

DOI No: <http://dx.doi.org/10.14225/Joh1624>

Geliş Tarihi: 28.03.2019

Kabul Tarihi: 30.06.2019

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

Ayhan BULUT- Fevzi DURSUN

Öz

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. Araştırmada deneysel araştırma modellerinden ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılmak istenen verileri toplamak için Giancarlo, Blohm ve Urdan (2004) tarafından geliştirilen, Özdemir (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek için geliştirilen Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği kullanılmış ve bu ölçek deney ve kontrol grubuna ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

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

The Active Learning Model Of Class 7 Students And Their Impacts On Critical

Thinking Tendencies Teacher Opinions

Abstract

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.

* Bu makale birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında yaptığı tez çalışmasından üretilmiştir.

* This study is derived from Ayhan BULUT's doctoral dissertation conducted by advisor Fevzi DURSUN.

** 0000-0001-6482-8032 Bayburt Üniversitesi, Okul öncesi öğretmenliği Bölümü, Bayburt, Turkey; ayhanbulut@hotmail.com

***0000-0003-2103-8940 Tokat Gaziosmanpaşa University, Faculty of Education, Institute of Educational Sciences, Tokat, Turkey; fevzidursun@gmail.com

7. Sınıf Türkçe Dersinde Uygulanan Aktif Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerindeki Etkileri

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. The California Mental Motivation Scale, developed to measure the students' critical thinking tendencies by Giancarlo, Blohm and Urdan (2004) adapted to Turkish by Özdemir (2006) was applied as pre-test and post- test in the experimental and control groups.

Key Words: *Active Learning, Critical Thinking Tendency, Turkish Language Teaching, Motivation.1*

Giriş

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).

Günümüzde; eğitim sisteminde ortaya çıkan yeni fikir ve düşüncelerin, öğrencilerin entelektüel gelişimlerini arttıracak şekilde organize edilmesi, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine fırsatlar sunması son derece önemlidir (Emir, 2012). Eğitimin niteliğini arttırmak için yapılan bu etkinliklerin yanı sıra öğrenme sürecinde öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, akıl yürütme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik faaliyetlere giderek daha çok yer verildiği görülmektedir (Özden, 2005). Nitelikli eğitimin bir unsuru olan bu etmenler 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). Bu süreçte 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. 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. Aktif öğrenme kavramını bireyin öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılımı olarak tanımlamak mümkündür (Demirel, 2003). 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.

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 eğitimin 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

7. Sınıf Türkçe Dersinde Uygulanan Aktif Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerindeki Etkileri

düşünmekten çok bilgiyi ezberleterek öğretmeye çalışılması ve öğrencilere eleştirel bir bakış açısı kazandırılmamasıdır (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2005).

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 bilgidен 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

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, 2015).

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 düzey düşünme 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 öğrenciye kazandırılması gereken üst düzey düşünme becerilerine ve bu becerileri öğrencilere kazandırırken kullanılacak alternatif yöntem ve modellere ihtiyaç vardır. Dolayısıyla yapılan bu araştırma, millî eğitim programlarında Türkçe derslerinde adı geçen üst düzey düşünme becerilerini daha nitelikli şekilde öğrenciye 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 belirlemektedir. Bu genel amaca dayalı olarak belirlenen alt amaç şu şekildedir:

- Aktif öğrenme modeline dayalı olarak işlenen Türkçe dersleri; öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini ne yönde etkilemektedir?

7. Sınıf Türkçe Dersinde Uygulanan Aktif Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerindeki Etkileri

Yöntem

Araştırmanın 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.

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
Kontrol Grubu N= 30	· Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği	Haftada 2 saat 10 hafta süreyle klasik öğretim yöntemleriyle Türkçe öğretimi	1- Kaliforniya Zihinsel Güdülenme Ölçeği

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 şubesinden, bir önceki dönem (6. sınıf ikinci dönem) karne not ortalamaları en yüksek ve birbirine en yakın değerde olan iki şube çalışma 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 Önceki Döneme Ait Karne Not Ortalamaları

7/ A	7/B	7/C	7/D	7/E	7/F	7/G	7/H	7/İ	7/i
69.3	76.2	66.4	70.6	75.9	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)

7. Sınıf Türkçe Dersinde Uygulanan Aktif Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerindeki Etkileri

Tablo 3.

KZGÖ'den Alınan Ön 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 Ölçeğinden, 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 Ölçeğinden 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 Son test 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 ön test ve son test 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 ön test ve son test 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) kullanılmıştır. 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. Ölçeğin güvenirliği için, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Ayrıca araç geliştirme sürecinde üç farklı örnekleme yapılan çalışmalardan elde edilen Cronbach Alfa güvenirlik 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).

Araştırma Sürecinde Takip Edilen Deneyisel İşlem Basamakları

- Deney ve kontrol grupları oluşturularak, grupların birbirine denk olması sağlanmıştır.

7. Sınıf Türkçe Dersinde Uygulanan Aktif Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerindeki Etkileri

- Deney ve kontrol gruplarında uygulanacak ders ve etkinlik planları yapılmıştır.
- Uygulama süreciyle ilgili olarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulama sürecinden önce iki hafta boyunca konuyla ilgili bilgilendirici tanıtım çalışmaları yapılmıştır.
- KZGÖ her iki çalışma grubuna ön test olarak uygulanmıştır.
- 10 hafta boyunca; haftada 2 ders saati deney grubunda Türkçe dersleri aktif öğrenme yöntemleriyle, kontrol grubunda ise öğretmen mevcut program doğrultusunda derslerini işlemeye devam etmiştir.
- Dersler her iki grupta da aynı uygulama öğretmeni tarafından yürütülmüştür.
- Deney ve kontrol gruplarına KZGÖ son test olarak uygulanmıştır.
- Deneyisel işlem sürecinin sonunda deney ve kontrol grubundaki öğrenciler işlem sürecinin sonuçları hakkında bilgilendirilmiştir.

