

SERD

STUDIES IN
EDUCATIONAL RESEARCH
AND DEVELOPMENT

Vol. 4, Issue 1, June 2020

Research Articles

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarında mükemmeliyetçilik 1-25

Review Articles

Öğretmen denetiminde yansıtıcı denetim modeli 26-41

e-ISSN: 2618-6063

Biannual peer reviewed scholarly journal



SERD | **STUDIES IN EDUCATIONAL RESEARCH AND DEVELOPMENT**

Vol. 4, Issue 1, June 2020

Studies in Educational Research and Development (SERD) is
a biannual peer reviewed scholarly journal.

Publisher

On behalf of Artvin Çoruh University, Prof. Dr. Fahrettin Tilki, President

e-ISSN

2618-6063

Editors

Mustafa Cansız, Artvin Çoruh University, Turkey
Ertuğrul Özdemir, Artvin Çoruh University, Turkey
Ulaş Üstün, Artvin Çoruh University, Turkey

Publication Date

June 30, 2020

Language of the Journal

English and Turkish

Disclaimer

It is the authors' responsibility to avoid any kind of plagiarism. SERD does not accept responsibility for any unethical issues within the articles.

Contact Information

serd@artvin.edu.tr

<http://serd.artvin.edu.tr>

Artvin Çoruh University, Central Campus, Faculty of Education
08000, Artvin

SERD | STUDIES IN EDUCATIONAL RESEARCH AND DEVELOPMENT

Vol. 4, Issue 1, June 2020

Editorial

We are pleased to share the first issue of volume 4 with our readers in June 2020. As the editorial team, we aim to make steady improvements on SERD since the first issue in 2017. Thus, we feel enchanted to declare that SERD has started being indexed in the ASOS index recently. We hope it will be getting indexed in some other academic databases as well very soon.

Within the days of the pandemic outbreak of COVID-19, unfortunately, many things in our daily life have been affected to some extent and the publication process of scientific research is not an exception for this extraordinary situation. Therefore, we would like to extend our special thanks to the authors and the referees helping us to publish this issue of SERD on time.

If you have any feedback about anything related to the format and/or content of SERD, as the editorial team, we would be more than happy to hear them.

We hope you will enjoy reading the articles.

Sincerely,

The Editorial Team

SERD | Sosyal bilgiler öğretmen adaylarında mükemmeliyetçilik

Özlem Ulu Kalın¹

Başvuru: 02.04.2020

Kabul: 29.06.2020

Alıntılama Önerisi: Ulu Kalın, Ö. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarında mükemmeliyetçilik. *Studies in Educational Research and Development*, 4(1), 1-25.

Öz

Bu çalışmada amaç sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf, cinsiyet ve lise türü değişkenlerine göre akademik mükemmeliyetçilik seviyelerini tespit etmektir. Bu amaca ulaşmak için 2017-2018 akademik yılında bir devlet üniversitesinde Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programında okuyan 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma grubunu oluşturan toplam 129 sosyal bilgiler öğretmen adayından veri toplamak için Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Ölçek sonucu elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçilik düzeylerinin orta seviyede olduğu saptanmıştır. Çalışmadan elde edilen bir diğer sonuç, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçilik düzeylerinde cinsiyet ve lise türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmamasıdır. Çalışma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 1. ve 4. sınıf öğrencileri arasında ve 1. ve 3. sınıf öğrencileri arasında üst sınıflar lehine akademik mükemmeliyetçilik düzeylerinde anlamlı bir farklılık varken; 2. sınıf öğrencilerinin herhangi bir sınıf düzeyi ile akademik mükemmeliyetçilik düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır. Akademik mükemmeliyetçilik düzeyi ile akademik başarının arasında anlamlı bir ilişki olması, etkin insan yetiştirmeyi amaçlayan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının başarıya ulaşabilmeleri için kendi akademik mükemmeliyetçilik düzeylerini yükseltebilmesi ve akademik mükemmeliyetçilik düzeyi yüksek bireyler yetiştirmeye gayret etmesi önerilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, öğretmen adayı, mükemmeliyetçilik

¹ ORCID: 0000-0001-9317-5261, Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ozlemulu@artvin.edu.tr

Abstract

The aim of this study is to determine the academic perfectionism levels according to some variables such as class, gender and high school types of Social Studies teacher candidates. For the purpose of achieving this aim, the 1st, 2nd, 3rd and 4th grade students, who were studying at the Social Sciences Teacher Program at a public university, Faculty of Education in 2017-2018 Academic Year, were selected as the Study Group. The Academic Perfectionism Scale and the Demographic Information Form were used to collect data from a total of 129 social sciences teacher candidates, who constituted the Study Group. The results obtained from the scale were analyzed by employing the SPSS Package Program. As a result of the study, it was determined that the academic perfectionism levels of the social sciences teacher candidates were in the middle level. Another result obtained in the study was that there were no significant differences in terms of gender and high school type variables in the academic perfectionism levels of social sciences teacher candidates. As a result of the study, there was a significant difference in the levels of academic perfectionism among 1st and 4th year students and 1st and 3rd year students of social studies teacher candidates; It was determined that there was no significant difference between any grade level and academic perfectionism level of 2nd grade students. The fact that there is a significant relation between the academic perfectionism level and academic achievement made us recommend that social science teachers who aim at effective human training should be able to raise their own academic perfectionism levels so that they might succeed; and also, they should try to raise individuals with high academic perfectionism levels.

Keywords: social sciences, teacher candidates, academic perfectionism

Giriş

Yaşamın çoğu alanında en iyisini, en hatasızını istemek anlamında kullanılan mükemmeliyetçilik, bireyin çocukluğundan itibaren sahip olduğu bir kişilik özelliğidir. Bowers (2012) mükemmeliyetçiliğin kökenini toplumun çocuğu topluma uyumlu bir birey haline getirmesi, bireyin değer verdiği kişilere kendini ispatlaması ve değer verme çabası, çocuğun olumsuz iletişim, düşmanca duygular, bağımsızlığın ana-baba tarafından desteklenmemesi gibi olayların yaşandığı kaotik bir ailede büyümesine bağlamıştır. Bunun yanı sıra çocuğun kaostan ve sorunlardan uzak kalmak için gösterdiği hassasiyet, ailenin büyük başarı beklentisi, narsistik kişilik özellikleri olan ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları, toplum içinde mutlu olma çabası, okulun çocuktan mükemmel performans beklemesi ve medyanın mükemmeli, ideali göstermesi, bireyleri bunun için yönlendirmesi mükemmeliyetçiliğin bir başka kökeni olarak tanımlamıştır. (Akt. Kahraman ve Bulut Pedük, 2014).

Mükemmeliyetçiliği ilk tanımlayanlardan olan Freud'a göre mükemmeliyetçilik "başarı elde etmek için aşırı istek duyma"dır. Bu durum kişinin kendine yönelik mükemmeliyetçiliğini ele alan bir yaklaşımdır. Zamanla bilim insanları tarafından yapılan tanımlamalarda bireyin kendi içindeki bileşenleri kadar kişilerarası bileşenleri üzerine de odaklanılmış ve mükemmeliyetçiliğin tek boyutlu bakış açısından çok boyutlu bakış açısına evrildiği gözlenmiştir. Örneğin Hewitt ve Flett (1991) mükemmeliyetçiliği kendine yönelik (eleştiri ve hatalarını kabul etmeme), başkasına yönelik (kişinin başkaları için yüksek standartlar belirlemesi ve başkalarının bunlara uymasını beklemesi) ve sosyal odaklı (kişinin başkalarının kendisinden ulaşılması imkânsız şeyler beklediği yönünde bir inanca sahip olması) olmak üzere üç kısımda inceleyerek mükemmeliyetçiliği çok boyutlu incelemiştir (Altun ve Yazıcı, 2010).

Mükemmeliyetçi kişiler, sürekli olarak denetleme ve onay alma, tekrarlama ve düzeltme, aşırı planlama, düzenleme ve sıralama, karar vermede güçlük çekme, erteleme, kaçınma ve başkalarını değiştirmeye çalışma davranış özelliği gösterirler. Bunun yanı sıra başarısız olmaktan korkma, hata yapma korkusu, onaylanmama korkusu ve -meli -malı düşüncesi yaşadıkları olumsuz inançlardan bazılarıdır (URL-1, 2019).

Son yıllarda mükemmeliyetçilik üzerine yapılan çalışmaların artması (Eroğlu, 2018; Eskiili, 2015; Hançer, 2016; İlhan, Çetin ve Öner Sünkür, 2013; Kalkan Dışbudak, 2016; Karababa ve Acun Kapıkıran, 2014; Karayiğit, 2017; Leana-Taşçılar, Özyaprak, Güçyeter vd, 2014; Özgüngör, 2003; Satılmış, 2010; Sayışman, 2018; Yıldırım, Gençtanırım, Yalçın vd., 2008; Yılmaz, 2016;) mükemmeliyetçiliğin alan yazında önemli bir yere gelmesini sağlamıştır. Mükemmeliyetçiliğin bireyin kişiliği, davranışları, akademik ve sosyal yaşamı üzerine yapılan bu çalışmalarda olumsuz mükemmeliyetçiliğin akademik başarıyı olumsuz etkilediğini (Ram, 2005), olumlu mükemmeliyetçiliğin ise akademik başarı üzerinde olumlu etkisi olduğu saptanmıştır (Flett, Sawatzky ve Hewitt, 1995).

Bu çalışmaların yanı sıra çalışma grubunun üniversite öğrencileri olduğu çalışmalar da mevcuttur (Büyükbayraktar, 2011; Canoya, 2010; Kaya, 2015; Yusupu, 2015). Literatür incelendiğinde çalışma gruplarında öğretmen adaylarının olduğu bazı çalışmalar ve bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir:

Sarioğlu (2011) hazırladığı yüksek lisans tezinde öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ölçmeyi

amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 593 öğretmen adayına Aitken Erteleme Eğilimi Ölçeği ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği uygulamıştır. Uygulama sonucunda akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyinin düzen ve kişisel standartlar boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptamış, aile beklentileri ve hatalara aşırı ilgi boyutları ile anlamlı bir ilişki bulamamıştır.

Erbaş (2012) öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik düzeylerinin; reddedilme duyarlılığı, öznel iyi oluş, cinsiyet ve bölüm değişkenlerine göre anlamlı düzeyde değişip değişmediğini ölçmeyi amaçladığı yüksek lisans çalışmasında 1009 öğretmen adayı ile çalışmış ve çalışma sonucunda öğretmen adaylarının red duyarlılığı puanları ile mükemmeliyetçilik puanları arasında pozitif yönde, öznel iyi oluş puanları arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki saptamıştır. Bununla birlikte mükemmeliyetçilik puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Kiper (2016) eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının ve sosyal kaygılarının mükemmeliyetçilik tutumlarını yordayıp yordamadığını ortaya koymayı amaçladığı çalışmasında 292 öğretmen adayı ile çalışmış ve çalışma sonucunda psikolojik ihtiyaçların alt boyutları ile mükemmeliyetçiliğin alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğunu saptamıştır.

