

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ADAYLARININ BİLİNÇLİ FARKINDALIKLARI İLE YANSITICI DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Yrd. Doç. Dr. Z. Nurdan Baysal
Marmara Üniversitesi,
Atatürk Eğitim Fakültesi
nurdanbaysal@hotmail.com

Burcu Demirbaş
Halis Kutmangil İÖÖ,
bdemirbas@hotmail.com

Özet

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının bilinçli farkındalıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adayları, örneklemini ise; aynı programın üçüncü ve dördüncü sınıfında öğrenim gören 300 aday oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında bilinçli farkındalığın tespiti için Brown ve Ryan (2003) tarafından geliştirilen, Özyeşil, Arslan, Kesici ve Deniz (2011) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış "Bilinçli Farkındalık Ölçeği" (BİFÖ), yansıtıcı düşünme eğilimlerinin tespiti için Semerci (2007) tarafından tüm geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış "Yansıtıcı Düşünme Eğilimi Ölçeği" (YANDE) kullanılmıştır. Araştırma sonunda sonuçlar ve önerilere yer verilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Bilinçli farkındalık, yansıtıcı düşünme, öğretmen adayı.

A STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE MINDFUL ATTENTION AWARENESS OF CANDIDATE PRIMARY SCHOOL TEACHERS AND THEIR REFLECTIVE THINKING TENDENCY

Abstract

The aim of this study is to establish the relationship between candidate primary school teachers' mindful attention awareness and their reflective thinking tendency. For the purpose of this research, the relational screening model was used. The statistical population of the research consists of the teacher candidates of Marmara University, Atatürk Education Faculty, Elementary Teacher Education Department. The sampling of the research consists of 300 students of third and fourth grades of the same department. While collecting data, the determination of teachers' mindful attention awareness was made according to the Özyeşil, Arslan, Kesici and Deniz (2011), developed by Brown and Ryan (2003), and translated into Turkish, for the validity and reliability of the study, using "Mindful Attention Awareness Scale" (MAAS), the determination of teachers' reflective thinking tendency was made according to Semerci (2007) for all the validity and reliability of the study, using "Reflective Thinking Tendency (YANDE).

Key Words: Mindful Attention Awareness, reflective thinking, candidate teacher.

GİRİŞ

Son yıllarda bilimsel olarak öz anlayış, öz duyarlılık, öz sevecenlik, bilinçli farkındalık gibi kavramlar ilgi çekmektedir. Özellikle Doğu felsefesinde –Budist psikoloji- ve Batı felsefesinde akıl sağlığını anlamayı ve sürekli tutmayı içeren tartışmaların yapıldığı görülmektedir. Nitekim öz anlayış kavramı Doğu felsefesinde yüzyıllardır olmakla beraber, Batı psikolojisi için yenidir. Alan yazın incelendiğinde bu kavramların kullanıldığı çalışmaların gittikçe arttığı söylenebilir. Konu ile ilgili önemli isimlerden biri olan Neff (2003a)'e göre yetersizlik ve başarısızlık yaşayan bireyin kendini eleştirmeden, değiştirmeye çalışmadan kendine karşı özenle anlayışla ve

şefkatle, kendine karşı açık olmayı içeren *öz anlayış* insan deneyimlerinin bir parçasıdır. Öz anlayışın üç bileşeni vardır Neff (2003a; 2003b):

- *Öz şefkat*: Kişinin kendine karşı eleştirel olmaktan çok anlayışlı olması.
- *Paylaşımların bilincinde olmak*: Kişinin kendi deneyimlerini bireysel olmak yerine tüm insanların yaşadığı deneyimler olarak görmesi.
- *Bilinçli farkındalık*: Aşırı özdeşleşmeden kaçarak olumsuz duyguların dengede tutulması şeklinde sıralanabilir.

Yukarıda görüldüğü gibi öz anlayışın üçüncü ögesi *bilinçli farkındalık (mindfulness)*tır. Öz anlayış insanların şu anda olanları gözlemlediği, duyguları ve düşüncelerini aklın şu anki durumu olarak kabul ettiği, yargısal olmamayı içeren bilinçli farkındalığın öğrenilmesi olarak da düşünülebilir (Martin, 1997'den akt. Neff ve Vong, 2009). Yoğun ilgi olmasına rağmen –bu araştırmanın da konusu olan- bilinçli farkındalık kavramı işlevsel bir şekilde açıklanmakta zorlanılmaktadır. Pek çok araştırmacı bu kavram üzerinde durmuş olmasına rağmen kavram işlevsel olarak anlaşılmaktan uzaktır (Bishop, 2004).

