



## AĞ GÜNLÜK UYGULAMASININ YANSITICI DÜŞÜNME BECERİSİ ÜZERİNE ETKİSİ \*

### THE EFFECT OF BLOGGING ON REFLECTIVE THINKING SKILL

Fatma BAYRAK\*\*, Yasemin KOÇAK USLUEL\*\*\*

**ÖZET:** Bu çalışmada, ağ günlük uygulamasının öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinde bir farklılık yaratıp yaratmadığının incelenmesi ve öğrencilerin bu uygulama ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada aynı zamanda yansıtıcı düşünme becerisinin, öğrenme yaklaşımlarından derin öğrenme yaklaşımının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı incelenmiştir. Çalışma grubunu, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 3. sınıfında öğrenim görmekte olan 57 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma, tek gruplu ön test-son test deneysel desen ve açıklayıcı desen olarak düzenlenmiştir. Veri toplama araçları, “Problem Çözmeye Yönelik Yansıtıcı Düşünme Becerileri Testi” (Kızılkaya ve Aşkar, 2009), “Öğrenme Yaklaşımları Envanteri” (Çolak ve Fer, 2007) ve öğrencilerin ağ günlüğü ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanmış dört açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Verilerin analizinde, ilişkili örneklem için t testi, regresyon analizi ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ağ günlüğü uygulamasının yansıtıcı düşünme becerisinde farklılık yaratmadığı; yansıtıcı düşünme becerisinin derin öğrenme yaklaşımının anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşleri olumlu, olumsuz, karşılaşılan sorunlar ve beklentiler olarak sınıflandırılmıştır.

**Anahtar sözcükler:** yansıtıcı düşünme, ağ günlüğü, öğrenme yaklaşımı.

**ABSTRACT:** The aim of this study was to investigate whether the blog usage made a difference on reflective thinking skills of students and to determine students' view about blog experience. In addition, it is investigated whether the reflective thinking skill is a significant predictor of deep learning approach as one of the learning approaches. Study group consisted of 57 third year students from Department of English Language Teaching. The study was designed pre-post-test, one group design, and explanatory design. The instruments consist of “Towards Problem Based Reflective Thinking Skills Test” (Kızılkaya and Aşkar, 2009), “Learning Approaches Inventory” (Çolak and Fer, 2007) and four question which was prepared to reveal students' view about blog. In the analysis of the data; t-test for related samples, regression analysis and context analysis were used. According to findings of this study, blog usage did not cause a difference on reflective thinking skills and reflective thinking skills were found to be one of the significant predictors of the deep learning approach. Students' views were classified into pozitif, negative, encountered problems and expectations.

**Keywords:** reflective thinking, blog, learning approach

## 1. GİRİŞ

Öğrencileri yaşam boyu öğrenenler olarak hazırlama sürecinde, yansıtıcı düşünme önemli rol oynamaktadır (Lin, Hmelo, Kinzer & Secules, 1999). Alanyazın incelendiğinde yansıtıcı düşünme konusunda Dewey, Mezirow ve Schön olmak üzere üç ismin çalışmalarına temel oluşturduğu görülmektedir. Ancak Dewey'in bu süreci (1991, s. 68-78) problem çözme aşamalarına benzer biçimde ele aldığı, Mezirow'un (1991, s. 101) bu sürece duyguyu kattığı; Schön'ün ise (1987) yansıtıcı düşünme sürecini eylem içi yansıtma (reflection in action) ve eylem üzerine yansıtma (reflection on action) olmak üzere iki biçimde ele aldığı dikkati çekmektedir. Bu farklılaşmalar yansıtıcı düşünme sürecini tanımlama çabalarında da görülmektedir (Boyd ve Fales, 1983; Dewey 1996, Epstein, 2003; Gelter, 2003). Yansıtıcı düşünmenin temelleri Dewey'e dayanmaktadır. O'na göre yansıtıcı düşünme; *Bir karışıklık durumunda, bireyin durumla ilgili rahatsızlığını gidermek amacıyla, duygu, inanç ve bilgisini, birbirini destekleyecek biçimde ardışık ve tutarlı olarak sıralayıp, ortaya çıkan sonuçların mantıksal uygunluğuna göre kabul ya da ret edilmesine bilinçli olarak karar verme süreci* olarak tanımlanabilir (Dewey, 1991, s. 4). Buna ek olarak Epstein (2003) bu süreci değerlendirme ile beraber hatırlama olarak ifade etmiş; Gelter (2003) ise bu süreçte bireyin

\* Bu çalışma ilk yazarın ikinci yazarın yönetiminde hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, e-posta: fbayrak@hacettepe.edu.tr

\*\*\* Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, e-posta: kocak@hacettepe.edu.tr

sorumluluğunu planlayarak etkin olduğunu vurgulamıştır. Kızılkaya ve Aşkar (2009) da yaptıkları çalışmada yansıtıcı düşünmenin *sorgulama*, *nedenleme*, *değerlendirme* boyutlarının olduğunu ortaya koymuşlardır. *Sorgulama*, kişinin kendi ürettiği veya dışarıdan kendisine yöneltilen sorulara cevap arama süreci olarak; *değerlendirme*, kişinin yaptığı eyleme tekrar dönüp bakması, çözümleme yaparak yanlış ve doğrularını belirlemesi olarak; *nedenleme* ise kişinin yaptığı eylemlerin nedenini araştırmaya yönelerek vardığı sonuca göre neden-sonuç ilişkilerini incelemesi olarak tanımlanabilir. Bu çalışmada da yansıtıcı düşünme, bu boyutlar açısından ele alınmıştır.

İlgili alanyazın incelendiğinde bir yandan yansıtıcı düşünme becerisini açıklamaya yönelik çalışmalar yapılırken diğer yandan da bu beceri ile ilişkisi olabilecek değişkenlerin tanımlanmaya çalışıldığı dikkati çekmektedir. Bu değişkenlerden birisinin de öğrenme yaklaşımı olduğu ifade edilebilir. Öğrencilerin öğrenme ile ilişkisi olarak tanımlanan öğrenme yaklaşımları derin ve yüzeysel olarak sınıflandırılmaktadır (Ramsden, 2003). Bu yaklaşımlardan biri olan derin öğrenme yaklaşımı için yansıtıcı düşünmenin olmazsa olmaz olduğunu ileri süren birçok çalışma bulunmaktadır (Lai ve Land, 2009; Xie, Ke, & Sharma, 2008; Birney, Barry & OhEigeartaigh, 2006; Henderson, Napan & Monteiro, 2004; Brockbank & McGill, 2002).

