



T.C.

**TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM DOKTORA PROGRAMI**

**7. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE UYGULANAN AKTİF ÖĞRENME  
MODELİNİN ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ  
ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ**

**DOKTORA TEZİ**

**AYHAN BULUT**

**TOKAT**

**TEMMUZ, 2018**



T.C.

**TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM DOKTORA PROGRAMI**

**7. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE UYGULANAN AKTİF ÖĞRENME  
MODELİNİN ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME  
EĞİLİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Ayhan BULUT**

**Danışman: Dr. Öğr. Üyesi. Fevzi DURSUN**

**TOKAT**

**TEMMUZ, 2018**

## ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin ve raporlaştırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim- Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplandığını, hazırlandığı ve raporlaştırıldığını, iş bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programından taradığımı bana ait olmayan tüm bilgi, veri, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

Tarih: 05/07/2018

Tezi hazırlayan Öğrencinin Adı

Ayhan BULUT

İmza

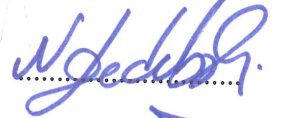
## JÜRİ İMZA ONAY SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne, Ayhan BULUT'un "7. Sınıf Türkçe Dersinde Uygulanan Aktif Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerindeki Etkileri" adlı çalışması 05.07.2018 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

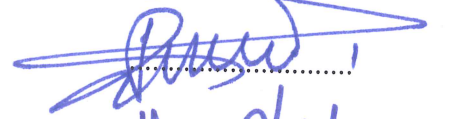
Adı Soyadı

İmza

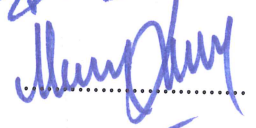
Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Nurhak Cem DEDEBALI



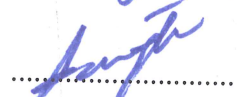
Üye (Tez Danışmanı): Dr. Öğr. Üyesi Fevzi DURSUN



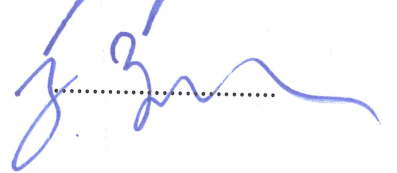
Üye : Dr. Öğr. Üyesi Nurullah ŞAHİN



Üye : Dr. Öğr. Üyesi Esmâ EMMİOĞLU SARIKAYA



Üye : Dr. Öğr. Üyesi Salih BARDAKCI



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



24.07/2018

Enstitü Müdürü Mühür İmza

## TEŞEKKÜR

Bir şeyleri başarabilmek ve kendimi geliştirmek adına girdiğim bu zorlu yolculukta her zaman yanımda olan desteğini benden hiç esirgemeyen varlığı bana güç veren sayın danışmanım Dr. Öğr. Üyesi. Fevzi Dursun'a ve sürekli olarak değerli dönüt ve düzeltmelerini benden esirgemeyen tez izleme komitesinden sayın hocam Dr. Öğr. Üyesi. Esmâ Emmioğlu Sarıkaya'ya ve aynı tez izleme komitesi sürecinde yardımlarını esirgemeyen Sayın hocam Dr. Öğr. Üyesi. Salih Bardakcı'ya çok teşekkür ederim.

Doktora eğitimimin tüm aşamasında benden desteğini, çabasını ve samimiyetini esirgemeyen sayın hocam Dr. Öğr. Üyesi. Şefik Kartal'a; tez savunma jürisinde yer alarak değerli katkılarını benden esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi. Nurullah Şahin'e ve Dr. Öğr. Üyesi. Nurhak Cem Dedeşali'ye eğitim hayatımın bu döneminde bana gösterdikleri anlayış ve içtenlikleri için teşekkür ederim. Eğitim sürecimin en zor zamanlarında yanımda olan sevgili yol arkadaşım Emin Tamer Yenen'e ve desteğini benden hiç esirgemeyen kıymetli arkadaşım Özge Maviş Sevim'e sonsuz teşekkür ederim. Uygulama süreci boyunca tüm desteğini her zaman yanımda hissettiğim Türkçe öğretmeni sevgili kardeşim Mehmet Bilge'ye ve Bilişim Teknolojisi öğretmeni Barış Özer'e tüm kalbimle teşekkür ediyorum.

Bana bu yaşta yeter artık işin var gücün var git ailenle ilgilen, sürekli yollardasın diye benim için kaygılanan sevgisini her daim yanımda hissettiğim anneme ve babama, bu süreçte benden dualarını eksik etmeyen Şevki ve Şaziye Yıldızhan'a ve ayrıca tüm yaşantımın tanığı her daim gücünü arkamda hissettiğim canım abim Aydın ve kardeşim Abdullah Bulut'a çok teşekkür ederim.

Sevgili eşim İstek; her zaman bana destek olup bu zor zamanlarımda yanımda olduğun için sana sonsuz teşekkür ederim. Her zaman yanlarında olup ilgilenmeye çalışmama rağmen bu süreçte bazen ihmal etmek zorunda kaldığım biricik kızım Sude Naz'a ve biricik oğlum Taha'ya sonsuz teşekkür ederim. Sevgili ailem benim hayatımın anlamı ve en güzel renkleri sizlersiniz...

**Ayhan BULUT**

## ÖZET

### 7. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE UYGULANAN AKTİF ÖĞRENME MODELİNİN ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Bulut, Ayhan

Doktora, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi. Fevzi Dursun

Temmuz, 2018 xv + 188 sayfa

Araştırmanın amacı 7.sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkilerini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu Erzurum da 2016-2017 eğitim öğretim yılında yedinci sınıfa devam eden 59 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden 29 öğrenci deney grubunu; 30 öğrenci de kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında deneysel araştırma modellerinden ön test son test kontrol gruplu deneysel desen ve nitel kısmında durum çalışması deseni kullanılmıştır.

Araştırmanın deneysel deseni bir deney bir de kontrol grubundan meydana gelmektedir. Araştırmaya dâhil edilen üniteler deney grubunda aktif öğrenme modeline uygun olarak planlanıp hazırlanırken, kontrol grubunda millî eğitim kazanımları doğrultusunda 2015 Türkçe dersi öğretim programına ve ders kitabının gerektirdiği etkinliklere uygun olarak planlanmış ve hazırlanmıştır. Deney grubundan 29 öğrencinin her biri ile yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla bireysel görüşmeler yapılmıştır. Aynı süreç uygulama öğretmenine yönelik olarak hazırlanan görüşme formu kullanılarak tekrarlanmıştır. Araştırma süreci haftada 2 ders saati olmak üzere toplam 10 hafta sürmüştür. Deney grubunda 10 hafta boyunca haftada 2 ders saati toplam 20 ders saati gözlem yapılmıştır. Kontrol grubunda bu gözlem süreci uygulama sürecinin son dört haftasında haftada 2 ders saati toplamda 8 ders saati olmak üzere uygulanmıştır.

Araştırma sürecinde belirlenen alt amaçlara yönelik verileri elde etmek amacıyla nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Giancarlo, Blohm ve Urdan (2004) tarafından geliştirilen, Özdemir (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek için geliştirilen Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği deney ve kontrol grubunda ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış öğretmen ve öğrenci görüşme formu ile gözlem formu 7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkilerine yönelik görüşlerini belirlemek ve uygulama sürecine yönelik araştırmacının yaptığı gözlemleri yansıtmak için veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizlerinde  $\alpha=0.05$  olarak

kabul edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun akademik başarı açısından eşitliğini göstermek için öğrencilerin 6. sınıf ikinci ders dönemine ait karne not ortalamaları dikkate alınmıştır. Deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme eğilimleri açısından denkliliğini göstermek için KZGÖ kullanılarak; ön test ve son testlerden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına, standart sapma ve ortalama değerlerine yer verilmiştir. Öğrencilerin Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği'nden alınan ön test ve son test puanlarına ilişkin veri dağılımını incelemek üzere Shapiro-Wilk testi yapılmıştır. Yapılan bu testler sonucunda deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test ve son testten aldıkları puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu nedenle bu çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla nonparametrik testlerden bağımsız gruplar için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Mann Whitney U Testinden aldıkları ön test sıra puanları açısından aralarında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Aynı süreçle ilgili olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Mann Whitney U Testinden aldıkları son test sıra puanları açısından aralarında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Aktif öğrenme modelleriyle Türkçe dersi işlenen deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon işaret sıralı testi yapılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son testten aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Millî eğitim kazanımları doğrultusunda ders kitabının gerektirdiği etkinlikleri yerine getirerek Türkçe dersi işlenen kontrol grubunda ise öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak fark anlamsız bulunmuştur.

Öğretmen ve öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yapılan görüşmelerin ve araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formlarının analizinde nitel veri analizlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Nicel verilerin analizleri sonuçlarında 7.sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılan bireysel görüşmelerden elde edilen veriler analiz edildiğinde, öğrenciler aktif öğrenme modeli kullanılarak işledikleri Türkçe derslerinin dikkat ve motivasyonlarını artırdığını, sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini geliştirdiğini, zihinsel düşünme süreçlerini pozitif yönde etkilediğini, uygulama süreci boyunca farklı öğrenme yaklaşımlarıyla karşılaştıklarını, konuları öğrenirken daha çok araştırmacı ve sorgulayıcı bir tutum

içerisinde oldukları ifade etmişlerdir. Aynı süreçle ilgili olarak uygulama öğretmeniyle yapılan görüşmelerde, uygulama öğretmeni uygulama sürecinin öğrencilerinin dikkat, motivasyon ve kendine güven duyguları artırdığını belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinde bu süreçte olumlu yönde etkilendiğini ifade etmiştir. Öte yandan bu süreçte öğrencilerinin zihinsel düşünme süreçlerini geliştirmek için çeşitli etkinliklere yer verdiğini, bu etkinlikleri uygularken kendisine çeşitli roller düştüğünü ve uygulama sürecinin kendisine mesleki açıdan geliştirdiğini belirtmiştir.

Anahtar Kelimeler: Aktif Öğrenme, Eleştirel Düşünme Eğilimi, Türkçe Öğretimi, Güdülenme.





## **ABSTRACT**

### **THE EFFECTS OF ACTIVE LEARNING MODEL APPLIED IN 7th GRADE TURKISH LANGUAGE COURSE ON STUDENTS' CRITICAL THINKING TENDENCIES**

**Bulut, Ayhan**

**Ph.D., Educational Programs and Teaching Department**

**Thesis Advisor: Assistant Professor Fevzi Dursun**

**July, 2018 xv + 188 pages**

The purpose of the study is to determine the effects of active learning model applied in the 7th grade Turkish Language course on students' critical thinking tendencies. The study group of the research consists of 59 students who were in the seventh grade during the academic year of 2016-2017 in Erzurum Province. Of these students, 29 students constituted the experimental group and 30 students constituted the control group. Experimental method was used in the study. In the quantitative part of the study, experimental design with pre-test post-test control group, which is one of the experimental research models, was used and case study was used in the qualitative part of the study.

The experimental design of this study consists of one experimental group and one control group. While the units included in the study were planned and prepared in accordance with the active learning methods and techniques in the experimental group, they were planned and prepared in accordance with the activities of the Turkish Language course teaching program of the year 2015 and course book in the direction of national education acquisitions in the control group. Individual interviews were conducted with each of the 29 students in the experimental group with the help of the semi-structured interview form. The research process lasted for a total of 10 weeks, 2 hours per week. The experimental group was observed for 2 hours per week for a total of 20 hours for 10 weeks. In the control group, this observation process was applied for 2 hours per week for the last four weeks of the application period, for a total of 8 hours.

Quantitative and qualitative data collection tools were used to obtain data for the sub-objectives identified in the research process. The California Mental Motivation Scale, developed to measure the students' critical thinking tendencies by Giancarlo, Blohm and Urdan (2004) and adapted to Turkish by Özdemir (2006) was applied as pre-test and post-test in the experimental and control groups. The semi-structured interview forms for the teacher and the students and observation form which were developed by the researcher

were used as data collection tools to determine views on the impact of active learning methods and techniques on critical thinking tendencies and to reflect observations made by the researcher towards the application process. In the analysis of the quantitative data obtained from the study,  $\alpha$  was set as 0.05 ( $\alpha = 0.05$ ). Using California Mental Motivation Scale to demonstrate the equivalence of the experimental and control groups in terms of their critical thinking tendencies; arithmetic mean of the scores they have taken from pre-test and post-test, standard deviation and mean values are included. The Shapiro-Wilk test was conducted to examine the data distribution of students' pre-test and post-test scores from the California Mental Motivation Scale. As a result of these tests, it was determined that the students in the experimental and control groups did not have a normal distribution of scores from pre-test and post-test. For this reason, the Mann-Whitney U test was performed for independent groups from nonparametric tests to determine whether there was a significant difference between pre-test and post-test scores of the students in these study groups.

Test and control group students were found to have no significant difference in terms of pretest sequence scores from the Mann Whitney U test. Regarding the same process, it was found that there was a significant difference between the experimental and control group students in terms of the final test scores they got from the Mann Whitney U Test. A Wilcoxon signed rank test was conducted for the matched groups to determine whether there was a significant difference between the pre-test and post-test scores of the students in the experimental group who were taught Turkish Language with active learning models. The difference between the pre-test and post-test scores of the students in the experimental group was found to be statistically significant. The difference between pre-test and post-test scores of the students in the control group in which the Turkish lesson was performed by fulfilling the activities required by the course book in the direction of national education achievements was found statistically meaningless.

Descriptive analysis method, one of the qualitative data analyses, was used in the analysis of the interviews made by teachers and students through semi-structured interview form and the observation forms developed by the researcher. In the results of the analysis of quantitative data, it is concluded that the active learning model applied in the 7th grade Turkish lesson is influential on the students' critical thinking tendencies. When the data obtained from the individual interviews made using the semi-structured interview form in the experimental group were analyzed, the students stated that their interest and motivation have increased thanks to the Turkish lessons they have learned

using the active learning model, the students also expressed that their social communication and interaction skills have improved, their mental thinking processes have been affected positively and they encountered different learning approaches throughout the application process and they were in a more researcher and inquisitive attitude while learning the topics. In the interviews with the practicing teacher regarding the same process, the teacher stated that the students in the application process increased their attention, motivation and self-confidence. On the other hand, the teacher stated that during this process he applied various activities to develop the students' mental thinking processes and the teacher himself played various roles and the application process contributed to his professional career as well.

Key Words: Active Learning, Critical Thinking Tendency, Turkish Language Teaching, Motivation.

## İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK SÖZLEŞME.....	i
JÜRİ ÜYELERİ İMZA SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT.....	vii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ .....	1
Problem Durumu .....	4
Araştırmanın Önemi.....	7
Araştırmanın Amacı .....	8
Sayıtlar .....	9
Sınırlılıklar .....	9
Tanımlar .....	9
BÖLÜM II .....	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....	10
AKTİF ÖĞRENME .....	10
Aktif Öğrenmede Türkçe Öğretimi .....	12
Aktif Öğrenme Sürecinde Öğretmen.....	13
Aktif Öğrenme Sürecinde Öğrenci.....	15
Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Düşünme Eğilimi .....	16
Eleştirel Düşünme Sürecinde Öğretmen ve Öğrenci.....	18
Aktif Öğrenme ve Eleştirel Düşünme .....	20
Aktif Öğrenme Yöntemleri.....	20
BÖLÜM III .....	25
YÖNTEM .....	25
Araştırma Modeli .....	25
Araştırmanın Çalışma Grubu .....	26

Veri Toplama Araçları .....	28
Kaliforniya Zihinsel Güdülenme leği ( Eleştirel Düşünme Eğilimi) .....	31
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu .....	33
Araştırmacı Gözlem Formu.....	35
Verilerin Analizi.....	35
Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu Analizi .....	36
Gözlem Formunun Analizi.....	37
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>39</b>
<b>BULGULAR.....</b>	<b>39</b>
Nicel Verilerle İlgili Bulgular .....	39
Nitel Verilere İlişkin Bulgular.....	43
Öğrencilerin Uygulamaya İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular .....	43
Sosyal İletifim ve Etkileşim .....	46
ğrenme Yaşantıları.....	48
Zihinsel Düşünme Süreçleri .....	49
Konuları ğrenme Yaklaşımları .....	52
Öğrencilerin Araştırma Sürecine Eklemek İstedikleri Görüşleri.....	53
Öğretmen Görüşme Formuna Ait Bulgular .....	54
Sosyal İletifim ve Etkileşim Becerileri .....	56
Kendisine Düşen Rollere İlişkin Görüşleri.....	57
ğrencilerine Düşen Rollere İlişkin Görüşleri .....	59
ğrencilerinin Zihinsel Yeteneklerini Geliştirmek İçin Uyguladığı ğretim Faaliyetleri.....	61
Araştırmaya Eklemek İstediği Görüşleri .....	62
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>64</b>
<b>TARTIşMA .....</b>	<b>64</b>
Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma Süreci.....	66
Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgulara Yönelik Tartışma Süreci.....	66

Sosyal İletişim ve Etkileşim .....	67
Uygulama Sürecinde Karşılaştıkları Öğrenme Süreçleri.....	68
Zihinsel Gelişim Süreçleri .....	69
Konuları Öğrenirken İçinde Buldukları Yaklaşımlar .....	71
Öğrencilerin Araştırma Sürecine Eklemek İstedikleri Görüşleri.....	72
Uygulama Öğretmeniyle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgulara Yönelik Tartışma Süreci.....	73
Dikkat ve Motivasyon ile Kendine güven .....	74
Sosyal İletişim ve Etkileşim Becerileri .....	75
Uygulama Sürecinde Kendisine Düşen Roller .....	76
Uygulama Sürecinde Öğrencilere Düşen Roller.....	77
Öğrencilerin Zihinsel Gelişim Sürecine Yönelik Görüşleri .....	78
Öğretmenin Konuya Eklemek İstedikleri Görüşler .....	79
BÖLÜM VI.....	81
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	81
ÖNERİLER.....	84
KAYNAKÇA.....	86

#### TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan İşlemler.....	26
Tablo 2. Okulda Bulunan 7.Sınıfların Bir Önceki Döneme Ait Karne Not Ortalamaları .....	27
Tablo 3. KZGÖ'den Alınan Ön Test Puanlarına İlişkin Shapiro-Wilk Testi .....	27
Tablo 4. KZGÖ'den Alınan Son Test Puanlarına İlişkin Shapiro-Wilk Testi .....	28
Tablo 5. KZGÖ'den Alınan Ön ve Sontest Puanları Arasındaki Farklara Ait Shapiro- Wilks Testleri .....	28
Tablo 6. Aktif Öğrenme Yöntem ve Tekniklerinin Belirlenmesi Süreci .....	30

Tablo 7. Öğrencilerin KZGÖ Aldıkları Ön ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalamaları .....	39
Tablo 8. Öğrencilerin Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	39
Tablo 9. Öğrencilerin Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları ...	40
Tablo 10. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaret Testi .....	42
Tablo 11. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaret Testi .....	43
Tablo 12. Öğrencilerin Uygulama Sürecinin Dikkat ve Motivasyonları Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşleri .....	44
Tablo 13. Öğrencilerin Sosyal İletişim ve Etkileşim Becerilerine Yönelik Görüşleri ...	46
Tablo 14. Öğrencilerin Uygulama Sürecinde Karşılaştıkları Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Görüşleri .....	48
Tablo 15. Öğrencilerin Uygulama Sürecinde Karşılaştıkları Zihinsel Düşünme Süreçlerine İlişkin Görüşleri.....	50
Tablo 16. Öğrencilerin Konuları Öğrenirken İçinde Buldukları Yaklaşımlara İlişkin Görüşleri .....	52
Tablo 17. Öğrencilerin Araştırma Sürecine Ekleme İstedikleri Görüşleri.....	53
Tablo 18. Öğretmenin Öğrencilerinin Dikkat, Motivasyon ve Kendine Güvenlerini Artırmaya Yönelik Görüşleri .....	54
Tablo 19. Uygulama Sürecinin Öğrencilerinin Sosyal İletişim ve Etkileşim Becerileri Üzerindeki Etkilerine Yönelik Görüşleri.....	56
Tablo 20. Öğretmenin Uygulama Sürecinde Kendisine Düşen Rollere İlişkin Görüşleri .....	58
Tablo 21. Öğretmenin Uygulama Sürecinde Öğrencilerine Düşen Rollere İlişkin Görüşleri .....	60
Tablo 22. Öğrencilerin Zihinsel Yeteneklerini Geliştirmek İçin Uyguladığı Öğretim Faaliyetleri .....	61
Tablo 23. Öğretmenin Araştırmaya Ekleme İsteddiği Görüşleri .....	63
Tablo 24. Deney ve Kontrol Sınıflarının Fiziksel Özellikleri.....	144
Tablo 25. Öğrencilerinin Duyuşsal Özelliklerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin.....	147
Tablo 26. Öğrencilerinin Dikkatini Çekmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler .....	148

Tablo 27. Öğrencilerinin Motivasyonlarını Arttırmak İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler .....	150
Tablo 28. Öğrencilerinin Kendilerine Güvenlerini Arttırmaya Yönelik Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler .....	153
Tablo 29. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyuşsal Özelliklerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler .....	155
Tablo 30. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dikkatini Çekmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler .....	156
Tablo 31. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Motivasyonlarını Arttırmak İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler .....	157
Tablo 32. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kendilerine Güvenlerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler .....	158
Tablo 33. Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler .....	161
Tablo 34. Deney Grubu Öğrencilerinin Sınıf İçi İletişim Becerilerini Geliştirmeye İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler .....	162
Tablo 35. Deney Grubu Öğrencilerinin Sınıf İçi Etkileşim Becerilerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler .....	164
Tablo 36. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sosyal İletişim ve Etkileşim Becerilerine Yönelik Gözlemler .....	167
Tablo 37. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sosyal İletişim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler .....	168
Tablo 38. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sosyal Etkileşim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlem Sonuçları .....	169
Tablo 39. Deney Grubu Öğrencilerinin Bilişsel Özelliklerini Geliştirmeye Yönelik Gözlem Analizleri.....	171
Tablo 40. Deney Grubunda Öğretmenin Uygulama Sürecinde Üstlendiği Rollerine İlişkin Gözlemler .....	172
Tablo 41. Deney Grubunda Öğrencilerin Uygulama Sürecinde Üstlendiği Rollere İlişkin Gözlemler .....	174
Tablo 42. Deney Grubunda Uygulama Sürecinde Kullandığı Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Gözlemler.....	176
Tablo 43. Kontrol Grubunda Uyguladığı Bilişsel Öğrenme Süreçlerine Yönelik Gözlem Analizleri .....	177



Tablo 44. Kontrol Grubunda Öğretmenin Uygulama Sürecinde Üstlendiği Rollere İlişkin Gözlemler .....	178
Tablo 45. Kontrol Grubunda Öğrencilerin Üstlendiği Rollere İlişkin Gözlemler .....	179
Tablo 46. Kontrol Grubunda Öğretmenin Kullandığı Değerlendirme Yaklaşımları ..	180

## EKLER LİSTESİ

EK 1. İlçe Millî Eğitim Onay Yazısı.....	99
EK 2. Ders Planları ve Etkinlik Örnekleri .....	100
EK 3. Uygulama Sürecine Yönelik Gözlem Formu .....	137
EK 4. Uygulama Sürecinde Kullanılacak Aktif Öğrenme Yöntem ve Tekniklerini Belirleme Formu .....	138
EK 5. Uygulama Sürecine Yönelik Gözlemler.....	143
EK 6. Öğrencilere Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu .....	182
EK 7. Uygulama Öğretmenine Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu .....	183
EK 8. Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği .....	185
EK 9. ÖZGEÇMİŞ.....	187

## GRAFİK LİSTESİ

Grafik 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Zihinsel Güdülenme Ön Test Puan Ortalamaları.....	40
Grafik 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Zihinsel Güdülenme Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları.....	41

## BÖLÜM I

Bu bölümde araştırmanın girişi, problem durumu, amaçları, önemi, sayılıları, sınırlılıkları ve tanımları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

### GİRİŞ

İnsanın doğumuyla birlikte başlayan ve yaşam boyu devam eden eğitim ihtiyacı sürekli gelişim ve değişimlere açık bir süreç olmuştur. Modern toplumlarda her insan aldığı eğitim ile birlikte kendini geliştirmeye başlar ve aldığı eğitimin kapsamına göre geleceğini şekillendirir. Nitelikli eğitimle toplumların ihtiyacını gidermek ve beklentilerini karşılamak son derece önemlidir. Okul öncesi eğitimden başlayarak eğitimin her kademesinde; “en güzel ve en kalıcı şekilde bilgiyi öğrencilere nasıl öğretebilirim?” düşüncesi sürekli cevap ve alternatif arayan sorulardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Modern eğitim anlayışı öğrencilerden öğrendikleri bilgiler üzerinde düşünmeyi, sorgulamayı, özgün düşünmeyi, olaylara ve kavramlara farklı açılardan bakabilmeyi, işbirliği içerisinde öğrenmeyi ve kendi öğrenme sürecinin sorumluluklarını almayı amaçlamaktadır.

Günümüzde; eğitim sisteminde ortaya çıkan yeni fikir ve düşüncelerin, öğrencilerin entelektüel gelişimlerini arttıracak şekilde organize edilmesi, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlayacak öğrenme fırsatları sunması giderek önem kazanmaktadır (Emir, 2002). Eğitimin niteliğini arttırmaya yönelik olarak yapılan bu etkinliklere ek olarak öğrenme sürecinde öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, akıl yürütme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere daha çok yer verildiği görülmektedir (Özden, 2005). Nitelikli eğitimin parçalarını oluşturan bu ögeler öğrencileri, öğrenme sürecinin merkezine alarak, onları öğrenirken düşünmeye, hayal güçlerini geliştirmeye, öğrendikleri üzerinde sorgulamalar yapmaya ve öğrenme sürecinde daha fazla aktif olmalarına olanak sağlar (Taşkıran, 1994).

Günümüz eğitim anlayışı öğrencinin okulda ve derste aktif olmasını ve öğrenme sürecine doğrudan katılmasını öngörmektedir. Öğrenci sadece öğretmen tarafından yönetilen değil tam aksine kendi öğrenme süreciyle ilgili sorular soran, araştıran, yeni şeyleri keşfederek öğrenen rolündedir (Türkben, 2015). “Ayrıca öğrenen bu süreçte

kendi öğrenme eyleminin yöneteni, düzenleyeni, geliştireni ve aktif katılımcısı” olarak yer alır (Maden, 2014, s.8). Aktif öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılımlarına fırsat sunan, yaşam boyu öğrenme anlayışına dayanan bir modeldir.

Taçman’a (2007) göre aktif öğrenme öğrencinin; öğrenme sürecinde, kendi öğrenme faaliyetlerine ilişkin sorumluluklarına ve öğretmenin bu süreçte yaptığı uygulama etkinliklerine daha çok yer veren öğretme stratejisidir. Aktif öğrenme modeline olan ilgi bütün dünyada giderek artmaktadır. Bu ilginin artmasının nedenleri arasında; aktif öğrenme anlayışının beynin çalışmasına uygunluğu, öğretimin teorik olmaktan çıkarılıp uygulamalı bir sürece dönüştürülmesi, öğrencilerin kendi kararlarını kendilerinin alabileceği uygun öğrenme ortamları sağlamaya yardımcı olması şeklinde sıralanabilir. Ayrıca aktif öğrenme süreci; “öğrencilere karşılaştıkları problemleri nasıl çözeceklerine yönelik tartışma ortamı sunarak, onlara sadece bilişsel değil, duyuşsal ve psikomotor öğrenmeler sağlayarak ve öğrencileri yaşam boyu öğrenmeye” teşvik ederek katkı sağlar (Maden, 2014,s.8).

21. yüzyılda ulaşılmak istenen eğitim anlayışıyla; geleneksel eğitim anlayışı karşılaştırıldığında ortaya çıkan en önemli unsurun modern eğitim anlayışının “bilim odaklı” olmasıdır (Börekçi, 2009). Bilim odaklı modern eğitim anlayışında öğrenci bilimsel düşünmeyi, araştırmayı, sorgulamayı, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi, sonuçlar üzerinde tartışmayı, öğrenci merkezli eğitim anlayışını, bilgiyi yapılandırmayı, öğrenmeyi anlamlandırmayı ve üst düzey zihinsel düşünme becerileri ön planda tutar. Bu öğrenme anlayışında amaç öğrenciye bilgiyi aktarmaktan ziyade, onlarda öğrenmeyle ilgili merak uyandırmak, öğrencilerin bilgiyi özümsemesine ve aktif olarak kullanmasına yönelik ortam hazırlamaktır (Güney, 2011).

İnsanı diğer varlıklardan ayıran düşünme özelliğinin nitelikli olarak geliştirilmesi oldukça önem arz eden bir konu hâline gelmiştir. Eleştirel düşünme ile düşünme arasındaki fark yürümekle dans etmek arasındaki farka benzer. Birisi doğal olarak öğrenilirken, diğeri doğal olarak kazanılmaz belli bir çaba harcanması gerekir (Gelder, Ritchart ve Perkins, 2005). Başlangıçta kişinin kazandığı öz güvenle başlar, sonra yaşam boyu devam eder. Eleştirel düşünen birey okulda öğrendiklerini yaşama aktarmaya başlar. Okuldan sonra hayatı; sorgulayarak ve karşılaştığı sorunlara karşı çözümler üreterek ve kendini daha güçlü hissederek geçirir (Kırmızı, Fenli ve Kasap, 2014).

Öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini kazandırabilmenin en temel unsuru nitelikli anadili eğitiminden geçmektedir. Anadili olarak Türkçenin öğretimi, eğitim sürecinde çok önemli ve geniş bir yer tutmaktadır. Şöyle ki, Türkçe dersinin nitelikli olarak öğretimi diğer öğrenme alanlarına hayat veren su gibidir. Öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirme, iletişim kurma, duygu ve düşüncelerini ifade etme ve bilgi edinmelerinde dil eğitiminin çok önemli yeri vardır (MEB, 2015). Aynı zamanda dil insanlar ve toplumlar arasında iletişimi sağlayan bir güç ve araçtır. Dilde bulunan yaratıcı güç insanın düşünce dünyasını geliştirirken, paylaşmayı ve yardımlaşmayı da öğretir (Cihan, 2010). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi eğitim sistemi çerçevesinde, belirlenen amaçların hayata geçirildiği temel alandır. Türkçe dersinin öğretimi ulaşılmak istenen hedefler, öğrenciye kazandırılmak istenen kazanımlar doğrultusunda oluşturulur (Kavcar, 2004).

Dil öğretimi, kuram ve uygulamayı bir arada içinde barındıran, devamlı örneklerle desteklenmeye ihtiyaç duyan yoğun ve kapsamlı bir süreçtir. Dil öğretiminde kullanılan yaklaşımlar eğitimde yaşanan gelişmelere bağımlı olarak değişikliklere uğrayarak asıl değerini kazanarak dil öğretim yöntemlerinde pratikliği, sezgi ve yaratıcılık açısından zengin olması gerektiğini savunur. Öğretmenlerinde dil öğretim sürecinde çeşitli yöntem, teknik ve modelleri etkin ve verimli şekilde kullanabilmeleri için öğrencilerin özelliklerini ve işleyecekleri konuyu iyi bilmeleri, etkili iletişim kurmalarına ve derslere aktif olarak katılmalarına olanak sağlayacak öğretim yöntem ve modelleri kullanarak başarıya ulaşabilirler (Maden, 2014). Ana dili eğitiminde öğrencilerin derse katılımı ne kadar etkin olursa, öğrenme süreci onun ne kadar çok sayıda duyu organına hitap ederse verim ve başarı şansı o kadar artar. Öğrenme yaşantıları baktırılarak değil yaptırılarak gerçekleştirilmeli tek bir yönetime bağlı kalmak yerine, yöntem zenginliğine önem verilmeli dil eğitiminde öğrencinin derse aktif katılımı ve uygulama imkânı bulmasıyla başarıya ulaşacağı vurgulanmaktadır (Kavcar, 2004).

2015 Türkçe dersi öğretim programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri sözlü iletişim, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerilerini kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları Türkçe sevgisiyle istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır.

Türkçe dersi öğretimi programı; “*Dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesi, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir. Bu yeni programa göre eğitim öğretim sürecinin sonunda, düşünen, eleştiren, üreten, bilgiye ulaşma yollarını bilen öğrenciler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Programla ulaşılmaması istenen temel beceriler ise Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, öz güveni yüksek, çevresiyle uyumlu, kendini sözlü olarak ifade edebilen, okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilen, sentezleyebilen, okuma ve öğrenmeden zevk alan, bilgi teknolojilerini etkili şekilde kullanan ve paylaşan*“ bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2015, s.3).

Günümüz eğitim sisteminin son dönemlerde üzerinde durduğu en önemli konulardan biri de; öğrenme ve öğretme sürecini daha nitelikli hâle getirecek, öğrenci merkezli eğitimi esas alan, öğrencilerin kendi öğrenme süreçleriyle ilgili sorumluluk almasını sağlayacak, yaparak, yaşayarak ve yaşam boyu öğrenme anlayışına dayalı, uygun öğretim yöntem ve modellerin neler olduğunu veya olabileceği arayışıdır. Eğitim sisteminde meydana gelen yeni yönelim ve arayışlar, bu bağlamda eğitim sisteminden beklentileri karşılama konusunda aktif öğrenme modelinde araştırılması gereken bir konu alanı olarak karşımıza çıkarmaktadır.

### **Problem Durumu**

Bilim ve teknolojide yaşanan değişim ve gelişmeler, toplumların bilgi toplumu olmasını zorunlu kılmaktadır. İçinde bulunduğumuz bilgi çağında bilgiye kolaylıkla ulaşabilen, öğrendikleri bilgileri yeri geldiğinde kullanabilen ve yaratıcı düşünen bireylere ihtiyaç vardır. Bu nedenle bilgi toplumunda yaşayan bireylerin bilgiye ulaşma, bilgiyi düzenleme; değerlendirme; sunma ile gelişen teknolojiyi kullanma becerilerine sahip olmaları, eleştirel düşünme, problem çözme, grupla çalışma gibi yeterliliklerle donatılmaları gerekmektedir (Dursun, 2013).

Modern eğitim anlayışında; öğrenciler olaylar hakkında geniş açıdan düşünebilmeli karşılaştığı sorunlar ve problemleri çözerken öğrendiklerini uygulayabilmeli ve kendilerine verilen bilgilere eleştirel gözle bakabilmelidir. Bununla öğrencilerin konuya odaklanma, tartışmaları analiz etme, açıklayıcı ve meydan okuyucu sorular sorma ve cevaplama, kaynağın güvenilirliğini sorgulama, verileri yargılama ve sonuç çıkarma, tahminleri değerlendirme ve başkalarıyla iletişim kurma gibi özellikleri kazanması gerekir (Kartal, 2014). Bireye bu becerileri kazandırmada, eğitim sürecinin etkili bir şekilde planlanması ve programlanması son derece önemlidir. Bu da öğrenme ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılayacak öğrenme yöntem ve tekniklerini de geliştirmeyi zorunlu hâle getirmektedir. Nitelikli ve zengin bir öğrenme yaşantısı ancak iyi düzenlenmiş bir eğitim süreciyle benlik kazanabilir. Bu nedenle ulaşılmak istenen

hedef ve kazanımların zengin bir içerikle ve nitelikli bir öğrenme yaşantısıyla desteklenmesi gerekir. Öğretmen ve öğrencilerin birbirleriyle olan iletişimini arttıran, öğrenme sürecinde öğrenciyi merkeze alan ve öğrencileri kendi öğrenme sürecinden sorumlu tutan yöntem ve tekniklerin etkili şekilde kullanımı öğrenme sürecini daha zevkli hâle getirecektir.

Zengin öğrenme yaşantılarına olanak sağlayan yöntem ve tekniklerin eğitim sisteminde giderek önem kazandığı görülmektedir. Aktif öğrenme kavramını bireyin öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılımı olarak tanımlamak mümkündür (Demirel, 1999). Başka bir ifadeyle aktif öğrenme, öğrencinin fiziksel ve zihinsel olarak öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılmasıdır (Taş, 2005). Türkben (2015)'e göre modern çağın gereksinimlerini karşılamak ve başarıya ulaşmada öğrencinin öğrenme ve öğretme sürecine aktif bir şekilde katılımını sağlamak için en ideal modellerden biri de aktif öğrenme modelidir.

Aktif öğrenme modeli, öğrencinin kendi hızına, kapasitesine ve hazır bulunuşluk düzeyine göre öğrenmesine olanak sağlayan birçok tekniği içinde barındırır (Maden, 2011). Bu nedenle iyi harmanlanmış bir öğrenme-öğretme süreci, uygun yöntem ve tekniklerle buluşturulmalı öğrenci sınıf ortamında daha aktif hâle getirilmelidir (Banwel ve Eison, 1991). Öğrenci merkezli olan aktif öğrenme modelinde, dersin amaç ve kazanımlarına uygun olarak farklı aktif öğrenme yöntem ve teknikleri tercih edilebilir. Bu teknikler arasında Kartopu, Köşeleme, Flash, Rol Yapma, Akvaryum, Sandviç, Pazaryeri, Tereyağı-Ekmek, Philips 66, Bilgi kese kâğıdı, Bunu kim yapar, Kum saati, Mahkeme, Hazineyi bul, Kart eşleştirme, Görev grubu, Dedikodu, Araştırma grubu gibi adlandırılan ortalama 200 dolaylarında aktif öğrenme tekniği bulunmaktadır. (Silberman, 2005, Bellanca, 2008, Açıköz, 2009). Bu teknikler öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamak için son derece önemlidir (Banwell ve Eison, 1991). Aktif öğrenme modeli tüm derslerde, öğretmenler tarafından dersin hedef ve kazanımları, içeriği, eğitim durumları ve değerlendirme süreçleri de dikkate alınarak seçilmesi aktif öğrenme modeliyle oluşturulmuş sınıf atmosferini daha nitelikli hâle getirebilir. Aktif öğrenme sürecinde kullanılacak yöntemlerin seçiminde dersin kazanımlarına, içeriğine, eğitim durumlarına ve değerlendirme sürecine dikkat edilmeli; ders ve etkinlik planları buna göre yapılmalıdır.

Dewey (1996)' in "*Eğitim gelecekteki yaşama hazırlık değil, yaşamın kendisidir.*" şeklinde özetlediği eğitimin yaşama hazırlık ve yaşamın kendisi felsefesinden hareketle;

yaşamı farklı açılardan sorgulayan, problem çözme becerisine sahip, eleştirel düşünme eğilimi içerisinde olan bireyler yetiştirmek eğitim sisteminin temel önceliği olmalıdır. Kişinin kendi düşünme sürecini yakından tanıyarak, yöneterek ve düşünme sürecine çağdaş standartlar kazandırarak katıldığı öğrenme süreci kuşkusuz öğrenmenin niteliğini arttıracaktır.

Eğitim sisteminin günümüzde en çok eleştirilen yönlerinden biri de, geleneksel anlayışların hâlen devam ettirilmeye çalışılarak, öğrencilere düşünmekten çok bilgiyi ezberleterek öğretmeye çalışılması ve öğrencilere eleştirel bir bakış açısı kazandırılmamasıdır (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2005).

Öğrencilere herhangi bir şeyi öğretirken öğrendikleri yeni şeyler üzerinde durup düşüncelerini beklemek ve bunun için onlara fırsatlar sunmak, düşünen bireyler yetiştirmek adına önemlidir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçleriyle ilgili sorumluluk alması, işbirliği içerisinde öğrenmeleri, birbirlerinin farklı fikir ve düşüncelerine değer vererek öğrenmeleri eğitimin en temel öncelikleri arasında yer almaktadır. Ayrıca öğretmenler ve öğrenciler aktif öğrenme modeli hakkında ne derece bilgi sahibidir? Aktif öğrenme modeliyle işlenecek Türkçe derslerinde etkinlik ve ders planları nasıl hazırlanabilir?

Bireye temel becerilerin kazandırıldığı, hayata hazırlayıcı ve bireyin toplumsal yaşamla kaynaşmasını sağlayan ve düzenleyen bir ders olan Türkçe dersleri öğrenci için yalnızca okul içerisinde öğrendikleri bilgiyi aktaran bir ders değildir (Güney, 2011). Dört temel dil becerisi üzerinden yürütülen Türkçe öğretimi dinleme, okuma, konuşma ve yazma etkinliklerinden oluşmaktadır (Aytan, 2011). Tüm bu becerileri öğrencilerimize kazandırmada en önemli görev hiç şüphesiz nitelikli bir Türkçe öğretimine dayanmaktadır. Kendi dilini doğru dürüst kullanamayan kişinin diğer derslerde başarılı olması, araştırma yapması, araştırdıklarını sorgulaması, düzgün rapor yazması ve yaratıcı yazmaya dayalı çalışmalar yapması beklenen bir durum değildir (Kavcar, 1987; Özdemir, 1987). Bu yönüyle Türkçe dersi bütün derslerin temelini oluşturur. Hemen her ders bir yerde Türkçe dersinin kapsamına girer. Çünkü okuma, yazma, konuşma ve dinleme bütün derslerde kullanılan ortak etkinliklerdir. Öğrencilerin bu dersteki başarısı diğer bütün derslerdeki başarısını etkiler. Toplum olarak okuduğunu anlama ve anlatma, yazmaya ve dinlemeye kadar, ilköğretimin birinci kademesinden yükseköğretime kadar karşılaştığımız Türkçe ile ilgili dil yanlışlıklarımız eğitim sürecinin her kademesinde kendini göstermektedir.

2015 Türkçe dersi öğretim programı yer alan amaçlara bakıldığında Türkçe dersinin bilgiden çok beceriye dayandığı görülmektedir. 2015 Türkçe dersi öğretim programında öğrencilere kazanımları anlatmak yerine yaparak ve yaşatarak öğretmek gerektiği vurgulanmıştır. Türkçe öğretimi ele alınırken üzerinde durulması gereken en önemli noktalardan biri de öğrencilere kazandırmak istediğimiz amaçların açık ve anlaşılır şekilde ortaya konulmasının gerektiğidir. Amaçlara ulaşmak için ise kullanılacak uygun öğrenme ve öğretme yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi, uygun öğrenme ortamının oluşturulması ve içeriğin istenilen özellikleri gerçekleştirecek şekilde seçilmesi gerekir (Aşılıoğlu, 1993). Bu nedenlerden dolayı 7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi önemli bir problem konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu ana problem çerçevesinde çeşitli aktif öğrenme yöntemleri kullanılarak, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri geliştirilmeye çalışılmıştır

### **Araştırmanın Önemi**

Eğitim sürecinde uygulanan öğretim yöntem ve teknikleri, öğrencileri başarıya taşımada bireysel ve akademik gelişimlerini desteklemenin kilit rolünü oynamaktadır. Çağdaş eğitim anlayışına göre öğrenci öğretmenin rehberliğinde; öğrenme sürecine aktif katılmalı, kendi düşünme eğilimlerine ilişkin analizleri yapmalıdır (Maden, 2013). Öğrenmeye istekli, düşünen, sorgulayan, araştıran, inceleyen, işbirliğine dayalı, üreten, sorun çözme becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesini önemseyen bir öğrenme yaklaşımı olan aktif öğrenme yöntem ve teknikleri bu sürecin niteliğini daha da artıracaktır (Açıkgöz, 2009).

Aktif öğrenme modeliyle oluşturulmuş sınıflarda; öğrenciler dinlemekten çok derse katılırlar, daha üst düşünme seviyesine ulaşırlar, okuma, yazma, tartışma gibi etkinliklere teşvik edilerek bu sınıflarda öğrencinin tutum ve değerleri dikkate alınır (Banwel ve Eison, 1991). Ayrıca aktif öğrenme sürecinde bireylerden herhangi bir konuyla ilgili yorum yapma, o konuyu çeşitli etkenler açısından öğelerine ayırma, bu öğeler arasındaki ilişkileri fark etme ve tüm bu gerçeklerden yola çıkarak olay veya olgular hakkında çıkarımlarda bulunma gibi zihinsel süreçlerle de ilişkisi olan eleştirel düşünme Türkçe eğitimi açısından da oldukça önemlidir. İlköğretim Türkçe öğretim programlarında, eleştirel düşünme eğilimine sahip bireyler yetiştirilmesi amacı özellikle vurgulanmaktadır (MEB, 2016).



Ortaokul düzeyinde aktif öğrenme modeliyle işlenecek derslere daha çok yer verilmesi, öğretmen ve öğrencilerin bu model konusunda daha fazla bilgi sahibi olmalarının sağlanması derslerin niteliğini daha da arttıracaktır. Bu araştırma 7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisinin nasıl daha çok geliştirebileceği ve alana katkı sağlayacağı düşüncesiyle önemli görülmektedir.

Türk millî eğitiminin ve Türkçe öğretimin genel amaçlarına bakıldığında çeşitli üst düzeydüşünme becerilerine vurgu yaptığı görülmektedir (MEB, 2015). Özellikle Türkçe öğretimi programlarının genel amaçlarına bakıldığında zaman içerisinde eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme gibi ifadelerin yer aldığı görülmektedir. Ancak hem eğitim programları hazırlanırken hem de ders programları hazırlanırken öğrenciyi kazandırılması gereken üst düzey düşünme becerilerine ve bu becerileri öğrencilere kazandırırken kullanılabilir alternatif yöntem ve modellere ihtiyaç vardır. Dolayısıyla yapılan bu araştırma, millî eğitim programlarında Türkçe derslerinde adı geçen üst düzey düşünme becerilerini daha nitelikli şekilde öğrenciyi aktaracak alternatif yöntem ve modellere yer vermesi açısından önemlidir. Aynı zamanda hazırlanacak Türkçe dersi öğretimi programlarında; üst düzey düşünme becerilerini kazandıracak alternatif yöntem ve modellerin belirli bir plan dâhilinde düzenlenmesine rehberlik edebileceği düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı, 7. Sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkilerini belirlemektir. Bu genel amaca dayalı olarak belirlenen alt amaçlar şu şekildedir:

- Aktif öğrenme modeline dayalı olarak işlenen Türkçe dersleri; öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini etkilemekte midir?
- Uygulama sürecine katılan deney grubu öğrencilerinin ve uygulama öğretmenin uygulamaya ilişkin görüşleri nasıldır?

### **Sayıtlar**

- Araştırmanın deneysel aşamasında deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kontrol edilemeyen dışsal faktörlerden eşit miktarda etkilendikleri varsayılmıştır.
- Araştırmaya destek veren öğretmen ve öğrencilerin araştırmada kullanılan veri toplama araçlarını içten ve samimi bir şekilde cevaplandıkları varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

- Araştırma 2016- 2017 eğitim öğretim yılı Erzurum ili Aziziye ilçesinde bulunan bir ortaokulun 7. sınıfına devam eden 59 öğrenciyle sınırlıdır.
- Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılı 7. sınıf ikinci dönem Türkçe dersinde yer alan “Millî Kültür” ile “ Doğa ve Evren” üniteleriyle sınırlıdır.

### **Tanımlar**

#### **Aktif Öğrenme (Active Learning)**

Öğrencilerin öğrenme sürecine sadece dinleyerek ve seyirci olarak katılmadıkları, süreç boyunca tüm etkinliklerde rol üstlendikleri, herhangi bir şeye bağlı kalmadan, özgürce araştırmalar yaptıkları, kendilerini ifade ettikleri, yöntem ve tekniklere verilen isimdir ( Özerbaş ve diğerleri, 2010 ).

#### **Eleştirel Düşünme Eğilimi (Critical Thinking Tendencies)**

Eleştirel düşünme eğilimi bilinçli ve amaçlı bir şekilde öğrendiklerini; kanıtlara dayandırarak kabullenen ve ortaya çıkan sonuçlardan çıkarımlarda bulunmayı gerektiren tutum ve yönelimlerde olma sürecidir (Çokluk, 2004).

#### **Güdülenme (Motivation)**

En genel anlamıyla organizmayı belli bir nesne veya duruma ulaşma yönünde eyleme sürükleyen itici güç, ruhsal ve fiziksel etkinliği başlatan, sürdüren ve yönlendiren süreçtir (Budak, 2000).

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi; aktif öğrenme, aktif öğrenmede Türkçe öğretimi, aktif öğrenme sürecinde öğretmen, aktif öğrenme sürecinde öğrenci, eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme eğilimi, eleştirel düşünme sürecinde öğretmen ve öğrenci, aktif öğrenme ve eleştirel düşünme, aktif öğrenme yöntemleri başlıkları altında açıklanmıştır.

### AKTİF ÖĞRENME

Günümüzde eğitim; toplumların gelişmesinde katkı sağlayan ve onların önünü açan en önemli faktördür. Dünyanın globalleştiği, mesafelerin kısaldığı günümüzde toplumlar arası rekabetin eğitime de yansması olağan bir durumdur. Günümüz eğitim anlayışı; hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme süreci bakımından birbirine uyumlu olarak tasarlanmakta, önceden denenmiş ve başarılı olduğu bilinen eğitim sistemleriyle, toplumların eğitimdeki hedef ve beklentilerini yansıtan bütünleştirilmiş bir yapı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Koçel (2003)'e göre eğitimdeki yeni yönelimler; öğrenme sürecini ve öğretilmeye çalışılan bilgiyi pasif olarak öğrenme anlayışından çıkarmış, bilgiyi arayan, araştıran, sorgulayan, günlük hayatına yansıtan, karşılaştığı problemlerin çözümünde kullanan bir sistem hâline dönüştürmüştür.

Aktif öğrenmeyle ilgili literatür tarandığında etkin öğrenme, deneysel öğrenme gibi isimlerle de adlandırıldığı tanımlarda göze çarpmaktadır. Aktif öğrenme süreci; tecrübe, duygusal davranış, çok yönlülük, işbirliği, grup çalışması, güdülenme, olumlu atmosfer, eğlence, düşük kaygı gibi bir takım özellikleri içerir (Maden, 2004). Aktif öğrenme bir anlamda öğrencinin kendi öğrenme süreçlerini, problem çözme becerilerini, kendi öğrenme kapasitesini ve yönelimlerini tanıyarak; keşfetmesi ve tüm bu süreçleri kendine en uygun bir şekilde organize etmesidir. Aktif öğrenme yöntemi işbirlikli öğrenme, probleme dayalı öğrenme yöntemlerinden ortaya çıkan, öğrenciye kendine en uygun öğrenme yöntem ve tekniğini seçme şansı veren bir yöntemdir (Michael ve Modell, 2003).

Aktif öğrenme yaklaşımı özellikle 1980'lerden sonra John Dewey'in öğrenci merkezli eğitim düşüncesini öne sürmesiyle birlikte giderek daha fazla önem kazanmıştır. Dewey (1996) öğrenme ortamını öğrencilerin birbirleriyle karşılıklı olarak iletişim

kurmayı öğrendikleri ve öğrenme sürecine aktif olarak doğrudan katıldıkları özgün ve demokratik bir sınıf ortamı olarak tanımlamaktadır. Aktif öğrenme yaklaşımında öğrenme fiili çaba gerektiren bir faaliyet olarak, öğrenme şekillerinin kişiden kişiye göre değişebileceği, öğrenme sürecinin uygun materyallerle desteklenmesi gerektiği, bireyin öğrenme kapasitesinin süreçle birlikte arttırılabileceği, bilginin kalıcı öğrenmeyi sağlamak için etkili şekilde kullanılmasına ve öğrenme etkinliği esnasında karşılıklı iyi bir iletişim kurulması temeline dayanır.

Aktif öğrenme sürecinde birey; öğrenme faaliyetlerine katılarak bilgi ve kavramları öğrenebilir, bilişsel yönelimlerini ve tercihlerini ortaya çıkarabilir, zihin ve kas koordinasyonunu sağlayarak fiziki becerilerini geliştirebilir (Maden, 2014). Tüm bu nedenlerden ötürü aktif öğrenme yaklaşımının kişinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor anlamda becerilerinin gelişmesine fırsatlar sunduğu kısacası bireyi bir bütün olarak çok yönlü destekleyen bir yaklaşım olduğu görülmektedir.

Açıkgöz (2009)'de aktif öğrenmeyi öğrencinin öğrenme sürecinde kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlendiği, öğreneninde kendi öğrenme süreciyle ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının sunulduğu ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrencinin, öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme süreci olarak tanımlamaktadır. Kyriacou (1999) ise aktif öğrenmeyi öğrencilere öğrenme süreci üzerinde önemli bir kontrol yetisi veren öğrenme etkinlikleriyle meşgul olma olarak tanımlamaktadır.

Aktif öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklardan dolayı değerlendirme farklı yöntemlerle yapılmakta; tasarım ve gözden geçirmelerdeki öğrenci girdileri değerlendirme için önemlidir ve bireysel gelişim ile ilerlemeye ilişkin dönüt verebilmek için süreç yakından takip edilmelidir. Ayrıca değerlendirme süreci farklı yeteneklerin farklı yollarla gösterilmesine olanak sağlayacak şekilde esnek olmalı, öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmelerine olanak sağlamalıdır. Bu süreçte dersin hedeflerini, içeriğini ve konusunu dikkate alarak uygun aktif öğrenme yöntem ve tekniği seçilerek kullanılabilir (Demirel,1999).

Aktif öğrenme, bir Çin atasözüyle şöyle de açıklanabilir: “İşitirim ve unuturum, görürüm ve hatırlarım, yaparım anlarım.” Atasözünden de anlaşılacağı gibi, öğrencinin öğrenme sürecine daha aktif olarak katıldığı öğrenme daha kalıcı olacaktır.

Aktif öğrenme sürecinde öğrencilerin sınıf içerisinde birbirinden bağımsız olarak hareket etmesi değil, bunun tam aksine belirli bir konu alanı içerisinde hedef ve kazanımları öğrenmek için bireysel ya da grup hâlinde gayret göstermesi temeline dayanır. Öğrenciler öğrenme süreci esnasında birbirleriyle dersin içeriğiyle ilgili tartışmalara girer düşünmeye ve öğrenmeye isteklidirler (Bruff, 2009). Öğrenci bu süreçte düşünen, sorgulayan, fikirlerini özgür şekilde tartışan, kendi zihinsel yapılandırma sürecini kontrol eden durumundadır.

### **Aktif Öğrenmede Türkçe Öğretimi**

İnsanın kendini ifade etmesi, duygu ve düşüncelerini başkalarına aktarabilmesi için ihtiyaç duyduğu kavram dildir. Günümüz eğitiminin temel amaçlarından biri de geleceğe şekil verebilen bireyler yetiştirebilmektir. Bu bağlamda okullarımızda verilen Türkçe derslerinin en önemli hedefi, öğrencilere dilimizin temel becerilerini öğretmek ve kazandırmaktır. Türkçe öğretimi; okuma ve dinleme, anlama, konuşma, yazma ve anlatma olmak üzere dört temel dil becerisi üzerine kurulmuştur (Aytan, 2011).

Günümüzde eğitim alanındaki hızlı değişimler hiç şüphe yok ki Türkçe ders programlarını da etkilemiştir. 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren ülkemizde Türkçe dersi öğretim programlarına bakıldığında; yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli eğitim, beyin temelli öğrenme ve aktif öğrenme yaklaşımlarının ön planda tutulduğu bir program tasarımı karşımıza çıkmaktadır. Bu yaklaşımlarla birlikte öğrencilerde davranış değişikliği meydana getirmek yerine dil ve zihinsel becerilerinin geliştirilmesine daha çok dikkat edildiği göze çarpmaktadır (MEB 2016). Dil öğretiminde ortaya çıkan yöntemlerden birisi de aktif öğrenme yöntemidir (Liu ve Shi, 2007). Sürekli yaşanan değişim ve gelişim, her alanda olduğu gibi dil eğitiminde de yeni ihtiyaçları beraberinde getirmiştir. Bu da dil eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin yeniden gözden geçirilmesini, çağın ihtiyaçlarına uygun hâle getirilmesini zorunlu kılmıştır.