Sapmaz (2016) üniversite öğrencilerinin uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerinin psikolojik belirti düzeylerini ölçmeyi amaçladığı çalışmasında 929 öğretmen adayı ile çalışmış ve çalışmasının sonucunda mükemmeliyetçilik sınıflandırmaları ile somatizasyon dışındaki tüm psikolojik semptomlar arasında farka dayalı bir ilişki olduğu, uyumsuz mükemmeliyetçilerin psikolojik belirti düzeyleri en yüksek grup olup, bu sırayı mükemmeliyetçi olmayanların takip ettiği, en düşük düzeyde ise uyumlu mükemmeliyetçilerin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Saracaloğlu, Alyat ve Eken (2016) sınıf öğretmeni adaylarının sosyal problem çözme becerisi, akademik kontrol odağı ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin üniversitelere, cinsiyete ve sınıflara göre incelenmesini amaçladıkları çalışmalarında 529 öğretmen adayı ile çalışmış ve araştırmaları sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının sosyal problem çözme becerileri ve içsel akademik kontrol odağı açısından oldukça yüksek, mükemmeliyetçilik açısından yüksek düzeyde olduğunu saptamışlardır.

Saracaloğlu, Saygı, Yenice ve Altın (2016) müzik ve sınıf öğretmeni adaylarının mükemmeliyetçilik ile duygusal zekâ düzeylerini çeşitli değişkenler açısından

incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında 240 öğretmen adayı ile görüşmüş ve araştırma sonucunda öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik toplam puanlarının cinsiyete ve sınıflara göre; duygusal zekâ puanlarının ise sınıflara, akademik başarı algılarına ve meslek seçme nedenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği; mükemmeliyetçilik düzeyinin akademik başarı ortalaması ile pozitif yönde, duygusal zekâ ile negatif yönde bir ilişkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bulut ve Ocak (2017) sosyal bilgiler, okul öncesi ve sınıf öğretmenliği lisans programına devam eden ve tesadüfi yöntemle seçilen 411 öğretmen adayı ile birlikte yürüttükleri çalışmalarında, öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda sorumsuzluk, akademik görevin algılanan niteliği, öğretmenlere ilişkin olumsuz algı ve akademik mükemmeliyetçilik alt boyutlarından oluşan Akademik Erteleme Ölçeği kullanmışlar ve araştırmalarının sonucunda; öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri açısından akademik erteleme davranışlarına ilişkin, sorumsuzluk, öğretmenlere ilişkin olumsuz algı ve akademik mükemmeliyetçilik alt boyutlarında anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna varmışlardır.

Odacı ve Kaya (2019) üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçilik ile umutsuzluğun akademik erteleme davranışı üzerindeki rolünü araştırmayı amaçladıkları çalışmalarının sonucunda çok boyutlu mükemmeliyetçilik boyutlarının ve umutsuzluğun akademik erteleme ile ilişkili olduğunu saptamışlardır.

Yücel ve Şen (2019) Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü öğrencilerinin mükemmeliyetçilik ve akademik erteleme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçladıkları çalışmalarında kız öğrencilerin erkeklere göre daha az mükemmeliyetçi olduklarını, erkek öğrencilerin akademik erteleme seviyelerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

Önceki araştırmalar mükemmeliyetçilik değişkeninin farklı değişkenlere göre bireyin kişiliği, sosyal ve akademik yaşamı üzerinde anlamlı etkileri olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada mükemmeliyetçilik ile sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet, lisans derslerinin etkili olup olmadığının saptanabilmesi için sınıf düzeyi ve mezun oldukları farklı lise türü değişkenleri arasında herhangi bir ilişki olup olmadığının saptanması amaçlanmıştır.

Çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çalışma grubu olarak seçilmelerinin nedeni, sosyal bilgiler dersinin, bireyi ilgilendiren ekonomi, siyaset, sosyoloji,

psikoloji, tarih, coğrafya, felsefe gibi bilimlerle ortak çalışıp insanların toplumsal yaşamlarını bir başlık, bir ünite ya da ders programı çerçevesinde toplumun değerlerini kazanmış vatandaş yetiştirme planı olarak tanımlamasıdır. Sosyal bilgiler dersi 2005 yılından bu yana yapılandırmacı yaklaşımla öğrencilerin aktif, üretken, yaratıcı, araştırmacı bir kimliğe bürünmesini, karşılaştıkları sorunlara yönelik kullanmaları gereken becerileri, değerleri ve tutumları kazandırmaya çalışır.

Sosyal bilgiler her şeyden önce olgusal bilgileri içeren bir kavramdır. İçerdiği değer, bilgi ve beceri olarak farklı anlamlar içeren sosyal bilgiler dersi, bireyin sosyal yaşam içerisinde bir takım sosyal becerileri kazanması ve bu becerileri kullanarak oryantasyon problemlerinin üstesinden gelmesini temele alır. Bireyin bu sosyal becerileri kazanma süreci, bireyin içerisinde yaşadığı toplumla, ailesiyle, eğitim ortamıyla ve arkadaş çevresiyle etkileşimini gerektirir (Koçoğlu, 2014).

Bu çalışmadan elde edilecek sonuçların sosyal bilgiler dersinin amacına ulaşması için, kendisi için, yaşadığı toplum için ve vatandaşı olduğu ülke için etkin, üretken, ahlaklı bir bireyin yetiştirilmesinde en büyük sorumluluğun düştüğü sosyal bilgiler öğretmenlerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile ilgili bir farkındalık oluşturabileceği düşünülmektedir. Öğretmenler akademik bilgileri ve sahip oldukları değer ve ahlaki tutumlarıyla öğrencilerine rol modeli olurlar. Öğretmenlerin mükemmeliyetçi bir anlayışta olması onu yaptığı işin ve elde edeceği ürünün de mükemmel olacağı gerçeğini beraberinde getirir. Bahsi geçen amaçlara ulaşabilmek için bu çalışmada aşağıdaki alt problemlere yanıtlar aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçiliği ne düzeydedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
4. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lise türü değişkenine göre akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Bu bölümde çalışmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizlerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada ilişkiisel araştırma yöntemlerinden korelasyonel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırma yöntemi, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin incelenmesini sağlayarak değişkenler arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koyan bir araştırma yöntemidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Bu çalışmada akademik mükemmeliyetçilik, cinsiyet, sınıf ve lise türü değişkenleri arasında ki ilişki incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Anadolu'da bir devlet üniversitesinde Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Çalışma grubu basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bu tür örnekleme elde etmenin gerekliliği evrendeki birimlerin listelenmesidir. Bu tür örneklemede evrendeki her birimin örnekleme seçilmede eşit ve bağımsız olma olasılığı vardır (Balcı, 2005).

Çalışmada kullanılan ölçek her sınıf düzeyindeki bütün öğrencilere uygulanmış, eksik veya hatalı doldurulduğu saptanan 18 öğretmen adayının ölçeği değerlendirme dışında tutulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 27'si 1. sınıf, 18'i 2. sınıf, 21'i 3. sınıf ve 15'i 4. sınıf olmak üzere 81'i kadın, 15'i 1. sınıf, 7'si 2. sınıf, 6'sı 3. sınıf ve 20'si 4. sınıf olmak üzere 48'i erkek toplam 129 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmuştur.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, çalışmanın amacına ulaşabilmek adına Odacı, Kalkan ve Çikrikci (2017) tarafından üniversite öğrencileri arasında akademik mükemmeliyetçiliğin değerlendirilmesini olanaklı kılmak amacıyla geliştirilen Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın amacına uygun olarak çalışma

grubunun cinsiyet, sınıf bilgisi ve mezun olduğu lise türü bilgisine ulaşabilmek için araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır.

Ölçeğin geliştirilme sürecinde yaşları 17 ile 30 aralığında değişen ve yaş ortalaması 20.03 olan ($S_s=1.74$) 239 kız (%67.9) ve 113 erkek (%32.1) 352 üniversite öğrencisi ile çalışılmıştır. Ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 37 madde düşük faktör yükü, binişiklik ve nomolojik yetersizlikler nedeniyle madde havuzundan çıkarılmış, 13 maddeden oluşan toplam varyansın %52,36'sını açıklayan üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu faktörler "Kendinden Şüpheli", "Karşılaştırma" ve "İdealleştirme" faktörleridir. Madde toplam korelasyon değerleri ve %27'lik alt-üst grup farkları belirlenerek ölçme aracının madde analizi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen madde toplam korelasyonlarının .46 ile .69 arasında değişkenlik gösterdiği belirlenmiş, ölçeği oluşturan maddelerin amaçlarına uygun olduğu ve kendi aralarında tutarlık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin güvenilirliği iç tutarlık katsayısı aracılığıyla değerlendirilmiş ve .82 olarak belirlenmiştir. Bu durum ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Üç faktörden oluşan 13 maddeli beşli likert tipi derecelendirmeye sahip ölçme aracı ters puanlanan herhangi bir madde bulunmamaktadır. Ölçme aracından en düşük 13, en yüksek 65 puan alınabilmektedir. Yüksek düzeyde alınan puanlar bireyin akademik mükemmeliyetçilik düzeyinin yüksek olduğunu işaret etmektedir (Odacı, Kalkan ve Çıkrıkçı, 2017). Akademik mükemmeliyetçilik akademik başarının önemli bir yordayıcısıdır. Akademik mükemmeliyetçilik bireylerin akademik sorumluluklarını başarıyla yerine getirmelerini sağlayan çok önemli bir değişkendir.

Ölçeğin bu çalışma grubu için güvenilir olup olmadığını ortaya çıkarmak için Cronbach alfa değerine bakılmış ve .83 değerine ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından elde edilen verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılmıştır. Çalışmanın birinci problem cümlesi için betimsel istatistiklere bakılmıştır. İkinci problem cümlesine yönelik sonuç elde etmek için t testi, üçüncü ve dördüncü problem cümlelerine yönelik sonuç elde edebilmek için de tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu testler yapılmadan önce bazı

varsayımların sağlanması gereklidir. Bu varsayımlar her iki analiz içinde verilerin normal dağılması ve varyansların homojenliği varsayımlarıdır. Teste geçmeden önce sağlanması gereken varsayımlar olan normal dağılım ve varyansların homojenliğine bakılmıştır. İlk olarak normallik testlerine bakılarak dağılımın normal olduğu gözlenmiştir ($p > 0,05$). Diğer varsayım olan varyansların homojenliği ise Levene testi ile kontrol edilmiştir. Levene testine göre $p > 0,05$ olduğu için ($p = 0,576$) gruplar arası varyanslar eşittir. Dolayısıyla varyansların homojenliği varsayımı da sağlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde çalışmanın her bir alt probleme yönelik elde edilen bulgular alt başlıklar halinde verilecektir.

