Turkish Studies
International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/7 Spring 2015, p. 381-394
DOI Number: http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8063
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

ÖZ- YANSITMA KAVRAMINA GENEL BAKIŞ*

*Şenel ELALDI***

ÖZET

Bireyin kendini izleme ve değerlendirme sürecinde bir nevi geribildirim olan öz yansıtma, bireyin kendi davranış ve deneyimlerinin farkındalığını, memnuniyet ve memnuniyetsizlikleriyle karşı karşıya kalmasını ve gerek gördüğü sürece değiştirmesini sağlar. Bu çalışmada bireyin hem kendisine yönelik hem de dış dünyaya yönelik farkındalıklarını arttırmada önemli yere sahip olan öz yansıtma kavramının tanımları, türleri, tarihi temelleri, öz-yansıtmayla bağlantılı teoriler ve öğretmen öz-yansıtması kavramsal çerçevede ele alınarak incelenmiştir.

Öz-yansıtma süreci bireyin öz-düzenleme döngüsü, geribildirimi kullanabilme becerisi ve kendisindeki ilerlemeyi izlemeye yol açabilen duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını keşfetmesi bağlamında ele alınmış; bu süreç aşamaları yansıtılacak olayın seçimini kapsayan deneyim aşaması, deneyimi tanımlayarak daha fazla açıklık getirmeyi kapsayan değerlendirme aşaması, deneyimi tekrar gözden geçirmeyi kapsayan analiz aşaması, deneyimi yorumlamayı kapsayan ortaya çıkarma aşaması, alternatifleri gözden geçirerek gelecek eylemleri yeniden düşünmeyi kapsayan bütünleştirme aşaması, yeni bir bakış açısıyla olayı tekrar ele almayı kapsayan bilinçli eylem aşaması olarak açıklanmıştır.

Bu çalışmada öz-yansıtmayla bağlantılı modern teorilerden üstbiliş, bilişsel karmaşıklık, deneyime dayalı öğrenme ve transformatif öğrenmeye yer verilmiş, bu teoriler öz-yansıtma temel çatısı altında incelenerek benzerlik ve farklılıkları belirlenmiştir.

Son olarak, öğretmenin kendi öğretmesini değerlendirmesinde ve mesleki gelişiminde gerek görürse uygulamaya yönelik kendi metodunda değişiklikler yapabilmesinde önemli yeri olan ve bir çeşit öğretmenin kendi iç diyaloğu olarak ifade edilen öğretmen öz-yansıtmasına yönelik aşamalara yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öz-yansıtma, öz-yansıtma bağlantılı teoriler, öğretmen öz-yansıtması

---

* **Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.**

** Okt. Cumhuriyet Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu, El-mek: senelelaldi@yahoo.com

AN OVERVIEW ON THE CONCEPT OF SELF-REFLECTION

STRUCTURED ABSTRACT

The aim of this study is to describe self-reflection which takes place within the self-regulatory learning strategies including self-monitoring and afterwards self-evaluation and self-reaction phases respectively.

Literature review about self-reflection revealed that there is the apparent lack of the concept of self-reflection in researches conducted in Turkey. Therefore, this study would be fruitful for future researches related to self-reflection in Turkey.

"Self-reflection implies observing and putting an interpretation on one's own actions, for instance, considering one's own intentions and motives as objects of thought" (Von Wright, 1992, 61**).** People analyze their experiences and judge from the results for the adequacy of their thoughts. Judgments include opinions reflecting how sufficient and capable an individual would be in order to do any work successfully (Bandura, 1986). According to Von Wright (1992), there is a relationship between self- reflection and metacognition. Therefore, self-reflection means reflecting one's own intentions and knowledge through one's own thinking process. Similarly Yussen (1985) also agreed that self-reflection as a kind of mental activity is related to metacognition. Grant, Franklin and Langford (2002) described self-reflection as the inspection and evaluation of one's thoughts, feelings, behavior and insight. As for self-reflection process, it includes individual's being able to monitor, evaluate his/her progress and use such feedback to improve his/her performance. Grant, Franklin and Langford (2002) described self-reflection as the inspection and evaluation of one's thoughts, feelings, behavior and insight. Self-reflection process includes individual's being able to monitor, evaluate his/her progress and use such feedback to improve his/her performance. According to Grant, Franklin ve Langford (2002), types of self-reflection are as follows:

A productive problem-solving or solution-focused approach in which individuals constructively reflect on how best to reach their goals.

A self-focused approach in which individuals attempt to understand, contain or dissipate their negative emotional, cognitive and behavioral reactions, rather than focusing on moving towards goal attainment.

In historical foundations, Wilhelm Wundt, in 1907, formalized the study of introspection or self-reflection, which he called "human conscious experience". He remarked that through self- observation individuals could develop new cognitions consciously (Tuescher, 1998). Both Wundt and Jung supported the belief that thoughts emerged from the unconscious to consciousness and then organized into new cognitions (Tuescher, 1998).

Some modern theories related to self-reflection are as follow:

Metacognition: According to Lysaker et al. (2011), metacognition which is thinking about thinking refers a set of activities. Among these

activities, thinking one's own thoughts and feelings is called self-reflection. In other words, metacognition is a process, metacognitive knowledge is a product, self-reflection is seen after constructing metacognitive knowledge. Desautel (2009) and Gama (2001) argued that there is a strong relationship between metacognition and self-reflection.

Cognitive Complexity: the relationship between cognitive complexity and self-reflection is that cognitive complexity is the tendency to perceive the world in a multidimensional way, while self-reflection is the process to interpret these multiple dimensions with a breadth of understanding, which has the outcome of creating new cognitive structures, based on the integration of new and/or old cognitions (Tuescher, 1998).

Experience Based Learning: According to Bound, Keogh and Walker (1985), experience-based learning which is related to self- reflection has three reflective activity stages. Preparatory phase that individuals examine what is required of them; engagement phase that individuals process a variety of inputs and gain experience and finally application phase that individuals consider and consolidate what they have experienced. Britton (2010) also explained the cycle of experience based learning related to self-reflection in six phases. These are: a) experience phase that includes selecting a 'critical incident' to reflect on b) appraisal phase that is related to describing and unpacking the experience c) analysis phase that comprises examining the experience d) discovery phase that involves in interpreting and drawing realizations from the experience e) integration phase that contains exploring the alternatives and re-thinking future action f) informed action that includes taking action with new intent.