2015 Türkçe dersi öğretim programının amaçları arasında “*sözlü iletişim, okuma ve yazma becerilerini geliştiren, Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun ve bilinçli ve doğru ve özenli kullanmalarını sağlamak, düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, tahmin etme, analiz sentez yapma ve değerlendirme becerilerini geliştirme, okuma yazma sevgisini ile alışkanlığını kazandırmalarını sağlamak, duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamak, bilgiyi araştırma, keşfetme yorumlama ve yapılandırma becerilerini geliştirmek, basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve keşfetme becerilerini geliştirmek, çoklu medya ortamlarında aktarılanları sorgulamalarını sağlamak kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak, milli, manevi, ahlaki, tarihi, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak, milli duygu ve*

*düşüncelerini güçlendirmek, milli ve evrensel değerleri tanımlarını sağlamak” (MEB, 2016:5) şeklinde yer almaktadır.*

Türkiye'de Türkçe öğretimine yönelik olarak hazırlanan öğretim programlarında bilgi tekrarı ve ezberden ziyade; bilgiyi araştıran, sorgulayan, önceden öğrenmiş olduğu bilgilerle yeni öğrendiği bilgileri bağdaştıran, bunları günlük hayatına yansıtarak, karşılaştığı problemlerin çözümünde kullanan bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Türkçe dersi öğretiminde öğrenci başarısını arttırmak için öğrencilerin derse etkin katılımı sağlanmalı ve öğrenme yaşantıları öğrencinin çok sayıda duyu organına hitap edecek şekilde düzenlenmelidir (Maden, 2010).

### **Aktif Öğrenme Sürecinde Öğretmen**

Günümüzde önemi giderek artmakta olan eğitimin işlevlerinin yerine getirilmesinde en temel görev öğretmene düşmektedir. Eğitim sisteminin en temel taşı olan öğretmenlerin görev ve sorumlulukları ile öğrenme ortamında kendilerine düşen roller artmaktadır. Bunun temel nedeni öğretmenin; öğrenci ve eğitim programlarını etkileme gücünün diğer unsurlara göre daha fazla olmasıdır (Saracaloğlu ve Dursun, 2011).

Aktif öğrenme anlayışı, öğretmenin geleneksel rol ve modelinde köklü değişikliklere yol açmıştır. Öğretmen bu yeni süreçte bir rehber, bir yardımcı, bir kaynak ve öğrenmeye teşvik edici bir role bürünürken, öğrenme sürecinin merkezinde yer almaktan çıkmış; öğrencileriyle birlikte yeni öğrenmelerin önünü açan kişi rolünü üstlenmiştir (Fırlık, 2002). Aktif öğrenme sisteminde öğretmen; öğrenme ve öğretme sürecine rehberlik ederken; geleneksel eğitim sisteminde öğretmen eğitimin merkezinde yer almaktadır (Norman, 2004; Bandura ve Bruno, 2006).

Aktif öğrenme modelini diğer yöntem ve tekniklerden ayıran en belirgin özelliklerinden biri de öğretmen ile öğrencilere; öğrenme ve öğretme sürecinde yüklediği görevlerdir. Brooks ve Brooks (1993)' e göre aktif öğrenme sürecinde öğretmenler mantıksal sorgulama tekniklerini etkili şekilde kullanarak, öğrencilerine düşünme becerilerini kazandırmalı, öğrencileri araştırma yapmaya ve bilgiyi keşfederek öğrenmeye teşvik etmelidir. Aktif öğrenme sürecinde öğrencilere, organize etme, eleştirel düşünme, problem çözme gibi becerilerin kazandırılması amaçlanırken; öğretmenler de bu süreçte öğrencilerine kendi öğrenme sorumluluklarını almaya teşvik eder (Baessa,

Chesterfield ve Ramos, 2002; Mattson, 2005 ). Aktif öğrenme süreci dinleme, okuma, yazma gibi yöntemlerin ötesine geçerek öğrencilere problem çözme, yeni ürünler ortaya koyma, öğrendikleriyle ilgili analiz ve sentez yapma, ortaya çıkan sonuçları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme fırsatı sunar. Öğretmen bu süreçte öğrenme sürecini organize ederken, öğrencilerini yeni ve özgün ürün ve fikirler geliştirmeleri için rehberlik eder (Morgan, 2003).

McCombs ve Whisler (1997)' e aktif öğrenme sürecini, öğretmen, öğretim programı ve değerlendirme olmak üzere üç boyutta açıkladığı görülmektedir. Buna göre öğretmen boyutunda öğrencilerinden beklentilerinin yüksek olduğunu ortaya koyarak, onların görüşlerini dinler ve bu görüşlere saygı gösterir. Herhangi bir konuyla ilgili karar alma sürecinde onların katılımını destekler ve kolaylaştırmaya çalışır. Öğrencilerinin sınıf ortamında uyguladıklarını aktif öğrenme yöntemlerinden zevk almalarını sağlamaya çalışır, bu süreçte öğrencilerini eleştirel düşünceleri yönünden cesaretlendirir ve öğrencilerinin zihinsel düşünme süreçlerini ve içeriği örgütleme sürecinde onlara yardım eder.

Aktif öğrenme sürecinde öğretmen, öğrencilerini derse karşı aktif katılımcı hâline getirmeli, öğrencilerine kendi öğrenme sorumluluklarını almalarını sağlayacak etkinlikler yaptırmalıdır. Bu nedenle öğretmen; öğrenme ve öğretme sürecinde yöntem değişikliklerine gitmeli; problem çözmeye dayalı proje çalışmalarına yer vermeli ve öğrencilerine işbirliği içerisinde çalışabilecekleri modern öğretim yöntemlerine derslerinde daha sık yer vermelidir. Öğretmen bu süreçte rehber ve yardımcı olmalıdır (Eker, 2014).

Niemi (2002)' e göre aktif öğrenme sürecinde öğretmen, öğrencilerin öğrenme sürecini kolaylaştırmalı ve kendi öğrenme süreçleriyle ilgili olarak öğrencilerinin daha fazla sorumluluk almasını sağlamalıdır. Daha demokratik bir sınıf ortamı sağlayarak öğrencilerinin fikir ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etmelerine olanak sağlamalıdır. Öğrencilerine açık ve anlaşılır görev ve sorumluluklar vererek birbirleriyle işbirliği içinde çalışmaya teşvik etmeli, bağımsız öğrenmelerin önünü açmalı, öğrencilerinin öğrenme sürecinde bireysel farklılıklarını dikkate almalıdır.

## Aktif Öğrenme Sürecinde Öğrenci

Aktif öğrenme sürecinde öğrenciler sadece kendisine anlatılanları dinleyen pasif bir alıcı değildir. Öğrendiklerini uygulamak ve kendine mal edebilmek için çaba göstermesi gerekir. Bu süreçte öğrenciler öğrendiklerinden yola çıkarak etrafında olup bitenleri anlamlandırmalı ve ulaştığı sonuçları karşılaştığı bir problem karşısında kullanabilmelidir. Öğrenenler birbirlerinin farklı görüş ve düşüncelerine açıktır, çevresindekileri gözlemleyerek öğrenirler. Ayrıca öğrenciler aktif öğrenme sürecinde öğrendikleri yeni bilgileri günlük hayatta da uygulama olanağı bulurlar (Felder ve Brent, 1996).

Aktif öğrenme sürecinde öğrenciler süreci sadece izleyen, takip eden değil; tam tersine kazanımlar içerisinde yer alan konuları öğrenmek için bireysel veya grup olarak gayret göstermesi gereken kişilerdir. Öğrenciler ders esnasında konunun içeriğiyle ilgili birbirleriyle tartışarak bir sonuca ulaşmaya çalışırlar, düşünme ve öğrenmeye isteklidirler (Bruff, 2009). Öğrenciler aktif öğrenme ortamında bireysel öğrenen değil öğretmenin rehberliğinde ve sorumluluğunda öğrenendir (Lee, 1999). Ayrıca öğrenciler, aktif öğrenme sürecinde öğrendikleri yeni bilgileri günlük hayatta da uygulama olanağı bulurlar (Felder ve Brent, 1996). Bununla birlikte aktif öğrenme modelinin uygulandığı bir sınıf ortamında öğrenciler kendi öğrenme amaçlarını belirlemede, kendi başarılarına göre ilerlemede, süreci organize etmede ve değerlendirmede bulunmada özgürdürler.

Aktif öğrenme modeline uygun olarak düzenlenen bir sınıf ortamı öğrencilerin güven, enerji, öz denetim, bir gruba ait olma isteği, birbirlerine ve öğrenilen konulara karşı duyarlı olma niteliklerini artırır (Koç, 2000). Aktif öğrenme modeline göre oluşturulmuş bir sınıf ortamında öğrenciler, sadece öğretmenlerini dinleyerek, ödev yaparak değil; bizzat sürece katılarak, hatta süreci bizzat kendileri yöneterek öğrenirler. Öğrenciler öğrendiklerini paylaşırlar ve günlük yaşantılarına uygularlar (Chickering ve Gamson, 1987).

Aktif öğrenme yöntemleri; öğrencilere bilimsel düşünmeyi, bilgiye ulaşma yollarını, problem çözme becerilerini, olaylar arasında neden ve sonuç ilişkisi kurmayı ve toplumsal bilinç kazandırmayı amaçlanır. Ayrıca aktif öğrenme modeli öğrencilere, etkili bir iletişim becerisi kazandırarak, girişimci birey olmayı, kendilerini her yönüyle yenilemeye açık olmayı ve sosyal becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir (Ercan 2004).



Aktif öğrenme sürecinde öğrenciler farklı kaynakları kullanarak bilgiye ulaşmayı öğrenirler ve elde ettikleri bilgileri başka bireylere aktarmak için kendileri için hazırlanan fırsatları kullanabilirler. Aktif öğrenme sürecinde öğrenciler, gerek bireysel olarak gerek gurup olarak yaptıkları çalışmalarda kendi sorumluluklarını alırlar ve bu sorumluluğu paylaşırlar. Süreç içerisinde öğrenciler, diğer öğrencilerle sürekli ve yoğun bir şekilde işbirliği içinde olurlar, bu da yapıcı ve yaratıcı öğrenmeleri beraberinde getirir.

Aktif öğrenme anlayışı; öğrencilere yukarıdaki becerileri kazandırmaya çalışmakla birlikte öğrenenin eğitimin merkezinde aktif olarak rol aldığı bir süreç tasarlamayı öğrencinin kendi problem çözme becerilerini kullanarak öğretmenin rehberliğinde doğru sonuçlara ulaşmasını amaçlamaktadır. Ayrıca aktif öğrenme süreci öğrencilerin dikkatlerini çekecek, onların ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenirse kazanımları çok daha fazla olacaktır.

Sivan ve arkadaşlarına (2000) göre aktif öğrenme yaklaşımlarının, öğrencilerin akademik başarılarını artırmasının yanı sıra, öğrencilerde bağımsız öğrenme becerilerini geliştirdiği ve öğrencilere bilgiyi etkin bir şekilde kullanma becerisi kazandırdığını tespit etmişlerdir. Robinson (2006) çeşitli aktif öğrenme tekniklerini öğrenme ortamında deneyerek yaptığı çalışmasında öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına uygun olarak kendi öğrenmelerini düzenleyebilme konusunda ilerleme sağladıklarını belirlemiştir. Koç (2000)' a göre aktif öğrenmenin her sınıf düzeyinde ve seviyesinde çok rahatlıkla uygulanabilecek etkinlikler içerdiğini belirtmiştir.

### **Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Düşünme Eğilimi**

Modern dünyadaki gelişim ve değişim sürecindeki hızlı döngüyle birlikte; insanların ihtiyaçları da değişmiş, yeni ve farklı ihtiyaçlar kendini göstermeye başlamıştır. Hiç şüphesiz ki bu yeni ihtiyaçların karşılanmasında eğitimin rolü ve içeriği giderek daha da önemli hâle gelmiştir. Eğitim ortamlarının bu gelişim ve değişim sürecine ayak uydurabilecek şekilde planlanması ve düzenlenmesi kaçınılmaz olmuştur. Ayrıca eğitim ortamlarının; öğrencilerin kendi gelişimlerini en iyi şekilde ortaya çıkarmalarına olanak sağlayacak şekilde dizayn edilmesi gereklilik hâline gelmiştir. Bu açıdan bakıldığında modern eğitim anlayışı öğrencileri; olaylara bilimsel yaklaşan, yaratıcı düşünen, problem çözme becerisine sahip olan, çevresinde olup bitenleri araştıran,

birbirleriyle sürekli yardımlaşan ve dayanışma içerisinde olan, öğrendiklerini sürekli olarak sorgulayan ve eleştirel düşünen bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliği olan düşünme çok yönlü bir etkinliktir. Düşünmenin etkili ve doğru bir şekilde kullanımı başarıyı yakalamada son derecede önemlidir; ancak düşünmek sadece tek başına yeterli bir olgu değildir. John Dewey eleştirel düşünmenin mimarı olarak tanınmaktadır ve “derinlemesine düşünme” kavramını ortaya atarak bugünkü eleştirel düşünme kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Dewey’in eleştirel düşünme tanımında en dikkat çekici husus eleştirel düşünmeyi aktif bir düşünme süreci, dikkatli bir değerlendirme, sebeplerin ve sonuçların ilişkisini kavrayabilme olarak tanımlamasıdır.

Asıl önemli olan bireyin herhangi bir olguyu düşünürken eleştirel bir şekilde düşünmesidir (Şahinel, 2007). Rudd (2007) eleştirel düşünmeyi “karar verme, sorun çözme ve temel kavramları öğrenmede kullanılan mantıklı, amaçlı ve yansıtıcı düşünme yolu” şeklinde açıklamıştır. Cüceloğlu (1995, s.124) eleştirel düşünmeyi “kendi düşünce yapımızın farkında olarak, farklı düşünce yapılarını da hesaba katarak, ortaya çıkardığımız öğrenmelerimizi pratiğe dökerek, kendimizi ve çevremizde olup bitenleri anlayabilmemizi hedefleyen organize bir süreç şeklinde tanımlamaktadır. Eleştirel düşünme, temelinde bilgiyi arama ve elde etme, kullanma ve değerlendirme kabiliyetidir (Demirel, 2011). Ayrıca eleştirel düşünme; kusursuz bir düşünceyi üretmek adına organize edilmiş bir düşünme şekli olarak da tanımlanabilir (Sönmez, 2011). Watson ve Glaser (1964); Çıkrıkçı, Demirtaşlı (1996) eleştirel düşünmeyi; bilgi, beceri ve davranışlardan meydana gelen karmaşık bir düşünce süreci olarak tanımlamaktadırlar.

En kapsamlı şekliyle eleştirel düşünme herhangi bir bilginin doğruluğunu, geçerliliğini ve güvenilirliğini sorgulama, bir konuyu çok farklı açılardan değerlendirerek o konuyla ilgili karar verme, okuduğu veya duyduğunu kesin bir kanıtla dayandırmaya çalışma, başkalarının fikirlerini benimsemeden önce bu fikir ve düşünceleri kanıtlamalarını isteyerek ortaya konulan kanıtları kendi mantık ve zihinsel sürecinden geçirme olarak da tanımlanabilir (Özdemir, 2005). Eleştirel düşünme, bir bilginin kaynağını, geçerliliğini ve güvenilirliğini sorgulayarak, bunların sonucunda yargıya ulaşma, okuduğu ve duyduğu herhangi bir şey hakkında dayanak arama, bir fikri ve düşünceyi kabul etmeden önce, onlardan bu düşünce ve fikirlerini kanıtlamalarını isteme, şeffaf, açık, tutarlı, doğru olma gibi zihinsel süreçleri içerir (Özdemir, 2005).

Glaser eleştirel düşünmeyi kişinin kendi birikim ve tecrübelerinden yola çıkarak, sorunları mantıklı ve tutarlı bir şekilde ele alması eğilimi, bununla birlikte akıl yürütme yöntemlerini etkin bir şekilde kullanmasını ve bu yöntemleri uygularken kullandığı beceriler olarak tanımlamaktadır (Fisher, King and Tague, 2001). Eleştirel düşünme için eleştirel düşünmeye istekli ve eğilimli olmak son derecede önemlidir. Eleştirel düşünme becerisi aktif öğrenme modeline dayalı, çoklu zekâyı kullanan, tutarlı, araştırmacı, sorgulayıcı, eleştirici ve yaratıcı bir düşünme sistemidir (Gündoğdu, 2009).

Lipman (2003)' e göre öğrendiği yeni bilgilerden farklı bilgiler üreten, bilgiyi yeri geldiği zaman kullanabilen bireyler yetiştirmek ve onlara eleştirel düşünme eğilimi kazandırmaktır. TDK, eğilim kelimesini “Herhangi bir şeyi sevmeye, istemeye ve uygulamaya samimi bir şekilde yönelme” olarak tanımlamaktadır.

McGrath (2003) eleştirel düşünme eğilimlerini analitik olma, açık fikirlilik, gerekeni arama, sistematiklik, kendine güven, meraklılık ve olgunluk olmak üzere yedi kategoriye ayırmıştır. Doğruyu arama, birbirinden farklı düşünce ve seçenekleri değerlendirme eğilimidir. Açık fikirlilik, bireyin farklı görüşlere karşı olan anlayışı ve bunlardan herhangi bir konuda karar verme sürecinde yararlanmasıdır. Analitiklik, karmaşık problemler karşısında akıl yürütme ve kanıt göstererek olaylara yaklaşma eğilimidir. Sistematiklik, konuları planlı ve organize bir şekilde dikkatlice inceleme eğilimidir. Kendine güven, bireyin kendi akıl yürütme süzgeçlerine duyduğu güvenle ilgilidir. Herhangi bir beklentisi olmamasına rağmen kişinin bilgiyi aramayı ve bulmayı istemesi meraklılıktır. Kişinin zihinsel ve bilişsel gelişim süreci olarak ulaştığı düzeye de olgunluk denilebilir (Facione, Sanchez, Giancarlo, Gainen,1995; Kökdemir,2003).

### **Eleştirel Düşünme Sürecinde Öğretmen ve Öğrenci**

Eleştirel düşünme eğilimine sahip olan bireyler çevresindeki olay ve olgulara karşı meraklıdır. Ayrıca yeni ve daha fazla bilgi öğrenmek için sürekli bir araştırma ve sorgulama içindedir. Öğrendikleri bilgileri günlük hayata yansıtırlar. Kendi akıl yürütme kabiliyetine inancı ve güveni tamdır, farklı düşünce ve fikirlere ise değer verir, saygı gösterir. Fikir yapısı açıktır ve olayları tarafsız ve sağduyulu bir şekilde değerlendirmeye çalışırlar (Facione,1990).

Eleştirel düşünme sürecinde öğrenciler eğitim ortamında pasif değil, aktif durumdadırlar. Eleştirel düşünme eğilimi içinde olan öğrenci; kanıtlanmış gerçeklerle;

ileri sürülen iddialar arasındaki farklılıkları tespit edebilmeli, tespit edilen bilgilerin kaynaklarını doğruluğu ve güvenilirliğini sorgulamalı, doğru olmayan bilgileri seçip ayıklamalıdır. Ayrıca ön yargılı yaklaşımlara ve bilimsel hatalara karşı uyanık, gerçek olmayan yargılara karşı dikkatli, etkili soru sorma, iletişim becerisine sahip ve kendi bilişsel yeteneğinin farkında olmalıdır (Kökdemir, 2000).

Öğrencilere eleştirel düşünme eğilimi kazandırılırken, öğrenme yaşantıları zenginleştirilerek, yaşayarak öğrenebilecekleri fırsatlar sunulmalıdır. Çünkü bireyin düşünce dünyasını zenginleştiren kendi öğrenme yaşantılarından edindiği tecrübelerdir. Eğitim temel amacı da öğrencilere zengin bir öğrenme yaşantısı sunarak onlara yaşama dair tecrübeler kazandırmak olmalıdır. Tüm bu özellikleri yerine getirirken öğrenme ve öğretme sürecinde kullanılacak yöntem ve teknikler, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini ortaya çıkaracak şekilde düzenlenmelidir.

Eleştirel düşünmeyi öğrenmek sadece akademik başarıyı artırmakla kalmaz, bunun yanında bireyin sosyal hayatına da olumlu katkılar yapar ve öğrencinin iyi bir birey olarak yetişmesine olanak sağlar (Elias ve Krens, 1994; Kökdemir, 2003). Tüm bunlar göstermektedir ki, eğitimin tüm aşamalarında eleştirel düşünme becerilerine önem verilmeli, eleştirel düşünme eğilimine sahip bireyler yetiştirmek temel amaçlardan biri olmalıdır.

Eleştirel düşünme karmaşık bir üst bilişsel dayalı bir etkinliktir. Bu sebeple eleştirel düşünme öğretiminin tek düze bir öğretim anlayışıyla öğretilmesi beklenmemeli; eleştirel düşünme öğretimi, öğretmen tarafından yapılan açıklamalardan elde edilen sonuçların nerede ve nasıl kullanılacağını sadece sözlü olarak anlatılmasından ziyade, bireyin algılama, yorumlama, deneyimlerini hayata yansıtmasını sağlayan bir yaklaşım olmalıdır (Sternberg, 1987).

Eleştirel düşünmenin öğretmen tarafından anlatılması öğrenciyi bu süreçte pasif bırakacaktır. Oysaki öğrenciler günlük yaşamda gerçek problemlerle karşılaştıklarında bunları çözme konusunda teşvik edilmeli, karşılaştıkları problem durumlarıyla ilgili kendi kararlarını vermeye yönlendirilmeli ve bu süreçte öğretmen sadece rehber görevi yapmalıdır (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006).

## **Aktif Öğrenme ve Eleştirel Düşünme**

Aktif öğrenme modelinde öğrencilerin bir takım özelliklere sahip olması, bu özelliklere sahip değilse bile süreç içerisinde kazanması beklenir (Eker, 2014). Marzano'nun üretken bir zihnin özelliklerini anlatırken öz düzenleme, eleştirel ve yaratıcı düşünme kavramlarını ön plana çıkardığı görülmektedir (Açıkgöz, 2011). Yavuz (2005)' e göre aktif öğrenme sürecinde öğrenciler kendi zihinsel becerilerini kullanarak yeni bilgileri keşfederek öğrenirler. Düşünme sürecini etkin olarak kullanmaya başlayan öğrenciler ne öğrendiklerini ve nasıl öğreneceklerini sorgulayarak birbirleriyle iletişim ve etkileşime geçerler.

Aktif öğrenme sürecinde; öğrenmenin merkezinde yer alan öğrencinin tüm bu öğrenme yaşantılarını kendi öğrenme hızına ve çeşitliliğine göre zenginleştirip planlayabilmesi için öncelikle bireyin kendi düşünme sürecini tanımasına, yönlendirmesine ve düşünme sürecine entelektüel standartlar getirerek, düşünme sürecinin kalitesini arttıracak eleştirel düşünme eğilimine sahip olması gerekir.

Halpern ve Nummedal (1995)' e göre bilgiyi sorgulayarak öğrenmek, geçerliliği olmayan bilgileri mantık süzgecinden geçirdikten sonra devre dışı bırakmak, herhangi bir araştırma sonucunda elde ettiği delillerin güvenilirliğini test etmek ve doğruya birlikte arayarak ulaşmak eleştirel düşünme eğilimi sürecinin vazgeçilmez parçalarıdır. Bu çerçeveden bakıldığında eleştirel düşünme aktif öğrenmeyi temel alan, çoklu zekâyı ön plana çıkarmaya çalışan, mantıklı rasyonel, yaratıcı bir düşünmedir.

Aktif öğrenme modelinin günümüzde daha sık kullanılmasının temel nedenleri olarak aktif öğrenme beynin daha etkin çalışmasını sağlayarak üst düzey düşünme becerileri kazandırması, bireyleri yaşam boyu öğrenmeye teşvik etmesi, geleneksel öğretim yaklaşımlarının çağın ihtiyaçlarına cevap verememesi olarak açıklanabilir (Açıkgöz, 2009).

## **Aktif Öğrenme Yöntemleri**

Aktif öğrenme modelini oluşturan, destekleyen birçok öğretim yöntem ve tekniklerinden söz etmek mümkün olmakla beraber; hangi tekniğin nerede, nasıl ve ne şekilde kullanılacağı işlenen konunun içeriğine, öğrencilerin özelliklerine, eldeki fırsat ve olanaklara, ortaya konulan hedefe ve gidilecek yola bağlıdır (Türkben, 2015). Literatürde

aktif öğrenme yöntem ve tekniği olarak nitelendirilen birçok teknik olduğu belirlenmiştir (Açıkgöz, 2009). Araştırmanın uygulama sürecinde kullanılan aktif öğrenme yöntem ve teknikleri aşağıda açıklanmıştır.

### **Hızlı Tur**

Bu teknikte öğrenciler konuyla ilgili düşüncelerini gözden geçirerek; konuyla ilgili düşüncelerini sınıfla paylaşırlar. Öğrencilere hızlı düşünme, problemler karşısında çözümler üreterek, derse karşı olan ilgilerinin daha da artmasına imkân sağlayan bir tekniktir. Tekniği uygularken öncelikle işlenecek konu veya bir soru belirlenir ve öğrencilerin bu konu ve sorun üzerinde düşünmeleri istenir. Öğrenciler sırayla konuyla ilgili görüşlerini ifade ederler ve konuşanlar bir önceki konuşan kişilerin söylediklerini tekrar söyleyemezler. Konuyla ilgili herhangi bir düşüncesi olmayan öğrenci “ geçiniz” der ve sıra bir sonraki öğrenciye geçerek devam eder (Açıkgöz, 2009).

### **Mahkeme**

Mahkeme tekniği, sınıf ortamında örnek bir olay üzerinden mahkeme kurulması biçiminde uygulanır. Öğrenci merkezli olan bu teknikte birçok öğrenci etkinliğe aktif olarak katılır. Bu teknik, öğrencilerin kendilerini savunma, ikna kabiliyetleri ile problem çözme ve rol yapma yeteneklerini geliştirir. Öğrencileri öğrenme ve öğretme sürecine aktif olarak katan bu teknik ile ders eğlenceli bir şekilde işlenebilir. Bu da öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasını sağlar. Tekniğin yararları, öğrenciler hâkim, jüri ve dinleyiciler karşısında kendilerini savunmaya çalıştıkları için kendilerini ifade etme yeteneklerini geliştirerek, özgüvenlerini artırır, birbirleriyle olumlu iletişim kurmalarını sağlayarak eleştirel düşüncelerini sağlar.

Teknik uygulanırken dersin içeriğiyle ilgili bir problem durumu belirlenerek öğrenciler arasında hâkim, savcı, her iki tarafın avukatı, kâtip, görgü tanıkları belirlenir ve kalan öğrenciler ise jüri olur. Tüm öğrenciler kendi konu alanlarıyla ilgili araştırmaları yaparak ve etkinlikteki görevlerine uygun ön çalışmalar yaparlar, mahkeme süreci başlatılır avukatlar savunmalarını yaparak kendi tezlerini kabul ettirmek için sorular sorarlar. Hâkim; süreç boyunca yapılanlar ve anlatılanlardan yola çıkarak değerlendirmelerde bulunur, sonuçta jüri üyeleri kimin haklı olduğuna karar verir (Açıkgöz, 2009).

## **Beyin Fırtınası**

Beyin fırtınası tekniği bir konuyu ya da problemi çözmek için hayal gücünü geliştirmeye dayalı bir öğretim tekniğidir (Demirel, 2006). Ayrıca öğrencilerin konuyla ilgili düşüncelerini özgürce açıklamalarına fırsat tanıyan öğretim tekniği olarak da açıklanabilir. Beyin fırtınası tekniği tüm öğrencilerin sürece katılmasını sağlayarak, yaratıcı ve eleştirel düşünmeye yönlendiren bir tekniktir (Demirel, 2009). Tekniğin uygulanmasında; ilk önce gurubun büyüklüğüne göre bir ya da iki tane sekreter seçimi yapılarak, üzerinde tartışılacak bir konu belirlenerek konuyla ilgili fikirlerini söylemelerine imkân tanınır ve sekreterler bu süreçte söylenenleri yazarlar. Daha sonra sekreterlerin yazdıkları sınıf ortamında tartışılarak ve değerlendirilerek ortak bir karara bağlanır.

Beyin fırtınası tekniği uygulanırken; öğrenciler için rahat bir sınıf ortamı oluşturularak, öğrenciler özgür düşünmeye teşvik edilmeli, tek bir konu üzerinde odaklanmaları sağlanmalı ve ileri sürülen düşüncelere eleştirel bir gözle yaklaşılmalıdır (Gözütok, 2000).

## **Görev Grubu**

Bu teknikte öğrenciler gruplara ayrılarak her öğrenciye yapacakları görevlerle ilgili görev dağılımı yapılarak verilen görevleri yerine getirmeleri istenir. Öğretmen süreci yakından takip edebilmek için zaman çizelgesi hazırlayarak bu süreçte derste kullanılacak yardımcı kaynak ve materyaller hazırlar. Görev grubunda ortaya çıkan ürünler drama, panel, yazılı materyaller ve görsel materyaller yardımıyla sözlü olarak sunulur. Grup içinde yapılan etkinlikler bireysel olarak ya da gruplar arasında değerlendirilir (Açıkgöz, 2009).

## **Burada Herkes Öğretmen**

Öğrencilere öğrendikleri bilgileri değerlendirme ve öğrendiklerinden yola çıkıp konuyla ilgili sorular hazırlayarak öğrenme olanağı sunar. Bu teknik ile öğrenciler öğrendikleri bilgileri arkadaşlarına öğretirken araştırma ve sunum becerilerini de geliştirir ve kalıcı öğrenmeyi sağlar. Teknik uygulanırken öğrencilere küçük kart ya da kâğıtlar dağıtılır, öğrenciler bu esnada konuyu gözden geçirirler ve o konuyla ilgili sormak istedikleri soruları hazırlayarak kartlara yazarlar ve hazırlanan bu soru kartları öğrencilerden toplanıp karıştırılarak tekrar dağıtılır. Daha sonra öğrenciler kendilerine

denk gelen soru kâğıdında yer alan soruyu ya da tartışma konusunu araştırarak konuya ön hazırlık yapar, sorular ve cevapları sınıfla tartışılarak ortak bir sonuca ve karara ulaşılmaya çalışılır (Maden, 2014).

### **Kart Eşleştirme**

Kart eşleştirme tekniğinde öğrenilen bilgiler gözden geçirilerek, bilgilerin daha kalıcı hâle getirilmesini sağlamak amaçlanır. Teknik uygulanırken iki dizi kart hazırlanır ve bu kartlardan her biri sınıftaki öğrenci sayısının yarısı kadar hazırlanmalıdır. Dizelerden birinde konuyla ilgili sorular, kavramlar, tartışma konuları yer alır. İkinci dize ise, birinci dizelerdekilerle eşleştirilebilecek şekilde; cevaplar, açıklamalar, olgular yer alır. Dizelerde yer alan kartlardan birine numara verilerek öğrencilere dağıtılıp onlara hazırlık yapmaları için belirli bir süre verilir, daha sonra öğrenciler sınıftaki diğer arkadaşlarında bulunan kartlarla karşılaştırarak elindeki kartın eşini arayarak kartlarını eşleştirir ve kart numaraları tesadüfi olarak söylenir, numarası söylenen kartların sahipleri kendi kartlarının içeriğini ve gerekçelerini sınıfla paylaşırlar (Açıkgöz, 2009).

### **Düşün, Eşleş, Paylaş**

Öğrenciler bir problem ve konu üzerinde önce kendi başlarına düşünürler. Daha sonra gruplara ayrılarak grup arkadaşlarıyla düşüncelerini paylaşırlar. Sürecin son bölümünde ise gruplar düşüncelerini diğer gruplarla paylaşırlar. Bu teknik öğrencilerin konuyla ilgili kavram yanlışlarını belirlemede çok önemlidir (Jorolimek, 2005). Tekniğin uygulanması esnasında; öğretmen üzerinde çalışılacak problemi öğrencilerine açıklar ve öğrenciler bu süreçte problem üzerinde düşünmeye başlarlar; daha sonra eşler problemi kendi aralarında tartışmaya başlarlar ve bütün gruplar konuyla ilgili düşüncelerini sınıfla paylaşırlar (Maden, 2014).

### **Zihinsel Haritalama**

Konu ya da kavramların birbirini takip eden bir zincir gibi art arda sıralandığı, durum veya olayların neden sonuç ilişkisi içinde açıklanmaya çalışıldığı haritalardır (Jarolimek, Foster, Kellough, 2005). Bu teknikte kavramlar arasındaki ilişkiler haritalar kullanılarak açıklanmaya çalışılır. Hem bireysel ve hem de grupla yapılacak etkinlikler için kullanılabilir. Tekniğin en önemli amacı öğrencilerin olaylar arasındaki bağlantıları kavrayabilmelerini sağlamaktır. Küçük parçalar birleştirilerek bütüne ulaşılır. Teknik uygulanırken ilk önce herhangi bir konuda geçen önemli kavramlar ve olgular küçük



kartlara ayrı ayrı olarak öğrenci sayısı kadar desteler hâlinde yazılıp hazırlanır sonra hazırlanan bu destelerden her öğrencinin birer tane alması sağlanır, daha sonra kartların üzerlerinde yer alan kavram ve olguların birbirleriyle ilişkilerini gösterecek şekilde dizayn edilir ve ortaya çıkan kavram ve olgular arasındaki ilişkileri gösteren harita tüm sınıfın görebileceği şekilde sergilenir (Açıkgöz, 2009).

### **Yaratıcı Yazma**

Öğrencilere istenilen seviyede yazma becerisi kazandırmak için sadece öğretici yazılar yazdırmak yeterli olmayabilir. Onların sosyal çevrelerini algılayarak bunları kendi bakış açılarından ve hayal dünyalarından yararlanarak betimlemeleri istenilen bir durumdur. Doğal çevreden elde edilen izlenimler bellekte canlandırılarak kâğıda dökülür. Bu süreçte öğrenciden hafızasında canlandırdığı olayların ayrıntılarına inerek kendi özgün ifadeleriyle anlatmaları beklenir. Yaratıcı yazma, öğrencilerin zihinlerindeki hayallerini, duygularını, olayları ve görüntüleri kurgulayarak, yeniden ilişkilendirerek yazılı türde herhangi bir eser ortaya koymasındadır (Güleryüz, 2006). Yaratıcı yazı yazmak demek kişinin hayal gücünü kullanarak aklındakileri özgürce kâğıda yansıtması demektir (Oral, 2003).

### **Yaratıcılık Grubu**

Yaratıcılık grubunun temel unsuru analogilerdir. Öğretmen öğrencilerini öğrenme sürecinde kendilerini rahat hissetmelerini sağlamak, dersin konusuyla veya bir problem durumuyla ilgili benzetmelerden ve karşılaştırmalardan yararlanarak örnekler vermelerini sağlayana kadar analogilerden yararlanarak oyunlar oynamalarına imkân sağlar. Daha sonra bu analogilerden yararlanıp problemlerini çözmeleri veya o konuyla ilgili düşüncelerini belirginleştirmeleri istenir. Bu teknikte am öğrencilerin amaçlanan şey; öğrencileri çevresindeki nesnelere veya olaylarla ilgili yaptığı benzetmelerden yola çıkarak kavramsal bir yakınlık veya uzaklık ilişkisi kurmalarını sağlayıp öğrencilerin özgün fikirler üretmelerini gerçekleştirmektir. Örneğin öğrencilerden sindirim sistemimizi bir denize benzeterek bir karşılaştırma yapması istenilebilir. Bu tarz etkinlikler öğrencilere bildikleri ile bilmedikleri arasında ilişki kurmayı öğretir (Maden, 2014).

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analiz süreciyle ilgili bilgiler verilmiştir.

#### Araştırma Modeli

Bu araştırma aktif öğrenme modelleriyle planlanan 7. sınıf Türkçe derslerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkileri araştıran deneysel bir çalışmadır. Deneysel model, neden sonuç ilişkilerini belirlemek amacıyla doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin incelendiği araştırma modelleridir (Karasar, 2006). Araştırmada yansız atanmış “ön test- son test kontrol gruplu desen, yaygın olarak kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. Bununla birlikte, farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen, ilişkisizdir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014).

Araştırmada ikinci aşamasında deneysel modelle toplanan nicel verileri desteklemek için nitel araştırma desenlerinden açıklayıcı desen kullanılmıştır. Araştırmanın birinci aşamasında nicel veriler toplanıp çözümlenmiş; ikinci aşamasında ise nicel araştırma sürecinden elde edilen verileri desteklemek için nitel veriler toplanıp çözümlenmiştir. Nitel verilerin çözümlenmesinde durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışmaları nitel araştırmalarda çok sık kullanılan bir yaklaşım türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2005; Silverman, 2006). McMilan (2000) durum çalışmasını, bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da birbirine bağlı diğer sistemlerin derinlenmesine incelendiği bir yöntem olarak ifade etmiştir. Nitel durum çalışmalarının belirgin özelliklerinden biri de farklı birkaç durumun bir arada çalışılabilmesine olanak sağlamasıdır. Bir durumu etkileyen bütün yönleriyle bütüncül bir yaklaşım araştırılır ve karşılıklı olarak ilgili durumların birbirini nasıl etkilediğinin üzerinde durulur (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Araştırmada aktif öğrenme modeli uygulanmadan önce deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere, eleştirel düşünme eğilimini ölçmek için geliştirilen Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Uygulama öğretmeni deney grubunda aktif öğrenme modeliyle; kontrol grubunda ise mevcut programın gerektirdiği etkinlikleri yerine getirerek derslerini işlemeye devam etmiş;

uygulama süreci tamamlandıktan sonra aynı veri toplama aracı her iki çalışma grubuna son test olarak uygulanmıştır.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan İşlemler

Gruplar	Ön test	İşlem	Son test
Deney Grubu N= 29	1- Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği	Haftada 2 saat 10 Hafta süreyle Aktif Öğrenme Yöntemleriyle Türkçe öğretimi	1- Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği 2- Yarı yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu 3- Yarı yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu
Kontrol Grubu N= 30	1- Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği	Haftada 2 saat 10 hafta süreyle klasik öğretim yöntemleriyle Türkçe öğretimi	1- Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği 2- Yarı yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu 3- Yarı yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

Araştırmanın nitel boyutunda öğretmen ve öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla görüşmeler yapılmıştır. Görüşme önceden belirlenmiş ciddi bir amaç için yapılan soru sorma ve cevaplama dayalı karşılıklı bir iletişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Steward ve Cash, 1985, s.7). Patton'a (1987) göre görüşmenin amacı, kişinin iç dünyasına girerek onun bakış açısını anlayabilmek olarak tanımlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini artırmak için araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formu aracılığıyla deney grubunda on hafta boyunca; kontrol grubunda uygulama sürecinin son dört haftası boyunca haftada ikişer saat süreyle araştırmacı tarafından uygulama süreci gözlemlenmiştir.

### Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında Erzurum ilinde bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Çalışma grupları belirlenirken aynı okul seviyesinde birden fazla şubenin olmasına, 7 sınıf seviyesinde Temel Öğretimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavının yapılmıyor olmasından dolayı öğrencilerin sınav stresinden uzak olmasına, okulun il genelinde akademik başarı düzeyinin ortalama bir düzeyde olmasına dikkat edilerek; bu şubelerin bir önceki yıl 6. sınıfın ikinci dönemine ait karne not ortalamaları en yüksek ve birbirine en yakın olan iki şube tespit edilmiştir. Ayrıca bu süreçte aynı okulda Türkçe dersine giren ders öğretmeni sayısının birden fazla olmasına, okulun yer

ve konumunun özellikle araştırmacının ulaşımına uygun konumda olmasına dikkat edilerek karar verilmiştir.

Tablo 2' de görüldüğü gibi, araştırmanın yapıldığı okulda bulunan on farklı 7. sınıf Őubesinden, bir önceki dönem (6. sınıf ikinci dönem) karne not ortalamaları en yüksek ve birbirine en yakın değerde olan iki Şube alışma grubu olarak belirlenmiştir. Bu sınıflardan hangisinin deney grubu hangisinin kontrol grubu olacağına ilişkin kura yöntemi sonucunda belirlenmiştir. Çalışma grupları olarak belirlenen kontrol grubu 30 öğrenciden ve deney grubu 29 öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 2. Okulda Bulunan 7.Sınıfların Bir nceki Döneme Ait Karne Not Ortalamaları

7/ A	<b>7/B</b>	7/C	7/D	<b>7/E</b>	7/F	7/G	7/H	7/I	7/İ
69.3	<b>76.2</b>	66.4	70.6	<b>75.9</b>	61.1	60.8	68.3	71.5	73.3

Tablo 2. göre deney grubunda yer alan öğrencilerin not ortalamaları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin not ortalamalarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için analizler yapılmış, grup büyüklüklerinin 50'den küçük olması nedeniyle (n=29-30) puanların normal dağılım gösterip göstermediğine Shapiro-Wilk testi ile bakılmıştır. Test sonucunda elde edilen p değerinin  $p < .05$  çıkmasından dolayı verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2012).

Tablo 3. KZG'den Alınan n Test Puanlarına İlişkin Shapiro-Wilk Testi

GRUP	Shapiro-Wilk		
	İstatistik	S.d.	p
Kontrol	.752	30	.000
Deney	.957	29	.281

Tablo 3. incelendiğinde yapılan Shapiro-Wilk testi sonucunda Kaliforniya Zihinsel Güdülenme leğinden, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön testten aldıkları puanların normal dağılım göstermediği ( $p < .05$ ) belirlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarına son test olarak uygulanan Kaliforniya Zihinsel Güdülenme leğinden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Shapiro-Wilk normallik testi uygulanmıştır (Tablo 4).

Tablo 4. KZGÖ'den Alınan Son Test Puanlarına İlişkin Shapiro-Wilk Testi

GRUP	Shapiro-Wilk		
	İstatistik	S.d.	p
Kontrol	.747	30	.000
Deney	.871	29	.002

Tablo 4. incelendiğinde yapılan Shapiro-Wilk testi sonucunda KZGÖ'den deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son testten aldıkları puanların normal dağılım göstermediği ( $p < .05$ ) görülmektedir.

Deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farkların normal dağılıma uyup uymadığını anlamak amacıyla Shapiro-Wilks testleri uygulanmıştır.

Tablo 5. KZGÖ'den Alınan Ön ve Sontest Puanları Arasındaki Farklara Ait Shapiro-Wilks Testleri

GRUP	Shapiro-Wilk		
	İstatistik	S.d.	p
Deney grubu	.973	29	.653
Kontrol grubu	.931	30	.051

Tablo 5. göre deney grubunun KZGÖ aldıkları öntest ve sontest puanları arasındaki farklara ait Shapiro-Wilks değerleri  $p > 0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuş olup bu elde edilen bulguların normal dağılıma uyduğunu göstermektedir. Kontrol grubunun KZGÖ aldıkları öntest ve sontest puanları arasındaki farklara ait Shapiro-Wilks testi değeri  $p > 0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuş olup bu bulguların Shapiro- Wilks testine göre normal dağılıma uymadığını göstermektedir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek için orijinali Giancarlo ve Facione (2001) tarafından İngilizce olarak geliştirilip Türkçeye uyarlama çalışması Özdemir (2006) tarafından yapılan Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği (KZGÖ) ile öğretmen ve öğrencilere yönelik olarak hazırlanmış; yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan

yarı yapılandırılmış öğretmen ve öğrenci görüşme formu ile gözlem formu araştırmacının kendisi tarafından uzman görüşlerine başvurularak geliştirilmiştir.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının kullanımına ilişkin işlem süreci aşağıdaki şekildedir.

- Literatür taramasının yapılması
- İlçe milli eğitim müdürlüğünden uygulama için izin alınması (Ek/1.s. 99)
- Uzman görüşüne sunulan aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin belirlenme süreci (Ek/4.s.130).
- Deneysel işlem basamaklarının oluşturulması.
- Araştırmacı tarafından gözlem formunun geliştirilmesi (Ek /3.s.137).
- Gözlem formlarının Türkçe öğretimi anabilim dalından iki, eğitim programları ve öğretim anabilim dalından bir kişi olmak üzere uzman görüşüne sunulması ve değerlendirilmesi.
- Uygulama sürecine yönelik gözlemler ve analizler ( Ek/ 5. s.143).
- Deneysel grubunda yer alan öğrencilerle görüşmelerin yapılması (Ek/ 6.s.182).
  - 1) Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması
  - 2) Yarı yapılandırılmış görüşme formu hakkında uzman görüşü alınması
- Uygulama öğretmeniyle görüşme yapılması ( Ek/7. S.183)
  - 1)Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması
  - 2)Yarı yapılandırılmış görüşme formu hakkında uzman görüşü alınması
- Araştırma sürecinde toplanan verilerin raporlaştırılması.

### **Deneysel İşlem Basamakları**

- 1) Deneysel ve kontrol grupları oluşturularak, grupların birbirine denk olmasına dikkat edilmiştir.
- 2) Uygulama sürecinde deneysel ve kontrol gruplarında uygulanacak ders ve etkinlik planlarının yapılmıştır (Ek /2.s.100).
- 3) Uygulama süreciyle ilgili olarak deneysel ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulama sürecinden önce iki hafta boyunca konuyla ilgili bilgilendirici tanıtım çalışmaları yapılmıştır.
- 4) KZGÖ her iki çalışma grubuna ön test olarak uygulanmıştır ( Ek/8. s. 185).
- 5) 10 hafta boyunca haftada 2 ders deneysel grubunda Türkçe dersleri aktif öğrenme modeliyle işlenmiştir.

- 6) 10 haftalık uygulama süreci boyunca kontrol grubunda öğretmen mevcut program doğrultusunda derslerini işlemeye devam etmiştir.
- 7) Dersler her iki grupta da aynı uygulama öğretmeni tarafından yürütülmüştür.
- 8) Araştırmacının kendisi deney grubundaki 10 haftalık uygulama sürecinin tamamına haftada 2 saat olmak üzere gözlemci olarak katılmış ve gözlem formunu doldurmuştur.
- 9) Aynı süreçle ilgili olarak kontrol grubunda araştırmacının kendisi uygulama sürecinin son dört haftası boyunca haftada iki saat gözlemci olarak derslere katılmış ve gözlem formunu doldurmuştur.
- 10) Deney ve kontrol gruplarına KZGÖ son test olarak uygulanmıştır.
- 11) Deneysel işlem sürecinin sonunda deney ve kontrol grubundaki öğrenciler işlem sürecinin sonuçları hakkında bilgilendirilmiştir.

Araştırma sürecinde Türkçe derslerinde kullanılan aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi sürecine ilişkin veriler (Tablo 6) sunulmuştur.

Tablo 6. Aktif Öğrenme Yöntem ve Tekniklerinin Belirlenmesi Süreci

Zihinsel Haritalama	Yaratıcılık Grupları	Beyin Fırtınası	Hızlı Tur	Görev Grubu
<b>35</b>	<b>34</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>30</b>
Kart Eşleştirme	Burada Herkes Öğretmen	Yaratıcı Yazma	Mahkeme	Düşün, Eşleş, Paylaş
<b>28</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>25</b>	<b>24</b>
Akvaryum	Örümcek Haritaları	Kum Saati	Bilgi Kese Kâğıdı	Venn Şeması
22	22	21	21	21
Yapboz Tekniği	Sandviç	Akış Haritası	Gösterip yaptırma	Zihinde canlandırma
20	18	18	17	17

Aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinden kırk tanesi; uzmanlara yönelik olarak hazırlanan bir form yardımıyla tanıtılmış en çok hangi aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin, eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde etkili olacağı kendilerine sorulmuş;

tanıtılan aktif öğrenme yöntem ve tekniklerine 1-10 arasında puan vermeleri istenmiş; verdikleri puanlar doğrultusunda ilk ona giren aktif öğrenme yöntem ve teknikleri uygulama sürecine dâhil edilmiştir. Uygulama sürecinde uzmanların verdiği puanlara göre oluşan ilk yirmi aktif öğrenme yöntem ve tekniğine ait puan tablosu yukarıda verilmiştir.

### **Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği ( Eleştirel Düşünme Eğilimi)**

Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği (KZGÖ), Giancarlo ve Facione (2001) tarafından 6.-12. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek üzere geliştirilmiş olup tamamen katılıyorum, katılıyorum, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum şeklinde dördümlü likert tipi 25 sorudan oluşmaktadır. KZGÖ geliştirilirken dayanak alınan eleştirel düşünme kavramı, düşünme, problem çözme ve muhakeme becerilerinin kullanılabilceği bir dizi genel disiplinden bağımsız bilişsel süreçleri de içine almaktadır. Bireyin akıl yürütürken zihinsel etkinliklerle hangi düzeyde meşgul olduğu ve zihinsel olarak ne kadar güdülendiğini ortaya çıkarmak amacıyla geliştirilmiştir. Zihinsel olarak akıl yürütme etkinliklerini kullanarak bir takım etkinlikleri çözmek için çabalayan ve güdülenen bireyin duyuşsal yönden eleştirel düşünme eğilimi içerisinde olması beklenen bir durumdur. Bu anlamda KZGÖ bireyin eleştirel düşünme eğiliminin dört temel yönü olan; 1-açık fikirlilik, 2-öz düzenleme, 3-öğrenmeye ve uzmanlaşmaya adanma ve 4-yaratıcı problem çözmeyi içerecek biçimde geliştirilmiştir (Giancarlo, Blohm ve Urdan, 2004). Zihinsel motivasyonun bu dört yönü, öğrencilerin problem çözerken ve karar verirken ne kadar farklılaştıklarını inceleyen çok sayıda araştırmada tanımlanmıştır (Ames, 1992; Dweck ve Leggett, 1998; Graham ve Golan, 1991; Giancarlo, Blohm ve Urdan, 2004).

İlk önce Facione ve Facione tarafından 1992’de geliştirilen Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanterinden bazı maddeler seçilmiş ve bu maddelerin daha küçük yaş düzeyleri için kullanılabilir duruma getirilmesine çalışılmıştır. Daha sonra bu maddelere, Delphi Projesi’nde (Facione, 1990) tanımlanan “ideal bir eleştirel düşünürün özellikleri” ve ilgili kuram temel alınarak bazı yeni maddeler eklenmiştir. İlk form dört dereceli olup (tamamen katılıyorum – katılıyorum – katılmıyorum - hiç katılmıyorum) ve yarıya yakını ters puanlanan 100 maddeden oluşturulmuştur (Giancarlo, Blohm ve Urdan, 2004). KZGÖ’nün ilk deneme uygulaması, ABD’de 10 farklı eyalette bulunan 19 okulun 6.-12. Sınıfta öğrenim gören 1378 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Aracın yapı geçerliğini test etmek üzere uygulanan faktör analizi sonucunda, 0,30’un altında yük değerine sahip



maddeler ölçekten çıkartılmış, ölçeğin 54 madde ve dört alt boyuttan oluşmasına karar verilmiştir. Bu boyutlar: “Öğrenme Yönelimi (Learning Orientation)”, “Yaratıcı Problem Çözme (Creative Problem Solving)”, “Zihinsel Odaklanma (Mental Focus)” ve “Bilişsel Bütünlük (Cognitive Integrity)”dür (Giancarlo, Blohm ve Urdan, 2004). Deneme uygulamasının ardından, belirlenen dört boyutun (yapının) kararlılığının test edilmesi (doğrulayıcı faktör analizi), araca ait geçerlilik ve güvenilirlik kanıtları elde edilmesi gibi işlemler yapılmış, uygulama süresinin kısaltılması amacıyla da ölçek 54 maddeden 25 maddeye indirilmiştir. Ölçeğin “Öğrenme Yönelimi (Learning Orientation)” boyutu altı madde, “Yaratıcı Problem Çözme (Creative Problem Solving)” ve “Zihinsel Odaklanma (Mental Focus)” boyutlarında yedi madde, “Bilişsel Bütünlük (Cognitive Integrity)” boyutunda beş madde vardır (Giancarlo, Blohm ve Urdan, 2004). Ölçek maddeleri Ek-3’te verilmiştir.

KZGÖ’nün geçerliğini belirlemek amacıyla; 1) daha önceden geçerliği kanıtlanmış olan “Öğrenci Motivasyon ve Davranış Ölçekleri (ÖMDÖ)” ile ilişkisine, 2) eleştirel düşünme eğiliminin akademik başarı ile pozitif korelasyon göstereceği denencesinden yola çıkılarak “Stanford Başarı Testi (SBT) puanları ve akademik başarı ortalamaları (ABO)” ile ilişkisine ve c) “Marlowe-Crowne Sosyal Beğenirlik Eğilimi Ölçeği” puanları ile ilişkisine bakılmıştır. KZGÖ’nün “Öğrenme Yönelimi” alt boyutu ile Stanford Başarı Testi (SAT9) Fen Bilgisi Puanı ve KZGÖ’nün “Zihinsel Odaklanma” alt boyutu ile Stanford Başarı Testi (SAT9) Sosyal Bilimler puanı arasındaki ilişkiler dışında, tüm ilişkiler istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır.

KZGÖ’nün Türkçeye uyarlama çalışması ise Özdemir (2006) tarafından yapılmıştır. Uyarlama için çalışma grubunu 2005-2006 eğitim-öğretim yılı II. yarısında Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde yer alan Altındağ, Çankaya ve Mamak ilçelerinden belirlenmiş dokuz ilköğretim okulunun II. kademesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Ölçeğin güvenilirliği için, Cronbach Alpha içtutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. KZGÖ’nün alt ölçekleri arasındaki korelasyonlar incelendiğinde, en düşük korelasyonların Bilişsel Bütünlük boyutu ile diğer boyutlar arasında olduğu görülmüştür. Ancak tüm alt ölçekler arasındaki korelasyonlara bakıldığında anlamlı bulunmuştur. Ayrıca araç geliştirme sürecinde üç farklı örnekleme yapılan çalışmalardan elde edilen Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları incelendiğinde 0,60 ile 0,66 arasında değiştiği saptanmıştır. Bütün maddelerine ilişkin Cronbach-alfa iç tutarlık katsayısı ise 0.78 olarak bulunmuştur (Furat, 2009).

KZGÖ'nün ilk alt boyutu olan "Öğrenme Yönelimi" boyutu, bir kişinin bilgi ve becerilerini arttırmaya yönelik isteğini belirtir. Bir görevin üstesinden gelebilecek yeterliğe ulaşma anlamında öğrenme sürecini değerli görme, zorlayıcı etkinliklere ilgi duyma, problem çözmede kişisel donanımını özgün bir strateji ortaya koyabilme amacıyla kullanma şeklinde tanımlanmıştır. İkinci alt boyut olan "Yaratıcı Problem Çözme", problem çözmeye yeni, özgün fikir ve çözümlerle yaklaşma eğilimi; kendini yaratıcı, yetenekli ve zor problemleri çözebilecek yeterlikte görme; bulmacalar, strateji oyunları gibi etkinlerde yer almayı isteme ve objelerin örtülü işlevlerini anlayabilme şeklinde tanımlanmıştır. Üçüncü alt boyut olan "Zihinsel Odaklanma"; gayretli, sistematik ve görev odaklı olmak, organize olmak, problem çözme etkinlikleri ile uğraşınca kendini rahatlamış hissetmek, verilen bir görevi zamanında tamamlama yeteneğine sahip ve sistematik olmak şeklinde tanımlanmıştır. Son alt boyut olan "Bilişsel Bütünlük"; doğruyu öğrenebilme ve en doğru karara ulaşabilme adına farklı bakış açıları arasındaki etkileşimi sağlayabilme eğilimi, güçlü zihinsel merak sergileme, alternatif bakış açılarını yansız bir yaklaşımla ele almaya değer verme şeklinde tanımlanmıştır (Furat, 2009).

