

Türkçe derslerinde aktif öğrenme: İlgili çalışmaların betimsel içerik analizi

Elif Emine Balta¹ 

Başvuru/Submitted
2 Nis / Apr 2024
Kabul/Accepted
28 Ağu / Aug 2024
Yayın/Published
30 Kas / Nov 2024

<https://doi.org/10.59320/alanyazin.1463298>

Öz: Bu çalışmada Türkçe dersleri çerçevesinde aktif öğrenme konusunu irdeleyen bilimsel çalışmaların değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmaların betimsel özellikleri, aktif öğrenme bağlamında odaklandığı konular, belirlediği amaçlar, ulaştığı sonuçlar ve sunduğu öneriler incelenmiştir. Araştırmaya on yüksek lisans tezi, sekiz doktora tezi ve yedi makale olmak üzere 25 çalışma dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen çalışmalar numaralandırılmış, çalışmaların yazar ismi, yayım yılı, çalışma türü, örneklem özellikleri, veri toplama araçları gibi betimleyici özellikleri tabloleştirilmiştir. Çalışma sonuçları aktif öğrenmenin olumlu etkisi, aktif öğrenmenin nötr etkisi, aktif öğrenmeye ilişkin algılar, aktif öğrenmenin sınıf ortamına yansımaları, mevcut aktif öğrenme uygulamaları olmak üzere beş kategori altında yer almıştır. Çalışmaların önerileri aktif öğrenme ile ilgili ders uygulamalarına, gelecek araştırmalara ve uygulayıcı ve idarecilere yönelik olmak üzere üç kategoride toplanmıştır. Sonuç olarak Türkçe dersleri ve aktif öğrenme konusundaki çalışmalar nicelik ve içerik çeşitliliği açısından yetersizdir; bahsi geçen konu, çağın gerekleri dikkate alınarak farklı boyutlarıyla ele alınmalıdır.

Anahtar Kelimeler: *Aktif öğrenme, Türkçe dersi, dil becerisi, betimsel içerik analizi.*

**Sistematiik Derlemeler ve
Meta Analiz**
Systematic Reviews and Meta-Analysis

Alanyazın
Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi
CRES Journal
Critical Reviews in Educational Sciences
Kasım, 5/2

Active learning in Turkish lessons: A descriptive content analysis

Abstract: This study aspired to analyze the scientific studies that scrutinized the active learning topics within the framework of Turkish lessons. For this purpose, the present study assessed their descriptive features, the topics they addressed in the context of active learning, the objectives they set, and their conclusions and recommendations. The study analyzed 25 studies—ten postgraduate theses, eight doctoral dissertations, and seven research articles—by assigning numbers to these studies, tabulating their descriptive features, such as author name, publication year, type of study, sample characteristics, and data collection tools, and identifying from which subject perspective the studies addressed the active learning strategy. The study findings were divided into five categories: positive impact of active learning, neutral effect of active learning, perceptions of active learning, reflection of active learning on the classroom environment, and current active learning practices. Regarding the active learning applications, the recommendations of the reviewed studies were grouped under the following three categories: recommendations for classroom practices, future research, practitioners and administrators. Consequently, there is a lack of quantity and diversity in the content of studies on Turkish lessons and active learning; as such, this issue needs to be approached from several dimensions while keeping the necessities of the time in mind.

Keywords: *Active learning, Turkish lesson, language skill, descriptive content analysis.*

Balta, E., E. (2024) Türkçe derslerinde aktif öğrenme: ilgili çalışmaların betimsel içerik analizi. *Alanyazın*, 5(2), 212-223.

Okul Yöneticileri Derneği
e-ISSN: 2718-0808

¹ Doç. Dr., Düzce Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü, elifkucuk@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-8958-4628

Giriş

Bilginin kesin, tek ve değişmez olmadığına idrak edilmesiyle birlikte bilgiyi öğrenme ya da edinme anlayışı da değişmiştir. Geçmişten günümüze, öğrenmeyi öğrenme kavramı üzerinde önemle durulmuş ve bu konuda çeşitli yaklaşımlar geliştirilip denenmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda, bireyin öğrenme sürecinde yüksek motivasyon ve etkinlik göstermesi gerektiği teorik olarak kabul edilmiştir.

Öğrenme “karşılaşılan bir duruma reaksiyon göstererek bir faaliyetin meydana getirilmesi veya değiştirilmesi sürecidir” (Alkan, 1987). Bu tanıma geniş bir açıdan bakıldığında öğrenme süreci, insanın dış dünyayı tanıma, anlamlandırma ve kendi zihin evrenini kurma çabası olarak gerçekleşmektedir. Bireyin doğumundan itibaren dünyaya dair yoğun ve hızlı bir tempoda edinmeye çalıştığı bilgi, değişip gelişmektedir. Dünyaya ilişkin bu dinamizme bağlı olarak gün geçtikçe insanın öğrenme gereksinim ve hedefleri değişir; dolayısıyla öğrenmenin içerik ve yolları daha karmaşık hâle gelir. Öğrenmenin hedeflendiği biçimde gerçekleşmesi için öğrenmeyle ilgili karmaşık yolları ve şartları doğru tanımlamak önemlidir. Bilginin edinilmesinde ve ortaya çıkışında nelere ihtiyaç duyulduğunu bilmek öğrenme şartlarının elverişli hale getirilmesine yardımcı olacaktır.

Öğrenme sürecinde hedeflenenlere ulaşabilme konusunda sistematik, planlanmış yaklaşım ve yöntemlere ihtiyaç duyulur. Öğrencilerden, *mesela bir ders saati süresince*, öğretmenin söz hakkı tanıdığı zamanlar dışında, sessiz bir şekilde durmalarını ve uzun süre boyunca dinlemelerini talep etmek bununla birlikte onların aktif olarak öğrenmelerini beklemek çelişkili bir durum yaratacaktır. Bu biçimde oluşturulmuş eğitim ve öğretim ortamları, planlanan hedeflere ulaşmada istenen verimi ne yazık ki sağlayamamaktadır. Çağdaş anlayışlar öğrenmede öğrenenin edilgin bir alıcı konumdan sıyrılmasını öncelikli şart olarak belirler. Bu anlayışlardan biri olan aktif öğrenme, diğerlerine nazaran, öğrenenin etkin olması hususunu daha kuvvetli vurgulamaktadır. Bu bağlamda ‘öğretme’ yerine ‘öğrenme’ terimi tercih edilir.

Aktif Öğrenme

Aktif öğrenme, eğitim tarihinde uzun bir geçmişe sahip olmakla birlikte her dönem, bu kavramı farklı yorumlayarak kendine göre uygulamıştır. Sokrates’in kullandığı yöntemde dahi izlerini görebileceğimiz aktif öğrenme anlayışını, ilerleyen çağlarda Rousseau ve Pestalozzi gibi düşünürlerin çocukların doğal ortamlarında, yaparak yaşayarak öğrenmelerine ve deneyim ile etkileşimin önemine yaptıkları vurgularda görmek mümkündür (Aydın, 2001; Page, 1990; Ünal, 1999). Okulları hayata dair alıştırma yapılıması gereken laboratuvarlar olarak gören ve öğrenci merkezliliğini savunan Dewey’in problem çözme üzerinde önemle durması; merak ve motivasyon faktörlerini önemli bulan Piaget’in öğrenciyi merkeze alan anlayışı, Bruner’in bireyin öğrenmede çaba göstermesi ve kendi sorumluluğunu alması gereklerine değinmesi aktif öğrenmenin kavramsallaştırılmasında yapı taşı görevi görürler (Çelik, vd., 2005). Eğitim filozoflarının savundukları bu ve benzeri fikirler aktif öğrenmeye günümüzdeki anlayış ve uygulamalar çerçevesinde şekil vermiştir.

