik Düşünme Modeli.....	69
2.5.7. Taggart ve Wilson'un Yansıtıcı Düşünme Modeli	69
2.6. Yansıtma Alanları	70
2.6.1. Teknik Alanda Yansıtma:.....	71
2.6.2. Uygulama Alanında Yansıtma:	72

2.6.3. Eleştirel Alanda Yansıtma:.....	72
2.7. Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirme Yaklaşımları	74
2.7.1. Öğrenme Yazıları-Günlükler(Learning Journal/Logo)	76
2.7.2. Kişisel Yazılar:.....	78
2.7.3. İki Kolonlu Yazılar:	78
2.7.4. Karşılıklı Konuşma (diyalog) Yazıları:.....	78
2.7.5. Küme Sınıf Yazıları:	79
2.7.6. Belirli Konu Alanı Yazıları:.....	79
2.7.7. Kavram haritaları (Concept Mapping).....	79
2.7.8. Soru Sorma (Questioning).....	79
2.7.9. Kendine Soru Sorma-Kendini Sorgulama (Self Questioning).....	80
2.7.10. Anlaşmalı Öğrenme(Negotiated Learning).....	81
2.7.11. Kendini Değerlendirme (Self Assesment).....	82
2.7.12. Yansıtıcı Tartışma	83
2.8. Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmede Kullanılan Stratejiler-Etkinlikler.....	83
2.8.1. Portfolyo Hazırlama (Öğrenci Gelişim Dosyası).....	85
2.8.2. Mikro Öğretim.....	86
2.8.3. Otobiyografi	88
2.8.4. Hizmet içi Eğitim ve Sertifika Programlarına Katılma.....	88
2.8.5. Güçlü ve zayıf yönlerin analizi	89
2.8.6. Eylem Araştırması.....	90
2.8.7. Anlaşmalı (Amaçlı) Tartışmalar.....	91
2.9. Yansıtıcı Düşünmenin Öğretimi	92
2.9.1. Yansıtıcı Düşünmede Öğretmenin Rolü	95
2.9.2. Yansıtıcı Düşünmede Öğrencinin Rolü.....	96
2.10. Girişimcilik ve Yansıtıcı Düşünme.....	98
2.11. Öğretmenlik Mesleki Yeterliklerinde Girişimcilik ve Yansıtıcı Düşünme İlişkisi	100
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	106
3.1. Araştırmanın Modeli.....	106
3.2. Evren ve Örneklem	106

3.3. Veri Toplama Araçları	107
3.3.1. Öğretmen ve Öğretmen Adayları İçin Yansıtıcı Düşünme Eğilimi (YANDE) Ölçeği.....	108
3.3.2. Üniversite Öğrencileri Girişimcilik Ölçeği	109
3.4. Verilerin Analizi	110
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR.....	111
4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Verilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları	111
4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Düzeylerine İlişkin Bulgular	113
4.2.1. Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	113
4.2.2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri	114
4.2.3. Öğretmen Adaylarının Sınıf Değişkenine Göre Yansıtıcı Düşünme Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi.....	116
4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Özelliklerine İlişkin Bulgular	118
4.3.1. Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Özelliklerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	118
4.3.2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Girişimcilik Özellikleri.....	118
4.3.3. Öğretmen Adaylarının Sınıf Değişkenine Göre Girişimcilik Özellikleri	119
4.3.4. Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Dersi Eğitim Durumu Değişkenine Göre Girişimcilik Özellikleri	120
4.3.5. Öğretmen Adaylarının Spor Yapma (Lisanslı) Değişkenine Göre Girişimcilik Özellikleri	120
4.4. Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Özellikleri İle Yansıtıcı Düşünme Düzeyi Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları.....	121
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	123
5.1. Tartışma ve Sonuç	123

5.2. Öneriler	128
KAYNAKÇA	129
EKLER: Anket ve Ölçek İzinleri	144
Ek 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU VE ÖLÇEKLER	144
EK-2: GİRİŞİMCİLİK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ.....	149
EK-3: YANDEÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ.....	150
ÖZGEÇMİŞ.....	151

TABLolar LİSTESİ

Tablo	Sayfa
No	No
1.1: Yönetici ve Girişimci Perspektifi	14
2.1: Düşünme Becerileri Arasındaki İlişkiler	47
2.2: Yaratıcı Düşünme Süreciyle İlgili Aşamalar ve Davranışlar	49
2.3: Yansıtıcı Düşünme ve Biliş üstü Düşünme Arasındaki İlişki	53
2.3: Yansıtıcı Düşünmenin Diğer Düşünme Becerileri İle İlişkisi.....	62
2.4: Geleneksel ve Bağımsız Yansıtıcı Öğrenmenin Özellikleri.....	93
2.5: Yansıtıcı Düşünen Öğretmen Ve Girişimci Bireylerin Özellikleri İle Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Karşılaştırılması.....	104
3.1: Araştırmaya Katılan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Evren Özellikleri	107
3.2: Beşli Likert Tipi Ölçeğin Değer Aralıkları ve Değer Aralıklarına Göre Katılım Düzeyleri	109
4.1: Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	111
4.2: Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	111
4.3: Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	112
4.4: Girişimcilik Dersi Eğitimi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	112
4.5: Spor Yapma (Lisanslı) Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	113
4.6: Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	113
4.7: Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Yansıtıcı Düşünme Düzeylerine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları.....	115
4.8: Öğretmen Adaylarının Sınıf Değişkenine Göre Yansıtıcı Düşünme Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	116
4.9: Öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	118
4.10: Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Girişimcilik Özelliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları.....	118
4.11: Öğretmen Adaylarının Sınıf Değişkenine Göre Girişimcilik Özelliklerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	119

4.12: Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Dersi Eğitim Durumu Göre Girişimcilik Özelliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi	120
4.13: Öğretmen Adaylarının Spor Yapma (Lisanslı) Değişkenine Göre Girişimcilik Özelliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi	121
4.14: Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Özellikleri ile Yansıtıcı Düşünme Düzeyi Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları.....	121

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil	Sayfa
No	No
1.1: Girişimciliği Tanımlayan Temel Unsurlar	10
1.2: Girişimcilikte Gerekli Beceri Tipleri	28
1.3: Girişimciliği Etkileyen Faktörler	30
2.1: Eleştirel Düşünme Stratejileri	42
2.2: Üst Bilişin İki Kolu ve Alt Dalları	52
2.4: Yansıtıcı Düşünme Çemberi	54
2.5: Yansıtıcı Düşünmenin Gerçekleşme Zamanı	65
2.6: Kolb'un Deneysel Öğrenme Modeli	66
2.7: Yansıtıcı Düşünme Piramidi	70
2.8: Yansıtma Alanları	71
2.9: Yansıtıcı Düşünme Döngü	75
2.10: Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirme Yaklaşımları	76
2.11: Öğrenme Yazısı Çeşitleri	78
2.12: Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmede Kullanılan Stratejiler-Etkinlikler	84
2.13: Mikro Öğretimin Aşamaları	87
2.14: Güçlü ve zayıf yönlerin analizi (Swot Analizi).....	89

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bilginin ve bilgiye dayalı teknolojinin hızla geliştiği çağda, daha önceleri sadece iktisadi bilimlerin ilgisini çekse de, günümüz dünyasında tüm bilimlerin olduğu gibi spor bilimlerinin de girişimcilik üzerindeki ilgisini artırmaktadır. Küreselleşen dünyada birçok alanda rekabetin de giderek yoğunlaştığı bu dönemde girişimcilik kavramı tartışmasız tüm bu gelişmelerin etkisiyle sürekli olarak değişmektedir. Bu nedenle tüm ülkeler için desteklenmesi gereken bir olgu olarak görülmektedir.

Girişimcilik, kökleri hayallere dayanmasına rağmen, değerlerle sonuçlanan bir süreç olarak değerlendirilebilir. İnsan hayatını kolaylaştıran her eylem, içinde bir girişimcilik barındırır. İçerisinde hem düşünsellik ve hem eylem barındıran bu kavram, süreçlerindeki süreklilik sayesinde başarıyı elde etme olarak ta tanımlanabilir (Ürper, 2015, 3).

Yeni ilköğretim programının benimsediği ve üzerinde önemle durduğu becerilerden biri de bu sebeple girişimciliktir. Girişimcilik kavramı genelde ekonomi alanına ait bir kavram olarak algılanmaktadır. Ancak, artık günümüz dünyasında öğretim programları içerisinde yerini almış, öğrencilerin girişimci bireyler olarak yetiştirilmeleri hedeflenmiş ve bu hedef doğrultusunda da programlarda bir beceri olarak yerini almıştır (Akyürek, 2013, 54).

Toplumsal, ekonomik, siyasal ve teknolojik alandaki gelişmeler ve belirsizlikler ortaya çıkan fırsat ve tehditlerin iyi tespit edilmesini ve buna bağlı olarak yeni fikirlerin, stratejilerin üretilerek yeni ve faydalı imkân ve süreçlerin ortaya çıkarılmasını gerektirmektedir. Bu noktada eğitimin temel dinamiklerinden olan öğretmenler de bu gelişmeler karşısında gelecek neslin inşa ve ihyasında üzerlerine düşen görev ve sorumluluğu yerine getireceklerdir. Eğitimde öğretmenlerin önyargılardan uzak yeni fikirler üretmeleri ve aniden ortaya çıkan belirsizlikler karşısında hızlı karar verebilmeleri girişimcilik özelliklerinin geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Böylece bireylerde girişimcilik becerisini geliştirmekle, onlara geleceğe dair plan yapabilen ve planlarını amaca uygun ve etkili biçimde uygulayabilen bireyler haline getirmek mümkün olacaktır. Bu sayede günümüzün küreselleşen dünyasına adapte olabilecek ve karmaşık iş yaşamında ayakta kalabilecek nitelikte bireyler yetişmesinin gerekliliği vurgulanmıştır(Gömlüksiz ve Kan, 2009).

MEB (2005), girişimcilik becerisini; sosyal ilişkilerde, iletişimde, iş dünyasında ve benzeri alanlarda gerekli ve etkili davranışları uygun bir şekilde ve zamanda ortaya koymak veya talep görebilecek bir ürünü veya hizmeti daha iyi üretebilmek ya da pazarlayabilmek amacıyla yeni bir sistem kurmak için gerekli olan beceriler" olarak, girişimciliği ise; empati kurma, insan ilişkilerine uyumlu davranışları gösterebilme, plan yapma, planlarını uygulayabilme, risk alma, herhangi bir alanda ihtiyaç duyabilecek bir ürünün gerekliliğini sezme, ürünü planlama, üretme, pazar araştırması yapma ve pazarlayabilme gibi alt becerilerden oluşan temel bir beceri alanı olarak tanımlamıştır.

Düşünen ve üreten bireyler yetiştirmeyi gaye edinmiş ülkeler, eğitim faaliyetlerini gerektiği şekilde uygulayabilir ve uygun eğitim ortamlarını hazırlar ve süreci de iyi bir şekilde yönetirlerse, bilgiye dayalı karar almada bilgi esaslı, aktif, girişimci, sorumluluk alabilen, bağımsız ve üst düzey düşünme becerilerine sahip bireyler yetiştirebileceklerdir. Bunun için öncelikle ülkelerin eğitim politikalarının düşünmeye yönlendirici şekilde olması gerekmektedir. Düşünme üzerine yapılan araştırmaların ise ilk başlarda, kültürel ve tarihsel etkilerden uzak olarak, bilişsel psikoloji ve beyin yapısı üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu çalışmalar, bu konuların eğitim üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir (Aslan, 2009, dan akt; Üstün, 2011, 6).

Yansıtıcı düşünme, zihinsel süreçlerin etkili bir şekilde kullanılmasını, planlama yapmayı, hedeflerini belirlemeyi, alınan kararların ne kadar etkili olduğunu sürekli olarak kontrol etmeyi gerektiren bir süreçtir. Eğitim programlarının buna imkân sağlayacak biçimde hazırlanması gerekmektedir. Çünkü şüphesiz ki öğrencilerin yansıtıcı düşüncülerinin geliştirilmesinde eğitim programının etkisi büyüktür. Bu yüzden eğitim programının öğeleri yansıtıcı düşünme ile bağlantı kuracak şekilde ilişkilendirilmelidir (Demiralp, 2010, 59).

Ülkemizde 2005-2006 eğitim öğretim yılında yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen bir ilköğretim programı uygulamaya konulmuş olup; öğrencilerin etkin olarak bilgiye ulaşma çabası gösteren araştırmacı, öğretmenin ise bu süreçte öğrenciye sadece yol gösterici olduğu bir eğitim öğretim süreci yaşanması gerektiği belirtilmektedir. Aynı zamanda programın belirlediği öğretmen özellikleriyle yansıtıcı düşünen öğretmen özelliklerinin farklı doğrultuda olmadığı dikkatleri çekmektedir. Yansıtıcı düşünen öğretmenler sorgulama ve yordama yapabilen, kendilerini iyi ifade edebilen, olayların kısa ve uzun vadedeki sonuçlarını görebilen, düşüncelerini açıklayabilen ve öz denetime sahip kişilerdir. Yansıtıcı düşünen öğretmenler, öğrencilerini, sunduğu bilgilerle yetinip, sadece var olanı

kabullenmeye değil, sorularıyla öğrencilerin ufkunu genişleterek görünenin ötesini düşünmeye yönlendirirler. Bunun için seçilen konular bir yönü ile değil, ters ve alternatif yanlarıyla birlikte verilmelidir. Öğrenciler bu sayede farklı bakış açılarını değerlendirme yeteneği kazanacaklardır (Ünver, 2003).

Girişimcilik becerilerinin öğretmenlere kazandırılmasında birçok özelliğın yansıtıcı düşünme becerileriyle de ilişkili olduğu görülmektedir. Öğretmen mesleki yeterlikleri incelendiğinde; öğretmen, toplumun ve eğitim kurumlarının hızla değişen ihtiyaçlarına cevap verebilmek için şartları en iyi şekilde değerlendirebilen, mükemmelere ulaşma konusunda sürekli çalışan, bu yolda yaratıcılığını kullanarak esneklik gösterebilen, toplumunun temel ilkelerine zarar verebilecek ideolojik saplantıları olmayan (ön yargılardan uzak) bir kişi olmalıdır. Öğretmen İş birliğine açık, paylaşımcı ve empati kurabilen biri olmalıdır. Yaratıcılık, çağdaş bir öğretmenin en önemli özelliklerinden biridir. Zira zekâ ve kişilik özellikleri farklı, değişik sosyo kültürel ortamlarda yetişmiş öğrencileri eğitmek, onları öğrenme için cesaretlendirmek ve desteklemek öğretmenin büyük ölçüde yaratıcılığını kullanmasına bağlıdır. Öğretmen, gelişen ve yenilenen bilgisini uygun öğrenme ortamları yaratıp, farklı öğretim yöntemlerini kullanarak öğrencileri ve meslektaşları ile paylaşabilmelidir. Toplumun ve öğrencilerin farklı ve değişen ihtiyaçlarına uyum sağlayabilecek esnek yaklaşımlar sergileyebilmelidir. Öyle ki bu özellikler öğretmenin yansıtıcı düşünme düzeyine bağlı olarak gelişme gösterecektir (Yetim, A., & Göktaş, 2004)

1.1. Problem Durumu

Üniversitelerde öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerini ve düşünme stillerini, becerilerini değerlendirmek için bu alanlarda birçok akademik çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar genellikle öğretmen yetiştiren kurumların farklı branşlarında ve iktisat, işletme bölümlerinde yapılmış olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi ve spor alanında girişimcilik ile temel düşünme becerileri kavramlarına dönük çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Türk Milli Eğitim Sistemi' nin amaçlarında belirtilen niteliklerde bireyler yetiştirmek için eğitim sisteminin temel taşlarından biri olan öğretmen yetiştirme de önemli bir yere sahiptir. Yansıtıcı düşünmenin öğretmen eğitimindeki yeri bu açıdan çok önemlidir. Geleceğın öğretmenlerinin daha nitelikli olabilmeleri için, öğretmen adaylarına yansıtıcı düşünme becerisi kazandırılması gerekmektedir (Tican, 2010, 37). Demirel'e (2003) göre yansıtıcı düşünmeyi hayata geçirmek için öncelikle temel düşünme becerilerine ve destekleyici bir ortama ihtiyaç olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla girişimcilik özellikleri, eğilimleri,

becerileri ile üst düzey düşünme becerileri arasındaki ilişkileri karşılaştırma, alanda çalışılması gereken önemli alan olarak görülmektedir. Bunun yanında girişimcilik özellikleri ve yansıtıcı düşünme alanında yapılacak karşılaştırmalı araştırmalara da gereksinim duyulmaktadır.

1.1.2. Alt Problemler

1. Öğretmen Adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri nedir?
2. Öğretmen Adaylarının girişimcilik düzeyleri nedir?
3. Öğretmen Adaylarının girişimcilik düzeyleri (cinsiyet, bölüm ve sınıf) değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmen Adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri (cinsiyet, bölüm ve sınıf)değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmen Adaylarının girişimcilik düzeyleri ile yansıtıcı düşünme düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda okuyan öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile yansıtıcı düşünme düzeyleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemek ve istatistiksel işlemler sonucunda ulaşılan bulguların bu alandaki çalışmalarını desteklemesini sağlamaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

- a. Araştırma sonucunda elde edilecek bulguların Beden Eğitimi ve diğer branşlarda öğretmen yetiştiren kurumlara program geliştirme konusunda katkı sağlayacağı,
- b. Milli Eğitim Bakanlığının öğretmenlerin hizmet içi eğitim planlamalarına katkı sağlayacağı,
- c. Girişimcilik eğitiminde hazırlanacak programlara ve yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı,
- d. Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde bulguların Beden Eğitimi ve diğer öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin kazandırılması ve var olan girişimcilik özelliklerinin geliştirilmesiaçısından yol göstereceği,

e. Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde bulguların Beden Eğitimi ve diğer öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmedüzeylerinin artırılması ve var olan yansıtıcı düşünme düzeylerinin geliştirilmesi açısından yol göstereceği,

f. Araştırmalarda çok az sayıda rastlanan Girişimcilik ve Yansıtıcı Düşünme Becerileri kavramlarını karşılaştırıp ele alınmış çalışma olmayışı ve bu çalışma ile literatürdeki boşluğun dolduracağı düşüncesi,

e. Sonraki süreçte konu ile ilgili çalışma yapacak olan diğer araştırmacılara yol göstereceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Öğretmen adaylarının veri toplama araçlarındaki soruları doğru ve samimi cevapladıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma “Üniversite Öğrencileri Girişimcilik Ölçeği” ve “Öğretmen Adayları Yansıtıcı Düşünme Eğilimi Ölçeği” maddelerine verilen cevaplarla sınırlıdır.

2. 2017-2018 Eğitim-öğretim yılı güz döneminde Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Karasar. (2014, 3), eğitimi; insanları ve toplumları amaçlara uygun, anlamlı bir yaşam biçimine ulaştırmada sahip olunan bilgi, beceri ve değerleri planlı bir şekilde gelecek kuşaklara aktarmada ve aynı zamanda insan davranışlarını yaşantılar yoluyla değiştirmedeki bir süreç olduğunu ifade ediyor.

Beden Eğitimi: Kul, (2008, 22) Beden eğitimi; bedensel, toplumsal ve ruhsal hareketleri bir araya toplama ekibidir. Bu teşekkülde beden eğitimi amaç değil, araç konumundadır. Büyük kas faaliyetleri vasıtasıyla bedensel nitelikleri kazanarak oluşan bir sonuçtur. Kas faaliyetleri ile kişinin ruhsal ve toplumsal bütünlüğüne dokunmadan, bireyin toplum faydasına en iyi gelişimini temin eğitimidir. Beden eğitiminde faaliyet gerekli bir durum olup beden bir araç olarak kullanıldığında amaç olarak karşımıza tüm bireyin eğitimi faaliyetler aracılığıyla bireyin büyüme, gelişme ve davranışlarını pozitif biçimde oluşturan en küçük eğitim aracı olmaktadır” şeklinde ifade etmiştir.

Spor: Bireylerin bedensel ve zihinsel yeteneklerinin gelişimine katkı sağlayan, herhangi bir mücadele ya da belirlenen amaca ulaşabilmek amacıyla, önceden belirlenmiş bir takım kurallar etrafında bireysel veya grup halinde gerçekleştirilen bedensel etkinliklerin tamamıdır (Tanrıverdi 2012, 1072).

Girişimcilik: Girişimcilik, sosyal hayatta, iletişimde, iş dünyasında gerekli ve etkili davranışları uygun bir şekilde ve zamanda ortaya koymak veya talep edilebilecek bir ürünü veya hizmeti daha iyi üretebilmek amacıyla yeni bir sistem kurmak için gerekli olan becerilerin tümü şeklinde ifade etmektedir (Hezen, 2009).

Lider: Bir organizasyonda girişimci kültürün tesis edilmesi ve geliştirilmesinde birinci derecede sorumlu olan kişi olarak tanımlanmaktadır (İraz, 2005, 193)

Risk: Risk, bir karar özelliğidir ve kararların uygulanmasının sonucunda elde edilecek çıktılara ilişkin belirsizliği anlatır; bu belirsizlik, kararların sonuçlarının hayal kırıklığı yaratabileceği anlamındadır (Sitkin ve Paolo, 1992; Aktaran, Baysal ve Özkul, 2009).

Problem Çözme: Karşılaşılan engel durumların üstesinden gelmek amacıyla gerekli bilgi, deneyim, beceri ve düşünme süreçlerini eş güdümlü bir şekilde ise koşarak organizmayı belirsizliklerden kurtarma süreci olarak görmektedir(Hezen, 2009)

1.7. Kısaltmalar Listesi

EARGED: Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi

ESİAD: Ege Sanayicileri ve İş Adamları Derneği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

TÜSİAD: Türkiye Sanayici ve İşadamları Derneği

BES: Beden Eğitimi Ve Spor

BESYO: Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde girişimcilik ve yansıtıcı düşünme ile ilgili kuramsal çerçeve bilgilerine ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Girişimcilik

Uygarlık seviyesine çıkma gayretinde olan insanoğlu, ilk çağlardan beri ekonomik ve sosyal alanda ki gelişmelerin içerisinde olmuştur. Girişimcilik, ülkelerin ilerleme ve kalkınmasındaki tetikleyici güç olmasından dolayı, insanlık tarihi boyunca göçebe yaşamdan yerleşik yaşama geçene kadar, tarım toplumu olduğunda da, sanayi toplumu ve bilgi toplumuna geçişlerde de hep diri bir kavram olarak literatürde yerini almıştır (Top ve Sevensan, 2006, 3). Bu nedenle bugüne kadar farklı bilimlerin dikkatini çekmiş ve inceleme konusu olmuştur. Son zamanlarda ise daha da önem kazanarak ekonomik kalkınma, istihdamolanakları oluşturma ve sosyal gelişmenin temel faktörü olarak değerlendirilmeye başlanmıştır(Döm, 2012, 2). Bu çerçevede çalışmada “girişimcilik” kavramı açıklanmış ilgili literatür ortaya konmaya çalışılmıştır. Günümüzde girişimcilik kavramıyla girişimci kavramının aynı manada kullanıldığı ve girişimcilik özelliklerinin girişimci özellikleri ile ifade edildiği görülmektedir (Aytaç, 2006, 140).

Farklı alan disiplinlerinden bilim insanı ve akademisyenin tanımlamaya çalıştığı “girişimcilik” kavramı özellikle sosyal bilimlerin diri bir çalışma alanı olarak karşımıza çıkmaktadır (Çevik, 2006, 9). Latince de intare kökünden gelen girişimi kavramı ile İngilizce ‘de enter (giriş) ve pre (ilk) kelime kökenlerinden oluşup entrepreneur yani “ilk girişen” ve başlayan anlamlarına gelmektedir (Korkmaz, 2000, 165).

Girişimcilik kavramını tarihsel süreç içerisinde incelediğimizde günümüzde kabul edilen tanımı itibariyle ilk defa Fransız asıllı ve aynı zamanda İrlandalı olan Cantillon kullanmıştır. Cantillon girişimciliği kar elde etmek amacıyla iş organize eden ve bu amaçla risk alan kişi olarak ifade etmiştir (Döm, 2012, 2).

Türk Dil Kurumu (TDK, 2015) ise girişimciliği, emek, sermaye ve doğayı bir araya getirerek üretim sürecinin bir üretim faktörü olarak tasarlanması, örgütlenmesi ve onun tüm riskinin üstlenilmesi şeklinde tanımlanmıştır. Girişimcilik kavramı, Arapça da ise, “müteşebbis” kökünden türetilen “teşebbese” kelimesinden gelmektedir. Türkçede de “gir” kökünden türetilen “gir-iş-me” fiiline dönüşmüştür (Güner, 2010, 10).

Girişimcilik, hem günlük hayatta hem de ekonomi ve yönetim alanlarında oldukça sık kullanılan bir kavramdır. Girişimcilik kavramının iktisat literatürüne girişi 19. ve 20. yüz yıllara rastlamaktadır. Bu dönemdeki tanımlamada girişimcilik iktisat ve ekonomi alanında ekonomik gelişmelerin tanımlanmasında kullanılan üretim boyutlarından birisi olarak kabul edilmiştir. Daha sonraki dönemlerde girişimciliğin önem kazanması ise serbest piyasa ekonomisine geçiş ile mümkün olmuştur(Aytaç, 2006, 141).

Girişimcilik kavramı, gerek işletme gerekse iktisat biliminde uzunca bir süredir kullanılmaktadır. Fransız iktisatçı J.B. Say'dan itibaren, girişimcilik dördüncü üretim faktörü olarak genel kabul grmştir. Konu, Schumpeter'in dinamik girişimcilik kavramıyla daha büyük bir önem kazanmıştır. Schumpeter dinamik girişimciyi; yeni tedarik kaynakları, yeni satış piyasaları, yeni ürünler, yeni süreçler ve yeni organizasyon Şekillerini uygulayarak eskiyi yeni ile ikame eden, kısaca sürekli bir yenilik (innovasyon) süreci içinde eskiyi terk edip daha etkin yeni yolları ve yöntemleri devreye sokarak (yıkıcı yaratıcılık) yaşayan kişiler olarak tanımlamış ve bu kişilerin ekonomik gelişmenin en önemli aktörü olduğunu iddialı bir Şekilde ifade etmiştir (Müftüoğlu ve Durukan, 2004).

Schumpeter girişimcilik kavramına farklı bir tanım ortaya koymak adına yenilikçilik kavramını eklemiştir. (Akt; Dm, 2012, 3). Schumpeter'in girişimciye yüklediği anlam;

- 1.Yeni rnler yaratma,
2. Yeni pazarlar yaratma,
3. Mevcut pazarda ileriye dönük yeni ekonomik düzen yaratma Şeklinde ifade edilmektedir. (Hamel, Prahalad, 1996, 29).

Şüphesiz girişimcilik konusunda ki tanımlar bu kadarla sınırlı kalmamaktadır. İlgili alanda yapılmış diğer tanımları Şu Şekilde sıralamak mümkündür;

Girişimcilik; birey ve toplum için değer yaratan, ekonomik fırsatları oluşturan veyacevap veren bireyler tarafından ortaya konulan, getirdiği yeniliklerle ekonomik gelişmede değişikliklere neden olan bir süreçtir (Daniel, Alice ve Neil, 1995,352).

Girişimcilik; bir fırsatı öngörme ve o fırsatı yakalamak için bir organizasyon oluşturma faaliyeti olarak görülmektedir(Stephen ve Anisya, 2000, 52)

Girişimcilik tanımları yapılırken girişimcilerin kişilik özellikleri her zaman dikkat çekmiştir. Avrupa Komisyonunca benimsenen Avrupa'da Girişimcilik konulu Yeşil Kitap başlıklı raporda girişimcilik Şu Şekilde ifade edilmektedir:

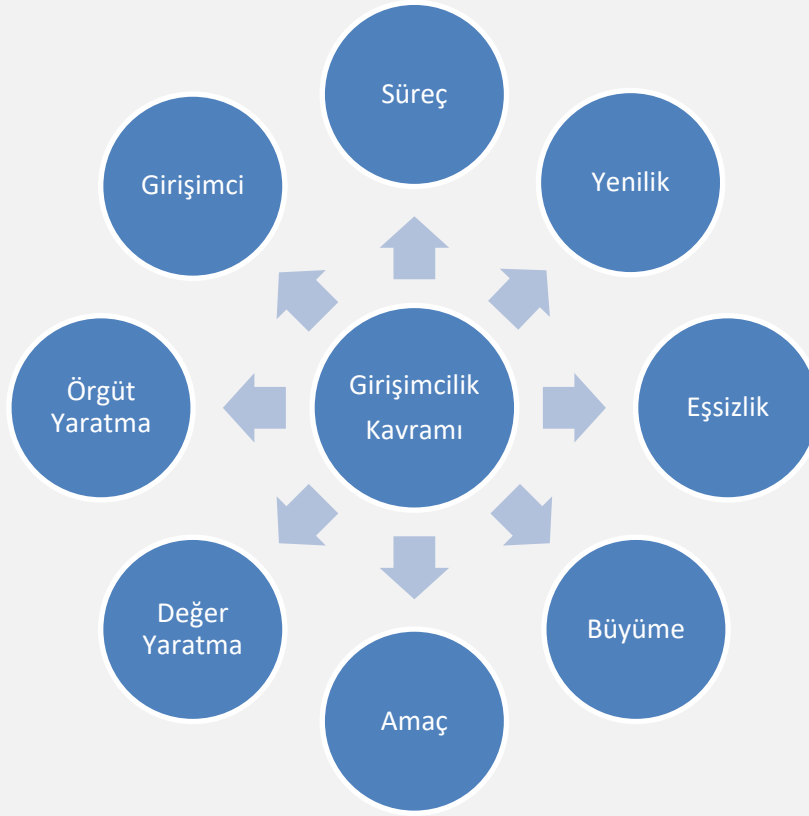
“Girişimcilik her şeyden önce ve en önemlisi bir zihniyettir. Bir kişinin, bağımsız olarak ya da bir organizasyon içinde, bir fırsatı saptama ve yeni bir değer yaratmak ya da ekonomik başarı elde etmek için bu fırsatın üzerine gitme motivasyonunu ve kapasitesini tanımlar. Girişimci kişi mevcut bir pazara girmek ve rekabet etmek, söz konusu pazarı değiştirmek, hatta yeni bir Pazar yaratmak için yaratıcılıktan veya yenilikten yararlanır. İş dünyasında yeni bir fikri başarıya götürmek, yaratıcılık ve yenilikleri sağlam bir yönetim sistemiyle bütünleştirme ve işletmenin gelişimini yaşam çevriminin tüm evrelerinde optimize ederek koşullara uydurma becerisi gerektirir. Bugünlük yönetim faaliyetlerinin ötesinde, işletme için hedefler koymayı ve strateji saptamayı gerektirir” (Döm, 2012, 7).

Girişimcilik tanımlarında birçok ortak kavram bulunmasına rağmen bazı bilim adamlarının farklı kavramları da tanım içerisine ekledikleri görölmektedir. Bu açıklamalarda girişimcilikte bireylerin risk üstlenmesi yeterli görülürken, başka bir açıklamada aynı bireylerin yönetici yeteneklerine de sahip olması gerektiği ifade edilmiştir (Aytaç, 2006, 141).

Girişimcilik faaliyetlerini incelemek veya sınıflandırmak için kullanılan gerçek bir tanım oluşturmak belli bir bakış açısı gerektirir. Disiplinler arası bir kavram olması nedeniyle girişimcilik her disiplin içerisinde farklı yorumlanmıştır (Börü, 2006, 10). 1982-1992 yılları arasında yapılan çeşitli akademik yayınlara bakıldığında, girişimci ve girişimcilik ile ilgili yapılan araştırmalarda belirlenen 77 tanımdan 15 tane tekrar eden anahtar sözcük tespit edilmiştir (Göçmen, 2007, 10-15). Yapılan araştırmalardan elde edilen ortak özellikleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Johansson, 2004, 34; Bozgeyik, 2005, 41; Döm, 2012, 7; Güven, 2010, 2).

1. Risk alan, 2. Fırsat gözleyen, 3. Planlı ve düzenli, 4. Bulunduğu yerde benim diyerek boşluk yaratan, 5. Yaratıcı, 6. Problem çözme, 7. Gerçekçilik, 8. İniyatif alma, 9. Sonuç odaklı çalışma, 10. Başarma ihtiyacı, 11. İyi bir gözlemci, 12. İletişim teknolojilerini etkin kullanan, 13. Öz güven, 14. Öz denetim, 15. Empati, 16. Amaç yönelimi/Strateji oluşturma, 17. Güvenilirlik, 18. İşbirliği ve bütünlük, 19. Kaynakları etkili ve verimli kullanma şeklinde ifade edilebilir.

Girişimciliğin literatürünü genel olarak; ekonomi, psikoloji, antropoloji, organizasyon, yönetim ve sosyoloji disiplinleri oluşturmuştur (Naktiyok, 2004, 1). şekil 1’ de bu sekiz temel olgular gösterilmiştir (Naktiyok, 2004, 45).



Şekil 1.1: Girişimciliği tanımlayan temel unsurlar

Kaynak: Naktiyok, A. (2004, 4-5). *İç Girişimcilik*. İstanbul: Beta Basım.

Şekil 1.1 'de görüldüğü gibi girişimcilik kavramı çerçevesinde girişimci, süreç, yenilik, örgüt yaratma ve değer yaratma bir alanını oluştururken amaç, büyüme, eşsizlik ve süreç kavramları da diğer alanları oluşturmaktadır. Girişimcilik; pratikte olmayan bir şeyden bir vizyon yaratma kabiliyetidir. Bu vizyon, hesaplı risk alma istekliliğini ve başarısızlık olasılığını azaltmak için her şeyi yapmayı içerir. Yeni bir değer katma faaliyeti olan girişimcilik, enerjinin bir girişim veya organizasyon başlatmaya harcanmasıdır. Girişimcilik, belirsizlik ve çelişki ortamında fırsat oluşturma becerisi, diğerlerinin sahip olduğu kaynakları bulma, bir araya getirme ve kontrol etme duygusu şeklinde tanımlanmaktadır(Erbatu, 2008, 7).

Girişimcilik kavramı ile ilişkilendirilen, toplumda çoğu zaman girişimcilik kavramı yerine kullanılan kavram girişimci kavramıdır. İlgili literatürde girişimci kavramıyla

birlikte, girişimcilik ile ilgili olan, patron, lider ve yönetici kavramları girişimcilik kavramı ile ilişkileri göz önünde bulundurularak birlikte tanımlanmıştır.

a) *Girişimci*: Genel manada risk almayı seven, bir iş fikrini benimsedikten sonra işi başlatıp geliştiren yenilikçi, kendini bilen, meraklı ve azimli, öz disipline sahip, başarıya şartlanmış ve yüksek enerji seviyesinde olan insandır. (Bozgeyik, 2005, 119; Tekin, 2009,

Girişimciler engelleri aşmaktan kaçınmayan, başarıya şartlanmış, yenilikçi, kararlı ve öz güveni yüksek insanlardır. Yine Türk Sanayicileri Ve İşadamları Derneği (TÜSİAD)'a (2002, 33) göre girişimci, risk alarak yenilik (innovation) yapan, fırsatları öngören ve takip eden onları bulduğunda ise her tür riski alarak yeni bir ürün ortaya koyan kişidir. Girişimcilik fırsatı yakalama ve bu fırsatı hayata geçirme sürecidir. Bu bağlamda girişimciler oluşturdukları istihdam olanaklarını ve yüksek verimliliklerini ekonominin diğer sahalarına da aktaran kişilerdir (Bozgeyik, 2005, 38).

Girişimcilik faaliyetlerinin ulaşmak istediği nokta kar sağlamaktır. Ancak girişimciliği gerçekte önemli kılan değişik özelliklerle birlikte girişimcileri ileriye götüren, girişimcilerin sahip oldukları kişisel özellikleridir. Bugün birçok bilim insanı girişimcilik konusunda girişimcinin temel özelliklerinden olan, yeni fırsatları görme ya da yaratma yeteneğine sahip olma özelliğini sorgulamıştır. Neden bazı kişiler hayallerini ya da iş fikirlerini gerçek bir işletmeye dönüştürürken diğerleri bunu başaramazlar? Bazıları başarılı iken neden diğerleri başarısız olmaktadır (Arıkan, 2004, 45).

Ekonominin giderek daha çok bilgiye dayanması, ekonomiyi büyütecek işlerin bilgi temelli işler olması, bilgiyi üretecek ve kullanacak bireylerin de gerekli donanıma sahip olmasını gerekli kılmaktadır (TÜSİAD, 2012, 2). Ege Sanayicileri ve İş Adamları Derneği (ESİAD) (1996) yaptığı bir çalışmada yabancı literatürde girişimcinin farklı yönlerini ortaya koyan tanımlamaları bir araya getirerek kavramsal çeşitliliğe dikkat çekmiştir. Buna göre girişimci:

1. Gelişmenin harekete geçiricisi (Schumpeter),
2. Örgütlenmedeki formal otorite kaynağı, yaratıcı ve yenilikçi (Hartmann),
3. Ekonomik kaynakların kontrolündeki odak noktası (Coates),
4. Risk almada atak (Lauetrbach),

5. Kar için fırsatların nitelik ve boyutlarını sezebilecek özel bir yetenek, uzağı görme, yönetme ve girişkenlik özelliklerine sahip, tüm enerjisini ulaşmak istediği sona adayan (Habakkuk),

6. Evrensellik, fonksiyonel uzmanlaşma özelliklerine sahip (Hoselitz),

7. Üretici, işveren, endüstrinin kaptanı (Dobb),

8. Sonucu yaratan temel karar verici (Gehard-Haussermann ve Turin),

9. Önder, yaratıcı, yeni fırsatları yakalayan, risk alıcı (Miller),

10. Farklı kararları olabilen, kendine güvenen, işini ve işinin niteliklerini iyi bilen (Casson),

11. Farklı yetenekleri olan, uyumcu olmayan davranış sahibi, araştırma becerisi olan (Casson),

13. Başarı odaklı (Parsons),

14. Başarı motivasyonu çok yüksek (McClelland),

15. Hem yaratıcı hem de yapıcı olan (Hirschman),

16. Amaçlı aktivitesi olan, süreklilik sağlayıcı, kar odaklı (Cole),

17. Macerayı seven, organizasyon odaklı, ayrıntıları atlamayan (Harbison ve Myers) kişi olarak tanımlanmaktadır (Akt, Çevik, 2006, 9).

b) *Patron*: Her hangi bir ekonomik alanda işletme sahibi olanı, mülkiyetini elinde tutanı ifade eden bu kavram girişimcilikten çok farklıdır. Girişimciye yüklenen birçok görev ve sorumluluk patronunda bulunmamaktadır (Akpınar, 2009, 13).

Enerjik ve yenilikçi olmayan, risk almaktan çekinen yeniliğe ve gelişime açık olmayan bir işletme sahibi girişimci olarak nitelendirilemez (Müftüoğlu, 1989, 44). Küresel bir mahalle durumuna gelen dünyada girişimcilik dinamik bir boyut kazanmıştır. Girişimcilerden kurdukları işletmelerinin patronudur. Ülkelerin sosyokültürel yapılarına bağlı olarak çeşitli zorluklar karşısında girişimciler rahatlıkla klasik patron anlayışından farklı tutum ve davranış sergilerler (Tekin, 2009, 15).

Girişimci bir evi inşa eder ve anında bir sonraki plana geçerken patron evi satın alır, yönetici ise evi inşa eder ve içinde sonuna kadar yaşar (Bozgeyik, 2005, 51).

c) Lider: Lider, bireyleri ortak hedeflere yönlendiren, benimseten, bireyler arası köprüyü oluşturan, dağınık güç ve bilgiyi bir araya toplayıp fark oluşturan kişidir. Engeller karşısında yılmama, mücadele etme ve çevresindeki insanları etkilemesi ve belli bir alana yönlmesi açısından girişimci ile benzer özelliklere sahiptir (Tekin, 2009, 15).İkisinin de takipçileri vardır. İkisi de pes etmez. İkisi de iyi bir iletişim becerilerine sahiptir (Akpınar, 2009, 13). Her girişimci ekibinin lideridir. Lider girişimciler hayal kurarlar, herkesin önemsiz bulduğu konuda yoğunlaşabilirler, enerjisi hiç bitmez, kendinde dünyayı kucaklayacak bir gücü kendinde hissedebilir (Bozgeyik, 2005, 53).

Lider güçlük ve tehditler karşısında duygusal zekâsını kullanarak, sistematik iş süreçlerini işletmede harekete geçirir. Bu şekilde bireyleri etki altında bırakarak kontrol eden bireyler olumsuz durumların ortaya çıkmasını engelleyecek bir öngörüyle stratejiler geliştireceklerdir (Girgin, 2009, 12).Liderlik sürecinde önemli kavramlardan biri olan duygusal zekâ, liderin hem kendi duygularının, hem de çalışanlarının duygularının farkında olması, onları anlaması, duygularını yönetmesi ve onlardan gerek kişisel alanda gerekse kişiler arası ilişkilerinde etkin bir biçimde yararlanmasıolarak açıklanmaktadır (Delice ve Günbeyi, 2013, 216).

d) *Yönetici*: Bir teşkilâtın hedeflerini gerçekleştirirken, teşkilâtın en etkili ve en yeterli bir biçimde idaresini sağlayabilen akıllı, tecrübeli, bilgili ve liderlik özelliklerinden yararlanan kişidir (Bucher, C.A., 1987, s.3).Basit bir ifadeyle yönetim işini yapan olarak tarif etmek mümkündür. Yönetim ise insanların doğal yaşamlarının bir sonucudur. Sosyal bir varlık olan insanın mutlaka başka insanlarla mal, hizmet, güvenlik, çalışma ve bilgi alışverişi noktasında karşılıklı ilişkileri söz konusudur (Akpınar, 2009, 28).

Literatürde yönetim kavramı sevk-i idare manasına gelir. Daha geniş ifadeyle belirli amaçları gerçekleştirmek için işbirliği içinde yürütülen faaliyetler bütünüdür. Yönetim faaliyetleri planlama, örgütleme, yönlendirme ve denetim aşamalarını içinde barındıran bir olgudur(Eryılmaz, Çevik ve Sözen, 2014, 3).

Tablo 1’ de yönetici ve girişimci bakışıcısı karşılaştırmalı olarak sunulmaktadır.

Tablo 1.1: Yönetici ve girişimci perspektifi

Girişimci Bakış Açısı	Yönetici Bakış Açısı
Kontrol odaklıdır	Disiplin odaklıdır
Fırsatları görür	Problemler odaklıdır
Dinamik ve gelişimseldir	Statik ve hiyerarşiktir
Geleceği düşünür ve plan yapar	Geçmişini düşünür
Yaratıcı ve yenilikçidir	Mevcut sistemin devamını sağlar

Kaynak:(Akpınar, S. 2009, 28). *Girişimciliğin Temel Bilgileri*, Kocaeli: Umuttepe Yayınları)

Girişimciliğin çevreye, topluma ve iktisadi anlamda mal ve hizmet açığını görme noktasında değişik bakış açısına sahip olmak olduğu düşünüldüğünde tablo 1' de yönetici ile girişimcinin bakış açılarındaki fark daha iyi anlaşılmaktadır.

2.1.2 Girişimcilik Çeşitleri

Girişimcilik genel olarak, fırsat girişimciliği ve yaratıcı girişimcilik şeklinde mal ve hizmet üretme durumu ile pazarlama durumuna bağlı olarak iki farklı şekilde incelenmektedir. (Akpınar, 2009, 13). Ancak günümüzde piyasa koşulları ve yeni ekonomik gelişmeler ışığında girişimcilik türlerinin sürekli arttığı görülmektedir. Bunlara bağlı olarak sermaye sahiplerinin, çevrenin ve faaliyet şeklinin yapılan tanımlarda etkili olduğu görülmektedir(Tekin, 2009, 3).Literatürde; fırsat girişimciliği, yaratıcı girişimcilik, orijinal girişimcilik, kurumsal girişimcilik, iç girişimcilik, girişimci girişimciliği, çevreci girişimcilik üzerinde durulmuştur.

2.1.2.1. Fırsat Girişimciliği

Oluşmuş ve oluşabilecek pazarlardaki değişimin getirdiği fırsatları ön görerek veya oluşabilecek fırsatları ön görerek mevcut veya hedef pazara mal satmak veya ürün sunmak amacıyla yapılan girişimcilik çeşididir (Tekin, 2009, 4). Fırsat girişimciliği ekonomik hareketlilik veya ekonomik kriz ile birlikte oluşan durumlar için girişimcinin yeterince bilgi birikimi ve yeteneğe sahip olmasını gerekli kılmaktadır (Akpınar, 2009, 13).

Fırsat girişimciliğinde, girişimcinin; yaşadığı çevrenin oluşturduğu fırsatları ön görmesi, öngörü sonucunda projeler tasarlaması, projeleri hayata taşınması ve zenginlik üreterek insan yaşamını kolaylaştırması gerekir. Bu sayede yapılan kazanım girişimciyi fırsattan yararlanabilen kişi (fırsat girişimcisi) durumuna getirir (Meriç, 2013, 35).

2.1.2.2. Yaratıcı Girişimcilik

Yaratıcı girişimcilik, yeni bir fikir veya buluşun ya da mevcut olan bir mal veya hizmetin tekrar tasarlanarak veya güncellenerek, iyileştirilerek pazara sunulmasıdır (Tekin, 2009, 4).

Yaratıcı girişimcilik, ortaya sunulan ürünün toplumun ihtiyaç duyduğu mal ve hizmetleri karşılması ve aynı zamanda her riskin sorumluluğunu üstlenip, iyi bir cesareti gerekli kılar (Akpınar, 2009,13). Yaratıcı girişimcilik, yaşantıda olmayan bir şeyden bir sonuca varma ya da üretme sürecidir. Yaratıcı girişimci aynı zamanda değer üreten kişidir.

2.1.2.3. Orijinal Girişimcilik

Orijinal girişimcilik; girişimcilerin ilk olarak kendi güç, yetenek, algı sezgi, beceri, ustalık, deneyim, bilgi gibi özelliklerine dayanarak hayallerini düşlerini gerçekleştirmek üzere eyleme geçtikleri ve ilk defa sıfırdan başlayarak kurdukları girişimlerdir. İlk defa ve orijinal olma özelliği bu girişimciliğin tanımlanmasında belirleyici ve ayırıcı etmendir(Göçmen, 2007,42).

Orijinal girişimcilerin özelliklerini şu şekilde sıralamak mümkündür (Ocakoğlu,2009,10-30; Top, 2006, 19).

- Bu gruptaki girişimciler, geleceğe yönelimlidir.
- Yenilikçilik, hareketlilik, esneklik ve hız onların temel ilkeleridir.
- İşin veya hayalin veya tutkusu, sürekliliği, kalıcılığı, takibi girişimcinin maddi çıkarlarından önce gelir.
- İstekli, arzulu, coşkulu, heyecanlı, hırslı başarıya odaklı bir kişiliğe sahiptirler.
- Bu günün işi ile değil gelecekteki işle ilgilidirler.
- Bu girişimciler toplum içinde efsaneleşen, halkın kahramanıdırlar.
- İş dünyasına yön veren lider girişimcilerdir.
- Yöneticiliği gelişmiş ve güçlü bir hafızaya sahiptirler.

