

**BENEFITING FROM ACTIVE LEARNING
ACTIVITIES IN TURKISH LANGUAGE
EDUCATION**

Türkçe Eğitiminde Aktif Öğrenme Etkinliklerinden Yararlanma

Merve MÜLDÜR¹ & Arzu ÇEVİK²

Abstract

Developments and changes in science and technology are reflected in the teaching and learning process; thus, traditional education approach has been replaced by contemporary trends. Along with the understanding of contemporary education, an approach in which *learning* process is more crucial than *teaching* process has been internalised, this case has changed the roles of teachers and students. While in the traditional approach to education, teacher is the one, who provides knowledge in the tutorial role, today they are in the role of mentors guiding students in the learning process. When considering the students' position, once they were in the role of the ones receiving knowledge provided by the teachers in traditional approach, today they take an active role in directing learning process in accordance with their purpose, reaching information, researching, thinking, questioning and criticising. General curriculum and in particular, Turkish Teaching Programs have been prepared with the understanding that is based on learning process, regarding students as the individuals responsible for learning and the teachers as mentors. One of the ways that reflects this understanding of teaching and learning is active learning that takes place in Turkish Teaching Program as well. Active learning makes the students active participants in the learning process by enabling students to learn by practising. Beyond being a training course, Turkish lesson is a skill-based course. Students should be active in Turkish lessons and bear responsibility for the learning process to gain four basic language skills. In this sense, benefitting from active learning activities in Turkish lessons can be considered to contribute to the language skills development of the students. This study primarily focuses on the relationship between Turkish lesson and active learning; roles of the teachers and students in Turkish lessons in which active learning is applied, and the active learning activities that can be used to improve comprehension and oral expression skills has taken place in this study. Then, practising studies regarding language skills have been presented. Through this study, it is aimed to make contribution to researchers and educators studying in the field of Turkish language education.

Keywords: Turkish language education, active learning, activities, teachers, students.

Özet

Bilim ve teknoloji alanındaki gelişim ve değişimler, eğitim-öğretim sürecine yansımış; geleneksel eğitim anlayışı yerini çağdaş yönelimlere bırakmıştır. Çağdaş eğitim-öğretim anlayışı ile birlikte *öğretme* sürecinden çok *öğrenme* sürecinin önem taşıdığı bir yaklaşım benimsenmiş, bu durum öğretmen ve öğrenci rollerini değiştirmiştir. Geleneksel eğitim anlayışında öğretmen; bilgi veren, öğretici rolünderken günümüzde öğrenciye öğrenme sürecinde yol gösteren bir rehber rolündedir. Öğrenci ise geleneksel eğitim anlayışında öğretmenin verdiği bilgiyi alan kişi rolünderken, günümüzde amaçları doğrultusunda öğrenme sürecini yönlendiren, bilgiye ulaşan, araştıran, düşünen, sorgulayan, eleştiren birey rolünü üstlenmektedir. Genelde günümüz eğitim programları, özelde Türkçe Öğretimi Programı da öğrenme sürecini esas alan, öğrenciyi öğrenme sürecinden sorumlu, öğretmeni rehber olarak gören bir anlayış ile hazırlanmıştır. Türkçe Öğretimi Programında da yer alan, bu anlayışı yansıtan öğrenme-öğretme yollarından biri de aktif öğrenmedir. Aktif öğrenme, öğrenme sürecinde öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesine imkân vererek öğrenciyi öğrenme sürecinde etkin hâle getirir. Türkçe dersi, bilgi dersi olmanın ötesinde bir beceri dersidir. Öğrencilerin dört temel dil becerisini kazanması için öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşımaları ve Türkçe derslerinde aktif olmaları gereklidir. Bu anlamda Türkçe derslerinde aktif öğrenme etkinliklerinden yararlanılmasının öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede katkı sağlayacağı düşünülebilir. Bu çalışmada öncelikle aktif öğrenme Türkçe eğitimi ilişkisi üzerinde durulmuş; aktif öğrenmenin uygulandığı Türkçe derslerinde öğretmen ve öğrenci rollerine, anlama ve anlatma becerisini geliştirmede kullanılabilecek aktif öğrenme etkinliklerine yer verilmiştir. Ardından da dil becerilerine yönelik uygulama çalışmaları sunulmuştur. Çalışma aracılığıyla Türkçe eğitimi alanında çalışan araştırmacı ve eğitimcilere katkıda bulunulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, aktif öğrenme, etkinlik, öğretmen, öğrenci.

¹ Arş. Gör. Süleyman Demirel Üniversitesi, e-posta: merve_izdes@hotmail.com

² Arş. Gör. Bartın Üniversitesi, e-posta: arzu021@gmail.com

GİRİŞ

İnsanların birbirlerine duygu, düşünce, hayal ve isteklerini aktarmalarını, birbirleriyle sağlıklı bir şekilde iletişim kurabilmelerini sağlayan en temel araç dildir. Dilin sayesinde insanlar, düşünür ve düşüncelerini aktararak birbirlerini anlayabilen bireyler hâline gelebilirler.

Dil, çeşitli özellikleri göz önünde bulundurularak pek çok şekilde tanımlanmıştır. Bu kavrama ilişkin en kapsamlı tanımlardan biri Ergin'e aittir. Ergin (1985: 3) dili, "insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessese" olarak tanımlamıştır. Tanımdan da anlaşılacağı üzere dil, insanın sosyal varlığını sürdürebilmesini sağlayan temel bir unsur, tıpkı insan gibi yaşayan canlı bir varlıktır. Dil bu özelliği bakımından kişiler, toplumlar hatta zamanlar arası bir iletişime imkân tanır. Bu sebeple toplumlar millet olma yolunda bütün adımları dilleri ile atar, dillerini koruma ve öğretmeye büyük bir önem verirler.

Korkmaz (1992: 8), ana dili "insanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dil" olarak tanımlamaktadır. Ana dili eğitiminin temel amacı; kişileri okuduklarını, dinlediklerini, izlediklerini tam ve doğru anlar bir hâle getirebilmek ve onlara sözlü ya da yazılı olarak doğru ve etkili anlatma becerisi kazandırabilmektir (MEB, 2006: 5). Bu anlamda öğrencilere kazandırılacak dört temel beceri vardır. Bunlar; dinleme, okuma, konuşma ve yazmadır. Okuma ve dinleme dilin anlama, konuşma ve yazma ise anlatma yönünü oluşturur.

Bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler, eğitim-öğretim sürecini de etkilemiş; bilginin aktarılmasına dayanan, öğretmenin merkeze alındığı geleneksel anlayış yerini çağdaş yönelimlere bırakmıştır. Söz konusu durum ana dili eğitiminde de geçerlidir. Ana dili eğitimindeki geleneksel öğretim uygulamaları yenilikler ve değişiklikler yapmayı, yeni öğretim-öğrenme yöntemlerini kullanmayı gerekli kılmıştır (Sever, 2004). Öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı Türkçe derslerinde bilgi aktarımına dayalı yöntemlerin yeterli olmadığı anlaşılmasıyla öğrenciyi merkeze alan, onların sürecin bir parçası olduğu yöntemler kullanılmaya başlanmıştır. Bu yöntemlerden biri de aktif öğrenmedir.

Aktif Öğrenme ve Türkçe Eğitimi

Etkin öğrenme olarak da anılan aktif öğrenme, kaynaklarda farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Kyriacoy'a göre aktif öğrenme "öğrencilerin öğrenme süreci boyunca kendilerine önemli bir kontrol yetisi veren öğrenme etkinlikleriyle meşgul olmaları"dır (Akt. Ercan, 2004). Demirel (2002: 201) aktif öğrenmeyi "bireyin öğrenme sürecine etkin olarak katılımını sağlama yaklaşımı" olarak tanımlamıştır. Şahinel'e (2010: 150) göre etkin öğrenme "yaparak öğrenme"dir. Bütün bu tanımlar içerisinde aktif öğrenmeyle ilgili en kapsamlı tanımlardan biri Açıköz'e aittir. Açıköz'e (2009: 17) göre aktif öğrenme "öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile karar alma, öz düzenleme fırsatının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlemlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme süreci"dir. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere aktif öğrenme, öğretme sürecinden çok öğrenme sürecinin vurgulandığı ve öğrencinin öğrenme sürecine dâhil olarak bu sürecin sorumluluğunu taşıdığı; öğrencinin neyi, ne zaman, nasıl öğreneceği hakkında

karar verme yetisine sahip olduğu bir öğrenmedir. Aktif öğrenme, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine de imkân veren bir süreçtir.

Geleneksel öğretim anlayışında öğrenci pasif konumdayken çağdaş eğitim yaklaşımlarda bu anlayış tamamen değişmiş; pasif öğrenme yerini öğrencinin etkin olduğu aktif öğrenme anlayışına bırakmıştır. Geleneksel eğitim-öğretim anlayışında bilginin öğrenci tarafından alınması ve tekrarlanması amaçlanırken aktif öğrenmede öğrencinin bilgiyi özümsemesi, anlamlandırması, yeniden üretmesi ve bunu kullanması amaçlanır (Açıkgöz, 2009). Ayrıca öğrenciler bu süreçte okuma, yazma, tartışma gibi etkinliklerle meşgul olurlar ve analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanırlar (Bonwell ve Eison, 1991: 2). Bu anlamda ana dili eğitimi ile aktif öğrenme arasında amaç-araç ilişkisi vardır. Bilgiyi özümseme, anlamlandırma, yeniden üretip kullanabilme, bireyin düşünme gücüne bağlıdır ve birey bu süreçte dilin imkânlarından yararlanır. Bunun için aktif öğrenme yönteminin kullanıldığı sınıflarda öğrencilerin dört temel dil becerisini etkili bir şekilde kullanmaları gerekmektedir. Bu yönüyle ana dili, aktif öğrenmenin aracı niteliğindedir. Ayrıca ana dili eğitiminin temel amacı, öğrencilerin bilgiyi yapılandırabilmelerini sağlamak, onların üst düzey düşünme becerilerini geliştirmektir. Bu açıdan bakıldığında ise aktif öğrenme, ana dili eğitiminin aracı durumundadır.