Transformative Learning: Transformative learning is "learning that transforms problematic frames of reference—sets of fixed assumptions and expectations (habits of mind, meaning perspectives, mindsets)—to make them more inclusive, discriminating, open, reflective, and emotionally able to change" (Mezirow, 2003: 58). This change process occurs as task-oriented and self-reflection oriented. Since self-reflection plays an important role in personal change (Mezirow, 1997). Brookfield (2006) stressed the importance of self-reflection in reflecting teachers' experience and measuring their success as educators. Since learning will be successful as long as teachers reflect their personal experiences (Roberts, 1998: 30). It is possible to say that all teachers pay some attention to self-reflection. Most of them do it intuitively and occasionally without organized, and systematic way of self-reflection (Christodoulou, 2010). Brookfield (1995, as cited by Glowacki-Dudka & Barrett, 2007) offered six reasons that reflection is important to teaching. These are as follows:

- Make informed actions with a better chance of achieving desired outcomes;
- Develop a rationale for practice, and the underlying principles behind practice;
- Keep perspective about limits to our abilities in the classroom;
- Ground ourselves emotionally;

- Enlivens our classrooms; and
- Increase democratic trust enabling students to feel safe in their own opinions and beliefs.

According to Christodoulou (2010: 19), teacher self-reflection is both related to "thinking over teacher's own actions and acting in interaction with pupils, also with their parents and colleagues at school" and "teacher's inner dialogue with him/herself. It requires frankness to oneself and to other people, certain pedagogical experience and also psychological and pedagogical knowledge".

As a result, self-reflection which is discussed in the learning process, involves in individuals' being aware of their feelings, thoughts and behaviors in the result of their own observations and being able to monitor and evaluate them. Self-reflection is related to construction of one's own knowledge. As for teacher self-reflection, teachers are successful as long as they can teach. Thereby, self-reflection is related to a teacher's awareness of his/her own teaching style, efficacy of the methods he/she uses, his /her own deficient aspects, monitor and evaluate his/her own behaviors.

Key Words: Self-reflection, self-reflection related theories, teacher self-reflection

Giriş

Bu çalışmanın amacı, öz-düzenleyici öğrenme stratejileri içerisinde yer alan kendini gözlemleme ve sonrasında öz-değerlendirme ve öz-tepki verme aşamalarını kapsayan öz-yansıtmanın betimlenmesidir.

Alanyazın taramasında öz-yansıtma kavramının Türkiye'de yapılan araştırmalarda çok fazla yer almadığı; yapılan birkaç çalışmada da farklı şekillerde kullanıldığı görülmektedir. Haşlaman (2005) araştırmasında "self-reflection" kavramını "özyansıma" olarak adlandırmıştır. Öveç (2007) ise bu kavramı "kendini düşünme" olarak ifade etmiştir. Özmentaş (2007), Topoğlu (2010) ve Yavaşoğlu'nun (2010) araştırmalarında "self-reflection" kavramı "kendine yansıtma" olarak karşılık bulmuştur. İsrael (2007) ve Kalaycı (2010) ise araştırmalarında "öz-yansıtma" ifadesini kullanmışlardır. Bu araştırmada da "öz-yansıtma" ifadesi benimsenmiş ve kullanılmıştır. Bu betimsel çalışmanın Türkiye'de yapılacak gelecekteki araştırmalara ışık tutması ve Türkçe alanyazındaki boşluğun doldurulmasına katkı sağlaması amaçlanmıştır.

Kişinin kendi düşünce ve davranışını olumlu yönde değiştirmesine katkıda bulunan önemli bir kişisel özellik olan öz-yansıtma, bireyin kendi davranışlarını gözlemleyip yorumlaması; kontrol edebilme yeteneğidir (Von Wright, 1992). İnsanlar yaşadıkları deneyimleri analiz ederler ve çıkardıkları sonuçlara göre fikirlerinin yeterliği hakkında yargıda bulunurlar. Bu yargılar, bireyin herhangi bir işi başarılı olarak yapmada ne derecede yeterli, yetenekli olacağını yansıtan görüşlerini içerir (Bandura, 1986). Yansıtmanın sadece kişinin kontrolü altında başka bir deyişle, kişiye özgü olduğunu belirten Moon (2004), öz-yansımanın ise kişinin kendisiyle ilgili gözlem deneyim gibi çeşitli kaynaklardan edindiği geribildirimin öz-eleştirisel olarak analizini içerdiğini belirtmiştir. Kolb (1984) ise öz-yansıtmayı kişinin geçmiş ve mevcut deneyimlerini gelecekte daha etkin bir şekilde kullanması için analiz etmesi olarak açıklamıştır. Tauber'e (2005) göre öz-yansıtma kişinin kendi özü olarak ortaya çıkan öz-farkındalık sürecidir. Dolayısıyla öz-farkındalık sürecini kullanmanın ilk adımını yansıtma kavramını anlamak oluşturur (La Torre, 2005). Öz-yansıtma, kişinin deneyim ve

öz-benlik duygusunun bütünleştirilip yapılandırılmasında önemli bir yapı taşı olarak görev yapmasının yanında, yaşama süreklilik, tutarlılık ve anlam kazandırmada da önem taşır (Levine ,2002). Üstbiliş ile öz-yansıtmanın birbiriyle bağlantılı olduğunu belirten Von Wright (1992), öz-yansıtmayı kişinin kendi bilgisini ve niyetini yansıtması; kendi düşünme sürecini düşünmesi olarak ifade ederken Yussen (1985) de üstbilişle bağlantısı üzerinde durmuş ve zihinsel süreçlerin önemli rol oynadığını belirttiği öz-yansıtmayı, yansıtmanın amacını oluşturan zihinsel aktivite olarak tanımlamıştır.