2.1.2.4. Kurumsal Girişimcilik

Kurumsal girişimcilik 1929 dünya ekonomik buhranı ile ikinci Dünya Savaşı yıllarının sonuna kadar süren olağanüstü durumlar nedeniyle ortaya çıkan bir girişimcilik örneğidir. Daha sonra ekonomik açıdan da olumlu yönde gelişen bir girişimciliktir. Genel anlamda büyük - küçük işletmelerin kendi aralarında küçük girişimcileri yapılandıran bir üst girişimciliktir (Çevik, 2006, 80). Günümüzde kendileri tek başlarına üretecek bütünleşmiş tesisler kurmak yerine girişimciler; daha küçük parça, ünite ve diğer işler için bağımsız küçük girişimcileri teşvik ederek, koruyarak, yönlendirerek, teknolojik destekler vererek iş birliği yaparak birlikte çalışan, riski azaltıp faydayı üst seviyelere çıkarmaya çalışan bir girişimciliktir (Top, 2006, 8).

2.1.2.5. İç Girişimcilik

Özellikle son yıllarda gündeme getirilen bir girişimcilik çeşididir. İç girişimcilik fırsatların farkında olma süreci ve artı değer yaratmak için üretim faktörleri arasındaki işlemleri daha önce olmayan bir şekilde organize etme faaliyetidir. İç girişimcilik ile işletmelerde çalışan her bireyin girişimci gibi düşünmesi ve faaliyet göstermesi amaçlanmaktadır. Bireylerin sahip oldukları girişimcilik özelliklerini buldukları kurum içinde kullanmalarına iç girişimcilik denir (Akpınar, 2009, 13).

İç girişimci, “girişim” faaliyetine bir fikir ile başlamaktadır. Bu fikir ise işletmenin vizyonu ya da amacından esinlenerek ortaya çıkmaktadır. Bu fikri kendi yaratıcılığıyla ve hayalleriyle araya getirerek, birçok engel ve zorlukları da dikkate alarak harekete geçmektedir. (Göçmen, 2007, 71).

2.1.2.6. Girişimci Girişimcilik

Daha önce belli alanlarda girişimcilik yapıp işletmelerini devretmiş olan tecrübeli girişimcilerin, sektöre yeni giren girişimcileri kendilerine fırsat alanı olarak gördükleri bir girişimciliktir. Girişimci girişimcilik, işletmelerin fiziki olarak yeni girişimcileri ile beraber alınıp satıldığı olarak da tanımlanabilir. Girişimci girişimcilik birlikte iş ve işbirliği yapma kültürünün gelişmesinde de model bir role sahiptir (Çevik, 2006, 79).

2.1.2.7. Çevreci Girişimcilik

Yer altı ve yerüstü doğal kaynaklara zarar vermeden yaşam kalitesinin yükseltilmesini temel alan istikrarlı birkalkınmayı amaçlayan, yenilik ve yaratıcılık özellikli girişimcileri ön plana çıkarmıştır. Bu sürecin sonucunda, çevre odaklı girişimcilik olarak

ifade edilen çevreci girişimcilik (eko girişimcilik) yeni bir girişimcilik çeşidi olarak ortaya çıkmıştır Çevresel sorunlara çözüm bularak sorunların içindeki fırsatları ortaya çıkaran bir girişimciliktir. 1990'lıyıllardan itibaren çevreye karşı olan duyarlılıklar, farkındalıklar, kirliliğe karşı alınan önlemler yeni iş fırsatların yakalanmasını sağlamaktadır (Aykan, 2012,2).

Çevreci girişimcilik özellikle atık maddelerin değerlendirilmesinde, geri dönüşümündeve çevreye zararı olmayan doğal üretim stratejilerinin geliştirilmesinde (organik tarım), başta hava, su toprak kirliliğini önleyici ileri düzey yöntemlerin geliştirilmesinde yeni girişimcilik fırsatları sunmaktadır. Çevreci girişimciler deyim yerinde ise başkalarının çöplerini, girişimcilik yoluyla tertemiz yeni ürünlere dönüştürüp hayata kazandırırılar (Top, 2006, 19).

2.1.3. Girişimciliğin Dünya'daki Tarihsel Gelişimi

İnsanoğlunun yaşamının ilk dönemlerinden itibaren ayakta kalabilmek ve ihtiyaçlarını karşılamak için yaptığı avcılık, çiftçilik, hayvancılık, vb. gibi faaliyetler onun ne kadar girişimci olduğunu göstermektedir (Aşkın, Nehir ve Vural, 2011, 71). Girişimcilik bireylerin kendilerine imkân oluşturmaları ve mal varlığı ile iş yapması olarak bilinmekteydi. Adam Smith ve erken dönem İngiliz klasik iktisatçıları, iktisadi alanda girişimcilere pek de önemli bir rol biçmemişlerdir. Klasik iktisatçılar girişimciyi; “lider ya da yönetici” olarak değil sadece sermaye üreten bir birey olarak tanımlamışlardır (Alaybeyoğlu Küçük 2014: 43).

Sanayi devrimi, girişimciliğin tarihsel gelişimi açısından bir dönüm noktası diyebiliriz. Kaynaklar genel olarak girişimciliğin geçmişini iki dönem halinde inceler ve temel ayıraç olarak sanayi devrimini esas alır. İnsan ihtiyaçlarının karşılanması, aslında ticaret kavramını insanlık tarihinin ilk zamanlarına kadar götürmektedir. İnsanlar ilk dönemlerde gündelik yaşam ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla aldıkları bir mala karşılık kendi ellerinde bulunan başka bir malı karşı tarafa değiş tokuş etme yoluyla farkında olmadan çeşitli ticari ilişkilerde bulunmuşlardır. Daha sonraları takas etme yolunun yerini, alınan malın karşılığında para ödemesinin aldığı yedinci yüzyıldan sonra tüccarlar artık ellerindeki malları kendi ülkelerinde piyasada pazarlamakla yetinmemiş ve ülkeleri dışında ticarete başlamışlardır (Çakmak, 2003):

10. ve 11. yüzyıla doğru birbirinden ayrı meslekler yok denecek kadar az ve her biri de yenilik katmadan aynı genel amaca, aynı ortak niteliğe sahip, bir faaliyet bölümünü ifade

ediyordu. Ama bundan sonraki yüzyıllarda her meslek de kendi içinde bölümlere ayrılmıştır (Aşkın, Nehir ve Vural, 2011, 58).

Dünyada büyük bir değişim rüzgârı oluşmasıyla, 18. yüzyılda İngiltere'den başlamak üzere tarıma ve mesleklere dayalı bir ekonomiden, sanayinin ve makine üretiminin hâkim olduğu bir ekonomiye geçiş tüm dünyaya yayılmıştır. “Endüstri Devrimi” adı verilen bu dönemde özel mülkiyet devletin isteğinden kurtarılmış serbest piyasa ekonomisi bağlamında girişimcilik önemli bir gelişme kaydetmiştir (Ağaoğulları ve Yalçınkaya, 2013, 141). Endüstri devrimi ile girişimcilik çok farklı özellikler kazanmış, özündeki bu değişim girişimcinin sosyo-ekonomik değerini ve bunun sonucu olarak toplumdaki statüsünü de olumlu yönde etkilemiştir. Bu gelişmenin sonucu olarak genel iktisatta da girişimcilik bir üretim etkeni olarak görülmeye başlanmıştır (Türkmen 2007: 21).

20’inci yüzyıl başlarında Joseph Schumpeter adında Avusturyalı bir ekonomist, girişimciliğin ekonomik modelin temellerini atmıştır. Schumpeter’in başlattığı bu teori başlarda yeni bir ekonomik modelin parçası olarak benimsenmiştir ancak bu yolda Schumpeter de diğer ekonomistler de başarılı olamamışlardır. Bununla beraber, onun fikirleri halen günümüzün girişimcilik çalışmalarının ilham kaynağıdır (Hamel, 1996).

1890-1920 tarihleri arasındaki dönemde ise girişimcilik iktisat biliminde kabul görmüş ve girişimciartık iktisat biliminde önemli bir rol üstlenmiştir. Bu dönemde bilimsel çalışmalarına başlayan Schumpeter, bu görüşün en önemli temsilcisi olarak dünyada iktisat bilimi alanında öne çıkmıştır (Topkaya, 2013, 23).

Paranın ve imkânların merkezileşmesi sonucu, büyük tekeller, kurumsal diyebileceğimiz firma gurupları ortaya çıktı. Böylelikle kapitalistdüzendeki de yeni bir dönem başlamış, çevre ülkelere dönüksanayi malları ihracı yanında, sermaye ihracının başlaması için, batıda sermayenin belirli bir büyüklüğe ulaşması gerekiyordu. İkinci olarak da, bu birinci olgunun sonucunda, sermaye sahipliğiyle girişimcilikfaaliyetlerinin birbirinden bağımsız olması gerekiyordu. Ancak küresel sermayenin “serbest rekabetçi” döneminde girişimci (müteşebbis), çoğu zamanda kullandığı sermayenin de sahibiydi.

Anonim şirketlerin ve büyük mali kuruluşların, banka ve sermaye ortaklıklarının meydana çıkmasıyla sermaye sahipliği ile teşebbüs (girişimcilik) faaliyetleribirbirinden ayrılabilmiştir (Cebeci ve Demirez, 2005, 8). 19. yüzyılın ortalarına gelinceye kadar her türlü eleştirilere rağmen devlettekeline karşıvarlığını sürdüren baskın iktisadi düşünce olan Klasik İktisat Teorisi, girişimci güce ve kurulacak olan piyasaya karşı devletin herhangi bir

müdahalesi olmaması gereğini savunmuştur. Bu noktada özel girişim, giderek kendine gelişme ortamı bulmuş ve önem kazanmıştır (Aşkın, Nehir ve Vural, 2011, 59).

Girişimcilik ile ilgili olarak yapılan çalışmalar 1990'lılardan buyana tekrar yoğunluk kazanmaya başlamıştır. Bu çalışmalar girişimciliği yeni işletme kurma süreci olarak değerlendirerek, istihdam oluşturma ve ekonomik gelişme sağlamada ekonomik sistemlerin başlıca itici gücü olarak görmektedir (Topkaya, 2013, 23).

Ülkelerde yeni girişimcilerin ve iş olanaklarının oluşturulması gelir dağılımının adil olmasını sağlayacak önemli bir araçtır. Toplumdaki bireylerin girişimciliğe ve üretime yönlendirilmesi toplumsal istikrar için gereklidir. Özellikle Avrupa Birliği'nde (AB) yaşanan işsizlik sorunları araştırılırken Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'de oluşturulan istihdamda girişimciliğin çok büyük bir katkısı olduğu görülmüştür. Sermayeyi tabana yayma ve sermaye birikimini sağlama sayesinde girişimcilik, son dönemde toplumsal barışın sigortası olma görevini de üstlenmiştir (Başar, Ürper ve Tosunoğlu, 2013, 18).

2.1.4. Girişimciliğin Türkiye'deki Tarihsel Gelişimi

Türkiye'de girişimcilik cumhuriyet öncesi dönem, cumhuriyet döneminin ilk yılları, 1950 – 1980'li yıllar ve 1980 sonrası dönem olarak ayrı bölümlerde ele alınabilir.

Ülkemizde girişimciliğin başlangıcı Osmanlı İmparatorluğu dönemine kadar uzanmaktadır. Osmanlı İmparatorluğu'nda Yahudi, Rum, İtalyan, asıllı Türk vatandaşlardan oluşan girişimciler, Sanayi Devriminden sonra Batıyla daha sıkı ilişkiler kurmuş ve bu girişimciler banker, ithalatçı ve tüccar gruplarından oluşmuştur. Kurtuluş Savaşı'nda bağımsızlığın kazanıldığı Cumhuriyet Dönemi'nde ise, 1923 yılında yapılan İzmir İktisat Kongresi'nin girişimcilik çabalarının gelişmesinde rolü büyüktür. Ulusal girişimci gurubunun oluşturulması da bunun desteklediği şekilde ifade edilmektedir (Güney, 2008, 18).

Cumhuriyet öncesi dönemde Ahilik Teşkilatı'na dayalı Türk girişimciliği görülmektedir. Bu dönemde Orta Asya toplumlarından beslenerek biçimlenen Türk Ekonomisi, gelişimini Selçuklu Devleti ile sürdürmüş; geliştirilen üretim çeşitleri, sistemleştirilen ekonomik ilişkiler, o döneme göre ileri düzeyde örgütlenmiş ve uzmanlaşmış ekonomik yapı Osmanlı İmparatorluğu'na kadar ulaşmıştır. Selçuklu' da sanayi ve ticaret hayatı ahilik ilkelerine dayalı olan esnaf birlikleri tarafından teşkilatlandırılmaktadır. Ahi kelimesinin kökeni Arapça'dır ve "kardeşim" anlamına gelmektedir. 1200'lerde Moğol işgalinden Anadolu'ya kaçan esnaf ve sanatkarlar, yeni adım attıkları ülkede tutunabilmek

için birbirlerine kenetlenmişler ve sahip oldukları dayanışma ve mesleki eğitim gibi değerleri Anadolu'ya taşımışlardır. Cumhuriyet öncesi dönemdeki Ahilik Teşkilatına dayalı Türk girişimciliği, sanayi devrimi ve sonrasında hızla artış gösteren kitle üretimi ve sosyo-ekonomik gelişmelere ayak uydurmakta güçlük çekmiştir. Ayrıca Osmanlı dönemindeki girişimcilerin büyük çoğunluğunun özellikle sanayi devriminden sonra batıyla sıkı ilişkiler içinde olan yabancı asıllı Türk vatandaşları olduğu belirtilmektedir.

Ahilik Teşkilatı Türklere özgü milli bir yapılanma olarak ortaya çıkmıştır. Tüketicilerin korunması dâhil Türklerin Anadolu da kök salması ve yerleşmesinde önemli bir rol oynamıştır. Ahilik Teşkilatının Müslümanlara özgü yapısı 17.yy."a kadar sürmüştür. Osmanlı Devleti'nin Müslüman olmayan egemenlik alanı genişledikçe, çeşitli dindeki kişiler arasında çalışma zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Bu şekilde esnaf ve sanatkârlık 1860 yılına kadar devam etmiştir. O zamanlar bir kişi çıraklıktan ve kalfalıktan yetişip açık bulunan bir ustalık makamına geçmedikçe, yani gedik sahibi olmadıkça, dükkân açarak sanat ve ticaret yapamamaktaydı. Ancak, ellerinde imtiyaz fermanı olan kişiler, sanat ve ticaret yapabilmekteydi (Kuvan, 2007, 154).

Cumhuriyet Döneminde Girişimcilik, ekonomik gelişme anlamında Osmanlı Devletindeki geleneksel anlayışa göre Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşundan sonra, belli oranda değişikliklerle kendini göstermeye başlamıştır. Cumhuriyetin ilanından dokuz ay önce İzmir'de toplanan 1. İktisat Kongresi'nin temel ilkelerinden biri Türk insanını girişimci yapmak olmuştur. Ayrıca bu dönemde Makedonya'dan, Arap Ülkeleri'nden ve Asya'nın diğer yörelerinden gelen göçmen Türklerin edindikleri üretim kültürünü Türkiye'ye taşıdıkları görülmektedir.

Kongre de aşağıdaki kararlar alınmıştır; (Kuvan, 2007, 157- 158).

- Anonim şirketlerin kurulumlarının kolaylaştırılması,
- Milli bankaların kurulumunun sağlanması,
- Demiryolu ulaşımının devlet tarafından gerçekleştirilmeye çalışılması,
- Sanayinin teşvik edilmesi,
- Yerli malının kullanılması,
- Amele olarak anılan emeğin yasal haklarının düzenlenmesidir.

Bu dönemde özellikle devletin yaptığı uygulamalar ve ticari alandaki yaptığı yapılandırmalar, ekonominin nasıl sistemleşeceğini temel belirleyicisi olmuştur. Bunun sonucu olarak da girişimcinin başarısı ve gelişme kaydedebilmesi her şeyden önce onun

devletle olan ilişkisini oldukça önemli hale getirmiştir. Genel olarak Cumhuriyet dönemindeki girişimcilik alanındaki araştırmalara bakarsak, devletin ekonomik alanın içine bizzat girdiği, ülkedeki birçok ticari ve sanayi faaliyetin başlamasında yönlendirme ve desteklerde bulunmanın yanında bu faaliyetleri bizzat yürüttüğü devletçilik dönemi olarak anılan 1930- 1950 dönemi gelmektedir.

1950-1960 dönemini ele alan ve özgürlükçü ekonomiye geçiş diye adlandırılan yıllar Cumhuriyetten sonra yapılan tarihsel ayrımın üçüncü kısmını oluşturmaktadır. 1960-1980 yıllarında yaşanan ekonomik süreç ise ülkenin planlı ekonomiye adım attığı süreç olarak araştırmalardaki yerini almıştır. Ve son olarak da Türkiye'nin serbest piyasa ekonomisi çerçevesinde ithal ikamelerin son bulup, ihracata yönelik kalkınma planlarına başladığı 1980 ve sonrasında ele alan dışa açık serbest ekonomi dönemi gelmektedir (Uygun, 2006: 127).

1950 – 1980'li yıllarda daha çok girişimciliğin desteklenmesi ve özel mülkiyetin tabana yaygınlaştırılmasında alt yapı oluşturulmuştur. Özellikle 1970'li yılların nitelikli girişimcilerinin özellikleri şu şekildedir.

- Girişimciler kısmen yüksek öğrenim görmüş kişilerdir.
- Geleneksel tüccar zihniyetini aşma çabasındadırlar.

Üretme hırsları temeldir ve yatırımın diğer boyutları olan verimlilik yönetim felsefesi, kalite ve uygun fiyat ilkelerine önem vermişlerdir. 1980 ve 1990'lı yıllardan sonra memleketimizde iyimser gelişmeler kaydedilmiştir. 1980 sonrası uygulanan baskıcı piyasa ekonomisi, gelişen girişimcilik faaliyetleriyle Türk insanının bu alanda başarılı olabileceği fikri kabul görmeye başlamıştır. Özellikle gençler arasında girişimcilik ve iş adamlığı bir meslek olarak tercih sırasında en üstte yer aldığı görülmektedir. 1990 yılında kurulan Müstakil Sanayici ve İşadamları Derneği'nin (MÜSİAD) kurulması bu yılların öne çıkan önemli gelişmelerinden biri olarak anılmaktadır. Daha çok Anadolu sermayesi üzerine kurulu bir yapısı olan bu dernek öncelikle devletin ekonomik faaliyetler bakımından ayrıcalıklı gruplar oluşturmuş olmasını, sonra da bağımsız yapısını kaybederek büyük sanayinin yönlendirmesine bağlı kalmasını eleştirmiştir (Özdemir, 2006: 163).

1980 ve 2000 yılları ve dışa açık serbest ekonomi bu dönem özellikle kamu kurumlarının özelleştirilmesi ve devletin hantallığının giderilmesi çalışmalarının başladığı yıllardır. Dünyadaki değişim sürecinden Türkiye'de oldukça ciddi bir biçimde etkilenmiş ve 24 Ocak 1980 kararları ile ekonomik alanda gerçekçi bir yapılanmanın ilk adımları atılmıştır. Bu ekonomi politikalarının hedeflenen başlıca amaçları ekonominin dış piyasayla rekabete

girmesinin sağlanması, yabancı sermayenin ülke içindeki yatırımlara özendirilmesi, ihracatın arttırılması, ekonomide devlet sektörünün küçülmesi, devletin ekonomik alana olan müdahalesinin en aza indirilmesi, özel sektörde sermaye birikiminin teşvik edilip, tabana yayılmasının özendirilmesi ve bunlara bağlı olarak da piyasa belirleyici sistemlerin özgürce işlemesinin sağlanması olarak sıralanmaktadır (Uygun, 2006: 67).

2000'li yıllarda girişimcinin ve girişimciliğin ekonomik değeri ve toplumdaki önemi oldukça artmıştır. Bunun bir yansıması olarak da bireye ve bireysel yeteneğe dayalı girişimcilik ön plana çıkmış ve insanın girişimcilik özellikleri önem kazanmıştır. Türkiye' de girişimci piyasayı, kaliteyi, rekabeti bilen, yabancı dil öğrenen, dış pazarlarda efektif olarak mal satabilmek amacıyla yeterli bilgiye sahip olmak için araştıran yeni bir duruma gelmiştir (Aşkın, Nehir ve Vural, 2011, 69).

Günümüze gelindiğinde ise Ticaret ve Sanayi Odaları, Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (TOBB), Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Destekleme ve Geliştirme İdaresi Başkanlığı (KOSGEB), Küçük Sanayi Geliştirme Teşkilatı (KÜSGET), Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK), Teknoloji ve Yenilik Destek Programları Başkanlığı (TEYDEB), Türkiye Sınai Kalkınma Bankası (TSKB), Mesleki Eğitim ve Küçük Sanayii Destekleme Vakfı (MEKSA), Türkiye Kadın Girişimciler Derneği (KAGİDER), Fuarcılık ve Geliştirme A.Ş.(FORUM), İhracatı Geliştirme Etüt Merkezi (İGEME), GAP Bölgesi Girişim Destekleme ve Yönlendirme Merkezi (GAPGİDEM), Kredi Garanti Fonu (KGF), Vakıf Risk Sermayesi Yatırım Ortaklığı A.Ş., Türkiye Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeler, Serbest Meslek Mensupları ve Yöneticiler Vakfı (TOSYÖV), Müteşebbisler Kulübü Derneği, Bilişim Teknolojileri Araştırma Enstitüsü, İş Geliştirme Merkezi (İŞGEM), Girişim Fabrikası gibi kurum ve kuruluşlar girişimciliğin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

2.1.5. Girişimcilerde Bulunması Gereken Özellikler

Her insan, dünya görüşü bakımından diğerlerinden farklı niteliklere sahiptir. İnsanları harekete geçiren güdüler çeşitlilik ve şiddet bakımından farklılık gösterebilir. Örneğin bazı kimseler fazla sorumluluk ve risk almaktan korkarlar, fazla hırslı değillerdir. Bundan dolayıdır ki bu tip bireyler meslek hayatlarında belirli mevkilerle yetinirler, daha fazlası için sorumluluk almaktan korkarlar. Oysa bunun aksine yüksek sorumluluk ve risk alan kişiler çalıştıkları işletmede en üst mevkilere gelme ve hatta bunun ötesinde bağımsız

işletmelerini

kurmak

için

çalışacaklardır.<http://girisim.com.edu.tr/dergial/eskisaylr/1in2/bozkurt.pdf>,13.10.2014).

Girişimci kişilik yapısı, girişimciyi diğer insanlardan ayırt eden özelliklere sahiptir.(Tekin,1999). Girişimciler vizyon sahibi, proaktif, yaratıcı ve yenilikçi olmalı; benzersiz fikirler, çözümler, ürünler, hizmetler geliştirebilmelidirler. Kişilerin kariyerlerini geliştirmeleri, risk almaları ve kazanç sağlamaları için bu özellikler önemlidir(Karabulut, 2009).Girişimcilik özellikleri ile ilgili alan yazında birçok tanım bulunmaktadır. Girişimcininsöz konusu özelliklerini kısaca şu şekilde açıklamak mümkündür:

Yaratıcılık: Etimolojik olarak, Latince creare; İbranice bero; Yunancaktidzo; Sanskritçe kriya anlamlarına gelen yaratmak (to create) fiili, fiziksel anlamda yapmak, üretmek anlamına gelmektedir. Yine aynı kökten gelerek, bir şey meydana getirmek, doğurmak anlamına da gelmektedir. Yaratıcılık ise, bir şey yapma sürecidir. Ancak, yeni bir şey yapma süreci olarak yaratıcılık, deneyim ve mantığa da dayanarak sadece etimoloji üzerinden değerlendirilmemektedir (L.Götz, 1981) . Girişimciler ise, çoğu zaman ürünve hizmet için yeni fikirler hayal ederler ve güçlüklerle bu güç durumların üstesinden gelmek için yenilikçi yollar tasarlarlar (E.Boone & Kurtz, 2000). Bu kapsamda; yaratıcılık özellikleri, girişimcilerin yeni pazarlara girmelerini yeni müşteri odaklarına yeni mal ve hizmetler geliştirmelerini kolaylaştırmaktadır(Karabulut, 2009).

İçsel (İç) Kontrol Odağı: İnsanların kendi geleceklerinin kontrolünün elinde olduğu ve dış güçlerin etkisinin çok az olduğu inancıdır. Dış kontrol odağı ise, bireylerin geleceklerinin kendi kontrollerinde dışında, daha ziyade dış güçler tarafından kontrol edildiğine dönük bir inanıştır(Daft, 2003).

Belirsizlikle Yaşama Becerisi ve Orta Düzeyde Risk Alma: Başarılı girişimciler, yaygın olarak düşünülenin aksine, işletmenin geleceğini tehdit edecek büyük risklere girmekten ve bu yönde kararlar almaktan kaçınırlar. Dolayısıyla, başarılı girişimci orta düzeyde risk alan bir bireydir (Döm S. , 2008).

Hayal: Girişimcilerin çocukluk dönemlerinde başlayan ve hayatı boyunca devam eden hayallerine ulaşabilme çabaları girişimciliğin odak noktasını oluşturmaktadır. Girişimcilerin hayal özellikleri hayal mühendisliği kavramı ile açıklanmaktadır. Hayal mühendisliği, “her türlü düşünceye olumlu perspektif kazandırmaya yönelik geleceğin belirsizliklerini öngörebilme temeline oturmuş, her zaman ulaşılabilenden daha fazlasını kapsayan, özgün ve yalın fikir üretme tarzı” şeklinde tanımlanabilir. Hayal mühendisliği,

hayalleri sınırını belirlemez. Hayallerin gerçeğe dönüşmesini kolaylaştırıcı sağlayıcı özellikler taşımaktadır(T.Demirel & Akbıyık, 2009).

Sezgi Gücüne Sahip Olma: Sezgiyi kullanmayı öğrenmek yeni fikirleri üretmenin güçlü bir kaynağı olabilir. Araştırmalar, sezginin düzenli olarak karar vermede kullanıldığını göstermektedir.(Ullah, Farooq, & Ahmad, 2012) Bazı bilinmeyen olayları önceden öngörüp hisseden girişimciler de, ortamı hisleriyle çok iyi yorumlayıp gelecekte gereksinim duyulacak ürün ve hizmetleri üretmek amacıyla gerekli görülen kaynakları bir araya getirmektedir(Aytaç, 2006).

Geri Bildirim İhtiyacı: Geri dönütler, girişimcilerin gereken düzeltmeleri yapmalarına ve geleceğe dönük yöntem ve planlarına zemin hazırlamaktadır.Bu sebeple, yaptıkları işlere ve performanslarına dönük olarak kazandıkları sonuçların iyi ya da kötü olmalarını dikkate almadan, girişimciler, hemen geri bildirim almak isterler (Döm S. , 2008).

Yüksek Enerji Seviyesi: Girişimciler, isteyerek vizyonlarını gerçekleştirmek için çok çalışırlar. Bir işletmenin kurulması ise, müthiş bir özveri ile uzun saatler çok çalışmaya ihtiyaç duyar(E.Boone & Kurtz, 2000).

Planlama: “Bir veya birden fazla amaç saptayarak bunlara ulaşmak için gerekli araç ve yolların önceden tayin ve tespiti” şeklinde tanımlanan planlama sayesinde, girişimciler kaynaklarını etkili şekilde bir araya getirip, piyasada karşılına çıkan fırsatları en iyi biçimde değerlendirebilirler(Demirel & Akbıyık, 2009).

İş ve Görevlere Bağlanma: Girişimciler başladıkları bir işi yarım bırakmaz, böyle projelerden de hoşlanmazlar. Girişimciler, büyük başarıların kolay ve çabuk kazanılmayacağını bildikleri için, işlerinde gevşeklik göstermeden başarılı şekilde projelerini tamamlayıncaya kadar büyük emek sarf ederler (Döm S. , 2008).

Kendine Güven ve İyimserlik: Girişimciler, başarıya giden yolda, içlerindeki başarıya ulaşma becerisine inanırlar ve diğerlerine iyimserliklerini nasihat ederler(E.Boone & Kurtz, 2000).

Objektif Olma: Girişimciler işlerini yürütürken ve organize ederken, kararlarını tarafsız düşünerek alırlar. Girişimci işletmelerin, genellikle aile işletmeleri olduğu bilinmekte ve bu tip şirketlerde güven ön planda olurken, yönetim kadrolarını da aile bireyleri oluşturmaktadır. Ancak, işleyişte ve uzmanlık gerektiren işlerde, gerçek

girişimciler tarafsız davranmakta, işi bilenine bırakmayı tercih etmektedirler (Döm S. , 2008).

Yönetim Becerisi: Girişimciler, işletmelerinin yönetiminden de sorumlu olabilir veya bu görevlerini profesyonellere bırakabilirler. Girişimciler, işletmenin stratejilerini ve vizyonunu belirleme konumunda olan bireylerdir. Dolayısıyla, yönetim becerilerine sahip olmaları ve işletme içerisinde amaçların gerçekleştirilmesini kolaylaştıracak imkânları oluşturmaları gerekmektedir (Demirel & Akbıyık, 2009).

Başarma İhtiyacı: Başarma ihtiyacı, girişimcilikle yakından bağlantılı diğer bir insani özelliktir. Yüksek başarma ihtiyacına sahip bireyler, kendi hedeflerini belirlemeyi severler ve kendi problemlerini kendileri çözmek isterler. Literatürde, başarma ihtiyacı ve girişimsel yönelim arasında güçlü bir ilişkinin olduğutespiti yer almaktadır (Ullah, Farooq, & Ahmad, 2012).

Öğrenme Azmi: Girişimcilerin öğrenmek için gayretli olmaları, gerek tecrübe ile elde ettikleri alanlarda gerekse yeterince bilgi sahibi olmadıkları iş alanlarında, kendilerini güncelleyebilmeleri için gereklidir (Demirel & Akbıyık, 2009).

Proaktif Yönetim: Geleneksel yöneticilerden farklı olarak, başarılı girişimciler proaktif yönetim anlayışıyla çalışmaktadır. Proaktif olarak çalışan girişimciler, bir sonraki atacağı adımı şimdiden bilir. Dolayısıyla, oluşan problemleri veya sorunları çözerken tepkisel bir yaklaşım yerine, önleyici (sorunlar ortaya çıkmadan) bir yaklaşımı benimserler (Döm S. , 2008).

İnsani İlişkiler: Girişimci, insanlarla iyi geçinebilen, ilişkileri sağlam olan bir tutum içerisinde olmalıdır. Beşeri ilişkiler, personeli iyi şekilde motive etme, yönlendirme ve etkili iletişim, girişim sürecinde önemli ve gereklidir (Demirel & Akbıyık, 2009).

Başarısızlığa Tolerans: Girişimciler, hataları ve başarısızlıklarını öğrenilmiş bir deneyim olarak kabul ederler. Bundan dolayıdır ki, işleri yapmak istediği gibi olmadığında, kolayca hayal kırıklığına uğramazlar veya cesaretleri kırılmaz (E.Boone & Kurtz, 2000).

Bağımsız Olma: Girişimcilerin iş kurma sebepleri arasında, yapılan araştırmalara göre kendi kendisinin patronu olma, bağımsız olma ve başkalarından emir almadan çalışma ihtiyacının olduğunu göstermektedir. Bağımsız olma, kendi sınırlarını ve hedeflerini belirlemeveya kontrol edebilme, kendi potansiyelini gerçekleştirilebilme anlamını taşıyabilmektedir (Döm S. , 2008).

Hırs ve Kararlılık: Girişimciler için kararlılık; karşılaştığı sıkıntılarla yılmadan mücadele edebilme gücü olarak tanımlanmaktadır. Hırs ise; direkt olarak kârı hedeflemek, düşündüklerine tutkuyla inanmak yönünde ortaya çıkan bir kavramdır. İş hayatında olabilecek engellerin, moral bozucu olayların, aksiliklerin, insanın duygularında hayal kırıklığına yol açmaması, gösterilecek kararlı ve hırslı tutumla mümkün olacaktır (Demirel & Akbıyık, 2009).

Belirsizliğe Tolerans: Belirsizliğe tolerans, psikolojik bir durumdur. Bu durum, düzensizliğe ve belirsizliğe karşı bireyin huzurlu olmasını sağlar (Daft, 2003).

Fırsatları Yakalama: Girişimciler, oluşabilecek fırsatları diğerlerine göre daha hızlı sezen ve değerlendirebilen kimselerdir. Asıl girişimciler, karşılarına çıkan fırsatları ve engelleri yenilikçi yaklaşımlarla aktif uygulamalara dönüştürebilen, çözenve programlarına alan kimselerdir (Döm S. , 2008).

Problem Çözme Yeteneği: Girişimcilerin, sorunlu ve karmaşık durumlar karşısında doğru bir çözüm bulmak için gereken yeteneğe sahip olmaları gerekmektedir. Bu kapsamda, problem çözme faaliyetlerinin anahtarı, karar verme işidir (Demirel & Akbıyık, 2009).

Paraya Olan Tutum: Gerçek girişimciler, paraya saygı gösteren; anapara elde etme hırsları olmayan kimselerdir. İşletme faaliyetlerinin devam ettirilmesinde temel olarak itici güç, para değil, projelerin veya işletmenin başarısıdır (Döm S. , 2008).

Esneklik: Esneklik kavramıyla, “çalışma ilkelerinin ve planların hoşgörü payları” ifade edilmektedir. Planlar, dinamik çevrenin değişen şartlarına karşı hızlı tepki verebilmek için çeşitli çözümler içermelidir. Bu durum, girişimcilerin vizyonlarının açık olmasına yardımcı olarak, rekabet avantajı sağlar (Demirel & Akbıyık, 2009).

Geçen Zamanın Farkındalığı: Girişimciler, aciliyet duygusu hissederler, aceleci olma eğilimindedirler. Yarın yokmuş gibi işleri ilerletmek isterler. Girişimciler “anı yakalayan” kişilerdir (Daft, 2003).

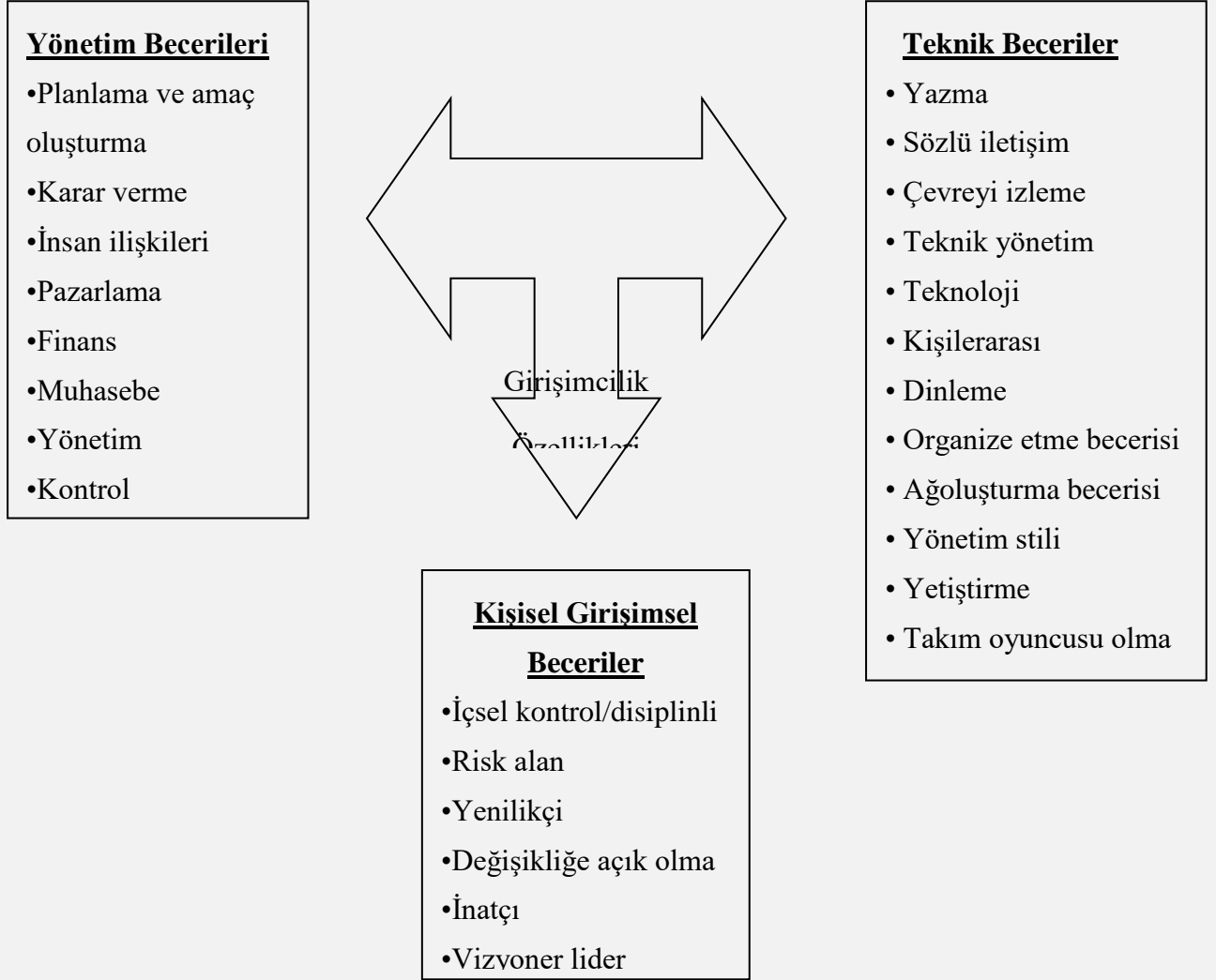
Strese Karşı Dayanıklılık: Girişimcilerin amaçlarını başarma zorunluluğu ve isteği, stresli olmalarına neden olabilmektedir. Girişimcileri iş hayatında, sinir bozukluğu, yorgunluk ve endişe içeren yaşantılar beklemektedir. Bu durumda, girişimciler stresle başa çıkmak zorundadır (Demirel & Akbıyık, 2009).

Yenilik: Yenilik, “bir fikri, satılabilir yeni ya da geliştirilmiş bir ürün veya mal ve hizmete dönüştürmek” demektir (Çavuş & Akgemci, 2008). Girişimciliğin odak

noktalarından biri olan yenilik, girişimci kişiliğin ayrılmaz parçasıdır. Girişimci kişinin, beklenmedik durumlarda meydana gelen problemleri çözebilme yeteneğini de kapsayan yenilikçilik, girişimci kişinin yaşantı ve eğitim yoluyla kazanmış olduğu birikimlerden meydana gelmektedir (Özkan & v.d., 2003).

Hataları Kabul Etme: Girişimci, hatayı kabul edip hatanın kaynağını kendisinde aramalıdır. Hata yapma özgürlüğü olmayan ya da hatayı kabul edemeyen girişimcilerin, canlılıkları da çok kuvvetli olmaz. (Demirel & Akbıyık, 2009).

Girişimcilik özelliklerine sahip bireylerin özelliklerini a) kişisel özellikler, b) yönetim özellikleri c) teknik özellikler olarak üç ana başlık altında toplamak mümkündür (Börü, 2006, 21).



şekil 1.2: Girişimcilikte gerekli beceri tipleri

Kaynak: (Hisrich, 1989)

2.1.6. Girişimciliği Etkileyen Faktörler

Girişimcilik, bireylerde doğuştan bulunabileceği gibi ailesel, toplumsal, sosyo-kültürel ve ekonomi gibi çeşitli faktörler, girişimcilik yeteneğinin gelişmesinde çok önemli rol oynamaktadır (Arslan, 2002: 1-11). Bu faktörleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Erbatu, 2008, 12; Akpınar, 2009, 42; İraz, 2010, 163; Döm, 2012, 39)

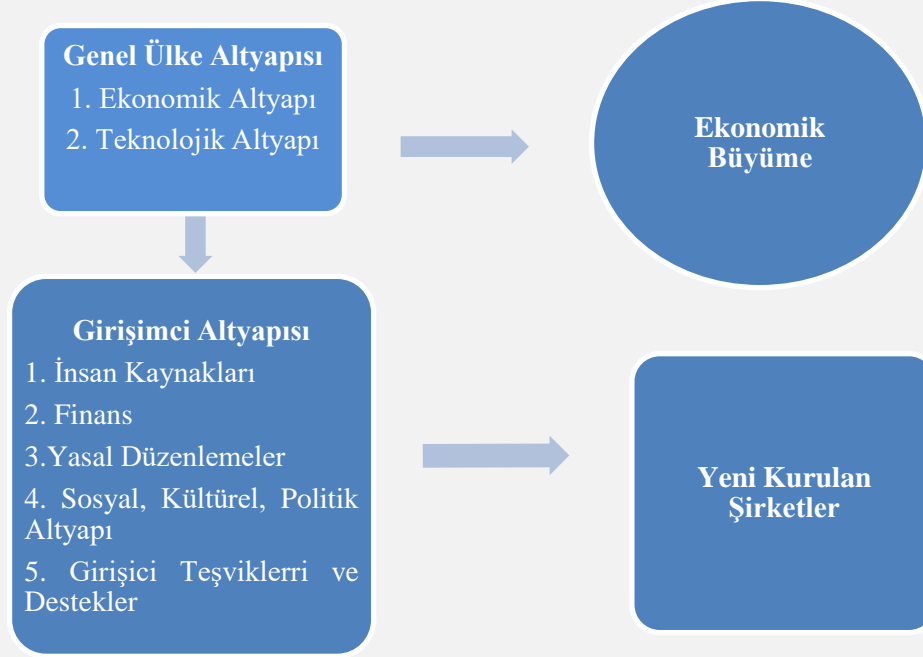
1. Altyapı,
2. Sosyal ve kültürel faktörler,
3. Ekonomik faktörler,
4. Bilgi alt yapısı,
5. Finansman olanakları,
6. Teknoloji kapasitesi,
7. Piyasa yapısı,
8. Bireysel özellikler,
9. Yasal düzenlemeler,
10. Demografik faktörler,
11. Din faktörü,
12. Eğitim faktörü

Esen ve Conkar (1999, 6) girişimciliği etkileyen faktörleri beş başlık altında ele almıştır(Akt. İraz, 2010, 163).

- Mali çevre,
- Yasal, siyasal ve idari faktörler,
- Psikolojik Faktörler,
- Aile ve sosyal çevre,
- Kültür ve eğitim.

Bireylerin girişimcilik düşüncesinin oluşmasında ve hayata geçirilmesinde her bir faktörün etkisi farklıdır. Kültürel doku, öğretmen ve arkadaş çevresi gibi sosyal çevre girişimcilerimizin etkilendiği dışsal faktörlerden bazılarıdır. Girişimcinin girişimcilik faaliyetlerini yürüttüğü zaman diliminde yeterli bilgi ve beceri düzeyinde altyapıya sahip olması gerekmektedir (Döm,2012, 38).

TÜSİAD'a (2002, 43) göre ise girişimciliği etkileyen faktörleri ve bu faktörlerin birbiri ile olan ilişkilerini Şekil 1.3.' de şu şekilde ifade etmek mümkündür.



Şekil 1.3: Girişimciliği etkileyen faktörler

Kaynak: TÜSİAD, (2002). *Türkiye’ de Girişimcilik*. İstanbul: Lebib Yalkın Yayınları.

Girişimciliği etkileyen faktörler Şekil 1.3’ de ifade edildiği gibi; a) genel ülke altyapısı ve b) girişimci altyapısı şeklinde kategorik olarak ayrılmıştır. Bir ülkede yaşayan halkın demografik yapısı bir diğer deyişle nüfusunun yapısal özellikleri o ülkenin girişimci potansiyeli hakkında bilgi verir. Girişimcilik bir tür düşünme, muhakeme ve davranış biçimini ifade eder. Bundan dolayı bir ülkede girişimciliğin gelişebilmesi için toplum tarafından desteklenmesine de ihtiyaç vardır. Girişimci özelliklerinin toplumda genel kabul görmesi, girişimci değerlerin ve davranışların onaylanması, hatta teşvik edilmesi sayesinde girişimcilik kolayca yaygınlaşacaktır (TÜSİAD, 2002, 45-50).

Girişimciliği etkileyen faktörlerden biri de ekonomik ve hukuki faktörlerdir. Girişimciliğin gelişmesinde yapılan çalışmalar, araştırmalar göstermektedir ki, sürekli kazanan ekonomik ortam ve çetin bir rekabet ortamı büyük rol oynamaktadır. Küresel büyüme fırsatları, vergi sistemleri, ekonomik krizler, siyasal istikrar ve girişimciliğe ait sosyo -ekonomik destekler toplumda girişimciliği etkileyen önemli bileşenlerdir (Döm,

2012, 47). Devlet yönetimlerinin mali politikaları, Ar-Ge harcamaları alanında iyi yetişmiş kişilerin sayısında artışı rol oynamaktave girişimciliği etkilemektedir (İraz, 2010, 167).

Girişimciliği etkileyen faktörler içerisinde en çok araştırma konusu yapılan faktör girişimcinin kişilik özelliklerinin incelendiği psikolojik faktörlerdir (Döm, 2012, 50). Esenve Conkar (1999,19-26) girişimcilerin psikolojik özelliklerini yedi maddede ele almıştır (Akt; İraz, 2010, 165).

- Kararlarda kişisel sorumluluk alma,
- Risk içeren kararları tercih etme,
- Karalardan somut önerilere ulaşma,
- Daha fazla beyin gücü gerektiren alanlarda çalışma,
- Parasal dürtülerden kaynaklanan çalışma isteği,
- İleriyi görme ve düşünme eğilimi,
- Çalışma sırasında akrabalıktan ziyade profesyonel davranışlar sergileme.

Girişimciliği etkileyen en önemli faktörlerden biriside eğitim faktörüdür. Girişimciliğin toplumun yaşam kalitesinin artırılmasında, sosyo - ekonomik gelişmişliğine etkisi bilinmektedir. Eğitim, ülkelerin ekonomik, siyasal ve kültürel yapısına yeni boyutlar kazandıran kurum ve kuruluşların başarısında önemli bir role sahip olduğu gibi girişimcilikte de önemli role sahiptir. Kişiler aldıkları eğitimle başarılı bir girişimci olma konusunda bilgi ve becerilerini artırarak daha önce fark edemedikleri konulara karşı duyarlılık kazanacaklarını ifade etmektedir (Akpınar, 2009)

Toplumda bireylerin birçoğunungirişimci olmayı ifade etmesinin yanında, girişimciliği cazip bir meslek olarak düşündüğü halde, bu isteklerini gerçekleştirebilecek özgüven ve girişimbecerilere sahip olmadıkları görülmektedir (Akpınar, 2009).

Bir işletmeyi kurmak ve ilerletmek birtakım kişisel yetenek ve becerileri gerekli kılmaktadır. Girişimciliğe uygun kişisel becerilerin erken bir yaştan itibaren kazandırılması ve bunun da üniversite düzeyine kadar sürdürülmesi bir zorunluluktur. Bu noktadan hareketle girişimcilik ile ilgili eğitim programları girişimcilik ile ilgili doğru yaklaşım geliştirmeyi, kariyer fırsatı olarak girişimciliğin yerini, girişimcilik becerilerini geliştirici ve girişimciliği teşvik edecek şekilde planlanmalıdır (Akpınar, 2009)

Eğitim birçok alanda olduğu gibi, girişimcilikte de sihirli bir anahtardır. Bireyler aldıkları eğitimle başarılı bir girişimci olma konusunda bilgi ve becerilerini arttırarak ön

göremedikleri konulara karşı duyarlılık (Commission, 2013) kazanacaklardır. Bireylerde var olan girişimcilik potansiyelinin ortaya çıkarılmasını ve kullanılmasını tetikleyecek bir planlanmış bir eğitim programını olması gerekmektedir (Akyürek, 2013, 54).

