



Aktif Öğrenme Yönteminin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi

*Nurettin YILDIZ**

Öz

Bu çalışmada aktif öğrenme teknikleri incelenmiş, bu teknikler yazma eğitimiyle ilişkilendirilmeye çalışılmış ve tekniklere uygun öğretim planı oluşturularak yazma eğitiminde kullanılacak şekilde tasarlanmıştır. Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılında seçkisiz olmayan amaçsal örnekleme türlerinden tabakalı amaçsal örnekleme/kota yöntemi kullanılmıştır. Resmi bir ortaokuldaki 78 öğrenci ile yürütülmüştür. Aktif öğrenme tekniklerinden yazma eğitimine uygun olanlar 6. sınıf öğrencilerine beş hafta boyunca uygulanmıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Nicel veriler SPSS 20.00 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın nitel verileri ise içerik analizi yöntemiyle analiz edilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda ele alınan altı ön test- son test çifti Kuckartz'ın (2014) beş aşamalı içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre 6. sınıf öğrencilerine uygulanan aktif öğrenme tekniklerinin yazma becerisine uygulanması neticesinde son testte deney grubu lehine anlamlı bir fark çıkmıştır. İçerik analizi sonucunda da deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: yazma eğitimi, aktif öğrenme, karma yöntem.

The Effect of Writing Skills of Sixth Grade Students on Active Learning Methods

Abstract

In this study, active learning techniques are analyzed; these techniques are attempted to be linked with the training process of writing skills; correspondingly, a teaching plan which is appropriate for using in the training process of writing skills is designed. The research was carried out with 78 sixth grade students of a state school that was chosen by quota sampling method in 2014-2015 academic year. The suitable ones from active learning techniques for using in the training of writing skills were practiced throughout five weeks. Mixed method was used in the study. Quantitative data was analyzed by using SPSS 20.00 and qualitative data was analyzed by content analyzing method. The pairs of pre and post tests which were tackled with in this context were analyzed through five-step content analyzing method of Kuckartz (2014). According to the findings, as a consequence of the adaptation of the active learning techniques to the training process of six-grade students' writing skills, a meaningful difference has arisen on behalf of the experimental group. As a result of the content analyzing, a meaningful difference has also arisen on behalf of the experimental group.

Keywords: training of writing skills, active learning, mixed method.

* Yrd. Doç. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kahramanmaraş.
e-posta: nyildiz@ksu.edu.tr

Giriş

Dil becerilerini genel manada ikiye ayırmak mümkündür: Anlama becerileri (1), anlatma becerileri (2). Okuma (elektronik okuma), dinleme anlama becerilerini oluştururken, konuşma ve yazma anlatma becerilerini içerisindedir. 1950'lerden itibaren özellikle anlama becerilerinde pek çok çeşitlilik ile karşılaşmış durumdayız. Birçok kişi bilgisayarları, akıllı cep telefonlarını, görsel yazılımları iletişim kurmak ve bilgiye daha kısa zamanda ulaşabilmek için sıklıkla kullanmaya başlamışlardır. Bu hızlı değişim ve gelişime yetişebilmek için yeterli ve nitelikli okuryazarlık becerilerine sahip olmak gerekir (Akyol, 2008). Bireyin ilk kazandığı beceri dinleme becerisidir. Yazma becerisi, dinleme, konuşma ve okuma becerilerinin üstüne inşa edilir. Dinleme ve konuşma formal eğitim almadan kazanılırken okuma ve yazma formal eğitim alınarak kazanılan becerilerdir (Coşkun, 2013, s. 50). Dünyadaki bu hızlı değişime ile birlikte ülkemizde de yazma öğretimindeki teknik ve yöntemler değişmiştir. Formal eğitimin içerisinde yer alan yazma eğitimine ilişkin 1981 İlköğretim Türkçe Öğretim Programı'nda Türkçe dersi haftalık ders çizelgesinde 1 saat süre ayrılması uygun görülmüştür. Bu 1 saatlik yazma dersinde ise "düzgün, okunaklı, temiz ve seri" yazma becerisi kazandırılması gereği ifade edilmiştir. Yenilenen 2006 Türkçe Öğretim Programı'nda ise yazma eğitiminin amacını "öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri" şeklinde yazma becerisinin içeriği ve kapsamı genişletilmiştir (MEB, 2006, s. 7). 2006 Türkçe Öğretim Programı ile yazma becerisinin geliştirilebilir bir beceri olduğu net bir şekilde ifade edilmiştir.

Yazma Becerisi

Yazma, duygu ve düşüncelerimizin ifadesi için ihtiyaç duyduğumuz sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmek (Akyol, 2008, s. 51); "*duygu, düşünce, istek ve olayların belirli kurallara uygun olarak bir takım sembollerle anlatılması ve insanın doğası gereği dışa vurduğu davranışlardan birisi*" (Özbay, 2006, s. 121); olayların, isteklerin, hayallerin yazılı biçimde ifade edilmesi (Coşkun, 2013, s. 56) şeklinde tanımlanmıştır. Yazma becerisi ile bilişsel beceriler yakından ilişkilidir. Bir metin yazılmadan önce o metin beyinde yapılandırılmalıdır (Coşkun, 2013, s. 56). Yazma sürecindeki yetersizlikler düşünme sürecindeki olumsuzlukların neticesidir (Graham & Weintraub, 1996). Bu nedendir ki yazılı bir metin oluştururken zihinsel olarak da tüm dil becerilerini içine alacak bir üst beceriyi kullanabilme becerisini sağlamak gerekecektir. Yazma becerisi diğer dil becerilerini de içine alan çatı bir dil becerisidir diyebiliriz. Yazma becerisi, sadece diğer dil becerileri ile değil aynı zamanda bilişsel, duyuşsal ve devinişsel açıdan bir birikimle birlikte (İşeri ve Ünal, 2010, s.107), iyi bir gözlem ve düşünme gücüne sahip (Karatay, 2013, s. 21) olmakla geliştirilebilir. Öğrencilerde hâkim duygu ve düşünceleri yazı ile ifade etmek üst bir beceriye sahip olmayı gerektirmektedir (Coşkun, 2005). Oysaki öğrencilerin kendilerini ifade etmede yazma becerisinin önemini fark etmeleri ve yazma becerisinin