Geçmişe göre günümüzde insan zihninin yapısıyla ilgili daha fazla, ayrıntılı ve güvenilir bilgiye sahip olunması ve gittikçe karmaşıklaşan yaşam örüntülerinin dikkate alınmasıyla ‘*aktif bilgi işleme*’ kavramı değer kazanmıştır. Açıkgöz (2014)’e göre aktif bilgi işleme aktif öğrenmenin özüdür. Öğrencinin sürece aktif katılımı, aldığı bilgiyi örgütlemesi, farklı alanlara transfer edebilmesi ve kullanılabilir olanları seçebilmesi aktif bilgi işlemede gerçekleştirilecek uygulamalardandır.

Aktif öğrenmede öğretim, teorik bilgilerin sunulduğu bir iş olmaktan çıkarak eylemsel bir sürece dönüşür (Çelik vd., 2005). Bireyin bilgiyi alması ile bilgiyi işlemesi birbirinden farklıdır. Olduğu haliyle alınan, daha tanıdık bir ifadeyle ezberlenen dolayısıyla işlenmeyen bilgi kısa sürede unutulacaktır. Bilginin işlenmesinde, herhangi bir ham verinin kullanışlı duruma getirilmesinde çabanın sarf edilmesi gerekir. Bu bağlamda bireyin öğrenme-öğretme sürecindeki özne veya nesne rolü belirlenir. Öğrenme işinde özne olan birey, zihin kapasitesini randımanlı kullanarak öğrenme sürecinden en yüksek verimi alabilir. Aktif öğrenme, zihnin hareketliliğini sağlayabilmek için öğrenciyi tekrarlanan sınıf ikliminden, durağan bir öğrenme ortamından çıkarmayı amaçlamaktadır. Öğrencinin öğrenme sürecindeki aktifliği; gözlem yapması, merak etmesi, güdülenmesi, sorumluluk alması ve sonuca ulaşma konusunda istekli olması ile mümkün olacaktır. Böylece öğrenen, eğitim ve öğretimin gerçek anlamda bir parçası olur, edinmek istediği içeriği içselleştirir, hedef bilgi, konu veya alana ‘maruz kalmak’ yerine bunları aktif olarak işleyerek kendi zihinsel alanında yeniden yapılandırır.

Aktif öğrenme ve Türkçe Dersleri

Dil öğrenimi ve aktif öğrenme yaklaşımı doğal bir uyumla birbirini destekleyen ve tamamlayan özellikler taşır. Aralarındaki bu organik bağı iki açıdan açıklamak mümkündür. İlki dilin iletişimin temel ögesi olması ikincisi ise dil ve düşünme arasında sıkı bir ilişkinin bulunmasıdır.

Dil varlığı ve doğası bakımından ‘sosyal bir olgu’dur. Dil toplumdaki ayrılmaz; her ikisi de başlangıç noktası bilinmeyen bir evrimin sonucudur (Vendryes, 2001). Dilin bu özelliğinden dolayı her dil öğretim

dersi gibi Türkçe derslerinin yürütülmesinde de sosyal ilişkilere ihtiyaç duyulur. Nermi Uygur (2001) “*insanların dili yaşayışına bakıyorum*” der. Onun da ifadesi doğrultusunda dil, yaşantıya dair bir kavramdır; yaşantılar yoluyla öğrenilir, edinilir ve devam ettirilir. Bu bağlamda, dil öğrenmenin en etkili yollarından biri, bireylerin dilsel deneyimlerini sosyal etkileşimler yoluyla zenginleştirmeleridir. Sosyal etkileşimler, dil becerilerini geliştirirken öğrencilerin gerçek yaşam deneyimlerinden faydalanmalarını sağlar. Bu nedenle, bireylerin dili etkin bir şekilde kullanabilmeleri için gerçek yaşam deneyimlerine dayanan öğrenme ortamlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Aktif öğrenmenin öğrencilerin sosyal ilişkilerini yapılandırıcı, tamamlayıcı ve düzenleyici özellikleri, bu yöntemin dil derslerinde tercih edilebilir olmasından ziyade ihtiyaç duyulan bir yaklaşım olduğu görüşünü kuvvetlendirir.

Dil ve düşünce karşılıklı olarak birbirini etkiler ve geliştirir (Özdemir, 1990). Dil zihnin bir aynası olarak görülmektedir. Yani zihin dünyayı kavramlarla görür, anlamlı hale getirir ve kelimelerle de dile yansır (Gündoğan, 2002). Dil, düşüncelerin nasıl ifade edileceğini ve düzenleneceğini belirler aynı zamanda bireylerin dünyayı algılamaya ve düşünme biçimlerini de etkiler. Düşünceleri kavramlar ve kategoriler halinde düzenlemeye imkân tanıyan dil bu kavramsallaştırmayla düşüncelerin daha somut ve anlaşılır hale gelmesini sağlar. Dil öğrenimi düşünce süreçlerini esnekleştirir ve farklı kültürel bakış açılarıyla düşünme yeteneğini geliştirmektedir. Kelime hazinesi ve dilbilgisi yapıları, bireye çeşitli düşünme yolları sunarken bu öğrenim süreci zihnin yeni düşünce biçimlerine açılmasını sağlar (Gül ve Soysal, 2009; İlhan, 2012; Karadüz, 2010). Tüm dil dersleri gibi Türkçe dersi de öğrencilerin temel dil becerilerini tam ve yetkin olarak geliştirme amacına hizmet etmektedir. Bu bakımdan Türkçe dersleri dil ve düşüncenin eş güdümlü geliştirilmesine hizmet edecek biçimde tasarlanmalı; dil öğrenme yaşantılarına aktif öğrenme yaklaşımıyla üstünlük ve zenginlik kazandırılmalıdır.

Bilimsel araştırma sonuçlarının sentezlenmesi, gelecekteki bilimsel araştırma, politika ve uygulamaları etkileme potansiyelini taşır. Yapılan sentezlemeler, uygulamalar için deneysel bir temel oluşturduğu ve mesleki etkinlikler açısından uygulayıcılara rehberlik sağladığı için önemlidir (Ozan ve Köse, 2014). Bu bağlamda aktif öğrenme kavramına odaklanmak gerekmektedir. Aktif öğrenme konulu çalışmalar farklı karakteristikleri bakımından birçok araştırma tarafından değerlendirilmiştir. Sözer (2015), okul dışı aktif öğrenmelerin mevcut durumunu, alanda yapılan araştırmaların bulguları temelinde, ortaya koymak amacıyla 2004 ile 2014 yılları arasında yapılmış 61 lisansüstü tezini meta-sentez yöntemi ile incelemiştir. Türkiye’de 2000-2014 yılları arasında aktif öğrenme teknikleri kullanılarak gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar, aktif öğrenme etkinliklerinin akademik başarı, tutum ve uygulamalar bakımından eğitim-öğretim faaliyetlerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirleyebilmek amacıyla Kardeş ve Uca (2016) tarafından meta-analiz yöntemiyle incelenmiştir. Arıkan (2019), Türkiye’de 2013-2018 yılları arasında yayınlanmış aktif öğrenme temalı 52 tez ve makaleyi bilimsel araştırmanın temel unsurları bağlamında değerlendirmiştir. Tural (2019) 2007-2016 tarihleri arasında yayımlanmış aktif öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarı ve derslere yönelik tutumları ile öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkisini inceleyen 429 akademik çalışmanın sonuçlarını meta-analiz yöntemiyle değerlendirmiş böylece konuyla ilgili farklı çalışma türlerinin araştırmalara olan etkisini ortaya çıkarmıştır. Gür Erdoğan, Kaya Uyanık ve Canan Güngören (2018) tarafından aktif öğrenme konulu 92 lisansüstü tez yapısal olarak incelenmiştir. Özgül bir alanın belirli bir konu üzerinden bütünsel olarak değerlendirilmesi, o alanı ilgili konu üzerinden tanımlamak, alanın eksikliklerini belirlemek açısından değerlidir. Dolayısıyla bu araştırmada Türkçe dersleri çerçevesinde aktif öğrenme konusunu irdeleyen bilimsel çalışmaların değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Çalışmaların betimsel özellikleri,
2. Çalışmaların aktif öğrenme bağlamında odaklandığı konular,
3. Çalışmaların belirlediği amaçlar,
4. Çalışmaların ulaştığı sonuçlar,
5. Çalışmaların sunduğu öneriler nelerdir?