2.1.7. Girişimcilik ve Eğitim

Hızla değişen dünyamızda değişime ayak uydurmanın ve gelişmiş ülkeler arasına girmenin önemli etkenlerinden biri, toplumun girişimcilik özelliklerine sahip olması ve bu özelliklerinin geliştirilmesidir. Bu özelliklerin geliştirilmesinde eğitim önemli bir yere sahiptir. Ülkelerin refahının sağlanmasında, refah düzeylerinin yükseltilmesinde önemli bir kavram olan girişimcilik eğitimi, yenilikçilik, üretim ve büyüme ile iç içedir (TÜBİTAK). Bu durumun farkında olan toplumlar, sistemlerini girişimcilik ve girişimcilik eğitimi ile bireyin yaratıcılığı üzerine kurmakta ve ekonomik kalkınmayı gerçekleştirmektedir (Karagöz, 2009, s. 462 - 151).

Bireylerin yeteneklerini, düşüncelerini davranışa dönüştürme çabası, başarı odaklı yenilik, risk alma, plan yapabilme kabiliyetini yönetme süreci olan girişimcilik ve bu doğrultuda verilen eğitim, ekonomik gelişmeyi etkilediğinden girişimcilik eğitimleri ve genel eğitim- öğretim faaliyetleri önemlidir (EuropeanCommission, 2009, 10-11).

Dünya üniversitelerinde girişimcilik eğitiminin yüksek lisans ve doktora programlarında ağırlıklı olduğu, küreselleşmeden, krizlere, rekabet teorilerinden, iş ve ürün geliştirme stratejilerine, nano teknoloji ve girişimcilik olmak üzere çok zengin güncel bir içeriğe sahip olduğu gözlenmiştir. Lisans programlarında ise daha özellikli ve programa uyarlanmış ders içerikleri oluşturulmuştur (Yelkikalan vd., 2010,s.57). Girişimcilik eğitiminin kişilerde oluşturduğukendini tanıma duygusunu, girişimci tanımlarında sıklıkla kullanılan cesaret, kararlılık ve zorluklardan yılmama gibi davranış özelliklerinin ortaya çıkmasını da sağladığı söylenebilir (Tağraf ve Halis, 2008: 97).

Eğitim disiplinler arası bir kavramdır. Psikoloji, sosyoloji, felsefe, hukuk, tarih, antropoloji, dilbilim ve ekonomi gibi çeşitli bilim alanındaki gelişmeler eğitimi etkilemektedir(Güneş, 2014, 3). Eğitimin geniş ve herkesi ilgilendiren bir alan olması eğitime ilişkin pek çok tanımın yapılmasına neden olmuştur (Gül, 2012, 6). Bu nedenle eğitim tanımlarında farklı yaklaşımlar ortaya çıkmış, yapılan eğitim tanımları da bu yaklaşımlar doğrultusunda ifade edilmiştir (Güneş vd., 2014, 5).

Eğitim Türk Dil Kurumu'na (2014) göre, çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini

geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye şeklinde tanımlanmaktadır. Fidan'a (2012,4) göre eğitim, insanları belli kazanımlaragöre yetiştirme sürecidir. Eğitim genelde insanın kişiliğini besleme süreci ve insan sermayesine yapılan yatırım olarak kabul görmektedir. En genel anlamıyla istendik davranış oluşturma ya da istendik davranış dönüştürme olarak tanımlanmaktadır.

Ertürk'e (2013, 9) göre Türkçe' de eğitim disiplin, sosyal hizmet, kazanım, öğrenim, sosyal kurum ve kısıtlı kültürlenme süreci gibi anlamlarda kullanılmaktadır.

Davranışçı yaklaşımda ise eğitimin amacı davranışlardır. Önemli olan bu davranışı kazandıracak deneyimlerdir (Tok, 2010, 657). Bilişsel yaklaşıma göre eğitim, bireyin değişik yaşantılar yoluyla bilişsel şemalarını geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşımda eğitim, bilginin zihinde işlenmesi anlamında ele alınmakta, öğrenci bilgiyi alan ve işleyen bilgisayara benzetilmektedir (Güneş vd., 2014, 5). Yapılandırmacı yaklaşıma göre yapılan tanım daha çok öğrenme ile ilgilidir.

Yapılandırmacılık bir öğrenme yaklaşımıdır. Öğrenenin merkeze alındığı yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında, öğrenenin bilgiyi yapılandırması, oluşturmasına ve anlamlandırması temele alınmıştır (Karadağ ve Korkmaz, 2007, 41). Yapılandırıcı yaklaşım açısından ise eğitim, bilen birinin kendi zihninde oluşturduğu anlamları ve doğruları öğrencilere aktarması değildir. Tam tersine eğitim öğrencinin bizzat kendisinin anlam oluşturmasıdır. Yani eğitim ön bilgilerle yeni bilgilerin birleştirildiği, anlamlandırıldığı ve zihinde yapılandırıldığı bir süreçtir (Güneş, 2013, 18).

Girişimcilik ve eğitim arasındaki ilişkiye gelince, toplumlar için eğitimin vazgeçilmez bir unsur olduğu bilinmektedir. Her toplum, her ülke ekonomik açıdan gelişmek ve ilerlemek amacındadır. Ekonomik açıdan ilerleme kaydetmek içinse nitelikli insan gücüne gereksinim hissetmektedir. Risk alabilen, fırsatları değerlendiren insan modeli önem kazanmıştır. Bu noktadan bakıldığında da girişimcilik becerilerinin eğitimle kazandırılmak istenmesi kaçınılmaz bir sonuçtur (Akyürek, 2013, 56).

Yeni ilköğretim programının benimsediği ve üzerinde önemle durduğu becerilerden biri de bu sebeple girişimciliktir. Girişimcilik kavramı genelde ekonomi alanına ait bir kavram olarak algılanmaktadır. Ancak, artık günümüz dünyasında öğretim programları içerisinde yerini almış, öğrencilerin girişimci bireyler olarak yetiştirilmeleri hedeflenmiş ve bu hedef doğrultusunda da programlarda bir beceri olarak yerini almıştır (Akyürek, 2013,54).

Öğretim programlarında yer alan kazanımların öğrencilerin girişimciliğini destekleyici olması öğrencilerde bu özelliğin gelişmesinde etkili olabilir. Öğretim programlarının geniş ve etkili yapısı ders kitaplarını, öğretmen davranışlarını, öğretim etkinliklerini de etkilemektedir. Bu etkileme alanlarından biri de öğrencilerin kişisel gelişimleridir. Buna göre öğrenciyi öğretim süreçlerinde aktif ve inisiyatif alan, yeni imkânlarizezebilen öğrenci rolüne sokmada, öğrencilerde oluşacak davranış örüntülerinin düzenlenmesinde program süreci stratejik öneme sahiptir. Bu bağlamda özellikle ilköğretim çağında girişimcilikle ilgili edindiği kazanım ve deneyimler, öğrencilerin gelecek yıllarda kendilerini girişimci bir birey olma yolunda daha rahat hissetmelerini ve iş yaşamına daha kolay uyum sağlamalarını yardımcı olacaktır (Güven, 2010, 51).

2.1.7.1. Girişimcilik Eğitimi

Girişimciliğin bir disiplin olarak değerlendirilmesiyle birlikte, girişimciliğin doğuştan geldiği konusunda ortaya çıkan görüş zaman içerisinde değişim göstermiştir. Bunun sonucunda girişimciliğin öğrenilemeyeceği anlayışı aşarak, girişimcilik eğitimi yapılabileceği görüşü kabul görmeye başlamıştır (Halis ve Tağraf, 2008, 92). Ülke kalkınmasında önemli bir unsur olan eğitim kişi bazında yarar sağlamasının yanında, toplumsal alanda yarattığı etki nedeniyle ülke kalkınmasında da önemli bir durum teşkil etmektedir. Eğitim seviyesi yüksek olan toplumlarda emeğin verimliliğinin arttığı, gelir dağılımının daha adil hale geldiği, yönetimin daha demokratik olduğu, suç oranlarının azaldığı görülmektedir (Bayrakdar, 2011, 10).

Girişimcilik, yaşama aktarmak ve kurumsal bir davranışa dönüştürmek için mutlaka deneye ve tecrübeye tabi tutulmalıdır. Ölçme ve değerlendirme konusu olarak değil, bireysel gelişim göstergesi olarak düşünülmelidir. Bu noktadan hareketle girişimciliğin hangi düzeyde eğitimin doğrudan konusu olması gerektiği de önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.1.7.2. Girişimcilik Eğitiminde Öğretmenin Rolü

İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında girişimcilik kültürünün aşılması, girişimcilik eğilimleri artan ve bu eğilimleri harekete geçirecek öğrenciler ile mümkündür. Öğrenciler girişimcilik kültürünün gelişmesinde ve ilgili özelliklerin kazandırılmasında öğretmeni takip ediyor olacaklardır. Dolayısıyla, öğretmenlerin girişimcilik projelerindeki rolü bir hayli önem arz etmektedir.

Girişimcilik eğitiminin “yapılandırmacılık” yaklaşımından yararlanılarak verileceğini düşündüğümüzde, öğretmenin rolünün de bu öğrenme yaklaşımına uygun olması gerekmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım, geleneksel eğitim anlayışından farklıdır. Başar, M. (2013). Bireyin çevreyle daha fazla iletişimde bulunduğu, öğretimle ilgili bir kuram değildir. Bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuram olup, bilginin transferi ve yeniden yapılandırmasını ifade eder (Demirel, 2011; Güven, 2013).

Yapılandırmacılık yaklaşımında öğretmen özelliklerini Brooks ve Brooks (1993) aşağıdaki gibi belirlemiştir (Akt:Demirel,2011):

- Öğretmen öğrenenin özelliğini ve girişimciliğini kabul eder,
- Öğrencileri konuya ilgi uyandıracak sorulara yöneltir,
- Öğrencilerin bakış açılarını ortaya çıkararak bunlara değer verir,
- Öğretim programlarını öğrencilerin öngörülerine göre planlar,
- Öğrencinin öğrenmelerini süreç bağlamında değerlendirir,
- Öğrencilerin fikirleri yeniden düzenlemeleri, ilişkiler kurmaları, sonuca ulaşmaları için öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım sergiler,
- Açık uçlu sorularla öğrenciyi teşvik eder,
- Öğrencilerin öğretim stratejilerini ve içeriği değiştirmeleri konusunda esnekler.

İlköğretim ve Ortaöğretim düzeyinde ağırlık olarak pratik uygulamalar şeklinde olmalı, teorik şekilde işlenerek itici bir kavram haline getirilmemelidir. Bu amaçla sosyal dersler içerisinde metinler çerçevesinde beyin fırtınası şeklinde yapılmalı, aynı zamanda öğrencilerin davranışları gözlemlenerek olumlu hale dönüştürmesine özen gösterilmelidir (Şahin, 2011, 123).

“Girişimcilik, bireyselleşme açısından bir gelişme ve ilerleme süreci içermektedir. Okullar isteğe bağlı katılım ilkesine dayanan bireysel ve toplumsal davranışı yaşama dönüştürebilen girişimci birey tipini yetiştiren; her şeyi bilen ve öngören değil, birlikte öğrenen ve gelişen okul olmalıdır. Bu süreçte çocuk kendini anlamak, tanımak ve keşfetmekle; yetişkinler de ona yardım etmek ve destek vermekle yükümlüdür. Yardım ve desteğin türü ve niteliği önemlidir. Bu bağlamda ilköğretim, “yetenek havuzu” olarak görülmeli; çocuğun karar verme ve uygulama becerisi kazanmasına ortam hazırlayacak şekilde düşünülmalıdır. Girişimcilik bir davranış biçimi ve sosyal kurum olarak eğitim aracılığıyla bireylere aktarılabilir. Bu bağlamda bireylere girişimcilik eğitimi verilmelidir.

Buna bağılı olarak eğitim süreçlerinin yapı ve işleyişi, girişimci bir bakış açısı ve kabiliyetler oluşturmalıdır” (Şahin, 2011, 127)

2.2. Düşünme ve Düşünme Becerileri

İnsanoğlunu diğer canlılardan ayıran en büyük özellik düşünme becerisidir. Karşılaşılan birçok durum karşısında çeşitli seçenekler üzerinde durup, farklı bakış açılarıyla çözüm üretmeye çalışırız (Saygın, 2015, 132). Düşünme mevcut bilgilerin ötesine geçme, mevcut bilgilerden yola çıkarak farklı bilgilere ulaşma sürecidir (Saban, 2009, 159).

TDK (2015)'e göre “düşünme, karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi” olarak ifade edilmektedir. Aynı zamanda düşünme; zihinden geçirme, bir neticeye ulaşmak amacıyla inceleme, karşılaştırma, zihinsel süreçte işlemlerden geçirmek, değerlendirmek, hatırlamak, bir şeye karşı ilgili davranmak, tüm ayrıntılarıyla beraber incelemek de denilebilir (Semerci, 1999, 211). Cüceloğlu (1995, 205)'na göre düşünme, var olan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, hedefe dönük sistemli zihinsel süreçtir.

Bir problem karşısında insan cesaret, güven, zihinsel bağımsızlık gibi bireysel özelliklerini geliştirir (Saygın, 2015, 133). Kurnaz (2013, 8)'a göre ise düşünmek, zihinsel yetenekleri kullanarak fikirleri şekillendirmek ve sonuçlara ulaşmaktır. Özden (1997, 79)'e göre düşünme; gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer yeteneklerden elde edilen bilgiler kavramsallaştırma, uygulama analiz ve değerlendirmenin organize olmuş halidir.

Dewey, (1910, 3)'e göre düşünme geniş bir anlamda kullanıldığı zaman bile; genellikle göremediğimiz, duymadığımız, koklayıp dokunamadığımız şeyler gibi, doğrudan hissedemediğimiz konular ile sınırlandırılır. Semerci (2003, 65)'ye göre ise düşünme, zihinsel ve duyuşsal davranışları içinde barındıran hem alt düzeydeki (bilgi, kavrama, uygulama) davranışlarla hem de üst düzey (analiz, sentez, değerlendirme) davranışlarla açığa çıkan çok yönlü bir süreç olarak tanımlanabilir.

Düşünme öğretilir ve geliştirilebilir. Öğretimin de temel amacı bu olmalıdır. Eleştirel çok yönlü düşünme yeteneği olmayan bir toplum hoşgörüsüz olur. Öğrenciye düşünmeyi öğretmenin ve onu düşünme sürecine yönlendirmenin tek yolu onun dünyasına girebilme, etkilendiği, ilgi alanlarını öğrenme, kısaca öğrenciyle diyalog geliştirmektir (MEB, 2015). Demokratik bir toplumun oluşması, olaylar karşısında farklı bakış açılarıyla yorumlama ve çıkarımlarda bulunması, muhakeme gücü yüksek ve yaratıcı bireylerin yetişmesiyle ancak mümkündür (Çubukçu, 2011, 283). Dolayısıyla günümüzde

öğretme-öğrenme yaklaşım, yöntem ve teknikleriyle eğitim felsefesinde bilişsel beceriler üzerinde daha çok durulmaktadır (Ünver, 2011, 137).

Düşünme sürekli ve bitmeyen bir zihinsel süreçtir. Aşamaları vardır. Birey yaşamının tüm safhalarını kapsar. Bu gerçek, bireyin alacağı eğitimin onu yaşama hazırlaması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Kişi gündelik hayatında alışverişte kullanılan dört işlem becerileri için de, yaşamını kolaylaştıracak olan girişimlerde bulunmak için de düşünme yetisine ihtiyaç duymaktadır. İlerlemecilik akımını esas alan eğitim sistemlerinde, düşünme bu yüzden ön plandadır. Böylece birey eğitim-öğretim hayatında bilgileri ezberlemek yerine, düşünme becerilerini geliştirerek kendini yaşama hazırlar (Ergüven, 2011, 8). Okuduğunu anlama, analiz etme, aritmetik beceriler, kıyaslama, mantık ilişkisi kurma, sıralama sınıflama ve bunun gibi birçok beceri tüm akademik derslerde ve gerçek yaşantılarında öğrenciye kişisel gelişim noktasında da katkı sağlayacak becerilerdendir (MEB, 2012, 7).

Dewey (1910, 6)'da düşünmeyi; “doğrudan olmadan; gözlem, kanıt ve belge ile destekleme yoluyla inanma (veya inanmama) anlamına gelir; fikrin temeli budur.” Şeklinde ifade etmiştir. Düşünme konusunda yapılan tanımlardan birisi de (Costa, 2000, akt; Saban, 2009, 142)'nin yaptığı tanımdır. Burada Costa, zihin alışkanlıkları diye ifade edilen bir dizi zihinsel becerilerden söz etmektedir. Bunlardan bazılarını şu şekilde ifade etmek mümkündür, Dretmek veya üstelemek,

- Tahrikleri kontrol,
- Empati ile dinleme,
- Esnek Düşünme,
- Sorgulama ve kesin bir sonuç için çaba harcama,
- Eski bilgileri yeni durumlara uygulama,
- Açık ve net bir şekilde iletişimde bulunma,
- İlişkili olma ve bağlantı kurma,
- Merak etme ve sorgulama,
- Sürekli öğrenmeye istekli ve açık olma.

Düşünmeyi, zihnimizde uygulanan işlem ve süreçlere göre çeşitli türlere ayırmak mümkündür. Bunlara düşünme türleri denilmektedir. Düşünme becerileri çeşitlendikçe düşünme türleri de artmakta ve hepsinin öğretim programlarına yerleştirilerek öğretilmesi güçleşmektedir (Güneş, 2012, 132).Bu nedenle bireyler; yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, analitik düşünme, biliş üstü (metacognition) düşünme, problem çözme ve yansıtıcı

düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini öğrenmeli ve uygulayabilmelidir (Meşe, 2012, 138; Tican, 2013, 31; Çubukçu, 2011, 289). Eğitim programlarında daha çok temel düşünme becerilerini içeren, önemli görülen ve yaygın bir şekilde kullanılan türlere yer verilmektedir. Bunların bazıları aşağıda kısaca açıklanmaktadır. Yansıtıcı düşünme eleştirel, yaratıcı, biliş ötesi düşünme ve problem çözme becerilerini kapsamaktadır. Yansıtıcı düşünme ile biliş ötesi düşünme bireyin kendi düşünmesi, öğrenmesi ile ilgili olarak düşünmesini ve önceki yaşantıları ile bu düşünceleri arasında bir zihinsel ilişki kurmasını gerektirir (Ersözlü, 2008, 16). Bundan dolayı burada Problem Çözme, Yaratıcı Düşünme, Eleştirel Düşünme, Analitik Düşünme, Biliş üstü Düşünme ve Yansıtıcı düşünme becerileri üzerinde durulacaktır. Daha sonra ise yansıtıcı düşünme ile diğer düşünme becerileri ile arasındaki ilişki ifade edilecektir.

2.2.1. Problem Çözme

Eğitim alan yazısı incelendiğinde problem çözmeyi bilim adamlarının bazen farklı bir düşünme türü ya da düşünmenin zenginleşmesini sağlayan yöntem olarak kabul ettikleri görülmektedir. Problem çözme, öğrencilerin bir problemle karşı karşıya geldiğinde takip edeceği ve başvuracağı yolları gösterir (Yorulmaz, 2006, 24). Problem çözme sürecinin temel amacı problemle karşılaşan bireyin, bozulan iç dengesinin yeniden sağlanması olarak yorumlanır (Çubukçu, 2011, 322). Dewey'in (1910)'da ki tanımına göre düşünme, problem çözme amaçlı bir eğitimsel araştırma yöntemidir. Temel düşünce, bireyin yüz yüze geldiği ve bilimsel yöntemler ile çözdüğü problemleri kapsar. Dewey' in problem çözme yöntemi veya bütünsel düşünme becerisi beş adımda gerçekleşir;

- Problematik durum,
- Problemi tanımlamak,
- Problemi aydınlatmak,
- Kesin olmayan hipotezler kurmak,
- Seçilen bir hipotezin denenerek test edilmesidir.

Problem çözmeye dayalı öğrenmenin temelinde yaşayarak öğrenme vardır. Eğer öğrencilerzihninde var olan bilgilerle düşünmeyi öğrenemezlerse, gerçek anlamda obilgiye sahip değildirler (Saban, 2009, 209). Problem çözmeye dayalı öğrenmenin faydalarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Saban,2002, 220).

- Öğrencilerin motivasyonlarını artırır.
- Öğrencilerin öğrenmelerini gerçek hayatla ilişkilendirir.
- Öğrencilerin yüksek veya ileri düzeyde düşüncelerini destekler.

- Öğrencilerin öğrenme sürecinde samimi olmalarını sağlar.
- Öğrencileri öğrenmeye teşvik eder.
- Öğrenciler arasındaki birlikteliği kuvvetlendirir.

Dewey problem çözme yönteminin tüm eğitim kademelerinde kullanılmasını istemiştir. Çünkü ona göre okulların temel işlevi düşünmeyi geliştirici etkinlikler yapmasıdır. Öğrenciler için seçilen problemlerin ilgi ve motivasyonlarına dönük olması gerekmektedir (Ornstein & Hunkins, 2014, 179). Bu sayede öğrencilerin gerçek yaşamlarında karşılarına çıkan sorunlarla da benzer yollarla çözüm bulabilmeleri sağlanabilir (Meşe, 2012, 134).

Problem çözme yönteminin etkin bir biçimde öğrencilerde kullanılabilmesi için geleneksel sınıf yönetimi yerine, demokratik sınıf yönetimi uygulamasına geçilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla demokratik sınıf yönetimini uygulayan öğretmenin öğrencisi kendini özgürce ifade ederek problem çözme sürecinin her aşamasında etken olacaktır. Üst düzey problem çözme becerisine sahip olan öğrenciler kendi problemini kendisi tasarlayacak ve çözümlüştüracaklardır. Okulda problem çözme becerisini edinmiş öğrenci, yaşamında karşılaştığı problemleri çözmekte de rahat olacaktır (Yorulmaz, 2006, 25). Problem çözmeye dayalı öğrenme etkinliklerinin tasarlanması ve uygulanmasında başarılı olmak için öğretmenlerin bu süreçte birtakım koşulları yerine getirmesi gerekmektedir (Saban, 2009, 224)'agöre bunlar;

- Öğrenci problemle karşı karşıya bırakılmalıdır,
- Öğrenciler süreçte aktif öğretmen ise öğrenmeyi yönlendiren “bilişsel rehber” rolündedir,
- Öğrenci kendi bilgilerini kendisi inşa eder ve sınıfta paylaşır,
- Disiplinler arası bir yaklaşım ile planlanır ve uygulanır,
- Değerlendirme problem durumuyla ilgilidir.

2.2.2. Eleştirel Düşünme

Düşünmek insanoğlunun en görünen özelliklerinden birisidir. İnsan çevresel ilişkilerindeki sorunlarının çözümünü bu becerileriyle yapmaktadır. Bu becerilerden biri de “Eleştirel Düşünme” becerisidir. Eğitim felsefecileri insanın kişisel bütünlüğünü oluşturmasını, varlık ve olayların anlamını kavrayabilmesini ancak bu düşünme becerileriyle elde edebileceğini iddia etmişlerdir (Kurnaz, 2013, 8). Eleştirel düşünmenin; tenkitçi, şüpheli, analitik, sentezci, açık, dikkatli, mantıksal ve bağımsız düşünme gibi

manalarda da kullanıldığı görülmektedir (Özden, 1997, 98). Eleştirel düşünme düşünmenin en ileri ve en gelişmiş biçimlerinden birisidir. Günümüz eğitim hedeflerinden biri de iyi ve etkili vatandaşlar yetiştirmek. Bunun içinde bireylerde bulunması gereken en önemli özelliklerden birisi düşünme ve özellikle de eleştirel düşünme becerisine sahip olmaktır (Aybek, 2010,2).

Eleştirel düşünmenin İngilizce karşılığı “critical” kavramı; değerlendirme, ayırt etme, yargılamamanalarına gelen yunanca “kritikos” teriminden türetilmiştir. Sokrates’e kadar dayanan eleştirel düşünmenin tarihi daha önce felsefe aracılığıyla davranışlarımıza rehberlik etmeyi amaçlayan mantıklı düşünme anlamında kullanılmaktaydı (Kaya, 1997, 12).

Eleştirel düşünme ilk olarak 1962 yılında Robert Ennis tarafından dile getirilerek, durumu doğru değerlendirmek, birkaç yönden tanımlamak şeklinde ele alınmıştır (Turan, 2013,246). Ennis (1991)’ e göre öğrenci bir alanda geniş düşünebilmeli ve bir alanda problem çözerken başka bir alandaki bilgilerini kullanabilme becerisine de sahip olmalıdır.

Eleştirel düşünmeye farklı anlamlar yüklendiği de literatür incelendiğinde görülecektir. Bazı kuramcı ve araştırmacılar sadece özgün zihinsel düşünme süreci olarak tanımlarken, bazıları da mantıksal varsayımların kullanıldığı sorun çözme becerisi şeklinde ifade etmişlerdir. Karl Popper, eleştirel düşünmeyi gerçeğe yakın eleştirme ve tartışma yoluyla gerçekleştiğini savunurken, Dewey ise eleştirel düşünmeyi yansıtıcı düşünmenin temeli olarak kabul etmektedir. Piaget’de eleştirel düşünme, somut düşünmeden boyut düşünmeye doğru ilerlemenin olduğu gelişimsel bir süreç olarak tanımlanır. Bloom ise eleştirel düşünmeyi, birbirini takip eden hiyerarşik bir düzende meydana gelen zihinsel yetenek olarak tanımlamaktadır (Kaya, 1997, 12). Cüceloğlu (1995, 216)’a göre eleştirel düşünme; kendi düşünce süreçlerimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize zihinsel sürece denir. Düşünme gücünün gelişmesi için, beynin bilgiyi anlama, benzerlik ve farklılıkları yakalayabilme, değerlendirebilme, geçmiştekiler kadar gelecekteki ilişkileri de görebilme, sonuçlar oluşturabilme becerisine sahip olması gerekir. Bunun için edinilen duyum ve bilgiler anlamlandırılmalı, ne, nasıl, neden, niçin (gerekçe ve sebepler), sorularıyla bilinenler ilişkilendirilmelidir. Sorgulama bu açıdan hem beynin kurduğu ilişkileri hem de bilinenlerin çoğalmasına neden olacaktır.

Bayer (1987, 32, akt; Aybek, 2010, 8)' de ise eleştirel düşünme; bilginin doğruluğunun ve kesinliğinin değerlendirilmesidir. İnançların, argümanların ve bilgi iddialarının bir değeridir. Glaser (1941, Akt; Çubukçu, 2011, 290)'e göre, eleştirel düşünmenin kapsadığı bir dizi süreç vardır. Bunlar;

- Kanıtları inceleme ve doğruları araştırma,
- Uygun ilgili bilgileri seçme,
- İlgili-ilgisiz gerçekleri ortaya çıkarma, ayırma,
- Bir başvuru kaynağının yeterliliğini analiz etme,
- Bir tartışmanın niteliğini tanımlama,
- İlişkileri ve alternatifleri tanımlama,
- Örnekleri ayırt etme,
- Önyargıları, varsayımlarla mantıksal yanıtları dikkate alma,
- Fikirleri savunma,
- Uygun sonuçlara varma, yorumlar oluşturma,

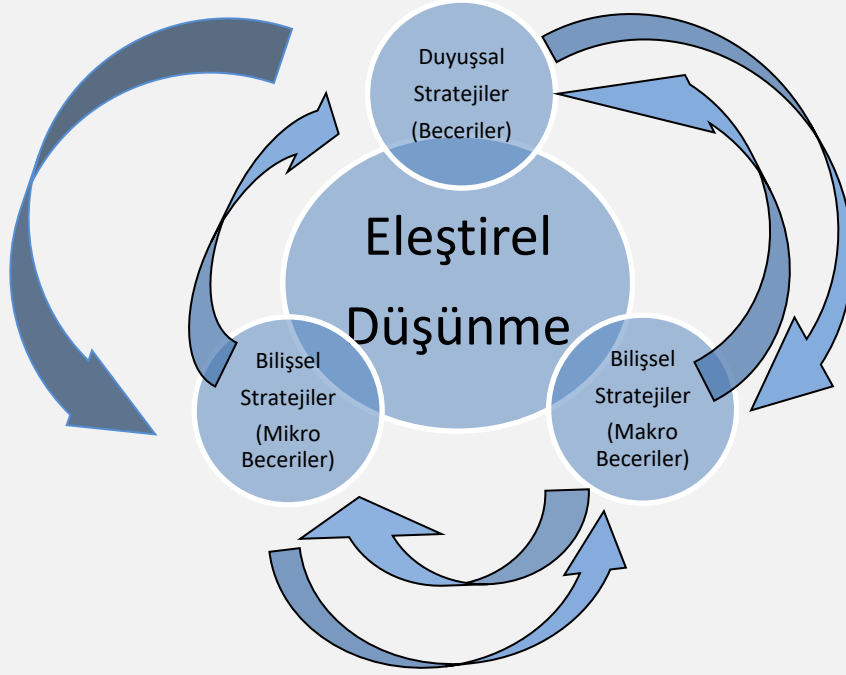
Günümüzde özellikle düşünmek yeterli olmamakta hatta eleştirel düşünmek gerekmektedir (Şahinel, 2011, 123). Eleştirel düşünmeyle ilgili olarak birçok düşünme becerileri bulunmaktadır (Orlichve diğerleri, 2004, 306, akt; kurnaz, 2013, 18). Bunlar;

- Gözlem yapabilme,
- Problemleri tanımlama,
- İlişkileri, varsayımları, akıl yürütme hatalarını ve şablonları tanımlama,
- Sınıflama ve ölçüt geliştirme,
- Karşılaştırma yapma,
- Çıkarımlarda bulunma,
- Özetleme,
- Analiz, sentez ve genellemeler yapma,
- Denenceler kurma ve hayal etme,

Bilgileri gerçekliği kanıtlanabilme özelliğine, ilgi ve ilgisiz olma durumuna göre ayırma. Eleştirel düşünmede Paul, Binker, ve Jensen'e göre üç ana düşünme stratejisinden bahsedilmektedir (Aybek, 2010, 15-22; Kurnaz, 2013, 19; Şahinel, 2011, 128-131).

Bunları,

- Duyuşsal Stratejiler (Beceriler),
- Bilişsel Stratejiler (Makro Beceriler),
- Bilişsel Stratejiler (Mikro Beceriler) Bunlar Şekil 5'te gösterilmiştir.



Şekil 2.1: Eleştirel düşünme stratejileri

Kaynak: Çubukçu, Z. (2011). *Düşünme Becerileri*, Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları. (Ed. Sevil Büyükalın Filiz), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bilişsel Stratejiler-Mikro Beceriler

- İdeallerin gerçeklik ile kıyaslanması,
- Düşünme hakkında net bir biçimde düşünme: eleştirel kelimeleri kullanma, önemli benzerlik ve farklılıkları belirleme,
 - Önergeleri inceleme ve değerlendirme,
 - İlgili olanı ilgili olmayandan ayırt etme,
 - Mantıklı çıkarımlar, tahminler, ya da yorumlar yapma,
 - Mantıklar ortaya koyma, kanıtları ve iddia edilen gerçekleri değerlendirme,
 - Çatışmaları fark etme,
 - Sonuçları keşfetme.

Bilişsel Stratejiler-Makro Yetenekler

- Genellemelerin daha iyi bir hale getirilmesi ve aşırı basite indirgemelerden kaçınma,
- Benzer durumları kıyaslama: sezgileri yeni ortamlara aktarma,
- Kişinin bakış açısını geliştirme: inanışları, tartışmaları ya da kuramları yaratma ve keşfetme,
 - Konuları, sonuçları ya da inanışları netleştirme,
 - Değerlendirme için kriterler geliştirme: değerleri ve standartları netleştirme,
 - Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme,
 - Derinlemesine sorgulama: temel ya da önemli soruları ortaya atma ve çözmeye çalışma,
 - Tartışmaları, yorumları, inanışları ya da kuramları analiz etme ve değerlendirme, çözümler yaratma ya da değerlendirme,
 - Eylem ve politikaları analiz etme ya da değerlendirme,
 - Eleştirel okuma: metinleri netleştirme ya da kritiklerini yapma,
 - Eleştirel olarak dinlemek: sessiz diyalog sanatı,
 - Disiplinler arası bağlantılar kurma,
 - Sokratik tartışma uygulaması yapma: inanışları, kuramları ya da bakış açılarını netleştirme ve sorgulama,
 - Diyalog vasıtası ile mantık yürütme: bakış açılarını, yorumlamaları ya da kuramları kıyaslama,
 - Diyalektik mantık yürütme: bakış açılarını, yorumlamaları ya da kuramları değerlendirme.

Duyuşsal Stratejiler-Zihnin Özellikleri

- Bağımsız bir biçimde düşünme,
- Ego-merkezcilik ve toplum-merkezcilik için sezgiler geliştirme,
- Adil düşünceli olma uygulaması,
- Düşüncelerin temelinde yatan duyguları veya duyguların temelinde yatan düşünceleri keşfetme,
- Entelektüel alçak gönüllülük geliştirme ve hükmü devam ettirme,
- Entelektüel cesaret geliştirme,
- Entelektüel iyi inanç ya da bütünlük geliştirme,
- Entelektüel sabır geliştirme,

Bilginin giderek arttığı, karmaşıklaştığı ve bir güç haline geldiği günümüzde, Eleştiren bireylere olan gereksinim hızla artmaktadır. İş dünyasını temsilcilerinden politikacılara, eğitimcilerden birçok araştırmacıya kadar birçok insan, küreselleşen dünyada demokratik bir toplum ve bireylerin en çok gereksinim duyduğu becerilerden birinin eleştirel düşünme olduğunu vurgulamaktadırlar. Kullanılmayan bilginin değeri yoktur. Bilginin kullanılabilir hale gelmesi onun anlaşılmasını gerektirir. Eleştirel düşünmenin bireylerde öğrenilmesi öncelikle anlayış değişikliğini gerekli kılmaktadır (Kurnaz, 2013, 43).

2.2.2.1. Eleştirel Düşünen Bireylerin Özellikleri

Eleştirel düşünmeye sahip bireylerin birçok özellikleri bulunmaktadır (Beyker, 1983,44-49, akt; Şahinel, 2011, 132)' ye göre bunları şu şekilde ifade etmek mümkündür.

- Bir sorunun, problemin veya iddianın açık bir biçimde ifade edilmesi,
- Diğer bireylerin kesin bir dil kullanmasını isteme,
- Düşünmeden hareket etmeme,
- Çalışmalarını kontrol etme,
- Bir düşünceyi oluşturmada azimli ve kararlı olma,
- Öne sürülen destekleri ve iddiaları destekleyen nedenleri ve kanıtları araştırma ve sunma,
- Daha çok dogmalar veya özlem duyulan düşünceler ile değil de, daha çok sorunlar, amaçlar ve sonuçlar yardımıyla yargılama,
- Ön bilgileri kullanma,
- Yeterli kanıt bulana kadar yargıdan şüphe duyma.

2.2.2.2. Eleştirel Düşünme Öğretiminin Özellikleri

Günümüzde eğitimciler eleştirel düşünmenin, özel bir düşünce alanına ya da biçimine ilişkin kusursuz düşünceyi ortaya çıkaran disiplinli ve öz denetimli düşünme olduğunu kabul ederek iki biçimde oluştuğunu ifade etmektedirler. Eğer zihinsel süreç özel bir grubun veya bireyin çıkarlarına hizmet etmek için disipline edilirse, konu ile ilgili diğer kişilerin dışında kalır. Karmaşıktır ve "zayıf duyulu eleştirel düşünme" olarak adlandırılmaktadır. Eğer karşıt grupların ya da bireylerin çıkarlarını göz önüne almaya disipline edilirse, tarafsızdır ve "sağlam duyulu eleştirel düşünme" olarak isimlendirilmektedir. Zayıf ve sağlam duyulu eleştirel düşünme arasındaki fark, felsefi temelli bir sayılıdan hareketle ortaya konulabilir. Zayıf duyulu eleştirel düşünme, düşünce analizi, sentez ve değerlendirme gibi eleştirel düşünmenin mikro becerilerinden oluşur.

Sağlam duyulu eleştirel düşünme ise bir soruna ilişkin tarafsız, disiplinli, bir perspektif içerir. Sağlam duyulu eleştirel düşünme sürecinin doğal sonucu olarak, birey kendini aldatmanın ve benmerkezciliğin neden olacağı tuzaklardan kurtulur (Şahinel,2011, 125).

(Sünbül ve Kurnaz,2012, 301)' de eleştirel düşünme öğretiminin özelliklerini maddeler halinde şu şekilde sıralamışlardır;

- Eleştirel düşünme öğretimi, teknolojik ve fiziki açıdan çok fazla donanım
- gerektirmeden kolayca gerçekleştirilebilir.
- Eleştirel düşünme ilke ve yöntemlerine sahip tüm öğretmenlerde uygulanabilir.
- Tüm öğrencilerin katılımını gerektirdiğinden öğretim etkinlikleri fazla zaman alır.
- Eleştirel düşünme öğretimi başlangıcında öğrencilerin eleştirel düşünme yönündeki tutum ve eğilimleri önemlidir. Bu nedenle, öğretimden önce öğrencilerin eleştirel düşünme önünde olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlayacak etkinlikler yapılmalıdır.
- Öğrenci aktivitesine dayalıdır. Öğrenmelerde öğrenci mutlaka aktif olmalıdır.
- Kasıtlı, amaçlı ve çok iyi planlanmış etkinlikler yoluyla öğretim yapılmalıdır.
- Her yaş ve düzeyde öğretimi yapılabilir. Öğretim yapılırken hangi eleştirel düşünme strateji ve becerisinin hangi yaş ve düzeyde verileceğine dikkat edilmelidir.
- Eleştirel düşünme öğretimi için tüm konular uygundur. Bununla birlikte her konuya daha uygun düşen eleştirel düşünme stratejileri ve becerileri dikkatle seçilmelidir.
- Eleştirel düşünme öğretiminde ders içeriklerinin yanı sıra okul dışı içeriklerden yararlanılabilir.
- Eleştirel düşünme öğretiminde araştırma inceleme yoluyla öğretim, işbirlikçi öğrenme stratejisi, grup tartışması, problem çözme uygulamalarından yararlanılabilir.

Eğitim ortamının demokratik olmasının üst düzey düşünme becerileri içinde eleştirel düşünme açısından önemi çok büyüktür. Demokratik eğitim sistemi Türk Milli Eğitim sisteminin hedefleri içerisinde de yer almaktadır. Bireylerin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları, öğrendiklerini yorumlayabilmeleri ve düşüncelerinde de tarafsız olmaları beklenmektedir (Şahinel, 2011, 12). Eleştirel düşünmeyle diğer birçok üst düzey düşünme becerisi aynı veya yakın anlamlarda kullanılmaktadır (Kurnaz, 2013, 12).

Özellikle yaratıcı düşünmeyle eleştirel düşünmenin birbirini tamamladığı şeklinde görüşler bulunmaktadır. Eleştirel düşünmede birey iddiaları test etmek için yollar bulmaya çalışırken, yaratıcı düşünen ise yeni geliştirilen düşünceleri kullanılabilirlik ve geçerlikleri açısından incelemektedir. Yaratıcı düşünme yine seçenekler oluşturularak bireylerin geniş

ölçüde yeterli olma, çalışma ve iç odaklı denetimle iş yapma eğilimleri açısından eleştirel düşünmeden ayrılmaktadır (Kaya, 1997,19).

Skinner (1976, akt; Kurnaz, 2013, 14)' e göre literatürde sık sık karşılaşılan "bilimsel yöntem", "yansıtıcı düşünme", "üretici düşünme" ve " eleştirel düşünme" gibi kavramlar aralarında küçük nüanslar taşımaya birlikte aynı anlamı taşımaktadırlar. Yine Eleştirel düşünme, 1910' da Dewey (1910)'in ortaya koyduğu," yansıtıcıDüşünme" ile karıştırılmaktadır. Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme yakın anlamlarda kullanılmaktadır. Tican, (2013, 37)'a göre, yansıtıcı düşünmenin de yine, bazı durumlarda yaratıcı düşünmeyi içerdiği söylenebilir. Çünkü yansıtıcı düşünen bir bireyin, yaratıcı düşünebilme potansiyeli vardır.

Yansıtıcı düşünme sürecinde, yaratıcı fikirler ortaya çıkabilir. Tablo 2.1.'de düşünme becerilerinin birbirleriyle olan ilişkileri gösterilmiştir.

Tablo 2.1: Düşünme becerileri arasındaki ilişkiler

Düşünme Türleri	Amaçları	Düşünme Becerileri	Aralarındaki İlişkiler
Eleştirel Düşünme	Karşıt durumları ya da Fikirlerin açıklığını Değerlendirmek	Durumun ya da fikrin Tanımlanması, Karşıt görüşlerin analizi, Kanıtların Değerlendirilmesi	Tüm düşünme Becerilerinde eleştirel Düşünmek gerekmektedir
Yaratıcı Düşünme	Yeni fikirler ve ürünler Üretmek.	Fikirlerin Saptanması Sorunun yeniden Yapılanması, Olasılıkların belirlenmesi	Yaratıcı düşünme ile ortaya Koyulan yeni ürün eleştiril Düşünüerek değerlendirilir
Karar Verme	Bilgilendirilmiş bir Karara ulaşmak	Bilginin düşünülmesi, Seçeneklerin tanımlanması Ve Karar verilmesi	Eleştirel düşünme karar Vermede işe koşulan temel Süreçlerdendir
Problem Çözme	Bir soruna, bir ya da Daha fazla çözüm Bulmak	Bir stratejinin Tanımlanması Anlatılması ve Seçilmesi Uygulanması Değerlendirilmesi	Ele alınan bir problemle Başlarken eleştirel Düşünme, karşılaşılan tüm Bilgi, fikir ve olayların Değerlendirilmesini kapsar

Kaynak: Demir, M., K. (2006, 43). İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli değişkenler Açısından İncelenmesi.(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

2.2.3. Yaratıcı Düşünme

Yaratıcılık, olmayan bir şeyi hayal edebilme, bir şeyi başkalarından değişik yollarla yapabilme ve yeni fikirler geliştirebilme becerisidir. Başka bir deyişle yaratıcılık herkesin gördüğü şeyi aynı görüp o şey ile ilgili farklı düşünebilmektir (İmrek, 2015).

Yaratıcılık üzerine yapılan bilimsel çalışmalar oldukça yenidir (Demirel, 2012,48214).Yaratıcılık kapasitesinin doğuştan getirildiği ve sonradan yaratıcı olunamayacağı gibi olumsuz görüşler artık kabul görmemektedir (Doğan, 2011, 170). Yaratıcı düşünme öğrenci merkezli eğitimin öğrencilere kazandırmayı hedeflediği önemli

hedeflerin başında gelmektedir. Yaratıcılık bilinenlerden yeni bir şeyler ortaya çıkarma, yeni ve özgün bir sonuca varma ve yeni sorularla yeni çözüm yolları üretmek yeni ürünler ortaya koyabilmektir (MEB, 2007, 60).

Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme aynı anlama gelmese de günümüzde birbirinin yerine kullanıldıkları görülmektedir. Yaratıcı düşünme daha çok zihinsel süreçleri ifade ederken, yaratıcılık hem zihinsel hem de somut oluşumlara dönüşmüş süreçler olarak ifade edilmektedir (Doğan, 2011, 168). Fakat yine de yaratıcılığın gerçekte tam olarak ne olduğu konusunda bir görüş birliği yoktur. Yaratıcılığın birçok türü vardır; bunlar görsel, müzikal ve bilimsel gibi alanlardır. Ama biz genel olarak yaratıcılık denildiğinde bir tek alanla sınırlı kalma eğilimindeyiz. Eric Fromm Yaratıcı tutumu; bireyin hayal-i sükûta uğramadan yeni bir şeye doğru hareket etmesi veya meraklı olması,

- Konsantrasyon yeteneği,
- Kendi eylemlerini kendisinin başlatıcı olma yeteneği,
- Yaratıcı fikirlere ilişkin hoşgörüsüzlüğün neden olduğu çatışma ve gerilimi kabul

Etme isteği (Ornstein ve Hunkins, 2014, 184).

TDK, (2015)'e göre yaratıcı; araştırma yeteneği olan, kreatif, zekâ, düşünce ve hayal gücünden faydalanarak olmayan yeni bir şey ortaya koyan, oluşturan şekilde ifade edilmektedir. Yaratıcılık tek yönlü bir süreç değildir. Daha ziyade yeni yollar bulan bir bireyin kişilik özelliklerine göre davranış yansıtmasıdır (Ornstein ve Hunkins, 2014, 186).

Plsek, (2015)'e göre yaratıcı düşünme süreciyle ilgili en basit model Graham Wallas(1926) tarafından geliştirilmiştir. Bunları dört madde halinde sıralamak mümkündür.

1. Hazırlık aşaması (preparation),
2. Kuluçka aşaması (incubation),
3. Aydınlanma aşaması (Illumination)
4. Gerçekleşme-doğrulama aşaması (verification).

Yaratıcı düşünme süreciyle ilgili aşamalar ve davranışlar tablo 2.2.' de gösterilmiştir.

Tablo 2.2: Yaratıcı düşünme süreciyle ilgili aşamalar ve davranışlar

Dönemler	Yapılabilecek işlemler
Hazırlık Dönemi	1.Soruna ilişkin okuma, 2.Sorunu saptama, 3.Sorunla ilgili toplantılara katılma, 4.Sorunla ilgili kişilerle görüşme, 5.Medyayı takip etme, 6. Sorunla ilgili defter tutma, 7.Bilgiyi alma ve özümseme, 8. Kararlar verme,
Kuluçka Dönemi	1.Sorundan uzaklaşmak, 2.Sorunla ilgili düşünme gerektirmeyen işlerle uğraşma, 3.Sosyal aktivitelere katılma, 4.Çeşitli oyunlar(satranç) oynama, 5.Düzenli uyuma, 6.dinlenme, 7. Rahatlamaya çalışma,
Aydınlanma Dönemi	1.Hayal kurma 2.Rahat bir ortamda çalışma, 3.Aralarda Dinlenme, 4.Gerektiğinde sorundan uzaklaşma, 5.Sorunla ilgili bilgileri kaydetme, 6.Düşünceler Üretme,
Değerlendirme Dönemi	1.Enerji ve motivasyonu artırma, 2.Çalışmaları planlama, 3.Bilgileri paylaşma sonuçlar üzerinde tartışma 4.Sezgisel düşünme, duyguları kontrol 5.Önerilere dikkat etme, 6.Çözümleri uygulama ve eksikleri saptama, giderme 7.Çözümü değerlendirme ve benimseme.