Pajares (1996) öz-yansıtma sürecinin bireylerin kendi deneyimlerini ve düşünce süreçlerini değerlendirmesinde önemli bir süreç olmasının yanı sıra, bu sürecin kişilerin sergiledikleri performans ya da davranış kapasitelerine yönelik sahip oldukları inançları kapsadığını belirtmiştir. Öz-yansıtma süreci değerlendirildiğinde bireyin öz-düzenleme döngüsüne, geribildirimi kullanabilme becerisine ve kendisindeki ilerlemeyi izlemeye yol açabilen duygularını, düşüncelerini veya davranışlarını keşfetme yeteneğine bağlı bir sürecin varlığı ortaya çıkmaktadır (Bar-On, 2007). Ayrıca öğrenmede önceki çabalar sonucu ortaya çıkan öz-yansıtmalar döngüsel düzen içerisinde bir sonraki süreçleri de etkileyecektir. Eğer kişinin kendisinden kaynaklı memnuniyetsizliği varsa bu durum öz-yeterliğin de düşük olmasına ve sonraki öğrenmeler için çaba sarf etmenin de azalmasına yol açacaktır (Zimmerman ve Bandura, 1994). Bu döngüsel düzenin iyi çalışması için öz-yansıtma süreci, performans ve sağduyuyu kullanımı arasındaki bağlantının iyi olması gereklidir (Zimmerman ve Kitsantas, 1999). Nitekim kendilerine hedef belirleyen öğrencilerin kendi performanslarını gözlemlemeleri, hedefe ulaşabilmede yüksek öz-yeterlik sergilemeleri ve bunu öz-yansıtabilmeleri kendilerine hedef belirlemeyen öğrencilere göre daha yüksek olabilmektedir (Bandura ve Schunk, 1981). Öz-yansıtma sürecinin bireyin geçmişte ne olup bittiği, şu anda karar verme aşamasında olan ya da gelecekte yapılması planlanan durumların algılanmasına yönelik karşılaştırmalı bir düşünme süreci olduğunu vurgulayan Hager ve Hochschule Wien (2008, öz-yansıtmanın ise bu düşünme sürecini yansıtan kişiye odaklı olduğunu; kişinin geçmişte yaptığı işler, bunlar için gerekli olan koşullar ve elde edilen sonuçların analizini yapıp hedefleri ve elde ettiklerinin değerlendirilmesini içerdiğini belirtmişlerdir. Thorpe and Barsky (2001) öz-yansıtma sürecini kişinin hayatındaki mevcut durumun farkında olması, var olan durumu eleştirel gözle analiz edebilmesi, yeni bir bakış açısı geliştirebilmesi ve değişim için eyleme geçebilmesi yeteneği olarak açıklamışlardır.

Mezirow (2009) öz-yansıtmayı kişinin daha önceki deneyimlerine dayalı olarak varsayımlar ve inançlar bütünlüğünü derinlemesine sorgulaması olarak tanımlamış ve öz-yansıtmanın yetişkin öğrenciler arasında dönüşümsel öğrenme unsurlardan biri olduğuna değinmiştir. Ayrıca öz-yansıtmanın üç yapısını *içerik (*ne algıladığımızı, düşündüğümüzü, hissettiğimizi ve yaptığımızı yansıtmak), *süreç* (algılama işlevini nasıl gerçekleştirdiğimizi yansıtmak) ve en yüksek seviyede yansıtmanın meydana geldiği *önerme (*neden algıladığımızın bilinci, duygu düşünce ve yaptıklarımızın nedeninin farkında olmak) olarak ifade etmiştir. Öz-yansıtmayı kişinin duygu, düşünce, davranış ve kavramasını denetleyip değerlendirmesi olarak tanımlayan Grant, Franklin ve Langford (2002), öz-yansıtma süreci içerisinde belirlediği hedeflere yönelik bireyin kendi ilerleme sürecini izlemesi, değerlendirmesi ve performansını artırmak için geribildirimden faydalanması aşamalarını yer aldığını belirtmişlerdir. Öz-yansıtmanın türlerini ise üretici problem çözme veya çözüm odaklı yaklaşım ve öz odaklı (duygusal odaklı) yaklaşım olarak ifade etmişlerdir.

Üretici problem çözme veya çözüm odaklı yaklaşım: Bireylerin en iyi şekilde nasıl amaçlarına ulaşabileceklerini yapılandırarak yansıtmalarıdır.

Öz odaklı (duygusal odaklı) yaklaşım: Davranış ve bilişin yansıtılmasını içerir. Bu yaklaşımda bireyler amaçlarına ulaşmak için harekete geçmeye odaklanma yerine, olumsuz duygusal, bilişsel ve davranışsal tepkilerini anlama ve giderme eğilimindedirler (Grant, Franklin ve Langford (2002).

Öz-yansıtmanın hem bireyler hem de toplumsal düzen üzerinde önemini vurgulayan Mezirow (1991), kendi tarihimiz ve biyografimizin etkisiyle edindiğimiz bilincin de yansıtmada önemli olduğunu belirtmiştir. Öz-yansıtma bilincinin farklı seçenekleri göz önüne alma, esneklik, yeni durumlara uyum yeteneği ve öz-yeterlik algılarımızın gelişmesinde de önemli olduğunu vurgulayan Grant, Franklin ve Langford (2002) ayrıca bu bilincin yansıtıcı eylem becerilerinin gelişiminde önemli olduğunu belirtmişlerdir. Nitekim bu beceriler uygulamada eleştirel ve yaratıcı düşünmeye teşvik etmektedirler.

Öz-yansıtmanın, öz-yargı (self-judgment) ve öz-tepki (self-reaction) olmak üzere iki farklı süreçten oluştuğunu belirten Zimmerman (2002), öz-yargı içerisinde öz-değerlendirme (self-evaluation) ve nedene dayandırma (causal attribution) durumlarının yer aldığını; *öz-değerlendirmenin,* kişinin kendini gözlemlediği (self-observed) performansla bazı standartların karşılaştırılması anlamına geldiğini ve bu standartları ise kişinin kendisine ait önceki performansı, başka birine ait performans ya da mutlak standart değere dayalı bir performansın oluşturabildiğini belirtmiştir. Öz-yargı içerisinde yer alan diğer bir duygu durumu olan *nedene dayandırmanın* ise kişinin hata ya da başarılarının nedenine yönelik inançlarını ifade ettiğini belirtmiştir. Örneğin matematik sınavından alınan zayıf not yeteneğin olmamasına dayandırılıyorsa bir sonraki sınavda yüksek not alıp düzeltme çabasına gidilmeyecektir. Başka bir deyişle, bu durum öğrenciyi motive etmeyecektir; ancak alınan zayıf not, farklı bir yoldan çözüme gidilmesi gibi bir sebebe dayandırılıyorsa motivasyonu artıracak bir sonraki sınavda farklı bir strateji denenerek yüksek not alınmaya çalışılacaktır.