Barnes'a göre aktif öğrenme sürecinin yedi temel ilkesi vardır:

1. Amaççı: Etkinlikler öğrencilerin ilgilerine göre belirlenir.
2. Yansıtıcı: Öğrenci öğrendiğini yansıtır.
3. Uzlaşmacı: Öğretmen ve öğrenci öğretme yöntemleri ve amaçlarında uzlaşır.
4. Eleştirel: Öğrenci öğrenmeyi yorumlamanın farklı yollarını değerlendirir.
5. Karmaşık: Öğrenme etkinlikleri gerçek yaşamın karmaşasını yansıtır.
6. Durum dürtüsü: Öğrenme etkinlikleri durumun getirdiği ihtiyaçtan kaynaklanır.
7. Meşguliyet: Öğrenme etkinlikleri gerçek hayattaki görevleri yansıtır (Aktaran: Gür ve Seyhan, 2006: 20).

Aktif öğrenmenin yukarıda belirtilen yedi temel ilkesi, Türkçe eğitiminin ilkeleri ile yakından ilgilidir. Bu ilkelerin Türkçe dersinde etkinliklerin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre hazırlanmasını esas alan hedef kitleye görelilik ilkesi; işlenen konuların öğrencilerin hayatlarında karşılaşılabilecekleri durumları esas alan hayatilik ilkesi; öğrencilerin öğrenme sürecinde uygulama çalışmalarına dâhil olmasını esas alan yaparak yaşayarak öğrenme ilkesi ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir (Özbay, 2006).

Günümüz bilgi ve teknoloji çağının bir gereği olarak bilgiyi anlamlandırabilen, üst düzey düşünme becerilerine sahip bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrencilerin anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri Türkçe dersinin de bir amacı niteliğindedir (MEB, 2006: 4). Yapılan araştırmalar aktif öğrenme yönteminin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Aydede ve Kesercioğlu, 2010). Bu durum, aktif öğrenmenin Türkçe dersinin amaçlarından biri olan öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede etkili olabilecek yollardan biri olduğunu göstermektedir.

Her öğrenci; ilgi, ihtiyaç ve gelişim süreci açısından birbirinden farklıdır. Her birinin farklı özelliklere sahip olduğu göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin aynı seviyeye gelmesi beklenemez. Türkçe eğitimi açısından bakıldığında da öğrencilerin hepsinin dil becerilerinin aynı seviyede gelişmesini beklemek mümkün değildir. Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilebilmesi için, her öğrencinin öğrenme sürecine etkin olarak

katılması ve dil becerilerini bir üst seviyeye çıkarması gereklidir. Aktif öğrenme buna imkân veren bir yöntemdir. Aktif öğrenmenin uygulandığı sınıflarda hem avantajlı hem dezavantajlı öğrenci gruplarının gelişimi desteklenerek bütün öğrencilerin öğrenme düzeyleri yükseltilmeye çalışılır (Eren Yavuz, 2005). Aktif öğrenme, her öğrencinin öğrenme sürecine dâhil olarak dil becerilerini geliştirmesine olanak tanıyan etkili yollardan biridir.

Türkçe dersi bir bilgi dersi değil, beceri dersidir ve dil becerileri de yaparak yaşayarak öğrenilebilir. Bunun içindir ki derslerde öğrencilerin pek çok duyu organının harekete geçirilebileceği uygulama çalışmalarına yer verilmelidir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004; Özbay, 2006). Aktif öğrenmenin en temel özelliği, adından anlaşılacağı gibi öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin katılımını sağlayarak yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkân vermesidir. Dr. Mc Neil ve Wiles'a göre anlatım yöntemi, hatırd tutma bakımından % 5; yaparak öğrenme ise % 75 oranında etkiye sahiptir (Akt. Eren Yavuz, 2005: 15). Türkçe derslerinde aktif öğrenmeden yararlanılmasının, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerine yönelik bilgilerinin uygulamaya dönüşebilmesini sağlamada etkili olabileceğini söylemek mümkündür. Aktif öğrenmenin öğrencilerinin dil becerilerini geliştirmede etkili olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. Yapılan araştırmalar; aktif öğrenmenin öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerilerine ilişkin öğrenme düzeyi (Güneşli, 2007); okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve sınıf içi etkileşimi (Koç, 2007); Türkçe dersi akademik başarısı ve motivasyonu (Özerbaş, Tabak ve Ahi, 2010); konuşma becerisi (Sallabaş, 2011); dinleme becerisi (Aytan ve Güney, 2012), yazım ve noktalama kurallarını öğrenme (Maden, 2013); deyimlerin öğretimi (Özbay ve Akdağ, 2013) üzerinde geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmalar da göstermektedir ki aktif öğrenme, ana dili eğitiminde kullanılacak etkili yöntemlerden biridir.

Aktif Öğrenmenin Uygulandığı Türkçe Derslerinde Öğretmen Rolü

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin düzenleyicisi olarak öğretmen, geçmişten bugüne eğitim-öğretim sürecinin en önemli öğelerinden biri olmuştur. Geleneksel eğitim-öğretim anlayışında öğretmen, öğretim sürecindeki en etkin ve bilgi aktaran kişidir. Günümüzde ise meydana gelen değişimler sonucu öğretmenin rolü değişmiş, öğretmenin sınıftaki sorumlu tek kişi olmaktan çıkmıştır (Özden, 2003). Aktif öğrenme, *öğretmeden çok öğrenmeyi* ön plana çıkaran ve bu nedenle eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrenciyi merkeze alan bir anlayıştır. Bu durum günümüzde aktif öğrenmenin kullanıldığı Türkçe derslerindeki öğretmen rolünü de değiştirmiştir. Aktif öğrenme, öğrenme sürecini ön plana çıkararak bireyin ne öğrendiğinden çok nasıl öğrendiğine odaklandığı için Türkçe öğretmeni, dersini planlarken öğrencilerin ön bilgi, istek ve gereksinimlerini ön planda tutmalı; neleri öğreteceğinden çok nasıl öğreteceğini düşünmelidir. Aktif öğrenme öğrenci merkezli bir anlayış olduğu için dersin planlanması, hedeflerin seçilmesi, hangi etkinliklerin uygulanacağı konusunda öğrenci görüşüne de yer verilmelidir.

Aktif öğrenme sürecinde öğretmenin taşıması gereken özelliklerin başında kolaylaştırıcı ve rehber olma yönü gelmektedir. Aktif öğrenme sürecinde öğretmen gereksinim duyduğu yerde öğrenciye yardım etmeli ve öğrenmesini kolaylaştırmalıdır (Açıkgöz, 2007; Açıkgöz, 2009). Türkçe öğretmenleri aktif öğrenme aracılığıyla yapılacak her türlü etkinlikte öğrenciye yol göstermelidir. Örneğin, dinlenen ya da okunan bir metin özetleneceğinde öğrencilere o metnin nasıl özetleneceğini göstermelidir. Konuşma ve yazma çalışmalarında örnek metinler hazırlayarak öğrencilere yol göstermelidir. Türkçe öğretmenin rehber olmadaki öncelikli görevi, öğrencilere bir etkinliğin nasıl uygulanacağını örneklerden hareketle göstermektir. Öğrenciler uygulama çalışmalarında

da herhangi bir sıkıntıya düşüklerinde onlara yardımcı olmaya çalışmak da diğer bir görevidir.

Öğretmenin araştırmacı kimliğini aktif öğrenme sürecinde etkin olarak kullanması, öğrencilere örnek teşkil etmesi ve öğrencilerin bu konudaki isteğini artırması öğrenme sürecinin verimliliği açısından önem taşımaktadır. Tüm öğretmenler gibi Türkçe öğretmenleri de bilgilerini gözden geçirmeli, gerek uzmanlık alanlarında gerekse eğitim alanında ortaya çıkan yeni gelişmelerden haberdar olmalı ve bu yenilikleri eğitim-öğretim sürecine dâhil etmelidir (Akinoğlu, 2011). Ayrıca bir Türkçe öğretmeni araştırma becerilerinin gelişmesini sağlamak amacıyla öğrencilerine araştırmayı destekleyen öğrenme yaşantıları da hazırlamalıdır (Klein'den akt. Demirel, 2002: 204). Bu sayede öğrencilerinin de bilgiyi yaptıkları araştırmalar sayesinde özümsemelerini sağlamalarına ve geleceğin araştıran, sorgulayan bireyleri olarak yetişmelerine katkıda bulunabilir.