### **Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

Görüşme nitel araştırma yöntemleri arasında en çok kullanılan ve tercih edilen veri toplama aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Görüşme araştırmacı ve araştırmanın öznesi durumunda bulunan kişi arasında geçen kontrollü ve amaçlı sözel bir iletişim şekli olarak tanımlanmaktadır (Cohen ve Monion, 1994, s. 271). Kvale (1996) görüşmeyi bir madenci metaforuna benzeterek madencinin madene ulaşmak için derinlemesine yaptığı kazıya benzetmektedir. Nasıl ki bir madenci değerli bir madene ulaşmak için kazı yapıyorsa araştırmacıda ortaya çıkarmak istediği sonuçlar çerçevesinde sistemli sorularla kişilerin düşünüş tarzını, algılarını, düşüncelerini, duygularını ve yorumlarını gün ışığına çıkarmaya ve öğrenmeye çalışır. Etkili ve verimli bir görüşme süreci gerçekleştirmek için yöntemin temel özelliklerini, güçlü ve zayıf yönlerini iyi bilmek nitel veriye ulaşmayı kolaylaştıracak şekilde görüşme formunu düzenlemek ve görüşme sürecinde dikkat edilmesi gereken koşulları göz önünde bulundurarak uygulamak gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu araştırmada 10 haftalık uygulama sürecinin tamamlanmasıyla birlikte aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisiyle ilgili uygulama öğretmeninin ve deney grubundaki öğrencilerin uygulama süreciyle ilgili

görüşlerini almak için altışar sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği taşıdığı standart yapısı ve beraberinde taşıdığı esnek yapısından dolayı bilimsel çalışmalarda sıklıkla kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu teknikte araştırmacı araştırma konusuyla ilgili önceden hazırladığı sorulara dayalı olarak görüşme yönergesini hazırlar. Bunun yanı sıra araştırmacı görüşme sürecine bağlı olarak sonda sorularla süreci yönlendirebilir. Böylece araştırmacı daha derinlemesine sorularla açmak istediği konunun detay ve ayrıntılarına inebilir.

Bu nedenle elde edilen verilerin analizinde nicel çalışmalardan farklı analiz yöntemleri kullanılır (Türnüklü, 2000, s.7). Bu nedenle görüşme sürecinde elde edilen verilerin analizi sürecinde bu bilgilerin kategorize edilerek kodlanması veya temalandırılarak analiz edilmesini ve bu süreçte kullanılan stratejilerin sürekli kontrol edilmesi gerekir (Kvale, 1989, s.78). Ayrıca nitel araştırmalarda iç ve dış geçerliliği artırmak için kullanılan çeşitli yöntemler bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.122).

Bu anlamda 7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik yapılan bu araştırmada uygulama öğretmenine ve deney grubundaki öğrencilere yönelik olarak hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formlarının iç geçerliliğini arttırmak için uzman görüşüne ve ayrıntılı betimlemelere yer verilmiştir. Bu amaçla Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalından iki, Türkçe Öğretim Ana Bilim Dalından iki olmak üzere toplam 4 uzmanın konuyla ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca araştırmada görüşme yapılan öğrencilerin görüşlerine yönelik doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Öğrencilerin düşünceleri doğrudan aktarılıyorken görüşme yapılan öğrencinin kim olduğunu belirtmek için “Ö3, Ö7...” gibi kodlama yoluna gidilmiştir. Her bir temada ifadelerin hangi sıklıkta kullanıldığını belirtmek için görüş sayısı verilmiştir.

Uygulama yapılan deney grubunda yer alan yirmi dokuz öğrencinin tamamıyla ve uygulama öğretmeniyle bireysel görüşmeler yapılmıştır. Görüşme süreci öğrencilerin gönüllülük esasına göre yürütülmüştür. Görüşmeler bilgisayarda word kelime işlemci ortamına aktarılmış ve raporlaştırılmıştır. Raporlaştırma süreci görüşme yapılan öğrencilere teyit ettirilmiştir. Araştırmanın dış geçerliliğini arttırabilmek adına görüşme süreci temalara ve kodlara ayrıldıktan sonra detaylı bir şekilde betimlenmiştir. Ayrıntılı betimleme sürecinde öğrenci görüşlerine ve doğrudan alıntılarla yer verilmiştir.

### **Araştırmacı Gözlem Formu**

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan verilerin toplanması amacıyla kullanılan bir diğer veri toplama aracıda araştırmacı gözlem formudur. Gözlem ‘‘Bir Şeyi iyi anlamak için onun kendi kendine meydana çıkan çeşitli belirtilerini gözden geçirmektedir. Başka bir ifadeyle gözlem ‘‘belli bir kimse, yer, olay, nesne, durum ve Őarta ait bilgi toplamak için’’ belirli hedeflere yönelmiş bir bakış ve dinleyiştir (Karasar, 2006). Başka bir ifadeyle gözlem herhangi bir ortamda oluşan davranışı detaylı Şekilde tanımlamak için kullanılan bir yöntemdir. Gözlem yalnızca normal durumlarda sık görülmeyen davranışları ortaya çıkarmak için kullanılmaz. Eğer bir araştırmacı herhangi bir ortamda oluşan bir davranışa ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış bir resim elde etmek istiyorsa gözlem yöntemi kullanılabilir (Şimşek, Yıldırım, 2006). Gözlem tekniğinin en önemli özelliği gözlenenlerin kendi doğal ortamları içerisinde bulunmasıdır. Veri toplama aracı olarak gözlemden çoğu zaman karmaşık davranışların araştırılmasında, bazen de varlık ve yokluk bildiren basit sınıflamalı verilerin toplanmasında yararlanılabilir (Karasar, 2006). Bu araştırma sürecinde kullanılan gözlem formu; yapılan deneysel araştırmanın geçerliliğini arttırmak amacıyla araştırmacı tarafından Türkçe ğretim anabilim dalından 2, Eğitim programları ve ğretimi anabilim dalından 1 uzmanın görüşüne başvurularak geliştirilmiştir. Uygulama süreci deney grubunda 10 hafta boyunca haftada 2 saat toplam 20 saat ve kontrol grubunda 4 hafta boyunca 2 saat toplamda 8 saat araştırmacının kendisi tarafından gözlemlenmiştir. Araştırmacı gözlem formu (Ek/3 s.129), gözlemcinin değerlendirmeleri ve analizleri ( Ek-5. s.135)’da sunulmuştur.

### **Verilerin Analizi**

Deney ve kontrol gruplarında yer alan ğrencilerin KZG aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ile standart sapma değerleri analiz edilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarında yer alan ğrencilerin KZG aldıkları ön test ve son test puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Shapiro Wilk testi yapılmıştır. Shapiro Wilk testi sonucunda elde edilen puanların normal dağılım göstermediği belirlendikten sonra deney ve kontrol gruplarının KZG aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Aynı süreçle ilgili olarak deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı analiz edilmiştir. Bununla birlikte aktif öğrenme modeliyle Türkçe dersi işlenen deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon işaret sıralı testi

yapılmıştır. Aynı süreç kontrol grubunda yer alan öğrencilerin KZGÖ elde ettikleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon işaret sıralı testi yapılarak tekrarlanmıştır. Araştırmada toplanan nicel verilerin analizi SPSS programı kullanılarak yapılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde deney grubunda yer alan öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla görüşmeler yapılmadan önce görüşme soruları hazırlanmış, bu sorulara yönelik uzman görüşü alınmış ve deney grubundaki öğrencilerin tamamıyla bireysel görüşmeler yapılmıştır. Aynı süreç uygulama öğretmenine yönelik olarak hazırlanan görüşme formuyla tekrarlanmıştır. Öte yandan uygulama süreci araştırmacı tarafından gözlenmiş ve analiz edilmiştir.

### **Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu Analizi**

Öğrencilerin on haftalık uygulama süreciyle ilgili görüşlerini belirlemek için deney grubunda yer alan toplam 29 öğrenciyle bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Aynı süreçle ilgili olarak uygulama öğretmeniyle de bireysel görüşme yapılmıştır. Görüşme süreci betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analiz görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı şekilde ifade etmek için doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Betimsel analiz süreci dört basamaktan oluşmaktadır (Yıldırım, Şimşek, 2011, s.224).

İlk aşamada betimsel analiz için çerçeve oluşturma süreci yer alır: Bu süreçte araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme veya gözlemlerde yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analiz için çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenir. İkinci aşamada tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Bu aşamada, daha önceden oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunur ve düzenlenir. Bu aşamada verilerin seçilmesi anlamlı ve mantıklı şekilde bir araya getirilmesi söz konusudur. Üçüncü aşamada bulguların tanımlanması: Bu aşamada düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir. Bu bölümde verilerin kolay ve anlaşılır şekilde tanımlanması gereksiz tekrarlardan kaçınılmasına dikkat edilmelidir. Son aşamada bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada yapılır. Bulgular arasında neden sonuç ilişkilerinin açıklanması ve gerekirse farklı olgular arasında karşılaştırma yapılmaması,

araştırmacı tarafından yapılan yorumun daha nitelikli olmasını sağlar (Yıldırım, Şimşek,2011,s.224).

Uygulama süreciyle ilgili olarak öğretmen ve deney grubunda yer alan 29 öğrenciyle toplamda 335 dakikalık bireysel görüşme süreci gerçekleştirilmiştir. Her öğrenciyle yaklaşık 10 dakika görüşülmüştür. Aynı uygulama süreciyle ilgili olarak uygulama öğretmeniyle yaklaşık 45 dakikalık görüşme gerçekleştirilmiştir. Daha sonra görüşme sürecin Word ortamında bilgisayara aktarılmış, analiz edilmiş ve raporlaştırılmıştır.

### **Gözlem Formunun Analizi**

Gözlem formundan elde edilen veriler görüşme sürecinde olduğu gibi betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sürecinde kullanılan gözlem formu toplam dört bölümden meydana gelmektedir. Birinci bölümde uygulama sürecinin gerçekleştirildiği sınıfların fiziki özelliklerine ilişkin gözlemler temasına bağlı olarak; temel öğrenme alanlarının yeterliliği, eğitim teknolojilerinin ve yardımcı ders araçlarının uygulama sürecinde kullanımı olmak üzere iki alt temaya ayrılarak gözlemlenmiştir. İkinci bölümde duyuşsal uygulamalara ilişkin gözlemler temasına bağlı olarak; öğretmenin öğrenme sürecinde öğrencilerinin dikkatlerini ve motivasyonlarını arttırmaya yönelik yaptığı etkinlikler ile kendine güven duygularını geliştirmek için yaptığı çalışmalar olmak üzere üç alt temaya ayrılarak gözlemlenmiştir.

Gözlem formunun üçüncü bölümünde sosyal özelliklere ilişkin gözlemler temasına bağlı olarak öğretmenin öğrencilerinin sınıf içi iletişim becerilerini ve sınıf içi etkileşim becerilerini arttırmak için yaptığı etkinlikler olmak üzere iki alt temaya ayrılarak gözlemlenmiştir. Son olarak gözlem formunun dördüncü bölümünde bilişsel özelliklere ilişkin uygulamalar temasına bağımlı olarak öğretmenin dersteki rolleri, öğrencinin dersteki rolleri ve öğretmenin uygulama sürecini değerlendirmeye yönelik yaptığı etkinlikler olmak üzere üç alt temaya ayrılarak gözlemlenmiştir. Gözlem sürecinde öğretmenin deney grubunda uygulama süreci boyunca işlediği derslere yönelik deneysel işlem uygulama süreci (Ek/5.s.138)'de sunulmuştur. Aynı süreçle ilgili olarak kontrol grubunda uygulama süreci boyunca işlediği derslere yönelik etkinlik örnekleri verilmiştir. Uygulama süreci deney grubunda aktif öğrenme yöntem ve tekniklerine göre; kontrol grubunda ise Milli Eğitim kazanımları doğrultusunda ders kitabının gerektirdiği etkinlikleri yerine getirerek derslerini işlemeye devam etmiştir. Her iki grupta da

uygulama sürecine denk gelen 7. sınıf Türkçe dersi öğretim programında yer alan "Milli Kültür" ve "Doğa ve Evren" ünitelerinin kazanımları dikkate alınarak etkinlik ve ders planları hazırlanmıştır. Gözlem süreci tarafsız ve yansız olarak yürütülmüştür.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada toplanan nicel ve nitel verilerin analizleri sonucu elde edilen bulgular ve yorumları iki alt başlık altında verilmiştir.

#### Nicel Verilerle İlgili Bulgular

Tablo 7. Öğrencilerin KZGÖ Aldıkları Ön ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalamaları

Ön test	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	Son test		
				<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>
Gruplar						
Deney	29	53.86	7.31	29	59.58	6.38
Kontrol	30	53.10	6.45	30	52.43	6.29

Tablo 7’de görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi KZGÖ aldıkları ön test puanların aritmetik ortalamaları 53.86 iken, bu puanlar yapılan deneysel uygulama sonrasında 59.58 olmuştur. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı süreçte uygulama öncesi ön test ve son test puanlarının aritmetik ortalamaları sırasıyla 53.10 ve 52.43’dir. Buna göre aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin uygulandığı deney grubunda Türkçe derslerinin öğrencilerin aritmetik ortalama ve standart sapma puanlarında bir artış meydana getirdiği tespit edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi ön test standart sapma değerleri sırasıyla 7.31 ve 6.45’dir. Deney ve kontrol gruplarının uygulama sonrası son test standart sapma değerleri sırasıyla 6.38 ve 6.29’dur.

Shapiro Wilk testinden elde edilen sonuçlara dayanarak deney ve kontrol grupları arasında KZGÖ aldıkları ön test puanları açısından anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla nonparametrik testlerden Bağımsız Gruplar için Mann-Whitney U testi yapılmış ve bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

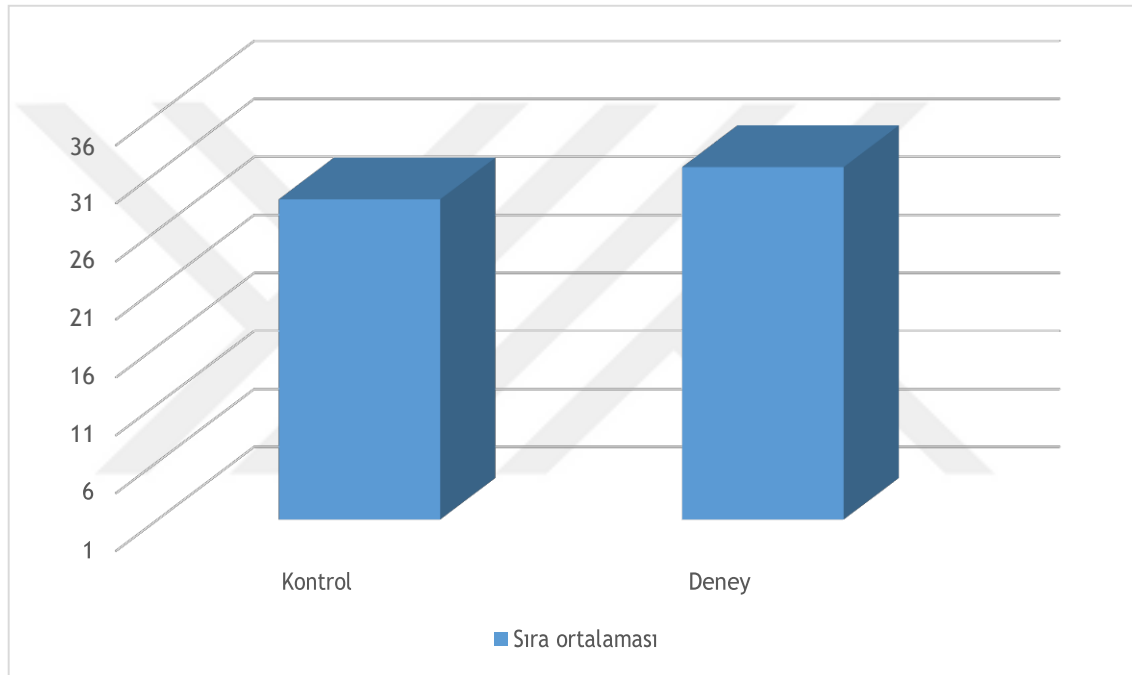
Tablo 8. Öğrencilerin Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	<i>N</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>S.d.</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
Deney	29	29.13	874.00	57	.409	.693
Kontrol	30	30.90	896.00			



Tablo 8. incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına uygulanan KZGÖ aldıkları ön test sıra ortalamaları açısından aralarında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir [ $U_{(57)}=-0.409$ ,  $p>0.05$ ]. Bu sonuçtan yola çıkarak deney ve kontrol gruplarının denk gruplar olduğu kabul edilmiştir (Grafik 1). Tablonun incelenmesine devam edildiğinde deney grubunun sıra ortalaması 29.13 olup; kontrol grubunun sıra ortalamasının 30.90 olduğu görülmektedir.

Grafik 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Zihinsel Güdülenme Ön Test Puan Sıra Ortalamaları



Eğitim-öğretim süreçleri sonrası deney ve kontrol grupları arasında öğrencilerin KZGÖ aldıkları son test puanları açısından anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve bulgular Tablo 9’de verilmiştir.

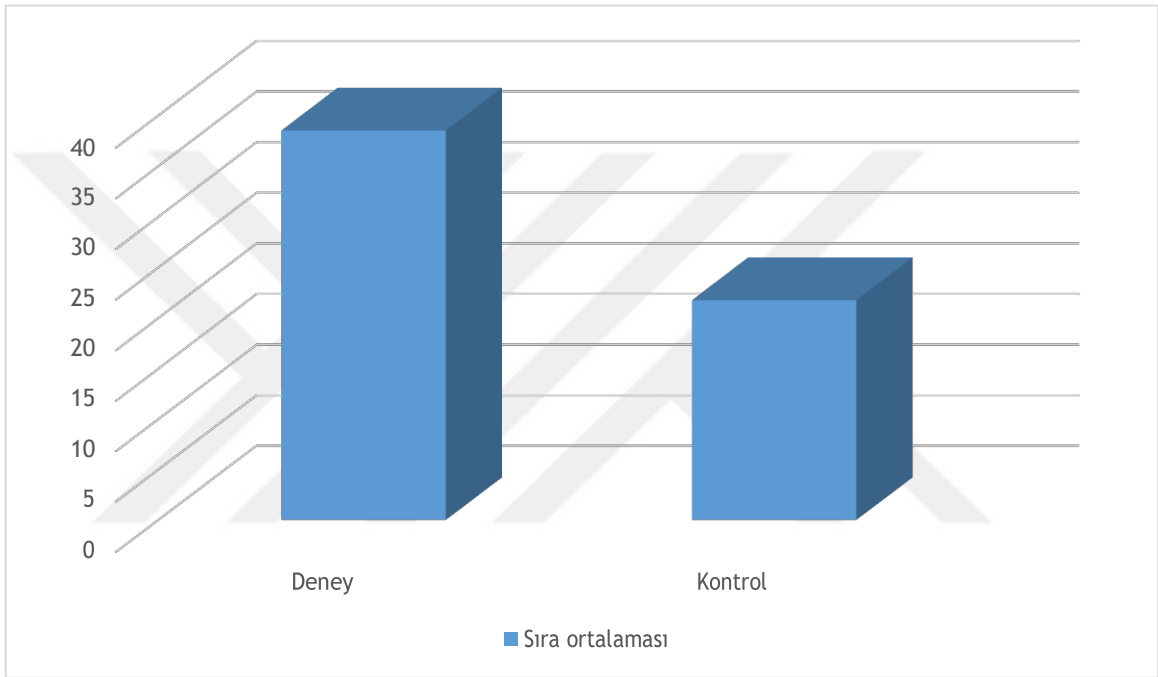
Tablo 9. Öğrencilerin Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	<i>N</i>	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	<i>S.d.</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
Kontrol	30	21.77	653.00	57	188.00	.000
Deney	29	38.52	1117.00			

Tablo 9. incelendiğinde deney ve kontrol grupları; eğitim-öğretim süreçleri sonrası uygulanan KZGÖ son test puanları açısından arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark

olduğu saptanmıştır [ $U_{(57)}=188.00$ ,  $p<0.05$ ]. Tablonun incelenmesine devam edildiğinde deney grubunun sıra ortalaması 38.52 olup kontrol grubunun sıra ortalaması olan 21.77'den büyük olduğu görülmektedir. Sonuç olarak ortaya çıkan bu sıra ortalamaları dikkate alındığında aktif öğrenme modeliyle Türkçe derslerinin işlendiği deney grubunda yer alan öğrencilerin; mevcut programa göre Türkçe dersi işleyen kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre; eleştirel düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğunu ve uygulama sürecinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Grafik 2. Deney ve Kontrol Gruplarının KZGÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları



Aktif öğrenme modeliyle Türkçe dersi işlenen deney grubundaki öğrencilerin KZGÖ ön test ve son test puanları arasından anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon İşaret Sıraları testi yapılmış ve bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaret Testi

		<i>N</i>	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	<i>Z</i>	<i>P</i>
Ön test	Negatif sıra	6a	12.42	74.50	-3.095	.002
Son test	Pozitif sıra	23b	15.67	360.50		
	Eşit	0				
	Toplam	29				

\* $p < .05$

Tablo 10. incelendiğinde aktif öğrenme modeliyle Türkçe dersi işlenen deney grubundaki öğrencilerin KZGÖ ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak fark anlamlı bulunmuştur [ $z = -3.095$ ,  $p < 0.05$ ]. Tabloda görüldüğü gibi ön test puanlarının sıra ortalaması 12,42 olup son test puanlarının sıra ortalaması olan 15.67'den küçük olduğu görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Elde edilen bu sonuçlara göre aktif öğrenme modeliyle Türkçe dersi işleyen deney grubunda yer alan öğrencilerin KZGÖ elde ettikleri ön test puanlarına göre; son test puanları arasında eleştirel düşünme eğilimleri geliştirme yönünde önemli bir etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Mevcut programın gerektirdiği etkinlikleri yerine getirerek Türkçe dersleri işlenen kontrol grubunda öğrencilerin KZGÖ ön test ve son test puanları arasından anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon İşaret Sıraları testi yapılmış ve bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaret Testi

		<i>N</i>	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	<i>Z</i>	<i>P</i>
Ön test	Negatif sıra	17 <sup>a</sup>	13.15	223.50	.468	.640
	Pozitif sıra	11 <sup>b</sup>	16.59	182.50		
Son test	Eşit	2				
	Toplam	30				

\* $p < .05$

Tablo 11. incelendiğinde mevcut program doğrultusunda ders kitabının gerektirdiği etkinlikleri yerine getirerek Türkçe dersleri işlenen kontrol grubunda yer alan öğrencilerin KZGÖ ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır [ $z = -.468$ ,  $p > 0.05$ ]. Tablonun incelenmesine devam edildiğinde ön test puanlarının sıra ortalamasının 13.15 olup son test puanlarının sıra ortalaması 16.59 olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, kontrol grubunda mevcut program doğrultusunda işlenen Türkçe derslerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirmede etkili olmadığı söylenebilir.

### Nitel Verilere İlişkin Bulgular

#### Öğrencilerin Uygulamaya İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

Deney grubunda yer alan öğrencilerle yapılan bireysel görüşmelerden elde edilen veriler, dikkat ve motivasyon, sosyal iletişim ve etkileşim, öğrenme yaşantıları, zihinsel düşünme süreçleri, konuları öğrenme yaklaşımları ve konuya eklemek istedikleri görüşler adı altında temalara ayrılmış ve her tema kendi içerisinde kodlara ayrılarak açıklanmıştır.

#### Dikkat ve Motivasyon

Araştırmaya katılan deney grubundaki öğrencilere aktif öğrenme yöntem ve teknikleriyle işledikleri Türkçe derslerinin dikkat ve motivasyonlarını ne yönde etkilediğine yönelik olarak görüşleri sorulmuş bu sorudan elde edilen görüşler temalandırılmış ve ortaya çıkan temalar nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Uygulama sürecine yönelik olarak deney grubunda

yer alan 29 öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla görüşmeler yapılmış görüşmelerin betimsel analizi sonucu oluşturulan temalar ve bu temalara bağlı on beş alt kod altında ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bu temalardan öğrencilerin aktif öğrenme yöntem ve teknikleriyle işledikleri derslerin; dikkat ile motivasyonları üzerindeki etkisine yönelik görüşlerini yansıtan temalar ve bu temalara bağlı kodlar Tablo 12’ de gösterilmektedir.

Tablo 12. Öğrencilerin Uygulama Sürecinin Dikkat ve Motivasyonları Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşleri

<b>Temalar</b>	<b>Kodlar</b>	<b>f (Görüş Sayısı)</b>
Dikkat ve motivasyonlarına yönelik olumlu görüşler	Derslere planlı ve hazırlıklı gitme	5
	Başarma arzularını artırma	4
	Eleştirel düşünme /sorgulama	4
	Problem çözme becerilerini geliştirme	2
	Öğrendikleri bilgilerin doğruluğunu sorgulama	1
	Olumlu bir iletişim çevresi oluşturma	1
	Ön öğrenmelerle yeni öğrenmeler arasında bağ kurma	1
	Derse karşı pozitif stres içerisinde olma	1
	Dersleri daha etkin şekilde dinleme	1
	Öğretmen ve arkadaşlarının kendine olan bakış açısı	1
Dikkat ve motivasyonlarına yönelik olumsuz görüşler	Aşırı stres	2
	Derse hazırlıksız gitme	2
	Görev ve sorumluluk almak istememe	2
	Verilen görevi başaramama duygusu	2

Tablo 12. incelendiğinde araştırmaya katılan öğrenciler Türkçe derslerinde kullanılan aktif öğrenme modelinin, dikkat ve motivasyonlarını ne yönde etkilediği hakkında 21 defa olumlu 8 defa da olumsuz görüş beyan ettikleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin görüşlerinin dağılımına bakıldığında çoğunlukla; derslere daha planlı ve hazırlıklı gitmeye teşvik ettiği (5), başarma arzularını arttırdığı (4), eleştirel düşünme ve

sorgulama becerilerini geliştirdiği(4) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Öğrencilerin aktif öğrenme yöntemlerini kullanarak işledikleri Türkçe derslerinin dikkat ve motivasyonlarını arttırmaya yönelik paylaştıkları olumlu görüşlerden bazıları şöyledir:

*“Derslerime o hafta okulda işleyeceğimiz konulara araştırarak gidiyorum. Böylece dersi okulda işlerken daha rahat öğreniyorum.”(Öğrenci, 5, Kız)*

*“Derslerimde başarılı olduğum zaman kendini çok daha mutlu hissediyorum.”(Öğrenci,29, Kız)*

*“Yeni bir şeyler öğrendiğimizde ilk önce arkadaşlar olarak bu bilginin doğru olup olmadığını arkadaşlarımıza soruyorduk; verilen cevaplardan tam emin olamazsak çeşitli kaynaklardan bilginin doğruluğunu araştırıyorduk öğretmenimizde zaman zaman öğrendiğimiz veya öğreneceğimiz yeni şeyleri araştırmamızı istiyordu.” (Öğrenci,25,Kız)*

*“Bir konuyu araştırmaktan özellikle arkadaşlarımla birlikte bir konu üzerinde araştırma yapmaktan ve karşılaştığımız bir sorunu birlikte çözmek hepimizi çok daha fazla mutlu ediyor.” (Öğrenci,14,Kız)*

*“Bu süreçle birlikte arkadaşlarımızla ve öğretmenimizle birlikte yaptığımız şeyler sanki daha da çoğaldı.”(Öğrenci,8,Erkek)*

*“Öğretmenimiz veya arkadaşlarımız bir şeyler anlattığında kafamda bu konuyla ilgili daha önceden öğrendiğim bir şeyler varsa yeni öğrendiğim şeyleri daha kolay anladığımı fark ettim.” (Öğrenci,10,Erkek).*

*“Derslerimi ve konuları daha rahat öğrendiğimi fark ettim, bu da beni daha çok çalışmaya teşvik etti.” (Öğrenci,1,Kız)*

*“Hemen hemen bütün etkinliklerde görevim veya konuşma fırsatım oldu. Derslerin çoğu zaman nasıl başlayıp bittiğini anlamadım. ” (Öğrenci,15,Kız).*

*“Sınıfta bir etkinlikte en güzel öyküyü ben yazmıştım, arkadaşlarım ve öğretmenim tarafından takdir edildim. Alkışlandım. Çok mutlu olduğumu bilmenizi isterim.”(Öğrenci,6,Kız)*

Araştırmaya katılan öğrencilerden bazıları aktif öğrenme modeline dayalı olarak işledikleri Türkçe derslerin dikkat ve motivasyonları olumsuz yönde etkilediğini belirten görüşler paylaştıkları belirlenmiştir. Bu görüşler çoğunlukla olarak aşırı stres yaşadıkları (2), derse karşı hazırlıksız gittikleri (2), uygulama sürecinde görev ve sorumluluk almak istemedikleri (2), verilen bir görevi başaramama korkusu yaşadıkları (2) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin aktif öğrenme yöntemlerini kullanarak işledikleri Türkçe derslerinin dikkat ve motivasyonlarını arttırmaya yönelik paylaştıkları olumsuz görüşlerden bazıları şöyledir:

*“Derslerde ne yapacağımı ne edeceğimi bilemedim. Sürekli karnım ağrıdı durdu.”*

*(Öğrenci, 7, Kız)*

*“Keşke derslere biraz ön hazırlık yaparak gitseydim benim için dersler o zaman daha güzel olabilirdi.” (Öğrenci, 18, Erkek)*

*“Kendimi kalabalık ortamlarda ifade etmekten zorlanıyorum, bu nedenle grup çalışmalarında ve bireysel yaptığımız çalışmalarda bir şeyleri sınıf içinde anlatmam gerektiğinde çok zorlandım. ” (Öğrenci, 19, Kız)*

*“Benim derslerim zaten iyi değil, hiçbir şeyde başarılı olamıyorum. ”(Öğrenci, 27, Kız)*

*“Benden istenilenleri yapamazsam arkadaşlarım benimle dalga geçerler diye düşünüyorum. “( Öğrenci, 24, Kız)*

### **Sosyal İletişim ve Etkileşim**

Öğrencilerin aktif öğrenme modeliyle işledikleri Türkçe derslerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerileri üzerindeki etkisine yönelik görüşlerini yansıtan temalar ve bu temalara bağlı kodlar Tablo 13’ de gösterilmektedir.

Tablo 13. Öğrencilerin Sosyal İletişim ve Etkileşim Becerilerine Yönelik Görüşleri

<b>Temalar</b>	<b>Kodlar</b>	<b>f ( Görüş Sayısı)</b>
Sosyal iletişim ve etkileşim becerileriyle ilgili olumlu görüşler	Kendi ilgi ve yeteneklerinin farkına	7
	varma Kendini değerli hissetme	6
	Ortak kararlar alma	5
	Tartışma ortamı	4
	sağlama	3
	Kendi öğrenme süreçleriyle ilgili kararlar alma	
Sosyal iletişim ve etkileşim becerileriyle ilgili olumsuz görüşler	Kaygı düzeyinde artış	2
	Uygulamaya karşı ön yargılı	1
	olma Derse karşı ilgisizlik	1

Tablo 13’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrenciler aktif öğrenme modeliyle işledikleri Türkçe derslerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini çoğunlukla olumlu (25), 4 defa da olumsuz görüş anlamına gelen cümlelerle ifade ettikleri görülmektedir. Sosyal iletişim ve etkileşim becerileri temasına ait olarak oluşturulan alt kodlara ilişkin olumlu görüşlerin dağılımı çoğunlukla, kendi ilgi ve yeteneklerinin farkına vardıkları (7),

kendilerini bu süreçte değerli hissettiklerini (6), birlikte kararlar aldıklarını (5) ifade etmişlerdir. Öğrencilerin aktif öğrenme modelini kullanarak işledikleri Türkçe derslerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini olumlu yönde değiştirdiğine yönelik paylaştıkları görüşlerden bazıları şöyledir:

*“Öykü yazma konusunda yeteneğim olduğunu bu etkinlikler sayesinde fark ettim, bu da beni çok mutlu etti.” (Öğrenci,12,Erkek)*

*“Arkadaşlarımla birlikte çalışırken, bu çalışmalarda görev aldığımda kendimi çok daha iyi hissediyordum.” (Öğrenci,21,Kız)*

*“Arkadaşlarımla yaptığımız bir grup çalışmasında kartları doğru bir şekilde eşleştirmemiz gerekiyordu bir kartın hangi kartla eşleşeceğinde tereddüt yaşadık sonuçta birlikte bir karar alarak bir kartla eşleştirdik. Sonuçta kartları doğru eşleştirdiğimizi sonradan öğrendik bu bizi çok mutlu etmişti.” (Öğrenci,28, Erkek)*

*“Kendi adıma şu ana kadar hiçbir derste bu kadar tartışma fırsatı bulamamıştım orada konuştuğumuz birçok şey dün gibi aklımda.” (Öğrenci,3,Erkek).*

*“Fiiil cümleleriyle ilgili olarak hangi cümlelerin fiil cümlesi; hangi cümlelerin isim cümlesi olduğunu karıştırıyordum. Daha sonra kendim öğretmenime bu konuyu anlamadığımı söyledim. Öğretmenimde bana ipuçları vererek ve konuyu anlamamı kolaylaştıracak sorular sordu. Ben bir sonraki hafta öğretmenime konuyu anladığımı göstermek için defterime yazdığım fiil ve isim cümlelerini öğretmenime gösterdim. Öğretmenimin bana gülümsemesi beni çok mutlu etmişti.” (Öğrenci,9,Erkek)*

*“Hemen hemen her derste ya kendim bir takım etkinliklerde mutlaka oluyorum ya da arkadaşlarımızla birlikte.” (Öğrenci,10,Erkek)*

*“Hepimiz etkinlik boyunca konularla ilgili düşüncelerimizi rahatça ifade ettik yanlış söylediğimiz şeylerde oldu doğru söylediğimiz şeylerde. Hep birlikte konuşarak yanlışlarımızı düzelttik. Bazen öğretmenimizde bize yardımcı oluyordu.” (Öğrenci,16,Kız)*

Araştırmaya katılan öğrencilerden bazıları aktif öğrenme modelini kullanarak işledikleri Türkçe derslerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerileri olumsuz yönde etkilediğine dair görüşler paylaşmışlardır. Bu görüşlerin dağılımına bakıldığında çoğunlukla, kaygı düzeylerini arttırdığı (2), uygulama sürecine karşı ön yargılı bir şekilde yaklaştıklarını (1), derse karşı ilgisiz olduklarını (1) ifade etmişlerdir. Öğrencilerin aktif öğrenme modelini kullanarak işledikleri Türkçe derslerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini olumsuz yönde etkilediğine dair değiştirdiğine paylaştıkları görüşlerden bazıları şöyledir:



“Öğretmenim derslerde bana sık sık söz verdi, ben sorduğu sorulara çok heyecanlandığım için cevap veremedim. Ayağa kalkıp konuşmaya başladığında sesim titredi. Karnım ağrıdı. Konuşamadım. Bu tür etkinlikler çok olduğu için kendimi uygulama boyunca gergin hissettim.” (Öğrenci,19,Kız)

“Yapılan bu etkinliklerin bana faydası olacağına zaten başından beri inanmadığım için benim için çok faydası olduğunu söyleyemem.” (Öğrenci,3,Erkek)

“ Annem hasta olduğu için derslere gidemediğim zamanlar oldu. Kendimi bu dönemde okula veremedim.” (Öğrenci,11,Kız)

### Öğrenme Yaşantıları

Öğrencilerin aktif öğrenme modeliyle işledikleri Türkçe derslerinde karşılaştıkları öğrenme yaşantılarına yönelik görüşlerini yansıtan temalar ve bu temalara bağlı kodlar Tablo 14’de gösterilmektedir.

Tablo 14. Öğrencilerin Uygulama Sürecinde Karşılaştıkları Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kodlar	f (Görüş Sayısı)
Karşılaştıkları öğrenme yaşantıları	Yaparak yaşayarak öğrenme	13
	Başkalarıyla işbirliği içerisinde öğrenme	7
	Kendi kendine öğrenme	5
	Gözlemleyerek öğrenme	4

Tablo 14’de görüldüğü gibi öğrencilerin aktif öğrenme modeline dayalı olarak işledikleri Türkçe derslerinde karşılaştıkları öğrenme yaşantıları teması altında ortaya çıkan görüşler dört alt koda ayrılarak açıklanmıştır. Öğrencilerin bu temaya bağlı olarak ifade ettikleri görüşlerin dağılımı çoğunlukla öğrenme sürecinde yaparak ve yaşayarak öğrendiklerini (13), işbirliği içerisinde öğrendiklerini (7), kendi kendine öğrendiklerini (5) ifade eden görüşler paylaşmışlardır. Öğrencilerin bu öğrenme sürecine yönelik olarak paylaştıkları görüşlerden bazıları şöyledir:

“Mahkeme etkinliğinde hâkim rolü öğretmenim tarafından bana verilmişti. Bu etkinlik bana yanlışlıklar karşısında doğru karar verebilmenin, çeşitli olaylar arasında bağlantı kurmanın ve küçük gibi görünen şeyleri gözden kaçırmamam gerektiğini öğretti

*bana. Artık her hangi bir şeyle ilgili sorumluluk almaktan çekinmiyorum. ”*

*(Öğrenci,8,Erkek)*

*“Bir dersimizde öğretmen ek fiil konusuyla ilgili kavram haritaları hazırlayarak dersimize gelmişti. Konu bitiminde bizden de bu konuyla ilgili grup olarak kavram haritası hazırlamamızı istedi. ”(Öğrenci,25,Kız)*

*“Öğretmen Türkçedeki sözcüklerden hangileri bizim dilimize diğer dillerden geçmiştir konulu bir tartışma konusu başlatmıştı biz arkadaşlarımızla gruplar oluşturduk arkadaşlarımızla birlikte dilimize diğer dillerden geçen yabancı kelimeler ürettik. ”*

*(Öğrenci, 22,Erkek)*

*“Kişileştirme konusu adı altında öğretmen bize küresel ısınma konusuyla ilgili örnek bir kişileştirme cümlesi vermişti. Biz ikişer kişilik gruplara ayrılmıştık. Tüm sınıftaki arkadaşlar kendi grup arkadaşlarıyla konuyu tartıştık. Konuyla ilgili aklımıza gelen ne varsa hiç unutmuyorum birbirimizle paylaşmıştık.”(Öğrenci,13,Erkek)*

*“Zaman zarflarıyla ilgili öğretmen herkesten örnek cümleler vermelerini istedi. Hızlı hızlı örnek cümleler kuruyorduk. Örnek cümle kurma sırası bana geldiğinde aklıma bir şey gelmemişti. Biraz düşündükten sonra aklıma gelen bir zaman zarflarıyla ilgili bir cümleyi söyleyebildim.” (Öğrenci,28,Erkek)*

*“Dersin birinde öğretmen bizden bir öykü yazmamızı istemişti. Hepimiz çok güzel öyküler yazmıştık. ”(Öğrenci,8,Erkek)*

*“Daha önce çelik çomak oyunu hiç oynamamıştım. Arkadaşlarımla ve öğretmenimizle okul bahçesinde iki gruba ayrılıp oynadık. Bir uzun sopa, bir kısa çubuk, sopayla vurabildiğin en uzak yere kadar kısa çubuğa vurup arkasından çubuk yere düşmeden tutmaya çalıştık. Ben çok sevdim bu oyunu. ” (Öğrenci,15,Kız)*

### **Zihinsel Düşünme Süreçleri**

Öğrenciler aktif öğrenme modeliyle işledikleri Türkçe derslerinde karşılaştıkları öğrenme yaşantılarına ilişkin olarak paylaştıkları görüşleri yansıtan temalar ve bu temalara bağlı kodlar Tablo 15’ de gösterilmektedir.

Tablo 15. Öğrencilerin Uygulama Sürecinde Karşılaştıkları Zihinsel Düşünme Süreçlerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kodlar	f ( Görüş Sayısı)
Zihinsel düşünme süreçlerine ait olumlu görüşler	Konuya karşı merak sergileme	8
	Sistemli çalışma	5
	Verilen görevi zamanında yapma	4
	Problem çözmeye istekli olma	3
	Doğruyu birlikte arama	2
Zihinsel düşünme süreçlerine ait olumsuz görüşler	Konuyu ezberlemeye çalışma alışkanlıkları	3
	Planlı ders çalışmama	3
	Grup çalışmalarına karşı isteksizlik	1

Tablo 15’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrenciler aktif öğrenme modeliyle işledikleri Türkçe derslerinin zihinsel düşünme süreçlerini çoğunlukla olumlu (22), (7) defa da olumsuz yönde geliştirdiğine dair görüş ifade ettikleri görülmektedir. Bu alt tema altında ortaya çıkan görüşler sekiz alt koda ayrılarak ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır. Bu sekiz alt kodun beşi olumlu görüş olarak üç tanesi de olumsuz görüş olarak ifade edilmiştir. Öğrenciler bu temaya bağlı olarak ifade ettikleri görüşlerin dağılımı çoğunlukla; konulara karşı merak sergileme (8), sistemli çalışma (5), verilen bir görevi zamanında yapmaya çalışma (4) şeklinde sıralanmıştır. Öğrencilerin bu konuyla ilgili paylaştıkları olumlu görüşlerden bazıları şöyledir:

*“Eski Türklerin yaşam biçimlerini her zaman merak ediyordum. Öğretmen bizlere kartlar dağıtarak bu konuyla ilgili bilgileri karşılaştırarak eşleştirmemizi istemişti. Kafamda konuyla ilgili bir şeyler daha kolay oturdu sanki. ” (Öğrenci,14,Kız)*

*“Hepimiz birbirimize hemen hemen her hafta çok çeşitli sorular sorarak konularla ilgili meraklarımızı gidermeye çalıştık.”(Öğrenci,25,Kız)*

*“Öğretmen bize isim, fiil, olumlu, olumsuz, soru cümleleriyle ilgili grupta birlikte çalışabileceğimiz ödevler vermişti. Grup arkadaşlarımızla bir hafta öncesinden iş bölümü yaparak derse hazırlıklı olarak gelmiştik. Konuyla ilgili anlamadığımız yerleri birbirimize sorarak öğrendik. ”(Öğrenci,4,Erkek)*

“Kişileştirme konusunu kavramamda öğretmenin bize küresel ısınmayla ilgili verdiği kişileştirmeye ilgili verdiği örnek soru cümlesini yorumlamamın çok büyük katkısı oldu. Artık bu konuda sıkıntı yaşayacağımı zannetmiyorum.” (Öğrenci,20,Kız)

“Bir defasında öğretmen bütün sınıfı gruplara ayırmıştı. Türkçedeki sözcüklerin hangileri diğer dillerden dilimize geçmiştir şeklinde bizlere görevler vermişti. Tüm gruptaki arkadaşlarımız kitaplardan ve çeşitli kaynaklardan araştırmalar yaptık. Araştırma sonuçlarını kullanarak dersin sonuna kadar afiş tasarımları, slogan örnekleri ve öyküler hazırladılar.” (Öğrenci,13,Erkek)

“Mahkeme denilen bir etkinlikte öğretmen tahtaya karmaşık bir örnek cümle yazmıştı. Hepimiz sınıf olarak bu karmaşık problemi çözmek için sorumluluklar aldık. Her türlü konuyla ilgili detayı tartıştık ve konuyu birlikte çözüme kavuşturmak için çaba gösterdiğimizi hatırlıyorum.” (Öğrenci,12,Erkek)

“Öğretmen bir defasında Beğil Oğlu Emren’in Hikâyesi adlı metinde geçen olayın kahramanlarını, zamanını ve kahramanlarını ayrı ayrı kartlara soru ve cevap şeklinde yazıp sıraların üzerine bırakmıştı. Biz gruplara ayrılmıştık. Bu sorularla doğru cevapların yazılı olduğu kartları eşleştirirken grup arkadaşlarımızla ortak kararlar vererek doğru kartlara ulaşmaya çalışmıştık.” (Öğretmen,16,Kız)

Araştırmaya katılan öğrencilerden bazıları aktif öğrenme modeliyle işledikleri Türkçe derslerinin zihinsel düşünme süreçlerini olumsuz olarak etkilediğine yönelik paylaştığı görüşlerin dağılımı çoğunlukla; bilgiyi ezberleyerek öğrenmeye alışkanlıkları (3), planlı ders çalışmadıklarını (3), grup çalışmalarından hoşlanmadıkları (1) şeklinde sıralanmıştır. Öğrencilerin bu konularla ilgili paylaştıkları olumsuz görüşlerden bazıları şöyledir:

“Dersleri öğretmen nasıl işlerse işlesin konuyu tekrar tekrar okuyup ezberlemezsem anlayamıyorum.” (Öğrenci,7,Kız)

“Derslerime doğru dürüst çalışarak gidemiyorum, annem hasta olduğu için kardeşlerimle ilgilenmek zorunda kalıyorum.” (Öğrenci,19,Kız)

“Kendime başıma çalıştığımda sanki daha rahatım ve daha çabuk öğrendiğimi düşünüyorum. Arkadaşlarımla çalışırken çok yavaş öğrendiğimi düşünüyorum. Bu da beni huzursuz ediyor.” (Öğrenci,18,Erkek)

### Konuları Öğrenme Yaklaşımları

Öğrencilerin aktif öğrenme modeliyle işledikleri Türkçe derslerinde konuları öğrenirken nasıl bir yaklaşım içinde olduklarına yönelik öğrencilerin görüşlerini yansıtan temalar ve bu temalara bağlı kodlar Tablo 16’de gösterilmektedir.

Tablo 16. Öğrencilerin Konuları Öğrenirken İçinde Buldukları Yaklaşımlara İlişkin Görüşleri

Temalar	Kodlar	f ( Görüş Sayısı)
Konuları öğrenme yaklaşımları	Bilgi ve verilerin kaynaklarını sorgulama	11
	Öğretmene sorular sorma	7
	Konuları tekrarlayarak öğrenme	5
	Farklı fikirleri sorgulayarak öğrenme	3
	Konunun amacını ve nedenlerini sorgulama	2
	Ortaya çıkan sonuçları sorgulama	1

Tablo 16’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrenciler aktif öğrenme modeliyle işledikleri Türkçe derslerinde konuları öğrenirken içinde buldukları yaklaşımlara dair görüşlerinin dağılımı çoğunlukla; öğrendikleri bilgi ve verilerin kaynaklarını sorguladıkları (11), konuyla ilgili sorular sorarak öğrenmeye çalıştıkları (7), konuları tekrarlayarak öğrendikleri (5) şeklinde sıralanmıştır. Öğrencilerin bu konuyla ilgili paylaştıkları görüşlerden bazıları şöyledir:

*“Eski Türklerin yaşantılarını anlatan konuyu çeşitli kaynaklardan araştırarak kafamızda daha önceden var olan konuların doğruluğunu arkadaşlarımızla birlikte kontrol etmiştik.” (Öğrenci,1,Kız)*

*“Bir defasında öğretmenimize öyküde serim, düğüm ve çözüm nedir diye soru sorduğumu hatırlıyorum öğretmen örnekler vererek konuyu bize açıklamıştı.” (Öğrenci,8,Erkek)*

*“Kişileştirme kavramının ne anlama geldiğiyle ilgili bir fikrim yoktu anlamını internetten araştırarak öğrendim.” (Öğrenci,28,Erkek)*

*“Ek fiil konusunu öğretmen derste birçok örnek üzerinden anlatmıştı. Daha sonra eve gidip öğretmenin anlattığı konuyla ilgili notlarımı birkaç defa tekrar ettim.” (Öğrenci,6,Kız)*

“Öğretmen bize teknoloji bize vurulmuş bir pranga mıdır, yoksa gereken durumlarda bize uzanan bir el midir şeklinde bir tartışma konusu başlatmıştı hepimiz konuyla ilgili fikirlerimizi söyledik birbirimizden farklı düşüncelerimiz vardı hepsini konuştuk bazılarımız fikirlerinde sabit kaldı bazılarımız fikirlerini ortaya çıkan bakış açılarına göre değiştirdi.” (Öğrenci,29,Kız)

“Öğretmen Türklerin eskiden nasıl yaşadıkları, yönetim yapısını, gelenek ve göreneklerini anlayabilmemiz için bizlere kısa filmler izletmişti. Bunu yaparken öğretmenimizin bizlere dünden bugüne Türklerin yaşam biçimlerindeki değişimi kavratmaya çalıştığını şimdi anlıyorum.” (Öğrenci,8,Erkek)

“Dilimize birçok farklı dilden kelimenin nasıl geçtiği öğretmenimiz örneklerle anlatınca daha iyi anladım. Bende daha sonra şüphe ettiğim bazı kelimelerin dilimize nasıl geçtiğini ve dil kökenlerini araştırdım.” (Öğrenci,20,Kız)

### Öğrencilerin Araştırma Sürecine Eklemek İstedikleri Görüşleri

Öğrencilerin konuya eklemek istedikleri görüşlerine ait tema ve bu temaya bağlı olarak oluşturulan beş alt koda ayrılarak ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bu tema ve kodlara ait bulgular Tablo 17’ de gösterilmektedir.

Tablo 17. Öğrencilerin Araştırma Sürecine Eklemek İstedikleri Görüşleri

Temalar	Kodlar	f ( Görüş Sayısı)
Öğrencilerin araştırmaya eklemek istediği görüşleri	Akademik başarılarında artış olduğu	4
	Yardımlaşma ve dayanışma içerisinde olduklarını Araştırmacı olduklarını	3
	Derse katılımlarında artış olduğu	2
	Düşünerek öğrenmeye teşvik	2

Tablo 17’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilere aktif öğrenme modeliyle işledikleri Türkçe derslerinin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisine yönelik olarak eklemek istedikleri görüşlerin dağılımı çoğunlukla; akademik başarılarında artış olduğu (4), yardımlaşma ve dayanışma içerisinde olma (3), araştırmacı olma (3), derse katılımlarında artış (2), düşünerek öğrenmeye teşvik şeklinde görüşlerini sıralamışlardır. Öğrencilerin bu konuyla ilgili paylaştıkları görüşlerden bazıları şöyledir: “Daha önce Türkçe derslerinden düşük notlar alıyordum. Bu yöntem ve tekniklerle birlikte notlarım yükseldi. Ailemde bu durumdan çok memnun.” (Öğrenci,8,Erkek)

*“Daha öncede arkadaşlarımla aynı sınıfın içindeydik ama bu çalışmayla birlikte birbirimizle daha çok yakınlaştık sanki.” (Öğrenci, 29,Kız)*

*“Her hafta araştırarak bir şeyler buluyorduk.” (Öğrenci,10,Erkek)*

*“Öğrendiklerimizin doğruluğunu yanlışlığını durup düşünüyor ve doğruyu hep birlikte buluyorduk.” (Öğrenci,4,Erkek)*

### **Öğretmen Görüşme Formuna Ait Bulgular**

Uygulama sürecini yürüten öğretmenle yapılan bireysel görüşmelerden elde edilen veriler, dikkat ve motivasyon, sosyal iletişim ve etkileşim, uygulama sürecinde kendisine düşen roller, öğrencilerine düşen roller, öğrencilerinin zihinsel yeteneklerini geliştirmek için uyguladığı zihinsel öğretim faaliyetleri ve konuya eklemek istedikleri görüşler adı altında temalara ayrılmış ve her tema kendi içerisinde kodlara ayrılarak açıklanmıştır.

#### **Dikkat ve Motivasyon**

Araştırmaya katılan uygulama öğretmenine aktif öğrenme modeliyle işlediği Türkçe derslerinin öğrencilerinin dikkat ve motivasyonları ile kendine güven duygularını ne yönde etkilediğine yönelik olarak görüşleri sorulmuş öğretmenin bu konuyla ilgili ifade ettiği görüşler aşağıdaki temaya ve bu tema altında oluşturulan altı alt koda ayrılarak; nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bu tema ve kodlara ait bulgular Tablo 18’ de gösterilmektedir.

Tablo 18. Öğretmenin Öğrencilerinin Dikkat, Motivasyon ve Kendine Güvenlerini Artırmaya Yönelik Görüşleri

<b>Temalar</b>	<b>Kodlar</b>	<b>Uygulama süreci</b>
Öğretmenin öğrencilerinin dikkat ve motivasyonları ile kendine güven duygularına yönelik görüşleri	<p>Öğrencilerine başarabilme duygusu kazandırma</p> <p>Dersin hedeflerini öğrencilerine açıklama</p> <p>Öğrencilerinin öğrenme hızlarına göre ilerleme</p> <p>Derslerde aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini uygulama</p> <p>Öğrencilerine kendilerini ifade etmeleri için yeterli zamanı tanıma</p> <p>Öğrencilerine kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu verme</p>	10 Hafta

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğretmen öğrencilerinin dikkat ve motivasyonları ile kendine güven duygularını geliştirme temasına ve bu temaya ait altı alt koda ayrılarak

ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Öğretmenin bu temaya bağlı olarak ifade ettiği görüşler, öğrencilerine bir şeyleri başarabilme duygusunun hazzını yaşatmaya çalıştığını ve dersin hedeflerini öğrencilerine açıklayarak öğrencilerine sürecin sonunda sahip olacakları kazanımların neler olacağını anlattığını belirtmiştir. Ayrıca bu süreçle ilgili olarak öğrenme sürecinde öğrencilerinin öğrenme hızlarına göre ilerlediğini, derslerini aktif öğrenme yöntem ve tekniklerine dayalı olarak işlediğini, öğrencilerine kendilerini ifade etmeleri için yeterli zamanı tanıdığını ve kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu verdiği şeklinde ifade etmiştir. Uygulama öğretmenin aktif öğrenme modeliyle işlediği Türkçe derslerinde öğrencilerinin dikkat ve motivasyonlarını arttırmak ve kendine güven duygularını geliştirmek için paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir:

*“Tüm öğrencilerimin uygulamanın başından sonuna kadar derslere katılmasını sağlamaya çalıştım. Onların sürecin sonunda kendilerini daha rahat ifade ettiklerini ve bir şeyleri başarmak için çaba sarf ettiklerine bizzat tanıklık ettim.” (Öğretmen, Başarma)*

*“Her yeni üniteye başladığımda ünitenin hedef kazanımlarını öğrencilerime anlatıyordum bu sayede öğrencilerimde bu sürecin sonunda kendinden neler beklenildiğinin farkındaydı.” (Öğretmen, Hedeften haberdar etme)*

*“Bu süreçte derse katılmak istemeyen ve kalabalık bir ortamda konuşmakta zorlanan öğrencilerim oldu. Bunun dışında her konuda söz hakkı isteyen öğretilenleri çabuk kavrayan öğrencilerimde oldu. Bu öğrenme ortamını olumlu bir sürece çevirmek için grup çalışmalarında hızlı öğrenen ve konuşmayı seven öğrencilerle yavaş öğrenen öğrencilerimi grup çalışmalarında yan yana getirdim.” (Öğretmen, Bireysel farklılık)*

*Bireysel çalışmalarda da hızlı öğrenen öğrencilerime konu başlığına sadık kalarak kendi araştırma konularını kendilerinin belirlediği ödevler vererek bireysel olarak ilerlemelerine destek verdim. Bu süreçte yavaş öğrenen öğrencilerimi daha sık ve düzenli olarak dönütler vermeye devam ettim.” (Öğretmen, Öğrenme hızı)*

*“Uygulama süresi boyunca her hafta farklı bir aktif öğrenme yöntem ve tekniğiyle ders anlatmaya çalıştım. Bu yöntem ve tekniklere dayalı olarak ders ve etkinlik planları hazırladım. Öğrencilerim bu yöntem ve tekniklerle işlediğim dersleri çok sevdiler“ (Öğretmen, Aktif öğrenme)*

*“Yaptığım her etkinlikte öğrencilerime düşünmeleri ve konuya hazırlanmaları için gerekli zamanı verdim. Bu süreçte zamanı verimli kullanmayla ilgili herhangi bir problem yaşamadım.” (Öğretmen, Zaman kullanımı)*



“Öğrencilerimin tamamına bu süreçte kendi öğrenme süreçlerini kendileri düzenlemeleri için sorumluluklar verdim. Zaman zaman bu görev ve sorumluluklarını yerine getiriyorlar mı diye onları sorgulamadan kontrol ettim.”(Öğretmen, Öğrenme sorumluluğu)

“Öğrenme ve öğretme sürecinin merkezinde her daim öğrencilerim yer aldı. Öğrenciler konularda geçen kavram ve olguları çeşitli kaynaklardan araştırdılar ve bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan sorguladıktan sonra sınıfta anlattılar, tartıştılar veya sundular. Öğrencilerin gözünden kaçan ufak tefek kavram yanlışlıklarını da ders anında ben araya girerek düzelttim.” (Öğretmen, Bilgileri sorgulama)

“Sınıf içerisinde yavaş öğrenen bir öğrencim vardı. Ona verdiğim ilk görev ve sorumluluğu konuyu anlamadığı için yapamamıştı. Daha sonra işbirliğine dayalı yaptığımız çalışmaların ilkinde ben onunla grup arkadaşı oldum. Birbirimize yardımcı olarak konuda bize düşen görev ve sorumluluklarımızı yerine getirdik. Ardından bu öğrencime sınıf içerisinde etkin roller verdim bir kaçında zorlandı ama zamanla görev ve sorumluluklarını gayet güzel bir şekilde yerine getirdiğini gördüm.”(Öğretmen, Öğrenemeyen öğrenci)

### Sosyal İletişim ve Etkileşim Becerileri

Araştırmaya katılan uygulama öğretmenine aktif öğrenme modeliyle işlediği Türkçe derslerinin öğrencilerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini ne yönde etkilediği sorulmuş öğretmenin bu soruya yönelik olarak ifade ettiği görüşlerden yola çıkarak oluşturulan tema ve bu temaya bağlı olarak oluşturulan altı alt koda ayrılarak nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak ayrıntılı olarak incelenmiştir. Bu tema ve kodlara ait bulgular Tablo 19’ da gösterilmektedir.