Çalışmanın 1. Alt Problemine Yönelik Bulgular

Çalışmanın birinci alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçilikleri ne düzeydedir?” sorusuna ait bulgular şu şekildedir:

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği” Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler

N	Geçerli	129
	Kayıp veri	0
Ortalama		37,3876
Ortanca		37,0000
Mod		28,00 ^a
Std. Sapma		8,91392
Varyans		79,458
Çarpıklık		,222
Çarpıklık Std. Hata		,213
Basıklık		-,273
Basıklık Std. Hata		,423
Minimum		18
Maksimum		62

a. Çoklu mod. düşük değer gösterilmiştir.

Odacı, Kalkan ve Çıkrıkci (2017) tarafından geliştirilen Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden en düşük 13, en yüksek 65 puan alınabildiği ve yüksek düzeyde alınan puanların bireyin akademik mükemmeliyetçilik düzeyinin yüksek olduğuna işaret ettiği, çalışmanın yöntem bölümünde açıklanmıştır. Tablo 1'e bakıldığında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden almış oldukları ortalama puanın 37 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar göz önünde bulundurulduğunda öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçilik düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Çalışmanın 2. Alt Problemine Yönelik Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemi olan "Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ait bulgulara ulaşabilmek için t testi yapılmıştır. Teste geçmeden önce sağlanması gereken varsayımlar olan normal dağılım ve varyansların homojenliğine bakılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının "Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği" puanlarının cinsiyet değişkenine ait normallik testi sonucunda çalışma grubundaki öğretmen adaylarından elde edilen bulgulara göre cinsiyet faktörü göz önüne alındığında dağılımın normal olduğu gözlenmiştir.

Diğer varsayım olan varyansların homojenliği ise Levene testi ile kontrol edilmiştir. Levene testine göre $p > 0,05$ olduğu için ($p = 0,576$) gruplar arası varyanslar eşittir. Dolayısıyla varyansların homojenliği varsayımı da sağlanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının "Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği" puanlarının cinsiyet değişkenine ait varyansların homojenliği testi sonucunda gruplar arası varyansların eşit olduğu saptanmıştır. Bu aşamadan sonra t testi yapılmıştır.

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği” Puanlarının Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları

	t-test ortalamalarının eşitliği			Ortalama farkları
	T	Sd	p	
Varyansların eşitliğinde	,196	127	,845	,31867
Varyanslar eşit olmadığında	,190	90,511	,850	

Akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinden alınan puanlarda, cinsiyet değişkeninin akademik mükemmeliyetçilik üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, kadın öğretmen adaylarının ölçek puanı ortalaması ile ($X=37,51$) erkek öğretmen adaylarının ölçek puanı ortalaması ($X=37,19$) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(127)} = 0,196, p > ,05$).

Çalışmanın 3. Alt Problemine Yönelik Bulgular

Çalışmanın üçüncü alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu ile ilgili öncelikle normal dağılımı kontrol etmek için basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Basıklık değeri 1. sınıf için -,041, 2. sınıf için -,333, 3. sınıf için -1,039 ve 4. sınıf için ,876 olarak bulunmuştur. Normal dağılımı kontrol etmek amacıyla yapılan çarpıklık değerleri ise 1. sınıf için ,140, 2. sınıf için -,217, 3. sınıf için ,307 ve 4. sınıf için ,782 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değerlerin -2 ve 2 aralığında olması dağılımın normal olduğunun göstergesidir (George ve Mallery, 2003).

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği” puanlarının sınıf düzeylerine ait normallik testi sonuçlarına göre normal dağılım varsayımının sağlandığı saptanmıştır. Diğer varsayım olan varyansların homojenliği ise Levene testi ile kontrol edilmiştir. Levene testine göre $p > 0,05$ olduğu için ($p = 0,805$) gruplar arası varyanslar eşittir. Dolayısıyla varyansların homojenliği varsayımı da sağlanmıştır. Bu aşamadan sonra ANOVA analizine geçilmiştir.

Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği” Puanlarının Sınıf Düzeylerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler top.	Sd	Kareler ort.	F	p
Gruplar arası	931,054	3	310,351	4,199	,007
Grup içi	9239,566	125	73,917		
Toplam	10170,620	128			

1., 2., 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında fark olup olmadığına bakmak için, sınıflara göre oluşturulan toplam ölçek puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış ve test sonunda 1. sınıfların ortalaması ($X=40,93$), 2. sınıfların ortalaması ($X=37,27$), 3. sınıfların ortalaması ($X=35,26$) ve 4. sınıfların ortalamasının ($X=34,72$) en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir ($F_{(3, 125)} = 4,20$, $p < 0.05$). Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, üst sınıfların lehine anlamlı farkın, 1. ve 4. sınıflar ile 1. ve 3. sınıflar arasında olduğu görülmüştür.

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği” Puanlarının Sınıf Düzeylerine Göre Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

(I) Sınıf	(J) Sınıf	Ortalama farkları (I-J)	Std. hata	p	%95 Güven aralığı	
					Alt limit	Üst limit
1. Sınıf	2. Sınıf	3,65909	2,24494	,366	-2,1866	9,5048
	3. Sınıf	5,67256*	2,10180	,039	,1996	11,1455
	4. Sınıf	6,20960*	1,93214	,009	1,1784	11,2407
2. Sınıf	1. Sınıf	-3,65909	2,24494	,366	-9,5048	2,1866
	3. Sınıf	2,01347	2,46931	,847	-4,4164	8,4434
	4. Sınıf	2,55051	2,32660	,692	-3,5078	8,6088
3. Sınıf	1. Sınıf	-5,67256*	2,10180	,039	-11,1455	-,1996
	2. Sınıf	-2,01347	2,46931	,847	-8,4434	4,4164
	4. Sınıf	,53704	2,18881	,995	-5,1625	6,2365
4. Sınıf	1. Sınıf	-6,20960*	1,93214	,009	-11,2407	-1,1784
	2. Sınıf	-2,55051	2,32660	,692	-8,6088	3,5078
	3. Sınıf	-,53704	2,18881	,995	-6,2365	5,1625

* Ortalama farkları ,05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4’te görüldüğü üzere 1. sınıflar ile 3. sınıflar ve 1. sınıflar ile 4. sınıflar arasında üst sınıflar arasında üst sınıflar lehine anlamlı bir farklılık vardır. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitiminde aldıkları derslerin etkisiyle akademik mükemmeliyetçilik seviyelerinde artış görülmüştür.

Çalışmanın 4. Alt Problemine Yönelik Bulgular

Çalışmanın son alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lise türü değişkenine göre akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıt bulabilmek için ANOVA testine geçmeden önce sağlanması gereken varsayımlar olan normal dağılım ve varyansların homojenliğine bakılmıştır. Levene testine göre $p > 0,05$ olduğu için ($p = ,173$) gruplar arası varyanslar eşittir. Dolayısıyla varyansların homojenliği varsayımı da sağlanmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği” puanlarının lise türü değişkenine ait normallik ve varyansların homojenliği varsayımı sağlanmıştır. Bu aşamanın ardından tek yönlü ANOVA analizi yapılmıştır.

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği” Puanlarının Lise Türlerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler top.	Sd	Kareler ort.	F	p
Gruplar arası	297,383	4	74,346	,934	,447
Grup içi	9873,237	124	79,623		
Toplam	10170,620	128			

Farklı lise türlerinden gelen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında fark olup olmadığına bakmak için, lise türlerine göre oluşturulan toplam ölçek puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış ve test sonunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($F_{(4, 124)} = 0,93, p > 0.05$).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçilik düzeylerinin cinsiyet, sınıf ve lise türü değişkenlerine göre ölçmeyi amaçlayan bu çalışmada Odacı, Kalkan ve Çıkrıkci (2017) tarafından geliştirilen Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği kullanılmış ve çalışma grubunun akademik mükemmeliyetçilik seviyelerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçilik düzeylerinin orta düzeyde olması, etkin vatandaş yetiştirmeyi hedefleyen öğretmenler için geçerlidir ancak yeterli değildir. Arthur ve Hayward (1997) farklı yaş gruplarındaki bireylerin akademik başarıları ile mükemmeliyetçilik seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya çıkarmıştır. Mükemmeliyetçilik seviyesi yüksek olan öğretmenlerin akademik başarı seviyeleri de yüksek olur ve yetiştirecekleri bireyler amaca uygun/en yakın bireyler olarak topluma kazandırılırlar.

Bunun yanı sıra çalışma grubunun cinsiyet ve lise türü değişkenlerine göre akademik mükemmeliyetçilik düzeylerinde bir farklılık olmadığı saptanmış; 1. ve 4. sınıf çalışma grubu ile 1. ve 3. sınıf çalışma grubu arasında akademik mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular literatürde yer alan mükemmeliyetçilik çalışmalarını destekler niteliktedir.

Türkiye’de ve dünyada son yıllarda toplumsal cinsiyet söylemleri ile ilgili farkındalıklar artmakta ve ülkelerin çoğunda bu farkındalıkların artması hususunda çalışmalar yapılmaktadır. Sahip olunan fiziksel özelliklerin dışında akademik anlamda kadın ve erkek arasında farkın bulunmadığının bir göstergesi olarak bu çalışmada da akademik mükemmeliyetçilik ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Yüksek Öğretim Kanununun 3. maddesinde “Üniversitelerin evrensel amacı, araştırma yapmak, üst düzeyde eğitim sağlamak, bilgiyi üretmek ve yaymak olarak ifade edilebilir. Bilimsel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip yüksek düzeyde eğitim öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan; fakülte, enstitü, yüksekokul ve benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan bir yükseköğretim kurumudur.” ibaresi mevcuttur (URL-2, 2019). Üniversitede okuyan bireylerin ülke adına bu amaca ulaşabilmeleri için kendilerinden orta ve yüksek düzeyde akademik başarı beklenmektedir. Büyükbayraktar (2011) eğitim, mesleki eğitim, diş hekimliği, fen ve güzel sanatlar fakültesi öğrencileriyle yaptığı çalışmasında üniversite öğrencilerinin genel mükemmeliyetçilik puanlarının 7 düzey üzerinden 5. düzeyde

olduğunu saptamıştır. Büyükbayraktar (2011) ve Saracaloğlu, Altay ve Eken'nin (2016) çalışmalarında olduğu üzere bu çalışmada da çalışma grubunun akademik mükemmeliyetçilik düzeyleri orta seviyede saptanmıştır. Bu sonuç öğretmen adaylarından beklenen etkin vatandaş modeli için nispeten iyi olsa da gerçek başarıya ulaşılabilmesi adına seviyenin daha yüksek olması beklenebilir.

