

GAZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

GAZİ

JOURNAL OF EDUCATION SCIENCES

Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Öğrenme Günlüklerinin 10. Sınıf Coğrafya Dersi Çevre ve Toplum Ünitesindeki Akademik Başarıya Etkisi¹

Mete ALIM^a, Kübra ÜNAL^b

Yüklenme: 07.09.2023

Kabul: 28.03.2024

Yayınlanma: 31.03.2024

DOI: 10.30855/gjes.2024.10.01.005

Anahtar Kelimeler:

Yansıtıcı düşünme,
Öğrenme günlükleri,
Coğrafya,
Akademik başarı

Keywords:

Reflective thinking,
Learning diaries,
Geography,
Academic achievement

Yazar Bilgileri:

a. Atatürk Üniversitesi,
Kâzım Karabekir
Eğitim Fakültesi
Erzurum, Türkiye
Orcid:
[0000-0001-7805-3215](https://orcid.org/0000-0001-7805-3215)
metelim@atauni.edu.tr
Sorumlu Yazar

b. İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Bayburt, Türkiye
Orcid:
[0009-0008-7282-6019](https://orcid.org/0009-0008-7282-6019)
Kubraunl7@gmail.com

ÖZET

Yansıtıcı düşünme, öğrencilere kazandırılacak üst düzey düşünme becerilerinden biridir. Öğrenciler yansıtıcı düşünme ile eksiklerinin neler olduğunu fark ederek, öğrenme sürecinin sorumluluğunu alabilirler. Bu çalışmada yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlüklerinin lise öğrencilerinin akademik başarılarına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca katılımcıların öğrenme günlükleri ile ilgili görüşleri de incelenmiştir. Bunun için nicel ve nitel verilerin toplandığı karma araştırma tercih edilmiştir. Araştırma deseni olarak "gömülü desen" kullanılmıştır. Bu araştırma Bayburt ilinde bir lisede yürütülmüştür. Bu lisenin iki farklı şubesindeki toplam 46, 10. sınıf öğrencisi araştırmanın nicel boyutundaki çalışma grubudur. Araştırmanın nitel boyutunda deney grubundaki öğrencilerin tamamı her hafta öğrenme günlükleri tutmuştur. Günlük tutan 10 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak akademik başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Akademik başarı testi katılımcıların akademik başarılarını, yarı yapılandırılmış görüşme formu ise öğrencilerin öğrenme günlükleri hakkındaki görüşlerini belirlemek için kullanılmıştır. Bu çalışmada nicel ve nitel veriler farklı yöntemlerle analiz edilmiştir. Nicel verilerin analizinde bağımsız örneklem t-testi, nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Akademik başarı testi ile ulaşılan bulgulara göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Son test puanları ise deney grubu lehine farklılaşmaktadır. Ayrıca öğrenme günlüklerinin etkili olduğu ve öğrencilerin bu günlükler ile ilgili olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

¹Bu çalışma, Kübra Ünal tarafından sorumlu yazarın danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Alım, M. ve Ünal, K. (2024). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlüklerinin 10. sınıf coğrafya dersi çevre ve toplum ünitesindeki akademik başarıya etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 121-167. DOI: <https://dx.doi.org/10.30855/gjes.2024.10.01.005>

GAZİ EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

GAZİ JOURNAL OF EDUCATION SCIENCES

The Effects of Learning Diaries that Develop Reflective Thinking on Academic Achievement in the 10th Grade Geography Unit of Environment and Society

ABSTRACT

Reflective thinking is one of the higher-order thinking skills that can be taught to students. With reflective thinking, students can take responsibility for their learning process by identifying their failures. This study aims to determine the effect of learning journals that develop reflective thinking on the academic achievement of high school students. The participants' views on learning journals were also examined. For this purpose, mixed research was preferred, in which quantitative and qualitative data were collected. The "embedded pattern" was used as the research design. This research was conducted at a high school in Bayburt province. A total of 46 students in 10th grade from two different departments of this high school constitute the study group in the quantitative dimension of the research. In the qualitative dimension of the study, all students in the experimental group kept learning journals every week. Interviews were conducted with 10 students who kept diaries. The academic achievement test and the semi-structured interview form were used as data collection tools. The academic achievement test was used to determine the participants' academic achievement, while the semi-structured interview form was used to determine the students' views on learning journals. In this study, quantitative and qualitative data were analyzed using different methods. An independent samples t-test was used to analyze the quantitative data, and content analysis was used to analyze the qualitative data. The academic achievement test findings revealed that there is no significant difference between the pre-test scores of the experimental and control group students. However, the post-test scores are in favor of the experimental group. It was also observed that learning journals were effective, and students had positive views about these journals.

¹Bu çalışma, Kübra Ünal tarafından sorumlu yazarın danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Alım, M. ve Ünal, K. (2024). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlüklerinin 10. sınıf coğrafya dersi çevre ve toplum ünitesindeki akademik başarıya etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 121-167. DOI: <https://dx.doi.org/10.30855/gjes.2024.10.01.005>

GİRİŞ

Yansıtıcı düşünme, yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde öğrencilere kazandırılacak üst düzey düşünme becerilerindedir. Yansıtıcı düşünme (reflective teaching) kavramına ilişkin temellerin, ilerlemecilik akımının öncülerinden John Dewey'in ortaya atmış olduğu yansıtma kavramından doğduğu görülmektedir. Yansıtma eylemi, karşılaşılan problemlere çözümler bulmada ve sağlıklı kararlar vermede bireylere yardımcı olduğu için öğrencilerin ve öğretmenlerin geliştirmesi gereken önemli bir yetenek ya da bilişsel bir davranış olarak ele alınmaktadır (Dewey, 1933; Schön, 1987; Ünver, 2003). Bireyin öğrenme üzerine yaptığı yansıtma, amaçladığı öğrenmelere ne düzeyde ulaşabildiği, bu amaçlara ulaşabilmek için nasıl bir öğrenme ortamı oluşturduğu, hangi araç ve yöntemleri kullandığı, bunların etkililiğine yönelik değerlendirmeleri ve sonraki öğrenmelerini daha verimli gerçekleştirebilmek için aldığı kararları ve buna yönelik oluşturduğu planları içerir.

Dewey'e (1910) göre bir konu üzerinde ortaya çıkan düşünceyi ya da bilgi yapısını, bireyin etkin olarak devamlı, dikkatli ve özenli bir şekilde düşünmesi yansıtıcı düşünmedir (Akt., Tok, 2008a). Ünver (2003) eğitim sisteminde yansıtıcı düşünmeyi bireyin öğrenme-öğretme sürecine dair olumlu ve olumsuz durumları meydana çıkarma ve sorunları çözmeye ilişkin geliştirilen düşünme süreci şeklinde ifade etmektedir.

Yansıtıcı düşünme, bireylerin yaptıkları veya yapmayı planladıkları eylemlerine yönelik detaylıca düşünme ve bu düşüncülerinin güçlü ve zayıf yönlerini fark etme, zayıf ve eksik taraflarını nasıl giderecekleri konusunda fikir edinme ve bunu yaparken kendilerinin ve çevrelerinin öğrenme, fikir edinme, görüş ve düşünme süreçlerini ilişkilendirerek anlamlandırmalarına yardımcı olur (Ersözlü ve Kazu, 2011).

Yansıtıcı düşünme becerilerini dikkate alarak oluşturulan bir öğretim aşamasında öğrenci etkin ve karar alabilen bir role sahipken, öğretmen ise öğrencilere rehber, kolaylaştırıcı ve cesaretlendirici bir rol üstlenir (Wilson ve Jan, 1993). Yansıtıcı düşünme sürecinde öğrenciler öğrenme sürecini düşünerek farkındalık kazanmakta, neleri yapıp neleri yapmakta zorlandıklarının farkına vararak kendilerini değerlendirebilmektedirler (Ersözlü ve Kazu, 2011). Bu şekilde onların öğrenmeleriyle ilgili tüm sürecin değerlendirilmesi için sorunların tespit ve analizinin yapıldığı işleyiş oluşturulur (Ünver, 2003). Yansıtıcı öğretimde yansıtıcı düşünmeyi geliştirici yöntemlere göre gerçekleştirilen öğrenme sürecinde, öğretmen hem öğrenme ürününü değerlendirir hem de öğrencilerin eksikliklerinin giderilmesine yönelik planlamalar yaparak öğrenme sürecini düzenler. Bu,

yansıtıcı düşünmeyi geliştirici yöntemlerle yapılan öğrenmelerde değerlendirmelerin süreç odaklı olduğunu göstermektedir.

Süreç (tamamlayıcı/alternatif) değerlendirme türleri; yansıtıcı düşünmeye dayalı tartışmalar, rubrikler, portfolyolar, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, anlama dayalı kavram haritaları, karşılıklı konuşma, kontrol listeleri, gözlemler, birebir görüşmeler, yazılı görevler, performans ve sunumlar, sergi ve gösteriler, bilgisayar destekli eğitim, öğrenme kayıt defterleri, günlükler, video kayıtlı öğrenci çalışmaları ve uzun süreli projeler olarak ifade edilmektedir (Abalı-Öztürk ve Şahin, 2014; Bahar, Nartgün, Durmuş. ve Bıçak, 2006; Williams, 1998). Bu yöntemler öğretim süreci içerisinde tek olarak kullanılabilir gibi dersin içeriğine ve durumuna göre birden fazla yöntem birlikte de kullanılabilir (Ersözlü ve Kazu, 2011).

Yansıtıcı düşünmenin gelişmesinde en etkili değerlendirme türlerinden biri olan yansıtıcı günlüklerde, öğrenciler öğrendiklerini kendilerine ait özgün bir biçimde yazıya dökerek aktarırlar. Öğrenciler eğitim, öğretim ve öğrenim etkinliklerini yazıya dökerek yaptıkları yansıtımlarla, öğrenmeleri üzerine düşünerek nasıl öğrendiklerinin farkına varırlar. Böylece günlükler öğrencilerin tüm öğrenme sürecinde etkin bir rol üstlenmesini ve kalıcı öğrenmeler meydana getirmesini sağlar (Kazu ve Demiralp, 2012). Loughran (1996) günlükleri öğrencilerin açık düşünceli, samimi ve sorumluluk gibi anlayışlarının nasıl farkına varmış olabileceğini göstermede düşünme süreçlerine açılan bir pencere olarak tanımlamaktadır. Gökbulut ve Eren'e (2018) göre öğrenme günlükleri öğrencilerin düşünce ve öğrenmelerini yazdığı, öğretmen tarafından bu yazılanların değerlendirildiği ve geri dönütler verilerek süreç değerlendirmesinin yapıldığı yansıtıcı düşünme yöntemlerinden biridir. Öğrenme-öğretme etkinliklerinde günlük tutmanın amaçları; öğrenme sürecini kaydetmek, öğrenme işlemine etkin olarak katılımlarını artırmak (Thorpe, 2004), öğrenenlerin öğrenme kalitesini, yansıtma yeteneğini, düşünme becerilerini ve öğrenme performansını geliştirmek olarak sıralanabilir (Moon, 1999). Bu sayede öğrenciler günlük tutarken öğrenme süreçleri hakkında düşünürler ve nasıl öğrendiklerini öğrenirler. Yazma, pasif öğrenciden-öğretmen merkezli öğretimden- aktif öğrenciye- öğrenci merkezli öğretime- geçişi sağlayıcı anahtardır. Bu durum öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde aktif kontrolcü olarak edindikleri bilgileri düzeltmelerine imkân verir. Psiko-motor, bilişsel ve duyuşsal öğrenme alanlarına ait davranışların birlikte kullanıldığı bir beceri olan yazma becerisinde başarı elde edilebilmeleri için öğrencilerin derse ve günlük yazmaya yönelik ilgi, istek ve motivasyonları artırılmalı, zihinlerinde

olanları çekinmeden rahatlıkla söylemelerine fırsat sunulmalıdır (Abdul, 2011; Yaman ve Karaarslan, 2013). Aynı zamanda günlükler, öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimine de katkı sağlayabilir. Bu konuda yapılan araştırmalarda yazma çalışmalarının akademik başarı ve kalıcı öğrenmeler üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu görülmüştür (Abalı-Öztürk ve Şahin, 2014; Eker ve Coşkun, 2012; Karabay, 2013; Sever ve Memiş, 2014).

Bu araştırmada yansıtıcı düşünmeye dayalı öğrenme günlükleri kullanılmıştır. Yansıtıcı düşünmenin, öğrencilerin, öğretim süreci ile ilgili düşüncelerini ve duygularını ifade etme, eksikliklerinin farkına varma ve bunları nasıl gidereceklerine dair fikir edinerek kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarına katkı yapacağı düşünülmektedir. Tutulan günlükler, buna imkân vermenin yanı sıra öğrencilerin yazma becerilerine ve dil gelişimlerine de katkı sağlayacaktır.