Öğrencilerin analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi hem aktif öğrenme yönteminin hem de Türkçe eğitiminin amaçlarından biridir. Bu amaç doğrultusunda Türkçe derslerinde yer verilecek etkinlikler, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirici nitelikte olmalıdır. Türkçe eğitiminde öğrencilerin bu becerilerinin geliştirilmesinde metinlerin ve metin altı soruların önemli bir yeri vardır (Özbay, 2002). Öğretmenler, okuma/dinleme metinlerine yönelik soruları öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirici nitelikte hazırlamalı ve onları süreçte etkin kılmalıdır. Öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesinde anlatma çalışmalarının da büyük bir önemi vardır. Anlatma aracılığıyla öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirmek isteyen bir Türkçe öğretmeni; verilen bir konunun nedenlerini bulma, sıralama, sınıflama, ilişki kurma, yorumlama, sorgulama, tartışma gibi konuşma ve yazma etkinliklerine yer vermelidir (Özbay, 2005).

Kişiler arası iletişimde dil, sosyal etkileşimin temelini oluşturur. Türkçe derslerinin temel dil becerilerini kazandırma hedefi, kişilerin sosyal yaşamda kendilerini doğru ifade etme, anlama ve sağlıklı iletişim kurma becerilerini geliştirmeye dayanır. Bu sebeple Türkçe derslerinin esas ilkelerden biri de "etkileşim ilkesi"dir. Etkileşim, beceri geliştirme amacıyla kullanılan yöntemlerde göz ardi edilmemelidir. Aktif öğrenmenin uygulandığı sınıflarda, Türkçe öğretmeni sosyal etkileşimin ve iş birliğinin kuvvetli olduğu bir sınıf ortamı oluşturmalıdır (Yurdakul, 2010). Ülkemizde yapılan araştırmalar, iş birliğine dayanarak yapılan eğitimin öğrencilerin Türkçe derslerindeki başarılarını artırdığını ve öğrencilerin ders işlemekten zevk aldıklarını ortaya koymaktadır (Güngör ve Açıkgöz, 2005; Gümüş ve Buluç, 2007). Türkçe dersinin amacının öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek olduğu da göz önünde bulundurulduğunda sınıf içerisindeki etkileşimin artırılmasını sağlaması sebebiyle iş birliğine önem vermek gerektiği söylenebilir.

Aktif öğrenmenin temel ilkelerinden biri olan *yaparak yaşayarak öğrenmeyi* sağlamak için öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap edilmesi gereklidir. Öğrencileri süreçte etkin kılmak için Türkçe öğretmeni, ders kitabı dışında da çeşitli ders araç-gereçlerinden yararlanarak süreci zenginleştirmelidir. Aktif öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı Türkçe derslerinde sözlük, yazım kılavuzu, dergi ve kitap, antoloji gibi yazılı materyallerin yanı sıra resimler, karikatürler gibi görsel araçlar ve video, televizyon, bilgisayar gibi görsel-işitsel araçlardan yararlanılabilir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004; Özbay, 2006; Çelenk, 2008). Aktif öğrenme sürecinde Türkçe öğretmeni; materyalleri sadece kendisi kullanmamalı, öğrencilerinin de kullanımını sağlamalı, hatta materyalleri öğrencileriyle birlikte de planlamalıdır (Arslan, 2009).

Yukarıda belirtilenlerden hareketle aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı Türkçe derslerinde öğretmenin; dersi planlarken öğrenciyi merkeze alması, öğrenme sürecinde öğrenciyi etkin kılması, öğrencinin üst düzey düşünme becerisini geliştirici etkinliklere yer vermesi, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurması, öğrencilere yol göstermesi ve birden çok duyu organına hitap edecek ders araç gereçleri kullanması gerektiği söylenebilir.

Aktif Öğrenmenin Uygulandığı Türkçe Derslerinde Öğrenci Rolü

Öğrenme sürecinin en önemli unsuru öğrencidir. Buna göre öğrenci, geleneksel öğretim yaklaşımlarında hâkim olan pasif dinleyici rolünden sıyrılarak kendi öğrenmelerinden sorumlu, çevresinden edindiği bilgileri zihninde anlamlandıran ve öğrenme sürecinde etkin olan birey rolündedir (Özden, 2003; Yaşar, 1998). Türkçe derslerindeki öğrenci rolleri şu şekilde sıralanabilir (MEB, 2006: 2):

1. Dilin farklı bağlamlarda aldığı görünüşleri kavrama ve dil aracılığıyla kendini ifade etme
2. Değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirme
3. Okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerini dilin kurallarına uygun olarak geliştirme
4. Edindikleri birikimler üzerine yenilerini inşa etme
5. Karşılaştıkları sorunlara alternatif ve yaratıcı çözümler üretme
6. Bir grup içerisinde beraber çalışma bilinç ve cesaretine ulaşma
7. Üretme ve tartışma etkinliklerine katılma
8. Farklı araştırma yöntem ve tekniklerini kullanma
9. Olay ve durumları kendi deneyimlerinden hareketle doğru olarak anlama
10. Disiplinler arası bir bakış kazanma
11. Öğrenme etkinliklerine isteyerek katılma
12. Muhakeme gücünü geliştirme

Yukarıda sayılan tüm bu özellikleri kazandırmayı hedefleyen Türkçe Öğretimi Programının ile aktif öğrenme yönteminin uygulanması birebir örtüşmektedir. Bununla birlikte öğrencinin zihinsel becerilerini kullanarak öğrenme sürecine etkin katılımı, bu özelliklerin başında gelmektedir. Türkçe derslerindeki anlama çalışmalarında öğrencinin aktif sayılabilmesi için metindeki bilgileri ön bilgileriyle ilişkilendirmesi, yapılandırması ve yeni bir bütüne ulaşması gereklidir. Yazma gibi anlatma çalışmalarında da öğrencinin öncelikle amacını, yöntemini, konusunu ve sınırlarını belirlemesi; seçilen bilgileri düzenlemesi, analiz-sentez, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanması gereklidir (Güneş, 2007; Güneş, 2009). Görüldüğü gibi Türkçe eğitimi açısından bakıldığında aktif öğrenci; sadece okuyan, dinleyen, konuşan ve yazan kişi değil; okuduklarını ve dinlediklerini ön bilgilerini ve üst düzey düşünme becerilerini kullanarak anlamlandırabilen ve aktarabilen kişi durumundadır.

Harmin'e göre aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı sınıflarda beş temel özellik göze çarpmaktadır (Koç, 2000: 221):

1. Güven: Aktif öğrenmenin kullanıldığı sınıflarda öğrenciler, kendilerine güvenmekte ve öğrenmeye hazır hâlde beklemektedir.
2. Enerji: Aktif öğrenme sınıflarında öğrenciler bir şeylerle meşguldür, etkindir. Öğrenciler dersin geçmesini beklemezler.
3. Öz denetim: Öğrenciler öğrenmelerinden sorumludur. Kendilerini yönetir ve güdülerler.
4. Gruba ait olma: Öğrenciler diğer öğrencilerle olumlu ilişkiler içindedirler. Saygı görürler ve saygı duyarlar.
5. Duyarlı olma: Öğrenciler diğer insanların düşüncelerine karşı duyarlıdır.

Kalem ve Fer (2003), yaptıkları araştırma sonucunda aktif öğrenme yönteminin öğrencilerin derse yönelik beklentilerini karşılama, dersin eğlenceli geçmesini sağlama, öğrencilerin fikir üretmesini sağlama, öğrencileri aktif hâle getirme yönünden olumlu bir etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Taçman (2007)'da yaptığı araştırmayla aktif öğrenme yönteminin sınıf ortamının bilişsel farkındalık, saygınlık, sorumluluk, iş birliği ve aktif katılım açısından öğrenciler üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu araştırmalar ve Harmin'in aktif öğrenme sınıflarına dair belirttiği özelliklerden hareketle aktif öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı Türkçe derslerinde de öğrencilerin benzer özellikleri göstereceklerini; yapılan etkinliklerde kendilerine güveneceklerini, arkadaşlarının fikirlerine saygı duyacaklarını ve onlarla iş birliği içerisinde çalışacaklarını; özellikle olumsuz tutum geliştirdikleri konuşma ve yazma gibi öğrenme alanlarına ilişkin etkinliklerde daha istekli davranacaklarını söylemek mümkündür.

Türkçe Eğitiminde Aktif Öğrenmeden Yararlanma

Türkçe eğitiminin en genel amacı; öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmektir. Öğrencilerin bu becerilerini geliştirmek için kullanılacak pek çok aktif öğrenme tekniği mevcuttur. Türkçe eğitiminde de kullanılacak bu teknikler, anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi açısından ayrı ele alınacaktır.

Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Aktif Öğrenmeden Yararlanma

Dilin anlama boyutunu oluşturan becerilerden biri okuma, diğer ise dinlemedir. Göğüş'e (1978: 60) göre "Okuma; bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamını kavramaktır. Bu eylem görme, seslendirme yönlerinden fizyolojik, kavrama yönünden ruhsal bir süreçtir." İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programında öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi ile "öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık hâline getirebilmeleri" amaçlanmaktadır (MEB, 2006: 6). Programda "okuma kurallarını uygulama, okuduğu metni anlama ve çözümleme, okuduğu metni değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, okuma alışkanlığı kazanma" amaçlarına yönelik olarak okuma kazanımlara yer verilmiştir (MEB, 2006).