Tablo 19. Uygulama Sürecinin Öğrencilerinin Sosyal İletişim ve Etkileşim Becerileri Üzerindeki Etkilerine Yönelik Görüşleri

Temalar	Kodlar	Uygulama süreci
Öğretmenin uygulama sürecinin öğrencilerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerileri üzerindeki etkisine yönelik görüşleri	İşbirliği içerisinde çalışmaya teşvik ettiğini Daha demokratik sınıf ortamı oluşturduğunu Takım ruhu oluşturduğunu Dayanışma ve yardımlaşmayı arttırdığını Özgün fikirler üretmede isteklilik Doğru karara birlikte ulaşma	10 Hafta

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğretmenin öğrencilerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini geliştirme temasına ait alt kodlardan elde edilen görüşlere göre; öğrencilerini işbirliği içerisinde çalışmaya teşvik ettiği, daha demokratik bir sınıf ortamı oluşturmaya çalıştığı, takım ruhuyla hareket etmeyi öğrencilerine öğretmeye çalıştığı, öğrencilerini birbirleriyle dayanışma ve yardımlaşma içerisinde çalışmaya teşvik ettiği, öğrencilerine fikirlerini rahatça ifade etmeleri için fırsatlar sunduğu ve herhangi bir konuyla ilgili doğruyu ararken birlikte karar aldıklarını belirtmiştir. Uygulama öğretmenin aktif öğrenme modelini kullanarak işlediği Türkçe derslerinde öğrencilerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini geliştirmek için paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir:

*“Sınıf içinde öğrencilerimin daha iyi kaynaşmalarını sağlamak ve samimi bir sınıf iklimi oluşturabilmek için konular elverdiği ölçüde işbirliğine dayalı uygulama çalışmalarına sık sık yer verdiğimi söyleyebilirim.” (Öğretmen, İşbirliğine dayalı çalışma)*

*Öğretmen gayet yumuşak bir ses tonuyla herkes gayet rahattı. Fikirlerini özgürce ifade ettiler öğrencilerim yerine göre konuştular, yerine göre dinlediler, en önemlisini birbirlerini dinlerken her zaman yapıcı oldular. ” (Öğretmen, Demokratik ortam)*

*“Yaptığımız her grup çalışmasında öğrencilerimin birbirlerine daha da yakınlaştıklarını gördüm.” (Öğretmen, Takım ruhu)*

*“Bireysel olarak kendini ifade etmekte zorlanan öğrencilerim için harika bir ortam sağladığını düşünüyorum. Bir araya gelerek bir şeyleri başarabildiklerini görünce kendilerine olan güvenleri de arttı.” (Öğretmen, Yardımlaşma ve dayanışma)*

*“Öğrencilerim özellikle tartışma konularında çok güzel görüş ve önerileri olmuştu. Bunlar üzerinde tartışırken her öğrencimin bu sürece katılmak için çabaladığını fark ettim.” (Öğretmen, Özgün fikir)*

*“Sürecin en güzel yanlarından biri bana göre öğrencilerin herhangi bir konuda doğru kararlar alabilmesi için birlikte hareket etmeye fırsatlar tanıyan uygulamalara vermesiydi.” (Öğretmen, Doğru karar verme)*

### **Kendisine Düşen Rollere İlişkin Görüşleri**

Araştırmaya katılan uygulama öğretmenine aktif öğrenme modelini kullanarak işlediği Türkçe derslerinde kendisine düşen rollere ilişkin görüşleri sorulmuş öğretmenin bu soruya yönelik olarak ifade ettiği görüşlerden yola çıkarak oluşturulan tema ve bu temaya bağlı olarak oluşturulan yedi alt koda ayrılarak nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel

analiz yöntemi kullanılarak ayrıntılı şekilde açıklanmıştır. Bu tema ve kodlara ait bulgular Tablo 20’ de gösterilmektedir.

Tablo 20. Öğretmenin Uygulama Sürecinde Kendisine Düşen Rollere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kodlar	Uygulama süreci
Öğretmenin uygulama sürecinde kendisine düşen rollere ilişkin görüşleri	<p>Öğrencilerine rehberlik etmek</p> <p>Uygulama sürecini planlamak ve liderlik etmek</p> <p>Öğrenme sürecini organize etmek</p> <p>Araştırmacılık</p> <p>Zamanı yönetme ve yönlendirme</p> <p>Sorgulatarak ve düşündürerek öğretmeye çalışma</p> <p>Değerlendirme sürecini yönetmek</p>	10 Hafta

Tablo 20’de görüldüğü gibi öğretmenin aktif öğrenme modelini kullanarak işlediği Türkçe derslerinde kendisine düşen rollere ilişkin tema ve bu temaya bağlı alt kodlardan elde edilen görüşlerine göre; uygulama süreci boyunca öğrencilerine rehberlik ettiği, uygulama sürecini planlayarak liderlik ettiği, öğrenme sürecini organize ettiği, süreç boyunca araştırmacı bir rol içerisinde olduğu, aktif öğrenme sürecinde zamanı verimli bir şekilde yönetmeye çalıştığı, öğrencilerini sorgulayarak ve herhangi bir konu üzerinde düşünerek öğrenmeye teşvik ettiğini ve süreci değerlendirmede yönetici rolünde olduğunu ifade ettiği belirlenmiştir. Uygulama öğretmenin aktif öğrenme modelini kullanarak işlediği Türkçe derslerinde kendisine düşen rollere ilişkin paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir:

*“Uygulama sürecinin hemen her haftasında öğrencilerime ihtiyaç duydukları her konuda yönlendirmeye çalıştım.” (Öğretmen, Rehberlik)*

*“Ortaya bir tartışma konusu atıp tartışmayı başlatıp geri plana çekilip süreci üçüncü bir kişi gibi izliyordum. Tartışmanın farklı bir alana kaydığını, konunun dağıldığını anlarda veya düzeltilmeye ihtiyaç duyan bir bilgi olduğunda tekrar ön plana çıkıp süreci kontrol altına aldıktan sonra geri çekiliyordum.” (Öğretmen, Liderlik)*

*“Uygulama süreciyle ilgili ders ve etkinlik planları hazırladıktan sonra her hafta farklı bir aktif öğrenme yöntemiyle ders işlediğimiz için o hafta derslerde kullanacağım yöntemi derse girmeden önce organize ediyordum.” (Öğretmen, Planlama ve organizasyon)*

*“Etkinlik boyunca öğrencilerim arasında çok güzel bir iletişim atmosferi vardı.” (Öğretmen, İletişim süreci)*

*“O gün derse girmeden önce öğrencilere anlatacağım konuyu veya üzerinde tartışacağımız konu üzerinde araştırmalar yapıp derslerime hazırlıklı gidiyordum. Böylece öğrenme süreci esnasında öğrencilerime daha rahat bir şekilde yardımcı oluyor ve öğrencilerime yönelik konuyla ilgili daha ilgi çekici araştırma problemleri hazırlıyordum.” (Öğretmen, Araştırmacı)*

*“Aktif öğrenme yöntemlerini uygularken zamanı verimli kullanmanın ne denli önemli olduğunu anladım. Çünkü planladığınız etkinliği belirlenen ders saati aralıklarında tamamlayamazsanız konuyu daha sonradan toplayıp tekrar anlatmak veya artı bir zaman ayırmak çok güç oluyor.” (Öğretmen, Zaman yönetimi)*

*“Ben bu aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini uygularken şunu fark ettim, bilgiyi öğretmek bir sürecin küçük bir parçası asıl büyük parça öğrencilerinize öğrettiğiniz bilgilerin doğruluğunu sorgulayarak öğreniyorlar mı, öğrencileriniz bu bilgileri öğrenirken kendi düşünme süzgeçlerinden geçiriyorlar mı işte ben bu süreçte tüm yaptığım etkinliklerde öğrencilerime öğrendikleri bilgiler üzerinde düşüncelerini öğretmeye çalıştım.” (Öğretmen, Bilgiyi sorgulama)*

*“Öğrenme sürecini değerlendirirken daha çok açık uçlu sorulara, uygulama çalışmalarına ve süreçle ilgili yaptığım gözlemlere yer verdim. Sadece sonuç odaklı bir değerlendirme yapmak yerine tüm süreci değerlendirmeye yönelik etkinlik ve uygulamalar yaptım. Mümkün olduğunca öğrencilerimi de değerlendirme sürecine katmaya çalıştım.” (Öğretmen, Değerlendirme)*

### **Öğrencilerine Düşen Rollere İlişkin Görüşleri**

Araştırmaya katılan uygulama öğretmenine aktif öğrenme modeliyle işlediği Türkçe derslerinde öğrencilerine düşen rollere ilişkin görüşleri sorulmuş öğretmenin bu soruya yönelik olarak ifade ettiği görüşlerden yola çıkarak oluşturulan görüşleri aşağıdaki temaya ve bu tema altında oluşturulan altı alt koda ayrılarak nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bu tema ve kodlara ait bulgular Tablo 21’ de gösterilmektedir.

Tablo 21. Öğretmenin Uygulama Sürecinde Öğrencilerine Düşen Rollere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kodlar	Uygulama süreci
Öğretmenin uygulama sürecinde öğrencilerine düşen rollere ilişkin görüşleri	Merak içindeler Heyecanlılar Gelişim gerginliği içerisindeler Derse etkin katılım içindeler Araştırmacılar Problem çözmeye istekliler	10 Hafta

Tablo 21’de görüldüğü gibi öğretmenin aktif öğrenme modeliyle işlediği Türkçe derslerinde öğrencilerine düşen rollere ilişkin temasına ve bu alt temaya ait altkodlardan elde edilen görüşlere göre; öğrencilerinin merak içinde olduklarını, heyecanlı olduklarını, öğrencilerin gelişim gerginliği içerisinde oldukları, derse karşı etkin içinde olduklarını, araştırmacı oldukları ve öğrencilerinin problem çözmeye karşı istekli olduklarını belirtmiştir. Uygulama öğretmenin aktif öğrenme modelini kullanarak işlediği Türkçe derslerinde öğrencilerine düşen rollere ilişkin olarak paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir:

*“Öğrencilerim kanaatimce ilk defa bu yöntemlere karşılaştılar ve ders işlediler hem bundan olsa gerek her hafta yanıma gelerek bu hafta nasıl bir yöntem ve teknik kullanarak ders işleyeceğimizi ve kendilerinin bu süreçte neler yapması gerektiğini sürekli bana soruyorlardı.” (Öğretmen, Meraklı olma)*

*“Tüm süreç boyunca öğrencilerimin oturup kalkmalarından sorulara verdikleri cevaplardan onların heyecanları bana da yansıyor. ” (Öğretmen, Heyecanlı olma)*

*“Öğrencilerimin pozitif bir öğrenme arayışıyla her hafta öğrenmelerinin üzerlerine bir şeyler kattıklarını söyleyebilirim.” (Öğretmen, Gelişim gerginliği)*

*“Öğrendiğimiz konularla birlikte karşımıza yeni problem konuları ve yeni tartışma konuları çıkıyordu. Öğrencilerimin bu süreçle birlikte çok daha fazla derse katıldıklarını ve kendilerini ifade ettiklerini tanıklık ettim.” (Öğretmen, Derse etkin katılım)*

*“Araştırma konularını içeren birçok etkinliğe yer verdik bunlardan birinde öğrencilerim bir olay kurgusu yarattılar ve bu olay kurgusuyla ilgili her öğrencim kendi üzerine düşen*

*rolün gereği olarak araştırma ve incelemeler yaparak olayı tüm yönleriyle çözümlenmeye çalıştılar.” (Öğretmen, Araştıran inceleyen)*

*“Öğrencilerim öğrenme süreci boyunca öğrendikleri konular karşısında özgün fikirler ve çeşitli problemler karşısında farklı çözüm yolları ürettiler. ” (Öğretmen, Problem çözme)*

### **Öğrencilerinin Zihinsel Yeteneklerini Geliştirmek İçin Uyguladığı Öğretim Faaliyetleri**

Araştırmaya katılan uygulama öğretmenine aktif öğrenme modeliyle işlediği Türkçe derslerinde öğrencilerinin zihinsel yeteneklerini geliştirmek için uyguladığı öğretimsel faaliyetlere ilişkin görüşleri sorulmuş öğretmenin bu soruya yönelik olarak ifade ettiği görüşlere dayanarak oluşturulan tema ve bu tema altında oluşturulan beş alt koda ayrılarak nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bu tema ve kodlara ait bulgular Tablo 22’ de gösterilmektedir.

Tablo 22. Öğrencilerin Zihinsel Yeteneklerini Geliştirmek İçin Uyguladığı Öğretim Faaliyetleri

<b>Temalar</b>	<b>Kodlar</b>	<b>Uygulama süreci</b>
Öğretmenin uygulama sürecinde öğrencilerinin zihinsel yeteneklerini geliştirmek için uyguladığı öğretim faaliyetleri	Bilgiyi keşfettirerek öğrettiğine Bilgiyi sorgulatarak öğrettiğini Konuları örnekler vererek açıkladığına Değerlendirme sürecine öğrencilerini etkin şekilde dâhil ettiğine Öğrencilerini özgün eserler üretebilmeleri konusunda teşvik ettiğine	10 Hafta

Tablo 22’de görüldüğü gibi öğretmenin aktif öğrenme modeliyle işlediği Türkçe derslerinde öğrencilerinin zihinsel yeteneklerini geliştirmek için uyguladığı öğretim faaliyetlerine ilişkin temaya ve bu temaya bağlı ait alt kodlardan elde edilen görüşlere göre; öğrencilerine bilgiyi öğretirken keşfettirerek öğretmeye çalıştığını, öğrendikleri bilgileri sorgulattığını, konuları örnekler vererek açıkladığını, değerlendirme sürecine öğrencilerini etkin şekilde dâhil ettiğini ve öğrencilerini özgün eserler üretebilmeleri için teşvik ettiğini belirtmiştir. Uygulama öğretmenin aktif öğrenme modelini kullanarak işlediği Türkçe derslerinde öğrencilerinin zihinsel yeteneklerini geliştirmek için uyguladığı öğretim faaliyetlerine ilişkin paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir:

“Öğrencilerime uygulama çalışması boyunca öğrenecekleri konularla ilgili bilgileri sadece sezdirmeye çalıştım. Gerisini onlar araştırarak ve verilen bilgileri sorgulayarak kendileri buldular. Bu durumun onları çok daha mutlu ettiğini söyleyebilirim. ”  
(Öğretmen, Bilgiyi keşfetme ve sorgulama)

“Öğrencilerim süreç boyunca meraklarını yenmek birbirlerine ve bana sorular sorup durdular. ” (Öğretmen, Soru sorma)

“Her konuda olduğu gibi özellikle ek fiil ve fiil cümleleriyle ilgili konu anlatımı esnasında bol örnek vererek konuyu anlatmaya çalıştım. Öğrencilerimden de özellikle bu konularda çok sayıda örnekler vermelerini istedim. ” (Öğretmen, Örnek verme)

“Dilimize giren yabancı kelimelere ilişkin bir konuyu anlatırken sadece bizim dilimizin yabancı kelimelerden etkilenmediğini diğer dünya dillerinin birçoğunun da birbirlerinden etkilendiğini örnekler üzerinde öğrencilerime açıkladım ve öğrencilerimden de bu konuyla ilgili karşılaştırmalar yaparak ve örnekler üzerinde açıklayarak bir araştırma ödevi hazırlamalarını istemiştim. ”(Öğretmen, karşılaştırma yapmak)

“Eski Türklerin kültürleri, yönetim şekilleri ve yaşayışlarını içinde barındıran bir konuda öğrencilerime daha önceden okudukları dede korkut masallarını akıllarına getirmelerini ve bu döneme ait akıllarında kalan bilgilerden yola çıkarak konuyla ilgili fikirlerini paylaştılar.” (Öğretmen, Ön öğrenmelerle bağ kurma)

“Öğrencilerime bir öykü yazdırdıktan sonra en güzel ve tüm yönleriyle en doğru şekilde yazılmış öyküyü birlikte belirlemiştik. Bu süreçte sadece sonucu değerlendirmeye yönelik değil tüm süreci de öğrencilerimle birlikte değerlendiriyorduk. ” (Öğretmen, Değerlendirme)

“Öğrendiğimiz bir konunun hemen ardından öğrencilerim öğrendiklerinden yola çıkarak o konuyla ilgili kavram haritaları hazırladılar. ” (Öğretmen, Özgün eserler ortaya koyma)

### **Araştırmaya Eklemek İstedığı Görüşleri**

Araştırmaya katılan uygulama öğretmenine aktif öğrenme modelini kullanarak işlediği Türkçe derslerinin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisini inceleyen bu araştırmaya eklemek istediği görüşleri sorulmuş öğretmenin bu soruya yönelik olarak ifade ettiği görüşlerden yola çıkılarak oluşturulan tema ve bu tema bağlamında iki alt koda ayrılarak, nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak

ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bu tema ve kodlara ait bulgular Tablo 22’ de gösterilmektedir.

Tablo 23. Öğretmenin Araştırmaya Eklemek İsteddiği Görüşleri

Tema	Kodlar	Uygulama süreci
Öğretmenin uygulama sürecine ilişkin eklemek istediği görüşleri	Öğrencilerin öğrenme sürecinin merkezinde yer aldığı Uygulama sürecinin mesleki yaşantısına olumlu katkıları olduğunu	10 Hafta

Tablo 23’ de görüldüğü gibi öğretmenin, 7. Sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkilerini inceleyen bu araştırmaya eklemek istediği görüşleri temasına ait alt kodlardan elde edilen görüşlere göre; uygulama süreci boyunca, öğrenme sürecinin merkezinde öğrencilerinin yer aldığını ve uygulama sürecinin mesleki yaşantısına olumlu anlamda katkıları olduğunu belirtmiştir. Uygulama öğretmenin araştırmaya eklemek istediği görüşlerden bazıları şöyledir:

*“Öğrenciyi merkeze alan ve eğitim süreçlerine aktif olarak katılımlarını sağlayan aktif öğrenme yöntemleri öğrencilerin derslere karşı olan öğrenme isteğini daha da arttırdı. ”(Öğretmen)*

*“Öğrencilerim bu süreçte sadece alan değil bilgiyi kafalarında önceki öğrenmeleriyle harmanlayarak kendilerine mal eden konumundaydılar. ” (Öğretmen)*

*“Uyguladığım aktif öğrenme yöntemlerini dersin hedeflerine, içeriğine, öğrenme ve değerlendirme sürecine gayet uygun etkinliklerden oluşan etkinliklerdi. Bu nedenle bu yöntem ve tekniklerin meslek yaşantıma olumlu etki edeceğini ve birçoğunu bundan sonraki meslek yaşantımda da kullanacağımı düşünüyorum. ”(Öğretmen)*



## BÖLÜM V

Bu bölümde 7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkileri incelenmiş ve tartışılmıştır.

### TARTIŞMA

7. Sınıf türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma sonucunda; aktif öğrenme modelinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri artmış, kontrol grubu öğrencilerinde ise eleştirel düşünme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Kısaca araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan yola çıkarak 7. Sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Hudgins ve Edelman (1988) hem aktif öğrenme yaklaşımını hem de düşünme öğretimini öz düzenleme öğretimi açısından incelemiş eleştirel düşünmenin öz düzenlemeye dayalı olarak uygulandığı ortaokul öğrencilerinde düşünme ve problem çözme becerilerinin; düşünme eğitimi almayan öğrencilere göre olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Ülkemizde aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinden olan işbirliğine dayalı öğrenmeyle ilgili çalışmada, Açıköz (1990) seksen öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında; öğrencileri dört gruba ayırmış ve bu gruplar üzerinde, aktif öğrenme yöntemlerinden yapılandırılmış işbirliği tekniğiyle geleneksel öğretim yöntemlerini karşılaştırdığı araştırmasında aktif öğrenme tekniklerinden yapılandırılmış işbirliği tekniğinin öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Allen (2003) yaptığı çalışmada aktif öğrenme ortamında bulunan öğrencilerinin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. Oruçoğlu (2004) yaptığı araştırmasında ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin aktif öğrenme yöntem ve tekniklerine dayalı olarak işlediği Türkçe derslerinin öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, Güneyli (2007) yaptığı çalışmada, Türkçe öğretimine uygun aktif öğrenme yöntem ve tekniklerine uygun öğrenme ortamı hazırlayarak dil eğitimine katkıda bulunarak öğrencileri öğrenme sürecine daha aktif olarak katmaya çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda, Türkçe dersi öğretiminde dört temel dil becerisi boyutunun geliştirilmesinde aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin başarıyı daha da arttırabileceği tespit etmiştir. Koç (2007) “Aktif öğrenmenin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve sınıf içi etkileşim üzerindeki etkileri” incelemiş deney ve kontrol

grupları üzerinde on üç hafta boyunca yürüttüğü çalışmasının sonucunda aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme becerileri üzerinde rutin öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öte yandan Maden ve Durukan (2010) yaptıkları çalışmada, aktif öğrenme yöntemlerinden olan öğrenme istasyonu tekniğinin ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma ve Türkçe dersine karşı tutumları üzerinde geleneksel öğrenme yöntem ve tekniklerine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Aydede ve Kesercioğlu (2010) “Aktif öğrenme uygulamalarının ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkilerini” araştırdıkları çalışmalarında verilerin analizinde bağımsız gruplar t- testi tekniği kullanılarak analiz edilmiş ve aktif öğrenmeye yaklaşımının eleştirel düşünme becerileri üzerinde etkili olduğunu tespit etmiştir.

Ersoy ve Başer (2011) (6.7.8.sınıflar) üzerinde yaptığı “ilköğretim ikinci kademedeki eleştirel düşünmenin yeri” adlı çalışmasından elde ettiği verilerin analizleri sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Maden (2013) yılında yaptığı araştırmasında aktif öğrenme yöntemlerinin ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kuralları üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarına yönelik başarıları ile derse yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bayındır (2015) yaptığı araştırmada ilköğretim ikinci kademedeki 6.7.8. sınıfa devam eden öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini farklı etkenlere göre değerlendirmiş ve 6. sınıf öğrencilerinin 7. ve 8. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimlerine sahip olduklarını belirlemiştir. Araştırmacı bu sonucu 6.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi açısından daha iyi bir öğrenme yaşantısına ve öğretmenlerinin derslerinde kullandığı yöntem ve tekniklerin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

## **Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma Süreci**

Öğrenci ve öğretmen yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen bulgular görüşme formunda yer alan soru başlıkları altında toplanarak tartışılmıştır.

### **Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgulara Yönelik Tartışma Süreci**

Bu bölümde deney grubunda yer alan öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgular; dikkat ve motivasyon, sosyal iletişim ve etkileşim becerileri, öğrenme yaşantıları, zihinsel düşünme süreçleri, konuları öğrenme yaklaşımları adı altında beş alt temaya ayrılarak tartışılmıştır. Ayrıca tartışma sürecine öğrencilerin konuya eklemek istedikleri görüşlerde eklenerek tartışma sürecine dâhil edilmiştir.

#### **Dikkat ve Motivasyon**

Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe derslerinde kullanılan aktif öğrenme yöntemlerinin dikkat ve motivasyonlarını artırma konusunda ifade ettikleri olumlu görüşler arasında; derse daha planlı ve hazırlıklı gitmeye teşvik ettiği, başarıma arzularını arttırdığı, eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirdiği, problem çözme becerilerini geliştirdiği, bilgilerin doğruluğunu sorguladıkları, arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle daha olumlu bir iletişim çevresi oluşturduğu, önceden öğrendikleri bilgilerle yeni öğrendikleri bilgiler arasında bağ kurmaya başladıkları, derse karşı pozitif bir stres duygusu içinde oldukları, dersleri daha etkili şekilde dinlemeye teşvik ettiği ve öğretmenin ve arkadaşlarının kendilerine olan güvenini boşa çıkarmama düşüncesinin kendilerinde hâkim olduğunu ifade ettikleri tespit edilmiştir. Aynı uygulama süreciyle ilgili olarak bazı öğrencilerin olumsuz görüş olarak; aşırı stres içinde oldukları, derse hazırlıksız gittikleri, uygulama sürecinde görev ve sorumluluk almak istemedikleri, verilen bir görevi başaramama korkusu gibi duygular içerisinde olduklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Boas (1989), Dolinsky (2001) ile Lena ve arkadaşlarının (2001)'de yaptıkları araştırmalarda aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin derse katılımlarını, onların derslere karşı olan motivasyonları ve dikkatlerini pozitif anlamda etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Boyer (2002) "Aktif öğrenme yöntemlerinin öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisi" isimli çalışmasında aktif öğrenme yöntemlerinin

kullanıldığı derslerde, öğrencilerin derse karşı motivasyonları ve tutumları üzerindeki etkisini incelemiş ve aktif öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin karakter gelişimi ve kendine güvenleri üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu kapsamda Smart ve Csapo,(2007); yaptıkları araştırmalarında aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin dersi daha iyi anlamalarına olanak sağladığı, derslere karşı olan dikkat ve ilgileriyle, motivasyonlarını arttırdığı yönünde çok sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Özerbaş, Tabak ve Ahi (2010) yaptıkları araştırmalarında aktif öğrenme yöntemlerinin ilköğretim öğrencilerinin Türkçe derslerindeki akademik başarılarına ve motivasyonlarına etkisini araştırdıkları çalışmalarında aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin Türkçe öğretiminde ve derste motivasyonlarını arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumdan hareketle, aktif öğrenme modellerinin öğrencilerin dikkat ve motivasyonları üzerinde olumlu etkisi olduğu

Aktif öğrenme modeline dayalı olarak işlenen Türkçe derslerinin öğrencilerin dikkat ve motivasyonları genel olarak olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Aktif öğrenme modelinin öğrencilerin dikkat ve motivasyonları üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik çalışmaların ayrı bir şekilde ele alınıp incelenmesinin ve bu konuyla ilgili çalışmaların artırılmasının gerektiğini söylemek mümkündür. Bu kapsamda bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla yukarıda adı geçen araştırma sonuçlarının birbirini desteklediği tespit edilmiştir.

### **Sosyal İletişim ve Etkileşim**

Araştırmaya katılan öğrenciler aktif öğrenme yöntem ve teknikleriyle işledikleri Türkçe derslerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerine yönelik olarak; kendi ilgi ve yeteneklerinin farkına vardıkları, kendilerini bu süreçte değerli hissettikleri, arkadaşlarıyla ortak aldıkları kararlara güvenme becerisi kazandıkları, grup çalışmalarıyla güzel bir tartışma ortamına fırsatına sahip oldukları ve kendi öğrenme süreçleriyle ilgili kararlar aldıklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir.

De Wayne (1991) yaptığı çalışmasında aktif öğrenme ortamının öğrencilerin birbirleriyle iletişimlerini ve matematik dersine katılımlarını olumlu şekilde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bruner (1996) yaptığı çalışmada etkileşim düzeyi yüksek öğrenme ortamında çocukların zihinsel gelişimlerinin ve öğrenme kapasitelerinin artacağını ifade etmiştir. Aktif öğrenme yöntem ve teknikleri öğrencilere sürekli olarak iletişim ve etkileşim imkânı tanıdığı için rutin öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğunu belirtmiştir. Barın (1997) yaptığı araştırmasında dil öğretiminde dinleme ve konuşma

becerilerinin etkili iletişim kurabilmek için önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ward and Tiesen (1997) Aktif öğrenmede öğrenen ve öğretenin bilgiye birlikte ulaştıklarını yeni bilgilerle eski bilgiler arasında bağ kurarak öğrendiklerini ve gruplar arasında yarışarak öğrenmekten ziyade işbirliğine dayalı olarak öğrenmenin esas olduğunu belirtmişlerdir.

Bu araştırmalardan Robson (1998) aktif öğrenme yöntemlerine uygun olarak düzenlenen öğrenme ortamında öğrencilerin iletişim ve etkileşim becerilerinin çok daha fazla geliştiği öğrenmenin daha kolay ve nitelikli hale geldiği sonucuna ulaşmışlardır. Da Baessa, Chesterfield ve Ramos (2002) yaptıkları araştırmada aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin demokratik davranış sergileme sürecinde onları olumlu yönde etkilediğine dair sonuca ulaşmışlardır. Çullu (2003) yaptığı çalışmada, “aktif öğrenme yaklaşımının ilköğretim sosyal bilgiler dersindeki başarıları üzerindeki etkisini” araştırmış ve aktif öğrenme çalışmalarına katılan öğrencilerin, birbirleriyle işbirliği yaptıklarında öğrenme düzeylerindeki ve başarılarındaki artışla birlikte kendilerine olan özgüvenlerinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır. Aktif öğrenme yöntemi öğrencilere verimli ders çalışmayı, birbirleriyle yardımlaşarak çalışmayı, işbirliği yapmayı, birlikte tartışarak ortak kararlar almayı öğretir (Demirel, 2003).

Deney grubunda yer alan öğrencilerin aktif öğrenme modeline dayalı olarak işledikleri Türkçe derslerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini genel olarak olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Aktif öğrenme modelinin bu yönünün farklı çalışma alanlarında kullanılması disiplinler arası düşünme becerilerini geliştirmede yararlı olabileceğini söylemek mümkündür.

### **Uygulama Sürecinde Karşılaştıkları Öğrenme Süreçleri**

Bu araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak, aktif öğrenme modeliyle işlenen Türkçe derslerinde çeşitli öğrenme süreçleriyle karşılaştıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin bu öğrenme süreçlerini; yaparak ve yaşayarak öğrenme, başkalarıyla işbirliği içerisinde çalışarak öğrenme, kendi kendine öğrenme ve gözlemleyerek öğrenme şeklinde ifade ettikleri tespit edilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde, farklı düzeylerde ve farklı beceri alanlarında ve derslerde yapılan benzer çalışmalara rastlamak mümkündür.

Gregore and Butter (1985) öğrenme stil ve yaklaşımlarını kişinin duygusal ve zihinsel niteliklerinin göstergesi olan sosyal davranışlar ve dışa dönük eylemler olarak açıklamıştır. Dunn and Griggs (1988) öğrenme stillerinin kişiden kişiye değişebileceğini bazıları için çok kolay ve güzel olan öğrenme stiline başka birisi için çok zor ve sıkıcı

olabileceğini bunun tamamen kişinin gelişimsel özelliklerinden kaynakladığını ifade etmiştir. Newmann ve Wehlage (1993) aktif öğrenme yaklaşımında öğrencilerin öğrendikleri konuları açıklayarak, tartışma ortamları oluşturarak problem çözme becerisi kazanabileceklerini ve kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluklarını alarak veya işbirliği yaparak diğer karmaşık öğrenme düzeylerine ulaşabileceklerini belirtmiştir.

Birkey ve Rodman (1995) insanların farklı öğrenme ve zihinlerinde bilgileri farklı işleme özelliklerine sahip oldukları bilgiyi öğrenmede farklı yaklaşımlar kullandıklarını belirtmiştir. Aktif öğrenme ortamında öğrenciler, bilgiyi organize ederek, öğrendikleri bilgileri kendi mantık ve düşünce süzgeçlerinden geçirerek, günlük yaşamlarında karşılaştıkları problemleri çözerek, demokratik bir öğrenme ortamında; farklı fikir ve görüşlere değer vererek ve kendi öğrenmelerinin sorumluluklarını almaya yöneltir (Baessa, Chesterfield ve Ramos 2002). Demirel (2002) eleştirel düşünmenin her yaştaki çocuklara öğretilmesi gerektiğini okul öncesinden başlayarak yaşam boyu öğrenen bireyler olarak yetiştirilmesinde bunun önemli olduğunu vurgulamıştır.

Aktif öğrenmede öğrenciler sadece konuyu öğrenmekle kalmazlar, aynı zamanda öğrendikleri kavramları uygulama fırsatı bulurlar. Aydede ve Kesercioğlu (2010) yaptığı çalışmada aktif öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme becerilerini olumlu şekilde etkilediğini tespit etmişlerdir. Maden (2014) göre aktif öğrenme yöntemlerinin yaparak yaşayarak ve yaşam boyu öğrenmeye teşvik ederek kalıcı öğrenmeler sağladığını ifade etmiştir. Ayrıca olgular arasındaki ilişkileri araştırır, uygular ve ön öğrenmeleriyle önceki öğrenmeler arasında karşılaştırmalar yaparlar.

Bütün bu bulgular sonucunda, aktif öğrenme modeline dayalı olarak işlenen Türkçe derslerinde çok çeşitli öğrenme yaşantılarının kullanılması ve öğrencilere zengin bir öğrenme çevresi imkânı sunması, akademik başarılarının artırılmasında büyük öneme sahip olduğu çıkarımında bulunmak mümkündür. Deney grubunda yer alan öğrencilerin aktif öğrenme modeline dayalı olarak işledikleri Türkçe derslerinde karşılaştıkları öğrenme süreçleriyle yukarıda adı geçen araştırma sonuçlarının birbirini desteklediği tespit edilmiştir.

### **Zihinsel Gelişim Süreçleri**

Öğrenciler aktif öğrenme modelini kullanarak işledikleri Türkçe derslerinde konulara karşı merak içerisinde olduklarını, sistemli çalışmaya özen gösterdiklerini, verilen bir görevi zamanında yapmaya çalıştıklarını, karmaşık problemler çözmeye karşı

istekli olduklarını ve doğruyu arkadaşlarıyla birlikte arayarak bulduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerden bazılarının aynı süreçle ilgili olarak bilgiyi ezberleyerek öğrenmeye çalıştığı, planlı ders çalışmadıkları ve grup çalışmalarına karşı isteksiz olduklarını belirten ifadeler paylaştıkları tespit edilmiştir.

Sivan ve arkadaşları (2000)'de yaptıkları araştırmalarında aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin başarılarıyla birlikte, meraklarını da arttırdığı sonucuna varmışlardır. Ayrıca aynı araştırmada aktif öğrenme sürecinde öğrencilerin birlikte çalışmaktan zevk aldıkları, herhangi bir konuyla ilgili duygu ve düşüncelerini daha kolay ifade ettikleri, farklı bakış açıları geliştirebildikleri ve daha fazla sorumluluk aldıkları gözlemlenmiştir.

Kuzgun (2001) eğitim sisteminde var olan ezberci anlayışın öğrencileri öğretmene çok bağımlı hale getirdiğini, öğrencileri düşünerek ve sorgulayarak öğrenmeden uzaklaştırdığını ifade etmiştir. Ezbere dayalı bir eğitim anlayışının ucuza mal edilmeye çalışılan anlayışın yansıması olduğunu belirtmiştir. Aktif öğrenme yöntemleri sürekli olarak eleştirilen ezbere öğretim yöntemlerinin yerini almalı temel kavramların öğretilmesinde, öğrencilerin gözlem ve araştırma yapmaya teşvik edilmesi ve kavramlar arasında ilişkileri sorgulanmasına fırsat tanıyan bu yöntem ve teknikler öğrenme ortamında sıklıkla kullanılmalıdır (Başer ve diğerleri, 2002).

Çullu (2003) yaptığı araştırmada aktif öğrenme etkinliklerine katılan öğrencilerin, derse olumlu bir tutum geliştirdikleri, arkadaşlarıyla daha olumlu iletişim ortamı kurduklarını, birbirleriyle kaynaştıklarını, öğrenme sürecinden çok daha fazla zevk aldıklarını, dersler karşı güdülenme düzeylerinin arttığını, işlenecek konuya karşı meraklarının arttığını ve sosyal becerilerinin olumlu anlamda geliştiğini tespit etmiştir. İnan (2003) yaptığı araştırmada ilköğretim birinci sınıfta aktif öğrenme stratejilerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini incelemiş ve aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin öğrenci başarısında, bilginin kalıcı olarak öğrenilmesinde, problem çözme becerileriyle derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Wilke (2003) aktif öğrenme sürecini öğrencilerin derslere etkin katılımını, üst düzey düşünme süreçlerini geliştirdiği ve öğrencilerin kendi ilgi alanlarını keşfetmesi olarak tanımlamıştır.

Aktif öğrenme yaklaşımının önemli özelliklerinden biride öğrencileri ezbercilikten kurtarmasıdır. Bilgiyi ezberlemekten ziyade öğrencide merak ve şüpheciliği artırma,

araştırma, öğrendiklerini uygulama, deneyerek öğrenme ve öğrendiklerinden yola çıkarak yeni öneriler sunma gibi etkinlikleri içerir (Maden, 2014).

Öğrenciler aktif öğrenme modeline dayalı olarak işledikleri Türkçe derslerinin zihinsel gelişim süreçlerini genel olarak olumlu yönde etkilediğini bazı öğrencilerin uygulama sürecine yönelik olarak yaptığı olumsuz değerlendirmelerin daha önceki öğrenme yaşantılarından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Çalışmanın bulgularından hareketle, araştırma sürecinin öğrencilerin Türkçe derslerine karşı merak ve ilgisini arttırarak, karşılaştıkları problemleri çözmeye, planlı ders çalışmaya teşvik ederek; öğrenme sürecinde istenilen bu gereksinimleri ortaya çıkarmada önemli rol üstlendiği çıkarımında bulunmak mümkündür. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen tespitlerle yukarıda adı geçen araştırma sonuçlarının birbirini desteklediği belirlenmiştir.

### **Konuları Öğrenirken İçinde Buldukları Yaklaşımlar**

Araştırmaya katılan öğrenciler aktif öğrenme modeliyle işledikleri Türkçe derslerinde konuları öğrenirken nasıl bir yaklaşım içinde olduklarını açıklarken; öğrendikleri bilgi ve verilerin kaynaklarını sorguladıkları, konuyla ilgili sorular sorarak öğrenmeye çalıştıklarını, konuları tekrarlayarak öğrendiklerini, farklı fikirleri sorguladıklarını, konunun amaç ve nedenlerinin neler olduğunu sorguladıklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Chance (1986)' e göre öğrenme ortamında eleştirel düşünme sürecini kavramları analiz etme, öğrendiklerini sorgulayarak çıkarımlarda bulunma, olgu ve kavramlarla ilgili düşünce üretme, tartışmaları değerlendirme ve problem çözme becerileri olarak tanımlamıştır. Paul (1990)'a göre öğrencilerde eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilebilmesi için, öğrencilere düşüncelerinin keşfedilmeye değer olduğunun hissettirmek, açık fikirli ve merak uyandıran bir sınıf atmosferi oluşturmak; öğrencilerin kendi düşüncelerini dikkate alan açıklayıcı ve yönlendirici sorular sormak; öğrencilere diğerlerini sorgulama fırsatı tanımak gerekmektedir.

Wilks (1995)'e göre okulların öğrencilere en iyi şekilde sorgulamayı, derslerde aktif olmayı, sorunlara alternatif çözüm yollarını kullanarak yaklaşmayı, tartışma ortamından keyif alan, farklı görüş ve gözlemlerden sonuçlar çıkartabilen öğrenciler yetiştirmeyi ve öğretmenleri de bu doğrultuda eğitim vermek gerektiğini ifade etmiştir. Garret (1998)'de yaptığı çalışmada, aktif öğrenme yaklaşımının sosyal araştırma kurslarındaki etkilerini incelemiş ve aktif öğrenme yaklaşımının öğrencilerin karmaşık



konuları daha iyi kavramalarını sağladığı, farklı ve yeni düşünceler ortaya koyabildiklerini, kavramlar arasında neden-sonuç ilişkisi kurmalarına yardımcı olduğu, özgün bakış açıları geliştirmelerine ve düşüncelerini açıklayabilme becerisi kazandırdığı tespit etmiştir. Aktif öğrenmede öğrenciler öğrendikleri konular ve kavramlar üzerinde düşünen, öğrendikleri öğrenme yaşantılarını günlük yaşamda uygulayan kişiler olarak yetişirler (Seeler, Turnwald ve Bull,1994, Maden, 2014). Ann (2000) öğrencilerin olabildiğince erken yaşlardan başlamak suretiyle, öğrenme sürecini sorgulayan ve olaylara eleştirel bakabilen yaklaşım içerisinde öğretmenler tarafından yetiştirilmesinin önemini değinmiştir.

Zavrak (2003) yaptığı çalışmada aktif öğrenme yaklaşımıyla işlenen derslerde öğrencileri düşünmeye yönelten, yaptıklarını sorgulamalarını sağlayacak grupla veya bireysel olarak uygulanan etkinliklerle, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemlerini kullanarak gerçekleştirmiştir. Araştırmasının sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin aktif öğrenme modeliyle işledikleri derslerde; mevcut programa göre işlenen derslere oranla çok daha etkili olduğunu tespit etmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin aktif öğrenme modeline dayalı olarak işledikleri Türkçe derslerinin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde etkisini belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada konuları öğrenirken öğrendikleri bilgi ve verilerin kaynaklarını sorguladıkları, konuyla ilgili sorular sorarak öğrenmeye çalıştıklarını, konuları tekrarlayarak öğrendiklerini, farklı fikirleri sorguladıklarını, konunun amaç ve nedenlerin sorguladıklarını ve ortaya çıkan sonuçları sorgulayarak değerlendirdikleri ifade etmişlerdir. Bütün bu bulgulardan yola çıkılarak, öğrencilerin yukarıda bahsedilen yönlerini geliştirmede etkili olduğu belirlenen aktif öğrenme modeliyle ilgili yapılacak çalışmaların, öğrencilerin araştırma üretkenliği ile sorgulayarak öğrenmelerinin desteklenmesinde etkili olacağını söylemek mümkündür. Uygulama sürecinin içinde buldukları öğrenme yaklaşımlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

### **Öğrencilerin Araştırma Sürecine Ekleme İstedikleri Görüşleri**

7. Sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma sürecine deney grubunda yer alan öğrencilerin eklemek istedikleri görüşler arasında; uygulama süreciyle birlikte akademik başarılarında artış olduğunu, etkinlik boyunca yardımlaşma ve dayanışma duygularının daha da arttığını, araştırmacı olduklarını, derse katılımlarında artış olduğunu ifade etmişlerdir.

Parvin(1989);Sökmen(2000)'de yaptıkları araştırmalarında aktif öğrenme yaklaşımlarına göre işledikleri derslerin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Meyers ve Jones (1993)'e göre aktif öğrenme, öğrencilerin dersi dinlemekten ziyade öğrencilerin öğrenme sürecinde araştırmacı olması ve öğrendikleri bilgiyi uygulama sürecini içerir. Sivan ve ark. (2000)'de aktif öğrenme yaklaşımının öğrencilerin kendi kendine öğrenme yeteneklerini ve bilgiyi kullanma becerilerini geliştirdiği, öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik ilgilerini arttırdığı ve gelecekteki meslek yaşantılarına ön hazırlık yapmalarına olanak sağladđı sonucuna ulaşmışlardır.

Dil (2001)'de yaptığı araştırmasında hemşirelik yüksekokul öğrencilerinin eleştirel düşünme seviyelerini araştırmış, eleştirel düşünmenin sınıf düzeyine göre arttığını ve eleştirel düşünme ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Akbıyık (2002) yaptığı çalışmasında eleştirel düşünme eğilimleriyle ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi araştırmış yüksek eleştirel düşünme eğilimlerine sahip deney gurubuyla; düşük eleştirel düşünme eğilimlerine sahip kontrol grubu arasında deney grubu lehine; derslerdeki genel akademik başarıları arasında anlamlı farklar olduğunu tespit etmiştir.

7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkileri belirlemeye yönelik bu araştırmanın, öğrencilerin akademik başarılarını artırarak, yardımlaşma ve dayanışma duygularını daha da geliştirdiği öğrencilerin derse katılımlarını olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür.

### **Uygulama Öğretmeniyle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgulara Yönelik Tartışma Süreci**

Bu bölümde uygulama sürecinde görev alan öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilen bulgular; dikkat, motivasyon ve kendine güven, sosyal iletişim ve etkileşim becerileri, uygulama sürecinde kendisine düşen roller, uygulama sürecinde öğrencilerine düşen roller ve öğrencilerinin zihinsel gelişim sürecine yönelik görüşler adı altında beş alt temaya ayrılarak tartışılmıştır. Ayrıca tartışma sürecine öğretmenin konuya eklemek istediği görüşler eklenerek tartışma sürecine dâhil edilmiştir.

### **Dikkat ve Motivasyon ile Kendine güven**

Öğretmen; öğrencilerinin dikkatini derslere karşı çekmek, derse karşı motivasyonlarını arttırmak ve kendilerine güven duygularını geliştirmek için öğrencilerine bir şeyleri başarabilme duygusunun hazzını yaşatmaya çalıştığını ve dersin hedeflerini öğrencilerine açıklayarak öğrencilerine sürecin sonunda sahip olacakları kazanımların neler olacağını anlattığını belirtmiştir. Ayrıca bu süreçle ilgili olarak öğrenme sürecinde öğrencilerinin öğrenme hızlarına göre ilerlediğini, derslerini aktif öğrenme modeline dayalı olarak işlediğini, öğrencilerine kendilerini ifade etmeleri için yeterli zamanı tanıdığını ve kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu verdiğini belirttiği tespit edilmiştir.

Uysal (1996)'da yaptığı araştırmada öğrenme sürecine aktif katılımın öğrenme sonuçlarına etkisini incelemiş ve araştırma sonucunda aktif öğrenme sürecinin derse katılımı ve akademik başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Aksu (2005) "İlköğretimde aktif öğrenme modeli ile geometri öğretiminin başarıya, tutuma ve geometrik düşünme düzeyine etkisini " araştırdığı çalışmasında aktif öğrenmeye dayalı öğrenme sürecine katılan öğrencilerin derslerde daha istekli ve keyifli olduklarını gözlemlemiştir. Kartal (2007)'de yaptığı araştırmada öğrencilerle yaptığı görüşmeler sonucunda aktif öğrenme yaklaşımı ile gerçekleşen derslerin daha zevkli, anlaşılır olduğunu, öğrencilerde kendilerine güven duygularının arttığı, başarısız olma korkularının azaldığı ve ders çalışma arzularının arttığını tespit etmiştir. Acar (2008)'de yaptığı araştırmasında aktif öğrenme yöntem ve teknikleriyle işlenen derslerin öğrencilerin kimya dersindeki çalışma isteklerini, özgüvenlerini dersteki başarılarını arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Aydede ve Kesercioğlu (2010)'da yaptıkları çalışmada aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumluluk alma becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Saracaloğlu ve Karasakaloğlu (2011)'de yaptıkları çalışmalarında Türkçe öğretmenlerinin büyük bir bölümü derslerinde kullanacakları yöntem ve tekniği seçerken, dersin içeriğine, sınıfın atmosferine ve öğrencilerin öğrenme düzeylerine dikkat ettiklerini belirtmişlerdir.

Demirkan ve Saraçoğlu (2016)'da yaptıkları araştırmasında, öğretmenlerin derslerde kullanacağı yöntem ve teknikleri seçerken; öğrenmede kalıcılığı sağlamasına, öğrencilerin derse karşı etkin olarak katılımlarını sağlamasına, dikkat çekici olmasına, derslere karşı motivasyonlarını arttırmasına, öğrenci merkezli olmasına, ilgi çekici

olmasına ve öğrencilerin empati becerilerini geliştirecek yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır.

7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bu araştırmanın, uygulama öğretmeniyle yapılan görüşmeden elde edilen bulgular doğrultusunda; aktif öğrenme modelinin öğrencilerin derse karşı dikkatini ve motivasyonunu arttırdığı ve kendine güven duygularını olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür.

### **Sosyal İletişim ve Etkileşim Becerileri**

Öğretmen aktif öğrenme modelini kullanarak işlediği Türkçe derslerinde öğrencilerin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini olumlu yönde geliştirmek için öğrencileri işbirliği içerisinde çalışmaya teşvik ettiği, daha demokratik bir sınıf ortamı oluşturmaya çalıştığı, takım ruhuyla hareket etmeyi öğrencilerine öğretmeye çalıştığı, öğrencilerini birbirleriyle dayanışma ve yardımlaşma içerisinde çalışmaya teşvik ettiği, öğrencilerine fikirlerini rahatça ifade etmeleri için fırsatlar sunduğu ve herhangi bir konuyla ilgili doğruyu ararken birlikte karar aldıklarını ifade etmişlerdir.

De Baessa, Chesterfield ve Ramos (2002) yaptığı çalışmalarında Guatemala’da kırsal bölgede yer alan ilköğretim okulunda, aktif öğrenme yöntem ve teknikleriyle birinci ve ikinci sınıf öğrencileriyle dersler işlemiş yaptıkları araştırmanın sonucunda, aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı gruptaki öğrencilerin, diğer grupta yer alan öğrencilere göre daha demokratik davranışlar gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Kalem ve Fer (2003) yaptıkları araştırmalarında aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini öğrencilerle öğretmen arasındaki iletişim sürecini pozitif olarak etkilediğine yönelik sonuçları destekler nitelikte Aksu’nun(2005) Kartal’ın (2007), Süzen’in (2007), Aydede ve Maytar’ın (2009) yaptıkları araştırmalarında aktif öğrenme yaklaşımının öğrenci ve öğretmenler arasında iletişim ve etkileşim sürecini olumlu yönde etkilediği sonucuna ek olarak akademik başarılarını, tutumlarını, bilginin kalıcılığını da olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Bütün bu bulgular sonucunda, uygulama öğretmeniyle; öğrenciler arasındaki sosyal iletişim ve etkileşimin hem uygulama sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde hem de daha demokratik bir sınıf ortamı oluşturulmasında oldukça önemli olduğu çıkarımında bulunmak mümkündür. Öğretmenin uygulama süreciyle ilgili olarak öğrencilerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini geliştirmek için yaptığı etkinliklerle yukarıda adı

geçen araştırma sonuçlarının birbirini destekler nitelikte olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada 7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modeliyle işlenen Türkçe derslerinin öğrencilerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

### **Uygulama Sürecinde Kendisine Düşen Roller**

Öğretmen aktif öğrenme modeline dayalı olarak işlediği Türkçe derslerinde uygulama sürecine rehberlik ettiğini, uygulama sürecini planladığını ve liderlik ettiğini, öğrenme sürecini organize ettiğini ve öğrencilerine dersi daha iyi anlatabilmek için sürekli olarak konuyla ilgili araştırmalar yaptığını ifade etmiştir. Aynı zamanda aynı süreçle ilgili olarak uygulama süreci boyunca zamanı verimli bir şekilde kullanmaya çalıştığı, öğrencilerini öğrendikleri bilgilerin doğruluğunu sorgulattığını, öğrencilerini öğrendikleri üzerinde düşündürerek öğretmeye çalıştığını ve değerlendirme sürecini yönetmek gibi etkinliklere yer verdiğini belirtmiştir.

Sönmez (1993)'de öğrenme sürecinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek özelliklerde çok yönlü olarak düzenlenmesinde öğretmenlere önemli rol ve sorumluluklar düştüğünü belirtmiştir. Aktif öğrenme yaklaşımında öğretmen kendi öğrenme süreçlerinden öğrencilerine bırakır, öğrencilerini derslere karşı sürekli motive eder, öğrencilerine öğrendiklerini uygulama fırsatları hazırlar, öğrenme süreciyle ilgili düzenli dönüt sağlar, öğrencilerine düşüncelerini rahatça ve özgürce ifade edebilme imkânı sunarak demokratik bir öğrenme ortamı sağlayarak ve öğrencilerine öğrenme süreçlerini kolaylaştırarak rehberlik eder (Niemi, 1997). Ann (2000), öğrencilerin bilgiye nasıl ulaşacağını, zihinlerinde nasıl organize edeceklerini ve kurgulayacaklarını, nerede ve nasıl kullanmaları gerektiğine ilişkin olarak öğretmenlerin öğrencilerine rehberlik etmeleri gerektiğini belirtmiştir.

Aksu (2005) yaptığı araştırmasının sonucunda aktif öğrenme yöntemlerinin dersleri çok daha zevkli hale getirdiğini, öğrencilere çeşitli fikirler üretme ve öğrendikleri bilgileri sorgulama fırsatı sunduğunu, öğrenciyi derslerde daha aktif katılımcı ve üretken yaptığını öğretmenlerinde bu süreçte öğrenme sürecini organize ederek ve düzenleyerek öğrencilerine rehberlik etmesinin öğrenme sürecini pozitif yönde etkileyeceği sonucuna ulaşmıştır.

Açıkgöz (2006) aktif öğrenme modelinde öğretmenin sahip olması gereken bu rolleri öğrenme sürecine rehberlik eden, öğrenme sürecinde öğrencilerinin

motivasyonlarını arttırmaya çalışan, öğrenme sürecine liderlik yapan, konuyla ilgili araştırmalar yaparak derslere hazırlıklı gelen, kendi alanıyla ilgili yeterli donanıma sahip ve öğrenme sürecini uygulayacağı aktif öğrenme yöntem ve tekniğine uygun şekilde organize eden kişi olarak tanımlamıştır. Aktif öğrenme yaklaşımında öğretmen öğrencilerine, gerektiğinde açıklamalar yaparak ve zaman zaman önemli gördüğü konuları hatırlatarak ve öğrencilerin herhangi bir konuyla ilgili fikirlerine alarak rehberlik yaptığını belirtmiştir (Maden, 2014).

Bütün bu bulgular sonucunda, aktif öğrenme modeliyle işlediği Türkçe derslerinin kendisine rehberlik, liderlik, öğretim sürecini planlama ve organize etme ve araştırmacılık gibi çeşitli roller yüklediği belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle, aktif öğrenme modelinin öğrenci merkezli bir yaklaşım olduğunu destekler nitelikte, öğretmene; öğrenme ve öğretme sürecine rehberlik etme rolünü yüklediğini söylemek mümkündür.