Yansıtıcı düşünme becerisi ile ilgili alanyazın incelendiğinde bu becerinin geliştirilebilir bir beceri olduğu konusunda görüş birliği içinde olduğu dikkati çekmektedir. Ancak becerinin geliştirilebilirliği konusundaki görüş birliği, bu sürecin zor olduğu ve desteklenmesi gerektiği konusunda da söz konusudur. Nitekim Kuit, Reay ve Freeman (2001) yansıtmanın zor olduğunu ifade ederken, benzer bir biçimde Lin ve diğerleri (1999) de destek almaksızın, öğrencilerin yansıtıcı düşünme konusunda zorlanacaklarını söylemiştir. Bu nedenle öğretmenlerin bu becerileri sınıf ortamında kullanabilmelerine yönelik bazı destekleyici stratejilere yer vermeleri önemli görülmektedir. Bu becerinin geliştirilmesi için *soru sorma*, *kendine soru sorma*, *kendini değerlendirme*, *kavram haritaları üzerine çalışma* ve *öğrenme günlükleri tutma* gibi çeşitli strateji ve araçların ileri sürüldüğü görülmektedir (Lai & Land, 2009; Moon, 2006; Wilson & Jan, 1993). Yansıtıcı düşünme becerisini geliştirmek için yazılı bir teknik olan öğrenme günlüklerinin, ilgili alanyazın incelendiğinde öne çıkan bir strateji olduğu dikkati çekmiştir (Andrusyszyn & Davie, 1997; Epp, 2008; Gleaves, Walker & Grey, 2007; Moon, 2003, 2006; Nückles, Schwonke, Berthold & Renkl, 2004). Dikkat çeken bu strateji; öğrencilerin kendi öğrenmelerinin kapsamı ve süreci ile ilgili kişisel cevaplarını, şüphelerini, duygularını, değişen fikirlerini, bilgilerini kendi cümleleri ile yazdıkları günlükler olarak tanımlanabilir (Ballantyne & Packer, 1995; Akt: Bain, Ballantyne, Packer & Mills, 1999; Wilson & Jan, 1993, s. 85).

Hiemstra (2001) sayısal teknolojilerin uzaktan eğitimin yayılımını hızlandırmasıyla birçok öğrencinin yansıtıcı düşünceleri kaydetmek için elektronik ortamı tercih ettiklerini ifade etmiştir. Buna bağlı olarak Lin ve diğerleri (1999) yansıtıcı düşünmenin teknolojik ortamlarda desteklenebilmesi için *süreci açığa çıkarma*, *süreci harekete geçirme*, *süreç modelleme* ve *yansıtıcı sosyal görüşme* olarak belirtilen dört sürecin bu ortamlarda olması gerektiğini belirtmişlerdir. Gelişen Web 2.0 teknolojileri sayesinde de özellikle *yansıtıcı sosyal görüşme* sürecinde kod bilgisi gerekmeden öğrenciler kendi oluşturdukları alanlarda farklı kişilerden geri bildirim desteği alabilmektedirler. Bu teknolojilerden birisi de ağ günlükleridir (blog). Oldukça kolay bir kullanıma sahip olan ağ günlükleri eğitim alanında kısa sürede dikkat çekmiş, birçok yönden sağladığı esneklik, teknik bilgi gerektirmemesi ve içeriğin bireyselleştirilebilmesi gibi özellikleri ile çeşitli eğitim kademelerindeki öğrenciler için uygun araçlar olarak görülmüştür (Usluel ve Mazman, 2009). Öğrenme günlükleri yansıtıcı düşünme açısından incelendiğinde de işbirlikli bir ortam olması ve öğrencilerin kendi düşüncelerini düzenleme sürecinde farklı bakış açılarını görmesi açısından yansıtıcı düşünmeye yarar sağlayacağı ifade edilmiştir (Loughran, 2006; Moon, 2006)

Buradan hareketle, araştırmada “Ağ günlük uygulaması, öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinde bir farklılık yaratmakta mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve alt problemler şu şekilde ifade edilmiştir:

1. Öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinde ağ günlük uygulaması sonucunda anlamlı bir farklılık meydana gelmekte midir?
2. Öğrencilerin ağ günlük uygulaması ile ilgili görüşleri nelerdir?

### 3. Yansıtıcı düşünme puanı, derin öğrenme yaklaşım puanını yordamakta mıdır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Yöntemi

Araştırma, tek gruplu ön test-son test araştırma deseni ve açıklayıcı desen olarak düzenlenmiştir ve tek gruplu ön test-son test araştırma deseni modeli tablo 1’de özetlenmiştir.

**Tablo 1. Araştırma Deseni**

	Ön Test	Uygulama	Son Test
<b>Araştırma grubu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Yansıtıcı Düşünme Becerileri Ölçeği (Kızılkaya ve Aşkar, 2009)</li> </ul>	7 hafta süresinde işlenen dersler ile ilgili grup öğrenme günlüklerinin ağ günlüklerde yayınlanması	<ul style="list-style-type: none"> <li>Yansıtıcı Düşünme Becerileri Ölçeği (Kızılkaya ve Aşkar, 2009)</li> <li>Öğrenme Yaklaşımları Envanteri (Çolak ve Fer, 2007)</li> </ul>

Bu çalışmanın nitel boyutunu, çevrimiçi işbirlikli ortamların bireyin yansıtıcı düşünmesine ne tür getirileri olduğunu belirlemek amacıyla süreç sonunda öğrencilerin dört açık uçlu soruya verdikleri yanıtlar oluşturmuştur. Bu desen Fraenkel ve Wallen (2006) tarafından açıklayıcı desen (explanatory design) olarak tanımlanmıştır.

### 2.2. Araştırma Grubu

Araştırma grubunu, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 3. sınıfında öğrenim görmekte olan 57 (53 kadın, 4 erkek) öğrenci oluşturmaktadır.

Çalışma grubunun ağ günlük profiline bakıldığında kişisel ağ günlüğü olan öğrenci sayısının 3 kişi olduğu belirlenmiştir. Okuyarak takip ettikleri ağ günlük/leri olduğunu dile getiren öğrenci sayısının 16, yorum yazarak takip ettikleri ağ günlük/leri olduğunu dile getiren öğrenci sayısının 12 olduğu ortaya çıkmıştır.