Dilin anlama boyutunu oluşturan diğer dil becerisi dinlemedir. Demirel'e (2003: 70) göre dinleme "konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği"dir. Okullarımızdaki dinleme eğitimi aracılığıyla "öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sorgulama, ilişkilendirme,

eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst düzey becerileri gerçekleştirilmesi” beklenmektedir. Öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi için programda “dinleme/izleme kurallarını uygulama, dinlenen/izlenen anlama ve çözümleme, dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma” amaçlarına yönelik olarak dinleme kazanımlarına yer verilmiştir (MEB, 2006).

Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesinde okuma ve dinleme eğitiminin büyük bir önemi vardır. Öğrencilerin programda belirtilen amaç ve kazanımlara ulaşabilmelerini sağlamak içinse dinleme ve okuma eğitimi sürecini çağdaş yöntem ve tekniklere dayanan etkinliklerle zenginleştirmek gerekmektedir. Öğrencilerin anlama becerilerinin geliştirilmesinde kullanılacak aktif öğrenme teknikleri aracılığıyla yapılabilecek etkinlikler şunlardır (Eren Yavuz, 2005; Açıköz, 2009; Maden, 2013):

1. Slogan bulma: Dinleme/okuma sürecinde öğrencilerden metnin ana düşüncesini yansıtan bir slogan bulmaları istenebilir.
2. Geri plandaki düşünceleri bulma: Öğrencilerden okunan/dinlenen metnin ana fikri ve yardımcı fikirlerini bulmaları istenebilir. Özellikle bilgi verici metin türlerine yönelik kullanılacak teknik; cümle ve paragraf düzeyinde de ele alınmalıdır (Özbay, 2011).
3. Sonuç çıkarma: Öğrencilerin işlenen konuda ulaştıkları sonuçları belirlemesine dayanan etkinlikten öğrencilerin okuma/dinleme metniyle ilgili sonuçlar çıkarma sürecinde yararlanmak mümkündür.
4. Örnek olay analizi: Öğrencilerin işlenen konuyla ilgili örnek olayları konu ilkeleri açısından çözümlemelerini esas alan bir tekniktir. Örnek olay analizi sunu olarak yansıtılabilir, tartışma, soru cevap ya da rol oynama aracılığıyla olayın nedenleri, nasıl olduğu öğrencilere daha iyi kavratılabilir (Aykaç, 2005). Örnek olay analizi okuma ve dinleme eğitimi sürecinde, öğrencilerin bir metindeki sorunları analiz etmelerini sağlamak amacıyla kullanılabilir.
5. Resimleme: Öğrencilerin işlenen konunun ana hatlarını resimlerle anlatmalarına dayanan bir tekniktir. Öğrencilerin okuduklarını/dinlediklerini resimle anlatmalarını isteyerek anlama çalışmalarında bu teknik kullanılabilir.
6. Şiir/öykü yazma: Öğrencilerin işlenen konunun ana hatlarını yansıtan şiir ya da öykü yazmalarına dayanan bu teknikten öğrencilerin okudukları ya da dinlediklerinden hareketle bir şiir ya da öykü yazmalarını isteyerek yararlanılabilir.
7. Görsel İmge Oluşturma: Öğrencilerin işlenen konuyu; grafik, resim, karikatür, şema, şekil vb. herhangi bir görsel imge ile göstermesidir. Görseller öğrencilerin dinledikleri/okuduklarından hareketle edindikleri bilgileri yapılandırmalarına ve somutlaştırmalarına yardımcı olabilir. Örneğin hikâye edici bir metni dinleme/okuma çalışmalarında hikâye yapısını yansıtan şemalardan yararlanılabilir (Akyol, 1999).
8. Önem sırasına koyma: Öğrencilerden dinleme/okuma metinde yer alan düşünceleri, anahtar kelimeleri önem sırasına koymaları istenebilir.
9. Başlık bulma: Başlığı olmayan bir metin verilerek öğrencilerden metne en uygun başlığı bulmaları ya da dinledikleri/okudukları metne farklı bir başlık bulmaları istenebilir.

10. Soru çıkarma: Öğrencilerin işlenen konuyla ilgili düzeyli soru üretmeleridir. Öğrencilerden okudukları/dinledikleri metinlerle ilgili sorular oluşturmaları ve bunları arkadaşlarına sormaları istenebilir.
11. Örnek Verme: Öğrencilerin işlenen konuları açıklığa kavuşturucu örnekler vermesidir. Öğrencilerden okunan/dinlenen metinle ilgili örnekler vermesi istenebilir.
12. Kendini Değerlendirme: Öğrencilerin neyi, ne kadar öğrendiklerini incelemeleri, öğrenme sürecinin başındaki ve sonundaki düzeylerine bakarak ne kadar gelişme gösterdiklerini saptamalarıdır. Okuma/dinleme becerilerinin geliştirilmesinde “öz değerlendirme” formlarından yararlanılabilir.
13. Yordama Yapma: İşlenen konunun işlenmemiş bölümüyle ilgili tahminlerde bulunma ve bu tahminlerin gerekçelerini açıklamadır. Etkili dinleyici ve okuyucular, dinleme/okuma öncesi ve sırasında verilen bilgilerden yararlanarak tahminlerini sürekli yinelerler (Akyol, 2010). Öğrencilerin etkin dinleyici/okuyucu olmalarını sağlamada bu çalışmanın önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.
14. Bulmaca: Öğrencilere dinledikleri/okudukları metinle ilgili kendilerine verilen bulmacayı çözmeleri istenebileceği gibi, öğrencilerin de dinlenen/okunan metinden hareketle bir bulmaca hazırlamaları istenebilir.
15. Özetleme: Öğrencilerin öğrendiklerini ana hatlarıyla kısaca, yazılı ya da sözlü olarak anlatmalarına dayanan özetleme, anlama çalışmalarının temelini oluşturmaktadır. Öğrencilerin bir metni etkili bir şekilde özetleyebilmelerini sağlamak için metnin metin yapısını tanıyabilmeleri, orijinal anlamına bağlı kalmaları, bir kısım bilgileri silmeleri, bazılarını korumaları ve bazılarını da geliştirip genişletmeleri gereklidir (Akyol, 2010). Öğretmen, bu çalışmalar esnasında öğrencilere yol göstermelidir.
16. Tavsiyede Bulunma: Öğrencilerden dinlenen/okunan metinle ilgili tavsiyede bulunmaları istenebilir.
17. Düşünceleri Paylaşma: Öğrenciler, dinledikleri/okudukları metinle ilgili düşüncelerini arkadaşlarıyla veya öğretmenleriyle paylaşabilir.
18. Karşılaştırma-Venn Şeması Hazırlama: Karşılaştırma, öğrencilerin öğrenilenler arasındaki farkları veya benzerlikleri saptamasına; venn şeması ise bunları görselleştirmelerine dayanan bir tekniktir. Bilgi verici metinlerde yazarın fikirleri arasındaki benzerlik ya da farklılıkları bulma; hikâye edici metinlerde de hikâyedeki karakterleri, yerleri vb. karşılaştırma çalışmalarında karşılaştırma ve venn şeması hazırlamadan yararlanılabilir.
19. Poster/Afiş Hazırlama: Öğrencilerin işlenen konunun önemli noktalarını tanıtan bir poster veya afiş hazırlamalarına dayanan bir tekniktir. Bu teknikten öğrencilerden dinledikleri/okudukları metinle ilgili bir slogan bulmalarını ve bundan hareketle bir afiş hazırlamalarını isteyerek yararlanılabilir.
20. Nedenlerini bulma: Nedenlerini bulma tekniğinden metindeki fikirler, olaylar arasındaki sebep-sonuç ilişkilerini bulma sürecinde yararlanılabilir.
21. Öğrendiklerini listeleme: Öğrencilerin neleri öğrenmeleri gerektiğinin farkına varmasını sağlayan bir tekniktir. Öğrencilerden yeni öğrendikleri kelimelerden, deyimlerden, atasözlerinden hareketle bir sözlük oluşturmaları istenebilir.
22. Şarkı yazma: Öğrencilerden dinlediklerindeki/okuduklarındaki bilgilerden hareketle bir şarkı bestelemeleri, öğrendikleri kelime, deyim ve atasözlerini şarkılarında kullanmaları istenebilir.

23. Empati kurma: Öğrenenlerin kendilerini karşısındakinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmasıdır. Anlama çalışmalarında öğrencilerden kendini yazarın, şairin yerine koymaları, onun duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri istenebileceği gibi metinde geçen bir karakterin duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri de istenebilir.
24. Not Alma: Öğrencilerin; dinledikleri, okudukları ile ilgili önemli kavramları veya düşünceleri kendilerine özgü ifadelerle çoğu zaman kısaltarak kaydetmeleridir.
25. Önceki Düşünceleriyle Karşılaştırma: Öğrencilerin konunun başında konuyla ilgili bildiklerini ve düşüncelerini bir kâğıda yazmaları ve konunun ileri aşamalarında geriye dönüp önceki düşünceleri ile o aşamadakileri karşılaştırmalarıdır.
26. Dosya Oluşturma: Öğrencilerin yaptığı ödev, sınav, proje vb. çalışmalarının dosyalanması ve zaman zaman dosyalarının incelenmesidir. Dosya oluşturma öğrencilerin kendi gelişimlerini görmeleri açısından önemlidir.
27. Koleksiyon Yapma: Öğrencilerin öğrendikleri ile ilgili; nesne, fotoğraf, yazı gibi malzemeleri ve bu malzemelerle ilgili bilgileri toplamaları ve sunmalarıdır. Öğrencilerin araştırma, öğrendiklerini sınıflama, ayıklama ve sentezleme becerilerini geliştirir. Anlama çalışmalarına yönelik olarak okudukları kitapları tanıtıcı yazıları; dinledikleri/okudukları metinlerin yazar ya da şairlerin hayatları, eserleri hakkında edindikleri bilgileri; beğendikleri şiir, öykü vb. metinlerden bir koleksiyon yapmaları öğrencilerden istenebilir.