Çalışmada, yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlüklerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin belirlenmesi ve öğrenme günlükleriyle ilgili öğrenci görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Yukarıdaki alanyazın incelendiğinde yansıtıcı düşünmeye dayalı birçok araştırma bulunmasına rağmen, öğrenme günlüklerinin etkisinin incelenmesine yönelik çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle coğrafya derslerinde konuyla ilgili çalışmalar yok denecek kadar azdır. Bu bağlamda ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülen bu çalışmanın araştırma problemi; “Yansıtıcı düşünmeye dayalı öğrenme günlüklerinin, öğrencilerin 10. sınıf Coğrafya dersi ‘Çevre ve Toplum’ ünitesindeki akademik başarılarına etkisi nedir ve öğrenme günlükleriyle ilgili öğrenci görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Araştırma sorusunun cevaplandırılabilmesi için cevap aranacak sorular ise şunlardır:

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney grubundaki öğrenciler tarafından tutulan öğrenme günlüklerinden çıkarılan sonuçlar nedir?
4. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama süreci hakkındaki görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı, karma araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Creswell (2006) karma yaklaşımın temel önermesini, nicel ve nitel yaklaşımları birlikte kullanmak, her iki yaklaşımı tek başına kullanmaya oranla araştırma problemlerini daha iyi anlamamızı sağlar, şeklinde ifade etmektedir. Araştırma karma araştırmalardan biri olan gömülü desen ile yürütülmüştür (Creswell ve Plano-Clark, 2007). Bu desende toplanan nitel veriler nicel verileri veya toplanan nicel veriler nitel verileri destekleyecek şekilde kullanılır. Bu araştırmada nitel veriler nicel verileri destekleyecek şekilde kullanılmıştır. Böylece araştırmanın güvenilirliğine de katkı sağlanmıştır. Araştırmanın modeline ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırmanın Modeli

Gruplar	Ön Test	Süreç	Son Test
Deney Grubu (DG)	Afetler Başarı Testi	Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Öğrenme Günlükleri	Afetler Başarı Testi Görüşme Dereceli Puanlama Anahtarı
Kontrol Grubu (KG)	Afetler Başarı Testi	Mevcut Program	Afetler Başarı Testi

Gömülü desen temele alınarak oluşturulmuş bu araştırmanın ağırlık merkezinde olan nicel boyutu, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen oluşturmaktadır. Bu desen, gruplardaki öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına gönderiminin rasgele olmadığı, sadece hazır olan gruplar üzerindeki öğrencilerin belli değişkenlere göre eşleştirilmeye çalışıldığı bir yarı deneysel araştırma yaklaşımıdır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012; Karasar, 2005). Araştırmanın yapılacağı okulda gruplar (şubeler olarak) önceden belli olduğundan, bu gruplardan hangisinin deney, hangisinin kontrol grubu olacağı ise rastgele belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel kısmında, öğrenme günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda deney grubundaki öğrencilerin tamamı ile her hafta öğrenme günlükleri tutulmuş ve deney grubundaki öğrencilerden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilen 10 öğrenci ile de öğrenme günlükleri ve uygulama sürecine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın katılımcıları, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, Bayburt'ta bir ortaöğretim kurumunun 10. sınıfında öğrenim gören, toplam 46 öğrenciden oluşmaktadır. Sınıflardan biri, yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlüklerinin uygulandığı Deney grubu DG (n=20), diğeri ise yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlüklerinin uygulanmadığı Kontrol grubu KG (n=26) olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

Gruplar	Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
DG	Erkek	13	28.3
	Kadın	7	15.2
KG	Erkek	20	43.5
	Kadın	6	13.0
Toplam		46	100

Deney grubundan görüşme yapılacak öğrencilerin seçimi için amaçsal örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda, araştırma kapsamında görüşme yapılması planlanan deney grubu içinden öğrenci belirlenmesinde; katılımcıların ön testten aldıkları puanlara göre, maksimum çeşitlilik oluşturulması dikkate alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bilimsel araştırmalarda farklı veri toplama araçlarından elde edilen veriler, birbirlerini teyit imkânı sağladığından geçerliği ve güvenilirliği de artırır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada Afetler başarı testi, Yarı-yapılandırılmış görüşme formu, Öğrenme günlükleri ve dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarının geliştirilmesine ve uygulanmasına yönelik süreç, aşağıda detaylı olarak ele alınmıştır.

Afetler Başarı Testi: Araştırmacı tarafından oluşturulan akademik başarı testi için öncelikle 10. sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı ele alınarak "Çevre ve Toplum" ünitesinde yer alan mevcut kazanımlar (MEB, 2018) incelenmiştir. Ardından soruların kapsamını ve dağılımını belirlemek amacıyla bu ünitenin tüm konu ve kazanımlarını ortaya çıkaran bir belirtke tablosu oluşturulmuştur. Ayrıca başarı testindeki soruların Bloom

taksonomisindeki bilişsel alan basamaklarına göre dağılımı belirlenmiştir.

Soru havuzu için farklı kaynaklardan yararlanılmış ve 45 sorudan oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bu sorularla ilgili olarak, akademisyen ve coğrafya öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri dikkate alınarak test maddelerinde gerekli düzeltmeler yapılmış ve testteki 10. ve 13. soru aynı hedef davranışı ölçmesi ve bir sorunun cevabının diğer soruda ipucu barındırması gerekçeleriyle 10. soru testten çıkarılarak akademik başarı testinin taslağı hazırlanmıştır. Taslak, başarı testindeki soruların Bloom taksonomisinde hangi basamağa karşılık geldiği araştırmacı tarafından belirlendikten sonra, uzman görüşleri de alınarak düzenlenmiştir. Ardından 2021-2022 eğitim-öğretim yılında araştırmaya konu olan ünitenin bir önceki yıl anlatıldığı 2 farklı okuldaki 11. sınıfta öğrenim gören toplam 100 öğrenciye pilot uygulama için oluşturulan akademik başarı testi uygulanmıştır. Uygulama sonrasında elde edilen veriler SPSS ve Excel Programı'na aktarılarak madde analizleri yapılmıştır.

Analizlerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda her maddenin madde güçlük değerleri ve madde ayırt edicilik değerleri ile ilgili hesaplamalar yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda madde güçlük indeksi .40'ın altında değer alan zor maddeler (7, 11, 13, 14, 17, 21, 23, 25, 27, 31, 34, 42 ve 44) ile .84'ün üzerinde değer alan kolay maddeler (4.) taslak akademik başarı testinden çıkarılmıştır. Madde ayırt ediciliği açısından ise .19 ve altında değer alan maddelerin (4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 21, 27, 31, 37, 42, 44) taslak akademik başarı testinden çıkarılmasına karar verilmiştir. Sonuçta 25 sorunun ortalama güçlüğü .63 olarak belirlenmiştir.

Yapılan analizler sonrasında testte bulunan maddelerin iç tutarlılık ve güvenilirliği, sıklıkla kullanılan yöntemlerden biri olan Kuder-Richardson-20 (KR-20) katsayısı ile hesaplanmıştır (Barchard ve Hakstian, 1997). KR-20 indeksinin en az .70 ve üzerinde olması güvenilirlik düzeyinin iyi olduğunu göstermektedir (Fraenkel ve diğerleri, 2012). Bu araştırmada Kuder-Richardson-20 (KR-20) değeri .72 olarak hesaplanmıştır.

Öğrenme Günlükleri ve Dereceli Puanlama Anahtarı: Öğrenme yaşantılarını yansıtan ders günlükleri, öğrencilerin kendi öğrenmelerini izlemelerine ve akademik ilerlemelerini takip etmelerine katkı sağlar (Wiggins, 1989). Düzenli ders günlüğü yazmak, öğrencilerde sorumluluk bilincinin gelişmesine ve bilgiyi hatırlama düzeylerinin artmasına olanak tanır (Audet, Hickman ve Dobrynina, 1996). Bu araştırmada da bazı nitel veriler yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlükleriyle toplanmıştır. Bu amaçla deney grubundaki öğrenciler her hafta ders öncesi, süreci ve sonrasındaki tüm öğrenmelerini, duygu,

düşünce, görüş ve önerilerini ders süreci sonrasında öğrenme günlüklerine not etmişlerdir. Yazılan günlükler öğrencilerden haftalık olarak toplanmış, öğretmen tarafından dereceli puanlama anahtarındaki kriterlere göre puanlaması yapılmış ve günlükler üzerine öğretmen tarafından yapılan değerlendirmeler de eklenerek öğrencilere dönüt olması amacıyla tekrar geri dağıtılmıştır.

Öğrenme günlüklerindeki soruların belirlenmesi amacıyla ilgili araştırmalar incelenmiş ve Aksar (2018), Ayyıldız (2010), Demirci (2016), Gökçe-Erbil (2015), Eren (2015) ve Yıldırım'ın (2012) araştırmalarında kullandıkları günlükler incelenerek günlük sorularının taslağı oluşturulmuştur. Hazırlanan öğrenme günlüğü taslağı uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenerek sorulara son hâli verilmiştir.

Öğrenme günlüklerinin puanlanmasını yapmak amacıyla konu ile ilgili araştırmalar taranmış ve uzman görüşleri de dikkate alınarak Aksar (2018) ve Uslu (2009) tarafından oluşturulan veri toplama araçları incelenerek, coğrafya dersinin kazanımları, hedef davranışları da göz önünde bulundurularak dereceli puanlama anahtarı oluşturulmuştur. Bu puanlama anahtarı için derse hazırlıklı gelme düzeyi, ders sürecini detaylı olarak yazma düzeyi, coğrafi detaylar (şekil, tablo, grafik, semboller...), ders konusunu, kavram ve etkinlikleri kavrama düzeyi, günlük yaşamla ilişkilendirme, sorulara verilen yanıtların yeterli veya kapsamlı oluşu, bilimsel dil kullanımı, düzen, yaratıcı düşünme ve coğrafi düşünceye erişme olmak üzere on kriter belirlenmiştir. Belirlenen kriterlerin ise 5 puan-çok iyi, 4 puan-iyi, 3 puan-orta, 2 puan zayıf ve 1 puan-çok zayıf şeklinde değerlendirilmesi yapılmıştır. Günlükler dereceli puanlama anahtarındaki kriterlere göre her hafta öğretmen tarafından puanlanarak öğrencilere dönütler verilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Araştırmada, nicel araştırma verilerini desteklemek ve öğrencilerin görüşlerini tespit etmek amacıyla kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda ilk olarak literatür taraması yapılmış ve Aksar (2018), Cengiz (2014) ve Uslu (2009) tarafından oluşturulan görüşme formlarından da yararlanılarak taslak görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak görüşme formu uzman görüşüne sunulmuş, uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak 16 sorudan oluşan görüşme formuna son şekli verilerek uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

Görüşmeler sırasında öğrencilerden ses kayıt cihazı kullanımı konusunda izinleri alınarak, bazı görüşmeler kayıt altına alınırken, tüm görüşmelerde notlar tutulmuştur. Ayrıca öğrenciler, kimlik bilgilerinin saklı tutulacağı ve isimlerinin kodlar oluşturularak (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, ...) araştırmada yer alacağı konusunda da bilgilendirilmiştir.

Uygulama Süreci

Bu araştırmanın uygulama süreci, ilk hafta pilot uygulama şeklinde başlamış, sonrasındaki 4 hafta ise deney grubundaki öğrenciler ile asıl uygulama süreci gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki dersler yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlükleri uygulanarak yapılırken, kontrol gruplarındaki dersler ise yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlükleri uygulanmadan yapılmıştır.

Pilot uygulama sürecinde, Deney grubuna öğrenme günlükleri tanıtılmış, süreç boyunca yapmaları gerekenler detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Bununla ilgili olarak; öğrenme günlüklerinin her hafta dersten sonra verileceği ve eve gidildiğinde yazılacağı, günlüklerde yer alan sorulara göre cevaplar verilmesi gerektiği, günlüklerin ertesi gün öğretmen tarafından toplanıp değerlendirilerek puan verildikten sonra öğrencilere geri verileceği bu sebeple günlükleri yanlarında bulundurmaları gerektiği, geri verilen öğrenci günlükleri üzerine yapılan değerlendirmelerin öğrenciler tarafından incelenmesi gerektiği anlatılmıştır. Ardından öğrencilere öğrenme günlüklerinin taslağı gösterilerek tanıtılmıştır. Günlüklerin 7 sorudan oluştuğu belirtilmiştir. Bu sorulara nasıl cevaplar vermeleri gerektiği aşağıda belirtildiği gibi anlatılmıştır: 1. soruda derse gelmeden önce hazırlık yapıp yapmadıkları, bu hazırlık sonucunda edindiği bilgiler veya önceden bu konuyla ilgili bilinen şeyler yazılacaktır. 2. soruda ders sürecinde öğrenilen tüm bilgiler, yapılan etkinlikler, şekil, çizim, tablo, video, belgesel ve deney gibi tüm yapılan uygulamalar, derste çözülen sorular, öğretmen tarafından sorulan sorular ve cevaplar, sınıfta öğretmen ve öğrenci tarafından verilen örnekler, yapılan tartışmalar yazılacaktır. 3. soruda öğrenci tarafından en iyi anlaşılan ve öğrenilen kısımlar ile zorlanılan kısımlar yazılacaktır. 4. soruda derste öğretmen ile iletişim kurulup kurulmadığı, derse katılım sağlanıp sağlanmadığı, neler sorulduğu ve bu sorulara verilen yanıtlar yazılacaktır. 5. soruda derste sormaya çekinilen, sorulamayan sorular veya sonrasında ders tekrar edilirken akla takılan, anlaşılamayan kısımlarla ilgili sorular yazılacaktır. 6. soruda ders sürecinde en beğenilen yönün ne olduğu yazılacaktır. 7. soruda ders süreci ile ilgili olumlu/ olumsuz görüşler ve varsa öneriler yazılacaktır. Ardından yazılan günlüklerin nasıl değerlendirileceğinden bahsedilmiştir. Bu amaçla dereceli puanlama anahtarının kullanılacağı belirtilmiş, bu puanlama anahtarındaki kriterler ve bu kriterleri gerçekleştirmeleri karşılığında alacakları puanlar gösterilmiş ve örnekler verilerek anlatılmıştır.

Her iki gruptaki öğrencilere araştırmanın amacı, belirlenen ünite ve kazanımları ile

ilgili açıklamalar yapıldıktan sonra araştırmacı tarafından hazırlanmış olan Afetler Başarı Testi ön test olarak uygulanmıştır. Ardından deney grubunda Çevre ve Toplum ünitesi yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlükleri kullanılarak işlenmiştir. Yöntemin uygulanışında sınıf ve öğrenci sayısının uygun olmaması sebepleriyle sıra düzeni kullanılmıştır.

Dersin giriş kısmında akıllı tahta üzerinden açılan görseller ve ön bilgilerini sorgulayıcı sorular sorularak öğrencilerin dikkatleri derse çekilmiştir. Yansıtıcı düşünme ile ilgili konu ve kazanımlara uygun sorular sorularak öğrencilerden cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplarda herhangi bir ayırım yapmadan doğru veya yanlış olsalar bile tahtaya yazılmıştır. Ayrıca öğrenciler, sorulara cevap verebilmeleri kendi fikir ve düşüncelerini çekinmeden ifade edebilmeleri için cesaretlendirilmiş ve herkesin söz hakkı almasına özen gösterilmiştir. Tahtaya yazılan cevaplarla ilgili yönlendirici sorular sorularak öğrencilerin düşünmeleri ve tartışmaları sağlanmıştır. Bu cevaplar ile fikir alışverişi sonucunda elde edilen bilgileri ve ulaşılan sonuçları defterlere not etmeleri sağlanmıştır. Eğer anlaşılmayan bir kısım varsa araştırmacı tarafından açıklanmıştır. Konu ile ilgili varsa haber, deney veya araştırma videoları açılmış bu videolar üzerine öğrencilerin düşünceleri alınmış, karşılaştırmalar yapılmış, elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir. Ardından genel özet yapılmış ve hazırlanan sorularla öğrencilerin derste öğrendikleri değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin ders süreci hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için eve gittiklerinde günlük yazmaları söylenmiştir. Günlüklerde hiçbir durumda öğrencilerin kimliklerinin açıklanmayacağı belirtilerek bu konuda rahat olmaları istenmiştir. Deney grubunda ders sürecinin verimli bir şekilde yapılabilmesi için hazırlanan ders planına bağlı kalarak dersler sürdürülmüştür. Derslerde üniteye ilişkin kazanımlar ve konular ile ilgili görsel, harita, tablo, grafik ve şekillerden faydalanılmış, bunlar ders kitaplarından veya akıllı tahtadan açılan sunu ve videolardan gösterilmiştir. Tablo 3'te hazırlanan haftalık ders ve etkinlik planı görülmektedir.