Bilim dünyasında yapılan çalışmaların çoğunda çalışmanın amacına uygun olarak cinsiyet değişkeninin mutlaka olduğu ve çalışmanın amacı ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkinin incelendiği bilinmektedir. Yaradılış gereği bütün insanların birbirine denk sayılıyor olmasına rağmen; bazı fiziksel özellikler, yaşanan coğrafya, içinde bulunulan sosyo-ekonomik faktörler, toplumsal normlar, aile gelenekleri gibi başlıklardan kaynaklı sosyal yaşamda cinsiyet modellerinden beklentiler değişmektedir. Bu çalışmada literatürdeki bazı çalışmalardan farklı olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçilik düzeylerinde cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bencik (2006) çalışmasında üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik eğilimleri çalışmış ve bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarından elde edilen sonuç gibi üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinde cinsiyete dayalı bir farklılığa rastlanmamıştır. Aktaş (2017) çalışmasında İlahiyat Fakültesi öğrencileriyle akademik güdülenme ile akademik özyeterlik arasında bir ilişki olup olmadığını saptamayı amaçladığı çalışmasında çalışma grubunun cinsiyet değişkenine göre her iki düzeyde de anlamlı bir farklılaşma olmadığını saptamıştır.

Ancak bu üç çalışmadan farklı olarak Tuncer (2006), erkeklerin sosyal olarak belirlenmiş mükemmeliyetçilik düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğunu saptamıştır. Başka bir çalışmada Benk (2006), erkeklerin sosyal olarak belirlenmiş mükemmeliyetçilik ve genel mükemmeliyetçilik eğilimlerinin kadınlardan daha yüksek düzeyde olduğunu saptamıştır. Erbaş'ın (2012) çalışmasında da erkek öğretmen adaylarının Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının kadın öğretmen adaylarının almış oldukları puan ortalamalarında yüksek olduğunu saptamıştır. Büyükbayraktar'ın (2011) çalışmasında da toplum tarafından dayatılan mükemmeliyetçilik alt boyutunda erkek öğrencilerin mükemmeliyetçiliklerinin kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Leana Taşçılar ve Kanlı'nın (2014) üstün zekalı ve normal gelişim gösteren çocukların mükemmeliyetçilik ve öz-saygı düzeylerini inceledikleri çalışmalarında ise kızların olumlu mükemmeliyetçilik puanlarının erkeklerden yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Tüm bu çalışmalar doğrultusunda cinsiyet değişkeni ile

mükemmeliyetçilik arasındaki ilişki bağlamında bir genelleme yapılamayacağı söylenebilir.

Çalışmanın üçüncü alt problemi olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya çıkarmak için yapılan analizde 1. ve 4. sınıflarda okuyan öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır, benzer anlamlı ilişki yine 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarıyla 3. sınıfta okuyan öğretmen adayları arasında üst sınıfların lehine anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça mükemmeliyetçilik düzeylerinin arttığı saptanmıştır. Bulut ve Ocak (2017) öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının sınıf düzeyinde akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçilik alt boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığını saptamışlardır. Suna Alataş ve Kumcağz (2019) ergenlerin akademik erteleme davranışları ile akademik öz yeterlik inançlarının sınıf değişkenine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Kahraman ve Bulut Pedük (2014), ortaokulda okuyan üstün yetenekli öğrencilerle yaptıkları çalışmada sınıf düzeyi düştükçe olumlu mükemmeliyetçiliğin arttığını, sınıf düzeyi büyüdükçe olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyinin arttığını saptamıştır.

Araştırmanın son problem cümlesinden elde edilen sonuç sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lise türü değişkenine göre akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı şeklindedir. Literatüre bakıldığında mükemmeliyetçilik üzerine farklı çalışma gruplarıyla ve farklı değişkenlerle yüzlerce ulusal ve uluslararası çalışma yapıldığı görülmüştür. Çalışma gruplarının çoğu ortaöğretim veya üniversite öğrencileriyle yapılmıştır, ancak ulaşılabilen literatürdeki araştırmaların hiçbirinde lise türünü değişken olarak alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmaya katılan çalışma grubunun lise türlerinin farklı olduğu, normal dağılım sergilediği saptanmış, öğretmen adaylarının farklı lise türlerinde eğitim almış olmalarına rağmen akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinden almış oldukları puan ortalamalarında bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Türkiye’de Fen lisesi, Anadolu lisesi ve meslek liseleri olmak üzere farklı lise türleri mevcuttur. Her lise ait olduğu türe özgü farklı müfredat programına sahiptir. Bu çalışmada ortaya çıkan akademik mükemmeliyetçilik ile lise türleri arasında anlamlı

bir farkın olmaması, Milli Eğitim Bakanlığı'nın tüm ders içerikleri için hazırladığı her öğrencinin kazanması gereken Türk Milli Eğitiminin Temel Amaçlarından kaynaklı olabilir.

Genel olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf ve lise türü değişkenlerine göre akademik mükemmelliğinin saptanmaya çalışıldığı bu çalışmada öğretmen adaylarının orta düzeyde akademik mükemmeliyetçiliğe sahip olduğu saptanmıştır. Akademik başarıyla akademik mükemmeliyetçiliğin aynı doğrultuda geliştiğinin yadsınamaz bir gerçeklik olduğu düşüncesiyle, tüm bireylerde, tüm öğretmen adaylarında ve bilhassa amacı etkin yurttaş yetiştirmek olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarında akademik mükemmeliyetçilik seviyesinin yüksek olması beklenmektedir.

Bu bağlamda üniversiteler bünyesinde bulunan psikolojik danışmanlık merkezlerinin öğrencilerin akademik mükemmeliyetçilik düzeylerini yükseltme ve olumlu yönde kullanabilme çalışmalarına yer vermeleri önerilebilir.

Kaynakça

- Aktaş, H. (2017). Akademik güdülenme ile akademik özyeterlik arasındaki ilişki: İlahiyat fakültesi öğrencileri üzerine ampirik bir araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1376-1398.
- Altun, F. ve Yazıcı, H. (2010). Öğrencilerin olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik özellikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiler, International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 November 2010, Antalya-Turkey.
- Arthur, N. and Hayward, L. (1997). The relationships between perfectionism, standards for academic achievement and emotional distress in post secondary students. *Journal of College Student Development*, 38(6), 622,633.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bencik, S. (2006). *Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Benk, A. (2006). *Üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçi kişilik özelliğinin psikolojik belirtilerle ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, İstanbul.
- Bowers, E. (2012). *The everything guide to coping with perfectionism: overcome toxic perfectionism. Learn to embrace your mistakes and discover the potential for positive change*. Massachusetts: Everything Books.
- Bulut, R. ve Ocak, G. (2017). Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarını etkileyen etmenler. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 75-90.
- Büyükbayraktar, Ç. (2011). *Üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçilik ve öfke ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canoya, S. (2010). *Üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik boyutları ile sosyal anksiyete durumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Hewitt, P. L. And Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the Self and Social Contexts: Conceptualization, Assessment and Association with Psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 456-470.
- Erbaş, M. M. (2012). *Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik düzeylerinin red duyarlılığı ve öznel iyi oluş düzeylerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Eroğlu, K. (2018). *Ortaokul 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin sosyal kaygıları ile benlik saygısı, anne-baba tutumları, mükemmeliyetçilik özellikleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Eskili, B. (2015). *Erişkinlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Flett, G. L., Sawatzky, D. L., and Hewitt, P. L. (1995). Dimensions of perfectionism and goal commitment: A further comparison of two perfectionism measures. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 17(29), 111-124.
- George, D. Ve Mallery, P. (2003). *SPSS for indarl, step by step, a simple guide and reference*. Fourth edition. Boston: Allyn and Bacon.

- Hançer, A. H. (2016). Ortaokul öğrencilerinin olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri ile benlik saygısının incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 53, 265-274.
- İlhan, M. ve Çetin, B. ve Öner Sünkür, M. (2013). Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ile ders çalışma becerileri arasındaki ilişkinin kanonik korelasyon ile incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 47-73.
- Kahraman, S. ve Bulut Pedük, Ş. (2014). 6, 7 ve 8. Sınıf üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin belirlenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 137-150.
- Kalkan Dişbudak, Ş. (2016). *Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Karababa, A. ve Acun Kapıkıran, N. (2014). Psikolojik danışmanlarda olumlu-olumsuz mükemmeliyetçilik düzeylerinin iş ve yaşam doyumunu yordamadaki rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(42), 138-147.
- Karayığit, N. (2017). Olumlu-olumsuz mükemmeliyetçilik ve dindarlık ilişkisi üzerine bir araştırma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(54), 450-468.
- Kaya, F. (2015). *Üniversite öğrencilerinin affetme ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişki: duygusal zekânın aracı rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kiper, Y. C. (2016). Üniversite öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçlarının ve sosyal kaygılarının, mükemmeliyetçilik tutumlarını yordaması. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(10), 127-155.
- Koçoğlu, E. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler kavramına ilişkin imgesel algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(3), 107-126.
- Leana-Taşçılar, M. Z. ve Kanlı, E. (2014). Investigation of Perfectionism and Self-Esteem Scores of Gifted and Average Students. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 1-20.
- Leana-Taşçılar, M., Özyaprak, M., Güçyeter, Ş. vd. (2014) Üstün zekâli ve yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçiliğin değerlendirilmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11-1(21), 31-45.

- Odacı, H., Kalkan, M. ve Çıkrıkçı, Ö. (2017). Akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 353-366.
- Odacı, H. ve Kaya, F. (2019). Mükemmeliyetçilik ve umutsuzluğun akademik erteleme davranışı üzerindeki rolü: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(1), 43-51.
- Özgüngör, S. (2003). Mükemmeliyetçilik ve özerklik destekleyici davranışların amaç tarzları ile ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 28(127), 25-30.
- Ram, A. (2005). *The relationship of positive and negative perfectionism to academic achievement motivation and well-being in tertiary students*. Unpublished Master's Thesis, University of Canterbury, New Zealand.
- Sapmaz, F. (2006). *Üniversite öğrencilerinin uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerinin psikolojik belirti düzeyleri açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Saracaloğlu, A. S., Altay, B. ve Eken, M. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal problem çözme becerilerini yordayan değişkenler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(23), 680-722.
- Saracaloğlu, A. S., Saygı, C. Yenice, N. vd. (2016). Müzik ve sınıf öğretmeni adaylarının mükemmeliyetçilik ve duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 70-89.
- Sarioğlu, A. F. (2011). *Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Satılmış, M. (2010). *Öğrencilerin mükemmeliyetçilik tutumları ile anne baba tutumlarının karşılaştırılması incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sayışman, S. (2018). *Ergenlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile özgüvenleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Suna Alataş, N. ve Kumcağız, H. (2019). Ergenlerin akademik erteleme davranışları, akademik öz yeterlik inançları ve mükemmeliyetçilik düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (Erken Görünüm)* DOI: 10.16986/HUJE.2019050341

- Tuncer, B. (2006). *Kaygı düzeyleri farklı üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin mükemmeliyetçilik özelliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, İ. D., Gençtanırım, D., Yalçın, İ. vd., (2008). Academic achievement, perfectionism and social support as predictors of test anxiety. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 287-296.
- Yılmaz, M. A. (2016). *Öğretmen çocuklarının mükemmeliyetçilik düzeyleri ile obsesif kompulsif belirtileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yusupu, R. (2015). *Üniversite öğrencilerinde kariyer kararları ile mükemmeliyetçilik, öğrenme motivasyonu ve akademik başarı arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yücel, C, Şen, Ü.S. (2019). Güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinin mükemmeliyetçilik ve akademik erteleme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(3), 1007-1032.
- URL-1, (2019). Bürem Boğaziçi Üniversitesi Öğrenci Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Merkezi web sitesinden 26.09.2019 tarihinde erişilmiştir: <https://burem.boun.edu.tr/node/55>
- URL-2, (2019). Yükseköğretim Kanunu web sayfasından 26.09.2019 tarihinde erişilmiştir: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf>

Perfectionism in social studies teacher candidates

Özlem Ulu Kalın

Introduction

According to the dictionary released by the Turkish Language Association, “perfectionism”, which is defined as “being a perfectionist” and “a hypothesis claiming that the most important target in life is to achieve moral maturity”; may be defined basically as an effort to do one’s best.