Anlatma Becerisinin Geliştirilmesinde Aktif Öğrenmeden Yararlanma

İletişim aracı olan dil ile duygu, düşünce, istek, tasarılarımızı anlatmanın iki yolu vardır. Bunlardan biri konuşma, diğeri ise yazmadır. Kavcar ve diğerlerine (2004: 57) göre “kişinin duygu ve düşüncelerini sözle bildirmesi”dir. Yazma ise konuşmanın sembollere dönüşmüş hâli olarak nitelendirilebilir. Göğüş’e (1978: 235) göre yazma “düşünceyi, duyguyu, olayı yazı ile anlatmak”tır. Her iki beceri de insanın iletişim kurabilmesinde, kişisel, sosyal ve mesleki bir rol edinebilmesinde son derece önemlidir.

Türkçe eğitiminin bir amacı da öğrencilerin insanlarla sağlıklı bir iletişim kurabilmelerine, hayatta başarılı olabilmelerine yardımcı olan anlatma becerilerini geliştirmektir. Yapılandırmacı anlayışa göre hazırlanmış İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda konuşma becerisinin geliştirilmesiyle “öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaştıkları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri” amaçlanmaktadır. Yazma becerisinin geliştirilmesiyle de “öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri” amaçlanmaktadır. Öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak programda “konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” amaçlarına yönelik olarak konuşma kazanımlara yer verilmiştir. Öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak da “yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” amaçlarına yönelik olarak kazanımlara yer verilmiştir (MEB, 2006).

Öğrencilerin programda belirtilen amaçlara ve kazanımlara ulaşabilmeleri için var olan yöntem ve teknikleri, çağdaş yöntem ve tekniklerle zenginleştirmek gereklidir. Öğrencilerin anlatma becerilerinin geliştirilmesinde kullanılacak aktif öğrenme teknikleri aracılığıyla yapılabilecek etkinlikler şunlardır (Eren Yavuz, 2005; Açıköz, 2009; Maden, 2013):

1. Görsel hakkında konuşma/yazma: Konuşma ve yazma çalışmalarında görsellerden yararlanma, öğrencilerin fikir üretmelerini sağlamalarına yardımcı olur. Konuşma/yazma çalışmaları görsellerden hareketle pek çok şekilde düzenlenebilir. Örneğin bir karikatür gösterilerek karikatürde neler gördüklerini, karikatür hakkında neler düşündüklerini anlatmaları öğrencilerden istenebilir (Doğan, 2009).
2. Görsel bir materyalde anlatılan olay veya durumun sonuçlarının tahmin edilmesi ve bunların anlatılması öğrencilerden istenebilir (Kurudayıoğlu, 2003; Özbay, 2005). Resim, fotoğraf ya da karikatürler karakter yaratma çalışmalarında kullanılabilir. Görseller “Bu kişiler kim, isimleri ne?”, “Meslekleri ne?”, “Kaç yaşındalar?”, “Fiziksel özellikleri nedir?”, Ruhsal özellikleri nedir?” gibi sorularla desteklenerek karakteri betimleme çalışmalarında kullanılabilir (Coşkun, 2007).
3. Yanlışları ve nedenlerini bulma: Öğrencilerin verilen bir metinde kasıtlı olarak yapılmış olan yanlışları saptamaları ve onların neden yanlış olduğunu söylemelerine dayanan bu etkinlikten, dil ve anlatım yanlışlarını fark ederek bunları düzeltme çalışmalarında yararlanılabilir.
4. Sınıflama: Öğrencilerin belli bir konuda bilgi toplamaları ve onları sınıflayarak sınıfa sunmalarıdır. Konuşma ve yazma açısından sınıflamanın büyük bir önemi vardır. İnsanların konuşurken/yazarken bilgileri anında hatırlanabilmesi için bilginin beyinde düzgün bir şekilde depolanması gereklidir (Kurudayıoğlu, 2003; Özbay, 2005). Özellikle konuşma ve yazma öncesi hazırlık çalışmalarında uygulamalarında sınıflama çalışmalarından yararlanılabilir.
5. Kendini Değerlendirme: Öğrencilerin neyi, ne kadar öğrendiklerini incelemeleri, öğrenme sürecinin başındaki ve sonundaki düzeylerine bakarak ne kadar gelişme gösterdiklerini saptamalarıdır. Kendini değerlendirme, öğrencilerin öz düzenleme becerileri açısından son derece önemlidir. Anlatma çalışmalarında öğrencilerin buldukları düzeyden üst basamaklara doğru çıkmaları için öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine fırsat verilmeli ve öğretmen konuşmanın değerlendirilmesi konusunda örnekler vererek öğrencilere yol göstermelidir (Doğan, 2009).
6. Yordama Yapma: İşlenen konunun işlenmemiş bölümüyle ilgili tahminlerde bulunma ve bu tahminlerin gerekçelerini açıklamadır. Daha önce görsellerden hareketle konuşma/yazma maddesinde belirtilen tahmin çalışmalarından bu etkinlikte de yararlanılabilir. Öğrencilerin bir metni tamamen yazmaya başlamadan önce metnin küçük birimlerini oluşturmaları gerekliliğinden hareketle metin tamamlama çalışmalarına da yer verilebilir (Temur ve Çakıroğlu, 2010).
7. Dramatizasyon: Dramatizasyon yöntemi, herhangi bir konunun rol yaparak canlandırılmasına dayanır. Bu yöntem; öğrencilerin etkili dinleme ve akıcı konuşmasına katkıda bulunur, kendine olan güvenini artırır, dile hâkimiyeti ve ifade yeteneğini geliştirir, değişik yaşantıları tanımasını, yaşamı çok yönlü algılamasını, kendini başkasının yerine koyarak çok yönlü düşünebilmesini

sağlar (Demirel, 2002). Dramatizasyon yöntemi, konuşma çalışmalarının yanı sıra yazma öncesi hazırlık çalışmalarında da kullanılabilir.

8. Yeniden Yazma: Öğrencilerin çeşitli derslerdeki metinleri hiçbiri kitaptakilerle aynı olmayacak şekilde yeniden yazmalarına dayanan bir tekniktir. Öğrencilerden herhangi bir metni tiyatro metnine dönüştürerek yazmaları ve canlandırmaları istenebilir.
9. Düşünceleri Paylaşma: Öğrencilere öğrenilenlerle ilgili düşünceleri açıklamaları, yanıtlamalarını başka bir öğrenciyle grupla ya da öğretmenle paylaşma imkânı verilmesidir. Bu teknikten öğrencilerin arkadaşlarının konuşma ve yazma çalışmalarını değerlendirme sürecinde yararlanılabilir.
10. Karşılaştırma: Öğrencilerin öğrenilenler arasındaki farkları ya da benzerlikleri saptamasıdır. Karşılaştırma etkinliklerinden konuşma ve yazma öncesi hazırlık çalışmalarında yararlanılabilir. Bu tür bir çalışmanın öğrencilerin düşüncelerini sınıflandırması sürecinde etkili olacağı söylenilebilir. Karşılaştırma etkinliği hazırlanırken venn şemaları da hazırlanabilir.
11. Problem Çözme: Öğrencilerin öğrenilenleri kullanarak yanıtı kaynaklarda olmayan problemleri çözmeleridir. Anlatma çalışmalarında bu teknikten yararlanılabilir. Problem çözme tekniğinden hareketle hazırlanacak bir etkinlik için seçilecek sorunun, öğrencilerin özellikle hayatlarında karşılaşılabilecekleri türden bir sorun olması da onların kendilerini daha iyi ifade etmelerine yardımcı olabilir.
12. Görüşme Yapma: Öğrencilerin birbirlerine öğrenilenlerle ilgili sorular yöneltmesi ve bu soruların yanıtlanmasıdır. Görüşmeler gerçek yaşamdaki insanlarla da yapılabilir. Öğrencilerin herhangi bir konuda fikir almak için aileleriyle, öğretmenleriyle, arkadaşlarıyla vb. görüşmeleri sağlanabilir. Örneğin, öğrencilerden Türkçenin kullanımı hassasiyeti konusunda dükkân sahipleri ile görüşmeleri istenebilir.
13. Gazete Çıkarma: Öğrencilerin işlenen konuyla ilgili haber, makale, başyazı, karikatür, şiir, mektup vb. içeriği olan gazete oluşturmalarıdır. Türkçe derslerinde de öğrencilerin sınıf ya da okul gazeteleri çıkarmaları sağlanabilir. Sınıf ve okul gazeteleri, öğrencilerin özellikle yazılı anlatım bakımından geliştirilmelerine büyük ölçüde yardımcı olur (Kavcar ve diğerleri, 2004).
14. Empati kurma: Öğrenenlerin kendilerini karşısındakinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışması olan bir tekniktir. Herhangi bir problem durumu verilebilir ve öğrencilerden aynı problem durumuyla yüz yüze kalan kişilerin duygu ve düşüncelerini sözlü ya da yazılı ifade etmeleri istenebilir.
15. Haber Toplama: Öğrencilerin işlenen konuyla ilgili basında çıkan haberi makale, resim, film vb. malzemeleri toplayarak sınıfa getirmeleri ve öğrendiklerinin ışığında o malzemeyi tartışmalarıdır. Günlük gazetelerden okunan bir yazının anlatılması, öğrencileri okumaya yönlendirdiği gibi okuduklarını anlatma fırsatı da vererek onları cesaretlendirir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan; 2007).
16. Basın Toplantısı: Öğrencilerin bazısının konuşmacı, bazısının ise basın mensubu olarak toplanmalarıdır. Öğrenciler, önceden ne söyleyecekleri ve hangi soruları soracakları konusunda hazırlık yapar ve konuyu basın toplantısı biçiminde ele alırlar. Bu teknik, öğrencilerin özellikle konuşma becerilerini geliştirmede etkilidir.
17. Dosya Oluşturma: Öğrencilerin yaptığı ödev, sınav, proje vb. çalışmalarının dosyalanması ve zaman zaman dosyalarının incelenmesidir. Öğrencilerin özellikle

yazdıkları metinlerin öğrencilerin kendileri veya öğretmen tarafından saklanması, öğrencilerin kendi gelişimlerini görmeleri açısından önemlidir.