### 2.3. Ortamın Hazırlanması ve Uygulama

Bu çalışmada ağ günlüğü ortamı oluşturmak için alan ismi, kullanıcı adı, şifre alınmış ve alana Türkçe Wordpress yazılımı kurulmuştur. Daha sonra bu alana <http://www.wordpress-tr.com/> adresinden indirilen Türkçe Wordpress yazılımı kurularak; öğrencilerin dikkatini dağıtacak ve kullanılmayacak unsurlar kaldırılmış (metadata, bağlantılar, sayfalar... vb.) ve siteye üye olmayan kişilerin yazıları görmemesi amacı ile gerekli eklenti yüklenmiştir.

Uygulama süreci 7 hafta olarak belirlenmiştir. Araştırmacının kendisi yönetici rolündedir ve öğrenciler ortama yazar olarak kaydedilmiştir. Dersin sorumlusu ağ günlüğüne kayıt edilmemiştir. Dersin işlendiği haftaların tarihlerinin kategori ismi olarak açılması planlanmıştır. Ders 3 şube olarak yürütüldüğü için her şube için alınan adres altında bir ağ günlüğü kurulmuştur.

Öğrenciler bu ders kapsamında her hafta belirlenen konu için materyaller hazırlamakta, ders süresi içinde hazırladıkları materyalleri arkadaşları ve ders sorumlusuna sunmaktadırlar. Bu bakımdan bu dersin yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesi için uygun bir ders olduğu söylenebilir. Araştırma kapsamında öğrencilerin yansıtıcı düşünme süreçlerini desteklemek amaçlı yönlendirici soru sorma yolu (Wilson ve Jan, 1993, s. 87) benimsenmiştir. Ayrıca Moon (2006, s. 156) da derinlemesine yansıtmanın yapılabilmesi için KEFE (SWOT) analizi etkinliğinden yararlanılabileceğini ileri sürmüştür. Bunlara bağlı olarak Brockbank ve McGill (2007) tarafından oluşturulan şablon ve KEFE analizi incelenmiş ve şu sorular geliştirilmiştir:

- Bu haftaki ders sürecinde NELER ÖĞRENDİN?
- Öğrendiklerin ve süreç ile ilgili DÜŞÜNCELERİN ve DUYGULARIN, ... vb. neler?

- Bu düşünce ve duygulara sahip olmanı sağlayan DENEYİMLERİN nelerdir?

Bu hafta işlenen dersle ilgili olarak,

GÜÇLÜ YANLAR (örneğin):

- Dersinizde bu hafta neleri iyi yaptınız?
- Ders sürecinde size avantaj sağlayan özellikleriniz nelerdi?
- Ders sürecinde size yarar sağlayan kaynaklarınız nelerdir?
- Sızce; bu ders süresince arkadaşlarınız sizin hangi yönlerinizi güçlü bulabilir?

## 2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada problem durumlarının sınanması için “Probleme Dayalı Yansıtıcı Düşünme Becerileri Ölçeği” (Kızılkaya ve Aşkar, 2009) ve “Öğrenme Yaklaşımları Envanteri” (Çolak ve Fer, 2007) kullanılmıştır. Ayrıca sürecin başında öğrencilerin ağ günlük profilini belirlemek için 4 sorudan oluşan bir kişisel bilgi formu ile birlikte süreç sonunda öğrencilerin uygulama ile ilgili görüşlerinin alınması amacıyla 4 tane açık uçlu soru sorulmuştur.

### 2.4.1. Probleme Dayalı Yansıtıcı Düşünme Becerileri Ölçeği

Problem çözmeye dayalı yansıtıcı düşünme becerisi ölçeği Kızılkaya ve Aşkar (2009) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 5’li likert tipinde - Her zaman”= 5, “Çoğu zaman” =4, “Bazen”= 3, “Nadiren”= 2, “Hiçbir zaman”= 1” - 14 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik çalışması çerçevesinde doğrulayıcı faktör analizi yapılmış; 5 maddesi *sorgulama* faktörü boyutunda, 4 maddesi *nedenleme* faktöründe, 5 maddesi *değerlendirme* faktöründe bulunmuştur. Ölçek maddelerinin tümü için Cronbach alfa değeri 0,83 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada yeniden hesaplanan Cronbach alfa değeri 0,82 olarak bulunmuştur.

### 2.4.2. Öğrenme Yaklaşımları Envanteri

Envanter Biggs, Kember ve Leung (2004) tarafından 12–18 yaş için geliştirilmiştir (Akt: Çolak ve Fer, 2007). Bu envanterin dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlilik çalışması Çolak ve Fer (2007) tarafından yapılmıştır. 22 sorudan oluşan envanter 5li likert tipinde, “Hiçbir zaman doğru değil”=1, “Nadiren doğru”=2, “Bazen doğru” =3, “Sıklıkla doğru”=4, “Daima doğru=5” şeklinde puanlanmıştır. Soruların 11 tanesi derin yaklaşımla ilgilidir. Derin yaklaşımdan alınabilecek puan aralığı 11-55 arasında yer almaktadır. Derin yaklaşım için Cronbach Alfa değeri 0,79 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada yeniden hesaplanan derin yaklaşım puanı için Cronbach Alfa değeri 0,68 olarak bulunmuştur. Bu değer kabul edilebilir bir değer olduğu ifade edilmiştir (George & Mallery, 2003).

## 2.5. Açık uçlu sorular

Anket 4 adet açık uçlu sorudan oluşmuştur. Bunlar;

- Dersinizde blog (ağ günlük) tutmakla ilgili görüşleriniz nelerdir?
- Düzenli olarak her hafta günlüğünüzü yazdınız mı? Cevabınızı nedenlerinizle birlikte açıklar mısınız?
- Hangi tarz dersler için blog (ağ günlük) tutmak katkı sağlayıcı olur? Niçin?
- Derslerde bloglar (ağ günlük) nasıl kullanılırsa daha etkili olabilir? Niçin?

## 2.6. Verilerin Analizi

Araştırmanın 1. alt probleminin sınanmasında öğrencilerden alınan ön test ve son test yansıtıcı düşünme becerileri puanlarına, ilişkili örneklem için t testi analizi yapılmıştır. Araştırmanın 2. alt problemi için öğrencilerden alınan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın 3. alt problemi için öğrencilerden son testte alınan yansıtıcı düşünme beceri puanları ile derin öğrenme yaklaşımları puanlarına regresyon analizi yapılmıştır. Verilerinin çözümlemelerinde .05 anlamlılık düzeyi tanımlanmıştır.