### **Uygulama Sürecinde Öğrencilere Düşen Roller**

Öğretmenin aktif öğrenme sürecine dayalı olarak işlediği Türkçe derslerinde öğrencilerinin rollerine ilişkin görüşleri sorulmuş öğretmen bu soruya öğrencilerinin öğrenme sürecinde meraklı ve heyecanlı oldukları, gelişim gerginliği içerisinde oldukları, derse daha çok katıldıkları, araştırmacı bir yaklaşım içinde oldukları ve problem çözmeye daha istekli oldukları yönünde görüş bildirmiştir. İlgili literatür incelendiğinde, farklı düzeylerde ve farklı beceri alanlarında ve derslerde yapılan benzer çalışmalara rastlamak mümkündür.

Caine ve Caine (1991)'de gelecek nesillerin teknolojinin yapamadıklarını yapan, karmaşık problemleri çözen, önemli kararlar alan ve nitelikli düşünen bireyler olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu nedenle yaşam boyu öğrenen, kendi öğrenme sürecini organize eden, karar alma sürecinde ve sorumluluk alması gereken yerlerde sorumluluk almaktan kaçınmayan nesiller geleceğe yön verecektir.

Çullu (2003) yaptığı çalışmasında, aktif öğrenme çalışmalarına katılan öğrencilerin, derse karşı olumlu bir tutum içinde olduklarını, dersleri zevkli ve eğlenceli bulduklarını, dersteki motivasyonlarının arttığı, işlenecek ders konularına karşı öğrencilerin merak içerisinde oldukları ve sosyal iletişim becerilerini olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca aynı çalışmada aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin uygulama

sürecinde öğrencilerin derse karşı katılımlarında ve öğrenmeye duydukları arzuda pozitif yönde değişim olduğunu öğrencilerle yaptığı görüşmeler sonucunda tespit etmiştir.

Aktif öğrenme sürecinde öğrenci kendi öğrenmesinin sorumluluklarını alır, öğrenme sürecinde kendisine kazandırılacak hedef ve kazanımları bilerek üzerlerinde düşünür, bu hedef ve kazanımları hangi aktif öğrenme yöntem tekniğiyle daha rahat öğrenebileceğine karar verir ve öğrenme ve öğretme sürecini değerlendirir (Koç, 2007). Aşıroğlu (2014)'de yaptığı çalışmada “Aktif öğrenme temelli fen ve teknoloji dersi etkinliklerinin 5.sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri ve başarıları üzerindeki etkisini” incelemiş ve araştırmasının sonucunda aktif öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin başarılarını ve problem çözme becerilerini arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bu bulgulardan hareketle, öğrencilerin meraklı ve heyecanlı oldukları için derse daha çok katıldıklarını ve araştırmacı bir yaklaşım içerisinde oldukları için birbirleriyle rekabet ortamı yaratılmasından, birbirlerine destek olarak çalışmalarının yürütülmesini sağlayacak ortamların oluşturulmasında etkili olacağı çıkarımında bulunmak mümkündür. Bu çalışmada 7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmanın öğrencilere düşen rolleri anlamlı düzeyde arttırdığı tespit edilmiştir.

### **Öğrencilerin Zihinsel Gelişim Sürecine Yönelik Görüşleri**

Uygulama öğretmenine; öğrencilerinin zihinsel yeteneklerini ortaya çıkarmak için ne tür öğretim faaliyetlere yer verdiğine ilişkin görüşleri sorulmuş öğretmen öğrencilerine öğrendikleri bilgileri keşfettirerek ve sorgulatarak öğrettiğini, konuları öğrencilerine örnekler vererek açıkladığını, değerlendirme sürecine öğrencilerini de dâhil ettiğini ve öğrencilerinden öğrendiklerinden yola çıkarak özgün eserler ortaya çıkarmaları için onları cesaretlendirdiğini belirtmiştir. İlgili literatür incelendiğinde, farklı düzeylerde ve farklı beceri alanlarında ve derslerde yapılan benzer çalışmalara rastlamak mümkündür.

Aktif öğrenme yaklaşımında öğrenci bilgiyi olduğu gibi ezberlemek yerine kendisi bilgiyi sorgulayarak keşfederek öğrenir (Özer,1997). Aktif öğrenme yaklaşımında öğrenciler değerlendirme sürecine aktif olarak katılırlar. Kökdemir (2003) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada belirsizlik durumlarında karar verme sürecinde öğrencilerin kullandıkları zihinsel çözüm süreçlerini incelemiş ve bu süreçte eleştirel

düşünme eğilimi yüksek grupların daha gerçekçi ve rasyonel kararlar alabildiklerini belirlemiştir.

Aktif öğrenme sürecinde öğrenciler herhangi bir konuyla ilgili yapması gereken işleri planlar, organize eder, uygular ve sonuca ulaştırmaya çalışır. Bu süreçte öğrencilerde sorgulayıcı bir yaklaşım hâkimdir (Kültekin,2006). Değerlendirme öğrenme süreci içerisinde öğretmenin ders içi yaptığı gözlemler, öğrencilerin yaptıkları çalışmaların toplanması, tanıtılması, sergilenmesi ve konular üzerinde tartışılarak ortak doğruya öğrencilerle birlikte ulaşılması gibi modern yaklaşımlarla gerçekleştirilir (Güneyli,2007). Ekinci (2009)'da öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmada eleştirel düşünme eğilimleri ile empatik eğilimleri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit etmiştir.

Maden (2013)'de yaptığı “Temel Dil Becerileri Eğitiminde Kullanılabilecek Aktif Öğrenme Öğretimsel İş /Taktikleri” çalışmasında aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin kalıcı öğrenmeyi, derse etkin katılımı, problemlere karşı çözüm önerileri geliştirebilmeyi, öğrendiklerini uygulamayı, arkadaşlarıyla birlikte işbirliği yaparak öğrenmeyi, günlük yaşamdan örnekler vererek olayları ve kavramları açıklamayı, özgün ve yaratıcı olmaya yönelik ne tür etkinlikler yapılabileceğini açıklamıştır. Bu araştırmada da öğretmenin aktif öğrenme yöntem ve tekniklerine dayalı olarak ortaokul 7. sınıf öğrencileriyle işlediği Türkçe derslerinin öğrencilerin zihinsel gelişimlerini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

### **Öğretmenin Konuya Eklemek İsteddiği Görüşler**

Uygulama öğretmenine varsa konuya eklemek istediği görüşleri sorulmuş ve öğretmen öğrencilerinin öğrenme sürecinin merkezinde yer aldığını ve yapılan bu çalışmanın mesleki açıdan kendisine çok şey kattığını ifade etmiştir. Aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinde öğrenci öğrenme sürecinin merkezinde yer alır ve kendi öğrenme sürecinden kendisi sorumludur (Açıkgöz,2003). Yeni nesillerin yetiştirilmesinde derslerde kullanılacak öğretim yöntem ve teknikleri seçilirken, öğrenciyi merkeze alan öğrenme yaklaşımlarına ihtiyaç olduğu açıktır. Korkmaz (2007)'de modern eğitim anlayışının öğrenci merkezli eğitim paradigmasının etrafında döndüğünü, asıl tartışmanın eğitimin hangi boyutunda ne denli ve ne kadar faydalı olabileceği üzerinde olduğunu belirtmiştir.



Bütün bu bulgular göz önünde alındığında, aktif öğrenme modeli öğretmen merkezli eğitim anlayışından ziyade öğrenci merkezli eğitim anlayışına ve ezberci eğitim anlayışına fırsat tanıdığını söylemek mümkündür. Ayrıca uygulama sürecinin öğretmen ve öğrencilere düşen rolleri zenginleştirdiği ve öğretmenin mesleki gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı belirlenmiştir.



## **BÖLÜM VI**

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlardan yola çıkarak çeşitli önerilere yer verilmiştir.

### **SONUÇLAR**

#### **Nicel Verilerin Analizinden Elde Edilen Sonuçlar**

- Deney ve kontrol gruplarının KZGÖ aldıkları ön test puanlarının birbirine denk ve yakın olduğu, her iki çalışma grubunun son test puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.
- Ayrıca deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin KZGÖ aldıkları ön test ve son test puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Shapiro Wilk testi uygulanmış ve bu testin sonunda elde edilen puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir.
- Bu sonuca dayanarak; deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin KZGÖ aldıkları ön test sıra ortalamaları açısından anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmış her iki çalışma grubundan elde edilen ön test sıra ortalamalarının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Aynı süreçle ilgili olarak KZGÖ kullanılarak deney ve kontrol gruplarının son test sıra ortalamaları açısından anlamlı bir fark olup olmadığı Mann Whitney U testi kullanılarak analiz edilmiş ve deney grubu lehine elde edilen son test sıra ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.
- Aktif öğrenme modeliyle Türkçe dersi işlenen deney grubundaki öğrencilerin KZGÖ aldıkları ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon işaret sıralı testi yapılmış, ön test ve son test puanları arasında fark olduğu tespit edilmiştir.
- Millî eğitim kazanımları doğrultusunda ders kitabının gerektirdiği etkinlikleri yerine getirerek Türkçe dersleri işlenen kontrol grubunda yer alan öğrencilerin KZGÖ elde ettikleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon işaret sıralı testi yapılmış, ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak fark anlamsız bulunmuştur.

Araştırmanın nicel verilerinden elde edilen bu genel sonuçlar doğrultusunda 7. Sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.

### **Öğrenci Görüşme Formundan Elde Edilen Sonuçlar**

- Deneysel gruptaki öğrencilerle yapılan görüşmelerde aktif öğrenme modelini kullanarak işledikleri Türkçe derslerinin dikkat ve motivasyonları üzerindeki etkisine yönelik olarak öğrenciler; derslere daha planlı ve hazırlıklı gitmeye gayret gösterdiklerini, bu süreçle birlikte kendilerine olan güvenlerinin arttığını, öğrendikleri bilgilerin doğruluğunu veya yanlışlığını sorgulamaya başladıklarını ifade etmişlerdir.
- Öğrenme sürecinde öğrenciler, derse karşı olan ilgi ve yeteneklerinin farkına varmalarını sağladığını, kendilerini değerli hissettiklerini, arkadaşlarıyla birlikte ortak karar alma alışkanlığı kazandıklarını, konular üzerinde tartışma becerisi kazandıklarını ve kendi öğrenme süreçleriyle ilgili kararlar alabildiklerini ifade etmişlerdir.
- Deneysel gruptaki öğrenciler, Türkçe derslerinde karşılaştıkları öğrenme süreçlerine yönelik olarak yaparak ve yaşayarak öğrenme fırsatı bulduklarını, işbirliği yaparak öğrendiklerini, kendi kendine öğrenme alışkanlıklarının geliştiğini ve öğrenme süreçlerini gözlemleyerek öğrendiklerini belirten ifadeler kullandıkları tespit edilmiştir.
- Ayrıca Türkçe derslerinin zihinsel düşünme süreçlerinde yol açtığı değişimlerle ilgili olarak derse karşı olan merak duygularını arttırdığı, derslere daha sistemli ve planlı çalıştıkları, verilen bir görevi zamanında yapma alışkanlığı kazandıkları, problem çözme isteklerinin arttığı, doğru bilgiye arkadaşlarıyla birlikte araştırarak ulaştıkları ve herhangi bir konuyla ilgili kararları ortak olarak aldıklarını ifade etmişlerdir.
- Türkçe derslerinde konuları öğrenirken içerisinde oldukları yaklaşımları, bilgileri kaynaklarından sorgulayarak öğrendiklerini, öğretmene sorular sorduklarını, konuları tekrarlayarak öğrendiklerini, farklı fikir ve düşüncelere karşı sorgulayıcı bir tavır içerisinde olduklarını ve konunun amaç ve nedenlerini sorgulayarak öğrendiklerini belirten ifadeler kullandıkları belirlenmiştir.
- Deneysel gruptaki öğrencilerle yapılan görüşmelerde konuya eklemek istedikleri farklı görüş ve düşünceleri arasında aktif öğrenme modelini kullanarak işledikleri

Türkçe dersleriyle birlikte akademik başarılarında artış olduğu, yardımlaşma ve dayanışma duygularının olumlu yönde geliştiği, konuları araştırarak öğrendikleri ve öğrendikleri bilgileri düşünce süzgecinden geçirdikten sonra doğruluğuna arkadaşlarıyla birlikte karar verdiklerini ifade etmişlerdir.

### **Öğretmen Görüşme Formundan Elde Edilen Sonuçlar**

- Uygulama öğretmeniyle yapılan görüşmede; öğrencilerinin derse karşı olan dikkat ve motivasyonları ile kendine güven duygularını geliştirmek için yaptığı etkinlikleri, öğrencilerine bir şeyleri başarmanın hazzını kazandırmaya çalıştığını, dersin hedef ve kazanımlarını öğrencilerine açıkladığını ifade ettiği belirlenmiştir.
- Ayrıca aynı süreçle ilgili olarak öğrencilerinin öğrenme hızlarına göre öğrenme sürecini yönlendirdiği, dersin hedef ve kazanımlarına göre her hafta farklı bir aktif öğrenme yöntem ve tekniğini kullandığı, kendilerini rahatça ifade etmelerine fırsat tanıdığı, öğrencilerine kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu verdiği, öğrencilerine olay ve kavramlar arasında eleştirel bir bakış açısı kazandırmaya çalıştığını ifade etmiştir.
- Öğrencilerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini geliştirmek için yaptığı etkinlikleri, öğrencilerini işbirliği içerisinde birlikte çalışmaya teşvik ettiği, demokratik bir sınıf iklimi oluşturmaya çalıştığı, sınıfında takım ruhunu oluşturmaya çalıştığı belirtmiştir. Ayrıca sınıfında dayanışma ve yardımlaşmayı arttırmaya yönelik faaliyetlere önem verdiği, öğrenme sürecinde doğru karara birlikte ulaşmaya çalıştıkları ve öğrencilerinin özgün fikirler üretmelerini sağlamak için cesaretlendirdiğini ifade etmiştir.
- Aktif öğrenme modeliyle işlediği Türkçe derslerinde kendisine düşen rollere ilişkin olarak, öğrenme sürecine rehberlik ettiği, uygulama sürecini planlayarak ve liderlik ettiği, öğrenme sürecini organize ettiğini ifade etmiştir. Ayrıca öğretmen aynı süreçle ilgili olarak uygulama süreci boyunca derslere ön hazırlık ve araştırma yaparak gittiğini, zamanı verimli şekilde kullanmaya çalıştığını ve yönettiğini, öğrencilerine öğrendikleri üzerinde eleştirel düşünme becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklere yer verdiğini ifade etmiştir.
- Öğretmen uygulama süreciyle ilgili olarak; öğrencilere düşen rollere ilişkin olarak, meraklı, endişeli ve gelişim gerginliği içerisinde olduklarını ifade etmiştir. Bu süreçte öğrencilerin derslere daha çok katılım gösterdikleri, araştırmacı bir yaklaşım içerisinde ve problem çözmeye karşı daha istekli olduklarını belirten ifadeler kullandığı tespit edilmiştir.

- Öğrencilerinin zihinsel yeteneklerini ortaya çıkarmak için öğrenme sürecinde yaptığı faaliyetlere ilişkin olarak, öğrencilerine bilgileri sorgulatarak ve keşfettirerek öğrettiğini belirtmiştir. Aynı süreçle ilgili olarak konuları güncel örnekler vererek açıklamaya çalıştığını, değerlendirme sürecine öğrencilerini de dâhil etmeye çalıştığını ve öğrencilerini öğrendiklerinden yola çıkarak özgün eserler ortaya koymaları konusunda teşvik ettiğini belirten ifadeler kullandığı tespit edilmiştir.
- Uygulama sürecinin merkezinde öğrencilerinin yer aldığını ve sürecin mesleki açıdan kendisine çok şey kattığını belirten ifadeler kullandığı tespit edilmiştir.

### **ÖNERİLER**

Bu bölümde, aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik olarak yapılan bu araştırmadan elde edilen sonuçlardan yola çıkarak uygulamaya ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

#### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- 7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde olumlu etkisi olduğu anlaşılmıştır. Diğer farklı derslerin öğretim sürecinde de aktif öğrenme modeliyle ilgili çalışmalar yapılmalıdır.
- Bu araştırma süreci aktif öğrenme modeliyle işlenen Türkçe derslerini oluşturan dört temel dil becerisi üzerinde yürütülmüştür (okuma, anlama, yazma, dinleme). Bu araştırma sürecinin Türkçe dersini oluşturan tek bir beceri alanında planlanarak incelenmesi yerinde olabilir.
- 7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisi farklı öğretim ve sınıf düzeylerinde de araştırılmalıdır.

#### **Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

- Araştırmada kullanılan aktif öğrenme yöntem ve teknikleri dışında farklı aktif öğrenme yöntem ve teknikleriyle uygulama süreci denenerek araştırma sonuçları bakılabilir.
- Tüm eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlere yönelik olarak; konunun uzmanları tarafından aktif öğrenme modeliyle ilgili tanıtıcı ve açıklayıcı hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir.

- Öğretmenlerin sınıflarında hem aktif öğrenme yaklaşımıyla; hem de öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirmeye yönelik yaptıkları çalışma ve etkinlikleri paylaşabilecekleri bir elektronik portal milli eğitim bakanlığı tarafından oluşturularak tüm öğretmenlerin ortak kullanımına sunulmalıdır.



## KAYNAKÇA

- Acar, B. (2008). *Lise kimya asitler ve bazlar konusunda yapılandırmacılığa dayalı bir aktif öğrenme uygulaması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Açıkgöz, K,Ü.(1990). *İşbirliğine dayalı öğrenme ve geleneksel öğretimin üniversite öğrencilerinin akademik başarısı, hatırd tutma düzeyleri ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkileri*. Ankara: MEB yayınları.
- Açıkgöz, K, Ü.(2009). *Aktif Öğrenme*. Biliş Yayınevi: İzmir
- Akbıyık, C. (2002). *Eleştirel Düşünme Eğitimleri ve Akademik Başarı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Ankara.
- Aksu H.H. (2005). *İlköğretimde öğrenme modeli ile geometri öğretiminin başarıya, kalıcılığa, tutuma ve geometrik düşünme düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Allen, D.A. (2003). *The development and assesment of an active learning environment*. Phd Thesis. North Coralina University.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.
- Ann, F,M. (2000). *Critical Thinking 101: The Basics of evaluating İnformation*. Knowledge Quest, s.29,ss.13-20.
- Aşıkoğlu, B.(1993). *Ortaokullarda Türkçe eğitimi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Aşıroğlu, S. (2014). *Aktif öğrenme temelli fen ve teknoloji dersi etkinliklerinin 5.sınıf öğrencilerinin Problem çözme becerileri ve başarıları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Aydede, M.N. ve Maytar, F.(2009). Aktif öğrenme yaklaşımının fen bilgisi derslerindeki akademik başarı ve kalıcılığa etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (1),137-152.
- Aydede, M.N ve Kesercioğlu, T.(2010). Aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 27, 14-22.
- Aydede, M.N., Kesercioğlu,T.(2012). Aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 37-49.

- Aykaç, N. (2005). *Öğrenme ve Öğretim Sürecinde Aktif Öğrenme Yöntemleri*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Aytan, T. (2011). Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 2 (4), 24-43.
- Baessa, Y., Chesterfield, R., Ramos, T.(2002). *Active Learning and Democratic Behavior in Guatemalan Rural Primary Schools*, Carfax publishing, 32(2) 205-218.
- Barın, M. (1997). *Dinleme, konuşma becerilerinin önemi, dil öğretimine katkıları ve Atatürk üniversitesi ingiliz dili bölümlerinde uygulanışı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Erzurum.
- Başer, N. Köroğlu, H. Özbellek ,S.G ve Tezcan ,C (2002). İlköğretim Geometri Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler ve Giderme Yolları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Bayındır, G.(2015). *Critical thinking dispositions of primary school secondary stage students*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Bellanca, J.A. (2008). *200 Active Learning Strategies and Projects for Engaging Students Multiple Intelligences*. (Second Edition). California: Corwin Press.
- Birkey, R.C, and Rodman,J.J.(1995). *Adult learning styles and preferences for technology programs*. Nationaly University, Research Institute.
- Boas, H.D. (1989). Implementing a school based staff development project designed to promote active learning and increase student interest in elementary social studies: *A case study. Dissertation Abstract International,49(7),31 (DA713)*.
- Bökeoğlu, O.Ç. ve Yılmaz, K.(2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünmeye yönelik tutumları ile araştırma kaygıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* ,41,47-67.
- Bonwell, C.C., Eison, J.A. (1991). Active Learning: *Creating Excitement in Classroom*. (ERIC Belgesi Rapor No:1)
- Boyer, R.K. (2002).Using Active Learning Strategies To Motivate Students. *Mathematics Teaching In The Middle Scholl,(3),4-5*.
- Börekcı, M. (2009). Türk dili edebiyatı ve Türkçe öğretmenlerinin yetiştirilmesi sürecinde dilbilim ve Türkçe öğretimi. *Turkish studies, international periodical Farthe Languages, Literatüre and History of Türkish or Turkic, Volume 4/3*, 419-429.



- Brooks, J.G ve Brooks, M.G(1993). *The case for cansructivist classrooms*. Vinking: ASCD Alexandria.
- Bruff, D. (2009). *Teaching with Classroom Response Sitems Creating Active Learning Environment*, Jossey-Bass. s(6).
- Bruner, J. (1996).*The culture of education*. Cambridge, MA: Harward University Press.
- Büyüköztürk, Ş.(2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (17. Baskı). Ankara: Pegem.
- Budak, S. (2000). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E. Akgün, Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F.( 2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Caine, RN, Caine, G.(1991). *Making connections: Teaching and the human brain*. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.
- Can, A. (2017). *SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. (5 Baskı). Ankara: Pegem.
- Chance, P. (1986). *Thinking in the classroom: A survey of programs*. New York: Teachers, College, Columbia Universty.
- Chickering, A. ve Gamson, Z. F. (1987). *Seven Principles For Good Practice*. AAHE Bulletin 39: 3-7. <http://www.unm.edu/~oset/UsingActive Learning.html> (25 Şubat 2018).
- Chin, C, Chia, L.G.(2004). Problem based learning: Using students questions to drive knowledge construction. *Science Education*, 88(5), 707-727.
- Çıkrıkçı, Demirtaşlı, N. (1996). Eleştirel Düşünme: Bir ölçme Aracı Bir Araştırma. *3.Ulusal psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*. Çukurova Üniversitesi, Adana. ss.208-216.
- Cihan, N. (2010). *Türkçe öğretimi amaçlarına değerler aktarımı bağlamında verilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi. İstanbul Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Cohen, L., Manion, L.(1994). *Research Methods in Education (4 th Ed.)* London: Routlenge
- Çokluk, B. Ö. ( 2004). *Eleştirel düşünmeyi destekleyici işbirlikli öğrenme ortamında gerçekleştirilen öğretimin eleştirel düşünme ve istatistiğe giriş dersindeki öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Cüceloğlu, D. (1995). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem yayıncılık.

- Çullu, F. (2003). *Aktif Öğrenmenin Yüklemeler, Başarı ile Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri ve Öğrenci Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- De Baessa, Y., Chesterfield, R., Ramos, T. (2002). Active Learning and Democratic Behaviour in Guetamalan Rural Primary Schools. *British Association For International and Comperative Education*, 32(2), 205-218.
- Demirci, C. (2000). Etkin öğrenme modelinin ilköğretimde uygulanması. Erişim Tarihi:18.02.2018 <http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/cavide.html>.
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. 4. Baskı, Pegem Yayıncılık. Ankara, 47-65.
- Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004, 2006, 2009). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirkan, Ö. ve Saraçoğlu. (2016). Anadolu Lisesi öğretmenlerinin derslerde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri. *The Journal of International Lingual, Social and Educatiaonal Scienses Year;2,(1)*. 44-51.
- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve Eğitim*. (Çeviren: M.S. Otaman). İstanbul: Uygun Basın ve Tic.Ltd. Şti.
- Dil Coşkun, S. (2001). *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Dolinsky, B.(2001). An active approach to teaching statistics. *Teaching of Psychology*, 28 (1) 55-56.
- Dunn, R. And Griggs, S. A (1988). *Learning Styles: Quiet revalation in american secondary school*, Virginia: NASSP.
- Dursun, F. (2013). *Bilişim teknolojileri öğretmen yeterliklerinin öğretim elemanı, öğretmen adayı ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Dweck, C. S. ve Leggett, E. L. (April, 1998). A Social–Cognitive Approach to Motivation and Personality. *Psychological Review*, 95 (2), 256-273.
- Eker, E.(2014). *Ortaokul 5. Sınıf matematik dersinde uzunluk ölçme, dörtgenler, çevre ve alan ünitesinin aktif öğrenme yaklaşımına uygun olarak öğretiminin öğrenci*

- başarısına ve tutumuna etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Okan Üniversitesi. İstanbul.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme ve Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Emir, S. (2012 ). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı (17).* ss.34-57.
- Ercan, O. (2004). Bir Öğrenme Süreci Olarak Aktif Öğrenme. *Bilim ve aklın aydınlığında eğitim dergisi. (2).*ss.54-55.
- Ersoy, E. ve Başer, N.(2011). İlköğretim ikinci kademedeki eleştirel düşünmenin yeri. Adnan Menderes Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. 2(1), 1-10.*
- Facione, P.A. (1990). *Critical Thinking: A statement of Expert Consensus for Purpose of Educational Assessment and Instruction. Research Findings and Recommendations.* Ne work, Delaware: American Philosophical Association.
- Facione, N. C. ve Facione, P. A. (1992). Externalizing the critical thinking inknowledge development and clinical judgment. *Nursing Outlook, s. 44,* ss.129-136.
- Facione, P.A., Giancarlo, C. N., Gainen. J.(1995). The disposition toward critical thinking. *Journal of General Education.1*
- Facione, P. A. (1998). *Critical Thinking: What it is and Why it Counts.* İnternet: <http://www.insightassessment.com/pdf> (2004).
- Felder, R. M, Brent, R. (1996). Navigating the Bumpy Road to Student-Centered Instruction. *College Teaching. 44 (2), 43-47.*
- Firlik, Russel J.(2002). A Need for Active Learning: Across. Cultural Perspective, *Education Research information Center, Eric Document 461-415.*
- Fisher, M., King, J., Tague, G.(2001). Development of a self directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse education today. 2(7), 516-525.*
- Furat, Ela (2009). *Performans görevlerinin öğrencilerin fen ve teknoloji dersine ilişkin tutumlarına ve eleştirel düşünme eğilimlerine etkisi.* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Garret, K.J. (1998). Cooperative learning in social work research courses: Helping students help one another. *Journal of Social Work Education, Vol.34,* ss. 237-247.

- Gelder, Tim Van.(2005). *Teaching Critical Learning: Some Lessons From Cognitive Science*, College Teaching, vol, 45,n.1,pp.1-6.
- Giancarlo, C. A. ve Facione, P. A. (2001). A look across four years at the disposition toward critical thinking among undergraduate students. *The Journal of General Education*, 50(1), 29-55.
- Giancarlo, C. A., Blohm, S. W. ve Urdan, T. (April-2004). Assessing secondary students' disposition toward critical thinking: Development of the California Measure of Mental Motivation. *Educational and Psychological Measurement*, 64(2), 347-364.
- Gözütok, Dilek. (2000). *Öğretmenliği Geliştiriyorum*. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Graham, S. ve Golan, S. (June-1991). Motivational influences on cognition: Task involvement, ego involvement, and depth of information processing. *Journal of Educational Psychology*, 83(2), 187-194.
- Gregore, A,F and Butler. K.A.(1985). Learning is a matter of style. *Educational Leadership*, (41).27-29.
- Güleryüz, H.(2006). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegama Yayıncılık.
- Gündoğdu, H.(2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanılgılar. Celal Bayar Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Dergisi Cilt(7) sayı:1*, s.57-74
- Güney, N. (2011).*İlköğretim II. kademedeki filimsilerin öğretiminde aktif öğrenmenin tutum, başarı ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi. Konya.
- Güneyli, A. (2007). Silberman'ın öğrenme yaklaşımını temel alarak Türkçe öğretiminin planlanması, Ankara Üniversitesi. *TÖMER Dil Dergisi (136)*41-57.
- Halpern, D. F. ve Nummedal ,S.G.,(1995). Closing thoughts about helping students improve how they think.*Teaching of psychology*, 22 ( 1 ),82-83.
- Harmin, Merrill.( 1994).*Inspiring Active Learning: A Handbook for Teachers*: ASCD, Virginia.
- Hudgins, B.B, Edelman, S.(1988). Children's self directed critical thinking. *Journal of Educational Research*,81(5). 262-273.
- İnan, H.(2003). *İlköğretim birinci sınıfta aktif öğrenme stratejilerinin kullanımının öğrenci başarısına etkisi*. Yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa.
- Jarolimek, J., Foster, C. and Kellough, R.D.(2005). *Teaching and Learning in the elementary school*. (Eight Edition). New jersey. NY: Pearson Education.

- Kalem ve Fer, S.(2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Educational Sciences Theory practise)*,3(2),433-461.
- Karasar, N.(2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi; Kavramlar, İlkeler, Teknikler* (16.Baskı) Ankara: Nobel Yayınları.
- Kartal, T.(2007). *İlköğretim fen bilgisi öğretiminde aktif öğrenme yönteminin öğrencilerinin başarılarına, tutumlarına ve hatırd tutmalarına etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kartal, Ş.(2014). *İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin ingilizce yönelik tutumlarına ve başarılarına etkileri.* Yayınlanmamış doktora tezi. İnönü Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Malatya.
- Kavcar, C.(1987). Türk dili ve edebiyatı öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi c:20, Sayı:1.(2).*Ankara.
- Kavcar, C. (2004).*Dil ve Ulusal Bağımsızlık Dil ve Dilimiz Türkçe.* Tömer Yayınları s.75.89. Ankara.
- Kırmızı Susar, F. Fenli, A. , Kasap, D. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme ile okuma alışkanlıklarına yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi; Sayı: (1)* 354-364
- Koç, C. (2007). *Aktif Öğrenmenin Okuduğunu Anlama, Eleştirel Düşünme ve Sınıf İçi Etkileşim Üzerindeki Etkileri.* Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Koç, G. (2000). Etkin öğrenme yaklaşımının eğitim ortamlarında kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19,* 220-226.
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği.* İstanbul: Beta Yayınları.
- Kökdemir, D. (2000). Deniz Yıldızlarını Kurtarmaya Çalışanların Öyküsü. *Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme. XI. Ulusal Psikoloji Kongresi.*19-22 Eylül, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme.* Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Korkmaz, İ. (2007). Öğrenci merkezli ders uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17,*393-402.
- Kültekin, S.(2006). *Bilgi toplumu ve eğitim programları.* Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yüksek lisans tezi. Balıkesir.

- Kuzgun, Y. (2001). *Eğitimde kendini gerçekleştirme*. Akt: Ali Şimşek (Ed).Sınıfta Demokrasi. (2.Baskı). Ankara: Eğitim Yayınları.
- Kvale, S. (1989). To validate is to question. S.Kvale (Ed). *Issues of validity in qualitative research (73-91)*.Lund, Sweden: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1996). *InterViews: An introduction to qualitative resaerch interviewing*. Thousand oaks: sage.
- Kyriacou, C. Manower, B.and Newson, G. (1999). *Active Learning of Secondary School Mathematics in Botswana. Curriculum, 20(2)*, 125-130.
- Lee, J. A.N. (1999). Incorporating Active-Learning in to A Web-Based Ethics Course. *29 th Annual Frontiers in Education Conference. Proceedings. San V:2. Pp: 12 D6/19-12D6/24*.
- Lena, A.N.,Bergendahl,C,Stenlund,P.,Tibell,T(2001) An open laboratory experiment,a method for active learning: *Biochemistry education for millennium. Dissertation Abstract International,53 (7) 311,(DA2934)*.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. Cambridge: Combridge Üniversity press.
- Liu, Q., Shi, J. (2007). *Analysis of Language Teaching Approaches and Methods Effectiveness and Weakness*. US. China Education Rewiew, 4 (1).
- Maden, S.ve Durukan, E. (2010). İstasyon tekniğinin yaratıcı yazma becerisi kazandırmaya ve derse karşı tutuma etkisi. *Türklük Bilimi Araştırmaları,28;299-312*.
- Maden, S. (2010). *İlköğretim 6. Sınıf türkçe dersinde drama yönteminin temel dil becerilerinin kazanımına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Maden, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Aktif öğrenme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Maden, S. (2013). Temel dil becerileri eğitiminde kullanılabilecek aktif öğrenme öğretimsel iş taktikleri, *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 1 (2)*, 20-35.
- Maden, S.(2013). *Aktif öğrenme tekniklerinin ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kuralları başarıları ve derse karşı tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Maden, S. (2014). *Türkçe Öğretimi ve Aktif Öğrenme*. Giresun (2.Baskı). Kiraz Ofis Kitabevi.

- Mattson, K. (2005). Why “Active Learning” Can Be Perilous To The Profession. *Academe*. 91(1). 23-26.
- McCombs, B.I., Whisler, J.S. (1997). *The Learner Centered Classroom and School*. San Francisco: Jossey- Bass Publishers.
- Mcgrath, J. (2003). The Relationship of Critical Thinking Skills and Critical Thinking Dispositions of Baccalaureate Nursing Student. *Journal of Advanced Nursing*. s:569-577, Canada: Blackwell Publishing.
- McMillan, J.H.(2000). *Educational Resarch: Fundamentals For Consumer*. New York: Longman.
- MEB. (2015). *Türkçe Dersi Öğretim Programı Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Basım Müdürlüğü
- MEB. (2015). *İlköğretim Türkçe Dersi (6.7.8 sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Meyers, C & Jones T.B (1993).*Promoting Active Learning Strategies for the college classroom*. Sanfrancisco: Jossey-Bass yayıncılık.
- Michael, J.A., Modell, H.I. (2003). *Active Learning in Secondar yard College Science Classrooms: A working Moder for Helping The Learner to Learn*. London: Lawrence Erlbaum Associates Press. Morzono, R. ve diğerleri. (1998). Dimensions of Thinking. Semline Inc, Virginia. s:23.
- Morgan, A. L.(2003). Toward a Global Theory of Mind: The Potential Benefits of presenting a Range of Theories through Active Learning. *International Studies Pespectives*, (4), 351-376.
- Newmann, F.M., Marks, H. M and Wehlage G.G.(1993). *Five standarts of authentic instruction*. *Educational Leadership*, 50 (7), 8-12.
- Niemi, H.(1997). Active Learning by Teachers. Germany: OECD Reports From Eight Countries: *Active Learning for Students and Teachers*. p.174- 188.
- Niemi, H.(2002). Active Learning. A cultural change Needed in Teacher Education and Schools, *Teaching and Teacher Education* .(18). 763-780.
- Norman. G.(2004). What’s The Active İngredient in Active Learning? *Advances in Healthy Sciences Education* (9) 1-3
- Oral, G.(2003). *Yine Yazı Yazıyoruz*.( 2.Baskı) Ankara: Pegama Yayıncılık.
- Oruçoğlu, Y. (2004). *İlköğretim II. Kademedede Eylemlerin Öğretilmesinde Aktif Öğrenme Yönteminin Etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimler Enstitüsü. İzmir.

- Özdemir, H. F. (2006). *Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği'nin Uyarlanması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Ölçme ve Değerlendirme Programı. Ankara.
- Özdemir, S. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimler Dergisi*. 3(3), 297,316
- Özden, Y. (2015). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: pegem A Yayıncılık.
- Özer, Z.(1997). *Etkin Öğrenme. Bilim ve Teknik Dergisi*, 355-52.
- Özerbaş, A. Tabak, H., ve Berat A.(2010). *Aktif öğrenme ortamının ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarısına ve motivasyonuna etkisi*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 Novenber, Antalya –Turkey.
- TDK. (2016). *Türkçe Öğretimi Kılavuzu*. Türk Dil Kurumu Yayınları. Ankara.
- Parvin, F.N.( 1989). İntergretion of Communication Skills with Active Learning Technigues in science. *Dissertation Abstract İnternational*, 45(3), 746-A.
- Patton, M.Q.( 1987). *How to use gualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Paul, Richard (1990), *Critical Tihinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*, Edited by A.J.A. Binker Center for Critical Thinkingfor Moral Critique Sonoma State University, Rohnert Park.CA 94928.
- Ritchart,Ran and Perkins, David N.(2005). *Learning to Think: The Challerges of Teaching Thinking*. The Cambridge Handbook. Of Thinking and Reassoning.(Ed: Keith J. Holyoak ve Roberet. Marrison).Cambridge: Cambridge Üniversitesi Press .ss.775-802.
- Robison, D.F. (2006). *Active Learning in a Large anrollment İntroductory Biology Class: Problem Solving, Formative feedback and teac hing as learning*. Brigham Yaung Üniversitesi, Prova.
- Robson,,J.(1998). *Active Teaching And Learning*.16 Şubat 2018,www.gre.ac.uk/bj61/m talessi/atl.html
- Rudd, R.D. (2007). Defining Critical Thinking Technigues: *Connecting Education and Careers*, 82 (7), 46-49.



- Şahinel, S. (2001). *Eleştirel düşünme becerileri tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahinel, S. (2007). *Eleştirel Düşünme*. Pegem A yayıncılık. 2. Baskı. Ankara.
- Saracaloğlu A.S.ve Karasakaloğlu, N.(2011). Türkçe öğretmenlerinin öğretimde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 10 (3), 951-960.
- Saracaloğlu, A.S ve Dursun, F.(2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla ve öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Education Sciences*, 6(3),2328-2346.
- Seferoğlu, S. Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. (30) 90- 98.
- Seeler, D.C., Turnwold, K.H., Bull. K.S.(1994). From teaching to learning. *Journal of Veterinary medical Education*. 21(1).124-133.
- Silberman, M. (2005). *101 Way to Make Training Active* (2 nd ed). San Fransisco: Pfeiffer.
- Silverman, D.(2006). *Interpreting gualitative data* ( 3 Ed.) London: Sage.
- Sivan, A., Leung, R.W., Woon, CC., Kember, D. (2000). An İmplementation of active learning and its affect on quality of student learning. *Inovations in Education and Training İnternational*. 37 (4), 381-389.
- Smart, K.L. and Csopo, N.(2007). Learning by daing: Engaging students through learner - centered activities. *Busines Communication Quarterly*. 70(1), 451-457.
- Sökmen, N.(2000). Ön lisans öğrencilerinin kimya dersinde uygulanan aktif eğitim yöntemleri. *Eğitim ve Bilim*. 25(117), 29-34.
- Sönmez, V. (1993). Yaratıcı Okul, Öğretmen, Öğrenci, Ayşegül Ataman (Ed). *Yaratıcılık ve Eğitim XVII. Eğitim Toplantısı*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları No: 17.
- Sönmez, V. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara. Anı Yayınları.
- Sternberg, R.J. (1987). *Teaching Critical Thinking*. Eight Ways to Fail Before you begin. Phi Delta Kappon.
- Stevens R. J.,Slavin R.E. (1995). The cooperative elementary school: effect on students achivement, attitudes, and social relations, *American Educational Research Journal*, 32(2),321-351.

- Steward, C.J., Cash, W. B.(1985). (4.Baskı). Dubugue, IO: Wm. C. Brown Pub.  
*Interviewing: Principles And Practices.*
- Süzen, S. (2007). *Aktif öğrenme teknikleriyle desteklenmiş fen ve teknoloji eğitiminin öğrenme ürünlerine etkisi.* Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Taçman, M.(2007). *Aktif Öğrenme Modeliyle Oluşturulan Sınıf Ortamının Öğrenciler Üzerine Etkisi.* The Proceeding of 7th International Educational Technology Conference, Near East University, North Cyprus
- Taş, M. (2005). Öğretmen eğitiminde aktif öğrenme. *Gazi Üniversitesi. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 66(2).178-184.
- Taşkıran, P. (1994). *Yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi açısından sanat eğitiminin yeri ve önemi.* Dokuz Eylül Üniversitesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İzmir.
- Turner, T.(1996). *Active Learning.* Learning to Teach in the Secondary School.
- Türkben, T.(2015). Aktif öğrenme yöntemiyle oluşturulmuş sınıf ortamının öğrenciler üzerinde etkisi. *International periodical For the Languages, Litarature and History of Turkish or Turkic Volume 10(7)*, 899-916.
- Türnüklü, A.(2000). Eğitim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilcek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, sayı:24. ss: 543.
- Uysal, Ö. F.(1996). *Öğrenme sürecinde etkin öğrenci katılımının öğrenme sonuçlarına etkisi.* Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Ward, D and E.Tiessen. (1997).Adding Educational Value To The Web: *Active Learning With Alivepages. Educational Technology.Vol.N.5*, Sept-Oct. P.22-28.
- Wilke, R.R.(2003). The effect of active learning on student characteristic in human physiology course for nonmajors. *Advance in psychology Education*, 27 (4).
- Wilks, S.(1995). *Critical and Creative Thinking Strategies for Classroom Inquiry.* Portsmouth, NH. Heinmann.
- Yavuz, K,E.(2005). *Yeniden Yapılanan Sınıflar için Aktif Öğrenme Yöntemleri.* (Birinci Baskı). Ankara: Ceceli Yayınları.
- Yavuz, K.E. (2015). *Aktif Öğrenme Yöntemleri.* Ankara: Ceceli Yayınları.
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2011). *Nitel Araştırma Yöntemleri.* Seçkin yayıncılık.(8.Baskı): Ankara.

Zavrak, M. (2003). *Lise Kimya Programında Atomun Yapısı Ünitesinde Aktif Öğrenme Yöntemlerinin Uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.



## EK 1:İlçe Milli Eğitim Onay Yazısı



T.C.  
AZİZİYE KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 97262943/200/3015042  
Konu: Tez Çalışması

07/03/2017

### KAYMAKAMLIK MAKAMINA

2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında ilçemiz 19 Mayıs Ortaokulu Teknoloji ve Tasarım öğretmeni ve Gazi Paşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim dalı doktora öğrencisi Ayhan BULUT'un aktif öğrenme ve tekniklerine göre sınıf ortamının öğrencilerin eleştiren düşünme eğitimlerine etkisi konulu Tez Çalışmasını okulun yedinci sınıf öğrencilerine yapması okul müdürlüğünün 06/03/2017 tarih ve 35 sayılı yazıları ile bildirilmektedir. Belirtilen Tez Çalışmalarının ilgili öğretmen tarafından dersleri aksatmamak kaydıyla yapması; Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Nurullah YAVILIOĞLU  
İlçe Milli Eğitim Müdürü

O L U R

.../03/2016

Tuncay TOPSAKALOĞLU  
Kaymakam

- Eki:1- Yazı (1 Adet)  
2- Dilekçe (1 Adet)  
3- Öğrenci Belgesi

## EK 2: Ders Planları ve Etkinlik Örnekleri

### Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı (Deney Grubu)

TARİH	SÜRE	TEMA ADI	METİN ADI	UYGULANAN AKTİF ÖĞRENME TEKNİĞİNİN ADI	KAZANIMLAR	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
13.03.2017	40+40 DK.	MİLLİ KÜLTÜR	ÇELİK ÇOMAK	HIZLI TUR	DİL BİLGİSİ 3.1. Cümlede zaman kavramını belirleyen/destekleyen zarfları fark eder.	Çalışma Kâğıdı  Kazanım Değerlendirme Formu

#### Etkinlik: 1

#### Süreç: Dil Bilgisi

#### Uygulanan Aktif Öğrenme Tekniğinin Adı: Hızlı Tur

- Öğretmen derse başladıktan sonra yanında getirdiği eski ve yeni çocuk oyunlarına ait resimleri akıllı tahta aracılığıyla öğrencilere izlettirir. Öğrencilere, "Bu resimlerin hangileri eski zamanda, hangileri günümüzde oynanan çocuk oyunlarıdır?" sorusu yöneltilir. Öğrencilerin cevaplarını akıllı tahta üzerinden göstermeleri ve bildikleri oyun/oyunlar hakkında arkadaşlarına bilgi vermeleri sağlanır.
- Sıra metnin de konusu olan "çelik çomak" görseline geldiği zaman öğretmen bu oyunu kendisinin de küçükken oynadığını, çok zevkli bir oyun olduğunu, öğrenmeleri ve öğrenmeleri halinde öğrencilerin de seveceğini düşündüğünü dile getirir.
- Öğrencilere "Bireyin gelişmesinde ve sosyalleşmesinde çocuk oyunlarının yeri ve önemi nedir?" sorusu yöneltilerek tartışma ortamı oluşturulur. Öğrencilere düşünebilmeleri için yeterli süre verilir. Süre dolduğunda öğrencilere söz hakkı verilerek düşüncelerini dile getirmelerine olanak tanınır. Öğretmen tartışma sürecine rehberlik eder.

- Sınıfta "U" düzeni oluşturularak her öğrencinin tahtayı rahatça görebilmesi sağlanır.
- Öğrencilere "zaman zarfları" konusunun işleneceği bilgisi verilerek, akıllı tahta aracılığıyla Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden zaman zarflarıyla ilgili hazırlanmış videoyu izlettirir. (3.1. Cümlede zaman kavramını belirleyen/destekleyen zarfları fark eder.)
- Daha sonra eylemin gerçekleşme zamanını bildiren sözcük ve sözcük gruplarının zaman zarfı olarak adlandırıldığı belirtilir. Zaman zarflarını fiillere ve fiilimsilere "ne zaman?" sorusu sorularak bulunduğu belirtilir.
- Tahtaya aşağıda belirtilen örnekler yazılarak öğrenilenlerin pekiştirilmesi sağlanır:
  - Sabahları, binlerce kuş öter. (Ne zaman öter? Sabahları: Zaman zarfı)
  - Beni yarın mutlaka aramalısın. (Ne zaman aramalısın? Yarın: Zaman zarfı)
  - Dün koşup oynayan çocuk, bugün hastalandı. (Ne zaman koşup oynayan? Dün: zaman zarfı, Ne zaman hastalandı? Bugün: zaman zarfı)
  - Gerek duyulması halinde başka örnekler verilerek örneklerle konunun iyice anlaşılması sağlanır.
  - Örnek çalışması bittikten sonra öğrencilerden içinde zaman zarfı bulunan örnekleri hızlı bir şekilde sırayla söylemeleri istenir. Öğrenciler örnek veremiyorsa "geçiniz" der. Öğretmen rehberliğinde birkaç tur yapılarak tüm öğrencilerin örnek vermeleri sağlanır. Öğretmen örnek veremeyen öğrenci olması durumunda gerekli yönlendirmelerde bulunur.
  - Konu son kez gözden geçirilerek ders sonlandırılır.

## Değerlendirme

### 1. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde zaman zarfı kullanılmamıştır?

- A) Dün bizi görmeye gelmiş.
- B) Ailece sonbaharda yurt dışına gideceğiz.
- C) Okula ilk o gelmişti.
- D) Babam yarın İstanbul'a gelecekmiş.

### 2. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde zaman zarfı (belirteç) kullanılmıştır?

- A) Hızlı adımlarla buradan uzaklaştı.
- B) Beş yıl önce İstanbul'da birlikte çalışıyorduk.
- C) Olanları ağlayarak orada bulunanlara anlatıyordu.

- D) Yazıları dosyaya özenle yerleştirdi.
3. 1. Annem şimdi işten döner.  
 2. Yağmur yağınca koşarak eve girdi.  
 3. Kışın ilk kez uçağa binecekti.  
 4. Senden daha çalışkanını görmedim.

**Yukarıdaki altı çizili zarflardan hangi ikisinin türü aynıdır?**

- A) 1 ve 3  
 B) 1 ve 4  
 C) 2 ve 3  
 D) 2 ve 4
4. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde zarf kullanılmıştır?**
- A) Patron seni görmek istiyormuş.  
 B) Eşkıyalar dün kervanı basmış.  
 C) Turgut, beni onlar mı yoldan vazgeçirecekler?  
 D) Benden bir şey isteme.
5. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde zaman zarfı kullanılmıştır?**
- A) Taksinin etrafında birkaç tür attı.  
 B) Bu arabayı yarın alacağım.  
 C) Mor saçlı kız veremden ölmüştü.  
 D) Hayatın sadece güler yüzünü görmüşünüz.

### Kazanım Değerlendirme Formu

		<b>Evet</b>	<b>Kısmen</b>	<b>Hayır</b>
<b>Dil Bilgisi</b>	Cümlede zaman kavramını belirleyen/destekleyen zarfları fark ederim.			
	Zaman zarflarını işlevlerine uygun olarak kullanırım.			
	Cümleye zaman anlamı katmada zarfların rolünü kavrarım.			

“Hayır” ve “Kısmen” ifadelerinin “Evet” olması için neler yapmalıyım?

**Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı  
(Deney Grubu)**

TARİH	SÜRE	TEMA ADI	METİN ADI	UYGULANAN AKTİF ÖĞRENME TEKNİĞİNİN ADI	KAZANIMLAR	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
20.03.2017	40+40 DK.	MİLLİ KÜLTÜR	CAZGIR	BEYİN FIRTINASI	KONUŞMA 3. Hazırlıklı konuşmalar yapma 3.11. Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir. 3.12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.	Kazanım Değerlendirme Formu

**Etkinlik: 2**

**Süreç: Konuşma**

**Uygulanan Aktif Öğrenme Tekniğinin Adı: Beyin Fırtınası**

- Öğretmen derse "Hepiniz sporu seviyor musunuz?" ve "Sportif başarı deyince aklınıza ne geliyor?" sorularını sorarak başlar. Öğrenci cevaplarının ardından öğrencilerinden, kendilerini herhangi bir sporcu yerine koyarak sportif başarı için nelere dikkat etmeleri gerektiğini söylemelerini ister (3.12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.). Öğrencilerin verdiği cevaplar sınıfça değerlendirilir.
- Öğretmen, "Ülkemizde sportif başarıyı her alanda artırabilmek için neler yapılmalıdır? Sorusunu yöneltir. Düşünceleri için öğrencilerine süre tanır. Ardından öğrencilerin verdiği tüm cevapları yazması için iki yazman görevlendirilir. Yazmanlar tahtayı ikiye bölerek arkadaşlarının verdiği cevapları tahtaya yazar.
- Öğretmen süreci yönlendirir. Öğrencilerinin daha çok cevap verebilmeleri için gerekli yönlendirme ve cesaretlendirmeyi yapar.



- Yeni bir cevap gelmeyeceğine emin olduğunda, verilen bütün cevaplar değerlendirilerek süreç sonlandırılır.

### Değerlendirme

#### Aşağıdaki sorular öğrencilere sorulur:

- 1) Ülkemizde sportif başarıyı etkileyen unsurlar nelerdir?
- 2) Herhangi bir spor dalında başarılı olmak için neler yapmalıyız?

<b>Kazanımlar</b>		<b>Evet</b>	<b>Kısmen</b>	<b>Hayır</b>
<b>Konuşma</b>	Yabancı dillerden alınmış ve dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanırım.			
	Konuşma metni hazırlarım.			
	Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanırım.			
	Konuşmamı içerik yönünden değerlendiririm.			

“Hayır” ve “Kısmen” ifadelerinin “Evet” olması için neler yapmalıyım?

**Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı**  
(Deney Grubu)

TARİH	SÜRE	TEMA ADI	METİN ADI	UYGULANAN AKTİF ÖĞRENME TEKNİĞİNİN ADI	KAZANIMLAR	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
27.03.2017	40+40 DK.	MİLLİ KÜLTÜR	DİL BİLİR MİSİN?	GÖREV GRUBU	<p>YAZMA</p> <p>2. Planlı yazma</p> <p>2.12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.</p> <p>3. Farklı türlerde metinler yazma</p> <p>3.2. Düşünce yazıları yazar.</p> <p>4. Kendi yazdıklarını değerlendirme</p> <p>4.3. Yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.</p>	Kazanım Değerlendirme Formu

**Etkinlik: 3**

**Süreç: Yazma**

**Uygulanan Aktif Öğrenme Tekniğinin Adı: Görev Grubu**

- Öğretmen derse, "Dilimizi ne kadar tanıyoruz veya ne kadar biliyoruz?" sorusunu sorarak başlar. Cevaplar dinlendikten sonra, tartışma konusu olarak aşağıdaki sorular tahtaya yazılır.
  - 1) Türkçede hangi sözcükler diğer dillerden dilimize geçmiştir?
  - 2) Türkçe, İngilizce gibi dünya dilleri arasına girebilir mi?
  - 3) Türkçenin kullanımında karşılaştığımız zorluklar değildir?
- Öğrenciler dörderli gruplara ayrılır.
- Ardından öğrencilerin görüşleri dikkate alınarak tartışma konusu olarak, sorulardan birisi oylama ile belirlenir.
- Öğrenciler heterojen gruplara ayrıştırılır. Her bir gruptan kendileri için bir isim belirlemeleri ve bir başkan bir de grup sözcüsü seçmeleri istenir. Belirlenen konu

üzerinde düşünmeleri, görüş alışverişinde bulunmaları istenir. Tüm bunlar için uygun miktarda süre verilir.

- Gruplardan konu ile ilgili düşüncelerinden yola çıkarak afiş, slogan ve öykü oluşturmaları istenir. (2.12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır, 3.2 Düşünce yazıları yazar, 4.3. Yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.)
- Gruplar çalışmalarını öğretmen rehberliğinde sınıfla paylaşır. Olası düzeltmeler yapılarak süreç sonlandırılır.

### Değerlendirme

Grup çalışması aşağıdaki görev grubu ölçeğine göre değerlendirilecektir.

Gruplar	İşbirliği (25puan)	Kaynak Tarama (25puan)	Ödevin Sunumu (25 puan )	Ürün süreç değerlendirme (25 puan)	Toplam
1.Grup					
2.Grup					
3.Grup					
4.Grup					
5.Grup					
6.Grup					
7.Grup					

Kazanımlar		Evet	Kısmen	Hayır
Yazma	Yazma yöntem ve tekniklerini kullanırım.			
	Yazım ve noktalama kurallarına uyarım.			
	Düşünce yazıları yazarım.			
	Yazımda ilgi çekici başlık kullanırım.			

“Hayır” ve “Kısmen” ifadelerinin “Evet” olması için neler yapmalıyım?

**Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı  
(Deney Grubu)**

TARİH	SÜRE	TEMA ADI	METİN ADI	UYGULANAN AKTİF ÖĞRENME TEKNİĞİNİN ADI	KAZANIMLAR	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
03.04.2017	40+40 DK	MİLLİ KÜLTÜR	BEĞİL OĞLU EMREN HİKÂYESİ	KART EŞLEŞTİRME	<p><b>DINLEME</b></p> <p>1. Dinleme/izleme kurallarını uygulama</p> <p>1.4. Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır.</p> <p>2. Dinlenen/izlenen anlam ve çözümleme</p> <p>2.1. Dinlenen/izlenen bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.</p> <p>2.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.</p> <p>2.5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.</p> <p>2.8. Dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler.</p> <p>2.12. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir.</p> <p>2.13. Dinlediklerinde/izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.</p>	Kazanım Değerlendirme Formu

**Etkinlik: 4**

**Süreç: Okuma / Dinleme**

**Uygulanan Aktif Öğrenme Tekniğinin Adı: Kart Eşleştirme**

- Öğretmen derse başladıktan sonra daha önce hazırladığı "Dede Korkut Hikâyelerinden oluşan kısa filmi öğrencilere izletir.
- İzlenen kısa filmde yola çıkarak eski Türklerin yaşayış biçimleri, yönetim yapısı adet ve gelenekleri hakkında öğrencilerle bilgi alışverişinde bulunulur. Öğrencilerin merak ettikleri hususlar varsa cevap bulunmaya çalışılır. 100 Temel Eser arasında bulunan "Dede Korkut Hikâyeleri" adlı eseri okuyabilecekleri, TRT Çocuk kanalında yayınlanan "Dede Korkut Hikâyeleri" isimli çizgi filmleri izleyebilecekleri dile getirilir.
- Öğretmen, okuyacağı metni dinleme kurallarına göre dinlemeleri gerekliliğini hatırlattıktan sonra metni sesli okuma yöntemiyle okur. (1.4. Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır.) Metin okunduktan sonra öğrencilerin yarısına "bilinmeyen sözcük ve sözcük grupları, olay, zaman, yer ve şahıs kadrosu" yazılı

kâğıtlar dağıtılır. Öğrencilerin diğer yarısına ise "bilinmeyen sözcük ve sözcük gruplarının anlamı, olay, zaman, yer ve şahıs kadrosu ile ilgili bilgilerin" yazılı olduğu kâğıtlar dağıtılır (Ek 7). (2.1. Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır, 2.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler, 2.5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler, 2.8. Dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler, 2.12.Dinlediklerine/ izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir,2.13. Dinlediklerinde/izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.)