Türkçe sözlükte bilinç, insanın kendisini ve çevresini tanıma yeteneği, şuur ya da algı ve bilgilerin zihinde duru ve aydınlık olarak izlenme süreci, bilinçli ise, bilinci olan, bilinçle yapılan, şuurlu ya da eleştirel bir biçimde, kendi etkinliğinin farkında olan, şuurlu (Türkkan ve Akış, 2005) şeklinde tanımlanmıştır.

Kabat-Zinn (1990)'e göre bilinçli farkındalık şu anda meydana gelen deneyimlere dikkat yetirme süreci (akt. Bishop, 2004) olarak tanımlanmıştır. Benzer şekilde bilinçli farkındalık, kabul, deneyime açıklık ve merakla ilişkili bir yetenek ve şu anki deneyimlerin farkındalığını kaçırmamak için düzenli bir dikkat süreci şeklinde görülebilir (Bishop, 2004). Bu süreçte zihinsel yetenek (cognitive ability), kişisel özellik (personality trait) ve bilişsel stil (cognitive style) dikkate alınabilir (Sternberg, 2000). Dimidjian, Linehan (2003) ve Roemer, Orsillo (2003) da bilinçli farkındalığı gözlem, bölünmemiş dikkat, yargısal olmayan bir tutum ve belki de diğer bileşenleri içeren çok yönlü bir kavram olarak tartışmışlardır (akt. Baer, Smith ve Allen, 2004). Bilinçli farkındalık özellikle dikkatli kendini düzenleme (self-regulation of attention) olarak tanımlanabilir. Dikkatli kendini düzenleme, dikkati yoğunlaştırmayı ve bunu da sürekli tutmayı gerektirir. Bu özelliği ile bilinçli farkındalık bir üstbilgi yeteneği (metacognitive skill) olarak düşünülebilir (Flavell, 1979'den akt. Bishop, 2004) ki bu yetenek, kontrol ve yönetmeyi içerir (Nelson, Stuart, Howard ve Crowley, 1999; Scraw ve Moshman, 1995'den akt. Bishop, 2004). Bu açıklamalar bilinçli farkındalık kavramının o anda olanlara odaklanmayı ya da dikkat etmeyi gerektirdiği üzerine vurgular yapmaktadır. Bilinçli farkındalık aynı zamanda pozitif duygulara kaynaklık eden geniş bir içerik taşımaktadır. Bu nedenle bilinçli farkındalığı yüksek bireyler olmaya yönelik çabalar artmaktadır.

Bu vurgusu ile bilinçli farkındalık Germer, Siegel ve Fulton (2005)'a göre, yaşamda tamamen canlı ve uyankı olmak için bir fırsattır. Bilinçli farkındalık şu anda olanlara karşı daha az pasif olmamızı sağlayan bir beceridir ve de olumlu, olumsuz, nötr tüm deneyimlerimizle, acı çekmenin bütün düzeylerini azaltması ve iyi oluş halimizi arttırması ile ilişkilidir. Bir uyanıştır. Dikkatimizi ve farkındalığımızı tüm kalbimizle ve kabullenici bir şekilde şu andaki deneyimlerimize yönlendirmektir ve bu da anı tam anlamıyla yaşamaya niyet etmektir (akt. Özyeşil, Aslan, Kesici ve Deniz, 2011). Sıkıntılı ve üzücü duyguların kabul edilmesine yardımcı olan ancak bu duygular tarafından sürüklenmeye izin vermeyen bir farkındalıktır (Gunaratana, 1993; Martin, 1997; Neff, 2003b; Nisker, 1998; Rosenberg, 1999'dan akt. Akın, Akın ve Abacı, 2007).

Hatta Martin (1997) bu kavramı; *bir psikolojik özgürlük durumu* olarak tanımlamıştır. Bireyin güç ve sıkıntılı duygu ve düşüncelerini dengede tutması, onlarla aşırı biçimde özdeşleşmemesi ve kendini onlara kaptırmamasıdır. Nitekim bilinçliliğin yüksek olması bireyin deneyimleri iyi-kötü veya sağlıklı-sağlıksız şeklinde değil şu anda oldukları gibi kabul etmesini sağlar (Marlatt ve Kristeller, 1999, s. 68'den akt. Akın, Akın ve Abacı, 2007). Bilinçli farkındalığı yüksek olanlar acı ve ıstırap veren sorunlarla karşılaştıklarında bu sorunlara yoğun olarak odaklaşmak yerine, sorunların farkına varırlar. Bu farkına varma süreci, olumsuz yargılamayı ortadan kaldırır, öz eleştiriyi hafifletir ve kendini anlamayı yükseltir. Böylece öz şefkat dolayısıyla öz anlayış da artar (Neff, 2003a'dan akt. Deniz ve Sümer, 2010). Bireyde öz anlayış geliştiği zaman kendisi ile ilgili olumlu düşünceler de gelişir, olumsuz düşüncelerinin etkisi azalır. Bununla beraber karşılaştığı olumsuz durumlardan kendine tecrübe edinir (Neff, 2003a; Neff, 2003b; Neff, Hsieh, ve Dejitterat, 2005'den akt. Dilmaç, Deniz ve Deniz, 2009).