Kaynak: Demirel, Ö. (2012, 172). *Eğitimde program Geliştirme*. Ankara: PegemAkademi.

Yaratıcılık günlük olaylara ve nesnelere herkesten farklı bakabilmek ve farklı yaklaşım yolu geliştirebilmektir. İnsanın yaratması var olana yeniden motive olup, değişikşeyleri üretmekle olmaktadır. Yaratıcılık bazen akıcı düşünme yeteneği olarak ta tanımlanmaktadır. Araştırmalar yaratıcı bireylerin, heyecan bakımından olgun, korkusuz, cüretkâr, kendi kendine yetebilen ve duygulu güzellik karşısında duyarlı davranan kişiler olarak belirlemektedir (Özden, 1997, 109).

Yaratıcılık iyi bir problem çözme sürecidir. Bunun için yaratıcılığın, çağrışım akıcılığı, ifade akıcılığı ve fikrinsel akıcılık gibi özelliklerle ilişkili olduğunu ifade etmek mümkündür (MEB, 2007, 60). Bireyin ürettiği çözüm sayısı akıcılık düzeyini, ulaştığı bilgiler ve çözümlerin çok yönlülüğü esnekliği, ulaştığı çözümlerin yeniliği veya farklılığı ise özgünlüğü gösterir (Doğan, 2011, 175).

Yaratıcılık doğuştan gelir. Fakat çevresel faktörler tarafından desteklenmediği takdirde körelecek ve kaybolacaktır. Toplum bireylerdeki yaratıcılığı yok edecek engellerle doludur. Yaratıcılığın var olmasına ve ilerlemesine yardımcı olacak en iyi ortam okullardır. Bu anlamda okul içerisinde öğrencinin okuma, inceleme, hoşgörülü olma, araştırmalarına izin verme ve eleştirilerine saygılı olma yaratıcılık becerisinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Bu ifadeleri biraz daha genelleyerek evde ve okulda bireylerin karşısına çıkan, yaratıcılığın önündeki engelleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Wilson, L., O., 2002, akt; Doğan, 2011, 179).

- Çocukları gözetim altında bulundurma,
- Çocukların yaptıklarını iyi ya da kötü olarak yorumlama,
- Çocukları denetim altına alma,
- Aşırı övme ve ya aşırı yeme,
- Çocukları birbiriyle karşılaştırma ve onları rekabete zorlama,
- Çocukların fikrini almadan, katı ve değişmeyen seçimler sunma,
- Çocukların yapmak istediklerine devamlı sınırlar koyma,
- Çocukların yapması gerekenleri onların yerine yapma,
- Sorumluluk vermektan kaçınma,
- Değişmez reçetelerle çocukların neyi yapacaklarına karar verme.

Yaratıcı biçimde düşünen öğretmenler, yaratıcı yeteneği olan öğrencinin düşünme becerilerini geliştirecek etkinliklere yönelmesi gerekir. Öğretmen, öğrencilerinin problemlere yaklaşımlarında hayal güçlerini kullanarak bir problemin çözümünde alternatif çözüm yollarına yönelmelerine destek olmalıdır (Yorulmaz, 2006, 16).

2.2.4. Biliş üstü/Üst biliş Düşünme (Metacognition)

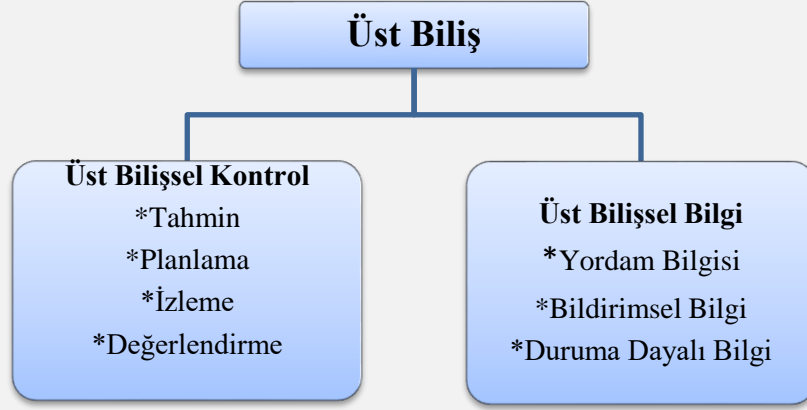
Üst biliş özetle “düşünme hakkında düşünme” anlamında kullanılmakta olup, kavramı eğitim alanında ilk kullananın Flavell olduğu kabul edilmektedir (Ergen, 2014,287).

Eğitim literatürümüzde kullanılan yabancı literatürden alınmış birçok kavram bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi de son yıllarda sıklıkla kullanılan “üst biliş” kavramıdır. İngilizce “metacognition” kavramının karşılığı olarak ülkemizde bu kavram “üst biliş”, “biliş ötesi”, “biliş üstü”, “meta biliş”, “yürütücü biliş”, ve “bilişsel farkındalık” gibifarklı manalarda kullanılmaktadır (Akpınar, 2011, 354).

Son 30 senedir dünyada çok sık araştırmaya konu olmasına rağmen bu kavram, ülkemizde 2000’ li yıllardan itibaren tartışılmaya başlanmıştır. Tüm bu çalışmalara rağmen hâlâ bu konuda araştırmacıların ortak bir tanım etrafında birleşemediği görülmektedir. Aslında bu durumun bir nedeni olarak aynı kavramı açıklamak için günümüzde birçok karşılığın(öz düzenleme,yönetici kontrol, üst biliş, biliş ötesi, yürütücü biliş ve benzeri) bulunmuş olması ve bu kavramların birbirlerinin yerine kullanılması gösterilebilir. Tanımlar arasında farklılıklar olmasına rağmen hepsi üst bilişin, bilişsel süreçleri denetleme ve düzenleme üzerindeki rolünü vurgulamaktadır (Çakıroğlu, 2007, 22). Üst biliş, “Birey kendi bilişsel süreçlerinin nasıl işlediğinin farkına vardığında bu süreçleri kontrol edebilir ve daha nitelikli bir öğrenme için bu süreçleri tekrar tanzim ederek daha etkili kullanabilir.”varsayımına dayanmaktadır (Ülgen, 1997, akt; Demirel ve Yurdakul, 2011, 73).

Flavell (1976, 232)’e göre üst biliş, kişinin kendi bilişsel süreçlerinin veya herhangi bir konuda mevcut bilgisinin kendisinde var olduğunu anlaması olarak tanımlamıştır. Üst biliş genellikle kişinin bazı somut hedefleri veya nesnelere hangi bilişsel nesne ve verilerle birleştirerek ve bu süreçleri nasıl düzenleyeceğini ve ne zaman uygulayacağını ifade etmektedir. Üst biliş, bireyin kendi zihinsel faaliyetleri üzerinde tahmin etme, plan yapma, izleme ve değerlendirme gibi yetenekleri kapsar. Bu yeteneklere sahip olan bir öğrencinin ise aşağıdaki davranış yaklaşımlarında bulunması beklenmektedir:

Duru, (2007, 90)’ ya göre öğrenmeyi öğrenme (biliş üstü), yapılandırmacılığın ilgilendiği ana konulardan olan bir beceridir. Nasıl öğreneceğini bilen, öğrendiğini nerede hangi yollarla kullanacağını bilen, bildiklerini zihinsel kodlamalar oluşturup gerektiğinde kullanabilen bireyler biliş üstü yeteneği gelişmiş kişilerdir. Öğrenmeyle ilgili durumun algılanışı, önemlidir. Çünkü öğrenmenin yararları hakkındaki yargıyı etkilemektedir. Yapılan çalışmalarda üst bilişin iki ana başlıkta ele alındığı gözlenmektedir: Üst bilişsel bilgi ve üst bilişsel kontrol/düzenleme. Üst bilişin bu iki ana kolu ve alt dalları, Flavell (1979;Brown’un, 1980, akt; Özsoy, 2007)’ e göre, yapılandırmaları esas alınarak şekil 2.2.’ de gösterilmiştir;



Şekil 2.2: Üst bilişin iki kolu ve alt dalları

Kaynak:Flavell (1979; Brown'un, 1980, akt; Özsoy, G. 2007)

Üst bilişin iki ana kolunun ve alt dallarının Flavell'a göre açıklaması şu şekilde yapılmıştır(Akt; Ersözlü, 2008, 45).

“ Biliş ötesi bilgi, bilişsel süreçlerle ilgili bilgi edinmeye işaret eder. Bu bilgi, bilişsel süreçleri kontrol etmede kullanılır. Flavell biliş ötesi bilgiyi; kişi değişkenleri bilgisi, görev değişkenleri bilgisi ve strateji değişkenleri bilgisi olmak üzere üç kategoriye ayırmıştır. Kişi değişkenleri bilgisi, bireyin kendi öğrenme sürecinin nasıl işlediği ve kendisinin nasıl öğrendiğine ilişkin bilgisidir. Görev değişkenleri bilgisi, bireyin gerçekleştireceği göreve ilişkin ne tür gereksinimlerinin olduğuna ilişkin bilgisidir. Strateji değişkenleri bilgisi ise, bireyin içinde bulunduğu duruma uygun stratejiyi nasıl, nerede ve ne zaman kullanacağına ilişkin bilgisidir. Biliş ötesi yaşantı; bireyin sahip olduğu yukarıdaki bilgileri, bilişini düzenlemede nasıl kullandığıyla ilgilidir. Biliş ötesi düzenleme; planlama, düzenleme ve değerlendirme olmak üzere üç kategoriye ayrılmaktadır. Planlamada birey, öğrenmeyi amaçladığı bilgiye ulaşmasını sağlayacak stratejileri belirler. Düzenlemede birey, amacına ulaşmak için stratejileri kullanırken neler yaptığını izler. Değerlendirmede ise birey, anlayıp anlamadığını ve izleme sonucu elde ettiği bilgileri değerlendirir.”

Aşağıda Wilson ve Jan, (1993, 8-9)' a göre yansıtıcı düşünme ve biliş üstü düşünme arasındaki ilişki karşılaştırılmıştır. Tablo 1.4. 'de birey yansıtıcı düşünmede kendisine sorular yöneltirken, biliş üstü düşünmede ön bilgilerini kullanır. Önceki şimdiki fikirleri bağlantılı olarak kullanırken, biliş üstü düşünmede bu bilgilerini karar vermede kullanır.

Yansıtıcı düşünmede hipotezler geliştirir, analizler yapar, biliş üstü düşünmede ise bunlarla bağlantılı olarak planlar yapar ve kendini değerlendirir.

Tablo 2.3: Yansıtıcı düşünme ve biliş üstü düşünme arasındaki ilişki

Yansıtıcı düşünme	Biliş üstü düşünme
Soru sorar, Kedisine soru sorar, Önceki ve şimdiki fikirleri bağlar, Değerlendirir, Analiz eder, Hipotez kurar, Alternatifleri düşünür ve bulur,	Öğrenme ve düşünme ile ilgili bilgileri kullanır, Amaçlar üzerine hareket eder, Kararlar verir, Uygun strateji ve yöntemleri seçer, Kendini değerlendirir, Eylem planını kullanır,

Kaynak: Wilson, J. & Jan, W. L. (1993). *Thinking for Themselves Developing Strategies for Reflective Learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing.

Eğitimde bilinçli bireyler yetiştirmek ancak öğrencilerin kendi becerilerinin farkındalığını arttırmak ile gerçekleşecektir. Bu becerilerin gerçekleşmesi ve istenilen başarının sağlanması öğrencilerin düşünme yeteneklerinin geliştirilmesi ile olacaktır. Düşünme yetenekleri gelişen birey kendi öğrenmesini de gerçekleştirecektir. Nitekim Senemoğlu (1997, akt; Doğan, (2013, 7)'a göre, öğrencilerin başarılı olmaları büyük ölçüde kendi öğrenme yollarının farkında olmalarına ve kendi öğrenmelerini nasıl kullanacaklarını bilmelerine bağlıdır. Öğrencilerin, öğrenme ve çalışma yollarını ilkokuldan başlayarak öğrenmesi gerektiği ifade edilmektedir.

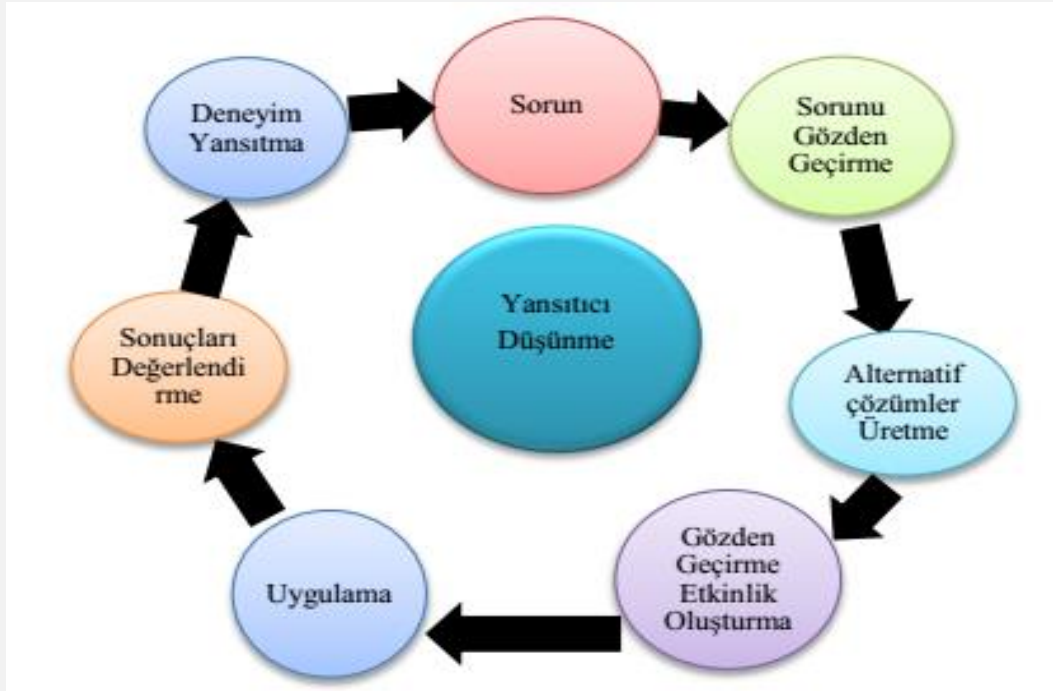
2.3. Yansıtıcı Düşünme

Dewey' in öncülük ettiği yansıtıcı düşünme; faydacı felsefeyi esas alan ilerlemecilik kavramının etkisinde olan bir kavramdır (Çubukçu, 2011, 302). Yansıtıcı düşünme; öğretimde yapılandırmacılığı esas alan, başkalarına önem vermeyi ön plana çıkaran, sorgulayıcı bir yaklaşımla yaratıcı bir problem çözme faaliyetleri bütünüdür (Ergen, 2014,284). Yansıtıcı kelimesinin İngilizcede “reflective” kelimesi Latince’ deki

“reflecto” kelimesinden türemiştir. Ön ek olan “re” geri ve kelime kökü olan “fect” ise eğmek bükme anlamına gelmekte, “geriye eğmek, geriye bükme” anlamında kullanılmaktadır (Öztürk, 2003, 32). Yansıtma kavramı, Türkçede isim olarak; “yansıtma işi, iletme, duyurma mecazî olarak; “iletme, duyurma, aktarma”, fiil olarak; “ışık, ses, görüntü vb. geri gönderme, yansıtma sağlama” anlamlarında kullanılmaktadır (TDK, 2015).

Yansıtıcı düşünme, problem çözme becerinin kazandırılması, sınıfta problem çözmeye dayanan etkinliklerin kullanılması esasına dayanır. Öğrenciler günlük hayat karşılaşılabilecekleri problemlerle karşı karşıya getirilmelidir. (Güvenç, 2012, 39). Böylece sınıfta ne yaptığını, bunun niçin ve neden yapıldığını, bunun işe yarayıp yaramadığını (içselleştirerek), gözlemlene ve öz değerlendirme fırsatı bulacaklardır (Turan, 2013, 249).

Şekil 2.4’ de yansıtıcı düşünme çemberinde görüldüğü gibi bireylerin öncelikle sorunla karşılaşması, sorunu gözden geçirmesi, alternatifleri çeşitli etkinliklerle gözden geçirmesi, uygulaması, meydana gelen sonuçları değerlendirmesi ve en son aşamada da deneyimi yansıtması aşamaları görülmektedir.



Şekil 2.4: Yansıtıcı düşünme çemberi

Kaynak: Çubukçu, Z. (2011). *Düşünme Becerileri*. (Ed. Filiz, Sevil, Büyükalın); Öğrenme, Öğretme Kuram ve Yaklaşımları. Ankara: Pegem Akademi.

Problem çözme Dewey (1933)' in eğitim anlayışında çok önemlidir. Dede' de problem çözme kavramı onun bilimsel metotla ilgili fikirlerine dayanmaktadır. Dewey okulların temel işlevinin düşünmeyi geliştirmek olduğuna inanmıştır. Ona göre problem çözme yöntemi eğitimin tüm kademelerinde kullanılmalıdır (Ornstein ve Hunkins, 2014, 179). Yansıtıcı düşünmenin felsefi temelleri John Dewey tarafından atılmıştır. Deney' in bu konudaki fikirleri Schön (1983) ve Kolb (1984)' un uygulamaya dönük katkılarıyla sağlam bir temele oturtulmuştur (Karadağ, 2010, 8).

Dewey (1933)' e göre yansıtıcı düşünme sürecinde iki aşamadan söz etmek mümkündür;

- Düşünmenin olduğu bir duraksama, kuşku ve karışıklık,
- Bu karışıklığı çözecek ve şüpheyi ortadan kaldıracak çözümü bulmaya yönelik bir araştırma ve sorgulama,

Dewey (1933) bu durumu şu şekilde ifade etmektedir; yansıtıcı uygulayıcının aktif ve kararlı olmakla birlikte, varsayımlarıyla birlikte uygulamalarını da sorgulayan bir birey olduğunu ifade etmektedir. Tanımlardan da anlaşıldığı gibi bireyin problemlerinin çözümünde doğru kararlar almasında büyük rol oynamaktadır. Yansıtıcı düşünme' nin mimarı kabul edilen Dewey (1933)' e göre en genel anlamıyla yansıtıcı düşünme “bir inanış ve varsayılan bilgi biçiminin onu destekleyen temeller ve üretmesi muhtemel sonuçlar ışığında aktif, ısrarcı ve dikkatli bir biçimde ele alınmasıdır” olarak ifade edilmiştir.

Yansıtıcı düşünen bir öğretmen yaşamı boyunca kendini değiştirir ve geliştirir. Öğretimini sürekli değerlendirerek yaşam boyu öğrenmeyi kendine amaç edinir (Semerci, 2007, 1355).

Yorulmaz, (2006, 33)' e göre, yansıtıcı düşünme her zaman önceki yaşantılarla ilişkilendirilmektedir; Fakat bu sadece düşünmenin farklı bir açısıdır. Bir kişi yansıtıcı biçimde düşündüğü zaman;

- Önceki yaşantılar ile şimdiki yaşantıları arasında bir bağ kurar.
- Kendine soru sorma yeteneğini uygular.
- Kendini ve durumu değerlendirebilme yeteneğine erişir.

Ünver (2003, 5) ise yansıtıcı düşünmeyi “Bireyin öğretme veya öğrenme yöntemi ve seviyesine ilişkin olumlu veya olumsuz durumları meydana çıkarmaya ve problemleri çözmeye yönelik düşünme süreci” olarak ifade etmiştir.

Yansıtıcı düşünme, bireyin tecrübe, inanç ve algılarını ortaya çıkaran bir iç diyalog olarak ifade edilmektedir. Yansıtıcı düşünmenin yansıtma aşamasından yansıtıcı uygulama aşamasına geçmesi gerekmektedir (Campbell- Jones (2002, 134, akt; Bakioğlu ve Dalgıç,2014, 14).Yansıtma ve yansıtıcı uygulama arasında birçok farklar bulunmaktadır. Bakioğlu ve Dalgıç, (2014, 116-17)’ a göre bu durum şu şekilde örneklendirilmiştir.

“Sınıftaki ders anlatımımız üzerinde düşünmemiz, kendimize dışarıdan bir mercekle bakmamız yansıtma olarak isimlendirilebilir. Ancak bu durumda yansıtma bize sadece dersimizin nasıl geçtiği, hazırlıklarımızın işe yarayıp yaramadığı, hangi durumlarda dersi ilgi çekici hale getirebildiğimiz ya da kullandığımız materyalin etkililiği hakkında farkındalık verirken bu süreçte bir iyileşme ve gelişme sağlamayabilir. Yansıtıcı uygulama sürecine girdiğimizde ise dersteki performansımızı değerlendirmek ve farkındalığımızı artırmanın yanında performansımızı geliştirmek ve iyileştirmek amaçlı düşünme ve eylemde bulunma aşamasına gireriz. Bu aşamadan sonra yansıtma, yansıtıcı uygulama boyutuna geçmediği sürece hafıza tazelemek, hayıflanmak, şikâyet etmek vefatta dedikodu yapmaktan ileri gitmeyecektir. Yaşadığımız eylemler üzerinde yeniden düşünürken bu eylemleri geliştirici ve iyileştirici gelecek eylemlerimiz üzerindeki etkilerini sorgulayıcı planlayıcı ve iyileştirici sorgulama eylemine girmiyorsak aslında yansıtıcı uygulama sürecine girmiş olmuyoruz.”

Dewey’ e (1933) göre yansıtıcı uygulayıcı; akılcı ve sistematik bir sorgulama yöntemi kullanarak, çevresinde inisiyatifi ele alan, bununla birlikte birçok kişisel ve mesleki sorunla yüzleşen ve bunları çözen kişi olarak ifade edilmiştir. Lee, (2005, 703) yansıtıcı düşünmeyi, bireylerin düşünme süreciyle alakalı olduğunu ifade etmiş ve aşamalarını üç başlıkta belirtmiştir.

➤ Hatırlama aşaması

Burada kişi tecrübelerini tanımlar, başka açıklamalara bakmaksızın kendi tecrübelerini anımsayarak yorumlar ve kendi gözlemlediği ve öğrendiği yöntemleri uygulamaya çalışır.

➤ Mantiğa bürünme aşaması

Bu noktada birey kendi tecrübelerinin bölümleri arasında ilişki kurmaya çalışır, gerekçe göstererek durumu yorumlar ve nedenlerini araştırır ve yol gösterici ilkeler ileri sürer.

➤ Yansıtma aşaması

Bu aşamada ise birey, kendi tecrübelerini gelecekte değiştirme niyetindedir, farklı bakış açıları ile tecrübelerini analiz eder, işbirliği içinde bulunduğu farklı bireylerin değerleri, davranışları ve başarılar üzerindeki etkisini gözlemleyebilir.

Schön'de (1987) düşüncenin eylemde gizlendiğini, eylemle birlikte mana kazanıp ve davranışlarla ortaya çıktığını öne sürmüştür. Yansıtmayı, yansıtma işinin zamanına dikkat ederek, “eylemde yansıtma”, “eylem üzerine yansıtma” “eylem için yansıtma” olarak üç kategoride incelemiştir. Eylemde yansıtma eylem anında bireyin, sezgisel olarak çözüm yolu bulması ve eylemin gerçekleşebilmesi bilinçli olma, eleştirel düşünme ve hızlı hareket etme özelliklerine sahip olması gerekir. Eylem üzerine yansıtma, eylem sona erdikten sonra geri dönüt yapıp tekrar düşündürmektir. Eylem için yansıtma ise, daha önceki yansıtmanın daha sonraki eylemlere rehberlik edip ve eylemleri tekrar yapılandırılmada kullanılmasıdır (Demiralp, 2010, 41).

Van Manen' de (1992) ise yansıtmayı, yansıtmanın içeriğine göre gelişimsel bir sıra ile zincirleme olarak aşamalara ayırarak incelemiştir. İkinci düzeyde ise bilinçli yansıtma(deliberativerationality) öğretmenler, öğretim programını ve hedeflerin yeterliliğini de değerlendirmektedirler. Üçüncü düzey ise eleştirel yansıtma (criticalrationality). Bu düzey ilk iki düzeyin üzerine kurulmuştur. Toplumlarda yansıtıcı düşünen bireylerin bulunması hayatı daha kolay ve zevkli hale getirecektir. Yansıtıcı düşünen bireyler kişisel gelişimleriyle birlikte toplumun gelişimini de sağlarlar(Ünver, 2011, 138).

2.3.1. Süreç Olarak Yansıtıcı Düşünme

Dewey (2001) eğitimin doğrudan öğrenmeyi sağlamadığını, tam tersine yaratıcı problem çözme süreciyle dolaylı öğrenmeyi sağladığını öne sürmektedir. Bireylerin hayat boyu gelişen problem çözme ihtiyacının olması, bireylerin yaşam boyu eğitim alma ihtiyacını sağlamaktadır. Bu bağlamda eğitim, yaratıcı işaretler oluşturarak öğrencileri yaratıcı problem çözmeye hazırlar. Problem çözme eğitimin asıl amacı olmalıdır.

Dewey (1998), yansıtıcı düşünmeyi beslemek ve sürdürülür bir hale dönüştürmek için şu üç özelliğin olmasını gerektirir:

- Entelektüel farkındalığı artıran açık fikirlilik
- Problem çözümüne bağlılıkla sonuçlanan içtenlik

- Çözümün kısa ve uzun vadeli etkilerini dikkate alan entelektüel sorumluluk

Ayrıca Dewey (1998), öğrencilerin birebir yaşadığı deneyimler aracılığıyla daha başarılı olacağını savunmuştur. Ona göre yansıtıcı düşünme, herhangi bir düşünce ya da bilgi yapısının, aktif, sürekli ve dikkatli bir şekilde düşünülmesidir ve yansıtıcı düşünme süreci kanıt ve veriler toplamayı, şüphe durumunu korumayı ve sistematik araştırmayı her zaman yapmayı gerektiren bir etkinliktir.

Yansıtıcı düşünme, üst düzey düşünme becerileri arasında yer alır. Üst düzey düşünme, ezberden çok, kavramayı, bilgiyi kullanmayı ve gelişen problemleri çözme, açıklama, genelleme ve varsayımlar geliştirme becerilerine sahip olmayı gerektirir. Üst düzey düşünme becerileri yerini artık eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, analitik düşünme, problem çözme ve yansıtıcı düşünme gibi becerilere bırakmış, tüm bu düşünme becerilerinin öğrenilmesi ve geliştirilmesi artık kaçınılmaz olmuştur (Üstünoğlu, 2006).

King ve Kitchener (1994)' e göre yansıtıcı düşünme inançların, hipotezlerin var olan bilgilere ve bu bilgilerin akla uygun yorumlarına karşı sürekli değerlendirilmesi gerekliliğini belirtmektedir. Sonunda varılan yargıların, karşı bakış açısıyla ve en mantıklı şekilde bütünleşmiş sentezlerin ürünü olduğunu söylemektedir ve yansıtıcı düşünme sürecini yedi aşamada tanımlamaktadır: Şöyle ki;

➤ ***Pre-Reflective Thinking.***

Yansıtıcı düşünme öncesi aşamalar (1. 2. ve 3. aşamalar),

➤ ***Quasi-Reflective Thinking***

Yansıtıcı düşünme görünümündeki aşamalar (4. ve 5. aşamalar)

➤ ***Reflective Thinking***

Yansıtıcı Düşünme Aşamaları (6. ve 7. aşamalar)

2.3.2. Sporda Yansıtıcı Düşünme

Eğitim, bireylerin sayısal, sözel, sanatsal, sosyal ve sportif gelişimleri ile sağlıklı bir birey oluşturma sürecini hedeflemektedir.

Yolcu (1991), eğitimi bir bütün olarak düşündüğümüzde, bireyi ve toplumu eğitmede Beden Eğitimi ve Spor araç olarak kullanılırken amaç olarak da yapılmaktadır. Beden eğitimi ve spor öz varlığımız olan bedensel ve ruhsal sağlığımızı doğrudan etkileyen alandır. Zihinsel olarak da uyanık, disiplinli ve bilinçli olmamıza katkı sağlar. Bedensel olarak daha güçlü, kuvvetli ve dayanıklı, iş verimi daha yüksek, becerikli, üretken olmamıza yardımcı olur. Bilinçli bir toplumun oluşmasına temel olması açısından kurallara ve yasalara uyan, yandaşına ve karşıtına saygı duyan, güzeli doğruyu alkışlayan, başarısızlığı araştıran bireyler oluşturur. Beden Eğitimi ve Spor etkinlikleri ile çocuğun içindeki saldırganlığın ve geçimsizliğin yatıştırılması ya da yetişkinin günlük yaşamdaki monotonluğu değişir ve gelişir.

Beden Eğitimi ve Spor alanında yansıtıcı düşünme uygulamalarının uygulanabilirliği ve yansıtıcı düşünme çalışmalarının beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine etkisi üzerine etkisini araştıran Ballard (2006), yansıtıcı düşünme çalışmalarında kullanılan günlük yazma ve görüşme tekniklerinin beden eğitimi öğretmen adaylarına yansıtıcı düşünme becerisi edindirdiğini belirtmiştir.

Bu alanda çalışmalar yapan Crawford, O'Reilly ve Luttrell, (2011) altı beden eğitimi öğretmen adayıyla gözlemler, video analizleri ve yansıtıcı bloglar kullanılarak yapılan ve on iki hafta süren bir çalışmada, yansıtıcı düşünme temelli beden eğitimi ve spor programlarının, öğretmen adaylarına analitik tepkiler geliştirme konusunda katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Kendi ders uygulamalarının kaydedildiği video çekimlerini izlerken öğrencileriyle etkileşimleri, öğrencilerin kendi yönergelerine nasıl tepkide buldukları ve öğrenciler üzerindeki etkileri konusunda daha geniş bir bakış açısı kazanırlar. Danışmanlar video kayıtlarını öğretmen adaylarıyla birlikte izleyip ders, öğretmen davranışları, öğrencilerin tepkileriyle ilgili sorular sorarak onlara yansıtıcı düşünme gelişimlerini yönlendirme konusunda katkı sağlamaktadır. Öğretmen adayları yönlendirme aşamasında edindikleri yansıtma becerilerini öğretmenlik kariyerlerinde öğrencilerine etkili öğretim fırsatları sunarak kullanabilirler.

Yansıtıcı düşünen öğretmen değişik durumlara göre eğitim programları tasarlar ve uygular. Öğretmenler için yansıtıcı düşünmeyi gerektiren altı madde sıralanabilir (Graham, Holt ve Parker, 2001):

1. Öğretmenlik değerleri; ideal olarak her beden eğitimi öğretmeni öğrencilerine beden eğitiminin önemini vurgulamalı ve onların gelişimlerine uygun, etkin programlar tasarlamalıdır.

2. Sınıf mevcudu; beden eğitimi öğretmenin uygun gözlem yapmasını, öğrencilerine geribildirimde bulunmasını zorlaştıran sınıf mevcutlarının olumsuz etkisi yansıtıcı düşünmeyle azaltılabilir.

3. Haftalık ders sayısı; beden eğitimi öğretmenleri haftalık ders saatine göre öğrencilerine öğretebilecekleri, müfredattan maksimum düzeyde nasıl faydalanabilecekleri konusunda çaba harcamalıdır. Bunun yanında beden eğitimi öğretmenleri, diğer derslerin öğretmenleri ve sınıf öğretmenleriyle yakın bir şekilde işbirliğinde bulunmalı, programını disiplinler arası bir bakış açısı ile hazırlamalıdır.

4. Sahip olunan imkânlar; beden eğitimi öğretmeni spor salonu olmayan, her çocuğa bir top yerine her sınıfa bir top düşen bir okulda görev yapmak durumunda kalabilir, bu nedenle şartlar dâhilinde hayal güçlerini kullanarak öğrencileri için eğlenceli, ilgi çekici etkinlikler düzenlemelidir. Her farklı okul ve sınıf atmosferinin farklı bir öğretim becerisi kazandırabileceği unutulmamalıdır. Öğretmenler materyal tasarımı dersinde çeşitli malzemelerden (kâğıt, plastik, atık malzemeler vb.) ürettikleri materyalleri öğretmenlik uygulamalarında kullanabilirler.

5. Disiplin; sınıftaki öğrencilerin etkin bir şekilde yönetilmesi önemli öğretmenlik becerilerinden biridir. Öğrenme için uygun atmosfer oluşturmalı ve bu atmosferin sürekliliğini sağlamalıdır.

6. Okulun koşulları; okullar iyi bir eğitim için koşulları ne olursa olsun öğrencilerinin gelişimi için kendilerini adayan öğretmenlere gereksinim duyarlar.

2.3.3. Model Olarak Yansıtıcı Düşünme

Larrivee (2000, 296)'e göre, yansıtıcı düşünmeyi uygulayan birisi için uygulamada gerekli açıklamaların adım adım verildiği hazır bir reçete olmadığını, bu kişilerin sadece mevcut durumu sorgulamayı temel alarak, yansıtıcı düşünme uygulamasına yeterli zaman ayırması, sürekli problem çözen konumunda olması ve bireysel keşfediş süreci ile uygulama teknikleri oluşturabileceğini ifade etmektedir.

Adler (2004, 53) ise, öğretmenden beklenen diğer bir davranışın da yansıtıcı düşünerek ve bunu öğrencilerine fark ettirerek kendisinin örnek olacağı beklenmektedir.

2.4. Yansıtıcı Düşünme ile Diğer Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki

Eğitim konusunda araştırma yapan birçok araştırmacı tarafından düşük düzey düşünme ve üst düzey düşünme araştırma konusu olmuştur. Düşük düzey düşünme basit bir şekilde bilginin rutin ve mekanik uygulamasını gerektirirken; üst düzey düşünme de öğrencilerin yorumlama, analiz ile önceden çözülemeyen bir problemin yeni çözüm yollarıyla tekrar edilmesidir (Newmann, 1990, Akt; Kurnaz, 2013, 12).

Yansıtıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, üst bilişsel düşünme ve yaratıcı düşünme becerileriyle ilişkisi olan kapsamlı bir düşünme becerisidir. Bir birey, yansıtıcı düşünme sürecinde, eleştirel düşünme becerilerini kullanarak bir problemin farkına varır. Daha sonra problemi çözebilmek için, problem çözme aşamalarını uygular. Eleştirel düşünme ve problem çözme sürecinde, üst bilişsel düşünme becerilerini kullanarak düşünme ve öğrenmeye dair bir farkındalık oluşturur. Tüm bu süreçlerin sonunda ise, yaratıcı fikirlerde ortaya koyabilir (Tican, 2013, 32) Kısacası bir kişi eleştirel düşünürken aynı zamanda yansıtıcı da düşünebilir (Kozan, 2007, 21). Yine bazı araştırmacılar tarafından yaratıcı düşünmeyle eleştirel düşünme benzer şekilde anlamlandırılmaktadır (Ünal ve Doğanay, 2000, Akt; Kurnaz, 2013, 14).

Yine yansıtıcı ve biliş ötesi (metacognition) düşünme önceki yaşantılarla bağlantı kurmayı, öğrenilen bilgiye ilişkin soru sormayı ve bilgi öğrenilirken o süreçte kendine soru sormayı gerektirmektedir (Ünver, 2003, 5). Yansıtıcı ve biliş ötesi (metacognition) düşünme, eleştirel ve yaratıcı düşünme kendini değerlendirmeyi kapsamaktadır (Wilson ve Jan, 1993, 8). Yansıtıcı düşünmenin, eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme, üst bilişsel düşünme ile ilişkisi Tablo 2.3. 'de görülmektedir.

Tablo 2.3: Yansıtıcı düşünmenin diğer düşünme becerileri ile ilişkisi

Yansıtıcı Düşünme	Eleştirel Düşünme Becerileri	<ol style="list-style-type: none"> 1. İnceleme 2. Açıklama 3. Örgütlenme 4. Mantık yürütme 5. Hipotez oluşturma 6. Tahmin etme 7. Analiz 8. Sentez 9. Değerlendirme 10. Genelleme (Wilson ve Jan, 1993)
	Problem Çözme Aşamaları	<ol style="list-style-type: none"> 1. Problemi tanımak ve onunla uğraşma 2. Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikincil problemleri kavramaya çalışma 3. Probleme ilgili verileri toplama 4. Probleme uygun düşecek verileri seçme ve düzenleme 5. Verilerin ve problemle ilgili bilgilerin kaynağı altında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etme 6. Çözüm şekillerini değerlendirme en uygununu ve seçme 7. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulama 8. Uygulanan problem çözme yöntemini değerlendirme (Bingham, 2004).
	Üst Bilişsel Düşünme Becerileri	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planlama 2. İzleme 3. Değerlendirme (Ertmer ve Newby, 1996).
	Yaratıcı Düşünmenin Boyutları	<ol style="list-style-type: none"> 1. Akıcılık 2. Esneklik 3. Orijinallik 4. Ayrıntılandırma (Fisher, 2005)

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

Yansıtıcı düşünmeyle yaratıcı düşünme arasında olumlu bir ilişki vardır(Norton, 1994,Akt; Kurnaz ve Sünbül, 2012, 283). Yaratıcı düşünmede Dewey' in belirttiği evreler ile yansıtıcı düşünmede bulunan evrelerin benzer olduğu görülmektedir. Yine yansıtıcı düşünme bireylerin kendini değerlendirmeleriyle gelişip sergilenebilen bir beceri olduğu ifade edilmektedir(Kurnaz ve Sünbül, 2012, 283).

2.5. Yansıtıcı Düşünmenin Felsefi Temelleri

Yansıtıcı düşünmenin temelini faydacı felsefe oluşturmaktadır. Pragma kavram olarak yarar, faydacı gibi anlamlara gelmektedir. Pragmatizm, insana ve insanın sahip olduklarına değer veren bir felsefe akımıdır. Felsefede bu akım hayata ve insana karşı pozitif olmakla birlikte pratik ve faydacı bir yaklaşım izler. Pragmatizmin temelinde değişim önemli bir yer tutar. Gerçek değişimlerden ibarettir. İnsan, deneyimleri sayesinde varlık sürdürmektedir. Bir şeyin değeri yararlı olmasıyla mümkündür. Bu deneyci düşünce sisteminin kurucusu J. Dede'dir(Şişman, 2012, 164).

2.5.1. John Dewey (1859–1952):

Eflatun ve Aristo'dan itibaren düşünce üzerine çalışmaların yapıldığı bilinmektedir. Bu konuda filozoflar ve birçok düşünür, hayal güçlerini ve sezgilerini kullanarak düşünceyi zenginleştirmenin yollarını aramışlardır. Yirminci yüzyılın başlarında, ilk olarak Dewey olmak üzere, birçok düşünür, öğrenciyi merkeze alan sistemleri savunarak geleneksel sistemin aksine görüşler ileri sürmüşlerdir. Amerika Birleşik Devletleri'nin (ABD) ünlü eğitimcilerinden biri olan Dewey, öğrenci merkezli eğitimi destekler nitelikte öğrencinin problem çözme becerisini geliştirmek ve öğrenciye araştırmacı ruhunu kazandırmak için yansıtıcı düşünme kavramını ortaya çıkarmışlardır (Güney, 2008, 40).

Dewey'e (1933) göre yansıtıcı uygulayıcı, akılcı ve sistematik sorgulama yöntemi kullanarak, çevresinde (proactive)inisiyatifi ele alan ve birçok kişisel ve mesleki engelle yüzleşen ve bunları çözen kişidir. Toplumun en önemli gereksiniminin öğrencilere okulda öğrendiklerini yansıtmayı öğretmek olduğunu savunur. Sınıf ortamında ön görülemeyen, karmaşık bir ortam oluşu ve öğretmenin sınıfta her gün yüzlerce anlık karar verme zorunluluğunda olduğunu öne süren teorisyenler yansıtmanın böyle bir ortamda gerçekleştirilemeyeceği konusundaDewey'i eleştirilerde bulunmuşlardır.

Zeichner ve Liston (1996) ise yansıtma ile rutin arasında, düşünce ve eylem arasında bir denge olması gerektiğini belirterek Dewey'i desteklemişlerdir. Yine Dewey'e (1933)göre var olan gerçekleri hiç sorgulamadan kabul etmek körlük, her şeyi sürekli olarak sorgulamak

ise kibirlilik olarak ifade ederken, Yansıtıcı düşünmenin anlamını Dewey (1910, 3) şu şekilde sıralamıştır;

- Yansıtıcı düşünmede görüşler arasında anlamlı ilişkilere dayanan devamlılık mevcuttur. Olaylar ve olgulara ait duygu ve inançlar önemlidir.
- Yansıtıcı düşünme inancı bazı temellere dayanır. Şartlar mantıksal olarak uygun olma koşullarına göre kabul ve ya reddedilir.
- Yansıtıcı düşünme bir inancın temellerine ait bilinçli bir araştırma inceleme yapmayı gerektirmektedir.
- Yansıtıcı düşünmenin şekillenmesi için şu aşamalardan geçmesi gerekmektedir;

Bu noktada yansıtıcı düşünmenin tesadüfi olarak ortaya çıkmadığını, bireyin düşünme sürecinde aktif bir rol aldığını belirtmek mümkündür. Dewey (1933, 11-12)' ye göre bu durumu; "Bireyin yansıtıcı düşünebilmesi, istekli ve bilinçli olmasına bağlıdır" şeklinde ifade etmiştir. Dewey, öğrenmenin dolayısıyla eğitimin, hayat boyu devam eden bir süreç olduğunu belirtmiştir. Öğrenmenin en önemli kısmının problem çözme yeteneği olduğunu belirtir. Etkili problem çözmenin, bazen kişinin inançlarına ve görüşlerine yeni olgular, bazen de kişinin yetisine yeni yetenekler eklemek olduğunu söylemektedir (Shook, 2003, 110).

Yansıtıcı düşünme; geçmişte gerçekleşen durumun, şu andaki niteliğiyle arasında olan farkla orantılıdır. Yansıtıcı düşünmeyi geçmiş ile şimdi arasında bağlantı kurarak geleceğe yön vermek olarak ifade edilebilir (Ergüven, 2011, 27).

2.5.2. Donald A. Schön ve Modeli

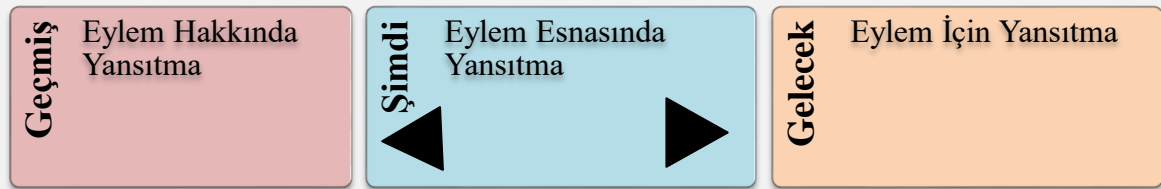
Donald Schön öğrenen toplumun önemini vurgulayan önde gelen teorisyenlerden biridir. Dewey' in felsefesini "Yansıtıcı uygulayıcı: Profesyoneller eylem Sırasında" (The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action, 1983) ve yine "Yansıtıcı Uygulayıcı Eğitim" (Educating The Reflective Practitioner, 1987), adlı kitaplarında desteklemiş ve geliştirmiştir (Bakioğlu ve Dalkılıç, 2014, 20). Schön'ün ortaya koymuş olduğu eserler (1983, 1987) öğretmen eğitiminde büyük ilgi uyandırmıştır (Grimmett, 1988, Akt; Tican, 2013, 20).

Farklı geleneklere ve geçmişlere sahip olan pek çok bilim adamı yansıtma kavramı çevresinde fikirler üretmeye başlamışlardır. Eğitim ve sağlıkta olmak üzere diğer pek çok mesleki alanda önemli etkileri olan "yansıtıcı uygulama" kavramını netleştirmiştir (Wilson, 2008, 177). Schön'ün bu çalışmalarından bir tanesi de; "The Reflective

Practitioner”adlı eseriyle 1980’lerde öğretmen eğitiminde önemli gelişmelere rehberlik eden çalışmasıdır.

Yansıtıcı düşünme, mesleki bilginin kazanılmasında önemli bir süreçtir. Schönyansıtıma, bir uygulayıcının kendi deneyimlerinden elde ettiği bilgi olarak yorumlamaktadır. Herhangi bir mesleğe sahip bireylerin düşüncelerini gözleyerek uygulama bilgisi ile teknik rasyonalizmi birbirinden farklı düşünmektedir (Ersözlü, 2008, 39).

Düşüncenin eylemlerle anlam kazandığını ve davranışlar sonucu ortaya çıktığını savunan Schön (1983) yansıtıcı düşünmeyi, yansıtma eyleminin gerçekleştiği zamana göre üçe ayırmaktadır (Ceyhan, 2014, 14). Schön (1983, 1987) “eylem hakkında yansıtma”(reflection-on-action), “eylem esnasında yansıtma” (reflection-in-action), “eylem için yansıtma” (reflection-for-action) olmak üzere, üç tür yansıtma olduğunu ifade etmiştir(Tican, 2013, 21). Schön’ ün yansıtmayı bu üç kategoride incelemesi, eylemin yapılma zamanı ile ilişkilidir. Schön (1983, s.62, Akt; Karadağ, 2010, 9)’e göre yansıtıcı düşünme, hazır sunulan bilgi ile yansıma ve hareket arasındaki deneyimlerden alınan bilgi olmak üzere iki tür bilgi içermektedir. Deneyimlerden alınan bilgi öğretmen ve öğrenci bir şeyi yaparken aslında neyi yaptığını düşünmesi ve sorgulaması, yaptığını tekrar gözden geçirmesi ve buna göre kendini düzenlemesi ile oluşan bilgidir. Bu durum Şekil 2.5’ te gösterilmiştir.



Şekil 2.5: Yansıtıcı düşünmenin gerçekleşme zamanı

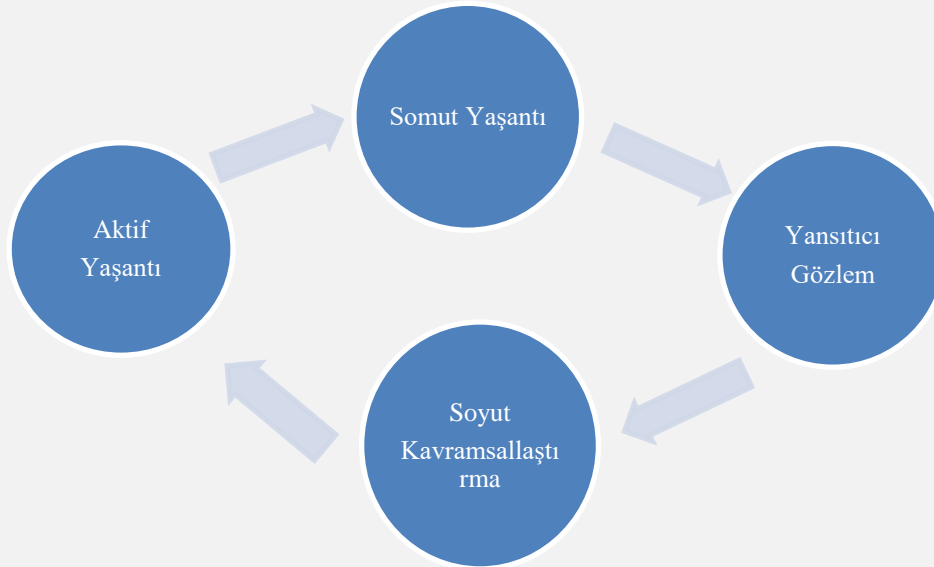
Kaynak: Tican, C. (2013). Yansıtıcı Düşünmeye Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Becerilerine, Eleştirel Düşünme Becerilerine, Demokratik Tutumlarına Ve Akademik Başarılarına Etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

2.5.3. Kolb’a Göre Yansıtıcı Düşünme

Kolb’un bakış açısında yansıtmayı, bireyin geçirdiği öğrenme yaşantısından anlam çıkarmasını ve gelecekteki öğrenme yaşantısına veya eylemine yön verecek yeni anlamlar

kazandırmasını sağlayacak bir öğrenme anlayışı olarak görmektedir(Ersözlü, 2008,40). Kolb temelde Dewey ve Piaget' in çalışmalarından çok etkilenmiştir. Deneysel öğrenme (experiential Learning) teorisini geliştiren Kolb; bu teorisinde bilginin deneyimlerle oluştuğunu savunmaktadır. Kolb, (1984)'e göre bireyler her zaman aynı şekilde öğrenmezler. Öğrenme bir süreç içinde gerçekleşir ve bu süreç 4 aşamadan oluşmaktadır(Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, 23). Kolb' un bu alanda ki en büyük eseri (1984) "DeneyselÖğrenme"adlı çalışmasıdır (Ersözlü, 2008, 42).