Schools are educational institutions which aim to raise productive human models needed by the country and to prepare the person for the next level educational institution. Teachers, who are the “privates” of these educational institutions, work to direct individuals to these goals and become role models. The ethical values that a person has, the level of his/her belief system and his/her academic knowledge directly affect the individuals whom they will train. For this reason, the teachers who train young individuals, who are the guarantee of the future, should be fully equipped in moral and cognitive terms.

It has been proved in previous studies that there is a significant relation between academic perfectionism and academic achievement (Arthur & Hayward, 1997; Ram, 2005). The academic perfectionism levels of the teachers and teacher candidates are important in terms of the student profile that they will raise.

The social sciences lesson is very important in raising the human model who is equipped with moral values, who are effective and productive and who knows the rights and responsibilities necessary to reach the contemporary civilization and welfare level which the country targets. The objective of the Social Sciences Teaching Program is to raise individuals with an approach that aims to active participation in life, to enable them to make the right decision, and to support their problem-solving abilities with a supportive and developing approach, rather than mere behavioral approaches by considering the value that knowledge carries and the experiences of the individual. In this present study, it was aimed to determine the academic perfectionism levels of social science teacher candidates in terms of their classes, high school types and gender variables.

Method

In this present study, the Relational Review Model, which is the subtype of the General Screening Model, was used. The Study Group consisted of a total of 129 teacher candidates studying at the Social Sciences Teaching Program in a university located in Anatolia in 2017-2018 Academic Year.

For the purpose of achieving the aim of the study, the Academic Perfectionism Scale, which was developed by Odacı, Kalkan and Çıkrıkçı (2017), was used in the present study to enable the evaluation of the academic perfectionism among university students. The Demographic Information Form, which was prepared by the researcher of the present study, was used to collect the data on the gender, class and graduated high school types.

The SPSS Package Program was used to analyze the data obtained from the Social Sciences teacher candidates. The descriptive statistics were considered for the first problem question of the study; the t-test was used for the second problem sentence of the study; and the One-Way Analysis of Variance (ANOVA) was used to obtain results for the third and fourth problems of the study. Before these tests were performed, some assumptions must be ensured. These variances are the assumptions of the normal distribution of the data and the homogeneity of the variances for the two analyzes.

Result and Discussion

In this study, which aimed to measure the academic perfectionism levels of social science teacher candidates according to gender, class and high school type variables, the Academic Perfectionism Scale was used; and it was determined that the academic perfectionism levels of the study group were at a moderate level. In addition, it was also determined that there were no differences in the academic perfectionism levels according to the gender and high school type variables of the Study Group. It was also determined that there was a significant relation between the academic perfectionism levels of the 1st and 4th grade students and 1st and 3rd grade students. The findings obtained from this study support the results reported by previous perfectionism studies in the literature.

It is stated in the 3rd Article of the Higher Education Law, "The universally aims of universities may be stated as to make research, to provide education at high level, to produce knowledge and to spread it. It is a higher education institution that has

scientific autonomy and public entity with a high level of education and research, scientific research, publication and consulting; and which consists of faculties, institutes, colleges and similar institutions and units." It is expected from the individuals studying in universities to achieve medium and high academic achievements in order to achieve this goal on behalf of the country. Like in the study conducted by Büyükbayraktar (2011) and Saracaloglu, Altay and Eken (2016), the academic perfectionism levels of the study group of the present study were also determined to be at middle level. Although this result is relatively good for the productive citizen model that is expected from teacher candidates, it is recommended that the level may be carried to a higher level to achieve real success.

The expectations from male and female gender models change in the social life that involves the titles such as the geography in which people live, the socio-economic factors, social norms, and family traditions. In this present study, different from some previous studies in the literature, like it was reported in the study conducted by Bencik (2006), it was determined that there was no significant difference in the academic perfectionism levels of the social science teacher candidates compared to their genders. Tuncer (2006) reported in his study that socially determined perfectionism levels were higher in males than females. In another study, Benk (2006) reported that males had higher socially determined perfectionism levels and general perfectionist tendencies than females. In the study conducted by Erbas (2012), it was determined that the average scores received by male teacher candidates from Perfectionism Scale were higher than the average scores of female teacher candidates.

In the analysis that was made to determine whether there was a statistically significant difference between the average scores of Academic Perfectionism Scale according to the class variable of the Social Sciences Teacher candidates, which is the third sub-problem of the study, it was determined that there was a significant relation between the scores received in the Academic Perfectionism Scale. A similar significant relation was found between the teacher candidates who were studying in the first grade and the teacher candidates who were studying in the third grade. When we consider the studies conducted in this field, no similar results were detected. Bulut and Ocak (2017) conducted a study on teacher candidates and reported that there was no significant difference in the level of academic postponement and academic perfectionism sub-dimensions at the grade levels of the teacher candidates.

The result obtained from the final problem of the study is that there is no statistically significant difference between the average scores received by the Social Sciences teacher candidates according to the academic perfectionism score and according to the high school type variable. From a literary viewpoint, hundreds of national and international studies were conducted on perfectionism with different study groups and with different variables. Most of the study groups were secondary or university students; however, none of the studies that were available in the literature were found to include the high school education variable in them. It was found that the study group who participated in this present study showed a normal distribution and that the high school types were different; and that despite the fact that the teacher candidates were trained in different high school types, there was no difference in terms of the average points of academic perfectionism scale.

SERD | Öğretmen denetiminde yansıtıcı denetim modeli

Süleyman Davut Göker¹, Mübeher Ürün Göker²

Başvuru: 03.04.2020

Kabul: 29.06.2020

Alıntılama Önerisi: Göker, S. D., & Ürün Göker, M. (2020). Öğretmen denetiminde yansıtıcı denetim modeli. *Studies in Educational Research and Development*, 4(1), 26-41.

Öz

Endüstri 4.0 ile başlayan ve bilişim teknolojisi ile birlikte sınıf ve öğrenme ortamlarına taşınan, yeni öğrenme ortamları, dijital sınıflar ve görsel unsurların egemen olacağı ortamlarda, öğretmen ve denetmen yeterlik ve standartlarını yeniden oluşturmak gerekmektedir. Bu gelişme ve yansımaların hayat bulacağı değişimler, Eğitim 4.0 bünyesinde oluşturulan yeni öğrenme hedeflerinin ölçülüp değerlendirilmesi 1983 yılında Schon tarafından kavramsallaştırılan yansıtıcı öğrenme ve öğretmenlik ile birlikte yansıtıcı denetim kavramını da gündeme getirmiştir. Türkiye'deki mevcut denetim sisteminin bu beklentilere yanıt vermekten uzak kalması nedeniyle, öğretmen-temelli yansıtıcı denetim uygulamalarının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu çalışma, Eğitim 4.0 temelinde, oluşturulabilecek bir yansıtıcı denetim modeli önermektedir. Bu model, temelini ve kavramsal çerçevesini Schon tarafından 1983 yansıtıcı düşünme ilkeleri ile 2017 yılında yansıtıcı koçluk olarak geliştirmiş olduğumuz bir model ile gerçekleştirdiğimiz 'Yansıtıcı Koçluğun Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi' adlı araştırma sonuçlarından almaktadır. Bu normatif model ile birlikte, yeterli sayıda olmayan denetmenler, denetmenlerin iş yükleri, ve eğitim ortamlarında gerçekleşen bu baş döndürücü girişimcilik ve liderlik gerektiren yeni yeterlik alanları göz önüne alındığında, öğretmen odaklı yansıtıcı öz-değerlendirmenin ön planda olduğu bir denetim ve değerlendirme sisteminin ortaya çıkması hedeflenmektedir. Öğretmenler, bu model ile birlikte kendi gerçek öğretme ortamlarını nasıl değerlendirecekleri konusunda ön planda tutulacaklardır. Bu çalışma ile birlikte, öğretmenlerin hem öğrenme hem de öğretme ortamlarına yansıtıcı ve eleştirel bir göz ile bakmaları sağlanarak, eylem araştırması temelinde öğretmenlerin, öz-değerlendirme portfolyoları oluşturması, mikro-öğretmenlik uygulamalarının kaydedilmesi, değerlendirme formlarının hazırlanması bağlamında önemli kazanımlar elde etmelerine katkı sağlanması hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yansıtıcı düşünce, yansıtıcı öğrenme ve öğretmenlik, yansıtıcı denetim

¹ ORCID: 0000-0003-3291-7879, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, sdgoker@comu.edu.tr

² ORCID: 000-0003-4258-8706, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulu, murungoker@comu.edu.tr

Abstract

Considering the recent developments in teacher competency and evaluation in the Education 4.0, this study proposes a supervision model named as 'Reflective Coaching' mainly based on principles of Schon (1983) and a research study conducted by the researchers entitled 'The Impact of Reflective Coaching on Development of Teaching Skills of the Teacher Candidates' in 2017. The current supervision system in Turkey fails to address professional development needs of teachers and they face difficulties finding reflective learning environments, in which they would have opportunities to develop their teaching skills. When examined the insufficient numbers of supervisors, their actual work loads, and recent innovative and leadership based learning opportunities, a new teacher evaluation model is needed to address the the new teacher competencies. Through this formative teacher development model, teachers will be able to review their practices from a stand point of reflective view based on action research and self-evaluation. They will also find opportunities to evaluate their weaknesses and strengths and seek new learning environments to develop themselves professionally. Within this model, new portfolios will be created, micro-teaching practices will be video-recorded, and efficient feedback and post-conference sessions will be organized for the teachers to self-evaluate their actual teaching performance. They will all be conducted considering action-research-based tasks and activities and teachers will gain a better understanding of how new evaluation forms should be developed.