Öz-yansıtma evresi içerisinde yer alan diğer bir süreç olan öz-tepkinin ise öz-memnuniyet (self-satisfaction) ve uyarlanır/ savunmacı (adaptive /defensive) tepkiye yönelik duygulardan oluştuğunu belirten Zimmerman (2002), *öz-memnuniyetin* kişinin performansıyla ilgili olduğunu; *savunmacı reaksiyonların* ise öğrenme ya da bir şeyi gerçekleştirmeye yönelik fırsatlardan kaçınarak ya da geri çevirerek kişinin öz-imajını korumasına yönelik çabalar olduğunu belirtmiştir. Örneğin öğrencinin sınava girmemesi, dersi asması gibi. Ayrıca savunmacı reaksiyonların tam tersi olan *uyarlanır reaksiyonların* kişinin öğrenme yönteminin etkililiğini artırmaya yönelik tasarlanmış ayarlamalar olduğunu da ifade etmiştir. Örneğin etkililiğini kaybetmiş bir öğrenme stratejisini bir daha kullanmamak ya da değiştirmek gibi. Schunk (2001) bu konuyla bağlantılı olarak öz-memnuniyet artışının motivasyonu da artıracağını; öz-memnuniyette düşüşün ise daha fazla çaba göstermeyi baltalayacağını belirtmiştir.

Öz-yansıtmanın Tarihi Temelleri

Bilişsel psikolojide öz-yansıtma için bazı terimlerin kullanıldığı görülmektedir. Pant, (2010: 36), Vygotsky'nin öz-yansıtmayla bağlantılı olarak geniş anlamda dünyayı algılama bilinci için "soznanie"; bilinçli farkındalık için ise "osoznanie" terimlerini kullandığını belirtmiştir. Von Wright (1992: 64), öz-bilinçliliği (self- consciousness) öz-izleme (self-monitoring), öz-değerlendirme (self-evaluation) ve öz-yansıtma, gibi becerilerin oluşturduğunu ifade etmiştir.

Tuescher (1998: 8), Wilhelm Wundt'un 1907 yılında öz-yansıtma ya da iç gözlem olarak biçimlendirdiği çalışmasında bu kavramlara "bilinçli insan deneyimi" adını verdiğini; bireyin iç gözlem yaparak bilinçli bir şekilde yeni içsel algılar geliştirdiğini ve bu algıların bireyin gelecekteki kazanacağı deneyimleri olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Bireyin algılarının açık olup belirsizliklerin farkında olması yeni bilişler geliştirmesiyle ilgilidir ve dolayısıyla bilinçsiz olma durumundan bilinçli olma durumuna göre ortaya çıkan düşünceler de Wundt'un teorisine göre yeni bilişlerde düzenlenmektedir. Nitekim Wundt'a göre birey kendi düşüncelerinin gözlemcisi olarak onların üzerine odaklanmak, üst düzey farkındalık göstermek, gelecek faaliyetleri için onları iyi anlamlandırıp yorumlayabilmekle yükümlüdür.

Carl Jung (1963; Akt. Hannah, 1981: 22), öz-yansıtmayla bağlantılı olan bilinç dışı ve bilinçli deneyimleri dikkate alarak "etkin hayal gücü" adını verdiği bilinçdışı durumdan bilinçli duruma doğru düşüncelerin hareketine ilişkin bir bakış açısı öne sürmüştür. Hem Wundt, hem de Jung öz-yansıtmayı anlamada birtakım fikirler önermişler ve öz-yansıtma yoluyla bilinçsizlik deneyiminden bilinçli duruma dönüşmeye ilişkin anlamlı tartışmalar sunmuşlardır (Tuescher, 1998).

Öz-yansıtmayla Bağlantılı Modern Teoriler

Öz-yansıtmayla paralel görünen diğer yapılar üstbiliş, bilişsel karmaşıklık ve deneyime dayalı öğrenmedir. Bu yapıların her biri kendi içlerinde öz-yansıtmanın yararlarını destekler nitelikte ileri bakış açılarına sahiptirler (Tuescher, 1998). Ayrıca öz-yansıtma, Mezirow tarafından ortaya atılan transformatif öğrenme (dönüşümsel öğrenme) sürecinin en önemli tamamlayıcısıdır (Cranton, 1994; Mezirow, 2003; Brookfield, 2006).

Üstbiliş: Üstbilişin düşünme hakkında düşünme olarak adlandırılan bir dizi eylemleri nitelediğini ve bunlardan kişinin kendi duygu ve düşüncelerini düşünmesinin öz-yansıtma olarak adlandırıldığını belirten Lysaker ve arkadaşları (2011), hem üstbiliş hem de öz-yansıtmanın bilişsel ve duygusal deneyimleri ifade etmesine rağmen eşanlamlı olmadıklarını; öz-yansıtmanın aksine sosyal ikilemlerde üstbilişsel bilgiye başvurulduğunu belirtmişlerdir. Üstbilişin bir süreç, üstbilişsel bilginin ise bir ürün olduğunu; öz-yansıtmanın ise üstbilişsel bilginin yapılanmasının ardından işe koşulduğunu belirten Desautel'e (2009) göre öz-yansıtma, üstbilişin gelişimine katkıda bulunan önemli bir kavram olarak görülmektedir. Benzer şekilde öz-yansıtmanın açık bir şekilde üstbilişle bağlantılı olduğunu belirten Gama (2001), öz-yansıtmanın bireyin ne bildiğini daha iyi anlamasını sağlamanın yanı sıra üstbiliş stratejilerini de geliştirmeyi sağladığını belirtmiştir.

Bilişsel Karmaşıklık (Cognitive Complexity): Dünyayı çok yönlü bir biçimde algılama eğilimidir (Kelly, 1955; Akt. Tuescher, 1998). Geniş bir anlayış ile bu çok yönlülüğü değerlendirmede gerekli bir süreç olan öz-yansıtma ise eski ve yeni bilişlerin birleşmesine dayalı olarak yeni bilişsel yapılar yaratmaya neden olmaktadır (Tuescher, 1998). Burleson ve Caplan (1998), bilişsel karmaşıklığın motivasyonel yönelim veya yatkınlıktan ziyade daha çok sosyal davranışları inceleme kapasitesinde görülen bireysel farklılıkları yansıttığını belirtmişlerdir. Ayrıca bilişsel karmaşıklığın, sosyal bilişin bir uzantısı olarak kabul edilmesinin yanında, bireysel farklılıklara odaklı olarak kişinin iletişim becerileri, kendi sosyal algısı ve etkileşimini kapsadığını; böylece bireyin öznel ve duygusal yönlerinin farkındalığı ve uyumluluğunu yansıtabildiğini açıklamışlardır. Mulcahy-Ernt ve Ryschkewitch (1994) öz-yansıtmayı da kapsayan bilişsel karmaşıklığın işleyişinin günlük yazma gibi etkinliklerle ortaya çıkarılabileceğini belirtmişlerdir.