18. **Diyalog Oluşturma:** Öğrencilerin iki kişinin konuşmalarını tasarlamalarıdır. Diyalog oluşturma çalışmalarından daha çok konuşma çalışmalarında yararlanılabilir. Bununla birlikte özellikle hikâye edici bir metin yazma çalışmalarında da diyalog oluşturmadan yararlanılabilir.
19. **Anlaşma İmzalama:** Dönem başında, dersin iyi geçmesi ve sonunda başarılı olunması için, öğretmen ve öğrenciler yapacaklarının yer aldığı bir anlaşmayı imzalarlar. Anlatım çalışmalarında öğrenciler, öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıyacağı, ders için gerekli hazırlığı yapacağı; öğretmen ise dersi ilginç hâle getireceği, destekleyici olacağı gibi konularda söz verirler. Böyle bir anlaşma gerek öğretmenin gerekse öğrencinin sorumluluklarının netleşmesi ve onların bunu daha fazla hissetmeleri açısından yararlı olabilir.
20. **Kartopu:** Verilen problem ya da konu ile ilgili olarak öğrenciler önce tek başlarına düşünüp sonra iki daha sonra dört ve sekiz kişilik gruplarla tartışır. Yönteme kartopu denmesinin sebebi, grubun giderek büyümesidir. En son grupta oluşan sonuçlar sınıfta sunulur. Kartopu etkinliği daha çok konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir etkinliktir. Bununla birlikte hazırlanan konuşmaların yazılı hâle getirilmesi aracılığıyla bir yazma çalışması olarak da kullanılabilir.
21. **Köşelenme:** Genellikle net bir yanıt olmayan sorular ve problemler üzerinde çalışırken kullanılır. Öğrencilere problemin çözümü için bilgi toplamaları, onları çözümleyerek çözüm önermeleri ve önerileri savunma fırsatı verir. Aşamaları şunlardır:
 1. Uygun problemin seçilmesi ve açıklanması.
 2. Olası çözümlerin kartonlara yazılarak sınıfın çeşitli köşelerine asılması.
 3. Seçilen çözümlerin kartonlara yazılarak sınıfın çeşitli köşelerine asılması.
 4. Öğrencilerin kendilerine en uygun gelen çözümün asılı olduğu köşeye gitmeleri ve orada toplanmaları.
 5. Aynı köşeyi seçenlerin oluşturduğu gruplarda o çözümü seçme nedenlerinin tartışılması ve gerekçelerin hazırlanması.
 6. Hazırlanan gerekçelerin sunulması.
 7. Sınıf tartışması ve sınıf kararının alınması.

Yazma/konuşma çalışmalarında çeşitli problem durumları (iletişim sorunları, dil yanlışları vb.) verilerek öğrencilerden bu sorunlara yönelik çözüm önerileri sunmaları istenebilir.
22. **Şiir Yazma:** Öğrenciler küçük gruplar hâlinde oturur, grup üyelerinin her birinde kâğıt olur. Herkes elindeki kâğıda verilen konu ile ilgili bir dize yazıp yanındakine verir. İkinci turda önlerine gelen kâğıda ikinci dizeler yazılır, yine yandakine verilir. Bu işleme, süre bitene kadar devam edilir. Sonunda grupların elinde gruptaki üye sayısı kadar şiir bulunur. Daha sonra şiirler sınıfa sunulur. Bu etkinlik yaratıcı yazma kapsamında değerlendirilebilecek, öğrencilerin iş birliği içerisinde bir ürün ortaya koymalarını sağlayabilecek bir etkinliktir.
23. **Akvaryum (İç Çember):** Sınıf içi tartışmaları canlandırmak, mümkün olduğu kadar çok sayıda öğrenciyi tartışmaya katmak için kullanılır. Şu şekilde uygulanır:

1. Sıraların iç içe iki çember hâlinde oturulacak şekilde düzenlenmesi.
2. Öğrencilere ne yapılacağını söylenmesi ve problemin açıklanması.
3. Eğer daha önceden yapmadıysa öğrencilerin tartışmaya hazırlanması.
4. Tartışmaya katılacak öğrencilerin iç çembere, dinleyicilerin dış çembere oturması.
5. İç çemberde sonradan dış çemberden tartışmaya katılacaklar için boş yerlerin ayrılması.
6. Tartışmanın başlatılması.
7. Tartışmanın sonuca bağlanması.
8. Münazara çalışmalarında uygulanabilecek olan akvaryumdan yazma öncesi hazırlık çalışmalarında da yararlanılabilir.
24. Tereyağ-Ekmek: Verilen bir problem, soru ya da konu üzerinde öğrenciler önce tek başlarına düşünür, daha sonra arkadaşlarıyla bir araya gelerek düşüncelerini tartışırlar. Sonunda ulaştıkları sonucu sınıfa sunarlar. İlk aşamada öğrencilerin yanıtlarını ya da düşüncelerini kaydetmeleri istenebilir. Bu, öğrencilere düşünmek için zaman kazandırır. Köşelenme tekniğinde olduğu gibi çeşitli problem durumları (iletişim sorunları, dil yanlışları vb.) verilerek öğrencilerden çözüm üretmeleri istenebilir.
25. Sandviç: Sandviç tekniği, tereyağ-ekmek tekniğinin devamı niteliğindedir. Öğrenciler önce bireysel çalışma, sonra yaptıklarını arkadaşlarıyla paylaşma, birlikte somut bir ürün oluşturma ve bu ürünü sunma gibi çok aşamalı çalışmalar yaparlar.
26. Flaş: Öğrenciler yeni öğrenilen konudaki bir problem ya da kişisel deneyimleri hakkında sırayla konuşur. Herkes konuşmasını bitirene kadar hiçbir konuşma yapılmaz, daha sonra söylenenlerle ilgili tartışma açılır. Eğer zaman varsa öğrencilere konuşma ya da tartışma fırsatı tanınır.
27. Hızlı Tur: Öğrencilerin belli bir konudaki bilgi, sonuç ya da düşüncesini gözden geçirmelerini sağlar. Önce konu ya da soru verilir. Öğrenciler ne söyleyeceklerini düşünürler. Sonra öğrencilerden biri başlangıç yapar ve diğerleri sırayla konuşmaya başlar. Konuşanlar daha önce söylenmiş bir şeyi tekrar edemezler. Söyleyecek bir şeyi olmayan öğrenciler "geçiniz" der ve sıra sonraki öğrenciye gelir. Hızlı tur her öğrenciye konuşma fırsatı verir ve bütün sınıfta ilgi uyandırır. Akvaryum, tereyağ-ekmek, sandviç, flaş, hızlı tur gibi teknikler birbirleriyle fikir alışverişinde bulunmalarını sağlayarak öğrencilerin farklı bakış açılarını görmelerine ve düşüncelerini zenginleştirmelerine yardımcı olan tekniklerdir. Bu teknikler, öğrencilerin iş birliği içerisinde olmalarını gerektirmesi açısından da önem taşımaktadır.
28. Kart Gösterme: Öğrencilere öğrendiklerini gözden geçirme, değerlendirme fırsatı tanır. Öğrencilere çeşitli renklerde 3-5 adet küçük kart ya da kâğıt parçasından oluşan desteler dağıtılır. Her renge bir anlam verilir. Örneğin sarı katılıyorum, mavi katılmıyorum gibi. Öğretmen işlenen konuyla ilgili bazı cümleler okur. Bu cümleleri dinleyen öğrenciler önce hangi kartı seçeceklerini düşünürler, sonra seçtikleri kartı sıranın üzerine koyarlar. Daha sonra öğrenciden neden o kartı seçtiğini açıklaması beklenir. Konuşma ve yazma çalışmalarında öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerini değerlendirme ve eleştirme sürecinde kullanılacak bu teknik, öğrencilerin başkalarının fikirlerine saygı göstermelerine yardımcı olması yönüyle önem taşımaktadır.