- Öğrenciler kâğıtları sıranın üzerine açar. Her öğrenci yanında oturan arkadaşıyla grup olacak şekilde kartları eşleştirmeye çalışır. Çalışma tamamlandıktan sonra grupların cevapları kontrol edilir. Eksik ya da hatalı cevap olması durumunda gerekli açıklamalar yapılarak çalışma sonlandırılır.
- Öğrencilere, üzerinde "Büyüklerle saygı, aileye saygı, dürüstlük, yiğitlik vb." gibi kavramlarla ilişkili soru ve cevapların olduğu kartlar rastgele dağıtılır. Öğrencilerden ellerindeki kartları arkadaşlarında bulunan kartlarla eşleştirmeleri istenir. Kartlarını eşleştiren öğrenciler bunun gerekçelerini de belirtir ve sınıfla paylaşır. Öğretmen sürece rehberlik eder. Gerek görmesi halinde eksik veya yanlış unsurları düzeltir.
- Öğrenciler sonraki hafta yapılacak olan çalışmayla alakalı gruplara ayrılır ve her gruba cümle türleriyle alakalı yapacakları çalışma hakkında görev ve sorumlulukları bildirilir.

### Birinci Gruba Dağıtılan Çalışma Kâğıdı

<p><b>Metinde geçen anlamını bilmediğiniz söz ve söz gruplarının anlamlarını tahmin ediniz.</b></p>
<p><b>Olay:</b></p>
<p><b>Zaman:</b> Bayındır Han'ın hükümdarlık zamanı (Geçmiş zaman)</p>
<p><b>Yer:</b></p>
<p><b>Şahıs Kadrosu:</b> Beğil, Emren, Bayındır Han, Dede Korkut, Salur Kazan, Beğil'in Eşi, Tekür, Düşmanlar (Kafirler)</p>

### İkinci Gruba Dağıtılan Çalışma Kâğıdı

<p><b>Metinde geçen anlamını bilmediğiniz söz ve söz gruplarının anlamlarını tahmin ediniz.</b></p>
<p><b>Olay:</b> Bayındır Han'ın Beğil'i Gürcistan'a göndermesi, Beğil'in rahatsızlandığını duyan düşmanların Beğil üzerine yürümesi ve Beğil oğlu Emren'in düşmanları mağlup etmesi.</p>
<p><b>Zaman:</b></p>
<p><b>Yer:</b> Bayındır Han Otağı, Gürcistan.</p>
<p><b>Şahıs Kadrosu:</b></p>

#### Değerlendirme:

- Daha önceden okuduğunuz veya okuyacağınız bir Dede Korkut Hikâyesinden yola çıkarak hikâyede geçen anahtar sözcükleri, ana kahramanları, olay, zaman, yer olgusunu içeren soru ve cevapları içeren kartlar hazırlayarak, eşleştiriniz?

**Kazanım Değerlendirme Formu**

		<b>Evet</b>	<b>Kısmen</b>	<b>Hayır</b>
<b>Dinleme</b>	Başkalarını rahatsız etmeden dinlerim / izlerim.			
	Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarırım.			
	Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alırım.			
	Dinlediklerimde / izlediklerimde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretirim.			

“Hayır” ve “Kısmen” ifadelerinin “Evet” olması için neler yapmalıyım?



**Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı  
(Deney Grubu)**

TARİH	SÜRE	TEMA ADI	METİN ADI	UYGULANAN AKTİF ÖĞRENME TEKNİĞİNİN ADI	KAZANIMLAR	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
10.04.2017	40+40 DK	MİLLİ KÜLTÜR	BEĞİL OĞLU EMREN HİKÂYESİ	BURADA HERKES ÖĞRETMEN	<p>DİL BİLGİSİ</p> <p>2. Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama</p> <p>2.7 : Cümlelerin, yapı özelliklerini kavrar</p> <p>2.8 : Kalıplaşmış cümle yapılarının kuruluş ve kullanım özelliklerini kavrar.</p> <p>2.9 : Cümlelerin ifade ettiği anlam özelliklerini kavrar.</p>	Kazanım Değerlendirme Formu

**Etkinlik: 5**

**Süreç: Dil Bilgisi**

**Aktif Öğrenme Tekniğinin Adı: Burada Herkes Öğretmen**

- Öğretmen, öğrencilerinin derse dikkatini çekmek için işlenecek konu hakkında ders sonunda herkesten örnek cümleler isteyeceğini söyleyerek derse başlar.
- Önceki hafta belirlenen gruplara, sırasıyla tahtaya çıkarak beşer dakikalık süreler halinde sunumlarını yapacakları belirtilir.
- Birinci grup isim cümlelerini, ikinci grup fiil cümlelerini, üçüncü grup soru cümlelerini, dördüncü, grup olumlu cümleleri, beşinci grup olumsuz cümleleri ve altıncı grup da tüm cümle çeşitlerini içine alacak şekilde sunumlarını yapar.
- Eksik kalan ve anlaşılmayan yerler öğretmen tarafından tekrar anlatılır.
- Bu sürecin ardından, konunun tüm öğrenciler tarafından istenilen ölçüde anlaşılmasını sağlamak amacıyla beyin fırtınası tekniği uygulanır. Buna göre, tüm öğrenciler konu ile alakalı örnekler verir. Öğrencilerin hepsi konu ile alakalı örnek verdiğinde süreç sonlandırılır.



## Değerlendirme

1. **Aşağıdakilerden hangisi fiil cümlesidir?**
  - A) İnsan her zaman yalnızdır.
  - B) Kendimi yenerek ulaştım zaferlere.
  - C) Hayatım bir mücadeledir benim.
  - D) Gayem insanların mutluluğu.
2. **Aşağıdakilerden hangisi yüklemine göre isim cümlesidir?**
  - A) Bu insanlara hayat bahşedecektir.
  - B) Susuzluktan dudakları kurumuştur.
  - C) Gönlü ummanlar kadar geniştir.
  - D) Bütün herkesi barındırıyordu.
3. **Aşağıdaki cümlelerden hangisi anlamca olumludur?**
  - A) Seni özlememiş değilim.
  - B) Bu yıl tatile gitmeyecek.
  - C) Sevgiyi hiç tatmadım.
  - D) Cepte para desen hiç yok.
4. **Aşağıdaki cümlelerin hangisi, yüklemine çeşidi yönünden diğerlerinden farklıdır?**
  - A) Yarın akşam uçakla İzmir'e dönüyoruz.
  - B) Sabahtan akşama kadar top oynuyorlar.
  - C) 0 bakımsız evin, bir tek perdeleri yeniydi.
  - D) Kapı çalınca gürültü birden kesiliverdi.
5. **"O, çok başarılı bir öğrenciydi." cümlesi için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?**
  - A) İsim cümlesidir.
  - B) Olumlu cümledir.
  - C) Fiil cümlesidir.
  - D) Kurallı cümledir.
6. **Aşağıdakilerden hangisi kurallı isim cümlesidir?**
  - A) Yürüyerek aşılmaz bu yüce dağlar.
  - B) Temizlenmişti kentin bu uzak sokak ve caddeleri.
  - C) Eskiden bu eski binada otururduk.
  - D) Bu bölüğün en eski ve deneyimli doktoruydu.

7. Aşağıdaki cümlelerden hangisi anlamına göre diğerlerinden farklıdır?
- A) Benim uzun süredir aradığım kitap bu değildi.  
 B) Seni aramayanı sen de aramamalısın.  
 C) Babamın bana anlattıklarını anlamıyor değilim.  
 D) Bu işlerin sonunun böyle olacağını bilemezsin.
8. Aşağıdaki cümlelerden hangisi anlamına göre diğerlerinden farklıdır?
- A) Benim uzun süredir aradığım kitap bu değildi.  
 B) Seni aramayanı sen de aramamalısın.  
 C) Babamın bana anlattıklarını anlamıyor değilim.  
 D) Bu işlerin sonunun böyle olacağını bilemezsin.
9. Aşağıdakilerden hangisi olumsuz isim cümlesidir?
- A) Bence birçok şeyi yanlış yaptı.  
 B) Dosya indirmek artık yaygın değil.  
 C) Şu sıralar radyo hiç olmadığı kadar güçlü.  
 D) Alperen'i hafife almamak lazım.
10. "Kendi kendine giden bir arabam var." cümlesiyle yüklemnin türü bakımından özdeş cümle aşağıdakilerden hangisidir?
- A) O kadar yolu tek başına gidebildi.  
 B) Ekranda hiçbir şey görünmüyor.  
 C) Zamanla düzeltebileceğim bir şey bu.  
 D) Araba gereğinden fazla yakın duruyor.

### Kazanım Değerlendirme Formu

KAZANIMLAR		EVET	KISMEN	HAYIR
DİL BİLGİSİ	Fiil cümlelerini ayırt edebilirim.			
	İsim cümlelerini ayırt edebilirim.			
	Soru cümlelerini ayırt edebilirim.			
	Olumlu ve olumsuz cümleleri ayırt edebilirim.			

"Hayır" ve "Kısmen" ifadelerinin "Evet" olması için neler yapmalıyım?

**Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı (Deney Grubu)**

TARİH	SÜRE	TEMA ADI	METİN ADI	UYGULANAN AKTİF ÖĞRENME TEKNİĞİNİN ADI	KAZANIMLAR	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
17.04.2017	40+40 DK.	DOĞA VE EVREN	EZGİYLE DÖNEN DÜNYA	YARATICI YAZMA	YAZMA 2. Planlı yazma 2.12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır. 3. Farklı Türlerde Metinler Yazma 3.1. Olay yazıları yazar.	ÇALIŞMA KAĞIDI  KAZANIM DEĞERLENDİRME FORMU

**Etkinlik: 6**

**Süreç: Yazma**

**Uygulanan Aktif Öğrenme Tekniğinin Adı: Yaratıcı Yazma**

- Öğrencilerden, *"Bu yıl dedemin köyün gidemedik."* cümlesiyle başlayan bir öykü yazmaları istenir. (2.12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır, 3,1. Olay yazıları yazar.)
- Öyküyü yazarken "Köye niçin gidilemediği, bu durumda bayramın nasıl geçirildiği, sonuçta neler düşünüldüğü gibi sorulara cevap nitelikli paragraflar oluşturmaları; anlatımlarına duygu, düşünce ve hayallerini katmaları; öykülerinde yaşanmış veya yaşanması muhtemel bir olayı anlatmaları; serim, düğüm ve çözüm bölümlerini belirlemeleri istenir.
- Öğrencilerin, öykülerini sınıfla paylaşmaları sağlanarak yapılacak oylama sonucu en beğenilen öykü belirlenir ve süreç sonlandırılır.

**Değerlendirme**

- 1) "Benim en büyük hayalim ..."adlı cümleyi başlangıç cümlesi olarak kabul ederek öykünüzde serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer vermek suretiyle bir öykü yazınız?

<b>Kazanım Değerlendirme Formu</b>		<b>Evet</b>	<b>Kısmen</b>	<b>Hayır</b>
<b>Yazma</b>	Yazma yöntem ve tekniklerini kullanırım.			
	Yazım ve noktalama kurallarına uyarım.			
	Olay yazıları yazarım.			
	Yazımda ilgi çekici başlık kullanırım.			

“Hayır” ve “Kısmen” ifadelerinin “Evet” olması için neler yapmalıyım?



## Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı (Deney Grubu)

TARİH	SÜRE	TEMA ADI	METİN ADI	UYGULANAN AKTİF ÖĞRENME TEKNİĞİNİN ADI	KAZANIMLAR	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
24.04.2017	40+40 DK.	DOĞA VE EVREN	SON KUŞLAR	MAHKEME	<p>KONUŞMA</p> <p>1. Konuşma kurallarını uygulama</p> <p>1.1. Konuşmaya uygun ifadelerle başlar.</p> <p>1.8. Konuşmasında nezaket kurallarına uyar.</p> <p>1.10. Konuşmasında sebep-sonuç ilişkileri kurar.</p> <p>3.12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.</p> <p>4. Kendi konuşmasını değerlendirme</p> <p>4.4. Konuşmasını, sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir.</p>	<p>ÇALIŞMA KÂĞIDI</p> <p>KAZANIM DEĞERLENDİRME FORMU</p>

**Etkinlik:7****Süreç: Konuşma****Uygulanan Aktif Öğrenme Tekniğinin Adı: Mahkeme**

- Öğretmen derse başladıktan sonra uygulanacak aktif eğitim yöntemi hakkında bilgi verir. Yöntemin uygulaması esnasında sınıfta bir mahkeme ortamı oluşturulacağını, örnek bir olay üzerinden özgün ve bağımsız düşünerek ve bilgilerimizi kendi düşünce süzgecimizden geçirerek bir sonuca varmaya çalışılacağını belirtir.
- Daha sonra aşağıdaki metin sınıf tahtasına yazılır ve tamamen anlaşılincaya kadar bir kaç kez okunur.
- "Bir gün avcının biri nesli tükenmekte olan bir kuş gördü. Ağaçta daldan dala uçarak konan kuşa ateş etti. Kuş kanadından yaralandı. Yaralı kuşu avcılar yakalayıp götürdüler. Belli bir miktar para karşılığında birine sattılar. Tam o esnada doğal hayatı koruma görevlileri geldi; olay mahkemeye taşındı."
- Olay kurgusu tam olarak anlaşılınca öğrencilere rolleri dağıtılarak; bir hâkim, bir davalı avukatı, bir davacı avukatı, bir sanık (avcı), kuşu alan kişi, iki şahit, bir kâtip ve bir araştırmacı belirlenir. Görev almayan öğrenciler ise jüri vazifesi görürler. (1.1. Konuşmaya uygun ifadelerle başlar, 1,8. Konuşmasında nezaket kurallarına

uyar, 1.10. Konuşmasında sebep-sonuç ilişkileri kurar, 3.12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır, 4.4. konuşmasını, sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir.)

- Öğrencilere rollerine hazırlanmaları için yeterli süre tanınır.
- Hazırlanma süreci tamamlandığında mahkeme sürecine geçilir. Avukatlar gerekli savunmaları yapar. Sanık ve şahitler dinlenir. Öğretmen bu süreçte rehberlik görevini yürüterek gerekli yönlendirmeleri yapar. Öğrencilerin Türkçenin kurallarına göre konuşmaları için gayet gösterir.
- Mahkeme süreci tamamlandığında jüri bir karara varır ve süreç bitirilir.

### Değerlendirme

- 1) Örnek bir olay üzerinden özgün bir olay kurgusu tasarımı yaparak olayı senaryolaştırdınız?

#### Kazanım Değerlendirme Formu

Kazanımlar		Evet	Kısmen	Hayır
<b>Konuşma</b>	Yabancı dillerden alınmış ve dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanırım.			
	Konuşma metni hazırlarım.			
	Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanırım.			
	Konuşmamı içerik yönünden değerlendiririm.			

“Hayır” ve “Kısmen” ifadelerinin “Evet” olması için neler yapmalıyım?

**Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı (Deney Grubu)**

TARİH	SÜRE	TEMA ADI	METİN ADI	UYGULANAN AKTİF ÖĞRENME TEKNİĞİNİN ADI	KAZANIMLAR	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
05.05.2017	40+40 DK.	DOĞA VE EVREN	SON KUŞLAR	ZİHİNSEL HARİTALAMA	<p><b>DİL BİLGİSİ</b></p> <p>4. Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama</p> <p>4.1. İsim türünden kelimelerin kip ve kişi açısından biçimlenerek çekimlenebildiğini kavrar.</p> <p>4.2. İsimlerin kip eki almasında ek fiilin rolünü kavrar.</p> <p>4.3. İsimlerin ek fiil aracılığıyla hangi kiplerde çekimlenebildiğini kavrar.</p> <p>4.4. Ek fiili işlevine uygun olarak kullanır.</p> <p>5. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama</p> <p>5.3. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıları özelliklerine uygun biçimde kullanır.</p>	<p style="text-align: center;">ÇALIŞMA KÂĞIDI</p> <p style="text-align: center;">KAZANIM DEĞERLENDİRME FORMU</p>

**Etkinlik: 8**

**Süreç: Dil Bilgisi**

**Uygulanan Aktif Öğrenme Tekniğinin Adı: Zihinsel Haritalama**

- Öğretmen dersin başında daha önce hazırladığı "ek fiil" konusuyla ilgili slayttı akıllı tahta aracılığıyla öğrencileriyle paylaşır. Sunum yapılırken ek fiille ilgili gerekli bilgileri verir. Özellikle vurgulamak istediği noktalarda gerekli açıklamaları yapar. (4.1. İsim türünden kelimelerin kip ve kişi açısından biçimlenerek çekimlenebildiğini kavrar, 4,2. İsimlerin kip eki almasında ek fiilin rolünü kavrar, 4,3. İsimlerin ek fiil aracılığıyla hangi kiplerde çekimlenebildiğini kavrar, 4,4. Ek fiili işlevine uygun olarak kullanır.)
- Ek fiilin iki ayrı görevi olduğunu ifade ederek; bunlardan birincisinin isim ve isim soylu sözcüklere gelerek onları yüklem yaptığını ve ikincisinin de basit zamanlı fiillere gelerek onları birleşik zamanlı fiil yaptığını belirtir. (5.3. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıları özelliklerine uygun biçimde kullanır.)

- Daha sonra ekte yer alan bilgilerin yer aldığı kartları tüm öğrencilere birer tane gelecek şekilde dağıtır.
- Öğrencilerden ellerindeki kartları, üzerlerindeki kavram ve düşüncelerin birbirleriyle ilişkilerini gösterecek şekilde bir kartona yerleştirmeleri istenir.
- Öğretmen sınıfı dolaşarak yapılan çalışmanın doğruluğunu kontrol eder. Olası eksik veya yanlış eşleştirmeleri gerekli yönlendirmeleri yaparak düzeltilmesini sağlar.
- Çalışmanın sonunda ortaya çıkan harita sınıf panosunda sergilenir.

### Değerlendirme

#### 1) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde ek fiil vardır?

- A) Tüm bunları sana açıkladım.
- B) Hiç olmazsa kitabını oku.
- C) Sinan'ın evi yine çok temizdi.
- D) Benimle yine konuşmadı.

#### 2) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde ek fiil bulunmamaktadır?

- A) İyi ki senin gibi vefalı dostlarım var.
- B) Seninle anlaşmak gerçekten çok kolay.
- C) Uzun bir yolculuktan sonra Ankara'daydık.
- D) Soruları dikkatli okumalısın.

#### 3) Aşağıdakilerin hangisinde ek fiil birleşik zamanlı fiil oluşturmuştur?

- A) Dün arayan kişi ablammış.
- B) Aslında tüm sorunlarını sana anlatıyormuş.
- C) Sinemaya yarın gideceğiz.
- D) Sanırım evde kitabım yok.

#### 4) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “ek fiil” isim görevli sözcüğün yüklem görevinde kullanılmasını sağlamıştır?

- A) Bu bina eskiden okulmuş.
- B) Her gün gazete okurmuş.
- C) Sana söylediklerim aramızda kalsın.
- D) Bu tavsiyelerinin bize çok faydası oldu.

#### 5) “Okumak” fiilinin geniş zamanda şartı hangi şıkta doğru verilmiştir?

- A) Okuyacaksa
- B) Okursa
- C) Okuyacaktı
- D) Okurdu



6) “Gitmek” fiili hangi şıkta şimdiki zamanın rivayeti ile çekimlenmiştir?

- A) Gidiyordu
- B) Gidiyormuş
- C) Gidiyorsa
- D) Gidecekmiş

7) Yıllardır görmediği arkadaşıyla buluşacağı için çok heyecanlıydı. (2) Sabah uyandığından beri kalbi hızlı hızlı çarpıyordu. (3) Buluşma saati yaklaştıkça daha da mutlu oluyordu. (4) Sonunda evden çıkıp buluşma yerine ulaşmıştı.

**Yukarıdaki numaralandırılmış cümlelerden hangisinin yüklemi isim soyludur?**

- A) 1
- B) 2
- C) 3
- D) 4

8) Sezen Aksu 1954 yılında Denizli’de doğmuştur. Annesi ve babası öğretmen olan şarkıcı üç yaşındayken ailesiyle İzmir’e taşındı. Sezen Aksu, gençlik yıllarında birçok sanat dalına merak salmıştı. Bir dönem resim, tiyatro ve dans dersleri aldı. En sonunda müzikte karar kılan sanatçı ilk plağını 1975 yılında çıkarmıştı. O günden bugüne müzik piyasasında kendine yer edinen sanatçı, aynı zamanda Türk müziğine 400’ün

üzerinde şarkı sözü ile de katkıdabulunmuştur.

**Yukarıdaki parçada kaç tane birleşik zamanlı fiil kullanılmıştır?**

- A) 1
- B) 2
- C) 3
- D) 4

9) Aşağıdakilerin hangisinde ek fiilin olumsuzu kullanılmıştır?

- A) Okula dün ben de gitmedim.
- B) Sana her şeyi anlatacağım.
- C) Geçen hafta gelen ben değildim.
- D) Artık seninle görüşmek istemiyorum.

10) Aşağıda ek fiille ilgili verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?

- A) Ek fiil eklendiği ismin yüklem görevinde kullanılmasını sağlar.
- B) Ek fiil birleşik zamanlı fiiller oluşturur.
- C) Ek fiil, eklendiği isimleri birleşik zamanlı fiil yapar.
- D) Ek fiilin olumsuzu “değil” ile yapılır.

## Kazanım Değerlendirme Formu

Kazanımlar		Evet	Kısmen	Hayır
Dil Bilgisi	Fiillerin kip ve kişi olarak çekimlenebildiğini kavrarım.			
	Fiillerin ek fiil olarak birleşik yapıları fiillerin oluştuğunu kavrarım.			
	Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların oluşumunda ek fiilin işlevini kavrarım.			
	Ek fiilin basit çekimli fiillere gelerek değişik anlam ilgileri kattığını kavrarım.			

“Hayır” ve “Kısmen” ifadelerinin “Evet” olması için neler yapmalıyım?



## Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı (Deney Grubu)

TARİH	SÜRE	TEMA ADI	METİN ADI	UYGULANAN AKTİF ÖĞRENME TEKNİĞİNİN ADI	KAZANIMLAR	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
12.05.2017	40+40 DK.	DOĞA VE EVREN	ISITAN GÜNEŞE ŞİİR	YARATICILIK GRUBU	DİNLEME 1. Dinleme/izleme kurallarını uygulama 1.4. Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır. 2. Dinlenen/izlenenin anlama ve çözümleme 2.1. Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır. 2.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler. 2.5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler. 2.12. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir.	ÇALIŞMA KÂĞIDI  KAZANIM DEĞERLENDİRME FORMU

**Etkinlik: 9****Süreç: Okuma / Dinleme****Uygulanan Aktif Öğrenme Tekniğinin Adı: Yaratıcılık Grubu**

- Öğretmen derse başlangıcında "empati" kelimesinin anlamını belirterek, her bireyin zaman zaman empati kurmasının gerekliliğine değinir.
- Öğretmen, öğrencilerinden kendilerini susuzluktan yaprakları solan bir çiçeğin yerine koymalarını ve bu durumda neler hissedeceklerini arkadaşlarıyla paylaşmalarını ister.
- Gönüllü öğrencilerin cevapları alındıktan sonra öğrencilere "Isitan Güneşe Şiir" şiiri birkaç kez dinletilir. (1.4. Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır.)
- Öğretmen, öğrencilerinden şiirdeki güneşin yerine kendilerini koymalarını ve bir gün dünyayı ısıtamayacak kadar enerjilerinin bitmesi durumunda neler düşünebileceklerini sınıf arkadaşlarıyla paylaşmalarını ister. (2.1. Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır, 2,4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler, 2,5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.)
- Öğrencilerin cevaplarını dinledikten sonra, öğrencilere bu sefer de yine kendilerini güneş gibi düşünerek daha önce hiç güneş görmemiş bir yerde belli bir süre

kalacaklarını ve oraya hayat vereceklerini düşünmelerini, düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşmalarını ister.

- İhtiyaç duyulması halinde yukarıdakilere benzer sorularla metnin ana duygusunun öğrencilere kavratılması amaçlanır.

### Değerlendirme

- 1) Yazar; neden bu metine “ Isıtan Güneşe Şiir “ başlığını koymuş olabilir.
- 2) Güneşle hayat arasında nasıl bir ilişki olabilir?
- 3) Siz olsaydınız güneşi neye benzetirdiniz?

### Kazanım Değerlendirme Formu

Kazanımlar		Evet	Kısmen	Hayır
<b>Dinleme</b>	Başkalarını rahatsız etmeden dinlerim / izlerim.			
	Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarırım.			
	Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alırım.			
	Dinlediklerimde / izlediklerimde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretirim.			

“Hayır” ve “Kısmen” ifadelerinin “Evet” olması için neler yapmalıyım?

## Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı (Deney Grubu)

Tarih	Süre	Tema Adı	Metin Adı	Aktif Öğrenme Tekniğinin Adı	Kazanımlar	Ölçme ve Değerlendirme
15.05.2017	40+40 Dk.	Doğa Ve Evren	Isıtın Güneşe Şiir	Düşün, Eşleş, Paylaş	Konuşma 3. Hazırlıklı Konuşmalar Yapma 3.12. Konuşma Yöntem Ve Tekniklerini Kullanır.	Çalışma Kâğıdı Kazanım Değerlendirme Formu

**Etkinlik: 10****Süreç: Konuşma****Uygulanan Aktif Öğrenme Tekniğinin Adı: Düşün, Eşleş, Paylaş**

- Öğretmen, "Isıtın Güneşe Şiir" adlı şiiri sesli olarak okuyup hatırlatarak derse başlar.
- Daha sonra okunan şiirde güneşe insana ait özellikler verilerek kişileştirildiğini belirtir. Öğrencilere bunun metnin anlatımını kuvvetlendirdiğini belirtir.
- Sınıf oturma düzeni tüm öğrencilerin birbirlerini görebilecekleri şekilde ayarlanır. Öğrenciler ikişerli gruplar halinde eşleştirilir. Öğrencilere teknik ve tekniğin uygulanma süreci hakkında bilgi verilir.
- Öğrencilere, "Teknoloji bize vurulan bir pranga mıdır ya da ihtiyaç halinde bize uzanan bir yardım eli midir?" sorusu sorulur ve cevaplarını düşünürken kişileştirme de yapmalarını ister. Öğrencilere düşünceleri için yeterli süre verilir.
- Öğrenciler cevaplarını eşleriyle tartışır ve bir sonuca varmaya çalışır. (3.12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.)
- Gruplar vardıkları sonuçları sınıfla paylaşır.
- Öğretmen varılan sonuçları tekrar ifade ederek dersi sonlandırır.

**Değerlendirme:**

- 1) Küresel ısınmayla ilgili dünya ne düşünüyor? Açıklar mısınız?

## Kazanım Değerlendirme Formu

		<b>Evet</b>	<b>Kısmen</b>	<b>Hayır</b>
<b>Konuşma</b>	Yabancı dillerden alınmış ve dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanırım.			
	Konuşma metni hazırlarım.			
	Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanırım.			
	Konuşmamı içerik yönünden değerlendiririm.			

“Hayır” ve “Kısmen” ifadelerinin “Evet” olması için neler yapmalıyım?

Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı  
(Kontrol Grubu)

Tarih	Süre	Tema Adı	Metin Adı	Kazanımlar
13.03.2017	40+40 DK	MİLLİ KÜLTÜR	ÇELİK ÇOMAK	<p style="text-align: center;"><b>Dil Bilgisi</b></p> <p>1. Cümlede zaman kavramını belirleyen/destekleyen zarfları fark eder.</p> <p>2. Cümledeki zaman zarflarını belirler.</p> <p>3. Zaman zarflarını işlevlerine uygun olarak kullanır.</p>

**Uygulama Süreci:**

- Öğretmen öğrencilerine bazı kelimelerin cümledeki eylemin ne zaman yapıldığını belirterek derse başlar.
- Ardından cümleye zaman anlamı katan kelimelere "zaman zarfı" dendiğini ve yükleme sorulan "Ne zaman?" sorusuyla bulunduğunu belirtir.
- Öğrencilere zaman zarfları ile ilgili temel bilgileri not aldırır.
- Örnek cümleler üzerinde konuyu tekrar anlatarak konunun pekiştirilmesini sağlar.
- Birkaç öğrenciyi tahtaya kaldırarak örnek cümlelerde zaman zarflarını belirlemelerini ister.
- Dersin sonunda genel bir özet yapılarak ders sonlandırılır.

**Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı  
(Kontrol Grubu)**

<b>Tarih</b>	<b>Süre</b>	<b>Tema Adı</b>	<b>Metin Adı</b>	<b>Kazanımlar</b>
20.03.2017	40+40 DK	MİLLİ KÜLTÜR	CAZGIR	<p style="text-align: center;"><b>Konuşma</b></p> <p>1. Sporun beden sağlığı üzerindeki etkisinin farkına varır. 2. İlgi alanına göre bir spor dalına yönelir. 3. Ulusal ve uluslararası düzeyde başarı kazanmış sporcuları tanır.</p>

**Uygulama Süreci:**

- Öğretmen, sporun bedensel ve zihinsel sağlığımıza etkilerini vurgulayarak derse başlar.
- Kişilerin ilgi alanlarına göre mutlaka en az bir spor dalıyla ilgilenmelerinin sağlıkları açısından son derece önemli olduğunu vurgular.
- Öğrencilere, "İçinizde herhangi bir spor dalıyla ilgilenen var mı?" sorusunu yöneltir. Öğrencilerin verdiği cevaplar dinlenir. Bir spor dalıyla ilgilenmeyen öğrencilere gerekli yönlendirmeleri yapar.
- Ulusal ve uluslararası düzeyde başarı kazanmış birkaç sporcu hakkında bilgi verilir.
- Öğrencilere, "Sizin bildiğiniz başarılı sporcular var mı, var ise isimlerini ve başarılarını söyler misiniz?" sorusunu yöneltir.
- Öğrencilerin cevapları dinlendikten sonra ders sonlandırılır.



Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı  
(Kontrol Grubu)

Tarih	Süre	Tema Adı	Metin Adı	Kazanımlar
27.03.2017	40+40 DK	MİLLİ KÜLTÜR	DİL BİLİR MİSİN?	<p style="text-align: center;"><b>Konuşma</b></p> <p>1. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.</p> <p>2. "Türkçenin önemi" konusunda görüşlerini yazarak dile getirir.</p> <p>3. Yazdıklarını akranlarıyla paylaşır.</p>

**Uygulama Süreci:**

- Öğretmen derse "Türkçenin önemi" konusunda kompozisyon çalışması yapacaklarını belirterek başlar.
- Öğrencilere, yazılarını kompozisyon kurallarına uygun olarak, açık ve anlaşılır bir dille yazmalarını, yazım ve noktalama kurallarına dikkat etmelerini hatırlatır.
- Öğrencilere yazılarını yazmaları için gerekli süre verilir.
- Süre tamamlanınca gönüllü öğrenciler kompozisyonlarını arkadaşlarıyla paylaşır.
- Öğretmen, ihtiyaç duyması halinde gerekli açıklamaları yaparak dersi sonlandırır.

Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı  
(Kontrol Grubu)

Tarih	Süre	Tema Adı	Metin Adı	Kazanımlar
03.04.2017	40+40 DK	MİLLİ KÜLTÜR	BEĞİL OĞLU EMREN HİKÂYESİ	<p>DİNLEME</p> <p>1. Dinleme/izleme kurallarını uygulama</p> <p>1.4. Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır.</p> <p>2. Dinlenen/izlenenin anlama ve çözümleme</p> <p>2.1. Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.</p> <p>2.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.</p> <p>2.5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.</p> <p>2.8. Dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler.</p> <p>2.12. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir.</p>

**Uygulama Süreci:**

- Öğretmen, bugünkü derste "Beğil Oğlu Emren Hikâyesi" adlı dinleme metnini okuyacağını, söyleyerek derse başlar.
- "Beğil Oğlu Emren Hikâyesi" adlı metin öğretmen tarafından okunur.
- Okuma işlemi tamamlandıktan sonra anlamı bilinmeyen kelimeler öğretmen tarafından tahtaya yazılır. Öğrencilerden bu kelimelerin anlamlarını tahmin etmeleri istenir. Öğrenciler anlamını tahmin edemedikleri kelimeler için sözlük kullanarak tüm kelimelerin anlamı bulunur.
- Öğretmen daha sonra öğrencilere metnin ana fikrini sorar. Söz hakkı isteyen tüm öğrencilerin cevapları dinlenir. Metnin ana fikri öğretmen tarafından da söylenir. Daha sonra metnin yardımcı fikirleri de aynı yöntemle belirlenir.
- Öğretmen metinde geçen "*Zayıf olanlarının (avların), avda belli olsun diye, kulağın delerdi.*" cümlesini tahtaya yazar ve bu cümlenin bir amaç sonuç cümlesi olduğunu, avların kulağını delmesinin amacının zayıf olanları av esnasında belirlemek olduğunu dile getirir.
- Öğretmen aşağıdaki soruları öğrencilerine sorar:
  1. Beğil kimdir? Ona nasıl bir görev verilmiştir?
  2. Beğil, Bayındır Han'a niçin kırılmıştır?

3. Av sırasında neler oluyor?
  4. Beğil, avda olanları niçin gizliyor?
  5. Beğil'in oğlu nasıl bir görev üstleniyor?
  6. Beğil'in oğlu, düşmanı nasıl yeniyor?
  7. Hikâye nasıl sonuçlanıyor?
- Soru-cevap bölümünün ardından ders sonlandırılır.



Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı  
(Kontrol Grubu)

Tarih	Süre	Tema Adı	Metin Adı	Kazanımlar
10.04.2017	40+40 DK	MİLLİ KÜLTÜR	BEĞİL OĞLU EMREN HİKÂYESİ	<b>Dil Bilgisi</b> 1. Yüklem türüne göre cümle çeşitlerini kavrar (isim cümlesi, fiil cümlesi). 2. Anlamına göre cümle çeşitlerini kavrar (olumlu cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi).

**Uygulama Süreci:**

- Öğretmen, dersin başlangıcında bugünkü konularının "yüklem türüne göre cümleler ve anlamına göre cümleler" olduğunu belirtir.
- Öğretmen konu ile ilgili temel bilgileri öğrencilerine tahta üzerinde anlatır.
- Öğretmen anlattığı bilgileri öğrencilerinin not almaları için gerekli süreyi tanır.
- Konu anlatımı bittikten sonra tahtaya aşağıdaki cümleler yazılarak çeşitleri öğretmen tarafından belirlenir.
  1. Erzurum'un güneyini çevreleyen sıra dağların ismi Palandöken'dir. (İsim cümlesi-olumlu cümle)
  2. Her gün düzenli olarak ders çalışıyorum. (fiil cümlesi-olumlu cümle)
  3. Dışarıda kimsecikler yok. (İsim cümlesi-olumsuz cümle)
  4. Neden böyle davrandığımı bir türlü anlamadım. (fiil cümlesi-olumsuz cümle)
  5. Sen de yarın bizimle gelecek misin? (fiil cümlesi-olumlu soru cümlesi)
- Örnekler sırasıyla çözüldükten sonra öğretmen birkaç öğrenciyi tahtaya kaldırarak yukarıdakilere benzer alıştırmalar yaptırır.
- Konu genel tekrar edilerek ders sonlandırılır.

Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı  
(Kontrol Grubu)

Tarih	Süre	Tema Adı	Metin Adı	Kazanımlar
17.04.2017	40+40 DK	MİLLİ KÜLTÜR	EZGİYLE DÖNEN DÜNYA	<b>Yazma</b>  1. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır. 2. Anı yazar.

**Uygulama Süreci:**

- Öğretmen, bugünkü derste yazma çalışması yapacaklarını, çalışmanın son bölümünde bazı öğrencilerin yazdıklarını arkadaşlarıyla paylaşacaklarını dile getirir.
- Öğretmen, kendi çocukluk döneminde yaşanan bayramlar hakkında öğrencilere bilgi verir. Ardından sınıftan gönüllü bir öğrenci günümüzde yaşanan bayramlar hakkında arkadaşlarıyla düşüncelerini paylaşır.
- Öğretmen, geçmişteki ve günümüzdeki bayramlar arasındaki farkları öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen, öğrencilerden unutamadıkları bir bayram anısını yazmalarını ister.
- Öğrencilere anılarını yazmaları için gerekli süre verilir.
- Yazma çalışması tamamlandıktan sonra sınıftan rastgele seçilen 5-6 öğrenci yazmış oldukları anıları sınıftaki arkadaşlarına okur ve süreç tamamlanır.

**Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre Yapılandırılmış Türkçe Ders Planı  
(Kontrol Grubu)**

<b>Tarih</b>	<b>Süre</b>	<b>Tema Adı</b>	<b>Metin Adı</b>	<b>Kazanımlar</b>
24.04.2017	40+40 DK	DOĞA VE EVREN	SON KUŞLAR	<p style="text-align: center;"><b>Konuşma</b></p> <p>1. Çevre sorunlarını öğrenir.</p> <p>2. Çevre sorunlarıyla ilgili doğal faktörlerin farkına varır.</p> <p>3. Çevre sorunlarıyla ilgili insan etkisinin farkına varır.</p> <p>4. Çevre sorunlarına çözüm yollarını kavrar.</p> <p>5. Çevreyi korumanın gelecek nesiller için önemini kavrar.</p>

**Uygulama Süreci:**

- Öğretmen çevre sorunlarına değinerek derse başlar.
- Ardından çevre sorunlarıyla ilgili örnekler verir. Çevre sorunlarının oluşumunda doğal unsurların da etkili olduğunu; ancak çevre sorunlarının asıl kaynağının insan olduğunu söyler.
- İnsanların çevre sorununa sebep olan davranışlarına örnekler verir (sanayi atıklarının doğaya salınması, ağaçların kesilmesi, tarım alanlarının yok edilmesi, bilinçsiz su tüketimi vb.).
- Çaba gösterilmesi durumunda insan kaynaklı çevre sorunlarının giderilmesi için yine insan çabasının gerekli olduğunu söyler. Bunun için yapılabileceklerinin, çevreye zararlı alışkanlık ve davranışlardan kaçınılması ve çevreye minimum zararı vermek için çevre dostu sistemlerin geliştirilmesi ile yaygınlaştırılmasının sağlanması olduğunu vurgular.
- Öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:
  - 1) Çevre sorunlarına örnekler veriniz.
  - 2) Çevre sorunlarına insan etkisi var mıdır? Örneklerle açıklayınız.
  - 3) Gelecek nesillere nasıl bir çevre bırakmalıyız.
  - 4) Yaşadığımız çevrenin korunması için bize düşen görevler nelerdir?

### Türkçe Ders Planı (Kontrol Grubu)

Tarih	Süre	Tema Adı	Metin Adı	Kazanımlar
05.05.2017	40+40 Dk	Doğa Ve Evren	Son Kuşlar	<p><b>Dil Bilgisi</b></p> <p>1. Ek Fiillerin İsim Soylu Sözcükleri Yüklem Yapmasını Kavrar.</p> <p>2. Zaman Ve Kip Çekimlerindeki Birleşik Yapıların Özellikleri İlgili Bilgi Ve Kuralları Kavrar Uygular.</p> <p>3. Zaman Ve Kip Çekimlerindeki Birleşik Yapıların İşlevlerini Ve Kullanım Özelliklerini Kavrar.</p>

#### Uygulama Süreci:

- Öğretmen "ek fiil" konusunu işleyeceklerini belirterek derse başlar. Öğrencilerine önemli bölümleri defterlerine yazacaklarını belirtir.
- Ek fiillerin iki temel işlevinin olduğunu belirterek; birinci işlevinin isim soylu sözcüklere gelerek onları yüklem yapması, ikinci işlevinin de basit zamanlı fiillere gelerek onları birleşik zamanlı fiil yaptığını belirtir.
- Ek fiillerin işlevlerini tahta üzerinde öğrencilerine ayrıntılı olarak anlatır. Anlattığı bölümlerle ilgili örnek cümleler yazar.
- Öğrencilerin tanım ve örnekleri not almasını sağlar.
- Konu anlatımı bittikten sonra öğrencilerden örnek cümleler vermelerini ister. Öğrencilerin verdiği örnekler sınıf tahtasına yazılır. Hatalı olanlar öğretmen tarafından düzeltilir.

### Türkçe Ders Planı (Kontrol Grubu)

Tarih	Süre	Tema Adı	Metin Adı	Kazanımlar
12.05.2017	40+40 DK	DOĞA VE EVREN	ISITAN GÜNEŞE ŞİİR	<p><b>Okuma</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.</li> <li>2. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.</li> <li>3. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.</li> <li>4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.</li> <li>5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.</li> <li>6. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.</li> <li>7. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.</li> <li>8. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.</li> <li>9. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.</li> <li>10. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.</li> <li>11. Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.</li> </ol>

#### Uygulama Süreci:

- "Isitan Güneşe Şiir" metni sesli olarak birkaç kez okunur.
- Metin iyice anlaşıldıktan sonra öğretmen, öğrencilerden anlamı bilinmeyen kelimelerin anlamlarını sözlük yardımıyla bulmalarını ister. Anlamı bulunan kelimeler öğrenciler tarafından cümle içinde kullanılır.
- Öğretmenler metni kavramaya yönelik, metinle alakalı soruları öğrencilere yönelterek metnin daha iyi anlaşılmasını sağlar.
- Öğrencilere metnin anahtar kelimeleri, ana fikri/ana duygusu, yardımcı fikirler/duygular sorulur.
- Öğretmen metindeki örtülü anlamları belirtir.
- Metnin içinde geçen deyim ve atasözleri tespit edilerek cümle içinde kullanılır.



### Türkçe Ders Planı (Kontrol Grubu)

Tarih	Süre	Tema Adı	Metin Adı	Kazanımlar
15.05.2017	40+40 dk.	Doğa ve Evren	Isıtan Güneşe Şiir	<p style="text-align: center;"><b>Konuşma</b></p> <p>1. Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar.</p> <p>2. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.</p>

#### Uygulama Süreci:

- Öğretmen, güneşin dünyamız ve canlılar için önemi hakkında bilgi verir. Güneş olmasa canlıların yaşamasının mümkün olmayacağını bundan ötürü insanlar ve diğer canlılar için son derece önemli olduğunu belirtir.
- Güneşin olmaması durumunda dünyanın nasıl bir yer olacağı anlatılır.
- "Isıtan Güneşe Şiir" adlı metinde şairin bazı söz sanatlarını kullandığını belirtir. Kullanılan söz sanatları hakkında öğrencilere bilgi verilir.
- Öğrencilere, şiirde kullanılan söz sanatlarının anlatıma ne gibi katkılarda bulunduğunu belirtmeleri istenir.
- Öğrencilerden istedikleri herhangi bir konuda benzetme, kişileştirme gibi söz sanatlarının da kullanıldığı kısa konuşmalar yapmaları istenir.
- Öğrencilerin konuşmalarının ardından ders sonlandırılır.

### EK .3 Uygulama Sürecine Yönelik Gözlem Formu

<b>GÖZLEM FORMU</b>					
<p><b>Sınıfın Fiziksel Özelliklerine İlişkin Gözlemler</b> Alt Temalar</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Temel Öğrenme Alanı Yeterliliği</li> <li>• Eğitim Teknolojileri ve Yardımcı Ders Araçları</li> </ul>					
<p><b>Duyuşsal Uygulamalara İlişkin Gözlemler</b> Alt Temalar</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center; width: 50%;"><b>Deney Grubu</b></th> <th style="text-align: center; width: 50%;"><b>Kontrol Gurubu</b></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dikkat Çekme</li> <li>• Motivasyon</li> <li>• Kendine Güven</li> </ul> </td> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dikkat Çekme</li> <li>• Motivasyon</li> <li>• Kendine Güven</li> </ul> </td> </tr> </tbody> </table>		<b>Deney Grubu</b>	<b>Kontrol Gurubu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dikkat Çekme</li> <li>• Motivasyon</li> <li>• Kendine Güven</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dikkat Çekme</li> <li>• Motivasyon</li> <li>• Kendine Güven</li> </ul>
<b>Deney Grubu</b>	<b>Kontrol Gurubu</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dikkat Çekme</li> <li>• Motivasyon</li> <li>• Kendine Güven</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dikkat Çekme</li> <li>• Motivasyon</li> <li>• Kendine Güven</li> </ul>				
<p><b>Sosyal Özelliklere İlişkin Gözlemler</b> Alt Temalar</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center; width: 50%;"><b>Deney Grubu</b></th> <th style="text-align: center; width: 50%;"><b>Kontrol Grubu</b></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sosyal İletişim Becerileri</li> <li>• Sosyal Etkileşim Becerileri</li> </ul> </td> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sosyal İletişim Becerileri</li> <li>• Sosyal Etkileşim Becerileri</li> </ul> </td> </tr> </tbody> </table>		<b>Deney Grubu</b>	<b>Kontrol Grubu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sosyal İletişim Becerileri</li> <li>• Sosyal Etkileşim Becerileri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sosyal İletişim Becerileri</li> <li>• Sosyal Etkileşim Becerileri</li> </ul>
<b>Deney Grubu</b>	<b>Kontrol Grubu</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sosyal İletişim Becerileri</li> <li>• Sosyal Etkileşim Becerileri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sosyal İletişim Becerileri</li> <li>• Sosyal Etkileşim Becerileri</li> </ul>				
<p><b>Bilişsel Özelliklere İlişkin Gözlemler</b> Alt Temalar</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center; width: 50%;"><b>Deney Grubu</b></th> <th style="text-align: center; width: 50%;"><b>Kontrol Grubu</b></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmenin Dersteki Roller</li> <li>• Öğrencinin Dersteki Roller</li> <li>• Değerlendirme</li> </ul> </td> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmenin Dersteki Roller</li> <li>• Öğrencinin Dersteki Roller</li> <li>• Değerlendirme</li> </ul> </td> </tr> </tbody> </table>		<b>Deney Grubu</b>	<b>Kontrol Grubu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmenin Dersteki Roller</li> <li>• Öğrencinin Dersteki Roller</li> <li>• Değerlendirme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmenin Dersteki Roller</li> <li>• Öğrencinin Dersteki Roller</li> <li>• Değerlendirme</li> </ul>
<b>Deney Grubu</b>	<b>Kontrol Grubu</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmenin Dersteki Roller</li> <li>• Öğrencinin Dersteki Roller</li> <li>• Değerlendirme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmenin Dersteki Roller</li> <li>• Öğrencinin Dersteki Roller</li> <li>• Değerlendirme</li> </ul>				

#### **EK 4: Uygulama Sürecinde Kullanılacak Aktif Öğrenme Yöntem ve Tekniklerini Belirleme Formu**

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalında doktora öğrencisiyim. Tez konusu olarak “ 7. Sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkilerini” belirlemek ve tez konusuna dayanak oluşturması açısından uzman görüşüne ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kapsamda aşağıda kısaca tanımlanan aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerine etki derecesini her maddeye ayrı ayrı olmak üzere (1 ile 10 puan arasında not vererek) değerlendirmeniz istenmektedir.

Aktif öğrenme en sade anlamıyla bireyin öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılımı olarak tanımlanabilir. Başka bir ifadeyle aktif öğrenmeyi öğrencinin pasif değil, aynı zamanda zihinsel açıdan da aktif öğrenme sürecine etkin katılımı şeklinde yorumlamak mümkündür. Eleştirel düşünme eğilimi öğrencinin kendi zihinsel becerilerini en üst düzeyde kullanmaya çalışması, bu süreçte kendi düşünceleriyle ilgili öz denetimli ve disiplinli düşünme becerilerine sahip olması anlamına gelmektedir.

1. **Flaş:** Öğrencilerin kişisel deneyimlerini kullanarak tartışmalar yaptığı bir tekniktir. Bu teknik ile öğrenciye, konu ile ilgili fikirlerin tartışıldığı bir ortamda etkili dinleme ve konuyu daha iyi kavrama imkânı sunulur. (Puan Değeri:.....)
2. **Düşün, Eşleş, Paylaş:** İşbirlikli öğrenme uygulamalarından kabul edilen bu teknikte; öğrenciler verilen konu ya da problem hakkında ilk adımda bireysel olarak düşünür, ikinci adımda fikirlerini eşleriyle paylaşır, en son adımda ise bu fikirleri sınıftaki diğer gruplara bildirirler. (Puan Değeri:.....)
3. **Doğru Mu, Yanlış Mı?:** Öğrencilerin öğrenilenler hakkında düşüncelerini, bilgilerini paylaşmalarını ve değerlendirme yapmalarını sağlar. (Puan Değeri:.....)
4. **Hızlı Tur:** Öğrencilerin bir konu hakkındaki düşüncelerini gözden geçirmelerini sağlayan; öğrencilere hızlı düşünme, yaratıcı çözümler sunma, dikkatli dinleme fırsatı veren bir aktif öğrenme tekniğidir. (Puan Değeri:.....)
5. **Sandviç:** Çok katmanlı olduğu için bu adı alan teknik; önce bireysel çalışma, sonra yaptıklarını arkadaşlarıyla paylaşma ve birlikte somut bir ürün oluşturma olanağı sağlar. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini öğrenme

sürecinde kullanmalarını ve geliştirmelerini sağlayan uygulamalar içerir. (Puan Değeri:.....)

6. **Beyin Fırtınası:** Bir konuya çözüm getirmek, karar vermek ve hayal yoluyla düşünce ve fikir üretmek için kullanılan bir yaratıcı öğrenme tekniğidir. (Puan Değeri:.....)
7. **Mahkeme:** Sınıfta mahkeme kurulması şeklinde uygulanan bu teknik birçok öğrencinin sürece katılımını sağlar. Öğrenciyi merkeze alan ve derse aktif katılımı sağlayan bu teknik ile öğrencilerin ikna kabiliyeti ve problem çözme becerileri gelişir. Bu tekniğin kullanılmasındaki amaç öğrencileri öğrenme öğretme süreci boyunca etkin kılmak, bu süreç içinde öğrencilerin neşeli vakit geçirmelerini ve öğretilenlerin kalıcılığını sağlamaktadır. Mahkeme süreci tartışılan konunun içeriğine göre uzun veya kısa olabilir. (Puan Değeri:.....)
8. **Zihinsel Haritalama:** Kavramlar arasında haritalar aracılığıyla ilişkiler kurmak için kullanılan bir tekniktir. Teknik, bireysel veya grupla yapılabilecek uygulamalar içerir. Bu uygulamalar sayesinde öğrenciler, kavramlar arasında sistematik bağlar kurabilir, parçadan bütüne giderek tam öğrenmeyi gerçekleştirebilir. Bu teknik, öğrenilenler arasında bağ kurma, düşünme ve değerlendirme yapma fırsatı sunar. Öğrenme ortamlarına farklı bakış açılarını, olumlu ve olumsuz görüşleri derecelendirerek aktarmayı da sağlar. (Puan Değeri:.....)
9. **Bilgi Kese Kâğıdı:** Bu teknikle öğrencilerin konu ile ilgili ön bilgilerini hatırlamaları, farklı bakış açılarıyla değerlendirmeleri, başkalarının konu ile ilgili bilgilerini alıp yeniden şekillendirmeleri amaçlanır. (Puan Değeri:.....)
10. **Görev Grubu:** Öğretmen rehberliğinde oluşturulan grupların, verilen belli bir görevi araştırmalarını, bir sonuca ulaşmalarını ve sonuçları arkadaşlarıyla paylaşmalarını sağlayan bir tekniktir. (Puan Değeri:.....)
11. **Öykü Oluşturma:** Herhangi bir konu çerçevesinde çocukların bir araya gelerek giriş, gelişme sonuç bölümlerini dikkate alarak oluşturulan yazılı çalışmalardır. (Puan Değeri:.....)
12. **Tombala:** Öğrencilerin anlatılanları oyun oynayarak anlamaya çalışmalarını sağlar. Merak uyandırıcı yönlerinin olması nedeniyle öğrencilerin dikkatlerini toplamalarını kolaylaştırıcı bir tekniktir. (Puan Değeri:.....)

13. **Kart Eşleştirme:** Öğrenilenlerin gözden geçirilmesi, netleştirilmesi ya da kalıcılığın artırılması gibi amaçlarla kullanılır. (Puan Değeri:.....)
14. **Yaratıcılık Grubu:** Problemlere yaratıcı çözümler bulmak amacıyla geliştirilmiş bir tekniktir. Yaratıcılık grubunun ana ögesi analogilerdir. Başlangıçta öğrenciler daha fazla benzetme ve karşılaşmalar yapar duruma gelene kadar analogilerle oynarlar. Daha sonra analogileri problemlerin ve düşüncelerin netleştirilmesinde ve çözümlenmesinde kullanırlar. (Puan Değeri:.....)
15. **Kelime Ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma:** Tekniğin amacı, öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak söz varlıklarını ve ifade güçlerini zenginleştirmektir. (Puan Değeri:.....)
16. **Burada Herkes Öğretmen:** Öğrencilerin başkalarına öğretmek için araştırma ve sunum becerilerini geliştirmelerini, bilgilerini kalıcı hâle getirmelerini sağlayan bir tekniktir. Öğrenilenleri gözden geçirme, onlar hakkında soru çıkarma, değerlendirme yapma ve öğretme fırsatları verir. (Puan Değeri:.....)
17. **Kum Saati:** Genellikle ön öğrenmelerin anımsanması ve yeni öğrenilenlerle bağ kurulması için kullanılan bir tekniktir. (Puan Değeri:.....)
18. **Mahkeme:** Sınıfta mahkeme kurulması şeklinde uygulanan bu teknik öğrencilerin sürece katılımını, ikna ve problem çözme kabiliyetlerini geliştirir. (Puan Değeri:.....)
19. **Yaratıcı Yazma:** Öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçlayan bir tekniktir. Öğrenciler, daha çok hikâye, şiir ve roman türlerinde kullanılan bu teknikle yaşadıklarından, düşündüklerinden ve hayal ettiklerinden hareketle yazarlar. (Puan Değeri:.....)
20. **Tere yağ-Ekmek:** Bu öğrenme tekniğinde öğrenciler, verilen bir problem ya da konu üzerinde önce tek başlarına düşünür, daha sonra arkadaşlarıyla bir araya gelerek düşüncelerini tartışır ve ulaştıkları sonucu sınıfla paylaşırlar. (Puan Değeri:.....)
21. **Elma Dersem Git, Armut Dersem Gitme:** Öğrencilere işlenen konuyu gözden geçirme, neden bulma ve değerlendirme yapma olanağı verir. (Puan Değeri:.....)
22. **Şiir Yazma:** Belirlenen bir konuda öğrencilerin şiir yazmasına dayanan bir tekniktir. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yazarak ifade etmelerine yardımcı olur. (Puan Değeri:.....)