Aktif Öğrenme Yönteminin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi

geliştirilebilir bir beceri olduğunu kavramaları öğrencileri ön yargılarından kurtaracaktır. Bu yüzden öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesi yönünde isteklendirilmesi önemlidir (Karatay, 2013). İlköğretim, ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinde yazma becerisi istenilen seviyede değildir (Coşkun, 2005). Her kademedeki öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları farklılık arz eder. Bu nedenle Türkçe dersleri aynı yöntem ve tekniklerle işlenmemelidir (Ünal ve Sever, 2012). Her bir dil becerisi için ayrı bir yöntem ve teknik uygulanmalıdır. 2006 Türkçe Öğretim Programı'nda yazma becerisi bilgi, birikim sayesinde dili etkili bir şekilde kullanmayı gerektirdiği, dinleme/izleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi etkinlikleriyle desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2006, s. 7). Yazma becerisi kullanıldıkça gelişen, geliştikçe diğer becerileri de içine alan bir beceridir. Öncelikle öğretmenler okulda öğrencilere yazma ortamları oluşturmalı ve bu alanda kullanabilecekleri materyallerde yazma becerisini destekler nitelikte olmalıdır (Arıcı ve Ungan, 2012, s. 2). Yazma materyalleri geliştirilirken öğrencilerin ilgi, istek ve beklentileri göz önünde bulundurulmalı, gazete, dergi haberlerinden, tarihî olaylardan ya da kişilerden, televizyon programlarından, resim, müzik, sinema vb. sanatlardan yararlanılarak oluşturulmasına dikkat edilmelidir (Maltepe, 2006, s. 64).

Aktif Öğrenme

Eğitim bilimcilerin yıllardır süre gelen araştırdıkları temel konu okullarda öğrencilerin başarı düzeylerini arttırmak için hangi çalışmaların yapılmasıdır. Davranışçı yaklaşımının okullarda yaygın olarak kullanıldığı 1970'li yıllara kadar eğitimin merkezinde öğrenme bulunmaktaydı. Bu geleneksel yaklaşımda öğrenci edilgen bir durumda, öğretmen ise bilgiyi aktaran konumundaydı. 1970'lerden sonra geleneksel yöntemin öğrencilerin başarı düzeylerini geliştirmede yetersiz kaldığı (Dewey, Pestalozzi ve Rousseau vb.), öğrencilerin doğal öğrenme yeteneklerini ortaya çıkarmadığı neticesine vardılar. Eğitim bilimciler geleneksel yöntemin öğrencilerin eğitiminde yetersiz olduğundan hareketle, öğrencinin istediği bilgiye kendisinin araştırarak ulaşması ve öğrenme sürecinin her anında öğrencinin aktif olarak yer alması gerektiğini savunmuşlardır. Açıköz'ün (2003) de ifade ettiği gibi, 1970'lerden sonra davranışçı yaklaşımın yavaş yavaş bırakılıp bilişsel yaklaşıma geçildiği dönemde aktif öğrenme yöntemleri gelişmeye başlamıştır. 1980'li yıllardan itibaren de aktif öğrenme teknikleri sınıf ortamlarında uygulanmaya başlanmıştır.

Aktif öğrenme, öğrencilerin bilgi birikim ve düşüncelerini buldukları ortamda aktarma, öğrenmenin gerçekleştiği ortamda bizzat öğrencinin görevi üstlendiği, tüm kararları öğrencinin aldığı, öğrenciye öğrenme süreci ile ilgili karar verme imkânının verildiği (Açıköz, 2003); en kısa manada pasif öğrenci anlayışıyla bilgiyi edinen geleneksel öğretimin tam tersi (Meyers & Jones, 1993) bir öğrenme yöntemidir. Aktif öğrenmede, öğrencinin edilgen bir durumdan çıkıp öğrenmenin içinde olduğu bu ifadelerden anlaşılmalıdır. Aktif öğrenmede öğretmen, öğrenimi kolaylaştıran, öğrencileri ile beraber kendisi de öğrenen ve öğrencileri ile paylaşım içinde olan (Kalem ve Fer, 2003); öğrenciye bilgi yüklemesi yapmak yerine sınıf içinde ona gerekli olanaklar sağlayarak beceri ve yeteneklerinin

gelişmesini hedefleyen (Beck, 1997) kişidir. Aktif öğrenmede asıl görev öğrencilere düşmektedir. Aktif öğrenme anında öğrenci hem zihnen hem de psikomotor yönden etkin durumdadır (Koç, 2000, s. 224). Öğrenci, mevcut problem üzerinde düşünerek o problemin çözümü için eski bilgilerinden yararlanır, yeni fikirler edinir, klasik oturma düzeninde kalmaz, gerektiğinde sesli düşünürler. Yeni bir durumu tam anlamıyla öğrenebilmek için öğrenilen şeyi uygulamak gerekir. Bu da, yeni öğrenilenleri anlamayı, öğrenme sırasında farklı örneklerle karşılaşmayı, sahip olunan becerileri denemeyi, yapılması gereken görevleri yerine getirmeyi içerir (Silberman, 2005). Aktif öğrenmede öğrenciler düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmeli, duygularını yazıya dökülebilmeli, önceki bilgileri ile yeni öğrendiklerini ilişkilendirebilmeli ve günlük hayatlarında öğrendiklerini uygulayabilmelidirler. Öğrenci için çok önemli olan bu eylemlerin hayata geçirilmesi, araştırma istek ve hevesinin uyanmasına imkân tanınması yönüyle aktif öğrenme etkinlikleri gerçekleştirebilir (Lubbers & Gorcyca, 1997).