28. Beyin Fırtınası: Önceden belirlenen bir konu, sorun üzerinde öğrencilerin akıllarına ilk gelen duygu, düşünce ve hayallerini çok hızlı bir şekilde ortaya koymalarına dayanan bir tekniktir. Beyin fırtınası, öğrencilerin kısa sürede çok sayıda fikir üretmesini sağlamak amacıyla taşıyan bir grup çalışması tekniğidir. Bu teknik, yazma ve konuşma öncesi hazırlık çalışmalarında kullanılacak etkili tekniklerden biridir (Kurudayıoğlu, 2003).
29. Kavram Ağı: Kelime ağı, düşüncelerin ve tasavvurların çağrışımla birbirine bağlanmasına dayanan bu teknik keşfetme, planlama ve odaklanma aşamalarından oluşur. *Keşfetme aşamasında*, öğrencilere anahtar sözcük verilir, bu kelime yuvarlak içerisine alınır. Öğrencilerden bu anahtar kelimeyle ilgili yeni sözcükler üretmeleri istenir. Anahtar kelimeyle ilişki kurularak kelimeler çoğaltılır. Bu süreçte gereksiz kelimeler atılabilir veya anlamsız gibi görünen kelimeler daha sonra anlam kazanabilir. *Planlama aşamasında* en önemli sözcükler yuvarlak içerisine alınır ve oluşturulan halkalar arasında anlamsal açıdan gruplama yapılarak bu kelimeler cümlelere dönüştürülür. *Odaklanma aşamasında* ise öğrenciler kendileri için en önemli ve hakkında bilgi sahibi oldukları kelimeyi seçerek kompozisyonun konusunu belirler. (İnal, 2008: 61). Kavram ağı tekniği; bir çıkış noktası sunduğu için konuşmaya/yazmaya kolayca başlama fırsatı veren, düşüncelerin açığa çıkmasına yardımcı olan ve özellikle konuşma/yazma öncesi hazırlık çalışmalarında kullanılacak etkili tekniklerden biridir.
30. Örnek Olay Analizi: Öğrencilerin işlenen konuyla ilgili örnek olayları işlenen konu ilkeleri analizi açısından çözümlemelerine dayanan bir tekniktir. Öğrencilere bir örnek olay verilerek öğrencilerden olay hakkında tartışmaları ve konu hakkındaki düşüncelerini yazıya dökmeleri istenebilir.

SONUÇ

Bilginin hızla değişip yenilendiği günümüz çağında, bilginin öğretilme hedefi yerini bilgiye ulaşma hedefine bırakmış, eğitim öğretim anlayışları bu doğrultuda değişerek eğitim programlarının şekillenmesinde etkili olmuştur. Günümüzde bilgiyi özümseyerek anlamlandıran, üst düzey düşünme becerilerine sahip, iletişim becerileri kuvvetli bireyler yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Aktif öğrenme de bu amaca hizmet eden; öğrencinin bilgiyi anlamlandırmasına, özümsemesine ve yeniden üretmesine dayanan; analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini kullandığı bir süreçtir. Yapılan araştırmalar, aktif öğrenmenin kullanıldığı ortamlarda öğrencilerin daha rahat hareket edebildiklerini, daha etkin olduklarını, öz güvenlerini geliştirebildiklerini, bilgiyi işleme sürecine aktif katılarak uygulamaya dönüştürebildiklerini göstermektedir. Öğrencilerin dört temel dil becerisinin geliştirilmesinin amaçlandığı Türkçe eğitiminde, bu amaca ulaşabilmek için bilginin beceriye dönüştürülmesini sağlayacak uygulama çalışmalarına yer verilen ve kendilerine rahatça ifade etmelerine fırsat tanıyan bir öğrenme ortamı hazırlanmalıdır. Bu anlamda aktif öğrenme etkinliklerinin uygulandığı sınıflarda, öğrencilerin dil becerilerinin daha eğlenceli ve etkili bir şekilde geliştirilebileceğini, böylece de çağımız anlayışlarının hedeflerine daha etkili ve kolay bir şekilde ulaşabileceğini söylemek mümkündür.

Türkçe Eğitiminde Kullanılabilecek Örnek Aktif Öğrenme Etkinlikleri**Örnek Etkinlik 1****Öğrenme Alanı:** Yazma**Kazanımlar:**

2.6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımı zenginleştirir.

2.7. Yazdığı metni görsel materyallerle destekler.

2.8. Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar.

2.9. Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar.

Aktif Öğrenme Teknikleri: Görsel İmge Oluşturma**Ders Araç Gereçleri:** Karton ve kâğıt, boya kalemleri, makas, yapıştırıcı**Uygulama:**

1. Öğrencilere birkaç deyim ve anlamı sorulur.
2. Öğrencilere her deyim hikâyesi olduğu söylenir ve pabucu dama atılmak deyiminin hikâyesi okunur.
3. Deyim ve hikâyesi hakkında sınıfça tartışılır.
4. Öğrencilere kendilerinin seçtiği bir deyim hikâye yazacakları ve yazdıklarını görselleştirecekleri söylenir.
5. Öğrencilerden dörder kişilik gruplar oluşturmaları istenir.
6. Öğrenciler bir deyim seçerler ve seçtikleri deyim hakkında bir hikâye yazarlar. Ardından da bunu görselleştirirler.
7. Tüm çalışmalar sınıfça değerlendirilir.

Örnek Deyim Görseli:**Örnek Etkinlik 2****Öğrenme Alanı:** Dinleme**Kazanımlar:**

2.1. Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.

2.4. Metnin ana fikrini/duygusunu belirler.

2.5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.

Teknikler: Geri plandaki düşünceleri bulma, kartopu, slogan bulma, afiş hazırlama**Ders Araç ve Gereçleri:** Yunus Emre'nin *Söz Ola* şiiri, renkli kâğıt ve kartonlar, makas, yapıştırıcı, duvar hamuru**Uygulama:**

1. Öğrencilere bir şiirden hareketle bir afiş hazırlayacakları söylenir.
2. Yunus Emre'nin *Söz Ola* şiiri öğrencilere dinletilir.

3. Öğrencilerden şiiri dinlemeleri ve anlamını bilmedikleri kelimeleri tespit etmeleri istenir.
4. Kelimelerin anlamlarının tespit edilmesinden sonra öğrencilerden önce bireysel olarak şiirde yer alan duygu ve düşünceleri belirlemeleri istenir.
5. Öğrencilerden önce iki, daha sonra dört ve sekiz kişilik gruplar oluşturmaları, düşüncelerini grup arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir.
6. Öğrencilerden grup arkadaşlarıyla bir slogan bulmaları ve bu slogandan hareketle bir afiş hazırlamaları istenir.
7. Çalışma sırasında gerekli olabilecek malzemeler öğrencilere dağıtılır.
8. Afiş hazırlama sürecinde öğretmen öğrencilere rehberlik eder.
9. Hazırlanan afişler, duvar hamurları aracılığıyla duvara asılır.
10. Gruplar hazırlanan afişleri değerlendirir.

Örnek Etkinlik 3

Öğrenme Alanı: Konuşma, yazma

Kazanımlar:

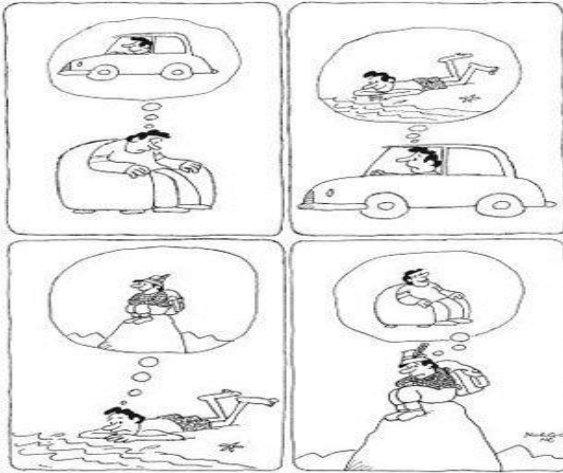
- 5.1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.
- 3.4. Şiir yazar.

Teknikler: Beyin fırtınası, sonuç çıkarma, şiir yazma

Uygulama:

1. Öğrencilere bir karikatür gösterileceği ve onlardan bu karikatürün kendilerine çağrıştırdıklarını söylemeleri istenir.
2. Öğrencilerin söylediklerini kaydetmesi için iki sekreter seçilir.
3. Öğrenciler karikatürle ilgili düşüncelerini duraksamadan söyler.
4. Sekreterler söylenenleri kaydeder.
5. Kayıtlar değerlendirilir
6. Karikatürle ilgili bir sonuca varılır.
7. Çıkan sonuçlardan hareketle öğrenciler karikatürle ilgili dörderli grup olarak bir şiir yazarlar.
8. Yazılan şiirler okunur ve sınıfça değerlendirilir.

Karikatür Örneği:



Örnek Etkinlik 4**Öğrenme Alanı:** Konuşma**Kazanımlar:**

- 2.1. Konuşurken nefesini ayarlar.
- 2.3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.
- 2.4. Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır.