Deneyime Dayalı Öğrenme (Experience Based Learning): Bruner (1962; Akt. Tuescher, 1998), deneyime dayalı öğrenmeyi, bulguları yeniden düzenlemek ya da değiştirerek yeni iç görüler yaratmak olarak tanımlamıştır. Deneyime dayalı öğrenmede öz-yansıtmayı gerektiren her bir evreyi Bound, Keogh ve Walker (1985), bireyin kendisi için nelerin gerekli olduğunu gözden geçirdiği hazırlık evresi; birçok girdinin işlemden geçtiği ve deneyim kazanılan uğraş evresi; karara bağlanıp sonucun deneyimle bütünleştirildiği uygulama evresi olarak adlandırmışlardır. Öz-yansıtma ve deneyime dayalı öğrenmenin iç içe olduğunu vurgulayan bu görüşe paralel olarak Britton (2010) öz-yansıtmada, deneyime dayalı öğrenme becerilerini de beraberinde getiren altı aşamadan oluşan döngüsel süreci; a) yansıtılacak olayın seçimini kapsayan *deneyim aşaması*, b) deneyimi tanımlayarak daha fazla açıklık getirmeyi kapsayan *değerlendirme aşaması*, c) deneyimi tekrar gözden geçirmeyi kapsayan *analiz aşaması*, d) deneyimi yorumlamayı kapsayan *ortaya çıkarma aşaması*, e) alternatifleri gözden geçirerek gelecek eylemleri yeniden düşünmeyi kapsayan *bütünleştirme aşaması*, f) yeni bir bakış açısıyla olayı tekrar ele almayı kapsayan *bilinçli eylem aşaması* olarak açıklamıştır. Öz-yansıtmanın üstbiliş, bilişsel karmaşıklık ve deneyime dayalı

öğrenme ile yüksek düzeyde ilişkili olduğunu belirten Tuescher'e (1998) göre bu bahsedilen her bir yapının perspektifi bireyin öz-yansıtmayı kullanmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla bu süreçlerin her birinin temel taşını öz-yansıtma yeteneği oluşturmaktadır.

Transformatif (Dönüşümsel) Öğrenme (Transformative Learning): Deneyimlerin oluşturduğu bir referans çerçevesi doğrultusunda değişiklik getirme süreci (Cranton, 1994) olan ve aynı zamanda yetişkin eğitimine odaklı olan transformatif öğrenme, bireyin kendi değiştirilemeyen sabit huy, varsayım, anlayış, beklenti gibi problemli bakış açılarını sorgulayarak daha kapsamlı, ayırt edici, açık, yansıtıcı ve duygusal açıdan da değişebilir hale getirebilmeyi öğrenmesidir (Mezirow, 2003). Bu değişim sürecinin nesnel (görev odaklı) ya da öznel (öz-yansıtma odaklı) olarak meydana geldiğini belirten Mezirow (1997), öz-yansıtmanın kişisel değişimlerde önemli rol oynadığını vurgulamıştır.

Öğretmen Öz-yansıtması

Aktif ve sosyal bir süreç olan öğrenme sürecinde öğretmenin sadece bilgi geçişini sağlayan birisi olması beklenemez. Öğretmen ancak "kişisel deneyimlerini de yansıtabildiği sürece öğrenme başarılı olacaktır" (Roberts, 1998: 30). Nitekim etkili öğrenmede Jay ve Johnson (2002), ne öğrenileceğine yönelik şablonun oluşturulmasının en güçlü araç olduğunu ifade etmişlerdir. Kuit, Reay ve Freeman, (2001) önceden akademik personelin işe alınırken, öğretme faaliyetinin daha yüzeysel görülüp, yaptıkları araştırma deneyimlerinin ön planda tutulduğunu; ancak günümüzde üniversitelere akademik personel alınırken mesleki öğretmenlik uygulamalarının değerlendirip işe almanın öne geçtiğini vurgulamışlardır. Brookfield (2006) öğretmenin eğitimci olarak deneyimini yansıtmasında ve başarısını ölçmede öz-yansıtmanın önemini vurgulamış; deneyimli bir öğretmeni açıklarken, "hiçbir şeyin göründüğü gibi olmadığının farkında olan" başka bir deyişle, "algı bilinci açık, kendi öğretim teknik ve stratejilerini geliştirmeye yönelik girişimlerde bulunmayı alışkanlık haline getirmiş eğitimci" olarak tanımlamıştır. Ayrıca öz-yansıtma, öğretmenlerin başarılı öğretme ve öğrenme için engelleri ortadan kaldırmaya odaklanarak kendi uygulamalarında ve öğrencilerinin öğrenmelerinde kurumsal ve toplumsal şartlara ait etkilerin farkında olmalarını da sağlar (Brookfield, 2006). Christodoulou (2010), çoğu öğretmenin öz-yansıtmaya önem verdiğini ancak örgütlü ve sistemli bir şekilde değil de bu durumu sezgisel olarak yerine getirdiklerini belirtmiştir. Öğretmenin öz-yansıtmada bulunması için açık fikirli, samimi ve sorumluluk duygusuna sahip olmasının gerekliliğini belirten Grenfell (1998), bu özelliklerin mesleki gelişiminin temelini oluşturduğunu; yetersiz özelliklere sahip öğretmenlerin kendi inanç, değer ve uygulamalarını eleştirel olarak gözden geçirip öz-yansıtmada bulunmalarının da zor olacağını vurgulamıştır. Benzer bir şekilde Sim (2006), öz-yansıtmanın mesleki uygulamayı geliştiren, becerileri artıran potansiyel bir planlama aracı olmasının yanında öğretmenin kendi öğretmesini değerlendirmesi ve mesleki gelişiminde gerek görürse uygulamaya yönelik kendi metodunda değişiklikler yapabilmesini sağlayan bir yöntem olduğunu ifade etmiştir. Hartman (2010) bu düşüncelere paralel olarak, öz-yansıtmanın öğretmenin kendi motivasyon, inanç, tutum ve davranışlarını daha derinden anlamasını sağladığını belirtmiştir. Schön (1983) tarafından belirtilen hem eylem içi yansıtma (öğretim esnasında) hem de eylem üzerine yansıtma (dersten önce ve sonra) yapılarının öğretmenlerin yansıtma sürecinde önemli olduğunu belirten Bailey, Curtis ve Nunan (2001), öğretmenlerin öğretimleri esnasında anında gerçekleştirdikleri eylem içi yansıtmaya nazaran eylem üzerine yansıtmayı daha bilinçli gerçekleştirdiklerini ve bu yansıtmanın daha bilindik bir yansıtma olduğunu belirtmişlerdir.