Aktif Öğrenme Yöntemi

Aktif öğrenme yöntemi, öğrencilere öğrenme sürecini yönetme, düşünme, yorumlama, eleştirme olanakları sunar (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2003); öğrencilerin, öğrenme sürecine doğrudan katılımını sağlayan (Keyser, 2000, s. 39), öğrenci yaparak, yaşayarak, uygulayarak öğrenen öğrenme modelidir. Tablo 1’de yaygın olarak kullanılan aktif öğrenme teknikleri verilmiştir.

Tablo 1. Aktif öğrenme teknikleri

Altı şapka ile düşünme	Basın toplantısı düzenleme	Neyi öğrenmek istediğini saptama
Birbirine öğretme	Başlık bulma	Beyin fırtınası
Bulmaca çözme	Ders günlüğü tutma	Drama
Empati kurma	Eşli çalışma	Dolaş, buluş herkesle konuş
Flaş	Hızlı tur	Gazete çıkarma
Karşılaştırma	Kavram haritası oluşturma	Hazineyi bul
İnternette araştırma	Kendini değerlendirme	Görüşme yapma
Koleksiyon hazırlama	Kartopu	Kitap oluşturma
Akvaryum	Mektup yazma	Köşeleme
Not alma	Önem sırasına koyma	Neden sonuç ilişkisi bulma
Örnek verme	Örnek olay çözümleme	Öğretim malzemelerini bulma
Özetleme	Poster afiş hazırlama	Geri plandaki düşünceleri bulma
Problem çözme	Resimleme	Proje yapma
Sınıflama	Kavram ağı	Sen olsaydın ne yapardın
Sonuç çıkarma	Soru çıkarma	Slogan bulma
Phillips66	Pazar yeri	Tavsiyede bulunma
Uzmandan öğrenme	Üçlü değişim	Sandviç
Yeniden yazma	Tereyağı ekmek	Şiir yazma
Yıllık hazırlama	Yordama yapma	Yanırları bulma
Vızıltı	Zihinsel haritalama	Yüksek sesle düşünme
Tombala	Soru ağı	Top taşıma
Kart gösterme	Kart eşleştirme	Yaratıcılık grubu

(Açıkgöz, 2003; Yavuz, 2005)

Aktif Öğrenme Yönteminin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi

Aktif öğrenme yöntemleri drama çalışmaları, tartışma grupları, problem çözme, süreç yönetme ve rol yapma gibi teknikleri de içerisinde barındırır. Aktif öğrenme yöntemleri öğrencilerin sorumluluk almalarını ve daha etkin olmalarını sağladığı için öğrenciler tarafından kabul görmektedir (Bonwel & Eison, 1991, s. 162).

Literatür araştırmasında aktif öğrenme tekniklerinin okuma becerisine (Koç, 2007; Güneşli, 2007), dinleme becerisine (Aytan, 2011) ve konuşma becerisine (Sallabaş, 2011) uygulamalarına rastlanılmış, ancak yazma becerisine yönelik bir uygulamanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Alandaki bu boşluğu doldurmayı hedefleyen bu çalışmanın problem cümlesini “Aktif öğrenme yönteminin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi hangi düzeydedir?” sorusu oluşturmaktadır. Çalışmanın bu problemine cevap bulabilmek için şu alt sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Aktif öğrenme yönteminin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi; a) cinsiyete b) akademik başarı durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 2- Aktif öğrenme yönteminin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi; a) yazım kuralları b) yaratıcı yazma c) cümle ve paragraf oluşturma durumuna göre nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma, açıklayıcı desende bir karma yöntem araştırmasıdır. Literatürde karma yöntem, bir araştırmada amaçlı olarak iki ya da daha fazla analiz ya da veri toplama yönteminin birlikte kullanılması şeklinde tanımlanmaktadır (Green, Krayder & Mayer, 2005). Açıklayıcı desende öncelikle nicel verileri toplanır ve analiz edilir, ardından nicel yöntemden elde edilen verileri derinleştirmek için nitel yöntem kullanılır (Creswell, 2009).

Araştırmanın nicel boyutu deneme modellerinden kontrol gruplu ön test-son test modelindedir. Deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini belirlemek amacıyla doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2005, s. 87). Kontrol gruplu ön test-son test modelinde ise hem deney öncesi hem deney sonrası ölçmeler söz konusu olup, deney öncesi ile deney sonrası arasında yer alan bağımsız değişkenin, deney grubu üzerine etkisi sınırlıdır (Kıncal, 2010). Bu tür çalışmalarda deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının birbirine yakın olması, bağımsız değişkenin etki derecesinin olabildiğince doğru belirlenebilmesi açısından önem taşır.

Araştırmanın nitel boyutunu ise doküman analizi türündedir. Doküman analizi, ele alınan konunun doküman haricinde diğer faktörlerin de dikkate alınması koşulu ile daha açık anlaşılmasına olanak sağlar (Çeken ve Eş, 2013). Araştırmanın nitel boyutunda amaca uygun düşmesi nedeniyle içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, ilk bakışta algılanan içerikten ziyade, örtük içeriğin ortaya çıkmasını sağlamakta ve mesajda, bireyi görünmeden etkileyen öğelerin belirlenmesine yönelik ikinci bir okumadır (Bilgin, 2006). İçerik analizinde kategorilerin ve alt kategorilerin oluşturulması, içeriğin doğru anlamlandırılabilmesi ve analizi bağlamında kritik bir önem taşır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Balıkesir il merkezinde eğitim-öğretim gören 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma 38 deney grubu 40 kontrol grubu olmak üzere toplam 78 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Örneklem alınırken seçkisiz olmayan amaçsal örnekleme türlerinden tabakalı amaçsal örnekleme/kota yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, ilgilenilen belli alt grupların özelliklerini göstermek, betimlemek ve bunlar arasındaki karşılaştırmalara olanak tanımak amacıyla tercih edilir (Büyüköztürk, vd., 2011, s. 90). Sınıflar seçilirken 2014-2015 eğitim öğretim yılı birinci dönem tüm dersler ve Türkçe akademik başarı ortalamaları; aktif yazma ön test puanları; cinsiyet ve aynı Türkçe öğretmenin derse girmesi göz önünde bulundurularak alt evren gruplarına ayrılmıştır.