### 3. BULGULAR

**Birinci alt problem:** “Öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinde ağ günlük uygulaması sonucunda anlamlı bir farklılık meydana gelmekte midir?”

Ön test ve son test yansıtıcı düşünme becerileri ölçeğinden alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için ilişkili örneklem için t testi (paired samples t-test) analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2. Yansıtıcı Düşünme Becerileri Ölçeği Ön Test Ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi sonuçları**

Ölçüm (YDB)	N	$\bar{x}$	SS	Sd	t	p
Öntest	53	49.45	6.35	52	-1.026	.309
Sontest	53	50.15	6.27			

Öğrencilerin uygulama öncesi probleme dayalı yansıtıcı düşünme beceri puanlarının ortalaması  $\bar{x}=49.45$  iken, ağ günlük uygulaması sonrasında  $\bar{x}= 50.15$ ’e çıkmıştır. Uygulama sonucunda öğrencilerin sontest puan ortalamalarının yükseldiği, ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı olmadığı [ $t_{(52)}=-1.026$ ,  $p>.05$ ] bulunmuştur. Anlamlı bir farklılık çıkmadığı için etki büyüklüğü hesaplanmamıştır.

**İkinci alt problem:** “Öğrencilerin ağ günlük uygulaması ile ilgili görüşleri nelerdir?”

Bu problemle ilgili olarak, 4 tane açık uçlu soruya öğrenciler tarafından verilen yanıtlar içerik analizi ile çözümlenmiştir ve ağ günlük ortamının yansıtıcı düşünme becerisi üzerine etkisiyle ilgili noktaları belirlemek amaçlı sınıflandırma yapılarak temalar sayısallaştırılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2008).

Güvenirlilik için araştırmacı tarafından analiz edilmiş 15 kişinin (%28) 62 ifadesi alanda yüksek lisans yapan bir kişi tarafından tekrar analiz edilmiştir. Analiz sonuçları karşılaştırıldığında 51 ifadenin sınıflandırılmasında uyum olduğu bulunmuş ve iki araştırmacı arasındaki yüzdelik uyum, 0.82 olarak belirlenmiştir. Bu oran eğitim araştırmalarında nitel verilerin içerik analizinde geçerli sayılan (Fraenkel & Warren, 2006) 0.80 oranına bağlı olarak kabul edilebilir bir değerdir.

Ankete verilen cevaplar, ortamın yansıtıcı düşünme üzerine etkisi ile ilgili olarak 1) olumlu görüşler, 2) olumsuz görüşler, 3) karşılaşılan sorunlar, 4) öğrenci beklentileri şeklinde dört başlık altında sınıflandırılmıştır.

1. **Olumlu Görüşler:** Bu başlık altında “arkadaşlarının görüşleri sayesinde farklı bakış açıklarını görme” en fazla dile getirilen (14) olumlu özellik olmuştur. Bunu sırasıyla, “Fikir alışverişinin yapılması” (8), “Kendi gelişimini gözleme” (5), “İçekapanık insanların kendini ifade edebilecekleri ideal bir ortam olması” (2) görüşleri sıralanmıştır. Bununla ilgili öğrenci ifadeleri her bir temanın altında verilmiştir.

- Arkadaşlarının görüşleri sayesinde farklı bakış açıklarını görme:

“Arkadaşların yorumları da çoğu düşüncemize yararlı katkılar sağlayabiliyor.” (İDO 63)

- Fikir alışverişinin yapılması:

“Fikir alışverişi gerektiren derslerde kullanılabilir.” (İDO 46)

“Diğer arkadaşların da ders için fikirlerini almak yararlıdır.” (İDO 59)

- Kendi gelişimini gözleme:

“Haftalar sonra da ilk haftaki derste ne yaptığımıza dair bilgi sahibi olabiliyoruz.” (İDO 9)

“Daha önce ne düşündüğümle şimdiki karşılaştığımda farkı anlıyorum. Kendimi rahatça ifade edebiliyorum.” (İDO 74)

Ağ günlüklerinin katkısı bakımından “Kendi gelişimini gözleme”nin olumlu olarak alınmasının nedeni Yang (2009)’ın yaptığı çalışmada öğrenci zaman ve mekândan bağımsız kendi sürecini gözlemleyerek arkadaşlarının süreci ile karşılaştırabilmiştir sonucuna ulaşmış olmasıdır.

- İçekapanık insanların kendini ifade edebilecekleri ideal bir ortam:

“Sınıf ortamında konuşmaktan çekinebilecek arkadaşların kendisini ifade etmek için ideal bir ortam olduğunu düşünüyorum.” (İDO 23)

“Tüm öğrencilerin dersle ilgili düşündükleri öğrenilmiş olur ve derste kendini ifade edemeyen öğrenciler ifade etmiş olurlar.” (İDO 24)

Bu cevapların yanında, yazılmış olan ağ günlükleri incelendiğinde öğrencilerin derse katılmadığı zaman arkadaşlarınınkini okuyarak konu hakkında bilgi sahibi olabildiklerini ifade etmiş oldukları dikkati çekmiştir. Buna bir örnek şöyledir:

“Bu blogda ki arkadaşlarımın yazısından da neler olduğunu öğrenebiliyorum.” (İDO 70)

2. Olumsuz Görüşler: Süreç içinde öğrencilerin katılımında düzensizlik ve düşüş gözlemlenmiştir. Bu bakımdan olumsuz olarak görülen noktalar önem kazanmıştır. “Zorunlu olma/ sıkılma / unutma” (32) görüşü en fazla dile getirilmiştir. “Faydalı görmeme” (6), “Arkadaşlarının yazdığı öğrenme günlükleri ile ilgilenmeme / yazılan öğrenme günlüklerini okumama” (4), “Yüz yüze konuşulmasını gerekli görme” (2), “Yazıların uzun olması” (1) sırasıyla dile getirilen olumsuz görüşler olmuştur.