Bilinçli farkındalık, bireyin olumsuz duyguları ortaya çıktığında onları değiştirmeye ya da bastırmaya çalışmadan, aynı zamanda onlardan da kaçmadan, kendini yargılamadan, olumsuz duygulara ilişkin açık düşünmeyi tercih etmesidir. Düşüncelilik, -şu anda olduğu gibi, tüm kişisel yaşamda- ne olursa, kötü, sağlıklı veya sağlıksız, kendini yargılamak yerine iyi olmayı yeğlemektir. (Kirkpatrick, 2005'den akt. Tatlıoğlu ve Deniz, 2011).

Bilinçli farkındalık ile ilgili eğitim çalışmalarında Langer ve arkadaşları dikkati çekmektedir. Langer (1993)'a göre öğrenme eğlenceli değilse *bilinçsizlik/umursamazlık* (mindlessness) söz konusu olabilir. Bıkınlık ve keyifsizlik özellikle umursamazlığa neden olan koşullar olarak düşünülebilir. Eğitim sürecinin ilgi çekici olması gerekir. Eğitim ne kadar zevkli hale getirilirse bilinç seviyesi artar ve öğrenciler de o kadar çok öğrenebilir. (Langer ve Moldoveanu, 2000). Kişi kendi içinde ve dış dünyada zamanla ortaya çıkan değişimlerin farkına varmadan yaşamını sürdürmeye başladığında her gün bir önceki günün aynısı gibi görünür. Bu durumda öğrenciler sınıflarda sıkışmış ve kaygısız hissederler. Öğretmenler ise sık sık dalgınlıkla uzun soluklu dersler ve vaazlar verirler (Snook, 1996'dan akt. Langer ve Moldoveanu, 2000). Oysa bu şekilde yapılan keyfi ayrımlara son vermeden (deri rengi, aksanı gibi) devam edildiğinde (beslenme alışkanlığı, dinlenen müzik, ve binlerce farklı konuda) genellemelerin çoğu gerçekte bir temele dayanmaz (Langer ve Moldoveanu, 2000).

Yansıtıcı düşünme de bilinçli farkındalık gibi eğitimde de önemi gittikçe artan konulardan birisidir. Oxman ve Barell (1983) Amerikan eğitiminin hedefleri arasında listelerde sıklıkla gözlenenin öğrencilerin yansıtıcı, yaratıcı, mantıksal ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi olduğunu belirtmiştir. Konuyu esas ele alan Dewey (1933) yansıtıcı düşünme kavramını, herhangi bir bilgiyi ve onun amaçladığı sonuçlara ulaşmayı destekleyen bir bilgi yapısını etkin, sürekli ve dikkatli bir biçimde düşünme olarak tanımlamaktadır. Yansıtıcı düşünme, herhangi bir inancın veya bilginin, kanıtlar ışığında inceden inceye sürekli, kesin bir şekilde incelenmesidir (akt. Demiralp, 2010).

Bigge ve Shermis (1999) ise yansıtıcı düşünme becerisini; hipotezler oluşturma, hipotezler üzerinde çalışma ve test etme, tümevarım yoluyla veri toplama ve tündengelimci yaklaşımla sonuçlara ulaşma aynı zamanda mantıklı seçimler yapma ve seçimlerinin sorumluluğunu üstlenme olarak da tanımlamaktadır (akt. Demirel ve Köksal, 2008). Taggart ve Wilson (1998)'a göre ise yansıtıcı düşünme, eğitimle ilgili konularda, sonuçların değerlendirilmesini de içeren mantıklı ve bilgiye dayalı karar alma sürecidir (akt. Duban ve Yelken, 2010).