Tablo 2. Deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersi başarı durumu

	Grup	N	M ± st.d.	t	df	p
Türkçe Not Ortalaması	Deney	38	3.1894 ± .28031	.165	66	.869
	Kontrol	40	3.1788 ± .24702			

p>.05

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin 2014-2015 eğitim-öğretim yılı birinci dönem Türkçe ders notları değerlendirildiğinde anlamlı farklılık (p>.05) göstermemiştir.

Tablo 3. Deney ve kontrol gruplarının tüm ders başarı durumu

	Grup	N	M ± st.d.	t	df	p
Akademik Başarı	Deney	38	10.41 ± 3.047	-1.039	66	.302
	Kontrol	40	11.08 ± 2.310			

p>.05

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin 2014-2015 eğitim-öğretim yılı birinci dönem tüm ders notları değerlendirildiğinde anlamlı farklılık (p>.05) göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 4. Deney ve kontrol gruplarının cinsiyete göre durumu

Sınıf	Kız		Erkek	
	N	%	N	%
6/A	18	47	20	53
6/C	21	53	19	47
Toplam	39	50	39	50

Deney ve kontrol grubunun demografik özelliğinin dengeli olduğu Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 5. Deney ve kontrol gruplarının canım kitap ön test puanlarının karşılaştırılması

	Grup	N	M ± st.d.	t	df	p
Canım Kitap Metni	Deney	38	13.28 ± 3.122	.768	66	.445
	Kontrol	40	13.78 ± 2.121			

p>.05

Aktif Öğrenme Yönteminin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol grupları Canım Kitap bilgilendirici metin yazma ön test sonuçları birbirine yakın değerler çıktığı ve istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Tablo 6. Deney ve kontrol gruplarının kınalı keklik ön test puanlarının karşılaştırılması

	Grup	N	M ± st.d.	t	df	p
Kınalı Keklik Metni	Deney	38	11.88 ± 2.366	-.847	66	.400
	Kontrol	40	12.39 ± 2.611			

p>.05

Tablo 6 incelendiğinde deney ve kontrol grupları Kınalı Keklik öyküleyici metin yazma ön test sonuçları birbirine yakın değerler çıktığı ve istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı (p>.05) görülmektedir.

Araştırmanın nitel boyutu doküman analizi türündedir. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Kuzu, 2013, s. 109). Bu bağlamda aktif öğrenme yönteminin yazım kuralları(I), yaratıcı yazma(II), cümle ve paragraf oluşturma(III) düzeyinde yazma becerisine katkısını incelemek amacıyla araştırmanın nicel boyutunda deney grubu tarafından ön test aşamasında üretilen metinlerden altı tanesi ve son test aşamalarında üretilen metinlerden de altı tanesi analiz edilmek üzere seçilmiştir. Ön-son testte seçilen metinlerin aynı öğrencilere ait olması sağlanmıştır. Bu ön-son metinlerin her biri bir çift olarak değerlendirilmiştir. Bu çiftlerin seçiminde de karşılaştırmaya olanak sağlaması amacıyla her bir çiftin, nicel boyuttaki cinsiyet ve akademik başarı açısından aynı tabakadan, çiftler arasında ise farklı tabakalardan olması sağlanmıştır.

Veri Toplanması ve Analizi

Nicel Boyut: Araştırmanın nicel boyutu deneme modellerinden kontrol gruplu ön test-son test modelindedir. Araştırma sürecinde ön test aşamasında, deney ve kontrol gruplarına seçilen testler uygulanmıştır. Daha sonra bağımlı değişken olarak deney grubu beş hafta boyunca aktif yazma eğitimine tabi tutulmuş, bu eğitim süreci sona ermesiyle deney ve kontrol gruplarına ön testten farklı olmak üzere seçilen başka testler uygulanmıştır. Araştırmada aktif öğrenme tekniklerinin yazma becerisine etkisi, metin tamamlama biçiminde çalışma yöntemi ile ölçülmeye çalışılmıştır. Bu çalışma için metin taraması yapılmış 6. sınıf MEB Türkçe kitabında yer alan 13 metin seçilmiş ve uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri alındıktan sonra aktif öğrenme tekniklerinin yazma becerisine etkisi açısından uygun olan 9 metin seçilmiştir.

Tablo 7. Aktif öğrenme tekniklerinin yazma becerisine etkisi açısından uygun olan metinler

Metnin Adı	Yazarı	Basım Evi	Türü
Canım Kitap	Suut Kemal YETKİN	MEB	Bilgilendirici
Kitap	Muzaffer HACIHASANOĞLU	MEB	Bilgilendirici
Yaşamımızdaki Renkler	Atilla BİRKİYE	MEB	Bilgilendirici
Boş Arsa	Mustafa KUTLU	MEB	Bilgilendirici

Kınalı Keklik	Miyase SERBARUT	MEB	Öyküleyici
Eskici	Refik Halit KARAY	MEB	Öyküleyici
Forsa	Ömer SEYFETTİN	MEB	Öyküleyici
Vitrindeki Masal Kitabı	Üzeyir GÜNDÜZ	MEB	Öyküleyici
Meşe ile Saz	La FONTAİNE	MEB	Fabl

Seçilen bu metinlerden Canım Kitap ve Kınalı Keklik ön test; Vitrindeki Masal Kitabı ve Boş Arsa son test olarak kullanılmıştır. Diğer 5 metin aktif öğrenme tekniklerinin yazma öğretimi uygulamasında kullanılmıştır. Öğrencilerin ön-son testte yazdıklarını değerlendirmek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Aktif Yazma Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek geliştirilirken; a) Yazım kurallarına uyma b) Yaratıcı yazma c) Paragraf oluşturabilme d) Kelimeleri doğru yerde kullanabilme e) Kelime hazinesini metne doğru yansıtabilme kriterleri göz önünde bulundurulmuştur. Aktif yazma değerlendirme ölçeği toplam 10 maddeden oluşmaktadır ve her madde 1 (Hiçbir zaman) ile 10 (Daima) puan arasında değişen bir skalada değerlendirilmiştir. Aktif yazma değerlendirme ölçeğinin ilk şekli alan uzmanlarına sunulmuş, alan uzmanlarının gerekli düzeltmelerinden sonra uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ölçeğe ilişkin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına yönelik pilot uygulama Kahramanmaraş ili merkezindeki Ayser Çalık Ortaokulu 6. sınıfta okuyan 72 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama neticesinde elde edilen verilerin geçerlilik ve güvenirlik analiz gerçekleştirilmiştir.