Keywords: Reflective thought, reflective learning and teaching, reflective supervision

Giriş

Kelime olarak yansıtmanın sözlük anlamı; "Bireyin, düşüncelerini herhangi bir konu üzerinde yoğunlaştırması, olayı farkında olarak dikkatli bir biçimde ele almasıdır" (Higgleton, 1995). Tarihsel süreç içerisinde değerlendirildiğinde "yansıtma" kavramını ilk olarak Dewey'in ortaya koyduğu bilinmektedir. Dewey, bu kavramı geliştirirken Aristo, Platon, Solomon, Laoyansı ve Buda gibi eğitimcilerin fikirlerinden yararlanmıştı.

Oluşturulan bu öğretmen odaklı bilişsel öz-yönlendirmenin ön planda olduğu denetim ve değerlendirme modeli çerçevesinde, öğrenme öğretme ortamlarında yansıtma kavramı incelenirken odak noktası doğrudan öğrenme süreci ve niteliği olarak ele alınmaktadır. Bu süreç içerisinde öğretmenin yararlanacağı yöntem ve tekniklerin öğrenmenin niteliğini artırmada anlamlı olması beklenmektedir. Bu bağlamda, anlamlı öğrenmenin hayata geçirilmesinde ise öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerilerine sahip olması gerekliliği ile birlikte yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını benimsemiş olmaları gerekmektedir. Diğer bir deyişle, öğretmen ve öğrencilerde yansıtıcı düşünmenin ortaya çıkarılabilmesi için öğretmenlerden

yansıtmanın anlamı ve içeriği ile birlikte yansıtıcı öğrenme-öğretmenlik ve öğretmenlerin özelliklerini bilmeleri beklenmektedir.

Yansıtmanın anlamı ve içeriğine yönelik, farklı yaklaşımlar söz konusu olmuştur. Bu bağlamda farklı araştırmacılar yansıtma anlamlar atfetmişlerdir:

- Eylem (Öğretim) için ve eylemde yansıtma (Schön)
- Üst-bilişsel düşünme (Fogarty)
- Eleştirel Yansıtma (Mezirow)
- Yansıtıcı Düşünme (Dewey)
- Farkındalık (Langer)

Yansıtma

Yansıtıcı düşünce kavramını geliştirme sürecinde Schön (1983), sırasıyla önce “eylem (öğretim) ile ilgili yansıtma”, “eylem esnasında yansıtma” ve son olarak da “eylem için yansıtma” kavramlarına odaklanmıştır. Bu sıranın doğrudan yansıtmanın zamanlaması ile ilgisi olması nedeniyle, yansıtıcı denetim uygulamalarında da ardışık bir şekilde bu üç eylemin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Schön, bu kavramın nasıl geliştirilmesi gerektiğine dair birçok ilke ve yöntemi, 1983 yılında yazmış olduğu ‘The Reflective Practitioner’ kitabı ile birlikte 1987 yılında yazdığı ‘Educating the Reflective Practitioner’ adlı kitabında Schön, Dewey’in 1930 yılında çok net bir şekilde ortaya koymuş olduğu “yansıtma” kavramını bir anlamda genişleterek “yansıtıcı düşünme” ve “yansıtıcı uygulama” kavramlarını geliştirmiştir. İlk olarak ortaya koyduğu bilinmektedir şekilde aktarmıştır (Loughran, 1996; Pollard ve Tann, 1994).

Bu çalışmamızda, Schön (1983)’ un yansıtıcı uygulama pratiği esas alınarak, yansıtıcı denetimin kuramsal çerçevesi ve içeriği belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin kendi öğretmenlik deneyimlerinin geliştirilmesini hedefleyen yansıtıcı denetim, hem 1984 yılında öğretmenlerin mesleki gelişimindeki esas unsurları temsil eden yansıtıcı uygulamalar için John Dewey’in geliştirmiş olduğu yansıtıcı eylemleri hem de Costa ve Garmston tarafından 2002 yılında geliştirilen “bilişsel koçluk” uygulamaları ile eylem sırasına göre (eylem (öğretim) ile ilgili yansıtma, eylem esnasında yansıtma ve eylem için yansıtma) benzer özellikler taşımaktadır.

Yansıtıcı öğretmenlik uygulamalarının öğretmen yetiştiren kurumlarda ve hizmet-içi öğretmen eğitiminde son yıllarda sayısı gittikçe artmakta olup yansıtıcı öğretim becerilerinin öğretilmesi doğrultusunda bir eğilimin artarak gelişmiş olduğu söylenebilir (Ogonor ve Badmus, 2006). Örneğin, 2016 yılında Artvin Çoruh Üniversitesi'nde yapmış olduğumuz 'Yansıtıcı Koçluğun Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi' adlı araştırmanın sonuçları, bu modelin kuramsal ve uygulama boyutunun ne kadar etkili olabileceğini göstermiştir. Özellikle öğretmen adaylarının, öğretimsel becerilerinin geliştirilmesinde yansıtıcı koçluğun etkisi açık bir şekilde tespit edilmiştir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, Pennington (1992)'ın yansıtıcı öğretmenlikte deneyim kazanmadan deneyim elde edilebilmesine olanak sağladığı görüşüyle benzer olmakla birlikte, öğretmen adayları üzerine bu çalışmaların daha fazla yapılması önerilmektedir. Çünkü Cruickshank ve Applegate (1981)' de aynı şekilde bu deneyimlerin, aday öğretmenlere yansıtıcı denetim temelinde sağlanacak daha fazla staj olanakları ile kazandırılabilceğini savunmaktadırlar.

Yansıtıcı denetim: İçerik ve uygulama

Tartışmaya açık olmakla birlikte, sınıf gözlemi çok yönlü ve zorlu bir süreç olduğundan, denetimsel roller açısından bakıldığında en önemli olan şey öğrenmenin ne kadar nitelikli olarak gerçekleştiğini değerlendirmek olmalıdır. Bunun içinde öğrenme ortamlarının baş aktörü olan öğretmenin önce kendisini değerlendirmesi ile birlikte kendisinin yansıtıcı düşünce temelinde en zayıf ile en güçlü yanlarını ortaya çıkarması gerekmektedir. Yansıtıcı denetimin temelinde bu aşama önemli bir yer tutmaktadır. Bu yüzden bir denetim modelinin öncelikle gereklerinin açık bir şekilde ifade edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, yansıtıcı denetimin özünde öğretmen öz-değerlendirmesi ve kişisel gelişimi sağlayarak o alandaki gelişmeleri izlemesi bulunmaktadır. Kastedilen yansıtıcı denetimin temel amacı ise, öğretmenlerin "öz değerlendirme" yapabilmesini sağlayarak, onların hem sınıf içi hem de sınıf dışı etkinliklerini eleştirel bir yöntemle değerlendirebilmelerine ve sürekli olarak 'öğrenici' rolüyle kendilerini geliştirebilmelerine olanak sağlayarak, onların 'öz-denetim' becerilerini geliştirmektir. Bu bağlamda yapılan araştırmalar arasında Minott' un (2009) yılında yapmış olduğu 'Reflection and Reflective Teaching' adındaki çalışma, yansıtıcı denetime yönelik ciddi anlamda bir arz oluştuğunu göstermektedir. Öğretmenlerin denetimsel yaklaşımlara ilişkin

tercihlerinde, öğretimin denetimine yönelik algıları ve klinik denetim, akran koçluğu, yansıtıcı ve bilişsel koçluk ile birlikte öğretim portfolyoları ön plana çıkmaktadır.

Geliştirilen bu yansıtıcı denetim modelinde, eylem araştırmaları, yansıtıcı öğretmen günlükleri, işbirlikli öğrenme, derslerin kaydedilmesi (ses ve görüntü kayıtları), öğretmen eğitimcisi geri bildirim, akran denetimi, öğrenci geri bildirim temel veri toplama araçlarını ve stratejilerini oluşturmaktadır.

Yansıtıcı denetim veri toplama araçları ve stratejileri

1. Eylem Araştırması

Eylem araştırması da yansıtıcı uygulamalardan bir tanesidir. Öğretmenlerin sorunlara yaklaşımı ve onların çözülmesinde kullandıkları bir yansıtıcı süreç olup sınıf içerisinde olup bitenler ile ilgili farkındalık yaratma konusunda etkili bir araçtır. Her sorun, çözülmesi ile birlikte beraberinde bir eylem planı da gerektirir. Bu bağlamda, toplanılan bilgi ve verilerin üzerinde düşünülerek, tartışılarak öğretmenler kendi güçlü ve zayıf yönleri konusunda fikir ve bilgi sahibi olurlar. Bu da öğretmenlerin öz-yeterliklerinde ve yansıtıcı becerilerinde belirgin bir gelişme sağlayabilir (Göker, 2006).

2. Yansıtıcı Günlükler Tutma

Öğretmen her bir ders ve etkinlik ile ilgili sınıf ortamlarında gözlemlediği olay ve durumları kendi duygularıyla ifade edebileceği bir günlük tutmaktadır. Günlüğün belirli bir formatı olmamakla birlikte, düzenli tutulması esastır. Böylelikle veri toplama konusunda yeterli bir kaynak oluşturulacaktır.

3. İşbirlikli Öğrenme

Brookfield (1995)' e göre, karşılıklı işbirliği temelinde akranlarla geliştirilen sürekli bir diyalog, onların mesleki gelişimlerinde daha yansıtıcı ve güvenli davranışlar gelişmesine yardımcı olacaktır.

4. Derslerin Kaydedilmesi

Yansıma için derslerin videoya kaydedilmesi önemlidir. Kendilerinin ve akranlarının kayıt altına alınmış derslerini izleyerek, öğretmenler kendi öğretmenliklerine dair farkındalığı geliştirebilirler. Öğretmen sınıfta çok şey yapmakla birlikte, sınıfta tam olarak olup bitenlerin farkında olmayabilir. Bu kayıt, seyredildikten ve akranlarla tartışıldıktan sonra öğretmenlerin yansıtıcı düşüncelerini ve kendi güçlü ve zayıf yönlerini görmelerinde etkili olacaktır. Yüzlerce soruyu kendisine sorma olanağı elde edecektir. Örneğin. Öğretmen ve öğrenci konuşma zamanları ne kadar? Doğru geri bildirim verebiliyor mu?

5. Öğretmen Eğitimcisi Geri bildirim

Davet edilen bir öğretmen eğitimcisi, vereceği geri bildirim ile öğretmene bütün öğretimsel davranışlarının geliştirilmesine ve farkındalık sağlamasına katkıda bulunabilir.

6. Akran Denetimi

Öğretmen bir meslektaşından, sınıfta kendisini belirlenen alan ve ortak bir mutabakatla belirlenen beceriler üzerinden gözlem yapmasını ister (Göker, 2006). Bu değerlendirme, bazen not alma bazen de üzerinde uzlaşılan ve daha çok öğretmenin kendisini zayıf hissettiği bir alan için kullanılacak bir değerlendirme formu ile gerçekleştirilen bir veri toplama yöntemi kullanılarak yapılır. Gözlem sonrası yapılacak tartışmalar, öğretmenin gerek farkındalığını gerekse yansıtıcı analiz becerilerini geliştirir.

