

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

İNGİLİZCE DERSİNDE BASAMAKLI ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN
BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MELTEM İLİMAN

ÇANAKKALE
AĞUSTOS, 2018

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

İngilizce Dersinde Basamaklı Öğretim Programına İlişkin
Bir Eylem Araştırması

Meltem ILIMAN
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. İlke EVİN GENCEL

Çanakkale
Ağustos, 2018

Taahhütname

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İngilizce Dersinde Basamaklı Öğretim Programına İlişkin Bir Eylem Araştırması” isimli çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yaralandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

03/08/2018

Meltem İLİMAN

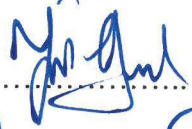


Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Meltem ILIMAN tarafından hazırlanan çalışma, 03/08/2018 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10162410

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	: Doç. Dr. İlke EVİN GENÇEL	
Üye	: Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU	
Üye	: Prof. Dr. Çiğdem ŞAHİN TAŞKIN	

Tarih: 27.08.2018.....

İmza: .....

Akademik Unvan Adı SOYADI

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Enstitü Müdürü

Önsöz

Günümüz bilgi toplumlarının olmazsa olmaz kriterlerinden biri yabancı dil bilmektir. Türkiye’de okullarda en yaygın biçimde okutulan yabancı dil dersi İngilizcedir. Ancak çok küçük yaşlardan itibaren zorunlu olarak İngilizce dersi öğretimi yapılıyor olmasına rağmen bir takım sıkıntıların olduğu bilinmektedir. Seçilen yöntemin uygun olmaması bu sıkıntıların nedenleri arasında dikkat çekmektedir. Öğrencinin merkezde yer aldığı, süreç içinde giderek aktifleştiği, kendi öğrenmesinden kendisinin sorumlu olduğu ve öğrenmeyi kendi hızında gerçekleştirdiği yöntem ve tekniklerin işe koşulmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bu sebeple, bu özellikleri bünyesinde barındıran Basamaklı Öğretim Programının İngilizce dersinde kullanılabilecek alternatif bir yöntem olup olmayacağının bir eylem araştırması yoluyla incelenmesi hem İngilizce öğretimine hem de program geliştirme alanına katkı sağlayacaktır.

Yüksek lisans eğitim sürecim boyunca kıymetli vaktini bana feda eden, bıkmadan usanmadan sorularımı yanıtlayarak manevi desteğini esirgemeyen, disiplini, titizliği ve neşesiyle her zaman örnek aldığım, yaşamım boyunca da bilgi ve tecrübelerinden faydalanacağım saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. İlke EVİN GENCEL’e; anneleriyle geçirecekleri vakti zaman zaman kendilerinden çaldığım halde bu durumu olgunlukla karşılayan dünyanın en anlayışlı ikizleri Aysu GENCEL ve Nilsu GENCEL’e; yüksek lisans eğitimimi başından sonuna kadar içtenlikle destekleyen kıymetli okul müdürüm Osman BAŞAK ve Keşan Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi ailesine teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde değerli vaktini ayırıp danışman hocamla bilgi ve kaynak paylaşımında bulunarak tez çalışmamı zenginleştiren Kathie F. NUNLEY’e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Basamaklı Öğretim Programını geliştiren kişi olan Nunley ile doğrudan iletişim kurarak bu tezi hazırlamış olmak ayrı bir heyecan duymamı sağlamıştır.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında gönüllü olarak desteğini esirgemeyen, benim için her biri paha biçilmez kıymete sahip güzel öğrencilerime yürekten teşekkür ederim.

Bu uzun ve zorlu süreçte bir an olsun elimi bırakmadan moral ve motivasyonumu yüksek tutmaya çalışarak sabır ve sevgisini her daim hissettiren sevgili eşim Murat ILIMAN'a ve son olarak enerjisiyle içimdeki çocuğu canlı tutmamı sağlayan, sevgi ve neşesiyle tüm yaşamımı dopdolu hale getiren biricik kızım Asya ILIMAN'a tüm kalbimle teşekkür ederim.