Tablo 8. Pilot uygulama başarı testleri güvenirlik analizi

Metin	Soru Sayısı	X	S	Güçlülük (P)	Ayırt Edicilik (R)	Güvenirlik (KR-20)
1. Metin	10	7.06	4.02	.55	.42	.80
2. Metin	10	6.89	3.47	.54	.43	.81
3. Metin	10	7.26	4.12	.59	.42	.79
4. Metin	10	6.23	3.25	.60	.48	.84

Bu sonuçlar neticesinde aktif yazma değerlendirme ölçeğinin güvenilir olduğu söylenebilir.

Nitel Boyut: Araştırmanın nitel verileri içerik analizi yöntemiyle analiz edilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda ele alınan altı ön test- son test çifti Kuckartz'ın (2014) beş aşamalı içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Buna göre birinci aşamada metinler okunarak üzerinde genel değerlendirmeler yapılır; ikinci aşamada kategoriler oluşturulur; üçüncü aşamada kategori içi kodlamalar yapılarak alt kategoriler elde edilir; dördüncü aşamada verilerin analizi gerçekleştirilir ve son aşamada da sonuçlar ortaya konur (Kuckartz, 2014). Araştırma kapsamında ele alınan altı metin çifti öncelikle genel bir okuma/değerlendirmeye tabi tutulmuş ve kategorilerin ne yönde oluşturulacağı bağlamında genel bir yorum olanağı getirilmeye çalışılmıştır. Daha sonra kategoriler, verilerin sınıflandırılmasında sık başvurulan bir yöntem olan tümdengelim yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur. Buna göre araştırma kapsamında ele alınan metinler; a)Yazım kuralları b)Yaratıcı yazma c) Cümle ve paragraf oluşturma incelenmiştir. Üçüncü aşamada bu kategorilerin hangi alt boyutlarda ele alınacağına karar verilerek, alt kategoriler oluşturulmuştur. Kategori ve alt kategorilerin

Aktif Öğrenme Yönteminin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi

oluşturulmasının ardından, bir başka uzmandan metinlere ilişkin kategori ve alt kategorilerin oluşturulması istenmiştir. Uzman görüşü doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak geçerlik ve güvenilirliği sağlanmıştır. Kategori ve alt kategoriler, araştırmanın nicel boyutundaki ön test ve son test aşamalarında elde edilen verilerin karşılaştırılmasına olanak tanıyacak şekilde düzenlenmiş ve ön test, son test metinleri arasındaki olası statiklik ya da farklılaşmalar dikkate alınarak incelenmeye çalışılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmada elde edilen nicel ve nitel bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular araştırmanın alt problemlerine uygun olarak verilmiştir.

Aktif öğrenme yönteminin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi Tablo 9 ve 10'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Aktif öğrenme yönteminin bilgilendirici metin yazma becerisine etkisinin analizi

Metin	Grup	N	Ön Test		Son Test			
			M±st.d	Metin	M±st.d	t	df	p
Canım Kitap	Deney	38	13.28±3.122	Boş Arsa	16.41±2.512	-25.0259	37	.000*
	Kontrol	40	13.78±2.121		12.46±2.782	-.700	39	.486

*p<.05

Tablo 9 incelendiğinde deney grubunda ön test ile son test arasında anlamlı bir fark olduğu ($p<.05$) görülürken, kontrol grubunda ise öne test ile son test arasında anlamlı bir farkın oluşmadığı ($p>.05$) görülmektedir. Bu sonuçla aktif öğrenme yönteminin bilgilendirici metin yazma becerisine olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Tablo 10. Aktif öğrenme yönteminin öyküleyici metin yazma becerisine etkisinin analizi

Metin	Grup	N	Ön Test		Son Test			
			M±st.d	Metin	M±st.d	t	df	p
Kınalı Keklik	Deney	38	11.88±2.366	Vitrindeki Masal Kitabı	17.27±2.129	-19.837	37	.000*
	Kontrol	40	12.39±2.611		14.22±2.609	-.872	39	.389

*p<.05

Tablo 10 incelendiğinde deney grubunda ön test ile son test arasında anlamlı bir fark olduğu ($p<.05$) görülürken, kontrol grubunda ise öne test ile son test arasında anlamlı bir farkın oluşmadığı ($p>.05$) görülmektedir. Bu sonuçla aktif öğrenme yönteminin öyküleyici metin yazma becerisine olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmanın diğer bir alt problemi olan aktif öğrenme tekniklerinin yazma becerisine etkisinin cinsiyete göre durumunun Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Aktif öğrenme yönteminin cinsiyete göre yazma becerisine etkisinin analizi

Grup	N	Son Test		t	df	p
		M±st.d				
Kız	39	15.50±2.806		-24.546	38	.000*
Erkek	39	11.97±2.873		-1.894	38	.067

*p<.05

Tablo 11 incelendiğinde kız ve erkek öğrenciler arasında son testte anlamlı bir fark olduğu ($p<.05$) görülmektedir. Bu sonuçla aktif öğrenme yönteminin yazma becerisine olumlu katkısının kız öğrencilerde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer alt problemi olan aktif öğrenme tekniklerinin yazma becerisine etkisinin akademik başarı durumunun tespiti için yapılan analiz Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. *Aktif öğrenme yönteminin akademik başarıya göre yazma becerisine etkisinin analizi*

	N=78	Ders Notları	Başarı Ölçekleri Doğru Cevap Ortalamaları
Ders Notları	R	-	.413
	P	-	.000*
Başarı Ölçekleri Doğru Cevap Ortalamaları	R	.413	-
	P	.000*	-

* $p<.05$

Tablo 12’de ders notları ile başarı ölçekleri arasında olumlu bir ilişkiye rastlanmıştır. Bu durumda ders notları yüksek olan öğrencilerin yazma becerisini geliştirme yönelik etkinlikleri daha iyi uyguladıkları söylenebilir.