- Zorunlu olma/sıkılma/unutma:

“Düzenli olarak yazmadım. Açıkçası yazmayı unuttum çoğu zaman .” (İDO 4)

“Hayır yazmadım. Çünkü derse düzenli gidemedim. Bi de itiraf etmek gerekirse unuttum.” (İDO 17)

“Zorunlu olması ve belirli bir formatın olması. Çünkü yoğunlukta yazmayı unutabiliyorum maalesef.” (İDO 18)

“Hayır yazmadım. Çünkü böyle bir uygulamayla ilk defa karşılaşıyorum ve unutuyorum.” (İDO 80)

- Faydalı görmeme:

“Dersi değerlendirmek açısından olumlu buluyorum. Ancak pek bir faydasını göremedim.” (İDO 4)

“Pek bir faydası olduğunu düşünmüyorum.” (İDO 71)

- Arkadaşlarının yazdığı öğrenme günlükleri ile ilgilenmeme / yazılan öğrenme günlüklerini okumama:

“Diğer arkadaşların ne yazdığıyla pek ilgilenmiyorum.” (İDO 7)

“Arkadaşların yazdıklarını pek okumadım.” (İDO 47)

- Yüz yüze konuşulmasını gerekli görme:

“Bunu yazmak yerine fikir paylaşımını sınıf ortamında hep birlikte yapmak daha hoş olacak sanırım.” (İDO 44)

- Yazıların uzun olması:

“Blogtaki yazılar uzun ve aynı yapıda olduğu zaman okumak sıkıcı olabiliyor.” (İDO 59)

3. Karşılaşılan Sorunlar: Uygulama sürecinin başında öğrenciler internet erişim sorunu yaşamayacaklarını belirtmişlerdir. Fakat yapılan analiz sonucu 11 kişi erişim sorunu yaşadıklarını dile getirmiştir:

“Başlarda düzenli yazmaya çalıştım ama son bir kaç hafta internete giremediğim için yazamadım.” (İDO 63)

Bir diğer yaşanan sorun “adres/kullanıcı adı/şifre unutma” olmuştur (4):

“Her hafta yazamadım. Bir hafta son günlere bıraktım. Hastalandım ve yazamadım. Bu hafta nete girme fırsatı bulamadım, girdiğimde de blog’un adresini bilmiyordum.” (İDO 47)

İDO 47 numaralı öğrencinin de belirttiği gibi adresi, kullanıcı adı ve şifrelerini unutma durumları olmuştur. Bu kişilerden biri araştırmacıya e-posta ile ulaşmış ve gereken bilgiyi almıştır.

4. **Öğrenci Beklentileri:** Eğitimci ağ günlüklerine kayıt edilmemiştir. Buna bağlı olarak 17 öğrenci ortamda eğitimci tarafından verilecek geri bildirim istediklerini dile getirmiştir. Ayrıca 5 öğrenci ortamda günlük tutmanın yanında farklı etkinliklerinde eklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

- Eğitimci tarafından verilecek geri bildirim:

“Eğer hoca da blogu okuyabilirse (isimleri ve sınıfları görmeden) daha iyi olur. ....

Daha önce söylediğim gibi hoca da sınıf ve isimleri görmeden blogları okumalı ve öğrenciler de onun ne yazdığını görmeli.” (İDO 58)

“Dersin öğretmeni bize bloglarda yazdığımız şeyler hakkında yorum yazsa daha etkili olabilir.” (İDO 78)

- Günlük haricinde etkinliklerle ortamı zenginleştirme (tartışma..vb.):

“Her hafta bir tartışma konusu olsa o dersle ilgili insanların katılımı daha içten, istekli ve etkili olur.” (İDO 8)

“Tartışma konuları olsa daha iyi olur.” (İDO82)

Bunların yanında “Hangi tarz dersler için blog (ağ günlük) tutmak katkı sağlayıcı olur?” sorusuna verilen cevaplar analiz edildiğinde 18 öğrenci ağ günlüğünün uygulamalı derslerde kullanılabilmesini dile getirmiştir.

“Genellikle uygulama şeklinde olan dersler için blogların faydalı olabileceğini düşünüyorum. Çünkü hem hoca açısından hem de sunum yapan arkadaşlar açısından yazılacak nitelikler vardır. Olumlu ya da olumsuz şekilde eleştiriler yapılabilir.” (İDO 59)

“Uygulamalı derslerde yararlı olacağını düşünüyorum. Yani sunum yaptığımız derslerde.” (İDO 74)

Öğrencilerin bu görüşleri doğrultusunda uygulamalı dersler olarak nitelendirilen derslerin, öğrencinin sunum hazırladığı dersler olduğu görülmektedir. Bu görüşü sırayla bütün derslerde (8), yorum ve tartışma imkânından dolayı sözel tarz derslerde (6), dil becerilerinin gelişmesi için İngilizce dersinde (3) kullanılabilmesi görüşleri izlemiştir.

Sözel derslerde:

“Açıkçası daha çok sözel veya öğrencinin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini gerektiren derslerde kullanılırsa daha yararlı olacağına inanıyorum.” (İDO 55)

İngilizce:

“Dil becerileri gibi dersler için dilin daha çok içselleştirmesini sağlar.” (İDO 37)

**Üçüncü alt problem:** “Yansıtıcı düşünme puanı, derin öğrenme yaklaşım puanı yordamakta mıdır? ”

Bu problemin incelenmesi için öğrencilere uygulanan “Öğrenme Yaklaşımları Envanteri”nde (Çolak ve Fer, 2007) derin öğrenme yaklaşımdan aldıkları puanlar ve sontest olarak uygulanan Probleme Dayalı Yansıtıcı Düşünme Becerileri Ölçeği”nden (Kızılkaya ve Aşkar, 2009) aldıkları puanlara regresyon analizi yapılmıştır.

Analiz öncesi yansıtıcı düşünme ve derin yaklaşım değişkenleri arasındaki ilişkinin doğrusal bir özellik gösterip göstermediğine saçılma diyagramı oluşturularak incelenmiştir. Serpme diyagramı incelendiğinde yansıtıcı düşünme ve derin öğrenme yaklaşımı değişkenleri arasındaki ilişkinin doğrusal bir ilişkiye sahip olduğu söylenebilir.

**Tablo 3. Regresyon Analiz Sonuçları**

	$\beta$	Standart Hata	B	t	Anlamlılık düzeyi (p)
Sabit	18.469	4.52		4.084	.000
PDYD	.394	.089	.505	4.419	.000

**Regresyon denklemi: Derin Öğrenme Yaklaşımı = 18.469 + 0.394 Probleme Dayalı Yansıtıcı Düşünme**

[R=0.505, R<sup>2</sup>=0.25, F= 19.528, p< .01]

Analiz sonuçları incelendiğinde yansıtıcı düşünmenin, derin öğrenme yaklaşımının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir [ $R=0.505$ ,  $R^2=0.25$ ,  $F= 19.528$ ,  $p< .01$ ]. Derin öğrenme yaklaşımına ilişkin toplam varyansın %25'inin yansıtıcı düşünme ile açıklandığı belirlenmiştir.