Yöntem

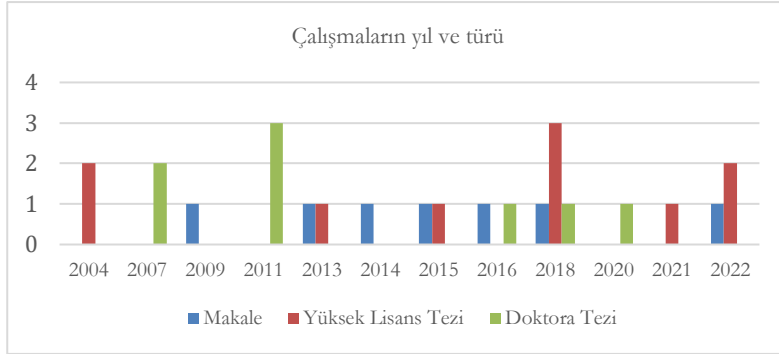
Araştırmanın modeli

Bu çalışmada, Türkçe derslerinde aktif öğrenme yaklaşımını uygulayan bilimsel çalışmaların incelenmesi ve konuyla ilgili eğilimin ortaya konması amaçlandığı için betimsel içerik analizi tercih edilmiştir. Betimsel içerik analizi herhangi bir konu üzerinde yapılan çalışmaların ele alınması, eğilimlerinin belirlenmesi ve araştırma sonuçlarının açıklanarak değerlendirilmesini içeren sistematik bir çalışma yoludur (Çalık ve Sözbilir, 2014). Betimsel içerik analizinin uygulanmasında çalışmalardan elde edilen veriler doğru ve sistemli bir şekilde ortaya konur, çözümlenir, yorumlanır ve sonuçlar açık bir şekilde ifade edilir (Ültay, Akyurt ve Ültay, 2021).

Verilerin toplanması

Türkçe derslerinde aktif öğrenme yaklaşımını uygulayan bilimsel çalışmaları tespit etmek amacıyla ulusal kaynaklar araştırılmıştır. Çalışmalar YÖK Ulusal Tez Merkezi, TR Dizin, Google Scholar üzerinden

“aktif öğrenme, etkin öğrenme, aktif öğrenim” terimleri kullanılarak taranmıştır. Tarama yapılırken tez veya makale başlığında aktif öğrenme/etkin öğrenme terimlerinin bulunması, çalışmanın araştırma kapsamına dahil edilmesi için temel ölçüt olarak kabul edilmiştir. 2024 yılında yapılan çalışmalar, yılın tamamlanmamış olması sebebiyle araştırmaya dahil edilmemiştir. Aktif öğrenmeyle ilgili kitap ve sempozyum bildirileri, derleme, etkinlik örnekleri, model önerisi türündeki çalışmalar araştırma kapsamına alınmamıştır. Bir çalışma ise sonuçları açıkça ifade edilmediği için kapsam dışı bırakılmıştır. Sonuç olarak on yüksek lisans tezi, sekiz doktora tezi ve yedi makale olmak üzere toplam 25 çalışma incelenmiştir. Şekil 1’de çalışma türlerinin yıllara göre dağılımı yer almaktadır.



Şekil 1. Çalışmaların yıl ve yayım türüne göre dağılımı

Şekil 1’e bakıldığında Türkçe derslerinde aktif öğrenmeyi konu edinen çalışmaların sayıca fazla olmadığı ve yıllara göre tür bakımından dengeli bir dağılım göstermediği, bazı yıllarda -belirlenmiş ölçütler göz önünde bulundurulduğunda- konuyla ilgili herhangi bir çalışmanın yapılmadığı, sayı bakımından en fazla çalışmanın 2018 yılında yapıldığı söylenebilir.

Verilerin analizi

Araştırmaya dahil edilen çalışmalar numaralandırılmış; çalışmaların yazar isimleri, yayım yılları, çalışma türleri, örneklem özellikleri, veri toplama araçları gibi betimleyici özellikleri bir Excel dosyasına yazılarak bu özellikler tablolaştırılmıştır. Daha sonra her çalışmanın amaç, bulgu, sonuç ve öneri bölümleri okunmuş ve aynı dosyaya aktarılmıştır. Çalışmanın aktif öğrenmeyi hangi konu perspektifinden ele aldığı tespit edilmiştir. Bazı çalışmalar, birden fazla konuyu ele aldığı için konular tabloya ayrı satırlarda yazılmıştır. Çalışmaların belirlediği amaçlar, ulaştığı sonuçlar ve sonuçlara dayalı olarak konuyla ilgili öneriler maddeler halinde sıralanmıştır. Her bir sonuç ve öneri maddesi tablonun bir satırına yazılarak sıklık değerleri belirlenmiştir. Son olarak sonuç ve öneri maddeleri kategori başlıkları altında gruplandırılmıştır.

Geçerlik ve güvenilirlik

Konuyla ilgili çalışmaların belirlenmesi, araştırma kapsamına alınması veya kapsam dışı bırakılmasıyla ilgili ölçütler hazırlanmış, ölçütlerin uygulanmasında hata veya eksik olmaması amacıyla yapılan tarama bir ay sonra tekrarlanmıştır. Rastgele seçilen on araştırmanın kodlaması, Türkçe eğitimi alanında uzman olan bir kişi tarafından da yapılmış ve kodlayıcılar arasındaki uyum Miles ve Huberman (1994) formülüne göre %86 olarak hesaplanmıştır. Bu oran, kodlamanın güvenilirliğinin yeterli olduğunu göstermektedir. Kodlayıcılar arasındaki farklılıklar incelenmiş ve ortak kararlar yeniden düzenlenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde çalışma bulguları araştırma sorularına uygun sırayla kategori ve kodlar halinde tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 1 incelendiğinde aktif öğrenme yaklaşımıyla ilgili çalışmaların 15’inin nicel, beşinin nitel, beşinin karma yöntem kullandığı; 16 çalışmanın ortaokul öğrencilerini; çalışmaların üçünün sınıf öğretmenlerini, ikisinin yabancı uyruklu öğrencileri, birinin Türkçe öğretmenlerini ve birinin de Türkçe öğretmen adaylarını örneklem olarak seçtiği görülmektedir. Bir çalışma ise dokümanlar üzerine yapılmıştır. Çalışmaların örneklem sayıları en az 20 en fazla 246’dır. Veri toplama aracı olarak başarı testi (n=15), görüşme formu (n=8), tutum ölçeği (n=6), anket (n=3), gözlem formu (n=1), doküman (n=1), ölçek (n=1), rubrik (n=1) kullanılmıştır.

Tablo 1*Çalışmaların betimsel özellikleri*

Yazar	Yıl	Yöntem	Örneklem tipi	Örneklem sayısı	Veri toplama aracı
Bolat, K. M.	2004	Nicel	Öğrenci (6. sınıf)	56	Başarı testi
Oruçoğlu, Y.	2004	Nicel	Öğrenci (7. sınıf)	30	Başarı testi
Güneyli, A.	2007	Nicel	Öğrenci (5. sınıf)	39	Başarı testi, Tutum ölçeği
Koç, C.	2007	Nicel	Öğrenci (8. sınıf)	23	Başarı testi
Bölükbaş, F & Özdemir, E.	2009	Nicel	Öğrenci (7. sınıf)	80	Başarı testi, Tutum ölçeği
Aytan, T.	2011	Karma	Öğrenci (6. sınıf)	40	Başarı testi, Görüşme formu
Güney, N.	2011	Karma	Öğrenci (8. sınıf)	40	Başarı testi, Tutum ölçeği, Görüşme formu
Sallabaş, M.E.	2011	Karma	Öğrenci (6. sınıf)	40	Rubrik
Maden, A.	2013	Nicel	Öğrenci (6. sınıf)	52	Başarı testi, Tutum ölçeği
Özbay, M. & Akdağ, E.	2013	Nitel	Öğrenci (8. sınıf)	20	Anket
Demir, O & Ersöz, Y.	2014	Nicel	Öğretmen (Sınıf)	140	Anket
Kılınç, K.	2015	Nicel	Öğrenci (4. sınıf)	56	Başarı testi, Tutum ölçeği
Türkben T.	2015	Nitel	Öğrenci (6. sınıf)	30	Görüşme formu
Keskin, H.	2016	Nicel	Öğrenci (7. sınıf)	69	Başarı testi, Tutum ölçeği
Yıldız, N. Keskin & H. Ozan, Ö.	2016	Nicel	Öğrenci (7. sınıf)	44	Başarı testi
Bulut, A.	2018	Karma	Öğrenci (7. sınıf)	59	Görüşme formu, Gözlem formu
Dayıoğlu, R. K.	2018	Nicel	Öğretmen (Sınıf)	246	Anket
Izgar, G. & Çalışkan, G.	2018	Nitel	Öğretmen adayları (Türkçe)	32	Görüşme formu
Şen, E.	2018	Nicel	Öğrenci (Yabancı uyruklu)	34	Başarı testi
İl, İ.	2018	Karma	Öğrenci (5. sınıf)	61	Başarı testi, Görüşme formu
Kavak, Ö.	2020	Nicel	Öğrenci (6. sınıf)	96	Başarı testi
Büyükkız, A.	2021	Karma	Öğretmen (Türkçe)	128	Görüşme formu, Ölçek
Kırtan, M.Ç. Efendioğlu, A. & Karaçoban, F.	2022	Nitel	Öğretmen (Sınıf)	20	Görüşme formu
Işık, P.	2022	Nicel	Öğrenci (Yabancı uyruklu)	78	Başarı testi
Yılmaz, E.	2022	Nitel	Çalışma kitapları, program	-	Doküman

Tablo 2 incelendiğinde çalışmaların genel itibarıyla dil becerileri ekseninde yapıldığı görülür. Dil becerilerinin her biri tabloya ayrı yerleştirildiği için tablonun ilk satırında en sık aktif öğrenme ile ilgili etkinlikler/uygulamalar bulunmaktadır. Daha sonra başta dinleme olmak üzere diğer dil becerileri yer alır. Çalışmalarda eleştirel düşünme becerisi, dilbilgisi, yazım ve noktalama, deyimler, anlama başarısı, ders başarısı, sınıf içi etkileşim, bireysel gelişim, ders materyali konuları da ele alınmıştır.

Tablo 2*Aktif öğrenme bağlamında çalışmaların odaklandığı konular*

Çalışma Konuları	f
Aktif öğrenme etkinlikleri/uygulamaları	5
Dinleme becerisi	4
Konuşma becerisi	3
Okuma becerisi	3
Yazma becerisi	3
Dilbilgisi	3
Eleştirel düşünme	2
Deyimler	1
Yazım ve noktalama	1
Anlama becerisi	1
Ders başarısı	1
Bireysel gelişim (Bilişsel farkındalık, iş birliği, aktif katılım, sorumluluk)	1
Sınıf içi etkileşim	1
Ders materyali	1

Tablo 3 incelenen çalışmaların amaçlarını yansıtmaktadır. Çalışmalar büyük oranda aktif öğrenmenin bir değişkene etkisini inceleme amacıyla yapılmıştır. Diğer çalışmalar ise öğretmenlerin aktif öğrenmeyi kullanma durumlarını belirleme (n=3), uygulamaları aktif öğrenme perspektifinden değerlendirme (n=2), bir çalışma da aktif öğrenmeyle ilgili uygulayıcı görüşü almayı amaçlamıştır.

Tablo 3*Çalışmaların belirledikleri amaçlar*

Çalışma amaçları	f
Aktif öğrenmenin bir değişkene etkisini inceleme	19
Öğretmenlerin aktif öğrenmeyi kullanma durumlarını belirleme	3
Uygulamaları aktif öğrenme perspektifinden değerlendirme	2
Aktif öğrenmeyle ilgili uygulayıcı görüşü alma	1

Tablo 4*Çalışmaların ulaştığı sonuçlar*

Sonuç Kategorileri	Sonuçlara İlişkin Kodlar	f
	dinleme becerisi	4
	dilbilgisi başarısı	4
	akademik başarı	4
	okuduğunu anlama	3
	yazma becerisi	3
	konuşma becerisi	3
	ders tutumları	3
	okuduğunu anlama tutumları	2
Aktif öğrenmenin olumlu etkisi	eleştirel düşünme becerisi/eğilimi	2
	dinleme tutumları	1
	yazma tutumları	1
	konuşma kaygısının giderilmesi	1
	dilbilgisi konularına yönelik tutumları	1
	yazım ve noktalama kurallarını öğrenme	1
	beden dili başarısı	1
	anlama becerisi	1
	deyimleri öğrenme	1
Aktif öğrenmenin nötr etkisi	yazma tutumları	1
	ilgi çekici bulma	2
	beğenme	1
Aktif öğrenmeye ilişkin algılar	etkili ve eğlenceli bulma	1
	kalcılığı sağladığını düşünme	1
	kullanılabilirliği sağladığını düşünme	1
	öğretmeni mesleki açıdan geliştirme	1
	sınıf içi etkileşim	3
Aktif öğrenmenin sınıf ortamına yansımaları	dayanışma ve iş birliği	1
	olumlu sınıf iklimi	1
	dikkat ve motivasyon artırma	1
	öğretmenlerin aktif öğrenmeyi kullanmaları	2
	öğretmenlerin aktif öğrenmeyi uygulama konusundaki yetersizlikleri	1
	öğretmenlerin aktif öğrenmeyle ilgili bilgi ve farkındalığa sahip olmaları	1
Mevcut aktif öğrenme uygulamaları	ders sürecinde sık kullanılması	1
	ders sonunda ara sıra kullanılması	1
	ders kaynaklarının uygulamalar konusunda yetersizliği	1
	sınıf kalabalıklığının olumsuz etkisi	1
	zamanın yetersizliğinin olumsuz etkisi	1

Araştırma sonuçları Tablo 4'te görüldüğü üzere beş kategoriye ayrılır. Bu kategoriler “aktif öğrenmenin olumlu etkisi”, “aktif öğrenmenin nötr etkisi”, “aktif öğrenmeye ilişkin algılar”, “aktif öğrenmenin sınıf ortamına yansımaları”, “mevcut aktif öğrenme uygulamaları” olarak ifade edilmiştir. *Aktif öğrenmenin olumlu etkisi* en kapsamlı kategori başlığıdır. Bu başlık altında aktif öğrenmenin dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri, dilbilgisi başarısı, ders, okuma, dinleme ve yazma tutumları, akademik başarı, eleştirel düşünme, anlama becerisi, beden dili, dilbilgisine yönelik tutumları, deyim, yazım ve noktalama konularını öğrenme ve konuşma kaygılarının giderilmesi üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. *Aktif öğrenmenin nötr etkisi* olarak isimlendirilen kategori altında bir sonuç kodu bulunmaktadır; aktif öğrenmenin yazma tutumlarına herhangi bir etkisinin olmadığı şeklinde ifade edilebilir. *Aktif öğrenmeye ilişkin algılar* kategorisinde aktif öğrenmenin beğenildiği, ilgi çekici, etkili, eğlenceli bulunduğu, öğrenilenlerin kalıcılığını ve kullanılabilirliğini sağladığı, öğretmeni mesleki açıdan geliştirdiği sonuçları yer almaktadır. *Aktif öğrenmenin sınıf ortamına yansımaları*; sınıf içi etkileşim, dayanışma ve iş birliği, olumlu sınıf iklimi ile dikkat ve motivasyonu artırma sonuç kodlarını içeren bir kategoridir. Tablo 4'ün son kategorisi olan *mevcut aktif öğrenme uygulamalarıyla* ilgili sonuçlar öğretmenlerin aktif öğrenme uygulamalarını kullandıklarına, bununla ilgili bilgi ve farkındalığa sahip olduklarına, uygulamaları ders sürecinde sık, dersin sonunda ara sıra kullandıklarına işaret etmektedir. Bu sonuçlardan farklı olarak çalışmalardan biri öğretmenlerin aktif öğrenmeyi uygulama konusunda yetersiz olduğunu belirtmiştir. Çalışmaların ilgili kategoriye ait diğer sonuçları ders kaynaklarının aktif öğrenme uygulamaları için yetersiz olduğuna ayrıca sınıf kalabalıklığı ve zaman yetersizliğinin aktif öğrenme uygulamalarını olumsuz yönde etkilediğine dikkati çeker.

Tablo 5

Çalışmaların sunduğu öneriler

Öneri Kategorileri	Önerilere İlişkin Kodlar	f
Ders uygulamalarına yönelik	Öğrenme ortamının fiziksel şartlarının aktif öğrenmeye uygun olması	6
	Öğrencilere aktif öğrenme fırsatının sunulması	3
	Program hazırlanırken aktif öğrenmenin dikkate alınması	2
	Türkçe derslerinde aktif öğrenme uygulamalarının kullanılması	2
	Okuma becerisinde aktif öğrenmenin uygulanması	2
	Konuşma eğitiminde aktif öğrenmenin uygulanması	1
	Dinleme eğitiminde aktif öğrenmenin uygulanması	1
	Dilbilgisi öğretiminde grup çalışmalarının uygulanması	1
	Ölçme-değerlendirmenin aktif öğrenmeye uygun olması	1
	Sınıfların mevcudunun azaltılması	1
	Öğrencilerin etkileşim halinde olması	1
	Öğrencilerin zor veya sıkıcı bulunduğu konulara aktif öğrenmenin planlanması	1
	Bireysel özelliklere göre aktif öğrenme tekniklerinin planlanması	1
	Aktif öğrenmenin sınıfla sınırlandırılmaması	1
Gelecek araştırmalara yönelik	Benzer çalışmaların farklı sınıf ve eğitim düzeylerinde yapılması	7
	Benzer çalışmaların farklı branşlarda yapılması	5
	Benzer çalışmaların diğer dil becerileri üzerinde yapılması	4
	Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin araştırılması	4
	Benzer çalışmaların geniş örneklem düzeyinde yapılması	2
	Konuyla ilgili nitel çalışmaların yapılması	2
	Konuyla ilgili kuramsal çalışmaların yapılması	2
	Konuyla ilgili gözleme dayalı çalışmaların yapılması	2
	Konuyla ilgili deneysel çalışmaların yapılması	2
	Kalıcılığa etkisinin araştırılması	2
	Öğretmenlerin aktif öğrenmeyi kullanma düzeylerinin araştırılması	1
	Programın aktif öğrenmeye uygunluğunun araştırılması	1
	Benzer çalışmaların farklı sosyoekonomik düzeylerde yapılması	1
	Eğitim fakültelerinde aktif öğrenme araştırmalarının yapılması	1
Benzer çalışmaların farklı kurumlarda yapılması	1	
Benzer araştırmaların uzun süreli planlanarak yapılması	1	
Aktif öğrenmenin öğrenci özellikleri üzerindeki etkisinin araştırılması	1	
Aktif öğrenme gruplarındaki etkileşim örüntülerinin ve etkililiğinin araştırılması	1	
Uygulayıcı ve idarecilere yönelik	Öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin verilmesi	10
	Materyallerin geliştirilmesi	4
	Öğretmen eğitiminde aktif öğrenme uygulamalarına yer verilmesi	3
	Paylaşım amaçlı elektronik portalın oluşturulması	2
	Öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının bilgilendirilmesi	2
	Yöneticilerin aktif öğrenme uygulamalarını desteklemesi	2
	Konuyla ilgili olarak üniversite ve MEB iş birliğinin sağlanması	2
	MEB yöneticilerinin aktif öğrenme farkındalıklarının artırılması	2
	Yabancılara Türkçe öğreten öğreticilere eğitim verilmesi	1
	Öğretim setlerinin aktif öğrenmeye uygun planlanması	1

Tablo 5'te çalışmaların sunduğu öneriler “ders uygulamalarına yönelik” “gelecek araştırmalara yönelik” ve “uygulayıcı ve idarecilere yönelik” olarak ifade edilen üç kategoride gruplandırılmıştır. *Ders uygulamalarına yönelik* olarak ilk üç sırada öğrenme ortamının aktif öğrenmeye uygun fiziksel şartları taşıması, öğrencilere aktif öğrenme fırsatlarının sunulması ve program hazırlamada aktif öğrenmenin dikkate alınması önerileri bulunmaktadır. *Gelecek araştırmalara yönelik* önerilerde benzer çalışmaların farklı sınıf düzeylerinde, branşlarda, dil becerilerinde yapılması; konuyla ilgili öğretmen ve öğrenci görüşlerinin araştırılması yer alır. Çalışmaların *uygulayıcı ve idarecilere yönelik önerilerinde* ise öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin verilmesi vurgulanmıştır.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma, Türkçe derslerinde aktif öğrenme uygulamalarının kullanıldığı bilimsel çalışmaların kapsamlı bir profilini çizmeyi amaçlamaktadır. Belirlenmiş bu amaç doğrultusunda 25 akademik çalışma betimsel (yazar, yöntem, örneklem tipi, örneklem sayısı ve veri toplama aracı) ve içerik özellikleri (konu, amaç, sonuç ve öneriler) bakımından çözümlenmiştir. Öncelikle Türkçe derslerinde aktif öğrenme uygulamalarının kullanımı konusundaki akademik çalışmaların nicelik olarak yetersiz olduğunu ifade etmek gerekmektedir. Aktif öğrenme, ilke, yöntem, teknik ve taktikleriyle Türkçe derslerinin içeriğine uygun bir yaklaşımdır. Özgün aktif öğrenme yöntemleri, bu yöntemlerin etkililiği, aktif öğrenme uygulamalarının kullanılabilirliği durumları ve aktif öğrenmede teknolojinin rolü gibi hususlar hesaba katıldığında bilimsel çalışmaların sayıca az olması alanyazındaki önemli bir boşluğu ortaya çıkarır. Türkçe derslerinde aktif öğrenme uygulamalarıyla ilgili çalışmalarda ağırlıklı olarak nicel yöntemlerin kullanıldığı; karma ve nitel yöntemlerin daha az tercih edildiği görülmektedir. Aktif öğrenme konulu çalışmaları inceleyen diğer araştırmalarda da nicel yöntemin sıklıkla kullanıldığı belirtilmektedir (Ankan 2019; Gür Erdoğan vd. 2018). Çalışmaların katılımcı gruplarını öğretmen, öğretmen adayı ve öğrenciler oluşturmuş

yalnız bir çalışma doküman incelemesi üzerine gerçekleştirilmiştir. Çalışmalarda en çok ortaokul öğrencileri örneklem olarak alınmıştır. Araştırmaya dahil edilen çalışmaların Türkçe dersleriyle sınırlandırılmış olması bu bulgunun temel nedenidir. Zira Türkçe eğitimi alanında yapılan diğer çalışmaların örneklemi de büyük oranda ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır (Önal ve Maden, 2021; Özçakmak, 2017; Yağmur Şahin vd., 2013). Çalışmaların örneklem sayısı 20 ile 246 arasında değişmekte olup geniş örneklem gruplarıyla yapılan çalışma bulunmamaktadır.

Çalışmalarda veri toplama aracı olarak en sık başarı testi daha sonra sırasıyla görüşme formu, tutum ölçeği, anket, gözlem formu, doküman, ölçek, rubrik kullanılmıştır. Yılmaz (2011), öğrencilerin herhangi bir konu, ders ya da öğretim programının uygulanması sonucu elde ettiği bilgi, beceri ve davranışları ölçen bir test olan başarı testlerinin eğitim ve öğretim sürecinde sıklıkla kullanıldığını ifade eder. Diğer ölçme araçlarına göre başarı testinin daha sık kullanılması Gür Erdoğan vd.nin (2018) araştırma sonucuyla benzerdir. İncelenen çalışmalarda başta dinleme olmak üzere en sık dil becerileri ele alınmıştır. Temel hedefi dil becerilerinin öğretimi olan Türkçe dersi ve aktif öğrenme uygulamalarını dil becerileri üzerinden değerlendirmek, kapsama alınan araştırmaların tipik bir sonucu olarak kabul edilebilir. Diğer çalışma konuları aktif öğrenmeyle ilgili etkinlik ve uygulamalar, eleştirel düşünme becerisi, dilbilgisi, yazım ve noktalama, deyimler, anlama başarısı, ders başarısı, sınıf içi etkileşim, bireysel gelişim ve ders materyali olarak belirlenmiştir. Türkçe dersi çerçevesinde aktif öğrenme uygulamalarıyla ilgili çalışmaların dil becerilerinde yoğunlaştığı bununla yanı sıra farklı konularda dağılımın seyrek olduğu; Türkçe derslerinin zenginlikleri de düşünüldüğünde çalışmaların henüz ele almadığı birçok konunun bulunduğu söylenebilir.

Değerlendirmeye tabi tutulan çalışmaların en sık aktif öğrenmenin bir değişkene etkisini inceleme amacıyla yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmalar Türkçe dersinde aktif öğrenmeyi kullanma durumlarını belirleme (f=2), mevcut uygulamaları aktif öğrenme perspektifinden değerlendirme (f=2), aktif öğrenmeyle ilgili uygulayıcı görüşü alma (f=1) amaçlarını taşımaktadır. Çalışma sonuçları aktif öğrenmenin olumlu etkisi, aktif öğrenmenin nötr etkisi, aktif öğrenmeye ilişkin algılar, aktif öğrenmenin sınıf ortamına yansımaları, mevcut aktif öğrenme uygulamaları olmak üzere beş kategori altında sınıflandırılmıştır. Aktif öğrenmenin öğrencilerin dil, anlama ve eleştirel düşünme becerilerine; akademik ve dilbilgisi başarılarına, Türkçe dersi ve dilbilgisi tutumlarına; deyim, yazım ve noktalama öğrenmelerine, konuşma kaygılarının giderilmesine olumlu etkileri tespit edilmiştir. Meyers and Jones'in de (1993) ifade ettiği gibi konuşma, dinleme, yazma, okuma ve yansıtma gibi beceriler aktif öğrenmenin bileşenleridir. Aktif öğrenme, öğrencinin okuma, yazma, tartışma veya problem çözme gibi etkinliklere katılarak, sınıfta öğrendiği bilgileri üst düzey düşünme becerileriyle işlemlenmesini teşvik eden bir süreçtir. Bu özellikler, aktif öğrenmenin anlama ve anlatma becerileriyle olan ilişkisini ve bu becerilere olumlu etkilerini açıklamaktadır (Smith, Rama ve Helms, 2018; Önal, 2020). Benzer durum eleştirel düşünme için de geçerlidir. Zira yapılan çalışmalar eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde aktif öğrenmeyi içeren etkinliklere ihtiyaç duyulduğunu belirtir (Aydede ve Kesercioğlu, 2010; Kim, Sharma, Land ve Furlong, 2013). Aktif öğrenmenin öğrencinin derse yönelik olumlu tutum geliştirmesinde, akademik başarısını ve öğrendiklerinin kalıcılığını artırmasında etkili olduğuna dair bulgular alanyazında yer alan çalışma sonuçlarıyla uyumludur (Kardaş ve Öztürk, 2015; Sözer, 2015; Tutal, 2019).

Aktif öğrenmeye ilişkin algılara bakıldığında öğretmen ve öğrencilerin aktif öğrenmeyi beğendikleri; ilgi çekici, etkili buldukları, bilginin kalıcılığını ve kullanılabilirliğini artırdığı görüşünde oldukları ayrıca öğretmenlerin aktif öğrenmenin kendilerini mesleki açıdan geliştirdiğine inandıkları görülür. Bu sonuçlar diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Kardaş ve Uca, 2016; Sözer, 2015). Sözer (2015) öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre okul dışı aktif öğrenmelerin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine olumlu katkı sağladığı, onlara toplumsal değer ve becerileri kazandırdığı sonuçlarına ulaşmıştır. Çalışmalarda aktif öğrenmenin sınıf içi etkileşimi, dayanışmayı, iş birliğini desteklediği; olumlu sınıf iklimi sağladığı ayrıca öğrencilerin dikkat ve motivasyonlarını artırdığı bulguları ortaya konmuştur. Öğretmenlerin sınıf içinde aktif öğrenme uygulamalarını kullandıkları, bununla ilgili bilgi ve farkındalığa sahip olduklarını belirten çalışmalara rağmen bir çalışma öğretmenlerin bu uygulamalarda yetersiz olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Sonuçların birbiriyle çelişkili olması düşündürücü olup nitelik ve nicelik olarak durumu açıklayacak türde çalışmalara ihtiyaç duyulur. Aktif öğrenme uygulamalarının ders sürecinde sıkça, dersin sonunda ise ara sıra kullanıldığı, aktif öğrenme uygulamaları konusunda ders kaynaklarının yetersiz olduğu, sınıf kalabalıklığının ve zaman yetersizliğinin aktif öğrenme uygulamalarını olumsuz etkilediği sonuçları yer alır. Ders kaynaklarının yetersizliği ve sınıf mevcudunun kalabalık oluşu öğretmenler için aktif öğrenme modelini zorlaştıran okul koşullarındandır (Akay ve Kocabaş, 2013; Kırpık, 2009). Yine zamanın yetersizliğinin olumsuz etkileri benzer çalışma bulgularıyla desteklenir (Sözer, 2015). Aktif öğrenmenin sınırlılıklarından biri olarak düşünülen zaman yetersizliği aslında doğru planlamayla üstesinden gelinecek bir engel gibi görülmelidir (Açıkgöz, 2014; Bonwell ve Eison, 1991; Felder ve Brent, 2009). Tüm bu sonuçlar bir bütün olarak ele alındığında aktif öğrenme uygulamalarının Türkçe dersi kapsamında olumlu etkilere sahip olduğu, öğretmen ve öğrencilerin aktif öğrenme

uygulamalarına ilişkin olumlu algılar taşıdıkları bunların yanı sıra aktif öğrenmenin sınırlılıklarının yarattığı kaygıların da bulunduğunu söylemek mümkündür.

Çalışmaların önerileri ders uygulamalarına, gelecek araştırmalara ve uygulayıcı-idarecilere yönelik olmak üzere üç kategoride toplanmıştır. Ders uygulamaları bağlamında fiziksel şartların ve sınıf mevcudunun uygun hale getirilmesi, program hazırlanırken ve ölçme-değerlendirme yapılırken aktif öğrenmenin dikkate alınması, dil becerilerinin öğretiminde ve öğrencilerin zor veya sıkıcı bulduğu konularda aktif öğrenme yaklaşımının uygulanması, öğrencilere aktif öğrenme ve birbirleriyle etkileşim halinde olma fırsatlarının tanınması, grup çalışmalarının yapılması, bireysel özelliklere göre aktif öğrenme tekniklerinin planlanması önerilmiştir. Gelecekte aktif öğrenmeyle ilgili yapılacak araştırmaların, farklı demografik özellikleri taşıyan büyük örneklem gruplarını kapsaması, çeşitli araştırma yöntemlerinin kullanılması, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin yanı sıra aktif öğrenmenin uygulanma durumları, aktif öğrenme gruplarındaki öğrenci özellikleri ve etkileşim örüntüleri üzerine odaklanılması önerilmiştir. Çalışmalarda uygulayıcı ve idarecilerle ilgili olarak öğretmenlerin aktif öğrenme konusunda özellikle hizmet içi eğitimler yoluyla bilgilendirilmesi, aktif öğrenmeyle ilgili materyal ve teknolojik destek sağlanması, eğitim-öğretim paydaşlarının iş birliği içinde bulunması yönünde öneriler bulunmaktadır. Çalışma önerileri genel olarak değerlendirildiğinde, önerilerin ulaşılan sonuçlardan daha kapsamlı olduğunu özellikle gelecek araştırmalara yönelik önerilerin zengin olduğunu söylemek mümkündür. Bunun en önemli nedeni ise halihazırdaki çalışmaların değinmediği birçok konunun varlığıdır. Başka bir ifadeyle Türkçe dersleri ve aktif öğrenme konusu çağın gerekleri doğrultusunda çok çeşitli yönlerden ele alınmaya muhtaçtır.

Araştırma sonuçları dikkate alınarak Türkçe dersi kapsamında aktif öğrenme uygulamalarıyla ilgili çalışmaların artırılması, özellikle öğretmenlerin aktif öğrenmeyi ne düzeyde uyguladıklarının araştırılması bu konunun nasıl algılandığını tespit etmek açısından önemlidir. Aktif öğrenme uygulamalarının hangi konular üzerinde, ne gibi etkilere sahip olduğunu; aktif öğrenmenin ölçme ve değerlendirme aşamasındaki işlevlerini, aktif öğrenme ve dijital uygulamaların ilişkisi inceleyen çalışmaların yapılması önerilebilir.

Etik Onay

Bu araştırma, etik kurul onayı gerektiren nitelikte bir çalışma olmadığı için herhangi bir kurumsal veya ulusal araştırma etik kurulundan onay alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmada herhangi bir kişi veya kurumla finansal ya da kişisel bir çıkar çatışması yoktur.

Kaynakça/Reference

- Açıkgöz, Ü. K. (2014). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınları.
- Akay, Y. & Kocabaş, A. (2013). The views of primary school teachers about how they perceive active learning. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 46(2), 91-110. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001296
- Alkan, C. (1987). Öğrenme-öğretme süreçleri ilkeler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(1), 209-229.
- Ankan, E. (2019). *Türkiye’de aktif öğrenme temalı 2013-2018 yılları arasında yapılan çalışmaların incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Aydede, M. N., & Kesercioglu, T. (2010). Aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 14-22.
- Aydın, M. Z. (2001). Aktif öğretim yöntemlerinden buldurma (Sokrates) yöntemi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(1), 55-80.
- *Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- *Bolat, K. M. (2004). *İlköğretim II. kademe VI. sınıflarda dil bilgisi öğretiminde aktif öğrenme yönteminin etkililiği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- *Bölükbaş, F., & Özdemir, E. (2009). Aktif öğrenmenin yazılı anlatım becerilerine etkisi. *HAYEF Journal of Education*, 6(2), 27-43.
- *Bulut, A. (2018). *7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkileri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- *Büyükkız, A. (2021). *Türkçe öğretmenlerinin aktif öğrenmeye ilişkin farkındalıkları ve derslerde aktif öğrenmeyi uygulama durumları*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38

- Çelik, S., Şenocak, E., Bayrakçeken, S., Taşkesenligil, Y., & Doymuş, K. (2005). Aktif öğrenme stratejileri üzerine bir derleme çalışması. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 155-185.
- *Dayıoğlu, R. K. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde aktif öğrenme etkinliklerini kullanma durumları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- *Demir, O., & Ersöz, Y. (2014). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde kullandıkları yöntem ve tekniklerin aktif eğitim anlayışı bakımından değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 1-11.
- Felder, R. M., & Brent, R. (2009). Active learning: An introduction. *ASQ higher education brief*, 2(4), 1-5.
- Gül, F., & Soysal, B. (2009). Dil ve düşünce ilişkisi üzerine. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 13, 65-76.
- Gündoğan, A. O. (2002). Dil, düşünce ve varlık ilişkisi. *Türk Yurdu* (178), 18-22.
- *Güney, N. (2011). *İlköğretim II. Kademe fülüsilerin öğretiminde aktif öğrenmenin tutum, başarı ve kalıcılığa etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- *Güneyli, A. (2007). *Etkin öğrenme yaklaşımının anadili eğitiminde okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Gür Erdoğan, D., Kaya Uyanık, G. & Canan Güngören, Ö. (2018). Aktif öğrenmeye ilişkin lisansüstü tezlerin yapısal incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 111-125. <https://doi.org/10.19126/suje.346975>
- *Işık, P. (2022). *Aktif öğrenme tekniklerinin uluslararası öğrencilerin Türkçe başarılarına etkileri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- *Izgar, G., & Çalışkan, G. (2018). Dinleme eğitiminde etkin öğrenme yaklaşımı üzerine bir inceleme. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 7(2), 495-509. <https://doi.org/10.30703/cije.457548>
- *İl, İ. (2018). *Aktif öğrenme yönteminin 5. Sınıf öğrencilerinin sözlü iletişim becerilerine (Konuşma-Dinleme) etkisi ve öğrencilerin aktif öğrenme uygulamalarına ilişkin görüşleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- İlhan, N. (2012). Toplumsal ve ferdi düşüncenin dile yansımaları (Dil-düşünce ilişkisi). *Turkish Studies* 7(3), 1517-1525.
- Karadüz, A. (2010). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies*, 5(3), 1566-1593.
- Kardaş, M. N. ve Öztürk, Y. (2015). Aktif öğrenme tekniklerinin Türkçe öğretiminde başarı tutum ve uygulamalara yönelik öğrenci görüşleriyle ilişkisi: Bir meta-analiz çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching UDES*, 1682-1692
- Kardaş, M. N., & Uca, N. (2016). Aktif öğrenme yönteminin kullanıldığı çalışmaların öğrenci başarısı, tutumu ve görüşleri açısından incelenmesi: Bir meta-analiz çalışması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7), 118-130.
- *Kavak, Ö. (2020). *Türkçe derslerinde "erdemlerimiz" temasındaki sergi kavramının işlenmesinde aktif öğrenme tekniklerinin anlama becerisi üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- *Keskin, H. (2016). *Aktif öğrenme tekniklerinin ortaokul öğrencilerinde okumaya etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- *Kılınc, K. (2015). *Aktif öğrenme tekniklerinin 4. Sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Kırpık, C. (2009) Active learning in history and social studies. (S. Aketin, P. Harnett, M. Ozturk and D. Smart, Ed.) *Teaching History and Social Studies for Multicultural Europe*. Ankara: Harf Eğitim Yay.
- Kim, K., Sharma, P., Land, S. M., & Furlong, K. P. (2013). Effects of active learning on enhancing student critical thinking in an undergraduate general science course. *Innovative Higher Education*, 38, 223-235.
- *Koç, C. (2007). *Aktif öğrenmenin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve sınıf içi etkileşim üzerindeki etkileri*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- *Maden, A. (2013). *Aktif öğrenme tekniklerinin ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kuralları başarısı ve derse karşı tutumlarına etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Meyers, C., & Jones, T. B. (1993). *Promoting active learning. Strategies for the college classroom*. Jossey-Bass Inc., Publishers, San Francisco.
- *Oruçoğlu, Y. (2004). *İlköğretim II. Kademe eylemlerin öğretilmesinde aktif öğrenme yönteminin etkililiği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Önal, A.ve Maden, S. (2021). Türkçe eğitimi ile ilgili 2015-2019 yılları arası lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(3), 929-941.
- Önal, İ. (2020). *Eleştirel düşünme becerilerine yönelik bir program geliştirme çalışması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- *Özbay, M. & Akdağ, E. (2013). Deyimlerin öğretiminde aktif öğrenmenin etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 46-54. <https://doi.org/10.16916/aded.16007>
- Özçakmak, H. (2017). Türkçe eğitimi lisansüstü araştırmalarında yeni yönelimler (2011-2015). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1607-1618.

- Page, M. (1990). *Active learning: Historical and contemporary perspectives*. [Doctoral dissertation]. University of Massachusetts.
- *Sallabaş, M. E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Smith, T. E., Rama, P. S., & Helms, J. R. (2018). Teaching critical thinking in a GE class: A flipped model. *Thinking Skills and Creativity*, 28, 73-83.
- Sözer, Y. (2015). *Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler: Bir meta-sentez çalışması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dicle Üniversitesi.
- *Şen, E. (2018). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde aktif öğrenmenin üretici becerilerin geliştirilmesine etkisi (GEM Örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Tutal, Ö. (2019). *Aktif öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi: Bir meta-analiz çalışması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dicle Üniversitesi.
- *Türkben, T. (2015). Aktif öğrenme yöntemiyle oluşturulmuş sınıf ortamının öğrenciler üzerindeki etkisi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(7), 899-916. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8331>
- Uygur, N. (2001). *Dilin Gücü*. İstanbul: YKY.
- Ültay, E., Akyurt, H., & Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 188-201. <https://doi.org/10.21733/ibad.871703>
- Ünal, S. (1999). Aktif öğrenme, öğrenmeyi öğrenmek ve probleme dayalı öğrenme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(11), 373-378.
- Vendryes, J. V. (2001). *Dil ve düşünce*. İstanbul: Multilingual.
- Yağmur Şahin, E., Kana, F., & Varışoğlu, B. (2013). Türkçe eğitimi bölümlerinde yapılan lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 356-378.
- *Yıldız, N., Keskin, H., & Ozan, Ö. (2016). Aktif öğrenme tekniklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 11(3), 2481-2496. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9337>.
- Yılmaz, A. (2011). Ölçme ve değerlendirmede testler (E. Karip, Ed) *Ölçme ve Değerlendirme* Ankara: Pegem Akademi.
- *Yılmaz, E. (2022). *Yabancılara Türkçe öğretiminde aktif öğrenme*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Turkish lessons serve the purpose of developing the basic language skills of students fully and competently. From a broad perspective, there seems to be an organic linkage between language lessons and the active learning approach. This linkage primarily stems from the relationship between language and cognitive capacities and the essentiality of language in communication. Language and cognition affect and develop each other reciprocally. Language also acts as a mirror for the mind and thoughts. In other words, the mind perceives the world through concepts, gives it meaning, and then reflects it into the language with words (Gündoğan, 2002). In this regard, the design of the Turkish lessons should involve serving the synchronized development of language and thought and enhance and add richness to the language learning experiences with the active learning approach.

Synthesizing scientific research results is crucial for informing future scientific studies, policies, and applications, providing an empirical basis for applications, and guiding practitioners in professional activities. Thus, it is vital to emphasize the concept of active learning (Ozan ve Köse, 2014). Numerous studies have assessed active learning strategies in terms of their varying characteristics (Sözer, 2015; Kardaş ve Uca, 2016; Arıkan, 2019; Tutal, 2019). This study, however, aspired to analyze the scientific studies that scrutinized the active learning topics within the framework of Turkish lessons. For this purpose, the present study assessed their descriptive features, the topics they addressed in the context of active learning, the objectives they set, and their conclusions and recommendations.

Method

Since the study aimed to analyze scientific studies applying the active learning approach in Turkish lessons and to reveal the tendency in the field, it preferably used descriptive content analysis, one of the content analysis approaches. Descriptive content analysis is a systematic method that involves discussing studies conducted on any subject, identifying trends, and interpreting and assessing the research findings (Çalık ve Sözbilir, 2014). Accordingly, this study searched the national sources using the terms “active learning, effective learning, and active education” to identify scientific studies applying the active learning approach in Turkish lessons. While searching the literature, the study considered the presence

of active learning and active education words in the thesis or article title as the primary inclusion criterion (benchmark). However, the study excluded the research conducted in 2024 since the year was still incomplete. The study also excluded books, symposium proceedings, compilations, activity examples, and active learning-related model proposals from the study scope. Besides, the study excluded one particular study since its results failed to provide clear statements. As a result, the study analyzed 25 studies—ten postgraduate theses, eight doctoral dissertations, and seven research articles—by assigning numbers to these studies, tabulating their descriptive features, such as author name, publication year, type of study, sample characteristics, and data collection tools, and identifying from which subject perspective the studies addressed the active learning strategy. Since some studies covered more than one subject, the table listed each subject in separate rows. The objectives of the studies and their subject-related and result-based conclusions and recommendations were itemized. The study also identified frequency by tabulating each result and recommendation item in a row. As a result, the conclusion and recommendation items were grouped into separate categories.

After a month, the study resumed the literature search to confirm the existence of no errors or omissions in identifying the subject-related studies. Experts in Turkish education coded ten randomly selected studies, with an 86% agreement rate between the coders (Miles ve Huberman, 1994). The differences between the coders were examined and rearranged by mutual agreement.

Discussion and Results

Although active learning is an approach suitable for the content of the Turkish lesson in terms of principles, methods, techniques, and tactics, the quantity of subject-related scientific studies is insufficient. These studies also predominantly used quantitative approaches, with mixed and qualitative approaches receiving less preference. Their participant groups mainly consisted of teachers, preservice teachers, and secondary school students. The studies most frequently utilized achievement tests as a data collection tool, followed by interview forms, attitude scales, surveys, observation forms, documents, scales, and rubrics. The reviewed studies mainly addressed language skills, primarily listening. Hence, it is reasonable to state that the typical results of the reviewed studies were on the Turkish lesson, which mainly aimed to teach language skills and provide opportunities for active learning applications through language skills. As a result, it is reasonable to argue that these studies have focused on language skills on a subject basis within the context of active learning applications in Turkish language lessons; however, their subject distribution was sparse on different topics. Moreover, considering the richness of Turkish language lessons, there are still numerous topics these studies failed to address.

The studies primarily focused on analyzing the effect of active learning on a single variable. The study findings were divided into five categories: positive impact of active learning, neutral effect of active learning, perceptions of active learning, reflection of active learning on the classroom environment, and current active learning practices. Accordingly, the current study found that active learning positively affected students' language proficiency, reading comprehension, critical thinking abilities, academic and grammatical achievements, attitudes towards Turkish lessons and grammar, and the elimination of speaking concerns. As a result, the present study concluded that teachers and students enjoyed active learning practices, finding them engaging, effective, and entertaining. They also opined that it ensured the retention and application of the knowledge gained and made professional contributions to teachers. Considering all these findings, it is possible to conclude that active learning practices had positive effects within the scope of Turkish lessons, and teachers and students had positive perceptions regarding active learning practices. However, the limitations experienced while implementing active learning resulted in various concerns.

Regarding the active learning applications, the recommendations of the reviewed studies were grouped under the following three categories: recommendations for classroom practices, future researches, practitioners and administrators. Indeed, the recommendations of these studies were more comprehensive than their results. Specifically, the recommendations for future research were extensively rich; arguably, the lack of coverage of several issues in the existing studies may have been the primary cause. Consequently, there is a lack of quantity and diversity in the content of studies on Turkish lessons and active learning; as such, this issue needs to be approached from several dimensions while keeping the necessities of the time in mind.