Araştırmanın alt problemlerinden olan “aktif öğrenme yönteminin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi yazım kurallarına göre nasıldır?” analizi Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. *Aktif öğrenme tekniklerinin yazma becerisine etkisinin yazım kuralları analizi*

Yazım Kuralları	Ön Test	Son Test	
İmla kurallarına uygunluk	ÖM1	SM1, SM2, SM3, SM5	
Noktalama işaretlerine uygunluk	ÖM2, ÖM3	SM1, SM2, SM3, SM4, SM5	
Sayfa düzenine uyma	ÖM6	SM1, SM3, SM4, SM6	
OM1 : Birinci ön test metni	OM4 : Dördüncü ön test metni	SM1: Birinci son test metni	SM4: Dördüncü son test metni
OM2 : İkinci ön test metni	OM5 : Beşinci ön test metni	SM2: İkinci son test metni	SM5: Beşinci son test metni
OM3 : Üçüncü ön test metni	OM6 : Altıncı ön test metni	SM3: Üçüncü son test metni	SM6: Altıncı son test metni

Yazım kuralları kategorisine ilişkin Tablo 13 incelendiğinde, aktif öğrenme yöntemleri eğitimi sürecinin, genel olarak katılımcıların yazım kuralları bağlamındaki yeterlik düzeyleri üzerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim bu bağlamdaki alt kategorilere genel bir bakışla ön test aşamasında yeterli bulunan metinler, son test aşamasında yeterli bulunan metinlerle mukayese edildiğinde son test metinleri lehine nicel bir üstünlüğün söz konusu olduğu görülmektedir. Yazım kuralları kategorisi, imla kurallarına uygunluk alt kategorisi bağlamında incelendiğinde yalnızca bir tane ön test metni (ÖM1) bu açıdan yeterli bulunmuş olmakla birlikte, bu sayı eğitim süreci sonrasında elde edilen son test metinlerinde dörde (SM1, SM2, SM3, SM5) çıkmaktadır. Bu durumda eğitim süreci sonunda hala nitel bir iyileşme kaydedilememiş iki metin söz konusudur. Noktalama işaretlerine uygunluk alt kategorisi bağlamında bakıldığında katılımcıların giriş davranışlarının, imla kurallarına uygunluk alt kategorisinden daha iyi durumda olduğu ifade edilebilir. Noktalama işaretlerine uygunluk alt kategorisi bağlamında incelendiğinde yalnızca bir tane ön test metni (ÖM1, ÖM3) bu açıdan yeterli bulunmuş olmakla birlikte, bu sayı eğitim süreci sonrasında elde edilen son

Aktif Öğrenme Yönteminin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi

test metinlerinde dörde (SM1, SM2, SM3, SM4, SM5) çıkmaktadır. Sayfa düzenine uyma alt kategorisi bağlamında incelendiğinde yalnızca bir tane ön test metni (ÖM6) bu açıdan yeterli bulunmuş olmakla birlikte, bu sayı eğitim süreci sonrasında elde edilen son test metinlerinde dörde (SM1, SM3, SM4, SM6) çıkmaktadır. Bu durumda eğitim süreci sonunda hala nitel bir iyileşme kaydedilememiş iki metin söz konusudur.

Araştırmanın alt problemlerinden olan “aktif öğrenme yönteminin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi yaratıcı yazmaya göre nasıldır?” analizi Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Aktif öğrenme tekniklerinin yazma becerisine etkisinin yaratıcı yazma analizi

Yaratıcı Yazma	Ön Test	Son Test
Akıcı bir dil kullanma	ÖM1	SM1, SM2, SM5
Metni özgün düşüncelerle tanımlayabilme	-	SM2, , SM5
Metindeki şahıs kadrosunu doğru ifade edebilme	ÖM2	SM1, SM2, SM3, SM6

Yaratıcı yazma kategorisine ilişkin Tablo 14 incelendiğinde, son test metinleri lehine nicel bir üstünlüğün söz konusu olduğu görülmektedir. Özellikle, yeterli bulunan son test metinleri incelendiğinde ön test metinlerine kıyasla nicel artış görülmekte ancak eğitim sürecinden geçen katılımcıları tamamına ulaşılmadığı gözlenmektedir. Akıcı bir dil kullanma alt kategorisi bağlamında incelendiğinde yalnızca bir tane ön test metni (ÖM1) bu açıdan yeterli bulunmuş olmakla birlikte, bu sayı eğitim süreci sonrasında elde edilen son test metinlerinde üçe (SM1, SM2, SM5) çıkmaktadır. Metni özgün düşüncelerle tanımlayabilme alt kategorisine bakıldığında ön test metinleri yeterli bulunmamış olmakla birlikte, eğitim süreci sonrasında elde edilen son test metinlerinde ikiye (SM2, SM5) çıkmaktadır. Metindeki şahıs kadrosunu doğru ifade edebilme alt kategorisi bağlamında incelendiğinde yalnızca bir tane ön test metni (ÖM2) bu açıdan yeterli bulunmuş olmakla birlikte, bu sayı eğitim süreci sonrasında elde edilen son test metinlerinde dörde (SM1, SM2, SM3, SM6) çıkmaktadır.