Öz-yansıtmanın öğretimde yardımcı olduğu durumları Brookfield, 1995; Akt. Glowacki-Dudka ve Barrett, 2007: 44) aşağıda belirtildiği gibi sıralamışlardır:

- İstenilen sonuçlara ulaşmada bilinçli faaliyetlerde bulunmak

- Uygulama için gerekçenin ve uygulamanın arkasında yatan prensiplerin neler olduğunu belirtmek
- Sınıfta öğretmenin yeteneklerinin sınırını bilmesi
- Duygusallığı ön plana çıkarmamak
- Sınıfı canlı tutmak
- Öğrencilerin görüş ve inançları açısından kendilerini güvende hissetmeleri için demokratik güveni artırmak

Pollard ve Tann (2005: 22) öğretimde yansıtıcı uygulamaya yönelik Dewey'in düşüncelerinden oluşan yedi temel özelliği aşağıdaki gibi sıralamışlardır:

1. Yansıtma; amaç, sonuç ve aynı zamanda da teknik yeterlilik ve kullanılan araçlarla da ilgilidir. Bir öğretmen sadece kendi sınıfındaki uygulamadan sorumlu değil aynı zamanda devletin eğitim politikasına eleştirel geri bildirim sağlayan aktif bir katılımcısı da olmalıdır.
2. Yansıtma öğretmenlerin sürekli olarak kendi uygulamalarını izledikleri, gözden geçirdikleri ve değerlendirdikleri döngüsel bir süreçtir. Bir öğretmenin kendini geliştirmeye yönelik sorumluluklar üstlenmesi gereklidir. Kendi öz-yansıtması sayesinde çalışmasıyla ilgili ne gibi yeniliklere ihtiyacı olduğu ortaya çıkacaktır.
3. Yüksek standartların aşamalı olarak öğretimi kanıta dayalı sınıf araştırma yöntemlerinde yeterlilik gerektirir. Bu yüzden bir öğretmenin bilgi toplama, analiz edip değerlendirmede kendisinin gerek duyacağı yöntemleri bilmesi ve yansıtması gereklidir.
4. Öz-yansıtma açık fikirlilik, sorumluluk ve samimiyet gerektirir.
5. Öz-yansıtma kanıta dayalı araştırmaya ve diğer araştırmalardan elde edilen bilgilere göre öğretmenin yargısına dayanmaktadır. Öğretmenler öğrencilerle etkileşim içerisinde karar ve yargılarında tutarlı olup bunların sabit olmasına dikkat etmeli ayrıca araştırmaları da göz ardı etmeyerek araştırmacıların çalışmalarında işbirliği yapmalıdırlar.
6. İşbirliği ve iş arkadaşlarıyla diyalog aracılığıyla mesleki eğitim açısında da öz-yansıtma geliştirilmelidir.
7. Öz-yansıtma öğretmenlerin eğitim ve öğretimde geliştirilen dış çerçeveleri uyarlamalarına arabuluculuk eder. Ancak öğretmenler dış talepleri kendilerine özgü öğretim bağlamlarına aldıklarında kendi ilke ve değerlerini de unutmadan uyarlamalıdırlar.

Öğretmen öz-yansıtmasını "öğretmenin kendi eylemleri üzerinde düşünerek, öğrencileriyle, öğrencilerinin ebeveynleriyle ve okulda kendi meslektaşlarıyla etkileşim içinde hareket etmesi" olarak tanımlayan Christodoulou (2010: 19), öz-yansıtmanın bir nevi öğretmenin kendi kendisiyle iç diyalogu olduğunu belirtmiş ve hem kendisine hem de diğer insanlara karşı samimiyet gerektiren bu öz-yansıtma durumunun pedagojik deneyimin yanı sıra psikolojik ve pedagojik bilgi de gerektirdiğini belirtmiştir.

Öz-yansıtma sürecini Smyth, (1993) aşağıda verildiği gibi açıklamıştır.

1. Tanımlayıcı faz (Ne oldu? Tepkim neydi?)
2. Bilgilendirici faz (Tam olarak neyle ilgili bir durum oldu? Durum hangi bağlamda gelişti? Sınıfı neydi?)

3. yeniden çözümü fazı (Durumu öğrendiğimde nasıl devam edebilirim? Hangi yaklaşımlar mevcuttur? Onları uygulamaya koymam için ne yapmaya ihtiyacım var?)

Öz-yansıtma sürecinde, bireyin mevcut durumu ve düşünme sürecini değerlendirdiği göze çarpmaktadır. Bu değerlendirmeye dayalı olarak bireyin mevcut durumun üstesinden başarılı bir şekilde gelebileceğine olan inancı davranışını da olumlu etkileyecek; gayret ve azimle başarıya ulaşacaktır.

Öğretmen öz-yansıtmasına yönelik aşamalar ise aşağıda sıralanmıştır:

1. Veri toplama aşaması: Sınıfta ne olup bittiğiyle ilgili başka bir deyişle, öğretmenin öğretmesi ve öğrencilerin öğrenmesiyle ilgili tanımlayıcı veri toplama aşamasıdır (Florez, 2001). Bu aşamada problem öne sürülmektedir. Durumla ilgili "nedir" sorularının sorulup cevapların arandığı aşamadır (Daudelin, 1996).
2. Analiz aşamasını Florez (2001), öğretmenin uygulamaların altında yatan nedenleri anlamasını mümkün kılan farkındalık yaratma adımı olarak açıklamıştır. Daudelin (1996: 41) ise "nedenlerin araştırıldığı, hipotezlerin geliştirilip test edildiği ve yeni bilginin üretildiği süreç" olarak açıklamıştır. Ayrıca bu aşamada mevcut durumla ilgili "neden" sorularının sorulup cevaplanması, benzer durumların hatırlanmaya çalışılması ve eski davranışların gözden geçirilmesinin yer aldığını da belirtmiştir.
3. Durumun nasıl olduğuna karar verme aşaması: Etkili yansıtma sürecini gerektiren bu aşamada öğretmenlerin sınıfta alternatif değişiklikleri gözden geçirip kendi yansıtmalarını ortaya çıkarmalarını sağlayacak tercihlerde karar kılmaları söz konusudur (Stanley, 1998; Florez, 2001). Daudelin'e (1996) göre, "nasıl" soruları sorularak belirsiz olan varsayımların uygulanması aşaması olan bu evrede geçmiş veya güncel olaylardan anlam yaratma bireyin gelecekteki davranışlarına rehberlik etmektedir.
4. İlk üç aşamada kazanılan yeni bakış açılarını da kapsayacak şekilde yeni plan yapma aşaması: Bu aşamayı Daudelin (1996), tekrar "nedir" sorularının sorularak ne yapılacağına karar verilip eyleme geçme süreci olarak açıklamıştır.