Kolbda (1984, 30) alternatif bir öğrenme teorisi geliştirmek istemediğini ifade etmiş, daha ziyade deneysel öğrenme teorisiyle deneyim, algı, biliş ve davranışın birleştirildiği bütünsel bir öğrenme anlayışını olarak algılamıştır. Öğrenenlerin eğer etkili olmak istiyorlarsa dört farklı beceriye ihtiyaçları olacağını ifade etmiştir. Bunlar şekil 8'de de görüldüğü gibi: Somut Yaşantı Becerileri, Yansıtıcı Gözlem Becerileri, Soyut Kavramsallaştırma Becerileri ve Aktif Yaşantı Becerileridir. Bu dört farklı beceriye sahip olanlar, yeni öğrenme yaşantısında bir önyargı olmaksızın tam ve açık olabilirler, yaşantılarını birçok bakış açısından gözleyebilir ve bunun hakkında yansıtma yapabilirler, mantıklı teoriler çerçevesinde gözlemlerini birleştiren kavramlar oluşturabilirler ve bu teorileri karar verme ve problem çözmeye gibi becerilerde kullanabilirler (Miettinen, 2000, 60, Akt; Ersözlü, 2008, 42).



Şekil 2.6: Kolb'un deneysel öğrenme modeli

Kaynak: Ersözlü, Z., N. (2008). Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarılarına Ve Tutumlarına Etkisi.

Kulp'a (1984) göre kişi hata yaptıktan sonra bu hata üzerinde düşünmelidir, bundan dolayı bu teoriye "deneyerek ve hata yaparak öğrenme" olarak ta tanımlanmaktadır (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, 23).

2.5.4. Farra'nın Yansıtıcı Düşünme Modeli

Dewey' e (1933) göre yansıtıcı düşünme sürecinde iki nokta bulunmaktadır; Bir karışıklık, duraksama ve kuşku durumu, ileri sürülen görüşü onaylama ya da reddetmeye yarayan olguları ortaya çıkarmaya yönelik bir araştırma ya da inceleme.

Farra' nın yansıtıcı düşünme modeli de bu iki esasa dayanmaktadır. Bu model üç aşamadan oluşmaktadır (Ünver, 2003, 4).

Yansıtma öncesi aşaması:

Bu aşama herhangi bir ikilem, kriz, kargaşa, gerginlik ya da sorunu tanımlar. Başka bir deyişle, bir sorunun algılandığı andır. Bazı şeylerin yanlış olduğu ve düzeltilmesi gerektiği ile ilgili farkındalık olduğu aşamadır.

Yansıtma:

Bu aşama bilişte belirli bir hedefe yönelik sıralı bir düşünme sürecini tavsiye eder.

a. Bir sorun ya da ikilemin varlığı duyumsandıktan sonra spontane şekilde gözden geçirilir ve ayrıntılar incelenir.

b. Gözlem ve incelemeler yapılırken gerçek sorunun ve olası çözümlerin ne olacağına ilişkin görüşler ve çözüm yolları oluşturulur.

c. Gerçek sorunun ne olduğu mümkün olduğunca somut bir biçimde ifade edilir.

d. Gerçek soruna karar verince en uygun çözümler oluşturulur.

e. En iyi çözüm yolunu belirledikten sonra çözümü destekleyen ek materyaller düzenlenir ve bu çözüm yolunun ne olabileceği belirlenir.

f. En iyi çözüm yolunun geçerlik ve güvenilirliği denenir.

g. Bazı nedenlerle bu çözüm yolunun başarısız olduğu düşünülürse c, d, e, f maddelerine geri dönülür ve başka bir olası çözüm yolu oluşturulmaya çalışılır.

h. Sorunu çözen kişi (güdüleme) çözme sürecinin herhangi bir yerinde ödüllendirilmelidir.

i. Sorun ve çözümü, genellikle büyük bir bağlamın parçasıdır. Çözüm yolunu kesin olarak kabul etmeden ve uygulamadan önce durumun tarihsel bağlamı gözden geçirilmelidir. Öneriler, her zaman sorunu çözen kişinin deneyimlerine dayanır.

j. Çözümler geçmişte kalsalar bile geleceğe de yansıtılmalıdır. Yansıtıcı düşünme, çözümlerin gelecekte nasıl etkili olabileceğini düşünmeye de sevk eder.

Yansıtma Sonrası:

Sorun çözümlünce büyük bir doyum, hoşlanma duygusu yaşanır. Bu aşamada bilişsel ve duyuşsal dengeye ulaşılır. Farra modelindeki aşamalar dikkate alındığında, yansıtıcı düşünme süreci, önce bir problemi tanımlamakla başlatılır ve problemin çözümü noktasında süreç devam ettirilir.

2.5.5. Max Van Manen Modeli

Alp ve Taşkın' a (2008, 312) göre Van Manen' in yansıtma düzeyleri; teknik alanda yansıtma, uygulama alanında yansıtma, eleştirel alanda yansıtma olarak üçe ayrılmaktadır.

Teknik alan: Bu alanda etkin olan amaç öğretmenin mesleki bilgileri yardımıyla belirlediği hedefe, etkin yollar kullanarak ulaşmasıdır. Öğretmen, sadece eğitimsel bilgi ve ulaşmak istediği hedef için gerekli olan ilkelere dayanarak, değerleri sorgulamadan programın hedeflerine ulaşmaya çalışır. Ölçülebilecek sonuçların yeterliliğinetüm dikkatini toplar(Van Manen, 1977, 205-230).Yaşantılar referans ve kaynak olarak kullanılır. Bu türdeki yansıtma, temel öğretmenlik becerilerine katkı sağlarken diğer yansıtma alanlarının da temelini oluşturarak gerçekleştirmelerine zemin hazırlayan süreçtir (Van Manen, 1977, 205-230).5.6. Eleştirel Yansıtma Modeli Van Manen'in (1977) yansıtıcı düşünme kavramı hakkındaki oluşturduğu kavramsal çatıyı dikkate alarak, Zeichener ve Liston (1987) tarafından geliştirilen "Eleştirel Yansıtma Modeli" dört aşamadan oluşmaktadır. (Ceyhan, 2014, 18; Akt: Erginel, 2006,20-21).

1. Olgusal Söylem: Yansıtmanın en düşük seviyesi olan bu aşamada, odak noktası, öğretim durumunun ne olduğu veya ne olacağı ile ilgili aşamadır.

2. Öngörülü Söylem: Eleştirelyansıtma modelinin ikinci aşaması, deneyimin değerlendirilmesi ile ilgili olup, yoğunlaşılan nokta nelerin yapılacağıın veya nelerde başarılı olunduğunu ile ilgili aşamadır.

3. İspatlayıcıSöylem:Merkez noktası eylemin mantıklı dayanaklarıdır. Eylem hakkındaki açıklamaları ve nedenleri içerir. Ne sorusundan ziyade niçin sorusu ön planda tutulur.

4. Eleştirel Söylem: Eleştirel yansıtma modelinin en üst aşaması olan bu noktada, müfredat ve öğretim uygulamalarının değerlendirilmesi ve varsayımların sorgulanması sürecidir.

2.5.6. Yansıtıcı Pedagojik Düşünme Modeli

Sparks-Langer, Simmons, Pasch, Colton ve Starko (1990), Van Manen'e (1977) göre yansıtma seviyelerinden ve Gagne'nin (1968) görüşlerinden hareketle dil ve düşünmeyi esas alan yedi basamaklı bir model meydana getirilmiştir. Bu yöntemin basamakları şu şekilde sıralamak mümkündür (Kozan, 2007, 21).

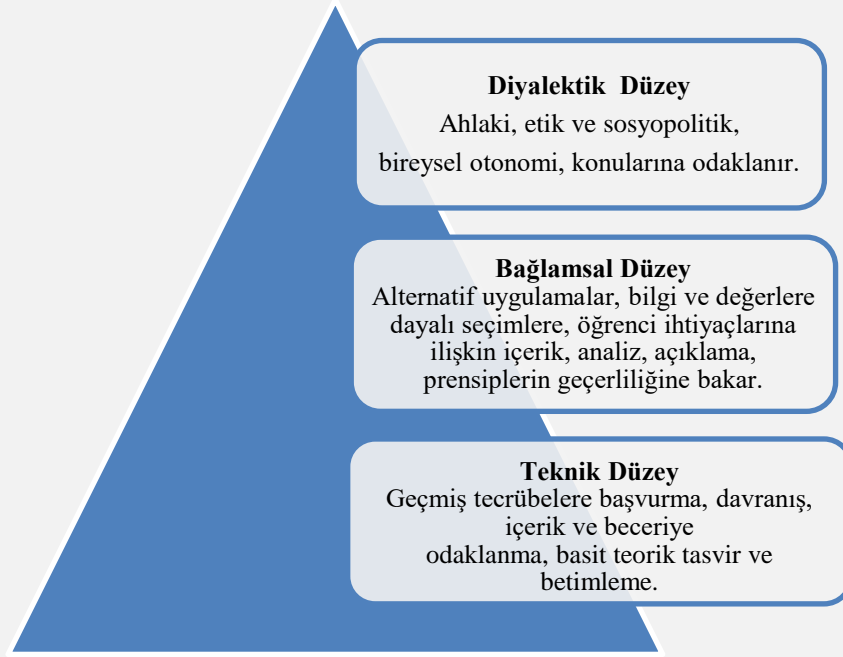
- Tanımlayıcı olmayan dil,
- Basit, acemice tanımlama,
- Uygun terimlerle sınıflandırılmış olaylar,
- Geleneksel veya kişisel tercihlerle açıklama yaparak gerekçe gösterme,
- İlke veya kuramla açıklama yaparak gerekçe gösterme,
- İlke, kuram ya da diğer faktörleri de düşünerek açıklama yapma,
- Etik, moral, ahlaki ve politik konuları düşünerek açıklama yapma,

Bireyin yansıtıcı düşünme becerisi, düşüncelerini sözcüklerle ifade edebildikleri oranda ölçülebilir. Belli bir düşünme becerisine sahip bireyler, daha karmaşık olguları düşünme becerisine sahiptirler. Bu bireyler iki veya daha fazla kavram arasındaki ilişki üzerine analiz yapabilirler, bu da tek bir kavramı düşünmekten daha karmaşık bir düşünme şeklidir. Deneyim sahibi olmayan bir insanın kullandığı dil ile eğitim bilimine ait dil karşılaştırıldığında eğitim bilimine ait dilin daha karmaşık olduğu görülür. Bunu sebebi, eğitim biliminin terminolojisinin daha yoruma açık ve karmaşık mesajlar içermesi olduğunu belirtmektedir. Son olarak yansıtıcı pedagojik düşünme yönteminde (Sparks-Langer) Dil ile düşünme arasındaki ilişkinin esas alınmasını vurgulamaktadır.

2.5.7. Taggart ve Wilson'un Yansıtıcı Düşünme Modeli

Yansıtıcı düşünmenin ilk adımı bir problemle karşılaşmadır. Süreçteki ikinci adım, problemin sınırlarını tespit edebilmek ya da yeniden belirlemek amacıyla probleme üçüncü bir kişinin gözüyle geri çekilerek bakmayı bilmektir. Yansıtıcı uygulamacı muhtemelen sıradan olmayan bir duruma rutin çözümler araştırdıktan sonra ya da benzer geçmiş yaşantılar vasıtası ile mantık yürütme zemininde olası çözümler oluşturduktan sonra, tahminler yapılır ve olası çözümler geliştirilir. Bu çözümler daha sonraki gözlemler ve incelemeler tarafından sistematik olarak test edilir ve gerekli olursa müdahalenin başarımın

hangi seviyede olduğu ile ilgili kararlar verilir (Taggart ve Wilson, 2005, Akt; Tican, 2013, 24).



Şekil 2.7: Yansıtıcı düşünme piramidi

Kaynak: Taggart, G.L.,& Wilson, A.P. (2005). *Promoting reflective thinking in teachers:50 action strategies*. California: Corwin Press.

Şekil 2.7’ de Taggartve Wilson, Van Mannen’nın geliştirdiği yansıtıcı düşünce düzeylerini temel alarak gösterildiği gibi,“Yansıtıcı Düşünme Piramidi” oluşturmuşlardır. (2005, 3, Akt;Dalgıç, 2011, 24).Yansıtıcı düşünme piramidinin en üst kısmında diyalektik düzey, orta kısmında bağlamsal düzey ve en alt kısmında ise teknik düzey bulunmaktadır.

Diyalektik Düzey: Ahlaki, etik ve sosyopolitik ve bireysel otonomi, (disciplined inquiry, self-understanding) konularına yoğunlaş ılır,

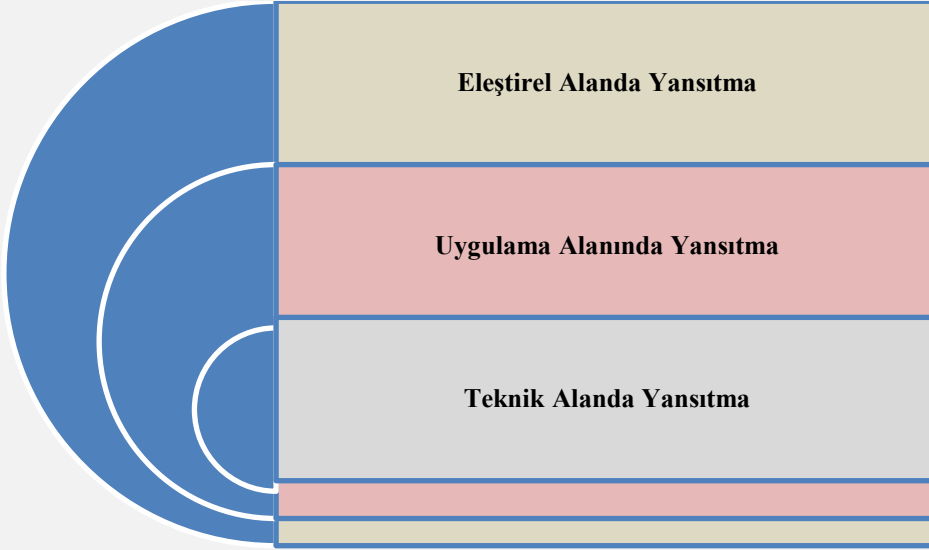
Bağlamsal Düzey: Alternatif uygulamalar, bilgi ve değerlere dayalı seçimlere, öğrenci ihtiyaçlarına ilişkin içerik, analiz, açıklama ve prensiplerin geçerliliğine bakar,

Teknik Düzey: Geçmiş yaşantılara başvurması, davranış, içerik ve beceriye odaklanma, basit teorik tasvir ve hedeflere ulaşmada öğretmen yeterliliğine bakılır.

2.6. Yansıtma Alanları

Teknik alanda yansıtma, uygulama alanında yansıtma ve eleştirel alanda yansıtma olmak üzere üç çeşit yansıtma alanı vardır. Yansıtma alanları teknik yansıtmadan eleştirel yansıtmaya doğru genişlemektedir.

Yansıtıcı düşünmede uzmanlaşmak için kuram ve uygulamaya dönük bilgilerin artması gerekmektedir (Ünver, 2011, 139). Bu durum şekil 2.8’ de şöyle ifade edilmiştir.



Şekil 2.8: Yansıtma alanları

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

2.6.1. Teknik Alanda Yansıtma: Eğitim sisteminde mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sıradan olmayan problemlerle karşılaştıklarında henüz bu problemleri çözmeyi sağlayabilecek modeller oluşturamadıkları dönemde kullandıkları yansıtma türü olarak nitelendirilir (Ünver, 2003, 7). Teknik alanda yansıtma yapabilen öğretmenlerin, daha üst seviyede yansıtma yapabilmesi için onları gerçek eylemlere katmamız, gözlem yaptırarak geçmiş öğrenmelerini çeşitlendirmemiz gerektiğini ifade etmektedir. Teknik alanda yansıtma öğretmenin programın hedeflerini değerlerini sorgulamadan gerçekleştirmeye çalışır. Taggart ve Wilson (1998, AK: Ünver, 2003, 8-9) Öğretmenler eğitim yaşantılarının paylaşılması yoluyla, öğretmen adaylarının deneyim havuzlarının genişletilebilmesi sağlanacaktır (Karadağ, 2010, 34).

Aşağıda öğretmenlerin bu teknik alanında düşüncelerini ifade eden günlüklerinden örnekler gösterilmiştir.

“Omuriliğin yapısını anlatırken astığım uyarıcı pano çok iyi oldu. Öğrencilerin görsel yolla konuyu daha iyi kavramalarını sağladı.” şeklinde defterine not eden bir öğretmen, bir yöntemi deneyerek uygulamış ve olumlu geribildirim almıştır (Ünver, 2003, 8). Öğrencilerin bireysel özelliklerine ilişkin bilgiler de teknik alanda yansıtıcı düşünmenin öğrenilmesine yardımcı olabilir (Ünver, 2014, 139).

2.6.2. Uygulama Alanında Yansıtma: Bu alanda yansıtma yapan öğretmen, hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını, her iki durumda da neden ulaşıldığı/neden ulaşılmadığı ile ilgili olarak muhakeme yapar. Öğretmenler sadece bir davranışı tanımlamaz, ölçebildikleri davranışları aynı zamanda kendi algılayış biçimine göre açıklamaya çalışır (Pultorak, 1993; Akt: Ünver, 2003, 10). Bu yansıtma alanı eğitsel değerlerle tutarlı olan çıktıları tanımlama durumu olarak düşünülebilir (Wakefield, 1996, Akt; Ünver, 2003, 9).

Öğretmen bu alanda yansıtma yaparken, gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinin hedefe ulaşma dereceleri ve elde edilen sonuçları hakkında yoruma dayalı değer yargısına varır (Van Manen, 1977). Uygulama alanı düzeyindeki yansıtıcı düşünmenin esasları, öğretmenin hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla kullandığı yöntem ve stratejilerini değerlendirmeye dayanmaktadır (Karadağ, 2010, 34).

Yansıtıcı düşünmenin uygulama alanını gerçekleştirebilmek için öğretmenin kuram ve uygulamaya dönük bilgilerinde bir zenginleşme olmalıdır (Ünver, 2003, 9). Örnek olarak:

“Bir öğretmen, “Dersimi mümkün olduğunca öğrencilerimin de katılımıyla yürütmeye çalıştım. Bu da zamanın yetmemesine neden oldu ve değerlendirmem askıda kaldı. İki ders saati yetmiyor, konu çok ve ağır ve iki ders saati! Saçmalık. Senin eline yüklü bir plan veriyorlar ve” öğrencilere bunları öğret” diyorlar. Bu kadar konuyu bu kadar kısıtlı bir süre içerisinde öğrencilere nasıl verebilirsin ki? Tabii ki, öğretmen merkezli ve defter kalem merkezli bir eğitim sistemiyle. Şikâyetçiyim, eğitim sisteminin aksaklığından ve düzensizliğinden şikâyetçiyim” sözleriyle karşılaştığı bir problemi betimlemiş ayrıca bu problemin kaynağını ve nedenlerini sorgulamıştır” (Ünver, 2003, 10).

Bu alanda öğretmenlerin meslektaşlarıyla kuram ve uygulama alanında tartışmaları ve yansıtmaaya dönük sorular sormaları etkili olacağını belirtmektedir (Ünver, 2014, 140).

2.6.3. Eleştirel Alanda Yansıtma: Eleştirel alanda yansıtma öğretmen karar vermek ve değişiklik kaynağını belirlemek için öğretim deneyimlerini inceleyerek bu deneyimlerin nasıl ve niçin bu şekilde olduklarına cevap arar. İyi bilgilendirilmiş öğretmenler, tespit ettikleri cevaplar sonrası gelişme aşamalarını ve öğretimlerinin hangi

yönlerinin geliştirilmesi gerektiği konusunda değerlendirme yapabilirler (Ceyhan, 2014,17). Eleştirel yansıtma öğretime ilişkin etik ve töresel soruları içerir. Örneğin “En iyi yaptığım şey nedir? ”Kendini eleştirme ve başkalarıyla karşılıklı konuşma bu alanda yansıtma katkı sunmaktadır (Wakefield, 1996, 54-55, Akt; Ünver, 2003, 11). Eleştirel alanda yansıtma yapan öğretmen daha önce teknik ve uygulama alanlarında yansıtma yaparak beğendiği ve takdir ettiği bir öğretim yöntemini eleştirebilir (Taggart ve Wilson, 2005, 4–5).

Aşağıdaki örnek eleştirel yansıtma düzeyindeki bir öğretmenin günlüğünden alınmıştır:

“Uygulamada bazı sorunlar yaşıyorum. Bu sorunlar öğrencilerimden kaynaklanıyor. Çok içten ve samimi bir öğretmen tipi çizmeye çabalasam da onlarla bir bütün olamıyorum. Aynı frekans yakalayamıyorum. Sanki beni öğretmen gibi görmüyorlar. Ciddiyetsizlikler, alaya almalar yaşıyorum ve bu benim derse isteğimi azaltıyor. Ama böyle bir grupta çalışmak bana öğretmenlik mesleği adına güzel yaşantılar kazandıracaktır” (Ünver,2003, 11).

Özetle teknik yansıtma başkalarının beklentilerini (etkili öğretim),uygulama alanında yansıtma bireyin kendi beklentilerini içerirken (benzer biçimde öğretim), eleştirel yansıtma iyi olan beklentileri keşfetmeyi içermektedir (etik öğretim) (Wakefield'a 1996, 54, Akt; Ünver, 2003, 12).

Yansıtıcı Düşünme Seviyeleri Taggart ve Wilson (2005), geliştirdikleri Yansıtıcı Düşünme Anketi’nde elde edilen puanlarla yansıtıcı düşünme seviyesini nicel olarak belirlemeye çalışmışlardır. Aynı zamanda ortaya koydukları üç seviyede (teknik, bağlamsal ve diyalektik) gösterilen temel davranışların taşıdığı özellikleri belirterek, bu nicel seviye belirleme işlemini nitel olarak destekleme gayreti göstermişlerdir.

Teknik seviye: Yansıtıcı düşünmenin ilk seviyesini temsil eden teknik yansıtma düzeyindeki öğretmenler, bir problemle karşılaştıklarında problemin çok boyutlu olmayan bir şemasını oluştururlar (Taggart ve Wilson, 2005). Birçok öğretmen doğrudan hedeflenen öğrenme çıktılarına ulaşmak için belirlediği kısa vadeli hedeflere bağlı olarak öğretim sürecini planlar. Teknik seviyede yapılan yansıtmanın tümü belirlenen eğitim çıktılarına yöneliktir ve belirlenen hedeflere ulaşmak için uygun derslerin seçilmesi ve uygulanmasını içermektedir. Öğretmen belirlediği hedeflere ne şüpheli bir yaklaşım gösterir ne de karşılaşılan durumun içeriği ve bağlamına yönelik bir tasarımda bulunur. Öğretmenler teorik gelişimle uygulama arasında bağlantı kurabilir, uyguladıkları etkinlikler ve hedefler

arasındaki ilişkiyi belirleyebilirler, aynı zamanda aldıkları kararların geçerliliği için olası çözümlerin test edilmesine ve problemlerin çözümüne yönelik hareket etmek için gözlem yapmaya gereksinim duyarlar (Taggart, 1996). Teknik seviyedeki öğretmenlere çalıştıkları eğitim kurumlarında sürekli deneyimler, gözlemsel öğrenmeler, üzerinde yoğun bir şekilde düşünülen problemler ve olası çözümlerinin tartışılabilirdiği uygun ortamlar sağlanmalıdır. Onlar için gayet net açıklamalarla çözüm uygulamalarının deneyimleyebilecekleri anlamlı etkinlikler önemlidir. Bunun yanında öğrencilerin özelliklerinin bilinmesi teknik seviyedeki öğretmen için alanda karşılaştığı problemler üzerine yansıtma yapabilme adına faydalı olacaktır (Taggart ve Wilson, 2005).

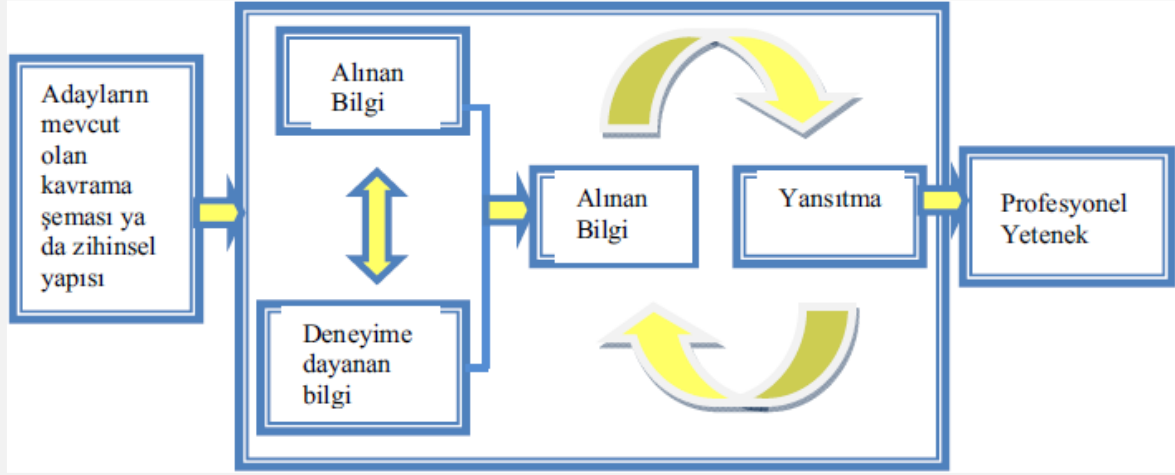
2.7. Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirme Yaklaşımları

Yansıtıcı uygulamanın ulaşmak istediği nokta bireysel ve sosyal çevrede öğrenmeyi artırmaktır. Bu nedenle yansıtıcı düşünmeyi harekete geçirmek, yansıtıcı uygulamayı geliştirmek ve içselleştirmek için değişik yöntemler bulunmaktadır. Yansıtıcı düşünme öğrenilebilir. Öğretmen ve öğrencinin yansıtıcı düşünmeyi öğrenebilmesi için eğitim sisteminin buna imkân ve fırsat sunması gerekmektedir (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, 100). Yansıtıcı düşünme öğrencilere varsayımları sorgulama, soru sorma, özet yazma, seçenek çizelgesi hazırlama ve karşılaştırma yapma gibi düşünmeyi geliştiren stratejileri kullanma imkânı sağlamaktadır (Çubukçu, 2011,307). Öğrencilerin ve Öğretmenlerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmek için uygulayacağı etkinlikler ise kendisine en çok güven duymaları konusunda destek verecektir. Sonucunda öğrenci kendisi doğru soru sormayı öğrenirken, öğretmen de kendisini değerlendirme fırsatı yakalayacaktır (Ünver, 2003, 19).

Yansıtıcı düşünmeyi geliştirmek için kullanılan strateji ve tekniklerin ortak hedeflerini şu şekilde sıralamak mümkündür (Barr ve diğerleri, 2006, 17, Akt; Bakioğlu ve Dalgıç,2014, 100-101).

- Hedeflenen amaca ulaşıp ulaşılmadığını görmek için bir süreci gözden geçirme, bakış açısı ve anlayışınızın geliştirilmesi,
- Öğrenmeyi somutlaştırmak ve hayatımızdaki her olay için öğrenme döngüsünü tamamlama,
- Bir olaya daha düşünülmüş cevaplar verme,
- Kendinize ve eylemlerinize değer katma,
- Acemilikten uzmanlığa geçmek için bunları kullanma.

Şekil 2.9.' da modelde de görüldüğü gibi birey bilgiyi alır deneyimleri ile özleştirir. Deneyime dayalı olan bilgisini geliştirir. Karşılıklı ilişki şekilde de gözlenmektedir. Alınan bilgiyi yaşantıya yansıtılmaya çalışılır. Yansıtılan bilgi tekrar işlenmek üzere alınır. Bu süreçte karşılıklı olarak gözlenmektedir. En yüksek şekilde avantaj sağlama yansıtıcı modelin temelinde vardır. Neticesinde profesyonel yetenekler açığa çıkmaya başlar (Kerimgil, 2008, 45).



Şekil 2.9: Yansıtıcı düşünme döngü

Kaynak: Arslantaş, H. (2003). *Yansıtıcı Öğretime Genel Bir Bakış*. Eğitim Araştırmaları,12(47).

Yansıtıcı düşünmeyi geliştirmenin zaman alacağını ve bunun bazı bilişsel, bağlamsal ve etiksel konulara bağlı olduğunu farkında olan öğretmen eğitimcileri, öğretmen adaylarına yansıtıcı düşünmeyi geliştirmeleri için tasarlanmış olan çeşitli etkinlikler sunarlar (Brown, 1999, Akt; Tican, 2013, 40; Ünver, 2011, 140). Öğrencilerimizden yansıtıcı olmalarını istiyoruz. Fakat kendi uygulamalarımızda sınıfta neler yaptığımızı anlama ve bunu geliştirme yollarını araştırmıyoruz diyerek, öğretmenlerin önce kendilerinin yansıtıcı düşünerekrol model olmaları gerekliliğini ifade etmişlerdir (Adler,1993, Akt; Ünver, 2003, 42). Ünver'e (2003, 18-29) göre yansıtıcı düşünme geliştirici birçok teknik ve strateji belirtilmiş ve bu stratejiler altı başlık altında toplamıştır. Şekil 2.10.' da yansıtıcı düşünmeyi geliştirme yaklaşımları gösterilmektedir.



Şekil 2.10: Yansıtıcı düşünmeyi geliştirme yaklaşımları

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

Bu çalışmada Şekil 2.10.' da olduğu gibi, yansıtıcı düşünmeyi geliştirme yaklaşımları Öğrenme Yazıları-Günlükler (Learning Journal/Logo), Kavram haritaları (ConceptMapping), Soru Sorma (Questioning), Anlaşmalı Öğrenme (Negotiated Learning), Kendine Soru Sorma-Kendini Sorgulama (Self Questioning) ve Kendini Değerlendirme(Self Assesment) şeklinde aşağıda açıklanacaktır.

2.7.1. Öğrenme Yazıları-Günlükler(Learning Journal/Logo)

Öğrenme günlükleri/logoları için alan yazında birçok tanım yapılmaktadır. Öğrenme günlükleri/logoları, öğrencilerin kişisel sorularını, cevaplarını, duygularını, değişik görüşlerini, düşüncelerini, öğrenme süreçleri ve içeriğe ait bilgileri kaydettikleri araçlardır (Demiralp, 2010, 50; Ergen, 2014, 285; Ünver, 2011, 140). Öğrenme yazıları, öğrencilerin kendi çalışmaları sonucunda hazırladıkları ve sürece katıldıkları uygulamalar olduğundan kendilerine güvenmelerini sağlar ve gelecekte daha iyi yazmaya yönlendirir ve onları mutlu eder (Güney, 2008, 43).

Bazı araştırmacılar günlüklerden “öğrenme kütükleri”, “diyalog günlükleri” veya “kişisel anlatımlar” olarak bahsetmektedirler. Bazıları ise bu ifadeleri birbirlerinin yerine

kullanılmaktadırlar Ayrıca, “günlük”, “yansıtıcı günlük”, “yansıtıcı yazı” birbirinin yerine kullanılmaktadır (Maarof, 2007, Akt; Tican, 2013, 41).

Öğrenme yazıları, öğrencilerin yalnızca öğrenme yaşantısı veya etkinliğini basit olarak tanımladığı yazılar değildir. Öğrenme yazılarında öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde yaptıkları açıklamalar, çözümlenmeler ve yansıtımlar yer alır. Öğrenme yazıları öğrencilerin öğrenmeye daha etkili bir şekilde motive olmasını sağlar (Ünver, 2003, 19).

Taggart ve Wilson’ a (2005, Tican, 2013, 43) göre günlükler yansıtıcı uygulamacılara şu yararları sağlar:

- Bir ikilem yardımıyla analiz etme ve mantık yürütme,
- Gelişim ve yansıtmayı geliştirme,
- Öğretmenin eleştirel analizinde gelişmeyi destekleme,
- Eğitim psikolojisi ile pratik tecrübeler arasındaki ilişkilerin farkındalığını geliştirme,
- Sınıf içinde veya başka bir çalışma ortamında kişisel gelişim ve eylemler hakkında

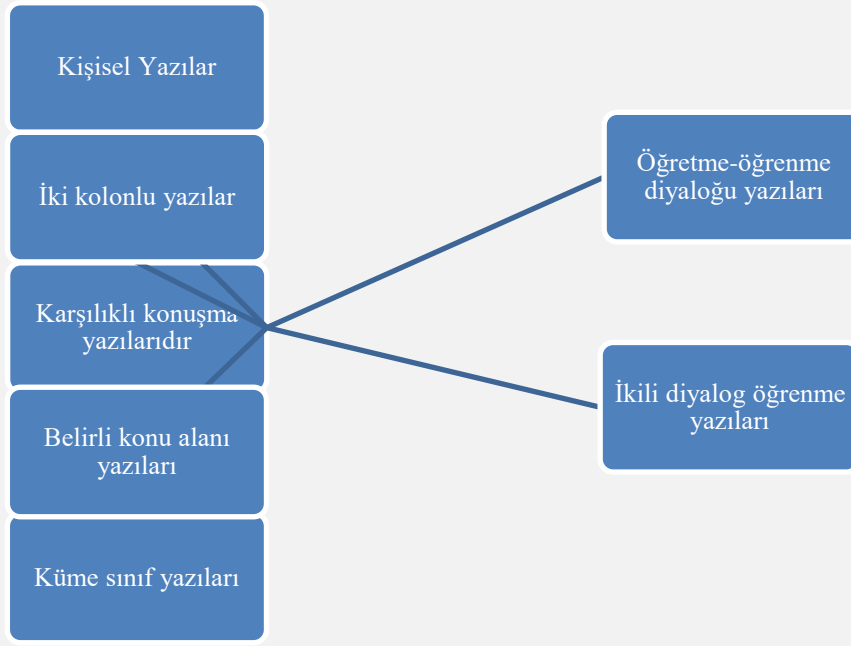
sistemantik yansıtma,

- Yansıtıcı sorgulamayı uygulama,
- Ne öğrenildiğini yazmak sureti ile anlayış oluşturma,
- Geliştirilen anlayışı sınıf uygulaması ile bağlantılandırma.

Öğretmen yetiştirme programlarında dört tür günlük kullanılmaktadır: Bunlar; diyalog günlüğü, cevap günlüğü, öğretme günlüğü, işbirlikçi/etkileşimsel grup günlüğüdür. Diyalog günlükleri ile kıyaslandıklarında cevap ve öğretme günlüklerinin öğretmen adaylarına yansıtma sürecinde daha fazla sorumluluk yüklediği bir gerçektir. Çünkü onlar kişinin kendini anlaması ve yansıtıcılığın geliştirilmesi ile sonuçlanan kişisel-diyalog gerçekleştirdikleri söylenebilir. (Lee, 2008, Akt; Tican, 2013, 42).

Öğrenme günlükleri/logoları iki amaca hizmet etmektedir (Demiralp, 2010, 51): a)Daha sonraki yansıtmanın amaçları için olay ve düşüncelerin kaydedilmesi, b) Yazma sürecinin kendisinin, öğrenmenin iç yüzünün anlaşılmasına yardımcı olması.

Değişik amaçlar için kullanılacak farklı öğrenme yazısı türleri bulunmaktadır(Wilson ve Jan, 1993, Akt; Ünver, 2003, 19).



Şekil 2.11: Öğrenme yazısı çeşitleri

Kaynak: Ünver, G. (2011). *Yansıtıcı Düşünme*. (Ed. Ö. Demirel). Ankara: Pegem AYayınclık.

2.7.2. Kişisel Yazılar: Bu yazılar öğrencilerin öğrenmeye ilişkin tüm tepkilerini/yansımalarını içermektedir. Kişisel yazılar tüm alanlarda kullanılabildiği gibi özel olduğundan sadece öğrencilerin veya uygulayıcının isteği doğrultusunda paylaşım yapılabilmektedir.

2.7.3. İki Kolonlu Yazılar: Bu yazılar iki amaçla kullanılmaktadır. Birincisi öğrenme içeriğini ve yöntemini kayıt altına almak ve ikincisi öğrencilerin öğrenmeye ilişkin tepkilerini ve yansımalarını kayıt altına almaktır (Ünver, 2003, 20).

2.7.4. Karşılıklı Konuşma (diyalog) Yazıları:

Bunlar iki ya da daha çok kişi arasında geçen konuşmaların yazıya alınmasıdır (Ünver, 2003, 22). İkili diyalog öğrenme yazısında öğrenciler kendi öğrenme yazılarına ilişkin iletişim kurarlar. Öğretme- öğrenme diyalogunda ise öğretmen öğrencilerin yazılarını inceleyerek cevaplar yazar. Öğrenciyle öğretmen arasındaki soru cevap iletişiminin yazılı olarak yapıldığı yazılardır (Ünver, 2003, 22).

2.7.5. Küme Sınıf Yazıları: Bu yazılar küme ya da sınıfın belirli etkinliklerine ilişkin fikirlerini yansıtmak için kullanılır. Bu yazılar büyük kâğıtlara veya bir kitaba yazılabilir. Sınıf ortamında paylaşılması gerekir (Ünver, 2011, 141).

2.7.6. Belirli Konu Alanı Yazıları: Bu yazıların özelliği sadece belirli bir konu alanı (edebiyat, matematik vb.) için uygulanmasıdır. Bu yazılar konu alanının çeşidine göre farklılık gösterir. Öğretmen ve öğrenciler bu alanda yansıtıcı yazmaya başlamadan önce kendilerini; “Ne gördüm, Ne duydum ve Ne öğrendim... Konusunda Ne yapabiliyorum?” gibisolarla yönlendirmelidir (Howley, 2000, Akt; Ünver, 2003, 22).

2.7.7. Kavram haritaları (Concept Mapping)

Tek bir kavramın aynı kategorideki diğer kavramlarla ilişkisini gösteren somut şekiller kavram haritalarıdır (Çubukçu, 2011, 308). Kavram haritası 1970’ li yılların sonuna doğru Joseph Novak tarafından ortaya atılmış olup temelini Ausubel’ e (1978) göre Anlamli Öğrenme Teorisinden almaktadır (Çatalkaya, 2005, 36).

Zihin haritalarıyla kavram haritaları aynı doğrudan ve aynı işlem basamakları izlenerek hazırlanmaktadır. Aralarındaki tek fark; kavram haritalarının doğrusal, zihin haritalarının daha evrensel olarak hazırlanmasıdır. Kavram haritaları, fikirlere işaret eden metottur. Kavram haritası yöntemini diğerlerinden farklılığı, fikirlerin görsel olarak elde edilebilir olmasıdır. Fakat kavram haritaları gerek öğretmenlerin gerekse öğrencilerin yarattığı bütünlüklere sahiptir. Öğrenmeyi belirgin biçimde artırır. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar farklı öğrenme şekilleri ile ön plana çıkar (Çetin, 2015).

Öğrenciler kavram haritası çizerken kavrama ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını göreceğini, kavramlar arasındaki ilişkilerin özellikleri üzerinde düşüneceklerini, kavramı nasıl öğrendiklerini gözleyeceklerini ve kavramı öğrenmeye yönelik planlar yapacaklarını bilirler (Ünver (2003, Akt; Demiralp, 2010, 53).

2.7.8. Soru Sorma (Questioning)

Soru, eğitim-öğretim ortamında en sık kullanılan araçlardan biridir. Öğrenci açısından konuyu irdelemeye; öğretmen açısından öğrencinin konuyu özümsemesine, farklı noktaları görmesine, düşünme sınırlarını genişletmesine fırsat oluşturur (Ergüven, 2011, 29). Eğitimde sorular öğretme- öğrenme sürecinin önemli unsurlarından biridir. Soru sorma, merak uyandırması, ilgiyi çekmesi ve düşünme becerilerini geliştirmesi açısından eğitimde çoğunlukla kullanılmaktadır (Çubukçu, 2011, 308). Öğrencilere yöneltilecek olan sorular üst

düzy düşünme becerilerini geliştirici nitelikte olmalıdır. Bunun içinde öğrencilere gerekli imkânlar sunulmalıdır(Ünver, 2011, 142).

Soru sormanın birçok nedeni vardır. Bunlardan biri; öğrencilerin anlayıp anlamadıklarına bakmak, diğeri ise, öğrenciyi düşünmeye sevk etmektir (Açıkgöz, 2003,159). Öğrencilerin birbirleriyle diyalog halinde olmaları ve birbirlerine sorular sormaları yansıtıcı düşünmeyi geliştirir. Bilgilerimiz soru sormanın sonucudur ve soru sorma önemli bir zihinsel etkiliktir(Postman, 1979, Akt; Yorulmaz, 2006, 36). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirecek sorular ders öncesi hazırlanmalı, amaçları farklı olan birbirinden değişik sorular seçilmeli ve bu sorular farklı bilişsel basamaklarda hazırlanmalıdır. Kısaca, soru sorma etkinliği bilinçli bir biçimde planlanmalı ve yürütülmelidir. Öğretmenler, aşağıdakilere benzer sorular sorarak öğrencilerin yansıtıcı düşünmelerini sağlayabilirler (Kozan, 2007, 27).

- Bu görevi nasıl gerçekteştirdin - yaptın?
- Bunu yaptığın zaman ne düşünüyordun?
- Bu yaklaşım - yöntemi vb. neden seçtin?
- Bu görevde takip ettiğin bütün adımları açıklayabilir misin?
- Bunu yeniden yapsan ne gibi bir değişiklik yaparsın? Neden?

Yansıtıcı öğrenme ortamında sorulan soruların “açık uçlu sorular” olması gerektiğine dikkat çeken Wilson ve Jan (1993) öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimde açık ve karşılıklı olarak düşünülmesi gerektiğini ifade etmiştir (Demiralp, 2010, 54).

2.7.9. Kendine Soru Sorma-Kendini Sorgulama (Self Questioning)

Kendine soru sorma yansıtıcı düşünmenin önemli stratejilerinden biridir. Bu adım öğrencinin daha önceki öğrenmeleri için plan ve yansıtma yapmasına fırsat sunar(Çubukçu, 2011, 308). Sorulan sorular ile öğrenciler, neyi, ne zaman, neden ve nasıl öğrendiklerine ve öğreneceklerine karar verirler (Ergen, 2014, 285).

Öğrenciler yaşantıları ile kendi öğrenme yetilerini geliştirmede soruları içselleştirir. Öğrencinin kendini izlemesi, kendi uygulamalarının kendisi tarafından denetiminin yapılması anlamına da gelmektedir. Öğrenciler öğrenme süreci boyunca kendilerine birçok soru sorarak öğrenme etkinliklerine ilişkin yansıtılarda bulunurlar. 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 değerlendirmelerine de yardımcı olurlar(Ünver, 2003, 25).Aşağıda öğrencilerin kendilerine sorabilecekleri soru örnekleri bulunmaktadır (Wilson ve Jan, 1993, 77, akt; Ünver, 2003, 25):

- Bu konuda ne biliyorum?
- Neleri öğrenmeye gereksinimim var?
- Bunu öğrenmem ne kadar süre alacak?
- Hangi kaynakları kullanacağım?
- Bundan sonra ne yapmalıyım?
- Gereksinim duyduğum bütün bilgiyi edindim mi?
- Ne yaptığımı anlıyor muyum?
- Hedeflerime ulaşabildim mi?
- Hangi yöntemleri kullandım?
- Ne öğrendim?

Yansıtıcı öğrenciler kendi kendilerine soru sorma yetenekleri geliştiği zaman sadece okuldaki bilgiyle yetinmeyeceklerdir. Bu sorular yaşantılarını zenginleştiren, onları başka alanlara ve kaynaklara yöneltecektir. Bu, öğrencilerin daha geniş bir şekilde yeteneklerini keşfetmesi için uygun bir ortam sağlayacaktır (Demiralp, 2010, 54).

2.7.10. Anlaşmalı Öğrenme(Negotiated Learning)

Anlaşmalı öğrenme, öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları açısından önemlidir. Ayrıca anlaşmalı öğrenme ile öğrenciler iş birliği ve grupla çalışma becerilerini geliştirebilir, kendilerini değerlendirme imkânına kavuşur(Ersözlü, 2008, 65).Anlaşma tüm sınıf veya küme ile yapılmaktadır. Anlaşmalı öğrenme öğrencinin öğrenme sürecine ilişkin kararlar almasını sağlar(Ergen, 2014, 285).

Eğitimciler anlaşmalı öğrenme ile bağlantılı kararlarda öğrencilerin katılımına ihtiyaç duyarlar. Öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha etkin bireyler olmasında öğretmen ile öğrenci arasında yapılan bir sözleşme olarak ta anlaşmalı öğrenme algılamak mümkündür. Öğrenciler öğretmenin rehberliği ile Neyi, Ne zaman, Niçin, Nerede ve Nasıl öğreneceği ile ilgili kararları alabilirler. Öğretmenlerin anlaşma sırasındaki konuşması aşağıdaki şekillerde düzenlenebilir (Yorulmaz, 2006, 50):

- Öğretmen ve öğrenciler eğitim öğretim yılının başında, istenen sınıf kurallarını ve davranışlarını kendi aralarında görüşebilirler,
- Bireysel çalışma ihtiyaçlarını kendi aralarında görüşebilirler,

- Küçük gruplar: Her bir grup başarılması istenen çalışmalarını ya da grup içindeki rolleri kendi aralarında görüşebilirler,
- Öğretmen ve akranlar: Öğretmenler, eğitim programlarını içermiş olan kaynaklar, yöntemler ve içerik üzerine bazı zamanlarda, aileler ve meslektaşlarıyla görüşmeye ihtiyaç duyarlar.
- Anlaşma yapılacak duruma karar vermede şu adımlar izlenir (Wilson ve Jan, 1993, 59-60, Akt, Demiralp, 2010, 55):
 - Anlaşılabilecek konuyu tanımlamak ve sunmak,
 - Öncelikli konuları sınıfça beraber değerlendirmek,
 - Öğrencileri çift olarak çalışmaya teşvik etmek ve uygun çözüme birlikte karar vermek,
 - Her bir grubun hazırladığı kararlar listesini tüm sınıfla duyurmak ve paylaşmak,
 - Bu kararların her birini tartışmak ve tüm önerileri değerlendirdikten sonra çözüme birlikte karar vermek.