Araştırmanın alt problemlerinden olan “aktif öğrenme yönteminin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi cümle ve paragraf oluşturma durumuna göre nasıldır?” analizi Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Aktif öğrenme tekniklerinin yazma becerisine etkisinin cümle ve paragraf oluşturma analizi

Cümle ve Paragraf Oluşturma	Ön Test	Son Test
Cümle ve paragraf yapısının bütünlüğü	ÖM1	SM1, SM2, SM4, SM5
Metnin türünü göz önünde bulundurarak yazabilme	ÖM4, ÖM5	SM1, SM2, ÖM4, SM5
Metni açık ve anlaşılır yazabilme	ÖM2	SM1, SM2, SM3, SM4

Cümle ve paragraf oluşturma kategorisine ilişkin Tablo 15 incelendiğinde, son test metinleri lehine nicel bir üstünlüğün söz konusu olduğu görülmektedir. Özellikle, yeterli bulunan son test metinleri incelendiğinde ön test metinlerine kıyasla nicel artış görülmekte ancak eğitim sürecinden geçen katılımcıların tamamına ulaşılmadığı gözlenmektedir. Cümle ve paragraf yapısının bütünlüğü alt kategorisi bağlamında incelendiğinde yalnızca bir tane ön test metni (ÖM1) bu açıdan yeterli bulunmuş olmakla birlikte, bu sayı eğitim süreci sonrasında elde edilen son test metinlerinde dörde (SM1, SM2, SM4, SM5) çıkmaktadır. Metnin

türünü göz önünde bulundurarak yazabilme alt kategorisine bakıldığında incelendiğinde iki tane ön test metni (ÖM4, ÖM5) yeterli bulunmuş, eğitim süreci sonrasında elde edilen son test metinlerinde dörde (SM1, SM2, SM4, SM5) çıkmaktadır. Metni açık ve anlaşılır yazabilme alt kategorisi bağlamında incelendiğinde yalnızca bir tane ön test metni (ÖM2) bu açıdan yeterli bulunmuş olmakla birlikte, bu sayı eğitim süreci sonrasında elde edilen son test metinlerinde dörde (SM1, SM2, SM3, SM4) çıkmaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgulara göre 6. sınıf öğrencilerine aktif öğrenme yönteminin yazma becerisine uygulanması öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Aktif öğrenme yönteminin yazma becerisine uygulanması cinsiyete ve akademik başarıya göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Araştırmada yapılan içerik analizinde de aktif öğrenme yönteminin yazma becerisine uygulanmasının pozitif yönde etkisinin olduğu saptanmıştır.

Deney grubuna beş hafta boyunca öğretilen aktif yazma teknikleri öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağlamıştır. Araştırmada aktif öğrenme teknikleri alan uzman görüşlerine sunulmuş, yazma becerisine uygun olanlar seçilmiş ve uygulanmıştır. Literatürde de aktif öğrenme teknikleri kullanılarak yapılan eğitimin geleneksel yöntemden daha başarılı olduğu (Açıkgöz, 2003; Aytan, 2011; Sallabaş, 2011; Koç, 2007) sonucuna varılmıştır. Günümüz eğitim anlayışında öğrenci merkezli bir anlayış hâkimdir (Korkmaz, 2007, s. 394). Bu bağlamda öğrenme bir süreçtir ve bir sonucun sebepleri olarak görülmekten ziyade öğrenmenin devamlılığı önem arz eder. Aktif öğrenme, öğrenciler görsel, işitsel ve kinetiksel etkinliklere doğrudan katılımları (Silberman, 2005) içermesinden dolayı öğrenci merkezli eğitimin gerçekleşmesinde çok önemli öğrenme tekniğidir. Yazma becerisi diğer dil becerilerine oranla daha çok öğrencinin aktif olduğu bir beceridir. Bu yüzden özellikle yazma eğitiminde, öğrenci merkezli ve aktif öğrenme tekniklerini içine alan yaklaşımlar tercih edilebilir. Aktif öğrenme ortamlarında öğrenciler geleneksel ders ortamlarından farklı olarak öğrenme süreci içinde aktif olurlar (Fern, Anstrom & Silcox, 1995, s. 3). Bu araştırmada da uygulama aşamasında öğrencilerin aktif şekilde yazma eğitimine katıldıkları görülmüştür. Syh-Jong (2007) yaptığı araştırmada aktif öğrenme teknikleri ile yazma etkinliklerinin birleştirilmesi sayesinde öğrencilerin kendi kendilerini yapılandırdıkları sonucuna varmıştır. Bu çalışma, Syh-Jong' un yaptığı çalışmayı desteklemektedir.

Araştırmada aktif yazma teknikleri öğretimi son testte kız öğrencileri lehine anlamlı çıkmıştır. Aktif öğrenmenin diğer dil becerilerini etkisini inceleyen araştırmalarda (Aytan, 2011; Bülbül, 2007; Gök, 2006) aktif öğrenme tekniklerinin cinsiyete dayalı farklılıkları ortadan kaldırdığı sonucuna varılmıştır. Daha önce yapılan bu araştırmalar ile yapılan bu çalışma farklılık göstermektedir. Ancak yapılan bu çalışmalar, aktif öğrenme tekniklerinin okuma, dinleme ve konuşma becerilerinin üzerine yapılan çalışmalardır.

Araştırmanın nitel boyutunda öğrencilerin özellikle yazım kuralları, cümle ve paragraf oluşturma seviyelerinin aktif öğrenme tekniklerinin yazma becerisine uygulanması ile birlikte büyük bir aşama kaydettikleri saptanmıştır. Buna karşılık yaratıcı yazma becerilerinde istenen seviyede bir ilerleme

Aktif Öğrenme Yönteminin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi

kaydedilmemiştir. Nitel verilerin tamamına bakıldığında gerek eğitim sürecinin kendisinden, gerek katılımcılara ilişkin öğrenme stilleri, öğrenme hızları vb, gibi bireysel değişkenlerden, gerek diğer dil becerilerini kullanmadaki eksikliklerden olası bir sorun alanının varlığı hususunda düşündürmektedir. Özellikle, yeterli bulunan son test metinleri incelendiğinde ön test metinlerine kıyasla nicel artış görülmekte ancak eğitim sürecinden geçen katılımcıları tamamına ulaşılmadığı gözlenmektedir. Bu durum, son test metinleri bağlamında nicel açıdan daha iyi sonuçlar ortaya koyan kategorilerdeki sonuçlarla birlikte okunduğunda eğitim sürecinin, öğretim programının ya da öğretim yöntem ve tekniklerinin yazma becerileri açısından yetersiz/etkisiz oluşuna yordanabilir. Dört temel dil becerisi içerisinde gelişimi en zor olan dil becerisinin yazma becerisi olduğu göz önünde bulundurularak öğretim programı geliştirilmelidir.