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada ağ günlüğü uygulamasının yansıtıcı düşünme becerisinde farklılık yaratmadığı bulunmuştur. Bu bulgu alanyazında ağ günlüğünün ve yansıtıcı düşünme becerisinin gelişimine katkı sağlayacağı konusunda dile getirilenlerle örtüşmemektedir (Churchill, 2009; Russell, 2009; Lai & Land, 2009). Ancak, alanyazında yansıtıcı düşünme becerisinin gelişimi için uzun zaman gerektiği (Stout 1989; Akt: Ünver, 2003) ve öğrencilerin günlük tutmaya devam ettikçe yansıtıcı düşüncelerinde artış olduğu ifade edilmiştir (Allen & Casbergue 1997; Xie ve diğerleri, 2008). Bu çalışmada öğrencilerin katılımları ilerleyen haftalarda giderek azalmıştır. Birinci hafta katılım %79 iken yedinci haftada katılımın %49'a düşmesinin ilgili araştırmalarda elde edilen sonuçlardan farklı bir sonuca ulaşılmasında etkisi olabilir. Bu durum ileriki araştırmalar için öğrencilerin ağ günlüklerine düzenli olarak yazı yazmalarının nasıl sağlanabileceği sorusu üzerinde araştırma destekli çalışmalar yapılması önerisini beraberinde getirmektedir. Ağ günlüğüne katılımın azalmasının nedenleriyle ilgili olarak süreç sonunda öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin büyük bir kısmı her hafta ağ günlüğü tutulmasının zorunlu olması nedeniyle yazmış olmak için yazdıklarını veya süreç içerisinde zamanla yazmayı unutmuş olduklarını ifade etmişlerdir. Web 2.0 araçları işbirlikli ortamlar sağlama konusunda çeşitli avantajlara sahip görünmekle beraber, bu çalışmada öğrencilerin ağ günlüğüne yazmaları kendiliğinden gerçekleşen bir etkinlik olmayıp, formal bir yapıda zorunlu tutulmuştur. Bu durum öğrencilerin ağ günlükleri ile ilgili en fazla dile getirdiği zorunluluk, sıkılma, unutmama sorununu açıklayıcı olabilir. Bunların dışında ağ günlüğü öğrenciler için bir yenilik olması nedeniyle (sadece 16 öğrenci ağ günlüğünden haberdar) bu yeniliğin –hem araç hem de uygulama olarak- öğrencilerin daha önceki alışkanlık ve değerleriyle uygunluk göstermemesi kaynaklı bir dirençle karşılaşmış da olabilir. Bu nedenle de ağ günlüğüne giderek azalan bir katılım yaşanmış olabilir. Öğrenciler katılımın artması ile ilgili olarak haftalık tartışma konuları ile ortamın desteklenebileceğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu ifadesine bağlı olarak yansıtıcı düşünme süreçlerini desteklemek amacıyla ortama konulan soruların sabit olması da ağ günlüğü yazma isteksizliği ile ilişkilendirilebilir. Buradan yola çıkarak uygulama sürecinde ortamın canlı tutulması amacıyla tartışma sorularının geliştirilmesi öneri olarak dile getirilebilir. Bir başka durum da araştırmacının yönetici, öğrencilerin yazar rolünde olmasıdır. Öğrencilerin isteksizliği ile ilişkili olarak rollerin tanımlanması konusunda araştırmalar yapılabilir. Ayrıca başlangıçta öğrenciler internete erişim sorunlarının olmadığını belirtmelerine rağmen süreç içinde internet sıkıntısı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bu bulgu öğretmenin benzer uygulamalar yapmayı planladığında öğrencilerin internet erişim olanaklarını dikkate alması gerektiği önerisini beraberinde getirebilir.

Özetle yukarıda belirtilen olası nedenlerle ağ günlüğüne katılımın giderek azalmasının bu ortam ve uygulamanın öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerisinde bir farklılık yaratmamasında etkisi olduğu ileri sürülebilir.

Öğrencilerin ağ günlükleri ile ilgili görüşleri 4 başlıkta toplanmıştır: Olumlu, olumsuz, karşılaşılan sorunlar ve öğrenci beklentileri. Olumlu görüşler, “arkadaşlarının görüşleri sayesinde farklı bakış açılarını görme” başta olmak üzere, “fikir alışverişinin yapılması”, “kendi gelişimini gözlemleme”, “içekapanık insanların kendini ifade edebilecekleri ideal bir ortam olması” olarak 4 başlıkta toplanmıştır. Olumsuz görüşleri ise “zorunlu tutulması ve unutmama” başta olmak üzere, “faydalı görmeme”, “arkadaşlarının yazdığı öğrenme günlükleri ile ilgilenmeme / yazılan öğrenme günlüklerini okumama”, “yüz yüze konuşulması gerektiğini düşünme”, “yazıların uzun olması” olarak 5 başlıkta toplanmıştır. Olumsuz görüşlerin başında gelen unutmama durumu ile ilgili olarak hatırlatıcı e-postalar öğrencilere gönderilmesi uygulayıcılara öneri olarak dile getirilebilir.

Ağ günlüğü uygulamasında dersin sorumlusu ağ günlük ortamlarına kayıt edilmemiştir. Bununla ilgili olarak öğrencilerin bir kısmı bunu eksiklik olarak görürken, bir kısmının da kendilerini daha açık ifade edebilmeleri için ortamda ders sorumlusunun bulunmamasının gerekli olduğunu ifade etmiştir. Burada dikkati çeken nokta öğrencilerin bir kısmının eğitimciye ve onun geri bildirimlerine ihtiyaç duymasıdır. Alanyazında özellikle de çevrimiçi ortamlarda geri bildirim öğrencinin önemli



bir gereksinimi olduğu ifade edilmiştir (Aragon, 2003). Fakat yansıtıcı düşünme becerileri ile ilgili yapılan çalışmalarda iki farklı sonuç ortaya çıkmıştır. Bunlardan biri eğitimcinin yazılanları okuyup geri bildirim vermesinin öğrenciler üzerinde olumlu etki yarattığı (Yang, 2009; Philip ve Nicholls, 2009); diğer durum ise farklılık yaratmadığıdır (Chen ve diğerleri, 2008). Bunun nedeni ayrı bir araştırma konusu olabilir.