Öğrenmede yansıtıcı yaklaşım aslında yeni değildir. Bu konuda ilk düşünceler Sokrates'e kadar bile dayandırılabilir. Socrates "sorgulanmamış hayatın yaşamaya değer olmadığını" belirtmiştir. (Brickhouse ve Smith, 1996'dan akt. Tan ve Goh, 2008). Dewey (1933)'e göre de yansıtıcı düşünme becerisini gösteren eylemler; sorgulama ve değerlendirme yapmaktır (akt. Aşkar ve Kızılkaya, 2009). Wilson ve Jan (1993) yansıtıcı düşünen ve geçmişe dönüp bakabilen bireylerin yaptıkları eylemlerden sorumluluk duyarak, kendi yanlışlarını düzeltebileceğini belirtmişlerdir (akt. Tok, 2008b). Aynı zamanda yansıtıcı bireyler, yanlış anlamadan kaçınan, motive olabilen ve analiz eden, duygusal açıdan kontrollü kişilerdir (Güney ve Semerci, 2009).

Yansıtıcı olmak demek, kişinin yalnızca kendi öğrenme-düşünme yaklaşımlarının (bilis ötesi) üzerinde düşünmeleri değil aynı zamanda ne yaptıklarını, *ne yapmakta olduklarını* ve ne yapacaklarını da anlamlandırmak zorunda oldukları anlamına gelir. Ayrıca yansıtıcı düşünme, durup geleceğe yönelmeyi, geçmişteki tecrübeleri anımsamayı, bu tecrübeler ve düşünceler arasında yeni bir zeminde geçmiş, *şimdi* ve/veya gelecek arasında bağlantı kurmayı sağlar (Tan ve Goh, 2008). Geçmişteki tecrübeleri hatırlayarak yansıtıcı düşünebilmek, o anı yaşarken dikkatimizi olanlara yoğunlaştırmayı ve anın olabildiğince farkındalığını gerektirmektedir. Bu bakış açısı, *yansıtıcı düşünme ile bilişsel farkındalık ilişkili midir* sorusunu akla getirmektedir.

Dewey (1933) yansıtıcı düşünmenin *duyguları olumlu duruma getirmeyi* ve geliştirmeyi amaçladığını ifade etmiş ve bu düşünme biçiminin bir inancın doğasına, koşullarına ve temellerine ilişkin *bilinçli* bir araştırma yapmayı gerektirdiğini belirtmiştir (akt. Ünver, 2003). Wilson ve Jan (1993) yansıtıcı düşünmenin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve *bilis ötesi* düşünme becerilerini kapsadığını vurgulamıştır (akt. Nur-Ersözlü, 2008). Norton (1997) ise etkili öğretmenlerin aynı zamanda *yansıtıcı* ve *dikkatli* olduğuna da işaret etmiştir (akt. Tok, 2008a). Tüm bu ifadeler bilinçli farkındalık ile yansıtıcı düşünmenin ilişkili olabileceğini

düşündürmektedir. Bilinçlilik; dikkatlilik ve şimdiki zamanda olan olayların farkında olma halidir (Brown ve Ryan, 2003'den akt. Özyeşil, Arslan, Kesici ve Deniz, 2011). Germer, Siegel ve Fulton (2005), Bilinçli farkındalığın maksatlı (intentional) olduğunu her zaman belirli bir yöne yönlendirilmiş dikkati gerektirdiğini ve özgürleştirici (liberating) olduğunu her anı koşullanılmış kederlenmeden kurtulmayı sağladığını, ayrıca hatırlamayı da gerektirdiğini belirtmiştir (akt. Özyeşil, Arslan, Kesici ve Deniz, 2011). Yansıtma yapabilmek için geçmiştekine dönme ve hatırlamayı bu da o anda dikkatli olmayı gerektirmektedir.

Bilinçli farkındalık ile ilgili uluslararası araştırmaların yeniliği ve bunların da daha çok psikoloji ve tıp alanında olduğu, yansıtıcı düşünme çalışmalarının da son yıllarda arttığı dikkate alınırsa Türkiye'de bu konudaki araştırmaların azlığı söz konusudur. Bu araştırma ile Türk alan yazına katkı sağlamak ve bilinçli farkındalık ile yansıtıcı düşünme arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Dolayısıyla bu çalışmada "Sınıf öğretmeni adaylarının bilinçli farkındalıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında ilişki var mıdır?" Sorusuna yanıt aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler ilişkisel bir çözümlemeye olanak verecek şekilde ayrı ayrı sembolleştirilir (Karasar, 2009). Bu çalışmada *bilinçli farkındalık* ile *yansıtıcı düşünme eğilimi* olmak üzere iki değişkenden hareket edilmiştir.

Evren Örneklem

Araştırmanın evrenini Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise; aynı programın üçüncü ve dördüncü sınıfında öğrenim gören 300 aday oluşturmaktadır.