Teknikler: Anlaşma imzalama, kart gösterme**Uygulama:**

1. Öğrencilere konuşurken nefesi ayarlamamanın, kelimeleri doğru telaffuz etmenin, gereksiz sesler çıkarmamanın önemli olup olmadığı sorulur.
2. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda bir sözleşme imzalanır.
3. Öğrencilere bu konulardaki eksikliklerini gidermek için tekerleme yarışması düzenleneceği açıklanır.
4. Öğrencilerden dörderli üç grup oluşturulur. Gruptaki her öğrenciye tekerlemelerin yazılı olduğu kartlar verilir.
5. Altı kişilik bir jüri grubu oluşturulur. Bu jüri grubundan iki kişi tekerlemeyi söyleyen grupları *nefesini ayarlama*, iki kişi kelimeleri *doğru telaffuz etme*, geriye kalan iki kişi ise *gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınma* yönünden değerlendirir.
6. Jüri üyeleri değerlendirme sırasında ellerindeki puan kartlarından yararlanır. Bu kartlardan kırmızı olan beş, sarı olan dört, mavi olan üç, pembe olan iki, siyah olan ise bir puan değerindedir.
7. Grup üyeleri on beş dakika kendilerine verilen tekerlemeleri kurallara uygun bir şekilde söylemeye çalışır.
8. Jüri üyeleri kuralları tekrar hatırlattıktan sonra yarışma başlar.
9. Jüri, her grup üyesini öncelikle bireysel olarak değerlendirir. Bireysel değerlendirmelerin ardından grubun aldığı puan açıklanır.
10. En başarılı grup ilan edilir.

Örnek Etkinlik 5**Öğrenme Alanı:** Konuşma**Kazanımlar:**

- 2.1. Sözlüyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.
- 2.8. Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır.

5.1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.

Yöntem ve Teknikler: Siz olsaydınız ne yapardınız, diyalog oluşturma, rol yapma**Ders araç gereçleri:** Çalışma kâğıdı (EK-1)**Uygulama:**

1. “Kütüphanede telefonla konuşan birinin kütüphane görevlisince uyarılması”, “otobüs kuyruğunda bir kişinin sırayı ihlal ederek diğerlerinin önüne geçmesi”, “öğretmenin kopya çeken öğrenciyi görmesi” gibi problem durumlarının yer aldığı kartlar bir torbanın içine atılır.
2. Öğrencilerden ikiyeşerli grup oluşturmaları ve torbadan bir kart çekmeleri istenir.
3. Öğrencilerden çektikleri kartın üzerinde yazılı olan problem durumuyla ilgili bir diyalog oluşturmaları ve bunu canlandırmaları istenir.
4. Konuyla ilgili çalışma kâğıdı öğrencilere dağıtılır.
5. Öğrenciler çalışma kâğıtlarını doldurarak hazırlıklarını yapar.
6. Gruplar problem durumunu, hazırladıklarından hareketle canlandırır.
7. Bunlar sınıf arkadaşlarıncaya değerlendirilir.

ÇALIŞMA KÂĞIDI



Grup Adı:



Problem Durumu:



..... kişinin yerinde olsaydınız ne yapardınız?



..... kişinin yerinde olsaydınız ne yapardınız?



Bu karakterler arasında nasıl bir konuşma geçmiş olabilir, yazınız.

Örnek Etkinlik 6**Öğrenme Alanı:** Konuşma**Kazanımlar:**

- 1.5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.
- 1.10. Yazısında sebep sonuç ilişkisi kurar.
- 3.7. Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır.

Teknikler: Tereyağ-ekmek, sandviç, şarkı yazma**Ders Araç- Gereçleri:** Çalışma kâğıdı**Uygulama:**

1. Küresel ısınma ile ilgili bir karikatürün yer aldığı çalışma kâğıdı öğrencilere dağıtılır.
2. Öğrencilerden bu sorun üzerine düşünceleri istenir.
3. Öğrenciler bireysel olarak sorunun nedenleri ve soruna ilişkin çözümlerini çalışma kâğıtlarının ilgili bölümlerine yazarlar.
4. Öğrenciler bireysel çalışmalarını bitirdikten sonra düşüncelerini grup arkadaşlarına anlatır.
5. Bireysel çalışmalardan hareketle küresel ısınmanın nedenleri ve çözüm yolları grup içerisinde tartışılır ve konuyla ilgili kararlar alınır.
6. Grup tartışmasının ardından küresel ısınma konulu bir şarkı yazılır.
7. Gruplar tüm çalışmalarını sözel yolla diğer gruplarla paylaşır.

Öğrencilere Gösterilecek Karikatür

ÇALIŞMA KÂĞIDI

Grubumuzun Adı:

Grubumuzun Çalışması:

➤ **Küresel Isınmanın Nedenleri:**

➤ **Çözüm Yollarımız:**

Şarkımızın Sözleri:

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. (2007). *Aktif öğrenme yazıları*. İzmir: Biliş Yayınları.
- Açıkgöz, K. (2009). *Aktif öğrenme*. (11. basım). İzmir: Biliş Yayınları.
- Akınoğlu, O. (2011). Yapılandırmacılık. İçinde Oral, B. (Editör). *Öğrenme ve öğretme kuram ve yaklaşımları*. (1. basım). s.429-443. Ankara: Pegem A Yayınları
- Akyol, H. (1999). Hikâye haritası yöntemiyle metin öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*, (142), 55-57.
- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. (3. basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Arslan, A. (2009). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve Türkçe öğretimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 143-154.
- 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.
- Aykaç, N. (2005). *Öğretme ve öğrenme sürecinde aktif öğrenme yöntemleri*. (1. basım). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Aytan, T. ve Güney, N. (2012). *Türkçe öğretiminde aktif öğrenme uygulamaları*. (1. basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bonwell, C.C. ve Eison, J.A. (1991). *Active learning: creation excitement in the classroom*. eric higher education. <http://www.eric.ed.gov/Ned340272> adresinden ulaşılmıştır.
- Coşkun, E. (2007). Yazma eğitimi. İçinde A. Kırkkılıç ve H. Akyol. (Editörler). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. (1. Basım). s.49-91. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2008). Görsel okuma ve sunu. İçinde A. Tazebay ve S. Çelenk. (Editörler). *Türkçe öğretimi ilke-yöntem-teknikler*. (1. Basım). s.277-310. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. (3. basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. (4. basım). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe öğretimi*. (5. basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Ercan, O. (2004). Bir öğrenme süreci olarak aktif öğrenme. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 54-55.
- Eren Yavuz, K. (2005). *Yeniden yapılanan sınıflar için aktif öğrenme yöntemleri*. (1. basım). Ankara: Ceceli Yayınları.
- Ergin, M. (1985). *Edebiyat ve eğitim fakültelerinin Türk dili ve edebiyatı bölümleri için Türk dil bilgisi*. (15. basım). İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Gögüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gümüş, O. ve Buluç, B. (2007). İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımının türkçe dersinde akademik başarıya etkisi ve öğrencilerin derse ilgisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 49, 7-30.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. (1. basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 1-21.
- Güneşli, A. (2007). *Etkin öğrenme yaklaşımının anadili eğitiminde okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Güngör, A. ve Açıkgöz, K. (2005). İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin okuduğunu anlama üzerindeki etkileri ve cinsiyet ile ilişkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 43, 354-378.
- Gür, H. ve Seyhan, G. (2006). İlköğretim 7. sınıf matematik öğretiminde aktif öğrenmenin öğrencisi başarısı üzerinde etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8 (1), 17-27.
- İnal, S. (2008). Beynin algılama süreci, yazma ve kümeleme stratejisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 55-64.
- Kalem, S. ve Fer, S. (2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 433-461.
- Kavcar C., Oğuzkan F. ve Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi: Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. (7. basım). Ankara: Engin Yayınevi.
- Koç, C. (2007). *Aktif öğrenmenin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve sınıf içi etkileşim üzerindeki etkileri*, (Yayımlanmamış doktora tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Koç, G. (2000). Etkin öğrenme yaklaşımının eğitim ortamlarında kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 220-226.

- Korkmaz, Z. (1992), Gramer Terimleri Sözlüğü, TDK Yayınları. 575, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, 287-309.
- Maden, A. (2013). *Aktif Öğrenme Tekniklerinin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazım Ve Noktalama Kuralları Başarısı ve Derse Karşı Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Maden, S. (2013). Temel dil becerileri eğitiminde kullanılabilecek aktif öğrenme öğretimsel iş/taktikleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 20-35.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özbay, M. (2005). Ana dili eğitiminde konuşma becerisini geliştirme teknikleri. *Journal Of Qafqaz University*, 177-184.
- Özbay, M. (2002). İlköğretim okulları Türkçe ders kitaplarındaki anlama sorularının öğrencilerin düşünme becerisine katkısı. *Türk Dili Dergisi*, 609, 536-546
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. (1. basım). Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. ve Akdağ, E. (2013). Deyimlerin öğretiminde aktif öğrenmenin etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 46-54.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. (6. basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özerbaş, M.A., Tabak, H. ve Ahi, B. (2010). Aktif öğrenme ortamının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarısına ve motivasyonuna etkisi. Sözlü bildiri. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. Antalya.
- Sallabaş, M.E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahinel, M. (2010). Etkin öğrenme. Demirel, Ö. (Editör). *Eğitimde yeni yönelimler*. (4. basım). s.149-165. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taçman, M. (2007). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan sınıf ortamının öğrenciler üzerine etkisi. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2(1), 21-30.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2007). *Konuşma eğitimi*. (1. basım). Ankara: Öncü Kitap.
- Temur, T. ve Çakıroğlu, A. (2010). *Etkinliklerle yazılı ve sözlü anlatım*. (1. basım). Ankara: Pegem A Yayınları.

- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı kuram ve öğrenme-öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1-2), 68-75.
- Yurdakul, B. (2007). Yapılandırmacılık. İçinde Demirel, Ö. (Editör). *Eğitimde yeni yönelimler*. (4. basım). s. 39-65 Ankara: Pegem A Yayıncılık.