Öz-yansıtmada başvurulan yolların başında " çoğu öğretmenin kendi öğretimlerini bir bütün olarak değerlendirmek yerine uygulamada karşılaştıkları problemleri araştırmaya başlamaları" gelmektedir (Christodoulou, 2010: 20). Ayrıca, Richards ve Lockhart'ın (1996) da belirttiği gibi öğretmen şu soruların cevabını düşünmelidir: Kendi öğretmemle ilgili nasıl bilgi toplayabilirim? Öğretme ve öğrenme ile ilgili inançlarım neler ve bu inançlar benim öğretmemi nasıl etkiliyor? Bu inançlar nereden geliyor? Nasıl bir öğretmenim? Hangi öğrenme stilleri ve stratejileri öğrencilerim için faydalıdır? Bunlara benzer öğretmeyle ilgili yansıtıcı sorular da öğretmenlerin kendi öğretmelerinde değiştirilmesi gerekli yönlere karar vermeleri, değişim için stratejiler geliştirmeleri ve bu stratejilerin uygulanmasının etkilerini izlemeleri için öğretimlerini değerlendirmede ve kendi öz-yansıtmalarında yardımcı olabilmektedir**.**

Sonuç

Öğrenme süreci içerisinde ele alınan öz-yansıtma, kişinin kendisini gözlemlemesi sonucu duygu, düşünce ve davranışlarının farkında olması; bunları izleyip değerlendirebilmesi başka bir deyişle, öz-eleştirel olarak neyi niçin yaptığının, düşündüğünün ya da davrandığının analizini yapabilmesidir. Bireyin hem kişisel hem de entelektüel olarak gelişmesi için kendi duygu, düşünce, davranış ve bakış açılarını sorgulaması ve bunları analiz edebilmesi gerekir. Nitekim öz-yansıtmanın mantıklı bir sorgulamanın ürünü olduğunu belirten King ve Kitchener'e (1994: 66) göre bilgi "verilmez" ancak aktif olarak "yapılandırılır". Öz-yansıtmada da bireyin kendine ait bilgisini yapılandırması söz konusudur.

Öz-yansıtma öğretmenler açısından ele alındığında şunu bilmek gereklidir ki öğretmenler öğretebildikleri sürece başarılıdırlar. Ancak öğretmen, kendi öğretme stilini, kullandığı yöntemlerle verimliliği yakalayıp yakalayamadığını ve eksik yönlerini biliyor, kendi davranışlarını izleyip değerlendirebiliyorsa; kısacası, öz-yansıtma yapabiliyorsa kendi öğretmenliğini sorgulayabiliyordur demektir. Nitekim öğretmen, kendi mevcut bilgi birikimini ve davranışlarını değerlendirip daha başarılı olmak için gerekli olan şeyleri ya da kendisini sıkıntıya sokan şeylerin nasıl üstesinden gelebileceğini ancak öz-yansıtma yoluyla ortaya çıkarabilir ve dolayısıyla da öğrencilerin daha iyi öğrenmesi için kendisinden kaynaklı sorunları çözerek başarıyı yakalayabilir. Bunun yanı sıra başarılı olmanın diğer bir boyutunu da öğretmenin kendisinin de öğrenmeye açık olması oluşturmaktadır. Zeichner and Liston'a (1996: 11) göre öz-yansıtma yapabilen öğretmen, "sınıfta yaşanan ikilem durumlarında kendi uygulamasını sorgulayıp, bu uygulamanın işe yarayıp yaramadığını açığa kavuşturan; eğer yaramıyorsa hangi yaş grubu için nasıl bir uygulama gerektiğini belirleyen, kendi beklenti ve tahminlerini öğretme ortamına taşıyan ve ayrıca mesleki gelişiminin de sorumluluğunu üstlenen kişidir".

KAYNAKÇA

BAILEY, K. M., CURTIS, A. ve NUNAN, D. (2001). *Pursuing Professional*

BANDURA, A. & SCHUNK, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 586-598.

BANDURA, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

BAR-ON, T. (2007). A meeting with clay: Individual narratives, self-reflection, and action. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 1(4), 225-235. doi:10.1037/1931-3896.1.4.225

BOUND, D., KEOGH, R. ve WALKER, D. (1985). *Reflection: Turning Experience into Learning.* London: Kogan Page.

BRITTON, B. (2010). *Self-Reflection.* In Jan ubels, Naa-Aku Acquaye Badoo and Alan Fowler (Eds). *Capacity Development in Practice*. London - Washington, DC: Earthscan Ltd.

BROOKFIELD, S. D. (2006). *The Skillful Teacher: On Technique, Trust, and Responsiveness in the Classroom* (2nd ed). San Francisco, CA: Jossey-Bass.capacity for self-reflection in the psychotherapy for schizophrenia: A conceptual model of the key tasks and processes. Psychology and Psychotherapy: *Theory, Research and Practice*. 84, 58–69.

CHRISTODOULOU, I. (2010). *Teacher Self-Reflection*. (Doktora Tezi). Faculty of Education, Masaryk University, The Czech Republic.

CRANTON, P. (1994). *Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide For Educators of Adults*. San Francisco: Jossey-Bass.

DAUDELIN, M. W. (1996). Learning from experience through reflection. *Organizational Dynamics*, 24, 36-48.

DESAUTEL, D. (2009). Becoming a thinking thinker: Metacognition, self-reflection, and classroom practice. *Teachers College Record*.111 (8), 1997-2020.

Development: The Self as Source. Toronto: Heinle & Heinle Publishers.

FLOREZ, M. A. C. (2001). Reflective Teaching Practice in Adult ESL Settings. http://www.cal.org/caela/esl_resources/digests/reflect.html adresinden 27 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.

GAMA, C. (2001). Metacognition and Reflection in ITS: increasing awareness to improve learning, Proceedings of AIED, 492-495.

GLOWACKI-DUDKA, M. ve BARRETT, N. (2007). Connecting critical reflection and group development in online adult education classrooms. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 19(1), 43-52.

GRANT, A.M., FRANKLIN, J. ve LANGFORD, P. (2002). The self-reflection and insight scale: A new measure of private self-consciousness. *Social Behavior And Personality*.30(8), 821-836.

GRENFELL, M. (1998). *Training Teachers in Practice*. U.K.Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

HAGER, C. ve HOCHSCHULE WIEN, P. (2008). Selfreflection. http://teachers-ipp.eu/Selbstreflexion.html/6.%20Self%20reflection%20-%20EN.pdf adresinden 14 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.