Öneriler

Aktif öğrenme tekniklerinin yazma becerisini geliştirmeye katkı sağlamak amacıyla yapılan bu çalışmada elde edilen bulgulara göre şu önerilerde bulunabilir:

Yazma becerisinin gelişmesi düzenli ve aralıksız olarak devam eden yazma etkinlikleri ile mümkün olabildiği (Karatay, 2013; Temur, 2006) için öğretmenler, yazılı anlatım türlerinde yazma etkinlikleri oluşturmalıdırlar (Coşkun, 2013). Öğrenciler için yazma becerisini zevkli hale getirmenin yolu, öğrencileri yazma yöntem ve teknikleri konusunda donanımlı hâle getirmektir (Göçer, 2010). Bu etkinliklerin oluşturulabilmesi ve uygulanması için uygulayıcılar hizmet içi seminerlere alınmalıdır. Okullarda yazma atölyeleri yaygınlaştırılabilir. Bu atölyelerde metin türlerine göre yazma teknik ve yöntemleri öğrencilere öğretilir. Öğrencilerinin yazma becerisine ait ürünlerin sergilenmesi veliler de öğrencinin yazma becerisinin gelişmesine katkıda bulunabilir.

Kaynakça

- Açıkgöz, K. Ü., (2003). *Aktif Öğrenme (5. Baskı)*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akyol, H., (2008). *Türkçe ilk okuma ve yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S., (2012). *Yazılı anlatım el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aytan, T., (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Beck, J. B., (1997). The effect of active learning methods with adult schizophrenic in-patients on attitudes toward neuroleptic medications. *Nonpublished Dissertation. The Temple University*. UMI Number: 9724210.
- Bilgin, N. (2006). Sosyal bilimlerde içerik analizi, teknikler ve örnek çalışmalar. Ankara: Siyasal.
- Bonwell, C. & Eison, J. A. (1991). *Active learning; creating excitement in the classroom, clearing house on higher education*. Washington P C.
- Bülbül, Y., (2007). *Çanakkale ortaöğretim çevre ve insan dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin çevreye yönelik tutumları erişiyeye etkisi*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F., (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri. (8. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, E. (2013). Yazma eğitimi, A. Kırkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi (3. Baskı)*, (ss. 49-91.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Creswell, J. W., (2009). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches (3. Baskı)*. London: Sage
- Çeken, R. ve Eş, H., (2013). Bilimsel araştırmalarda doküman analizi. S. Baştürk (Ed.). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (ss. 327-338). Ankara: Vize.
- Fern, V., Anstrom, K. & Silcox, B., (1995). Active learning and the limited english proficient student. *Directions in Language & Education*, 1(2), 1-8.
- Göçer, A., (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası sosyal araştırmalar dergisi*.12, 178-196.
- Gök, T., (2006). *Fizik eğitiminde işbirlikli öğrenme gruplarında problem çözme stratejilerinin öğrenci başarısı, başarı güdüsü ve tutumu üzerindeki etkileri*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Graham, S. & Weintraub, N., (1996). A review of handwriting research progress and prospects from 1980 to 1994. *Educational Psychology Review*. Vol. 8. No: 1, 7-87
- Green, J. C., Krayder, H., & Mayer, E. (2005). Combining qualitative and quantitative methods in social inquiry.
- Güneşli, A. (2007). *Etkin öğrenme yaklaşımının anadili eğitiminde okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Yayınlanmamış doktora tezi.
- İşeri, K. ve Ünal, E., (2010). Yazma eğilimi ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Eğitim ve Bilim*. 155, 104-117.
- Kalem, M. S. ve Fer, S., (2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. C.3, S.2, 433-461.
- Karatay, H. (2013). Süreç temelli yazma modelleri, M. Özbay (Ed.). *Yazma eğitimi* (3. Baskı), (ss. 21-40). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karasar, N., (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Keyser, M. W., (2000). Active learning and cooperative learning: Understanding the difference and using both styles effectively. *Research strategies*, Vol. 17, N: 1, p: 35-44.
- Kıncal, R. Y., (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Koç, G., (2000). Etkin öğrenme yaklaşımının eğitim ortamlarında kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 19, s: 220-226.
- Koç, C., (2007). *Aktif öğrenmenin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve sınıf içi etkileşim üzerindeki etkileri*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Yayınlanmamış doktora tezi
- Korkmaz, İ., (2007). Öğrenci merkezli ders uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 393-402.
- Kuckartz, U. (2014). *Qualitative text analyses: a guide to methods, practice & using software*. London: Sage.
- Kuzu, A. (2013). Bilimsel araştırma yöntemleri, A. A. Kurt (Ed.). *Veri toplama yöntem araçları*, (s. 95-118). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Lubbers, C. A. & Gorcyca, D. A., (1997). Using active learning in public relations instructions: Demographic predictors of faculty use. *Public Relations Review*, Vol. 23, N.1, p. 67-80.
- Maltepe, S., (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: Yaratıcı yazma yaklaşımı. *Dil Dergisi*, (132), 56-66.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6-8. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Meyers, C. & Jones, T. B., (1993). *Promoting active learning: Strategies for the college classroom*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Sallabaş, M. E., (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Yayınlanmamış doktora tezi.

Aktif Öğrenme Yönteminin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi

- Shy-Jong, J., (2007). A study of students' construction of science knowledge talk and writing in a collaborative group. *Educational Research*, 49 /1, 65-81.
- Silberman, M. (2005). *101 Ways to make training active*. San Francisco.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan, A., (2003). *Öğretimi planlama ve değerlendirme (4. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Temur, T., (2006). *İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin yazı dilindeki kelime hazinelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Ünal, T., F., Sever, A., (2012). Yaratıcı yazmada müziğin etkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 7/4, p. 2907-2918.
- Yavuz, K. E., (2005). *Aktif öğrenme yöntemleri*. Ankara: Ceceli Yayınları.