Öğrencilere hangi derslerinde bu tarz bir uygulamanın katkı getireceği sorulduğunda uygulamalı derslerde yarar sağlayacağını ifade eden öğrencilerin sayısının fazlalığı dikkati çekmektedir. Öğrenciler hem sunumlarıyla ilgili dönüt almak hem de sunumlarında zaman baskısı nedeniyle üzerinde duramadıkları noktaları açıklayabilmek için ağ günlüklerinden yararlanılabileceğini dile getirmişlerdir. Bu durumun ağ günlüğünün derslerde kullanılması konusunda alanyazında henüz dile getirilmeyen bir kullanım örneği olduğu söylenebilir.

Araştırmanın 3. alt problemine ilişkin bulgular incelendiğinde yansıtıcı düşünme becerisinin derin öğrenme yaklaşımının yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, alanyazında yansıtıcı düşünmenin derin öğrenme için gerekli olduğunu ileri süren ifadeleri destekleyici bir sonuç olarak kabul edilebilir (Lai & Land, 2009; Xie ve diğerleri, 2008; Birney ve diğerleri, 2006; Henderson ve diğerleri, 2004; Brockbank & McGill, 2002). İlgili alanyazın incelemesinde öğrenme yaklaşımlarından derin öğrenme yaklaşımına sahip bireylerin öğrenme sürecinde değerli ve üst düzey öğrenme çıktılarında sahip olacağı ifade edilmiştir (Ak, 2008; Zeegers, 2001). Ayrıca Trigwell (2006, s.108) de derin öğrenme yaklaşımı ile bireyin yaşam boyu öğrenme becerisini geliştirmesinde yarar sağlayacağını ileri sürmüştür. Buradan hareketle öğrenme ortamlarında yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesinin sağlanması ile öğrencinin öğrenme çıktılarının niteliğinin artabileceği ve yaşam boyu öğrenen özelliği kazanabilme sürecinde olumlu etkileneceği ileri sürülebilir.

#### KAYNAKLAR

- Ak, Ş. (2009). Öğrenme yaklaşımlarına ilişkin kavramsal bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8 (3), 693-720.
- Allen, R. M. & Casbergue, R. M. (1997). Evolution of novice through expert teachers' recall: Implications for Effective reflection on practice. *Teaching and Teacher Education*, 13 (7): 741-755.
- Andrusyszyn, M.A. & Davie, L. (1997). Facilitating reflection through interactive journals writing in an online graduate course: A qualitative study. *Journal of Distance Education*, XII(1/2), 103-126.
- Aragon, S. R. (2003). Creating social presence in online environment. *New Directions for Adult and Continuing Education*, Issue 100 (57-68).
- Bain, J.D., Ballantyne R., Packer, J. & Mills, C. (1999). Using journal writing to enhance student teachers' reflectivity during field experience placements, *Teachers and Teaching*. 5 (1), 51-73.
- Biggs, J. (2001). Enhancing learning: A matter of style or approach? In R. J. Sternberg & L. F. Zhang (Eds.) *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles* (pp. 73-102). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Birney, R., Barry, M. & O'Heigartaigh, M. (2006) The use of weblogs as a tool to support collaborative learning and reflective practice in third-level institutions. In: E. Pearson and P. Bohman, Editors, *Proceedings of world conference on educational multimedia, hypermedia and telecommunications*, AACE, Chesapeake, VA (2006), s. 1047-1052.
- Boyd, E. M., Fales, A. W. (1983) Reflective learning: Key to learning from experience. *Journal of Humanistic Psychology*, 23, (2,) pp.99-117.
- Brockbank, A. & McGill, I. (2007). *Facilitating reflective learning in higher education*. 2nd edition. London: Open University Press.
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara
- Chen, N.S.; Wei, C.W.; Wu, K.T. & Uden, L. (2008). Effects on high level prompts and peer assessment on online learners' reflection levels. *Computer & Education*, 52 (2), p.283-291
- Churchill, D. (2009). Educational applications of Web 2.0: Using blogs to support teaching and learning. *British Journal of Educational Technology*, 40 (1), 179-183.
- Çolak, E. ve Fer, S. (2007). Öğrenme yaklaşımları envanterinin dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 197-212.
- Dewey, J. (1991). *How we think*. New York: Prometheus Books
- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve eğitimi*. (çev. M. Salih Otaran) İstanbul: Başarı Yay.