Tablo 3

Haftalık Ders Planı

Hafta	Konu	Etkinlik
1.	Öğrenciler bilgilendirilmiştir.	Ön test
2.	Doğal Afetler	Beyin fırtınası, Soru- cevap, Tartışma, Öğrenme günlükleri
3.	Doğal Afetlerin Dağılışı	Beyin fırtınası, Dağılışı haritası yorumlama, Soru-cevap, Öğrenme günlükleri, Beyin fırtınası
4.	Türkiye’de Doğal Afetler	Dağılışı haritası yorumlama, Soru- cevap, Öğrenme günlükleri
5.	Afetlerden Korunma	Beyin fırtınası, Soru-cevap, Tartışma, Öğrenme günlükleri
6.	Ders süreci tamamlanmış ve sürecin genel, bir değerlendirmesi yapılmıştır.	Son test

Kontrol grubunda ilgili üniteye ilişkin öğretim süreci mevcut program doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Dersler araştırmacı tarafından işlenmiş, öğrencilere sorular sorularak cevaplar alınmıştır. Konu anlatımı bittikten sonra öğrencilere anlamadıkları yerler olup olmadığı sorularak bu kısımlarla ilgili gereken anlatım ve açıklamalar yapılmıştır. Ders kitaplarındaki etkinlikler yapılmış ve konu ile ilgili değerlendirme soruları çözülmüştür. Bir sonraki hafta işlenecek konuya öğrencilerin hazırlanması gerektiği söylenmiştir.

Ders süreci tamamlandıktan sonra her iki gruptaki öğrencilere akademik başarı testi son test olarak uygulanmıştır. Ulaşılan verilerin uygun yöntemlerle analizi ve değerlendirmeleri yapılmıştır.

Verilerin Analizi

SPSS’in (Statistical Package for the Social Sciences) kullanıldığı nicel verilerin analizinde, betimsel ve kestirimsel istatistiklere başvurulmuştur. Nitel verilerin analizi için de içerik analizi kullanılmıştır. Parametrik veya parametrik olmayan testlerden hangisinin kullanılacağına karar vermek için verilerin normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ve testin homojenliği Levene testi kullanılarak incelenmiştir. Araştırma grubunun büyüklüğü 30’un altında ($n < 30$) olduğu için normallik testi olarak Shapiro-Wilk

testi kullanılmıştır. Ayrıca, çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.96 ve +1.96 değerleri arasında olup olmadığı kontrol edilmiş, ortalama ve budanmış ortalamaya ait değerlerin birbirlerine yakınlığına bakılmıştır (Can, 2017). Analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak dikkate alınmıştır.

Afetler Başarı Testi ile ulaşılan verilerin analizi için önce deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin testten aldığı puanlar hesaplanmıştır. Afetler Başarı Testi toplam 25 soru ve her sorunun doğru cevabından 1 puan alınacak şekilde puanlaması yapılmıştır. Belirlenen bu puanlama, testten alınabilecek en yüksek puanın 25 olmasına dikkat edilerek oluşturulmuştur. Sonrasında veriler SPSS programına aktarılarak; deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için parametrik analizlerden bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır.

Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlükleri hakkında öğrencilerin görüşlerini ve ders süreci boyunca yapılanları aktarmaları için nitel veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme ve öğrenme günlükleri kullanılmıştır. Görüşme, deney grubundaki 10 öğrenciyle ses kayıt cihazı kullanılarak gerçekleştirilmiş ve notlar alınmıştır. Öğrenme günlükleri ise deney grubundaki öğrenciler tarafından uygulama süreci boyunca (4 hafta) tutulmuştur. Görüşmeler ve öğrenme günlükleri yazılı metinler şeklinde düzenlenerek içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinde amaç, verileri açıklayabilecek kavram ve bağlantılara ulaşabilmektir. Öğrenme günlüklerinin analizinde dereceli puanlama anahtarı kullanılmış ve puanlama anahtarında 10 kriter ve bu kriterlerin puanlanması için 5 derece belirlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun analizinde de benzerlik gösteren kavramlar tema ve alt temalar altında toplanarak düzenlenmiştir. Öğrencilerin öğrenme günlükleri ve görüşmelerde isimleri açıklanmadan Ö1, Ö2, Ö3, ..., Ö10 şeklinde kodlarla ifade edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin görüşme ve öğrenme günlüklerinde yer alan ifadeleri değiştirilmeden, doğrudan aktarılmıştır.

Etik Kurul İzin Belgesi

Bu araştırma Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu'nun 25.03.2022 tarih ve 04/22 sayılı kararı ile etik yönden uygun bulunmuştur.

BULGULAR

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarına Ait Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ‘Afetler’ konusu ile ilgili ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek için önce Afetler Başarı Testi deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere ön test olarak uygulanmıştır. Afetler Başarı Testi’nin ön test verilerinin normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk normallik testi ile kontrol edilmiştir.

Deneyel çalışma öncesinde yapılan analizlere göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin Afetler Başarı Testi’ne ait ön test verilerinden elde edilen puanların Shapiro-Wilk normallik testi sonuçlarına bakıldığında [DG ($p=.20$; $p>.05$), KG ($p=.21$; $p>.05$)] normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür. Levene’s testi sonucuna göre, ön test puanlarının varyansları homojen dağılım göstermektedir ($p= .08$, $p>.05$). Dolayısıyla gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını öğrenmek amacıyla parametrik testlerden biri olan bağımsız örneklem t-testi analizi yapılmıştır (Tablo 4).

Tablo 4

Afetler Başarı Testine Ait Ön Test Puanlarının t- testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	S	sd	t	p
DG	20	12.65	3.87	44	1.38	.17
KG	26	11.23	3.07			

Tablo 4’teki bağımsız örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin ön test başarı ortalaması ($\bar{X}= 12.65$) ile kontrol grubundaki öğrencilerin ön test başarı ortalaması ($\bar{X}= 11.23$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanlarına Ait Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ‘Afetler’ konusu ile ilgili son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla son test uygulamasından elde edilen veriler, analiz öncesinde, Shapiro-Wilk testi aracılığıyla normal dağılıma uygunluk açısından incelenmiştir.

Afetler Başarı Testi son test puanlarına ait Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları incelendiğinde son test puanlarının, normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır [DG ($p=.16$; $p>.05$), KG ($p=.09$; $p>.05$)]. Deney ve kontrol gruplarındaki varyansların homojenliğini tespit etmek için Levene's testi yapılmıştır.

Levene's testi sonuçlarına göre varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p= .24$, $p>.05$). Afetler Başarı Testi son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla da parametrik testlerden biri olan bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Tablo 5'te elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 5

Afetler Başarı Testine Ait Son Test Puanlarının t- testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	S	sd	t	p
DG	20	21.15	2.75	44	5.74	.00
KG	26	15.88	3.30			

Tablo 5'teki bağımsız örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin son test başarı ortalaması ($\bar{X}= 21.15$) ile kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı ortalaması ($\bar{X}= 15.88$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır ($t_{(44)}= 5.74$, $p=.0$, $p <.05$). Etki büyüklüğü değeri (Eta kare) ise $\eta^2= .43$ olup, büyük (geniş) bir etkiden söz edilebilir (Green ve Salkind, 2005). Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin Afetler Başarı Testi ön test-son test puanları ortalamalarındaki yükselişin en fazla deney grubunda yer alan öğrencilerin puan ortalamalarında olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenme Günlüklerine İlişkin Bulgular

Öğrenme günlüklerinin değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Öğrencilerin günlüklere yazdıkları sorular cevaplanarak geri dönütler verilmiştir. Bunlar öğrencilerin yanlış öğrenmelerini ve öğrenemediği kısımları düzeltmelerine olanak tanımıştır. Ayrıca öğretmen öğrencilerin günlüklerdeki öğrenmelerini ve sorduğu soruları inceleyerek öğretim sürecini yeniden değerlendirir, gerekli düzenlemeleri yapar ve ilerleyen derslere ihtiyaç duyulan noktaları yansıtan kapsamlı bir öğretim süreci oluşturmasına imkân sağlar. Aşağıda öğrenme günlüklerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Birinci Öğrenme Günlüklerinin Değerlendirilmesi

Öğrencilerin “Doğal Afetlerin Genel Özellikleri ve Depremler” konusuna ilişkin yazdıkları ilk öğrenme günlükleri ile ilgili bulgular;

Öğrencilerin yazdıkları birinci öğrenme günlüklerinden aldığı puanlar incelendiğinde bir öğrencinin (Ö12) derse katılmaması sebebiyle 19 öğrencinin yazdığı öğrenme günlüğü referans olarak alınarak günlüklerin değerlendirilmesi yapılmıştır. 1. hafta yazılan günlüklere göre Ö13 öğrencisi en yüksek (88), Ö20 öğrencisi ise en düşük puanı (52) almıştır. Öğrencilerin aldıkları notların aritmetik ortalaması ise 69,15'tir. 10 öğrencinin afeti ve afetlerin özelliklerini açıkladığı, 2 öğrencinin afetlerin sınıflandırılmasını doğru ve tam bir şekilde yaptığı, 3 öğrencinin ise afetleri doğru sınıflandırmasına rağmen eksikleri olduğu, 4 öğrencinin hızlı ve yavaş gerçekleşen doğal afetlere örnekler verirken, diğer öğrencilerin herhangi bir açıklama yapmadıkları tespit edilmiştir. Öğrenme günlüklerinde 14 öğrenci depremin tanımını yapmış ve depremin nasıl oluştuğunu açıklamış, bu öğrencilerden 3'ü depremin oluşumunu açıklamasına ek olarak şekiller çizerek göstermiş, 2 öğrenci ise depremin oluşumunu sadece şekil çizerek göstermiştir. Depremin dağılışı konusuna 4 öğrenci günlüklerinde yer vermiştir. Bu öğrencilerden 2'si Türkiye'de depremin nerelerde olduğunu örneklerle belirtirken, 1 öğrenci Türkiye'deki fay hatlarının isimlerini yazmasına rağmen dağılışıyla ilgili detaylı ve açıklayıcı örnekler vermemiştir. 1 öğrenci depremin dünyadaki dağılışını açıklayarak örneklerle birlikte günlüğünde ifade etmiştir. Deprem öncesinde, anında ve sonrasında yapılması gerekenleri 15 öğrenci anlatmış, bunlardan 10'u tam ve doğru örneklerle anlatırken, 5 öğrenci eksik açıklamalarda bulunmuş, bu öğrencilerden 1'i sadece deprem öncesinde yapılması gerekenlere, 2 öğrenci sadece deprem sırasında yapılması gerekenlere, 2 öğrenci ise deprem öncesinde ve deprem sırasında yapılması gerekenlere örnekler vermiştir. 1 öğrenci hazırlıklı olunması gerektiğini belirtmesine rağmen konuyla ilgili başka bir açıklamada bulunmamıştır. Öğrencilerden 1'i konuyla ilgili detaylı ve doğru açıklamalar yapmasına ek olarak çök-kapan-tutun hareketini resim çizerek de anlatmıştır. 5 öğrenci ders esnasında izlenen video haberlerden ve derste yapılan etkinliklerden bahsedip ders sürecini detaylı ve bilgilendirici bir şekilde anlatmışlardır. Depremin büyüklüğü ve depremin şiddeti arasındaki farka 1 öğrenci açıklamada bulunmuş diğer öğrenciler bu kısım ile ilgili bir şey belirtmemişlerdir. Günlüklerde anlaşılmayan konular ve yanlış anlaşılan konularla ilgili notlar alınmasının dışında derste bahsedilen fakat öğrencilerin günlüklerde anlatmadıkları kısımlar da günlüklere tutulan notlarla belirtilmiştir. Çünkü öğrencilerin günlüklerde değinmedikleri konu bölümlerinin

unutulmasını önleme ve konu bütünlüğünü sağlama açısından önemli ve değerli olduğu düşünülmüştür. Ayrıca günlüklerin incelenmesi sonucu 7 öğrencinin derse hazırlıklı geldiği ve bunu açıklayıp anlattığı, 9 öğrencinin hazırlık yaptığını belirtmesine rağmen bir açıklamada bulunmadığı, 3 öğrencinin ise hazırlık yapmadan derse geldiği tespit edilmiştir. 3 öğrenci ders sürecini doğru ve tam bir şekilde anlatmıştır. 3 öğrencinin ise ders sürecini eksik anlattığı ve sorulara yeterli önemi göstermeden cevaplar verdiği görülmüştür. Günlüklerde 3 öğrenci depremlerin dağılışı konusunda zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu günlüklerinde derste fikir ve düşüncelerini ifade ettiklerini, öğretmenin sorduğu sorulara yanıt verdiklerini ifade ederek derse katılım gösterdiğini belirtmiş, 3 öğrenci derse katılmadan sadece öğretmeni dinlediklerini ifade etmişlerdir. Derste faydalı bilgiler öğrenilmesi, derste kullanılan fotoğraf, video, haber gibi materyaller sayesinde konunun daha kolay ve hızlı öğrenilmesi, dersin dinlenmesi ve derse katılımın artması gibi unsurlar öğrencilerin derste beğendikleri arasında yer almıştır. Bazı öğrencilerin (Ö4, Ö6, Ö9, Ö15, Ö16) konuyu anladığı ancak merak ettikleri bazı noktalarda “Ülkemizde bulunan fay hatları neden bu kadar tehlike gösteriyor?”, “Depremin büyüklüğü ve şiddeti aynı şey midir?” gibi sorular sorduğu görülmüştür.