Verileri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında bilinçli farkındalığın tespiti için Brown ve Ryan (2003) tarafından geliştirilen, Özyeşil, Arslan, Kesici ve Deniz (2011) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış 15 maddelik tek boyutlu "Bilinçli Farkındalık Ölçeği" (BİFÖ) kullanılmıştır. Puanlar arttıkça bilinçli farkındalık artmaktadır. Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerinin tespiti için Semerci (2007) tarafından tüm geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış 35 maddelik 6 faktörlü "Yansıtıcı Düşünme Eğilimi Ölçeği" (YANDE) kullanılmıştır. Ölçekteki ters maddeler numaralı maddelerdir. Puanlar arttıkça yansıtıcı düşünme eğilimi artmaktadır.

Verilerin Analizi

Çalışmada ölçeklerden elde edilen verilerin değerlendirilmesinde SPSS for Windows 17.0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde; aritmetik ortalama, standart sapma ve pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı analiz tekniklerinden yararlanılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çalışmada elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilinçli Farkındalıkları ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	\bar{X}	SS
Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilinçli Farkındalıkları	315	59,42	10,647

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının (N=315) bilinçli farkındalıklarının aritmetik ortalaması 59,42, standart sapması ise 10,647'dir. Sınıf öğretmeni adaylarının bilinçli farkındalıkları ölçekten alınabilecek en yüksek puana göre bakıldığında yüksektir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bilinçli farkındalıklarının yüksek olması aldıkları eğitimin uygulamaya dayalı ve keyifli olmasından bunu yanı sıra sayılabilecek diğer faktörlerden (anı değerli kılan kültürel ve sosyal ortam) kaynaklandığını düşündürmektedir.

Tablo 2: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	\bar{X}	Ss
Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri	315	144,32	18,382

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının (N=315) yansıtıcı düşünme eğilimlerinin aritmetik ortalaması 144,32, standart sapması ise 18,382'dir. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri oldukça yüksektir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerinin yüksek olması; bilinçli farkındalıklarının olduğu gibi eğitim uygulamalarının etkinlik ağırlıklı olmasına ve süreci irdelemeye yönelik çalışmalara dayanmasına bağlanabilir.

Tablo 3: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilinçli Farkındalıkları ile Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki ile İlgili Pearson Çarpım Momentler Katsayısı Sonuçları

	N	r	P
Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilinçli Farkındalıkları	315	,189	,001
Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri	315		

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının bilinçli farkındalıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre öğretmen adaylarının bilinçli farkındalıkları arttıkça yansıtıcı düşünme eğilimlerinin de arttığı söylenebilir.

SONUÇLAR

Elde edilen bulgulara bağlı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Sınıf öğretmeni adaylarının bilinçli farkındalıkları yüksektir.
- Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri oldukça yüksektir.
- Sınıf öğretmeni adaylarının bilinçli farkındalıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında yüksek düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki vardır.

TARTIŞMA

Bilinçli farkındalık ile ilgili çalışmalar klinik müdahaleler ve sağlık programlarıyla iş birliği içinde yürütülmektedir. Bu ortak çalışmaların artmasıyla medikal, danışmanlık, ve zihinsel sağlık ortamlarının da aynı işbirliğiyle düzenlenmesi önerilmektedir. (Baer, 2003'den akt. Cordon ve Finney, 2008). Yapılmış pek çok araştırma bilinçli farkındalığın yaratıcılık, dikkat ve öğrenme üzerindeki güçlü etkisini göstermiştir (Langer ve Moldoveanu, 2000). Bilinçli farkındalık meditasyon çalışmaları bilinçli farkındalığın zihin, beyin, vücut ve davranış sağlığı üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuştur (Greeson, 2009).

Bilinçli farkındalık, duygusal farkındalık ile pozitif yönde (Emotional Awareness Scale, Lane, Quinlan, Schwartz, Walker ve Zeitlin, 1990), okuma güçlüğü ile negatif yönde (Toronto Alexithymia Scale, Bagby, Parker ve Taylor, 1994) ilişkilidir. Bilinçli farkındalığı geliştirmek davranışlar, deneyimlerin nedenleri ve anlamlarını ayırt etmek, hareketler ve duygular, düşünceler arasındaki ilişkileri görebilmek ile mümkün olabilir. Böylece bilinçli farkındalık ile psikolojik akıllılık (Psychological Mindedness Scale) arasında pozitif bir ilişki (Conte ve Ratto, 1997) vardır (akt. Bishop, 2004). Bilinçli farkındalık duygusal zekâ ve öz anlayış ile doğru orantılı ve ruhsal bozukluk (neuroticism), duyguların ifade edilememesi (alexithymia) ve kişilik çözünmesi (dissociation) ile ters orantılıdır (Baer, Smith, Hopkins, Krietemeyer, ve Toney, 2006'dan akt. Cordon ve Finney, 2008). Shapiro, Schwartz ve Bonner (1998) yaptıkları çalışmada bilinçli farkındalığın anksiyeteyi, depresyona bağlı psikolojik stresi azalttığı buna karşın ortalama empati seviyesini ve manevi deneyimleri değerlendirmede müdahaleyi sona erdirmeyi arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