HANNAH, B. (1981). *Encounters with the Soul: Active Imagination as Developed by C. G. Jung*. Boston: Sigo Press.

HARTMAN, H. (2010). *A Guide to Reflective Practice: For New and Experienced Teachers*. New York, NY: McGraw-Hill.

HAŞLAMAN, T. (2005*). Programlama Dersi İle İlgili Özdüzenleyici Öğrenme Stratejileri İle Başarı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Bir Yapısal Eşitlik Modeli*. (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

http://homes.dcc.ufba.br/~claudiag/thesis/Chapter2_Gama.pdf adresinden 29 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.

ISRAEL, E. (2007).*Öz-düzenleme Eğitimi, Fen Başarısı ve Özyeterlilik*. (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

JAY, J. K., & JOHNSON, K. L. (2002). Capturing complexity: A typology of reflective practice for teacher education. *Teaching and Teacher Education,* 18(1), 73-85.

KALAYCI, E. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık davranışları ile Öz Düzenleme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

KING, P.M. ve KITCHENER, K.S. (1994). *Developing Reflective Judgement*: San Francisco: Jossey- Bass.

KOLB, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs*, New Jersey: Prentice Hall.

KUIT, J. A., Reay, G., ve Freeman, R. (2001). Experience of reflective teaching. *Active Learning in Higher Education,* 2(2), 128-142.

LA TORRE, M. A. (2005). Integrative perspectives: Self refection – an important process for the therapist. *Perspectives in Psychiatric Care*, 42(2), 85-87.

LEVINE, H. B. (2002). Self-inquiry and the relational frame: A historical note. *Psychoanalytic Dialogues*, 12(2), 305-315.

LYSAKER, P. H., BUCK, K.D., CARCIONE, A., DIMAGGIO, G., PROCACCI,M., SALVATORE, G., NICOLO, G.ve DIMAGGIO, G**.** (2011). Addressing metacognitive

MEZIROW, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Fancisco, CA: Jossey-Bass, Inc Publishers.

MEZIROW, J. (1997).Transformative Learning: Theory to Practice. Transformative Learning in Action: Insights from Practice. Cranton, P (Ed). *New Directions for Adult and Continuing Education* içinde. 74 (s.5-12) San Francisco: Jossey-Bass.

MEZIROW, J. (2003).Transformative learning as discourse. *Journal of Transformative Education.*1(1), 58-63.

MEZIROW, J. (2009). Transformative Learning Theory. J. Mezirow, E.W. Taylor, & Associates (Eds.), *Transformative Learning in Practice: Insights from Community, Workplace, and Higher Education* içinde (s. 18-32). San Francisco: Jossey-Bass.

MOON, J. A. (2004). *A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and Practice.* London, UK: Routledge.

MULCAHY-ERNT, P. ve Ryschkewitch, S. (1994). Expressive journal writing for comprehending literature: A strategy for evoking cognitive complexity. *Reading and Writing Quarterly*, 10, 325-342.

ÖVEÇ, Ü. (2007). *Öz-duyarlık İle Öz-bilinç, Depresyon, Anksiyete ve Stres Arasındaki İlişkilerin Yapısal Eşitlik Modeliyle İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

ÖZMENTAŞ, S. (2007). *Çalgı Çalışma Sürecinde Öz-düzenlemeli Öğrenme İle Duyuşsal Özellikler ve Performans Düzeyi İlişkileri*. (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

PAJARES, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research,* 66(4), 543-578.

PANT, D. S. (2010). *Student Self-Reflection and Peer Feedback in Small Group Process: In Search of a 'Yardstick' in a Hybrid PBL Medical Curriculum*. (Doktora Tezi). Graduate Facultyi University of North Dacota. UMI No: 3445659.

POLLARD, A., ve TANN, S. (1993). *Reflective Teaching in the Pprimary School – A Handbook for the Classroom* (2. Baskı). London: Cassell.

RICHARDS, J. C., ve LOCKHART, C. (1996). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms* (6. Baskı). New York: Cambridge University Press.

ROBERTS, J. (1998). *Language Teacher Education.* London: Arnold.

SCHON, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books Inc.

SCHUNK, D. H. (2001). Self-regulated learning: The educational legacy of Paul R.Pintrich, *Educational Psychologist*, 40(2), 85-94.

SIM, C. (2006). Preparing for professional experiences-Incorporating preservice teachers "communities of practice." *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 22, 77-83.

SMYTH, J. (1993) Reflective practice in teacher education, *Australian Journal of Teacher Education*. 18(1),2. http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol18/iss1/2/ adresinden 19 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.

STANLEY, C. (1998). A framework for teacher reflectivity. *TESOL Quarterly*, 32(3), 584-591.

TAUBER, A. I. (2005). The reflexive project: Reconstructing the moral agent. *History of the Human Sciences*, 18(4), 49-75. doi:10.1177/0952695105058471

THORPE, K., & BARSKY, J. (2001). Healing through self-reflection. *Journal of Advanced Nursing*, 35(5), 760-768.

TOPOĞLU, O. (2010). *Viyolonsel Çalışma Sürecinde Eşlikli Parmak Açma çalışmalarının Viyolonsel Öğrencilerinin Entonasyon, Öz-düzenleme ve Derse İlişkin Görüşleri Üzerindeki Etkileri*. (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

TUESCHER, K. D. (1998). *The Effect Of Portfolios on Self Reflection in Counseling Students.* (Doktora Tezi). Wisconsin-Madison University, the U.S.A. UMI Company Dissertation Information Service.UMI No: 9810603

VON WRIGHT, J. (1992). Reflections on reflection. *Learning and Instruction*, 2, 59-68.

YAVAŞOĞLU, M. (2010). *Kendine Yansıtma ve İçgörü Ölçeği'nin Türk Kültürüne Uyarlanması*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

YUSSEN, S. R. (1985). *The Growth of Reflection in Children*. New York: Academic Press.

ZEICHNER, K. M., ve LISTON, D. P. (1996). *Reflective Teaching: An Introduction*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

ZIMMERMAN, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41 (2), 64-70.

ZIMMERMAN, B. J. ve BANDURA, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American Educational Research Journal*, 31, 845-862.

ZIMMERMAN, B.J. ve KITSANTAS, A. (1999). Acquiring writing revision skill: Shifting from process to outcome self-regulatory goals. *Journal of Educational Psychology*, 91, 1-10.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

ELALDI, Ş., Öz- Yansıtma Kavramına Genel Bakış, ***Turkish Studies*** - *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10/7 Spring 2015, p. 381-394, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8063, ANKARA-TURKEY