İkinci Öğrenme Günlüklerinin Değerlendirilmesi

Öğrencilerin “Tsunami, Volkanizma, Heyelân, Çığ” konusunda yazdıkları öğrenme günlükleri ile ilgili bulgular;

Öğrencilerin yazdıkları ikinci öğrenme günlüklerinden aldığı puanlar incelendiğinde Ö12 öğrencinin derse katılmaması sebebiyle, 19 öğrencinin yazdığı öğrenme günlüğü referans olarak alınarak günlüklerin değerlendirilmesi yapılmıştır. 2. hafta yazılan günlüklerden alınan puanlara göre Ö13 öğrencisi en yüksek puanı (98), Ö4 ve Ö15 öğrencileri ise en düşük puanı (54) almıştır. Notların aritmetik ortalaması ise 72,47’dir. 10 öğrencinin derse hazırlıklı geldiği ve bu hazırlık sonucunda öğrendiklerini günlüklerinde anlattığı, 7 öğrencinin ise hazırlık yaptığını belirtmesine rağmen öğrendikleri ile ilgili herhangi bir açıklama yapmadığı, 1 öğrencinin ise herhangi bir hazırlık yapmadığı tespit edilmiştir. Günlüklerin detaylı değerlendirilmesi sonucunda 15 öğrencinin tsunaminin tanımı ve oluşumunu doğru bir şekilde belirttiği, ancak 1 öğrencinin tsunaminin oluşumunu yanlış ifade ettiği tespit edilmiştir. 2 öğrencinin ise tsunami konusuna günlüklerinde yer vermediği görülmüştür. Volkanizmanın tanımı ve oluşumunu 9 öğrencinin günlüklerde doğru ve eksiksiz bir şekilde anlattığı görülmüştür. Ayrıca bu öğrencilerden 1’i deprem ve volkanizma dağılışı haritalarındaki benzerliğin

nedenini, 2 öğrenci ülkemizde volkanik faaliyetlerin olmama nedenini, 2 öğrenci ise volkanik sahaların yerleşim yeri seçilme sebebinden de günlüklerinde bahsettikleri tespit edilmiştir. 9 öğrenci ise volkanizma konusuna günlüklerinde yer vermemiştir. Heyelân konusunu 17 öğrenci günlüklerinde anlatmıştır. 8 öğrencinin heyelânın tanımını yaptığı, 11 öğrencinin heyelânın nedenlerini açıkladığı, 8 öğrencinin heyelânı önleme yollarını açıkladığı, 2 öğrencinin heyelânın Türkiye’deki dağılışına örnekler verdiği görülmüştür. Ayrıca 4 öğrenci konuyla ilgili şekiller çizerek açıklamalar yapmıştır. Öğrencilerden 2’si heyelan konusuna günlüklerinde yer vermemiştir. Çığ konusuna 16 öğrenci günlüklerinde yer vermiştir. 7 öğrencinin çığın tanımını yaptığı, 11 öğrencinin çığın nedenlerini açıkladığı, 3 öğrencinin çığı önleme yollarını anlattığı, 5 öğrencinin ise çığın Türkiye’deki dağılışına örnekler verdiği görülmüştür. 2 öğrenci çığ konusunu şekiller çizerek anlatmıştır. 3 öğrenci ise günlüklerinde çığ konusuna yer vermemiştir. Ders sürecini 3 öğrencinin doğru ve tam bir şekilde anlattığı, 2 öğrencinin günlüklerdeki sorulara gereken önemi vermediği tespit edilmiştir. Ayrıca 1 öğrencinin günlüğünde bu hafta anlatılanlardan bahsetmek yerine önceki haftada öğrendiklerinden bahsettiği görülmüştür. 3 öğrenci volkanlar konusunda, 2 öğrenci heyelân konusunda, 1 öğrenci tsunami konusunda zorlandığını ifade etmiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmı günlüklerde derse katıldığını, 2 öğrenci ise sadece dersi dinlediğini yazmıştır. Öğrenciler derste verilen örnekler, görseller ve videolarla birlikte kolay öğrendiklerini, derste faydalı bilgiler öğrendiklerini belirtmişlerdir. Dersi dinleyen sayısının ve derse katılımın artmasının dersin en beğendikleri tarafları olduğu tespit edilmiştir. 3 öğrenci aklına takılan kısımları günlüklerinde dile getirmiştir. Örneğin Ö5 öğrencisi “Teraslama nedir?” şeklinde bir soru yönelmiştir.

Üçüncü Öğrenme Günlüklerinin Değerlendirilmesi

Öğrencilerin “Erozyon ve Orman Yangınları” konusunda yazdıkları öğrenme günlükleri ile ilgili bulgular;

Öğrencilerin yazdıkları üçüncü öğrenme günlüklerinden aldığı puanlar incelendiğinde Ö18 ve Ö19 öğrencilerinin derse katılmaması sebebiyle, 18 öğrencinin yazdığı öğrenme günlüğü referans olarak alınarak günlüklerin değerlendirilmesi yapılmıştır. 3. hafta yazılan günlüklerden alınan puanlar incelendiğinde Ö13 öğrencisinin en yüksek puanı (84), Ö12 öğrencisinin ise en düşük puanı (56) aldığı görülmektedir. Tüm öğrencilerin aldıkları notların aritmetik ortalaması ise 68,22’dir. Elde edilen verilerden 3 öğrencinin derse hazırlık yaparak geldiği ve bu hazırlık sonucu öğrendiklerini

günlüğünde anlattığı görülmüştür. 10 öğrenci hazırlık yaptığını belirtmesine rağmen bu konuda detaylı bir açıklama yapmamış, 5 öğrenci ise derse gelirken hazırlık yapmadığını belirtmiştir. Erozyon konusunu 14 öğrenci günlüklerinde doğru olarak anlatmıştır. Bu öğrencilerden 8'inin erozyonun tanımını yaptığı, 7 öğrencinin erozyonun nedenlerini açıkladığı, 2 öğrencinin erozyonun sonuçlarını açıkladığı, 6 öğrencinin ise erozyonu önleme yollarından bahsettiği tespit edilmiştir. 3 öğrencinin erozyonu önleme konusunda ağaçlandırmanın önemini vurgulayan deney videosundan bahsettiği tespit edilmiştir. Öğrencilerden sadece biri erozyonun Türkiye'deki dağılışını günlüğünde dile getirmiştir. Heyelân ve erozyon arasındaki farkı bir öğrenci açıklamıştır. Buna karşın 3 öğrencinin erozyon ve heyelân kavramlarını karıştırdığı, heyelânın nedenlerini erozyonun nedenleri olarak ifade ettiği görülmüş, bununla ilgili notlar ilgili günlüklere yazılmıştır. 1 öğrenci günlüğünde erozyon konusunu anlatmamıştır. Orman yangınları konusunu ise 16 öğrenci günlüğünde anlatmıştır. Bu öğrencilerin 16'sı orman yangınlarının nedenlerini, 6 öğrencinin orman yangınlarını önleme yollarını, 6 öğrencinin orman yangınlarının Türkiye'deki dağılışına örnekler vererek anlattığı tespit edilmiştir. Ayrıca 2 öğrenci günlüklerinde ormanların önemine de değinmiştir. 2 öğrenci ise orman yangınları konusuna günlüklerinde değinmemişlerdir. Hem erozyon hem de orman yangınları konusuna 12 öğrenci günlüklerinde yer vermiştir. Öğrencilerden 2'sinin ders sürecini doğru ve tam bir şekilde anlattığı, 2 öğrencinin ise günlüklere gereken önemi vermediği, ders sürecini birer cümle ile ifade ederek eksik cevaplar verdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin zorlandıkları konunun erozyon konusu olması ve bunu heyelân konusuyla karıştırmaları sebebiyle sonraki ilk derste konu tekrar edilmiştir. 3. haftada öğrencilerin büyük bir kısmının derse katılım gösterdiği ve bunu günlüklerinde açıklayarak anlattıkları belirlenmiştir. Yine öğrencilerin büyük bir kısmının ders sürecinde beğendikleri, derste kullanılan fotoğraf, videolarla dersin kolay ve anlaşılır anlatılması, derse katılımın yüksek olması ve faydalı bilgiler öğrenmeleri olmuştur. Ö2 ve Ö5 öğrencilerinin konuyu anladığı ancak aklına takılan bazı kısımlarda "Erozyon ve heyelânda toprak kaymıyor mu? İkisinin arasında fark ne?", "Nadas ve nöbetleşe ekim ne demek?" gibi sorular sorduğu görülmüştür.

Dördüncü Öğrenme Günlüklerinin Değerlendirilmesi

Öğrencilerin “Tropikal fırtınalar, Sel ve Taşkın” konusunda yazdıkları öğrenme günlükleri ile ilgili bulgular;

Öğrenme günlüklerinden alınan puanlar incelendiğinde Ö4, Ö17 ve Ö19 öğrencilerinin derse katılmaması sebebiyle 17 öğrencinin yazdığı öğrenme günlüğü referans olarak alınarak, günlüklerin değerlendirilmesi yapılmıştır. 4. hafta yazılan günlüklerden alınan puanlar incelendiğinde Ö13 öğrencisinin en yüksek puanı (100), Ö17 öğrencisinin ise en düşük puanı (52) aldığı görülmektedir. Tüm öğrencilerin aldıkları notların aritmetik ortalaması ise 81,82 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerden 3’ünün derse hazırlık yaparak geldiği ve bu hazırlık sonucu öğrendiklerini günlüğünde anlattığı, 8 öğrencinin ise hazırlık yaptığını belirtmesine rağmen bu konuda detaylı bir açıklama yapmadığı, 5 öğrencinin ise derse gelirken hazırlık yapmadığını belirttiği tespit edilmiştir. Tropikal rüzgârlar konusuna 14 öğrenci günlüklerinde yer vermiştir. Bu öğrencilerden 2’sinin tropikal rüzgârların tanımını yaptığı, 6 öğrencinin tropikal rüzgârların oluşumunu anlattığı, 6 öğrencinin tropikal rüzgârların özelliklerini açıkladığı, 4 öğrencinin tropikal rüzgârların sonuçlarından bahsettiği, 2 öğrencinin ise tropikal rüzgârların dağılışı alanlarını ifade ettiği tespit edilmiştir. Buna rağmen 3 öğrenci ise günlüklerinde tropikal rüzgârlar konusuna yer vermemiştir. Sel ve taşkın konusuna, derse gelen öğrencilerin tamamı günlüklerinde yer vermiştir. Bu öğrencilerden 6’sının sel ve taşkın tanımını yaptığı, 10 öğrencinin sel ve taşkın nedenlerini açıkladığı, 2 öğrencinin sel ve taşkın sonuçlarından bahsettiği, 7 öğrencinin sel ve taşkın önleme yollarını açıkladığı, 2 öğrencinin ise sel ve taşkın Türkiye’deki dağılışı örnekler verdiği tespit edilmiştir. Sel ve taşkın arasındaki farkı 5 öğrenci günlüklerinde doğru açıklarken, 1 öğrencinin bu farkı karıştırdığı tespit edilmiştir. Anlaşılmayan ve yanlış anlaşılan kısımların notları ilgili öğrencilerin günlüklerine yazılmıştır. Ö7 ve Ö10’un günlüklere ve günlüklerde yer alan sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde gereken önemi vermedikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin 2’si tropikal rüzgârlar konusunu anlamakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin zorlandıkları konunun tropikal rüzgârlar olması ve bu konuyu karıştırmaları sebebiyle sonraki derste konu tekrar edilmiş, öğrenciye örnekler üzerinden anlatılarak kavramaları sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin büyük bir kısmı kendisini derse katılım konusunda aktif olarak gördüğünü günlüklerinde dile getirmiştir. Öğrencilerin ders sürecinde beğendikleri şeylerin genel olarak dersin güzel ve anlaşılır bir dille anlatılması, derste fikir ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etmeleri, dersteki görsellerin ve

videoların dersi anlamalarını kolaylaştırması şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bir öğrenci “Hocam hortumlar ülkemizde nerede görülür?” sorusunu yöneltmiştir.

Görüşmelere İlişkin Bulgular

Bu bölümünde deney grubunda yer alan 10 öğrencinin yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlükleri ve 4 haftalık ders sürecine ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Öğrenme Günlüklerine İlişkin Genel Görüşler

Öğrenme günlüklerinin tanımına ilişkin görüşler

Öğrencilere görüşmede ilk olarak “Öğrenme günlüklerini nasıl tanımlarsınız? şeklinde bir soru sorularak başlanmıştır. Tablo 6’da yöneltilen bu soruya ilişkin öğrencilerin verdikleri yanıtlara yer verilmiştir.

Tablo 6

Öğrenme Günlüklerinin Tanımına İlişkin Görüşler

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Coğrafya dersinde yaptıklarımızı anlattığımız bir ders günlüğü.
Ö2	Dersi dikkatli dinlememi ve derse olan ilgimi artıran ödev kâğıdı.
Ö3	Eve gittiğimde öğrendiklerimi yazdığım ödev kâğıdı.
Ö4	Derste yaptıklarımızı yazarak anlatmaktır.
Ö5	Öğrendiklerimi ve düşüncelerimi yazdığım kâğıt.
Ö6	Evde ders çalışmamı sağlayan ve konuları tekrar ettiğim çalışma kâğıdı.
Ö7	Okulda yapılanları anlattığım defter.
Ö8	Eve gidince de ders çalışmamı sağlayan ödev gibi bir şey.
Ö9	Her gün evde yazan soruları yanıtladığımız ödevdi.
Ö10	Daha düzenli ve daha çok tekrar etmemi sağlayan çalışma kâğıdıydı.

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerden Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7 derste yapılan uygulamaları ve öğrendiklerini yazdıkları, öğrencilerden Ö6, Ö8, Ö10 ders çalışma ve konuları tekrar etme aracı, öğrencilerden Ö2 ders dinlemeye katkı sağlayan ödev kâğıdı, öğrencilerden Ö9 ise günlükteki soruların yanıtladığı bir ödev olarak tanımlamışlardır.

Öğrencilerin daha önce günlük yazıp yazmadıklarına ilişkin görüşler

Daha önce günlük yazıp yazmadıkları ile ilgili soruya verilen cevaplardan 4 öğrencinin (Ö2, Ö3, Ö8, Ö10) daha önce günlük yazdığı, 6 öğrencinin ise (Ö1, Ö4, Ö5, Ö6,

Ö7, Ö9) yazmadığı anlaşılmıştır. Öğrenciler arasında daha önce günlük tutanlar olsa da derslerle ilgili olan herhangi bir öğrenme günlüğü yazılmadığı görülmüştür.

Öğrenme günlüğünün amacına ilişkin görüşler

Öğrencilere “Öğrenme günlüklerinin kullanılma amacı neler olabilir?” şeklinde bir soru sorulmuştur. Tablo 7’de, öğrencilerin verdikleri yanıtlara yer verilmiştir.

Tablo 7

Öğrenme Günlüklerinin Kullanılma Amacına İlişkin Görüşler

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Herkesin derse katılması için yazdık bence. Çünkü günlükler sayesinde derste daha çok söz alıp konuştuk.
Ö2	Yazılılardan yüksek not almamızı ve dersi, konuyu daha iyi anlamamızı sağladığı için.
Ö3	Ders esnasında eksik veya yanlış öğrendiklerimizi öğretmenimize sormamızı sağlayan, verilen yanıtlarla kendimizi düzeltmemizi sağladığı için yazdık.
Ö4	Okulda öğrendiklerimizi evde de tekrar etmemizi ve unutmamızı engellemek için.
Ö5	Öğrendiklerimizi unutmamak için.
Ö6	Konuları daha rahat anlamamız için olabilir. Herkes eve gittiğinde konuları tekrar etmesini ve hazırlık yapmasını sağlamak için kullandık.
Ö7	Sınavlardaki soruları cevaplayıp yüksek notlar almamızı sağlamak için olabilir.
Ö8	Eve gidince de konulara tekrar çalışmamızı ve ders çalışma alışkanlığı kazanmamız için yazmış olabiliriz.
Ö9	Günlüklere daha çok şey yazıp yüksek notlar almak istediğimizden herkes dersi dinledi ve dersimiz bölünmedi. Başarımızı artırdı.
Ö10	Günlükler sınıftaki herkesin ders daha çok dinlemesini sağladı. Çünkü günlüklere bunları yazıyorduk. Bu da herkesin ders çalışmasını sağladı.