2.7.11. Kendini Değerlendirme (Self Assesment)

Yansıtıcı düşünme öz değerlendirme yapma sürecidir (Wilson ve Jan (1993, Akt;Demiralp, 2010, 55). Öğretmenler yansıtıcı düşüncelerini geliştirmek için kendisinin ve çevresinin kendisini değerlendirmesine fırsat vermelidir. İmkân tanımalıdır. Kendi öğretimini denetleyebilir ve kendini mesleki anlamda geliştirebilen öğretmen, öğrenme-öğretme sürecinde denetimi elinde tutmuş olacaktır (Yorulmaz, 2006, 39). Bu kendini değerlendirme sürecinde öğrenci kendini geliştirecek, değerlendirecek ve motive edecektir. Öğretmen ise bu süreçte öğrenci ile işbirliği yaparak ve onu yönlendirecektir (Ergen, 2014, 286).

Kendini değerlendirme, öğrenmeyi öğrenme becerisi gibi öğrenme uygulamalarını da teşvik etmek, öğrenmeyle ilgili tanı koymak ve iyileştirmeyi sağlamak, profesyonel olarak geliştirilmiş bir öğrenme faaliyetini geliştirmek, geniş bir çerçevede öğrenmeyi pekiştirmek, önceki öğrenmelerin ortaya çıkarılması için başlangıç olarak başarıları gözden geçirmek, kendini tanımak ve daha iyi anlamak için gerçekleştirilen değerlendirmedir diye ifade etmektedir (Boud, 2003, 17-21).

Yaratıcı öğretmenler öğrencileri kendisini ve birbirini değerlendirme etkinliğine çekmeye çalışırlar (Worthern, 1993, Akt; Ünver, 2003, 30). Öğrenci kendini değerlendirirken aşağıda belirtilen şu ilkelere uymalıdır:

- Kendi öğrenme ve gelişiminden sorumluluk duyabilme,
- Kendini değerlendirirken tarafsız, dürüst ve gerçekçi olabilmeli,
- Çevresiyle kendisi ile ilgili fikirler üzerinde konuşabilmeli,
- Kendi davranışlarını iyi öğrenci davranışlarıyla karşılaştırabilme ve sorgulayabilme,
- Kendini değerlendirmeye başlamadan buna hazırlık yapma (Hancock ve Settle,1990, Akt; Ünver, 2011, 143-144).

2.7.12. Yansıtıcı Tartışma

Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici yaklaşımlardan birisi de sınıf tartışmalarıdır. Bu tartışmalarda öğrenciler birbirlerinin hatalarını, yanlışlarını bularak birbirlerine uyarıda bulunurlar (Çubukçu, 2011, 310). Sınıf tartışmaları, öğrenmede fikir bildirme, fikir üretme, sorumluluk alma ve sorun çözme gibi temelbecerilerin kazandırılmasını öngören bir yaklaşımdır (Erginer, 2000, 175). Yansıtıcı bir tartışmada öğretmen öğrencilerden, delillerini açıklamalarını ve bilgilerinin anlamı ve geçerliliğine ilişkin şu soruları cevaplandırmalarını ister (Shermis, 1992, 45, Akt; Demiralp, 2010, 56):

- Bunu herkes aynı biçimde mi anlamaktadır?
- Bunu nasıl algılıyorsun?
- Bu anlayışın kaynağı nedir?
- Bu ne kadar doğru, geçerli, ne kadar anlaşılır?
- Şimdi söylediğin bir olgu mudur?
- Bir olgu değilse bir kavram mı?
- Bir kuramın parçası mıdır?

2.8. Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmede Kullanılan Stratejiler-Etkinlikler

Fritts yansıtıcı düşünmenin kendiliğinden gelişigüzel etkinlikler yoluyla geliştirilemeyeceğini, bunun için çeşitli etkinlik planlayıp, değişik stratejilere başvurulması gerekliliğini ifade etmiştir (Fritts, 1989, 67 akt; Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, 101). Bu uygulamanın amacı bireysel ve örgütsel anlamda öğrenmeyi arttırmaktır. (York-Barr ve diğerleri 2006, 17). Bu açıdan yansıtıcı düşünmeyi geliştirici birçok eğitim programları, teknik ve strateji bulunmaktadır (Brookfield, 1995, 96, Akt; Bakioğlu ve Dalgıç,

2014,101).Yansıtıcı düşünmeyi geliştiren metotları; kendimizi tanımamızı sağlayan, kendimizi öğrencilerimizin gözünden görebilmemizi sağlayan, işbirliği yaratan ve literatürden faydalanmamızı sağlayan yöntemler olarak düşünebiliriz.Bunlar; eylem araştırması, profesyonel koç, mentorlük, formal kurs ve hizmet içi eğitim programları, meslektaş gözlemi, vaka incelemesi, rol model, yazma ve not alma, yansıtma günlüğü, öğrenci öğrenme günlükleri, doküman içerik analizi, port folyo, öğrenme denetimleri, izlenme(shadowing), kritik tecrübe, video kaydı, ses kaydı, kişisel gelişimplanlaması, görüşme-mülakat, metafor, portreleme, rüyalar, otobiyografiler, güçlü ve zayıfyönlerin analizi, profesyonel kişilik testi, prova yapma şeklinde sıralanmaktadır (Bakioğluve Dalgıç, 2014, 100-128; Çubukçu, 2011, 308-309; Genç ve Şahin, 2014, 285; Tican,2013, 41; Ünver, 2011, 145-147). Şekil 2.12.' de yansıtıcı düşünmeyi geliştiren etkinlik strateji ve yaklaşımlardan bazıları gösterilmiş daha sonra bunlarla ilgili açıklamalara yerverilmiştir.



Şekil 2.12: Yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede kullanılan stratejiler-etkinlikler

Kaynak: Güney, (2008). Mikro-Yansıtıcı Öğretim Yönteminin Öğretmen Adaylarının Sunu Performansı ve Yansıtıcı Düşünmesine Etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ.

2.8.1. Portfolyo Hazırlama (Öğrenci Gelişim Dosyası)

Yansıtıcı düşünmeyi geliştiren araçlar içerisinde biri de Portfolyo' dur (Ünver, 2011, 146). Öğrencilerin yansıtılmalarını geliştiren ve güçlendiren en önemli araçlardan birisi olan portfolyo; öğrencilere birlikte çalışma fırsatı ve kendi kendini değerlendirme imkânı sunar (Demiralp, 2010, 57). Portfolyo'da bulunması gereken; öğretmenin felsefesi, güçlü ve zayıf yönleri, öğretim hedefleri, ders planı, sınavlar, öğrenci değerlendirmesi, öğrenci başarı göstergeleri ve meslektaş gözlemlerinden oluşan dökümanlardır (York-Barr ve diğerleri, 2006, 99).

Öğrenci ürün dosyalarının oluşturulma sürecinde öğretmen-öğrenci veli ilişkisi de gelişme gösterdiği gibi öğrenciler de kendi öğrenmelerini yansıtarak onların nasıl geliştirebilecekleri konusunda bilinçlenerek farklı çözüm yolları bulurlar (Çepni, 2012, 269-271). Portfolyo çalışmaları geleneksel biriktirme dosyalarından farklıdır. Bir gelişim dosyası, öğrenci tarafından oluşturulmaktadır. Öğrenciye çalışmalarını seçme ve inceleme, tamamlanan projeleriyle ilgili olarak yansıtma yapma, eski ürünleri için gözden geçirme ve üzerinde değerlendirmeler yapma imkânı sağlar. Portfolyo öğrencinin güçlü yanlarını tespit etmek gelecek ile ilgili gelişim ve eğitim hedeflerine ilerlemesini takip etmek ve göstermek amacı güdürek yapılması gereken bir çalışmadır (Ünver, 2011, 146).

Amerika Birleşik Devletleri Colorado Üniversitesi'nde öğretmen adaylarıyla yapılan bir çalışmada yansıtma aracı olarak portfolyo kullanılmış ve bu süreçte öğretmen adaylarının gelişmeler gösterdikleri, sınıfta yapılan uygulamaları daha net hatırlayabildikleri ve bu sayede mesleki yaşantılarını daha sistematik inceleyebildikleri gözlemlenmiştir. Bunun sonucunda teorik bilginin uygulamaya aktarılmasında verimli sonuçlarla karşılaşmışlar (Borko ve diğerleri, 1999 akt. Güney, 2008, 52). Portfolyonun avantajları aşağıdaki gibidir:

Sınıftaki olayları tam olarak anımsama,

- Öğretmen öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarını daha iyi belirlemesi.
- Öğretmen öğrencinin gelişimiyle ilgili daha geniş ve detaylı bir değerlendirme olanağı elde eder,
- Uygulamaların devamlı olarak gözden geçirilme gereksiniminin olması,
- Uygulama, öğrenci ve okullar ile ilgili bilgi toplamaya istekli olma,
- Öğrenciye kendi öğrenmelerinde önemli bir sorumluluk alma imkânı sağlar,
- Öğrenciye kendi öğrenmesini ve ilerlemesini izleme imkânı sağlar,

- Öğretmene de kendi mesleki alanda ilerlemelerini değerlendirme imkânı sunar (Ünver, 2011, 146; Tan, 2012, 405- 406).

2.8.2. Mikro Öğretim

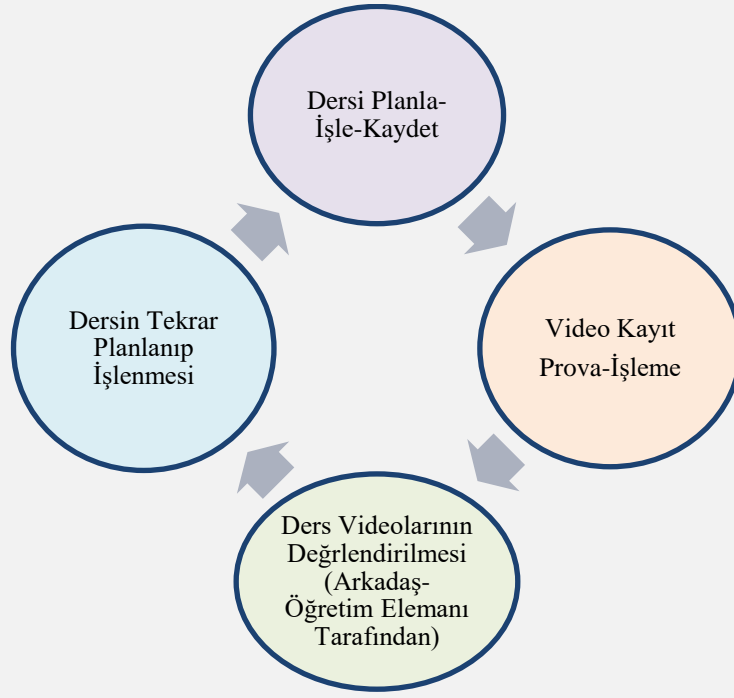
Mikro-öğretim ilk defa 1960 yılında ABD’de Stanford üniversitesinde öğretmen eğitiminin niteliğini arttırmak amacıyla bir grup eğitimci tarafından deneysel programın birparçası olarak geliştirilmiştir. Bu yöntem, öğretmen adaylarına yeni öğretim stratejilerini planlama ve uygulama konusunda farklı ve yeni imkânlar sağlayıp, öğretmen davranışları üzerinde odaklanmaktadır. Mikro öğretim, teorik ve pratik bilgiler arasındaki ilişkiyi vurgulayabilme özelliğine sahip oluşu nedeniyle öğretmenlik mesleğine hazırlıkta büyük öneme sahiptir. Geleneksel öğretmen eğitimine tepki olarak var olmuştur (Sevim, 2013,304; Akalın, 2005, 12; Meşe, 2012, 224).

Mikro öğretimin, temelde Bandura’nın sosyal öğrenme kuramı esasına dayanmaktadır. Mikro öğretim öğrencilere küçük bir öğrenme durumunda belli birbecerinin sergilenmesini izleme olanağı sunmaktadır (Bandura, 1982, Akt; Güney,2008, 13). Aynı zamanda kişiler kendi davranışlarındaki eksiklikleri ve yanlışlıkları,pozitif ve negatif yönleri izleyerek daha objektif değerlendirme sahip olabilmektedirler.

Mikro öğretimin amacı genellikle birkaç dakikasüren kısa ünitelerin öğretiminde aday öğretmenlere tecrübe kazandırmasıdır. Bu pratik vetercrübe kazandırma aşamasında adayların aşağıdaki yeterlikleri geliştirmelerine yardımcıedecek şekilde düzenlemek mümkündür (Tok, 2012, 185):

- Öğretimi planlama ve örgütleme,
- Öğrencilerle iyi ilişkiler kurma,
- Öğretimde materyalleri hazırlama ve kullanma,
- Öğrenci katılımını sağlayan teknikleri kullanma,
- Son olarak öğretimi değerlendirme.

Mikro öğretim özellikle öğretmen yetiştirme de kullanılan, öğretmenlik uygulamalarında sistemli bir şekilde gelişme ve yetiştirmeyi amaçlayan bir öğretim yöntemidir (Meşe, 2012, 224). Bu yöntemde kullanılan görüntülü kayıt sisteminin avantajı adayların kendilerini izleyerek kendi öğretimini objektif bir şekilde değerlendirebilmesidir (Tok, 2012, 185). Şekil 2.13.’ de mikro öğretimin aşamaları gösterilmiştir.



Şekil 2.13: Mikro öğretimin aşamaları

Kaynak: Meşe, T. (2012). Öğretim Yöntem ve Teknikleri. Ankara: Data Yayınları. [link](#)

Mikro öğretim tekniğinin yararlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Karmaşık beceriler küçük beceriler halinde öğrenilebilir,
- Mikro öğretim gerçek yaşantılar kazandırır,
- Adayların kendilerine güvenmelerini sağlar,
- Mikro öğretim yöntemi uygulanması ile öğretim programı kontrol altına alınabilir,
- Belli hedeflerin gerçekleşmesini ön plana çıkartır,
- Öğretimde bir laboratuvar ortamı yaratır, Öğretmenlerin kendilerinde eksi ve artı yönleri görmelerini sağlar,
- Sınırlı kaynaklarla daha geniş, daha denetimli deney yapma imkânı verir (Meşe,2012; Küçükahmet, 2004 102).

Öğretmen eğitiminde yansıtmanın yerleşmesi ve gelişmesi için öğretmen adaylarının yaşantılarını zenginleştiren bir uygulama olarak mikro öğretim yönteminin kullanılması gerektiği üzerinde durulduğu görülmektedir (Yorulmaz, 2006, 44). Mikro öğretim sürecinde öğretmen ve öğretmen adaylarının birbirlerini eleştirmeleri ve yine video kayıtlarla kendi

davranışları görmeleri yansıtıcı düşünmelerine daha çok katkı sağlayacaktır (Ünver, 2003, 54).

2.8.3. Otobiyografi

Otobiyografi yazma çalışmaları öğretmen yetiştiriciler tarafından öğretmen adaylarının öğrenme ve öğretme süreci ile ilgili kabullenilmiş teorileri ortaya çıkarmak için onları geçmişlerine bakmaya yönlendiren bir anlatım stratejisidir. Bir öğretmen adayının anlatımında ortaya çıkan eğitim algısı hayatı boyunca benimsemiş olduğu inançlardan, niyetlerden, yorumlamalardan ve etkileşimlerden kaynaklanmaktadır. Bir otobiyografi referans çerçevesi, uygulamacılara yaşanan tecrübeler anlam vermede ve bu tecrübeler içinde yer alan motivasyonlara mantıksal olarak tepki vermeye yardımcı olur (Taggart ve Wilson, 2005, Akt; Tican, 2013, 52). Otobiyografilerin kullanımı:

- Yeni düşünce alanları açmak suretiyle niteliksel araştırmayı geliştirir,
- Öğretim programı ve eğitim reformu için bir araç sağlar,
- Eğitim politikası ve uygulama çalışmalarında temel oluşturmaya yardımcı olur,
- Uygulamacıları güçlendirir ve özgürleştirir,
- Kişisel ve mesleki gelişimin öznel bir şekilde anlaşılmasını sağlar (Taggart ve Wilson, 2005, Akt; Tican, 2013, 52).

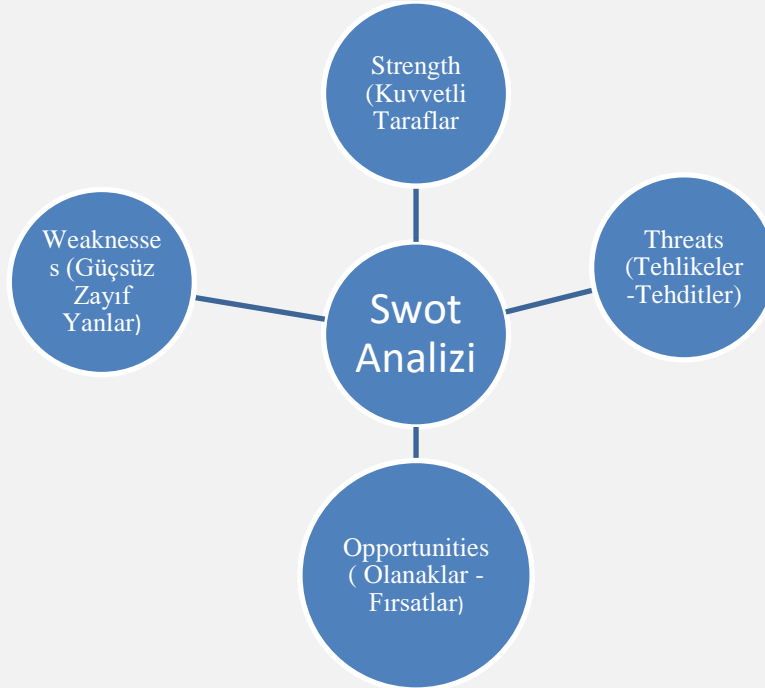
2.8.4. Hizmet içi Eğitim ve Sertifika Programlarına Katılma

Öğretmen adayları okul deneyimi derslerinde staj uygulamaları sırasında farklı konularda gözlem yapmaktadır. Bu gözlem konuları; sınıf yönetiminin, öğrenme öğretme sürecinin ve vücut dilinin gözlenmesi olarak sınıflara ayrılmaktadır. Bu gözlenen konular not alınarak staj dönüşünde ya da bir sonraki seminer dersinde ilgili öğretim üyesiyle ve akranlarıyla tartışılır. Öğretmenler inançlarını, düşüncelerini ve karar verme süreçlerini değerlendirmede ilk mesleki deneyimlerini bu süreçlerde elde etmektedirler (Yorulmaz, 2006, 48).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleklerini ifade ederken katıldıkları kurs, sertifika programı, hizmet içi eğitimler dolaylı yoldan yansıtıcı düşünme ve uygulamalarında katalizör görevi görebilmektedir (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, 107).

2.8.5. Güçlü ve zayıf yönlerin analizi

Bireylerin güçlü ve zayıf yönlerini bilmeleri, kendilerini öğretmen, öğrenci lider ya da yönetici olarak değerlendirirken çok büyük avantajlar sağlamaktadır. Bu durum onların farkındalıklarını artırırken, karşılaşılabilecek olumlu veya olumsuz durumlara karşı öngörülme olmalarını sağlamaktadır (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, 127). SWOT kısaltması İngilizce Strength, Weaknesses, Opportunities, Threats kelimelerinin baş harflerinden oluşmaktadır. Türkçe kaynaklarda SWOT yerine bu İngilizce ifadelerin Türkçe karşılıkları olan Güçlü, Zayıf, Fırsat ve Tehdit kelimelerinin baş harflerinin birleşiminden oluşan GZFT kısaltması kullanılabilir. SWOT Analizi açılımındaki kelimelerden de anlaşılacağı üzere organizasyonun güçlü ve zayıf yönlerini, fırsat ve tehditleri analiz eden bir stratejik planlama metodudur. Organizasyon için belirlenmiş olan hedeflerin gerçekleştirilmesini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyecek olan iç ve dış faktörlerin neler olduğunu belirler (stratejikyonetim.org, 2015). SWOT analizi düşünmeyi derinleştirme, olayları ve durumları ayrıntılı bir biçimde inceleme gibi özelliğinden dolayı yansıtıcı düşünmeyi geliştirici bir egzersiz şeklinde de düşünülebilir (Moon, 1999, Akt. Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, 127).



Şekil 2.14: Güçlü ve zayıf yönlerin analizi (Swot Analizi)

2.8.6. Eylem Araştırması

Taggart ve Wilson' da (2005, 189) eylem araştırması uygulayıcılarda beceriler geliştirme, öğretme ve öğrenmeye yönelik özelliklerin değerlendirilmesi ve öğretimde ve öğrenmede gelişmeyi güçlendiren ve sistematik tecrübe sağlayan sorgulama temelli kişisel izleme (self-monitoring) süreci olarak ifade edilmektedir. Eylem araştırması, kişinin kendi öğretim uygulamasının belirli bir yönü ile ilgili olarak gerçekleştirmiş olduğunun değerlendirilmesine bir sorgulama sürecidir.

Öğretmen adaylarına kendi uygulamaları ile ilgili olarak kendi okullarında araştırma yürütme konusunda yardım edilir. Bu türden araştırmalara, eylem araştırması adı verilmektedir. Öğretmenler öğrenmenin şartlarını geliştirmek için ne yaptıkları hakkında ve sınıflarında neler olup bittiği hakkında yansıtma yaparlar. Genellikle, problem çözme stratejileri kullanılır. Öğretmen adaylarına ele almak istedikleri problemleri tanımlama ve yeniden tanımlama konusunda yardım edilir (Tican, 2013, 49). Öğretmenlerin eylem araştırmalarında aşağıdaki sorulara cevap bulmaları gerekmektedir (Elliott, 1993, Akt; Ünver, 2003, 52):

- Ne tür veriler toplanacak?
- Bu veriler nasıl toplanacak?
- Verileri kim toplayacak?
- Veri toplama tekniklerinden hangileri kullanılacak?
- Bu verileri nasıl ve ne şekilde düzenleyeceğiz?
- Veriler toplandıktan sonra nasıl ve ne şekilde çözümlenecek?

Öğretmenler bu soruları sormaya başladıklarında yansıtıcı düşünme sürecini başlatmış olurlar. Yine eylem araştırmalarında eğitim sisteminde ki problemlerin ortaya çıkarılmasında bu soruların sürekli olarak sorulması gerekmektedir (Ünver, 2003, 53).

Eylem araştırmaları uygulama süreci altı temel basamaktan oluşmaktadır (Taggart ve Wilson, 2005, 190):

- Problemin belirlenmesi,
- Ana soru ve konuya odaklanması,
- Amaç ve hedeflere karar verme,
- Araştırmayı izleyecek teknikleri belirleme,
- Var olan uygulamalara eklenmesi ve uyarlanması; ileri araştırma.

➤ Eylem araştırmasının süreci yansıtıcı düşünme modeliyle de bu açıdan paralellik göstermektedir (Tican, 2013, 36).

2.8.7. Anlaşmalı (Amaçlı) Tartışmalar

Tartışma yöntemi; dinleme, sorgulama, fikir alış-verişi ve bir konuyu değerlendirme gibi etkinlikleri içerir. Öğrencilerin okudukları ve öğrendikleri konular üzerinde düşünmeye sevkeden anlaşılmayan konuların açıklanmasını sağlayan bir yöntemdir (MEB, 2007,69). Tartışma yöntemi, öğrencilerde düşünmeyi gerçekleştirmeye ve tutumlarını tekrar gözden geçirmeye yönelten yararlı bir yöntemdir (Partin, 1999, Akt; Tok, 2012, 167).

Tartışma iyi planlanmalı ve ilgili konu öğrencilerle paylaşılmalıdır. Tartışmanın öğrenciler tarafından yönetildiği tartışmalar olduğu gibi lidersiz yapılan tartışmalar da bulunmaktadır (Akpınar, 2012, 221; Güney, 2008, 50). Fakat tartışma yöntemi daha çok öğrencinin derse etkin olarak katılacağı ve konunun niçinini ortaya koymaya yarayan bir yöntemdir (MEB, 2007, 69).

Yansıtıcı tartışmalar öğrencilerin uygulamalarında benzerlik ve farklılıkları görmeleri açısından çok yararlıdır. Amaçlı tartışmalar ile öğrenciler birbirlerinin uygulamaları hakkında yapıcı eleştiriler yapmakta, birbirlerinin yanlışlıklarını düzeltmekte, doğru yaptıkları etkinlikleri ise, desteklemektedirler (Sünbül ve Kurnaz, 2012, 291-322). Amaçlı tartışma yapılmakta iken, öğretmen adayları ve öğretmenler, yansıtma yapmalarını gerektirecek sorular sormaları için desteklenmelidir. Öğretmen adaylarının düşüncelerini özgür bir şekilde söyleyebilecekleri bir ortam oluşturulup ve görüşlerine gerekli saygı duyup ifade etmeleri sağlanmalıdır (Ünver, 2011, 146). Yansıtıcı bir tartışmada öğretmen öğrencilerden yönelmelerini, kanıtlarını açıklamalarını ve bilgilerinin anlamı ve geçerliliğine ilişkin şu soruları cevaplamalarını isterler (Shermis, 1992, 45, Akt; Demiralp, 2010, 56):

- Bunu herkes aynı biçimde mi anlar?
- Bunu nasıl algılıyorsun?
- Bu anlayışın kaynağı nedir?
- Bu ne kadar doğru, geçerli, çağdaş, anlaşılır?
- Simdi söylediğin bir olgu mudur?
- Bir olgu değilse bir kavram mı?
- Bir kuramın parçası mı?

2.9. Yansıtıcı Düşünmenin Öğretimi

Yansıtıcı düşünme, zihinsel süreçlerin etkili bir şekilde kullanılmasını, planlamayapmayı, hedeflerini belirlemeyi, alınan kararların ne kadar etkili olduğunu sürekli olarak kontrol etmeyi gerektiren bir süreçtir. Eğitim programlarının buna imkân sağlayacak biçimde hazırlanması gerekmektedir. Çünkü şüphesiz ki öğrencilerin yansıtıcı düşüncülerinin geliştirilmesinde eğitim programının etkisi büyüktür. Bu yüzden eğitim programının öğeleri yansıtıcı düşünme ile bağlantı kuracak şekilde ilişkilendirilmelidir (Demiralp, 2010,59).

Henderson' a (1996) göre yansıtıcı öğretim, başkalarının duygularına önem vermeyi önplana çıkaran, öğretimde yapılandırıcılığı önemseyen bir sorgulama yaklaşımı ile yaratıcı sorun çözüm üretme etkinlikleri olarak yorumlanmaktadır (Kurnaz ve Sünbül, 2012, 287). Yansıtma becerisi üst düzey bilişsel bir düşünme beceridir. Kazanılması zaman alır ve özel programlara gereksinim duymaktadır (Altınok, 2002, 69). Yansıtıcı düşünmenin öğretilmesinde bireyin öğrenme/öğretme yöntemi ve düzeyine ilişkin olumlu ve olumsuz durumları ortaya çıkarıp, çözmeye çalışması önemlidir. Öğrenme ve öğretme yaşantılarının etkililiği üzerinde çalışan öğrenci veya öğretmen düşünmeye başlayacak ve probleme çözüm bulma yoluna girecektir (Akpınar, 2012, 136).

Bu açıdan Türk Milli Eğitim Sistemi' nin amaçlarında belirtilen niteliklerde bireyler yetiştirmek için eğitim sisteminin temel taşlarından biri olan öğretmen yetiştirme de önemlibir yere sahiptir. Yansıtıcı düşünmenin öğretmen eğitimindeki yeri bu açıdan çok önemlidir. Geleceğin öğretmenlerinin daha nitelikli olabilmeleri için, öğretmen adaylarına yansıtıcı düşünme becerisi kazandırılması gerekmektedir(Tican, 2010, 37). Yansıtıcı düşünmeye sahip öğretmenler, öğretim yöntemleri üzerine bilgi geliştirmeyi sadece üniversite, akademisyen, araştırma ve geliştirme merkezlerinin içerisinde değil, kendi fikir, değer, tecrübe ve teorilerini de geliştirerek bu süre katkı sağlarlar (Zeichner ve Liston 1996, 5).

Yansıtıcı düşünmenin iki paradigması olan geleneksel ve bağımsız yansıtıcı öğrenmenin özelliklerinin karşılaştırılmasında fayda vardır. Geleneksel yaklaşımda öğretmen bilgi verici, sıkı kurallar koyan, öğrenci ise pasif alıcı konumundadır. Ancak yansıtıcı öğrenmede öğretmen kolaylaştırıcı öğrenci ise aktif alıcı durumundadır. Sorgulama vardır. Bilgiyi keşfetme vardır (Wilson ve Jan, 1993, 7, Akt; Kerimgil, 2008,42). Bu özellikler Tablo 2.4.' de gösterilmiştir.

Tablo 2.4: Geleneksel ve bağımsız yansıtıcı öğrenmenin özellikleri

Karşılaştırma Alanı	Geleneksel	Bağımsız-Yansıtıcı
Başlangıç Noktası	Bilgi transferi	Öğrenci yeterlik ve yetersizlikleri
Amaç	Değişim	Gelişme Sorumluluğu Duyan Öğrenci
Öğrencinin Rolü	Pasif Alıcı	Aktif Karar Alıcı
Öğretmenin Rolü	Bilgi Verici	Kolaylaştırıcı
Öğrenme	Sıkı Kurallar Koyar	Risk Almayı Destekler
Ortam	Öğretmen Belirler	İşbirlikçi Gruplar Belirler
Öğretmen ve Öğrenci Arasındaki İletişim	Öğretmen Yanlışları Düzeltir	İki Yönlü, Pozitif Ve Özeldir
Sorgulama Yaklaşımı	Kapalı Sorular	Açık Sorular
Dönüt	Cevabın Doğruluğuna bakar	Cesaretlendirir, Över, Teşvik eder,
Yapı	Zamana ve Rutinlere Bağlıdır	Esnek ve Öğrenci Katılımlıdır

Kaynak: Kerimgil, S. (2008). Yapılandırmacı Öğrenmeye Dayalı Bir Öğretim Programının Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Ve Demokratik Tutumlarına Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ.

Yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesi, eğitim programlarının vazgeçilmez bir fonksiyonu olarak değerlendirilir. Çünkü bu açıdan yansıtma; öğretmenlerin hedeflerine, hedeflerinin niçin önemli olduğuna ve öğrencilerin bu hedeflere ulaşmalarına nasıl yardımcı olacaklarına dair açık hükümler vermelerini sağlar. Dikkatli bir şekilde planlanma olmadan gerçekleştirilen yansıtma süreci belirsiz ve karanlık olacaktır (Ünver, 2011, 144). Yansıtıcı öğretimin dikkatlice planlanması ve etkili bir biçimde uygulanması gereklidir. Yansıtıcı öğretimde planlama; eğitim programının amaçlar ışığında, sınıfın yapısı, öğrencilerin yapısı ve ortamına göre düzenlenir. Yansıtıcı öğrenme ortamında, sınıf iklimi ve işbirlikli çalışmalar mutlaka oluşturulmalıdır (Ersözlü, 2008, 68).

Yansıtıcı öğretimin bazı temel özellikleri şu şekilde sıralanmıştır.

Yansıtıcı Öğretim:

- Uygulamanın teknik yeterliliğine olduğu kadar amaç ve sonuçlarına da dikkatedilmesini gerektirmektedir.
- Döngüsel bir süreçte meydana gelir ve öğretmenlerin kendi uygulamalarını süreklizlemelerini, değerlendirmelerini ve düzeltmelerini gerektirir.
- Öğretimde yüksek standartları ve sürekli gelişimi desteklemek için sınıfaraştırmaları yöntemlerinde yeterli olmayı gerektirir.
- Açık fikirlilik, sorumluluk ve içtenlik tutumlarını gerektirir.Yansıtıcı öğretimde, öğretmenin araştırma yöntemleri konusunda bildikleri deönemlidir. Profesyonel öğrenmeyi ve meslektaşlarla diyalog kurmayı, işbirliği yapmayı artırır.
- Öğretmenlerin öğretme ve öğrenme etkinliklerini düzenlerken yaratıcı bir biçimde bunu yapması gerektirmektedir (Pollard, 2005, 14-15, Akt; Ersözlü, 2008, 67).

Yansıtıcı öğrenmede öğrenci merkeze alınmaktadır. Yansıtıcı düşünme aynı zamandabir problem çözme yaklaşımı olduğu için sınıf ortamında problem çözmeye dayalı etkinlikve konular ele alınabilir. Sınıf ortamında seçilen problemler öğrencinin günlük yaşamıyla ve okulda yaptığı etkinliklerle ilişkili olmalıdır. Öğrenci problem çözme ile ilgili düşüncelerini çevresiyle paylaşabilmelidir. Öğrenme ortamı ilginç ve eğlenceli duruma dönüştürülmelidir (Demiralp, 2010, 61).

Yansıtıcı öğretim, gelişimi ve yapılandırıcılığı esas alan bir anlayışla hareket etmektedir.York-Barr ve diğerlerine (2006, 15) göre öğrenme/öğretme sürecinde yansıtıcıuygulamanın yararları şöyle sıralanmıştır:

- Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere ve yeni roller üstlenen eğitimcilere yol gösterme.
- Tecrübeli eğitimcilere sürekli öğrenme fırsatı sağlama,
- Teori ve uygulama arasında köprü kurma,
- Çoklu bakış açılarını göz önünde tutma,
- Üretken (olumlu) bir çatışma ortamı yaratma,
- Hemen harekete geçebilme bilgisi sağlama,
- İç içe geçmiş biçimlendirici değerlendirme sağlama,
- Kültürel yeterlik gelişimi sağlama,
- Rol ve kimlik anlayışı geliştirme,

- Bireysel ve toplu etkinlik sağlama,
- Çalışanlar arasındaki bağları güçlendirme,
- Daha güçlü profesyonellik ve ifade geliştirme,
- Dıştan gelen yaptırımlarda azalmadır,

Günümüz eğitim sistemimizde yansıtıcı öğretimin sınıflarımızda uygulanması hem öğrencilerimizin hem de öğretmenlerimizin düşünme becerilerinin gelişmesinin ve farkındalık oluşmasının sağlanmasını gerekli kılmaktadır (Ersözlü, 2008, 70).

2.9.1. Yansıtıcı Düşünmede Öğretmenin Rolü

Yansıtıcı öğretim, öğretimde ilerlemeciliği benimsyen bir sorgulama yaklaşımı olarak kabul görmektedir (Dolapçioğlu, 2007; Kozan, 2007, Akt; Cengiz, 2014, 19). Bununla birlikte Yansıtıcı düşünme olumlu duygular oluşturma ve geliştirmeyi amaçlayarak öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumluluk almalarını sağlar. Yansıtıcı düşünme yoluyla öğrenciler deneyimleri üzerinde düşünür, yaptıklarının farkına varır ve böylece yaşantıları yoluyla öğrenirler (Cengiz, 2014, 20). Williams ve Grudnoff' e (2011) göre yansıtma, öğretmenlerin uygulamalarını kendi öğretimlerini geliştirme amacı ile ele aldıkları ve analiz ettikleri bir süreç olarak tanımlanır (Tican, 2013, 37).

Yansıtıcı öğretmenler:

- Her bir öğrencisinin hem eğitim ihtiyaçlarına hem de duygusal ihtiyaçlarına cevap verebilen,
- Kişisel amaç ve eylemleri sorgulayan ve düzenli olarak öğretim amaç, metot ve materyallerini gözden geçirirler (Norton, 1997: 401; Akt; Aslan, 2009, 32).
- Yansıtıcı öğretmenler öğretimlerini sürekli ve amaçlı olarak düşünürler. Eğitimin hedeflerini, araç-gereçlerini ve yöntemlerini sürekli olarak gözden geçirerek değerlendirirler.
- Eleştiriye açıktırlar. Yani görüşlerine ve öğretim uygulamalarına karşı soru ve tepkilere açıktırlar.
- Öğrencilerinin bireysel, eğitsel ve duygusal gereksinimlerinin sorumluluğunu alırlar. Problemleri mesleki anlayışlarını değiştirmek ve geliştirmek için kullanırlar (Ünver, 2003, 14).

Bu noktada öğretmenlerin; kendini başkalarının gördüğü gibi görmeye ve kendini onların yerine koymaya çalışma, kendi algıları ile başkalarının görüşlerinden çıkardığı düşünceler, duygular, kuşkular, korkular, içgörüler, üzüntüler ve sevinçleri kaydetmek için

not tutma, uygulamalarına ilişkin kendi değerleri ve amaçları ışığında eleştirel düşünme, görüşlerinin ve uygulamalarının nasıldeğiştiğine, gelişiminin nasıl oluştuğuna ve kendini geliştirme kapasitesini nasıl kazandığına dair farkındalığı artırmak için kayıtlarını gözden geçirme tutum ve becerilere sahip olması gerektiğini bilmelidir. Yansıtıcı düşünme, öğretmenin sistematik bir şekilde hareket etmesini ve süreklilolarak sorgulamasını, araştırma yapmasını ve çözüm üretecek yollar bulmasını gerektirdiği için, öğretmenler için önemli bir üst düzey düşünme becerisidir diye ifade etmektedir (Alp ve Taşkın, 2008, 311).

Öğretmenlerin bu amaçla öğretmenlik uygulamalarını öğrenmeye başladığı ilk zamanlardan itibaren üniversitede kendini geliştirme içerisinde olmalıdır. Öğretmen öğrenci için her zaman bir rol model olmuştur. Dolayısıyla yansıtıcı düşünme becerileriyle donatılmış veya kendini bu alanda geliştirme içerisinde olan bir öğretmen veya öğretmenadayı çocuklara karşı sürekli olumlu tutumlarla örnek teşkil edecektir. Bu nedendir ki öğretmenler, okulu diploma alınan bir kurum olarak görmekten kaçınmalıdır. Yine kendi eğitimini üniversitenin bitmesiyle sınırlandırmamalı, öğrencileriyle birlikte birikimini çoğaltmalıdır. Mesleğiyle ilgili yayınlar, kitaplar ve makaleleri takip etmeli; değişen koşulların müfredata giren kısımlarından uzak kalmamalı; bilgilerini ve kendini yenilemeli; kültürel faaliyetler yaşamının bir parçası haline dönüşmelidir. Öğrencilerine örnekbir insan olarak onların da bilgi açısından ve kültürel açıdan donanımlı, yeteneklerinin farkında olup onları geliştiren, okuduğuyla yaşamına mana kazandıran kişilikler olarak yetişmesinde öncü olmalıdırlar(Ergüven, 2011, 51).

2.9.2. Yansıtıcı Düşünmede Öğrencinin Rolü

Yansıtıcı düşünmeyi destekleyen bir öğretim sürecinde öğrenciler seçilmiş problem durumlarıyla karşı karşıya getirilmeli ve öğrendikleri kurumsal bilgileri uygulamaya zorlanmalıdır. Yeni problem alanları ve uygulamalarla karşılaşan öğrenciler,soru sormaya, araştırmaya, tartışmaya, eylemleri üzerinde durarak bu eylemleri sorgulama ve organize edebilecek bir duruma geleceklerdir (Kurnaz veSünbül, 2012, 290).

Yansıtıcı düşünme aynı zamanda eğitici bir deney metodu olduğu için yansıtıcı düşünmenin okulda kazanılması önemli görülmektedir. Bu nedenle öğrenme öğretme sürecinde sorulan ilk soru: “Yansıtıcı düşünme nasıl öğretilmelidir”? olmalıdır. Bu soru iseöğrenme - öğretme sürecinde öğrencinin düşünmesi, çalışmasını planlaması, yanlışlarını anlaması ve düzeltmesi için yeteneklerine uygun etkinlikler ve uygun ortam hazırlanmasıyla sağlanabilir (Saylan, 1991, 133). Öğrencilerde yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler

(gelişim dosyası değerlendirmesi, eylem araştırması vb.) uzun süren etkinliklerdendir (Ünver, 2003, 42).

Yansıtıcı düşünme etkinlikleri sırasında öğrenenler aktif olurlar. Sınıf içerisindeki aktivitelerinde, öğretmeni ve arkadaşlarıyla sosyal etkileşim halindedirler. Öğretmenin strateji modellemesine odaklanır, karşılaştığı sorunları ortaya koyarken özgürce fikirlerini açıklayabilirler (Ersözlü, 2008, 72). Uygulayıcıların yansıtıcı düşünmeyi gösterdikleri birkaç yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar:

- Sözel yansıtımlar,
- Drama/müzik alanında yansıtımlar,
- Görsel Sunum yansıtımlarıdır.

Yansıtıcı düşünmeyi göstermek yazılı olabileceği gibi sözel veya beden dili ile de gösterilebilir. Öğrenciler sözel olarak yansıtıma anahtar sorular ya da açık uçlu sorularla yönlendirilirler. Yine öğrenme yaşantılarını yansıtmak için mimik ve jestler ile rol oynamaya drama etkinlikleri kullanılabilir. Drama etkinliklerinde müzikal çalışmalar yapılabileceği gibi, müzik aletleri tek başına da çalınabilir. Yansıtıcı düşünmeyi görsel olarak yansıtmak için birçok materyal kullanılabilir. Bunlardan gazeteler, karalama kâğıdı, dergi ve dergi resimleri örnek olarak verilebilir (Ünver, 2003, 40). Yansıtıcı düşünmenin sürecinde birçok zorlukla karşılaşılabilir. (Ergen, 2014, 285)' göre, yansıtıcı öğrenme yolunda öğrencilerin cevaplaması gereken bazı sorular vardır. Bu sorular aşağıda gösterildiği gibi sıralamak mümkündür:

- Bu derste öğrendiğiniz en temel sayılabilecek üç nokta nedir?
- Bu dersten sonra neleri yapmaya veya yapmamaya karar verdiniz?
- Bu dersten sonra sürekli olarak nelerin üzerinde yoğunlaştınız?
- Bu dersin bitiminde aklınıza hangi sorular takıldı?
- Dersin işlenişinde cevabının verilmediği soruların olduğunu düşünüyor musunuz?
- Bu dersin işlenişinde neleri öğrenmiş olmayı istersiniz?

Yansıtıcı düşünen öğrenci, öğrenme öncesinde konuya dönük kendi amacını belirler. Öğrenme yaşantılarını en verimli şekilde geçirir. Kendisi ve çevresiyle ilgili yansıtılarda bulunur. Son olarak da kendisinin güçlü ve zayıf yönlerini, öğrenme yaşantılarını geçirirken yaptıklarını değerlendirir. Yansıtıcı düşünme amaçlarını ve eylem planını ortaya koymasını, çalışma ve düzenleme becerilerini geliştirmesini sağlar.

Öğrencilerin öğrenme yolunda aktif rol oynaması, fikirleri ve düşünceleri ile yeniden düşünmelerini ve konuyu anladıklarını daha iyi ifade etmelerine yardımcı olacaktır (Ersözlü, 2008, 73; Yıldırım, 2013, 57).

2.10. Girişimcilik ve Yansıtıcı Düşünme

Girişimcilik, küreselleşen dünyada bilgi çağının en çok önem kazanan ve popülerleşen bir kavramdır. Özellikle son yıllarda ülkemizde de önemi gittikçe artan girişimcilik birçok disiplin tarafından tanımlanmaktadır. Kavramı eğitim açısından ele aldığımızda girişimciyi şu şekilde açıklamak mümkündür. Değerli insan; “değer üretebilen”, yarattığı değerlerle insanları “mutlu edebilen” ve insan yaşamına “güzellikler” kazandırabilen insandır. Dolayısıyla o insandan bir sokak süpürgecisi olunması istense: O, sokaklarını, Michaelangelo’nun resim yaptığı, Beethoven’ın müzik bestelediği, Shakespeare’ın şiir yazdığı ve Koca Sinan’ın mimarlığı gibi süpürür sokaklarını. O sokaktan geçen her bir insan “kim süpürmüş buraları”, “burada işini çok iyi yapan birisi yaşıyormuş” der ve hayretler içinde seyreder. İşte girişimci böyle bir insandır.

Girişimcilik, işinde değer yaratan insan olarak farklı olmayı gerektiren ve işini profesyonelce yaparak fark oluşturan bir yaşam tarzıdır (Müftüoğlu ve Durukan 2004, 3). Girişimcilik kökleri hayallere dayanmasına rağmen ve değerlerle sonuçlanan bir süreç olarak değerlendirilebilir. İnsan hayatını kolaylaştıran her eylem, içinde bir girişimcilik barındırır. İçerisinde hem düşünsellik ve hem eylem barındıran bu kavram, süreçlerindeki süreklilik sayesinde başarıyı elde etme olarak ta tanımlanabilir (Ürper, 2015, 3).

Özellikle son dönemlerde toplumsal alanda ortaya çıkan hızlı değişim ve belirsizlikler girişimciliğin önemini daha çok artırmıştır.

Toplumsal, ekonomik, siyasal ve teknolojik alandaki gelişmeler ve belirsizlikler ortaya çıkan fırsat ve tehditlerin iyi tespit edilmesini ve buna bağlı olarak yeni fikirlerin, stratejilerin üretilerek yeni ve faydalı imkân ve süreçlerin ortaya çıkarılmasını gerektirmektedir. Bu noktada eğitimin temel dinamiklerinden olan öğretmenler de bu gelişmeler karşısında gelecekte inşaa ve ihyasında üzerlerine düşen görev ve sorumluluğu yerine getireceklerdir. Eğitimde öğretmenlerin önyargılardan uzak yeni fikirler üretmeleri ve aniden ortaya çıkan belirsizlikler karşısında hızlı karar verebilmeleri girişimcilik özelliklerinin geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Böylece bireylerde girişimcilik becerisini geliştirmekle, onlara geleceğe dair plan yapabilen ve planlarını amaca uygun ve etkili biçimde uygulayabilen bireyler haline getirmek mümkün olacaktır. Bu sayede günümüzün

küreselleşen dünyasına adapte olabilecek ve karmaşık iş yaşamında ayakta kalabilecek nitelikte bireyler yetişmesinin gerekliliği vurgulanmıştır (Gömleksiz ve Kan, 2009).

MEB (2005), girişimcilik becerisini; sosyal ilişkilerde, iletişimde, iş dünyasında ve benzeri alanlarda gerekli ve etkili davranışları uygun bir şekilde ve zamanda ortaya koymak veya talep görebilecek bir ürünü veya hizmeti daha iyi üretebilmek ya da pazarlayabilmek amacıyla yeni bir sistem kurmak için gerekli olan beceriler" olarak, girişimciliği ise; empati kurma, insan ilişkilerine uyumlu davranışları gösterebilme, plan yapma, planlarını uygulayabilme, risk alma, herhangi bir alanda ihtiyaç duyabilecek bir ürünün gerekliliğini sezme, ürünü planlama, üretme, pazar araştırması yapma ve pazarlayabilme gibi alt becerilerden oluşan temel bir beceri alanı olarak tanımlamıştır.