İskender ve Akin (2011) yaptıkları çalışmada öz anlayışın üç bileşeni olan şefkat, paylaşımların bilincinde olmak ve bilinçli farkındalığın internet bağımlılığı ile negatif yönde ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur. Diğer bir taraftan öz anlayışın öz yargı (self-judgment), uzaklaşma (isolation) ve aşırı özdeşim kurma (overidentification) faktörlerinin internet bağımlılığı ile pozitif yönde ilişkili olduğu bulgular arasındadır.

Ying (2009) yaptığı çalışmada, öz anlayışın sosyoloji öğrencilerinin becerileri ve zihinsel sağlıkları üzerindeki olası katkılarını araştırmıştır. Araştırmasında öz anlayışın bileşenlerinin (bilinçli farkındalık, paylaşımların bilincinde olmak, özşefkat, aşırı özdeşim kurmak, uzaklaşma ve özyargı) beceriyi ve zihinsel sağlığı tutarlılık bağlamında aynı şekilde etkileyeceğini ileri sürmüştür.

Bruin, Zijlstra, Weijer-Bergsma, ve Bögels (2011) Ergenler için Bilişsel Farkındalık Ölçeği (The Mindful Attention Awareness Scale For Adolescents-MAAS-A)'ni kullanarak yaptıkları çalışmada bilinçli farkındalığın yaşam kalitesi ile pozitif yönde ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmalarına karşın kabul (acceptance) ile beklenen pozitif ilişkiyi belirleyememişlerdir.

Özyeşil, Arslan, Kesici ve Deniz (2011) çalışmalarında bilinçli farkındalığın öz anlayış (Öz anlayış Ölçeği-ÖZAN) ve pozitif duygu (Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği) ile pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde ilişkili olduğunu belirlemişlerdir. Yine aynı çalışmada bilinçli farkındalık; depresyon, anksiyete, stres (Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği- DASÖ) ve negatif duygu (Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği) ile negatif yönde, anlamlı ve orta düzeyde ilişkili bulunmuştur.

Yukarıdaki çalışmaların tümü dikkate alındığında bilinçli farkındalığın; yaratıcılık, dikkat, öğrenme, zihin, beyin, vücut, davranış sağlığı, beceri, zihinsel sağlık, yaşam kalitesi üzerinde olumlu/güçlü etkisinin olduğu, stres, kaygı ve depresyonu azalttığı görülmektedir. Ayrıca bilinçli farkındalığın; duygusal farkındalık, psikolojik akıllılık, duygusal zeka, öz anlayış, pozitif duygu, empati ve yaşam kalitesi değişkenleri ile pozitif yönde, okuma güçlüğü, ruhsal bozukluk, duyguların ifade edilememesi, kişilik çözünmesi, negatif duygu ve internet bağımlılığı ile negatif yönde ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Bütün bu bulgulara bu çalışmanın bulgusu olan bilinçli farkındalık ile yansıtıcı düşünme eğilimi arasında pozitif yönde yüksek bir ilişkinin olduğu bulgusu da eklenebilir. Ayrıca bu çalışmanın bulgularından olan öğretmen adaylarının yüksek yansıtıcı düşünme eğilimine sahip olması bulgusuyla İnönü (2006) ve Meral (2009)'in bulguları da örtüşmektedir.

İnönü (2006) tarih öğretmenlerinin yansıtıcı öğretmen özelliklerine ne derece sahip olduklarını belirlemeyi amaçladığı çalışmada çalışmaya katılan öğretmenlerin yansıtıcı özellikler taşıdığı bulgusuna ulaşmıştır. Meral (2009) araştırmasına katılan 196 İngilizce öğretmenin genel olarak yansıtıcı düşüncelerini Yansıtıcı Düşünme Eğilimi Ölçeği (YANDE) kullanarak ortaya koymuştur.