Öğrencilerden Ö2, Ö6 konuları daha kolay öğrenme, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8 tekrar ederek çalışma alışkanlığı kazanma ve unutmanın önüne geçme, Ö1, Ö10 derse katılımı, derse olan ilgi ve dikkati artırma amacıyla öğrenme günlüklerinin kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan Ö2, Ö7, Ö9 yüksek notlar almayı sağlama, Ö3 ise eksik ve

yanlış öğrenmeleri tespit edip düzeltmeye imkân vermeyi, öğrenme günlüklerinin kullanılma amaçları olarak ifade etmişlerdir.

Öğrenme Günlüğü Tutma Sürecine İlişkin Görüşler

Öğrenme günlüğü tutma deneyimine ilişkin görüşler

Öğrencilere “Öğrenme günlüğü tutarken neler hissettiniz? Öğrenme günlüğü tutma deneyiminizden biraz bahseder misiniz?” şeklinde bir soru sorulmuştur. Tablo 8’de, yöneltilen bu soruya ilişkin öğrencilerin verdikleri yanıtlara yer verilmiştir.

Tablo 8

Öğrenme Günlüğü Tutma Deneyimine İlişkin Görüşler

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Genel olarak güzel geçti. Ama bazen doldurmayı unuttuğum zamanlarda okulda yazıyordum. Zamanla günlük yazmaya alıştım. Öğretmenimizin bundan not verecek olması daha çok önem vermeme sağladı. Bu yüzden elimden geldiği kadar düzenli yazmaya çalıştım.
Ö2	Benim için eğlenceliydi. Çünkü okulda öğrendiklerimi, dersle ilgili anılarımı anlatıyordum.
Ö3	Günlükleri yazarken mutlu hissettim. Çünkü normalde ders çalışmıyordum. Ama soru çözerek ders çalışmaktansa konuları bu şekilde tekrar etmek hoşuma gitti. Ayrıca içimden gelenleri, anlamadıklarımı kimse görmediğinde rahatlıkla yazıyordum. Kendimi daha özgür ve mutlu hissettim.
Ö4	Eve gittiğimde okulda yazdıklarımızı okuyordum. Okulda neler yaptıklarımızı düşünüp kâğıda yazıyordum. Ama bazen aklıma sonradan gelen şeyler oluyordu. Onları da öğretmen vermeden ekliyordum. Güzeldi. Günlük yazmak benim hoşuma gitti.
Ö5	Mesela okulda sel ve taşkın konusunu işledik. Bu kısmı kitabımdan okuyordum. Sonra okulda yaptıklarımızı düşünüyordum. Defterime de bakıp günlükteki soruları yanıtlıyordum. Benim için günlük yazmak çok güzeldi. Dersi dinliyordum. Günlüklere de yazınca aklımda daha fazla kalıyordu.

Tablo 8

Devam

Ö6	Günlükleri eve gittiğimde kitabımı da okuyup dolduruyordum. Günlüğü yazmam yarım saat falan sürüyordu. Günlük yazmak güzeldir bence. Çünkü benim ders çalışmamı sağladı. Normalde okuldan geldiğimde tekrar yapmıyordum.
Ö7	Bir şey hissetmedim. Günlüklerdeki soruları eve gidince cevaplıyordum. Öğretmenimizin cevaplarına ve verdiği puana bakıyordum. Yanlış yaptıklarına bakıp düzeltiyordum. Yazılıda çıkarsa yapabileceğim için sevindim.
Ö8	Eve gidince unutmamak için hemen günlüğü yazıyordum. Çok zaman almıyordu. Diğer ödevlerimi evde yapabiliyordum. Yazarken bir şey hissetmedim.
Ö9	Güzel geçti. Ödev yapar gibi onları yazıyordum hem de konuyu tekrar etmiş oluyordum. Yazdıktan sonra öğretmenin verdiği notların yüksek olması benim daha güzel yazmamı sağladı ve mutlu oldum.
Ö10	Derse gelmeden önce öğreneceğimiz konuları kitaptan okuyordum. Sonra onu günlüğe yazıyordum. Okula gittiğimde derste dersi dinliyordum. Eve geldiğimde kitaptan ve defterimden okuyordum. Sonra aklımda kalan şeyleri günlüğe yazıyordum. Okulda öğretmenimizle yaptıklarımızdan hatırladıklarımı da ekliyordum. Bu konuda biraz zorlandım. Çünkü her şey aklıma o anda gelmiyordu. Ama derslerimizin böyle olması coğrafya dersini sevmemi sağladı ve öğretmenimle olan iletişimimi de daha çok geliştirdi bence.

Tablo 8'e göre öğrencilerden Ö1 ve Ö4 sürecin güzel geçtiğini fakat bazen yazmayı unuttuğunu, sonradan yazarak eklemeler yaptıklarını, Ö1, Ö7 ve Ö9 günlüklerden yüksek not almayı ve yazılılara hazırlıklı olmayı sağladığından mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden Ö3, Ö5 ve Ö6 ise günlük yazma sürecinin güzel geçtiğini mutlu hissettiklerini çünkü evde ders çalışmayı sağladığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden Ö3 günlük yazarken mutlu, özgür ve rahat hissettiğini, Ö2 okuldaki anıları yazdığından günlük yazmayı eğlenceli bulduğunu, Ö10 ise bazen zorlandığını bunun sebebinin de okulda yapılan uygulamaları ve öğrendiklerini hatırlamakta zorlanması olarak ifade etmiştir.

Öğrenme günlüğünde soru ve düşüncelerin aktarımına ilişkin görüşler

Öğrencilerin öğrenme günlüğünde soru ve düşüncelerin aktarımına ilişkin görüşleri Tablo 9’da incelenmiştir.

Tablo 9

Öğrenme Günlüğünde Soru ve Düşüncelerin Aktarımına İlişkin Görüşler

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Ben dersi anlamıştım. O yüzden soru sormadım. Ama soran arkadaşlarım vardı.
Ö2	Evet. Çok olmasa da sorduğum şeyler oldu.
Ö3	Aklıma takılan soru olmadı. Olsaydı yazardım. Konuları anladığımı düşünüyorum.
Ö4	Evet. Anlamadıklarımı sordum.
Ö5	Sınıfta sözlü olarak sordum. Günlüklerde eğer unuttuğum şeyler varsa onları sordum.
Ö6	Sorduğum sorular oldu. Mesela ben heyelan ve erozyonu karıştırıyordum. Bunları yazmıştım.
Ö7	Evet. Bazen unuttuğum şeyleri sordum.
Ö8	Sordum, evet. Ama şimdi aklıma gelmedi.
Ö9	Evet. Aklıma takılan şeyleri sordum. Şimdi neyi sorduğumu hatırlayamadım.
Ö10	Evet hocam. Mesela anlamadığım heyelan konusunu günlüğe yazmıştım.

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerden Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 aklına takılan soruları günlüklerde rahatlıkla sorduklarını, Ö1 ve Ö3 ise aklına takılan veya anlamadıkları bir kısım olmadığı için günlüklerde de herhangi bir soru sormadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrenme günlüğü yazmanın zorluklarına ilişkin görüşler

Öğrencilere “Öğrenme günlüğünü günü gününe yazmakta zorlandınız mı? Bunun dışında yazma süreci boyunca zorlandığınız şeyler var mıydı? Cevabınız evet ise lütfen örnekler veriniz?” şeklinde soru sorulmuştur. Tablo 10’da, yöneltilen bu soruya ilişkin öğrencilerin verdikleri yanıtlara yer verilmiştir.

Tablo 10

Öğrenme Günlüğü Yazmanın Zorluklarına İlişkin Görüşler

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Bazen zorlandım. Başka, bazen günlüklerimi okula geri getirmeyi unutuyordum. Başka bir şey olmadı.
Ö2	Yazmakta zorlanmadım. Derste neler anladıysam onları yazdım.
Ö3	Zorladı. Ama unuttuğum zamanlarda sonraki gün yazarak telafi ettim. Yazarken fazla zorlanmadım. Çünkü hepsi derste yaptığımız şeylerdi.
Ö4	Yazmayı çok sevmediğimden sıkıldığım zamanlar oldu.
Ö5	Öğrenemediğim konuları yazmakta zorlandım. Böyle zamanlarda yazmak uzun zamanımı alıyordu. Böyle olunca yazmak istemiyordum.
Ö6	Yok zorlanmadım.
Ö7	Bazen zorlandım. Son zamanlarda sıkılmaya başlamıştım.
Ö8	Yok zorlanmadım. Çünkü eve gittiğimde hemen günlükleri yazıp bitiriyordum.
Ö9	Bazen zorlandım. Çünkü başka derslerden ödevlerim ya da yazılılarım oluyordu. Bende günlüklere detaylı ve uzun şeyler yazamıyordum.
Ö10	Her ders sonrasında yazıyor olmaktan son günlere doğru sıkıldım. Çünkü yazacak farklı şeyler bulamıyordum. Zorlandığım şey günlükteki soru sayısının fazla olması oldu.

Tablo 10'a göre öğrencilerden Ö2, Ö6 ve Ö8 öğrenme günlüklerini günü gününe yazmak konusunda zorlanmadıklarını, Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9 ve Ö10 ise zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden Ö4'ün zorlanma nedeni yazı yazmayı sevmemesi, Ö5'in öğrenemediği konuları yazamaması, Ö9'un ise diğer derslerden ödevleri olması olarak belirlenmiştir. Öğrenciler öğrenme günlüklerini günü gününe yazmak dışında zorlandıkları arasında günlükleri geri getirmeyi unutmaları (Ö1) ve günlüklerdeki soru sayısını fazla bulmaları (Ö10) olmuştur.

Öğrenme Günlüklerinin Yararlarına İlişkin Görüşler**Öğrenme günlüğü tutmanın ders başarısı üzerindeki etkisine ilişkin görüşler**

Öğrencilere "Öğrenme günlüğü tutmanın öğrenmeni ve dersteki başarını etkilediğini düşünüyor musun?" şeklinde bir soru sorulmuştur. Tablo 11'de, yöneltilen bu soruya ilişkin öğrencilerin verdikleri yanıtlara yer verilmiştir.

Tablo 11

Öğrenme Günlüğü Tutmanın Ders Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşler

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Öğrenmemi kolaylaştırdı bence. Çünkü derste sorduğunuz sorulara cevap verebiliyordum.
Ö2	Evet. Çünkü herkes derse çalışarak geliyordu. Bende normalde çalışmazdım ama bende çalışmaya başladım.
Ö3	Başarımı artırdı. Çünkü derslere hazırlıklı gelmiyordum. Ama günlüğe yazacağız diye hazırlık yapmaya başladım ve dersi dikkatli dinledim. Yazarak çalışmak öğrenmemi kolaylaştırdı.
Ö4	Günlüklerden yüksek notlar aldığım için başarımı artırdı bence. Bunu aldığım notlardan fark ettim.
Ö5	Bence öğrenmemi kolaylaştırdı. Çünkü bazen konuları unutabiliriz. Ama günlüğe tekrar yazınca aklımızda iki kat daha fazla kalıyor. Okumaktansa yazarak çalışmak anlamamı kolaylaştırdı. Başarım da arttı.
Ö6	Yazılıda doğal afetlerle ilgili çıkan soruları kolayca yanıtlayabildim. Bence başarımı artırdı.
Ö7	Bence günlüklere önem veren ve her ders dersi dinleyen birisinin başarısı artar. Benim başarıma ve anlamama olumlu katkı sağladığını düşünüyorum.
Ö8	Doğal afetlerde yazılıda çıkan soruları doğru yaptım. Bu yüzden konuyu anladığımı düşünüyorum.
Ö9	Derse gelmeden önce yaptığımız hazırlıklar, derste öğrendiğimiz bilgiler, bunların hepsini eve gidince günlüklere yazarak üç kez tekrar etmiş oluyorduk. Çok kez tekrar yapınca pekiştiriyorduk.
Ö10	Öğrenmemi ve başarımı artırdı. Testleri daha rahat çözebiliyorum.

Tablo 11'e göre öğrencilerin hepsi öğrenmelerine ve başarılarına olumlu katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Ö1 ve Ö7 ö dersi dinleyip aktif katıldığı için, Ö2 ve Ö3 derse hazırlık yapıp çalıştığı için, Ö5 ve Ö9 tekrarlarla pekiştirdiği için, Ö4 günlüklerden yüksek not aldığı için, Ö10 test sorularını rahatlıkla çözdüğü için, Ö6 ve Ö8 ise yazılıdaki soruları yapabildiği için öğrenme ve başarılarının arttığını ifade etmişlerdir. Ayrıca Ö4 ve Ö5 başarılarının artmasında yazarak çalışmanın da etkisi olduğunu belirtmiştir.

Öğrenme günlüğü tutmanın derse katılım üzerinde etkisine ilişkin görüşler

Tutulan günlüklerin derse katılıma olan etkisine yönelik öğrenci görüşleri Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Öğrenme Günlüğü Tutmanın Derse Katılım Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşler

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Bence ben derse katılıyordum. Öğretmenimize aklıma takılan şeyleri derste sorma konusunda çekinmiyordum. Günlüklerle bir değişiklik olmadı.
Ö2	Evet. Günlüğe güzel ve uzun şeyler yazabilmek için derse daha çok katılmak istedim.
Ö3	Dersteki video, görseller, haberler ve işlediğimiz konuların güncel olaylarla ilgili olması derse daha çok ilgi göstermemi sağladı. Derse daha çok katıldım. Derse olan ilgim arttığı için öğretmenimle ve arkadaşarımla konuşabildim.
Ö4	Derse katıldım. Mesela deprem öncesinde, deprem olduğunda neler yapmamız gerektiğini sınıfta konuştuk. O zaman ben de derse katılmışım. Sınıfta öğretmenime ve arkadaşarıma sorular sordum. Sınıfta arkadaşarımla tartıştık, örnekler verdik. Öğretmenim derse katıldığım için mutlu oldu ve sınıfta bunu dile getirdi. Bu beni de çok mutlu etti.
Ö5	Evet. Dersi herkes dinledi ve fikirlerini söyledi. Bende öğretmenimle ve arkadaşarımla tartıştım ve konuştum. Mesela heyelanı gördüğümü sınıfta anlattım.
Ö6	Derste afetlerle ilgili bende örnekler verdim. Öğretmenimizle derste konuştuk. Derste izlediğimiz videolarla ilgili sordular sordum ve derse katıldım.
Ö7	Evet. Eskiden derste çok konuşmazdım. Konuları sürekli yazarak tekrar ettiğimiz için sizin sorduğunuz sorulara cevap verebiliyordum ve cevaplarım doğru olduğunda kendimi çok iyi hissettim.
Ö8	Evet. Çünkü günlüklere bir şeyler yazabilmem için dersi dinlemem gerekiyordu. Dinleyince de anlamadıklarımı sordum ve öğretmenimle derste konuştuk.
Ö9	Evet, faydası oldu. Çünkü dersi dinlediğimizde günlüklerde anlatacağımız ve yazabileceğimiz çok şey oluyordu.