7. Öğrenci Geri bildirim

Öğretmenler, öğrencilerine ders ile ilgili görüş ve önerilerini sorarlar. Onların görüş ve algıları, farklı ve değerli bir perspektif sağlayabilir. Bu anketler yoluyla gerçekleştirilebilir.

Yansıtıcı denetim araçları

Yukarıda bahsedilen yansıtıcı uygulamalar, son zamanlarda öğretmen eğitiminde yoğun ilgi görmüş olmakla birlikte güçlü bir hareket haline de gelmiştir. Öğretmenlik mesleğinin karmaşıklığı, öğretmenlerin kendi mesleki gelişimlerini sorgulamalarını zorunlu hale getirmiştir. Bu sorgulamaların öğrenci performansına da yansımaları olacaktır. Kendine soru sorma ve kendini değerlendirme öğrenci ve öğretmenlerin bir tür aynaya bakma şeklinde kullandıkları iki ana stratejidir.

Kendine soru sorma en çok kullanılan değerlendirme aracıdır. Öğrenci ve öğretmenler kendilerine aşağıdaki soruları sorarak öğretme-öğrenme süreçleriyle ve çalışmalarlarıyla ilgili yansımalarında bulunurlar. Öğretmen ve öğrencilerin aşağıdaki yansıtıcı soruları bu yansımaların temel stratejisini oluşturur.

- Neler öğrendim (öğrettim)?
- Hangi yöntemlerle öğrendim (öğrettim)?
- Daha başka neleri öğrenmem gerekmektedir?
- Bundan sonra daha neler gerçekleştirebilirim?

Kendini değerlendirme yoluyla ise öğretmen ve öğrenciler kendi öğrenmelerinden elde ettikleri kazanımları görebilir, zayıf ve geliştirilmesi gereken yönleri için stratejiler geliştirebilir ve öğrenmelerine yönelik yeni hedefler belirleyerek bu hedeflere ulaşmaya çalışırlar.

Yansıtıcı öğrenme ve öğretim sürecinde sık kullanılan stratejilerden birisi de öğrenme ve öğretme günlükleri tutmaktır. Öğrencilerin öğrenme sürecine, öğretmenlerin de öğretime yönelik olarak yaptıkları değerlendirmeleri, öğrendiklerini nasıl yansıttıkları ve öğrenmenin içeriğine dönük saptamalar yaptıkları etkinliklerden oluşmaktadır. Öğrenciler ile beraber öğretmenlerin tuttukları bu günlüklerin yorumlanması gerekmektedir. Öğrencilerin yazdıkları günlükleri takip eden öğretmenler, birçok konuda geri bildirimler elde edebilirler. Öğretmenler de kendilerinin sergilediği öğretmenlik davranışlarıyla ilgili yaşadıkları deneyimleri anlatan günlükler tutabilirler ve bu günlüklerini ya kendileri ya da öğretmen veya mentörler ile değerlendirerek yine öğretmenlik becerilerine ilişkin sergiledikleri davranışlara yönelik geri bildirimler elde edebilirler. Bu geri bildirimler temelinde yeni hedef ve kazanımlara yer verecekleri öğretimsel etkinlikleri planlayabilirler.

Burada verilen stratejiler ile birlikte, öğretmenlerin yansıtıcı düşünce temelinde sahip olacakları becerileri sergileyebilecekleri yeni yansıtıcı uygulamalara ve eylemlere yönelebilirler. Söz konusu bu eylem ve uygulamalar değerlendirme, sorgulama ve nedenlemedir (Kızılkaya ve Aşkar, 2009). Bu eylemlerden olan sorgulama, öğretmenin kendisinin oluşturduğu ya da dışarıdan ona sorulan sorulara yanıt verme süreci anlamına gelmektedir. Diğer bir eylem olan değerlendirme ise, bireyin gerçekleştirdiği eylemi gözden geçirip analizini yaparak yanlış ve doğru olanları belirlemesi aşamasıdır. Son eylem olan nedenleme de, bireyin gerçekleştirdiği eylemin nedenlerini araştırarak neden-sonuç ilişkilerini analiz etmesidir (Kızılkaya ve Aşkar, 2009). Gerçek öğretme ve öğrenme ortamlarında bu eylemlerin uygulamaya geçirilmesi ile birlikte öğrenci ve öğretmenler kendi öğrenmelerindeki zayıf ve güçlü yönlerini keşfetmek suretiyle öğrenme ve öğretme stratejileri konusunda yeni kararlar üretebilirler. Bununla birlikte, gerçekleştirmeyi düşündükleri yeni etkinliklerle ve bunların planları ile ilgili yansıtma sürecini gerçekleştirerek gerçekten eksik veya güçlü olan yönlerini görerek bunlara yönelik eylem planları hazırlayabilirler.

Yansıma, döngüsel ve sarmal bir süreç olarak devam eden bir öğrenme etkinliğidir ve deneyimlerin sorgulanması ile öğretmen kimliğinin de yeniden şekillenmesinde ve öğretmenlerin öz-yeterliklerini geliştirmede önemli bir enstrüman özelliği taşımaktadır. Bu döngüsel ve sarmal süreç içinde öğretmenler bireysel etkinliklerini devamlı olarak izleme, değerlendirme ve düzeltme işlemlerine başvurabilirler. Pollard ve ark. (2008), bu bağlamda, yansıtıcı öğretmenlik sürecinin aşamalarını; plan, hazırlık yapma, eylem, veri toplama, veri analizi ve verileri değerlendirme şeklide belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin kendi zayıf ve güçlü yanlarının yansıtıcı düşünme yoluyla daha iyi tanınmaları, halen görev yapmakta olan öğretmenler ile birlikte Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları için oluşturulacak eğitim programları önem taşımaktadır. Bu programlar bünyesinde öğretmen ve öğretmen adaylarına uygulanacak eğitim programında, aşağıda belirtilen yönergelerden yararlanarak kendileri için gerçekleştirecekleri yansıtıcı uygulamaları gerçekleştirebilirler (Danielson, 2009).

- Bu ders sayesinde neler öğrenildi?
- Bildiklerimi nasıl biliyorum?

- Bu etkinliği tekrar yapmam durumunda neleri değiştirirdim? Neden?
- Tespit ettiğim bu öğrenci davranışının perde arkasında ne olabilir ve neden sürekli sergilenmektedir?
- Öğrencilerimin öğrenmelerini nasıl gerçekleştirdiğine yönelik benim düşüncelerim nelerdir? Bu düşünceler kendi öğretmenlik uygulamamı ne şekilde etkilemektedir?
- Bu sorun ile ilgili olarak çözüm yolları konusunda neleri bilmem gerekmektedir ve bunu gerçekleştirmenin başka etkili bir yöntemi olabilir mi?

Bu soruların ön planda tutulduğu programlar sayesinde, öğretmenlerin yeni öğretim yöntemlerini ortaya çıkarmaları ve kendi gelişim ve yetkinlik alanlarını izleyebilecekleri çeşitli araçların kullanılması mümkündür. Bunlar arasında en yaygın kullanılanlar portfolyolar olup, bunları öğrenci ve öğretmenlerin çalışmalarının koleksiyonu olarak tanımlamak mümkündür. Diğer yandan, öğretmen ve öğretmen adaylarının geçmişlerinde yaşadıkları tecrübeleri yazdıkları ve yansıttıkları otobiyografiler de önemli bir araçtır. Bunlara ek olarak, günümüzde de hizmet-öncesi öğretmen adayları için sık uygulanan bir araç olan mikro-öğretim ile öğretmen adaylarının yaptığı uygulamalarının veya öğretimini tecrübeleri videoya alınır. Bu performans uygulamaları, öncelikle öz-değerlendirme formları kullanılarak tartışılır. Bu tartışma ortamları yeni 'yansıtıcı öğrenme ortam' ları yaratarak öğretmen adayları, hem kendilerinin hem de akranlarının öğretmenlik performans uygulamalarını derinlemesine inceleme fırsatını bulurlar (Göker & Ürün Göker, 2017). Ürün Göker, 2020 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nde gerçekleştirdiği ve İngilizce öğretmen adaylarının öz-yeterlik ve öğretimsel becerilerinin geliştirilmesinde yansıtıcı koçluğun etkisini araştırdığı doktora çalışmasında elde ettiği sonuçlara göre, yansıtıcı koçluğun İngilizce öğretmenleri ve müfredat tasarımcıları için öğretimsel becerileri ve öz-yeterlik ile ilgili öneriler geliştirmede nasıl bir araç olabileceği konusunda önemli katkılarının olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Aynı şekilde liste veya çizelgeler şeklinde hazırlanan ders raporları vasıtasıyla öğretmenler ders öncesinde kendi derslerini takip etme fırsatı yaratmış olurlar. Bu ders raporlarının temel amacı ise gerçekleştirilen etkinliğin hedefine ulaşp ulaşmadığını, zaman yönetimi becerilerini tespit etmek ve nitelikli öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini saptama fırsatını elde etmektir. Diğer taraftan,

öğrenme ve öğretmen ortamlarında kişilerin farklılık gösteren tutum, davranış, inanç ve kullandıkları öğrenme ve öğretme yöntemlerini belirlemek amacıyla belirli araştırmalar yapılması gerekmektedir. Sınıftaki öğrenme ortamlarında yaratılan etnografik zenginliğin, sonraki öğrenme ortamlarına katkı sunması beklenir. Bu bağlamda yapılacak araştırma ve anketler derslerde elde edilen öğrenme niteliğine dair önemli ver kaynakları sunabilir. Son olarak öğretmen ve öğrencilerin yaratılan öğrenme ikliminde etkinlik devam ederken yapılan ve somut kaynak niteliği taşıyan ses ve görüntü kayıtları, yansıtıcı öğretim ve denetimde kullanılan önemli enstrümanlardan sayılmaktadır. Bu kayıtların, ders sonrasında oluşturulacak bir yansıtıcı öğrenme ortamında tartışılıp değerlendirilmesi, öğretmen veya öğretmen adayının dersi anlatma yöntemine ve davranışlarına yönelik önemli ve farkındalık yaratabilir. Bununla birlikte, bu ses ve görüntü kayıtları, tekrar dinleme ve izleme olanağı yaratılarak öz-değerlendirme kültürünün oluşturulmasına önemli katkılar sağlayabilir. Bu yöntemin her yerde ve ortamda uygulanması zor olmakla birlikte, tarafsız bir şekilde yansıtmanın yapılabileceği bir yöntem olması nedeniyle önem taşımaktadır.