Kozan (2007), yansıtıcı düşünme becerisinin kaynak tarama ve rapor yazma derslerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmasında bu becerinin öğrencilerin kalıcı bilgi edinme, bildiklerini uygulamaya geçirme, uygulamalarını sürekli olarak analiz ederek geliştirme, düşüncelerini organize etme ve yazılı olarak dile getirme, alanlarındaki yayınları daha yakından tanıma ve bu alan hakkında fikir yürütme ve araştırma becerisi geliştirmeye olumlu etkisi olduğunu tespit etmiştir. Thorpe (2004) hemşirelik öğrencileri ile yaptığı "Yansıtıcı Öğrenme Günlükleri: Kavramdan Uygulamaya" adlı çalışmasında, öğrencilerin geçmiş yaşantıları, şimdiki durumları ve uygulamaların sonuçları hakkında düşünmelerini sağlamıştır. Yansıtıcı günlüklerin aktif öğrenmeyi

sağladığı fakat fazla zaman aldığı sonucuna ulaşmıştır. Yine Epstein (2003) çalışmasında yansıtıcı düşünmenin olduğu sınıflarda öğrencilerin aktif olduğu ve süreçte öğrenci deneyimlerine yer verildiğini belirtmiştir (Tok, 2008a). Her iki çalışmanın da yansıtıcı düşünmenin pozitif etkilerine vurgusu bu çalışmanın bilinçli farkındalık ile olan pozitif ilişkisi ile benzerlik göstermektedir.

Kaldı ki Norton (1997) araştırmasında yansıtıcı düşünme ile etkili öğretim arasında olumlu ilişki olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca etkili öğretmenlerin dikkatli, kendini mesleğine adanmış, yaratıcı, güçlü, içsel kontrole sahip, yetenekli, yansıtıcı düşünenler olduğunu belirlemiştir (akt. Tok, 2008a). Bu sonuçlar bizim araştırmamızda öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğiliminin yüksek olmasının nedenleri hakkında fikir vermektedir. Aslan (2009), sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğiliminin “açık fikirlilik”, “öğretim sorumluluğu ve bilimsellik”, “araştırmacılık” ve “öngörülü ve içten olma” boyutları ile sürekli kaygıları arasında anlamlı seviyede negatif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bilinçli farkındalığın da yukarıda değinildiği gibi kaygıyı azalttığı –yani kaygı ile negatif yönlü ilişkisi- literatürdeki bulgular arasındadır. Bu bulgular aşağıdaki önerilerin getirilmesine imkân vermektedir:

- Bilinçli farkındalığın birçok değişken ile pozitif bazı değişkenler ile negatif ilişkili olduğu konusunda öğretim elemanları eğitilmeli ve sıkıcı olmayan uygulamaların bilinçli farkındalığa olumlu etkisinin olduğu konusunda bilinçlendirilmelidir.
- Öğretmen yetiştiren kurumlar tarafından yansıtıcı düşünmenin etkili öğretmen yetiştirmedeki olumlu etkisi dikkate alınmalıdır.
- Hem bilinçli farkındalık hem de yansıtıcı düşünme her ikisi de geliştirilebilir olduğuna göre aralarındaki pozitif ve yüksek ilişkinin oluşu konusunda öğretim elemanları bilgilendirilmelidir.
- Tüm öğretmen yetiştiren kurumlar teori ve uygulamalarında bilinçli farkındalık ve yansıtıcı düşünmeye önem vermelidir.
- Öğretmen yetiştiren kurumlarda bilinçli farkındalık ve yansıtıcı düşünme derinlemesine incelenmeli, eğitim programlarına dâhil edilmeli böylece öğretmen adaylarının daha yetkin bir şekilde yetişmesine katkı sağlanmalıdır.
- Hem bilinçli farkındalık hem de yansıtıcı düşünmenin çeşitli değişkenlerle olan ilişkilerinin incelenmesi ve bu konuda yapılan araştırmaların artırılması alana katkı getirecektir.

Not: Bu çalışma 26-28 Nisan 2012 tarihlerinde Antalya’da 46 Ülkenin katılımıyla düzenlenmiş olan “3rd International Conference on New Trends in Education and Their Implications”da sözlü bildiri olarak sunulmuş olup, “Journal of Research in Education and Teaching” Bilim Kurulu tarafından yayınlanmak üzere seçilmiştir.

KAYNAKÇA

Akın, Ü., Akın, A. ve Abacı, R. (2007). Öz-duyarlık ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 33, 01-10.

Aslan, G. (2009). Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aşkar, P. ve Kızılkaya, G. (2009). Problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerisi ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(154) 82 - 92.

Baer, R. A., Smith, G. T., ve Allen, K. B. (2004). Assessment of mindfulness by self-report the kentucky inventory of mindfulness skills. *Assessment*, 11(3), 191-206.

Bishop, S. R. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230-241.