23. **Dönüşümlü Günlük Çalışmalar:** Bu teknikle her öğrenci kendini yetersiz bulduğu konularda daha iyi yetiştirmek için düzenlenen sınıf içi etkinliklere katılma fırsatı bulur. (Puan Değeri:.....)
24. **Akış Haritası:** Belli bir kronoloji, olay ve tarih sıralaması olduğunda kullanılan bir şemadır. (Puan Değeri:.....)
25. **Akvaryum:** Büyük gruplarla tartışma tekniklerinden biridir. Sınıfın ortasına 2-4 kişi çıkarılır ve diğer öğrencilerden onların etrafını daire olarak sarması istenir. Ortadaki gruptan konu ile ilgili yaklaşık on dakika kadar konuşmaları ve sonra konuyu aktarmaları istenir. Çemberdeki katılımcılara gözlem ve edinimleri sorulur. (Puan Değeri:.....)
26. **Buluş Yolu:** Öğretenin örnekler vermesi, öğrenenin betimlemesi, tekrar verilen örneklerdeki benzerlikleri bulmaları bir sonraki adımda zıt örnekleri karşılaştırmaları, ilişkileri tanımlama ve özellikleri ifade etme biçiminde özetlenebilecek bir öğretim stratejisidir. (Puan Değeri:.....)
27. **Yaratıcı Drama:** Doğaçlama, rol oynama ve tiyatro tekniklerinde yararlanarak öğrencilerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri veya soyut bir kavramı oyunsu süreçlerde canlandırmasıdır. (Puan Değeri:.....)
28. **Rol Oynama:** Öğrencinin bir başkasının kimliğinde onun gibi davranması ve onun sözleri ile konuşmasıdır. Rol kartları daha etkili kullanımını sağlar. (Puan Değeri:.....)
29. **Rüya Tekniği / Rüya Kaydı:** Konu ile ilgili bir karakterin rüya ya da kabusunun canlandırılması, resimlendirilmesi ya da yazılması esasına dayanır. (Puan Değeri:.....)
30. **Zihinde Canlandırma:** Öğrencilerden öğrendiklerini gözlerinin önüne getirmeleri istenir. Bu yönerge eşliğinde öğretmenin verdiği konuyu da gözlerinin önünde canlandırabilirler. Yanlış Bulma: Verilen bir öykü, şiir, düz yazı, fotoğraf ya da resimdeki yanlışları bulmaları istenir. (Puan Değeri:.....)
31. **Sınıflama:** Öğrencilerin belli bir konuda bilgi toplamaları ve onları sınıflayarak sunmaları istenebilir. Örneğin sigaranın zararları. Örnek Verme: Konu ile ilgili ya da konunun tam aksi yönde örnekler istenir. (Puan Değeri:.....)
32. **Ben Neyim:** Farklı amaçlar için kullanılacak eğitici bir oyundur. Seçilen bir cansız nesne rolünde söylenen üç özellikten sonra gruba ben neyim? sorusu yöneltilir. (Puan Değeri:.....)

33. **Vızılı Grupları:** Küçük öğrenci gruplarının verilen bir konu üzerinde belirli bir süre görüşmeleri, tartışmaları, seçecekleri bir sözcü aracılığı ile grup görüşlerini diğer arkadaşlarına aktarmaları esasına dayanan bir grup çalışmasıdır. (Puan Değeri:.....)
34. **Benzetim Tekniği (Simulasyon):** Öğrencilerin sınıf içinde bir konuyu gerçekmiş gibi ele alıp üzerinde çalıştıkları bir tekniktir. Pilotların uçak modelleri ile yetiştirilmeleri örnek olarak verilebilir. (Puan Değeri:.....)
35. **Gösterip Yaptırma:** Bir aracın bir gerecin çalıştırılmasını gösterme ve daha sonra öğrencilerden aynı işlemi yapmalarını bekleme ilkesine dayanan bir öğretim tekniğidir. Gösterip yaptırma tekniği öğrenci merkezlidir. (Puan Değeri:.....)
36. **Örümcek Haritalar:** Belli bir kavram, olay ya da durumun alt başlıkları ile birlikte örümcek biçiminde şemalaştırıldığı bir tekniktir. (Puan Değeri:.....)
37. **Yapboz Tekniği:** Kavram, olay ya da özelliklerin bir bütünü parçaları olduğunu vurgulamak istediğimizde kullanabileceğimiz bir tür şemadır. (Puan Değeri:.....)
38. **Venn Şeması:** İki kavram, olay ya da özellik arasındaki benzerlik ve farklılıklarının belirlenmesinde ve şema şeklinde ifade edilmesinde kullanılır. (Puan Değeri:.....)
39. **Zincir Haritaları:** Konu ya da olayların bir birine zincir biçiminde eklendiği, neden sonuç ilişkisi içinde olay ya da durumların verildiği haritalardır. (Puan Değeri:.....)
40. **Yanlış Bulma:** Verilen bir öykü, şiir ,düz yazı, fotoğraf ya da resimdeki yanlışları bulmaları istenir. (Puan Değeri:.....)

### **EK 5: Uygulama Sürecine Yönelik Gözlemler**

Bu bölümünde, aktif öğrenme yöntemlerine göre on hafta boyunca deney grubunda işlenen Türkçe derslere ve dört hafta boyunca da kontrol grubunda işlenen Türkçe derslerine yönelik olarak öğretmenin yaptığı etkinliklere ve uygulamalara ilişkin gözlem analizlerine yer verilmiştir. Gözlem sürecine yönelik değerlendirmeler fiziksel, duyuşsal, sosyal ve bilişsel süreçlere ilişkin gözlemler olmak üzere dört tema ve her temanın kendi içerisindeki alt temalara göre gözlemlenmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırmanın gerçekleştirildiği sınıfların fiziksel özelliklerine ilişkin temaya ait gözlemler ayrıntılı bir şekilde açıklanmış daha sonra bu temaya ilişkin olarak yorumlamayı ve gözlemci tutarlılığını arttırmak amacıyla gözlem süreci temel öğrenme alanlarının yeterliliği, derslerde kullanılan eğitim teknolojileri ve yardımcı kaynaklar, olmak üzere iki alt temaya ayrılmıştır.

#### **Uygulama Sınıfının Fiziksel Özelliklerine İlişkin Gözlem Analizleri( Deney Gurubu)**

Uygulama çalışmasının yapıldığı sınıf dört katlı bir okul binasının ikinci katında yer almaktadır. Uygulama sınıfının bulunduğu katta aynı sınıf seviyesinde beş tane daha sınıf olduğu görülmüştür. Uygulama sınıfı bulunduğu katta soldan ikinci sınıftır. Sınıfa girildiğinde tam karşı tarafta dört parçadan oluşan camlar göze çarpmaktadır. Sınıfın büyüklüğü yaklaşık olarak 8x7:56 m2dir. Öğretmen masası sınıfın tamamını rahatlıkla görebilecek şekilde konumlandırılmıştır. Sınıf düzeni üç sıradan oluşmakta ve iki sırada beş adet ve bir sırada da altı adet öğrenci oturma sıra ve masası bulunmaktadır. Her sıra da iki öğrencinin oturduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca sınıf giriş kapısına yakın olan sıraların en sonunda fazladan bir boş sıranın olduğu dikkat çekmektedir. Sınıfın duvar boyalarının yeni olmadığı gözlemlenmiştir. Öte yandan sınıfın camlarında herhangi bir kırık ve çatlak olmadığı görülmüştür.

Pencerelerin öğrenci güvenliğinin sağlama adına üç parçası hiç bir şekilde açılmayacak şekilde dizayn edildiği sadece öğretmen masasının yanındaki pencerenin açılıp kapanma ve sınıfı havalandırmaya müsait olduğu görülmüştür. Öte yandan öğretmen masası ile pencere tarafının sağ tarafında kalan küçük bir boşlukta duvara sabitlenmiş bir şekilde bir kitap dolabı bulunmaktadır. Kitap dolabının içinde yüz temel esere ait birçok kitap ve bazı derslere ait yardımcı ders kitapları mevcuttur. Sınıfa girişte sol tarafta kalan duvara öğrencilerin elbisesini asmak için askılıklar olduğu gözlenmiştir.



Bununla birlikte sınıfa girişte sağ tarafta öğretmen masası ile geri kalan boşlukta duvara monte edilmiş şekilde akıllı tahta bulunmaktadır. Sınıfın orta kısmında karşı tarafta kalan duvarda öğrencilerin yaptığı birtakım etkinlikleri astıkları panolar boydan boya duvara sabitlenmiştir. Akıllı tahtanın üzerinde kalan boşlukta tavanla duvarı ortalayacak şekilde içerisinde Atatürk'ün resmi, İstiklal Marşı ve Gençliğe Hitabenin yer aldığı panolar mevcuttur. Sınıfa giriş kapısının hemen sağ tarafında Türkiye fiziki haritası duvara asılı halde durmaktadır. Hemen kapı girişinde sağ alt köşede bir tane çöp kovası mevcuttur. Sınıfın ısınmasında doğalgaz kullanılmakta, doğalgaz petekleri sınıf pencerelerinin alt kısmında yer almaktadır. Pencere kenarlarındaki yalıtımın tam olarak sağlanamadığı görülmekte; bu durum ısı kaybına neden olmaktadır.

Sınıfta kullanılan eğitim teknolojileri arasında akıllı tahtanın olduğu ve internet bağlantısına sahip olduğu gözlenmiştir. Ayrıca sınıf kitaplığında yer alan yüz temel esere ait birçok kitap ve farklı derslere ait yardımcı ders kitapları yardımcı kaynaklar olarak değerlendirilebilir. Öte yandan sınıf panolarının bulunduğu duvarın sağ tarafında yer alan bir tahtanın bülten tahtası olarak kullanıldığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte sınıfta bulunan Türkiye fiziki haritası ve çeşitli etkinliklerin sergilenmesi için kullanılan duvar panoları yardımcı ders kaynakları kapsamında değerlendirilebilir. Ayrıca öğretmen masasının tam karşısındaki duvarın sağ tarafıyla pencerenin yer aldığı duvarın kesiştiği yerde bir bülten tahtası bulunmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının bulunduğu sınıfların fiziksel özelliklerine ilişkin gözlem sonuçları Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24. Deney ve Kontrol Sınıflarının Fiziksel Özellikleri

Temel Öğrenme Alanlarının Yeterliliği	Eğitim Teknolojileri ve Yardımcı Kaynaklar
<p>Deney Grubu</p> <p>Sınıf Büyüklüğü: 8x7: 56 m<sup>2</sup></p> <p>Öğrenci Sayısı: 29</p> <p>Kişi başına düşen m<sup>2</sup>: 1,9 m<sup>2</sup></p>	<p>Kontrol Grubu</p> <p>Akıllı tahta, yüz temel eser, bülten tahtası, çeşitli panolar, Türkiye fiziki haritası, çeşitli ders kitapları</p>

### **Uygulama Sınıfının Fiziksel Özelliklerine İlişkin Gözlem Analizleri (Kontrol Grubu)**

Uygulama çalışmasının yapıldığı kontrol grubunun yer aldığı sınıf dört katlı bir binanın son katında yer almaktadır. Kontrol grubunun yer aldığı sınıf katında aynı sınıf seviyesinde dört tane daha sınıfın yer aldığı gözlenmiştir. Kontrol grubunun yer aldığı sınıf bulunduğu katta soldan birinci sınıftır. Sınıfa girildiğinde karşı taraftaki duvarda yan yana dört bölümden oluşan pencereler olduğu göze çarpmaktadır. Sınıfın büyüklüğü yaklaşık olarak 7x7:49 m<sup>2</sup> dir. Öğretmen masası sınıftaki tüm öğrencileri tam karşıdan rahatlıkla görebilecek şekilde konumlandırılmıştır.

Sınıf düzeni üç sıradan oluşmakta her sırada beş adet öğrenci sıra ve masasının olduğu her sırada iki öğrencinin oturduğu tespit edilmiştir. Sınıfın duvar boyalarının yeni olmadığı gözlenmiştir. Öğretmen masasının sağ tarafında cam kenarında bir sınıf kitaplığı bulunmaktadır. Sınıf kitaplığında yüz temel eserin yer aldığı gözlenmiştir. Sınıf kitaplığının duvara sabitlenmediği tespit edilmiştir. Ayrıca sınıfın pencerelerinden bir tanesinde çatlaklar olduğu belirlenmiştir. Sadece öğretmen masasının sağ tarafında kalan pencere açılıp kapanmaya müsait; diğer pencereler açılmayacak şekilde sabitlenmiştir. Sınıfın havalandırılmasının öğretmen masasına yakın bu pencereden sağlanmaktadır. Sınıfın girişte sol taraftaki duvarda öğrencilerin elbiselerini astıkları askılıklar mevcuttur.

Sınıfı tam karşıdan gören duvarda sınıf panoları ve bu panoların üzerinde çeşitli derslerde yapılmış etkinlikler olduğu gözlenmiştir. Bununla birlikte sınıfa girişte sağ taraftaki duvara monte edilmiş halde akıllı tahta olduğu izlenmiştir. Tahtanın üst tarafında kalan boşlukta duvarı ortalayacak şekilde Atatürk resmi, İstiklal Marşı ve Atatürk'ün Gençliğe Hitabesinin yer aldığı bir çerçeve panonun yer aldığı gözlenmiştir. Yine sınıfa girişte sağ alt köşede bir tane çöp kovasının yer aldığı görülmüştür. Sınıfın ısınmasında doğalgaz kullanılmakta, doğalgaz peteklerinin pencerelerin alt kısmında yer aldığı gözlenmiştir. Pencere kenarlarındaki yalıtım iyi olmadığı için ısı kaybına neden olduğu belirlenmiştir. Sınıfta eğitim teknolojileri ve yardımcı ders kaynakları olarak akıllı tahta ve sınıf kitaplığında yer alan yüz temel eserin bulunduğu gözlenmiştir.

### **Uygulama Sınıfların Temel Öğrenme Alanları Açısından Gözlem Analizleri**

Temel öğrenme alanı yeterliliği alt temasına ilişkin elde edilen gözlemler analiz edildiğinde, deney grubunda uygulama çalışması yapılan sınıfın büyüklüğünün sınıftaki öğrencilerin sayısına bölündüğünde her öğrenciye 1,9 m<sup>2</sup> alan düştüğü gözlemlenmiştir.

Aynı alt temaya ilişkin olarak kontrol grubundan elde edilen bulgular analiz edildiğinde sınıfın büyüklüğünün sınıftaki öğrenci sayısına bölüldüğünde her öğrenciye 1,6 m2 alan düştüğü gözlemlenmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrenci sayılarının kalabalık olmasıyla birlikte öğrencilerin herhangi bir konu üzerinde tartışma sürelerinin azaldığı ve tartışmaya katılan öğrenci sayılarının azaldığı gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenin bireysel farklılıkları olan öğrencilerine zaman ayırmakta ve onların özel yetenek ve becerilerini geliştirmekte zorlandığı gözlemlenmiştir. Kalabalık sınıflarda öğrencilerin motivasyonunu, öğretmenin öğrencilerine ders anlattığı yöntemin seçiminden, öğrencilerin sorularına verdikleri cevaplardan ve dönütlerin sürelerinden ve niteliğinden olumsuz yönde etkilendiği belirlenmiştir. Aktif öğrenme yöntemlerini sınıflarda uygularken bireysel çalışmalara, grup çalışmalarına, işbirliğine dayalı öğrenme çalışmalarına ve üst düzey düşünme becerilerine yoğun bir şekilde yer verildiği gözlemlenmiştir.

#### **Uygulama Sınıflarının Eğitim Teknolojileri Açısından Gözlem Analizleri**

Eğitim teknolojileri ve yardımcı kaynaklar alt temasına ilişkin elde edilen gözlemler analiz edildiğinde, deney grubunu oluşturan uygulama sınıfında akıllı tahta, yüz temel eser, bülten tahtası, çeşitli panolar, Türkiye fiziki haritası ve ders kitaplarının olduğu tespit edilmiştir. Eğitim teknolojileri ve yardımcı kaynaklar olarak kontrol grubundan elde edilen gözlemler analiz edildiğinde kontrol grubunu oluşturan uygulama sınıfında akıllı tahta, yüz temel eser ve çeşitli panoların olduğu gözlemlenmiştir. Eğitim teknolojileri ve yardımcı ders araçları öğrencilerin ders başarılarını arttırmak ve öğretmene yardımcı olmak için son derece önemlidir.

Günümüzde eğitim teknolojilerinin önemli bir parçasını oluşturan akıllı tahtanın etkili bir şekilde kullanılmasıdır. Deney grubunda öğretmenin uygulama sürecinin yedi haftasında akıllı tahtayı kullandığı bunların beş haftasında akıllı tahtayı beyaz tahta, slayt gösterisi, konu anlatımı gibi etkinliklerde kullandığı gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenin uygulama sürecinin iki haftasında akıllı tahtayı EBA' da yer alan konuyla ilgili etkinlikleri öğrencilerine anlatmak için kullandığı gözlemlenmiştir.

Yardımcı ders araçları olarak öğretmenin MEB belirlediği ders ve hazırlık kitabını kullandığı bunun dışında öğrencilerine herhangi bir yardımcı kaynak kitap kullandırmadığı, dersle ilgili yapılması gereken veya uygulanması gereken etkinlikleri akıllı tahta üzerinden kendisi hazırlayarak veya bir takım etkinliklerde öğrencilerine

hazırlatarak uyguladığı görülmüştür. Kontrol grubunda öğretmen dört haftalık uygulama sürecinin iki haftasında akıllı tahtayı beyaz tahta, slayt gösterisi, konu anlatımı gibi çeşitli amaçlar için kullandığı belirlenmiştir. Ayrıca uygulama sürecinin bir haftasında EBA (Eğitim Bilişim Ağı)'nı konuyla ilgili etkinlikleri anlatmak için kullandığı gözlemlenmiştir. Yardımcı ders araçları olarak öğretmenin MEB belirlediği ders ve hazırlık kitabını kullandığı tespit edilmiştir.

### Öğretmenin Uygulama Sürecinde Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

#### Öğrencilerinin Duyuşsal Özelliklerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinlikler (Deney Grubu)

Bu temaya ilişkin olarak gözlemler sırasında uygulama öğretmenin deney ve kontrol grubunda öğrencilerinin derse dikkatini nasıl çektiği, öğrencilerini derse karşı nasıl motive ettiği ve öğrencilerin kendine güven duygusunu nasıl geliştirdiğine yönelik yaptığı etkinliklere ve uygulamalara yer verilmiştir. Yorumlamayı kolaylaştırmak ve gözlemci tutarlılığını arttırmak amacıyla, gözlem süreci; dikkat çekme, motivasyon ve kendine güven olmak üzere üç temaya ve bu temalara ilişkin alt temalara ayrılarak gözlemlenmiştir. Bu temalar ve elde edilen analizlerin kodlanmış şekli alt temalar halinde Tablo 25' de sunulmuştur.

Tablo 25. Öğrencilerinin Duyuşsal Özelliklerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

Alt Temalar	Dikkat çekme	Motivasyon	Kendine güven
1 Hafta ( 13.03.2017)	Selamlaşma Akıllı tahta kullanımı	Ödüllendirme Günlük yaşamdan örnekler	Öğrendiklerini uygulama İsimleriyle seslenme
2 Hafta ( 20.03.2017)	Selamlaşma Akıllı tahta kullanımı	Öğrencilerine sorumluluk verme Bireysel farklılıklara dikkat Hedeften haberdar etme	İsimleriyle seslenme Farklı fikirlere saygı Destekleyici dönüt
3 Hafta (27.03.2017)	Selamlaşma Akıllı tahta kullanımı	Günlük yaşamdan örnekler Öğrencilerine sorumluluk verme Hedeften haberdar etme	Destekleyici dönüt İsimleriyle seslenme Farklı fikirlere saygı
4 Hafta (03.04.2017)	Selamlaşma Akıllı tahta kullanımı	Öğrencilerine sorumluluk verme Grup çalışması Hedeften haberdar etme	İsimleriyle seslenme Öğrendiklerini uygulama Destekleyici dönüt
5 Hafta (10.04.2017)	Selamlaşma Akıllı tahta kullanımı	Grup çalışması Öğrencilerine sorumluluk verme Bireysel farklılıklara dikkat	İsimleriyle seslenme Öğrendiklerini uygulama Destekleyici dönüt
6 Hafta (17.04.2017)	Selamlaşma Akıllı tahta kullanımı	Grup çalışması Öğrencilerine sorumluluk verme Günlük yaşamdan örnekler	İsimleriyle seslenme Öğrendiklerini uygulama

		Hedeften haberdar etme	Destekleyici dönüt
7 Hafta (24.04.2017)	Selamlaşma Fiziksel çevre kullanımı Akıllı tahta kullanımı	Günlük yaşamdan örnekler Öğrencilerine sorumluluk verme Hedeften haberdar etme	İsimleriyle seslenme Öğrendiklerini uygulama Farklı fikirlere saygı
8 Hafta (05.05.2017)	Selamlaşma Akıllı tahta kullanımı	Öğrencilerine sorumluluk verme Günlük yaşamdan örnekler sunma Grup çalışması Hedeften haberdar etme	Öğrendikleri uygulama İsimleriyle seslenme Destekleyici dönüt
9 Hafta (12.05.2017)	Selamlaşma Akıllı tahta kullanımı	Öğrencilerine sorumluluk verme Günlük yaşamdan örnekler sunma Hedeften haberdar etme	İsimleriyle seslenme Öğrendiklerini uygulama Farklı fikirlere saygı
10 Hafta (15.05.2017)	Selamlaşma Akıllı tahta kullanımı Fiziksel Çevrenin düzenlenmesi	Öğrencilerine sorumluluk verme Günlük yaşamdan örnekler sunma Grup çalışması Hedeften haberdar etme	İsimleriyle seslenme Öğrendiklerini uygulama Farklı fikirlere saygı

### Öğrencilerinin Dikkatini Çekmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

Tablo 26. Öğrencilerinin Dikkatini Çekmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

Alt Temalar	Frekans	%	Toplam
Selamlaşma	10	100	10 Hafta
Akıllı tahta Kullanımı	7	70	
Ulaşılabilir hedeften belirleme	5	50	
Fiziksel çevrenin düzenlenmesi	2	20	

Tablo 26’de görüldüğü gibi dikkat çekme alt temasına ilişkin olarak elde edilen bulgular analiz edildiğinde deney grubunda on haftalık etkinlik boyunca öğretmenin öğrencileriyle selamlaştığı, akıllı tahtayı kullandığı, sınıfın fiziksel çevresini düzenlemeye çalıştığı gibi dikkat çekme yöntemlerini kullandığı tespit edilmiştir. Öğretmenin derse girişte öğrencileriyle her derste aynı cümle kalıbıyla selamlaştığı daha sonra yoklama alıp derse geçtiği görülmüştür Yapılan gözlemlerde selamlaşma alt temasına ilişkin olarak derse girişte öğrencilerine “ Günaydın arkadaşlar bugün nasılsınız bakalım “ diyerek öğrencileriyle selamlaştığı tespit edilmiştir. Dikkat çekme alt temasında yer alan uyarıcılardan biride öğretmenin derslerinde akıllı tahtayı kullanmasına ilişkindir.

Öğretmen on haftalık uygulama çalışmasının yedi haftasında akıllı tahtayı kullanmayı öğrencilerine daha önceden hazırladığı konuyla ilgili slaytları göstermek, akıllı tahta üzerinden eğitim ve bilişim ağında (EBA) yer alan örnek filmleri izletmek ya

da konu başlangıçlarında bazı şiir metinleri seslice dinletmek için kullandığı tespit edilmiştir. Böylece öğretmen dersini öğrenciler için daha etkileyici, ilgi çekici, yaratıcı ve heyecan verici hale getirerek öğrencilerinin derse olan odaklanma süresini daha da kısaltmaya çalışmış ve tüm sınıfı sosyal, duyuşsal ve bilişsel yönden daha aktif hale getirmeye çalışmıştır. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 1 (13.03.2017) “Bugün sizlere zaman zarflarını anlatacağım dedikten sonra akıllı tahtayı açtı. Akıllı tahta da eğitim ve bilişim ağı (EBA) üzerinden zaman zarflarıyla ilgili hazırlamış bir film izletti. Hafta 9 (12.05.2017) “Öğretmen daha sonra ısıtan güneşe şiir adlı şiiri akıllı tahta üzerinden öğrencilerine sesli bir şekilde dinletti. Öğrencilerine dönerek metinden hareketle güneşin yerine kendilerini koymalarını eğer bir gün enerjileriyle dünyayı ısıtamadıklarında neler hissedeceklerini düşünmelerini istedi.”

Dikkat çekme alt temasına ilişkin öğretmen tarafından kullanılan uyarıcılardan biride fiziksel çevrenin düzenlenmesidir. Öğretmenin uygulama çalışmasının iki haftasında sınıfın fiziksel çevresini düzenledikten sonra sınıfta yapacağı etkinliğe başladığı tespit edilmiştir. Öğretmenin bunu yaparken sınıfta daha canlı bir öğrenme ortamı sağlamaya çalıştığı, aktif öğrenmede fiziksel çevre koşullarının giderek artan öneminin farkında olması ve grup çalışmalarında sınıfın fiziki olanakları içerisinde her öğrenciye eşit öğrenme fırsatı sunmaya çalıştığı tespit edilmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıda sunulmuştur. Hafta 1 (13.03.2017) “Öğretmen yapacağı etkinlikte ilgili olarak sınıfa “ U ” düzeni aldırarak öğrencilerin birbirlerini ve akıllı tahtayı rahatça görebilecek şekilde oturmalarını sağladı.” Hafta 7 (28.04.2017) “Bugün dersimizde bir mahkeme kuracağız yapacağımız bu etkinlik için sınıfımızı hep birlikte bir mahkeme salonu haline getirelim ne dersiniz diye öğrencilerine sordu. Öğrencilerle birlikte sınıfın fiziksel çevresi düzenlendi.”

## Öğrencilerinin Motivasyonlarını Arttırmak İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlem Analizleri

Tablo 27. Öğrencilerinin Motivasyonlarını Arttırmak İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

Alt Temalar	Frekans	%	Toplam
Hedeften haberdar etme	10	100	10 Hafta
Öğrencilerine sorumluluk verme	10	100	
Günlük yaşamdan örnekler	6	60	
Grup çalışması	5	50	
Bireysel farklılıklara dikkat	2	20	

Tablo 27’ de görüldüğü gibi motivasyon alt temasına ilişkin olarak elde edilen bulgular analiz edildiğinde deney grubunda etkinlik boyunca öğretmenin öğrencilerinin derslere karşı motivasyonlarını arttırmak için öğrencilerini hedeften haberdar ettiği, onları ödüllendirdiği, günlük yaşamdan örnekler verdiği, öğrencilerine sorumluluk verdiği, bireysel farklılıklarını dikkate aldığı ve grup çalışmalarına yer verme gibi etkinlikler yaptığı gözlemlenmiştir.

Yapılan gözlemlerde öğretmenin öğrencilerinin dikkatini çekmek ve dersi daha anlamlı ve faydalı hale getirmek için öğrencilerini hedeften haberdar ettiği gözlemlenmiştir. Yapılan gözlemlerde hedeften haberdar etme alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıda sunulmuştur. Hafta 2 (20.03.2017) “Bu dersin sonunda herhangi bir spor dalında başarılı olmak için neler yapmamız gerektiğiyle ilgili hepinizin bir fikri olacak” dedi. Hafta 3 (27.03.2017) “Dilimizi ne kadar tanıdığımızı, dilimizle ilgili ne düzeyde bilgi sahibiyiz; gelin bugün dilimizi daha yakından tanıyalım ” dedi. Hafta 4 (03.04.2017) “ Bugün derse hepinizin katılmasını dersin sonunda hepinizden isim, fiil, soru, olumlu, olumsuz cümlelerle ilgili örnekler vermenizi bekliyorum ” dedi. Hafta 7 (24.04.2017) “Bugün dersimizde kafamızdan örnek bir olay kurgusu yaratmak koşuluyla özgün ve bağımsız düşünmeyi, var olan bilgilerimizi kendi düşünce süzgecimizden geçirdikten sonra bilginin doğruluğunu kabullenmeyi öğreneceksiniz ” dedi. Hafta 8 (05.05.2017) “Dersi dikkatli

dinleyin dersin sonunda sizlerden de defterinize ek fiillerle ilgili örnekler yazmanızı isteyeceğim ”dedi.

Yapılan gözlemlerde ödüllendirme alt temasına ilişkin olarak öğretmen herhangi bir davranışı öğrencilerine kazandırmak, bu davranışları öğrencilerinde kalıcı hale getirmek ve öğrencilerinin derse olan motivasyonlarını arttırmak için ödüllendirme uyarıcısını kullandığı gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıda sunulmuştur. Hafta 6 (27.04.2017) “ Öğretmen sınıfça en beğenilen ve sevilen öyküyü yazana bir kitap hediye etmeyi düşünüyorum bu yüzden hepinizden dikkatli ve istenilen kurallara uyarak metninizi yazmanızı istiyorum.” dedi.

Yapılan gözlemlerde günlük yaşamdan örnekler verme alt temasına ilişkin olarak öğretmenin günlük yaşamdan örnekler vererek, öğrenmeyi kolaylaştırmaya ve daha kalıcı hale getirmeye çalıştığı gözlemlenmiştir. Yapılan gözlemlerde bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıda sunulmuştur. Hafta 6 (17.04.2017) “Öğretmen derse öğrencileriyle selamlaştıktan sonra aranızda hiç köye giden var mı? Köy nasıl bir yer bize biraz anlatsınlar dedikten sonra söz hakkı isteyen öğrencilerini ayağa kaldırarak söz hakkı verdi.” Hafta 9 (12.05.2017) “ Öğrencilerden arkalarına yaslanmalarını kendilerini bir çiçeğin yerine koymalarını ve susuzluktan yaprakları sararıp solduklarında neler hissedeceklerini düşünmelerini istedi.”

Yapılan gözlemlerde öğrencilerine sorumluluk verme alt temasına ilişkin olarak öğretmenin öğrencilerine öğrenme ortamında sorumluluklar vererek kendi öğrenmelerinden sorumlu olmayı, kendilerine güvenmeyi, başkalarına saygı duymaya, grupla çalışma gerektiren etkinliklerde işbirliği yapabilmeyi, başladıkları bir işi tamamlayabilmeleri ve yaşamlarını daha planlı ve organize olacak şekilde devam ettirebilmek gibi bir takım kazanımları öğrencilerine kazandırabilmek için öğrencilerine zaman zaman kendi öğrenmeleriyle ilgili sorumluluklar verdiği gözlemlenmiştir.

Yapılan gözlemlerde bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıda sunulmuştur. Hafta 8 (05.05.2017) “Öğretmen ek fiil konusuyla ilgili anlatılan önemli kavram ve düşüncelerin yer aldığı kartları tüm öğrencilerine birer tane gelecek şekilde dağıttı. Kartları tüm öğrencilerinden üzerlerindeki kavram ve düşüncelerin birbirleriyle ilişkilerini gösterecek bir karton üzerine yerleştirmelerini istedi.” Hafta 5 (10.04.2017)” Öğretmen daha önceden gruplara hazırlık



yapması için verdikleri sunum çalışmalarını her grup için beşer dakikalık süreler halinde sınıfa sunmalarını istedi. Birinci grup isim cümlesini örneklerle ikinci grup fiil cümlelerini, üçüncü grup soru cümlelerini, dördüncü grup olumlu cümleleri, beşinci grup olumsuz cümleleri ve son grup ise tüm cümle çeşitlerini içine alacak şekilde daha fazla örneklerle arkadaşlarına anlattılar.”

Yapılan gözlemlerde öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alma alt temasına ilişkin olarak öğretmen sınıf içerisinde pozitif bir ortam yaratmak ve öğrencilerin birbirleriyle olumlu bir şekilde kaynaşmalarına olanak tanımak için öğrencilerinin bireysel farklılıklarına dikkat ettiği gözlemlenmiştir. Yapılan gözlemlerde bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıda sunulmuştur. Hafta 3 (27.03.2017) “Öğrencilerinden konuyla ilgili düşüncelerini ifade etmeleri istedi. Fikir üretmekte ve kendini ifade etmekte zorlanan öğrencilerine ipuçları vererek onları cesaretlendirdi.” 2 Hafta (20.03.2017) “Öğrencilerine daha sonra söz hakkı vererek konuyla ilgili akıllarına ilk gelen birer tane örnek vermelerini istedi. Öğrenciler akıllarına gelen ilk örneği söylediler. Öğrenciler o esnada akıllarına bir şey gelmediyse “geçiniz ” diye söylemde bulundular. Öğrenciler bu esnada aynı örneğin tekrarlanmaması için birbirlerini dikkatlice dinlediler. Öğretmen süreci bir gözlemci olarak yakından takip etti. Aynı zamanda öğretmen bu konuyla ilgili örnek verme turlarının sınıfta birkaç kez tekrarlanmasını sağladı. Özellikle daha önceki turlarda “geçiniz ” diyen ve örnek vermekte zorlanan öğrencilerine özgün ve doğru örnekler vermeleri için yardımcı oldu.”

Yapılan gözlemlerde öğrencileri grupla çalışmaya teşvik etme alt temasına ilişkin olarak öğretmen öğrencilerindeki sorumluluk duygusunu arttırmak, yapılan çalışmaların daha planlı ve düzenli olmasını sağlamak, konuları daha rahat pekiştirmek ve kalıcılığını arttırmak ve işbirliğine dayalı öğrenme anlayışı içinde kendi öğrenmelerinden sorumlu olmak adına grup çalışmalarına yer verdiği tespit edilmiştir. Yapılan gözlemlerde bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıda sunulmuştur. 4 Hafta (03.04. 2017) “Öğretmen tesadüfi olarak sınıfı dörderli gruplara ayırdı. Öğretmen daha sonra öğrencileriyle birlikte; Türkçenin öğretimiyle ilgili tercih edilen birkaç konu önerisini tartışma konusu oluşturmak için tahtaya yazdı. ” 10 Hafta ( 15.05.2017) “Düşün, eşleş, paylaş” etkinliği perspektifinde nasıl bir uygulama çalışması yapacağını öğrencilerine anlattı. Öğrencilerine biraz önce söylediği konu hakkında beş dakika düşünmek için süre verdi. Daha sonra öğrencilerini ikiye bölerek gruplar halinde

eşleştirdi. Boşta kalan bir öğrencisiyle de kendisi eşleşti. Sürenin bitiminde öğrenciler fikirlerini eşleriyle paylaştılar.”

### **Öğrencilerinin Kendine Güvenlerini Arttırmak İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlem Analizleri**

Tablo 28. Öğrencilerinin Kendilerine Güvenlerini Arttırmaya Yönelik Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

<b>Alt temalar</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>	<b>Toplam</b>
Öğrencilerine isimleriyle seslenme	10	100	10 Hafta
Farklı fikirlere saygı	8	80	
Destekleyici dönüt	7	70	
Öğrendiklerini uygulama	5	50	

Tablo 28’de görüldüğü gibi kendine güven alt temasına ilişkin olarak elde edilen gözlemler analiz edildiğinde deney grubunda etkinlik boyunca öğretmenin öğrencilerinin derslere karşı motivasyonlarını arttırmak için öğrencilerine isimleriyle seslenme, öğrendiklerini uygulama, farklı fikirlere saygı ve destekleyici dönüt gibi öğrencilerin kendine güven duygusunu geliştirecek etkinlikler kullandığı gözlemlenmiştir. Kendine güven alt temasına ait öğrencilerine isimleriyle seslenme alt boyutunda öğretmenin uygulama boyunca öğrencilerine ismiyle hitap ettiği öğrencilerine değer verdiğini bu yolla göstermeye çalıştığı ve öğrencilerinin isimlerini doğru bir şekilde söylemek için azami gayret gösterdiği gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıda sunulmuştur. Hafta 10 (15.05.2017) “Kızım senin adın Tibel mi? Yoksa ben mi yanlış söylüyorum eğer ben yanlış söylüyorsam beni düzelt lütfen. Öğretmenim benim adım gerçekten Tibel annem ben doğduğumda ismim Tibel olsun diye çok ısrar etmiş babam.”

Yapılan gözlemlerde öğrendiklerini uygulama alt temasına ilişkin olarak öğretmen öğrencilerinin zihinsel ve motor becerileri arasında uyum sağlamak, öğrencilerin zihinsel ve motor gelişimine katkıda bulunmak ve öğrendiklerini uygulamalarına fırsat vererek öğrenmeyi pekiştirmeye çalıştığı gözlemlenmiştir. Yapılan gözlemlerde bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıda sunulmuştur. 2 Hafta (20.03.2017) “Öğretmen dersin giriş kısmında zaman zarfları konusunda öğrencilerini bilgilendirdi. 10 Hafta (15.05.2017) Öğrencilerine daha sonra söz hakkı

vererek konuyla ilgili akıllarına ilk gelen birer tane örnek vermelerini istedi. “Öğretmen öğrencilerine dönerek güneş bu metinde insana benzetilerek kişileştirilmiş; gelin bizde bir kişileştirme çalışması yapalım.”

Yapılan gözlemlerde farklı fikirlere saygı alt temasına ilişkin olarak öğretmen uygulama çalışmalarının büyük bir kısmında öğrencilerinin kendilerini rahatlıkla ifade etmesine, sınıf içerisinde farklı fikir ve düşünce ortamının oluşmasına ve tartışılmasına olanak sağladığı gözlemlenmiştir. Yapılan gözlemlerde bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıda sunulmuştur.” 10 Hafta (15.05.2017) Taha: Teknolojinin gelişmesiyle birlikte birçok şeye çok daha kolay ulaşıyoruz. Nilay: Bu dediğin doğru olabilir biz bazen internet ve telefonu gereksiz kullanıyoruz. Bence kendimizi bu konuda dengelemeliyiz. Ferda: Kullandığımız teknolojik araçların çevresine çok fazla miktarda radyasyon yaydığını lütfen unutmayalım.” 9 Hafta (12.05.2017). Öğrencilerden bazıları enerjileriyle tüm dünyayı ısıtmak istediklerini, bazıları tüm canlıların yaşamlarının kendisine bağımlı olmasını istemediklerini, bazı öğrenciler sobanın ısısının kendileri için yeterli olduğunu bu yüzden güneşin kendileri için fazla sıcak olduğunu, bazıları güneşi gökyüzüne benzettiklerini; kız öğrencilerden bir tanesi de güneşi saçlarına vuran güzel parıltıya benzettiğini söyledi. ” Yapılan gözlemlerde destekleyici dönüt alt temasına ilişkin olarak öğretmen uygulama çalışmalarının büyük bir kısmında öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin ne yönde ilerlediğini, başarıya ulaşmadaki erişim düzeylerini ortaya koymak ve öğrencilerinin kendilerine olan güvenlerini artırmak için zaman zaman onlara destekleyici dönütler verdiği gözlemlenmiştir. ”

Yapılan gözlemlerde bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıda sunulmuştur. 6 Hafta ( 17.04.2017). “Hepinizin yazdığı öyküler çok güzel olmuş; sizden istediğim kurallara uymuşsunuz; aferin size.” 5 Hafta (10.04.2017) “Çocuklar tüm grupların yaptığı çalışmalar gayet güzel olmuş; bundan sonra yapacağınız bu türden çalışmalarda konuyu slaytlar hazırlayarak anlatırsanız daha kalıcı olur. Biliyorsunuz bir resim bin sözcük değerindedir.”

## Öğretmenin Kontrol Grubunda Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

### Öğrencilerinin Duyuşsal Özelliklerini Arttırmak İçin Yaptığı Etkinlikler (Kontrol Gurubu)

Bu temaya ilişkin olarak gözlemler sırasında uygulama öğretmeninin derse nasıl dikkat çektiği, öğrencileri derse nasıl motive ettikleri ve öğrencilerin kendine güvenlerini geliştirmek için yaptığı etkinlikleri ilişkin gözlemlerin kodlanmış şekli alt temalar halinde Tablo 29. sunulmuştur.

Tablo 29. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyuşsal Özelliklerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

Alt Temalar	Dikkat Çekme	Motivasyon	Kendine Güven
1 Hafta (04.05.2017)	Selamlaşma Akıllı tahtayı kullanma Grup tartışmaları Soru sorma	Hedeften haberdar etme Açıklayıcı örnekler verme	Sözlü pekiştirme Öğrencilerine isimleriyle seslenme
2 Hafta (11.05.2017)	Selamlaşma Masaya ve tahtaya vurma Akıllı tahtayı kullanma Örnek verme	Hedeften haberdar etme Açıklayıcı örnekler verme	Sözlü pekiştirme Öğrencilerine isimleriyle seslenme
3 Hafta (18.05.2017)	Selamlaşma Sözlü uyarılarda bulunma Soru sorma	Hedeften haberdar etme Açıklayıcı örnekler verme Metni kendi cümleleriyle yazma	Sözlü pekiştirme Öğrencilerine isimleriyle seslenme
4 Hafta (25.05.2017)	Selamlaşma Masaya ve tahtaya vurma Örnek verme	Hedeften haberdar etme Açıklayıcı örnekler verme Konuyu anlatma	Sözlü pekiştirme Öğrencilerine isimleriyle seslenme

## Öğrencilerinin Dikkatini Çekmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlem Analizleri

Tablo 30. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dikkatini Çekmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

Alt Temalar	Frekans	%	Toplam
Selamlaşma	4	100	4 Hafta
Akıllı Tahta Kullanımı	2	50	
Masaya ve Tahtaya vurma	2	50	
Soru sorma	2	50	
Örnek verme	2	50	
Grup Tartışmaları	1	25	
Sözlü uyarılarda Bulunma	1	25	

Tablo 30’da görüldüğü gibi dikkat çekme alt temasına ilişkin olarak kontrol grubundan elde edilen gözlemler analiz edildiğinde öğretmenin uygulama çalışması boyunca öğrencilerini selamladığı, öğrencileriyle samimi bir ortam oluşturmak adına onlara gülümsediği gözlemlenmiştir. Öğrencileriyle selamlaşırken bugün nasılsınız bakalım arkadaşlar cümlesini kullandığı görülmüştür. Dikkat çekme alt temasına ilişkin olarak elde edilen analiz edildiğinde öğretmen dört hafta boyunca öğrencilerine soru sorma alt temasına ilişkin gözlemlerden elde edilen sonuçlara göre öğretmen öğrencilerine dikkatini çekmek ve herhangi bir konuyla ilgili yeni fikirler ortaya çıkmasına yardımcı olmak için sorular sorduğu gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 7 (25.04.2017).” Yeni ve özgün bir metin kurgusu tasarlayınız.” Hafta 8 (02.05.2017). ” Ek fiillerin kullanıldığı yerleri cümle içinde açıklayınız. ”

Dikkat çekme alt temasına ilişkin olarak elde edilen bulgular analiz edildiğinde öğretmen dört hafta boyunca öğrencilerine örnek verme alt temasına ilişkin gözlemlerden elde edilen sonuçlara göre öğretmen öğrencilerine çeşitli açılardan düşünmesine ve kendilerini rahatça ifade etmelerine olanak sağlamak için öğrencilerine konuları örnekler vererek açıkladığı gözlemlenmiştir. Yapılan gözlemlerden dikkat çeken unsurlardan biri

de öğrencilerine grup tartışması yaptırarak konuyu daha iyi kavratmaya çalıştığı, bir problem konusunu çözüme kavuşturmaya çalıştığı ve öğrenme ortamının verimliliğini arttırarak değerlendirmeye çalıştığı gözlemlenmiştir.

Yapılan gözlemlerde bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıda sunulmuştur Hafta 7 (25.04.2017) “Öğretmen sınıfı iki gruba ayırarak birinci gruba “ Çevreyi ve canlıları korumak devletin ve kurumların görevidir. Biz etkili olamayız. ” İkinci gruba “Doğayı ve canlıları korumak hepimizin görevidir. “konularını verdi. Grupların kendi konularını karşı tarafa kabul ettirmeye çalışması gerektiği belirtti. “Dikkat çekme alt temasında yer alan uyarıcılardan biride öğretmenin derslerinde akıllı tahtayı kullanmasına ilişkindir.”

Öğretmen dört haftalık uygulama çalışmasının iki haftasında akıllı tahtayı kullanmayı öğrencilerine daha önceden hazırladığı konuyla ilgili slaytları göstermek kullandığı gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. 8 Hafta (02.05.2017) “Öğretmen ek fiil konusunu akıllı tahta üzerinden eğitim ve bilişim ağı (EBA) üzerinden kısa filmler izlettirerek açıkladı.” Yapılan gözlemlerden dikkat çeken unsurlardan biri de öğrencilerinin dikkatini çekmek için masaya ve tahtaya vurmaya suretiyle ses çıkartmak fiziksel uyarıcılara başvurduğu gözlemlenmiştir. Dikkat çekme alt temasında yer alan uyarıcılardan biride öğretmenin sözlü uyarılarda bulunmasına ilişkindir. Öğretmen arkadaşlar lütfen sessiz olun, sessizce arkanıza yaslanıp beni dinleyin arkadaşlar şeklinde sözlü uyarıcılar kullanmıştır.

### **Öğrencilerinin Motivasyonlarını Arttırmak İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler**

Tablo 31. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Motivasyonlarını Arttırmak İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

<b>Alt Temalar</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>	<b>Toplam</b>
Hedeften haberdar etme	4	100	4 Hafta
Açıklayıcı örnekler verme	4	100	
Konuyu anlatma	1	25	
Metni kendi cümleleriyle yazma	1	25	

Tablo 31’da görüldüğü gibi motivasyon alt temasına ilişkin olarak kontrol grubundan elde edilen gözlemler analiz edildiğinde öğretmen dört hafta boyunca öğrencilerini hedeften haberdar etme alt temasına ilişkin gözlemlerden elde edilen sonuçlardan doğrudan hedeften haberdar ettiği, konuyla ilgili onları bilgilendirdiği, açıklayıcı örnekler vererek konuyu açıkladığı, konuyla ilgili bilinmeyen kelimeleri tahtaya yazdığı ve açıkladığı gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 7 (25.04.2017) “Öğretmen bir metni kendi cümleleriyle yazmanın onların bir olayı kurgulamada ve bunları yazarken yazım ve noktalama kurallarına uymalarının önemini vurguladı.” Motivasyon alt temasına ilişkin olarak elde edilen bulgular analiz edildiğinde öğretmen dört hafta boyunca öğrencilerine konuyu anlatma alt temasına ilişkin gözlemlerden konuları organize ederek, öğrencileriyle yoğun bir iletişime girerek, konuyla ilgili bol örnekler vererek ve konuları genelden özele doğru hiyerarşik bir yapı içerisinde anlattığı gözlemlenmiştir.

Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 8 (02.05.2017) “Öğretmen “Ek Fiiller konusunu öğrencileriyle birlikte soru cevap şeklinde, çok sayıda örnekler vererek öğrencilerine anlattı.” Hafta 7 (25.04.2017) “Öğretmen öğrencilerine “Kırlangıçlar neden sürekli uçarlar adlı metni kendisi seslice okudu ve birkaç kez de öğrencilerine sessizce okuttu. Metin okuma süreci tamamlandıktan sonra ben olsam bu metni böyle yazardım siz olsaydınız bu metni nasıl yazardınız diye sordu.”

### **Öğrencilerinin Kendilerine Güvenlerini Arttırmak İçin Yaptığı Etkinliklere Yönelik Gözlemler**

Tablo 32. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kendilerine Güvenlerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

<b>Alt Temalar</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>	<b>Toplam</b>
Sözlü pekiştireç	4	100	4 Hafta
Öğrencilere isimleriyle seslenme	4	100	

Tablo 32’de görüldüğü gibi kendine güven alt temasına ilişkin olarak kontrol grubundan elde edilen gözlemler analiz edildiğinde öğretmen dört hafta boyunca

öğrencilerine sözlü pekiştiriciler kullanmaya yönelik alt temaya ilişkin gözlemlerden elde edilen sonuçlara göre öğretmen öğrenme ortamında istendik davranışların görülme sıklığını arttırmak ve bu davranışlara süreklilik kazandırmak için sözlü pekiştiriciler kullandığı gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 7 (25.04.2017) “Öğretmen sınıfı iki gruba ayırdı ve grup tartışmasında kendisini kabul ettiren gruba performans notlarını yüksek vereceğini söyledi.” Hafta 9 (09.05.2017) “Öğretmen bu derste sınıf olarak yazma çalışmaları yapacaklarını öğretmen sınıfa “bitkiler, hayvanlar ve doğal güzelliklerle ilgili herhangi bir konu üzerinde yazı yazmalarını istedi. En güzel yazıyı yazan öğrencisini tebrik etti.” Kendine güven alt temasına ilişkin olarak elde edilen bulgular analiz edildiğinde öğretmen dört hafta boyunca öğrencilerine isimleriyle seslendiği gözlenmiştir.

### **Öğretmenin Öğrencilerinin Duyuşsal Özelliklerini Geliştirmek İçin Yaptığı Gözlemlerin Karşılaştırmalı Analizleri**

Deney ve kontrol grubunda öğretmen öğrencilerinin dikkatini çekmek için uygulama süreci boyunca öğrencileriyle selamlaştığı gözlenmiştir. Deney grubunda öğretmen uygulama sürecinde akıllı tahtayı kullanma etkinliğini uygulama sürecinin % 100’inde çeşitli etkinlikleri gerçekleştirmek için kullandığı; bu oranın aynı süreç için kontrol grubunda %50 olduğu belirlenmiştir. Deney grubunda öğretmen öğrencilerin derse olan dikkatini çekmek için uygulama sürecinin % 50’sinde öğrencilerine ulaşılabilir hedefler koyduğu, % 20’sinde ise sınıfın fiziksel çevresini düzenlediği belirlenmiştir. Kontrol grubunda öğretmenin öğrencilerin derse olan ilgisini çekmek için uygulama sürecinin % 50’sinde masaya ve tahtaya vurduğu, % 25’sinde ise öğrencilerine sözlü uyarılarda bulunduğu ve %25 ise öğrencilerine grup tartışması etkinlikleri yaptırdığı gözlenmiştir.

Deney grubunda öğretmen öğrencilerinin derse karşı olan dikkatini çekmek için masaya ve tahtaya vurmaya ve onlara sözlü uyarılarda bulunmaya ihtiyaç duymazken; kontrol grubunda öğretmen öğrencilerinin zaman zaman sınıfta ses düzeyinin yükselmesi ve uğultuların artmasından dolayı öğrencilerinin derse karşı dikkatini çekmek için bu unsurları kullanmaya ihtiyaç duyduğu gözlemlenmiştir. Öte yandan öğretmenin deney grubunda bazı öğrenme etkinlikleri gerçekleştirmek için sınıfın fiziki ortamını değiştirdiği görülmüştür. Öğretmenin kontrol grubunda bu etkinliklere yer veremediği bu



süreçte dersin kazanımlarını kendinden istenilen programa bağlı kalarak anlatmaya devam ettiği gözlemlenmiştir.

Bununla birlikte kontrol grubunda öğretmenin öğrencilerinin dikkatini çekmek için grup tartışması etkinliğine yer verdiği gözlenmiştir. Deney grubunda öğretmen öğrencilerinin derse karşı olan motivasyonunu arttırmak için uygulama süreci boyunca öğrencilerine sorumluluk verdiği ve hedeften haberdar ettiği; kontrol grubunda da öğretmenin uygulama süreci boyunca öğrencilerini hedeften haberdar ettiği ve açıklayıcı örnekler verdiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte deney grubunda öğretmen öğrencilerinin derse karşı motivasyonlarını arttırmak için uygulama sürecinin % 60 'ında günlük yaşamdan örnekler verdiği, % 50'sinde grup çalışmaları yaptırdığı %20'sinde öğrencilerinin bireysel farklılıklarına dikkat ettiği ve % 10 ise öğrencilerine ödüllendirdiği gözlenmiştir. Kontrol grubunda ise öğretmen öğrencilerinin derse karşı olan motivasyonunu arttırmak için uygulama sürecinin %25'inde konuyu anlatma ve %25 inde metni kendi cümleleriyle öğrencilere yazdırdığı gözlemlenmiştir.

Deney grubunda öğretmen öğrencilerin derse karşı olan motivasyonunu artırmak için sık sık günlük yaşamdan örnekler verdiği, öğrencilerine grup çalışması yaptırarak işbirliği içerisinde çalışmaya teşvik ettiği, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate aldığı ve öğrencilerini ödüllendirdiği gözlemlenmiştir. Öte yandan kontrol grubunda öğretmen öğrencilerinin derse karşı motivasyonlarını arttırmak için konuyu anlatma ve metni öğrencilerine kendi cümleleriyle yazdırma etkinliklerine yer verdiği gözlemlenmiştir. Deney grubunda öğretmen öğrencilerin kendine güven duygusunu arttırmak için uygulama süreci boyunca öğrencilerine isimleriyle seslendiği gözlenmiştir. Kontrol grubunda ise öğretmen öğrencilerinin kendine güven duygusunu arttırmak için uygulama süreci boyunca öğrencilerine isimleriyle seslendiği ve sözlü pekiştireçler verdiği gözlenmiştir.

Ayrıca deney grubunda öğretmen öğrencilerinin kendine güven duygusunu arttırmak için uygulama sürecinin % 80 'inde öğrencilerine birbirlerinin fikirlere saygı duymayı öğrettiği, % 70 'inde destekleyici dönüt kullandığı, % 50 'sinde öğrencilerine öğrendiklerini uygulama fırsatı verdiği gözlemlenmiştir. Kendine güven alt temasına ilişkin olarak elde edilen bulgular analiz edildiğinde kontrol grubunda dört haftalık etkinlik boyunca öğretmenin; sözlü pekiştireçler kullandığı, öğrencilerine isimleriyle seslendiği gibi etkinlikler kullandığı gözlemlenmiştir.

### Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlem Analizleri (Deney Grubu)

Uygulama öğretmeninin deney grubunda öğretim süreci boyunca yaptığı sınıf içi iletişim ve etkileşim becerilerine yönelik yaptığı etkinliklere ve uygulamalara yer verilmiştir. Yorumlamayı kolaylaştırmak ve gözlemci tutarlılığını arttırmak amacıyla, gözlem süreci; sınıf içi iletişim becerileri ve sınıf içi etkileşim becerileri olmak üzere iki temaya ve bu temalara ilişkin alt temalara ayrılarak gözlemlenmiştir. Bu temalar ve elde edilen gözlemler temalar ve alt temalar halinde Tablo 33 sunulmuştur.