Çanakkale, 2018

Meltem ILIMAN

Özet

İngilizce Dersinde Basamaklı Öğretim Programına İlişkin Bir Eylem Araştırması

Çağdaş eğitim anlayışında bireylerin öğrenme şekillerine odaklanılmaktadır. Bireylerin öğrenme sürecinde bireysel gereksinim ve özelliklerine uygun etkinliklere katılmaları ve sorumluluk almaları kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için önem arz etmektedir. Nunley tarafından geliştirilen Basamaklı Öğretim Programı, öğrenme öğretme sürecinin baskın zeka boyutu, öğrenme stili, öğretme-öğrenme sürecinin hazırbulunuşluk düzeyi gibi bireysel özelliklerin dikkate alınarak tasarlanmasına olanak sağlamaktadır. Aşamalı olarak hazırlanan C, B, A basamağı görev seçenekleri arasından seçim yapma ilkesine dayanan Basamaklı Öğretim Programı, öğrenciyi aktif kılmada etkili bir yol olarak görülmektedir. Basamaklı Öğretim Programında amaç, yenilenen Bloom Taksonomisi düşünüldüğünde, C basamağında hatırlama ve anlama, B basamağında uygulama ve analiz, A basamağında değerlendirme ve sentez düzeyinde özelliklerin kazandırılmasıdır. Öğrenciler kendilerinden bekleneni yerine getirdikleri bir basamaktan bir üst basamağa geçebilmektedir.

Türkiye’de İngilizce öğrenme sürecinde Basamaklı Öğretim Programını kullanıldığı bir eylem araştırmasına rastlanmamıştır. Diğer taraftan, ilkokuldan itibaren programlarda İngilizce dersinin var olmasına karşın İngilizce öğrenmede problemlerin olduğunu gösteren pek çok araştırma mevcuttur. Bu bağlamda Basamaklı Öğretim Programının İngilizce öğretiminde alternatif bir uygulama olup olmayacağıyla ilişkili veri elde etmek amacıyla bir eylem araştırması yapılmasına karar verilmiştir. Katılımcı eylem araştırması desenindeki bu araştırmanın katılımcılarını Marmara Bölgesi’ndeki bir devlet okulunda 12. sınıfa devam eden dokuz öğrenci ve onların öğretmenleri oluşturmaktadır. Yedi hafta boyunca Basamaklı Öğretim Programı uygulanmıştır. Veri çeşitlemesi sağlamak amacıyla öğrenci ve öğretmen günlükleri tutulmuş, görüntü ve ses kayıtları alınmış ve öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşleri alınmıştır. Veriler tümevarımcı içerik çözümlemesiyle, tüm veri kaynakları dikkate alınarak

incelenmiştir. Süreç ayrıntılı olarak açıklanmış, görüntü kayıtlarıyla ses kayıtları muhafaza edilmiştir. Çözümlenmeler neticesinde oluşturulan kategoriler incelendiğinde Basamaklı Öğretim Programının eğlenceli ve ilgi çekici olmasının yanında dili kullanma becerilerini arttırması, seçme özgürlüğü tanınması, bireysel çalışmaya ve grup çalışmasına imkân sağlanması yönlerinden olumlu bulunduğu gözlenmiştir. Buna ek olarak, C basamağı görevlerine ayrılan sürenin uzun olmasıyla, dil becerisi zayıf olan öğrenciler için A basamağı görevlerinin zorlayıcı olması eleştirilen durumlar arasında yer almıştır.

Anahtar Kelimeler: Basamaklı öğretim programı, yabancı dil olarak İngilizce, eylem araştırması, lise 12. sınıf öğrencileri

Abstract

An Action Research on Layered Curriculum in an EFL Class

Contemporary educational philosophy focuses on how individuals learn. In a learning process that students take responsibility to afford an opportunity for permanent learning by participating in activities that are suitable for the individuals' needs and characteristics. By considering individual characteristics such as dominant intelligent dimensions, learning style and readiness level, the Layered Curriculum was developed by Nunley. Based on the principle of the right to prefer a suitable option from C, B and A level, the Layered Curriculum is favoured to be an effective method empowering with active students. The scope of Layered Curriculum to equip students with acquiring several features as for remembering and understanding in C layer, applying and analysing in B layer, and doing evaluation and synthesis in A layer considering the Revised Bloom Taxonomy. The students that complete the required tasks in each layer successfully can move to the upper layer.