Tablo 12 incelendiğinde sadece Ö1 günlük kullanımının derse katılımına herhangi bir katkısı olmadığını belirtirken diğer öğrenciler günlüklerin derse katılımlarını artırdığını ifade etmişlerdir. Ö2, Ö9 ve Ö10 günlüklere daha çok şey yazabilmeleri için, Ö3 ve Ö4 derse olan ilgileri arttığı için, Ö5 ve Ö8 ise öğretmenin derse katılımdan ve sorulara doğru cevap verilmesinden memnun olduğu için derse katılımlarının arttığını belirtmişlerdir. Öğrencilerden Ö6 ve Ö7 ise derse katılım sağladıklarını belirtse de bunun nedeni ile ilgili açıklama yapmamışlardır.

Öğrenme günlüklerinin öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişime olan katkılarına ilişkin görüşler

Öğrenme günlüklerinin öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişime olan katkılarına ilişkin öğrenci görüşleri alınmıştır. Tablo 13'te, öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 13

Öğrenme Günlüklerinin Öğretmen ve Öğrenci Arasındaki İletişime Olan Katkılarına İlişkin Görüşler

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Olabilir. Sadece söz alarak sınıfta konuşmamız dışında yazarak da öğretmenimizle iletişim kurabileceğimizi görmüş olduk.
Ö2	Evet. Mesela anlamadıklarımızı sorduğumuzda siz cevap veriyorsunuz bize anlatıyorsunuz.
Ö3	Olabilir. Çünkü bazı arkadaşlarımız sormadığı şeyleri günlüğe yazarak öğretmenle iletişime geçebilir. Bu yönüyle bazı arkadaşlarımız için iyi.
Ö4	Evet. Herkesin içinde sormaya çekindiğimiz veya yanlış olduğunu düşündüğümüzden sormadığımız şeyleri sorabildik. Çünkü sadece öğretmenimizin okuduğunu biliyorduk.
Ö5	Evet, olabilir. Günlüklerdeki sorulara yanıt vermemiz, öğretmenimizin kontrol edip eksiklerimizi yanlışlarımızı yazması, sorduğumuz sorulara cevap vermesi aslında yazarak iletişim kurduğumuzu gösteriyor.
Ö6	Olabilir. Çünkü yazarak soru sorduk size. Siz de cevapladınız. Biz de bunları kontrol edip yanlışlarımızı düzelttik.
Ö7	Sormadığımız şeyleri kâğıda yazdığımız için öğretmenle iletişim kurmuş oluyoruz.
Ö8	Olabilir. Çünkü soru cevap şeklinde öğretmenle iletişim kurmuş olduk.

Tablo 13*Devam*

Ö9	Yani olabilir. Ama bence sözlü olarak sormak, öğretmenimizin bunu detaylı ve göstererek açıklaması daha iyi.
Ö10	Evet. Çünkü aklımdaki soruları sormak ve öğretmenimizin buna cevap vermesi güzeldi.

Tablo 13 incelendiğinde, öğrencilerin tamamının günlüklerin öğretmen ve öğrenci arasında bir iletişim aracı olabileceğini ifade ettikleri görülmektedir. Verilen cevaplar detaylı olarak incelendiğinde ise Ö2, Ö5, Ö6 ve Ö10 anlamadıkları, yanlış veya eksik öğrendiklerini sordukları için, Ö8 ise öğrencinin soru sorup öğretmenin cevaplama şeklinde ilerlediği için bir iletişim aracı olabileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca Ö3, Ö4 ve Ö7 soru sormaktan çekinen öğrencilerin günlükler aracılığıyla soru sormalarının rahat hissetmelerini sağladığını belirtmeleri, günlüklerin bu konudaki faydasını ortaya koyan bir açıklama olması açısından oldukça önemlidir. Bunun dışında Ö9'da günlüklerin bir iletişim aracı olabileceğini belirtmesine rağmen, sözlü olarak yüz yüze soru sormanın daha verimli olabileceğini belirtmiştir.

Öğrenme günlüklerinin yazma becerisini geliştirmeye olan katkısına ilişkin görüşler

Öğrenme günlüklerinin yazma becerisini geliştirmeye olan katkısına ilişkin öğrenci görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara Tablo 14'te yer verilmiştir.

Tablo 14*Öğrenme Günlüklerinin Yazma Becerisini Geliştirmeye Olan Katkısına İlişkin Görüşler*

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Derste defterimize konuyu yazmamız sonrasında günlüklerde de aynısını anlatmamız, yazarak yaptığımız tekrarlar katkı sağlamış olabilir.
Ö2	Evet. Mesela konuyu derste anlıyorum. Ama eve gittiğimde unutuyorum veya karıştırıyorum. Günlüğe yazdığımda hatırlıyorum. Yazarak konuları anlayabileceğimi düşünmüyordum. Zamanımı aldığı için
Ö3	böyle düşünüyor olabilir. Ama günlük yazarken bunun böyle olmadığını fark ettim.
Ö4	Yazı yazmayı çok sevmiyorum. Ama az da olsa katkısı olmuş olabilir.

Tablo 14

Devam

	Evet. Son zamanlara doğru daha düzgün ve uzun cümleler kurmaya
Ö5	başlamıştım. Düşüncelerimi yazıya aktarıırken ilk başlardaki kadar zorlanmıyordum.
Ö6	Yazarak anlıyorum ben. Sınavlarıma da öyle çalışıyorum. Öğretmenize anladıklarımız yazarak anlatmak ve sorular sormak güzeldi.
Ö7	Yazı yazmayı çok sevmem. Sıkılıyorum bazen. Katkı sağladı mı emin değilim.
Ö8	Genelde konuları okuyarak çalışıyorum. Ama yazı yazmakta bence anlamamı sağladı. Günlükler aklımdan geçen bilgileri kâğıda düzenli olarak yazmamı sağladı.
Ö9	Cümleleri daha düzgün kurmaya başladım. Hatta bazı yazım yanlışlarımı öğretmenimiz düzeltti.
Ö10	Yazı yazmayı seviyordum. Günlük şeklinde yazarak soru sormak çekinmeden dile getirmemi sağladı.

Tablo 14 incelendiğinde Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10 günlüklerin yazma becerisine ve yazılı iletişim becerisine katkı sağladığını belirtirken, Ö7 günlüklerin yazma becerisine ve yazılı iletişim becerisine katkı sağladığı konusunda emin olmadığını belirtmiştir. Öğrenciler günlük yazmanın hatırlamayı kolaylaştırdığını (Ö2), günlüklerin düşünceleri daha düzenli, doğru ve düzgün olarak kâğıda dökmeye yardımcı olduğunu (Ö5, Ö9) ifade etmişlerdir. Ö3, Ö4 ve Ö8 ise yazarak çalışmayı sevmediklerini bu uygulama sayesinde fikirlerinin değiştiğini belirtirken, Ö6 ve Ö10 ise yazı yazmayı ve yazarak çalışmayı zaten sevdiklerini, dolayısıyla bu uygulamayı sevdiklerini belirtmişlerdir.

Öğrenme günlüklerinin ilgi ve tutum üzerindeki etkisine ilişkin görüşler

Öğrencilere “Öğrenme günlükleri tutmanız coğrafya dersine olan ilgi ve tutumunuzda bir değişiklik oluşturdu mu? Cevabınız evet ise lütfen örnek/örnekler veriniz?” şeklinde bir soru sorulmuştur. Tablo 15’te, yöneltilen bu soruya ilişkin öğrencilerin verdikleri yanıtlara yer verilmiştir.

Tablo 15

Öğrenme Günlüklerinin İlgi ve Tutum Üzerindeki Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Ben coğrafya dersini seviyordum zaten. Günlüklerde coğrafya dersine çalışmak için daha çok zaman ayırmamı sağladı. Bende öğrendikçe ve yapabildikçe daha çok sevdim diyebilirim.
Ö2	Dersi sevmiyordum. Günlükleri yazdıktan, konuları anladıktan sonra derse bakışım olumlu oldu.
Ö3	Coğrafya dersini seviyordum. Ama bu şekilde çalışmak daha zevkli ve kolay öğrenmemi sağladı.
Ö4	Evet, çok sevmiyordum dersi. Fakat günlük yazmamız gerektiği için dersi herkes ilgiyle dinledi. Benim de arkadaşlarım gibi olmamı sağladı.
Ö5	Derse olan bakış açımı değiştirdi. Çünkü öğrendiklerimiz sadece yazılılarda iyi notlar almak için değil, aynı zamanda hayatımızı da kolaylaştıran ve kullanabileceğimiz bilgiler olduğunu fark ettim. Dersi daha dikkatli dinlemeye başladım.
Ö6	Coğrafya dersinde öğrendiğimiz şeyleri seviyorum. Günlük yazınca coğrafyaya çalışmak için daha fazla zaman ayırdım. Bu yüzden daha da çok sevdim.
Ö7	Çok bir değişiklik yapmadı. Ama derslerimiz daha eğlenceli geçti. Çünkü konularla ilgili derste daha çok sohbet ettik.
Ö8	Coğrafya dersini çok sevmem. Ama bu öğrendiğimiz bilgiler daha güzeldi. Çünkü hepsi başımıza gelebilecek şeyler. Bunlarla ilgili bilinçli olmak ve ne yapacağımızı bilmek beni mutlu etti. Güzeldi.
Ö9	Bir değişiklik yapmadı.
Ö10	Coğrafya dersini zaten çok seviyordum. Bu şekilde çalışarak da daha çok sevmeye başladım. Hem ders daha eğlenceli geçiyor.

Tablo 15 incelendiğinde Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8 ve Ö10 günlük yazmanın coğrafya dersine olan ilgi ve tutumda olumlu yönde bir değişiklik yaptığını belirtirken, Ö7 ve Ö9 ise herhangi bir değişiklik yapmadığını ifade etmiştir. Ö1, Ö3, Ö6 ve Ö10 coğrafya dersini uygulama öncesinde de sevdiklerini uygulamayla birlikte coğrafya dersine çalışmak için daha fazla zaman ayırdıklarını ve derslerin de daha eğlenceli geçtiğini belirtmiştir. Ö2 ve Ö4 ise uygulama öncesinde coğrafya dersini sevmiyorken

uygulama sonrasında günlüklerin coğrafya dersine olan bakış açılarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Fakat Ö5 ve Ö8, derse olan bakış açılarının değişmesini günlük yazmanın etkisinden dolayı değil de coğrafya dersinde öğrendikleri bilgilerin güncel ve faydalı konular olmasından dolayı olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrenme günlüklerinin yansıtıcı düşünme üzerindeki etkisine ilişkin görüşler

Öğrenme günlüklerinin yansıtıcı düşünme üzerindeki etkisine ilişkin öğrenci görüşleri incelenmiştir. Öğrenci görüşleri Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Öğrenme Günlüklerinin Yansıtıcı Düşünme Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşler

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Hangi konuları daha iyi öğrendiğimi hangilerinde eksiklerimin olduğunu anlamamı sağladı. Günlüklere bakarak yanlışlarımı düzelttim.
Ö2	Yazarak tekrar ettiğim için kolay kolay unutacağımı düşünmüyorum.
Ö3	Evet. Çünkü öğrendiklerimi kâğıda aktardım. Anlamadıklarım çok yoktu ama olduğunda sordum. Öğretmenimizin cevapları ve kitaptan tekrar ederek eksiklerimi kapattım.
Ö4	Konuları öğrendiğimi düşünüyorum. Yansıtıcı düşünmemi geliştirdi. Çünkü zamanla günlüklerden daha yüksek notlar almıştım.
Ö5	Evet. Bu uygulamayı yaparken “Derste neler yaptık? Neler öğrendik? Anlatılanları anladım mı?” gibi sorular kendime sormaya başladım. Bu sorular benim eksiklerimi görmeme yardımcı oldu.
Ö6	Günlüğe yazdıklarımın neleri öğrendiğimi aklımda kalanların neler olduğunu anladım. Yazmadıklarımı, eksik bıraktıklarımı, unuttuğumu yeterince anlamadığımı düşündüm.
Ö7	Evet.
Ö8	Günlüğe okulda yaptıklarımızı yazdıkça konuları unutmam azaldı.
Ö9	Günlüklerde tekrarlar yaptığımız için aklımda daha çok kalıyordu.
Ö10	Günlüklerle okulda öğrendiklerimi hatırlıyordum ve üzerine düşünüyordum.

Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin hepsinin günlük tutmanın yansıtıcı düşünmeye katkı sağladığını belirttikleri görülmektedir. Bu cevaplar detaylı olarak incelendiğinde Ö1, Ö3, Ö5 ve Ö6 yansıtıcı düşünmenin, neler öğrendiklerini, eksiklerini

ve hatalarını görmelerine yardımcı olduğunu; Ö2, Ö8, Ö9 ve Ö10 yansıtıcı düşünerek günlükler sayesinde tekrarları unutmalarının azaldığını belirtmişlerdir.

Öğrenme Günlüklerinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler

Öğretmen tarafından verilen geri bildirimlerin yeterliliğine ilişkin görüşler

Öğretmen tarafından yeterli geribildirim verilip verilmediği ile ilgili öğrenci görüşleri alınmıştır. Tablo 17’de öğrencilerin verdikleri yanıtlara yer verilmiştir.

Tablo 17

Öğretmen Tarafından Verilen Geri Bildirimlerin Yeterliliğine İlişkin Görüşler

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Sorduğum soru olmadı. Ama eksik yazdıklarımı gördüm. Bunları düzelttim. Bir sonraki günlükten daha yüksek puan almamı sağladı.
Ö2	Yeterliydi.
Ö3	Sorduğum soru olmadı ama verilen cevaplar yeterliydi.
Ö4	Evet, kâğıtları geri aldığımızda öğretmenimizin yazdıklarını okudum ve anladım.
Ö5	Evet. Zaten sonraki haftalarda sınıfta da konuştuk ve anladım.
Ö6	Öğretmenimin cevaplarından anladım. Anlamadıklarımı sınıfta da sordum. Konuştuk.
Ö7	Sorduğum şeylere öğretmen kâğıt üzerine yazarak cevapladı. Ben de onları okudum. Sınıfta bazılarını konuştuk.
Ö8	Evet. Çünkü sorduğumuz sorulara cevap verdi öğretmen ve puan aldık.
Ö9	Verildi. Cevaplar yeterince açıklayıcıydı.
Ö10	Yeterliydi. Kitaptan da çalışarak anladım.

Tablo 17’ye göre öğrencilerin hepsi günlüklerde öğretmen tarafından yeterince geri dönüt verildiğini ifade etmişlerdir. Günlüklerde öğrenciler tarafından sorulan sorulara, yanlış ve eksik öğrenmelere öğretmen tarafından yeterli ve açıklayıcı geribildirimler verildiği ifade edilmiştir. Ayrıca Ö5, Ö6 ve Ö7 günlüklerde sordukları bazı soruların sınıf ortamında öğretmenle tekrar konuşulduğunu belirtmiştir.