Dolayısıyla geleceğin öğretmenlerinin girişimcilik becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Girişimcilik becerilerinin öğretmenlere kazandırılmasında birçok özelliğin yansıtıcı düşünme becerileriyle de ilişkili olduğu görülmektedir. Öğretmen mesleki yeterlikleri incelendiğinde; öğretmen, toplumun ve eğitim kurumlarının hızla değişen ihtiyaçlarına cevap verebilmek için şartları en iyi şekilde değerlendirebilen, mükemmelle ulaşma konusunda sürekli çalışan, bu yolda yaratıcılığını kullanarak esneklik gösterebilen, toplumunun temel ilkelerine zarar verebilecek ideolojik saplantıları olmayan (önyargılardan uzak) bir kişi olmalıdır. Öğretmen İş birliğine açık, paylaşımcı ve empati kurabilen biri olmalıdır. Yaratıcılık, çağdaş bir öğretmenin en önemli özelliklerinden biridir. Zira zekâ ve kişilik özellikleri farklı, değişik sosyo kültürel ortamlarda yetişmiş öğrencileri eğitmek, onları öğrenme için cesaretlendirmek ve desteklemek öğretmenin büyük ölçüde yaratıcılığını kullanmasına bağlıdır. Öğretmen, gelişen ve yenilenen bilgisini uygun öğrenme ortamları yaratıp, farklı öğretim yöntemlerini kullanarak öğrencileri ve meslektaşları ile paylaşabilmelidir. Toplumun ve öğrencilerin farklı ve değişen ihtiyaçlarına uyum sağlayabilecek esnek yaklaşımlar sergileyebilmelidir. Öyle ki bu özellikler öğretmenin yansıtıcı düşünme düzeyine bağlı olarak gelişme gösterecektir.

Bu anlamda öğretmen kendi sorunlarının üstesinden gelmeyi başarırken, toplumun sorunlarına da çok yönlü çözümler üretmek, alternatif yollar bulmak zorunda olan bir vatandaş olmayı başarabilmelidir. Rolünün, sınıf için öğrenmeleri gerçekleştirmenin ötesinde okulun tamamını, yakın ve uzak çevreyi uygun eğitim ortamlarına dönüştürmesi gerektiğini ifade etmektedir (Yetim ve Göktaş, 2004, 545).

2.11. Öğretmenlik Mesleki Yeterliklerinde Girişimcilik ve Yansıtıcı Düşünme İlişkisi

Karaca (2008), Türkiye’ de öğretmen yetiştiren kurumlar değişim ve gelişime ayak uydurmak için yeniden yapılanma yoluna gitmişlerdir diye ifade etmektedir. Öğretmenlerin nitelikli olarak yetiştirilmesi her toplumda ayrı bir önem taşımaktadır. Toplumsal, teknolojik ve diğer alanlarda meydana gelen hızlı değişim ve gelişmeler öğretmenlerin de rollerinde değişikliklere sebep olmuştur. Bu değişim, tarihte olmadığı kadar öğretmenlere sorumluluk ve görev yüklediğini belirtmektedir (Erdem, 2013, 23).

Bu anlamda bir ülkenin kalkınması ile toplumun refah seviyesi, öğretmenlerin iyi yetiştirilmesine ve görevlerini en iyi şekilde yerine getirebilecek meslekî ve kişisel niteliklere sahip olmalarıyla doğru orantılıdır şeklinde yorumlanmaktadır (Yetim ve Göktaş, 2004, 542). Fromm’ a (2001, Akt; Erdem, 2013, 23) göre eğitim alanında asıl amaç; kişilerin eleştirel güçlerinin gelişimine destek olunması ve yaratıcı açılımlarına imkân sağlanmasıdır. Başka bir ifadeyle bireyin özgür, üst düzey düşünme becerilerine sahip ve kendini her ortamda ifade edebilen bir şekilde yetişme ortamının sağlanmasıdır.

Günümüzde öğretmen bilgiyi aktarandan çok öğrencilerine bilgiye ulaşmayı ve bilgi çağında bilgi kirliliğinin olduğu bir ortamda elde ettikleri bilgileri sorgulamayı öğretmektedir. Bu durum toplumda ortaya çıkan hızlı değişim ve gelişmeye bağlı olarak belirsizlikler meydana getirmektedir (Ürper, 2015, 5).

Semerci (1999), bu değişim ve gelişme içerisinde öğretmenlerin hızlı karar alabilmeleri, fırsatları görmeleri özgür ve bağımsız düşünerek farklı yöntem ve stratejiler geliştirmeleri, çeşitli riskler alarak değişim ve dönüşümün mimarlığını üstlenmeleri gerektiğini ifade etmektedir.

Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumların öğretmenlere kazandırmayı planladıkları nitelikler incelendiğinde, birçok devlet üniversitesinin Eğitim Fakültelerinde kazandırmayı hedeflediği bu değerleri şu şekildedir (Erdem, 2013, 72-74):

- Yaratıcı Düşünme,
- Sürekli Gelişim,
- Üretimde ve Hizmette Kalite,
- Sürekli Eğitim (Hayat Boyu Öğrenme),
- Bilimsellik,

- Toplumsal Duyarlılık,
- Çözüm Odaklılık,
- Öz Saygı,
- İnisiyatif Alma,
- Değişime Açıklık,

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Mesleki Genel Yeterlikleri” adlı çalışmada öğretmenlerin her alanda kendilerinde olması beklenen yeterlikler ve performans göstergeleri belirtilmiştir (MEB, 2006). Öğretmenlerin mesleki genel yeterlikleri incelendiğinde şu maddeler ve performans göstergeleri karşımıza çıkmaktadır:

➤ Öğretmenlerin, öğrencilerin bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal, kültürel farklılıklarına ve gereksinimlerine ilişkin anlayışını, farkındalığını öğrencilerinin öğrenmesini desteklemek ve daha ileriye götürmek için kullanabilmelidir. Bu amaçla öğretmen;

a) Plânında ve uygulamalarında öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verecek farklı etkinlikler sunar,

b) Öğrenmeyi kolaylaştırmak için uygun materyal, kaynak ve etkinlik seçme ve bunları geliştirmede öğrencilerin özelliklerini dikkate alır,

c) Öğrencilerin farklı etkinlikler önermesine ve bunlara katılmasına olanak sağlar,

ç) Öğrencinin geçmişine ve sosyo - ekonomik durumuna göre ön yargısız davranır.

➤ Öğretmen, öğrencilerinin yaşantıları ve düzeyleri ne olursa olsun, onların eğitim kazanımlarını sürekli arttırmayı amaç edinmeli, onlara öğrenme ve başarıma konusunda özgüven kazandırabilmelidir. Bu amaçla öğretmen;

a) Öğrencilerde öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirmeyi amaçlar,

b) Öğrencilerin farklı öğrenme özelliklerine sahip olduklarının farkındadır,

c) Çalışmalarını planlar ve uygularken, öğrencilerin her birini varolan kazanım düzeylerinden daha ileriye götürmeyi amaçlar,

ç) Öğrenmeyi engelleyen etmenleri analiz ederek öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler yapar,

d) Öğrenme ve başarmanın çeşitli yolları olduğu konusunda öğrencileri bilgilendirir,

e) Öğrencilerin düzeylerine uygun ve ulaşılabilecek amaçlar belirler,

f) Her öğrencinin başarılı olacağına inanır ve beklentilerini oluştururken bireysel farklılıkları dikkate alır.

➤ Öğretmen, sınıf içi ve dışı çalışmalarını eleştirel bir yaklaşımla analiz edebilmeli,öz değerlendirme yapabilmeli, yeni bilgi ve fikirlere açık olarak kendini sürekli geliştirebilmelidir. Bu amaçla öğretmen;

a) Sınıf içi ve dışı çalışmalarını eleştirel bir yaklaşımla analiz ederek öz değerlendirme yapar,

b) Öz değerlendirmeden elde ettiği verileri kendini ve öğretme-öğrenme sürecini geliştirmek için kullanır,

c) Kendi performansını değerlendirirken öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşlerinden yararlanır,

ç) Farklı görüşlere ve eleştirilere açıktır.

➤ Öğretmen, kendini geliştirme sorumluluğunun bilincinde, istekli, sebatlı, canlı, enerjik ve yaratıcı olabilmelidir. Eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim becerileri ve estetik anlayışını geliştirebilmeli ve etkili kullanabilmelidir. Bu noktadan hareketle öğretmen;

a) Bireysel gücünün ve yetkinliğinin farkındadır,

b) Zorluklarla mücadele eder,

c) Özgüvene sahiptir,

ç) Üst düzey düşünme becerilerine sahiptir ve bunları kullanır,

d) Zaman yönetimiyle ilgili stratejileri bilir ve kullanır,

e) Yeni fikirlere ve değişime uyumsağlar,

f) Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri izler,

g) Bilimsel araştırmayapmaya isteklidir,

h) Stresle başa çıkma yollarını bilir ve kullanır.

➤ Öğretmen, meslekî gereksinimlerinin farkında olarak kendini ve öğretme-öğrenme sürecini geliştirmek için hizmet içi eğitim, toplantı, seminerlere katılabilmeli, alanı ile ilgili yayınları izleyebilmelidir. Bu tür etkinliklere katkı getirme çabası içinde olabilmelidir. Bu noktada öğretmen;

a) Meslekî gereksinimlerinin farkındadır,

b) Meslekî gelişimini desteklemek ve verimliliğini artırmak için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanır ve ayrıca hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılır,

c) Okulun gelişimine katkı sağlamak ve okulda yaşanan sorunları çözmek için eylem araştırmaları planlar ve yürütür,

ç) Okulun geliştirilmesine ve iyileştirilmesine katkı sağlamak için hedeflenen amaçlara ulaşır ulaşmadığını analiz eder ve gerekli önlemlerin alınmasında katkıda bulunur.

➤ Öğretmen, öğrenciyi birey olarak kabul etmeli ve geçmiş yaşantılarına, gelişim özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına, öğrenme biçimlerine saygı gösterebilmelidir. Bu açıdan ise öğretmen;

a) Öğrenciye ismiyle hitap eder,

b) Öğrencilere uygun tartışma ortamı yaratır,

c) Öğrencinin fikirlerine ve ürettiklerine değer vererek, öğrencinin kendini ifade edebileceği fırsatlar sunar,

ç) Öğrencilere, diğerlerinin fikirlerine ve ürettiklerine değer vermeleri için model olur,

d) Öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarını fark etmesini ve geliştirmesini sağlayacak ortamlar oluşturur,

e) Ders plânını öğrenciyi merkeze alarak hazırlar,

f) Ders plânında amaç ve kazanımların neler olacağını belirtir,

g) Ders plânında izleme ve değerlendirme etkinliklerini belirtir (MEB, 2006, 13-31; Yetim ve Göktaş, 2004, 546; Karaca, 2008, 66).

Yukarıda sayılan öğretmen özellikleri incelendiğinde birçok özelliğin yansıtıcı düşünen bir öğretmende olması gereken özellikler olduğu görülecektir. Yansıtıcı düşünen bir öğretmen okulda aldığı kurumsal bilgileri, uygulama esnasında etrafıca düşünere uygun ortam ve şartlarda uygulamaya yön verecek şekilde değiştirme becerisine sahip olmalıdır (Erdem, 2013, 25).

Öğretmen bu süreçte devamlı kendini geliştirecek ve yenileyecektir. Yansıtıcı öğretimde duygusallıktan yararlanma vardır. Sonunda birey bilinçlenme ve farkında olma davranışlarını kazanır. Fakat yansıtıcı öğretim uygulayan öğretmen adaylarının, stresli ve

güvensiz bir ortamda yansıtıcı düşüncülerinin mümkün olmayacağını belirtmektedir (Semerci, 2007, 1354- 1355).

Öğretmen genel yeterlikleriyle girişimcilik özellikleri ve yansıtıcı düşünmede öğretmen nitelikleri Tablo 2.5.' de gösterilmiştir.

Tablo 2.5: Yansıtıcı düşünen öğretmen ve girişimci bireylerin özellikleri ile öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin karşılaştırılması

Yansıtıcı Düşünen Öğretmenin Özellikleri	Girişimci Bireylerin Özellikleri
1. Değişime açıklık,	1. Yaratıcı düşünme becerisi,
2. Açık fikirlilik,	2. Yüksek düzeyde çalışma arzusu,
3. Eleştirel düşünme,	3. Yüksek kontrol yeteneği,
4. Yaratıcı düşünme,	4. İyi bir iletişim becerisi,
5. Öngörü ve içtenlik,	5. Zengin bir bilinçaltı ve hayal kurma gücü,
6. Farklı bakış açısına sahip olma (Görülmeveni görme, farklılıkları sezme),	6. Yeniliklere açıklık,
7. Çalışmalarını denetleme ve geri bildirimlerle düzenlemelerde bulunma,	7. Kişisel vizyonu ve misyonunun olması,
8. Empati yapar ve etik davranışlar sergiler,	8. Değişime ve dönüşüme açık ve istekli olması,
9. Yapacağı ve yaptıkları iye ilgili olarak analizler (swot) yaparak öğretme faaliyetlerinin iyileşmesi yönünde çalışır,	9. Esnek toleranslı davranabilme gücü,
10. Sorgulayıcı bir eğitim ortamı oluşturur ve bu becerilerin kazanılmasını sağlar,	10. Samimi, güvenilir, sempatik ve esprili kişilik,
11. Geleceği gören bir vizyona sahip olma,	11. Yönetim becerisi ve liderlik yeteneği,
12. Profesyonelleşmeye yönelim,	12. İleri görüşlülük ve fırsatları yakalama alışkanlığı,
13. Planlı ve programlı hareket etme,	13. Başarısızlığı kabullenememe ve hatalarla yüzleşerek başarıya odaklanma,
	14. Bilgiye erişim ve bilgiyi kullanma,
	15. İşinde uzmanlık ve yetkinliğe önem verme,
	16. Bir plan doğrultusunda hareket ederek sürprizlere

hazırlıklı olma,

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

1. Eğitim çalışmalarında bireysel farklılıklara dikkat ederek, planlama yapar,
2. İyi bir iletişim uzmanıdır. Tüm paydaşlarıyla etkili bir iletişim ağı oluşturur,
3. Eğitim çalışmalarında (swot) iyi bir analiz yaparak çalışmalarını ona göre planlar,
4. Mesleki açıdan yeterliklerinin farkındadır ve kendini geliştirmek için çaba gösterir,
5. Üst düzey düşünme becerilerine sahiptir,
6. Gelişme ve yenileşmeye açıktır,
7. Belirsizlikler karşısında hareket edebilecek risk yönetimine ve çözüm üretmeye isteklidir.
8. Bilimsel çalışmaya önem verir,
9. Etkin bir zaman yönetimi becerisine sahiptir,
10. Empati kurar,
11. Kişisel vizyonu ve misyonu vardır,
12. Değer yaratmaya isteklidir,
13. Öz değerlendirme yapar, eleştirilere açıktır,
14. Öğrencilerin kendilerini ifade edebilmeleri için çaba gösterir ve motive eder, kişisel gelişime önem verir.

Kaynak: Gürol, M., A. (2006, 16-19; MEB, 2006; Parmaksız, R., Ş. 2015, 236; Semerci, Ç.2007, 1355; Sünbül, A., M. Ve Yılmaz, E. 2009, 197; Ürper, Y. 2015, 30; Ünver, G.2003, 14-15)*den yararlanılarak hazırlanmıştır.

Tablo 2.5.' i incelediğimizde yansıtıcı düşünen öğretmenlerin özellikleri ile girişimci bireylerin özelliklerinin birbirleriyle benzeştiği görülmektedir. Bu özelliklerinin değişime açıklık, oldukça yüksek bir hayal gücü, yaratıcılık, bir plan doğrultusunda hareket ederek mükemmeli yakalamaya çalışma ve vizyoner olma olarak sıralanabilir.

Bu özelliklerin ayrıca öğretmen mesleki yeterliklerinde de bulunduğu tablo 2.5.' te incelendiğinde görülecektir. Bu yeterlikleri de bilimsel çalışmaya önem verme, yeniliğe açık olma, planlamaya önem verme ve etkin bir zaman yönetimine sahip olma ve kendi yeterliklerinin farkında olarak gelişime ve ilerlemeye açık olma şeklinde sıralamak mümkündür. Dolayısıyla üst düzey düşünme becerilerinden biri olan yansıtıcı düşünmeye sahip bireylerin ayrıca girişimcilik özelliklerine de sahip oldukları veya girişimcilik özelliklerinin bünyelerinde barındırdıkları ifade edilebilir. Öğretmenlik mesleği ile ilgili genel yeterliklere de batığımızda ortak noktaların olduğu görülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmacının modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmanın konusu, Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile yansıtıcı düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler ile arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Araştırmanın yürütülmesinde, genel tarama, nedensel karşılaştırma ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Makro-sosyal alan araştırması olan tarama yöntemi, çok sayıda bağımsız değişkenle aynı anda analiz yapılabilmesi, açıklama ve tanımlayıcı bilgiler elde edilmesi bakımından önemli bir yöntem olarak görülmektedir (Baloğlu, 2009, 71). Karasar'a (1994) göre ise tarama modeli, geçmişte yada halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2017-2018 öğretim yılı güz döneminde Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören toplam 288 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini seçilirken, 1. , 2. , 3. ve 4. sınıfta (öğretmenlik bölümü sadece örgün eğitim vermektedir) okuyan toplam 288 öğrenciden seçilmiştir. Üniversitenin ilgili bölümünün tüm öğrencilerine ulaşılmaya çalışılmış ancak öğrencilerin vize sınav dönemi ve müsabaka dönemlerine denk geldiği için tümüne ulaşılabilmiştir. Fakat ulaşılan bu sayının evreni temsil etmeye yeterli olduğu düşünülmektedir. Verilerin toplama aşaması sonrasında, bireylerin kişisel bilgi formuna ve ölçeklere verdiği yanıtlar kontrol edilerek hatalı kodlamada bulunan 3 adet form örneklemden çıkarılmış ve toplam sayıya dâhil edilmemiştir. Sonuç olarak analizler örneklemini oluşturan 173'ü erkek, 72'si kadın 245 öğrenci üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3.1.' de görüldüğü gibi Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğretmen adaylarından seçilen örneklemin %70,6 'sını erkek öğrenciler, %29,4'ünü kadın öğrenciler oluşturmaktadır. Erkek öğretmen adayları grubun çoğunluğunu oluşturmaktadır.

Aynı tabloda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıflar düzeyindeki sayıları da şu şekildedir % 20,8 'i 1. Sınıf, % 29'u 2. sınıfı, % 23,3 'ü 3. Sınıfı ve % 26,9'u 4. sınıfta öğrenim görmektedir.

Tablo 3.1: Araştırmaya katılan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen adaylarının evren özellikleri

<i>Özellikler</i>		<i>f</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Erkek	173	70,6
	Kadın	72	29,4
Sınıf	1	51	20,8
	2	71	29
	3	57	23,3
	4	66	26,9
Toplam		245	100

Tablo 3.1' de görüldüğü gibi araştırmaya katılan Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğretmen adaylarının % 70,6'sını erkek öğrenciler, % 29,4'ünü kadın öğrenciler oluşturmaktadır. Erkek öğretmen adayları katılımın çoğunluğunu oluşturmaktadır.

Aynı tabloda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıflar düzeyindeki yüzdelerik dağılımları da şu şekildedir. % 20,8 'i 1. Sınıf, % 29'u 2. sınıfı, % 23,3 'ü 3. Sınıfı ve % 26,9'u 4. sınıfta öğrenim görmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında Yılmaz ve Sünbül, (2009) tarafından geliştirilen "Üniversite Öğrencileri Girişimcilik Ölçeği" ile Semerci, (2007) tarafından geliştirilen "Yansıtıcı Düşünme Eğilimi Ölçeği" (YANDE) kullanılmıştır. Ayrıca çalışmaya katılan

öğretmen adaylarına ait cinsiyet, bölüm ve sınıf düzeylerini belirlemeye yönelik “Kişisel Bilgi Formu” ölçeklerin giriş kısmında 1. Bölüm olarak eklenmiştir.

3.3.1. Öğretmen ve Öğretmen Adayları İçin Yansıtıcı Düşünme Eğilimi (YANDE) Ölçeği

Araştırmada tarama yöntemi doğrultusunda, Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu’ndaki öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerine görüşleri, veri toplama aracı olarak Semerci (2007) tarafından geliştirilen “Öğretmen ve Öğretmen Adayları İçin Yansıtıcı Düşünme Eğilimi (YANDE) Ölçeği” kullanılarak belirlenmiştir. Ölçek kullanımı için gerekli izin alınmıştır.

Semerci, (2007) tarafından yapılan araştırmanın faktör analizi sonuçlarında YANDE ölçeğinin KMO değeri 0.909 bulunmuştur. YANDE ölçeğinin genel güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha 0.908’dir. Bu ölçek 15 ‘i olumsuz 20’ si olumlu 35 maddeden oluşur.

Bu tez çalışmasında kullanılan YANDE Ölçeği, Cronbach Alfa $\alpha = 0.855$ ’tir. Bu değer, yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmaya ait, 7 alt boyuta verilen temalara aşağıda maddeler halinde ifade edilmiştir:

- *Sürekli ve Amaçlı Düşünme*: Toplam 7 maddeden oluşan alt boyutun güvenilirlik katsayısı 0.560’dır.
- *Açık Fikirlilik*: Toplam 6 maddeden oluşan alt boyutun güvenilirlik katsayısı 0.688’dir.
- *Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim*: Toplam 5 maddeden oluşan alt boyutun güvenilirlik katsayısı 0.915’dir.
- *Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik*: Toplam 5 maddeden oluşan alt boyutun güvenilirlik katsayısı 0.675’dir.
- *Araştırmacı*: Toplam 6 maddeden oluşan alt boyutun güvenilirlik katsayısı 0.570’dir.
- *Öngörülü ve İçten Olma*: Toplam 4 maddeden oluşan alt boyutun güvenilirlik katsayısı 0.793’dir.
- *Mesleğe Bakış*: Toplam 2 maddeden oluşan alt boyutun güvenilirlik katsayısı 0.590’dir.

3.3.2. Üniversite Öğrencileri Girişimcilik Ölçeği

Yılmaz ve Sünbül, (2009) tarafından geliştirilen 36 maddeden oluşan tek boyutlu ve değerlendirilmesinde 5’li Likert tipi ölçekten faydalanılan bu ölçek öğrencilerin girişimci özelliklerini saptamak amacıyla hazırlanmıştır.

Yılmaz ve Sünbül, (2009) Üniversite öğrencileri girişimcilik ölçeğinin güvenilirlik katsayısı 0,90 olarak hesaplamışlardır. Bu çalışmadaki Üniversite Öğrencileri İçin Girişimcilik Ölçeği, Cronbach Alpha $\alpha = 0.928$ ’dir. Oldukça yüksek bir değerdir.

Ayrıca, bu ölçek için de ölçek kullanım izni alınmıştır.

Araştırma verilerin toplanmasında “Yansıtıcı Düşünme Eğilimi Ölçeği” ile “Üniversite Öğrencileri Girişimcilik Ölçeği” kullanılmıştır. Beşli Likert tipinin kullanıldığı ölçeklerin değer aralıkları ve katılım düzeyleri Tablo 3.2.’de yer almaktadır.

Tablo 3.2: Beşli likert tipi ölçeğin değer aralıkları ve değer aralıklarına göre katılım düzeyleri

<i>Değer Aralıkları</i>	<i>Katılma Düzeyleri</i>	
	<i>Üniversite Girişimcilik Ölçeği</i>	<i>Yansıtıcı Düşünme Eğilimi Ölçeği</i>
1,00 - 1,80	Çok Düşük Girişimcilik	Hiç Katılmıyorum
1,81 – 2,60	Düşük Girişimcilik	Çoğunlukla Katılmıyorum
2,61 - 3,40	Orta Düzeyde Girişimcilik	Kısmen Katılıyorum
3,41 – 4,20	Yüksek Girişimcilik	Çoğunlukla Katılıyorum
4,21 – 5,00	Çok Yüksek Girişimcilik	Tamamen Katılıyorum

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde paket programından yararlanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak elde edilen verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi teknikler kullanılmıştır. Anlamlılık testlerinde (0,05) anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Alt problemlere ilişkin verilerin çözümlenmesinde Statistical Package For The Social Sciences (SPSS for Windows 24) istatistik programından yararlanılmıştır. Aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (SS), yüzde (%), parametrik testlerden ilişkisiz örneklem için t-testi (Independent Samples T-Test), ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyansanalizi (One Way ANOVA) testleri kullanılmıştır. Anlamlı farklılıkların bulunduğu, varyans analizlerinde grup varyanslarının eşit olduğu durumlarda Bonferroni testi tercih edilmiştir. Ayrıca, iki sayısal ölçüm arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığını, varsa bu ilişkinin yönünü ve şiddetinin ne olduğunu belirlemek için Pearson Korelasyon Testi kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, öğretmen adaylarına uygulanan “Yansıtıcı Düşünme Eğilimi Ölçeği” ile “Üniversite Öğrencileri Girişimcilik Ölçeği” nden elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Verilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

Tablo 4.1: Cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları

<i>Özellik</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Erkek	173	70,6
Kadın	72	29,4
Toplam	245	100,0

Tablo 4.1.’de araştırma katılan öğretmen adaylarına ait cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Adayları oluşturan toplam 245 katılımcının 173’ü erkek, 72’si kadındır.

Tablo 4.2: Yaş değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları

<i>Yaş</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
17 Yaş ve altı	7	2,9
18-20 Yaş	116	47,3
21-23 Yaş	81	33,1
24- 26 Yaş	28	2,9
27 Yaş ve Üstü	13	5,3
Toplam	245	100,0

Tablo 4.2.'de araştırmaya katılan retmen adaylarına ait yaş değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo incelendiğinde, adayların çoğunluğunu % 47,3 ile 18-20 yaş aralığı oluştururken, % 2,9 ile 17 yaş ve altı en az olarak görülmektedir.

Tablo 4.3: Sınıf düzeyi değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları

Sınıf	n	%
1. Sınıf	51	20,8
2. Sınıf	71	29,0
3. Sınıf	57	23,3
4. Sınıf	66	26,9
Toplam	245	100,0

Tablo 4.3.'de adayların sınıf değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Araştırmaya katılan Beden Eğitimi ve Spor retmenliği retmen adaylarının % 20,8'ini 1.sınıf, % 29'unu 2. sınıf, % 23,3'n 3. sınıf ve % 26,9'unu 4. sınıf oluşturmaktadır.

Tablo 4.4: Girişimcilik dersi eğitimi değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları

Girişimcilik Dersi Eğitimi	n	%
Evet	75	30,6
Hayır	170	69,4
Toplam	245	100,0

Tablo 4.4.' de görüldüğü üzere araştırmaya katılan retmen adaylarının ‘‘Girişimcilik Dersi Eğitimi’’ değişkenine göre, eğitim alma durumunu % 30,6'sı ‘‘Evet’’, % 69,4 ‘ Hayır’’ olarak işaretlemiştir. Bu yüzdelere bakıldığında, ortaretim ve lisans eğitimi sırasında girişimcilik dersi eğitiminin yaygınlaşmadığını söyleyebiliriz.

Tablo 3.5: Spor yapma (lisanslı) değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları

Spor Yapma (Lisanslı)	n	%
Evet	163	66,5
Hayır	82	33,5
Toplam	245	100,0

Tablo 4.5.'de araştırmaya katılan BES öğretmen adaylarının aktif spor yapma (lisanslı) değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları görölmektedir. Buna göre, % 66,5 'lik yüzde katılımcıların aktif ve lisanslı olarak spor yapıyor olduklarını göstermektedir. Bu oldukça yüksek yüzde dikkate değerdir.

4.2.Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Düzeylerine İlişkin Bulgular

4.2.1. Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo 4.6.'da öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 4.6: Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	n	\bar{X}	SS
Sürekli ve Amaçlı Düşünme	245	3,62	0,62
Açık Fikirlilik	245	3,85	1,15
Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim	245	3,89	1,12
Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik	245	3,62	0,87
Araştırmacı	245	3,61	0,93
Öngörülü ve İçten Olma	245	3,91	0,73
Mesleğe Bakış	245	3,84	1,10

BES öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.6.' da verilmiştir. En yüksek aritmetik ortalamanın “Öngörülü ve İçten Olma” ($\bar{X}=3,91$) alt boyutunda çıkarken, en düşük aritmetik ortalamanın ise “Araştırmacı” ($\bar{X}=3,61$) alt boyutunda çıktığı görülmektedir. Yine, ortaya çıkan aritmetik ortalamalara bakıldığında diğer tüm alt boyutlarda görüşlerin “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.2.2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri

BES öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumu Tablo 4.7.'de verilmiştir.

Tablo 4.7: Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre yansıtıcı düşünme düzeylerine ilişkin bağımsız gruplar T testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	t	P
Sürekli ve Amaçlı Düşünme	Erkek	173	3,60	0,65	-0,276	0,783
	Kadın	72	3,63	0,61		
Açık Fikirlilik	Erkek	173	3,75	1,21	2,012	0,045*
	Kadın	72	4,08	0,93		
Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim	Erkek	173	3,83	1,18	1,252	0,212
	Kadın	72	4,03	1,01		
Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik	Erkek	173	3,62	0,85	0,160	0,873
	Kadın	72	3,64	0,93		
Araştırmacı	Erkek	173	3,57	0,82	0,904	0,367
	Kadın	72	3,69	1,16		
Öngörülü ve İçten Olma	Erkek	173	3,93	0,72	-0,766	0,444
	Kadın	72	3,85	0,75		
Mesleğe Bakış	Erkek	173	3,75	1,02	2,070	0,039*
	Kadın	72	4,06	1,12		

*P<0.050

Tablo 4.7.'deki bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyi alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucu, açık fikirlilik ve mesleğe bakış alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir (p<0.05). Aritmetik ortalamalara bakıldığında ortaya çıkan bu farklılığın; açık fikirlilik ve

mesleğe bakış alt boyutlarında kadınlar lehine olduğu görülmektedir. Genel olarak bakıldığında da, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde yansıtıcı düşünme düzeyinde olduğu söylenebilir.

4.2.3. Öğretmen Adaylarının Sınıf Değişkenine Göre Yansıtıcı Düşünme Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi

Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılaşma durumunu gösteren ANOVA testi sonuçları Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8: Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre yansıtıcı düşünme düzeylerine ilişkin ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Sınıf	N	\bar{X}	SS	V	Kar. Top.	Df	Kar. Ort.	F	P	Bonferroni Testi
Sürekli ve Amaçlı Düşünme	1.Sınıf	51	3,44	0,5	Gruplar arası	3,473	3	1,158	2,994	0,032*	1.ve 2.
	2.Sınıf	71	3,78	0,6	Gruplar içi	93,202	241	0,387			
	3.Sınıf	57	3,63	0,6	Toplam	96,675	244				
	4.Sınıf	66	3,58	0,6							
Açık Fikirlilik	1.Sınıf	51	3,79	1,0	Gruplar arası	7,487	3	2,496	1,904	,130	-
	2.Sınıf	71	4,11	0,9	Gruplar içi	315,946	241	1,311			
	3.Sınıf	57	3,78	1,4	Toplam	323,432	244				
	4.Sınıf	66	3,67	1,1							
Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim	1.Sınıf	51	3,87	1,1	Gruplar arası	11,686	3	3,895	3,137	,026*	2.ve 4.
	2.Sınıf	71	4,16	1,0	Gruplar içi	299,241	241	1,242			
	3.Sınıf	57	3,93	1,0	Toplam	310,927	244				
	4.Sınıf	66	3,58	1,1							
Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik	1.Sınıf	51	3,61	0,8	Gruplar arası	6,165	3	2,055	2,735	,044*	2.ve 4.
	2.Sınıf	71	3,81	0,8	Gruplar içi	181,086	241	0,751			
	3.Sınıf	57	3,67	0,9	Toplam	187,251	244				
	4.Sınıf	66	3,39	0,8							

Araştırmacı	1.Sınıf	51	3,47	0,8	Gruplar arası	4,234	3	1,418			
	2.Sınıf	71	3,79	0,8	Gruplar içi	209,455	241	0,869	1,632	,183	-
	3.Sınıf	57	3,64	1,2	Toplam	213,709	244				
	4.Sınıf	66	3,50	0,7							
Örgütülü ve İçten Olma	1.Sınıf	51	3,77	0,8	Gruplar arası	2,790	3	0,930			
	2.Sınıf	71	4,03	0,6	Gruplar içi	128,055	241	0,531	1,750	,157	-
	3.Sınıf	57	3,81	0,8	Toplam	130,844	244				
	4.Sınıf	66	3,97	0,7							
Mesleğe Bakış	1.Sınıf	51	3,73	1,0	Gruplar arası	7,915	3	2,638			
	2.Sınıf	71	4,05	1,2	Gruplar içi	288,691	241	1,198	2,203	,088	-
	3.Sınıf	57	3,94	0,9	Toplam	296,606	244				
	4.Sınıf	66	3,61	1,1							

*P<0,05

Tablo 4.8.'de görüldüğü üzere, yansıtıcı düşünme düzeyi alt boyutlarının öğretmen adaylarının devam ettikleri sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, “Sürekli ve Amaçlı Düşünme”, “Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim” ve “Öğretim Sorumluluğu” boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur (p<0.05). Bu farklılıkların hangi sınıf düzeyinde olduğunu belirlemek için, örneklem sayıların gruplarda eşit olmadığından ve varyansları homojen olduğundan Bonferroni testi yapılmıştır (KAYRI, 2009).

Yapılan Bonferroni testi sonuçları alt boyutlar düzeyinde incelendiğinde:

- “Sürekli ve Amaçlı Düşünme ” alt boyutunda 1. ile 2. sınıflar arasında ($\bar{X} = 3,44 - \bar{X} = 3,78$) 2.sınıf lehine olarak ortaya çıkmıştır. Ortalamanın farklılaşmasını 2.sınıfların oluşturduğu söylenebilir.
- “Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim” alt boyutunda Bonferroni testi sonucuna göre 2. Sınıf ile 4. sınıflar arasında ($\bar{X} = 4,16 - \bar{X} = 3,58$) 2. sınıf lehine bir anlamlılık bulunmaktadır.
- “Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik ” alt boyutunda, 2. ile 4. Sınıflar arasında ($\bar{X} = 3,81 - \bar{X} = 3,39$) ortalamanın farklılaşması 2.sınıf lehine olduğu söylenebilir.

4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Özelliklerine İlişkin Bulgular

4.3.1. Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Özelliklerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo 4.9.' da Öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 4.9: Öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut	N	\bar{X}	SS
Girişimcilik	245	3,85	0,588

Tablo 4.9.' da öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri incelendiğinde ortaya çıkan aritmetik ortalamaya bakıldığında girişimcilik ölçeğinden elde edilen aritmetik ortalamanın 3,85 olduğu görülmektedir. Bu da öğretmen adaylarının “*Yüksek Girişimcilik*” düzeyinde cevap verdiklerini göstermektedir. Bu sonuca göre, öğretmen adaylarının “*yüksek girişimcilik*” düzeyinde olduğu ifade edilebilir.

4.3.2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Girişimcilik Özellikleri

Öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesine ait bulgular Tablo 4.10' da gösterilmektedir.

Tablo 4.10: Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre girişimcilik özelliklerine ilişkin bağımsız gruplar T testi sonuçları

Girişimcilik	n	\bar{X}	SS	t	P
Erkek	173	3,87	0,595	-0,661	0,509
Kadın	72	3,81	0,576		

*P<0.05

Tablo 4.10.' da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda, öğretmen adaylarının girişimcilik puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşmanın meydana gelmediği ($t=-0,661$, $p>0,05$) görülmektedir. Ayrıca, kadın öğretmen adaylarının aritmetik ortalamasının 3,81, erkek öğretmen adaylarının aritmetik ortalamasının ise 3,87 olduğu görülmektedir. Kadın adayların ve erkek adayların “*Yüksek Girişimcilik*” düzeyinde olduğu söylenebilir.

4.3.3. Öğretmen Adaylarının Sınıf Değişkenine Göre Girişimcilik Özellikleri

Öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını gösteren bulgular Tablo 4.11. 'de gösterilmiştir.

Tablo 4.11: Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre girişimcilik özelliklerine ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P
Gruplar arası	1,222	3	0,407		
Gruplar içi	83,422	241	0,346	1,176	0,319
Toplam	84,644	244			

Tablo 4.11.'e göre; öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre girişimcilik özellikleri sınıf değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

4.3.4. Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Dersi Eğitim Durumu Değişkenine Göre Girişimcilik Özellikleri

Öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile girişimcilik dersi eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını gösteren bulgular Tablo 4.12.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.12: Öğretmen adaylarının girişimcilik dersi eğitim durumu göre girişimcilik özelliklerine ilişkin bağımsız gruplar T testi

Girişimcilik Dersi Eğitimi	n	\bar{X}	SS	t	P
Evet	75	3,92	0,612	1,140	0,255
Hayır	170	3,82	0,577		

***P<0.05**

Tablo 4.12' ye bakıldığında, öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin girişimcilik dersi eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda, öğretmen adaylarının girişimcilik puanlarında bu derse göre anlamlı bir farklılaşmanın meydana gelmediği ($t= 1,140, p>0.05$) görülmektedir.

4.3.5. Öğretmen Adaylarının Spor Yapma (Lisanslı) Değişkenine Göre Girişimcilik Özellikleri

Öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin spor yapma (Lisanslı) değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını gösteren bulgular Tablo 4.13.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.13: Öğretmen adaylarının spor yapma (lisanslı) değişkenine göre girişimcilik özelliklerine ilişkin bağımsız gruplar T testi

Spor Yapma (Lisanslı)	n	\bar{X}	SS	t	P
Evet	163	3,81	0,580	-1,650	0,097
Hayır	82	3,94	0,598		

***P<0.05**

Tablo 4.13.' e bakıldığında, öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin spor yapma (lisanslı) durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda, öğretmen adaylarının girişimcilik puanlarında spor yapma durumuna göre anlamlı bir farklılaşmanın meydana gelmediği ($t = -1,650$, $p > 0.05$) görülmektedir.

4.4. Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Özellikleri İle Yansıtıcı Düşünme Düzeyi Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

Öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile yansıtıcı düşünme düzeyi alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.14' de yer almaktadır.

Tablo 4.14: Öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile yansıtıcı düşünme düzeyi alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi sonuçları

N=245	Girişimcilik	Sürekli Ve Amaçlı Düşünme	Açık Fikirlilik	Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim	Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik	Araştırmacı	Öngörülü ve İçten Olma	Mesleğe Bakış
Girişimcilik	1	0,439*	0,265*	0,253*	0,381*	0,369*	0,790*	0,176*

***P<0.01**

Tablo 4.14.' de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ile girişimcilik özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucunda, girişimcilik ve tüm yansıtıcı düşünme alt boyutları arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

- Sürekli ve Amaçlı Düşünme ($r=0,439^*$, $p<0.01$),
- Açık Fikirlilik ($r=0,265^*$, $p<0.01$)
- Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim ($r=0,253^*$, $p<0.01$),
- Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik ($r= 0,381^*$, $p<0.01$),
- Araştırmacı ($r=0,369^*$, $p<0.01$),
- Öngörülü ve İçten olma ($r=0,790^*$, $p<0.01$)
- Mesleğe Bakış ($r=0,176^*$, $p<0.01$)

Yorum olarak, değişkenler arasında aynı yönlü, güçlü doğrusal bir ilişki olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle, yansıtıcı düşünme özellikleri arttıkça öğretmen adaylarının, girişimcilik özellikleri de artmaktadır. Özellikle, öğretmen adaylarının “Öngörülü ve İçten Olma” alt boyutunda çok güçlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Belirtilmesi gereken bir nokta ise, korelasyon katsayısı değişkenler arasındaki nedensel ilişkiyi dair bir şey söylemez. Sadece, değişkenlerin birlikte değişiminin bir ölçüsü olarak ifade edilebilir (Bayram, 2015, 181).

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu tez çalışmasında, Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim gören (2017-2018 Akademik yılı) öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ve yansıtıcı düşünme düzeyleri araştırılmıştır. İlgili araştırmalar incelendiğinde girişimcilik kavramının bir zihniyet meselesi olarak, aynı zamanda bireyin, bağımsız olarak veya bir çalışma içinde, bir fırsatı saptama ve yeni bir değer yaratmak bu fırsatın üzerine gitme motivasyonu olarak görülmektedir. İş dünyasında yeni bir fikri başarıyla götürmek, yaratıcılık ve yenilikleri sağlam bir yönetim sistemiyle bütünleştirme ve işletmenin gelişimini yaşam çevriminin tüm evrelerinde optimize ederek koşullara uydurma becerisi gerektiğini söylemektedir (Döm, 2012, 7).

Tüm bunlar iyi bir strateji ve iyi bir vizyon gerektirmektedir. Eğitimde girişimcilik kavramının kullanılmaya başlanması 2005 yılında kabul edilen yeni öğretim programları sayesinde olmuştur. Bundan dolayı dünyadaki gelişmelerin eğitim sistemini de etkilemesine bağlı olarak öğretmenlerin proaktif bir yapıya sahip olarak imkânların ötesinde yenilik üretmeleri, farklılıkları görmeleri ve bu farklılıklardan çeşitli yeni fırsatlar çıkarmaları girişimcilik özelliklerini kullanması ile olacaktır. Dolayısıyla öğretmen yetiştiren kurumların bu noktadan hareketle öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerini bilmeleri, girişimcilik özelliklerini eğitim yoluyla eğitimde kullanmak amacıyla geliştirmeleri noktasında önemli görülmektedir. Eğitim ortamının planlaması ve öğretim uygulamalarında ortaya çıkan fırsat ve tehditlere yönelik öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekliliğini vurgulamak için bu çalışma düşünüp hazırlanmıştır.

Ülkemiz dünyada girişimcilik potansiyeli yüksek ülkeler arasında yer almaktadır. Bu potansiyelin geliştirilmesi büyük ölçüde eğitim sistemimizin niteliğine bağlıdır. Eğitim sisteminin en önemli unsuru olan üniversite öğrencilerinin girişimci ve atılgan potansiyellere sahip olduğunu vurgulamaktadır. (Sünbül ve Yılmaz, 2009, 200). İyi bir model olması düşünülen öğrencilerin girişimci ve atılgan bir görüntü çizmesi, yenilikçi ve değişim içerisindeki bir toplum açısından çok daha büyük öneme sahiptir.

Araştırmaya katılan BES öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerine ait bulguları özetlediğimizde, alt boyutların ortalamalarında, en yüksek aritmetik ortalamanın “Öngörülü ve İçten Olma” ($\bar{X}=3,91$) alt boyutunda çıkarken, en düşük aritmetik ortalamanın ise “Araştırmacı” ($\bar{X}=3,61$) alt boyutunda çıktığı görülmektedir. Yine, ortaya çıkan aritmetik ortalamalara bakıldığında diğer tüm alt boyutlarındaki görüşlerin “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, en düşük aritmetik ortalamaya baktığımızda adayların yansıtıcı düşünme eğilimlerinin genel olarak yüksek olduğunu göstermektedir. Yanpar ve Duban’ın (2010) “Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ve Yansıtıcı Özellikleriyle İlgili Görüşleri” isimli araştırmalarında da öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme ortalamalarının genelde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır, aynı şekilde Alkan ve Gözel’in (2012) ” Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmalarında da öğretmenlerin yansıtıcı düşünme düzeyleri yüksek oranda çıkmıştır ve bu çalışmalar araştırmamıza destek veren özelliktedir. Burada, yansıtıcı düşünmenin, öncelikle öğretmenlerin sahip olmaları gereken bir düşünme türü olduğunu ve bu üst düzey beceriye sahip olan öğretmenlerin, öğrencilerine de bu düşünce çerçevesinde yol gösterici olabileceği çıkarımı düşünülebilir (Karadağ, 2010).

BES öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyi alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucu, açık fikirlilik ve mesleğe bakış alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında ortaya çıkan bu farklılığın; açık fikirlilik ve mesleğe bakış alt boyutlarında kadınlar lehine olduğu görülmektedir. Genel olarak bakıldığında da, kadın BES öğretmen adaylarının erkek BES öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde yansıtıcı düşünme eğiliminde olduğu söylenebilir.

Bu durum kadın ve erkek BES öğretmen adaylarının arasındaki yansıtıcı düşünme eğilim farklılığı ile izah edilmiş olsa da, kadınların erkeklere oranla özellikle eğitim ve öğretim alanında daha istekli olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Aslan’ın (2009) ”Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri İle Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İlişkilendirilmesi” isimli çalışmasında, kadın olmanın yansıtıcı düşünme alt boyutları noktasında dikkatli, sabırlı ve titiz hareket etmenin, yansıtıcı düşünme eğiliminde üstünlük sağlayacağını ifade etmektedir. Benzer bir çalışmada, Hasırcı ve Sadık (2011) ” Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi” çalışmasında,

kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek yansıtıcı düşünme eğilimine sahip oldukları ortaya çıkartılmıştır.

Yansıtıcı düşünme düzeyi alt boyutlarının BES öğretmen adaylarının devam ettikleri sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, *Sürekli ve Amaçlı Düşünme*, *Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim*” ve *“Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik* “boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$).

Bu farklılıkların hangi sınıf düzeyinde olduğunu belirlemek için, örneklem sayıların gruplarda eşit olmadığından ve varyansları homojen olduğundan (Kayri,2009) Bonferroni testi yapılmıştır. Yapılan Bonferroni testi sonuçları alt boyutlar düzeyinde incelendiğinde:

“Sürekli ve Amaçlı Düşünme ” alt boyutunda 1. ile 2. sınıflar arasında 2.sınıf lehine olarak ortaya çıkmıştır. Ortalamanın farklılaşmasını 2.sınıfların oluşturduğu söylenebilir. *“Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim ”* alt boyutunda Bonferroni testi sonucuna göre 2. Sınıf ile 4. sınıflar arasında 2. sınıf lehine bir anlamlılık bulunmaktadır. *“Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik ”* alt boyutunda, 2. ile 4. sınıflar arasında ortalamanın farklılaşması 2.sınıf lehine olduğu söylenebilir. BES öğretmen adaylarının 2. Sınıflar lehine farklılaşmasının sebebi mesleki kaygı hissetmemeleri, öğrenme azminin hala yerinde olması, merak duygusunun var olması ve mesleğe bakışlarının değişmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca 2.sınıfta okuyan Bes öğretmen adaylarının anne ve baba eğitim durumlarının lisans ve üzeri seviyesinde, mesleklerinin de eğitim sektöründe olması, ailelerinin gelir düzeyinin yüksek olması farklılaşmanın bu sebeplerden de olacağı düşünülmektedir. Buna karşın Ceyhan (2014)“Üniversite Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri Ve Araştırmaya Yönelik Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından Cart Analizi İle İncelenmesi” ve Kaya (2009) tarafından yapılan” İlköğretim 6-7-8. Sınıf Öğrencilerinin Düşünme Stilleri ile Matematik Akademik Başarılarının Okul Türüne, Cinsiyete ve Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi” çalışmalarında sınıf seviyesi arttıkça yansıtıcı düşünme eğilimlerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bir diğer ölçüğümüz olan üniversite girişimcilik ölçeği ile ölçtüğümüz BES öğretmen adaylarının girişimcilik ile ilgili özelliklerine bakıldığında, girişimcilik ölçeğinden elde edilen sonucun ($\bar{x}=3,85$) *“Yüksek Girişimcilik”* düzeyinde olduğu ifade edilebilir. Bu istatistik, BES öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Üniversite öğrencilerinin girişimcilik özellikleriyle ilgili Pan ve Akay’ ın

(2015)” Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Girişimcilik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” Akyürek, (2013)” İlkokul öğretmenlerinin girişimcilik becerisine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi” Yıldız ve Kapu (2012)” Üniversite Öğrencilerinin Bireysel Değerleri İle Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki” Kılıç, Keklik ve Çalış, (2012)”Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma” ,Köstekçi (2015)” Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Özellikleri İle Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi ”ve Akhtar, Keith ve Riaz (2009) tarafından yapılan ” *Entrepreneurial Inclinations of Prospective ve Teachers*” gibi çalışmalarda benzer sonuçlar karşımıza çıkmaktadır.