Bruin, E. I., Zijlstra, B. J. H., Weijer-Bergsma, E., & Bögels, S. M. (2011). The mindful attention awareness scale for adolescents (maas-a): psychometric properties in a dutch sample. *Mindfulness*, 2, 201–211.

Cordon, S. L. ve Finney, S. J. (2008). Measurement invariance of the mindful attention awareness scale across adult attachment style. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 40, 228-245.

Demiralp, D. (2010). İlköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşünmelerini geliştirmeye etkisine yönelik öğretmen görüşleri (Elazığ ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demirel, Ö. ve Köksal, N. (2008). Yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katkıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 189 - 203.

Deniz, M. E. ve Sümer, A. S. (2010). Farklı öz anlayış düzeyine sahip üniversite öğrencilerinde depresyon, anksiyete ve stresin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 115-127.

Dilmaç, B., Deniz, M. ve Deniz, M. E. (2009). Üniversite öğrencilerinin öz-anlayışları ile değer tercihlerinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 9-24.

Duban, N. Ve Yelken, Y. T. (2010). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve yansıtıcı öğretmen özellikleriyle ilgili görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 343-360.

Greeson, J. M. (2009). Mindfulness research update: 2008. *Complement Health Pract Rev.*,14(1), 10–18.

Güney, K. ve Semerci, Ç. (2009). Mikro-yansıtıcı öğretim yönteminin öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmesine etkisi. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 8(1), 77-83.

İnönü, Y. (2006). Tarih öğretmenlerinin yansıtıcı öğretmen özelliklerine sahiplik düzeyi Van örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İskender, M. ve Akın, A. (2011). Self-compassion and internet addiction. *The Turkish Online Journal of Educational Technology TOJET*, 10(3), 215-221.

Karasar, N. (2009). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kozan, S. (2007). Yansıtıcı düşünme becerisinin kaynak tarama ve rapor yazma derslerindeki etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Langer, E. J., ve Moldoveanu, M. (2000). The construct of mindfulness. *Journal of Social Issues*,56(1), 1–9.

Meral, E. (2009). Yeni (2006) ilköğretim İngilizce programını uygulayan öğretmenlerin eleştirel ve yansıtıcı düşünceleri. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Neff, K. D. (2003a). Self-compassion: an alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2, 85–101.

Neff, K. D. (2003b). The development and validation of a scale to measure selfcompassion. *Self and Identity*, 2(3), 223-250.

Neff, K. D. ve Vonk, R. (2009). Self-compassion versus global self-esteem: two different ways of relating to oneself. *Journal of Personality*, 77(1), 23-50.

Nur-Ersözlü, Z. (2008). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. Yayınlanmamış Doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Oxman, W. G. ve Barell, J. (1983). Reflective thinking in schools: a survey of teacher perceptions. Paper Presented At The Annual Conference of the American Educational Research Association Montreal, Canada.

Özyeşil, Z., Aslan, C., Kesici, ř. ve Deniz, M. E. (2011). Bilinçli farkındalık ölçeği'ni Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 224-235.

Semerci, ç. (2007). Öğretmen ve öğretmen adayları için yansıtıcı düşünme eğilimi (YANDE) ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (3), 1353-1377.

Shapiro, S. L., Schwartz, G. E., ve Bonner, G. (1998). Effects of Mindfulness-Based Stress Reduction on Medical and Premedical Students. *Journal of Behavioral Medicine*, 21(6), 581-599.

Sternberg, R. J. (2000). Images of mindfulness. *Journal of Social Issues*, 56(1) 11–26.

Tan, K. S., ve Goh, N. K. (2008). Assessing students reflective responses to chemistry-related learning tasks. *US-China Education Review*, 5(11), 28-36.

Tatlılıoğlu, K. ve Deniz M. E. (2011). Farklı öz-anlayış düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin karar vermede öz-saygı, karar verme stilleri ve kişilik özelliklerinin değerlendirilmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 19-41.

Thorpe, K. (2004). Reflective learning journals: from concept to practice. *Reflective Practice*, 5(3), 327-343.

Tok, ř. (2008a). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına, performanslarına ve yansıtımalarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 3(149), 104 - 117.

Tok, ř. (2008b). Fen bilgisi dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerinin akademik başarılarına ve fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi. *İlköğretim Online*, 7(3), 557 - 558.

Türkkan, M. ve Akış, B. (2005). Türk dil kurumunun son imla klavuzuna göre Türkçe sözlük. İstanbul: Gendař Yayınları.

Ünver, G. (2003). Yansıtıcı düşünme. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Ying, Y. (2009). Contribution of self-compassion to competence and mental health in social work students. *Journal of Social Work Education*, 45(2), 309-323.