Uygulamanın Devamına İlişkin Görüşler

Öğrencilere “Bu uygulamadan sonra günlük tutmayı düşünür müsünüz? Cevabınız evet ise nedenini açıklayınız?” şeklinde bir soru sorulmuştur. Tablo 18’de, yöneltilen bu soruya ilişkin öğrencilerin verdikleri yanıtlara yer verilmiştir.

Tablo 18

Uygulamanın Devamına İlişkin Görüşler

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Hayır, düşünmüyorum.
Ö2	Tutabilirim. Çünkü yanlışlarımın yazarak neler olduğunu anlamamı sağlar.
Ö3	Her gün ve her dersten sonra olmasa da yazılılara çalışırken yazabilirim. Çünkü yazarak da aklımda kaldığını düşünüyorum.
Ö4	Evet, zorlandığım derslere çalışırken kullanabilirim.
Ö5	Evet, başka derslerde de yazabilirim. Çünkü yazınca neyi anlamadığımı daha iyi görebiliyorum. Okuduğum zamanlarda bunu fark etmiyordum.
Ö6	Evet yazabilirim. Yazarak konuları anlıyorum. Böyle günlükler şeklinde de çalışabilirim.
Ö7	Hayır.
Ö8	Evet. Yazılılara çalışırken neler öğrendiklerimi günlükler yazarak ölçebilirim.
Ö9	Hayır.
Ö10	Olabilir. Her gün yazmak yerine bazen yazabilirim. Çünkü artık yazarak daha kolay aklımda kaldığını düşünüyorum.

Tablo 18 incelendiğinde öğrencilerden Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8 ve Ö10 bu uygulamadan sonra günlük tutma uygulamasını başka derslere çalışırken ve yazılılara hazırlanırken kullanabileceklerini ifade etmişlerdir. Bunun nedenlerini ise yazarak çalışmanın kalıcı olduğunu düşünmeleri (Ö3, Ö6, Ö8, Ö10), konu ile ilgili yanlış ve eksiklerini görmeleri (Ö2, Ö5) olarak belirtmişlerdir. Öğrencilerden Ö1, Ö7 ve Ö9 ise bu uygulamadan sonra günlük tutma uygulamasına devam etmek istemediklerini ifade etmişlerdir.

Öğrenme Günlükleri Hakkında Tavsiye/Önerilere İlişkin Görüşler

Öğrencilere “Öğrenme günlüğü tutma etkinliğini daha verimli hâle getirebilmek için sen olsan nasıl kullanırdın? Önerileriniz var mı?” şeklinde soru sorulmuştur. Tablo 19’da, yöneltilen bu soruya ilişkin öğrencilerin verdikleri yanıtlara yer verilmiştir.

Tablo 19*Öğrenme Günlükleri Hakkında Tavsiye/Önerilere İlişkin Görüşler*

Öğrenci	Öğrencilerin Görüşleri
Ö1	Eksik bir şey yoktu. Güzeldi.
Ö2	Soru sayısı az olabilirdi. Ders esnasında yazsaydık unutma gibi bir durumumuz olmadı.
Ö3	Sorular güzel hazırlanmıştı, derslerimizde güzel geçti.
Ö4	Güzeldi bence. Başka derslerde de yapabiliriz.
Ö5	Bence derslerimiz böyle çok eğlenceli geçti. Güzel bir uygulamaydı.
Ö6	Günlükteki soru sayısı 3-4 tane olabilirdi.
Ö7	Sorular daha az olabilirdi.
Ö8	Bence gayet güzeldi hocam.
Ö9	Belki derslerimiz daha çok olsaydı derste yazabilirdik. Böylece eve gidince başka şeyler yapmak için zamanımız olurdu.
Ö10	Yok.

Tablo 19 incelendiğinde öğrencilerden Ö1, Ö3, Ö4, Ö8 ve Ö10 öğrenme günlükleri uygulaması için herhangi bir önerileri olmadığını, öğrencilerden Ö2, Ö6 ve Ö7 günlüklerdeki soru sayısının daha az olmasını, öğrencilerden Ö2 ve Ö9 ise günlüklerin ders esnasında da yazılabileceğini, öneri olarak ifade etmişlerdir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Öğrenme Günlüklerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testinden aldıkları ön test puanları ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmüştür (DG, $\bar{X}=12.00$; KG, $\bar{X}=10.23$). Bu durumun derslerin aynı müfredat programını esas alarak yürütülüyor olmasının ve öğrencilerin liseye giriş puanları ile araştırmanın konusuyla ilgili ön bilgilerinin birbirlerine yakın olmasının bir sonucu olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Son test puanlarının ortalamaları deney grubu öğrencilerinde $\bar{X}=21.15$, kontrol grubu öğrencilerinde ise $\bar{X}=15.88$ olarak belirlenmiştir. Buna göre, son test puanlarının deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bu sonuçlar yansıtıcı düşünmeye dayalı öğrenme günlüklerinin uygulandığı

deney grubu öğrencileri ile derslerin verimli geçtiği, öğrencilerin akademik başarılarını artırmada etkili sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Ulaşılan bu sonuç, ilgili literatürde öğrenme günlükleri kullanımının etkili olduğunu belirten bazı araştırma sonuçlarıyla da (Akkuzulu, 2011; Aksar, 2018; Anagün, 2008; Erduran-Avcı, 2008; Aymen-Peker, Taş, Apaydın ve Akman, 2014; Ayyıldız, 2010; Baş ve Beyhan, 2012; Can, 2017; Çardak, 2010; Çavuş, 2015; Demirci, 2016; Dunlap, 2006; Eker, 2012; Eren, 2015; Günel, 2009; Güvenç, 2010; Mccrindle ve Christensen, 1995; Özcan, 2007; Şahin, 2019; Tok, 2008b; Uslu, 2009) örtüşmektedir. Yansıtıcı düşünmeye dayalı öğrenme günlüklerinin, öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki bu olumlu etkisi üzerinde, öğrenme günlükleri sayesinde öğrencilerin derse olan ilgi ve dikkatlerinin artması, öğrencilerin derste zihinsel olarak aktif konuma geçmesinin sağlanması, öğrendiklerini tekrarlarla desteklemeleri, öğrenme günlükleri sayesinde yanlış ve eksik öğrenmenin azalmasının etkisi olduğu düşünülmektedir.

Öğrenme Günlüklerinin İçeriğine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öğrencilerin ilk hafta yazdıkları günlüklerden yüksek puanlar almalarında öğrencilerin bu yöntemi farklı bulmaları, yapacakları uygulamaları merak etmeleri, ilk hafta anlatılan konu içeriğinin kolay, anlaşılır olması, konu ile ilgili ön bilgilerin yüksek olması, konu ile ilgili yapılan etkinliklerin ve uygulamaların öğrencilerin ilgi, dikkat ve motivasyonlarını artırması etkili olmuştur. Öğrenciler tarafından yazılan günlüklerin içeriği incelendiğinde afet ve afet türleri, deprem ve depremin oluşumu, deprem öncesinde, sırasında ve sonrasında yapılması gerekenler, deprem çantasında bulunması gerekenler gibi konuların iyi anlaşıldığı ve günlüklerin ve etkinliklerin etkili olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin ikinci günlüklerden aldıkları puanların bir önceki haftaya göre artış göstermesi, öğrencilerin günlük yazmaya alıştıklarını göstermektedir. Erduran-Avcı da (2008) çalışmasında günlük yazan öğrencilerin başarılarının giderek arttığını belirlemiştir.

Öğrencilerin üçüncü hafta yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar önceki haftalara göre düşüş göstermiştir. Bu öğrencilerin yazdıkları günlüklerin içeriği ile de anlaşılmaktadır. Öğrencilerin günlüklerdeki sorulara verdikleri yanıtların daha kısa olduğu, konuyu ve ders sürecini yeterince açık ve anlaşılır anlatmadıkları, eksik bilgiler verdikleri, bazı soruları önemsemedikleri ve geçiştirdikleri tespit edilmiştir. Bazı öğrencilerin özellikle bazı kavramları derste anlamış olmalarına rağmen günlüklere yazarken karıştırdıkları-erozyon ve heyelan arasındaki fark gibi- sonucuna varılmıştır.

Üçüncü haftanın öğrencilerin sınav haftasına denk gelmesi ve devamsızlık seviyesinin yüksek olması günlüklere gereken önemin verilmemesine ve günlüklerden alınan puanların da düşük olmasına neden olmuştur. Bu nedenle uygulamanın yapılacağı haftaların belirlenmesinde, bu gibi durumların dikkate alınmasının yararlı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin son hafta yazdıkları günlüklerden aldıkları toplam puanlar en yüksek seviyeye ulaşmıştır. Öğrencilerin günlük yazmaya alışması, yapılan etkinliklerin ve konunun güncelliği nedeniyle öğrencilerin ilgilerinin yüksek olması puanların da yüksek olmasını sağlamıştır.

Genel bir değerlendirme yapılırsa konu içeriğinin öğrencilerin ilgileri ve derse güdülenmelerinde etkili olduğu söylenebilir. Günlükler, öğrencilerin eksik ve yanlış öğrenmelerinin neler olduğunun farkına varmalarına ve konu tekrarları yapmalarına katkı sağlamıştır. Bu sayede son test olarak uygulanan akademik başarı testinden alınan puanların deney grubu lehine sonuçlanması, öğrenme günlüklerinin etkili olabileceğini göstermiştir.

Araştırmada öğrencilerin çoğunluğunun derse hazırlıklı gelmediği, geldiğini belirtse bile bunu günlüklerde açıklamadığı ancak derste yapılan etkinlikleri sevdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrenciler ders sürecine, öğrenme günlüklerine ve öğretmene yönelik olumlu görüşler belirtmişlerdir. Öğrencilerin öğrenme günlüklerinde sordukları soru sayısı her hafta hemen hemen aynı düzeyde kalmıştır. Her günlüğe bir kaç öğrenci anlamadıkları veya merak ettikleri soruları yazmıştır. Bu da çekingen öğrenciler ile sonradan aklına takılan soruları sormak isteyenlere yönelik öğretmenin günlükler aracılığıyla cevap vermesine, öğrenciyi daha iyi tanımasına ve bu sayede iletişim kurmalarına imkân vermiştir. Çavuş (2015) da alay edilme endişesiyle sınıfta soru sormayan öğrencilerin sorularını günlüklere yazarak öğretmenlerine ulaştırabildiğini ifade etmiştir. Tüm bunlardan hareketle öğrenme günlüklerinin, öğrencilerin derse hazırlıklı gelip gelmediklerini, öğrencilerin konuyu anlama düzeylerini, eksik ve yanlış öğrenmeleri belirlemede ve sormadıkları soruları sormalarına imkân vermede yararlı olduğu ifade edilebilir. Akkuzulu (2011) günlüklerin öğretmene çeşitli bilgiler sağladığını, anlaşılmayan kısımların tespit edilmesi ve sonraki dersin buna göre planlanması konularında faydalı olduğunu belirtmiştir. Tüm bunlar öğrenme günlüklerinin öğretmen için iyi bir değerlendirme aracı olduğunu ve dersleri planlama süreçlerinde kullanılabileceğini göstermektedir.

Öğrencilerin Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Öğrenme Günlükleri Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelere göre, birkaç öğrenci günlüklerdeki soru sayısının fazla olduğu, günlüğü her hafta tutmaktan sıkıldıkları, günlükler nedeniyle diğer derslere ayırdıkları zamanın azaldığı, sınıfın bazen gürültülü olduğu gibi olumsuz görüşler belirtmişlerdir. Ancak öğrencilerin genel olarak öğrenme günlükleri ile ilgili olumlu düşüncelere sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğrenciler öğrenme günlüklerinin derse hazırlıklı gelmelerini ve tekrar yapmalarını sağladığını, derste aktif olmalarını kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Bu sonuçların Aksar (2018), Can ve Altuntaş (2016), Eren (2015), McCrindle ve Christensen (1995) ve Uslu'nun (2009) yaptıkları çalışmaların sonuçlarıyla benzer olduğu görülmüştür. Bu çalışmalarda da öğrenme günlükleri derse hazırlıklı gelmeyi, dersi iyi dinlemeyi, ders çalışmayı, dönüt vermeyi sağlayan bir araç olarak görülmüştür.

Öğrenciler öğrenme günlüklerinin dersin tekrar edilmesini sağlamak, derse katılımı artırmak, sınavlardan yüksek notlar alabilmek amacıyla kullanabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu, öğrencilerin büyük bir kısmının öğrenme günlüklerini öğretmenin işini kolaylaştıracak bir değerlendirme aracı olarak gördüklerini göstermektedir. Sonuç olarak öğrenciler öğrenme günlüklerini öğretmenler için faydalı görmektedir. Akkuzulu (2011) tarafından yürütülen çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada günlüklere yazılanlar sayesinde öğrenciler hakkında daha fazla bilgi sahibi olunmasının, öğretmenin işini kolaylaştırmasına katkı sağladığı ifade edilmiştir.

Araştırmada, öğrenme günlüklerinin öğrencilerin derse katılımını artırdığı belirlenmiştir. Bunun sebebinin, günlüklerden daha yüksek notlar alma isteği ve sürekli yapılan tekrarlarla öğrenme isteğinin artması olduğu düşünülmektedir. Williams (2008) bu uygulamanın dersin anlaşılabilirliğini arttırdığını belirtmektedir. Evde günlükler yazılarak yapılan tekrarların öğrenme isteğini artırdığı ifade edilmektedir.

Günlükler sayesinde özellikle içine kapanık öğrencilerin derste sormak için çekindikleri bazı soruları yazarak sorabilmeleri ve bu sayede kendilerini daha özgür hissetmelerini sağlaması günlük yazmanın faydaları arasında gösterilmiştir. Benzer şekilde, Erduran-Avcı'ya (2008) göre, öğrencilerin öğretmen ile iletişimlerini yazarak aldıkları cevaplar şeklinde sağlamaları özellikle de çekingen öğrencilerin kullandıkları bir araçtır.

Günlüklere verilen dönütlerin öğrencilerin anlamadıkları konuları anlamaları ve eksiklerini ve hatalarını görme imkânı bulmaları açısından önemli olduğu görülmüştür. Philip ve Nicholls (2009) da çalışmalarında, öğretmenin günlüklerde verdikleri dönütler sayesinde öğrencilerin hatalarının ve yanlışlarının farkına varabilme ve bunları düzeltebilme imkânı bulduklarını ortaya koymuşlardır.