BES öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda, BES öğretmen adaylarının girişimcilik puanlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Fakat kadın BES öğretmen adaylarının aritmetik ortalamasının 3.81, erkek BES öğretmen adaylarının aritmetik ortalamasının ise 3.87 olduğu görülmektedir. Kadın adayların ve erkek adayların “ *Yüksek Girişimcilik*” düzeyinde olduğu söylenebilir. Farklılaşmanın oluşmamasının sebebi, erkek ve kadın BES öğretmen adaylarının aynı sosyo-ekonomik olarak aynı düşüncede olabilecekleri düşünülmektedir.

BES öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır($F=1.176, p>0.05$).

Diğer bir değişken ile yapılan testte, BES öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin girişimcilik dersi eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlenmiş olup, BES öğretmen adaylarının girişimcilik puanlarında bu derse göre anlamlı bir farklılaşmanın meydana gelmediği sonucuna ulaşılmıştır($t= 1,140, p>0.05$). Burada, araştırmaya katılan öğrencilerin sadece %30,6 ‘sının girişimcilik dersi eğitimi aldığı görülmektedir. Bu bağlamda ortaöğretim ve lisans eğitimi sırasında öğrencilerin girişimcilik dersi eğitimini almadığı ya da eğitim süresinin yetersiz kaldığı ve eğitim kurumlarında girişimcilik dersinin yaygınlaşmadığı noktasında bir tespit yapılabilir. Bu çalışmada dikkat çeken, önemsenmesi gereken bir konu olarak girişimcilik dersinin daha detaylı inceleme yapılması gereği karşımızda durmaktadır. İncelenen diğer çalışmalarda bu değişkene rastlanmamıştır.

BES öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin spor yapma (lisanslı) durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda, öğretmen adaylarının girişimcilik puanlarında spor yapma durumuna göre anlamlı bir farklılaşmanın meydana gelmediği ($t = -1,650$, $p > 0,05$) görülmektedir. Aktif ve lisanslı olarak spor yapan % 66,5 'lik yüzde dikkate değer olmasına rağmen girişimcilik özelliklerini etkilemediği düşünülebilir.

Son test olan Pearson Korelasyon Analizi ile BES öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ile girişimcilik özellikleri arasındaki ilişki aranmıştır. Girişimcilik ve tüm yansıtıcı düşünme alt boyutları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucu bulunmuştur. Buna göre, yansıtıcı düşünme özellikleri artmakta olan BES öğretmen adaylarının, girişimcilik özelliklerinin de arttığı görülmüştür. Özellikle "Öngörülü ve İçten Olma" alt boyutunda artış yüzdesinin fazla olduğu dikkate değerdir.

Bu testlerden yola çıkarak, çeşitli değişkenler ile incelediğimiz BES öğretmen adaylarında girişimci özelliklerin var olduğu düşünülmektedir ve yapılan diğer çalışmalar da bunu desteklemektedir. Üniversite öğrencilerinin ya da özellikle öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretmen adaylarının üst düzey düşünme becerilerini geliştirerek ve içlerinde var olan girişimcilik potansiyelini harekete geçirerek değerli öğretmenler yetiştirilebilir, örnek birey olarak topluma kazandırılabilir ve ayrıca, toplumları harekete geçirip üretken hale dönüştürebilir, toplumsal gelişmişliğe de katkıda bulunabilirler.

Bilgi çağı olarak kabul ettiğimiz günümüzde hedeflenen birey tipi, bilgiyi olduğu gibi depolayan değil; bilgiyi kullanabilen, sorgulayabilen, yeni bilgi üretebilen ve karşılaştığı problemlere çözüm getirebilen bireyler yetiştirmeyi sağlayabilmektir (Doğanay, 2012). Demirel'e (2003) göre yansıtıcı düşünmeyi hayata geçirmek için öncelikle temel düşünme becerilerine ve destekleyici bir ortama ihtiyaç olduğunu belirtmektedir. Aydın-Güç ve Özmen'e (2012) göre yansıtıcı düşünmenin sorun çözme süreci olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin problem durumları ile karşılaştırılması, farklı çözüm önerileri üretmeleri ve problem çözme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlayacak ortamların hazırlanması gereğini ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla yansıtıcı düşünme becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesi noktasında tüm öğretmenlere görev düşmektedir. Öğretmenlerin eğitimde farklılıkları görmeleri, yenilikçi yaklaşımlarla eğitim sürecini yönetmeleri ve öğrencilerinde programın belirlediği ortak temel becerileri kazandırmaları üst düzey düşünme becerilerine sahip olmalarıyla mümkün olacaktır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmada, eksik kalan veya geliştirilmesi gereken bazı ayrıntılara burada kısaca değinilmiştir. Araştırmaya ve araştırmacılara dönük önerilerde bulunulmuştur.

Yapılan araştırmada BES öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri kadın öğretmen adayları lehine olduğu görülmüştür. Erkek öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin düşük çıkmasının nedenleri farklı çalışmaların kullanıldığı karma araştırmalar ile tespit edilmesine dönük çalışmalar önerilebilir.

BES öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin artırılması için öğretmen yetiştiren kurumlarda dersler düzeyinde çalışmalar yapılabilir. Bu branştaki öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin düşük çıkmasının nedenleri farklı araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak araştırılabilir.

Girişimcilik düzeyleri yüksek çıkan BES öğretmen adaylarının mesleki hayatlarında bu özelliklerini kullanıp kullanmadıklarına ilişkin deneysel çalışmalar yapılabilir. Araştırma Türkiye’deki farklı eğitim fakültelerini de kapsayacak şekilde genişletilebilir. Yapılan araştırmanın değişkenleri artırılarak; mezun olunan lise vb. artırılarak öğretmen adayları ile ilgili araştırma yapılabilir.

Girişimcilik özelliklerinin ölçüldüğü farklı ölçekler kullanılarak diğer BESYO öğretmen adaylarının da katılımlarıyla bölgesel ve ulusal çerçeveler belirlenip karşılaştırılabilir. Ayrıca BESYO’da sadece öğretmen adaylarına uygulanmış bu çalışma diğer bölümler (Spor Yöneticiliği, Rekreasyon, Antrenörlük Eğitimi) ile genişletilebilir. Bu bölümler arasında girişimcilik özelliklerinin karşılaştırıldığı farklı araştırmaların yapılması önerilebilir.

Yansıtıcı düşünme dışında ki tüm üst düzey düşünme becerileri ile girişimcilik özelliklerinin karşılaştırıldığı araştırmaların yapılması önerilebilir.

Öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile yansıtıcı düşünme düzeylerini eğitim uygulamalarında; örneğin okul deneyimi, öğretmenlik uygulamaları derslerinde kullanıp kullanmadıklarına veya hangi düzeyde kullanabildiklerine ilişkin deneysel, nitel veya gözleme dayalı araştırmaların yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- A., K. (2013). *Eleştirel Düşünme Öğretimi Etkinlikleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Adler, S. (2004). *Critical Issues in Social Studies Teacher Education*. Greenwich: CT: Information Age Publishing.
- Ağaoğulları, M. A. (2013). *Siyasi Düşünceler Tarihi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akhtar A., K. J. (2009). Entrepreneurial Inclinations of Prospective Teachers. *New Horizons in Education* , 56,(2).
- Akpınar, S. (2009). *Girişimciliğin Temel Bilgileri*. Kocaeli: 1.Basım,Umuttepe Yayınları.
- Aktan, C. C. (2008, Temmuz-Ağustos). "Stratejik Yönetim ve Stratejik Planlama". *Çimento İşveren Dergisi* , s. 5.
- Akyürek, Ç. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin girişimcilik becerisine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Çanakkale.: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. .
- Akyürek, Ç. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin girişimcilik becerisine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. Çanakkale.
- al, J. W. (1986). "Differentiating Entrepreneurs from Small. *Academy of Management Review* , 356.
- Alaybeyoğlu Küçük, K. (2014). Kişilik Özelliklerinin Girişimcilik Davranışlarına Etkisi;"Abant İzzet Baysal Üniversitesi"Örneği(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Türk Hava Kurumu Üniversitesi Fakülte Dergisi* , 157-174.
- Alkan, V. G. (2012). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşleri*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, . e-Journal of New World Sciences Academy. NWSA-Education Sciences, 1C0568, 8 (1), 1-12.
- Alp, S., & Taşkın, Ç. Ş. (2008). Eğitimde Yansıtıcı Düşüncenin Önemi Ve Yansıtıcı Düşünceyi Geliştirme. *Milli Eğitim Dergisi* , 178.
- Altınok, H. (2002). *Yansıtıcı Öğretim: Önemi ve Öğretmen Eğitimine Yansımaları*. *Eğitim Araştırmaları*,. Ankara: Anı Yayıncılık, 8,2; 66-73.

Argüden, Y. (2012, Eylül 01). “Sosyal Girişimcilik”<http://www.arguden.net/makale.aspx?id=522>.

ARIKAN, s. (2002). *Girişimcilik, Temel Kavramlar ve Bazı Güncel Konular*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Arslan, R. (1979). *Beden Eğitimi Bilgileri*, . Ankara.: s.102,.

Aslan, G. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri İle Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İlişkilendirilmesi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aslan, R. (1976). *Beden Eğitimi Bilimleri*. Ankara: Bimarş Matbaa Ltd.Şti.

Aşkın, A. N. (2011). Tarihsel Süreçte Girişimcilik Kavramı Ve Gelişimi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, , 6, (2).

Aybek, B. (2010). *Örneklerle Düşünme ve Eleştirel Düşünme*. . Adana: Nobel Kitabevi.

AYDOĞAN, M. (2005). Antik Çağdan Küreselleşmeye Yönetim Gelenekleri Ve Türkler. M. AYDOĞAN içinde, *Antik Çağdan Küreselleşmeye Yönetim Gelenekleri Ve Türkler* (s. 725). İzmir: Umay Yayınları.

Aykan. (2012). Girişimciliğin Değişen Yüzü. . *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. , 17(3), 195.

Aytaç, Ö. (2006). “Girişimcilik: Sosyo-Kültürel Bir Perspektif”. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 143.

Babacan, T. v. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Programının Öğrencilerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Sınıf Öğretmenleri Görüşleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, , 36(1).

Ballard, K. ((2006).). *Using Van Manen’s Model To Assess Levels Of Reflectivity Among Preservice Physical Education Teachers*. . Texas: Yayınlanmamış Doktora Tezi, A&M University.

Başar, M. (2013b). *Bugünün Küçüğü Yarının Girişimcisi Projesi TÜBİTAK 2229. 06 15*, 2015 tarihinde <http://www.girisimcidusunce.net/>. adresinden alındı

Başar, M. Ü. (2013). *Girişimcilik*. : Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayını.

Baysal, H. Ö. (2009). Türkiye’de Girişimcilik Eğitiminde İlköğretimin Rolü Ders Kitapları Üzerine Bir İçerik Analizi. *I. Uluslararası Davraz Kongresi*. Isparta: I. Uluslararası Davraz Kongresi.

Boud, D. (2003). *Enhancing learning through self assessment (2.Baskı)*. New York: Routledge Falmer Publishing.

Bozgeyik, A. (2005). *Girişimcilere Yol Haritası*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Bozkurt, Ö. (2011). *Dünya’da ve Türkiye’de Girişimcilik Eğitimi: Başarılı Girişimciler ve Öğretim Üyelerinden Öneriler*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Börü, D. (2006). *Girişimcilik Eğilimi: Marmara Üniversitesi İşletme Bölümü Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayını.

Bucher, C. (1987). Management of Physical Education. C. Bucher içinde, *Management of Physical Education* (s. 3). ABD.

Candan, H. (2011). *"Osmanlı'dan Günümüze Türk Topraklarında Girişimcilik Serüvenine Dair Bir Değerlendirme"*. Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi.

Cebeci., R. (2005). *KOSGEB GGM Ulusal Girişimcilik Raporu*. Ankara: KOSGEB.

Ceyhan, G. (2014). *Üniversite Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri Ve Araştırmaya Yönelik Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından Cart Analizi İle İncelenmesi*. Van: (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi.

Commission, E. (2013). *Entrepreneurship Education, A Guide for Educators*. Brussels: European Union Entrepreneurship and Social Economy Unit B-1049 .

Commission, E. (2013). *Entrepreneurship Education, A Guide for Educators*. *European Union Entrepreneurship and Social Economy* , Unit B-1049 .

Cüceloğlu, D. (2001). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çakmak, O. (2003). *Girişimciliğin Tarihsel Gelişimi*.

Çatalkaya, R. (2005). *Bazı Bireysel Farklılıkların Kavram Haritası Yapma Başarısına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çavuş, M. F., & Akgemci, T. (2008). "İşletmelerde Personel Güçlendirmenin Örgütsel Yarımcılık ve Yenilikçiliğe Etkisi: İmalat Sanayinde Bir Araştırma". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , S.20, S. 234.

Çevik, E. (2006). *Girişimcilerin, Girişimcilik Tipleri İle Çalışma Amaçları Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi)*, . İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosya lBilimler Enstitüsü.

Çubukçu, Z. (2011). *Düşünme Becerileri. Öğrenme,Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara: (Ed. Filiz, Sevil, Büyükalın);Pegem Akademi.

Daft, R. L. (2003). *Management*. Thomson - South Western: 6th Edition, U.S.A. p.176.

Daniel M., A. D. (1995). On Organization and Adaptation: Building The Entrepreneurial Corporation. *European Management Journal* , 13(4),352.

Delice, M. G. ((2013). Duygusal Zekâ Ve Liderlik İlişkinin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* , (27), 1.

Demir, M. K. (2006). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli değişkenler Açısından İncelenmesi*. Ankara.: (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demiralp, D. (2010). *İlköğretim I. Kademe Programlarının Öğrencilerin Yansıtıcı Düşüncelerini Geliştirmeye Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Elazığ.: (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demirel, E., & Akbıyık, N. (2009). *Girişimcilik ve Küçük İşletmeler*. Ankara: 1.Basım Nobel Yayınları.

Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Pegem A.

DEWEY, J. (1933). *How we think. A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston, USA: Heath and Company.

Doğan, N. (2011). *Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık. Ö. Demirel,(Ed.), Eğitimde Yeni Yönelimler (5.baskı)* . Ankara: Pegem Akademi.

Doğanay, A. (2012). *Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Öğretilmesi*. Ankara: (Ed. Ahmet Doğanay).Öğretim İlke Ve Yöntemleri. Pegem A yayıncılık.

Doğan-Dolapçioğlu, S. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin değerlendirilmesi*. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Dolgun, U. (2003). *Girişimcilik*. İstanbul: Alfa Basım Yayın Sayfa 5.

Döm, S. (2008). *Girişimcilik ve Küçük İşletme Yöneticiliği*. Ankara: 2.Baskı, Detay.

Döm, S. (2008). *Girişimcilik ve Küçük İşletme Yöneticiliği*. Ankara: Detay Yayıncılık 2. Baskı.

Döm, S. (2012). *Girişimcilik ve Küçük İşletme Yöneticiliği*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Duban, N. &. (2010). Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri Ve Yansıtıcı Öğretmen Özellikleriyle İlgili Görüşleri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 19, Sayı 2, Sayfa 343 - 360.

Duman, B. (2009). *Dizgeli Öğretimin Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Ve Başarıya, Kavram Öğrenmeye ve Bilişüstü Becerilere Etkisi*. İstanbul: (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Duran, C., & Saraçoğlu, M. (2009). "Yeniliğin Yaratıcılıkla Olan İlişkisi Ve Yeniliği Geliştirme. *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim Ve Ekonomi*, 60.

Duru, M. K. (2007). *İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Beyin Fırtınası ile Öğretimin Başarıya, Kavram Öğrenmeye ve Bilişüstü Becerilere Etkisi*. İstanbul.: (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, .

E.Boone, L., & Kurtz, D. L. (2000). *Contemporary Business 2000*. U.S.A.: Harcourt Inc.

Ennis, R. H. (1991). *Critical Thinking: A streamlined conception*. . Teaching Philosophy, 41(1).

e-ogrenme. (tarih yok). *iskur.gov.tr*. 11 28, 2017 tarihinde İşkur Genel Müdürlüğü: <http://e-ogrenme.iskur.gov.tr>. adresinden alındı

Erbatu, G. (2008). *Kültürel Boyutları İçerisinde Girişimcilik Eğilimi*. . İstanbul.: (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ergen, G. (2014). *Öğretimde Yeni Yönelimler ve Düşünme Becerileri. Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: (Ed. Çavuş Şahin ve Salih Zeki Genç). Paradigma Akademi.

Ergüven, S. (2011). *Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. . Niğde: Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

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

Ertürk, S. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.

Eryılmaz, B. Ç. (2014). *Kamu Yönetimi*. . Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayınları.

Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. . Ankara: Pegem Yayınları.

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of psychological inquiry. *American Psychologist* , 906-911.

Gerber, M. E. (1996). *Girişimcilik Tutkusunu*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Girgin, G. (2009). Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zekânın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. . *KKTC-Milli Eğitim Dergisi* , (3), 1-12.

Göçmen, S. (2007). *İşletmelerde Girişimcilik Özelliğini Destekleyen Faktörler*(Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Manisa.: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gömleksiz, M. N. (2009). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Kazandırmadaki Etkililiğinin Belirlenmesi*. Muğla: Muğla Üniversitesi. .

Güler, B. K. (2010). *Sosyal Girişimcilik*. Ankara: Elif Yayınevi Basım sayfa 8, 9.

Güner, H. (2010). *İstihdamın Arttırılmasında Girişimciliğin önemi; Girişimciliği Destekleme Modeli Olarak işgömler*. Isparta.: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi),.

Güneş, F. (2014). *Eğitimde Temel Kavramlar ve Çağdaş Yönelimler. Eğitim Bilimine Giriş* (Ed. F. Güneş). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Güney, K. (2008). *Mikro-yansıtıcı öğretim yönteminin öğretmen adaylarının sunu performansı ve yansıtıcı düşünmesine etkisi*. . Elazığ: (Yayımlanmamış doktora tezi), Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güvenç, Z. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâları ile yansıtıcı düşünme becerileri arasındaki ilişki*. . Denizli: Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güvenç, Z. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâları ile yansıtıcı düşünme becerileri arasındaki ilişki*. Denizli: Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Hamel, G. v. (1996). *Geleceği Kazanmak*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.(Z. Dicleli, Çev.),.

Harmandar, İ. H. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. İ. H. Harmandar içinde, *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemler* (s. 87,88). Ankara: Nobel Basımevi.

Harmandar, İ. Ö. (2000). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*. Kütahya.: Alp Ofset.

Hasırcı, Ö. S. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 20(2).

Herguner, G. B. (2016). *Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılan ortaokul öğrencilerinin aile, okul yöneticileri ve öğretmenlerden beklentilerinin belirlenmesi*. . *International Journal of Human Sciences*. , 1303-5134, 155-16.

Hergüner, G. (1991). *Çocuğun Spora Yönelmesinde Ailenin Rolü Ve Önemi*,. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi iSamsun*. , 6,s,91 .

Hergüner, G. (1992). *Eğitim - Spor İlişkisi*,. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Samsun*. , Aralık, Sayı 7, S.61,.

Hergüner, G. (2015 , Kasım 24). *Spor Tanımı, Spor Bilimleri Fakültesi, Öğretim üyesi ofisi saat 14:00, Sakarya*. (A. Dönmez, Röportajı Yapan)

Hezen, E. (2009). *İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı Ve Kılavuzu"nun Öğelerinin Öğretim Programı"nda Yer Alan Temel Becerileri Geliştirmeye*

Uygunluğu. Ankara.: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). .

Hisrich, R. D. (1989). *Entrepreneurship: Starting, Developing and Managing A New Enterprise*,. U.S.A.: 2nd Edition, Irwin Inc.

Hotaman, D. (2008). *Yeni İlköğretim Programının Kazandırmayı Öngördüğü Temel Becerilerin Öğretmen, Veli Ve Öğrenci Alguları Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. . İstanbul.: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.(Yayımlanmamış Doktora Tezi).

İmrek, A. İ. (tarih yok). *Yaratıcı Düşünce ve Yaratıcılık Nedir? Yaratıcı Düşünme Nedir?:*<http://www.inovasyonel.com/?Bid=958776>, . 11 15, 2017 tarihinde <http://www.inovasyonel.com> adresinden alındı

İraz, R. (2010). *Girişimcilik ve Kobiler*. . Konya: Çizgi Kitapevi.

Jones, G. v. (2009). *Entrepreneurship and the History of Globalization*. . Budapest:: In The Act of Accumulation.

Kale, M. (2011). *Eğitimin Temel Kavramları. Eğitim Bilimine Giriş (Ed. E Karip)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Karabulut, A. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Özellikleri ve Eğilimlerini Belirlenmeye Yönelik Bir Araştırma. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. , 26 (1).

Karadağ, M. (2010). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)*. Adana.: (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi.

Karagöz, M., & Gövdere, B. *Girişimcilik Profili Araştırması: Isparta İli Örneği*. Isparta.

Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmalık.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*,. Nobel Akademik Yayıncılık, 26 Basım.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi:Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık 26.Basım.

Kaya, B. (2009). *İlköğretim 6-7-8. Sınıf Öğrencilerinin Düşünme Stilleri ile Matematik Akademik Başarılarının Okul Türüne, Cinsiyete ve Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.,*

Kaya, H. (1997). *Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü. İstanbul.: (yayımlanmamış Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.*

KAYRI, M. (2009). Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (POST-HOC) Teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi-ELAZIĞ* , Cilt: 19, Sayı: 1, Sayfa: 51-64.,

Kerimgil, S. (2008). Yapılandırmacı Öğrenmeye Dayalı Bir Öğretim Programının Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Ve Demokratik Tutumlarına Etkisi(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elazığ .*

Kılıç, R. K. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma: Bandırma İşletme Bölümü Örneği. . *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi. , 17(2).*

King, P. v. (1994). *Developing Reflective Judgement. San Francisco: Jossey- Bass.*

Korkmaz, S. (2000). Girişimcilik ve Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. . *Hacettepe Üniversitesi İİBF Dergisi, , 18(1), 165.*

Kozan, S. (2007). *Yansıtıcı Düşünme Becerisinin Kaynak Tarama Ve Rapor Yazma Derslerindeki Etkisi. Konya: (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*

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

Kul, M. .. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin sorunları ve performanslarına etkileri. Sakarya: Sakarya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, (Sakarya ili örneği)Yüksek Lisans Tezi.,*

Kuvan, H. (2008). *Örgün Ve Yaygın Eğitimin Girişimciler Üzerindeki Etkileri (Malatyalı Girişimciler Üzerinde Bir Uygulama) . Malatya.: (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*

Kuvan, H. (2007). *Türk Girişimcilerinin Yaşam Ve Çalışma Değerleri.*, . Isparta: (Yayınlanmamış doktora Tezi) Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.,

Küçükahmet, L. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

L.Götz, I. (1981). On Defining Creativity. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism* , 298-299.

Larrivee, B. (2000). Transforming Teaching Practice: Becoming The Critically Reflective Teacher. *Reflective Practice* (s. 1(3), 293-307.). içinde

M.Başar, & Ürper, Y. (2013a). *Girişimcilik: Girişimcilik ve Girişimcilik Süreçleri.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.

MEB. (2007). *Öğrenci Merkezli Eğitim.* Ankara: Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi.

MEB. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Program ve Kılavuzu(4-5. Sınıflar).* Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

MEB. (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.

Meriç, S. (2013). *Girişimcilik Potansiyeli ile Etik Algı Arasındaki İlişki.* Düzce: (Yayınlanmamış doktora Tezi), Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Meşe, T. (2012). *Öğretim Yöntem ve Teknikleri.* . Ankara: Data Yayınları.

Meşe, T. ((2012).). *Program Geliştirme.* . Ankara: : Data Yayınları.

MÜFTÜOĞLU, M. T. (2004). *Girişimcilik.* Eskişehir: AÖF Yayınları.

Müftüoğlu, M., T., & Tülin, D. (2004). *Girişimcilik ve KOBİ'ler.* Ankara: Gazi Kitabevi.

Naktiyok, A. (2004). *İç Girişimcilik.* İstanbul: Beta Basım.1.Baskı.

Nebioğlu, D. (2004). *Beden eğitimi dersi genel esasları planlaması ve denetimi.* Ankara: Nobel Yayınları.

Norton, J. (1994). *Creative thinking and locus of control as predictors of reflective thinking in preservice teachers, [Online], <http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/>, . 12 21., 2017 tarihinde <http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/>, adresinden alındı*

- Ocakoğlu, G. (2009). *Başarı Tesadüf Değildir*. İstanbul: Rota Yayıncılık.
- Ornstein, C. A. (2014). *Eğitim Programı. Temeller, İlkeler ve Sorunlar*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Ornstein, C. A. (2014). *Eğitim Programı. Temeller, İlkeler ve Sorunlar*. Konya: (Çev. Asım Arı).Eğitim Yayınevi.
- Özdemir, Ş. (2006). *MÜSİAD:Anadolu Sermayesinin Dönüşümü ve Türk Modernleşmesinin Derinleşmesi*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Özden, Y. (2009). *Öğrenme ve öğretme*. . Ankara: Pegem Akademi.
- Özkan, Ş., & v.d. (2003). "Türkiye'de Girişimcilik ve Belirleyicileri: Marmara ve Doğu Anadolu Bölgesi Üzerine Bir Uygulama". *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi* , Sayfa 4.
- Özsoy, G. (2007). *İlköğretim Besinci Sınıfta Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Problem Çözme Başarısına Etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi)*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Pan, V. L. (2015). .Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Girişimcilik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. . *E-Journal of New World Sciences Academy. Education Sciences* , 10(2).
- S., Ö. (2003). *Developing a reflective reading model*. . İstanbul.: (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- S.Alp, & Taşkın, Ç. (2008). Eğitimde Yansıtıcı Düşüncenin Önemi Ve Yansıtıcı Düşünceyi Geliştirme. *Milli Eğitim Dergisi* , 178.
- Saban, A. ((2009)). *Öğrenme Öğretme Süreci*: . Ankara. : Nobel Yayın Dağıtım.
- Sanemoğlu, N. G. (2001). *Öğrenmenin Oluşumu*. . Ankara: MEB. Koordinasyon Merkezi Başkanlığı.
- Saygın, O. (2015). *Düşünce Becerisi*. İstanbul: Karma Kitaplar.
- Saylan, N. (1991). Yansıtıcı Düşünmenin Geliştirilmesinde Öğretmenin Rolü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Dergisi* . , 6(2).
- Schön, D. ((1987).). *EducatingTheReflectivePractitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.

Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. USA: How Professionals Think In Action:. Basic Books.

Sciascia, S., & De Vita, R. (2004). *The Development of Entrepreneurship Research Liuc Papers, Serie Economiaaziendale*. Serie Economiaaziendale.

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

Semerci, Ç. (2007). Öğretmen ve Öğretmen Adayları İçin Yansıtıcı Düşünme Eğilimi (YANDE) Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri 7* , 1351-1377.

Semerci, N. (1999). Öğretmenin Görevi: Düşünmeyi Geliştirmek. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 9(1).

Soydan, M. (2008). “Girişimcilik Üzerine Temel Kavramlar”, *Girişimcilik ve Kobiler Teori ve Uygulama*. Bursa: 1.Baskı, Ekin Yayınevi.

Soydan, M. B. (2008). “Girişimcilik Üzerine Temel Kavramlar”, *Girişimcilik ve Kobiler Teori ve Uygulama*. Bursa: 1.Baskı, Ekin Yayınevi.

Sünbül, A. M. (2009). Üniversite Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Konya. , 21.

Sünbül, A. M. (2012). *Yansıtıcı düşünme ve öğretim*. , *Öğrenme ve öğretim kuramlar, yaklaşımlar, modeller*. . Ankara: Pegem Akademi.

Şahin, A. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. . *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* , 10(37), 108-119.

Şahin, M. P. (2001). Beden eğitimi ders uygulamalarında ortaya çıkan etik sorunlar ve çözüm önerileri. *II. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu*. Bursa.

Şahinel, S. (2011). *Eleştirel Düşünme*. Ankara : Pegem Akademi.

Şeşen, H., & Basım, H. N. (2012). “Demografik Faktörler ve Kişiliğin Girişimcilik Niyetine Etkisi:Spor Bilimleri Alanında Öğrenim Gören Üniversite. *Ege Akademik Bakış* , C.12, Özel Sayı, s.21-28.

Şişman, M. (2012). *Eğitim Bilimine Giriş*. . Ankara: Pegem Akademi.

T., S. L. (2000). Culture and Entrepreneurial Potential. A Nine Country Study of Locus Control and Innovativeness. *Journal of Business* , 52.

T.Demirel, E., & Akbıyık, N. (2009). “*Girişimcilik Kavramı ve Ortaya Çıkışı*”. Ankara: Nobel Yayınları Basım Sayfa 33.

(2003). Türk İktisat Tarihi,İktisat Dizisi. A. TABAKOĞLU içinde, *Türk İktisat Tarihi* (s. 108). Ankara: 1.Dergah Yayınları.

Taggart, G. (1996). *Reflective Thinking: A Guide For Training Preservice And Inservice Practitioners*.yayınlanmamış Doktora Tezi,. Kansas: Kansas State University.

Taggart, G. v. (2005). *Promoting Reflective Thinking In Teachers*. California: USA: 50 Action Strategies. Corwin Press.

Tağraf, H. v. (2008). Üniversitelerdeki Girişimcilik Eğitiminin “Girişimsel Öz Yetkinlik” Algısı Üzerindeki Etkisi: Bir Araştırma,. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi* , 3(2), ss.91-104.

Tanrıöğen, A. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Tanrıverdi, H. ((2012). Spor Ahlakı ve Şiddet. . *The Journal of Academic Social Science Studies* , 5(8), 1071-1093.

TDK. (2017). Mart 12, 2017 tarihinde <http://www.tdk.gov.tr>. adresinden alındı

TDK. (2017). Nisan 10, 2017 tarihinde <http://tdk.gov.tr>. adresinden alındı

TDK. (2017, Şubat 12). Şubat Pazar, 2017 tarihinde <http://www.tdk.gov.tr>. adresinden alındı

TDK. (2017, 10 9). *Türk Dil Kurumu*. Ekim Pazartesi, 2017 tarihinde <http://www.tdk.gov.tr>. adresinden alındı

Tekin, M. (2009). “*Girişimcilik Hayallerin Gerçeğe Dönüşümü*”. Konya:: Günay Ofset Matbaacılık.

Tican, C. ((2013)). *Yansıtıcı Düşünmeye Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Becerilerine, Eleştirel Düşünme Becerilerine, Demokratik*.

Titiz, M. (2002). *Girişimcilik Rehberi*. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Tok, N. T. (2012). *Etkili Öğretim İçin Yöntem ve Teknikler*. (Ed. Ahmet Doğanay). *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. . Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Top, S. (2006). *Girişimcilik Keşif Süreci*. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Topkaya, Ö. (2013). Tarihsel Süreçte Girişimcilik Teorisi:.. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi* , 8, (1).
- Turan, H. (2013). *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar ve Bireylerde Bulunması Gereken Beceriler.Program Geliştirme Kavram ve Yaklaşımlar*. Ankara: (Ed. Hasan Şeker). . Anı Yayıncılık.
- TÜSİAD. (2012). Türkiye’de Girişimcilik. *Tüsiad-T/2002* (s. 12/340). İstanbul: Lebib Yalkın Yayınları ve Basım İşleri A.Ş.
- Türkmen, A. (2007). *Girişimcilik ve Girişimcilik Kültürü (Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi)*. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- TÜSİAD. (tarih yok). 10 17, 2017 tarihinde <http://www.tusiad.org.tr>. adresinden alındı
- TÜSİAD. (2002). Türkiye’de Girişimciliği Etkileyen Faktörler. *Türkiye’de Girişimcilik Dergisi* , 12 (340).
- Ullah, H., Farooq, M. A., & Ahmad, Z. M. (2012). “A Study of Psychological and Non psychological Factors of Owner Influencing Entrepreneurial Orientation. *Management Science and Engineering* , 46.
- Uygun, R. (2006). *Türkiye’de Girişimcilik Kültürünü Yönlendiren Öncü Girişimciler ve İbrahim Bodur Modeli*. Çanakkale: 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilimdalı Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı Düşünme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Ünver, G. (2011). *Yansıtıcı Düşünme*. (Ö. Demirel, Dü.) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ürper, Y. (. (2015). *Girişimcilik Kavramı, Çeşitleri ve Girişimcilikte Etik. Girişimcilik ve İş Kurma*). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Üstün, G. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri İle Demokratik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Van Manen, M. ((1977)). Linking Ways Of Knowing With Ways Of Being Practical. *Curriculum Inquiry* , CurriculumInquiry, 6, 205-228.

- Varış, F. (1978). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Wilson, J. &. (1993). *Thinking for Themselves Developing Strategies for Reflective Learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing.
- Yanpar, Y. D. (2010). Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ve Yansıtıcı Özellikleriyle İlgili Görüşleri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi* , 19 (2).
- YELKİKALAN, N. A. (2010). Dünya ve Türkiye Üniversitelerinde Girişimcilik Eğitimi: Karşılaştırmalı Bir Analiz. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* , 12 (19).
- Yetim, A., A., & Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin Mesleki Ve Kişisel Nitelikleri. *Gazi Üniversitesi Katamonu Eğitim Dergisi* , 2.
- Yıldırım, N. (2013). *Ortaokul 5. Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersinde Kullanılan Meb Vitamin Eğitim Yazılımının Öğrencilerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerine Ve Erişilerine Etkisinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, S. V. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Bireysel Değerleri İle Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki: Kafkas Üniversitesi'nde Bir Araştırma. *Kafkas Üniversitesi, İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* . , 3(3).
- Yolcu, İ. (1991). Eğitim Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi Ve Sporun Yeri Ve Önemi. *1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi Ve Spor Sempozyumu*, (s. 69-72). İzmir.
- Yorulmaz, M. (2006). *İlköğretim I. Kademesinde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünmeye İlişkin Görüş ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Elazığ.: (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Fırat üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER: Anket ve Ölçek İzinleri

Ek 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU VE ÖLÇEKLER

TEZ ADI: BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GİRİŞİMCİLİK ÖZELLİKLERİ İLE YANSITICI DÜŞÜNME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: SAKARYA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Bu bölümdeki maddeler çoktan seçmeli ve boşluk doldurma olarak sunulmuştur. Çoktan seçmeli maddeler için size uygun gelen seçeneğin yanındaki ayraçın içerisine (x) işareti koyarak ve/veya boşluk doldurma maddeleri için ise ayraç içerisine rakam veya yazı yazarak belirtiniz.

- 1- Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
- 2- Sınıfınız: 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf ()
- 3- Yaşınız:(17 Yaş ve altı) (18-21) (22-24) (25 ve üstü)
- 4- Annenizin Eğitim Durumu: Okuryazar değil () Okuryazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ve üzeri ()
- 5- Babanızın Eğitim Durumu: Okuryazar değil () Okuryazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Lisans ()
- 6- Annenizin Mesleği: Ev Hanımı () Memur () İşçi () Emekli ()
Diğer (*Lütfen Belirtiniz*):.....
- 7- Babanızın Mesleği: Memur () Çiftçi () Esnaf () İşçi () Emekli ()
Diğer (*Lütfen Belirtiniz*):.....
- 8- Ailenizin Aylık Gelir Durumu: 0 - 750 TL () 751 - 1500 TL () 1501 - 2250 TL ()
2251 - 3000 TL () 3001 TL - 3750 TL Diğer (*Lütfen Belirtiniz*):.....
- 9- Aktif Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu: Evet () Hayır ()
- 10- Girişimcilik Dersi Aldınız mı?: Evet () Hayır ()

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ GİRİŞİMCİLİK ÖLÇEĞİ

	MADDELER	Hiçbir	Nadiren	Bazen	Sık sık	Çok sık
1.	İşimde geçmiş performansımdan daha iyi olabilmek için daha çok çaba harcamaya çalışırım.	()	()	()	()	()
2.	Görevimin son derece zor olduğu zamanlarda elimden gelenin en iyisini yaparım.	()	()	()	()	()
3.	İstediğim şeyi elde ettiğim zaman bunun sebebini genellikle kendi yeteneklerim olduğu düşünürüm.	()	()	()	()	()
4.	İşlerimde kendi kararlarım etkilidir.	()	()	()	()	()
5.	Kendi işimi kurabilirim.	()	()	()	()	()
6.	İşten zorunlu olarak ayrılısam işle ilgili kendime seçenekler oluşturabilirim.	()	()	()	()	()
7.	Zor durumlarda seçenekler oluşturabilirim.	()	()	()	()	()
8.	Farklı insanlarla dostluklar kurabilirim.	()	()	()	()	()
9.	Denemediklerimi denemekten çekinmem.	()	()	()	()	()
10.	Kendimde farklı işler yapabilecek enerjiyi hissederim.	()	()	()	()	()
11.	Arkadaşlarıma değişik iş projelerden söz ederim.	()	()	()	()	()
12.	Yeteneklerimi uygulayabilecek alanlar oluştururum.	()	()	()	()	()
13.	Arkadaşımdan gelen bazı projelere katılmaktan çekinmem	()	()	()	()	()
14.	Hayatımı dış etkenlere bırakmam	()	()	()	()	()
15.	Kararlarımla hayatımı şekillendirebileceğimi düşünüyorum.	()	()	()	()	()
16.	Risk almaktan çekinmem	()	()	()	()	()
17.	Geleceği görerek ona dönük hazırlıklar yapabilirim.	()	()	()	()	()
18.	Yeni bir şeyleri denememe imkân veren projeler üzerinde çalışmayı severim.	()	()	()	()	()
19.	Eski fikirlere ve uygulamalara meydan okumayı ve daha iyilerini araştırmayı severim.	()	()	()	()	()
20.	Yeni bir perspektiften bakmama imkân sağlayan proje ve işlerle uğraşırım.	()	()	()	()	()
21.	Geçmişte başkaları tarafından kullanılmamış yeni yöntemlerle çalışmayı denerim.	()	()	()	()	()
22.	Yeterli çabayla, her türlü sorunu ortadan kaldıracabiliriz.	()	()	()	()	()

23.	Yaptığım planları yürütebileceğimden çoğunlukla eminimdir.	()	()	()	()	()
24.	Yeni bir durum ve uygulamaya adapte olmakta sorun yaşamam.	()	()	()	()	()
25.	Üzerinde çalıştığım bir konuda hata yapmaktan çekinmem.	()	()	()	()	()
26.	Her işin bir riski vardır. İşimde her türlü riski göze alabilirim.	()	()	()	()	()
27.	Başarıyı sağlayacak uygun yöntem ve tekniklerin arayışı içerisindeyimdir.	()	()	()	()	()
28.	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirebilirim.	()	()	()	()	()
29.	Elimdeki kaynakları bir araya getirerek verimliliğe dönüştürebilirim.	()	()	()	()	()
30.	İşimde ve çalışmalarımında ortaya çıkan değişimlere açığım.	()	()	()	()	()
31.	İşimi severek ve azimle yaparım.	()	()	()	()	()
32.	İşimde yaratıcılık yönüm güçlüdür.	()	()	()	()	()
33.	İşimi gerçekleştirirken, herhangi bir ekip ya da kişiyle çalışabilirim.	()	()	()	()	()
34.	Bir işte ya da uygulamada liderliği ele almaktan çekinmem.	()	()	()	()	()
35.	İş konusunda gelecekle ilgili etkili kararlar alabilirim.	()	()	()	()	()
36.	Farklı işlere yönelik motivasyonum ve eğilimlerim güçlüdür.	()	()	()	()	()

YANSITICI DÜŞÜNME EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ (YANDE)

	MADDELER					
		Hiç	Çoğunlukla katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Öğrencilerimin görüşlerine değer vermem	1	2	3	4	5
2	Öğretim hedeflerimin ışığında eleştirel düşünürüm	1	2	3	4	5
3	Öğretimle ilgili diğer öğretmenlere yardımcı olurum	1	2	3	4	5
4	Kendi öğretimimin etkililiğini değerlendirmem	1	2	3	4	5
5	Sınıfta tartışmayı teşvik eder, yönetirim	1	2	3	4	5
6	Kitaptaki etkinliklerle yetinir, yenilerini oluşturmam	1	2	3	4	5
7	Konu anlatırken bazı noktaları eksik bırakıp öğrencilerin bulmasını sağlarım	1	2	3	4	5
8	Öğretim kazanımları (hedef-davranışları) gözden geçirmem	1	2	3	4	5
9	Öğretim uygulamalarıyla ilgili soru, tepki ve önerilere açık değilim	1	2	3	4	5
10	Öğretme-öğrenme sürecindeki olaylara çok yönlü bakmam	1	2	3	4	5
11	Öğrencilerimin bireysel gereksinimlerinden sorumlu değilim	1	2	3	4	5
12	Öğrencilerimin eğitsel etkinliklerine önem vermem	1	2	3	4	5
13	Öğrencilerimin duygusal (duyuşsal) davranışlarından sorumlu değilim	1	2	3	4	5
14	Yeni materyalleri ve etkinlikleri tanıtmam	1	2	3	4	5
15	Dersin teorik kısımlarını kavram haritasıyla anlatmam	1	2	3	4	5
16	Öğrencilerin hayallerine değer vermem	1	2	3	4	5
17	İş birliği ile öğrenmeye önem vermem	1	2	3	4	5
18	Eleştirel bakış açısına sahip değilim	1	2	3	4	5
19	Öğretimde kime, neyi, ne zaman, niçin ve nasıl yapacağımı bilirim	1	2	3	4	5
20	Öğrencilerimle etkili iletişim kurmaya çalışmam	1	2	3	4	5

21	Öğrencilerime uygun öğrenme materyali sunarım	1	2	3	4	5
22	Öğrencilerin beklentilerini dikkate almam	1	2	3	4	5
23	Yeni bir konuyu ustaca tanıtır ve anlatırım	1	2	3	4	5
24	Öğretim ortamına ilişkin yaptığım değişikliklerin sonuçlarını düşünürüm	1	2	3	4	5
25	Öğretime ilişkin problemleri algılar, tanımlar, geneller ve mesleki anlayışlarımı değiştirmek ve geliştirmek için kullanırım	1	2	3	4	5
26	Araştırma ruhuna sahip değilim	1	2	3	4	5
27	Öğretimimi objektif bir şekilde değerlendirebilirim	1	2	3	4	5
28	Öğretmen olarak kendimi geliştirmeye açık değilim	1	2	3	4	5
29	Öğretme sanatımın iyi yönleriyle ilgilenirim	1	2	3	4	5
30	Öğrencilerimin (sınıfın ötesini) geleceği görmesine yardımcı olurum	1	2	3	4	5
31	Öğretmen olarak kendimi değerlendirmede dürüst değilim	1	2	3	4	5
32	Öğretim uygulamalarımla ilgili diğer arkadaşlarımla görüş alışverişinde bulunurum	1	2	3	4	5
33	Kendimi öğrencilerimin yerine koyup düşünebilirim	1	2	3	4	5
34	Öğretmenliği sevmiyorum	1	2	3	4	5
35	Öğretimimle ilgili diğer öğretmenlerin eleştirilerinden yapıcı bir şekilde yararlanırım	1	2	3	4	5

EK-2: GİRİŞİMCİLİK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ

Gmail

94 ileti dizisinden 34.

E-POSTA YAZ

Ölçek izni

Gelen Kutusu x

Gelen Kutusu (29)

Yıldızlı

Önemli

Gönderilmiş Postalar

Taslaqlar (14)

Kategoriler

Diger

M Metin +

Metin Öztürk 14.11.2017 ☆

Hocam iyi çalışmalar. Ben sakarya' da Beden Eğitimi Öğretmeni olarak görev ya...

ERCAN YILMAZ <eyilmaz@konya.edu.tr> 14.11.2017 ☆

Alıcı: bana

Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. Kolaylıklar dilediği ile

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: "Metin Öztürk" <metinozt54@gmail.com>

Kime: eyilmaz@konya.edu.tr

Gönderilenler: 14 Kasım Salı 2017 16:12:01

Konu: Ölçek izni

EK-3: YANDEÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ

The screenshot shows a Gmail interface. At the top, the Gmail logo is on the left, and navigation icons (back, forward, search, etc.) are in the center. On the right, it says "94 ileti dizisinden 33." with left and right arrows. Below the navigation bar, there's a red "E-POSTA YAZ" button. The main header of the email shows "YANDE ölçek izni çs" and "Gelen Kutusu x".

The email is from "Çetin SEMERCI <ctnsem@gmail.com>" dated "14.11.2017". The recipient is "Alıcı: bana". The body of the email reads:

Metin Bey merhaba,
YANDE ölçeğini bilimsel atf kurallarına uyarak kullanabilirsiniz. Sevgi ve saygılar.

Prof.Dr. Çetin SEMERCI
Bartın Üniversitesi

Below the text, there is a PDF attachment titled "A2 (1) (1).pdf". The PDF thumbnail shows a document with the following text:

Öğretmen ve Öğretmen Adayları için
Yabancı Dil Bilimle İlgili (YANDE)
Ölçeğinin Geliştirilmesi
2017-2018

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Doğum Tarihi : 27.02.1980

Doğum Yeri : Sakarya

Medeni Durum: Evli ve 2 Çocuklu

Eğitim Bilgileri

2016-... Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
Anabilim Dalı (Tezli) Yüksek Lisans

1999-2003 Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu /Beden Eğitimi ve
Spor Öğretmenliği Bölümü

1996–1999 Sakarya – Adapazarı İmam Hatip Lisesi

Bilimsel

Faaliyet/Yayınlar: Badminton ve Hentbol Sporcularının Stresle Başa Çıkma Yöntemlerinin
Karşılaştırılması, Gaziantep Üniversitesi 3.Uluslar arası Spor Bilimleri Turizm ve
Rekreasyon Öğrenci Kongresi

İş Denevimi

2009 - 2017 Sakarya – Adapazarı İstiklal Ortaokulu - Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni

2010 – 2017 Sakarya Hentbol İl Temsilciliği – İl Hakem Kurulu Başkanı

2008 – 2009 Sakarya – Adapazarı M.Akif Ersoy İ.Ö.O. – Müdür Yardımcılığı İdari Görevi

2007 – 2017 Sakarya Büyükşehir Belediye spor Kulübü – Hentbol Antrenörü3.(Kademe)

2004 - 2007Erzurum- Karayazı Lisesi - Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni

İletişim

E-Posta Adresi : metinozt@gmail.com.tr.

Telefon Numarası : 0 532 590 08 27

Tarih :