Tablo 6.
Aktif Öğrenme Yöntem ve Tekniklerinin Belirlenmesi Süreci

Zihinsel Haritalama	Yaratıcılık Grupları	Beyin Fırtınası	Hızlı Tur	Görev Grubu
35	34	32	32	30
Kart Eşleştirme	Burada Herkes Öğretmen	Yaratıcı Yazma	Mahkeme	Düşün, Eşleş, Paylaş
28	26	26	25	24
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.

Verilerin Analizi

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin KZGÖ aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ile standart sapma değerleri analiz 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 yapılmıştır. Shapiro Wilk testi sonucunda elde edilen puanların normal dağılım göstermediği belirlendikten sonra deney ve kontrol gruplarının KZGÖ 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 kullanılmıştır.

Bulgular

Tablo 7.

Öğrencilerin KZGÖ Aldıkları Ön ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalamaları

Ön test Gruplar							
	n	$\bar{x}$	ss	Son test	n	$\bar{x}$	ss
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

7. Sınıf Türkçe Dersinde Uygulanan Aktif Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerindeki Etkileri

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	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	S.d.	U	P
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. Tablonun incelenmesine devam edildiğinde deney grubunun sıra ortalaması 29.13 olup; kontrol grubunun sıra ortalamasının 30.90 olduğu görülmektedir.

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.

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

		N	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	Z	P
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				

Tablo 10.

Öğrencilerin Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

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

Tablo 10. 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.

Aktif öğrenme modeliyle Türkçe dersi işlenen deney grubundaki öğrencilerin KZGÖ ön test ve son test puanları arasından anlamlı bir fark olup

7. Sınıf Türkçe Dersinde Uygulanan Aktif Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerindeki Etkileri

olmadığını belirlemek amacıyla eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon İşaret Sıraları testi yapılmış ve bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. 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

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

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.

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 öğretimi 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 çalışmasında, Açıkgoz (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 çalışmasında 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, Güneşli (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

7. Sınıf Türkçe Dersinde Uygulanan Aktif Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerindeki Etkileri

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 çalışmada 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.

Sonuç olarak

- 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.

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 araştırılabilir.

7. Sınıf Türkçe Dersinde Uygulanan Aktif Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerindeki Etkileri

Kaynaklar

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.

Allen, D.A. (2003). *The development and assesment of an active learning environment*. Phd Thesis. North Coralina University.

Aşılıoğlu, B.(1993). *Ortaokullarda Türkçe Eğitimi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara Üniversitesi. Ankara.

Aytan, T. (2011). Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*. 2 (4), 24-43.

Bayındır, G.(2015). *Critical Thinking Dispositions of Primary School Secondory Stage Students*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.

Bonwell, C. & Eison, A.J.(1991). Active learning: Creating excitement in the classroom. www.ntlf.com adresinden 2017’de indirilmiştir.

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.

Büyüköztürk, Ş.(2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (17. Baskı). Ankara: Pegem.

Demirel, Ö.(2003). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve Eğitim*. (Çeviren: M.S. Otaman).İstanbul: Uygun Basın ve Tic.Ltd. Şti.

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.

Emir, S. (2012). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri*. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı (17). ss.34-57.

Ersoy, E. ve Başer, N.(2011). İlköğretim ikinci kademedeleştirel düşünmenin yeri. Adnan Menderes Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2(1), 1- 10.

Furat, Ela (2009). *Performans Görevlerinin Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Dersine İlişkin Tutumlarına ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı. Ankara.

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.

Güney, N. (2011). *İlköğretim II. Kademedeki Öğrencilerin 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.

Hudgins, B.B, Edelman, S.(1988). Children's self directed critical thinking. *Journal of Educational Research*,81(5). 262-273.

Karasar, N.(2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi; Kavramlar, İlkeler,Teknikler*. (16.Baskı) Ankara: NobelYayımları.

Kartal, Ş.(2014). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin İngilizce Yönelik Tutumlarına ve Başarılarına Etkileri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Malatya.

Kavcar, C., Özdemir, M. (1987). Türk dili ve edebiyatı öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* c:20, Sayı:1.(2).Ankara.

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.

Maden, S.ve Durukan, E. (2010). İstasyon tekniğinin yaratıcı yazma becerisi kazandırmaya ve derse karşı tutuma etkisi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28; 299- 312.

7. Sınıf Türkçe Dersinde Uygulanan Aktif Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerindeki Etkileri

Maden, S. (2013). Temel dil becerileri eğitiminde kullanılabilen aktif öğrenme öğretimsel iş taktikleri, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (2), 20-35.

Maden, S.(2013). *Aktif Öğrenme Tekniklerinin İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kuralları Başarısı ve Derse Karşı Tutumlarına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

MEB.(2015). *İlköğretim Türkçe Dersi (6,7.8.sınıflar)Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Oruçoglu, Y.(2004).*İlköğretim II. Kademedeki 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*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Ölçme ve Değerlendirme Programı. Ankara.

Özden, Y. (2015). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

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*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.

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.