Öğrencilerin öğrenme günlüklerine ayırdıkları zaman öğrencinin akademik başarısına göre değişiklik göstermektedir. Başarısı yüksek olan öğrenciler genel olarak eve gittiklerinde önce konu tekrarı yapıp, günlüklerdeki soruları hem ders süresince öğrendikleri hem de evde yaptıkları tekrarların ikisini sentezleyerek yanıtladıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle üçüncü haftada günlüklerden alınan toplam puanların düşmesinde öğrencilerin soru sayısını fazla bulmalarından dolayı sıkılmaları, zaman alıcı olarak görmeleri ve sınav haftasının olmasının etkili olduğu ifade edilmiştir. Bu sebeple uygulamanın öğrencilere de zaman açısından bir sıkıntı yaratmayan uygun bir zamanda yapılabileceği düşünülmüştür. Aymen-Peker ve diğerleri (2014) de yaptıkları çalışmada uygulamanın bir yıl boyunca değil de bazı ünitelerde yapılarak öğrencilerin sıkılmasının önüne geçilebileceğini önermişlerdir.

Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlüklerine yönelik öğrenci görüşleri genel olarak olumludur. Öğrenciler yansıtıcı düşünmeye dayalı öğrenme günlüklerinin derse katılımlarını ve akademik başarılarını artırdığını, derslerin daha verimli işlendiğini, günlüklerle yaptıkları tekrarlarla bilginin akılda tutulma süresinin uzadığını, öğrencinin ezber yapmadan anlayarak bilgiyi özümlediğini, coğrafya dersine karşı ilgi ve tutumlarının arttığını belirtmişlerdir. Aynı zamanda öğrenciler, günlükleri diğer derslerde de kullanılabilecek bir çalışma kâğıdı, kendilerinin neler öğrendiklerini belirlemeye yarayan bir değerlendirme kâğıdı olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.

Farklı bir yöntemin uygulanması, öğrencileri aktif kılması, özellikle çekingen öğrencilerin kendilerini daha kolay ifade edebilmeleri, nasıl tekrar yapmaları gerektiği konusunda yol gösterici olması, ders çalışma stratejisi kazandırması, eksik ve hatalı öğrenmeleri düzeltmeye imkân vermesi gibi nedenlerle öğrencilerin öğrenme günlükleri ile ilgili olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

ÖNERİLER

Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler

- Öğrenme günlüğü yazma amacı, işlevi ve sürecin nasıl ilerleyeceği öğrencilere detaylı

bir şekilde anlatılmalıdır.

- Öğrencilerin derse olan motivasyonunu ve ilgilerini artıran, dersin etkili ve verimli olmasını sağlayan bir yöntem olarak kullanılabilir.
- Günlükler öğrencilerin öğrenmelerini ölçmek amacıyla, alternatif değerlendirme aracı olarak da kullanılabilir.
- Öğrenme günlüklerinin uygulama süresi daha kısa tutularak öğrencilerin süreç boyunca sıkılmalarının önüne geçilebilir.
- Öğrenme günlüklerinde yer alan yönlendirici soruların sayısı daha az olabilir. Sorular kısa ve net olarak düzenlenebilir. Bu durumun öğrencilerin günlük yazmaya yönelik motivasyonlarını yükselteceği düşünülmektedir.
- Öğretmen ile iletişim kurmakta zorlanan öğrencilerin öğrenmelerindeki eksik ve hatalarını tespit etmede öğrenme günlükleri kullanılabilir.
- Öğrenme günlüklerinin işlevselliğinin sağlanabilmesi için süreç boyunca yapılacaklar ile değerlendirmede kullanılacak kriter ve ölçütleri önceden belirleyerek öğrencilerin günlük yazma süreci takip edilmelidir.
- Öğrenci sayısının daha fazla olduğu günlük yazma çalışmaları yapılabilir.
- Öğrenme günlüklerinin öğrencilerin yazma becerisini geliştirmeye olan katkısına ilişkin derinlemesine araştırmalar yapılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Öğrenme günlükleri özellikle fen bilimleri alanında kullanılmıştır. Bu uygulamanın sosyal bilimlerde de tanınırlığını artırmak amacıyla öncelikle hizmet içi eğitimler verilebilir. Literatürdeki eksiklik bu alanda yapılacak yeni çalışmaların teşvik edilmesi ile kapatılabilir.
- Öğrenme günlükleri ile ilgili yapılan çalışmaların büyük bir kısmının nicel veya nitel olduğu görülmüştür. Bu konuda karma yöntem kullanılarak yapılacak olan çalışmaların sayısı artırılabilir.
- Öğrenme günlüklerinde önceden belirlenmiş olan soruların olduğu yapılandırılmış günlükler dışında yapılandırılmamış günlüklerle de çalışmalar yürütülebilir.
- Lise öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerinin artırılmasını sağlayacak olan öğretmen ve öğretmen adayları için eğitimler verilebilir. Öğretmen ve öğretmen

adaylarının düşüncelerini ve bilgilerini karşı tarafa rahatlıkla ifade ettikleri, öğrencilerine uygulama yeterliliğine sahip olacakları öğretim etkinlikleri düzenlenebilir.

- Öğretmenlerin yansıtıcı düşünmeyi kazandırmada yaşadıkları sıkıntıları ve bunları çözmeye yönelik yapılması gerekenler konularını ele alan çalışmalar desenlenebilir.
- Öğrenme günlüklerinin etkililiği, eğitimin farklı kademelerinde uygulanarak hangi kademelerde etkili sonuçlar vereceği ortaya konulabilir.
- Öğrenme günlükleri ile değerlendirilen öğrencilerin öz düzenleme becerileri uygun ölçeklerle de desteklenecek şekilde araştırılabilir.
- Öğrenme günlükleri sayesinde dolaylı olarak yorumlanabilen yazma becerileri farklı derslerde ve farklı ölçeklerle de desteklenerek yeni araştırmalar ortaya koyulabilir.

KAYNAKLAR

- Abalı-Öztürk, Y. ve Şahin, Ç. (2014). Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin akademik başarı, kalıcılık, özyeterlilik algısı ve tutum üzerine etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(4), 1022-1046.
- Abdul, M. (2011). *The situations that can bring reflective thinking process in mathematics learning*. In Proceedings International Seminar and the Fourth National Conference on Mathematics Education, 21-23 July, Yogyakarta State University.
- Akkuzulu, D. (2011). *Yedinci sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi çevre ve insan ünitesinde yansıtıcı fen günlükleri tutmasının başarı ve tutuma etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aksar, M. (2018). *İlköğretim fen bilimleri dersinde kullanılan yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlükleriyle sürecin değerlendirilmesi ve günlükler hakkında öğrenci görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Alkan, H. ve Ceylan, A. (2008). *Matematik öğretmen adaylarının matematiksel düşünme gelişimi için öğrenme ortamı ve program tasarımı*. No: 203 K 120360, DPT Proje, Ankara.
- Anagün, Ş. S. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinde yapılandırmacı öğrenme yoluyla fen okuryazarlığının geliştirilmesi: Bir eylem araştırması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Audet, R. H., Hickman, P. ve Dobrynina, G. (1996). Learning logs: A classroom practice for enhancing scientific sense making. *Journal of Research in Science Teaching*, 33(2), 205-222. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2736\(199602\)33:2<205::AID-](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2736(199602)33:2<205::AID-)

TEA5>3.0.CO;2-Y

- Aymen-Peker, E., Taş. E., Apaydın, Z. ve Akman, E. (2014). Fen ve teknoloji dersi yaşamımızdaki elektrik ünitesi için düşünme ajandası (öğrenme günlüğü) tutulması ve tutulan ajandaların öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkileri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports ve Science Education*, 3(3), 8-27.
- Ayyıldız, N. (2010). *Altıncı sınıf matematik dersi geometriye merhaba ünitesine ilişkin kavram yanlışlarının giderilmesinde öğrenme günlüklerinin etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Bahar, M., Nartgün. Z., Durmuş. S. ve Bıçak, B. (2006). *Geleneksel-alternatif ölçme ve değerlendirme öğretmen el kitabı*. Pegem Akademi.
- Barchard, K. A. ve Hakstian, A. R. (1997). The effects of sampling model on inference with coefficient alpha. *Educational and Psychological Measurement*, 57(6), 893-905. <https://doi.org/10.1177/0013164497057006001>
- Baş, G. ve Beyhan, Ö. (2012). İngilizce dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 128-142. <http://static.dergipark.org.tr:8080/article-download/imported/1031000041/1031000021.pdf?>
- Can, A. (2017). *SPPS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (5. baskı). Pegem Akademi.
- Can, R., ve Altuntaş, B. (2016). Yansıtıcı günlük yazma uygulamasına ilişkin öğrenci görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 53-63. <https://doi.org/10.16916/aded.04525>
- Cengiz, C. (2014). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının genel kimya laboratuvarı dersinde hazırladıkları yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünme ve akademik başarıları üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Creswell. J. W. (2006). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage.
- Creswell, J. W. ve Plano-Clark, V. L. (2007). *Understanding mixed methods research*. In J. Creswell (Ed.), *Designing and conducting mixed methods research* (1-19). New York: Sage.
- Çardak, Ü. (2010). *Fen ve teknoloji dersine ilişkin günlük tutmanın öğrenci başarısı ve tutumu üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Çavuş, E. (2015). *Fen ve teknoloji dersinde fen günlüğü kullanımının ilköğretim öğrencilerin biliş*

- üstü farkındalık ve akademik başarılarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.
- Demirci, E. (2016). *İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersi yaşamımızdaki elektrik ünitesinde öğrenci günlüklerinin kullanımının öğrencilerin üst bilişsel beceri gelişimine ve başarılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Dewey, J. (1910). *How we think (Heat)*. Courier Corporation.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Houghton Mifflin
- Dunlap, J. C. (2006). Using guided reflective journaling activities to capture students' changing perceptions. *Techtrends*, 50(6), 20-26. <http://doi.org/10.1007/s11528-006-7614-x>
- Eker, C. (2012). *Öz düzenleme sürecinde günlüklerin eğitici işlevi*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Eker, C. ve Coşkun, İ. (2012). Ders günlüğü yazmanın ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarına etkisi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 111-122. <http://static.dergipark.org.tr:8080/article-download/13a0/307f/f20b/imp-JA52RA64FZ-0.pdf?>
- Erduran-Avcı, D. (2008). Fen ve teknoloji eğitiminde öğrenci günlüklerinin kullanılması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, 17-32.
- Eren, Z. (2015). *Öğrenme günlüklerinin ilkököl matematik dersi uzunlukları ölçme konusunun öğretilmesinde uygulanması: Tokat ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Ersözlü, Z. N., ve Kazu, H. (2011). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan yansıtıcı düşünmeyi geliştirme etkinliklerinin akademik başarıya etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 141-159. <http://static.dergipark.org.tr:8080/articledownload/imported/5000152484/5000138296.pdf?>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Gökbulut, Y. ve Eren, Z. (2018). An application of learning logs for measuring mathematics course lengths in primary education. *Universal Journal of Educational Research*, 6(5),

836 843. <http://doi.org/10.13189/ujer.2018.060504>

- Gökçe-Erbil, D. ve Kocabaş, A. (2015). İşbirlikli öğrenme yoluyla ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 5(9), 63-79.
- Green, S. B. ve Salkind, N. (2005). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data* (4th Edition). Pearson.
- Günel, M. (2009). Bilişsel süreç ve ilköğretim bilim eğitiminde öğrenme aracı olarak yazma. *Elementary Education Online*, 8(1), 200-211.
- Güvenç, H. (2010). İşbirlikli öğrenme ve ders günlüklerinin öğretmen aday öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenmeleri üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1459-1487.
- Karabay, A. (2013). Eleştirel yazma eğitiminin türkçe öğretmeni adaylarının yazma akademik başarılarına ve eleştirel yazma düzeylerine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 8(9), 1729-1743. <http://doi.org/10.7827/TurkishStudies.5138>
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Kazu, H. ve Demiralp, D. (2012). İlköğretim birinci kademe programlarında yansıtıcı düşünmeyi geliştiren yöntemlerin kullanılma durumu (Elâzığ ili örneği). *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 131-145. <https://pegem.net/dosyalar/dokuman/135140-2012072410543-3.pdf>
- Loughran, J. J. (1996). *Developing reflective practice: Learning about teaching and learning through modelling*. The Falmer.
- Mccrindle, A. R. ve Christensen C. A. (1995). The impact of learning journals on metacognitive and cognitive processes and learning performance. *Learning and Instruction*. 5, 167-185. [http://doi.org/10.1016/0959-4752\(95\)00010-Z](http://doi.org/10.1016/0959-4752(95)00010-Z)
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programı*. MEB. Ankara: <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018120203724482-Cografya%20dop%20pdf.pdf>
- Moon, J. A. (1999). *Reflection in learning and professional development: Theory and practice*. Kogan Page.
- Özcan, Z. Ç. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin derslerinde bilişüstü beceri geliştiren stratejileri kullanma özelliklerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Philip, R. ve Nicholls, J. (2009). Group blogs: Documenting collaborative drama processes. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25(5), 683-699. <https://doi.org/10.14742/ajet.1115>
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey Bass.
- Sever E. ve Memiş, A. (2014). Süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi. *Uluslararası Hakemli Beşerî ve Akademik Bilimler Dergisi*, 3(10), 24-42.
- Şahin, S. (2019). *Sosyal bilgiler derslerinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden ders günlüğü kullanımının öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan.
- Thorpe, K. (2004). Reflective learning journals: From concept to practice [Elektronik Versiyon]. *Reflective Practice*, 5(3), 327-343. <http://doi.org/10.1080/1462394042000270655>
- Tok, Ş. (2008a). The effects of reflective thinking activities in science course on academic achievements and attitudes toward science. *Elementary Education Online*, 7(3), 557-568.
- Tok, Ş. (2008b). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına, performanslarına ve yansıtımalarına etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(149), 104-117.
- Uslu, H. (2009). *Altıncı ve yedinci sınıf fen ve teknoloji ile matematik derslerinde günlüklerin kullanılmasına yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı düşünme*. Pegem Akademi.
- Wiggins, G. (1989). A true test: Toward mre authentic and equitable assessment. *Phi Delta Kappan*, 70(9), 703-713.
- Williams, D. A. (1998). *Documenting children's learning: Assessment and evaluation in the project approach*. Master's Thesis, University of Alberta, Canadian.
- Williams, N. (2008). *Reflective journal writing as an alternative assessment*. <http://www.otterbein.edu/Files/pdf/Education/JTIR/VolumeIII/williams.pdf>
- Wilson, J. ve Jan, L.W. (1993). *Thinking for themselves: Developing strategies for reflective*

learning. London: Eleanor Curtain.

Yaman, H. ve Karaarslan, F. (2013). Yazma becerisinin geliştirilmesinde beyin fırtınası tekniğinin etkililiği üzerine nitel bir araştırma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 1195-1223. <http://doi.org/10.9761/JASSS1708>

Yıldırım A. ve Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin.

Yıldırım, T. (2012). *Coğrafya öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretimin öğrenci başarısına, tutum ve kalıcılığa etkisi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.