Sonuç

Türkiye'deki denetim uygulamalarında karşılaşılan ve öğretmenin mesleki anlamda yönlendirilmesine yeterince katkı sağlamadığı noktasından hareketle, öğretmen temelli değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Eğitim 4.0 temelinde, oluşturulabilecek bir yansıtıcı denetim modeli ile birlikte, yeterli sayıda olmayan denetmenler, denetmenlerin iş yükleri, ve eğitim ortamlarında gerçekleşen bu baş döndürücü girişimcilik ve liderlik gerektiren yeni yeterlik alanları göz önüne alındığında, öğretmen odaklı yansıtıcı öz-değerlendirmenin ön planda olduğu bir denetim ve değerlendirme sisteminin ortaya çıkması zorunlu hale gelmiştir. Öğretmenler, bu model ile birlikte kendi gerçek öğretim ortamlarını nasıl değerlendirecekleri konusunda ön planda tutulacaklardır.

Türkiye'deki mevcut denetim sisteminde henüz bir yansıtıcı öğrenme kültürü bulunmadığından, oluşturulması da zaman alacağından ve bu yeni kültürün oluşturulması sürecinin çeşitli dirençlerle karşılaşma olasılığından dolayı, bu sistemin mevcut denetim sistemine yerleştirilmesi zaman alabilir. Bunun yerine, bu uygulamanın Eğitim Fakülteleri programında bulunan Öğretmenlik Uygulaması dersleri içerisinde gerçekleştirilmesi mümkün olabilir. Yansıtıcı düşünme becerisini

geliştirebilen öğretmen veya öğretmen adayları, kendi akran değerlendirmelerini de yaparak öğrenme ortamlarında elde ettikleri deneyimlerini birbirleriyle paylaşarak 'yansıtıcı öğrenme ortamı' yaratırlar ve bu ortam sayesinde hem kendilerini hem de akranlarının dersin etkinliklerini, deneylerini ve uygulamalarını işbirlikli bir şekilde geliştirme fırsatı bulurlar. Bu kazanım ve beceriler sayesinde ilgili kişiler aynı zamanda yapıcı eleştirel beceriler geliştirme olanağı elde ederler.

Öğretmenlerin hem öğrenme hem de öğretme ortamlarına yansıtıcı ve eleştirel bir göz ile bakmaları sağlanarak, eylem araştırması temelinde öğretmenlerin, öz-değerlendirme portfolyoları oluşturması, mikro-öğretmenlik uygulamalarının kaydedilmesi, değerlendirme formlarının hazırlanması bağlamında önemli kazanımlar elde etmeleri, bu döngüsel sürecin, okullarda yansıtıcı bir öğrenme ortamı (Göker, 2017) ve kültürünün oluşması ve yerleşmesi gerekmektedir. Özellikle mesleğin ilk yıllarında tükenmişlik sendromu ile karşılaşan öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik günlük öğretimsel aktivitelerinin etkililiğine yönelik yansıtıcı günlük tutmaları ve zaman zaman bu dersleri kaydetmeleri ve bunları gerek mentör gerekse akran öğretmenlerle tartışmaları, onların öğretmenlik kimliklerinin oluşmasında da önemli katkılar sağlayacaktır.

Kaynakça

- Brookfield, S. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco: JosseyBass.
- Cruickshank, D. & Applegate, J. (1981). Reflective teaching as a strategy for tender growth. *Educational Leadership*, 1(1), 553-554.
- Costa, A., & Garmston, R. (2002). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools*. Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers.
- Danielson, L. M. (2009). How teachers learn. *Educational Leadership*, 66 (5).
- Göker, S.D. (2017). Reflective models in teacher supervision introduced by Education 4.0: The teacher in the mirror. *Studies in Educational Research and Development*, 1(1).
- Göker, M.Ü. & Göker, S.D. (2017). The impact of reflective coaching on development of teaching skills of teacher candidates. *European Journal of Educational Studies*, 3(10), 330-343.

- Göker, S.D. (2006). Impact of peer coaching on self-efficacy and instructional skills in TEFL teacher education. *System*, 34, 239-254.
- Higgleton, E. (1995). *Chambers english essential english dictionary*. Londra: University of Cambridge Press.
- Kızılkaya, G., & Aşkar, P. (2009). The development of a reflective thinking skill scale towards problem solving. *Eğitim ve Bilim*, 34(154), 82.
- Loughran, J. (1996). Practising what I preach: modelling reflective practice to student teachers. *Research in Science Education*, 25(4), 431-451.
- Minott, M.A. (2009) *Reflection and Reflective Teaching, A Case study of Four Seasoned Teachers in the Cayman Islands*. Germany: VDM Verlag Dr. Müller.
- Ogonor, B.O. & Badmus, M. M. (2006). Reflective teaching practice among students teachers: the case in a tertiary institution in Nigeria. *Australian Journal of Teacher Education*, 31(2), 1-11.
- Pennington, M. (1992). *Reflecting on teaching and learning: a development focus for the second language classroom*, In *Perspectives on second language classroom teacher education*. eds. J. Flowerdew, M. Brock, and S. Hsia. Kowloon: City Polytechnic of Hong Kong.
- Pollard, A. & Tann, S. (1994). *Reflective teaching in the primary school a handbook for the classroom (2nd ed.)*. The Open University Press.
- Pollard, A., Anderson, J., Maddock, M., Swaffield, S., Warin, J. & Warwick, P. (2008). *Reflective Teaching. Evidence-in formed Professional Practice (3rd ed.)*. London: Continuum.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. Basic Books.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflection practitioner: Towards a new design for teaching and learning in the profession*. San Francisco, CA: Josey-Bass Publishers.
- Ürün Göker, M. (2020). *Yansıtıcı Koçluğun İngilizce Öğretmen Adaylarının Öğretimsel Becerileri ve Öz-yeterlikleri Üzerine Etkisi*. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

A reflective coaching model in teacher evaluation

Süleyman Davut Göker, Mübeher Ürün Göker

Reflection has been a very popular concept used in teaching and learning contexts to refer to an exploration of weaknesses and strengths of learners and teachers. It has first been used by John Dewey in educational contexts based on the opinions of Aristo, Platon, Solomon, Laoyansı and Buda. Focusing on a cognitive self-directedness, reflective coaching is used a formative teacher evaluation method to examine the quality of teaching and learning environments. Teachers are expected to own reflective thinking skills to evaluate their practices from a constructivist point of view. To have a better understanding of the content of reflective thought, one needs to grasp the following attributions implied by different scholars:

- Action (for teaching) and reflection-in/on action (Schon)
- Meta-cognitive thinking (Fogarty)
- Critical reflection (Mezirow)
- Reflective thought (Dewey)
- Awareness (Langer)

To be able to create reflective learning and teaching environments, the following means and strategies of reflective supervision are used:

Action research: It could be a great asset to investigate about what is actually happening in classrooms to develop teachers' self-efficacy and their reflective skills.

Keeping reflective diaries: Teachers keep regular diaries employing their experiences and feelings about their instructional tasks and activities.

Collaborative learning: A continuous dialog created by peers (Brookfield, 1995) is expected to help teachers develop professionally.

Recording the lessons: Lessons should be video-recorded for reflection. Most teachers fail to see what is actually happening in classes. These video-recorded lessons could be watched together with peers and evaluated to see their weaknesses and strengths.

Teacher trainer feedback: Any invited teacher trainer in the field could observe the teacher and give feedback on the instructional items targeted to develop.

Peer supervision: A peer from the same field could be invited to observe the teacher and give feedback on the instructional items targeted to develop (Göker, 2006).

Student feedback: Teachers ask their learners to evaluate their teaching considering their opinions and satisfaction.

Utilizing the means and strategies of reflective supervision given above, learning and teaching environments could be observed from a reflective point of view and a mirroring process is employed for the sake of conducting a reflective supervision model. Through this model, a centralized supervision system just like in Turkey is not needed any more. Within this context, self-evaluation is the most common way of reflective supervision. Both teachers and learners ask the following questions to themselves to seek the real implications of their own effectiveness:

- What have I learnt (taught)?
- What methods have I used during teaching?
- What do I need to learn more?
- What else could I do to improve myself?

These reflection-based questions play a key role for teachers and learners to explore their weaknesses and strengths and develop new strategies and methods towards achieving new gains and objectives. To achieve these objectives, teachers and learners keep diaries about their learning and teaching experiences. They could gain feedback through these diaries and have a better understanding about their effectiveness in teaching and learning. Mentors, on the other hand, could also take active roles in observing and giving feedback. As could be seen, reflection is an ongoing process and both teachers and learners refresh their attitudes with a more awareness.

In Turkey, a centralized supervision system is in use and it should be questioned seriously. Teachers complain that they do not see any supervisor to help them develop professionally. It could be clearly seen that the supervision system in Turkey is not in a position to address professional development needs of teachers and teachers can hardly create reflective learning environments, in which they could develop their teaching skills. The other problem is the insufficient numbers of supervisors. Supervisors also complain about their actual work loads and they fail to

create innovative and leadership based learning opportunities to help teacher develop the new teacher competencies.

One pragmatist approach to develop supervision in Turkey could be train teacher candidates about peer, reflective and cognitive coaching systems. In other words, teacher candidates could be trained on how to observe their own classes, to self-evaluate their effectiveness, to give constructive feedback during their teaching practice lessons by their teacher trainers. Doing so, they could learn how to create a reflective learning environment, in which they could act as peers and coaches with more supervisory competencies. When they begin their teaching career, they could create this reflective culture in their own schools without needing an outsider supervisor. Through the creation of this type of reflective evaluation culture, they could create innovative learning opportunities to develop both themselves and their colleagues professionally.

This type of development is something required by Education 4.0 as well. Any innovative and leadership based learning opportunity is a desired goal for Education 4.0. To achieve this, a new teacher evaluation model is needed to address the new teacher competencies. This type of professional development could be conducted through a formative teacher evaluation and development model.

Considering the recent developments in teacher competency and evaluation in the Education 4.0, this study proposes a supervision model named as 'Reflective Coaching' mainly based on principles of Schon (1983) and a research study conducted by the researchers entitled 'The Impact of Reflective Coaching on Development of Teaching Skills of the Teacher Candidates' in 2017. The current supervision system in Turkey fails to address professional development needs of teachers and they face difficulties finding reflective learning environments, in which they would have opportunities to develop their teaching skills. When examined the insufficient numbers of supervisors, their actual work loads, and recent innovative and leadership based learning opportunities, a new teacher evaluation model is needed to address the the new teacher competencies. Through this formative teacher development model, teachers will be able to review their practices from a stand point of reflective view based on action research and self-evaluation. They will also find opportunities to evaluate their weaknesses and strengths and seek new learning environments to develop themselves professionally. Within this model, new portfolios will be created, micro-teaching practices will be video-recorded, and

efficient feedback and post-conference sessions will be organized for the teachers to self-evaluate their actual teaching performance. They will all be conducted considering action-research-based tasks and activities and teachers will gain a better understanding of how new evaluation forms should be developed.