Tablo 33. Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

Alt Temalar	Sınıf içi iletişim becerileri	Sınıf içi etkileşim becerileri
1 Hafta (13.03.2017)	Ses Tonu Kendini ifade etme Etkili Dinleme Etkili Yazma	Empati Kurma Beden Dilini Kullanma Benlik Kavramı
2 Hafta (20.03.2017)	Ses Tonu Etkin Dinleme Kendini ifade etme	Beden Dilini Kullanma Benlik Kavramı
3 Hafta (27.03.2017)	Etkili Konuşma Kendini İfade etme Ses Tonu	Beden Dilini Kullanma Empati Kurma Benlik Kavramı
4 Hafta (03.04.2017)	Ses Tonu Kendini ifade etme Etkili yazma	Beden Dilini Kullanma Benlik Kavramı
5 Hafta (10.04.2017)	Ses Tonu Etkili Yazma Kendini ifade etme	Beden Dilini Kullanma İkna Etme
6 Hafta (17.04.2017)	Ses Tonu Kendini ifade etme Etkin Konuşma	Beden Dilini Kullanma Empati Kurma

7 Hafta (24.04.2017)	Ses Tonu Kendini ifade etme Etkili Yazma	Beden Dilini Kullanma İkna Etme
9 Hafta (12.05.2017)	Ses Tonu Kendini ifade etme Etkili Dinleme	Beden Dilini Kullanma Empati Kurma Benlik Kavramı
10 Hafta (15.05.2017)	Ses Tonu Kendini ifade etme Etkili Dinleme Etkili Konuşma	Beden Dilini Kullanma İkna Etme Benlik Kavramı

### Öğrencilerinin Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim Becerilerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlem Analizleri

Tablo 34. Deney Grubu Öğrencilerinin Sınıf İçi İletişim Becerilerini Geliştirmeye İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

Alt Temalar	Frekans	%	Toplam
Ses Tonunu Kullanma	10	100	10 ( Hafta )
Kendini ifade etme	10	100	
Etkili Konuşma	4	40	
Etkili Yazma	4	40	
Etkili Dinleme	4	40	

Tablo 34’de görüldüğü gibi sınıf içi iletişim becerileri alt temasına ilişkin olarak elde edilen gözlemler analiz edildiğinde deney grubunda on haftalık etkinlik boyunca öğretmenin; öğrencilerine ders anlatırken ses tonunu zaman zaman sınıfta oluşabilecek dikkat dağınıklığını gidermek ve dersin önemli noktalarını vurgulamak gerektiğinde ses tonunu yükseltip alçalttığı gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 7 (24.04.2017) “Arka taraftaki arkadaşlar sesim geliyor mu? Beni duyuyor musunuz? Hafta 5 (10.04.2017) “Arkadaşlar burası önemli beni dikkatle dinliyorsunuz değil mi?

Sınıf içi iletişim becerileri alt temasına ilişkin elde edilen gözlemler analiz edildiğinde öğretmenin tüm öğrencilerine uygulama boyunca kendini ifade etmeleri için gerekli fırsatları sunduğu onları bu süreçte destekleyip cesaretlendirdiği ve rahat bir öğrenme ortamı sağladığı gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 10 (15.05.2017)“ Öğretmen öğrencilerinden biraz önce söylediği konu hakkında beş dakika düşünmek için süre verdi. Daha sonra öğrencilerini ikişerli gruplar halinde eşleştirdi. Boşta kalan bir öğrencisiyle de kendisi eşleşti. Sürenin bitiminde öğrenciler fikirlerini eşleriyle ve daha sonra tüm sınıfla paylaştılar.” Hafta 7 (24.04.2017) “Bugün dersimizde yapacağımız etkinlikte hepimize bir görev ve sorumluluk düşecek; bu konuda bana yardımcı olursanız çok sevinirim. Hep birlikte bu etkinlik için sınıfımızı bir mahkeme salonu haline getirelim ne dersiniz diye öğrencilerine sordu. Öğrencilerle birlikte sınıfın fiziksel çevresi düzenlendi ve her öğrenciye düşen roller dağıtıldı.” Sınıf içi iletişim becerileri alt temasına ilişkin elde edilen gözlemler analiz edildiğinde öğretmenin tüm öğrencilerinin etkili konuşma ve etkili yazma becerilerini geliştirmek için çeşitli etkinliklere yer verdiği gözlemlenmiştir.”

Öğretmen bu etkinliklerle hem sosyal yönü güçlü olan bireyler yetiştirmeyi çalışırken aynı zamanda öğrencilerinin özgüvenini arttırarak kendi öğrenme sorumluluklarını alabilen bireyler yetiştirmeyi amaçladığı gözlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 9 (12.05.2017) “ Öğretmen tahtaya bu yıl dedemin köyüne gidemedik“ şeklinde bir cümle yazarak derse giriş yaptı. Ardından öğrencilerinden bu cümleyi başlangıç cümlesi olarak kabul ederek, köye neden gidemedikleriyle ilgili, gitselerdi köyde yapmak istedikleri şeyleri yazarak ifade etmelerini söyledi. Tüm öğrencilerin öykülerini yazdıklarından emin olduktan sonra gönüllü olan öğrencilerin öykülerini okumalarına fırsat tanıdı.” Öğretmen tahtaya örnek bir olay metni yazdı ve birkaç kez sesli olarak okudu. Olay kurgusunun tam olarak anlaşıldığından emin olduktan sonra öğretmen öğrencilerine rollerini dağıttı. Herkes kendi üzerine düşen rolün gerektirdiği hazırlıkları yaptıktan sonra süreçle ilgili kendi sorumluluklarını sınıfla paylaştılar.

Sınıf içi iletişim becerileri alt temasına ilişkin elde edilen gözlemler analiz edildiğinde öğretmenin tüm öğrencilerinin etkili dinleme becerilerini geliştirmek için derslerini eğlenceli hale getirmeye çalışarak, zaman zaman oturma düzenini değiştirerek,

bireysel farklılıkları olan öğrencilere adaptasyon için daha fazla süre tanıyarak ve dersleri çoğunlukla interaktif bir şekilde işleyerek, öğrencilerinin dersleri daha etkili bir şekilde dinlemelerine olanak sağladığı gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 8 (05.05.2017) “ Dersi dikkatli dinleyin dersin sonunda sizlerden de defterinize ek fiillerle ilgili örnekler yazmanızı isteyeceğim. Daha sonra ek fiil konusunu daha önceden hazırladığı slaytlardan akıllı tahta üzerinde öğrencilerine anlatmaya başladı. ” Hafta 5 (10.04.2017) “Öğretmen daha önceden hazırladığı “ Dede korkut Hikayeleri “den oluşan kısa filmleri akıllı tahta üzerinden öğrencilerine izletti. Bu izlenen kısa filmlerden yola çıkarak dönemin halk yapısından, eskiden Türklerin yaşayış biçimlerinden, yönetim yapısından, gelenek ve göreneklerinden bahsederek öğrencilerle bu konu üzerinde kısa bir tartışma ortamı başlattı. ”

### **Öğrencilerinin Sınıf İçi Etkileşim Becerilerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlem Analizleri**

Tablo 35. Deney Grubu Öğrencilerinin Sınıf İçi Etkileşim Becerilerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

<b>Alt Temalar</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>	<b>Toplam</b>
Beden Dilini Etkili Kullanma	10	100	10 (Hafta )
Benlik Kavramı	6	60	
Empati Kurma	5	50	
İkna Yeteneği	4	40	

Tablo 35’ de görüldüğü gibi sınıf içi etkileşim becerileri alt temasına ilişkin olarak elde edilen gözlemler analiz edildiğinde deney grubunda uygulama sürecinin beş haftalık bölümünde öğrencilerine empati kurmanın başkalarının fikir ve düşüncelerini empatik bir bakış açısıyla değerlendirerek yaklaşan ve bu şekilde arkadaşlarıyla daha iyi ilişkiler kurmayı hedefleyen, bununla birlikte grup çalışmalarında daha donanımlı ve dünyaya daha zengin bir bakış açısıyla bakabilecek öğrenciler yetiştirmeye çalıştığı gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 9 (12.05.2017) “Öğretmen

öğrencilerine empati kelimesinin ne anlama geldiğinden ve zaman zaman kişilerin empati yapması gerektiğinden hareketle öğrencilerden arkalarına yaslanmalarını kendilerini bir çiçeğin yerine koymalarını ve susuzluktan yaprakları sararıp solduklarında neler hissedeceklerini düşünmelerini istedi.”

Hafta 4 (03.04.2017) “Tüm öğrencilerine kendi düşüncelerini rahatlıkla ifade etme şansı verdi. Fikir üretmede zorlanan öğrencilerine ipuçları vererek onlarında kendi fikirlerini ifade etmelerine imkân sağladı. Zaman zaman öğretmen konuyla ilgili kendi görüşlerini de ifade ederek öğrencilerini daha farklı fikirlerde üretebilmeleri noktasında cesaretlendirdi.”

Sınıf içi etkileşim becerileri alt temasına ilişkin olarak elde edilen gözlemler analiz edildiğinde deney grubunda uygulama süreci boyunca öğretmen beden dilini etkili biçimde kullandığı öğrencileriyle ders anlatırken sürekli olarak göz teması kurduğu; öğrencilerine söz hakkı verdiğinde onlara cevap vermeleri için yeterli zamanı tanıdığı ve bunları yaparken karşısındakini rahatlatıcı bir şekilde jest ve mimikler kullandığı ve baş hareketleri yaparak öğrencilerini konuyla ilgili yönlendirdiği gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 4 (03.04.2017) “Fikir üretmede zorlanan öğrencilerine ipuçları vererek onlarında kendi fikirlerini ifade etmelerine imkân sağladı. Fikir üreten öğrencilerine gülümseyerek, sırtlarına dokundu. Hafta 5 (10.04.2017) “Büyüklere saygı, yiğitlik, dürüstlük aileye saygı gibi kavramlar gibi soru ve cevapların içinde yer aldığı kartlar sınıfa dağıtıldı. Öğrencilere kendilerine dağıtılan kartlarla ilgili hazırlık yapmaları için belli bir süre verildi. Bu süreçte öğrenciler konu üzerinde hazırlık yaparlarken öğrencileriyle şakalaştı.”

Sınıf içi etkileşim becerileri alt temasına ilişkin olarak elde edilen gözlemler analiz edildiğinde deney gurubunda uygulama sürecinin dört haftasında öğretmen ikna etme becerisini kullanarak; ikna edici yaklaşıma zemin hazırlayacak açık uçlu soru örneklerini tercih ettiği ve öğrencilerin bu açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlardan yola çıkarak kendi kafasında oluşan fikirlerini paylaştığı, bu süreçte varsa öğrencilerin konuyla ilgili olumsuz ön yargılarını yenmeye çalıştığı gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 7 (24.04.2017) “Öğretmen örnek bir olay kurgusu tahtaya yazdıktan sonra mahkeme sürecini başlattı ve herkese düşen rol dağılımını yaptı. Mahkeme sürecinde öğretmen uygun gördüğü yerlerde küçük müdahalelerde bulundu. Avukatlar daha önceden

hazırladıkları senaryoyu da içine katarak savunmalarını yaptılar; tanıklar olayı anlattılar, kâtip tüm bu olup bitenleri yazdı. Avukatlar bu süreçte edindikleri yeni bilgileri kullanmaya çalıştılar. Hakim bu süreçte eksik yada yanlış giden bir şeyler varsa düzeltilmesini ve giderilmesini istedi. Öğretmen sürecin tamamında konuşulan konuşmaların Türkçenin kurallarına uygun olması konusunda öğrencilerine rehberlik etti. Mahkeme süreci kısa bir süre jürinin karar verme süreci beklendikten sonra sonlandırıldı.

Sınıf içi etkileşim becerileri alt temasına ilişkin olarak elde edilen gözlemler analiz edildiğinde deney gurubunda uygulama sürecinin altı haftasında öğrencinin benlik kavramını ortaya çıkarmak için kendilerini tanımalarına yardımcı olduğu, onların kendi öğrenme yönelimlerinin farkına varmasına yardımcı olacak şekilde öğrenme ortamını düzenlediği, öğrencilerine kendi öğrenmeleriyle ilgili sorumluluk verdiği, çevresindeki olaylara karşı duyarlı olacak şekilde öğrencilerinin benlik duygusunu geliştirmeye çalıştığı gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 5 (10.04.2017) “Görev gereği tüm gruplar kitaplardan ve çeşitli kaynaklardan, Türkçe sözlüklerden araştırmalar yaptılar. Gruplar elde ettikleri araştırma sonuçlarını kullanarak konuyla ilgili olarak afiş tasarımı, slogan örnekleri ve öyküler hazırladılar. Öğrenciler etkinlik boyunca birlikte yardımlaşarak çalıştılar, yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı kazandılar.” 9 Hafta (12.05.2017). “Öğrenciler metnin ana fikrini kavrayıncaya kadar yukarıdaki örnekler gibi yaratıcı örnekler vermeye devam ettiler. Öğrenciler konuyla ilgili örnekler verirken öğretmen öğrencilerini sınırlandırmadan özgürce cevaplar vermelerine fırsat sundu.”

**Öğretmenin Öğrencilerinin Sosyal İletişim ve Etkileşim Becerilerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklerine İlişkin Gözlemler (Kontrol Grubu)**

Tablo 36. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sosyal İletişim ve Etkileşim Becerilerine Yönelik Gözlemler

<b>Alt Temalar</b>	<b>Sınıf içi iletişim becerileri</b>	<b>Sınıf içi etkileşim becerileri</b>
1 Hafta (25.04.2017)	Ses Tonu Etkili Yazma Kendini ifade etme	Beden Dilini Kullanma Benlik Kavramı
2 Hafta (02.05.2017)	Ses Tonu Kendini ifade Etme Etkili Dinleme	Beden Dilini Kullanma Benlik Kavrama
3 Hafta (09.05.2017)	Ses Tonu Kendini ifade Etme Etkili Yazma Etkili Dinleme	Beden Dilini Kullanma Benlik Kavramı
4 Hafta ( 16.05.2017)	Ses Tonu Kendini ifade Etme Etkili Konuşma Etkili Dinleme	Beden Dilini Kullanma İkna Etme



## Öğrencilerinin Sosyal İletişim Becerilerine Yönelik Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlem Analizleri

Tablo 37. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sosyal İletişim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler

Alt Temalar	Frekans	%	Toplam
Ses Tonunu Kullanma	4	100	4 (Hafta)
Kendini ifade etme	4	100	
Etkili Dinleme	3	75	
Etkili Yazma	2	50	
Etkili Konuşma	1	25	

Tablo 37’ de görüldüğü gibi sosyal iletişim becerileri alt temasına ilişkin olarak elde edilen gözlemler analiz edildiğinde kontrol grubunda dört haftalık etkinlik boyunca öğretmen; öğrencilerine ders anlatırken ses tonunu öğrencilerin dikkatini çekmek ve dersin önemli noktalarını vurgulamak için ses tonunu yükseltip alçalttığı gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 7 (25.04.2017) “Arkadaşlar sesiniz çok yükseldi susun artık beni dinleyin. Hafta 9 (09.05.2017) Beni dinlemekten vaz mı geçtiniz yoksa dersi siz mi anlatmak istiyorsunuz? dedi. Sınıf içi iletişim becerileri alt temalarına ilişkin olarak elde edilen bulgular analiz edildiğinde kontrol grubunda dört haftalık etkinlik boyunca öğretmen; öğrencilerine uygulama boyunca kendilerini rahatça ifade etmelerine olanak sağlayacak ortamlar hazırladığı gözlemlenmiştir. Ayrıca uygulama sürecinin farklı haftalarında öğrencilerine etkili yazma, etkili konuşma ve etkili dinleme gibi etkinlikler yaptırarak onların sosyal iletişim becerilerini geliştirecek çalışmalar yaptırdığı gözlemlenmiştir.

## **Öğrencilerinin Sosyal Etkileşim Becerilerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlem Analizleri**

Tablo 38. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sosyal Etkileşim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlem Sonuçları

<b>Alt Temalar</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>	<b>Toplam</b>
Beden Dilini Kullanma	4	100	4 (Hafta)
Benlik Kavramı	2	50	

Tablo 38’de görüldüğü gibi sosyal etkileşim becerileri alt temasına ilişkin olarak kontrol grubundan elde edilen gözlemler analiz edildiğinde kontrol grubunda dört haftalık etkinlik boyunca öğretmenin; öğrencilerine ders anlatırken uygulama sürecinde beden dilini etkili bir şekilde kullandığı jest ve mimikleriyle öğrencileriyle iletişim kurduğu; öğrencilerine grup çalışmaları yaptırarak, onların işbirliği içerisinde ve yardımlaşarak çalışmalarını fırsat sunarak; kendilerine olan öz güvenlerini ve benlik algılarını geliştirecek, etkili dinleme ve yazma çalışmaları yaptırdığı gözlemlenmişti. Bu alt temalara ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 9 (12.05.2017) “Öğretmen ezgiyle dönen dünya adlı metni öğrencilerine sessizce okuttuktan sonra siz olsaydınız bu metni nasıl yazardınız? diye öğrencilerine sordu. Tüm öğrenciler metni kendi cümleleriyle yazdılar. Daha sonra gönüllü öğrenciler kendi yazdıklarını metinleri okudular. Öğretmen en çok beğendiği metni yazan öğrenciyi tebrik ederek gülümsedi.”

### **Öğretmenin Öğrencilerinin Sosyal Özelliklerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklerin Karşılaştırılması**

Deney ve kontrol grubunda öğretmen öğrencilerinin sınıf içi iletişim becerilerini arttırmak için uygulama süreci boyunca öğrencilerine ders anlatırken ses tonunu öğrencilerin dikkatinin dağıldığını düşündüğü zamanlarda ve yeni bir konuya anlatmaya başladığında sesini yükseltip alçalttığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte deney grubunda ve kontrol grubunda öğretmen öğrencilerin kendilerini rahatça ifade etmelerine; farklı fikir ve düşüncelerini söylemelerine uygulama süreci boyunca fırsat tanıdığı gözlemlenmiştir.

Bunun dışında deney grubunda sınıf içi iletişim becerileri olarak öğretmen etkili dinleme etkinliğine % 40 oranında yer verirken, aynı etkinliğe kontrol grubunda %75

oranında yer verdiği görülmüştür. Aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı deney grubunda öğretmen öğrencilerine etkin dinleme becerilerine yönelik etkinlikleri daha az uyguladığı görülürken; kontrol grubunda ise öğretmenin öğrencilerine rutin ders anlatma yöntemleriyle ders anlatmaya devam ettiği için öğrencilerin daha çok etkin dinleme etkinliği içerisinde olduğu gözlenmiştir. Deney grubunda öğretmen öğrencilerin sınıf içi iletişim becerileri temasının alt teması olan etkili konuşma becerilerine uygulama sürecinin % 40; etkili yazma becerileri etkinliği de uygulama sürecinin %40 yer verdiği belirlenmiştir. Kontrol grubunda öğretmen öğrencilerinin sınıf içi iletişim becerileri temasının alt teması olan etkili yazma becerilerine uygulama sürecinin %50'sinde yer verirken uygulama sürecinin % 25'de etkili konuşma becerilerine yer verdiği gözlenmiştir. Hem deney hem de kontrol grubunda öğretmenin öğrencilerinin sınıf içi etkileşim becerileri arttırmak için beden dilini uygulama süreci boyunca etkili bir şekilde kullandığı gözlenmiştir. Deney grubunda öğretmen öğrencilerinde uygulama sürecinin % 60'ında benlik kavramını geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verirken; bu oran kontrol grubunda aynı etkinlik için %50'dir.

Her iki grupta da öğretmenin öğrencilerinin kendini tanıması, kendi öğrenme hızlarının ve kapasitelerinin farkında olması, grup çalışmalarında sorumluluk almasını sağlayacak etkinliklere yer verdiği görülmüştür. Sınıf içi etkileşim sürecinde deney grubunda öğretmenin uygulama sürecinde % 50'sinde öğrencileriyle empati kuracak davranış ve söylemler içerisinde olduğu; uygulama sürecinin % 40'da ise öğrencilerini kendi öğrenme süreçleri hakkında bilgilendirerek onları ikna etmeye çalıştığı gözlemlenmiştir. Kontrol grubunda öğretmenin sınıf içi etkileşim becerisi olarak öğrencilerine kendilerini anladığını gösterecek davranış ve söylemler içerisinde bulunmadığı ve öğrencilerine kendi öğrenme süreçleriyle ilgili yönlendirme yaparak ikna etmediği gözlenmiştir.

## Öğretmenin Öğrencilerinin Bilişsel Özelliklerini Geliştirmek İçin Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler (Deney Grubu)

Tablo 39. Deney Grubu Öğrencilerinin Bilişsel Özelliklerini Geliştirmeye Yönelik Gözlem Analizleri

Alt Temalar	Öğretmenin Dersteki Roller	Öğrencinin Dersteki Roller	Değerlendirme
1 Hafta (13.03.2017)	Rehberlik Öğrenmeyi kolaylaştırma Araştırmacılık	Bilgiyi Organize Etme Demokratik Davranış Sergileme Bilgi Üzerinde Düşünme	Açık uçlu sorular
2 Hafta (20.03.2017)	Liderlik Tasarımcılık Alan Uzmanlığı Rehberlik	Bilgi Üzerinde Düşünme Demokratik Davranış Sergileme Bilgiyi Organize Etme	Çoktan seçmeli sorular
3 Hafta (27.03.2017)	Rehberlik Problem Çözme	Bilgiyi Organize Etme Demokratik Davranış Sergileme Bilgi Üzerinde Düşünme	Açık uçlu sorular
4 Hafta (03.04.2017)	Rehberlik Problem Çözme Araştırmacılık Öğrenmeyi Kolaylaştırmak	Bilgi Üzerinde Düşünme Problem Çözme Bilgiyi Organize Etme	Grup Çalışması Değerlendirme Ölçeği
5 Hafta (10.04.2017)	Rehberlik Alan Uzmanlığı Öğrenmeyi Kolaylaştırma	Bilgi Üzerinde Düşünme Problem Çözme	Gözlem sürecinin Değerlendirilmesi
6 Hafta (17.04.2017)	Liderlik Rehberlik Araştırmacılık	Bilgiyi Organize Etme Bilgi Üzerinde Düşünme Demokratik Davranış Sergileme Problem Çözme	Çoktan Seçmeli Test
7 Hafta (24.04.2017)	Rehberlik Araştırmacılık	Bilgi Üzerinde Düşünme Bilgiyi Organize Etme Problem Çözme	Açık Uçlu Sorular

		Demokratik Davranış Sergileme	
8 Hafta (05.05.2017)	Rehberlik Liderlik Araştırmacılık Tasarımcılık	Bilgi Üzerinde Düşünme Bilgiyi Organize Etme Problem Çözme Demokratik Davranış Sergileme	Açık Uçlu Sorular
9 Hafta (12.05.2017)	Liderlik Alan Uzmanlığı Öğrenmeyi Kolaylaştırma Rehberlik	Bilgi Üzerinde Düşünme Bilgiyi Organize Etme Problem Çözme Demokratik Davranış Sergileme	Öğrendikleri Uygulama
10 Hafta (15.05.2017)	Rehberlik Öğrenmeyi Kolaylaştırma	Bilgi Üzerinde Düşünme Bilgiyi Organize Etme Problem Çözme Demokratik Davranış Sergileme	Açık Uçlu Sorular

### Öğretmenin Uygulama sürecinde Üstlendiği Roller

Tablo 40. Deney Grubunda Öğretmenin Uygulama Sürecinde Üstlendiği Rollerine İlişkin Gözlemler

Öğretmenin Dersteki Roller	Frekans	%	Toplam
Rehberlik	10	100	10 Hafta
Öğrenmeyi Kolaylaştırma	5	50	
Araştırmacılık	5	50	
Alan Uzmanlığı	3	30	
Tasarımcılık	2	20	

Tablo 40’da görüldüğü gibi öğretmenin uygulama sürecinde derslerde üstlendiği rolleri ilişkin olarak oluşturulan alt temadan elde edilen gözlemler analiz edildiğinde deney gurubunda uygulama süreci boyunca öğretmenin aktif öğrenme yöntemlerini kullanarak öğrencilerine rehberlik ettiği, onları yönlendirdiği, öğrenme sürecinde onlara

çözüm önerileri sunarak doğruya ulaşmalarına yardımcı olduğu, önemli ve gerekli gördüğü noktaları açıkladığı ve öğrencileriyle karşılıklı bir diyalog kurarak onları anlamaya çalıştığı gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenin öğrenmeyi kolaylaştırmak için aktif öğrenme yöntemlerini kullanarak öğrencilerin kendi öğrenme sürecinden sorumlu olmalarını, bu süreci planlı ve düzenli bir şekilde organize etmesi fırsatlar sunduğu gözlemlenmiştir. Öte yandan aynı alt temaya ilişkin olarak öğretmenin derste araştırmacı bir rol üstlendiği öğrencileriyle birlikte bilgi araştırarak ve doğruluğunu sorgulayarak öğrenmeye çalıştığı; öğrencilerinin bilgiyi keşfetmesine ve keşfettiği bu yeni bilgiye karşı eleştirel bir eğilim içerisinde olmasına imkân sunduğu gözlenmiştir.

Ayrıca öğretmenin derslerinde kendi alanının uzmanı rolünde olduğu öğrenme sürecinde uygun gördüğü yerlerde bu rolün gereğini yaptığı gözlenmiştir. Bununla birlikte öğretmen aktif öğrenme yöntemlerini kullanarak işlediği derslerde tasarımcılık rolüne girerek öğrenme sürecini ve sınıfın fiziksel koşullarını öğrencilerinin etkinliği en iyi anlamasını sağlayacak şekilde organize ettiği ve planladığı gözlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 3 (27.03.2017) “Çocuklar gelin bugün dilimizi biraz daha yakından tanımaya çalışalım. Öğretmen daha sonra öğrencileriyle birlikte; Türkçenin öğretimiyle ilgili tercih edilen birkaç konu önerisini tartışma konusu oluşturmak için tahtaya yazdı. Öğrencilerden en çok talep gören dil ile ilgili konu tartışma konusu olarak seçildi.” Hafta 7 (24.04.2017) Bir gün avcının biri nesli tükenmekte olan bir kuş gördü. Ağaçta daldan dala uçarak konan kuşa ateş etti. Kuşkanadından yaralandı. Yaralı kuşu avcılar yakalayıp götürdüler. Belli bir miktar para karşılığında birine sattılar. Tam o esnada doğal hayatı koruma görevlileri geldi; olay mahkemeye taşındı. Öğretmen tahtaya yukarıdaki gibi örnek bir olay kurgusu yazdı. Tüm öğrencilerine görev ve sorumluluklarını dağıtarak onları süreç boyunca görev ve sorumluluklarını istenilen doğrultuda ve planlandığı gibi yapılıp yapılmadığını gözlemledi.

Hafta 3 (27.03.2017) “Öğretmen daha önceden gruplara hazırlık yapması için verdikleri araştırma çalışmalarını her grup için beşer dakikalık süreler halinde sınıfa sunmalarını istedi. Birinci grup isim cümlesini örneklerle; ikinci grup fiil cümlelerini, üçüncü grup soru cümlelerini, dördüncü grup olumlu cümleleri, beşinci grup olumsuz cümleleri ve son grup ise tüm cümle çeşitlerini içine alacak şekilde daha fazla örneklerle arkadaşlarına anlattılar.” Hafta 5 (10.04.2017). “Öğretmen daha önceden hazırladığı “Dede korkut Hikayeleri den oluşan kısa filmleri akıllı tahta üzerinden öğrencilerine izletti.

Bu izlenen kısa filmlerden yola çıkarak dönemin halk yapısından, eskiden Türklerin yaşayış biçimlerinden, yönetim yapısından, gelenek ve göreneklerinden bahsederek öğrencilerle bu konu üzerinde kısa bir tartışma ortamı başlattı. ” 2 Hafta (20.03.2017). “ Öğretmen daha sonra bugün yapacakları etkinlik için sınıfı “ U ” düzeni şekline getirilmesini öğrencileriyle birlikte sağladı. Öğrencilerinden birbirlerini ve akıllı tahtayı daha rahatça görebilecekleri şekilde oturmalarını istedi.”

### Öğrencilerin Uygulama Sürecinde Üstlendiği Roller

Tablo 41. Deney Grubunda Öğrencilerin Uygulama Sürecinde Üstlendiği Rollere İlişkin Gözlemler

Öğrencinin Dersteki Roller	Frekans	%	Toplam
Bilgiyi organize Etme	10	100	10 ( Hafta)
Bilgi Üzerinde Düşünme	10	100	
Demokratik Davranış Sergileme	8	80	
Problem Çözme	7	70	

Tablo 41’de görüldüğü gibi öğretmenin uygulama sürecinde öğrencilerinin derslerde üstlendiği rolleri ilişkin olarak oluşturulan alt temadan elde edilen gözlemler analiz edildiğinde, deney grubunda uygulama süreci boyunca aktif öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı öğrenme ortamında öğrencilerin bilgiyi organize ettiği, kendi öğrenme sürecinin farkında olarak bilgiyi düzenli bir şekilde kodlayarak öğrendiği; önceki öğrenmeleriyle yeni öğrendiği bilgileri organize ederek kullandığı gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencinin dersteki rolleri alt temasına ilişkin elde edilen gözlemler analiz edildiğinde aktif öğrenme yöntemleriyle işlenen derslerde öğrencilerin öğrendikleri bilgileri sorguladıkları ve düşünme sürecinden geçirdikleri, yeni öğrendiği bir bilgiyi sorgulayarak ve doğruluğunu araştırdıktan sonra bilimsel kaynaklara dayandırarak kabul ettiği gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra aynı tema altında öğrencilerin öğrenme ortamında birbirlerine karşı demokratik davranış sergileme içerisinde oldukları, yardımlaşma ve dayanışma içerisinde çalışmaktan zevk aldıkları, birbirlerinin farklı fikir ve düşüncelerine saygı duyarak dinledikleri gözlemlenmiştir.

Ayrıca öğretmen aynı uygulama sürecinde öğrencilerine derslerde düşen rollere ilişkin olarak elde edilen gözlemler analiz edildiğinde; aktif öğrenme yöntemleri kullanılarak işlenen derslerde öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştiği,

herhangi bir problem durumunu çözmek için eldeki imkânlarını kullanarak ne yapacağına ve nasıl yapacağına karar verebildiği gözlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 8 ( 05.05.2017). “ Öğretmen yukarıda anlatılan önemli kavram ve düşüncelerin yer aldığı kartları tüm öğrencilerine birer tane gelecek şekilde dağıttı. Kartları tüm öğrencilerinden üzerlerindeki kavram ve düşüncelerin birbirleriyle ilişkilerini gösterecek bir karton üzerine yerleştirmelerini sağladı. Sınıfın içinde gezerek uygulamanın istenilen doğrultuda yapılıp yapılmadığını kontrol etti. Eksik veya yanlış eşleştirilen kartların yerlerine doğru bir şekilde konulması için öğrencilerine ipuçları vererek doğruları kendilerinin araştırarak bulmalarını sağladı. Hafta 3 (27.03.2017 ). “Dil ile ilgili bir tartışma konusu belirlemek için öğrencilerinin görüşlerini aldı. Öğrencilerden dil ile ilgili en çok talep gören tartışma konuları öğretmen tarafından tahtaya yazıldı. Bu konulardan en fazla oyu alan “ Türkçedeki sözcüklerin hangileri dilimize diğer dillerden geçmiştir. Tartışma konusu olarak öğrencilerin oylarıyla belirlendi. Öğrencilerine bu konuda düşünmeleri için gerekli süreyi tanıdı. Öğrenciler konuyla ilgili düşüncelerini sınıfla paylaştıktan sonra öğretmen sürece rehberlik ederek; öğrencilerinden ortaya çıkan fikirleri tartışmaları ve bu fikirlerin doğruluğunu araştırmalarını istedi.” Hafta 2 (20.03.2017).“Öğretmen öğrencilerinden konuyla ilgili düşüncelerini ifade etmeleri istedi. Fikir üretmekte ve kendini ifade etmekte zorlanan öğrencilerine ipuçları vererek onları cesaretlendirdi. Belirtilen her düşünce sırasıyla yazmanlar tarafından tahtaya yazılmaya devam edildi. Tüm öğrencilerine kendi düşüncelerini rahatlıkla ifade etme şansı verdi. Fikir üretmede zorlanan öğrencilerine ipuçları vererek onların kendi fikirlerini ifade etmelerine imkân sağladı.” Hafta 3 (27.03.2017) Görev gereği tüm gruplar kitaplardan ve çeşitli kaynaklardan, Türkçe sözlüklerden araştırmalar yaptılar. Gruplar elde ettikleri araştırma sonuçlarını kullanarak konuyla ilgili olarak afiş tasarımı, slogan örnekleri ve öyküler hazırladılar. Öğrenciler etkinlik boyunca birlikte yardımlaşarak çalıştılar, yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı kazandılar.



### Uygulama Sürecinde Kullandığı Değerlendirme Yaklaşımları

Tablo 42. Deney Grubunda Uygulama Sürecinde Kullandığı Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Gözlemler

Değerlendirme	Frekans	%	Toplam
Açık uçlu sorular	5	50	10 (Hafta)
Çoktan seçmeli sorular	2	20	
Grup çalışması değerlendirme ölçeği	1	10	
Sürecin Gözlenmesi	1	10	
Öğrendiklerini Uygulama	1	10	

Tablo 42’de görüldüğü gibi değerlendirme alt temasına ilişkin olarak elde edilen gözlemler analiz edildiğinde deney grubunda uygulama süreci boyunca aktif öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı öğrenme ortamında öğretmenin süreci değerlendirmek için öğrencilerine açık uçlu sorular sorduğu, bu sorularla öğrencilerinin öğrendikleri bir bilgiyi tam olarak öğrenip öğrenmediklerini anlamak ve onların problem çözme sürecinde izledikleri yöntemlerini belirlemek ve belirli bir durumla ilgili düşünme süreçlerini belirlemeye çalıştığı gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenin aynı tema altında aktif öğrenme yöntemleri uyguladığı; öğrenme sürecinde çoktan seçmeli sorularla öğrencilerini değerlendirdiği, bununla dersin içeriğini kapsamlı ve daha iyi bir şekilde örnekleyebilmek için kullandığı, ölçme ve değerlendirmeyi daha güvenilir sonuçlara dayandırmak için kullandığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenin aktif öğrenme yöntemlerini kullanarak işlediği derslerde öğrencilerini değerlendirmek için grup çalışması değerlendirme ölçeği kullandığı, bununla öğrencilerin grup çalışması ve işbirliğine dayalı etkinlikler yaptığında öğrenme sürecini grup çalışması değerlendirme ölçeği kullanarak değerlendirdiği gözlemlenmiştir.

Öte yandan öğretmenin uygulama sürecini değerlendirmek için gözlem yöntemine başvurduğu öğrenme sürecini planlı ve dikkatli bir şekilde gözlemlediği belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenin aynı tema altında değerlendirme sürecinde öğrencilerine öğrendiklerini uygulama fırsatı sunarak öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanma şansı vererek öğrenmenin kalıcılığını arttırmaya çalıştığı gözlemlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 8 (05.05.2017) “Ek fiil türlerini örnek cümleler üzerinden açıklayarak ortaya çıkan kavramlarınızı ve düşüncelerinizi bir harita üzerinde gösteriniz?” Hafta 5 ( 10.04.2017)

“Öğretmen isim ve fiil cümleleriyle ilgili hazırladığı on sorudan oluşan çoktan seçmeli bir testi öğrencilerine uyguladı.” Hafta 3 (27.03.2017) “ Öğretmen daha önceden hazırladığı grup çalışması değerlendirme ölçeğini kullanarak öğrenme sürecini değerlendirdi.” Hafta 6 (17.04.2017) “Benim en büyük hayalim ...“adlı cümleyi başlangıç cümlesi olarak kabul ederek öykünüzde serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer vermek suretiyle bir öykü yazınız?

### **Öğretmenin Öğrencilerinin Bilişsel Öğrenme Süreçleriyle İlgili Yaptığı Etkinliklere İlişkin Gözlemler (Kontrol Gurubu)**

Tablo 43. Kontrol Grubunda Uyguladığı Bilişsel Öğrenme Süreçlerine Yönelik Gözlem Analizleri

Alt Temalar	Öğretmenin Dersteki Roller	Öğrencinin Dersteki Roller	Değerlendirme
1 Hafta (04.05.2017)	Bilgiyi Aktaran Alan Uzmanı Tek Yönlü İletişim	Bilgiyi Ezberleme Bireysel ve Yarışmacı	Açık Uçlu Sorular
2 Hafta (11.05.2017)	Bilgiyi Aktaran Alan Uzmanı Tek yönlü İletişim	Bilgiyi Ezberleme Bilgiyi Depolama	Çoktan Seçmeli Test
3 Hafta (18.05.2017)	Bilgiyi Aktaran Alan Uzmanlığı Öğrencilerini Bilgiyle dolduran	Bilgiyi Ezberleme Bireysel ve Yarışmacı	Açık Uçlu Sorular
4 Hafta (25.05.2017)	Bilgiyi Aktaran Alan Uzmanlığı Tek Yönlü İletişim Öğrencilerini Bilgiyle Dolduran	Bilgiyi Ezberleme Bilgiyi Depolama Bireysel ve Yarışmacı	Çoktan Seçmeli Test

Kontrol grubunda bu temaya ilişkin olarak yapılan gözlemler; yorumlamayı kolaylaştırmak ve gözlemci tutarlılığını arttırmak amacıyla, öğretmenin dersteki rolleri, öğrencilerin dersteki rolleri, değerlendirme süreci olmak üzere temalara ve bu temalara ilişkin oluşturulan alt temalara ayrılarak gözlemlenmiştir.

## Öğretmenin Uygulama Sürecinde Üstlendiği Roller

Tablo 44. Kontrol Grubunda Öğretmenin Uygulama Sürecinde Üstlendiği Rollere İlişkin Gözlemler

Öğretmenin Dersteki Roller	Frekans	%	Toplam
Bilgiyi Aktaran	4	100	4 Hafta
Alan Uzmanı	4	100	
Öğrencilerini Bilgiyle Dolduran	2	50	
Tek Yönlü İletişim	2	50	

Tablo 44’de görüldüğü gibi öğretmenin derste kendisine düşen rollere ilişkin oluşturulan temadan elde edilen gözlemler analiz edildiğinde kontrol grubunda uygulama süreci boyunca öğretmenin bilgiyi aktarmaya ve öğrencilerini bilgiyle doldurmaya çalışan bir rol üstlendiği; öğrencilerine kendinden istenilen hedef ve kazanımları verebilmek adına teorik bilgileri anlatmaya ve öğretmeye daha fazla zaman ayırdığı gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenin dersteki rolleri teması altında; öğretmenin alanında uzmanlaştığı bunun öğrenme sürecine farklı açılardan yansımalarının olduğu gözlemlenmiştir. Öte yandan öğretmenin derste öğrencileriyle tek yönlü iletişim kurabildiği öğretmeye çalıştığı konuyu öğrencilerine anlatmak ve yetiştirmek için aktarmaya çalıştığı öğrencilerinin bu anlatılanları ne derece anladıklarını sorgulayamadığı gözlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 7 (25.04.2017). “ Öğretmen öğrencilerine çalışma kitabında yer alan Son Kuşlar adlı etkinliği sessizce okuttu. Metni okuttuktan sonra metinde geçen anahtar kelimelerin altını çizdirdi ve anlamlarını açıkladı. Metnin ana fikrini birkaç öğrencisine sorduktan sonra kendisi açıkladı.

Daha sonra öğrencilerine siz olsaydınız bu metni nasıl yazardınız sorusundan hareketle metni yeniden kurgulamalarını istedi.“ Hafta 8 (02.05.2017) “Öğretmen ek fiil konusunu sınıfa anlattı. Daha sonra soru cevap tekniğini kullanarak öğrencilerinden ek fiillerle ilgili örnekler vermelerini ve cümle içinde kullanmalarını istedi. Etkinliğin sonunda öğretmen öğrencilerine çoktan seçmeli on beş soruluk bir test dağıttı ve bu testi öğrencilerinden çözmelerini istedi. Hafta 9 (09.05.2017). “Öğretmen öğrencilerine grup olarak yazma çalışması yaptıracağını, bu etkinliği yaparken uymaları gereken kuralları öğrencilerine anlattı. Öğrencilerin bu etkinlik esnasında grup olarak yazdıkları metni

sırayla okumaya başladılar. Öğretmen bu esnada yazdıkları metinde yazım yanlışları yapan grupların yanlışlarını düzeltti. ”

### Öğrencilerin Uygulama Sürecinde Üstlendiği Roller

Tablo 45. Kontrol Grubunda Öğrencilerin Üstlendiği Rollere İlişkin Gözlemler

Üstlendiği Roller	Frekans	%	Toplam
Bilgiyi Ezberleme	4	100	4 (Hafta)
Bireysel ve Yapılandırıcı	3	75	
Bilgiyi Depolama	2	50	

Tablo 45’de görüldüğü gibi öğrencilere uygulama sürecinde işlediği Türkçe derslerinde kendisine düşen rolleri ilişkin olarak oluşturulan temadan elde edilen gözlemler analiz edildiğinde kontrol grubunda uygulama süreci boyunca öğrencinin öğrendiği bilgiyi ezberlemeyi böylece öğrenme sürecine geçici çözüm buldukları ve bilgiyi depolayarak her türlü bilgiyi hafızalarında tutmaya çalıştıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin öğrenme süreci boyunca bireysel ve yarışmacı bir eğitim anlayışına sahip oldukları tamamen akademik başarıya odaklandıkları, öğrencilerin birbirlerini rakip olarak gördükleri, öğrenme sürecinde öğrenciyi daha pasif bir pozisyona ittiği ve öğrenciler arasında dayanışma ve yardımlaşma gibi değerleri olumsuz yönde etkilediği gözlenmiştir.

Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 8 ( 02.05.2017). “Öğretmen ek fiil konusunu öğrencilerine anlattıktan sonra konuyu ve konuyla ilgili derste verdikleri örnekleri eve gidince tekrar gözden geçirmelerini ve tekrar etmelerini istedi.” Hafta 9 (09.05.2017). “Öğretmen öğrencilerine doğadaki her hangi bir varlığın yerine kendilerini koyarak ona bir mektup yazmalarını istedi. Öğretmen yazım ve noktalama kurallarına uyararak en güzel metni yazan öğrenciyi sınıfta ayağa kaldırarak alkışlattı.

## Uygulama Sürecinde Kullandığı Değerlendirme Yaklaşımları

Tablo 46. Kontrol Grubunda Öğretmenin Kullandığı Değerlendirme Yaklaşımları

Değerlendirme	Frekans	%	Toplam
Çoktan Seçmeli Test	2	50	4 (Hafta)
Açık Uçlu Sorular	2	50	

Tablo 46’da görüldüğü gibi değerlendirme alt temasına ilişkin olarak elde edilen gözlemler analiz edildiğinde kontrol grubunda uygulama sürecini değerlendirmek için öğretmenin çoktan seçmeli testler yaparak geniş öğrenme konularını daha kapsamlı bir şekilde ölçmeye çalıştığı ve uygulama kolaylığından dolayı çoktan seçmeli testler yapmayı tercih ettiği gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmen aynı tema altında değerlendirme sürecinde öğrencilerine açık uçlu sorular sorarak öğrencilerin tam olarak konuyu öğrenip öğrenmediklerini ve problem çözme sürecinde yaşadıkları düşünme süreçlerini anlamaya çalıştığı gözlemlenmiştir.

Bu alt temaya ilişkin sınıf içi gözlemlerden elde edilen örnek durumlardan bazıları aşağıdaki sunulmuştur. Hafta 9 (09.05.2017) “Öğretmen öğrencilerine ısıtan güneşe şiir adlı metni anlattıktan sonra metinle ilgili on beş sorudan oluşan çoktan seçmeli test uyguladı.” Hafta 7 (25.04.2017). “Yaşadığımız çevrede yaşayan kuş türlerini korumak için neler yapabiliriz .“

### Bilişsel Öğrenme Süreçleriyle İlgili Yapılan Gözlem Analizlerinin Karşılaştırılması

Deney grubunda öğretmenin dersteki rollerine bakıldığında öğrencilerine uygulama süreci boyunca rehberlik ederek öğrenme sürecini yönlendirdiği, öğrenme sürecinde öğrencilerine öğrenmeyi kolaylaştırmaya yönelik etkinliklere % 50 oranında yer verdiği gözlemlenmiştir. Ayrıca deney grubunda öğretmenin derslere ön hazırlık yapmak için araştırmacı rolüne % 50 oranında yer verdiği, % 30 oranında uygulama sürecinde konuları anlatmak için alan uzmanlığı rolüne yer verdiği gözlemlenmiştir. Öte yandan deney grubunda öğretmenin % 20 oranında öğrenme sürecini tasarlayan rolünde olduğu gözlemlenmiştir. Kontrol grubunda öğretmenin dersteki rollerine bakıldığında öğrencilerine uygulama süreci boyunca öğrencilerine bilgiyi aktaran ve konuları anlatmak için alan uzmanlığı rolüne yer verdiği görülmüştür. Ayrıca kontrol grubunda öğretmenin rollerine bakıldığında %50 oranında öğrencilerini bilgiyle doldurmaya

çalışan, %50 oranında da öğrencileriyle öğrenme sürecinde konuları yetiştirebilmek adına tek yönlü bir iletişim içerisinde olduğu gözlenmiştir.

Deney grubunda öğrencilerin dersteki rollerine bakıldığında uygulama süreci boyunca öğrencilerin öğrenecekleri bilgileri kendilerinin organize ettiği ve öğrenecekleri bilgi üzerinde düşünen ve bilgiyi sorgulayan rolünde olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca deney grubunda öğrencilerin dersteki rollerine bakıldığında öğrenme sürecinde birbirlerine karşı demokratik davranış içerisinde bulunma etkinliklerine % 80 oranında, % 70 oranında da öğrencilerin öğrenme sürecinde karşılaştıkları problem durumlarını çözmek için çabalayan rolünde oldukları gözlenmiştir. Kontrol grubunda öğrencinin dersteki rollerine bakıldığında uygulama süreci boyunca öğrenecekleri bilgiyi ezberlemeye çalışan, öğrendikleri bilgiyi sorgulamadan hafızasında depolamayan etkinliklere % 50 oranında yer verdikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca kontrol grubunda öğrencilerin dersteki rollerine bakıldığında öğrenme sürecinde bireysel ve yarışmacı bir öğrenme anlayışına %75 oranında sahip oldukları gözlenmiştir. Deney grubunda değerlendirme sürecinde öğretmenin % 50 oranında öğrencilerine açık uçlu sorular yönlendirdiği, % 20 oranında çoktan seçmeli sorular sorduğu, % 10 oranında grup çalışması değerlendirme formu kullanarak süreci değerlendirdiği, % 10 oranında süreci gözlem formu kullanarak değerlendirdiği ve % 10 oranında da öğrencilerine öğrendiklerini uygulama yaptırarak değerlendirdiği gözlemlenmiştir. Kontrol grubunda değerlendirme sürecinde öğretmenin öğrencilerine uygulama sürecinin % 50' sinde çoktan seçmeli sorular sorduğu, % 50 'sinde de açık uçlu sorular yönlendirdiği gözlemlenmiştir.

## EK 6: Öğrencilere Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalında Doktora Öğrencisiyim. Doktora çalışmamda tez konusu olarak “ 7. Sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkilerini” belirlemeyi amaçlıyorum. Bu amaç doğrultusunda tez konuma veri toplamak için siz değerli öğrencilerimizin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Bu kapsamda yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler kullanılarak; aktif öğrenme modeliyle işlenen 7’nci sınıf Türkçe derslerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini ne yönde etkilediği belirlenmeye çalışılacaktır.

Görüşme Yeri:

Tarih-Saat:

Görüşülen Kişi:

Yönerge:

- Öğrencilerin görüşme sürecinde ifade ettikleri bilgilerin tümü gizli tutulacak, isimler ve kişiye ait bilgiler, araştırma kapsamı dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır.
- Görüşmeye başlamadan önce, söylemek veya sormak istediğiniz, herhangi bir konu var mı? Görüşmeyi kaydetmeme izin veriyor musunuz?
- Görüşme süresinin yaklaşık 15 dakika süreceğini düşünüyorum, izninizle görüşmeye başlayabilir miyiz?

Dr. Öğr. Üyesi. Fevzi Dursun

Ayhan Bulut

Doktora Öğrencisi

### Görüşme Soruları

- 1) Aktif öğrenme modelini kullanarak işlenen Türkçe dersleri dikkat ve motivasyonunuzu artırma da sizleri nasıl etkiledi? Anlatır mısınız?
- 2) Aktif öğrenme modeliyle işlediğiniz Türkçe dersleri sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinizi etkilediğini anlatır mısınız?
- 3) Aktif öğrenme modeliyle işlediğiniz Türkçe derslerinde karşılaştığınız öğrenme süreçlerinizi ( yaşayarak, yaparak, kendi kendine ve gözlemleyerek) açıklar mısınız?
- 4) Aktif öğrenme modeline dayalı olarak işlediğiniz Türkçe derslerinin zihinsel düşünme süreçlerinizi ( Araştıran, sorgulayan, problem çözen, eleştirel düşünen vb.) nasıl etkilediğini anlatır mısınız?
- 5) Aktif öğrenme modeline dayalı olarak işledikleri Türkçe derslerinde konuları öğrenirken nasıl bir yaklaşım içerisinde oldunuz? Anlatır mısınız?
- 6) Uygulamaya ilişkin eklemek istediğiniz farklı görüşleriniz varsa paylaşır mısınız?

### **EK 7: Uygulama Öğretmenine Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

Bu araştırmanın amacı “7. Sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkilerini” belirlemektir. Sevgili meslektaşım bu amaç doğrultusunda doktora tez konuma veri toplamak için siz değerli öğretmenimizin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Bu kapsamda yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla sizin görüşlerinizden yola çıkarak elde edilen veriler kullanılacak ve aktif öğrenme modeline göre işlenen 7’nci sınıf Türkçe derslerinin öğrencilerin zihinsel güdülenme düzeylerini ne yönde etkilediği belirlenmeye çalışılacaktır. Bu anlamda araştırmama sunduğunuz katkıdan dolayı size çok teşekkür ederim.

Görüşme Yeri:

Tarih-Saat:

Görüşülen Kişi:

Yönerge:

- Görüşme sürecinden elde edilen bilgilerin tamamı gizli tutulacak, isimler ve kişiye ait bilgiler araştırma kapsamını dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır.
- Görüşmeye başlamadan önce, söylemek veya sormak istediğiniz, herhangi bir konu var mı? Görüşmeyi kaydetmeme izin veriyor musunuz?
- Görüşme süresinin yaklaşık bir saat süreceğini düşünüyorum, izninizle görüşmeye başlayabilir miyiz?

Dr. Öğr. Üyesi. Fevzi Dursun

Ayhan Bulut

Doktora Öğrencisi

### **Görüşme Soruları**

- 1) Türkçe dersinde uyguladığınız aktif öğrenme modelinin öğrencilerinizin dikkat ve motivasyonlarını ile kendine güven duygularını nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? Açıklar mısınız?
- 2) Aktif öğrenme modelini kullanarak işlediğiniz Türkçe derslerinin öğrencilerinizin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini nasıl etkilediğine yönelik olarak düşüncelerinizi açıkla mısınız?
- 3) Aktif öğrenme modeliyle işlediğiniz Türkçe derslerinde size düşen rolleri açıkla mısınız?



- 4) Aktif öğrenme modeliyle işlediğiniz Türkçe derslerinde öğrencilerinize düşen rollere ilişkin görüşlerinizi paylaşır mısınız?
- 5) Aktif öğrenme modeliyle işlediğiniz Türkçe derslerinde öğrencilerinizin zihinsel yeteneklerini geliştirmek için uyguladığınız öğretim faaliyetleri açıklar mısınız?
- 6) Uygulamaya ilişkin eklemek istediğiniz farklı görüşleriniz varsa bizimle paylaşır mısınız?



### EK 8: Kaliforniya Zihinsel Güdülenme leği

Bu anket sizin okul ve yaşamla ilgili çeşitli konulardaki görüşlerinizi belirlemek amacıyla uygulanmaktadır. Vereceğiniz cevaplarınızla yalnızca bu konuda yapılan araştırmaya katkıda bulunacaksınız. Cevaplarınızın ders başarınıza ve sınıf geçmenize hiçbir etkisi olmayacaktır. Adınızı ve soyadınızı yazmak zorunda değilsiniz. Size sunulan ifadelerde doğru ya da yanlış cevap söz konusu değildir. Yapmanız gereken; toplam 25 ifadeyi dikkatlice okuyup, belirtilen durumun karşısındaki cevaplardan size en uygun olanına X işareti koyarak içtenlikle yanıtlamanızdır. İlginizden ve bu çalışmaya yaptığınız katkılardan dolayı hepinize teşekkür ederim.

İfadeler	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Yeni Şeyler ğrenmeyi severim.				
2. Her zaman beni zorlayacak Şeyleri ğrenmeye can atarım.				
3. Güçlü ynlerimden biri, farklı Şeyler ğrenmeye istekli olmamdır.				
4. Konu ne olursa olsun, o konuyla ilgili daha fazla Şey ğrenmeye istek duyarım.				
5. Hayatım boyunca yeni Şeyler öğrenmek eğlenceli olurdu.				
6. ğrenebileceğim her Şeyi öğrenmek isterim, çünkü bir gün işe yarayabilir.				
7. Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak eğlencelidir.				
8. Tercih etmem gerekse, kolay bir etkinlik yerine zor olanı tercih ederim.				
9. Bir Őeylerin nasıl çalıştığını anlamaya çabalamak çok hoşuma gider.				
10. Kolay problemler, zor problemlerden daha az eğlencelidir.				

11. Karmaşık olan herhangi bir şeyle uğraşmaktan nefret ederim.				
12. Zor problemleri çözecek planlar yapmada başarılıyım.				
13. Sınıfımdaki en akıllı çocuklardan biriyim.				
14. Okulda dikkatimi toplamakta zorlanıyorum.				
15. Sorunum dikkatimin çok kısa sürede dağılmasıdır.				
16. Bir problem üzerinde çalışırken, uzun süre dikkatimi vermek benim için kolaydır.				
17. Ödevlerimi bitirmek bana zor gelir.				
18. Okulda yaptığım çalışmalar düzenli tutarım.				
19. Düşüncelerimi düzenlemek benim için kolaydır.				
20. Bir problemi çözmek gerekse, nereden başlayacağımı bilemem.				
21. Zor problemleri çözmeye çalışmak o kadar da önemli değildir.				
22. Yalnızca inandığım fikirleri destekleyen kanıtları dikkate alırım, desteklemeyenlerle ilgilenmem.				
23. Başka bakış açıları üzerinde düşünmek zaman kaybıdır.				
24. Ne düşündüğümü biliyorum, öyleyse neden diğer seçenekleri dikkate alıyormuş gibi davranayım ki!				
25. Başkalarının inandığı fikirleri göz önünde bulundurmak, kendine ait fikirlerin olmadığı anlamına gelir.				

**EK 9: ÖZGEÇMİŞ**

Adı Soyadı: Ayhan BULUT

**Kişisel Bilgiler**

Uyruğu: TC

Doğum Tarihi ve Yeri: 13.06.1977/ Zonguldak- Çaycuma

**İletişim Bilgileri**

E-posta: ayhanbulut44@hotmail.com

**Öğrenim Bilgileri**

Lise: 1990- 1993 Yunus Emre Endüstri Meslek Lisesi

Lisans: 1993-1997 Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi El Sanatları Öğretmenliği

Yüksek Lisans: Ankara Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi (Program Geliştirme)

Doktora: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Doktora Programı

**İş Deneyimi**

1998-1999: Milli Eğitim Bakanlığı Mardin/ Nusaybin İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü  
Yavuz Selim İlköğretim Okulu İş Eğitimi Öğretmenliği

1999- 2002: Milli Eğitim Bakanlığı Ankara / Akyurt İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Nehir'e  
Bir İlköğretim Okulu İş Eğitimi Öğretmenliği

2002-2010: Milli Eğitim Bakanlığı Erzurum / Aziziye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Vali  
Vefik Kitapçığı İlköğretim Okulu İş Eğitimi Öğretmenliği

2010-2011: Milli Eğitim Bakanlığı Erzurum/Aziziye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü 23  
Nisan İlköğretim Okulu Müdür Yardımcısı

2011-2013: Milli Eğitim Bakanlığı Erzurum/Aziziye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Vali  
Vefik Kitapçığı İlköğretim Okulu İş Eğitimi Öğretmenliği

2013- 2017: Milli Eğitim Bakanlığı Erzurum/Aziziye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü 19  
Mayıs Ortaokulu Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliği

2017- Halen: Milli Eğitim Bakanlığı Erzurum/ Palandöken İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü  
Osmangazi Ortaokulu Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliği