

T.C.
SIIRT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Burhan ÜZÜM

**BASAMAKLI ÖĞRETİM PROGRAMININ 9. SINIF İNGİLİZCE
DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNE VE
AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı: Yrd. Doç.Dr. Ata PESEN

SIIRT-2017

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Siirt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Basamaklı Öğretim Programının 9. Sınıf İngilizce Dersinde Öğrencilerin Öğrenme Stillere ve Akademik Başarılarına Etkisi” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

13/07/2017

Burhan ÜZÜM

TEZ KABUL TUTANAĞI



T.C.
SIIRT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Yrd. Doç. Dr. Ata PESEN danışmanlığında, Burhan ÜZÜM tarafından hazırlanan bu çalışma 13/07/2017 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Bürhan AKPUNAR
Jüri.Üyesi : Prof. Dr. Behçet ORAL
Jüri.Üyesi : Doç. Dr. Ahmet ÇOBAN
Jüri.Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Ata PESEN
Jüri.Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Sevda KOÇ

İmza:
İmza:
İmza:
İmza:
İmza:

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir.

13/07/2017

İmza

Yrd. Doç. Dr. Ata PESEN
Enstitü Müdürü V.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇİNDEKİLER	IV
ÖZET	VIII
ABSTRACT	IVX
TEŞEKKÜR	XIII
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ.....	XV
ŞEKİLLER DİZİNİ	XIII
TABLOLAR DİZİNİ.....	XVII
RESİMLER DİZİNİ	XI
GİRİŞ	1
I. PROBLEM DURUMU	1
II. AMAÇ	3
III. ÖNEM	4
IV. VARSAYIMLAR	5
V. SINIRLILIKLAR	5
VI. TANIMLAR	5
BİRİNCİ BÖLÜM	6
1. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
1.1. BASAMAKLI ÖĞRETİM PROGRAMI	6
1.1.1. Basamaklı Öğretim Programının Seviyelere Yönelik Görev Listesi	9
1.1.2. Basamaklı Öğretim Programı İçin Örnek Bir Etkinlik	12
1.1.3. Basamaklı Öğretim Programı İçin Altı Basit Adım	13
1.1.4. Öğrenci Merkezli Çalışmaların Değerlendirilmesi	15
1.1.5. Basamaklı Öğretim Programının Avantajları.....	17
1.1.6. Basamaklı Öğretim Programı İle İlgili Uygulama Örnekleri.....	18
1.2. ÖĞRENME STİLLERİ	24
1.2.1. Gregorc Öğrenme Stili Modeli	25
1.2.2. Honey- Mumford Öğrenme Stili Modeli	26
1.2.3. Myers-Briggs Öğrenme Stilleri.....	28
1.2.4. Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri Modeli.....	29
1.2.5. Felder-Silverman Öğrenme Stilleri Modeli	31
1.2.6. McCarthy Öğrenme Stili Modeli (4 MAT Sistemi).....	32

1.2.7. Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli	33
1.2.8. Kolb Öğrenme Stili Modeli.....	35
1.3. İLGİLİ ÇALIŞMALAR	37
1.3.1. Basamaklı Öğretim Programı ile İlgili Çalışmalar.....	37
1.3.2. Öğrenme Stilleri İle İlgili Çalışmalar.....	45
İKİNCİ BÖLÜM.....	51
2. YÖNTEM	51
2.1. ARAŞTIRMA MODELİ	51
2.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Model.....	52
2.1.2. Uygulamanın Gerçekleştirilmesi.....	53
2.1.3. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Model	54
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	55
3.2.1. Çalışma Grubunun Denkliği	56
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	58
2.3.1. Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri	59
2.3.2. İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi	62
2.3.3. Öğrencilerin Etkinliklere Dair Sözlü Savunmaları	64
2.3.4. Görüşme Formları.....	65
2.3.5. Doküman İncelemesi	65
2.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ UYGULANMASI.....	65
2.4.1. Nicel Veri Toplama Araçlarının Uygulanması	66
2.4.2. Nitel Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....	66
2.5. VERİLERİN ANALİZİ ve YORUMLANMASI.....	66
2.5.1. Nicel Verilerin Analizi.....	67
2.5.2. Nitel Verilerin Analizi.....	67
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	69
3. BULGULAR ve YORUM	69
3.1. NİCEL VERİLERE AİT BULGULAR ve YORUMLAR.....	69
3.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	69
3.1.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	74
3.1.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	76
3.2. NİTEL VERİLERE AİT BULGULAR ve YORUMLAR.....	77

3.2.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundaki Birinci Soruya İlişkin Bulgular ve Yorumlar	77
3.2.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundaki İkinci Soruya İlişkin Bulgular ve Yorumlar	82
3.2.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundaki Üçüncü Soruya İlişkin Bulgular ve Yorumlar	90
3.2.4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundaki Dördüncü Soruya İlişkin Bulgular ve Yorumlar	94
3.2.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundaki Beşinci Soruya İlişkin Bulgular ve Yorumlar	98
3.2.6. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundaki Altıncı Soruya İlişkin Bulgular ve Yorumlar	105
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	107
4. SONUÇ ve ÖNERİLER	107
4.1. ARAŞTIRMANIN NİCEL BOYUTUNA İLİŞKİN SONUÇLAR	107
4.2. ARAŞTIRMANIN NİTEL BOYUTUNA İLİŞKİN VERİLER	108
4.3. ÖNERİLER	109
4.3.1 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	109
4.3.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	110
KAYNAKÇA	112
EKLER	122

ÖZET
YÜKSEK LİSANS TEZİ
BASAMAKLI ÖĞRETİM PROGRAMININ 9. SINIF İNGİLİZCE DERSİNDE
ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNE VE AKADEMİK
BAŞARILARINA ETKİSİ

Burhan ÜZÜM

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ata PESEN

2017, 167 sayfa

Başkan : Prof. Dr. Bürhan AKPUNAR
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Behçet ORAL
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Ahmet ÇOBAN
Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Sevda KOÇ
Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Ata PESEN

Bu araştırmada, basamaklı öğretim programının 9.sınıf İngilizce dersinde öğrencilerin öğrenme stillerine ve akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Bu araştırma, nicel ve nitel yöntemlerin beraber kullanıldığı karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nicel boyutta yarı deneysel desenlerden öntest-sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda nicel verileri desteklemek amacıyla durum çalışması deseninden yararlanılmıştır.

Araştırma 2016-2017 öğretim yılında Siirt ilinde bulunan Atatürk Anadolu Lisesinde yürütülmüştür. Araştırmaya 9/C ve 9/D sınıflarında okuyan toplam 67 öğrenci katılmıştır. Araştırmada 9/C deney ve 9/D kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Basamaklı öğretim programı doğrultusunda yapılacak uygulamalar Seven Wonders (Dünyanın 7 Harikası) ünitesi kapsamında hazırlanmıştır. Araştırmada nicel verilerin toplanmasında Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri ve araştırmacı tarafından geliştirilen İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi kullanılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak ise sözlü savunmalar, yarı-yapılandırılmış görüşme formları ve öğrenci etkinliklerinden yararlanılmıştır. Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri ve İngilizce Dersi Akademik Başarı Testinin analizinde SPSS 21.0 paket programı kullanılmıştır. Analizlerde Mann Whitney U testi, Wilcoxon İşaretsiz Sıralar testi ve Ki-Kare uygulanmıştır. Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest İngilizce dersi akademik başarı testi puanları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Basamaklı öğretim programının öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı tespit edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen yapılan uygulamalar sonucunda öğrencilerin öğrenme stillerinde değişiklikler olduğu görülmüştür.

Araştırmanın nitel boyutundan elde edilen veriler ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğrenciler basamaklı öğretim programının sunduğu etkinliklerin eğlenceli, güdüleyici olduğunu ifade etmişlerdir. Kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu aldıkları için öğrenme ortamında aktif olmuşlardır.
- Basamaklı öğretim programının araştırma, sunum yapma gibi temel becerilerin yanında okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi dil becerilerinin gelişmesinde de etkili olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrenciler etkinlikleri yerine getirirken araştırma, görsellerden yararlanma, okuma vb. öğrenme stillerini kullandıklarını belirtmişlerdir.
- Basamaklı öğretim programının öğrencilerin akademik başarılarına da katkısı olduğu görülmüştür. Öğrenciler, basamaklı öğretim programının yazılı ve uygulama sınavlarında başarılarını artırdığını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Basamaklı öğretim programı, öğrenme stilleri, akademik başarı, İngilizce

ABSTRACT
MSc THESIS
THE EFFECT OF LAYERED CURRICULUM ON 9TH GRADE STUDENTS’
LEARNING STYLES AND ACADEMIC ACHIEVEMENT IN ENGLISH
LESSON

Burhan UZUM

Advisor: Assistant Professor Dr. Ata PESEN

2017, 167 Pages

Head : Professor Doctor Burhan AKPUNAR

Jury : Professor Doctor Behcet ORAL

Jury : Associate Professor Ahmet COBAN

Jury : Assistant Professor Dr. Sevda KOC

Jury : Assistant Professor Dr. Ata PESEN

The effect of layered curriculum on 9th grade students’ learning styles and academic achievement in English lesson was explored in this research. Mixed method in which quantitative and qualitative patterns are conducted together was used. Pretest-posttest matched with control group pattern, one of the quasi-experimental designs, was used for the quantitative phase of the research. On the other hand, case study was used in the qualitative phase to support the quantitative data.

The research was carried out at the Ataturk Anatolian High School, in the centre of Siirt, in the spring term of 2016-2017 academic year. A total of 67 students in classes 9/C and 9/D participated in the study. Class 9/C was determined as the experimental group and class 9/D as the control group. The applications and activities to be carried out in the scope of layered curriculum were prepared on the basis of the unit Seven Wonders in the course book. Kolb’s Learning Styles Inventory and achievement test for English developed by the researcher were used to obtain quantitative data. Students’ oral defenses for activities, semi-structured interview form and sample activities done by students were used as qualitative data collection tools. SPSS 21.0 packet program was used in the analysis of data obtained from Kolb’s Learning Styles Invenitory and achievement test. In the analysis, Mann Whitney U, Wilcoxon Signed-Ranks Test and Chi-Square were applied. As for the qualitative data, descriptive and content analysis methods were used.

At the end of the study, a significant difference was seen between pre test and

post test achievement scores of the experimental and control groups. It was determined that layered curriculum increased the achievement of the students. Although no significant difference occurred between the pre test and post test learning styles of the students in the experimental and control group, because of the layered curriculum applications some changes in the students learning styles were observed.

In the light of the data obtained from qualitative phase, the following results were obtained:

- The students stated that the activities presented within the scope of layered curriculum were enjoyable, motivating and the learning was student-centered. As they undertook the responsibility of their own learning, they were vigorously active in the learning environment.
- Besides developing such basic skills as researching, making presentations and planning, the participants pointed out that layered curriculum developed their language skills like reading, listening, writing and speaking.
- It was determined that the participants used various learning styles like searching, seeing, using visual materials, reading while preparing and carrying the activities.
- It was also observed that layered curriculum promoted achievement. The participants stated that layered curriculum increased their achievement in their written and practice exams.

Key Words: Layered Curriculum, learning styles, achievement, English

TEŞEKKÜR

Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programında öğrencilerin İngilizceyi etkili, akıcı bir şekilde kullanabilmeleri ve öğrenmelerin kalıcı olması için öğrencilerin eğlenceli ve motive edici öğrenme ortamlarıyla buluşturulmaları gerektiği üzerinde durulmaktadır. Öğrenme ortamında öğrencilerin aktif ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları yönünde teşvik edilmesi vurgulanmaktadır. Öğrenen özerkliğinin desteklendiği yeni İngilizce öğretim programında iletişimsel yeterlilik hedef alınarak dildeki dört temel becerinin beraber ve bir bütünlük içinde geliştirilmesi gerektiğinin altı çizilmektedir. Bütün bunların ışığında, bu çalışma ile öğrencilere çeşitli etkinlikler sunarak öğrenme ortamını tek düzelikten kurtarıp öğrenmeyi zevkli hale getiren basamaklı öğretim programının 9. sınıf İngilizce dersinde öğrencilerin öğrenme stillerine ve akademik başarılarına nasıl bir etkisinin olacağını incelenmesi araştırılmaya değer bulunmuştur.

Bu araştırma sürecinin her aşamasında yardımını ve rehberliğini benden esirgemeyen, eşsiz görüşleriyle beni yönlendiren saygıdeğer danışmanım Yrd. Dr. Ata PESEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca tezin değişik aşamalarında desteklerini benden esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Sevda KOÇ'a ve Öğr. Gör. Hüsamettin ERDEMCI'ye, uygulama öğretmeni Mesut KİNEŞ'e ve emeği geçen tüm hocalarıma teşekkürü bir borç biliyorum.

Beni yetiştiren ve bugünlere getiren anneme ve babama ayrıca teşekkür ediyorum. Tez yazım süresi boyunca çoğu kez ihmal ettiğim eşime, kızlarım Mina ve Rana'ya ve şu an hatırlayamadığım diğer tüm arkadaşlarıma sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Burhan ÜZÜM

Siirt, Temmuz-2017

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

BÖP	:	Basamaklı Öğretim Programı
KÖSE	:	Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri
SY	:	Somut Yaşantı
SK	:	Soyut Kavramsallaştırma
YG	:	Yansıtıcı Gözlem
AY	:	Aktif Yaşantı
TEOG	:	Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş
LYS	:	Lisans Yerleştirme Sınavı
ODSGM	:	Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1 Basamaklı Öğretim Programı Ders Planı.....	7
Şekil 1.2 Basamaklı Öğretim Programı Basamakları	8
Şekil 1.3 De Queen Devlet Okulu 7. Sınıf 3.Ünite Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi.....	18
Şekil 1.4 Grafton Lisesi Basamaklı Öğretim Programı Edebiyat Dersi Görev Listesi..	19
Şekil 1.5 Lillian M. Dunfee Okulu Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi.....	19
Şekil 1.6 Güneydoğu Teknik Kariyer Akademisi Clark County Bölge Okulu Amerikan Tarihi Dersi Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi	20
Şekil 1.7 Uluslararası Jubilee Özel Okulu Kimya Dersi Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi.....	20
Şekil 1.8 Lise Edebiyat Dersi Odyssey Ünitesi Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi.....	21
Şekil 1.9 Dr. Ritters'ın Basamaklı Öğretim Programı ile ilgili web sayfası	21
Şekil 1.10 6.Sınıf Aritmetik Dersi Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi.....	22
Şekil 1.11 Shelton Okulları Edebiyat Dersi Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi	22
Şekil 1.12 İzmir SEV Okulları Satranç Dersi Programı	23
Şekil 1.13 Beta Koleji Web Sayfası.....	24
Şekil 1.14 Honey-Mumford Öğrenme Stillerinin Kolb Öğrenme Stilleri Döngüsünde Gösterimi	27
Şekil 1.15 Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli.....	33
Şekil 1.16 Kolb Öğrenme Stilleri Modeli	36
Şekil 2.1 Araştırma Deseni	52
Şekil 2.2 Araştırma Deseninde Kullanılan Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreci	58
Şekil 2.3 Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri Puanlama Diagramı	61

Şekil 3.1 Basamaklı Öğretim Programı Kapsamındaki İngilizce Dersi ile Daha Önce İşlenen İngilizce Dersi Arasındaki Fark	78
Şekil 3.2 Basamaklı Öğretim Programının Geliştirdiği Beceriler	83
Şekil 3.3 Öğrencilerin Etkinlik Tercih Nedenleri	90
Şekil 3.4 Etkinliklerin Hazırlanış Biçimi	95
Şekil 3.5 Öğrencilerin Öğrenme Stilleri	99



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1.1 Gregorc Öğrenme Stilleri Modeli	25
Tablo 1.2 Kolb Öğrenme Stilleri Matrisi	35
Tablo 2.1 Deney ve Kontrol Grubunun Görünümü.....	53
Tablo 2.2 Deneysel Zaman Çizelgesi	53
Tablo 2.3 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerine Ait Demografik Bilgiler	56
Tablo 2.4 Sınıfların Güz Yarıyıl Sonu İngilizce Dersi Ortalamaları.....	56
Tablo 2.5 Deney ve Kontrol Grupları Öntest Öğrenme Stilleri	57
Tablo 2.6 Deney ve Kontrol Grupları ÖnTest, İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	57
Tablo 2.7 İngilizce Dersi Akademik Başarı Dersi Pilot Uygulama Madde Analizi	63
Tablo 3.1 Deney Grubu ÖnTest ve SonTest, Öğrenme Stillerine İlişkin İlişkin Ki-Kare Sonuçları	69
Tablo 3.2 Deney Grubu ÖnTest-Sontest, İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	71
Tablo 3.3 Kontrol Grubu ÖnTest ve SonTest, Öğrenme Stillerine İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları	74
Tablo 3.4 Kontrol Grubu ÖnTest-SonTest, İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	75
Tablo 3.5 Deney ve Kontrol Grupları SonTest, Öğrenme Stillerine İlişkin Ki-Kare Sonuçları	76
Tablo 3.6 Deney ve Kontrol Grupları SonTest, İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	77
Tablo 3.7 Basamaklı Öğretim Programı Kapsamındaki İngilizce Dersi İle Daha Önceki İşlenen İngilizce Dersi Arasındaki Fark	79
Tablo 3.8 Basamaklı Öğretim Programının Öğrencide Geliştirdiği Beceriler.....	83
Tablo 3.9 Öğrencilerin Etkinlik Seçim Nedenleri	91
Tablo 3.10 Öğrencilerin Etkinlik Hazırlarken İzledikleri Yollar	96

Tablo 3.11 Öğrencilerin Öğrenme Stilleri.....	100
Tablo 3.12 Deney Grubu Öğrencilerinin Basamaklı Öğretim Programının İngilizce Dersindeki Akademik Başarılarına Katkısına İlişkin Görüşleri	105



RESİMLER DİZİNİ

Resim 3.1 Ö ₂₄ kodlu öğrencinin Türkiye'nin turistik yerleri ile ilgili yaptığı kitapçık.	86
Resim 3.2 Ö ₂₇ kodlu öğrencinin geçen seneki tatilini anlattığı yazı.....	87
Resim 3.3 Ö ₂₂ kodlu öğrencinin hazırladığı haberin broşürü	88
Resim 3.4 Solda Ö ₉ ve Sağda Ö ₂₈ kodlu öğrencilerin yazdıkları günlükler	89
Resim 3.5 Öğrencilerin hazırladığı resimli sözlükler	89
Resim 3.6 Ö ₂₄ kodlu öğrencinin yaptığı kartpostal	94
Resim 3.7 Ö ₁₈ kodlu öğrencinin tarihi yerlerle ilgili hazırladığı afiş	101
Resim 3.8 Ö ₁₁ kodlu öğrencinin hazırladığı resimli kelime kartları.....	102
Resim 3.9 Solda Ö ₁₁ kodlu, Sağda ise Ö ₂ kodlu öğrencinin Wh- soruları ile ilgili yazdığı şiir.....	104
Resim 3.10 Ö ₃₃ kodlu öğrencinin yazdığı resimli hikâye.....	104

GİRİŞ

I. PROBLEM DURUMU

Eğitim, siyaset, ticaret başta olmak üzere ülkeler arasında daha birçok alanda ilişkinin geliştiği ve iş birliğinin giderek arttığı görülmektedir. Ülkeler arasındaki bu etkileşimin doğal bir sonucu olarak iletişim yollarının çeşitliliğinde de artış olmuştur. Çevremizdeki gazete, kitap, dergi, tv programı gibi birçok yazılı ve görsel medya kaynağı bu iletişim kanallarının başında gelmektedir. Bu çeşitliliğe bağlı olarak ülkeler arasında iletişimin sağlam bir zeminde yürütülmesi için ortak bir dile gereksinim vardır. Dünya üzerinde 500 milyon (<http://www.okunur.net/dunyada-konusulan-diller/>) civarında insanın İngilizce konuştuğu göz önünde bulundurulduğunda Graddol (1997)'un ifade ettiği gibi İngilizce “modern çağın” dünya dili olmuştur (Selman, 2011: 1). Bütün bu sebeplerden dolayı, Türkiye de dahil olmak üzere birçok ülke yabancı dil olarak ya da ikinci bir dil olarak İngilizce dersi için eğitim politikaları geliştirmiştir.

Ülkemizde ortaya çıkan gelişme ve değişimler doğrultusunda zaman içinde bu eğitim politikalarında çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Bu değişikliklerden ilki 1997-1998 eğitim öğretim döneminden başlamak üzere zorunlu hale getirilen sekiz yıllık kesintisiz eğitimle birlikte yabancı dil derslerinin 4. sınıftan verilmeye başlanmasıdır (Haznedar, 2010: 748) Böylece daha önce 6.sınıfta verilmeye başlanan yabancı dil eğitimi 4.sınıfa indirilmiş ve yabancı dil eğitimine ayrılan zaman da artırılmıştır. Bunun yanısıra 2013-2014 öğretim yılından sonra ilkokul 2.sınıftan başlatılmıştır (Özkan, Karataş ve Gülşen, 2016: 251). Böylelikle yabancı dil eğitiminin daha erken yaşlarda başlamasının önü açılmıştır. Bunların yanında 2013 yılında ortaöğretim kurumlarına öğrenci alımı için yapılan sınav sisteminde değişikliğe gidilerek yapılan sınava 20 soruluk yabancı dil testi de eklenmiştir (Özkan, Karataş ve Gülşen, 2016: 251). Dahası 2017-2018 öğretim yılından başlamak üzere ortaokul 5.sınıfın hazırlık olması ve sadece yabancı dil ve Türkçe derslerinin okutulması ön görülmektedir (www.mymemur.com).

Politika ve sistem değişikliğine rağmen İngilizce eğitimine ilkokuldan başlayıp üniversiteye kadar devam eden öğrencilerin yabancı dil seviyeleri istenilen düzeyde olmadığı yapılan çalışmalarda ortaya koyulduğu görülmektedir. Mesela Parker (2012) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmaya dayanarak İngilizce derslerinin ilköğretimden başlayarak liseye kadar zorunlu olduğunu ama buna rağmen öğrencilerin

%90'nın hala başlangıç seviyesinde olduğunu ifade etmiştir (akt. Cibişoğlu 2016:2). Dahası English First (2014) raporuna göre Türkiye 47,89 puanla 72 ülke arasında 51.sırada ve çok düşük yeterlik seviyesine sahip olduğu tespit edilmiştir. Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sistemi kapsamında yapılan yabancı dil testi puan ortalamalarına bakıldığında da benzer sonuçların olduğu görülmektedir. TEOG 2016 verilerine göre 1 milyon 167 bin 280 öğrenci İngilizce testini çözmüş ve İngilizce testinin puan ortalaması 57,60 olmuştur (<http://www.meb.gov.tr>). Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan sınavlardan da bunlara yakın puanların alındığı görülmektedir. ÖSYM tarafından yapılan 2017-YDS ilkbahar dönemi sonuçlarına göre İngilizce testini 161,230 aday almış ve adayların puan ortalamaları 35,966 şeklinde olmuştur. Yine ÖSYM tarafından LYS-5 (Lisans Yerleştirme Sınavı-5) sınavında İngilizce testinin ortalaması 20,02 olduğu görülmektedir (<http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman>). Bütün bu bilgiler ışığında yabancı dil eğitiminde Türkiye'de uygulanmayan fakat yurt dışında kullanılan yaklaşım ve yöntemlere ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmaktadır. Bunlardan birinin de “basamaklı öğretim programı” olduğu söylenebilir.

Bloom taksonomisine dayanan basamaklı öğretim programında ilk önce temel kavramlar kazandırılmaya çalışılır. Daha zor ve daha karmaşık etkinlikler ilerleyen aşamalarda verilir. Başka bir ifade ile kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru giden bir yol izlenir (Başbay, 2006: 14; Yılmaz, 2010: 38). C, B ve A basamaklarından oluşan basamaklı öğretim programında öğrenciye çeşitli etkinlikler sunulmakta ve bu etkinlikler seçimlilik esasına dayanmaktadır. Bu etkinlikleri öğrenen kendi özgür iradesiyle seçtiği için kendi öğrenmesinin sorumluluğunu da üstlenmiş olmaktadır (Başbay, 2015: 255-256). Bu yönüyle basamaklı öğretim programının öğrencileri motive edici ve öğrenmeye teşvik edici bir yanının da olduğunu söylemek doğru olacaktır. Bundan dolayı İngilizce derslerinde basamaklı öğretim programının uygulanmasının MEB'in Ortaöğretim İngilizce öğretim programında öngördüğü teşvik/motive edici ve eğlenceli öğrenme ortamının sağlanabileceği söylenebilir.

Basamaklı öğretim programında öğrenenler istedikleri takdirde kendilerine görev listesinde verilmeyen başka etkinlikleri de öğretmenin izniyle gerçekleştirebilir (Başbay, 2015: 256). Bu açıdan bakıldığında basamaklı öğretim programının MEB'in

Ortaöğretim İngilizce öğretim programında (ttkb.meb.gov.tr) belirttiği öğrencilerin kendi hazırladıkları materyalleri öğrenme ortamına katarak kendi öğrenmelerinde sorumluluk sahibi ve aktif bireyler olmalarını ve öğrenen özerkliğini sağlama amacına da hizmet edebileceği düşünülebilir.

Basamaklı öğretim programının başka bir özelliği de öğrenme ortamındaki her bireyin farklı zekâ alanlarına sahip olduğu ve birbirinden farklı öğrenme yollarını tercih ettiklerini göz önünde bulundurmasıdır (Nunley, 2004, akt: Gün, 2012: 23). Başka bir ifade ile bütün öğrenenler birbirinden farklı bireysel özelliklere sahiptirler. Dolayısıyla anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenenlerin öğrenme stillerine göre düzenlenmesi büyük öneme sahiptir (Alkan, 1998: 2 akt. Oral, 2003: 420). Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda öğrenciyi tanımak, nasıl öğrendiğini, ne tür etkinliklerden hoşlandığını ve öğrenme ortamını ona göre düzenlemek öğrencinin başarılı olmasında önemli etkenler olduğu görülmektedir.

Öğrencinin öğrenme stillerini dikkate alarak, yapmaktan hoşlanacağı çeşitli etkinlikler sunarak öğrenme ortamını öğrenci merkezli hale getirmeye çalışan basamaklı öğretim programının akademik başarıya ve öğrenme stillerine etkisi bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır.

II. AMAÇ

Basamaklı öğretim programının 9. sınıf İngilizce dersinde öğrencilerin öğrenme stillerine ve akademik başarılarına etkisi nedir? sorusu bu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Bu temel soru doğrultusunda ayrıca aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Basamaklı öğretim programına tabi tutulan deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest;
 - a) Öğrenme stilleri,
 - b) Akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Basamaklı öğretim programına tabi tutulmayan kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest;
 - a) Öğrenme stilleri,
 - b) Akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Basamaklı öğretim programına tabi tutulan deney grubu ve basamaklı öğretim programına tabi tutulmayan kontrol grubu öğrencilerinin sınıfta a) Öğrenme stilleri, b) Akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Deney grubu öğrencilerinin basamaklı öğretim programı hakkındaki görüşleri nelerdir?

III. ÖNEM

MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2014) tarafından hazırlanan Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programında, Avrupa Ortak Metninde A1 ve A2 seviyelerine eş değer olan 9. sınıf İngilizce dersinin amacının dildeki dört temel beceriyi birbiriyle bütünleştirip iletişimsel bir bağlam içinde sunmak olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin, öğretmenleri rehberliğinde bizzat kendilerinin hazırladıkları materyalleri öğrenme ortamında kullanmaları ve kendi öğrenmelerinde karar verici bir konumda olmalarına dikkat çekilmektedir. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda öğrenciye kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenme, sunulan alternatifler içinden seçim yapabilme olanağı tanıyan basamaklı öğretim programının İngilizce derslerinde kullanılmasının öğrencilerin öğrenmelerini destekleyeceği, öğretim ortamını tek düzelikten kurtarıp zenginleştireceği, öğrencilerin öğrenme ortamında daha aktif olmalarını sağlayarak dil öğretiminde genel olarak ihmal edilen dört temel beceriyi (dinleme, konuşma, yazma ve okuma) bir bütün olarak geliştirebileceği ifade edilebilir. Alan yazın incelendiğinde, çağdaş yaklaşımlardan olan basamaklı öğretim programının genel itibarıyla fen bilimlerinde (Aydoğuş, 2009; Yılmaz, 2010; Durusoy, 2012; Koç, 2013) uygulandığı görülmektedir. Sözel derslerde uygulamaları sınırlı (Başbay, 2006; Gün, 2012; Öner, 2012) sayıda olup Sosyal Bilgiler dersinde uygulandığı görülmektedir. Yapılan alan yazın taramasında basamaklı öğretim programının öğrenme stillerine etkisini ve Türkiye’de İngilizce dersindeki kullanımına ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla, yapılacak bu çalışmanın bu alanda bilimsel bir boşluğu dolduracağı, elde edilen bilgi, belge ve sonuçlarla alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

IV. VARSAYIMLAR

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama öğretmenin araştırma ve uygulama kurallarına uydukları,
2. Uygulamada kullanılmak üzere her basamak için hazırlanan etkinlik ve görevlerin söz konusu basamağa ve öğrenci seviyesine uygun olduğu,
3. Katılımcıların Kolb Öğrenme Stili Envanterinde yer alan maddelere kendi öğrenme stillerini yansıtacak şekilde içtenlikle cevap verdikleri,
4. Ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirliği daha önce kullanıldıkları çalışmalarda sağlandığı,
5. Uygulama esnasında katılımcılardan, uygulama öğretmeninden bağımsız olarak ortaya çıkan istenmedik değişkenlerin deney ve kontrol grubunu aynı ölçüde etkilediği varsayılmıştır.

V. SINIRLILIKLAR

Basamaklı Öğretim Programının 9.sınıf İngilizce dersinde öğrencilerin öğrenme stillerine ve akademik başarılarına etkisinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışma;

1. 2016-2017 öğretim yılında Siirt ili Atatürk Anadolu Lisesinin 9/C ve 9/D şubelerinde öğrenim gören öğrencilerle,
2. 9.sınıf İngilizce dersi ve derste okutulan kitaptaki 7. Ünite “Seven Wonders (Dünyanın Yedi Harikası)” ile,
3. Uygulama süreçleri açısından deney ve kontrol gruplarının ikisinde de eşit olmak üzere toplam 6 haftayla sınırlıdır.

VI. TANIMLAR

Basamaklı Öğretim Programı: Bireylerin farklı yollardan öğrendiğini ve ilgi alanlarının farklı olduğunu dikkate alan, bireylerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alarak bilgiyi edinmelerine imkân veren öğretimi düzenleme yoludur (Başbay, 2006: 14).

Öğrenme Stili: Bireyin bilgiyi alma ve işleme sürecinde izlediği yollardır (Felder ve Silverman 1988:674).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

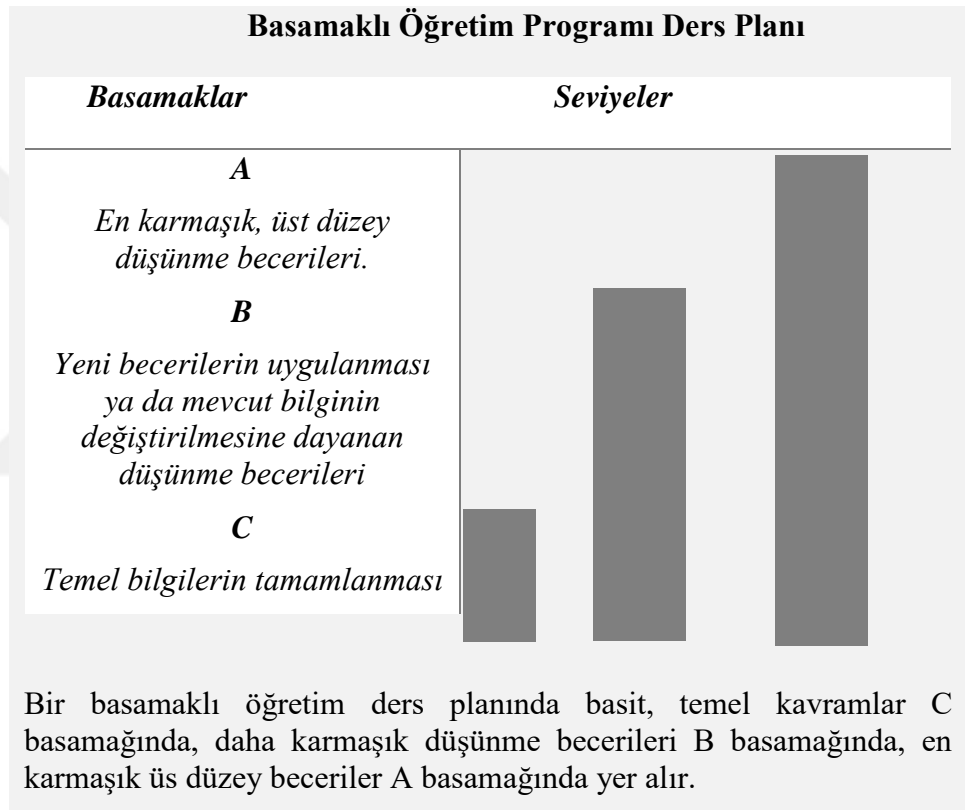
Bu bölümde, basamaklı öğretim programı ve öğrenme stilleri ilgili bilgi verildikten sonra bu alanlarda yapılan çalışmalara ve örnek uygulamalara yer verilmiştir. Alan yazınla ilgili çalışmalara ve uygulama örneklerine ulaşmak için yurt içindeki bütün devlet üniversitelerinin ve neredeyse bütün özel üniversitelerin kütüphane katalogları, yurt dışındaki üniversite veri tabanları, YÖK tez bankası vb. birçok veri tabanının taranması sonucunda çok sayıda kaynak elde edilmiştir. Örneğin; sadece Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK)' nun tez veri tabanında öğrenme stilleri ile ilgili 183 adet tez olduğu görülmüştür (tez.yok.gov.tr). Konu ile ilgili ulaşılan kaynakların çok olması ve bu çalışmanın 9.sınıflar ve İngilizce dersiyle ilgili olmasından dolayı;

- Basamaklı öğretim programıyla ilgili hemen hemen bütün çalışmalar
- Öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalar içinden 9.sınıflara yönelik olan çalışmalar seçilmiştir.

1.1. BASAMAKLI ÖĞRETİM PROGRAMI

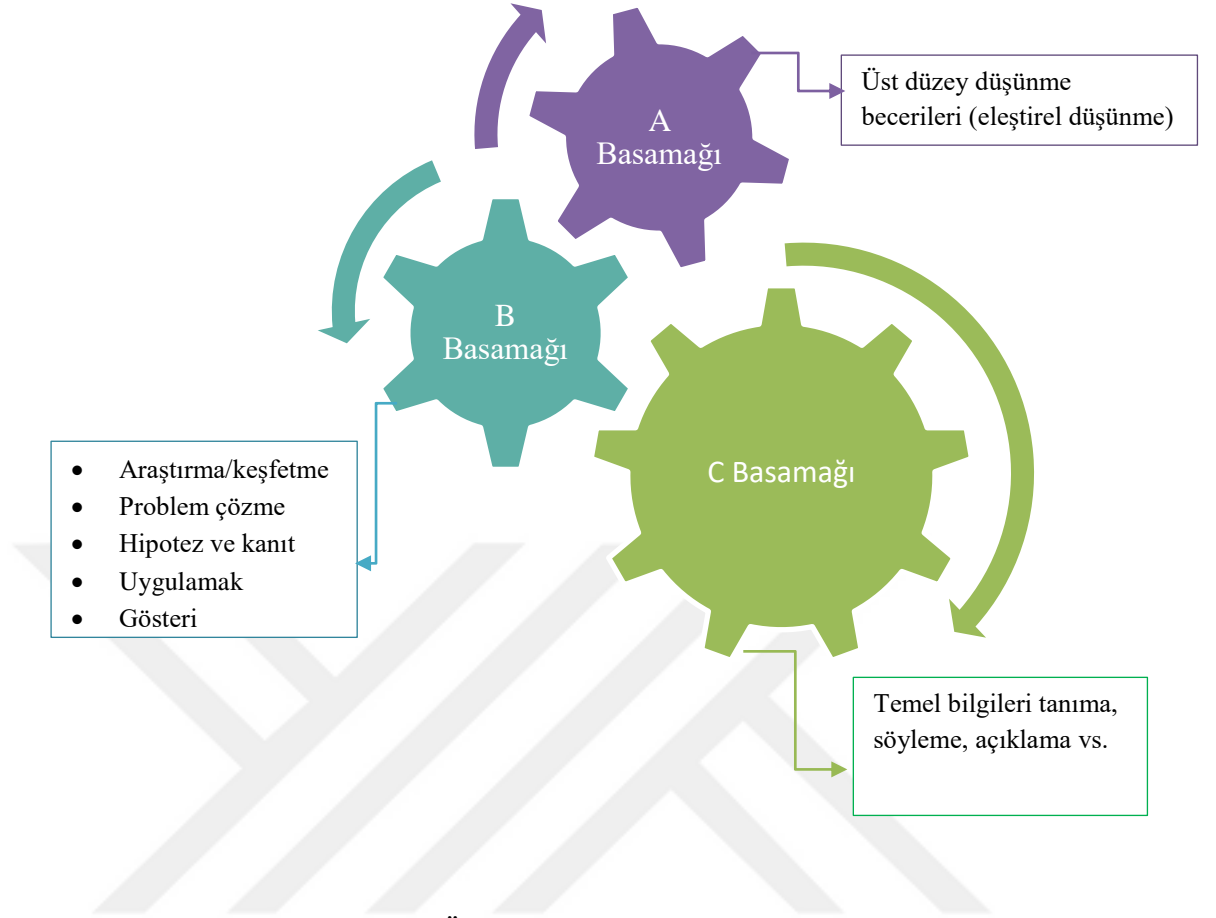
Bireylerin yabancı dil öğrenmeye duyduğu gereksinimi karşılamak için yabancı dil öğretiminin yapılacağı ortamın etkili ve verimli bir şekilde düzenlenmesi gerekir. Ratey (2001) ve Shepherd (1998) her bireyin beyin yapısının birbirinden farklı olduğunu bundan dolayı başarılı bir sınıf ortamının sağlanması için kullanılacak öğretimsel stratejilerin çeşitlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir (Akt. Nunley, 2003a: 26). Verilen görev ve ödevlerin öğrencilerin öğrenme stillerine uygunluğu öğrencilerin başarılı olmasını ve bu başarıdan haz almalarını sağlamanın en etkili yollarından biridir (<http://help4teachers.com/learningstyles.htm>). LaSovage (2006: 5) öğrencilerin farklı öğrenme yollarına ve farklı ilgi alanlarına sahip olduklarına ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenmeleri gerektiğine vurgu yapmıştır (Akt. Yılmaz, 2010: 32). Her öğrenci farklı seviyelerde ve farklı yollardan öğrendiği için başarı düzeyleri değişiklikler gösterebilmektedir (Kingpore, 2004, Akt. Noe, 2008: 6). Bundan dolayı, etkinlik ve görev verilirken öğrenciye tercih yapabilme, sunulan etkinlikler içinden istediğini seçebilme imkânı vermek öğretim ortamını öğrenci merkezli hale getirmeyi sağlar (Nunley, 2003b: 32).

Nunley (2003a)'e göre basamaklı öğretim programında temel hedef öğrencinin ilgi ve dikkatini çekmek, daha karmaşık ve üst düzey düşünmeyi teşvik etmek, öğrencinin sorumluluğunu arttırmaktır. Bu doğrultuda basamaklı öğretim programına uygun bir ders planı (Şekil 1.1) hazırlamak için, derste öğretilecek ana kavramların, becerilerin ve görevlerin geçtiği ünite üç basamağa ayrılır. Her basamakta farklı öğrenme stillerine ve becerilerine uygun, öğrencilerin seçebileceği çeşitli etkinlikler yer alır.



Şekil 1.1 Basamaklı Öğretim Programı Ders Planı (Nunley, 2003a, iaae.net/files/student/CenteredLearningAccountability)

Öğrencilerin farklı öğrenme stillerine sahip olduğu varsayımından yola çıkarak geliştirilen basamaklı öğretim programı çoklu zekâya dayanan ve öğrencilere edindikleri bilgileri gerçek dünyayla ilişkilendirme olanağı tanıyan, öğretim ortamını farklılaştırmaya dayalı bir yaklaşımdır ve basamaklı öğretim programında C, B ve A olmak üzere 3 basamak yer almaktadır (Şekil 1.2).



Şekil 1.2 Basamaklı Öğretim Programı Basamakları (Koç, 2013: 65)

Demirel, Şahan, Ekinci, Özbay ve Begimgil (2006) basamaklı öğretim programı kapsamındaki basamakları aşağıdaki gibi açıklamaktadırlar.

C Basamağı

Bu basamak kapsamında sunulan etkinlikler konuyla ilgili öğrencinin genel bir anlayış kazanmasına olanak sağlayan temel bilgi ve anlama becerilerini içerir. Etkinliklerin sayıca en fazla miktarda sağlandığı basamaktır. Sunulan etkinlik ve görevler zorluk bakımından birbirinden farklı olduğu için her bir etkinliğin gerektirdiği zaman ve alacağı puan değeri de birbirinden farklı olacaktır. Bu basamakta 65-70 puan aralığında olacak şekilde öğrenciler istedikleri kadar etkinlik seçebilirler. Bir sonraki basamak olan B basamağına geçebilmek için öğrencilerden seçtikleri bütün etkinlikleri yerine getirmeleri beklenir.

B Basamağı

Bu basamakta öğrencilerin bir önceki basamakta kazandıkları temel bilgi ve becerileri uygulamaları beklenir. Burada öğrencilere daha karmaşık ve biraz daha üst düzey düşünme becerilerini işe koşabilecekleri etkinlikler sunulur. Uygulama ve keşif yapma, hipotez geliştirme ve problemlere çözüm getirmeleri gerekir. Bu basamakta öğrencilere C basamağında sunulan etkinliklerden daha az sayıda etkinlik seçeneği verilir ve öğrenci ilgi ve yeteneğine göre 15 puan değerinde etkinlik seçer.

A Basamağı

Basamaklı öğretim programında basamaklar içinde en karmaşık ve en üst düzey düşünme becerilerinin kullanılmasını gerektiren basamaktır. Burada öğrencilerden, sorgulama, analiz ve sentez yapmaları beklenir. Öğrenciden üretken olmasının beklendiği bu basamakta, özgün bir ürün, bir model geliştirmesi, yeni ve orijinal bir fikir elde etmesi gerekir. Bu basamakta da öğrenci 15 puan değerinde etkinlik seçer.

1.1.1. Basamaklı Öğretim Programının Seviyelere Yönelik Görev Listesi

Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin her bir basamakta yerine getirebilecekleri görev listelerini Başbay (2015) aşağıdaki gibi sıralamıştır:

C Basamağı Görevleri

En fazla etkinliğin yer aldığı basamaktır. B ve A basamağındaki görevlerle kıyaslandığında bu basamaktaki görevler daha kolaydır ve konuyla ilgili temel işlem ve kavramların yerine getirilmesi beklenir.

Ders Kitapları

- Bölümlerin okunması
- Özetlerin okunması
- Bölüm sonu sorularının okunması

Gazete Yazıları

- Gazete yazılarının yazılı ve sözlü olarak özetlenmesi
- Konuyla ilgili gazete yazılarının okunması, önemli noktaların açığa çıkarılması
- Konuyla ilgili gazete yazılarının sınıfa bir dakika içinde özetlenmesi

Video

- Video kayıtlarının izlenmesi ve not alınması
- Kayıtların izlenmesi ve gerekli soruların cevaplanması
- Video kayıtlarının izlenmesi ve kısa özetin oluşturulması

Bilgisayar Programları

- Bilgisayar programında çalışılması ve anahtar kavramların çıkarılması
- Programda çalışıldıktan sonra çalışma kâğıtlarının doldurulması
- Programın sonunda yer alan soruların cevaplanması

Şarkıların Seçimi

- Konuyla ilgili uygun bir eserin seçilmesi
- Konuya uygun eserin seslendirilmesi

Öğreticinin Dinlenmesi

- Öğretmenin dinlenmesi ve gerekli notların alınması
- Öğretmenin dinlenmesi ve anlaşılana özetlenmesi

Kasetlerin Dinlenmesi

- Kasetçalar ya da CD'den kayıtların dinlenmesi ve not alınması
- Kayıtların dinlenmesi ve gerekli soruların cevaplanması

Konuşmacının Dinlenmesi

- Konuşmacının dinlenmesi ve konuşma notlarının kaydedilmesi
- Konuşmacıya sorular sorulması
- Konuşmacının konuşma notlarının sınıfta özetlenerek sunulması

Modellerin İncelenmesi

- Model ya da numunelerin incelenmesi

B Basamağı Görevleri

Bu basamakta öğrencilerden beklenen teorik bilgilerini pratiğe dökmeleridir. C basamağını tamamlayan öğrencilerin yorumlar yaparak bilgilerini uygulamaları gerekir.

Ders Kitapları

- Bölümlerin okunması ve yorumlayıcı özetlerin yapılması
- Bölüm sonu sorularının okunması ve yeni sorular eklenmesi

Yazı

- Konuyla ilgili bir gazete yazısının yazılması
- Konuya ilişkin bir haber, makale, inceleme yazısının yazılması

Şarkıların Seçimi

- Konuyla ilgili uygun bir eserin bestelenmesi
- Konuya uygun bir besteye söz yazılması

Tasarı

- Konuyla ilgili bir afiş, broşür, tanıtım kartı, kimlik belgesi tasarlanması
- Bölüm sonu sorularının okunması ve yeni sorular eklenmesi

Laboratuvar

- Deneyle ilgili yapılması
- Simülasyon çalışmalarının yapılması

Araştırma

- Konuyla ilgili farklı kaynaklardan bilgilerin taranması ve bir rapor hazırlanması
- İnceleme ve araştırma raporlarının incelenmesi ve karşılaştırmalı olarak özetlenmesi

Görüşme

- Konuyla ilgili bir kişi, kurum ya da kuruluşla görüşmenin yapılması

A Basamağı Görevleri

Bu basamaktaki görevler C ve B basamaklarına göre daha az ve seviye bakımından da daha yüksek görevlerden oluşmaktadır. Bu basamakta analiz yapma, yeni çıkarımlarda bulunma, eleştiri yapma ve orijinal ürünler yapmaları beklenir.

Kitap İnceleme

- Bir kitabın incelenmesi ve inceleme sonucunda ayrıntılı bir eleştiri raporunun hazırlanması

- İki kitabın incelenmesi ve kitapların belirlenen ölçütler dahilinde analiz edilmesi

Yazı

- Özgün bir öykü, makale, şiir yazılması
- Çalışmanın üzerinde bıraktığı izlenimleri açıklayan bir yazı yazılması
- Bir öz eleştiri yazısının yazılması

Model

- Özgün bir model tasarlanması
- Harita, diyagram, poster, broşür tasarlanması

1.1.2. Basamaklı Öğretim Programı İçin Örnek Bir Etkinlik

3. Sınıf Kelime Geliştirme Dersinde yapılan basamaklı öğretim programına dayalı örnek bir etkinlik listesi hazırlanmıştır (<http://www.help4teachers.com>).

C Basamağı Etkinlikleri (Sonraki basamağa geçebilmek için en az 60 puan almanız gerekir)

- 1) Her harf için farklı bir renk kullanarak kelimelerinizi yazınız. (5 puan)
- 2) Kelimelerinizi resim çizerek yazınız. Resimlerinizi resimli sözlüktekilerle karşılaştırınız. (10 puan)
- 3) 5 Kelime kullanarak bir şiir yazınız. (10 puan)
- 4) Kelimeleriniz için çizdiğiniz resimleri kullanarak bir kolaj çalışması yapın. (5 puan)
- 5) Her kelime için bir cümle yazınız. (15 puan)
- 6) Bir tarafında resim diğer tarafında açıklama olan kelime kartları oluşturun. (15 puan)
- 7) 5 kelime kullanarak bir karikatür yapın. (10 puan)
- 8) İspanyolca sözlük kullanarak kelimeleri İspanyolcaya çevirin. (10 puan)
- 9) Yanındaki arkadaşınıza kelimeleri anlatın o da anlattığınız kelimenin resmini çizsinler. (10 puan)
- 10) Beden ve işaret dilinizi kullanarak kelimelerinizi anlatın. (10 puan)
- 11) Kelime çalışma kâğıtlarını çözün. (5 puan)

B Basamağı Etkinlikleri (Sonraki basamağa geçebilmeniz için en az 20 puan almanız gerekir)

- 1) Bütün kelimeleri içeren bir kompozisyon yazınız. (10 puan)
- 2) Kelimelerinizi kullanarak kendi resimli sözlüğünüzü oluşturunuz. (10 puan)
- 3) Kelimeleriniz için bir eş anlamlı ve zıt anlamlı kelimeler sözlüğü oluşturunuz. (10 puan)
- 4) Kelimelerinizin içinde geçtiği makaleleri tarayınız. Bu makalelerin çıktısını alıp kelimelerinizin içinde geçtiği cümlelerin altını çiziniz. (20 puan)
- 5) Kelimelerinizi kullanarak bir oyun yazın ve sınıfta oynayın. (20 puan)

A Basamağı Etkinlikleri (Bu basamağı tamamlamanız için en az 20 puan almanız gerekir)

- 1) Kendi kelime testinizi oluşturun. (20 puan)
- 2) Kelimelerinizi kullanarak bir kompozisyon yazın. Bu kelimeleri öğrenmek size gelecekte ne katkı sağlayacak? (20 puan)
- 3) Resimli bir sözlük oluşturun. Bununla birlikte gelecek yıl için bir öğrenciye bu sözlüğü nasıl kullandığınızı ve bu kelimelerin neden önemli olduğunu anlatan bir mektup yazın. (20 puan)

1.1.3. Basamaklı Öğretim Programı İçin Altı Basit Adım

Nunley bir dersi basamaklı hale getirmek için izlenebilecek aşamaları altı adımda aşağıdaki gibi açıklamaktadır (21.12.2016, <http://www.help4teachers.com/five.htm>):

1.Ödevler için seçenek sunun:

Bütün sınıfa ödev vermek yerine birçok öğrenme stilini ve gereksinimi karşılayacak şekilde çeşitli öğrenme etkinlikleri verilir. Öğrencilere sunulan bu etkinliklerin her birinin yerine getirilmesi için gereken süre ve buna bağlı olarak alacağı puan değeri farklılık gösterebilir. Okuyamayan ya da okuma güçlüğü çeken öğrencilerin bile başarı duygusunu tatmasına imkân verecek kadar bol ve çeşitli etkinlik seçeneği sunup öğrencilerin istedikleri görevi seçmesine olanak sağlayın. Basamaklı öğretim programı için hazırlanan görev listeleri konferans, video, bilgisayar programı, çalışma kitabı, poster, maket yapma, şiir yazma, kitap özetleri gibi etkinlikleri içerebilir. Çeşitlilik, sınıfı yönetmek değil öğrencilere rehberlik yapmak anlamına gelir.

2. Seçilen görevler için sözlü savunma isteyin:

Öğrencilerinizin öğrenmeyi gerçekleştirip gerçekleştirmediğini anlamak için yazılı sınavlara ilave olarak ya da onların yerine, her öğrenciyle seçtiği ödevle ilgili kısa bir görüşme yapın. Sözlü savunmaların birçok yararlı yönü vardır. Her bir öğrencinizle yüz yüze görüşme imkânı verir. Kopya çekmeyi azaltır. Verilen bir ödevin cevabını başka arkadaşlarından alarak kitaplarına yazan öğrenciler bile puan almak için o konuya çalışmak zorunda kalacaktır. Bundan dolayı, görevlerden puan alabilmek gerçek bir öğrenmeyi gerektirir. Yüz yüze görüşme diğer birçok yazılı sınavdan daha geçerli bir değerlendirme şeklidir. Sınıfta çeşitli yetenekleri karşılamak üzere beklentilerinizi bireyselleştirebilirsiniz. Böylece, herkes için genel bir ölçüt yerine bireysel gelişimler için farklı değerlendirmelerde bulunabilirsiniz.

3. Ders sunumlarınızı tercihe bırakın (hatta kayda alın):

Öğretmenin yaptığı sunumları öğrenci ancak zorlama olmadan kendi isteğiyle seçtiği zaman dikkati üst düzeyde olabilmektedir. Öğretmen ya ders anlatır ya da sınıfta dinleme yerleri oluşturur. Sınıfta 5 ya da 6 kulaklık girişi bulunan kayıt kasetleri bulunur. Öğretmen sınıf dışında sunumunu kaydedip daha sonra bir öğrenme seçeneği olarak öğrenciye sunabilir. Bunun birçok faydası vardır. Sunumunuz sınıftaki istenmeyen davranışlar yüzünden kesintiye uğramaz. Bunun yanında, öğrencilerle bire bir ilgilenmeniz için size zaman kazandırır.

Öğrencilerin kulaklık kullanmaları onları dış dünyadan soyutlar ve sunuma odaklanmalarını sağlar. Bu özellikle dikkat eksikliği olan öğrenciler için çok faydalıdır. Aynı zamanda derslerin uyum içinde olmasını sağlar. Eğer bir öğrenci derse gelmedi ise kayıt dersi telafi etmesini, hatta öğretmen olmazsa dahi dersin devam etmesini sağlar. İşitsel bilginin görsel bilgiyle desteklenmesini sağlamak için sunumlarınızın resim ya da görsel öğeler içermesine özen gösterin.

4. Her konu için ‘yaparak öğrenme’ etkinlikleri tasarlayıp sunun:

Beyinde mevcut olan iki belleğe ulaşmak oldukça basittir. İnsanlarda, beynin farklı küresine yerleşmiş iki farklı bellek türü vardır. Bunlardan biri anısal diğeri ise anlamsal bellektir. Anısal belleğiniz otobiyografinizi içerir. Bunlar, öğrenmek için özel bir çaba sarf etmediğiniz ve bilinçli olmadan kaydettiğiniz anılarınızdır. Şimdiye kadar yaşadığınız bütün evleri, üçüncü sınıf öğretmeniniz, eğlenceli bir yaz tatili gibi şeyleri

içerir. Bütün bunları bilinçli olarak kaydetmemiş olmanıza rağmen bunlar kaydedilir. Bilim adamları buna anısal (episodik) bellek olarak adlandırmaktadırlar.

Anlamsal (semantik) belleğiniz ise iş telefonunuz, çarpım tablosu gibi özel bir çaba sonucu kaydettiğiniz bilgilerden oluşur. Hafıza kaybı bu iki bellekten sadece birinde görülme olasılığı olduğu için psikologlar iki belleğin beynin farklı yarım kürelerinde olduğunu düşünmektedirler. Bu belleğin birbirinden ayrı olduklarını bilmek yaparak öğrenmenin kalıcılığı neden artırdığını anlamamıza yardımcı olur. Öğrenci bir bilgiyi farkında ve bilinçli olarak ezberlediğinde bunu anlamsal (semantik) hafızasına yerleştirirken deneyimleri ise anısal (episodik) belleğine kaydeder.

5. Çeşitli kaynak kitaplar sunun:

Öğretmen merkezli bir sınıf ortamından uzaklaşmanın önemli adımlarındandır. Öğretimin alışlagelmiş bir şekilde tek bir kaynaktan yapılmasını önler. Öğrencilerin geniş bir yelpaze içinden kendi kaynaklarını seçmeleri bütün okuma seviyelerine hitap etme olanağı sağlar. Birçok yayınevi İngilizce dışındaki dillerde de kaynak sunarlar. Öğrencilerin kendilerine ait birden çok ve farklı kaynağa sahip olması konu anlatımlarının ve sunumlarının yazardan yazara nasıl değişiklik gösterdiğini görme fırsatı verir. Öğrenciler kaynakları öğrenmelerini destekleyici araçlar olarak görmeye başlarlar. Daha geniş düzeyde öğrenci ihtiyaçlarına cevap verebilecek çeşitli öğretim malzemesinin sınıfa getirilmesi konusunda öğretmeni zorlar.

6. Öğrencileri düşünce karmaşası içine alın:

Basamaklı öğretim programındaki basamaklarda sunulan etkinlikler öğrencilerin görevleri tamamlamaları için öğrencileri daha karmaşık düşünmeye teşvik eder. C basamağındaki görevler temel anlamayı gerektirir. B basamağındaki görevler ise C basamağındaki bilgileri değiştirilmesi veya uygulanmasını kapsar. A basamağındaki görevler ise öğrencilerin konu hakkında eleştirel düşüncelerini sağlar.

1.1.4. Öğrenci Merkezli Çalışmaların Değerlendirilmesi (Basamaklı Öğretim Programında Değerlendirme)

Nunley (2003b: 35) BÖP' te esas öğrencilerin seçtikleri etkinlikleri yerine getirip getirmediikleri ikinci plandadır, esas olan öğrenme olayının gerçekleşmesidir. Öğrenci merkezli çalışmaların değerlendirilmesinde kullanılacak en iyi değerlendirme

araçlarından biri rubriklerdir (puanlama yönergesi). Yapmaları gereken görev ve beklentiler konusunda fikir sahibi olmaları için etkinliklerden önce rubriklerin öğrencilere dağıtılması önerilir (<http://help4teachers.com/grading.htm>). Durusoy (2012: 207-213)'dan alınan örnek puanlama yönergeleri aşağıda sunulmuştur:

Örnek 1:

Öğrenci İsmi:	Puan	Kazanılan Puan	
		Öğrenci	Öğretmen
Ölçütler (Broşür hazırlama için) C Basamağı			
1.Konu ile ilgili kavramlar broşürde yer almaktadır.	0-1		
2.Uygun başlık bulunmuştur.	0-1		
3.Yaratıcı ve özgündür.	0-1		
4.Görsel öğelerle desteklenmiştir.	0-1		
5.Dilbilgisi ve yazım kurallarına dikkat edilmiştir.	0-1		
Toplam Puan	5		

Örnek 2:

Öğrenci İsmi:	Puan	Kazanılan Puan	
		Öğrenci	Öğretmen
Ölçütler (Kompozisyon hazırlama için) B Basamağı			
1.Kompozisyon en az 300 kelimedden oluşmaktadır.	0-3		
2.Kompozisyon anlatılmak istenen tüm noktalara vurgu yapmıştır.	0-4		
3.Uygun başlık yapılmıştır.	0-1		
4.Kompozisyon akıcı bir dille yazılmıştır.	0-3		
5.Dilbilgisi ve yazım kurallarına dikkat edilmiştir.	0-1		
6.Kompozisyon özgün ve yaratıcıdır.	0-2		
7.Kompozisyon temiz ve sergilenebilecek durumdadır.	0-1		
Toplam Puan	15		

Örnek 3:

Öğrenci İsmi:	Puan	Kazanılan Puan	
		Öğrenci	Öğretmen
Ölçütler (Tartışma hazırlama için) A Basamağı			
1.Konu ile ilgili kavramlar tartışmada yer almaktadır.	0-4		
2.Tartışmada karşıt görüşte olanlar fikirlerini doğru ifade etmişlerdir.	0-3		
3.Görüşlerin sebepleri açıklanmıştır.	0-3		
4.Tartışmayı yapan kişiler açık ve anlaşılır bir dil ile konuşmuşlardır.	0-3		
5.Tartışmadan çıkan sonuç özetlenmiştir.	0-2		
Toplam Puan	15		

Rubriklerin (puanlama yönergeleri) yanında, BÖP'te hem etkinlik seçimi sırasında hem de etkinlik tamamlandıktan sonra öğrencilerden alınan sözlü savunmalar da değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. Öğrenenlere düşüncelerini açıklama ve kendilerini savunma imkânı veren sözlü savunmalar, öğretmenin öğrenenlerin konuyu ne ölçüde anladıklarını, eksikliklerinin olup olmadığını, öğrenme tercihlerini görmesini sağlar. Sözlü savunmalar, öğrencilerin test veya yazılı sınavlarda yaşabilecekleri endişeleri azaltması bakımından önemlidir (Başbay, 2015: 259).

1.1.5. Basamaklı Öğretim Programının Avantajları

Basamaklı öğretim programını sınıfta kullanılmasının sağlayacağı yararlar şu şekilde özetlenebilir (21.12.2016, <http://www.help4teachers.com/why.htm>).

- Sınıfı bireyselleştirir.
- Öğrenciler aynı görevi seçmiş olsalar bile onlardan beklentimiz farklı olacağı için ölçme ve değerlendirmeyi farklılaştırır.
- Sözlü savunmalar değerlendirme, açıklama ve takviye bilgiler vermek için fırsat yaratır.
- Öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu aldıkları için görevlerle ilgili şikâyetlerini de azaltmaktadır.
- Sınıf içindeki genel davranış problemlerini azaltır.

1.1.6. Basamaklı Öğretim Programı İle İlgili Uygulama Örnekleri

Bu bölümde basamaklı öğretim programıyla ilgili yurt dışında yapılan uygulama örnekleri yer almaktadır.

The screenshot shows a website page for '7th Grade Unit 3 Layered Curriculum'. The page is titled '7th Grade Unit 3 (Chapters 5 & 6)-Layered Curriculum'. Below the title, there is a paragraph explaining the layered curriculum: 'You must complete one layer before moving on to the next layer. You will have some different options to pick from in each layer. You must complete at least enough assignments to give you the total number of points required. When you complete one assignment, bring it to me and I will grade it right then. Each layer will have a specific due date. If you finish early you can go ahead and move on to the next layer. I will give you plenty of class time. At the end of the 3 weeks we will review and take a test over the unit. If you have any questions, please ask me. My email is kaynes@dequeenleopards.org'.

The page lists three layers of assignments:

- Layer C-25 points-Due Monday, October 26th**
 1. Read and take notes in your notebook over all sections in [Chapter 5](#) and [Chapter 6](#), (25 points)
 2. Complete note taking sheets over all sections in Chapter 5 and Chapter 6. Obtain note taking sheets from teacher (25 points)

[Blank Note-Taking Sheets](#)

[Completed Note-Taking Sheets](#)

 3. Create a slideshow of notes on Chapter 5 and Chapter 6 using Google Slides, (25 points)
- Layer B-50 points-Due Friday, October 30th**
 1. On Going Assessment questions at the end of each section in [Chapter 5](#) and [Chapter 6](#), (5 points per section)
 2. [Vocabulary Chart on Chapter 5](#) (10 points) [Completed Vocabulary Chart](#)
 3. [Vocabulary Chart on Chapter 6](#) (10 points) [Completed Vocabulary Chart](#)
 4. Chapter 5 Review (25 points)
 5. Chapter 6 Review (25 points)
- Layer A-75 points-Due Monday, November 9th**
 1. Research and create a poster detailing tourist attractions of a country, island, or area in Central America or the Caribbean. (25 points)
 2. Use research links from the book website or other online sources to learn about an active volcano in Central America or the Caribbean. Prepare an outline with the following information: (25 points)
 - i. introduction
 - ii. negative effect of the volcano on the local or broader economy
 - iii. positive effect of the volcano on the local or broader economy

Şekil 1.3 De Queen Devlet Okulu 7. Sınıf 3.Ünite Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi

The screenshot shows the Grafton High School website. The header includes the school logo and navigation links: Schools, Translate, Log In, Register. Below the header is a green navigation bar with links: About GHS, Student Life, Faculty, Guidance, Parent Links, Student Links, Staff Links. The main content area is titled "Black, Kathleen" and "English 10 Honors". A sidebar on the left lists "English 10 Honors" with a dropdown menu showing "Honors Course Info", "Honors Documents", "Beowulf", "Book Reports", and "Cantebury Tales". The main content area is titled "Beowulf" and "Dichotomy". It lists several documents: "Beowulf Dichotomy.docx 80.08 KB (Last Modified on June 30, 2015)", "Beowulf Discussion Questions .doc 33.00 KB (Last Modified on June 30, 2015)", and "Elements of the Epic Hero Cycle.pdf 86.31 KB (Last Modified on June 30, 2015)". A "View Full Site" button is visible at the bottom of the content area.

Şekil 1.4 Grafton Lisesi Basamaklı Öğretim Programı Edebiyat Dersi Görev Listesi

The screenshot shows the Lillian M. Dunfee School website. The header includes the school logo and navigation links: Event Calendar, Employee Portal, Parent Portal. Below the header is a navigation bar with links: About Us | Curriculum | Guidance | Multi Media | PTA | School Nurse | Students & Parents | Teacher Websites | Online Forms. The main content area is titled "Contents" and "Programs". The "Contents" section lists various topics: Virtual Field Trips, Mathematics, PD 360, Study Island, Accelerated Math, Accelerated Reading, Alek's, ASK/HSPA Parents, Carnegie Learning, Collegeboard/CLEP Classes, Dibels, DRA2 Tango, ED.GOV, Educational Proficiency Plans, Environmental Studies, Holistic Scoring, Integrated Language Arts (ILA), INTERVENTION & REFERRAL SERVICES, and Layered Curriculum.

Şekil 1.5 Lillian M. Dunfee Okulu Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi

teachersites.schoolworld.com/webpages/Rotatori/layeredcurriculum.cfm?subpage=1890836

Uygulamalar Hızlı erişim için yer işaretlerinizi buraya, yer işareti çubuğuna yerleştirin. Yer işaretlerini şimdi içe aktarın...

NAVIGATION MY CALENDAR MY HOMEWORK

DİĞER YER İŞARETLERİ

SOUTHEAST CAREER TECHNICAL ACADEMY

Clark County School District

Layered Curriculum » Unit 5 Chs. 17-18-19 » The Layered Curriculum Activities/Responsibilities/Assignment Guide

The Layered Curriculum Activities/Responsibilities/Assignment Guide

Welcome!

Everything you need to know to accomplish the successful completion of Unit 5 and the passing of the unit test on February 9th is right here.

RELATED FILES

- Unit 5: A, B, & C-Layer Activities (docx 38 kb)
- Unit 5 Assignment Guide USH Honors (docx 61 kb)
- Unit 5 Assignment Guide for USH Regular (docx 1.95 kb)

NEED HELP DOWNLOADING:
 docx files: You need the Microsoft Word program, a free Microsoft Word viewer, or a program that can import Word files in order to view this file. To learn more about the free Microsoft Word

Şekil 1.6 Güneydoğu Teknik Kariyer Akademisi Clark County Bölge Okulu Amerikan Tarihi Dersi Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi

International Jubilee Private School (American Syllabus 2013-2014)
 (DI) Layered Curriculum Lesson Plan Form -Name_____

Teacher: Ms. Monica
 Subject: Science Level 7 - Chemistry
 Unit of Instruction: Unit 2 Lesson 2 - Interactions of Sound Waves
 Implementation Dates: Feb 2-6, 2014

Standards: Waves that vibrations (e.g., sounds, and earthquakes) move at different speeds in different materials, have different wavelengths, and act as wave-like disturbances that spread away from the source.
 Use multiple valid resources (i.e., internet, science professionals, current media) to research information prior to experiments.
 Use appropriate scientific language in explanations.

Curriculum Layers	Student Unit Learning Activities	Pts	Ern
EVERYONE MUST DO ALL OF THESE CHOOSE ENOUGH OF THE FOLLOWING TO SHOW YOU ARE PROFICIENT/ADVANCED	1. Complete the daily journal entries answering the "question of the day". 2. Assemble the Portfolio with assignments from below.	50	
1st Layer: Basic knowledge, understanding. The student builds on his/her current level of core information. Proficient = 50 points Advanced = 60 points including one assignment from 3rd layer. Bloom's Taxonomy: Knowledge	1. Complete Engage your brain Pg 49 2. Complete answering "Active Reading" on pages 49, 50, 52, 53, 54, 56 and 57. 3. Complete the Lesson vocabulary with meanings (Folded Notes/Description Wheel). 4. Complete "Visualize It" on pages 50, 55 and 55. 5. Discuss: How do sound waves travel and interact? 6. Complete Lesson Summary on page 57	5 5 5 5 5	
2nd Layer: Application or manipulation of the information learned in the 1st layer. Problem solving or other higher level thinking tasks. Proficient = 40 points Advanced = 50 points including one assignment from 3rd layer. Bloom's Taxonomy: Application & Analysis	1. Quick Lab: The Speed of Sound (Discovery Center) Make a prediction about how sound will travel over a large area. 2. Quick Lab: Resonance in a bottle (Hands On Center) Explore how sound is produced and affected by vibrations in a material. 3. Journal Writing: Read the article to be given by the teacher. Make a three-panel flip chart to compare reflections, interference and resonance. (Reading Center) 4. Musical - Create a musical sound out of any available resources found in the classroom. (Creative Center) 5. Virtual Lab - How Do Sound Waves Interact with Matter? (ICT Center) To test the speed of sound as it travels through a variety of materials	10 10 10 10 10	
3rd Layer: Critical Thinking and Analysis. This layer requires the highest and most complex thought. Bloom's Taxonomy: Synthesis & Evaluation	1. Math Connection: Reflection. Sales: The sound travels at 340 m/s to the cliff wall and back. How far away is the cliff if you hear the echo 5.2 seconds after you yell? 2. Stay Out! Write a plan that explains how you will keep the outside street noise out of the concert hall. Explain what materials you will use to absorb or reflect sounds as needed. 3. Card Responses. Write the terms reflection, interference, and resonance on three index cards. Give at least 2 examples for each. 4. Multimedia Presentation: Conduct research to find out more about how resonance can affect bridges. Research one bridge collapse that was caused by resonance. Explain what scientists have learned from the collapse and what they do to ensure that resonance doesn't adversely affect bridges	10 10 10 10	

Şekil 1.7 Uluslararası Jubilee Özel Okulu Kimya Dersi Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi

teachingdifferently.wikispaces.com/file/view/The_Odyssey_Unit_-_High_School_English+by+Rabineau.pdf

2 / 3

Odyssey_Unit_-_High_School_English+by+Rabineau.pdf

25 #2 List test

C-Layer
 15 points minimum *20 points maximum* *Choose 3-4 options, at least 1 from each section*
 Be ready to verbally defend your knowledge and learning

Points Earned	Points Possible	Section	Description of Options
5	5	VOCAB	#1 Create traditional flashcards for the unit's vocabulary words. #2 Create KIM flashcards for the unit's vocabulary words. #3 Create a crossword and answer key for the unit's vocabulary words. #4 Create a crossword for each of the unit's vocabulary words.
5	5	PICT	#1 Summarize the plot using a medium of your choice (papers, skit, comic, digital story, etc.) #2 Write a newspaper article that summarizes the events so far. #3 Create a study guide that will help others understand the reading. #4 Create a game that summarizes the plot of the text.
5	5	MISC.	#1 Answer the response questions from the literature book. #2 Create a map (traditional, Google Earth, FlipEarth 1st, 2nd, 3rd, 4th, 5th, 6th, 7th, 8th, 9th, 10th, 11th, 12th) that tracks Odysseus' journey. Be sure to label important stops!

B-Layer
 20 points minimum *30 points maximum* *Choose 2-3 options, at least 1 from each section*

Points Earned	Points Possible	Section	Description of Options
10	10	RESEARCH	#1 Research Greek deities and their role in ancient Greek culture. Based on your research, what do you think this says about the cultural values of the ancient Greeks? How are these values evident in our text? #2 Find a poem, song, or piece of artwork that relates to one of the themes of our text. Explain how the theme is evident in the text as well as the poem, song, or artwork. #3 Research Greek myths. Compare similarities to that of Odysseus. #4 Pay close attention to the world around you (television, conversations, movies, games, expressions, other literature, poetry, etc.) and you will find a great deal of allusions to the texts you study in school. Find at least 3 references to The Odyssey, in our culture, explain the allusion, and cite your source.
10	10	ANALYSIS & APPLICATION	#1 Rewrite a scene from the text. How would your version affect the outcome of the story? #2 Create a television commercial or print advertisement for The Odyssey. #3 Research one of the following psychologists: Freud, Skinner, or Piaget. Pretend that you are Unhappy "Marty" and do a psychoanalysis on him using the theory you researched! #4 Think about our definition of "epic." Research one of the following epics and determine whether or not it can be considered an epic. Use examples of both the Greek text and The Odyssey: "Homer's "Iliad" "Homer's "The Iliad and the Iliad" "Lord of the Rings "The Hobbit" "The Silmarillion" "The Silmarillion"

mritter.com/Unit_Sheets.html

Şekil 1.8 Lise Edebiyat Dersi Odyssey Ünitesi Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi

Online Education

Dr. Ritter's Page
Lakeland Jr. & Sr. High School

Home Page

Unit Sheets

Presentation Resources

About Dr. Ritter

help@dritters.com

Steve's Unit Sheets

These are the unit sheets I created and used in my classroom. The traditional models are largely the same from the first time I used Layered Curriculum. I then shifted to the daily method and modified each unit as we completed them. Feel free to adapt any of these for your classroom.

Please note the last few units of American History were created by my former student teacher James Barnes - Social Studies teacher currently at Clinton High School.

Also, on the bottom left are 5 units I created as part of my licensing to be a Layered Curriculum "Teacher Trainer"

Steve's Traditional Model Unit Sheets (Word Format):

World History:

- Feudal East Asia
- Middle Ages
- Late Middle Ages
- Renaissance & Reformation
- Age of Exploration
- World War I
- World War II

Steve's Other Unit Sheets (Created for Licensing):

- HS FACS - Vegetables
- HS Pre-Algebra - Factors, Fractions, Decimals
- HS PE - Floor Hockey
- 5th Grade
- Communication Arts
- 2nd Grade Math - Money

Steve's Daily Model Unit Sheets (Word Format):

World History:

- The Muslim World & World Religions
- Feudal East Asia
- Middle Ages
- Late Middle Ages
- Renaissance & Reformation
- Age of Exploration
- Europe in Revolution
- Industrial Revolution
- WWI
- World & Cold War

American History:

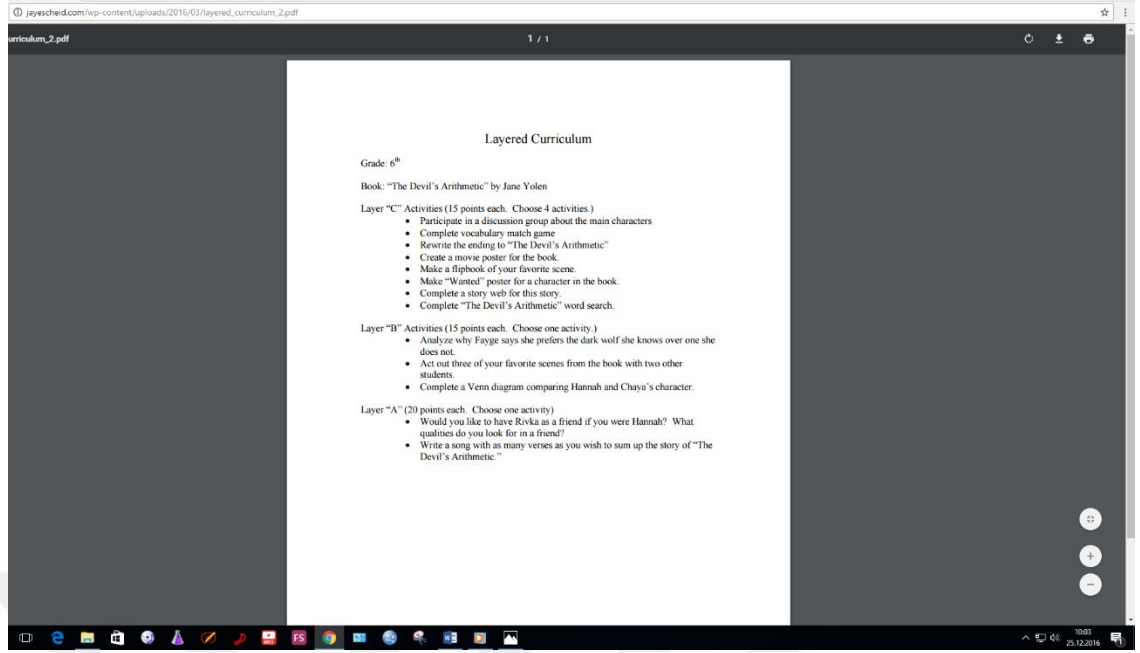
- Civil War & Reconstruction
- Changes in the Late 1800s
- The Progressive Era
- World War I
- Roaring 20's
- Great Depression
- World War II
- Cold War & Civil Rights Movement

**Created by Spring 09 student-teacher James Barnes

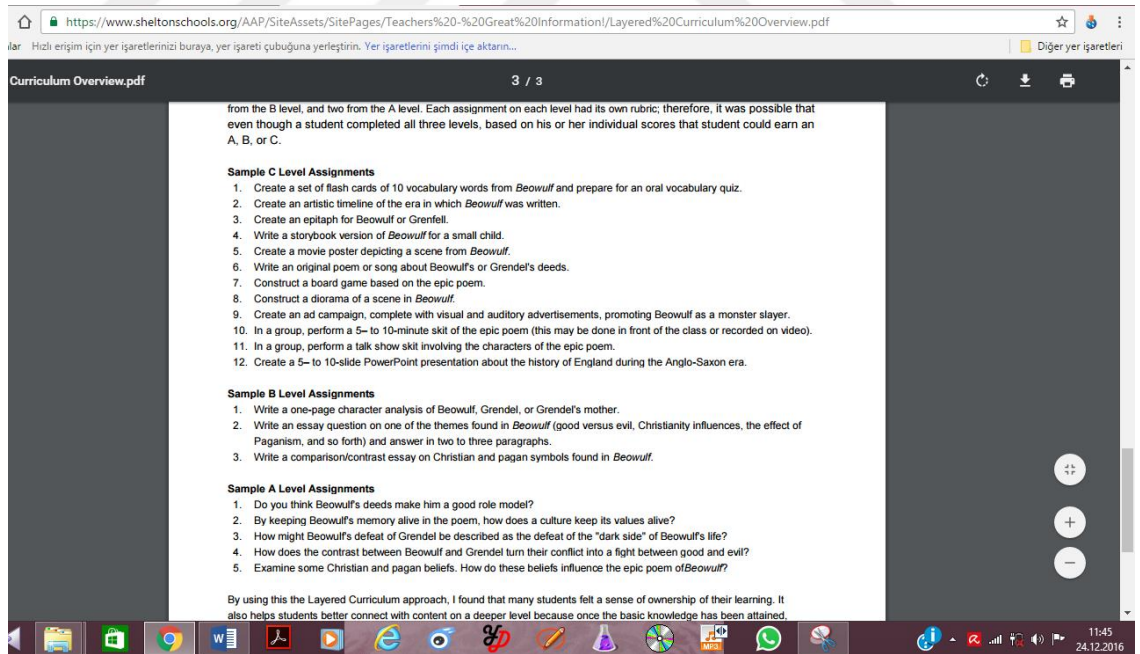
Copyright 2016, Mr. Steve Ritter. All rights reserved.

15:09 8.12.2016

Şekil 1.9 Dr. Ritters'in Basamaklı Öğretim Programı ile ilgili web sayfası



Şekil 1.10 6.Sınıf Aritmetik Dersi Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi



Şekil 1.11 Shelton Okulları Edebiyat Dersi Basamaklı Öğretim Programı Görev Listesi

Şekil 1.3, 1.4, 1.5 ve Şekil 1.6’da yurt dışındaki okulların basamaklı öğretim programının uygulamalarıyla ilgili örnekleri kendi internet sitelerinde öğrencilerin erişimine sundukları, Şekil 1.7, 1.8, 1.9, 1.10 ve Şekil 1.11 ’te ise eğitimcilerin basamaklı öğretim programı uygulaması ile ilgili örnekleri ve ödevleri çeşitli linkler aracılığıyla öğrencilerin kullanımına sundukları görülmektedir.

Alan yazın incelemesi sonucunda Türkiye’de basamaklı öğretim programına yönelik uygulama örneklerine rastlanmamıştır. Sadece iki okulun sitesinde basamaklı öğretim programına değinildiği; birinde önerilen öğretim programları arasında basamaklı öğretim programının yer aldığı, diğerinde ise satranç öğretiminde basamaklı öğretim programının kullanılabilceğinin önerildiği görülmektedir (Şekil 1.12 ve Şekil 1.13).

The screenshot shows the website for SEV İzmir, specifically the 'İLKOKUL - SATRANÇ PROGRAMI' page. The page layout includes a top navigation bar with links for 'OKULLARIMIZ', 'HAKKIMIZDA', 'ADAY ÖĞRENCİLER İÇİN', and 'VELİLER İÇİN'. Below this is a search bar and a language selector set to 'TR | EN'. The main heading is 'İLKOKUL - SATRANÇ PROGRAMI'. On the left, there is a sidebar menu with categories: 'EĞİTİM-ÖĞRETİM' (containing 'Müdürün Mesajı', 'İdari Kadro', 'Eğitimci Kadromuz', 'Akademik Bölümler', and 'Sınıf Öğretmenliği'), 'İngilizce' (containing 'Hedefler', 'Program', and 'Etkinlikler'), and 'Bilgişim Teknolojileri'. The main content area features a video player showing a child playing chess. Below the video, there is a social media sharing section with 'Like' and 'Share' buttons. The text below the video describes the chess program's benefits and mentions that it is a mandatory subject in the 1st and 2nd grades. It also states that the program aims to develop students' cognitive and physical skills and that it is a mandatory subject in the 1st and 2nd grades. The page also includes a list of social media links for Facebook, Twitter, Google+, and LinkedIn.

Şekil 1.12 İzmir SEV Okulları Satranç Dersi Programı

www.betakoleji.k12.tr/ilkokul

BETA KOLEJİ Anasayfa Kurumsal Okulda Yaşam İlkokul Anaokulu İletişim Site Haritası

LEARNING STYLES MODEL

Öğrenme Stilleri Modeli (Learning Styles)

- İlk kez 1967 yılında Amerikalı Prof. Dr. Rita DUNN tarafından ortaya atılmış ve 1990'lı yıllardan itibaren okullarda uygulamaya başlanmıştır.
- Öğrenme stilleri ilköğretim alanındaki yapılan eğitimde ders başarıları arasında önemli bir ilişki olduğu kanıtlanmıştır.
- Amerika'da yapılan bir araştırmaya göre, öğrenme stilleri ile matematik eğitimi yapıldığında başarıların %40 arttığı gözlemlenmiştir.
- Günümüzde dünya çapında yaygın olarak uygulanmaktadır.
- Öğrencilerimizin bireysel farklılıklarına göre uyguladığımız özel yöntemler sayesinde yaratıcılıklarını geliştiriyoruz.
- Bilişsel ilişkili bilgiye öğrencileri öğretiyor, bilgiyi sunma ve doğru karar verme becerilerini kazandırıyoruz.
- Bilgiyi algılayma, işleme, düzenleme, problem çözme, ürün ortaya koyma, görselleştirme süreçlerindeki farklılıklarını tespit ediyoruz.
- Öğrenme Stilleri Ervaletleri arasında her öğrenci için öğrenme stillerine uygun, öğrenme ve öğretme stratejilerini planlıyor, öğrenmeler için uygun ortamlar oluşturuyoruz.
- Evde çocukları, öğrenme stillerine uygun ortamlar oluşturulmasını teşvik ediyoruz.

[in more](#)

Ön Kayıt Formu

Her Çocuğun Öğrenme Stili Farklıdır

Beta Koleji Öğretim Modelleri;

- ★ Öğrenme Stilleri Modeli
- ★ Yapılandırıcı Öğretim Yaklaşımı
- ★ Etkin (Aktif) Öğrenme Yaklaşımı
- ★ Çoklu Zekâ Yaklaşımı
- ★ Beyin Temelli Öğrenme
- ★ Global Düşünme Yaklaşımı
- ★ Basamaklı Öğretim Programı

Uzman Pedagog Nilüfer EVGİN

Şekil 1.13 Beta Koleji Web Sayfası

Ayrıca, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Zekâ Oyunları dersi öğretim programında basamaklı öğretim programıyla ilgili bilgi verildikten sonra dersteki etkinliklerin basamaklı öğretim programına göre yapılmasının faydalı olacağı belirtilmektedir (ttkb.meb.gov.tr).

1.2. ÖĞRENME STİLLERİ

Alan yazın incelendiğinde öğrenme stili kavramını açıklamaya yönelik çeşitli tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. R. Dunn (1990: 224) öğrenme stilini, her öğrenenin yeni ve zor bilgiyi konsantre olup zihinde tuttuğu yol olarak tanımlamaktadır. Grasha and Riechmann (1996) göre öğrenme stilleri öğrencilerin sınıf arkadaşları, öğretmenleri ve ders içeriğiyle etkileşime geçerken sahip oldukları rollerdir (Baneshi, Tezerjani ve Mokhtarpour, 2014: 104). Felder ve Silverman (1988:674) öğrenme stillerini öğrencilerin bilgiyi alma ve işleme sürecinde izledikleri yollar olarak tanımlamaktadır. Johnson ve Orwig (1998) ve Fleming (2001: 1) öğrenme stilini kişinin bilgiyi alma, organize etme ve işlemede izledikleri bireysel yollar olarak tanımlamaktadırlar (Sywelem, Al-Harbi, Fathema, E. Witte, 2012: 14). Kolb (1984: 1) ise öğrenme stilini deneyimler yoluyla bilginin üretildiği süreç olduğunu ifade etmiştir (www.ukessays.com).

Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde, çeşitli öğrenme stili modelinden söz edildiği tespit edilmiştir. Bu araştırmada alanyazında sıklıkla kullanıldığı tespit edilen Gregorc Öğrenme Stili Modeli, Honey Mumford Öğrenme Stili Modeli, Myers-Briggs Öğrenme Stili Modeli, Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Modeli, Felder-Silverman Öğrenme Stili Modeli, McCarthy Öğrenme Stili Modeli (4 MAT Sistemi), Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli ve araştırmada kullanılan Kolb'un Öğrenme Stili Modeli ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

1.2.1. Gregorc Öğrenme Stili Modeli

Kolb öğrenme stilleri modelinde değişiklik yapan Gregorc (1984) öğrenme stili modelini bilginin rastgele (random) ve sıralı bir şekilde işlenmesi üzerine kurmuştur. Bireylerin, somut deneyimler ya da soyut kavramları alıp onları doğrusal, sıralı ya da rastgele işledikleri varsayımına dayanır. Bilgiye ulaşma ve onu rastgele ya da sıralı bir şekilde işlemede somut ve soyut yolları birleştiren Gregorc dört öğrenme kategorisi ortaya çıkarmıştır (Tablo 1.1).

Tablo 1.1 Gregorc Öğrenme Stilleri Modeli

GREGORC ÖĞRENME STİLİ MODELİ				
Bilgiyi Algılama	SOMUT		SOYUT	
Bilgiyi İşleme	Ardışık	Rastgele (Random)	Ardışık	Rastgele (Random)

Kaynak: <http://www.slideshare.net>

Gregorc öğrenme stili modelinde yer alan kategoriler aşağıda kısaca açıklanmıştır.

- **Somit-Random (Rastgele):**

Bu kategorideki öğrenenler yapılandırılmamış ve bütüncül öğrenme ortamlarını severler. Bilgiyi alma ve işlemede görsel öğelerden çokça faydalanırlar. Esnek ve kişiselleştirilmiş ortamları, başkalarıyla duygusal ve güçlü ilişkileri, zaman, etkinlik ve istek açısından esnekliği tercih ederler. Yaratıcı, zeki ve sosyaldirler.

- **Soyut-Random (Rastgele):**

Soyut-random öğrenme stiline sahip bireyler risk almayı sever ve çoğunlukla deneme-yanılma yolunu tercih ederler. Yapılandırılmamış problemleri çözmeyi ve çözerken sezgisel olmayı, yaratıcı ve orijinal problem çözme becerilerini kullanmayı severler. Deneyci, sezgisel ve üretkendirler.

- **Soyut-Ardışık:**

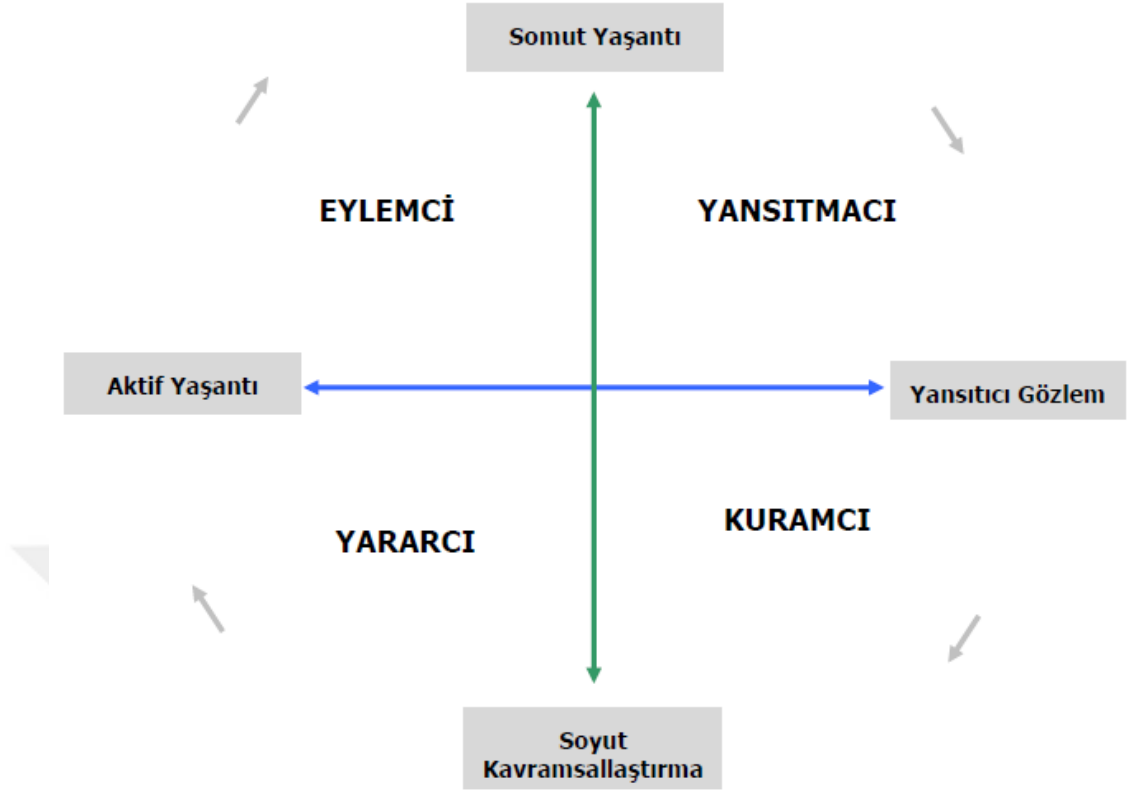
Bu grupta yer alan öğrenenler, oldukça güçlü analitik ve mantıksaldırlar. Kavramları görselleştirmede çok beceriklidirler. Mantıklı, makul, teorik ve analitik yaklaşımları tercih ederler. Mükemmeliyetçi oldukları için verilen bir görev üstünde çok fazla düşünürler bundan dolayı bazen kendilerine tanınan süreyi aşarlar. Kuralcı, bilgili ve düşünen bireylerdir.

- **Somut-Ardışık:**

Somut-ardışık öğrenenler adım adım ve duyuşal bilgileri organize etmekten yanadırlar. Düzeni, kesinliği, zamanlamayı, yaparak yaşayarak öğrenmeyi tercih ederler. Sonuç odaklı ve zamanlamaya dikkat eden öğrenenlerdir (www.ccconline.org).

1.2.2. Honey- Mumford Öğrenme Stili Modeli

Honey ve Mumford (1986) Kolb'ün farklı öğrenme stillerine dayanan öğrenme döngüsünü temel alarak Öğrenme Stilleri Ölçeğini geliştirdiler. Öğrenme stilleri ölçeği bireyin her bir öğrenme stilini tercih etme güçlüğünü göstermektedir. Honey ve Mumford öğrenme stili ölçeğinde yer alan öğrenme stilleri Kolb'ün öğrenme döngüsünde bulunan stillere sırasıyla řu şekilde karşılık gelmektedir: Eylemci-Somut Deneyim, Yansıtmacı-Yansıtıcı Gözlem, Kuramcı-Soyut Kavramsallaştırma, Yararcı-Aktif Yaşantı (Raju, 2011: 3) (Şekil 1.14).



Şekil 1.14 Honey-Mumford Öğrenme Stillerinin Kolb Öğrenme Stilleri Döngüsünde Gösterimi

(<https://realizeengineering.files.wordpress.com/2016/02/honeymumfordschematic1.jpg> adresinden uyarlanmıştır.)

Raju (2011) Honey ve Mumford öğrenme stilleri ölçeğinde yer alan dört stil ve özellikleri aşağıdaki gibi özetlemektedir.

- **Eylemci:**

Yeni yaşantılar ve yeni deneyimlerden hoşlanırlar. Yeni fikirlere açık, hevesli, coşkulu ve esnektirler. Önce harekete geçer sonra sonuçları düşünürler. Eylemlerin kendi etraflarında gerçekleşmesini, olayın merkezinde olmayı severler.

- **Yansıtmacı:**

Geride durur ve gözlem yaparlar. İhtiyatlıdırlar, arkada oturur olaylar ve deneyimler hakkında bilgi toplar ve analiz ederler. Sonuca varmada yavaşlırlar. Büyük resmi görmek için geçmiş, şimdi ve gelecekle ilgili bilgi toplarlar.

- **Kuramcı:**

Problem durumunda mantıklı düşünürler, mantığa ve tarafsızlığa önem verirler. Olayları mantığa oturtma konusunda disiplinlidirler. Kurallar, teoriler, modeller ve sistemlere düşkündürler.

- **Yarararı:**

Fikirleri, teorileri ve teknikleri pratiğe dökmeyi severler. Yeni fikirler ve yaşantılar ararlar. Kendinden emin, seri ve sabırsızdırlar.

1.2.3. Myers-Briggs Öğrenme Stilleri

Carl Jung'un psikolojik tipler teorisine dayanan bu model bireylerin kişiliklerinde varolan benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymak amacıyla geliştirilmiştir. Myers-Briggs öğrenme stili modelinde Dışa dönük/İçe dönük, Duyuşsal/Sezgisel, Düşünen/Hisseden ve Algısal/Yargısal olmak üzere dört tercihin birleşimi olan 16 öğrenme stilli yer almaktadır. Bu tercihler 126 maddelik bir test aracılığıyla belirlenebilmektedir (Harris, Sadowski ve Birchman, 2006: 16).

Harris, Sadowski ve Birchman (2006) Brightman (2004)'ten aktardığına göre Myers-Briggs öğrenme stilinde yer alan alanlar kısaca şöyle açıklanmıştır.

- **Dışa dönük/ İçe dönük:**

Dışa dönükler insanların etrafında olmaktan mutluluk duyarlar ve eylem odaklıdırlar. 'Bir şeyi kendin öğretmeye çalışmadan öğrenemezsin' deyiimi onlar için uygundur. Başkalarına öğreterek özellikle grup çalışması yaptıklarında öğrenirler.

İçe dönükler sosyal olabilir, fakat soyut kavramları kendi iç dünyalarında mihakeme etmek, beyin fırtınası yapmak için sessiz bir ortama ihtiyaç duyarlar. Dünyanın işleyişini anlamaya çalışırlar.

- **Duyuşsal /Sezgisel:**

Duyuşsal öğrenenler gerçek bilgiye dayanırlar. Detaycıdırlar, doğrusal, organize ve yapılandırılmış bilgiyi isterler. Duyuşsal yoldan öğrenen öğrencilere ders anlatıldığında, onların merakını cezbedecek problemlerin sunulması gerekir. Problemlerin çözümüne önceki öğrenme ve deneyimlerini kullanarak ulaşabilmeleri

gerekir. Sunulan problemlerin zorlayıcı fakat çözemeyecekleri kadar zor olup onları hayal kırıklığına uğratmaması önemlidir.

Sezgisel öğrenenler bilgiyi almak ve bütünleştirmek için sezgilerine dayanırlar. Bilgiler arasındaki örüntü ve ilişkileri çok kolay görebilirler. Keşif odaklı öğrenmeyi severler.

- **Düşünen / Hisseden:**

Düşünen öğrenenler bilgi mantık süzgecinden geçirip analiz ederler. Tarafsızlığa ve adalete değer verirler ve eleştirel düşünürler.

Hisseden öğrenenler karar verirken insani değerleri göz önünde bulundururlar. Uyuma önem verirler ve mükemmel arabulucudurlar. Hissederek öğrenen öğrenciler aralarında iyi niyet olduğu müddetçe grup çalışmasından yanalar.

- **Yargısal / Algısal:**

Kararlı, öz-disipline sahip, planlama yapan öğrenenler *yargısal* olanlardır. Bunlar, görev odaklıdır ve zamanlamaya dikkat ederler. Renkleri kullanarak önemli yerlerin altını çizmek daha iyi öğrenmelerini sağlar. Bilgiyi analiz ederken, çok çabuk sonuca atlarlar. Bu tür öğrenenlere vardıkları sonucu tekrar düşünmeleri için süre verilmelidir.

Algısal öğrenciler ödevlerini teslim etmek için son dakikaya kadar beklerler. Tembel olarak düşünülmesine rağmen gerçekte mümkün olan son dakikaya kadar bilgiyi araştırıyorlardır. Öğretmenler algısal öğrenenlere verdikleri ödevleri küçük parçalara ayırarak vermelidirler.

1.2.4. Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri Modeli

Öğrencilerin akranları, öğretmenleri ve genel olarak öğrenmeyle olan etkileşimlerine odaklanan Grasha-Riechmann öğrenme stilleri modelinde aynı zamanda öğretmenler için bir anket vardır. Bu anket sayesinde öğretmenler öğretim tarzlarının öğrenenlere ne derece uygun olduğu ve olmadığını görüp öğretim şekillerini çeşitlendirip uyarlama imkânı bulurlar. Grasha-Riechmann öğrenme stilleri ölçeğinde *çekingen, paylaşımcı, rekabetçi, bağımlı, bağımsız ve katılımcı* olmak üzere altı temel öğrenme stili mevcuttur (01.01.2017, <http://elearningindustry.com/learning-style-diagnostics-grasha-riechmann-student-learning-styles-scale>):

- **Çekingen:**

Derse katılım ve konuları algılama konusunda istekli değildirler. Öğretmen ve öğrencilerle etkileşime geçmezler. Sınıfta olup bitenle ilgilenmezler. Herhangi bir etkinliğe katılmak istemezler. Herkes geçerli not alırken onların notları düşüktür.

- **Paylaşımçı:**

Yeteneklerini ve fikirlerini paylaşarak öğrenebileceklerine inanırlar. Akranları ve öğretmenleriyle iş birliği yaparlar ve başkalarıyla çalışmaktan da hoşlanırlar. Küçük gruplar halinde yapılan sınıf tartışmaları, küçük seminerleri severler. Bireysel projelerden ziyade grup çalışmaları içeren görevler verilmelidir.

- **Rekabetçi:**

Ödül için sınıftaki diğer öğrencilerle yarışmak zorunda olduklarını düşünürler. Tartışmalarda lider rolünde olmak isterler. İyi bir iş yaptığında sınıftaki diğer öğrencilerden ayrılırlar. Sınıftaki tartışmalarda baskın olma eğilimindedirler. Sınıftaki diğer öğrencilerden daha iyi yapabilecekleri etkinlikleri tercih ederler.

- **Bağımlı:**

Öğretmeni ve akranlarını konunun ve desteğin kaynağı olarak görürler. Yapılacak işler konusunda yetkili kişilerden yardım beklerler. Özetleri veya tahtaya yazılan notları tercih ederler. Ödevler için açık yönergeler ve öğretmen merkezli metodları tercih ederler.

- **Bağımsız:**

Kendilerini düşünen öğrenenlerdir. Tek başına çalışmayı tercih etmelerine rağmen sınıftaki diğer öğrencileri de bazen dinlerler. Önemli olduklarını düşündükleri şeyleri öğrenirler ve yetenekleri konusunda kendilerinden son derece emindirler. Bağımsız düşünmelerine imkân veren ödevleri tercih ederler. Öğrencilerin düzenleyebilecekleri projelerin verilmesi gerekir. Öğretmen merkezli dersten ziyade öğrenci merkezli öğretimi benimserler.

- **Katılımcı:**

Derse gitmekten hoşlanırlar ve dersten maksimum düzeyde faydalanmayı bir sorumluluk olarak görürler. Ders etkinliklerine mümkün olduğunca fazla katılmaya

çalışırlar. Tartışmaya dayalı ders anlatımını severler (01.01.2017, <http://elearningindustry.com/learning-style-diagnostics-grasha-riechmann-student-learning-styles-scale>).

1.2.5. Felder-Silverman Öğrenme Stilleri Modeli

Felder-Silverman öğrenme stilleri modeli 1988'de Richard Felder ve Linda Silverman tarafından geliştirilmiştir. Mühendislik bölümü öğrencilerinin öğrenme stillerine odaklanmıştır. Modelin orijinal versiyonuna 5 boyut vardı fakat daha sonra bir boyutun silinmesiyle geriye *duyuşsal/sezgisel*, *görsel/işitsel*, *yaparak/yansıtıcı* ve *sıralı/bütünsel* olmak üzere dört boyut kalmıştır (Kanninen, 2009: 20).

Franzoni ve Assar (2009: 18) Felder-Silverman öğrenme stilleri modelinde yer alan öğrenme boyularına ilişkin şu bilgileri vermektedirler:

- **Duyuşsal/Sezgisel:**

Duyuşsal öğrenenler gerçeklerle, ham verilerle ve deneylerle uğraşırlar. Detaylara sabırlı bir şekilde odaklanırlar, fakat karmaşadan hoşlanmazlar. *Sezgisel* öğrenenler ise ilkeler ve kuramlarla ilgilenirler. Kendilerine detay verildiği zaman ise çabucak sıkılırlar.

- **Görsel/İşitsel:**

Görsel yoldan öğrenenler gördükleri resim, şekil, çizelge, film vb. çabucak hatırlayabilirler. Buna karşın, *işitsel* öğrenenler duyduklarını, okuduklarını veya kendilerine söylenenleri hatırlamada oldukça iyidirler.

- **Yaparak / Yansıtıcı:**

Yaparak öğrenmeye eğilimli olanlar grupta çalışmaya ve dokunarak öğrenmeye yatkındırlar. *Yansıtıcılar* ise kendilerine verilen bilgiye odaklanıp onun üzerine düşündüklerinde daha iyi öğrenirler. Yalnız ya da en fazla bir kişiyle çalışmayı tercih ederler.

- **Sıralı /Bütünsel:**

Sıralı öğrenenler problem çözerken doğrusal bir mantık yürütmeye hareket ederler. Sonuçlara adım adım ve mantık süzgecinden geçirerek ulaşırlar. Kısmen ya da yüzeysel olsa bile belirli bir konuyu kavradıkları zaman kolaylıkla ona odaklanabilirler.

Bütünsel öğrenenler bağlantıları ve ilişkileri görmeden bilgiyi rastgele alırlar. Belli sonuçlara nasıl ulaştıklarını açıklamada zorluk yaşayabilirler. Bir iç görüye ihtiyaç duyarlar.

1.2.6. McCarthy Öğrenme Stili Modeli (4 MAT Sistemi)

Eğitim, psikoloji, nöroloji ve yönetim gibi alanları temel alan 4MAT sistemi bireysel öğrenme stilleri ve sağ-sol beyin beyin yarı kürelerinin baskınlığına dayanır. 4MAT sisteminin amacı bireylerin farklı öğrenme yolları konusundaki farkındalıklarını artırmaktır. McCarthy tarafından 1972’de geliştirilen 4MAT sisteminde 4 ana öğrenme stili bulunmaktadır.

- **Yaratıcı Öğrenen:**

Yaratıcı öğrenenler, bilgiyi somut bir şekilde algılar ve yansıtıcı bir şekilde işlerler. İyi bir dinleyicidirler ve fikirlerini paylaşırlar. Kendi deneyimlerine güvenirlere. Uyum içinde çalışırlar. İnsanlara ve kültürlere meraklıdırlar. Olayları bütün yönleriyle değerlendirdikleri için bazen karar vermede zorluk yaşayabilirler. Okulun, kendi gereksinimlerine cevap vermediğini düşünürler.

- **Çözümleyici Öğrenen:**

Çözümleyici öğrenenler, bilgiyi soyut bir şekilde algırlarlar. Gözlemlerini mevcut bilgileriyle bütünleştirip kuramlar oluştururlar. Fikirler üzerine düşünerek öğrenirler. Alanında uzman kişilerin düşüncelerini önemserler. Detaylara dikkat ederler ve üretkendirler. Geleneksel sınıf ortamını tercih ederler. Sözel olarak oldukça yetenekli ve hırslı okuyucudurlar. Okulun, kendi ihtiyaçları için gayet uygun olduğunu düşünürler.

- **Sağduyulu Öğrenen:**

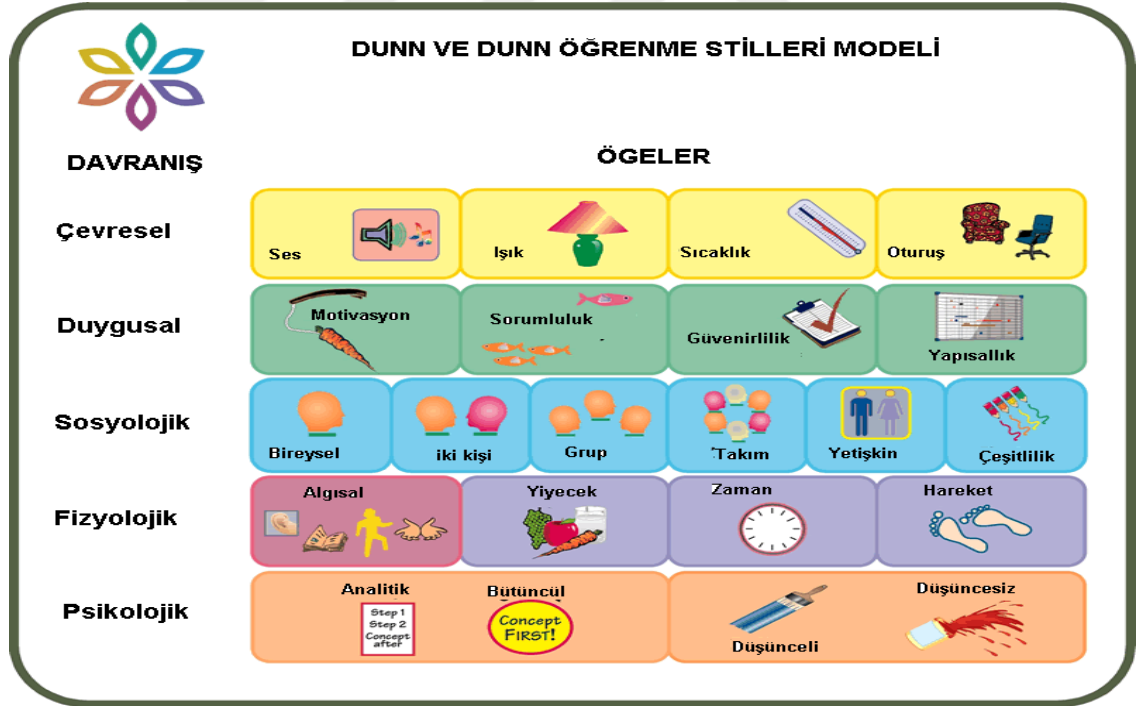
Sağduyulu öğrenenler, bilgiyi soyut bir şekilde algırlarlar ve etkin olarak işlerler. Kuramları test ederek teori ve uygulamayı birleştirirler. Yararcı oldukları için bir şey işe yararsa kullanırlar. Problem çözmede oldukça pratik olmalarından dolayı kendilerine hazır bir şekilde cevapların sunulmasından hoşlanmazlar. Stratejik düşünceye önem verirler. Gerçek problemlerle uğraşmaktan zevk almaları okulu moral bozucu olarak görürler.

- **Dinamik Öğrenen:**

Dinamik öğrenenler, bilgiyi somut bir şekilde algılar ve etkin olarak kullanırlar. Deneyim ve uygulamayı birleştirir, deneme yanılma yoluyla öğrenirler. Yeni bilgiler konusunda hevesli olup değişiklikten hoşlanırlar. Esneklikte uzmandırlar. Doğru sonuçlara ulaşmada çok iyidirler. Risk almayı seven, tez canlı kişilerdir. Onlara göre okul, sıkıcı ve aşırı düzenlidir (McCarthy, 1990: 31-32).

1.2.7. Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli

Dunn ve Dunn öğrenme stili modelinde bireylerin öğrenme stillerini belirleyen 5 temel faktör ve bunlara bağlı 20 farklı element bulunmaktadır. Bu öğrenme stilinde yer alan faktör ve elementler sarmal bir döngü içinde birbirine bağlı olup her biri bireylerde farklı oranlarda baskın durumda olabilirler. Bu faktörlerden bazıları bireyin öğrenmesinde doğrudan etkili olurken bazıları ise dolaylı olarak etkide bulunabilir (www.atabeyk12.tr).



Şekil 1.15 Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli (Dunn ve Griggs, 2003 Akt: Koç, 2009: 65)

- **Çevresel Faktörler:**

Bireyin verimli çalışmasına etki eden ses, ısı, ışık, oturma düzeni gibi çevresel değişkenlerdir. Bu değişkenlerin olumsuz olması durumunda bireyde stres ve kaygıya

neden olur. Ortaya çıkan bu stres çalışma verimini ve kalitesini düşürmektedir. Uygun ısı, ışık, ses ve rahat bir ortam bireylerin odaklanma sürelerini artırır ve stresi azaltır.

- **Duygusal Faktörler:**

Kişinin öğrenmeye karşı sahip olduğu tutumları ve eğilimlerini gösteren motivasyon, sorumluluk, uyum ve gayret gibi değişkenleri içerir. Kişinin içinde bulunduğu ortam ve sahip olduğu deneyimlere göre değişebilen duygusal faktörler öğrenme verimini etkilemektedirler. Duygusal faktörler tutumlarla yakından ilişkili olduğu için geliştirilebilir ve değiştirilebilirler. Kişide değiştirilmesi mümkün olan yanlar iyi tespit edilmeli ve olumlu yanların kalıcı olması için gerekli motivasyon sağlanmalıdır.

- **Sosyolojik Faktörler:**

Bireyin çalışırken sahip olduğu bireysel tercihleri gösteren yalnız, ikili ya da grupla, takım, otorite, çeşitlilik gibi değişkenlerdir. Bazı öğrenciler yalnız ya da eşli, bazıları ise küçük gruplar halinde çalışmayı tercih edebilmektedir. Bazı öğrenciler çalışırken farklı yol ve yöntemlere başvurmayı bazıları da değişiklikten hoşlanmayıp alışkın olduğu yöntemi kullanmayı tercih eder.

- **Fizyolojik Faktörler:**

Kişinin çalışırken görsel, işitsel, dokunsal, kinestetik gibi algısal tercihlerini ve konsantre olmasını etkileyen yeme-içme, zaman ve hareketlilik gibi değişkenlerdir. Kişinin sahip olduğu algısal tercihlerden biri diğerlerine göre daha baskın ve güçlü olabilir fakat öğrenirken kişi birden fazla algısal tercihini işe koşabilir. Bazı öğrenciler görsel materyal bakımından zengin olan bir sınıf ortamında daha iyi öğrenirken bazıları ise dokunarak, hissederek daha verimli öğrenirler. Algısal tercihlerle uyumlu olan öğretim yöntem ve teknikleri öğrenmelerin kalıcılığı üzerinde daha etkili olabilmektedir.

- **Psikolojik Faktörler:**

Öğretim yöntem ve teknikleri ile yakından ilişkili ve öğrenmede önemli bir role sahip olan psikolojik faktörler global (bütüncül), analitik gibi bilgiyi işleme ve yansıtan, tepkisel gibi düşünme stillerini kapsar. Bütüncül öğrenenler resmin geneline

odaklanırlar, analitikler ise daha detaycı olup ayrıntılara önem verirler (www.atabeyk12.tr).

1.2.8. Kolb Öğrenme Stili Modeli

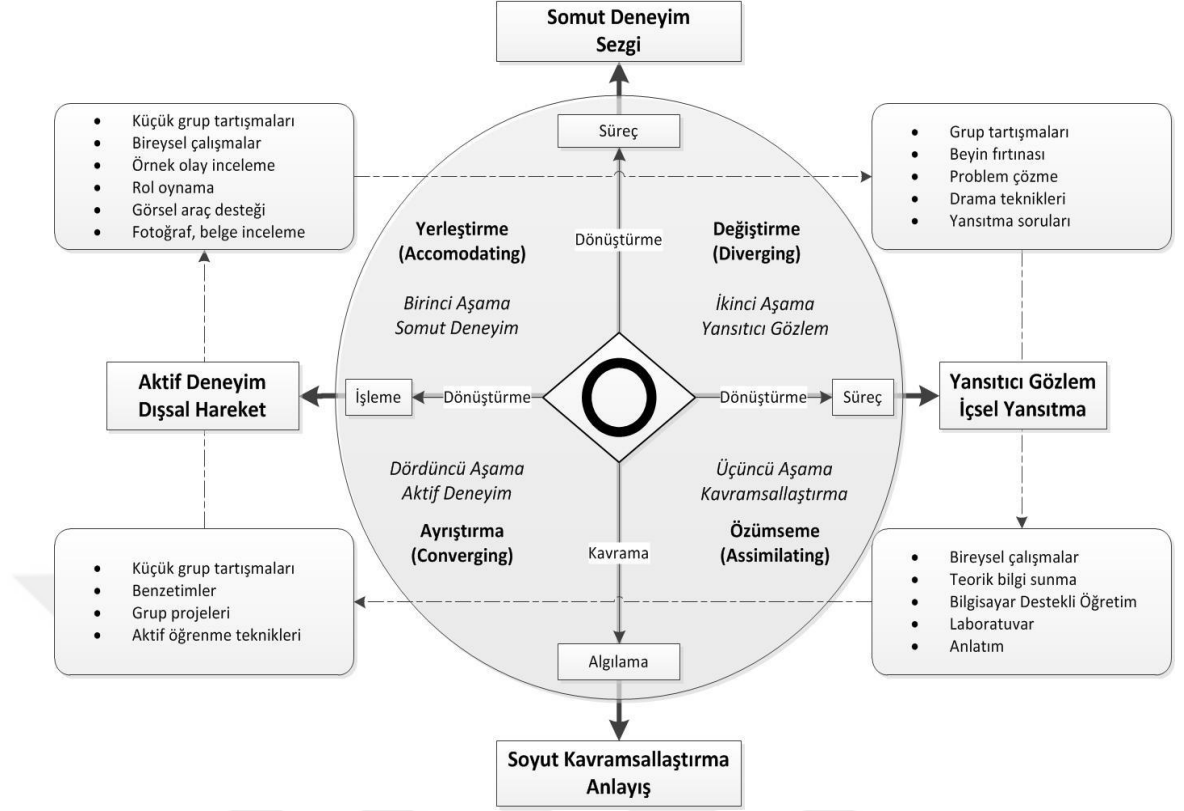
Kolb (1984) öğrenme stilleri bireyin bilgiyi algılama ve özümsemesine dayanan iki boyutlu bir modeldir (Tablo 1.2).

Tablo 1.2 Kolb Öğrenme Stilleri Matrisi

	Yapma (Aktif Yaşantı- AY)	İzleme (Yansıtıcı Gözlem- YG)
Hissetme (Somut Yaşantı- SY)	Yerleştiren (SY/AY)	Değiştiren (SY/YG)
Düşünme (Soyut Kavramsallaştırma- SK)	Ayrıştıran (SK/AY)	Özümseyen (SK/YG)

Kaynak: www.utm.utosonto.ca

Soyut kavramsallaştırma ve somut deneyim bilginin birey tarafından nasıl algılandığını ortaya koyarken, yansıtıcı gözlem ve aktif yaşantı bireyin bilgiyi nasıl işlediğini ve özümlediğini inceler. Soyut öğrenenler çözümleyici ve mantıklıdır, somut öğrenen bireyler örnekleri, yansıtıcı öğrenenler bir yargıya varmadan gözlem yapmayı ve aktif öğrenenler deney yapmayı tercih ederler. Bütün bunlara rağmen öğrenme ortamları farklı olduğu için bireyler bu öğrenme biçimlerinin farklı kombinasyonlarını kullanarak öğrenme olayı gerçekleştirebilir. Bu dört öğrenme biçiminin bileşiminden dört öğrenme stili ortaya çıkmaktadır (Gooden, Preziosi, Barnes, 2009: 57-58). Şekil 1.16 'da Kolb öğrenme stilleri modelinde yer alan öğrenme biçimi ve stili gösterilmiştir.



Şekil 1.16 Kolb Öğrenme Stilleri Modeli
(<http://www.zafercomert.com/IcerikDetay.aspx?zcms=102>)

- **Değiştiren (Divergent):**

Somut Yaşantı (SY) ve Yansıtıcı Gözlem (YG) bileşenidir. Somut olaylara farklı bakış açılarından bakabilen *değiştirenler* hassas insanlardır. Problem çözmek için hayal güçlerini kullanır ve bilgi toplarlar. Gözlem yapmayı tercih ederler. Beyin fırtınası gibi fikir üretmeyi gerektiren durumlarda oldukça iyi oldukları için Kolb bu öğrenme stiline *değiştiren* demiştir. Bu öğrenme stiline sahip bireyler geniş bir kültürel bilgiye sahiptirler. Hayal güçleri yüksek ve duygusal olan bu tipler sanat alanında oldukça başarılıdırlar. Grup çalışmalarından hoşlanırlar ve karşılarındaki kişileri dikkatlice dinlerler.

- **Özümseyen (Assimilator):**

Soyut Kavramsallaştırma (SK) ve Yansıtıcı Gözlem (YG) bileşenidir. *Özümseyen* öğrenme stiline sahip bireyler mantıklı bir yaklaşım izlerler. Onlara göre fikirler ve kavramlar kişilerden daha önemlidir. Pratik fırsatlardan ziyade iyi ve anlaşılır açıklamaları tercih ederler. Geniş çaplı bilgiyi anlama ve açık, mantıklı bir düzene

koymada uzmanlaşmışlardır. Soyut kavram ve fikirlere ilgi duyan bu tiplerin dikkatini mantıklı ve sağlam teoriler çeker. *Özümseyen* öğrenme stiline sahip bireyler okumayı, çözümlmeyi gerektiren örneklemi keşfetme, olayları detaylı düşünme ve konferansları tercih ederler.

- **Ayrıştırıcı (Converger):**

Soyut Kavramsallaştırma (SK) ve Aktif Yaşantı (AY) bileşenidir. Sahip oldukları mevcut bilgiyi kullanıp sorunlara, fikirlere ve kuramlara pratik çözümler bulmada iyidirler. Sosyal ya da kişilerarası sorunlardan ziyade teorik konu ve problemler ilgilerini çeker. *Ayrıştırıcı* öğrenme stiline sahip bireyler yeni fikirleri test etmekten, simülasyonlarla çalışmaktan ve pratik uygulamalar yapmaktan hoşlanırlar.

- **Yerleştiren (Accomodator):**

Somut Yaşantı (SY) ve Aktif Yaşantı (AY) bileşenidir. *Yerleştiren* öğrenme stiline sahip bireyler mantık yerine sezgilerine güvenirlere ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi tercih ederler. Başka insanların yaptıkları analizleri kullanır ve deneysel bir yaklaşım izlerler. Yeni zorluklara ve deneyimlere atılırlar ve plan yaparlar. Mantıksal analizler yerine içlerinden gelen güçlü dürtü, güdü ve sezgilerle hareket ederler (www.simplypsychology.org/learning-kolb.html).

1.3. İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Burada önce basamaklı öğretim programı daha sonra öğrenme stilleri alanında Türkiye’de ve yurt dışında yapılan çalışmalar özetlenmiştir. Basamaklı öğretim programı ile ilgili neredeyse tüm çalışmalara yer verilmiştir. Öğrenme stilleri ile ilgili çalışmalar içinden ise 9. sınıflara yönelik olan çalışmalara yer verilmiştir.

1.3.1. Basamaklı Öğretim Programı ile İlgili Çalışmalar

Yıldırım (2016) “Alan Ölçme” öğretiminde basamaklı öğretim programının etkisini araştırdığı çalışmasında öğrencilerin 6.sınıf matematik dersini temel almıştır. Araştırmacı, basamaklı öğretim programının öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine etkisini incelemeye çalışmıştır. Bilişsel boyutta öğrencilerin akademik başarıları, bilişsel öğrenme düzeyleri ve problem çözme becerileri; duyuşsal boyutta ise öğrencilerin matematik dersine karşı tutumları ve başarı güdüsü seviyeleri

incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda basamaklı öğretim programının mevcut öğretim programı ile kıyaslandığında öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimleri üzerinde olumlu yönde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zeybek (2016) Bilişim Teknolojisi alanında öğrenim görmekte olan 10. sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışmasında basamaklı öğretim programının öğrenci erişine ve kalıcılığa etkisini ve öğrencilerin program hakkındaki görüşlerini araştırmıştır. Yapılan analizler sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi ile toplam erişim puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde yüksek bir fark elde edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık puan ortalamaları ile kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık puan ortalamaları arasında da anlamlı bir fark elde edilmiştir.

Öner, vd. (2014) “Ortaöğretim Sosyoloji Dersinde Örnek Bir Basamaklı Öğretim Uygulaması” adlı çalışmada araştırmacılar lisede işlenen sosyoloji dersinin önemini ve karşılaşılan problemleri ortaya koyduktan sonra bu sorunların basamaklı öğretim programı ve basamaklı öğretim programı etkinlikleri yoluyla nasıl ortadan kaldırılabileceği gösterilmek amaçlanmıştır. Araştırmada çalışma grubu olarak 11.sınıf öğrencileri seçilmiştir. Çalışmada veri toplama araçlarına ve verilerin nasıl analiz edildiğine değinilmemiştir. Sadece basamaklı öğretim program ile ilgili yapılan etkinlik örneğine yer verildiği görülmektedir.

Koç (2013) “Basamaklı Öğretim Programı Uygulamasının 6.sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Öğrencilerin Biliş Ötesi Farkındalıkları ve Problem Çözme Becerilerine Etkisini” belirlemek için yaptığı çalışmada karma yöntemi kullanmıştır. Deney grubu 30 ve kontrol grubu 30 olmak üzere toplamda 60 öğrenciyle gerçekleştirilen çalışmada nicel boyuta dair verilerin elde edilmesinde “Biliş Ötesi Farkındalık Ölçeği” ve araştırmacının geliştirdiği “Problem Çözme Becerileri Testi”; nitel boyuta yönelik veriler ise araştırmacı ve öğrenci günlüklerinden doğrudan yapılan alıntılarla ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak elde edilmiştir. Nicel verilerin analiz edilmesinde bilgisayar paket programında t-test, Shapiro-Wilks gibi yöntemler kullanılmıştır. Nitel boyuta ilişkin veriler ise betimsel analiz ve içerik analizi ile incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest biliş ötesi farkındalık ve problem çözme becerileri puanları arasında anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Basamaklı öğretim programı ile ders gören deney grubu

öğrencilerinin biliş ötesi farkındalıklarında ve problem çözme becerilerinin artmasında etkili olduğu, basamaklı öğretim programı etkinliklerinin dersleri öğrencilerin katılımını ve dersi zevk alarak işlemelerini sağladığı tespit edilmiştir.

Durusoy (2012) tarafından yürütülen “6.sınıf Kuvvet ve Hareket Ünitelerinde Basamaklı Öğretim Yöntemi ve Yaratıcı Drama Yöntemlerinin Öğrenci Erişine ve Kalıcılığa Etkisi” adlı çalışmasında iki deney grubu oluşturulduğu görülmektedir. I. Deney grubuyla yaratıcı drama yöntemine, II. Deney grubuyla ise basamaklı öğretim programına uygun etkinliklerle ders işlenmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler ışığında, her iki yöntemin öğrencilerin akademik başarılarını ve kalıcılıklarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra yaratıcı drama yöntemine tabi tutulan deney grubu öğrencilerinin basamaklı öğretim programına tabi tutulan diğer deney grubu öğrencilerinden daha başarılı oldukları sonucu elde edilmiştir. Her iki yöntemde de öğrencilerin derse karşı tutumlarında anlamlı bir artış görülmediği ortaya çıkmıştır. Fakat görüşme formlarına göre öğrencilerin derse karşı ilgilerinin arttığı görülmüştür.

Gün (2012) “Çoklu Zekâ Kuramı ile Desteklenmiş Olan Basamaklı Öğretim Programının Öğrenci Erişine, Kalıcılığa ve Öğrenme Süreçlerine Etkisini” belirlemeye çalıştığı çalışmasını 5. sınıfta okuyan öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Sosyal Bilgiler dersi “Hepimizin Dünyası” ünitesi çerçevesinde hazırlanan etkinliklerin, uygulaması 4 hafta sürmüştür. Elde edilen sonuçlara göre, deney grubunun erişim puanlarının kontrol grubunun puanlarına kıyasla daha yüksek olduğu, çoklu zekâ kuramı ile desteklenmiş olan basamaklı öğretim programına tabi tutulan öğrencilerin kalıcılık puanlarının daha yüksek olduğu bundan dolayı bu yöntemin akademik bilgilerin kalıcılığını sağlamada etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Öner (2012) “Sosyal Bilgiler Dersinde Çoklu Zekâ Destekli Basamaklı Öğretim Programının, Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumlarına ve Kalıcılığa Etkisini” araştırdığı çalışmasını 7.sınıf düzeyinde toplam 67 öğrenci ile yürütmüştür. Etkinlikler sadece “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesini kapsayacak şekilde hazırlanmıştır. Araştırmada nitel boyuta ilişkin verilerin toplanmasında gözlem ve görüşme formlarına başvurulmuştur. Nicel verilerin toplanması için ise tutum ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen 56 maddelik bir başarı testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, çoklu zekâ destekli basamaklı öğretim programına tabi tutulan öğrencilerin

geleneksel öğretime tabi tutulan kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı oldukları ve deney grubundaki öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde etkilendiği tespit edilmiştir.

Biçer (2011) “Fen ve Teknoloji Dersinde Basamaklı Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına, Kalıcılığa ve Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmada 6.sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan toplam 53 öğrenciyle çalışmıştır. “Vücudumuzdaki Sistemler” ünitesi içerisinde yer alan “Dolaşım Sistemi” konusu basamaklı öğretim programı etkinliklerinin uygulanması için seçilmiştir. Nitel verilerin elde edilmesi için gözlem ve görüşme, nicel veriler için tutum ölçeği ve başarı testi kullanılmıştır. Tutum ölçeği araştırma öncesi ve sonrasında uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi başlangıçta 50 maddeden oluşmuş olup daha sonra yapılan geçerlik ve güvenirlik analizlerinde geçerliliği ve güvenirliği olmadığı tespit edilen 4 madde testten çıkarılmıştır. Elde edilen verilere dayalı olarak; deney grubu öğrencilerinin başarı düzeyi ve derse ilişkin ön tutum- son tutum puan ortalamaları kontrol grubuna kıyasla daha yüksek çıkmıştır.

Yılmaz (2010) “Fen ve Teknoloji Dersinde Basamaklı Öğretim Programı Uygulamaları” adlı çalışmasını nitel ve nicel araştırma yöntemlerini birlikte kullanarak 24 ilköğretim 5. sınıf öğrencisiyle gerçekleştirmiştir. Basamaklı öğretim programı çerçevesinde yapılan uygulamaları 5. sınıf Fen ve Teknoloji dersinde “Dünya, Güneş, Ay” ve “Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım” ünitelerini kapsamakta olup toplam 52 saat sürmüştür. Veriler kişisel bilgi formu, video kayıtları, yarı-yapılandırılmış görüşme, araştırma ve öğrenci günlüğü, öğrenci ürün dosyası ve tutum ölçeklerinden elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, basamaklı öğretim programı kapsamında sunulan etkinliklerin öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir etki yapmadığı; öğrencilerin bireysel çalışma ve iş birliği yapma becerilerini geliştirdiği, öğrencilerin derse daha etkin katılım sağladıkları, öğrencilerde duyarlılık bilinci becerilerine olumlu etkide bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Aydoğuş (2009) “İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Basamaklı Öğretim Yönteminin Akademik Başarıya Etkisini” araştırdığı çalışmasını 2008-2009 eğitim-öğretim yılında dört farklı gruba gerçekleştirmiştir. Araştırma sonunda basamaklı öğretim programına tabi tutulan 3 deney grubunda akademik başarı

geleneksel yöntemle öğretime tabi tutulan gruba göre daha yüksek çıkmıştır. Yalnızca bir grupta geleneksel öğretim uygulamalarının başarıyı artırdığı tespit edilmiştir.

Başbay (2006) tarafından yürütülen “Basamaklı Öğretim Programıyla Desteklenmiş Proje Tabanlı Öğrenmenin Sürece, Öğrenen ve Öğretmen Görüşlerine Etkisi” adlı çalışma, 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde disiplinlerarası bir yaklaşımla gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma bir yıl sürmüş olup birinci yarıyıda proje tabanlı etkinlikler, ikinci yarıyıda ise basamaklı öğretim programına dayalı proje tabanlı etkinlikler uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre, basamaklı öğretim programıyla desteklenmiş proje tabanlı öğrenmenin öğrenme sürecine pozitif yönde katkı sağladığı, öğrenenlerin süreçten büyük keyif aldıkları sonucuna varılmıştır.

Demirel, vd. (2006) tarafından yapılan “Basamaklı Öğretim Programının Süreç ve Ürün Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada 6.sınıf Fen Bilgisi dersinde “Uzayı Keşfediyoruz” ünitesi çerçevesinde uygulamalar yapılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda, deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi sonuçları ve tutum puanları arasında anlamlı bir farkın tespit edilmediği görülmektedir. Basamaklı öğretim programı uygulamasına tabi tutulan deney grubu öğrencileri ve uygulama öğretmeninin bu süreci olumlu değerlendirdikleri, yürütülen etkinlikler esnasında birbirleriyle etkileşimde buldukları sonucuna varılmıştır.

Caughie (2016) “Basamaklı Öğretim Programının Öğrencilerin Derse Katılımına Etkisini” araştırmak için yaptığı çalışmayı ortaokul öğrenci ve öğretmenleriyle gerçekleştirmiştir. Araştırmacı iki tekli durum çalışması bir de çoklu durum çalışmasından oluşan nitel desen kullanmıştır. Detaylı ve betimleyici veriler elde etmek için çeşitli araçlar geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Veriler, temalar ve kodlama sistemi kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre araştırmaya katılan öğretmenler en iyi yaptıkları etkinliklerin içinde; görevlerle ilgili beklentilerin açıkça ifade edilmesi, öğrenci stresini azaltma, öğrencilere anlamlı geri-dönüt sağlama, çeşitli öğrenme stillerine göre görevler için seçenek sunulması yer almıştır. Katılımcılara göre, ödevler için seçeneklerin sunulması, öğrencilerle birebir ilgilenilmesi, açık beklentiler, öğretmenin geri-dönüt sağlama gibi etkinliklerin öğrencilerin derse katılımını ve performansını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Ritter (ty) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada basamaklı öğretim programıyla farklılaştırılmış dersin öğrenci başarısına artırıp artırmadığını ve öğretmenlerin basamaklı öğretim programına yönelik tutumlarını araştırmaya çalışmıştır. Bu çalışma, basamaklı öğretim programı uygulanmadan önce 2004-2005 ve 2006-2007, basamaklı öğretim programı uygulamasının olduğu 2007-2008 ve 2008-2009 akademik yılları olmak üzere toplam 4 yıl sürmüştür. Araştırma “Dünya Tarihi” derslerinde yürütülmüştür. Elde edilen verilere göre, puanları A kategorisine denk gelen öğrencilerin notlarında %9,7 oranında ve C ve D aralığındaki öğrencilerin sayısında da bir artışın olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra kurslarda başarısız olan öğrencilerin sayısında ise %1,8’lik bir düşüş tespit edilmiştir. Öğrencilerin basamaklı öğretim programı hakkındaki görüşlerinin %73 oranında olumlu olduğu görülmüştür. En fazla tekrar eden olumlu görüşlerin ise öğrencilere seçme fırsatının verilmesi, öğrenmenin öğrenci merkezli olması yer almıştır. Öğretmenlerin de basamaklı öğretim programını derslerinde kullanmayı planladıkları ve basamaklı öğretim programının öğrenci başarısını artırdığını ifade ettikleri sonucuna varılmıştır.

Field, Himsl, Arsenault, Bedard ve Singh (ty) “9. Sınıf Uygulamalı İngilizce Dersinde Basamaklı Öğretim Programı” adlı çalışmalarını bir proje kapsamında 104 öğrenciyle gerçekleştirmiştir. Araştırmacılar, basamaklı öğretim programının öğrenci başarısını artırıp artırmadığını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Verilerin toplanmasında aşağıdaki sıra izlenmiştir:

- 2009 yılında Ekim-Kasım arasında uygulama kapsamında işlenecek üniteler basamaklı öğretim programına uygun bir şekilde düzenlenmiştir.
- Ekim 2009’da uygulama öncesi öğrencilerin mevcut dersleri, öğrenme stilleri ve basamaklı öğretim programının ilkeleri ile ilgili düşüncelerini belirlemek için öğrencilere bir tutum anketi uygulanmıştır.
- Kasım 2009 ile Ocak 2010 tarihleri arasında basamaklı öğretim programı okulun mevcut programına entegre edilerek ders işlenmiştir.
- Ocak 2010’da uygulamadan sonra öğrencilerin mevcut dersleri, öğrenme stilleri ve basamaklı öğretim programı ile ilgili düşüncelerini belirlemek için öğrencilere bir tutum anketi son test olarak uygulanmıştır.

- Ocak 2010 ile Haziran 2010 tarihleri arasında birinci dönemki uygulamaların hepsi tekrar yapılmıştır.

Elde edilen verilere göre, basamaklı öğretim programının öğrencilerin başarılarını arttırdığı, 2008-2009 yılında hiçbir puan alamayan %19,1 civarındaki öğrenci oranının bu uygulama ile birlikte %13,6 seviyesine kadar düştüğü tespit edilmiştir. Öğrenciler hem öntest hem de sontest tutum anketinde geleneksel öğretim yöntemini sevmediklerini güçlü bir şekilde ifade etmişlerdir. Buna karşın, özellikle kendilerinin sorumluluk aldığı, eşli çalışma yaptıkları ve teknolojiyi kullanabildikleri öğrenci merkezli etkinlikleri daha çok sevdiklerini dile getirdikleri görülmüştür.

Maurer (2009) “Ortaokul Dersinde Basamaklı Öğretim ve Teknoloji Kullanımının Anlamayı ve Motivasyonu Artırmasını Değerlendirme” adlı çalışmasını 7.sınıfta okuyan ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirmiştir. Etkinlikler “Yeraltı Suları ve Atmosfer” olmak üzere iki üniteyi kapsayacak şekilde tasarlamıştır. Araştırmacı, Moodle’den teknoloji aracı olarak yararlanmıştır. Veriler, ünitelerden önce ve sonra uygulanan anket ve değerlendirme formlarıyla elde edilmiştir. Yapılan analiz ve değerlendirmeler sonucunda basamaklı öğretim programı ve Moodle kullanımının kavramayı artırmasına karşın basamaklı öğretim programı ve Moodle kullanımının motivasyona yönelik etkisi arasında anlamlı bir ilişki elde edilmemiştir.

Johnson (2007) yaptığı çalışmada, basamaklı öğretim programını matematik dersinde uygulamıştır. Araştırmada veri toplamak için başarı testi kullanan araştırmacı basamaklı öğretim programının öğrencilerin problem çözme becerilerine etkisini incelemeye çalışmıştır. Basamaklı öğretim programının öğrencilerin öğrenirken sorumluluk alma düzeylerinde ve problem çözme becerilerinde artış sağladığı sonucunu elde edilmiştir (Öner, 2012).

Colding (2008) basamaklı öğretim programını 12.sınıf İngilizce dersinde Beowulf adlı şiiri işlerken kullanmıştır. Uygulamaya geçmeden önce bir ölçek yardımıyla öğrencilerinin öğrenme stillerini ve çoklu zekâlarını belirlemiştir. Elde ettiği verilere dayalı olarak basamaklı öğretim programının her basamağı için uygun etkinlikler hazırlamış ve her basamak için etkinlikleri değerlendirirken kullanacağı rubrikleri hazırlamıştır. Uygulamanın sonunda öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlendiklerini tespit etmiştir. Öğrencilerin temel bilgileri kazandıktan

sonra daha zorlu ve uğraş gerektiren etkinlik ve projelere eleştirel ve analitik düşünme becerilerini kullanarak daha fazla odaklandıklarını gözlemlemiştir.

Noe (2008) basamaklı öğretim programının ve geleneksel öğretim metodunun başarıya etkisini araştırdığını çalışmasını 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 34 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Uygulama kapsamına alınan iki farklı fen ünitesi 9 hafta boyunca basamaklı öğretim programı temel alınarak işlenmiştir. Elde edilen verilere göre, geleneksel öğretimle kıyaslandığında basamaklı öğretim yönteminin akademik başarıyı artırmada daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca uygulanan Macmillan testine göre cinsiyet ile öğretim yöntemleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Lasovage (2006) “Lise Çevre Bilimi Dersi Enerji Ünitesinde Basamaklı Öğretim Programının Etkisi” adlı çalışmasını 2005-2006 akademik yılda gerçekleştirmiştir. Çalışma kapsamında öğretilen olan ‘Enerji Ünitesi’ farklılaştırılmış metodla basamaklı öğretim programına uygun bir şekilde sunulmasının kalıcılık, motivasyon ve tutumlara etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin bireysel tercihleri, öğrenme hızları dikkate alınarak hazırlanan etkinliklerin çoklu zekâ kuramı ve öğrenme stillerine uygun olmasına özen gösterilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğrenci başarısı ve öğrenmelerin kalıcılığı üzerinde basamaklı öğretim programının etkili olduğu ve öğrencilerin derse karşı tutumlarında gelişmeler görüldüğü tespit edilmiştir. Buna karşın öğrencilerin motivasyonlarında herhangi bir değişiklik elde edilmemiştir.

Childs (2003) kırsal bir bölgedeki üç farklı okulda öğretmenlerin okuldaki programlarını öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve farklı öğrenme yollarını temel alarak değiştirmeleri için yürüttüğü proje çalışmasında okul programına basamaklı öğretim programını da entegre etmiştir. Önce öğretmenlerin, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayamamada yaşadıkları sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır. Daha sonra öğretmenlere yardımcı olabilecek aşağıdaki dört program sunulmuştur.

1. Proje RIDE (Eğitimde Bireysel Farklılıklara Cevap Verme)
2. Öğrenci/Personel Destek Takımları
3. Tribes (Bir diğeri ile etkileşim örüntüsü oluşturma, yeniden yapılandırma ya da yeniden kültürleme)

4. Basamaklı Öğretim Programı

Burada kullanılan basamaklı öğretim programı, öğrenme ortamındaki öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde Kathie Nunley tarafından hazırlanmıştır. Proje kapsamında çalışma grupları oluşturulmuş ve öğrenciler bireysel sorumluluklar alarak kendi öğrenmelerini üstlenmişlerdir. Basamaklı öğretim programı çerçevesinde hazırlanan planları, çalışma ünitelerini öğretmenlerin birbiriyle paylaşımlarına olanak sağlayacak bir web sitesi kurulmuştur. Bu projeye birlikte öğretmenlerin öğretme becerilerinde ilerleme olduğu görülmüştür (Başbay, 2006).

Alan yazın incelendiğinde basamaklı öğretim programına yönelik çalışmaların çoğunun fen bilimleri (Koç, 2013; Durusoy, 2012; Biçer, 2011; Yılmaz, 2010; Aydoğuş, 2009; Noe, 2008; Demirel vd., 2006), sosyal bilgiler (Gün, 2012; Öner, 2012; Maurer, 2009; Başbay, 2006) ve matematik (Yıldırım, 2016; Johnson, 2007) derslerinde yapıldığı görülmektedir. Bazı çalışmaların bilgisayar (Zeybek, 2016), Sosyoloji (Öner vd., 2014), Tarih (Ritter, ty), Çevre (LaSovage, 2006) derslerinde uygulanmıştır. Caughie (2016) ve Childs (2003) 'ın yaptıkları çalışmalarda ise basamaklı öğretim programı okul programına entegre edilerek kullanılmıştır. İngilizce dersinde yapılan basamaklı öğretim uygulamalarının (Fields, Himsl, Arsenault, Bedard ve Singh, ty; Colding, 2008) ise bilimsel çalışma bağlamında yapılmadığı sadece derste uygulama boyutunda kaldığı görülmektedir. Bu çalışmada ise basamaklı öğretim programının 9.sınıf İngilizce dersinde öğrencilerin öğrenme stillerine ve akademik başarılarına etkisi araştırılmaktadır.

1.3.2. Öğrenme Stilleri İle İlgili Çalışmalar

Tufan (2016) yaptığı çalışmada ortaöğretim 9.sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin matematik başarı ve tutumlarının öğrenme stillerine ve cinsiyete göre farklılığını araştırmıştır. Elde edilen verilere göre; özümseyen öğrenme stilline sahip öğrencilerin en yüksek orana (%43,5) sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Buna karşın, öğrencilerin matematik dersi başarı puanlarının cinsiyet bakımından kızların lehine olacak şekilde yüksek çıktığı sonucu elde edilmiştir. Matematik dersine yönelik tutumun öğrenme stillerine göre anlamlı farklılık gösterdiği

ortaya çıkmıştır. Öğrenme stillerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı bulunmuştur.

Çakıroğlu (2014) “Öğrenme Stilleri ve Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Biyoloji Dersinde Başarı ve Tutumları Üzerine Etkisi” adlı çalışmada 9.sınıf Biyoloji dersinde “Canlıların Sınıflandırılması ve Biyolojik Çeşitlilik” ünitesi kapsamında beyin temelli öğrenme kuramına göre etkinlikler düzenlenmiştir. Yapılan veri analizleri sonucunda 25 öğrencinin en yüksek sayıyla 4. tip öğrenen, diğerlerinin ise sırayla 20 kişi 3. tip, 14 kişi 2. tip ve 9 kişinin de 1.tip öğrenen olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerden elde edilen görüşlere göre deney grubu öğrencilerinin yapılan uygulamalardan oldukça memnun kaldığı sonucuna varılmıştır. Bu yöntemle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin ve geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerine göre biraz daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

İnal (2013) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin öğrenme stilleri dikkate alınarak hazırlanan materyallerle işlenen dersin, geleneksel öğretim yöntemiyle işlenen dersle kıyaslandığında öğrenci başarısına etkisinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulama 9.sınıfta okuyan öğrencilerle ve “Kimyasal Bağlar” konusunda gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi sonucunda öğrenme stillerine göre ders işlenen deney grubu öğrencilerinin geleneksel öğretim yöntemiyle ders işlenen kontrol grubuna göre akademik açıdan daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Başka bir deyişle, öğrenme stillerine göre ders işlemenin akademik başarıyı artırmada etkili olduğu söylenebilir.

Demir (2010) “Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesini” araştırdığı çalışmasında öğrencilerin öğrenme stilli puanlarının ve çoklu zekâ puanlarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını; öğrencilerin öğrenme stilleri puanları, çoklu zekâ puanları ve akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemeye çalışmıştır. Elde edilen veriler ışığında; Öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri görsel, işitsel ve bedensel/kinestetik olarak sıralanmıştır. “işitsel öğrenme stilinde” cinsiyet bakımından kızlar lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Öğrencilerin çoklu zekâ alanlarına bakıldığında, “işsel/öze dönük” zekâ alanının en yüksek orana sahip olduğu “mantıksal/matematiksel” zekâ alanının ise en düşük orana sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin öğrenme stilli puanları ile akademik başarı puanları

arasında anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Fakat karma zekâ alanlarına yani en az iki zekâ alanına sahip olan öğrencilerin çoklu zekâ puanları ile akademik başarı puanları arasında düşük pozitif doğrusal bir ilişki tespit edilmiştir.

Albayrak (2008) “Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Matematik Dersine Karşı Tutumları Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği)” adlı çalışmasını araştırmaya 9.sınıf ve 10.sınıf öğrencileri içinden gönüllü olarak katılan 264 öğrenci ile yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre dokuzuncu sınıf öğrencileri arasında dönüştürücü ve ayırt edici öğrenme stillerinin çoğunlukta olduğu, uyum sağlayıcı öğrenme stiline ise öğrenciler arasında az bir oranda olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin matematik dersine karşı olumlu bir tutum içinde oldukları ve bu tutumların öğrenme stillerine göre farklılık gösterdiği görülmüştür.

Ermurat (2008) tarafından yürütülen çalışmada öğrenme stilleri temel alınarak yapılan öğretim etkinliklerinin 9. Sınıf biyoloji dersinde öğrencilerin öğrenme stillerine, öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi incelenmeye çalışılmıştır. Kontrol gruplu deneysel desenin kullanıldığı çalışmada deney grubunda dört öğrenme stiline göre etkinlikler düzenlenmiş kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle ders işlenmiştir. Biyoloji Dersi Başarı Testi ve Biyoloji Dersine Yönelik Tutum Ölçeği veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Yapılan veri analizleri sonucunda deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin erişimi ve tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak biyoloji dersinde öğrenme stillerine dayalı öğretimin etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Bayır (2007) “Öğrenme Stillerine Göre Yapılandırılan Öğrenen Kontrolünün Öğrenci Başarısına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışması web tabanlı bir eğitimden oluşmaktadır. Çalışmasını 66 öğrenciyle yürüten araştırmacı belirli bir konuyla ilgili farklı öğrenen kontrollerine sahip web tabanlı eğitim materyalleri hazırlanmıştır. Verilerin analizi sonucunda, öğrenme stillerine uygun web tabanlı eğitim materyali ile ders gören deney grubu öğrencileri ve öğrenme stillerinin göz önünde bulundurulmadığı web tabanlı eğitim materyali ile ders gören öğrencilerin hem başarı testinden hem de kalıcılık testinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Öztürk (2007) tarafından yapılan çalışmada öğrenme stilleri ve 4MAT öğretim modelinin, 9.sınıf öğrencilerinin başarıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma Tarih dersinde, “Tarih Bilimine Giriş” ünitesi kapsamında uygulanmıştır. Araştırma sonunda deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin öğrenme stillerinde cinsiyete göre bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Her iki grubun öntest ve sontest başarı testi puanlarında anlamlı bir fark elde edilmiştir.

Turki (2014)'nin yürüttüğü çalışmada üstün zekâlı ve normal öğrencilerin öğrenme stillerini ve bunların okul türü, cinsiyet ve sınıf seviyesiyle ilişkisini araştırmıştır. Bu araştırma 2012-2013 öğretim yılında Ürdün'ün Tafila ilindeki çeşitli okullarında 7, 8, 9, ve 10. sınıfta okuyan toplam 180 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 45'i 9.sınıf öğrencisidir. Bunlardan 21 öğrenci üstün yetenekli 24 öğrenci ise normal öğrencidir. Öğrenme Stili Envanterinden elde edilen puanların ortalamalarına göre bulunan bulgular ışığında 9.sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri şu şekildedir: Erkek öğrenciler %57,48 ile en fazla Görsel/Sözel öğrenme stiline sahip iken kız öğrenciler %59,37 ile en fazla kinestetik öğrenme stiline sahiptir. Erkek öğrencilerin diğer öğrenme stilleri sırayla Görsel/Sözel Olmayan (%56), İşitsel (%54,71) ve Kinestetik (%54,57) olmuştur. Kız öğrencilerin sahip olduğu diğer öğrenme stilleri ise %59,08 Görsel/Sözel Olmayan, %56,12 Görsel/Sözel ve %55,46 İşitsel olduğu tespit edilmiştir.

Damrongpanit ve Reungtragul (2013) “Öğrenme Stilleri ve Öğretme Stillerinin Eşleştirilmesi: 9. Sınıfların Akademik Başarıları Üzerindeki Avantaj ve Dezavantajları” adlı çalışmalarında dokuzuncu sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğrenme stillerini ve dört branş (Matematik, Fen, İngilizce ve Tayland Dili) hocasının öğretme stillerini, öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stillerinin hangi öğretme stiliyle eşleştiğini ve akademik başarının bunlarla ilişkisini belirlemeyi amaçlamışlar. Araştırmaya Tayland'ın güneydoğusunda bulunan 20 ilden 3,382 dokuzuncu sınıf öğrencisi ve 440 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, her dört branşta da öğretmenlerin en fazla uyumlu olduğu grup Yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerdir. Uzman ve Kolaylaştırıcı öğretmenlerle eşleşen Kuramcı öğrencilerin en avantajlı oldukları, Kişisel Model ve Kolaylaştırıcı öğretmenlerle eşleşen Gerçekçi öğrencilerin ise en dezavantajlı grup oldukları sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin her

dört öğrenme stilineki oransal yüzdeliğinin %23,74 ile %26,11 arasında olduğu tespit edilmiştir.

Alasya (2011) “Kuzey Kıbrıs’taki Lise Öğrencilerinin Öğrenme Stillerini” belirlemek için 29 liseden toplam 629 öğrencinin katıldığı çalışmada 199 dokuzuncu sınıf lise öğrencisi yer almıştır. Öğrenme stilleri ölçeğinden elde edilen puanların ortalamalarına göre 9.sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri sırayla Bağımlı, İşbirlikçi, Katılımcı, Rekabetçi, Bağımsız ve Kaçınan olmuştur.

Berry (2010) yaptığı çalışmada dokuzuncu sınıf öğrencilerinin tercih ettikleri öğrenme stillerinin doğruluğunun gerçekten farkında olup olmadıklarını ve öğrenme stilini doğru açıklayan ve açıklamayan öğrenciler arasında fenomenolojik açıdan ne tür farklılıkların olduğunu tespit etmeye çalışmıştır. Öğrencilerin kendi ifade ettikleri öğrenme stilleri ile VARK öğrenme stilleri ölçeğinden elde edilen sonuçlar karşılaştırılmıştır. Verilerin sonuçlarına göre öğrencilerin %57,1’den fazlası tercih ettikleri öğrenme stiline gerçekten farkında olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Cohen (2001) “Lise 9. Sınıfta Öğrenme Stilleri ve Teknoloji” adlı çalışmasında teknolojik bakımından zengin sınıf ortamının öğrencilerin öğrenme stilleri üzerinde etkisini araştırmıştır. Uygulama için 1996-1997 öğretim yılında iki ayrı lisede 9.sınıfta okumakta olan öğrenciler seçilmiştir. Lisenin birinde sınıflar teknoloji bakımından zengin ve proje tabanlı yaklaşıma göre ders işlenirken diğerinde ise teknolojik olanaklar çok kısıtlı ve geleneksel yöntemle ders işlenmektedir. Teknolojik imkânların en seviyede olduğu lisede 9.sınıfta olan 70 öğrenciden 66 kişi; teknolojik imkanların kısıtlı olduğu fakat buna rağmen başarılı olan diğer lisede ise lise birinci sınıfta olan 120 öğrenciden 97 kişi araştırmaya katılmıştır. Elde edilen bulgular, işbirlikçi ve proje tabanlı öğrenmeyi sağlayan teknolojik bakımdan zengin öğrenme ortamlarının öğrenme stilleri üzerinde etkili olabileceğini göstermiştir.

Rawashdeh, Nawafleh ve Alomari (2010) “İrbid’teki 9.Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Bunların Kimya Dersindeki Başarılarına Etkisini” belirlemeye çalıştıkları araştırmalarını 491 erkek ve 487 kız öğrenciyle yürütmüşler. Elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin %82’sinin tek baskın öğrenme stili, %18’sinin iki ya da üç öğrenme stiline sahip oldukları görülmüştür. Baskın öğrenme stilleri yüzdelik olarak şu şekilde sıralanmıştır: %34,5 C (Etkileşimli), %18,8 D (İçsel), %14,5 B (Düzenli) ve

%14,2 A (Dışsal). Cinsiyet bakımından veriler incelendiğinde ise erkek öğrencilerin baskın öğrenme stiline en yüksek yüzdelerle A öğrenme stili iken kızların baskın öğrenme stiline en yüksek yüzdelerle C ve D öğrenme stilleri olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra, 9.sınıf öğrencilerinin kimya dersindeki başarıları, B ve C öğrenme stilleriyle karşılaştırıldığında D öğrenme stiline anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

9. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğrenme stilleri ile ilgili ulaşılabilen gerek yurt içi gerek yurt dışı çalışmalara bakıldığında çalışmalarda genel olarak öğrenme stillerinin çeşitli değişkenlere göre belirlenmesi, öğrenme stilleri ile akademik başarı arasında ilişki, öğrenme stillerine göre düzenlenen öğretim ortamının akademik başarıya ve tutuma etkisi araştırılmıştır. Bu çalışmada ise uygulanacak öğretim yönteminin öğrenme stillerine etki edip etmeyeceği incelenmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın problemi ve alt problemlerinin çözümüne ilişkin açıklamalar yer almaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin nasıl çözümlendiği ve yorumlandığı ele alınmıştır.

2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

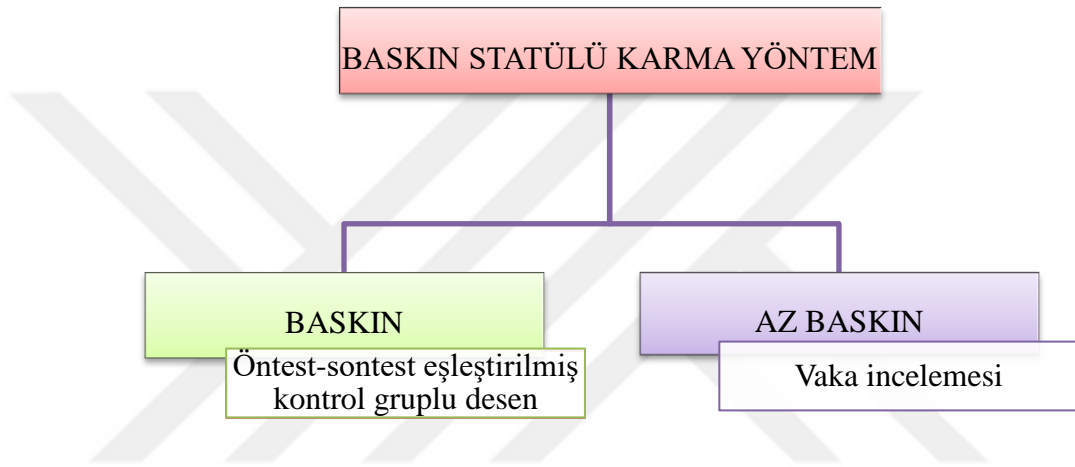
Bu araştırmanın temelini oluşturan problem ve alt problemlere dayalı olarak, nicel araştırma yöntemlerinin yetersiz kaldığı ‘derinlik ve ayrıntı’ ve nitel araştırma yöntemlerinin yetersiz kaldığı ‘genelleme ve tahmin’ gibi amaçlara araştırmacıya çeşitli seçenekler sunarak götüren (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 355) karma yöntem kullanılmıştır. Karma araştırma yönteminde iki veri toplama yönteminin beraber işe koşulmasıyla derinlemesine veriler elde edilebilir. Karma araştırma yöntemi, herhangi bir çalışma veya birbirini takip eden çalışmalar içinde hem nitel hem de nicel yöntem ve yaklaşımların birleştirilerek kullanılması olarak ifade edilebilir (Creswell, 2003; Tashakkori ve Teddlie, 1998; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004 akt: Baki ve Gökçek, 2012: 2).

Nicel ve nitel veri toplama ve analiz tekniklerinin beraber, birbirini destekler ve bütünler bir şekilde kullanıldığı (Tashakkori ve Teddlie, 2003:11, akt: Koç, 2013: 150) karma araştırma yönteminin araştırmacıya sağladığı avantajlar şu şekilde ifade edilebilir:

- Güçlü ve zayıf özelliklere sahip farklı iki yöntemin (nicel ve nitel) bir arada kullanımı yapılacak araştırmada bazı noktaların gözden kaçmasını önleyebilir (Türkdoğan, 2014).
- Yöntem sınırlılığını ortadan kaldırdığı için daha geniş ve eksiksiz bir araştırma olanağı sunar,
- Elde edilen sayısal veriler, desteklemek için kelime, resim vb. verilerden yararlanılabileceği gibi kelime, resim vb. verileri desteklemek için de sayısal veriler kullanılabilir,

- Bulguların yakınlık ve doğruluğu göz önünde bulundurularak daha kesin ve güçlü sonuçlar elde edilebilir (Gökçek, 2016:380).

Araştırmacıya nitel ve nicel yöntemleri birarada kullanma imkânı sunan karma araştırma yönteminde geniş bir yelpazede araştırma deseninin olduğu görülmektedir. Bunların başında Creswell (2003), Morse (2003), Johnson ve Onwuegbuzie (2004), Leech ve Onwuegbuzie (2009) tasarımları gelmektedir (Gökçek, 2016: 394). Bu araştırmada ise Johnson ve Onwuegbuzie (2004) “baskın statülü” deseni kullanılmış olup desenin simgesel görünümü Şekil 2.1’de gösterilmiştir.



Şekil 2.1 Araştırma Deseni

2.1.1.Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Model

Araştırmada birbirine denk biri deney diğeri ise kontrol grubundan oluşan öntest-son-test eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Özmen (2016: 57)’e göre bu desende katılımcılar gruplara yansız bir şekilde dağıtılırlar. Hem deney hem de kontrol grubuna deneysel işlemden önce ve sonra olmak üzere öntest ve sontestler uygulanır. Deneysel işlem sırasında deney grubuna özel bir müdahalede bulunurken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmaz. Çalışmada kullanılan deney ve kontrol grubunun görünümü Tablo 2.1’de sunulmuştur.

Tablo 2.1 Deney ve Kontrol Grubunun Görünümü

Gruplar	Grup Oluşturma	Öntest	Deneysel İşlem	Sontest
D	R	O _{1,1}	X	O _{1,2}
K	R	O _{2,1}		O _{2,2}

Kaynak: Özmen, 2016: 57

D : Deney Grubu

K : Kontrol Grubu

R : Grupların oluşturulmasındaki yansızlık

X : Deneysel Müdahale

O : Ölçme

2.1.2. Uygulamanın Gerçekleştirilmesi

Baskın- az baskın deneysel modelde yapılan işlemleri gösteren deneysel işlem zaman çizelgesi aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2.2 Deneysel Zaman Çizelgesi

13 Şubat- 17 Şubat 2017	<ul style="list-style-type: none"> • Uygulama hocalarıyla görüşme • Deney ve Kontrol gruplarının belirlenmesi • Uygulama ünitesinin belirlenmesi • Öğrencilere uygulama hakkında bilgi verilmesi
20 Şubat-28 Şubat 2017	<ul style="list-style-type: none"> • Uygulamanın yapılacağı ünite ile ilgili başarı testinin hazırlanması
1 Mart-10 Mart 2017	<ul style="list-style-type: none"> • Başarı testi pilot uygulamasının gerçekleştirilmesi • Başarı testi pilot uygulama verilerinin istatistiksel analizlerinin yapılması
13 Mart-17 Mart 2017	<ul style="list-style-type: none"> • Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri öntest olarak uygulanması
20 Mart-24 Mart 2017	<ul style="list-style-type: none"> • İngilizce dersi akademik başarı testinin öntest olarak uygulanması
27 Mart-27 Nisan 2017	<ul style="list-style-type: none"> • C Basamağı Etkinliklerinin gerçekleştirilmesi
10 Nisan-21 Nisan 2017	<ul style="list-style-type: none"> • B Basamağı Etkinliklerinin gerçekleştirilmesi
24 Nisan-5 Mayıs 2017	<ul style="list-style-type: none"> • A Basamağı Etkinliklerinin gerçekleştirilmesi
8 Mayıs-12 Mayıs 2017	<ul style="list-style-type: none"> • Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri ve sontest olarak uygulanması
15 Mayıs-18 Mayıs 2017	<ul style="list-style-type: none"> • İngilizce dersi akademik başarı testinin sontest olarak uygulanması
22 Mayıs-26 Mayıs 2017	<ul style="list-style-type: none"> • Yarı yapılandırılmış görüşme formlarının uygulanması

Tablo 2.2' de görüldüğü gibi uygulamaya başlamadan önce 13.02.2017-17.02.2017 tarihleri arasında önce uygulama hocasıyla görüşülmüş ve yapılacak işlemler detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Daha sonra deney ve kontrol gruplarını belirlemek üzere okulda mevcut olan 9.sınıf şubelerinden birbirine denk iki sınıf belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıfların denkliğinin sağlanmasında öğrencilerin birinci yarıyıl sonu İngilizce dersi not ortalamaları (Tablo 2.4) dikkate alınmıştır. Daha sonra deneysel uygulamanın yapılacağı ünite belirlenmiş ve öğrenciler uygulama hakkında bilgilendirilmiştir.

Sonraki aşamalarda 20.02.2017-10.03.2017 tarihleri arasında deneysel işlemin uygulanacağı ünite ile ilgili bir başarı testi hazırlanmış ve geçerlik ve güvenilirlik tespiti için pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamadan elde edilen sonuçlar istatistiksel analize tabi tutulmuş ve nihai başarı testi olarak uygulanmak üzere başarı testine son şekli verilmiştir. 13.03.2017-17.03.2017 tarihleri arasında Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri bir sonraki hafta ise nihai şekli verilen İngilizce dersi başarı testi öntest olarak hem deney grubu öğrencilerine hem de kontrol grubu öğrencilerine uygulanmıştır.

Bu işlemlerden sonra öğrencilere basamaklı öğretim programı doğrultusunda C, B ve A basamaklarında gerçekleştirilmek üzere seçecekleri etkinliklerin listesi dağıtılmış yapılan seçimlerden sonra uygulanmaya başlanmıştır. Öğrenciler C basamağında 4-5, B ve A basamaklarında ise 1'er etkinlik seçmişlerdir. Uygulamaya 27.03.2017 tarihinde C basamağı etkinlikleri ile başlanılmış ve uygulama 05.05.2017 tarihinde A basamağının son etkinlikleri gerçekleştirilerek sonlandırılmıştır.

Uygulama bittikten sonraki hafta içinde (08.05.2017-12.05.2017) Kolb öğrenme stilleri envanteri bir sonraki hafta içinde (15.05.2017-18.05.2017) de İngilizce dersi başarı testi sontest olarak uygulanmıştır.

2.1.3.Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Model

Basamaklı öğretim programının uygulama süreciyle ilgili katılımcılardan daha detaylı bilgiler elde etmek amacıyla nitel veri toplama araçlarından da yararlanılmıştır. Bu amaçla, nitel araştırma desenlerinden olan *durum çalışması* deseninden faydalanılmıştır. Creswell (2016: 97)'e göre durum çalışması araştırmacının gözlem, mülakat, doküman ve raporlar gibi çeşitli ve çoklu bilgi kaynaklarından yararlanarak olayları detaylı ve derinlemesine analiz edebildiği nitel yaklaşımdır.

Bu çalışmanın kapsamında öğrencilerle görüşmeler yapılmış ve uygulama süreci ile ilgili düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeleri istenmiştir. Uygulama esnasında deney grubu öğrencilerinden C, B ve A basamaklarındaki etkinliklerle ilgili sözlü savunmaları; uygulama sonrasında öğrencilerle yapılan görüşmeler ve doküman analizlerinden veriler elde edilmiştir.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmada deneysel işlem için Siirt il merkezinde bulunan Atatürk Anadolu Lisesindeki dokuzuncu sınıf öğrencileri seçilmiştir. Uygulamanın gerçekleştirildiği okulda dokuzuncu sınıf olarak 4 şubenin olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının seçiminde bu dört şubede okuyan öğrencilerin güz dönemi yarıyıl sonu İngilizce dersi not ortalamaları (Tablo 2.4) ve öğretmenlerin branşları dikkate alınmıştır. Sınıfların not ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmüştür fakat 9/A ve 9/B şubelerinde İngilizce dersine giren öğretmenlerin branşları Almanca ve sadece 9/C ve 9/D şubelerinin dersine giren öğretmenin branşı İngilizce olduğu için deneysel işlem , 2016-2017 öğretim yılında 9/C ve 9/D sınıflarında öğrenim görmekte olan öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. 9/C sınıf deney grubu 9/D sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu öğrencileri 34, kontrol grubu öğrencileri ise 33 kişiden oluşmaktadır. Basamaklı öğretim programının 9.sınıf İngilizce dersinde öğrencilerin öğrenme stillerine ve akademik başarılarına etkisini araştırmak için gerçekleştirilen bu çalışmada deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde “ amaçsal örnekleme” kullanılmıştır. Amaçsal örnekleme yönteminde, detaylı araştırma yapılmasına imkan tanıyan çok çeşitli bilgi kaynakları mevcuttur (Büyüköztürk, vd., 2016: 90). Ayrıca, amaçsal örnekleme birçok durumda, değişik olgu ve olayların farkına varılmasını ve açıklanmasını sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 135).

Çalışma grubunu oluşturan deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait bilgiler Tablo 2.3’te verilmiştir.

Tablo 2.3 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerine Ait Demografik Bilgiler

Gruplar	Cinsiyet					
	Kız		Erkek		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Deney	16	47,1	18	52,9	34	100
Kontrol	18	54,5	15	45,5	33	100

Tablo 2.3'e bakıldığında deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin sayılarının birbirine yakın olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle, deney grubunda yer alan öğrencilerin %47.1'i kız, 52,9'u ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Kontrol grubundaki öğrenciler incelendiğinde ise tersi bir durumun olduğu söylenebilir. Kontrol grubu öğrencilerinin içinde kızların oranının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır.

3.2.1. Çalışma Grubunun Denklığı

Deney ve kontrol gruplarının denkliklerinin belirlenmesinde öğrencilerin 2016-2017 öğretim yılı birinci dönem (güz dönemi) sonu İngilizce dersi not ortalamaları (Tablo 2.4) göz önünde bulundurulmuştur. Bunun yanı sıra deney ve kontrol gruplarına uygulanan öntest Kolb (1985) öğrenme stilleri envanteri (Tablo 2.5) ve İngilizce dersi akademik başarı testinden (Tablo 2.6) elde edilen veriler dikkate alınmıştır.

Tablo 2.4 Sınıfların Güz Yarıyıl Sonu İngilizce Dersi Ortalamaları

Sınıflar	Sınıf Ortalama
9/A	85,10
9/B	75,73
9/C	76,40
9/D	78,98

Tablo 2.4 incelendiğinde, Atatürk Anadolu Lisesinde bulunan 9.sınıf öğrencilerinin 2016-2017 güz dönemi yarıyıl sonu İngilizce dersi not ortalamalarının

9/A sınıfı hariç birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. 9/A sınıfının diğer sınıflarla arasında yaklaşık olarak 10 puanlık bir fark olduğu ortaya çıkmaktadır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri” öntest uygulamasına ilişkin istatistiksel veriler Tablo 2.5’te yer almaktadır.

Tablo 2.5 Deney ve Kontrol Grupları Öntest Öğrenme Stilleri

		Öğrencilerin Öğrenme Stilleri					
		Yerleştiren	Değiştiren	Ayrıştıran	Özümseyen	Toplam	
ÖNTEST	Deney	N	12	11	5	6	34
		%	35,3	32,4	14,7	17,6	100
	Kontrol	N	4	7	9	13	33
		%	12,1	21,2	27,3	39,4	100
	Toplam	N	16	18	14	19	67
		%	23,9	26,9	20,9	28,4	100

Tablo 2.5 incelendiğinde deney grubu öğrencileri arasında en yüksek öğrenme stili *yerleştiren* (n=12) iken kontrol grubu öğrencilerinin ise en yüksek frekansla *özümseyen* (n=13) öğrenme stiline sahip oldukları görülmektedir. İkinci sırada en yüksek öğrenme stili deney grubu içinde *değiştiren* (n=11) iken kontrol grubu içinde *ayrıştıran* (n=9) öğrenme stiline olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubu öğrencilerinin sahip olduğu üçüncü sıradaki en yüksek öğrenme stili *özümseyen* (n=6) iken kontrol grubu öğrencilerinin ise *değiştiren* (n=7) olduğu tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencileri arasında en az frekansa sahip öğrenme stili *ayrıştıran* (n=5) olurken kontrol grubunun öğrencileri arasında ise *yerleştiren* (n=4) öğrenme stili olmuştur. Bu bilgiler ışığında, mevcut çalışma için öğrenme ortamında birbirinden farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “İngilizce Dersi Akademik Başarı” öntest uygulamasından aldıkları puanlara ilişkin istatistiksel veriler Tablo 2.6’da yer almaktadır.

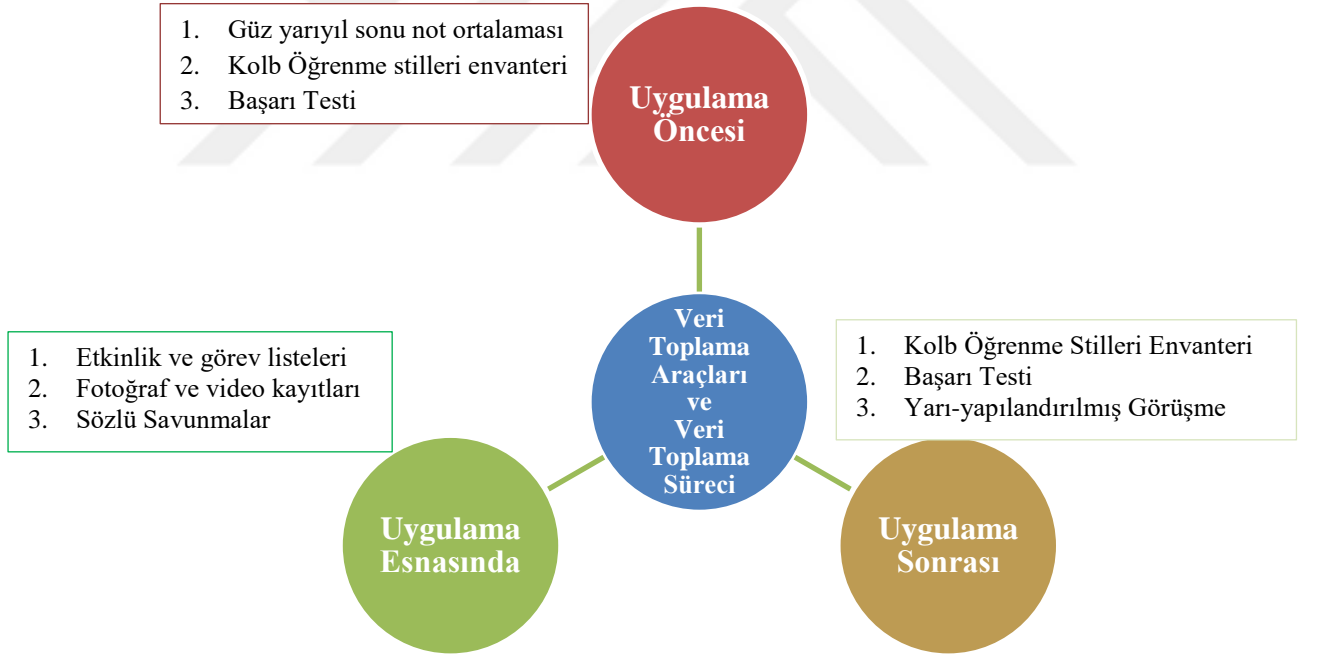
Tablo 2.6 Deney ve Kontrol Grupları Öntest, İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Grup	Deney	34	36,79	1251,00	466,000	,232
	Kontrol	33	31,12	1027,00		

Tablo 2.6 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest İngilizce dersi akademik başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık elde edilmediği ortaya çıkmaktadır [$U=466$, $p>0,05$]. Bu bulgular ışığında, gruplar arasında başarı bakımından anlamlı bir fark [$p>0,05$] olmadığından dolayı grupların birbirine yakın ve seviye bakımından birbirine denk olduğu ifade edilebilir.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Karma araştırma yöntemlerinde yapılan araştırmanın özelliğine ve amacına bağlı olarak birden fazla veri toplama aracından faydalanılabilir. Karma araştırma yöntemi araştırmacının daha geniş bir yelpazede veri toplamasına ve elde ettiği verilerin daha güvenilir ve geçerli olmasına olanak sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 105). Mevcut araştırmada katılımcılarla ilgili ve uygulama süreci ile ilgili daha detaylı bilgiler elde edilmesine katkı sağlayacağı düşünülen veri toplama araçları aşağıda listelenmiş ve kullanım sırasına göre şekil üzerinde gösterilmiştir (Şekil 2.2).



Şekil 2.2 Araştırma Deseninde Kullanılan Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreci

Şekil 2.2 incelendiğinde bu çalışma kapsamında analiz edilmek için nitel ve nicel veri toplama araçları kullanılarak verilerin toplandığı görülmektedir. Çalışmanın nicel boyutunda yer alan alt problemler için Kolb (1985) tarafından geliştirilen “Öğrenme Stilleri Envanteri” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “İngilizce Dersi Akademik

Başarı Testi” uygulama öncesi ve sonrası kullanılmıştır. Bunun yanında, çalışma kapsamında yer alan 4. alt probleme cevap aranırken uygulama esnasında öğrencilerin seçtikleri etkinliklere dair sözlü savunmaları ve uygulama sonrasında öğrencilerle yapılan görüşmeler doküman incelemesine tabi tutulmuştur. Çalışma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

2.3.1. Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri

Basamaklı öğretim programına tabi tutulan deney grubu ve basamaklı öğretime tabi tutulmayan kontrol grubu öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Aşkar ve Akkoyunlu tarafından Türkçe’ye uyarlanan Kolb (1985) tarafından geliştirilen Öğrenme Stilleri Envanteri (KÖSE) (EK-1) her iki grubu da uygulama öncesi ve sonrası olmak üzere öntest ve sontest şeklinde uygulanmıştır.

Yaşantısal Öğrenme Teorisine dayanan KÖSE bireylerin hangi alanda güçlü hangi alanda zayıf olduklarını görmelerine yardımcı olan bu envanter hangi öğrenme stillinin bireyler için uygun olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenme stilin belirlenmesi kişinin hangi mesleği seçeceğinden, problemlere nasıl yaklaşacağına, hedeflerini nasıl belirleyeceğine kadar hayatın her alanında kişiye yarar sağlamaktadır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993).

Dört farklı öğrenme stiline tanımlandığı KÖSE’de 4’er seçenekten oluşan 12 madde yer almaktadır. Her maddenin altında bulunan 4 seçenek bireylerin tercihlerini yansıtabilecek şekilde 1 ile 4 arasında bir değer alır. Birey için en uygun olan seçenek 4, uygun olan seçenek 3, az uygun olan seçenek, 2 ve en az uygun olan seçenek 1 değerini alır. Envanterde bulunan bazı maddeler aşağıda örneklendirilmiştir.

Örnek 1:

a. Öğrenirken duyularımı kullanmaktan hoşlanırım (Yani; dokunmak veya hissetmekten hoşlanırım)	2
b. Öğrenirken izlemekten ve dinlemekten hoşlanırım.	4
c. Öğrenirken fikirler üzerine düşünmekten hoşlanırım.	1
d.Yaparak, uygulayarak öğrenmekten hoşlanırım.	3

Örnek 2:

a. En iyi, duygularımı ve sezgilerimi kullandığımda öğrenirim.	1
b. En iyi, dikkatlice dinlediğimde ve izlediğimde öğrenirim.	3
c. En iyi, öğrenilecek konunun mantığını anlamaya çalıştığımda öğrenirim.	2
d. En iyi, kendim öğrenmeye çaba harcadığımda öğrenirim.	4

Kolb Öğrenme Stili Envanterinin Puanlanması

Envanterde bulunan 4 farklı öğrenme biçimi 4 farklı seçenek tarafından temsil edilmektedir.

Seçenek 1: Somut Yaşantı (SY)

Seçenek 2: Yansıtıcı Gözlem (YG)

Seçenek 3: Soyut Kavramsallaştırma (SK)

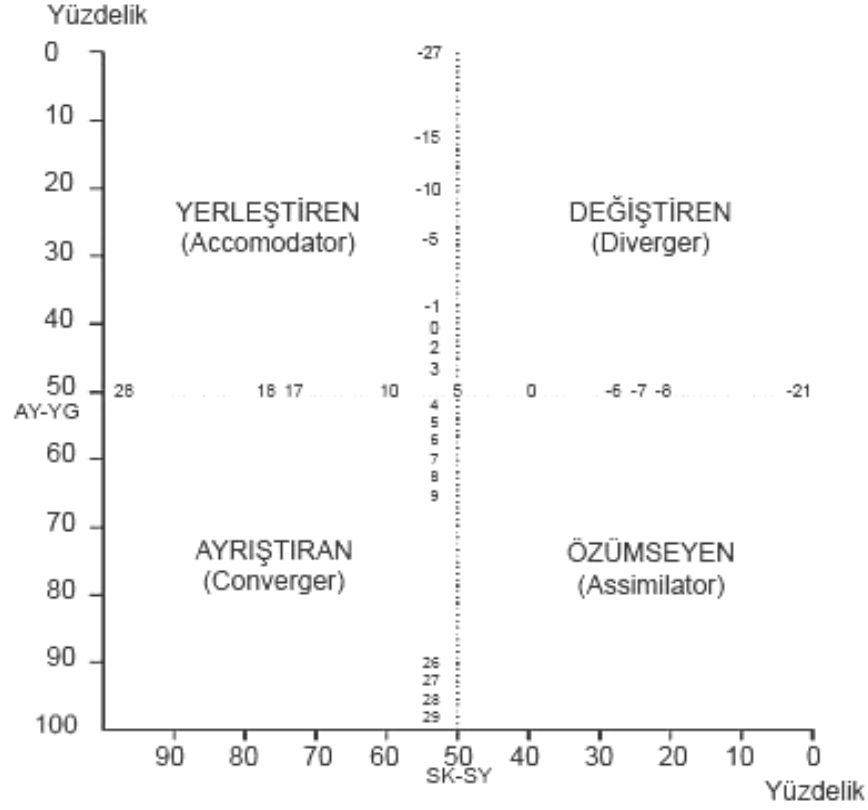
Seçenek 4: Aktif Yaşantı (AY)

Bireylerin maddelere verdiği cevapların puan değeri 12 ile 48 arasındadır. Bu puanlar belirlendikten sonra birleştirilmiş puanlar hesaplanır. Birleştirilmiş puanların hesaplanması ise;

SK – SY: Soyut Kavramsallaştırma – Somut Yaşantı

AY – YG: Aktif Yaşantı – Yansıtıcı Gözlem şeklinde hesaplanarak elde edilir.

Bu işlemlerden sonra birleştirilmiş puanlar için -36 ile +36 arasında bir puan değeri ortaya çıkar. Eğer SK-SY'den elde edilen puan pozitif ise öğrenme soyut, negatif bir puan ise öğrenme somut anlamına gelir. Benzer şekilde AY-YG sonucunda ortaya çıkan puan pozitif ise öğrenme aktif negatif ise öğrenme yansıtıcı demektir. Bu puanların kesişimi Şekil 2.3'te diagram üzerinde gösterilmiştir.



Şekil 2.3 Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri Puanlama Diagramı (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993)

Örnek: Aşağıdaki gibi bir puan dağılımına sahip bir bireyin;

Somut Yaşantı (SY): 35, Yansıtıcı Gözlem (YG): 29, Soyut Kavramsallaştırma (SK): 26, Aktif Yaşantı (AY): 30

SK-SY: Soyut Kavramsallaştırma-Somut Yaşantı: $26-35 = -9$

AY-YG: Aktif Yaşantı-Yansıtıcı Gözlem: $30-29 = 1$

-9 ile +1 puanlarının yer aldığı noktalar birleştirildiğinde öğrenme stilinin değişiren olduğu görülecektir.

Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından toplam 103 kişiye uygulanan Öğrenme Stilleri Envanterinin güvenirlik katsayısı 4 temel öğrenme biçimi (Somut Yaşantı, Yansıtıcı Gözlem, Soyut Kavramsallaştırma, Aktif Yaşantı) puanları ve birleştirilmiş (SK-SY, AY-YG) puanları için hesaplanmış olup Somut yaşantı .58, Yansıtıcı Gözlem .70, Soyut Kavramsallaştırma .71, Aktif Yaşantı, .65, SK-SY .77, AY-YG .76 şeklinde sıralanmıştır. Araştırmaya katılanların %7'si Yerleşiren, %17'si Ayırıştırın, %11'i Değişiren ve %65'nin Özümseyen öğrenme stiline sahip olduğu tespit edilmiştir.

2.3.2. İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi

Basamaklı öğretim programının 9. sınıf İngilizce dersinde öğrencilerin akademik başarılarına etkisini belirlemek amacıyla bir başarı testi (EK-2) geliştirilmiştir. Başarı testinin geliştirilmesinde deneysel uygulamanın yapılacağı 7. Ünite Seven Wonders ve bu ünite kapsamında yer alan kazanımlar (EK-3) dikkate alınmıştır. Soruların hazırlanmasında MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü Destekleme ve Yetiştirme Kursları (ODSGM) birimini hazırladığı kazanım kavrama testlerinden (<https://odsgm.meb.gov.tr/>), Ortaöğretim 9. Sınıf İngilizce Ders Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabı (Yıldırım Yayınları) ve internet tabanlı çeşitli sitelerden yararlanılmıştır. Yapılan çalışmalar sonunda 40 soruluk bir başarı testi elde edilmiştir. Hazırlanan başarı testi, bu üniteyi önceki yıllarda vermiş olan 3 İngilizce öğretmeni, İngiliz Dili Eğitimi alanında 1 öğretim üyesi ve 1 öğretim görevlisinin görüşlerine sunulmuştur. Yapılan değerlendirme ve öneriler ışığında başarı testinin madde güçlük indeksi, madde ayırt edicilik gücü indeksi, testin güvenilirliği ve ortalama güçlüğü gibi istatistiksel işlemlerin yapılması için pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama için aynı konuyu (7. Ünite Seven Wonders) bir önceki sene işlemiş olan onuncu sınıf öğrencileri seçilmiştir. Bunun için Siirt il merkezindeki 9 lisede (Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Fen Lisesi, Selami Değer Anadolu Lisesi, Atatürk Anadolu Lisesi, Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, İsmail Fakirullah Anadolu İmam Hatip Lisesi, 75.Yıl Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi) gönüllülük esasına dayalı olarak toplam 671 onuncu sınıf öğrencisine başarı testi uygulanmıştır.

Ön uygulamadan sonra katılımcılardan elde edilen verilerin analizine göre, hazırlanan başarı testinin **KR-20** güvenilirlik katsayısı **0.90**, testin ortalama güçlüğü ise **0.59** bulunmuştur. Özçelik (2010:184) göre soru sayısı çok az olan testler haricinde eğitimde kullanılan testlerde güvenilirliğin 0,80'den az olmaması, öğrenciler hakkında önemli kararların alınacağı testlerde ise güvenilirliğin 0,90 ve üzerinde olması tavsiye edilmektedir (Pesen, 2014: 77). Test maddelerine ilişkin analizleri ise Tablo 2.7'de verilmiştir.

Tablo 2.7 İngilizce Dersi Akademik Başarı Dersi Pilot Uygulama Madde Analizi

Soru No	Güçlük (Pj)	Ayırt Edicilik (rjx)	Soru No	Güçlük (Pj)	Ayırt Edicilik (rjx)
1	0,24	0,25	21	0,20	0,24
2	0,78	0,37	22	0,62	0,56
3	0,19	0,13	23	0,21	-0,02
4	0,60	0,42	24	0,64	0,66
5	0,65	0,45	25	0,87	0,37
6	0,58	0,53	26	0,54	0,60
7	0,63	0,54	27	0,37	0,44
8	0,54	0,47	28	0,67	0,59
9	0,47	0,49	29	0,71	0,61
10	0,34	0,37	30	0,71	0,61
11	0,41	0,37	31	0,66	0,67
12	0,72	0,57	32	0,85	0,46
13	0,59	0,52	33	0,77	0,57
14	0,67	0,59	34	0,72	0,60
15	0,49	0,53	35	0,85	0,45
16	0,64	0,65	36	0,64	0,55
17	0,65	0,54	37	0,69	0,57
18	0,56	0,70	38	0,50	0,58
19	0,57	0,57	39	0,68	0,57
20	0,51	0,69	40	0,52	0,60

N=671

Tablo 2.7 incelendiğinde 1., 3., 21. ve 23. soruların madde ayırt edicilik güçlerinin düşük çıktığı görülmektedir. Tekin (1991:249) 'in ifade ettiği gibi test maddelerinin analizinde şu kriterlerin göz önünde bulundurulması gerekir;

- Maddenin ayırt etme indeksi **0,40** ve daha büyük olan maddeler **çok iyi** maddeler

- Maddenin ayırt etme indeksi **0,30 ve 0,39** arasında olan maddeler **oldukça iyi** ama geliştirmek için üzerinde çalışılabilir
- Madde ayırt etme indeksi **0,20 ve 0,29** arasında olan maddeler **düzeltilmesi ve geliştirilmesi** gereken maddelerdir.
- Madde ayırt etme indeksi **0,19** ve daha küçük olan maddeler **çok zayıf** maddelerdir, düzeltilip geliştirilemiyorlarsa mutlaka testen çıkarılmaları gerekir.

Soruların madde ayırt edicilik güçleri hesaplanmış ve madde ayırt edicilik gücü 0,19 ‘dan küçük çıkan 2 madde (**3 ve 23**) testen çıkarılmıştır. Madde ayırt edicilik gücü 0,20 ile 0,29 arasında olan 2 maddeden (**1 ve 21**) **1. madde** testen çıkarılmış, **21. madde** ise okuma metnine yönelik ve bir bütünün parçası olduğu için düzeltilerek teste alınmıştır. **1, 3, ve 23** numaralı sorular testten çıkarıldıktan sonra tekrar güvenilirlik analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda testin **KR-20** güvenilirlik katsayısı **0,89** olarak elde edilmiştir. Bu işlemlerden sonra başarı testinin nihai formunda **37** soru yer almış ve deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontest olarak uygulanmıştır.

2.3.3. Öğrencilerin Etkinliklere Dair Sözlü Savunmaları

Basamaklı öğretim programının önemli aşamalarından biri de yapılan etkinliklere dair öğrencilerden sözlü savunma istenmesidir. Etkinlikler seçilirken ve yapılırken yapılan sözlü savunmalar bütün öğrencilerle yüzyüze görüşme imkânı sağlamaktadır. Sözlü savunmalar öğrencilerin gerçekten öğrenip öğrenmediğini ortaya çıkarmaya hizmet eden önemli bir yoldur. Bundan dolayı, sözlü savunmalar bireysel birer değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. Öğrenciler sadece bir görevi ya da etkinliği yerine getirmekle puan alamazlar; yaptıklarını ve öğrendiklerini sözlü olarak ifade edebildikleri ölçüde puan alabilirler. Mesela; bir kelime kartı yapma görevi 10 puan değerinde olabilir. Fakat öğrenci bu 10 puanı sadece kelime kartını yaptığı için alamaz. Puanlar ancak sözlü değerlendirmeden sonra alınır (Nunley, 2003b: 33-34). Bu çalışmada da öğrenciler C, B ve A basamaklarında yer alan etkinlikleri (EK-4) seçerken “*Bu etkinliği niçin seçtin?*” ve etkinlikler yapılırken de “*Yaptığın etkinlik hakkında ne düşünüyorsun? Etkinliği yaparken ne hissettin?*” gibi sorular sorularak öğrencilerden sözlü savunmalar alınmıştır. Alınan bu savunmalar daha sonra yarı yapılandırılmış görüşme formlarına paralel olarak doküman incelemesi yoluyla analiz edilmiştir.

Böylelikle öğrencilerin öğrenip öğrenmedikleri kontrol edilmiş ve uygulama hakkındaki fikirleri de alınmıştır.

2.3.4. Görüşme Formları

Bu çalışma kapsamında yer alan deney grubu öğrencilerinin basamaklı öğretim programına yönelik düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Görüşme için “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları”ndan yararlanılmıştır. Formun oluşturulmasında iki aşama takip edilmiştir. Birinci aşamada araştırmacı ile ilgili bilgiler, görüşmenin amacına dair bilgilere yer verilmiştir. İkinci aşamada ise basamaklı öğretim programı alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde (Koç, 2013; Yılmaz, 2010; Aydoğuş, 2009; Başbay, 2006) öğrencilerle yapılan görüşmelerde kullanılan sorular incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda görüşme formunda kullanılacak sorulara karar verilmiştir. Yazılan sorular konusunda 3 uzmanının görüşlerine göre gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra (EK-5) hazırlanan form kullanılmıştır.

2.3.5. Doküman İncelemesi

Doküman incelemesi, araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bilgilerin bulunduğu yazılı ve görsel materyallerin analizini ifade eder. Doküman incelemesi hem başlı başına bir araştırma yöntemi hem de başka veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanılarak ek bilgi kaynağı olarak kullanılabilir. Dahası, çalışılan araştırma problemine yönelik yazılı (kompozisyon, mektup, ödevler vb.) ve görsel (fotoğraf, resim, broşür vb.) materyaller ve malzemeler araştırmaya dahil edilerek araştırmanın geçerliği de artırılmış olur (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 217-219). Bu çalışmada, basamaklı öğretim programı kapsamında yer alan C, B ve A basamaklarına yönelik öğrencilerin gerçekleştirdiği etkinlikler esnasında ortaya koydukları ürünler incelenmiş ve araştırmadan elde edilen diğer verilerle (sözlü savunmalar, görüşler vb.) birlikte analiz edilmiştir.

2.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ UYGULANMASI

Bu bölümde araştırma kapsamında kullanılan nicel ve nitel veri toplama araçlarının uygulanması ile ilgili bilgi verilmiştir.

2.4.1. Nicel Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırma için gerekli olan izinler (EK-6) alındıktan sonra, nicel veri toplama araçları 2016-2017 öğretim yılının bahar yarıyılında uygulanmıştır. İlk önce uygulamanın yapılacağı okulda bulunan idareciler ile görüşülmüş ve uygulama hakkında bilgilendirilmişlerdir. Uygulama okulunda dört dokuzuncu sınıf olduğu tespit edildikten sonra sınıfların denkliliğini sağlamak amacıyla bu şubelere ait birinci yarı yıl sonu notlarına ve öğrenci sayılarına ulaşılmıştır. Uygulamanın yapılacağı Atatürk Anadolu Lisesinde 9/C sınıfı deney ve 9/D sınıfı da kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlendikten sonra uygulama öğretmeni ile görüşülüp basamaklı öğretim programı ve yapılacaklar hakkında bilgi verilmiştir. Uygulamanın hangi üniteye yönelik yapılacağına uygulama öğretmeniyle birlikte karar verildikten sonra bu ünite (7. Ünite Seven Wonders) ile ilgili kazanımlar (EK-3) göz önünde bulundurularak bir başarı testi geliştirilmiştir. Pilot uygulamadan ve madde analizlerinden sonra nihai şekli verilen başarı testi, Kolb öğrenme stilleri envanteri deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Öğrencilerin, 37 sorudan oluşan İngilizce dersine yönelik başarı testini 40-45 dakika arasında çözdükleri; Kolb öğrenme stilleri envanterini ise 10-15 dakika arasında doldurdıkları tespit edilmiştir.

2.4.2. Nitel Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırma kapsamında, basamaklı öğretim programının uygulanması için hazırlanan C, B ve A basamaklarına yönelik etkinlikler (EK-4) hazırlanmıştır. Her basamakta öğrencilerin uygulamak için seçtikleri etkinlikleri niçin seçtikleri sorulmuş ve cevapları kaydedilmiştir. Etkinlik sunumları esnasında etkinliklerin ve öğrencilerin fotoğrafları çekilmiştir. Uygulama sonrasında öğrencilerden basamaklı öğretim programının uygulama süreciyle ilgili düşünceleri alınmış ve araştırmadan elde edilen diğer verilerle birlikte analiz edilmiştir.

2.5. VERİLERİN ANALİZİ ve YORUMLANMASI

Bu bölümde araştırma kapsamında verilere ulaşmak amacıyla kullanılan nicel ve nitel veri toplama araçlarından elde edilen verilerin analizine yer verilmiştir.

2.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Basamaklı öğretim programının 9.sınıf İngilizce Dersinde Öğrencilerin Öğrenme Stilllerine ve Akademik Başarılarına Etkisinin araştırıldığı bu çalışmada deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilere ait kişisel bilgilerin analizinde yüzde (%) ve frekans (f) kullanılmıştır.

Araştırma kullanılmak üzere geliştirilen başarı testi pilot uygulamadan sonra geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında madde güçlük ve ayırt edicilik indeksi, KR 20 güvenilirlik katsayısı hesaplamaları yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontest olarak uygulanan “İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi” ve “Kolb Öğrenme Stilleri Envanter”inden elde edilen veriler SPSS 21.0 paket programında istatistiksel olarak analiz edilmiştir. İngilizce dersi akademik başarı testi ve Kolb öğrenme stilleri envanterinden elde edilen veriler öncelikle normal dağılıma sahip olup olmadıklarını tespit edilmiştir. Normal dağılımın gerçekleşip gerçekleşmediğine $p>,05$ anlamlı farklılığına ve çarpıklık ve basıklık katsayıları dikkate alınarak bakılmıştır. Yapılan analizler sonucunda parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

Araştırmada, öntest ve sontest akademik başarı puanlarını karşılaştırmak için Mann Whitney U testi, deney ve kontrol gruplarını kendi içinde değerlendirmek için ise Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. Kolb Öğrenme Stilleri Envanterinde elde edilen verilerin analizinde ise Ki-Kare testi kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel analizlerde $p<,05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

2.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen nitel veriler betimsel analiz ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Betimsel analiz önceden belirlenmiş temalar çerçevesinde verilenlerin özetlenmesi ve yorumlanmasını içerirken, içerik analizi yönteminde ise veriler daha ayrıntılı bir şekilde irdelenir ve daha önce betimsel analizde farkına varılmamış boyutların tespit edilmesine imkân tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 256-259).

Araştırmanın nitel veri analiz aşamasında öğrencilerden yarı-yapılandırılmış görüşme formları ve etkinlik seçimi esnasında alınan sözlü savunmalardan elde edilen

veriler betimsel ve içerik analize tabi tutulmuştur. Yapılan analizler sonucunda temalar oluşturulmuş ve bu temaların güvenilir olup olmadıklarını tespit etmek amacıyla temalar uzman görüşüne sunulmuştur. Yapılan analizlere göre bilgiler frekans ve yüzde kullanılarak şekiller ve tablolar üzerinde gösterilmiştir. Bunun yanısıra, öğrencilerin yaptıkları etkinlikleri içeren fotoğraflar da görüşme formlarından elde edilen verilerle birlikte incelenmiştir.

Betimsel analizde elde edilen veriler, içerik analizi doğrultusunda daha detaylı irdelenmiş ve ayrıntılı bilgiler, birbiriyle ilişkili boyutlar elde edilmeye çalışılmıştır. Basamaklı öğretim programı hakkında katılımcıların ifade ettikleri görüşler araştırmanın problemine dayalı olarak ayrıntılı bir şekilde incelenmiş, veri içindeki tema ve kavramlar birbiriyle ilişki durumuna göre kodlanmıştır. Bunun yanısıra, öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmış ve yaptıkları etkinlik fotoğraflarıyla desteklenmiştir.

Deney grubuna yer alan öğrencilerin hepsine yarı-yapılandırılmış görüşme formu dağıtılmış ve öğrencilerin basamaklı öğretim programı hakkındaki düşünceleri alınmıştır. Bundan dolayı, doğrudan alıntılarda okuyucunun yapılan yorum ve alıntılar arasındaki bağlantıları daha rahat kurmasını sağlamak ve etkinlik fotoğraflarının hangi öğrenciye ait olduğunu belirgin hale getirmek amacıyla her öğrenci sınıf listesindeki yeri dikkate alınarak 1-34' kadar kodlanmıştır. Alıntı yapılan öğrenci “Ö_x” olarak gösterilmiş ve köşeli parantez içinde yazılmıştır. Yapılan her alıntı numaralandırılmış ve bu alıntılara atıfta bulunurken köşeli parantez içinde “örn.” kısaltmasıyla yer almıştır.

Örnek:

[2] “*Yaptığım etkinliklerde dil becerilerimi geliştirdim. Bu da uygulama sınavımda ve İngilizce eğitimimde etkili oldu.*” [Ö₁₀]

Yukarıda da görüldüğü gibi doğrudan alıntı sayısı köşeli parantez içinde alıntı ifadesinin başında yer almış ve alıntı yapılan öğrenci de yine köşeli parantez içinde alıntı ifadesinin sonunda yer almaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde öncelikle öğrenme stilleri envanterinden ve başarı testinden elde edilen nicel veriler ile ilgili bulgular tablolar halinde sunulmuş ve yorumlara yer verilmiştir. Daha sonra öğrencilerin basamaklı öğretim programının uygulanmasına ilişkin görüşlerinden elde edilen nitel veriler tematik kodlamalarla yapılan şekiller ve tablolar halinde sunulmuş, öğrenci görüşlerinden doğrudan aktarımlar ve bulgulara dayalı yorumlar yapılmıştır.

3.1. NİCEL VERİLERE AİT BULGULAR ve YORUMLAR

3.1.1 Basamaklı öğretim programına tabi tutulan deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest;

a) Öğrenme stilleri

b) Akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? şeklinde ifade edilen birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Bireyin yaşadığı deneyimlerle birlikte ve bu deneyimlerin sonucunda bilgileri oluşturduğunu ifade eden Kolb'un öğrenme stilleri modeline göre birey her zaman aynı şekilde öğrenmemektedir (Yoon, 2003: 37; Kolb, 2004: 4; 1984: 25; Whitcomb, 1999;36 akt. Gencel, 2008: 402). Mevcut çalışmada da deney grubu öğrencilerine öntest ve sontest olarak uygulanan Kolb Öğrenme Stilleri Envanterinden elde edilen sonuçlara göre bazı öğrencilerin öğrenme stillerinde değişiklik olmamasına rağmen basamaklı öğretim programı uygulaması süresince öğrencilerin etkinlikleri gerçekleştirirken farklı yollara başvurdukları görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin "Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri" öntest ve sontest uygulamasına ilişkin istatistiksel veriler Tablo 3.1'de yer almaktadır.

Tablo 3.1 Deney Grubu Öntest ve Sontest, Öğrenme Stillerine İlişkin İlişkin Ki-Kare Sonuçları

		Öğrencilerin Öğrenme Stilleri					χ^2	sd	p						
		Yerleştiren	Değiştiren	Ayrıştıran	Özümseyen	Toplam									
DENEY GRUBU	Öntest	N	12	11	5	6	1,889	3	,596						
		%	35,3	32,4	14,7	17,6				100					
	Sontest	N	12	7	5	10				1,889	3	,596			
		%	35,3	20,6	14,7	29,4							100		
	Toplam	N	24	18	10	16							1,889	3	,596
		%	35,3	26,5	14,7	23,5									

Tablo 3.1 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark elde edilmediği görülmektedir [$X^2_{(3)}=1,889$, $p> .05$]. Öğrencilerin öntest ve sontest öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmaması basamaklı öğretim programının öğrenme stilleri üzerinde etkili olmadığını göstermemektedir. Çünkü Tablo 3.1'e bakıldığında öğrencilerin değiştiren ve özümseyen öğrenme stillerinde değişimlerin olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle öntest öğrenme stillerinde *değiştirenler* (n=11) iken bu sayı sonteste *değiştiren* (n=7); öntest *özümseyenler* (n=6) iken sontestte *özümseyenler* (n=10) şeklinde değiştiği görülmektedir. Değiştiren ve ayrıştıran öğrenme stillerinde bir değişikliğin meydana gelmemiş olması uygulama sürecinin kısıllığından kaynaklanmış olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Nitekim farklı öğretim programlarının öğrencilerin öğrenme stillerini etkilediğini ve zamanla öğrencilerin öğrenme stillerinde değişiklik meydana getirebileceğini ortaya koyan Gürpınar, Bati ve Tetik (2011: 307)'in bulguları burada ifade edilen bulguları destekler niteliktedir. Araştırmacılar, öğretim programları Hibrid Eğitim, Entegre Eğitim ve Probleme Dayalı Öğretim olmak üzere 3 farklı tıp fakültesinde okuyan öğrencilerle yaptıkları çalışmayı 2008-2009 ve 2009-2010 öğretim yıllarında gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonunda, öğrencilerin eğitim programı açısından öğrenim gördükleri dönem ile öğrenme stillerinin dağılımına bakıldığında Hibrid eğitim programında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri ile dönemler arasında anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir. Hibrid eğitim programında özümseyen ve yerleştiren öğrenme stillerinin ikinci dönem arttığı, ayrıştıran öğrenme stiline azaldığını, değiştiren öğrenme stiline ise bir değişiklik olmadığını ortaya çıkarmışlardır.

Benzer şekilde Van Den Berg (2015: 86) de "Öğrenme ve Bireysel Farklılıklar" adlı çalışmasında teorik öğrenmeden pratik eğitime geçişin öğrenme stilleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışmasını tıp fakültesinde okuyan öğrencilerle gerçekleştiren araştırmacı Honey-Mumford öğrenme stilli ölçeğini kullanmıştır. Çalışmada öğrencilere teorik eğitimlerini bitirdikten hemen sonra başka bir ifadeyle uygulama stajından önce ve sonra olmak üzere öğrenme stilleri ölçeği uygulanmıştır. Çalışma sonunda uygulama stajından sonra uygulanan ölçekte yansıtıcı ve kuramcı öğrenme stillerinin arttığı eylemci ve pragmatist öğrenme stiline azaldığı görülmüştür.

Alan yazında yapılan diğer çalışmalarda (Fleming, McKee ve Huntley-Moore, 2011; Siriopoulos ve Pomonis, 2011; Marriot, 2002; Nielsen, 2013; Shenoy, vd. 2012) da öğrenme stillerinin zamanla değişebileceğini göstermektedir.

Bütün bu bilgiler ışığında basamaklı öğretim programı uygulamalarının öğrenme stillerine etki ettiği söylenebilir. Nitekim alan yazında yapılan diğer araştırmalardan (Choker, 1995; Stutsky, Laschmger ve Heather, 1995; Granero-Molina, vd. 2015; Bitran, vd. 2012; Novak, vd. 2006; Tunç ve Geçit, 2016; Aktaş ve Bilgin, 2012) elde edilen sonuçlar öğrenme ortamının ve öğretim metodunun öğrenme stillerinin değişikliği üzerinde bir etkisi olduğunu ortaya koyması mevcut çalışmada elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

Deney grubu öğrencilerinin “İngilizce Dersi Akademik Başarı” öntest ve sontest uygulamasından aldıkları puanlara ilişkin istatistiksel veriler Tablo 3.2’de yer almaktadır.

Tablo 3.2 Deney Grubu Öntest-Sontest, İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Değişkenler	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P	
Deney Grubu	Negatif Sıralar	4	6,50	26,00	-4,360	,00*
	Pozitif Sıralar	27	17,41	470,00		
	Fark Olmayan	3				

Tablo 3.2 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin basamaklı öğretim programına tabi tutulduktan sonra İngilizce dersi akademik başarı testinden aldıkları puanlar basamaklı öğretim programına tabi olmadan önce aldıkları puanlardan yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest İngilizce dersi akademik başarı testinden elde ettikleri puanlar arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Wilcoxon İşaretli sıralar testi sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir [$z = -4,360$, $p < 0,05$]. Bu bulgular, deney grubu öğrencilerinin başarı düzeylerinin basamaklı öğretim programı uygulamasından akademik anlamda olumlu etkilendiği ve başarı düzeylerinin arttığı şeklinde

yorumlanabilir. Burada basamaklı öğretim programının etkililiği şu nedenlere bağlanabilir:

- Biçer (2011)'e göre basamaklı öğretim programına tabi olan öğrencilerin zihinsel süreçleri sürekli işlem halindedir. Başka bir ifade ile basamaklı öğretim programında öğrenciler bilgiye ulaşmak için sürekli araştırma yapmaktadırlar. Bu araştırma sürecinde eski ve elde ettiği yeni bilgileri düzenleyip problemlerin çözümünde kullanmaktadır. Bundan dolayı basamaklı öğretim programına tabi tutulan öğrencilerin zihinsel süreçlerinin daima aktif olduğu söylenebilir (Koç, 2013: 175).
- Basamaklı öğretim programında öğrenenlere bireysel özellikleri, ilgileri ve öğrenme yolları dikkate alınarak etkinlik seçeneği sunulmaktadır. Öğrenenler yerine getirecekleri bu etkinliği kendileri seçtiği için kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenmektedir. Bunun sonucunda öğrencinin derse karşı güdülendiği ve başarılarının arttığı söylenebilir (Biçer, 2011: 86).

Durusoy (2012: 60) basamaklı öğretim yöntemi ve yaratıcı drama yönteminin öğrenci erişimine ve kalıcılığa etkisini araştırdığı çalışmada deney grubuna uyguladığı test sonucunda deney grubu öğrencilerinin basamaklı öğretim programına tabi tutulduktan sonra puanlarının arttığını tespit etmiş ve basamaklı öğretim programının öğrencilerin başarı düzeylerini artırdığını gözlemlemiştir. Benzer şekilde Koç (2013: 171) ve Gün (2012: 63) basamaklı öğretim programına tabi tuttukları deney grubu öğrencilerine öntest ve sontest uygulamışlardır. Araştırmacılar deney grubu öntest ve sontest puanlarına uyguladıkları t-testi sonucunda öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark elde etmiş ve basamaklı öğretim programının öğrencilerin başarılarının artırılmasında etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Basamaklı öğretim programının öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasında etkili olduğu öğrencilerden yarı-yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen görüşlerle desteklenmektedir. Örneğin Ö₁₈ kodlu öğrenci basamaklı öğretim programının başarısını artırdığını, İngilizcesinin gelişmesinde etkili olduğunu aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

[1] “*Ben İngilizce dersini iyi yapabilen bir öğrenci değilim bu yüzden “Simple Past Tense” konusunu her öğrendiğimde unutuyordum veya öğrenemiyordum ama bu sefer çok iyi öğrendim ve unutacağımı sanmıyorum.*” [Ö₁₈]

Ö₁₈ kodlu öğrencinin ifadesinden de anlaşılacağı üzere basamaklı öğretim programının sadece başarıyı artırmakla kalmadığı aynı zamanda bilgilerin kalıcılığı üzerinde de etkili olduğunu kanıtlamaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’nde 7/9/2013 tarihinde yaptığı değişiklikle dil ve anlatım ile yabancı dil derslerinde yapılan sınavlarda değişikliğe gitmiştir. Değişikliğe göre sözü edilen derslerde sadece yazılı sınavlar olmayacak aynı zamanda dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin de ölçülmesine yönelik uygulama sınavlarının da yapılmasını öngörmektedir (<http://ogm.meb.gov.tr>). Ö₁₀ kodlu öğrenci basamaklı öğretim programı kapsamında yaptığı etkinliklerin uygulama sınavlarında kendisine nasıl katkı sağladığını şu şekilde ifade etmiştir:

[2] “*Yaptığım etkinliklerde dil becerilerimi geliştirdim. Bu da uygulama sınavımda ve İngilizce eğitimimde etkili oldu.*” [Ö₁₀]

Kısaca ifade etmek gerekirse basamaklı öğretim programının öğrenme ortamındaki bütün bireylerin farklı özelliklere sahip olduğunu dikkate alarak onların farklı zekâ, öğrenme yollu ve ilgilerine hitap edecek çeşitli etkinlikler sunması öğrenenlerin başarılarını artırmıştır. Başka bir ifadeyle, öğrenenlere sunduğu çoklu öğrenme görevleriyle öğrenme ortamını tek düzelikten kurtaran basamaklı öğretim programı öğrencilerin başarılarının daha üst seviyelere taşınmasında etkili olmuştur. Alanyazında yapılan taramalar sonucunda farklılaştırılmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını ortaya koyan çeşitli çalışmaların bulguları mevcut çalışmada ulaşılan bulguları desteklemekte olduğu görülmektedir. Mesela, Bozkurt (2014:69) “İngilizce Kurslarındaki Öğrenciler İçin Geliştirilen Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Akademik Başarı ve Öz-yeterlik Algısına Etkisi” adlı çalışmasında deney grubuna uygulama başlamadan önce uyguladığı öntestte grubun ortalamasını 56,88 uygulamadan sonra ise grubun ortalamasını 69,34 olarak elde ettiği görülmektedir. Ortaya çıkan 12,46’lık puan farkı öğrencilere göre düzenlenmiş farklı öğrenme ortamlarının başarıyı artırdığını göstermektedir. Benzer

şekilde Çakıroğlu (2014:54-55) de “Öğrenme Stilleri ve Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Biyoloji Dersindeki Başarı ve Tutumlarına Etkisi”ni araştırdığı çalışmasında uygulama öncesinde deney grubuna uyguladığı öntestte öğrencilerin puan ortalamalarını 41,61, uygulama sonrasında uyguladığı sontestte ise öğrencilerin puan ortalamalarını 72,35 olarak elde etmiştir. Öntest ve sontest arasındaki 30,74'lük artış beyin temelli öğrenme etkinliklerinin öğrenci başarısını artırdığını göstermektedir.

3.1.2 Basamaklı öğretim programına tabi tutulmayan kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest;

a) Öğrenme stilleri

b) Akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? şeklinde ifade edilen ikinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Kontrol grubu öğrencilerinin “Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri” öntest ve sontest uygulamasına ilişkin istatistiksel veriler Tablo 3.3'te yer almaktadır.

Tablo 3.3 Kontrol Grubu Öntest ve Sontest, Öğrenme Stillere İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

KONTROL GRUBU	Öğrencilerin Öğrenme Stilleri						χ^2	sd	p
		Yerleştiren	Değiştiren	Ayrıştıran	Özümseyen	Toplam			
	Öntest	N	4	7	9	13			
	%	12,1	21,2	27,3	39,4	100			
Sontest	N	9	5	7	12	33	2,546	3	,467
	%	27,3	15,2	21,2	36,4	100			
Toplam	N	13	12	16	25	66			
	%	19,7	18,2	24,2	37,9	100			

Tablo 3.3 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farkın gerçekleşmediğini göstermektedir [$X^2_{(3)}=1,2546$, $p>,05$]. Anlamlı bir fark çıkmamasına rağmen öğrencilerin ders kitabındaki etkinliklere tabi tutulan kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest öğrenme stillerinde bazı değişikliklerin olduğu görülmektedir. Mesela, öntestte %12,1'lik bir orana sahip olan *yerleştiren* öğrenme stili beş kişilik bir artışla %27,3'e yükseldiği ortaya çıkmıştır. Diğer üç öğrenme stili öntestteki oranlarının sontestte düştüğü tespit edilmiştir. *Değiştiren* öğrenme stili 7'den 5'e, *ayrıştıranların* sayısı 9'dan 7'e, *özümseyenlerin* sayısı ise 13'ten 12'ye düşmüştür. Kontrol grubu öğrencilerinin soru-cevap, tahtada

anlatım, tek düze bir öğretim ortamı gibi etkenlerden dolayı öğrendiklerini kalıcı hale getirmek ve geliştirmek için farklı yollara başvurmuş olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir. Nitekim, Hamada (2012) da yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Araştırmacı 2010-2011 akademik yılında Japonca dersi alan 15 lisans öğrencisiyle çalışmasını yürütmüştür. Çalışmada, katılımcılara Faggella ve Horowitz (1990) öğrenme stilleri ölçeğini güz ve bahar döneminde olmak üzere 3'er defa uygulamıştır. Çoğu öğrencinin öğrenme stilini devam ettirdiğini, fakat bazı öğrencilerin de öğrenmelerini kalıcı hale getirmek için farklı yollara başvurduklarını tespit etmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için aynı grup üzerinde yapılan tekrarlı ölçümün sonuçları karşılaştırılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin “İngilizce Dersi Akademik Başarı” öntest ve sontest uygulamasından aldıkları puanlara ilişkin istatistiksel veriler Tablo 3.4’te yer almaktadır.

Tablo 3.4 Kontrol Grubu Öntest-Sontest, İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Değişkenler	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P	
Kontrol Grubu	Negatif Sıralar	7	18,14	127,00	-2,748	,006*
	Positif Sıralar	26	16,69	434,00		
	Fark olmayan	0				

Tablo 3.4 incelendiğinde öğrencilerin ders kitabındaki etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin öntest-sontest İngilizce dersi akademik başarı testinden elde ettikleri puanlar arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Wilcoxon İşaretli sıralar testi sonucuna göre kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir [$z = -2,748$, $p < ,006$]. Bu durumun nedenleri arasında günümüzde her alanda kendini gösteren rekabetin öğrenciler arasında da yaşanması ve öğrencilerin dersane ve özel ders gibi farklı kaynaklardan yararlanmaları olabilir. Nitekim Aydoğuş (2009: 50) yaptığı çalışmada elde ettiği bazı veriler bu tespiti destekler niteliktedir. Araştırmacı, 6. sınıfta bir deney ve bir kontrol grubu, 7. sınıfta da bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere 2 deney ve 2 kontrol grubuyla yaptığı çalışmada

7.sınıfta II. Dönem deney ve kontrol gruplarına uyguladığı sontestte normal öğretimin uygulandığı kontrol grubunun lehine anlamlı bir fark elde etmiştir. Başka bir ifadeyle, kontrol grubu deney grubundan daha başarılı çıkmıştır. Araştırmacı bu durumu Seviye Belirleme Sınavı'na (SBS) çalışan öğrencilerin dersane ve özel ders gibi çalışmalara bağlı olarak öğrencilerin tek öğrenme ortamlarının okul olmaktan çıkmasından dolayı uygulamadaki kontrolün kaybedilmiş olabilesine bağlamaktadır.

3.1.3 Basamaklı öğretim programına tabi tutulan deney grubu ve basamaklı öğretim programına tabi tutulmayan kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest;

a) Öğrenme stilleri

b) Akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? şeklinde ifade edilen üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri” sontest uygulamasına ilişkin istatistiksel veriler Tablo 3.5’te yer almaktadır.

Tablo 3.5 Deney ve Kontrol Grupları Sontest, Öğrenme Stillere İlişkin Ki-Kare Sonuçları

		Öğrencilerin Öğrenme Stilleri					χ^2	sd	p
		Yerleştiren	Değiştiren	Ayrıştıran	Özümseyen	Toplam			
SONTEST	Deney	N	12	7	5	10	1,262	3	,738
		%	35,3	20,6	14,7	29,4			
	Kontrol	N	9	5	7	12			
		%	27,3	15,2	21,2	36,4			
Toplam	N	21	12	12	22	67			
	%	31,3	17,9	17,9	32,8	100			

Tablo 3.5 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı görülmektedir [$X^2_{(3)} = 1,262$, $p < .05$]. Fakat yine de öğrencilerin öğrenme stili tercihlerinde deney ve kontrol grubunda farklılıklar olduğu söylenebilir. Bu bulgulardan hareketle, deney grubu öğrencilerinin basamaklı öğretim programı etkinliklerini yaparken keşfeden yolunu tercih ettiği, yeni fikirler ürettiği, etkinlikleri derinlemesine araştırdıkları, grup çalışmalarından ve tartışmalardan hoşlandıkları; kontrol grubu öğrencilerinin ise ayrıntılı bilgi isteyen etkinlikleri seçtiği, tasarım yapmaktan hoşlandıkları ifade edilebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “İngilizce Dersi Akademik Başarı” sontest uygulamasından aldıkları puanlara ilişkin istatistiksel veriler Tablo 3.6’da yer almaktadır.

Tablo 3.6 Deney ve Kontrol Grupları Sontest, İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P	
Grup	Deney	34	40,06	1362,00	355,00	,010*
	Kontrol	33	27,76	916,00		

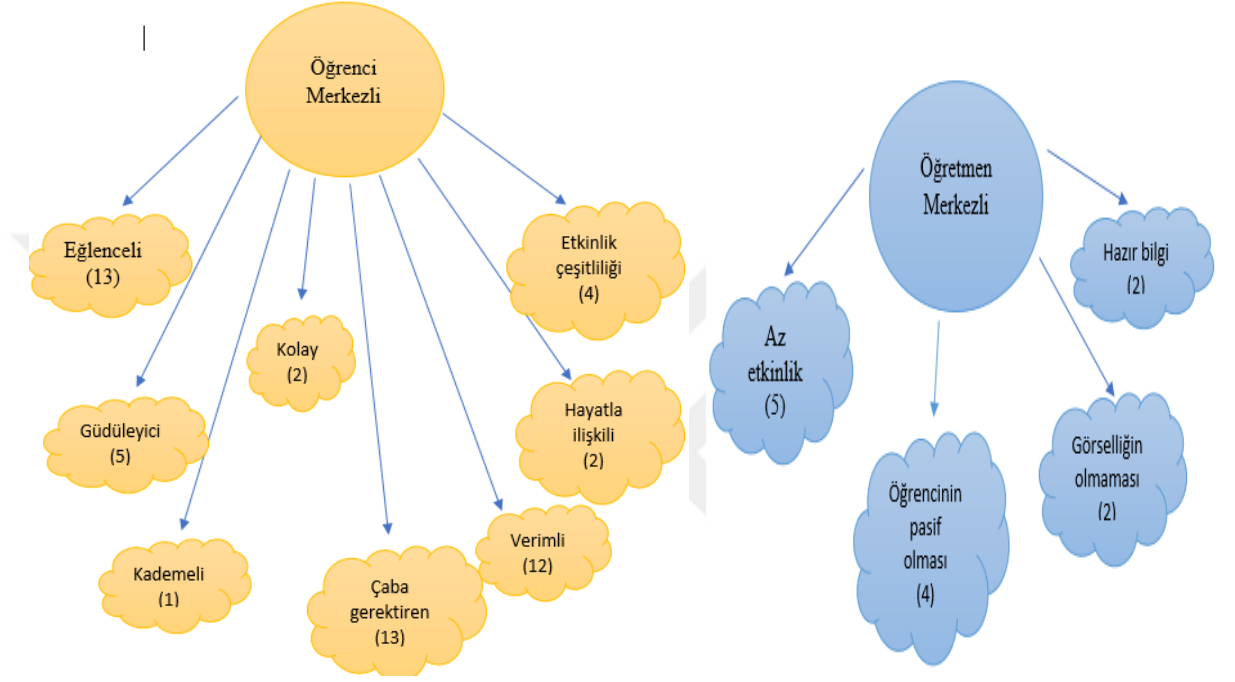
Tablo 3.6’ da görüldüğü üzere deney ve kontrol grubu sontest İngilizce dersi akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir [$U=355$, $p< ,010$]. Sıra ortalamalarına bakıldığında deney grubu ($\bar{X}=40,06$) öğrencileri ile kontrol grubu ($\bar{X}=27,76$) öğrencileri arasında yaklaşık olarak 13 puanlık bir farkın olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç, basamaklı öğretim programının öğrenci başarısını artırmada öğrenci ders kitabında yer alan etkinliklere göre işlenen dersten daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bunun nedeninin her bireyin farklı zekâ ve beyin yarı kürellerine dolayısıyla farklı öğrenme yollarına sahip olduğu gerçeğini dikkate alan basamaklı öğretim programının bireysel özellikleri göz önünde bulundurması olduğu söylenebilir. Nitekim Baş (2014: 190) “İngilizce Dersinde Çoklu Zekâ Temelli Öğretimin Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında öğrenenlerin çoklu zekâ yaklaşımı temelli öğretim uygulamaları ile kendi öğrenme yollarına uygun bir şekilde daha etkili öğrendiklerini ve bütün bunların akademik başarılarına olumlu katkıda bulunduğunu ifade ettiklerini tespit etmesi mevcut çalışmadaki bulguları destekler niteliktedir.

3.2. NİTEL VERİLERE AİT BULGULAR ve YORUMLAR

3.2.1. Basamaklı öğretim programı doğrultusunda yaptığın etkinliklerin daha önce İngilizce dersinde yaptığın etkinliklerden farkı neydi? sorusuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait bulgular ve yorumlar

Basamaklı öğretim programını değerlendirmeye yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğrencilere basamaklı öğretim programıyla ders işledikleri ve basamaklı öğretim programına tabi tutulmadan önce işledikleri İngilizce

dersi arasındaki farkın olup olmadığına dair öğrencilere soru sorulmuştur. Elde edilen görüşlerin analizi sonucunda öğrencilerin basamaklı öğretim programı doğrultusunda işledikleri İngilizce dersini “öğrenci merkezli”, daha önce işledikleri İngilizce dersini ise “öğretmen merkezli” bulduklarına dair bulgulara rastlanmıştır.



Şekil 3.1 Basamaklı Öğretim Programı Kapsamındaki İngilizce Dersi ile Daha Önce İşlenen İngilizce Dersi Arasındaki Fark

Şekil 3.1 incelendiğinde basamaklı öğretim programı doğrultusunda yaptığın etkinliklerin daha önce İngilizce dersinde yaptığın etkinliklerden farkı neydi? sorusuna öğrencilerin verdiği yanıtların betimsel ve içerik analizi sonucunda “öğrenci merkezli” ve “öğretmen merkezli” olmak üzere iki farklı ana temanın oluşturulduğu görülmektedir. Bu sonuç öğrencilerin basamaklı öğretim programı kapsamında yaptıkları etkinleri “öğrenci merkezli”, daha önce İngilizce dersinde yapılan etkinlikleri ise “öğretmen merkezli olarak” değerlendirdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3.7 Basamaklı Öğretim Programı Kapsamındaki İngilizce Dersi İle Daha Önceki İşlenen İngilizce Dersi Arasındaki Fark

		Beceriler	
		f	%
Öğrenci Merkezli	Eğlenceli	13	20
	Çaba Gerektiren	13	20
	Verimli	12	18,46
	Güdüleyici	5	7,69
	Etkinlik Çeşitliliği	4	6,15
	Hayatla İlişkili	2	3,07
	Kolay	2	3,07
	Kademeli	1	1,53
Öğretmen Merkezli	Az etkinlik	5	7,69
	Öğrencinin Pasif Olması	4	6,15
	Görselliğin Olmaması	2	3,07
	Hazır Bilgi	2	3,07
Toplam		65	100

Tablo 3.7’ de görüldüğü üzere basamaklı öğretim programı doğrultusunda sunulan etkinliklerin “öğrenci merkezli” olduğunu gösteren temanın altında [Eğlenceli (f=13), Çaba gerektiren (f=13), Verimli (f=12), Güdüleyici (f=5), Etkinlik çeşitliliği (f=4), Hayatlı ilişkili (f=2), Kolay (f=2), Kademeli (f=1)] 8 alt temanın oluşturulduğu; “öğretmen merkezli” temanın ise [Az etkinlik (f=5), Öğrencinin pasif olması (f=4), Görselliğin olmaması (f=2), Hazır bilgi (f=2)] 4 alt temadan oluştuğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle basamaklı öğretim programı doğrultusunda ders işlenmesini eğlenceli olduğu için güdüleyici, sunulan etkinlikleri öğrencilerin bizzat kendileri gerçekleştirmesi gerektiği için özenli disiplinli ve bunun sonucu olarak da verimli buldukları söylenebilir. Başka bir ifadeyle, burada öğrencilerin etkinlikleri yaparken daha özenli, disiplinli ve daha ayrıntılı bir uğraş içine girdiklerini ifade etmeleri kendi öğrenmelerinin otokontrolünü üstlendiklerini ortaya koymaktadır. Bu da öğrencilerin basamaklı öğretim programının temellerinden biri de bireyin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenmesi özelliğini yerine getirdiklerini göstermektedir [örn. 3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16].

[3] “Daha eğlenceli ve öğretici oldu. İngilizce dersinde böyle farklı şeylerin olması eğlenceli kıldı.” [Ö₂₅]

[4] “Daha ilgi çekiciydi ve bu sayede farkına varmadan bir şeyler öğrenmiş olduk.” [Ö₁₉]

[5] “Çok keyifliydi, uzun zamandır görsel içerikli şeyler yapmamıştım.” [Ö₅]

[6] “Yaptığım etkinlikleri kendim seçtim. Kendim seçtiğimden dolayı bana bir şeyler katacak yaparken eğleneceğim etkinlikleri seçtim. Yaptığım etkinlikler güzeldi.” [Ö₁₃]

[7] “Derse zaten katılıyordum ama bu etkinliklerle daha çok katılmaya başladım.” [Ö₃₃]

[8] “Bu çalışmalarını sınıfta sunmam ve yaptığım etkinliğe karşı gösterdiğim ilgi sayesinde hem uygulamalı olarak öğrendim hem de yeni şeyler öğrendim.” [Ö₂₇]

[9] “İyi bir iş çıkarma isteği ile etkinlik yapma hırsı arttı.” [Ö₂₉]

[10] “Her ne kadar zevkli olsa da çok zorluyor, özellikle bazı etkinlikler baya zaman alıyor. Çok farklıydı, farkı ise zaman alması.” [Ö₃]

[11] “Daha özen gerektiren ve daha etkili etkinliklerdi. Etkili oluyor ama uğraştırıcı.” [Ö₁₀]

[12] “Daha özenli bir uğraş içerisine girdim. Aynı zamanda yaptığım bu çalışmaların birçoğunu sınıfta sundum. Bu da benim biraz daha gelişmemi sağladı.” [Ö₂₇]

[13] “Daha çok ilgi çekiciydi ve bu sayede farkına varmadan bir şeyler öğrenmiş oldum.”

[14] “Bence yaptığımız etkinlikler güzeldi. Biraz zorlandım ama İngilizcemin gelişmesine katkı sağladığını düşünüyorum.” [Ö₁₉]

[15] “Öğretici ve geliştirici olduğunu düşünüyorum. Paragraf yazmamı geliştirdiğini düşünüyorum.” [Ö₃₄]

[16] “Bence çok öğretici ve eğlenceliydi. Benim araştırdığım konular hakkında bilgiler kattı. Araştırdığım konuları artık biliyorum.” [Ö₂₄]

Başbay (2006:92-93) ‘ın basamaklı öğretim programı kapsamında yürüttüğü çalışmada elde ettiği bulguların bu çalışmada elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Araştırmacı yaptığı çalışmada öğrenenlerin basamaklı öğretim programı doğrultusunda sunulan bireysel görevleri büyük bir heves ve keyifle yerine getirdiklerini, bunun sonucunda da derse karşı güdülenmelerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Araştırmacı yine aynı çalışmada ders sorumlusunun görüşleri

doğrultusunda basamaklı öğretim programının öğrenenlerin iç denetimi üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Aynı şekilde Koç (2013: 189) yaptığı çalışmada öğrencilerin basamaklı öğretim programı doğrultusunda gerçekleştirdikleri etkinlikleri motive edici bulduklarını ve bundan dolayı dersten daha fazla zevk aldıklarını ortaya koymuştur. Durusoy (2012: 101)'un çalışmasında da deney grubundaki öğrencilerin basamaklı öğretim programıyla ders işlemekten mutlu olduklarını, derslerin daha zevkli ve verimli geçtiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Öte yandan, öğrencilerin basamaklı öğretim programı doğrultusunda ders işlemeden önceki İngilizce dersini öğrencilere çeşitli etkinlikler sunulmadığı ve yapılan etkinliklerin tekdüze olması [örn. 17-18-19-20-21-22], öğrencilerin derste pasif olduğu [örn. 23-24-25-26], ve bilgilerin öğrenciye hazır olarak verilmesinden [örn. 27-28] dolayı öğretmen merkezli buldukları şeklinde yorumlanabilir.

[17] *“Daha doğrusu geçen senelerde böyle şeyler yapmıyorduk, böyle farklı etkinlikler yoktu.”* [Ö₂₀]

[18] *“Eskiden bu kadar etkinlik yapmıyorduk.”* [Ö₂₃]

[19] *“Diğer İngilizce derslerinde bu kadar çok çeşitli etkinlik yapmıyorduk.”* [Ö₂]

[20] *“Daha önce böyle çeşitli etkinlikler görmemiştim.”* [Ö₁₆]

[21] *“Basamaklı öğretim programı doğrultusunda yaptığımız etkinlikler farklı olarak yeni bilgiler edinmemiz ve görsel açıdan farklı olması.”* [Ö₂₁]

[22] *“Bu etkinlikler daha ayrıntılı ve bunlarda görsellik ön plandaydı.”* [Ö₂₆]

[23] *“Bu etkinlikler sayesinde kendimi daha çok ön plana çıkarabildim.”* [Ö₂₅]

[24] *“Diğer derslerden farkı etkinlikler için araştırma yapmam gerekti ve aynı zamanda sunum gibi etkinlikler de yaptığımız için İngilizce okuma becerim arttı.”* [Ö₂₂]

[25] *“Diğer ödevlerde genelde sunum yapmazdım.”* [Ö₂₇]

[26] *“Bu etkinlikler sayesinde ders içi katılım arttı.”* [Ö₂₀]

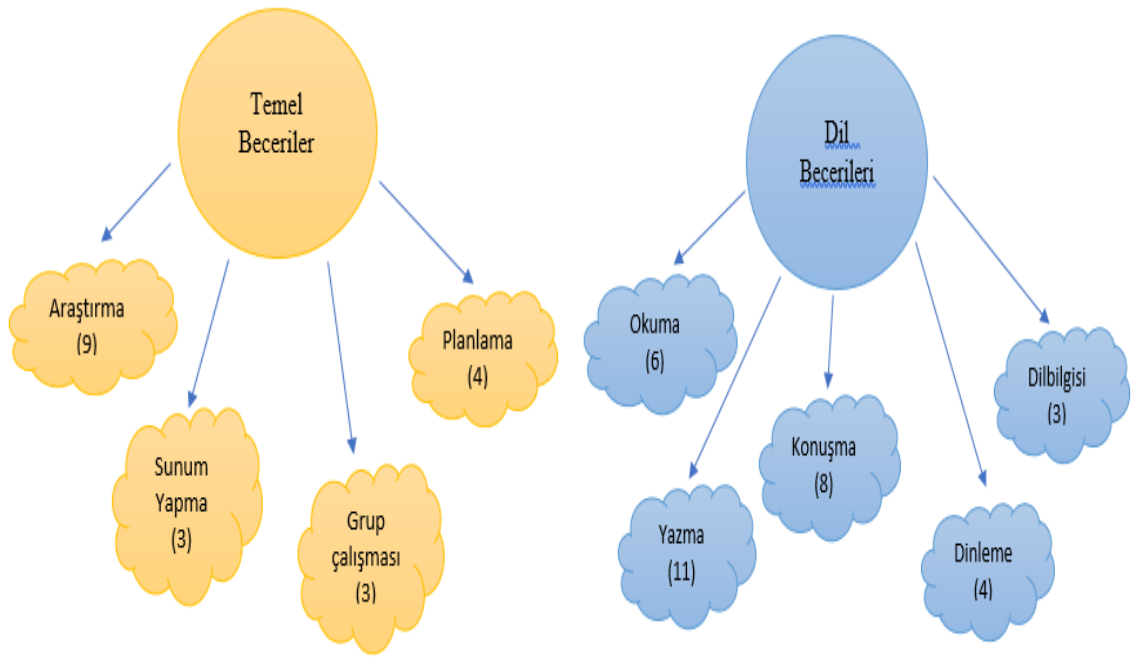
[27] *“Önceki İngilizce dersi ile birden çok farkı var ve onlardan bir tanesi İngilizce dersinde önce dilbilgisi ve ardından etkinlik yapıyoruz ama bu etkinliklerde bir şeyi direk araştırıyoruz.”* [Ö₁₇]

[28] “Önceki derslerde kalıplar ve kelimeler önceden veriliyordu. Bu etkinliklerle hem seçtiğim konuları (örn: ülke, sanatçı, vb.) araştırırken bilgi sahibi oluyorum hem de yeni kalıplar ve kelimeler öğreniyorum.” [Ö₂₂]

Durusoy (2012: 119)’ un yaptığı çalışmada elde ettiği bulgular burada elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Araştırmacı, çalışmasında öğrencilerden daha önce işledikleri fen ve teknoloji dersleri ile basamaklı öğretim yöntemi kapsamında işledikleri fen ve teknoloji dersini karşılaştırmalarını istemiş ve öğrencilerin basamaklı öğretim programında kendilerine etkinlik seçme imkânı verildiği için bu süreçten oldukça keyif aldıklarını, etkinlikleri yaparken bizzat kendilerinin araştırma yaptığını ifade ettiklerini tespit etmiştir. Benzer bir şekilde Koç (2013: 190-192) yaptığı çalışmada öğrencilerin basamaklı öğretim programı hakkında ne düşündüklerini ortaya koymak için öğrencilerle görüşmeler yapmış ve yaptığı analizler sonucunda basamaklı öğretim programından önce işlenen derslerin öğretmen merkezli olduğuna dair bulgular elde etmiştir. Araştırmacı öğrencilerle yaptığı görüşmeler ve öğrenci günlüklerinden elde ettiği bilgilerden hareketle öğrencilerin basamaklı öğretim programından önce sadece öğrendikleri konuların özetini çıkardıklarını, öğretmenin ise dersi anlattığı ve etkinlik yapmadığını ifade ettiklerini tespit etmiştir.

3.2.2. Basamaklı öğretim programı doğrultusunda yaptığın etkinlikler hangi becerilerinin gelişmesine katkısı oldu? sorusuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait bulgular ve yorumlar

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda deney grubu öğrencilerinin basamaklı öğretim programına tabi tutulduktan hangi becerilerinin gelişmesine katkısı olduğunu ifade eden görüşleri betimsel ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Oluşturulan tema ve alt temalar aşağıda şekil üzerinde gösterilmiştir.



Şekil 3.2 Basamaklı Öğretim Programının Geliştirdiği Beceriler

Şekil 3.2’de görüldüğü üzere “temel beceriler” ve “dil becerileri” olmak üzere iki ana tema elde edilmiş ve bu ana temaların altında da 4’er alt tema oluşturulmuştur.

Tablo 3.8 Basamaklı Öğretim Programının Öğrencide Geliştirdiği Beceriler

Beceriler		f	%
Temel Beceriler	Araştırma	9	17,64
	Planlama	4	7,84
	Grup Çalışması	3	5,88
	Sunum Yapma	3	5,88
Dil Becerileri	Yazma	11	21,56
	Konuşma	8	15,68
	Okuma	6	11,76
	Dinleme	4	7,84
	Dilbilgisi	3	5,88
Toplam		51	100

Tablo 3.8 ‘de “temel beceriler” ana teması altında [araştırma (f=9), Sunum Yapma (f=3) Grup çalışması (f=3), Planlama (f=4)] 4 farklı alt temanın; “dil becerileri” ana teması altında ise [Yazma (f=11), Konuşma (f=8), Dinleme okuma(f=6), (f=4), Dilbilgisi (f=3)] 5 farklı alt temanın oluşturulduğu görülmektedir. Koç (2013: 209) de

ifade ettiği gibi basamaklı öğretim programının öğrenciye kazandırmayı hedeflediği beceriler arasında bireyin etrafında gerçekleşmekte olan olayların farkında olması, karşılaştığı problemleri zihinsel süreçlerden geçirerek aralarındaki ilişkiyi keşfetmesi, çeşitli kaynaklardan araştırmalar yaparak elde ettiği bilgileri karşılaştığı problemleri çözmek için kullanması yer almaktadır. Bu bulgular ışığında basamaklı öğretim programının öğrenenlerin aktif olmasını, kendi öğrenmelerinde sorumluluk sahibi olmalarını sağlayarak öğrenenlere araştırma yol ve yöntemlerini kazandırdığı [örn: 29-30], kendilerine sunulan görevleri sunma ve grup çalışması yapma yoluyla öğrenenlerin bilgilerini başkalarına aktarma becerilerinde başka bir ifadeyle iletişim becerilerinin [örn. 31-32-33-34] gelişmesine katkısı olduğu söylenebilir.

[29] “*Araştırma bilgisi olsun merak unsuru olsun bunlar arttı.*” [Ö₂₀]

[30] “*Araştırma yapmamın gelişmesine yardımcı oldu.*” [Ö₁₈]

[31] “*Etkinlikler için sunum yapmam gerekti ve aynı zamanda sunum gibi etkinlikler de yaptım.*” [Ö₂₂]

[32] “*Yaptığım etkinliklerin çoğunu sınıfta göstermek ve anlatmak, sunum yapabilmemi sağladı.*” [Ö₁]

[33] “*Grupla birlikte çalışmada daha iyi hale geldim.*” [Ö₁₅]

[34] “*Arkadaşlarla grup çalışması yapmada geliştım.*” [Ö₁₇]

Durusoy (2012: 122)’un yaptığı çalışmada elde ettiği bulgular burada ortaya konulan bulguları destekler niteliktedir. Araştırmacı, çalışmasında öğrencilerin kendilerine sunulan görevleri yerine getirirken eğlendiklerini basamaklı öğretim uygulamaları boyunca daha fazla araştırma yaptıklarını daha fazla düşündüklerini tespit etmiştir. Benzer şekilde Öner (2012: 106) çoklu zekâ destekli basamaklı öğretim programı doğrultusunda yaptığı çalışmada sunulan etkinliklerin öğrencileri araştırma yapmaya sevk ettiği bulgusunu elde etmiştir.

Bütün bunların yanında öğrenenlerin olayları sıraya koyma, öncelikleri belirleme ve hedefe ulaşmak için gerekli düzenlemeleri içeren planlama becerilerine [örn.35-36] katkısı olduğu ifade edilebilir.

[35] “*Planlama yapmayı öğrendim.*” [Ö₂₆]

[36] “*Araştırma ve düzene koyma becerimin geliştiğini düşünüyorum.*” [Ö₂]

MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2014) 9.sınıf İngilizce öğretim programında öğrencilerin İngilizceyi etkili bir şekilde kullanabilmeleri için öğrenme ortamlarının güdüleyici ve eğlenceli olması gerektiğini vurgulayarak İngilizce öğretimin sadece dilbilgisi ve kelime gibi unsurlardan oluşmadığını, yabancı dil öğretilirken dört temel becerinin (dinleme, okuma, yazma, konuşma) bir bütünlük içinde öğretilmesine dikkat edilmesi gerektiği üzerinde durmaktadır. Öğrencilerin öğrenme ortamında aktif olmalarını ve kendi öğrenmelerinde karar verici olmaları gerektiğine dikkat çekmektedir. Dilin iletişimsel yönüne vurgu yaparak teaffuz, yapı ve kelimelerin dört temel beceri ile bir bütünlük içine değerlendirilmesi gerektiğinin altını çizmektedir. Bu nokta basamaklı öğretim programının öğrenen özerkliğini sağlayarak ve çeşitli etkinlikler sunmak yoluyla öğrencilerin farklı öğrenme yollarına hitap ederek öğrenme ortamını tek düzelikten kurtarıp eğlenceli hale getirdiği açıktır. Böyle bir ortamda kendilerini rahat hisseden öğrenenlerin dil becerilerinde gelişme olduğu söylenebilir. Nitekim, öğrencilerden elde edilen görüşler doğrultusunda yapılan betimsel ve içerik analizlerinde basamaklı öğretim programının öğrencilerin dil becerilerine de katkısı olduğu tespit edilmiştir. Bu noktadan hareketle basamaklı öğretim programının başta dört temel beceri **i**) okuma [örn.37-38], **ii**) yazma [örn. 39-40-41-42], **iii**) konuşma [örn. 43-44], **iv**) dinleme [örn. 45-46] olmak üzere dilbilgisi [örn. 47-48-49] gibi dilin geriye kalan alanların gelişiminde de katkısı olduğu görülmektedir.

[37] “*Yazma, okuma ve dinleme becerilerimin gelişmesine katkı sağladı.*” [Ö₁₀]

[38] “*Araştırma ve okuma becerim daha çok gelişti.*” [Ö₂₄]

[39] “*Konuşma ve yazma becerime etkili olduğunu düşünüyorum.*” [Ö₂₅]

[40] “*İngilizce yazma ve cümle kurma becerilerim gelişti.*” [Ö₁₁]

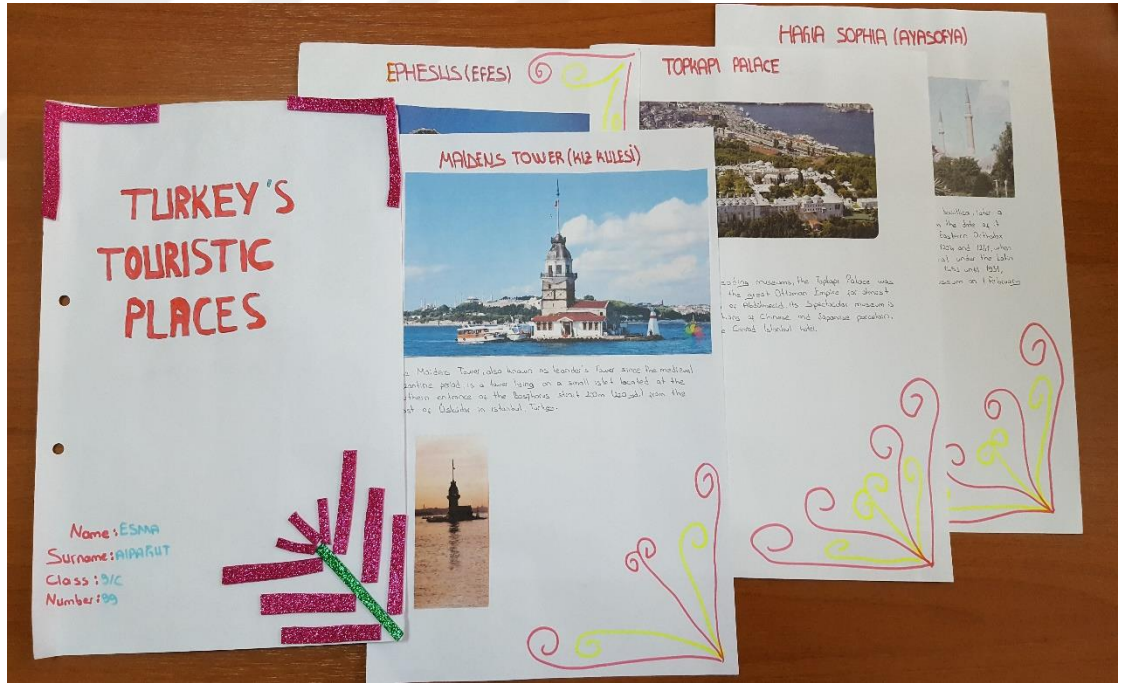
[41] “*İngilizce paragraf yazımım baya bir gelişti.*” [Ö₃₄]

[42] “*Yazma konusunda çok sıkıntı çekiyordum. Bunun azaldığını gözlemledim.*” [Ö₂₇]

[43] “*Bu etkinliklerin dil ve telaffuz bakımından yararı olduğunu düşünüyorum.*” [Ö₁₇]

- [44] “Konusma ve yazma becerime etkili olduğunu düşünüyorum.” [Ö₂₅]
- [45] “Yazma, okuma ve dinleme becerilerimin gelişmesine katkı sağladı.” [Ö₁₀]
- [46] “Dinleme ve yazmada çok katkısı oldu.” [Ö₂₈]
- [47] “Geçmiş zamanla ilgili kelimelerin ikinci hallerini daha iyi öğrendim.” [Ö₁₃]
- [48] “İngilizcede gramer kullanımım gelişti.” [Ö₇]
- [49] “Past Simple Tense etkinliğini yaptım ve öğrendim bu yüzden çok işime yaradı” [Ö₁₈]

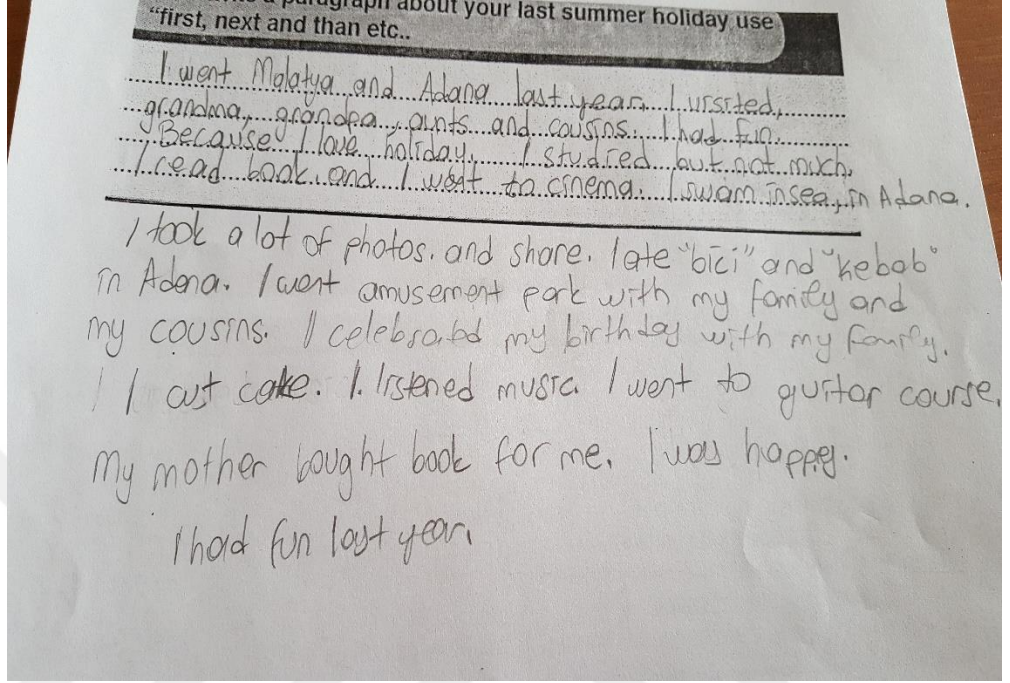
Öğrencilerin yaptıkları etkinlikler dil becerilerinin geliştiğini destekler niteliktedir. Mesela, etkinliklerini yaparken farklı kaynaklardan araştırma yapıp bulduklarını okuyan Ö₂₄ kodlu öğrenci [örn.38] Türkiye’de gezilebilecek yerlerle ilgili bir kitapçık hazırlamış ve bunları sınıfta okuyarak arkadaşlarıyla paylaşmıştır.



Resim 3.1 Ö₂₄ kodlu öğrencinin Türkiye'nin turistik yerleri ile ilgili yaptığı kitapçık

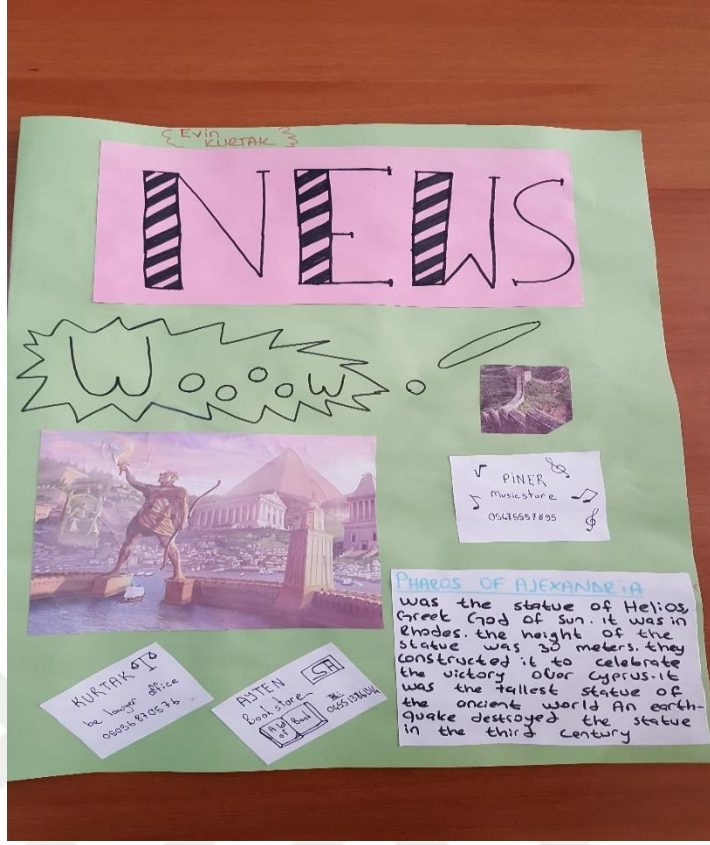
Benzer şekilde basamaklı öğretim programına tabi tutulmadan önce yazma konusunda sıkıntıları olduğunu ifade eden Ö₂₇ kodlu öğrenci [örn.40] basamaklı öğretim programı kapsamında yaptığı etkinliklerin yazma becerisini geliştirdiğini ifade

ettiği görülmektedir. Aşağıda Ö₂₇ kodlu öğrencinin geçen seneki yaz tatili ile ilgili yazdığı paragraf yer almaktadır.



Resim 3.2 Ö₂₇ kodlu öğrencinin geçen seneki tatilini anlattığı yazı

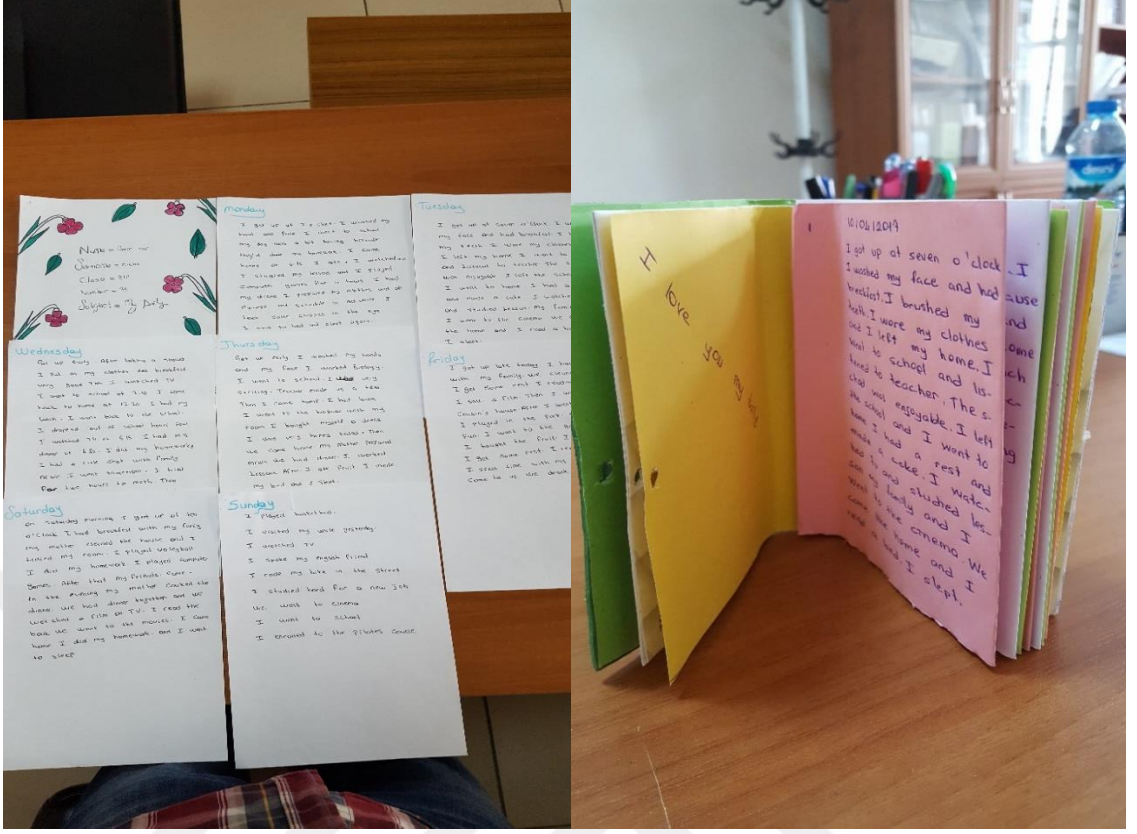
Ö₂₂ kodlu öğrencinin hazırladığı haber bültenini sınıfta arkadaşlarına sunması basamaklı öğretim programının öğrencilerin iletişim becerilerinin dolayısıyla konuşma becerilerinin gelişmesinde katkısı olduğunu desteklemektedir. Kılıç ve Tuncel (2009: 79) "Yaratıcı Dramanın İngilizce ve Tutuma Etkisi" adlı çalışmalarında deney grubunda yaratıcı drama yöntemiyle kontrol grubunda ise programın öngördüğü etkinlikler yoluyla ders işlenmiştir. Uygulama sonunda deney ve kontrol gruplarının konuşma düzeyinde deney grubu lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Yaratıcı drama yönteminin öğrenenlerin konuşma becerilerine olumlu bir katkısı olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenenlere farklı öğrenme ortamlarının sunulması becerilerinin gelişmesine olumlu katkı sağladığının ortaya çıktığı bu çalışma mevcut çalışmada elde edilen verileri destekler niteliktedir.



Resim 3.3 Ö₂₂ kodlu öğrencinin hazırladığı haberin broşürü

Yılmaz (2010: 167) tarafından yapılan çalışmanın bulguları burada sunulan bulguları destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Araştırmacı yaptığı çalışmada basamaklı öğretim programı uygulamalarının öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesinde katkı sağladığı ve öğrencilerin etkinlikler yoluyla dili etkili bir şekilde kullanmaya özen gösterdiklerini tespit etmiştir. Benzer şekilde Durusoy (2012: 118) çalışmasında öğrencilerin basamaklı öğretim uygulamaları boyunca sınıfta sunum yapmalarından dolayı konuşma becerilerinin geliştiği sonucuna varmıştır.

Öğrencilerin basamaklı öğretim programı kapsamında yaptıkları etkinliklerin dilbilgisi ve kelime alanlarında da kendilerine katkı sağladığı görülmüştür. Aşağıda öğrencilerin bu konuda yaptıkları etkinliklerden örnekler sunulmuştur. Mesela, bir haftalık bir günlük tutma etkinliğini seçen Ö₉ ve Ö₂₈ kodlu öğrenciler günlüklerini yazarken düzgün ve dilbilgisi kurallarına uygun cümleler kurmaya özen gösterdikleri görülmektedir.



Resim 3.4 Solda Ö₉ ve Sağda Ö₂₈ kodlu öğrencilerin yazdıkları günlükler

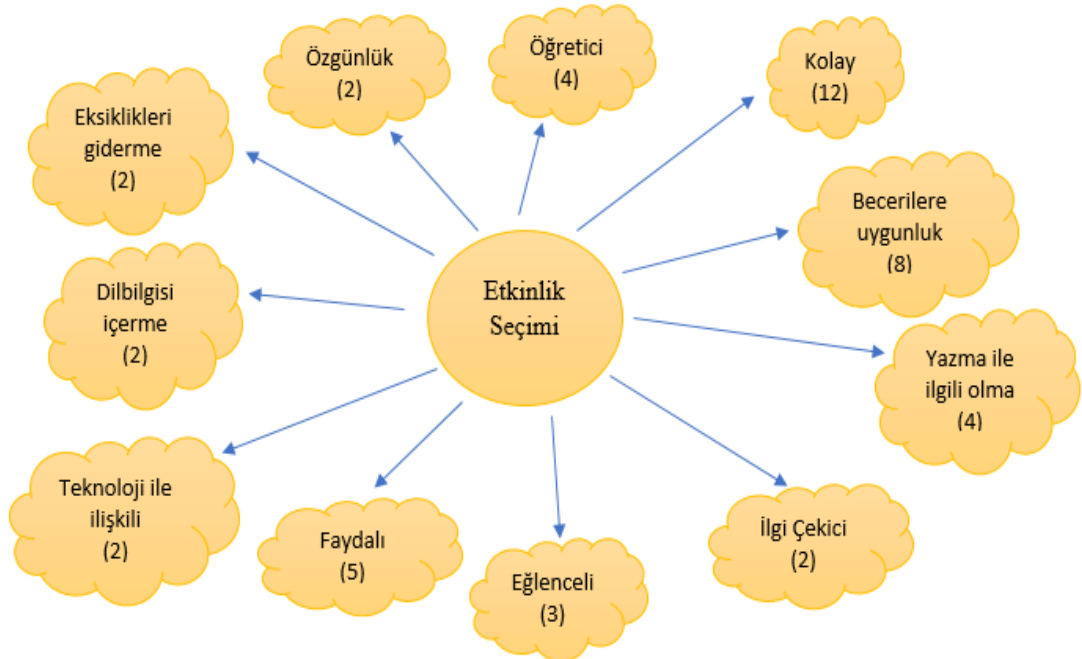


Resim 3.5 Öğrencilerin hazırladığı resimli sözlükler

Elde edilen bu bulgular ve basamaklı öğretim programının özellikleri göz önünde bulundurulduğunda yabancı dil öğretiminde bütüncül (holistik) yaklaşım çerçevesinde kullanılabilecek bir yöntem olduğu söylenebilir. Nitekim, Orion (2007)'a göre holistik yaklaşımın somuttan soyuta gitmesi (basamaklı öğretim programında aşamalık ilkesi), çeşitli öğrenme stillerinin gözetilmesi (basamaklı öğretim programında çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenme stilleri), öğrenme ortamının çeşitli etkinliklerle düzenlenmesi (basamaklı öğretim programında C, B, A basamaklarında sunulan etkinlikler) gibi özellikler bakımından benzerlikler göstermektedir (Akmençe, Akpınar ve Akmençe, 2017: 46).

3.2.3. Etkinlik listesinde sunulan görevleri seçerken daha çok neye dikkat ettin? sorusuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait bulgular ve yorumlar

Basamaklı öğretim programı doğrultusunda öğrencilerin kendilerine sunulan etkinlikleri hangi özelliklere göre seçtiğini ortaya koymak için öğrencilere soru sorulmuş ve elde edilen bulgular ışığında öğrenenlerin kendilerine sunulan görevleri seçerken farklı kriterleri göz önünde bulundurdukları tespit edilmiştir.



Şekil 3.3 Öğrencilerin Etkinlik Tercih Nedenleri

Şekil 3.3 incelendiğinde bazı öğrenenlerin seçtiği etkinliğin faydalı ve öğretici; bazı öğrenenlerin eğlenceli ve ilgi çekici, bazılarının becerilerine uygun ve kolay; bazılarının ise belirli bir alanla (teknoloji, yazma, dilbilgisi) ilişkili olmasına dikkat ederek etkinlikleri seçtikleri görülmektedir.

Tablo 3.9 Öğrencilerin Etkinlik Seçim Nedenleri

Etkinlik Seçimi		
	f	%
Kolay	12	26,08
Becerilere uygunluk	8	17,39
Faydalı	5	10,86
Öğretici	4	8,69
Yazma ile ilgili olma	4	8,69
Eğlenceli	3	6,52
İlgi çekici	2	4,34
Teknoloji ile ilgili olma	2	4,34
Dilbilgisi içerme	2	4,34
Eksiklikleri giderme	2	4,34
Özgünlük	2	4,34
Toplam	46	100

Tablo 3.9 incelendiğinde öğrencilerin etkinlik seçiminde göz önünde bulundurdıkları kriterler [eksiklikleri giderme (f=2), dilbilgisi içerme (f=2), teknoloji ile ilişkili olma (f=2), faydalı olma (f=5), eğlenceli (f=3), ilgi çekici (f=2), yazma ile ilgili olma (f=4), becerilere uygunluk (f=8), kolay (f=12), öğretici (f=4), özgünlük (f=2)] 11 alt tema altında toplandığı görülmektedir. Bu bilgiler ışığında, öğrencilerin etkinlikleri seçerken ilgi ve öz yeterliklerini göz önünde bulundurdıkları söylenebilir. Başka bir ifadeyle öğrenciler etkinlikleri seçerken öğrenmelerine yardımcı ve eksiklerini giderecek [örn. 50-51-52-53-54-55-56] ve yapabilecekleri kolaylıkta [örn.57-58-59-60-61-62] olmasına dikkat ettikleri ifade edilebilir.

[50] “*Hangi konuda zayıfsam onu giderecek etkinlikleri seçtim.*” [Ö₁₄]

[51] “*İngilizce konuşmamı geliştirmek, soru zamirlerini pekiştirmek.*” [Ö₂₀]

[52] “*Bana dilbilgisi açısından daha çok şey katma durumuna baktım.*” [Ö₁₉]

[53] “*İşime en çok hangisinin yarayıp yaramayacağına ve yapabileceğim nitelikte olmasına.*” [Ö₁₈]

[54] “*Kolay ve anlaşılabilir olmalarına ve İngilizce eğitimime sağlayabilecekleri katkıya dikkat ettim.*” [Ö₁₀]

[55] “*Hem yapabileceğim hem de bana katkısı olanları seçtim.*” [Ö₁₃]

[56] “*Ben en çok hangisinin yararına ve beni geliştireceğine daha çok dikkat ettim.*” [Ö₁₇]

[57] “*Yapabileceğim dereceliğe dikkat ettim.*” [Ö₂₀]

[58] “*Hangisini yapabileceğime ve yeteneğime göre seçtim.*” [Ö₂₅]

[59] “*Hangisini daha çok başarılı bir şekilde yapacağımı düşündüklerimi seçtim.*” [Ö₂₂]

[60] “*Bilgimi geliştirmesine ve çok zor olmamasına dikkat ettim. Ve eğlenceli olmasına.*” [Ö₃₃]

[61] “*Basit olmasına ve beni geliştirmesine önem verdim.*” [Ö₁]

[62] “*Sınavlar yaklaştığı için kolay etkinlikleri seçtim.*” [Ö₂₆]

Öner (2012: 109-111) yaptığı çalışmada elde ettiği verilerin yukarıda ifade edilen görüşlere paralel olduğu söylenebilir. Araştırmacı, çoklu zekâ destekli basamaklı öğretim programının uygulanmasına yönelik öğrenci görüşlerinin analizi sonucunda öğrencilerin etkinlikleri seçerken çok fazla vakit kaybetmeyecekleri, hakkında bilgi sahibi oldukları konularla ve yaparken öğrenmelerine katkısı olacak etkinlikleri seçtiklerini tespit etmiştir. Benzer bulgulara Koç (2013: 192) da yaptığı çalışmada ulaşmıştır. Araştırmacı öğrencilerden elde ettiği görüşler doğrultusunda basamaklı öğretim programı etkinliklerinin öğrencilerin ilgi ve öz yeterlik algılarına göre seçildiğini tespit etmiştir.

Öte yandan, öğrenciler etkinlikleri hazırlarken teknolojiden yararlanabilme [örn. 63-64], yaparken zevk alabilecekleri [örn. 65-66], seçtikleri etkinliğin belirli bir alanı içerip içermediği (dilbilgisi, yazı) [örn. 67-68-69] ve etkinlikleri yaparken yeni, orijinal ürünler ortaya koyabilme [örn. 70-71] gibi kriterleri göz önünde bulundurdıkları söylenebilir.

[63] “*Yaparken teknolojik aletlerden yararlanabileceğim etkinlikleri seçmeye çalıştım.*” [Ö₃]

[64] “Bilgisayar konusunda iyi olduğumu düşündüğüm için, teknoloji ile ilgili olanlara dikkat ettim.” [Ö₇]

[65] “Öğrenmek istediğim ve yaparken eğlenebileceğim konuları seçmeye özen gösterdim.” [Ö₂₇]

[66] “Eğlenceli ve ilgi çekici olmasına dikkat ettim.” [Ö₂₄]

[67] “Bana sunulan görevleri dilbilgisi açısından seçmeye özen gösterdim.” [Ö₂₁]

[68] “Daha çok yazma ve sunum yapmaya yöneldim. Çünkü kendimi geliştirmek için.” [Ö₂₈]

[69] “Paragraf yazımı olanları seçmeye çalıştım.” [Ö₃₄]

[70] “Kolay ve yaratıcı şeyler çıkarabileceğim etkinlikleri seçtim.” [Ö₁₁]

[71] “Aklıma yaratıcı bir fikir getirebilecek ve yüksek puan alabileceğim etkinliklerimi seçmeye çalıştım.” [Ö₄]

Yılmaz (2010: 168) ve Aydoğuş (2009: 61) yaptıkları çalışmalarda elde ettikleri verilerin burada elde edilen verileri destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Araştırmacılar, çalışmalarında öğrencilerin etkinlikleri seçerken bilgisayar gibi teknolojik araç-gereçlerden faydalanabilme ve yaparken zevk alabilme gibi kriterlerin de içinde olduğu bir dizi kriter ifade ettiklerini tespit etmiştir. Yine, Yılmaz (2010: 166) yaptığı çalışmada elde ettiği bulgular burada elde edilen bulguları desteklemektedir. Araştırmacı, çalışmasında basamaklı öğretim programı doğrultusunda gerçekleştirilen etkinliklerde öğrencilerin kendilerine özgü ürünler ortaya koyduklarını ifade etmiştir. Ö₂₄ kodlu öğrencinin yaptığı sevdiği Dünya Harikası ile ilgili yaptığı kartpostalı yaparken düğün davetiyesini kullanmış olması öğrencilerin çevrelerinde bulunan araç-gereçleri kendi yaratıcılıklarına uygun bir şekilde kullanıp yeni ve özgün ürünler ortaya koymaya çalıştıklarını göstermektedir.



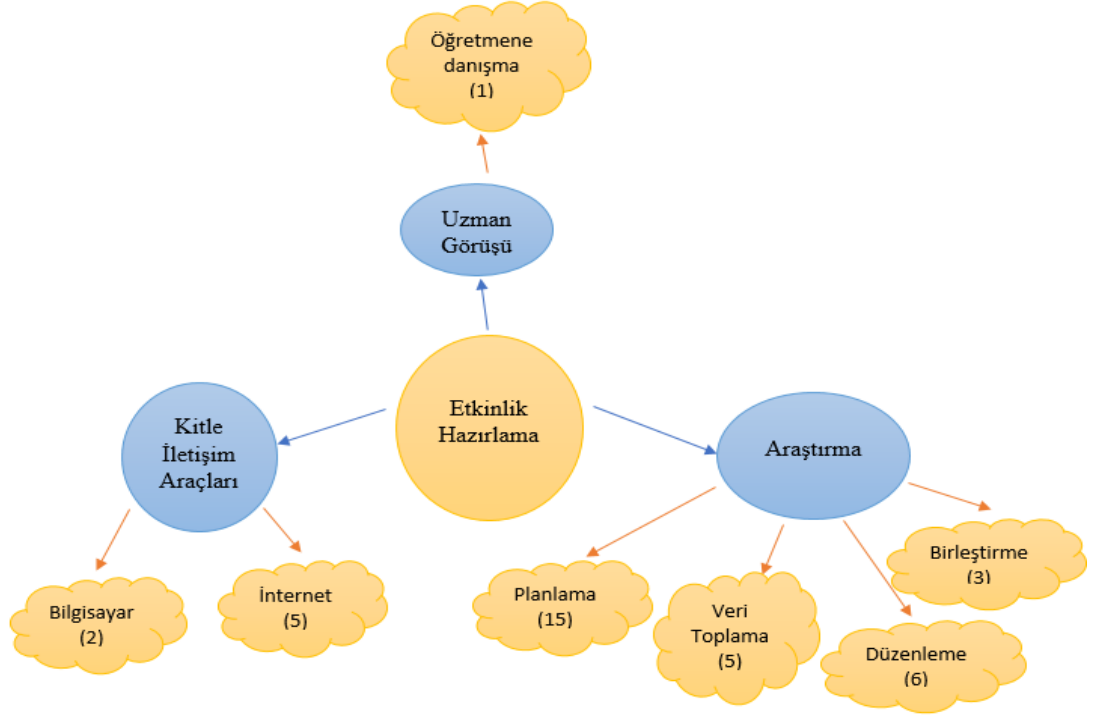
Resim 3.6 Ö₂₄ kodlu öğrencinin yaptığı kartpostal

Elde edilen veriler, etkinlik seçimi esnasında ve sonrasında öğrencilerden alınan sözlü savunmalar tarafından desteklenmektedir. Başka bir ifadeyle, yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğrencilerin etkinlik seçiminde dikkat ettikleri hususlara yönelik görüşleri ile sözlü savunmalarda etkinlikler ile ilgili görüşleri arasında benzerlikler olduğu tespit edilmiştir. Mesela; Ö₁₂ kodlu öğrenci C basamağındaki etkinlikleri seçme nedeni olarak kendisine daha faydalı olacağına inanma olarak ifade ederken Ö₁₉ kodlu öğrenci İngilizce dilbilgisinin biraz daha gelişmesi için seçtiğini dile getirmiştir. B basamağındaki etkinliği Ö₁₅ kodlu öğrenci eğlenceli bulduğu için seçerken Ö₁₈ kodlu öğrenci ise basit, yapabileceği, işine yarayacak etkinlik olduğu için seçtiğini söylemiştir.

3.2.4. Etkinlikleri yaparken nasıl bir yol izledin? sorusuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait bulgular ve yorumlar

Basamaklı öğretim programına göre öğrenme ortamında her birey farklı yoldan öğrenir ve her bireyin ilgi alanı birbirinden farklılık göstermektedir. Başka bir ifadeyle öğrenme ortamında öğrenenler birbirinden farklı özelliklere sahiptirler. Bu noktadan hareketle bireylere çoklu öğrenme ortamları sunma gerekliliği yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur (Başbay, 2015: 251-252). Basamaklı öğretim programında bu çoklu

öğrenme ortamları, Bloom taksonomisinde bulunan aşamalık ilkesi gibi kolaydan-zora doğru giden C, B ve A basamaklarında öğrencilere sunulan çeşitli etkinliklerle sağlandığı söylenebilir. Burada her öğrenci seçtiği etkinliği hazırlarken çevresindeki bulunan çeşitli materyal, araç-gereçlerden yararlanır, farklı kaynaklardan araştırma yapar, elde ettiği bilgileri düzenleyip bir araya getirme ve kullanmaya çalışır.



Şekil 3.4 Etkinliklerin Hazırlanış Biçimi

Şekil 3.4'te öğrencilerin basamaklı öğretim programı kapsamında kendilerine sunulan etkinlikleri hazırlarken nasıl bir yol izlediklerini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin etkinlikleri hazırlarken izledikleri yolu belirten görüşleri “uzman görüşü”, “kitle iletişim araçları” ve “araştırma” olmak üzere 3 ana tema altında toplanmıştır.

Tablo 3.10 Öğrencilerin Etkinlik Hazırlarken İzledikleri Yollar

Etkinlik Hazırlama			
		f	%
Araştırma	Planlama	15	31,91
	Düzenleme	6	12,76
	Veri Toplama	5	10,63
	Birleştirme	3	6,38
Kitle İletişim Araçları	İnternet	5	40,63
	Bilgisayar	2	4,25
Uzman Görüşü	Öğretmene Danışma	1	2,12
Toplam		47	100

Tablo 3.10 incelendiğinde uzman görüşü teması altında [öğretmene danışma (f=1)], kitle iletişim araçları teması altında [internet (f=5), bilgisayar (f=2)] 2 ve araştırma teması altında [planlama (f=15), Veri toplama (f=5), Düzenleme (f=6), Birleştirme (f=3)] olmak üzere 4 alt temanın ortaya çıktığı görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin seçtikleri etkinlikleri yerine getirirken farklı yollar izledikleri söylenebilir. Bir öğrencinin de öğretmen gibi çevresindeki bireylerin [örn. 72] fikrine başvurdukları, bazı öğrencilerin teknolojiden [örn. 73-74-75-76-77-78-79] yararlandığı ortaya çıkmıştır.

[72] “*Araştırarak, hocama danışarak ve sunu yaparak bir yol izledim.*” [Ö₂₁]

[73] “*Bilgisayardan yapılabilen ppt dosyalarıyla yapılan sunuları seçmeye çalıştım.*” [Ö₂₉]

[74] “*Bilgisayarda sunu hazırlamayı keyifli buluyorum. O yüzden yaparken bilgisayardan çokça faydalandım.*” [Ö₈]

[75] “*İnternette araştırma yaparak hazırladım.*” [Ö₃]

[76] “*Öncelikle araştırma yaptım internette ve sosyal medya üzerinden İngilizce sitelerini takip ettim.*” [Ö₂₅]

[77] “*İnternette araştırma yaptım. Yeni ve ilginç şeyler için uğraştım.*” [Ö₂₆]

[78] “*Farklı kaynaklardan ve internette araştırdıktan sonra hepsini düzenleyip yazdım.*” [Ö₂₄]

Elde edilen bu bulguların basamaklı öğretim programının “her öğrenci farklı yoldan öğrenir” temel varsayımının dikkate alındığını ve sunulan etkinlik çeşitliliği ile de öğrencilerin bu ihtiyacına hizmet edildiğini gösterir niteliktedir. Mesela; mevcut çalışmada öğrencilerin öğretmene danıştığını ve teknolojiden yararlandığını ifade etmesi özümseyen öğrenme stiline sahip olduklarını gösterir. Çünkü Koç (2009: 48) de ifade ettiği gibi özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin kitle iletişim araçlarında bilgi toplama ve uzmanlardan yararlanma tercih ettikleri öğrenme yollarındandır.

Başbay (2006: 112) ‘ın da yaptığı çalışmada elde ettiği bulguların mevcut çalışmada elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Araştırmacı yaptığı çalışmada öğrenenlerin basamaklı öğretim programı kapsamındaki etkinlikleri hazırlarken çevresindeki bireylerin yardımına başvurduklarını ortaya koymuştur. Araştırmacının elde ettiği öğrenci görüşlerine göre kimi öğrencilerin yapacağı etkinliklerle ilgili araştırmayı babasıyla birlikte internette araştırdığını, kimisinin hazırladığı etkinlik hakkında ailesinin düşüncelerini sorduğunu kimisini ise inşaat mühendisi olan babasına danıştığını tespit etmiştir. Benzer şekilde Koç (2013: 210) yaptığı çalışmada öğrencilerin etkinlikleri hazırlarken bazen çeşitli problemler karşılaştığını ve bu problemleri çözmek için çeşitli yollara başvurduklarını ortaya koymuştur. Bazen öğrencilerin bu problemler karşısında nasıl bir yol izlemeleri gerektiği konusunda araştırmacıya (uzman) başvurduklarını ifade etmiştir.

Yılmaz (2010: 168)’ın da yaptığı çalışmada öğrencilerin bilgisayar kullanma becerilerinin basamaklı öğretim programı kapsamında sunulan etkinlikler yoluyla gelişmesinin nedeni olarak öğrencilerin etkinlikleri hazırlarken internet ve bilgisayar uygulamaları kullanmalarına işaret etmesi mevcut çalışmada ortaya konan verileri desteklemektedir. Ortaya konan bu veriler öğrencilerin etkinlik seçerken ve etkinlik sonrasında ortaya koydukları sözlü savunmalarla desteklenmektedir. Mesela; Ö₈ kodlu öğrenci B basamağındaki bir etkinliğini seçme nedeni olarak bilgisayarda araştırma yapmayı ve sunu hazırlamayı keyifli bulma olarak ifade etmiştir. Yine Ö₇ kodlu öğrenci C basamağındaki etkinliği seçme nedeni olarak bilgisayar konusunda iyi olduğunu düşündüğü için seçmeyi tercih ettiğini belirtmiştir.

Öte yandan bazılarının ise araştırma yöntem ve tekniklerini [örn. 79-80-81-82-83-84-85-86] kullandığı tespit edilmiştir.

[79] “*Nasıl bir proje yaparım diye düşündüm ve basit bir benzerini yapı eksiklikleri gördüm ve orijinalini yapmaya geçtim.*” [Ö₁₇]

[80] “*Önce konumu belirledim. Bir plan hazırladım ve o plana uygun bir yol izledim.*” [Ö₁₀]

[81] “*Planlama yapıp topladıklarımı düzenledim.*” [Ö₂₈]

[82] “*Önce yapacağım etkinliğin konusu hakkında araştırma yaptım, sonra yazdım ve tasarladım.*” [Ö₁₁]

[83] “*Araştırmalarım sonucunda öğrendiğim bilgileri derleyip kullandım.*” [Ö₁₈]

[84] “*Topladığım bilgilerin doğru olmasında çok dikkatli davrandım.*” [Ö₂₂]

[85] “*Önce konuyu araştırdım ve rapor haline getirdim.*” [Ö₁₄]

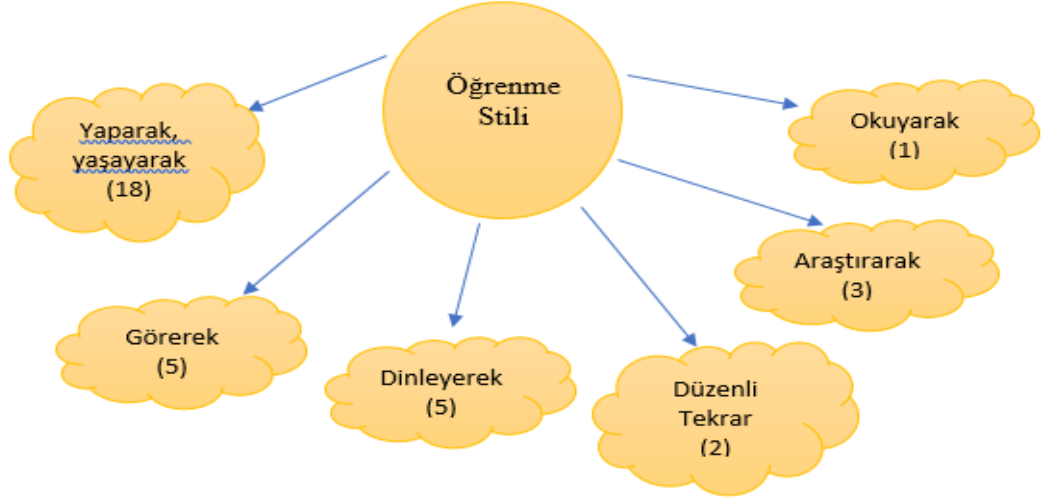
[86] “*Öncelikle bilgi topladım (fotoğraf, resim, yazı) sonra parçaları birleştirdim.*” [Ö₂₇]

Basamaklı öğretim programı ile öğrenciler mevcut bilgilerinden yola çıkarak değişik kaynaklardan araştırma yaparak topladıkları bilgileri uygulama imkânı bulmaktadırlar (Demirel, 2010: 260, akt: Koç, 2013: 203). Bu noktadan hareketle Koç (2012: 200) ‘un elde ettiği bulguların mevcut araştırmanın bulgularıyla paralel olduğu görülmektedir. Araştırmacı, öğrencilerin C, B ve A basamaklarındaki etkinlikleri yaparken karşılaştıkları problemleri bilgileri toplayarak, problemleri tanımlayarak, çözüm yolu bulduklarını ifade etmiştir.

3.2.5. En iyi nasıl öğrenirsin ve bu öğrenme yolunu basamaklı öğretim etkinliklerini yaparken nasıl kullandın? sorusuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait bulgular ve yorumlar

Öğrenme ortamında bulunan bireyler kendilerine sunulan bir görev veya etkinliği gerçekleştirirken sahip oldukları deneyim, mevcut bilgi ve düşünme tarzlarına göre farklı yollar kullandıkları bilinmektedir. Başka bir ifadeyle bütün öğrenenler birbirinden farklıdır ve birbirinden farklı öğrenme yollarına sahiptirler. Nunley (2004)

öğrenme ortamında her bireyin biricikliği, öğrenme stillerinin, hazırbulunuşluk düzeylerinin, zekâ boyutlarının ve düşünme sistemlerinin farklılığı basamaklı öğrenim programının dayandığı esaslardan biridir (Başbay, 2006: 14). Bundan dolayı bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına hitap edecek öğrenme ortamlarının sağlanması gerekir. Bu bilgiler doğrultusunda mevcut çalışmada öğrenenlere geniş bir yelpazede etkinlik seçeneği sunularak basamaklı öğretim programının üzerinde önemle durduğu bu ilkenin yerine getirildiği söylenebilir.



Şekil 3.5 Öğrencilerin Öğrenme Stilleri

Şekil 3.5 incelendiğinde öğrencilerin yarı-yapılandırılmış görüşme formunda 5. soru için dile getirdikleri görüşlerin betimsel analizi ve içerik analizi sonucunda “öğrenme stili” adıyla ana bir tema oluşturulmuştur. Öğrenme stilli ana temasının oluşturulan 6 alt tema aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.11 Öğrencilerin Öğrenme Stilleri

Öğrenme Stili		
	f	%
Yaparak, yaşayarak	18	52,94
Görerek	5	14,70
Dinleyerek	5	14,70
Araştırarak	3	8,82
Düzenli Tekrar	2	5,88
Okuyarak	1	2,94
Toplam	34	100

Tablo 3.11 incelendiğinde öğrenme stili ana teması altında en yüksek frekans yaparak, yaşayarak (f=18) olduğu görülmektedir. Bunun yanında görerek (f=5) ve dinleyerek (f=5) ikinci en yüksek frekansa sahip oldukları bunları araştırarak (f=3) takip ettiği görülmektedir. En az frekansa sahip olanın ise okuyarak (f=1) olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu bilgilerden hareketle öğrencilerin en iyi uygulama yaparak, işin içinde olarak [örn. 87-88-89-90] öğrendiğini göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlendiğini ve süreçte aktif bir rol alarak öğrendiğini göstermektedir. Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Modelinde yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrenenlerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri (Koç, 2009: 47) mevcut çalışmada sunulan etkinliklerin amaca hizmet ettiği söylenebilir.

[87] *“Ben en iyi öğrendiğim şeyleri uygulayıp kendimi öğrendiğim şeyin içinde bulmak isterim. Bu çalışmalarda sınıfta sunmam ve yaptığım etkinliğe karşı gösterdiğim ilgi sayesinde uygulamalı olarak öğrendim.”* [Ö₂₇]

[88] *“En iyi uygulayarak öğrenirim, etkinliklerde yaptığımız slaytlarla.”* [Ö₆]

[89] *“En iyi uygulamalı öğrenirim yani yazmamı geliştirmek için yazı etkinlikleri seçtim.”* [Ö₂₅]

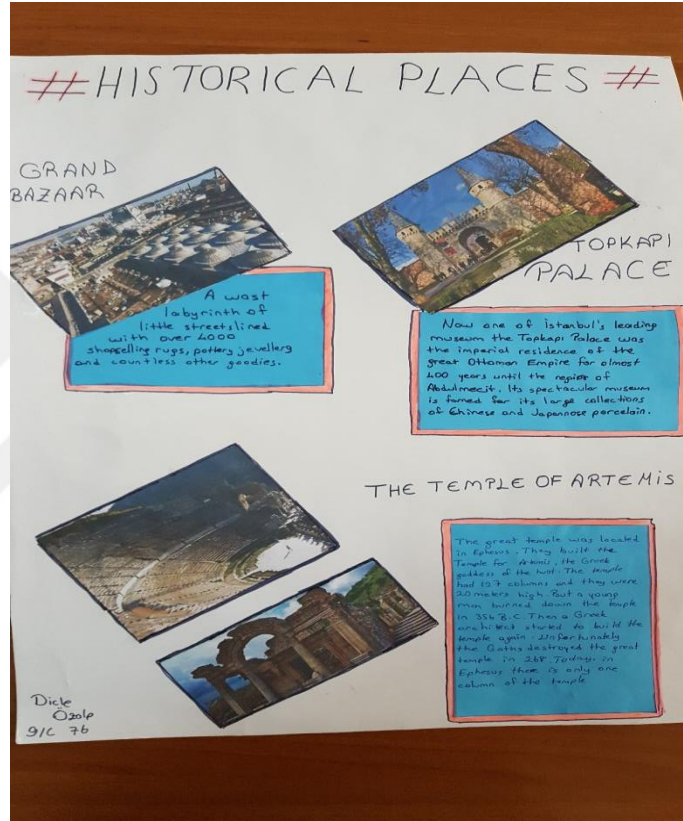
[90] *“En iyi yazarak öğrenirim, yaptığım etkinliklerde yazı kullandım.”* [Ö₂]

Öte yandan özümseyen öğrenme stiline sahip öğrenenlerin öğrenirken görsel malzemelerden yararlanması mevcut çalışmada görerek [örn. 91-92] öğrendiğini söyleyen öğrenciler için yeterince etkinliğin sağlandığını göstermektedir.

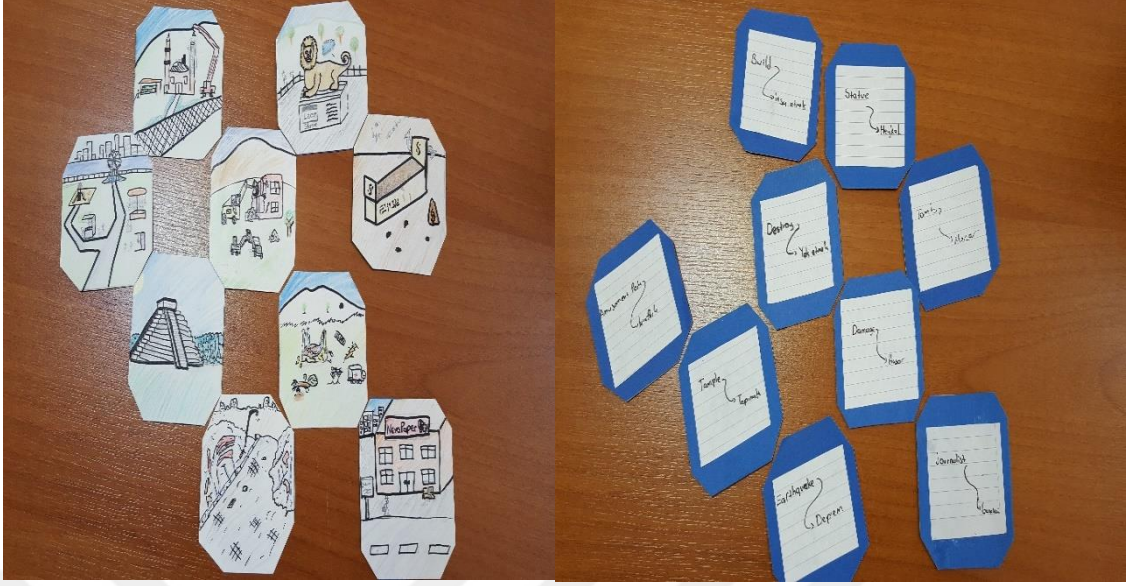
[91] “En iyi görerek öğrendiğim için hazırladığım materyalleri çok iyi inceledim.” [Ö₁₈]

[92] “En iyi görsel hafızamla öğrenirim. Çok resim kullandım.” [Ö₁₁]

Öğrencilerin yaptıkları etkinlikler de bunu destekler niteliktedir. Aşağıda öğrencilerin çalışmalarından örnekler verilmiştir.



Resim 3.7 Ö₁₈ kodlu öğrencinin tarihi yerlerle ilgili hazırladığı afiş



Resim 3.8 Ö₁₁ kodlu öğrencinin hazırladığı resimli kelime kartları (solda kartın resimli ön yüzü, sağda ise kelimenin Türkçe-İngilizce karşılığı yer almaktadır)

Koç (2013: 218) yaptığı çalışmada öğrencileri kendi öğrenme stillerine uygun bir şekilde kendilerine sunulan etkinlikleri seçtiklerini ve sunduklarını gözlememesi mevcut çalışmada elde edilen verileri destekler niteliktedir. Başka bir ifadeyle mevcut çalışmada dinleyerek [örn. 93-94] öğrenen öğrenciler bazen dinleme etkinliği yapmış bazen de yapılan sunumları dinlemiştir. Bazı öğrenciler ise işlenen konuları verilen ödevleri (ayrıştıran) düzenli bir şekilde tekrar ederek [örn. 95-96] daha iyi öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Öner (2012: 105) çoklu zekâ destekli basamaklı öğretim programının öğrencilere tekrar yapma imkânı sağladığı için öğrenciler tarafından faydalı görüldüğünü ortaya koymuştur.

[93] “En iyi dinleyerek kendim uygulayarak öğrendim. Etkinliklerle ilgili parçalar bulup dinledim ve etkinlikleri kendi başıma uygulamaya çalıştım.” [Ö₁₀]

[94] “En iyi dikkatlice dinleyip anlamaya çalıştığımda anladım.” [Ö₂₁]

[95] “Tekrar edip, soru yapıp aklımda soru kalmadan en iyi şekilde öğrenirim.” [Ö₂₀]

[96] “En iyi evde tekrar yaparak öğrenirim. Yaptığım etkinlikleri evde bol bol tekrar ettim.” [Ö₂₃]

Bütün bunların yanı sıra öğrencilerin seçtikleri etkinlikleri sorgulama, araştırma yaparak (yerleştiren öğrenme stili) ve bireysel araştırmalar (özümseyen öğrenme stili) yaparak [örn. 97-98-98] öğrenebilecekleri etkinlikleri seçtikleri görülmektedir.

[97] *“En iyi araştırarak öğrenirim bu yüzden araştırmama etkili olacak etkinlikler seçtim.”* [Ö₂₂]

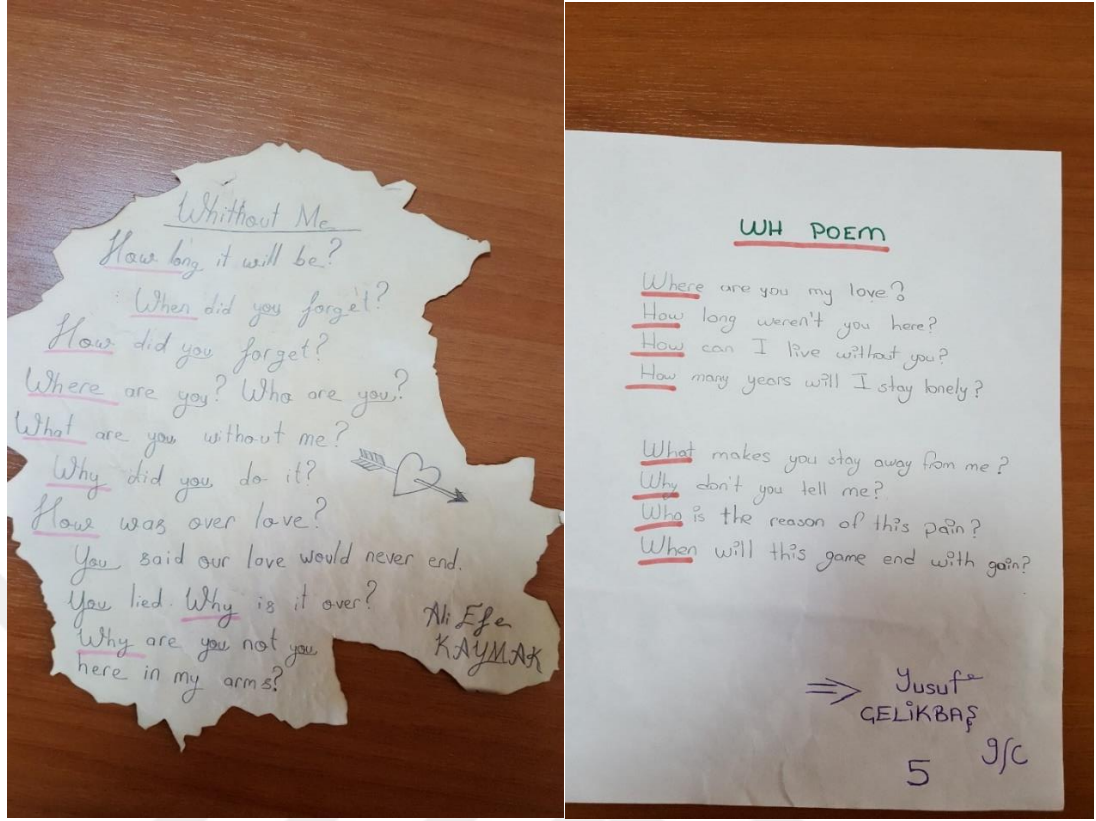
[98] *“En iyi araştırarak öğrenirim ve konuları araştırdığım için okuma ve anlama becerim gelişti.”* [Ö₂₄]

[99] *“En iyi araştırarak ve uygulayarak öğrenirim. Önce araştırdım sonra uyguladım.”* [Ö₁₄]

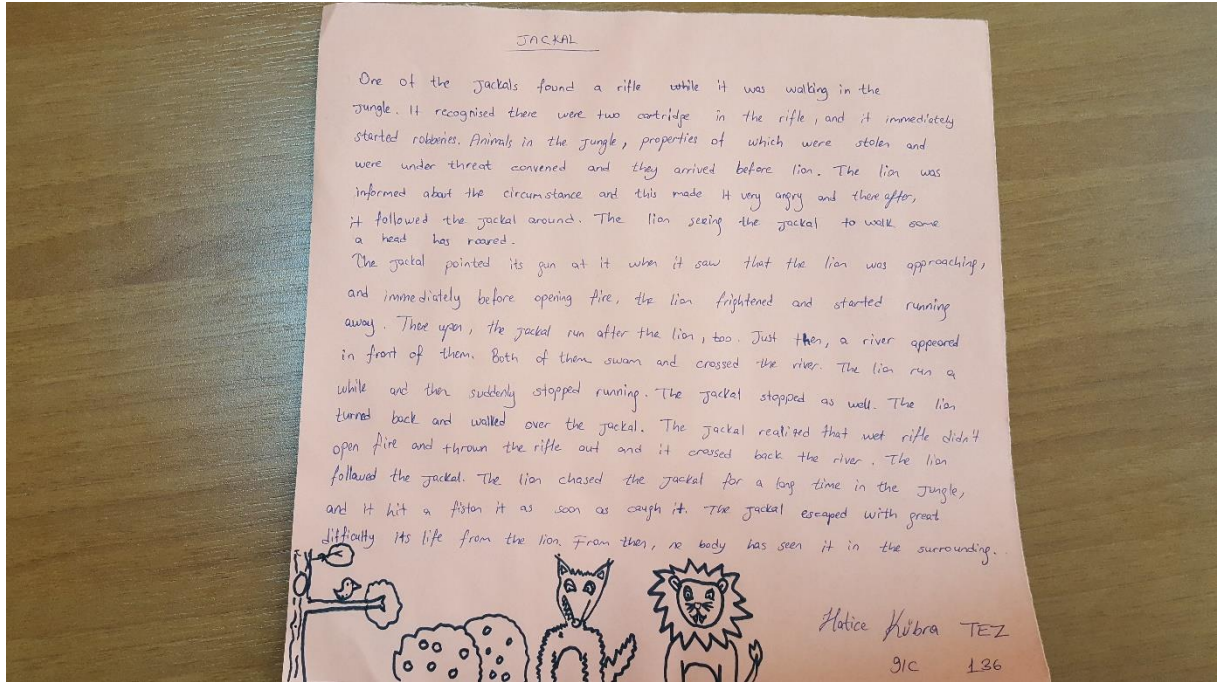
Kolb’un Yaşantısal Öğrenme Modeline göre değiştiren öğrenme stiline sahip bireylerin tercih ettikleri öğrenme yollarından biri de hikayeler okuma yoluyla öğrenmedir (Koç, 2009: 51). Mevcut çalışmada da bir öğrencinin okuyarak **[örn. 100]** daha iyi öğrendiğini ifade ettiği tespit edilmiştir.

[100] *“En iyi dinleyerek ve okuyarak öğrenirim. Yaptığım etkinlikleri, okudum.”* [Ö₉]

Mesela, Ö₁₁ ve Ö₂ kodlu öğrenciler şiir yazmış ve bunu sınıfta okumuşlardır. Ö₃₃ kodlu öğrenci ise resimli bir hikâye yazmış ve bunu arkadaşlarına okumuştur.



Resim 3.9 Solda Ö₁₁ kodlu, Sağda ise Ö₂ kodlu öğrencinin Wh- soruları ile ilgili yazdığı şiir



Resim 3.10 Ö₃₃ kodlu öğrencinin yazdığı resimli hikâye

Bütün bu bilgiler ışığında, mevcut çalışmada sunulan etkinliklerin öğrenenlerin bireysel özellikleri dikkate alınarak hazırlandığı, öğrenenlere öğrenme stillerine göre seçim imkânı verilerek sorumluluk almaları sağlandığı söylenebilir. Başka bir ifade ile öğrenenlerin çeşitli öğrenme etkinlikleriyle karşı karşıya bırakılarak öğrenenlerin kendi öğrenme yollarını bulmalarına zemin hazırlandığı ifade edilebilir. Benzer şekilde Durusoy (2012: 114) öğrencilerin etkinlikleri yeteneklerine göre seçtiklerini tespit etmiştir.

3.2.6. Basamaklı öğretim programı kapsamında sunulan etkinliklerin yaptıktan sonra İngilizce dersindeki başarısına nasıl bir katkı sağladı? sorusuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait bulgular ve yorumlar

Basamaklı öğretim programının İngilizce dersindeki başarılarına bir etkisinin olup olmadığına ilişkin görüşleri doğrultusunda akademik “akademik başarıya etkisi” teması oluşturulmuş ve Tablo 3.12 de gösterilmiştir.

Tablo 3.12 Deney Grubu Öğrencilerinin Basamaklı Öğretim Programının İngilizce Dersindeki Akademik Başarılarına Katkısına İlişkin Görüşleri

Akademik Başarıya Etki		
	f	%
Olumlu	29	85,3
Olumsuz	5	14,7
Toplam	34	100

Tablo 3.12 incelendiğinde öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğu (%85,3) basamaklı öğretim programının İngilizce dersindeki başarılarına katkı sağladığı ifade ettikleri görülmektedir. Elde edilen bu veriler gerek mevcut çalışmada öğrencilere uygulanan İngilizce dersi akademik başarı testi gerekse öğrencilerin görüşleri [örn.101-102-103] tarafından desteklenmektedir. Mevcut çalışmada deney grubu öğrencilerine öntest ve sontest olarak uygulanan başarı testi üzerinde yapılan istatistiksel analizlerde anlamlı farklılık çıkması basamaklı öğretim programının akademik başarı üzerinde olumlu etkisini kanıtlar niteliktedir.

[101] “Yaptığım etkinlikler dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerimi geliştirdim. Buda uygulama sınavımda ve İngilizce eğitimimde etkili oldu.” [Ö₁₀]

[102] “*Artık daha iyi okuyabiliyorum ve kelimeleri eskiye göre daha kolay ayırt edebiliyorum.*” [Ö₂₄]

[103] “*Sınavda ve uygulamada daha iyi alabildim.*” [Ö₂₃]

Basamaklı öğretim programı alanında yapılan çalışmalara bakıldığında yapılan uygulamalar sonucunda öğrencilerin başarılarının arttığı görülmektedir. Mesela, Durusoy (2012: 125) basamaklı öğretim programı uygulamalarının öğrencilerin ders notlarının düzelmesinde yardımcı olduğunu belirtmiştir. Başbay (2006: 104) yapılan çalışmaların öğrencilerin bütünsel olarak akademik başarılarına oldukça faydalı olduğuna yönelik bulgular elde etmiştir. Benzer şekilde Öner (2012: 104) çoklu zekâ destekli basamaklı öğretim programı uygulanırken öğrencilerin seçtikleri görevleri yapabilmek için araştırmalar yaptıklarını, konuları tekrar ettiklerini bu durumun da öğrenmelerini kolaylaştırdığını ve ders başarılarını artırdığını belirtmiştir. Yine Johnson (2007) yaptığı çalışmada basamaklı öğretim programının öğrencilerin problem çözme becerilerinde artışa yol açtığını tespit etmiştir.

Bütün bunların yanında çok az öğrencinin basamaklı öğretim programının akademik başarılarına katkısının olmadığı yönünde olumsuz görüş [örn.104-105] belirttikleri görülmektedir.

[104] “*Çok fazla bir şey fark etmedim. Bana göre İngilizce zorunlu bir ders, yani çok sevmiyom. Bir de matematik dersi dururken.*” [Ö₂]

[105] “*Pek bir katkısı olmadı. Öyle çok fazla İngilizceyi sevmiyorum. İngilizceyi kendime zorunlu bir ders olarak görüyorum. Yemin ederim hedefim tıp olmasaydı İngilizce umurumda olmazdı.*” [Ö₃₂]

Kısaca ifade etmek gerekirse öğrenenlere çeşitli etkinlikler sunarak onları araştırma yapmaya sevk eden, yaptıkları görevlerde sorumluluk almalarına böylelikle öğrenme ortamında aktif olmalarını sağlayan basamaklı öğretim programının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu açıktır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırma, Basamaklı Öğretim Programının 9. Sınıf İngilizce Dersinde Öğrencilerin Öğrenme Stillere ve Akademik Başarılarına Etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma İngilizce dersi kapsamında “7. Ünite Seven Wonders (Dünyaya’nın 7 Harikası)” ünitesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada hem nicel hem de nitel veri araçları birlikte kullanılarak veriler elde edilmiştir. Bu bölümde nicel ve nitel bulgulardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Bunların yanısıra, elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır.

4.1. ARAŞTIRMANIN NİCEL BOYUTUNA İLİŞKİN SONUÇLAR

Burada araştırmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak kullanılan Kolb “Öğrenme Stilleri Envanteri” ve “İngilizce Dersi Akademik Başarı Testiden” elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

- Elde edilen verilere göre gruplar arasında öğrenme stilleri bakımından anlamlı fark elde edilmiştir. Bu farkın da öğrenme ortamında farklı öğrenme yollarına sahip öğrenenlerin olduğuna işaret ettiği sonucuna varılmıştır.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir.
- Deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark elde edilmemesine rağmen öğrencilerin öğrenme stillerinde değişimlerin olduğu gözlemlenmiştir. Anlamlı fark çıkmamasının nedenleri arasında uygulama sürecinin kısa olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.
- Kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Buna rağmen öğrencilerin öğrenme stillerinde bazı değişiklikler tespit edilmiştir.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest İngilizce dersi akademik başarı testi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu bilgi doğrultusunda deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde birbirine denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sınav akademik başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu doğrultusunda basamaklı öğretim programının mevcut programda yer alan etkinliklere göre başarıyı daha çok artırdığı sonucu elde edilmiştir.
- Deney grubu sınav ve sınav akademik başarı puanları arasında sınav lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Bu durumun, basamaklı öğretim programının öğrenene çoklu görev ortamları sunma, öğrenenleri sürekli araştırmaya sevk etme, bireysel özellikleri dikkate alarak onlara seçenek sunma ve öğrenenlerin öğrenme ortamında aktif olmalarını sağlama gibi özelliklerinden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. ARAŞTIRMANIN NİTEL BOYUTUNA İLİŞKİN VERİLER

Bu bölümde, öğrencilerin basamaklı öğretim programıyla ilgili görüşlerini tespit etmek amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılarak elde edilen görüşlerden çıkan sonuçlara yer verilmiştir.

- Öğrencilerden basamaklı öğretim programı doğrultusunda işledikleri dersin ve daha önce işledikleri İngilizce dersinin birbirinden farklı yönlerini dile getirmeleri istenmiştir. Öğrencilerden elde edilen bilgiler doğrultusunda basamaklı öğretim programının öğrenci merkezli olduğu; Bunun yanısıra, basamaklı öğretim programına tabi tutulmadan önce işledikleri İngilizce dersini öğretmen merkezli buldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin ikinci olarak basamaklı öğretim programının hangi becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı sorusuna verdikleri cevaplardan yola çıkarak araştırma, sunum yapma, grup çalışması ve planlama gibi temel becerilerinin; okuma, yazma, konuşma, dinleme ve dilbilgisi gibi dil becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Daha sonra öğrencilere basamaklı öğretim programı doğrultusunda kendilerine sunulan etkinlikleri neye dikkat ederek seçtikleri sorulmuştur. Öğrencilerin etkinlikleri seçerken daha çok kolay ve becerilerine uygun etkinlikler olmasına dikkat ederek seçtikleri sonucu elde edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin etkinliğin eğlenceli eksikliklerini

giderme gibi faydalı yönlerinin olup olmadığına, yazma ve dilbilgisi gibi belirli bir alanla ilgili olup olmadığına da dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğrencilere dördüncü olarak etkinlikleri hazırlarken nasıl bir yol izledikleri sorulmuştur. Elde edilen bilgiler ışığında bir öğrencinin öğretmen gibi bir uzmanın görüşüne başvurarak, bazılarının bilgisayar internet gibi kitle iletişim araçlarını kullanarak, bazılarının ise planlama, veri toplama, düzenleme, birleştirme gibi araştırma yönteminin basamaklarını kullanarak etkinlikleri hazırladığı sonucuna varılmıştır.
- Öğrencilere beşinci olarak en iyi nasıl öğrendikleri başka bir ifadeyle öğrenme stilinin ne olduğu ve bunu basamaklı öğretim programı etkinliklerini yerine getirirken nasıl kullandığı sorulmuştur. Elde edilen bilgilere göre, öğrencilerinin çoğunun yaparak yaşayarak öğrendiği dolayısıyla öğrenme sürecinde aktif olup kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alarak, araştırmalar yaparak etkinlikleri yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra, bazı öğrencilerin görerek öğrendiği ve bundan dolayı görsel materyallerden yararlanarak etkinliklerini hazırladıkları görülmüştür.
- Öğrencilere son olarak basamaklı öğretim programı etkinliklerinin başarısına katkısının olup olmadığı sorulmuştur. Bu bilgiler doğrultusunda basamaklı öğretim programı etkinliklerinin öğrenci başarısını artırmada olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilerde bulunulabilir.

4.3.1 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Öğrenme ortamını eğlenceli hale getirerek tek düzelikten kurtarmasının yanı sıra zekâ, öğrenme stili gibi öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alarak onlara seçme imkânı veren, öğrenme ortamında kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları konusunda teşvik eden

basamaklı öğretim programı gibi yeni yaklaşımların kullanılması İngilizce öğretiminde yararlı olacaktır.

- Basamaklı öğretim programı öğrencilere çoklu öğrenme ortamı sağladığı için İngilizce dersinde kullanılması dilbilgisi, kelime gibi dil alanlarının yanısıra okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi dil becerilerinin geliştirilmesinde de etkili olabilir.
- Basamaklı öğretim programı öğrenciye çoklu öğrenme ortamları sunmakta, onları araştırma ve sorgulamaya sevk etmekte olduğu için öğrencilerin zihinleri sürekli aktif olmaktadır. Bu da bilgilerin kalıcılığını sağlamaktadır. Basamaklı öğretim programının İngilizce dersinde kullanılması öğrencilerin gerek yazılı gerek ise uygulama sınavlarında başarılarını artırabilir.
- Basamaklı öğretim programı kapsamında hazırlanacak C, B, ve A basamağına yönelik etkinliklerde iletişimsel becerilerin artırılmasına yönelik etkinliklere ağırlık verilebilir.
- Ülkemizde basamaklı öğretim programına yönelik uygulamaların sadece bilimsel çalışmalarla sınırlı kaldığı yapılan alan yazın sonucunda tespit edilmiştir. Bunun yaygınlaştırılması adına öğretmenler görev yaptıkları okulların web siteleri veya kendi kişisel sayfaları aracılığı ile öğrencilere basamaklı öğretim programına dayalı etkinlikler seçenekleri sunabilirler.

4.3.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada basamaklı öğretim programının genel olarak İngilizce'deki dil becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Yapılacak yeni araştırmalarda basamaklı öğretim programı uygulamaları her bir alan için ayrı ayrı hazırlanıp bu alanlar üzerindeki etkisi ayrı ayrı çalışılabilir.
- Bu araştırma ortaöğretim İngilizce dersinde uygulanmıştır. Yapılacak çalışmalarda ilkökul ve ortaokul İngilizce dersindeki kullanımı araştırılabilir.
- Mevcut çalışmada basamaklı öğretimin öğrencilerin öğrenme stillerine ve akademik başarılarına etkisi 6 hafta boyunca yapılan etkinkliklerle

araştırılmıştır. Yapılacak çalışmalar basamaklı öğretim programının İngilizce dersinde tutum gibi farklı boyutlara etkisi etkinliklerin daha uzun bir zamana yayılarak gerçekleştirilebilir.

- Bu araştırmada basamaklı öğretim programının yabancı dil olarak İngilizce dersi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılacak çalışmalarda Fransızca ve Almanca gibi diğer yabancı diller üzerindeki etkisi araştırılabilir.
- Alan yazın incelendiğinde basamaklı öğretim programının yükseköğretim düzeyinde uygulanmadığı görülmüştür. Başka çalışmalarda basamaklı öğretim programının yükseköğretimde kullanılmasının etkililiği çalışılabilir.

KAYNAKÇA

- Akmençe, A. E., Akpınar, B., & Akmençe, E. (2017). Holistik Education. *Harran Education Journal*, 2(1), 40-49.
- Alasya, M. (2011). *High School Students' Learning Styles In North Cyprus* (Kuzey Kıbrıs'taki Lise Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri) (Unpublished Master Thesis). Gazimağusa: Institute of Graduate Studies and Research.
- Albayrak, Y. (2008). *Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Matematik Dersine Karşı Tutumları Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aşkar, P., & Akkoyunlu, B. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 17(87).
- Aydoğuş, R. (2009). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Basamaklı Öğretim Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baki, A., ve Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Baneshi, A. R., Tezerjani, D. M., & Mokhtarpour, H. (2014). Grasha-Richmann College Students' Learning Styles Of Classroom Participation: Role Of Gender And Major. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 2(3), 103–107.
- Baş, G. (2014). İngilizce Dersinde Çoklu Zekâ Yaklaşımı Temelli Öğretimin Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1).
- Başbay, A. (2006). *Basamaklı Öğretim Programıyla Desteklenmiş Proje Tabanlı Öğrenmenin Sürece, Öğrenen ve Öğretmen Görüşlerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başbay, A. (2015). "Basamaklı Öğretim Programı". Özcan Demirel (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler* (ss. 251-270) (6.Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Bayır, E.A. (2007). *Öğrenme Stillere Göre Yapılandırılan Öğrenen Kontrolünün Öğrenci Başarısına ve Öğrenenin Kalıcılığına Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Berry, J. W. (2010). *Ninth Grade Student Accuracy In Recognizing Their Preferred Learning Style*. Walden University. Doctorate in Education (EdD). ProQuest LLC UMI Microform 3391443
- Bıçer, S. (2011). *Fen ve Teknoloji Dersinde Basamaklı Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına, Kalıcılığa ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Elâzığ: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilgin, İ., & Aktaş, İ. (2012). 4MAT Modelinin Madde Konusunda Uygulanmasının İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilllerine Etkisinin İncelenmesi. *Erzincan University Journal of Science and Technology*, 5(1), 43-63.
- Bitran, M., Zúñiga, D., Pedrals, N., Padilla, O., & Mena, B. (2012). Medical Students' Change In Learning Styles During The Course Of The Undergraduate Program: From 'Thinking And Watching'to 'Thinking And Doing'. *Canadian medical education journal*, 3(2), e86-e96.
- Bozkurt, Ö.F. (2014). *İngilizce Kurslarındaki Öğrenciler İçin Geliştirilen Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Akademik Başarı ve Öz-yeterlik Algısına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., vd. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (20.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Caughie, B.D. (2016). The Perceived Impact of the Layered Curriculum Instructional Model on Student Engagement. Holy Family University, [Doctorate in Education \(EdD\)](#). ProQuest LLC UMI Microform 10011442.
- Cibişoğlu, M.A. (2016). *Öğrencilerin Toplumsal Kökenlerinin, Yabancı Dil Başarılarına ve Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Coker, C. A. (2000). Consistency Of Learning Styles Of Undergraduate Athletic Training Students In The Traditional Classroom Versus The Clinical Setting. *Journal of Athletic Training*, 35(4), 441-44.

- Colding, H.D. (2008) Integrating A Layered Curriculum To Facilitate Differentiated Instruction (<http://www.ascd.org/ascd-express/vol3/324-colding.aspx>). Erişim tarihi 25.11.2016.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structure*. Paris: Mouton Publishers, The Hague.
- Cohen, V. L. (2001). Learning Styles And Technology İn A Ninth-Grade High School Population. *Journal of research on Computing in Education*, 33(4), 355-366.
- Creswell, J.W. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. (Çev.: Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir). Ankara: Siyasal Kitab Evi (2013)
- Çakıroğlu, S. (2014). *Öğrenme Stilleri ve Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Biyoloji Dersinde Başarı ve Tutumları Üzerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Damrongpanit, S., & Reungtragul, A. (2013). Matching Of Learning Styles And Teaching Styles: Advantage And Disadvantage On Ninth-Grade Students' Academic Achievements. *Educational Research and Reviews*, 8(20), 1937-1947.
- Demir, R. (2010). *Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö., Şahan, H. H., Ekinci, N., Özbay, A., & Begimgil, M. (2006). Basamaklı Öğretim Programının Süreç Ve Ürün Açısından Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 172, 72-90.
- Dunn, R. (1990). Understanding The Dunn and Dunn Learning Styles Model and The Need For Individual Diagnosis and Prescription. *Journal of Reading, Writing, and Learning Disabilities International: Overcoming Learning Difficulties*, 6:3, 223-247, DOI: 10.1080/0748763900060303.
- Durusoy, H. (2012). *6.sınıf Kuvvet ve Hareket Ünitelerinde Basamaklı Öğretim Yöntemi ve Yaratıcı Drama Yöntemlerinin Öğrenci Erişine ve Kalıcılığa Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Ermurat, D.G. (2008). *Lise Biyoloji Derslerinde Öğrenme Stilllerine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Erişi ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Felder, R. M., & Silverman, L. K. (1988). Learning Styles And Teaching Styles In Engineering Education. *Engineering Education*, 78(7), 674–681. <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS-1988.pdf> adresinden 30.12.2016 tarihinde indirilmiştir.
- Field, K., Himsl, J., Arsenault, L., Bedard, T., ve Singh, S. (t.y). Layered Curriculum In The Grade Nine Applied English Classroom. <http://misabarrie.curriculum.org/storage/281/files2/AjaxCurriculumGrade9.pdf> adresinden 25.12.2016 tarihinde indirilmiştir.
- Fleming, S., Mckee, G., & Huntley-Moore, S. (2011). Undergraduate Nursing Students' Learning Styles: A Longitudinal Study. *Nurse education today*, 31(5), 444-449.
- Franzoni, A. L., & Assar, S. (2009). Student Learning Styles Adaptation Method Based On Teaching Strategies And Electronic Media. *Educational Technology & Society*, 12 (4), 15–29.
- Gencel, İ. E. (2008). Sosyal Bilgiler Dersinde Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitimin Tutum, Akademik Başarı ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi. *Ilkogretim Online*, 7(2), 401-420.
- Gooden, D.J., Preziosi, R.C., ve Barnes, F.B. (2009). An Examination Of Kolb's Learning Style Inventory. *American Journal Of Business Education*, 2(3), 57-62.
- Gökçek, T. (2016). “Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri”. Mustafa Metin (Ed.) (3.Baskı), *Karma Yöntem Araştırması* (ss.372-410) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Granero-Molina, J., Fernández-Sola, C., López-Domene, E., Hernández-Padilla, J. M., Preto, L. S. R., & Castro-Sánchez, A. M. (2015). Effects Of Web-Based Electrocardiography Simulation On Strategies And Learning Styles. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 49(4), 0650-0656.

- Gurpinar, E., Bati, H., & Tetik, C. (2011). Learning Styles Of Medical Students Change İn Relation To Time. *Advances in physiology education*, 35(3), 307-311.
- Gün, E.S. (2012). *Çoklu Zekâ Kuramı ile Desteklenmiş Olan Basamaklı Öğretim Programının Öğrenci Erişine, Kalıcılığa ve Öğrenme Süreçlerine Etkisi.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hamada, M. (2012). Learning Styles In A College Japanese Class. *Academic Exchange Quarterly*, 16(3). <http://www.rapidintellect.com/AEQweb/cho5166.htm> Erişim Tarihi: 13,05,2017.
- Harris, L. V. A., Sadowski, M. A., & Birchman, J. A. (2006). A Comparison Of Learning Style Models And Assessment Instruments For University Graphics Educators. *Engineering Design Graphics Journal*, 70(1), 14-24. <https://pdfs.semanticscholar.org/a5d8/dd3b9549fba6aca25db597e5057f36f8d48.pdf> adresinden 01.01.2017 tarihinde indirilmiştir.
- Haznedar, B. (2010, November). Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya, Turkey*. <http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/166.pdf>. Adresinden 10.01.2017 tarihinde indirilmiştir.
- <http://www.mymemur.com.tr/2017-2018-egitim-ogretim-doneminden- itibaren-5-sinifta-sadece-yabanci-dil-ve-turkce-d-81720h.htm> Erişim Tarihi: 05.02.2017
- <http://www.ef.com.tr/epi/regions/europe/turkey/> Erişim Tarihi: 11.12.2016
- <http://www.meb.gov.tr/teog-istatistikleri-yayimlandi/haber/11409/tr> Erişim Tarihi:05.01.2017
- <http://www.okunur.net/dunyada-konusulan-diller/> Erişim Tarihi: 05.01.2017
- <http://elearningindustry.com/learning-style-diagnostics-grasha-riechmann-student-learning-styles-scale>, Erişim Tarihi: 01.01.2017.
- <https://www.ukessays.com/essays/education/peter-honey-and-mumford-learning-styles-education-essay.php>, Erişim Tarihi: 30.12.2016
- <https://realizeengineering.files.wordpress.com/2016/02/honeymumfordschematic1.jpg>. Erişim Tarihi: 31.12.2016.

<http://www.slideshare.net/poyraz92/gregorc-renme-stili> Erişim Tarihi: 31.12.2016.

<http://www.help4teachers.com/arzolaGrade3Voc.htm>. Erişim Tarihi: 28.12.2016.

<http://help4teachers.com/grading.htm> Erişim Tarihi:26.12.2016.

<http://help4teachers.com/learningstyles.htm> Erişim tarihi:26.12.2016.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> Erişim tarihi: 24.11.2016

<https://odsgm.meb.gov.tr/kurslar/KazanımTestleri> Erişim Tarihi: 05.01.2017

http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/01062228 Erişim Tarihi: 02.06.2017

İnal, A. (2013). *9.Sınıf Kimya Dersi Kimyasal Bağlar Konusunun Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ve Geleneksel Öğretim Yaklaşımı ile İşlenmesinin Öğrenci Akademik Başarısına Etkisinin Tespit Edilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kanninen, E. (2009). *Learning Styles and E-Learning*. (Master of Science Thesis). Degree Programme in Electrical Engineering. Finland: Tempere University of Technology. <http://evicab.aalto.fi/outcomes/delivera/wp4style.pdf>. Adresinden 02.01.2017 tarihinde indirilmiştir.

Kılıç, Ş, ve Tuncel, M. (2009). Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşmaya ve Tutuma Etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 9(2), 55-82.

Koç, S. (2009). *İlköğretim 5. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Belirlenmesi ve Akademik Başarı İle İlişkisi (Malatya ve Elâzığ Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü

Koç, S. (2013). *Basamaklı Öğretim Programı Uygulamasının 6.sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Öğrencilerin Biliş Ötesi Farkındalıkları ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

LaSovage, A.J. (2006). *Effects Of Using Layered Curriculum Fromat Of Instruction In Hifg School Environmental Science Energy Unit*. Michigian State University. ISBN 0542896745, 9780542896743.

Marriott, P. (2002). A Longitudinal Study Of Undergraduate Accounting Students' Learning Style Preferences At Two UK Universities. *Accounting Education*, 11(1), 43-62.

- Maurer, L., A. (2009). Evaluating The Use Of Layered Curriculum And Technology To Increase Comprehension And Motivation In A Middle School Classroom. Michigan State University, Master of Science. Interdepartmental Physical Sciences. ProQuest LLC UMI Microform 1471872.
- McCarthy, B. (1990). Using 4MAT System To Bring Learning Styles To Schools. *Educational Leadership*, 48 (2), 31-37. www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed-lead/el-199010-McCarthy.pdf adresinden 02.01.2017 tarihinde indirilmiştir.
- Nielsen, T. (2013). Changes in BSc Business Administration and Psychology students' learning styles over one, two and three years of study. *Studies in Educational Evaluation*, 39(1), 41-48.
- Noe, B. (2008). The Effects Of A Layered Curriculum Versus Traditional Teaching Methods On Academic Achievement Of Fourth Graders In The Science Content Area. (Unpublished Master Thesis). Degree of Master of Education in Divergent Learning in the Graduate School, Colombia College.
- Novak, S., Shah, S., Wilson, J. P., Lawson, K. A., & Salzman, R. D. (2006). Pharmacy Students' Learning Styles Before And After A Problem-Based Learning Experience. *American journal of pharmaceutical education*, 70(4), 74.
- Nunley, K.F. (ty). *Six Simple Steps to Layered Curriculum* (Basamaklı Öğretim Programı İçin Altı Basit Adım). 21.12.2016, <http://www.help4teachers.com/five.htm>.
- Nunley, K.F. (2003a). *Giving Credit Where Credit Is Due*. 24.12.2016, iaae.net/files/student/CenteredLearningAccountability.pdf.
- Nunley, K.F. (2003b). Layered Curriulum Brings Teachers Tiers. 26.12.2016, wp.cune.org/Jordanstirzt/files/2014/03/10736373.pdf.
- Oral, B. (2003). Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilllerinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 9(3), 418-435.
- Öner, G., Ünsal, S., Meşe, N. N., & Korkmaz, F. (2014). Orta Öğretim Sosyoloji Dersinde Örnek Bir Basamaklı Öğretim Uygulaması. *University of Gaziantep Journal of Social Sciences*, 13(1), 229-243.
- Öner, Ü. (2012). *Sosyal Bilgiler Dersinde Çoklu Zekâ Destekli Basamaklı Öğretim Programının, Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumlarına ve Kalıcılığa Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Eğitim Bilimler Enstitüsü.

- Özkan, E.S., Karataş, İ.H., ve Gülşen, C. (2016). Türkiye’de 2003-2013 Yılları Arasında Uygulanan Yabancı Dil Eğitimi Politikalarının Analizi. *Eğitim ve Öğretim araştırmaları Dergisi*, 5(1), 245-254.
- Özmen, H. (2016). “Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri”. Mustafa Metin (Ed.) (3.Baskı), *Deneysel Araştırma Yöntemi* (ss.47-76) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, Z. (2007). *Öğrenme Stilleri ve 4MAT Modeline Dayalı Öğretimin Lise Tarih Dersindeki Öğrencilerin Başarısına Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pesen, A. (2014). *Harmanlanmış Öğrenme Ortamının Öğretmen Adaylarının Akademik Başarısına, Ders Çalışma Alışkanlıklarına ve Güdülenme Düzeylerine Etkisi*. (Doktora Tezi). Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Raju, P. (2011). Determining The Learning Styles Of Management Students In India Using Honey and Mumford Learnin Style Questionnaire. *BVIMSR’s Journal Of Management Research*, 3(1), 1-14.
- Rawashdeh, I., Nawafleh, W., & Alomari, A. (2010). Learning Styles Of Ninth Grade Students In Irbid And Its Effects On Their Achievement In Chemistry. *Ürdün Eğitim Bilimleri Dergisi*.4(6), 375-361.
- Shenoy, U. G., Kutty, K., Shankar, V. M. S., & Annamalai, N. (2012). Changes In The Learning Style In Medical Students During Their MBBS Course. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 2(9), 1-4.
- Siriopoulos, C., & Pomonis, G. (2011). Learning Style Changes And Their Relationship To Critical Thinking Skills. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, 4(1), 45-59.
- Stutsky, B. J., Laschmger, S., & Heather, K. (1995). Changes In Student Learning Styles And Adaptive Learning Competencies Following A Senior Preceptorship Experience. *Journal of Advanced Nursing*, 21(1), 143-153.
- Sywelem, M., Al-Harbi, Q., Fathema, N., & Witte, J. E. (2012). Learning Style Preferences of Student Teachers: A Cross-Cultural Perspective. *Institute for Learning Styles Journal, Online Submission*, 1, 10-24.

- T.C. MEB. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), (2014). *Ortaöğretim İngilizce Dersi (9,10,11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*. 22.12.2016, <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx>
- Thomas, D. L. (1989). *The Effects of Freewriting on High School Students' Attitudes Toward Writing*. UNF Theses and Dissertations. 41. University of North Florida College of Education and Human Services <http://digitalcommons.unf.edu/etd/41>
- Tufan, F. (2016). *Öğrenme Stilllerinin ve Matematik Dersine Yönelik Tutumların Matematik Dersinin Başarısı Üzerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tuncer, A.T. (1994). *Görme Engelli Öğrencilere basamak Değeri ve Eldeli Toplama Öğretiminde Basamaklı Öğretim Yöntemiyle Sunulan Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkililiği*. [Özet] (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Tunç, M., & Geçit, Y. (2016). İşbirlikli Öğrenmenin Öğrenme Stilllerine Etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 11(9). 859-878.
- Turki, J. (2014). Learning Styles Of Gifted And Non-Gifted Students In Tafila Governorate. *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(5), 114-124.
- Türkdoğan, A. (2014). "Eğitim Araştırmaları Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar." Selçuk Beşir Demir (Ed.), *Nicel, Nitel vew Karma Araştırma* (29-56) içinde. Ankara: Eğiten kitap, Erek Ofset.
- ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/programlar/ilkogretim/zekaoyunlari.pdf. 24.11.2016 tarihinde indirilmiştir.
- <http://www.zafercomert.com/IcerikDetay.aspx?zcms=102>. Erişim Tarihi: 19.01.2017
- Van Den Berg, H. (2015). Changes In Learning Styles Induced By Practical Training. *Learning and Individual Differences*, 40, 84-89.
- www.utm.utosonto.ca/experience/faculty/critical/-reflection-and-experiential-learning/reflection-models-and-learning-styles. Erişim Tarihi: 02.01.2017
- www.simplypsychology.org/learning-kolb.html. Erişim Tarihi:02.01.2017

[www.atabeyk12.tr/okulumuz/öğrenme stilleri/](http://www.atabeyk12.tr/okulumuz/öğrenme_stilleri/) dunndunn-öğrenme stili-modeli. Erişim Tarihi:02.01.2017.

www.cconline.org/gregorcs-mind-styles-model. Erişim Tarihi: 31.12.2016.

Yıldırım, Z. (2016). “Alan ölçme” Öğretiminde Basamaklı Öğretim Yönteminin Etkisinin İncelenmesi. [Özet]. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (Genişletilmiş 9.bs.)*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yılmaz, F. (2010). *Fen ve Teknoloji Dersinde Basamaklı Öğretim Programı Uygulamaları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Zeybek, G. (2016). *Basamaklı Öğretim Uygulamasının Öğrenci Erişisi ve Kalıcılığa Etkisi*. [Özet]. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmetin Erbakan Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>



EKLER

EK-1. Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri

Örnek:

<p>4- En Uygun Olan</p> <p>3- Uygun Olan</p> <p>2-Az Uygun Olan</p> <p>1- En Az Uygun Olan</p>								
<p>Örnek:</p> <table border="1"> <tr> <td>a. Öğrenirken mutlu olurum.</td> <td style="text-align: center;">3</td> </tr> <tr> <td>b. Öğrenirken hızlı olurum.</td> <td style="text-align: center;">2</td> </tr> <tr> <td>c. Öğrenirken dikkatli olurum.</td> <td style="text-align: center;">4</td> </tr> <tr> <td>d. Öğrenirken mantıklı olurum.</td> <td style="text-align: center;">1</td> </tr> </table>	a. Öğrenirken mutlu olurum.	3	b. Öğrenirken hızlı olurum.	2	c. Öğrenirken dikkatli olurum.	4	d. Öğrenirken mantıklı olurum.	1
a. Öğrenirken mutlu olurum.	3							
b. Öğrenirken hızlı olurum.	2							
c. Öğrenirken dikkatli olurum.	4							
d. Öğrenirken mantıklı olurum.	1							

1.

a. Öğrenirken duyularımı kullanmaktan hoşlanırım (Yani; dokunmak veya hissetmekten hoşlanırım)	
b. Öğrenirken izlemekten ve dinlemekten hoşlanırım.	
c. Öğrenirken fikirler üzerine düşünmekten hoşlanırım.	
d. Yapararak, uygulayarak öğrenmekten hoşlanırım.	

2.

a. En iyi, duygularımı ve sezgilerimi kullandığımda öğrenirim.	
b. En iyi, dikkatlice dinlediğimde ve izlediğimde öğrenirim.	
c. En iyi, öğrenilecek konunun mantığını anlamaya çalıştığımda öğrenirim.	
d. En iyi, kendim öğrenmeye çaba harcadığımda öğrenirim.	

3.

a. Öğrenirken güçlü duygu ve tepkilerle hareket ederim (Öğrenmeye karşı çok istekli ve arzulu olurum.)	
b. Öğrenirken sessiz ve çekingen olurum. (Öğrenirken duygularımı belli etmem, gözlemlerim)	
c. Öğrenirken çok yönlü düşünürüm.	
d. Öğrenirken yaptığım işten kendimi sorumlu hissederim.	

4.

a. En iyi, duygularımı birlikte kullandığımda öğrenirim (Dokunarak, hissederek daha iyi öğrenirim)	
b. En iyi, izleyerek öğrenirim.	
c. En iyi, düşünerek (kendi mantığımla anlamaya çalıştığımda) öğrenirim.	
d. En iyi, yaparak öğrenirim.	

5.

a. Öğrenirken, yeni deneyimlere açık olurum (Yeniliklere hemen uyum sağlarım)	
b. Öğrenirken anlatılan konuyu farklı bakış açılarıyla değerlendiririm.	
c. Öğrenirken konuyu çözümlenmekten (alt parçalarına ayırmaktan) hoşlanırım.	
d. Öğrenirken, demekten (öğrendiklerimi uygulamaktan) hoşlanırım.	

EK-1'in Devamı**6.**

a. Öğrenirken, sezgisel biriyim. (Yani; açıkça söylenmeyeni de fark ederim)	
b. Gözlem yaparak öğrenen biriyim.	
c. Mantıklı düşünerek öğrenen biriyim.	
d. Öğrenirken, hareket eden biriyim (Yani: Öğrenirken ayağımı sallarım, kalemle oynarım)	

7.

a. En iyi, arkadaşlarımla birlikte olduğumda öğrenirim (Arkadaşlarımla birlikte olmaktan hoşlanırım)	
b. En iyi, gözlemlediklerimden öğrenirim.	
c. En iyi, ispatlanmış doğrular ve kurallardan öğrenirim.	
d. En iyi, uygulama ve denemelerden öğrenirim.	

8.

a. Öğrenirken, kişisel olarak o işin bir parçası olurum. (Öğrenirken yaptığım işle bütünleşirim)	
b. Öğrenirken, işleri yapmak için acele etmem. (Öğrenirken sabırlı biriyim).	
c. Öğrenirken, ispatlanmış doğrular ve fikirlerden hoşlanırım.	
d. Öğrenirken, çalışmamdaki sonuçları görmekten hoşlanırım.	

9.

a. En iyi, duyularıyla algıladığım zaman öğrenirim. (Yani; O işin içinde olduğum zaman öğrenirim)	
b. En iyi, gözlemlerime dayandığım zaman öğrenirim.	
c. En iyi, öğrendiklerimle kendi fikirlerimi oluşturduğum zaman öğrenirim.	
d. En iyi, öğrendiklerimi uyguladığım zaman öğrenirim.	

10.

a. Öğrenirken, kabul eden biriyim (Yani, yeniliklere açığım ve çabuk uyum sağlarım)	
b. Öğrenirken çekingen biriyim (Derse katılmaktan çok gözlemlemeyi severim)	
c. Öğrenirken akılcı biriyim (Öğrendiklerimi mantığıma uydurmaya severim)	
d. Öğrenirken, sorumlu biriyim. (Öğrendiklerimden kendimi sorumlu hissedirim)	

11.

a. Öğrenirken derse katılırım.	
b. Öğrenirken gözlemlemekten hoşlanırım.	
c. Öğrenirken anlatılanları değerlendiririm.	
d. Öğrenirken aktif olmaktan hoşlanırım (Yani, araştırmaktan, incelemekten hoşlanırım)	

12.

a. En iyi, akılcı ve açık fikirli olduğum zaman öğrenirim (Yani; yeniliklere açık biriyim)	
b. En iyi, dikkatle anlatılanları dinlediğimde öğrenirim.	
c. En iyi, fikirleri çözümlenmeye (alt parçalarına ayırmaya) çalışarak öğrenirim.	
d. En iyi, pratik olduğum zaman öğrenirim (Yani; işe yarayan bilgiyi öğrenmekten hoşlanırım)	

EK-2. İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi

1-We lived in a beautiful village before we _____ to Giresun.

- A)played
B)watched
C)moved
D)listened
E)finished

2-Boris: How much did Chuck pay for his new camera?

Walter: _____ but I think it cost a lot.

- A)I hope
B)I'm sure
C)I'm certain
D)I don't know
E)I don't agree

3- _____ she went to bed, she brushed her teeth.

- A)Before B)After C)Ago D)Never E)tomorrow

4-David: When did you come here?

Carl: _____

- A)Every day
B)Next week
C)Sometimes
D>Last week
E)At the moment

5-Vivian: I had a terrible night.

Hilda: What happened?

Vivian: I called the police in the middle of the night.

Hilda: Why?

Vivian: _____.

- A)I woke up at mid night.
B)I couldn't sleep all night.
C)I heard a woman's scream.
D)The police arrived very late.
E)My son didn't go to the party.

6-Clark: _____?

Sean: I'm not sure but I think in 2551 B.C.

- A)Where did they build it in 2551 B.C.
B)Who built The Great Pyramid of Keops
C)Why did they build the Pyramid of Keops
D)When did they build The Great Pyramid of Keops
E)How long did it last to build The Great Pyramid of Keops

7-Where can you do the following activities?
(Aşağıda verilen etkinlikleri nerede yapabilirsiniz?)

- ride a camel
- visit the tombs
- stop at the Museum on the way to Giza

A)The Great Pyramids in Egypt

- B)The Great Wall of China
C)The Hanging Gardens of Babylon
D)The Temple of Artemis at Ephesus
E)The Statu of Zeus at Olympia

8-Robin: Can you tell me what happened last night?

Freda: _____ I can remember I was with Roy and we were having dinner at a restaurant when the bomb exploded.

- A)After B)Soon C)Later D)Before E)As far as

9-Floyd: _____?

Stella: Not too much, only \$ 5.

- A)How much did you pay for that
B)How many skirts did you pay
C)How much butter was there
D)Did you pay by credit card
E)Did you pay \$3 for that

EK-2'nin Devamı

10-Selim: _____?

Efe: I went to the cinema.

- A)Where is my suitcase
- B)What did you do last night
- C)How much did you pay for it
- D)When will you come home
- E)How often do you visit your aunt

11-They decided to go to the doctor ten minutes ___.

- A)too B)ago C)after D)all D)next

12-Helen: Did you see The Great Wall of China?

Tina: _____ but I saw the great Inca city, Machu Pichu.

- A)No, you didn't
- B)Yes, you were
- C)Yes, I did
- D)Yes, I was
- E)No, I didn't

13-Find the odd one. (**Farklı olanı bulunuz.**)

- A)twice a month
- B)always
- C)two days ago
- D)on Mondays
- E)every day

14-David: Where would you like to go?

Elena: _____

David: Are you sure? Are there pandas in Egypt?

I think they live in South Asia.

Elena: Oh, of course you are right. I meant China not Egypt.

A)I'd like to go to Egypt to see the pandas

- B)I like pandas because they are so cute
- C)I'd like to have a long holiday in Egypt
- D)Egypt is my favourite place
- E)I'd like to see China

15-Sarah: How did you break your leg?

Howard: While I was going to school, _____

Sarah: Get well soon.

Howard: Thank you very much.

- A)I had a terrible dream
- B)I didn't do my homework.
- C)I fell off my bicycle
- D)I went to hospital
- E)I hurt my arm

16-Which one is **true**? (Dilbilgisi açısından hangisi **doğrudur**?)

- A)She studies Maths last night.
- B)She study Maths last night.
- C)She will study Maths last night.
- D)She is studying Maths last night.
- E)She studied Maths last night.

17-Jane: Honey, did you buy vegetables for the salad?

Jack: _____, no. The meeting finished very late, I couldn't get out to buy.

A)Can you tell me what happened

B)Unfortunately

- C)I'm going to
- D)I can clearly remember
- E)As far as I remember

EK-2'nin Devamı

18., 19. ve 20. soruları aşağıdaki paragrafa göre cevaplayınız.

Last summer, I wanted to go to India to see the Taj Mahal, one of the seven wonders of the World but it ended up with a deep disappointment. It was the day of my vacation to India. I left the house at 9:00 o'clock in the morning and caught a taxi to the airport. I went to check-in desk with my luggage. When the officer asked for my passport, I became very upset because I realized that I forgot it at home so I couldn't get on the plane and missed it.

18-His travel was _____.

- A)great
- B)bad**
- C)wonderful
- D)enjoyable
- E)fascinating

19-He went to the airport _____.

- A)to take his bag
- B)to buy a jacket
- C)to see his friends
- D)to fly to India**
- E)to take his passport

20-He couldn't get on the plane because he _____.

- A)forgot his passport**
- B)became very upset
- C>wanted to go to India
- D)caught a taxi to airport
- E)didn't go to the check in desk

21-Özge: _____?

Alper: Last Tuesday.

- A)Where was the meeting
- B)Did they hold a meeting last Tuesday
- C)Was the meeting on Tuesday
- D)How long did the meeting last
- E)When was the meeting**

22- Choose the correct option. (Resimlerin doğru sıralandığı seçeneği işaretleyiniz.)

a)



b)



c)



d)



- A)tsunami / flood / earthquake/volcanic eruption
- B)volcanic eruption / flood / earthquake/ tsunami
- C)earthquake /tsunami / flood/ volcanic eruption
- D)flood / earthquake/ volcanic eruption / tsunami
- E)volcanic eruption /flood/ tsunami / earthquake**

23-Which one is correct? (Dilbilgisi açısından hangisi **doğrudur**?)

- A)We bought a new car tomorrow.
- B)She didn't cleaned her room this morning.
- C)Did you washed the car yesterday?
- D)I watched a horror movie last night.**
- E)He plays tennis two days ago.

24-Selma: What did you do when you were on holiday?

Timothy: _____

- A)No, I didn't play the guitar.
- B)Yes, I went to the beach.
- C)I ate delicious meal.**
- D)I listen to pop music.
- E)I have a good time.

EK-2'nin Devamı

25-Circle the simple past form of the words given. (Verilen fiillerin geçmiş zaman halleri hangi şıkta doğru verilmiştir?)

do / see / drink / eat / come / read

A) did / seen / drank / ate / come / read

B) did / saw / drank / ate / came / read

C) does / saw / drank / ate / came / read

D) doed / seed / drank / ate / read

E) did / see / drunk / ate / come / read

26-Fill in the blanks with the past form of the verbs given. (Verilen fiillerin geçmiş hali hangi şıkta doğru verilmiştir?)

- I _____ (travel) to London two years ago.
- It _____ (be) a famous city.
- She _____ (see) a big snake in the forest.

A) travel / were / seen

B) travelled / was / saw

C) travelled / is / sees

D) travel / was / was

E) am travelling / was / is seeing

27- **Ahmet:** _____ do you go to school everyday?

Cemal: By bicycle.

A) How B) Why C) When D) What time E) Where

28-Fill in the blanks with the correct connectors. (**Boşlukları doğru bağlaçlarla doldurunuz**).

Saturday was a great day! _____, I met my friends at the sports centre. _____, we had lunch at Chez Cafe. Next, we went to a museum and saw some amazing dinosaurs. _____, we went to a fantastic science fiction film.

A) Next/Finally/Second

B) First/Finally/Second

C) Second/Next/Finally

D) First/Second/Finally

E) Finally/Second/Next

29-Choose the correct option. (**Resimlerin doğru sıralandığı seçeneği işaretleyiniz.**)

a)



b)



c)



d)



A) Eiffel Tower / Great Walls Of China / Pyramids of Egypt / Taj Mahal

B) Great Walls of China / Taj Mahal / Eiffel Tower / Pyramids of Egypt

C) Pyramids of Egypt / Taj Mahal / Great Walls of China / Eiffel Tower

D) Taj Mahal / Great Walls of China / Eiffel Tower / Pyramids of Egypt

E) Pyramids of Egypt / Great Walls of China / Taj Mahal / Eiffel Tower

30- **Melek:** _____ did you get up yesterday?

Ahmet: I got up at 7:30.

A) Where B) Why C) How **D) What time** E) Whose

31- **Ali:** _____ did you see the Statue of Zeus at Olympia?

Cemil: Last summer.

A) How many B) Who **C) When** D) Where E) Which

EK-2'nin Devamı

32- Match information with the pictures.
(Verilen açıklamaları resimlerle eşleştiriniz.)

I-The Egyptian built them.

II-Big gardens with beautiful trees.

III-These Great Walls are in China.

IV-It is a historical building in Rome,Italy.

a)



b)



b)



d)



A)I-a /II-b / III-c /IV-d

B)I-d /II-c /III-b /IV-a

C)I-b /II-d /III-a /IV-c

D)I-b/ II-c /III-d/ IV-a

E)I-c/ II-a/ III-b/ IVd

33- Choose the correct form of simple past verbs
(Parantez içinde verilen fiilerin **geçmiş zamana** göre doğru kullanımları hangi seçenekte verilmiştir?)

- Jake _____ (**break**) his arm.
- Susan _____ (**win**) the prize.
- My uncle _____ (**stay**) in America.

A)broken / won/ stay

B)broke / win / stayed

C)break / winned / stayied

D)broke/ winned / stayed

E)broke / won / stayed

34- Fill in the blanks and choose the correct option.
(Verilen kelimelerin boşluklara doğru bir şekilde yerleştirildiği seçeneği seçiniz.)

ago- last- and- because

- Last summer was hot _____ sunny in Siirt.
- They moved to Paris two days _____.
- I didn't go to school _____ I was ill.
- They went to Canada for holiday _____ year.

A)last / because / ago / and

B)and/ ago/ because/ last

C)ago/ because/ last/ and

D)because/ last/ and/ ago

E)and/ last/ ago/ because

35-Robert: What did you do after your tennis match?

Alice:_____.

A)I was ill at hospital.

B)I went to tennis court.

C)I went a fast food restaurant with my friends.

D)My friends didn't play tennis.

E)I won the match.

EK-2'nin Devamı

36. ve 37. soruları aşağıdaki paragrafa göre cevaplayınız.

The Brown family is on vacation in Cappadocia. They are staying at a four-star hotel in Göreme for seven days. Everyone is excited. The kids want to go horse riding tour and discover the beauties of Fairy Chimneys. Mrs. Brown wants to see the carpet shops. Mr. Brown wants the family to go hiking in the morning, visit the open air museum in the afternoon and have dinner at the cave restaurant but he hasn't got enough budget and he is worried about spending too much.

36-They are staying in Göreme for - - - - .

A) a week

B) a month

C) five days

D) four days

E) two weeks

37- Mr. Brown is worried because - - - - .

A) the kids want to go horse riding tour

B) his wife wants to buy carpets

C) he has got a little money

D) hiking is a tiring activity

E) he is really excited

EK-3 İngilizce Dersi 7. Ünite Kazanımları

Kazanım Düzeyi	
Konular	
1	Dünyanın 7 harikası ile ilgili bilgileri dinler ve düzenler.
2	Bir konuşmada geçen basit bilgileri dinler ve sorulan sorulara cevap verir.
3	Düzenli fiillerin sonuna gelen -d/ -ed/ -ied eklerini telaffuz eder.
4	Geçmiş zamanla ilgili basit sorular sorup cevaplar.
5	Dünyanın 7 harikası ile ilgili basit metinleri okur.
6	Açık olan ve ima edilen bilgi arasında ayırım yapar.
7	Bir hikâye veya bir şeyleri tasvir etmek için and, but, because, so, firstly, secondly gibi basit bağlaçları kullanır.

EK-4. Basamaklı Öğretim Programı C, B ve A Basamağı Etkinlikleri**C BASAMAĞI ETKİNLİKLERİ**

Değerli arkadaşlar,

Bu basamakta yer alan etkinlikler içinden toplamda **70-75** puan aralığına denk gelecek şekilde istediğiniz kadar etkinlik seçebilirsiniz.

<p>1.Aşağıdaki kelimelerle ilgili birer kelime kartı hazırlayın ve sınıfta arkadaşlarınıza resmi göstererek anlamını tahmin etmelerini isteyin (Kartın ön yüzünde resim arka yüzünde kelime+anlamı)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Earthquake • Temple • Statue • Journalist • Tomb • Destroy • Amusement park • <i>Build</i> • <i>Damage</i> 	20 puan
2. Düzensiz Filler (Irregular verbs) ile ilgili bir bulmaca hazırlayın.	10 puan

3.Düzensiz Filler (Irregular verbs) öğrenmenize yardımcı olacak bir kart oyunu hazırlayın.	15 puan
4.Simple Past (Geçmiş Zaman) anlatan bir afiş yapın.	10 puan
5.Sizce nereler Dünya Harikası olabilir? Bununla ilgili küçük bir kitapçık hazırlayın. (Kitapçık resimli ve İngilizce açıklamalı olmalı)	20 puan
6.Ülkemizde bulunan turistik yerlerle ilgili bir broşür hazırlayın. (Resimli ve İngilizce açıklamalı)	10 puan
7.Ülkemizde bulunan tarihi bir yerle ilgili bir paragraf yazın.	10 puan
8.Dünya harikaları ile ilgili bir haber bülteni yapın (grup çalışması ya da eşli çalışma yapabilirsiniz.)	20 puan
9.Simple Past (Geçmiş Zaman) bir fon kartonuna tablolar halinde özetleyiniz.	10 puan
10.Simple Past (Geçmiş Zaman) cümle yapılarını (olumlu, olumsuz, soru) örnek vererek bir akış şemasında gösteriniz.	10 puan
11.Bu ünite ile ilgili 15 soruluk bir test hazırlayıp sınıfta arkadaşlarınıza sorunuz. (Soruları kendiniz hazırlayın, doğrudan kitaptan alınmayacak)	10 puan
12.Arkadaşınıza geçen sene tatilde yaptıklarınızı anlatan bir mektup yazınız (Mektup yazım kurallarına uyunuz.)	10 puan
13.Geçen hafta sonu yaptıklarınızı anlatan bir e-mail yazın (e-maili uzum_b@hotmail.com adresine gönderiniz)	10 puan
14.Bulduğunuz şehir Dünyanın Harikası listesine girebilecek bir yerle ilgili bir gazete yazısı yazın (Bu yerin fotoğrafı, tarihi bilgileri ve niye Dünya Harikalar ltesinde olması gerektiğini belirtin)	15 puan
15.Wh-soruları (what, which, when, where ...) ile ilgili bir test hazırlayıp arkadaşlarınıza sorun.	10 puan
16.Düzensiz fillerle (Irregular verbs) bir eşleştirme oyunu bulunuz.	15 puan
17.Dünyanın 7 harikası ile ilgili arkadaşlarınızın bilgisini ölçecek bir test hazırlayın ve soruları arkadaşlarınıza sorun.	15 puan
18.Geçen seneki yaz tatiliniz ile konuşmalarınızın geçtiği kısa bir video çekin ve videoyu sınıftaki arkadaşlarınıza izletin (Grup çalışması veya eşli çalışma yapabilirsiniz)	20 puan
19.Ülkemizde gezilebilecek yerlerle ilgili bir broşür hazırlayın, broşürde yer alan bilgileri arkadaşlarınızla paylaşın. (Resimli ve açıklamalı)	15puan
20.Bu ünite de yer alan kelimelerden en az 10 seçerek bu kelimelerle ilgili resimli bir sözlük oluşturu (kelimenin telafuzunu da yazın)	20 puan
21.Gitmek istediğiniz bir yerin bulunduğu bir poster hazırlayın ve sınıfta sunun.	15 puan
22.Çeşitli kaynaklardan araştırma yaparak bu ünite ile ilgili bir şarkı /şiir bulup sınıfta okuyun ve arkadaşlarınıza dinletin	10 puan

23.Dünyanın ilginç yerleri ile ilgili çeşitli kaynaklardan araştırma yapıp bulduklarınızı poster haline getiriniz ve sınıfta okuyunuz.	20 puan
24.Dünyanın 7 harikasından biriyle ilgili internete araştırma yapınız ve bulduklarınızı raporlaştırınız	20 puan
25.Düzensiz fiiler (Irreguar verbs) ile ilgili bir kavram haritası oluşturun	15 puan
26.Ders kitabınızda sayfa 82. ve 83. sayfalarda bulunan 3A ve 3B bölümündeki dinleme etkinliklerini yapın. (dinleme metinlerine öğretmeninizden erişebilirsiniz)	10 puan
27.Dünyanın 7 harikası ile ilgili bir karikatür yapın.	15 puan
28.Bir turist rehberi olduğunuzu hayal edin. Ülkenizde bulunan turistik yerleri gezdirin (Eşli veya grup çalışması yapabilirsiniz.)	15 puan
29.Bu ünite de geçen düzenli filleri bulup sonuna -d/-ed/-ied alanları tablo halinde gösteriniz.	15 puan
30.Kart oyunu. Öğretmeninizden kart alıp tahtada sözlü olarak oynayın.	20 puan

B BASAMAĞI ETKİNLİKLERİ

Değerli arkadaşlar,

Bu basamakta yer alan etkinlikler içinden sadece **bir** etkinlik seçebilirsiniz.

1.Dünyanın 7 harikası ile ilgili bir reklam yapın.	15 puan
2.Dünyanın 7 harikası ile ilgili bir powerpoint sunusu hazırlayın.	15 puan
3.Çeşitli kaynaklardan araştırma yapın ve bulduğunuz resim/yazı ve afişlerle sınıf panosunu düzenleyin. (Grup Çalışması yapılabilir.)	15 puan
4.Kendi dünya harikası listenizi yapıp sınıfta sunun.	15 puan
5.Geçen sene yaz tatilinde sizin ve ailenizin yaptıklarını anlatan bir yazı yazın. (simple past-geçmiş zaman kullanılacak).	15 puan
6.Sevdiğiniz futbol takımının geçen haftaki maçını anlatan bir yazı yazın ve sınıfta okuyun.	15 puan
7.Sevdiğiniz şarkıcı/tv oyuncusu/aktör/aktris ile ilgili internetten araştırma yapın. Geçen hafta ne yaptığını anlatan en az 10 cümle yazın. (Simple Past Kullanılacak- Resimli- Fon Kartonuna)	15 puan
8.Bir haftalık bir günlük tutun. (Günlükte o gün ne yaptığınızı simple past -geçmiş zaman kullanarak anlatın)	15 puan
9.Doğal Güzellikleri anlatan bir şiir yazınız.	15 puan
10.Simple Past veya Wh- soru kalıplarını kullanarak bir şiir/şarkı yazın.	15

	puan
11.Çalışma kağıdını tamamlama.	15 puan
12.Çalışma kağıdını tamamlama.	15 puan
13.Dünyanın 7 harikasından birini seçip onunla ilgili bir kavram haritası oluşturunuz.	15 puan
14.Simple Past tense (Geçmiş zaman) ile yazılmış kısa bir hikaye bulun. Hikayede geçen düzenli ve düzensiz fillerin altını çizip daha sonra bulduğunuz düzenli ve düzensiz filleri tabloda gösteriniz.	15 puan
15.Sevdiğiniz sanatçı/şarkıcı vb. ile bir röportaj yapma şansınız olsaydı hangi soruları sorardınız. Soracağınız soruların listesini yapınız. (Simple Past -geçmiş zaman kullanınız)	15 puan
16.Hayatınızda şimdiye kadar önemli olduğunu düşündüğünüz en 5 olayı anlatan bir fon kartonu hazırlayın. (olayları resimli- ve simple past kullanılarak yapılacak)	15 puan

A BASAMAĞI ETKİNLİKLERİ

Değerli arkadaşlar,

Bu basamakta yer alan etkinlikler içinden sadece **bir** etkinlik seçebilirsiniz.

1.Dünyanın 7 harikası ile ilgili 150 kelimelik bir kompozisyon yazınız	15 puan
2.Bir öğretmeninizle geçen yaz tatilinde ne yaptığı ile ilgili bir röportaj yapın.	15 puan
3.Simple Past (Geçmiş Zaman) kullanarak kısa resimli bir hikaye yazın (hikaye original olacak/ hayal gücünüzü kullanın)	15 puan
4.Hayalinizdeki Dünya Harikası nedir? Onun bir maketini yapıp sınıfta sunun.	15 puan
5.Şehrinizde /ülkenizde gezilebilecek yerlerle ilgili kısa bir tv reklamı yapın.	15 puan
6.Hayalinizdeki Dünya Harikası ile ilgili bir kartpostal yapın. Kartpostalın ön yüzünde resim ve onunla ilgili kısa kısa bilgiler olmalı.	15 puan

EK-5. Basamaklı Öğretim Programı Değerlendirme Görüşme Formu

BASAMAKLI ÖĞRETİM PROGRAMI (BÖP) DEĞERLENDİRME GÖRÜŞME FORMU

Öğrenci Adı.....

Değerli Arkadaşlar, Ben Burhan ÜZÜM, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim dalında Yüksek Lisans yapmaktayım. İngilizce dersinde, basamaklı öğretim programının derse karşı tutum, öğrenme stilleri ve akademik başarıya etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla bir araştırma yapıyorum. İngilizce dersindeki “Seven Wonders” ünitesinin basamaklı öğretim programı yoluyla işlenmesinde sizin görüşlerinizi, etkinliklerin güçlü yönlerini ve uygulamaların nasıl daha verimli olabileceğini öğrenmektir. Bu kesinlikle bir sınav değildir, dolayısıyla sorulara samimi ve doğru bir şekilde cevap vermeniz önem taşımaktadır. Yazacağınız şeyler tamamıyla gizli tutulacaktır. Araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz teşekkür ederim.

SORULAR

- 1- Basamaklı öğretim programı doğrultusunda yaptığın etkinliklerin daha önce İngilizce dersinde yaptığın etkinliklerden farkı neydi?
- 2- Basamaklı öğretim programı kapsamında yaptığın etkinlikler hangi becerilerinin gelişmesinde katkısı oldu?
- 3- Etkinlik listesinde sunulan görevleri seçerken daha çok neye dikkat ettin?
- 4- Etkinlikleri yaparken nasıl bir yol izledin?
- 5- En iyi nasıl öğrenirsin ve bu öğrenme yolunun basamaklı öğretim etkinliklerini yaparken nasıl kullandın?
- 6- Basamaklı öğretim programı kapsamında sunulan etkinlikleri yaptıktan sonra İngilizce dersindeki başarına nasıl bir katkı sağladı?

EK-6. Valilik Onay Yazısı

T.C.
SİİRT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 32790399-399-E.13231384
Konu: **Bilimsel ve Eğitim**

23.11.2016

SİİRT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)
SİİRT

İlgi : Siirt Üniversitesi Rektörlüğünün Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 15/11/2016 tarih ve 5690 sayılı yazıları

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Burhan ÜZÜM'ün yürütmekte olduğu " Ortaöğretim İngilizce Dersinde Basamaklı Öğretim Programının Öğrencilerin Öğrenme Stillere, Ders Karşı Tutumlarına ve Akademik Başarılarına Etkisi" adlı ölçek çalışmasının İlimize bağlı Ortaöğretim (Lise) Kurumlarında uygulanması hakkındaki Valilik Makamının 21/11/2016 tarih ve 13155639 sayılı olurları ilişikte gönderilmiştir.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

M. Fethi SUAY
Millî Eğitim Müdürü

EK-1:Olur

Yeni mah. Öğretmenevi 4 Kat SİİRT
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: siirtmem@meb.gov.tr

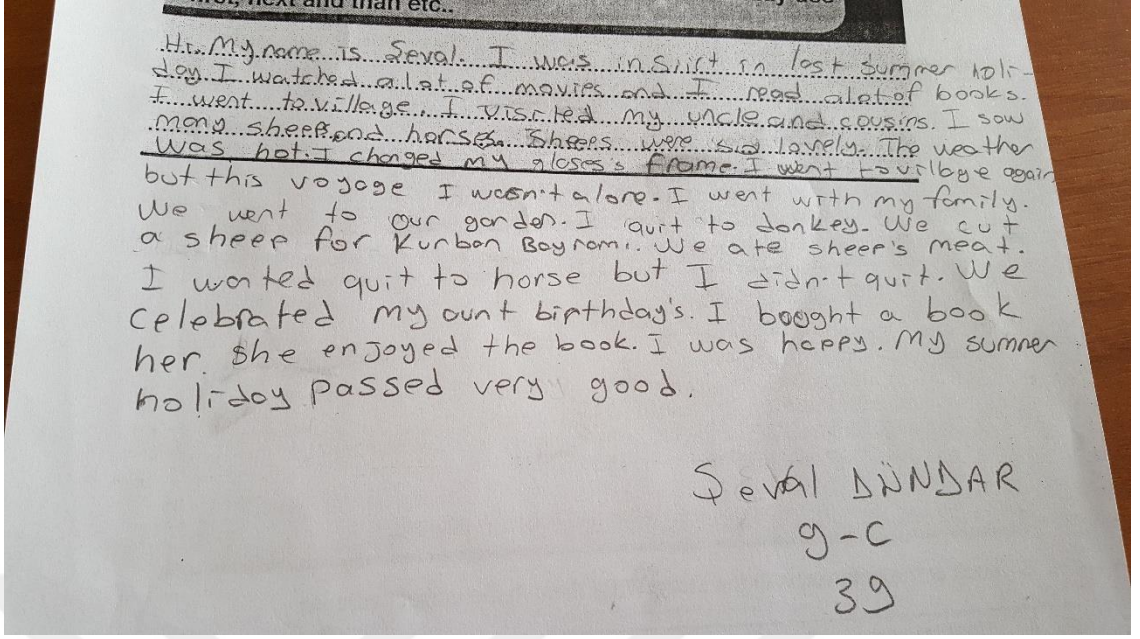
Ayrıntılı bilgi için: Musa AYDIN Şef
Tel: (0484) 223 10 28
Faks: (0 484) 223 22 98

EK-7 İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi Belirtke Tablosu

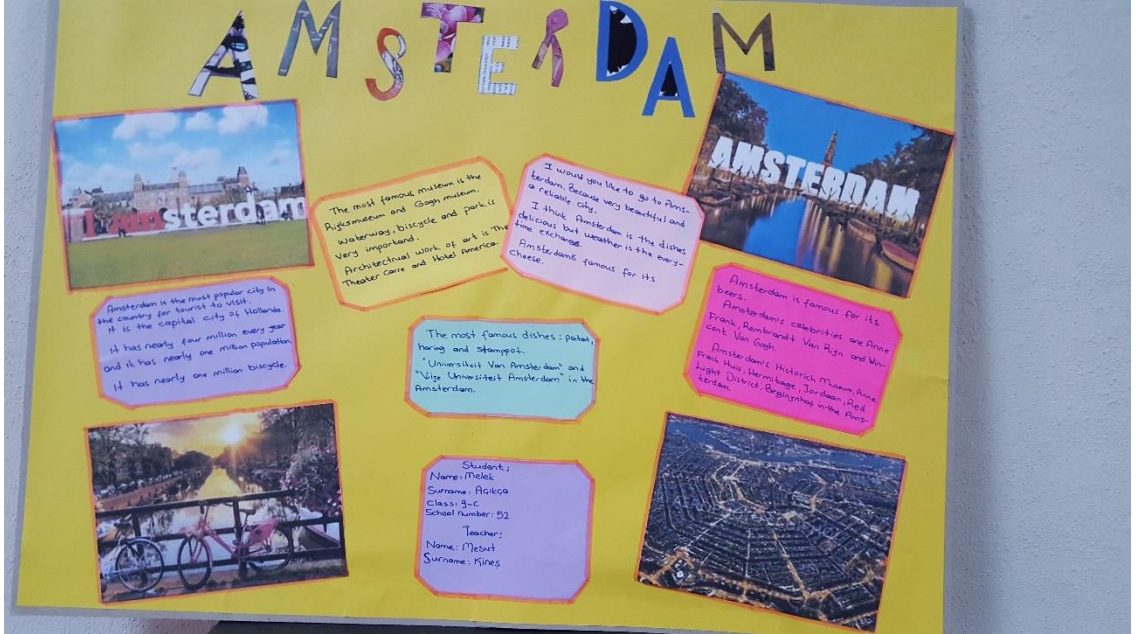
Kazanım Düzeyi Konular		Bilişsel				Toplam
		Bilgi Basamağı	Kavrama Basamağı	Uygulama Basamağı	Analiz Basamağı	
1	Dünyanın 7 harikası ile ilgili bilgileri düzenler.	6.			7., 29., 32.	4
2	Bir konuşmada geçen sorulara cevap verir.	2., 12., 14.	5.	17., 27., 30.,	4.	8
3	Düzensiz fillerin 2. halini ve düzenli fiillerin sonuna gelen -d/ -ed/ -ied eklerinin kullanımını bilir.	25., 26., 33.			16., 23.	5
4	Geçmiş zamanla ilgili basit sorular sorup cevaplar.	1., 9.,	15.	10., 21., 24., 31., 35.,	13.,	9
5	Dünyanın 7 harikası ile ilgili basit metinleri okur.		20.,		18., 19.,	3
6	Açık olan ve ima edilen bilgi arasında ayrımı yapar.		37.,	22.,36.,		3
7	Bir hikâye veya bir şeyleri tasvir etmek için and, but, because, so, firstly, secondly gibi basit bağlaçları kullanır.	11.,		28.,	3., 8., 34.,	5
Toplam Soru						37

EK-8. Öğrenci Çalışmalarından Örnekler

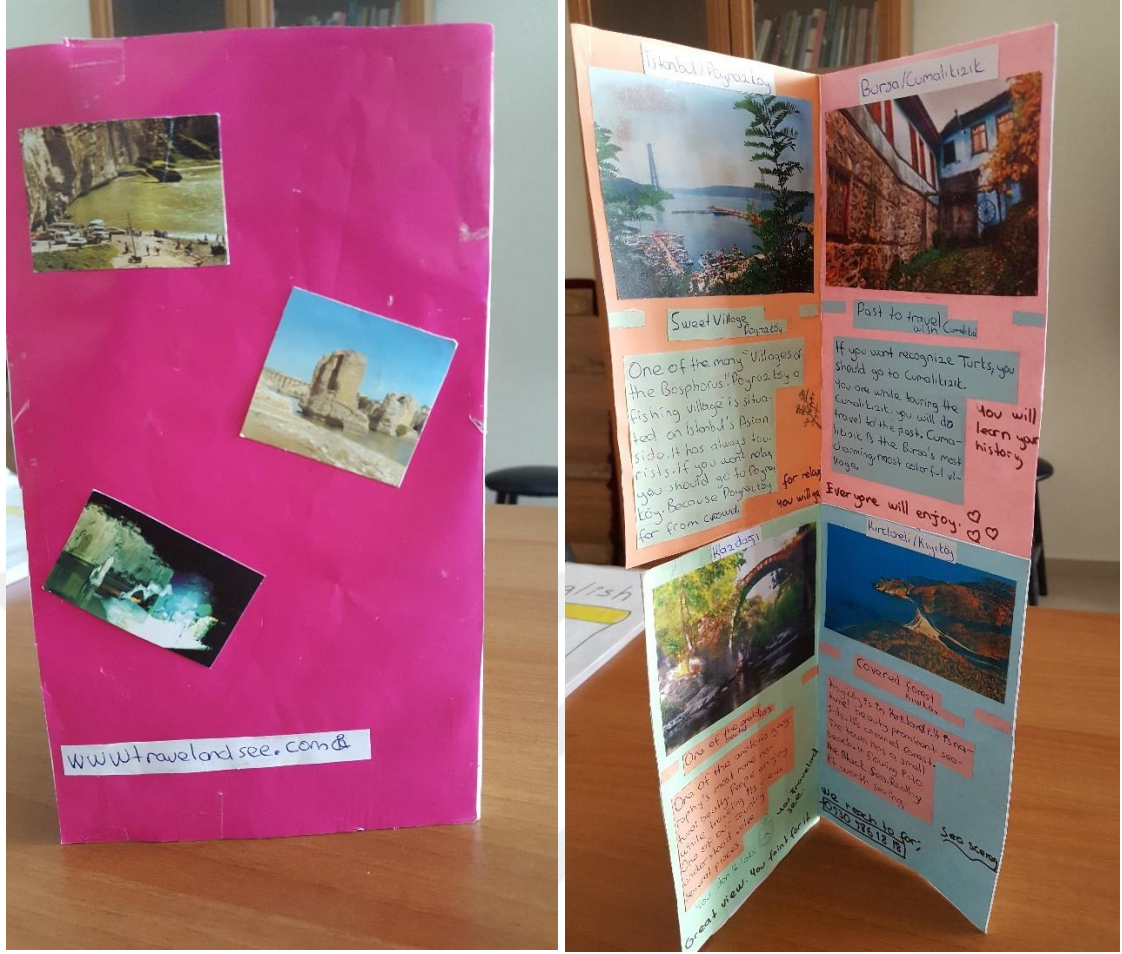
Ö₂₄ kodlu öğrencinin hazırladığı Dünya'nın harikası karikatürü



Ö₁₀ kodlu öğrencinin geçen seneki yaz tatili ile ilgili yazdığı yazı



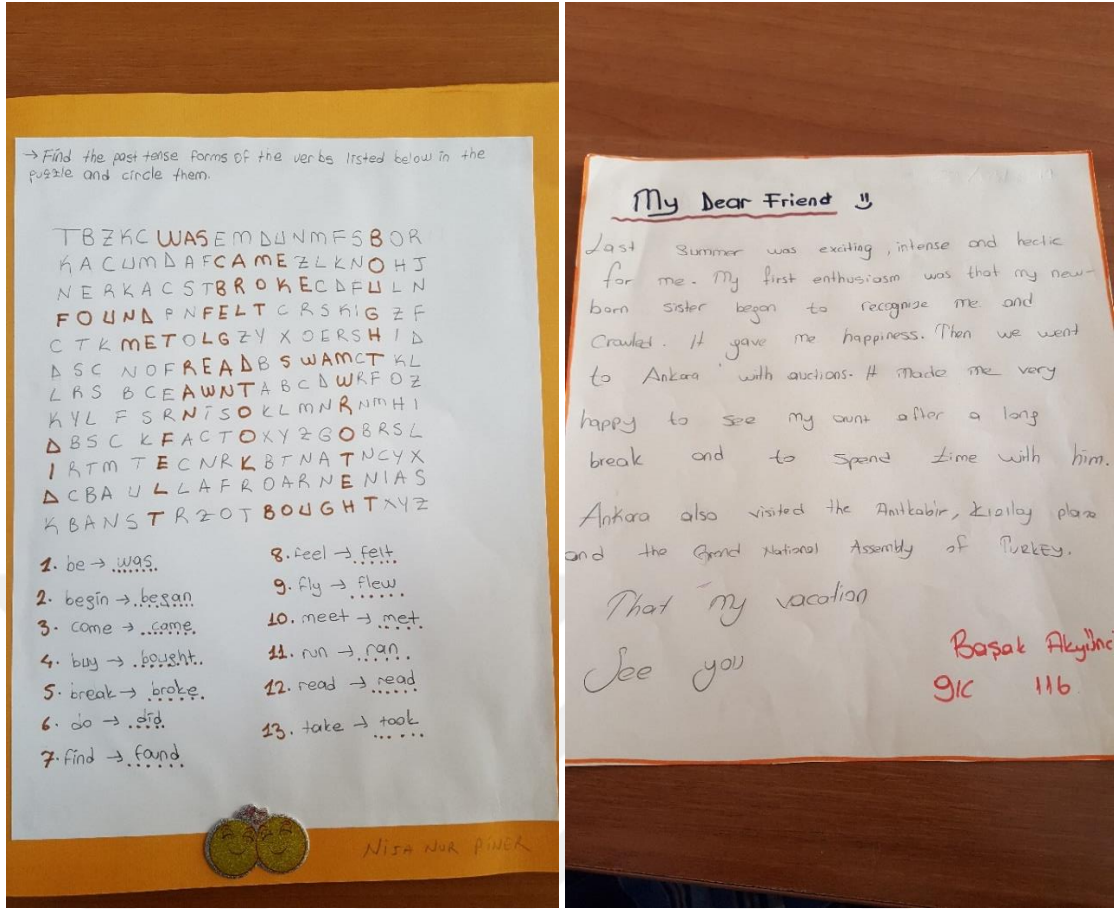
Ö₁₃ kodlu öğrencinin sevdiği şehirle ilgili yaptığı afiş



Ö25 kodlu öğrencinin Türkiye gezilebilecek yerlerle ilgili yaptığı seyahat broşürü



Ö29 kodlu öğrencinin Dünyanın ilginç yerleri ile ilgili yaptığı kitapçık



Ö₁₂ kodlu öğrencinin düzensiz fiillerle ilgili yaptığı bulmaca (solda)

Ö₂₈ kodlu öğrencinin arkadaşına yazdığı mektup (sağda)



Ö₁₉ kodlu öğrencinin düzensiz fiillerle ilgili bulduğu eşleştirme oyunu

SIMPLE PAST TENSE

CÜMLÜ CÜMLELER

Simple past tense ile cümleler oluşturulabilir. Örnekler:
 I **was** late for work. / You **were** at home.
 He **was** a teacher. / She **was** in the class.
 It **was** cold. / We **were** hungry.
 You **were** in Paris. / They **were** from Japan.

OLUMSUZ CÜMLELER

Simple past tense ile olumsuz cümleler oluşturulabilir. Örnekler:
 I **wasn't** late for work. / You **weren't** at home.
 He **wasn't** a teacher. / She **wasn't** in the class.
 It **wasn't** cold. / We **weren't** hungry.
 You **weren't** in Paris. / They **weren't** from Japan.

SORU CÜMLELER

Simple past tense ile soru cümleleri oluşturulabilir. Örnekler:
Was he a teacher? / **Were** you at home?
Was she in the class? / **Were** we hungry?
Were you in Paris? / **Were** they from Japan?

(+) CÜMLELER	(-) CÜMLELER	(?) CÜMLELER
I played	I didn't play	Did I play ?
You played	You didn't play	Did you play ?
He played	He didn't play	Did he play ?
She played	She didn't play	Did she play ?
It played	It didn't play	Did it play ?
We played	We didn't play	Did we play ?
They played	They didn't play	Did they play ?

TIME EXPRESSIONS

Simple past tense ile birlikte kullanılan zaman ifadeleri:
 yesterday, last week, last month, last year, two days ago, three days ago, a week ago, a month ago, a year ago, in 2000, in 1990, in the past, centuries, two days before yesterday, three days before yesterday.

Ö14 kodlu öğrencinin Simple Past Tense ile ilgili yaptığı tablolar broşürü

SIMPLE PAST TENSE

POSITIVE

I **was** late for work.
You **were** at home.
He **was** a teacher.
She **was** in the class.
It **was** cold.
We **were** hungry.
You **were** in Paris.
They **were** from Japan.

NEGATIVE

I **wasn't** late for work.
You **weren't** at home.
He **wasn't** a teacher.
She **wasn't** in the class.
It **wasn't** cold.
We **weren't** hungry.
You **weren't** in Paris.
They **weren't** from Japan.

QUESTION

Was I late for work?
Were you at home?
Was he a teacher?
Was she in the class?
Was it cold?
Were we hungry?
Were you in Paris?
Were they from Japan?

SHORT ANSWERS

-Yes, I was.
-No, I wasn't.
-Yes, we were.
-No, we weren't.

SPELLING RULES

watch **watched**
carry **carried**
shop **shopped**
live **lived**

PAST SIMPLE (REGULAR VERBS) (+)

We use the Past Simple for the finished action in the Past.
I / You / He / She / It / We / You / They **watched** TV.
I **watched** TV at home yesterday.

POSITIVE

I **watched** a movie.
You **were** shopping.
We **were** at the park.
She **ate** a hamburger.
It **stepped**.
We **swam** in the lake.
You **read** a book.
They **played** football.

QUESTION

Did I **watch** a movie yesterday?
Did you **go** shopping yesterday?
Did he **walk** at the park yesterday?
Did she **eat** a hamburger yesterday?
Did it **step** yesterday?
Did we **swim** in the lake yesterday?
Did you **read** a book yesterday?
Did they **play** football yesterday?

NEGATIVE

I **didn't watch** a movie.
You **didn't go** shopping.
He **didn't walk** at the park.
She **didn't eat** a hamburger.
It **didn't step**.
We **didn't swim** in the lake.
You **didn't read** a book.
They **didn't play** football.

TIME EXPRESSIONS

yesterday
last week / month
two / three days ago
in 2000

WH- QUESTIONS

Where? What? When? How?
I **did**
You **did**
He / She / It **did**
We **did**
They **did**

Go **do**
Close **do**
Climb **do**

last summer?
Yesterday?
The shop last night?
The mountain?

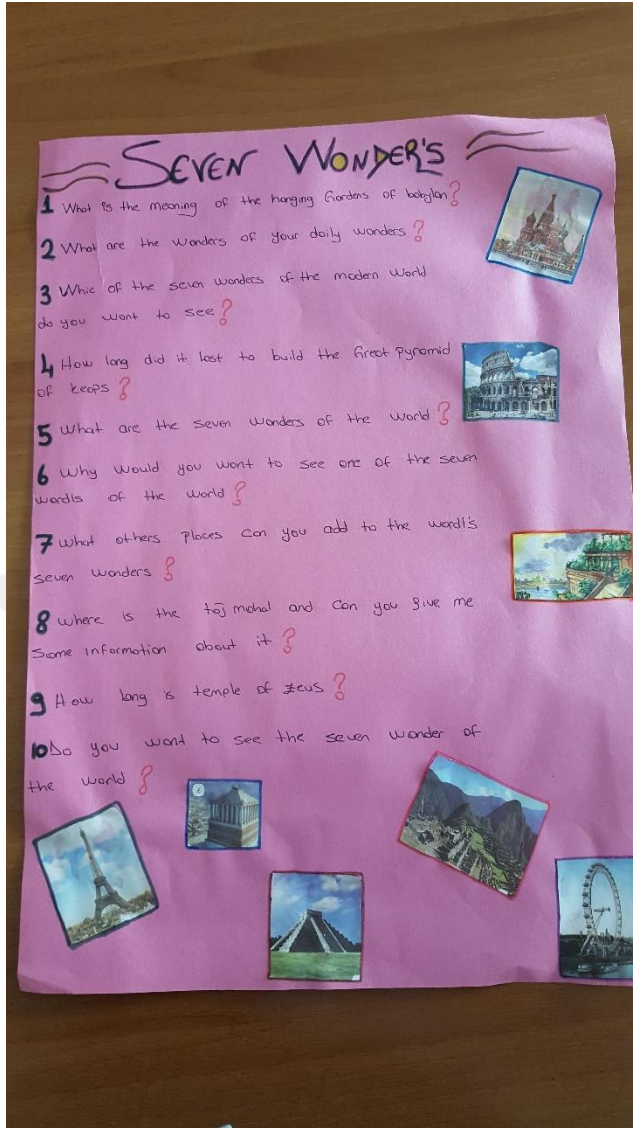
BASE FORM

begin **begin**
come **come**
find **find**
know **know**
leave **leave**
make **make**
ride **ride**
see **see**
sleep **sleep**

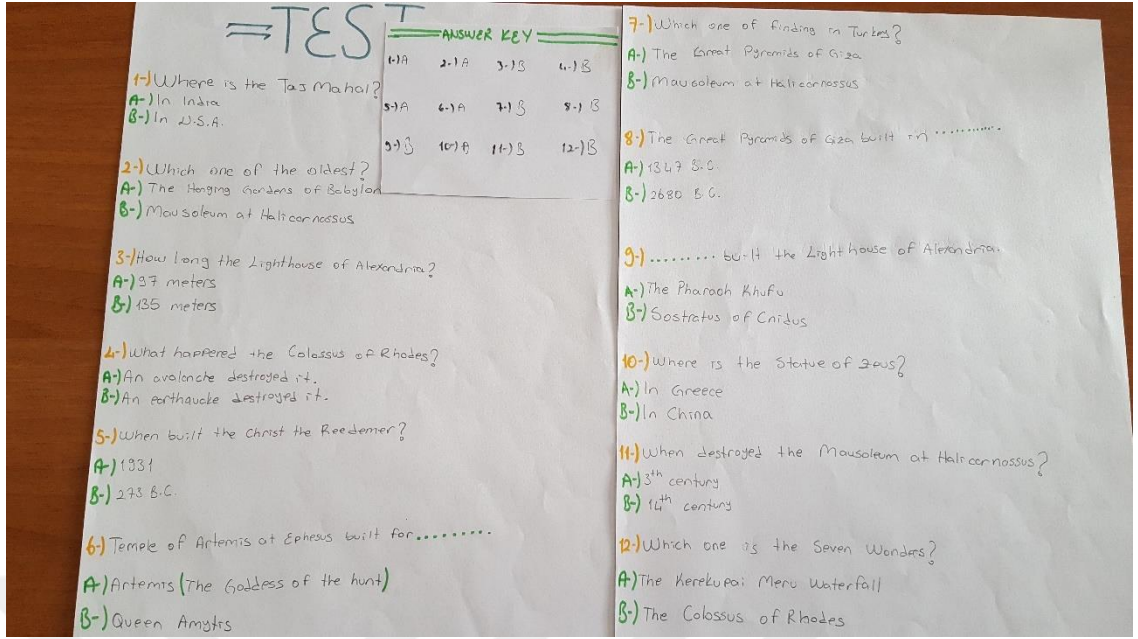
PAST SIMPLE

begin **began**
come **came**
find **found**
know **knew**
leave **left**
make **made**
ride **rode**
see **saw**
sleep **slept**

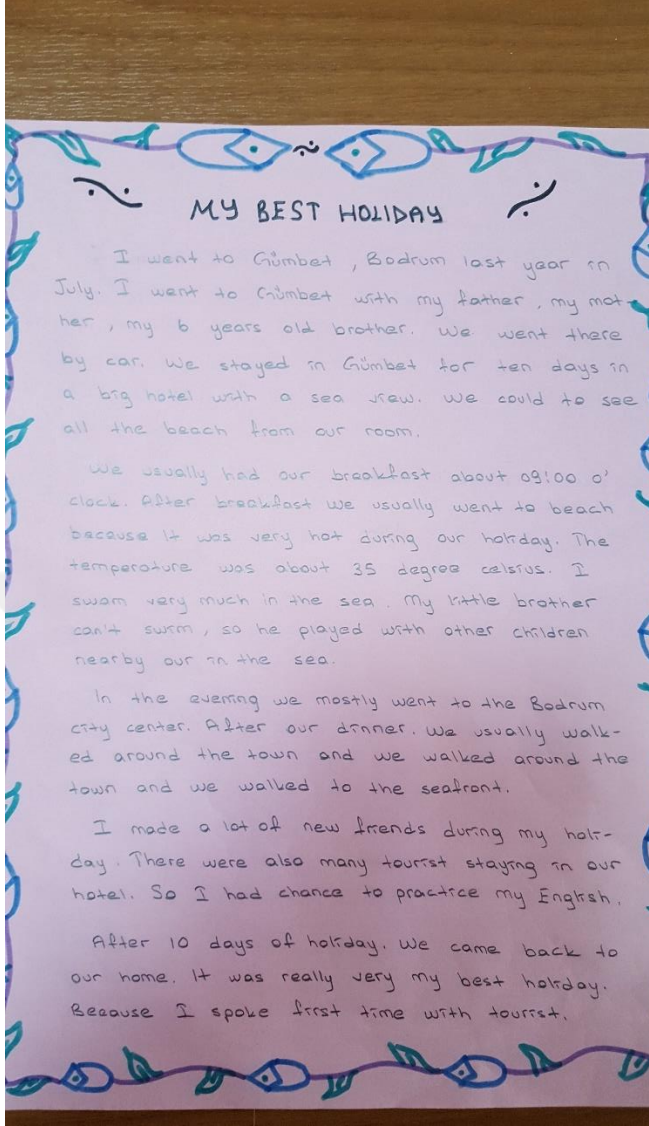
Ö13 kodlu öğrencinin Simple Past Tense ile ilgili yaptığı tablolar broşürü



Ö₉ kodlu öğrencinin Dünyanın 7 harikası ile ilgili yazdığı sorular



Ö₁₀ kodlu öğrencinin Dünyanın 7 harikası ile ilgili hazırladığı test soruları



Ö₁₄ kodlu öğrencinin geçen sene geçirdiği yaz tatili ile ilgili yazdığı kompozisyon

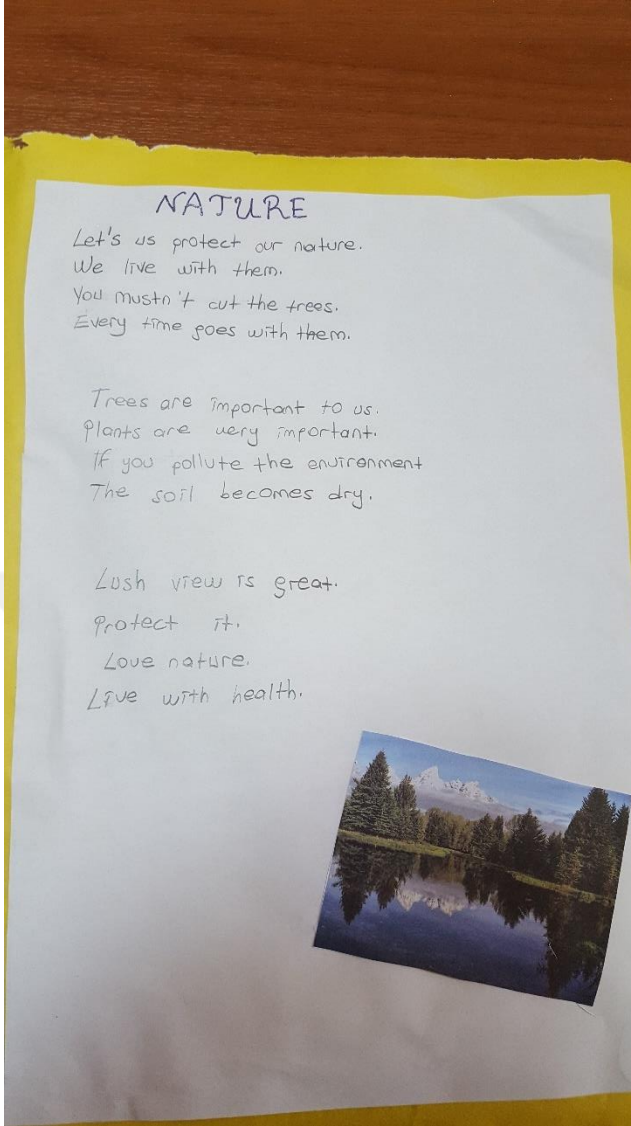
Hi. My name is Kathy. I live in Manchester. I'm fifteen. I and my parents **went** to Australia a month ago. We **visited** my uncle there. He lives with his family in Melbourne. It **was** my first time in Australia. It **met** the cousins Edward and Elizabeth. My uncle **took** us to different cities such as Sydney, Perth and Canberra. The night of perth city **were** wonderful. I **saw** a lot of kangaroos and koala bears and different animals in the South Perth Zoological Gardens. They **were** so lovely animals. I **wanted** to kiss some of them. I **met** a few of natives of Australia there. People **called** them Aboriginal Australians. I **read** many things about them before the trip. We **watched** opera at the Sydney Opera House. I really **enjoyed** my holiday a lot.

Regular Verbs
 Visit
 want
 call
 read
 watch
 enjoy

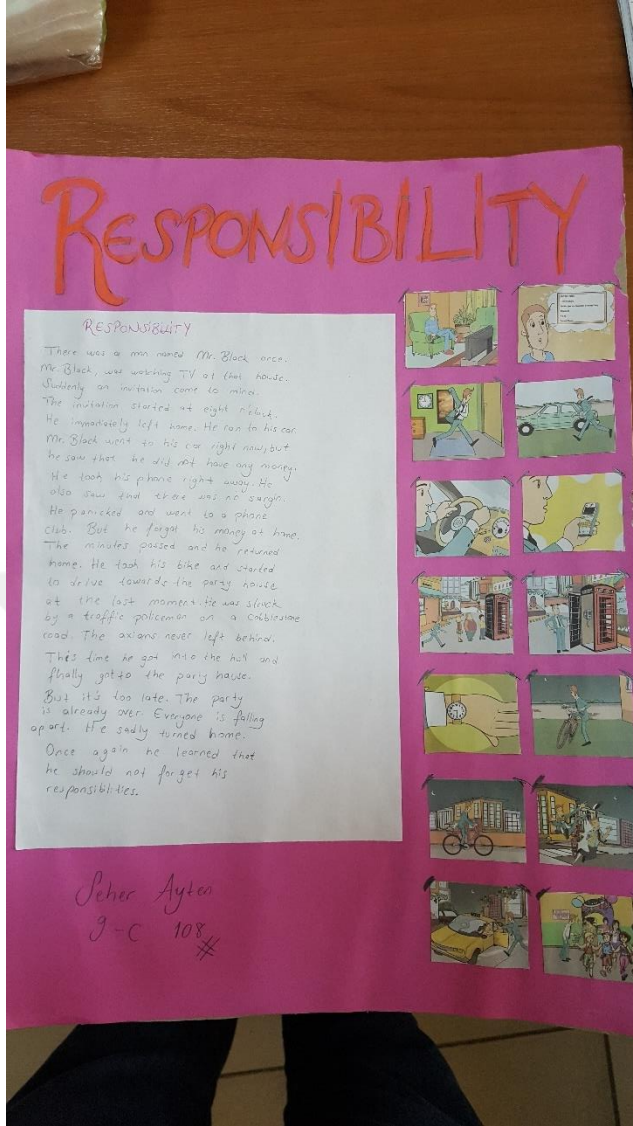
Irregular Verbs
 go → went
 be → was
 take → took
 see → saw
 meet → met

Versin Tarih
 7. 12. 2019

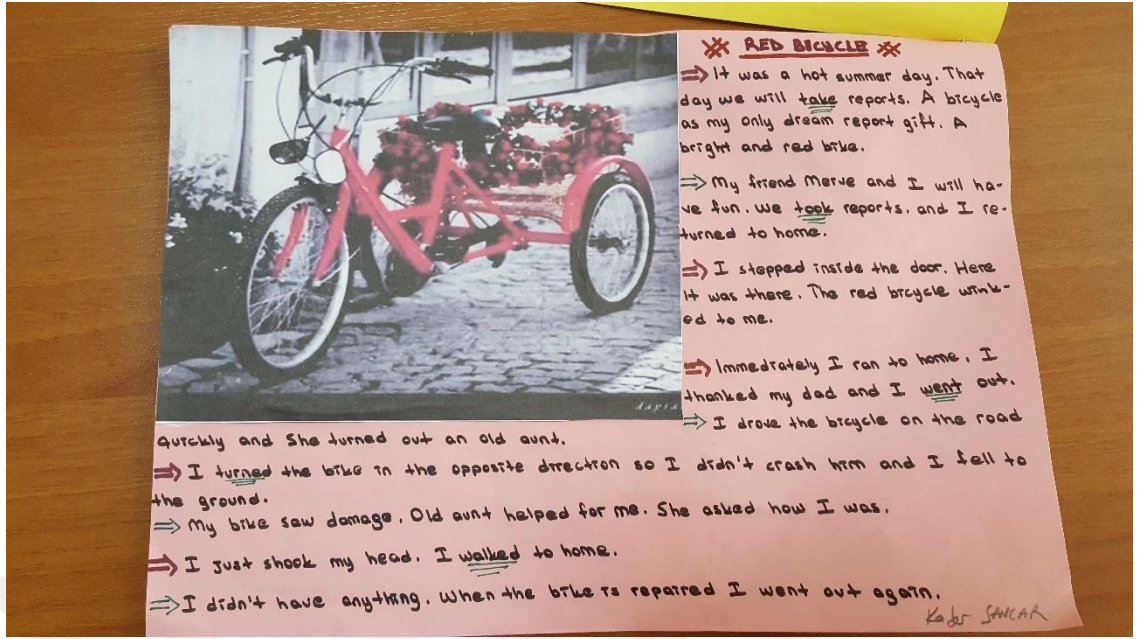
Ö₄ kodlu öğrencinin içinde Simple Past Tense geçen bir paragrafta bulduğu düzenli ve düzensiz fiilleri tabloştırdığı broşür



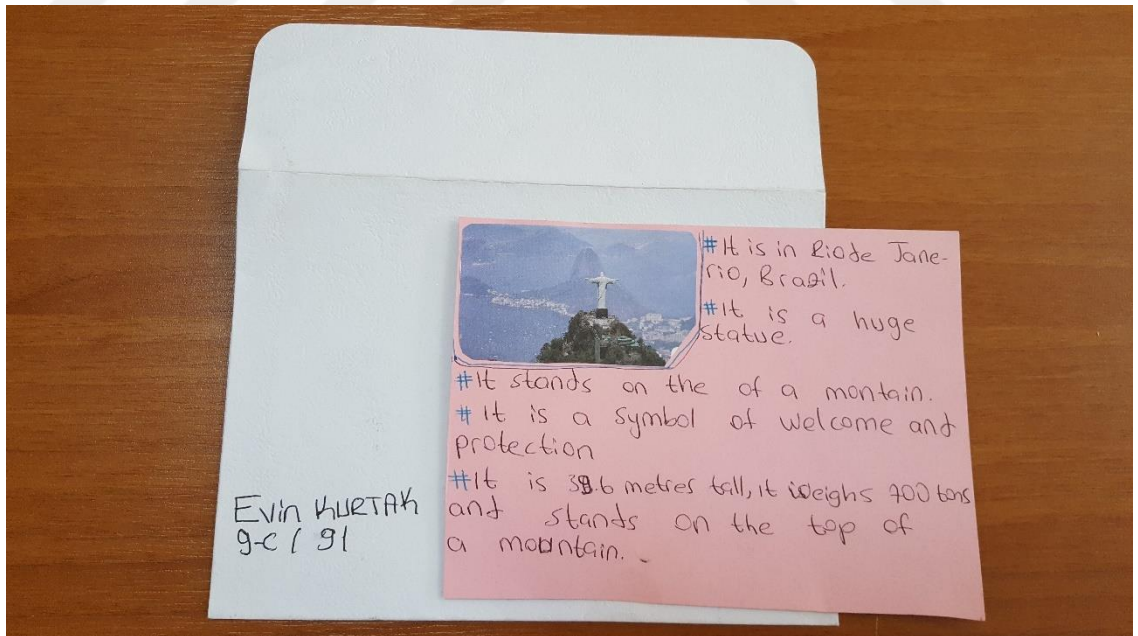
Ö₁₂ kodlu öğrencinin doğayla ilgili yazdığı şiir



Ö₂₆ kodlu öğrencinin yazdığı resimli hikâye



Ö₁₄ kodlu öğrencinin yazdığı resimli hikâye



Ö₂₂ kodlu öğrencinin yaptığı kartpostal

Ek-9 Özgeçmiş Formu

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Burhan ÜZÜM
Doğum Yeri ve Tarihi	Siirt- 1984
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği
Y. Lisans Öğrenimi	
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce, Almanca
Bilimsel Faaliyetleri	<ul style="list-style-type: none"> • Pesen, A., ve Üzüm, B. (Ekim, 2016). İngilizce Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz-Yeterliliklerinin İncelenmesi. 4.Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi. (Antalya, 2016) • Pesen, A., & Uzum, B (2017). The Analysis of Self Efficacies of English Language Teachers in Terms of Creative Drama Use in Education. <i>Universal Journal of Educational Research</i> 5(8): 1378-1385
İş Deneyimi	
Çalıştığı Kurumlar	<ul style="list-style-type: none"> • 2007-2014 Alparslan Ortaokulu İngilizce Öğretmeni • 2015- Siirt Üniversitesi Öğretim Görevlisi
İletişim	
E-Posta Adresi	uzum_b@hotmail.com uzum_b@siirt.edu.tr
Tarih	