- Epp, S. (2008). The value of reflective journaling in undergraduate nursing education: A literature review. *International Journal of Nursing Studies*, 45(9), 1379-1388.
- Epstein, A. S. (2003). "How planning and reflection develop young children's thinking skills." Retrieved August 26, 2009 from <http://www.journal.naeyc.org/btj/200309/Planning&Reflection.pdf>
- Fraenkel, R.M. & Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. (6. Edition). Newyork: McGraw-Hill International Edition.
- Gelter, H. (2003). Why is reflective thinking uncommon?. *Reflective Practice*, 4, 3.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0 update (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Gleaves, A., Walker, C., & Grey, J. (2007). Using digital and paper diaries for learning and assessment purposes in higher education: A comparative study of feasibility and reliability. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(6), 631-643.
- Henderson, K., Napan K. & Monteiro, S. (2004). Encouraging reflective learning: An online challenge. In R. Atkinson, C. McBeath, D. Jonas-Dwyer & R. Phillips (Eds), Beyond the comfort zone: *Proceedings of the 21st ASCILITE Conference* (s 357-364). Perth, December 5-8. <http://www.ascilite.org.au/conferences/perth04/procs/henderson.html>
- Hiemstra, R. (2001). Uses and benefits of journal writing. In L. M. English & M. A. Gillen (Eds.), *New directions for adult and continuing education* (No. 60). Hoboken, NJ: John Wiley.
- Kızılkaya, G. Ve Aşkar, P. (2009). Problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerisi ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34 (154), 82-92.
- Kuit, J.A., Reay, G. & Freeman, R. (2001). Experinces of reflective teaching. *Active Learning In Higher Education*, 2, 1.
- Lai, T. & Land, S.M. (2009). Supporting reflection in online learning environments. *Educational Media and Technology Yearbook* (s 141-154). Springer US
- Loughran, J. (1996). *Developing reflective practice: learning about teaching learning through modelling*. London: Falmer Press
- Lin, X. D., Hmelo, C., Kinzer, C. K., & Secules, T. J. (1999). Designing technology to support reflection. *Educational Technology Research and Development*, 47(3), 43-62.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Moon, J.( 2003) Learning Journals and Logs, Reflective Diaries, Centre for Teaching and Learning, University College Dublin. Retrieved August 15 2009 from <http://www.ucd.ie/teaching/printableDocs/Good%20Practices%20in%20T&L/learningJournals.pdf>
- Moon, J. A. (2006). *Learning journals. A handbook for reflective practice and Professional development*. 2. nd. Edition London ve New York: Routledge
- Nückles, M. Schwonke, R.; Berthold, K. & Renkl, A. (2004). The use of public learning diaries in blended learning. *Journal of Educational Media*, Vol. 25, No.1
- Philip, R. & Nicholls, J. (2009). Group blogs: Documenting collaborative drama processes. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25(5), 683-699. <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet25/philip.html>
- Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education*, 2. nd. Edition. London ve New York: Rotledge Farmer
- Russell, S. (2009). Taking care of business: authentic use of web 2.0 schools. *Educational Media and Technology Yearbook* (s 199-209). Springer US,.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey Bass.
- Trigwell, K. (2006). An analysis Of The Relations Between Learning And Teaching Approaches. In Sutherland, P. Crowther, J. (Eds) *Lifelong learning: concept and contexts* (pp. 108-116). Oxford: Routledge
- Usluel, Y.K. ve Mazman, S.G. (2009). Adoption process of web 2.0 tools in distance education, (p. 818-823). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1).
- Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı düşünme*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık
- Wilson, J. & Jan, L.W. (1993). *Thinking for themselves developing strategies for reflective learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing,
- Xie, Y., Ke, F., & Sharma, P. (2008). The effect of peer feedback for blogging on college students' reflective learning processes. *The Internet and Higher Education*, 11, 18-25.
- Yang, S.-H. (2009). Using Blogs to Enhance Critical Reflection and Community of Practice. *Educational Technology & Society*, 12 (2), 11-21.
- Zeegers, P. (2001). Approaches to learning in science: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 115-132.

### Extended Abstract

In the process of preparing students to lifelong learners, reflective thinking is crucial (Lin ve diğerleri, 1999). The term reflective thinking was first used by John Dewey and he defined reflective thinking as a judgment process when in a condition of mental unrest and disturbance. In this process, person sort of any belief or supposed form of knowledge in the light of the grounds that support it. In this study reflective thinking was discussed in terms of the three dimensions of the reflective thinking such as questioning, reasoning, evaluation which were revealed by Kızılkaya and Aşkar (2009).

When related literature was explored, it was remarkable that on the one hand the purpose of some studies is to explain reflective thinking skill; on the other hand the purpose of some studies is to try to define variables which are relationship with this skill. It is assert that one of these variables is learning approach. Defined as relationship between students and learning, learning approaches are classified as deep and surface (Ramsden, 2003). There is a great deal of study which suggest that reflective thinking is necessary for deep learning approach (Lai ve Land, 2009; Xie and et.al, 2008; Birney and et.al, 2006; Henderson and et.al, 2004; Brockbank and McGill, 2002). According to related literature, reflective thinking skill can be developed and because of the growing use of computer technology and distance education in various forms, many students are choosing to record their insights or reflections in some electronic form (Hiemstra, 2001). From this point, the aim of this study was to investigate whether the blog usage made a difference on reflective thinking skills of students and the research questions followed in this study are;

1. Does the blog usage make a significant difference on reflective thinking skills of students?
2. What are students' views about blog experience?
3. Is reflective thinking skill predictor of the deep learning approach?

Pre-post-test one group design and explanatory design was used in the study. Study group was consisted of 57 third year students from Department of English Language Teaching. Blogs were created which were allowed only registered students in the context of the study. Students had published their reflective blogs along 7 weeks and also could read their friends' blog. At the first week, only "Reflective Thinking Skill Scale towards Problem Solving" (Kızılkaya and Aşkar, 2009) and at the last week "Learning Approaches Inventory" Çolak and Fer, 2007) with the "Reflective Thinking Skill Scale towards Problem Solving" were conducted. In addition, a survey which was constructed to reveal out students' view about blog usage, was responded by students. In the analysis of the data, descriptive statics, t-test for related samples and regression analysis were used.

Finding of this study showed that blog usage did not caused a difference on reflective thinking skills [ $t_{(52)}=-1.026$ ,  $p>.05$ ]. This finding is different from studies which were suggested that blogs developed reflective thinking skill in literature (Churchill, 2009; Russell, 2009; Lai and Land, 2009). However, it is suggested in the literature that it should be long time for developing reflective thinking skill (Stout 1989; cited in Ünver, 2003) and as students continue to write blog, reflective thinking may increase (Allen and Casbergue 1997; Xie and et.al, 2008). In this study, students' participations were gradually decreased and finding of this study may be different from literature because of this decrease. From this situation, it is said that how students write blog regularly should be sought. Depending on this result, at the end of the process of the study students' views about blog were taken to explore the decrease. Views were classified into pozitif, negative, encountered problems and expectations. It has been revealed out that, as a positive view about blog usage experience, students stated "they could able to see different perspectives with their friends' opinions" and as a negative view blog usage experience, they stated that the obligation of blog writing was challenging. In the study, the lesson's teacher wasn't registered lesson's blogs and some students said that they wanted their teacher to read and write blog. This request may be a research topic, because of the different findings of study in related literature (Chen and et.al, 2008; Yang, 2009; Philip and Nicholls, 2009). The other finding of the study is about the blog useage in which lesson. Many of students' answers to this question are the lessons which they do presentation because of the short time of lessons.

In addition, reflective thinking skills were found to be one of the significant predictors of the deep learning approach [ $R=0.505$ ,  $R^2=0.25$ ,  $F= 19.528$ ,  $p< .01$ ]. The same findings are reported in the

literature (Lai ve Land, 2009; Xie and et.al., 2008; Birney and et.al., 2006; Henderson and et.al, 2004; Brockbank and McGill, 2002). From this point, it is suggested that students' learning outcomes may be improved and the process of gaining lifelong learning skills may be a positive influence with developing reflective thinking skill.