No known action research study has been examined that Layered Curriculum used in English Language Learning process in Turkey to the best knowledge of the authors. On the other hand, there is plenty of studies embarking attention on various problems in English learning, though it is available in curriculum even in primary school level. So, it was decided to make an action research in this content to gain insights on whether Layered Curriculum is an effective alternative way to English Language Teaching process or not. The participants of the study employing the participatory action research design were nine 12th grade students and their English language teacher at a state school in Marmara Region in Turkey. Over seven weeks Layered Curriculum was applied. Students and teacher journals, audio and video recordings, and students' views towards implementation were administered in order to provide triangulation of data. The obtained data were examined through inductive content analysis. The data analysis method was explained in detail by keeping audio and video recordings safe. The

Layered Curriculum was found positive in terms of enhancing use of language skills, offering freedom of choice and enabling opportunities for individual and group works besides being fun and appealing. In addition, it has been noted that the length of the tasks for C layer was too long and the tasks of A layer was a bit difficult for students who have poor language learning skills.

Keywords: The layered curriculum, EFL, action research, 12th grade high school students



İçindekiler

Onay	i
Önsöz	ii
Özet	iv
Abstract	vi
İçindekiler	viii
Tablolar Listesi	xii
Şekiller Listesi	xiii
Kısaltmalar Listesi	xiv
Bölüm I: Giriş	1
Problem Durumu	5
Araştırmanın Amacı	6
Araştırmanın Önemi	6
Sınırlılıklar	7
Tanımlar	7
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	9
Yabancı Dil	9
Yabancı Dil Öğretimi	10
Öğrenme Kuramları ve Yabancı Dil Öğretimi	14
Yabancı Dil Öğretim İlkeleri	18

Yabancı Dil Öğretim Yöntem ve Teknikleri	21
Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimindeki Durum	23
Basamaklı Öğretim Programı	24
İlgili Araştırmalar	28
Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	28
Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	31
Bölüm III: Yöntem	33
Eylem Araştırması	33
Araştırmanın Modeli	35
Araştırmanın Süreci	38
Araştırma Ortamı	41
Katılımcılar	44
Veri Toplama Süreci	46
Veri Toplama Araçları	47
Araştırmacı Günlükleri	49
Öğrenci Günlükleri	50
Öğrenci Etkinlik Örnekleri	51
Video Kayıtları	52
Görüşme	52
Ses Kayıtları	52
Verilerin Analiz Edilme Süreci	52

Araştırmanın Geçerlik Ve Güvenirliği	53
Bölüm IV: Bulgular	55
Araştırmacı Günlüğünden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular	55
Öğrenci Günlüklerinden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular	60
Uygulama Esnasında Alınan Video Kayıtlarından Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular	64
Etkinliklerden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular	65
Görüşmelerde Alınan Ses Kayıtlarına İlişkin Bulgular	67
Bölüm V: Sonuç ve Öneriler	71
Kaynakça	74
Ekler	81
Ek 1 Basamak Görevleri	81
Ek 2 Veli İzin Formu	84
Ek 3 Rıza Formu	85
Ek 4 İzin Belgesi	86
Ek 5 C Basamağı Ürün Örneği	87
Ek 6 B Basamağı Ürün Örneği	88
Ek 7 A Basamağı Ürün Örneği	89
Ek 8 Uygulamalara Ait Görüntü Örnekleri	90
Ek 9 Görüşme Soruları	91

Ek 10 Kişisel Bilgi Formu	92
Ek 11 Araştırmacı Günlüğü Örneği	93
Ek 12 Öğrenci Günlüğü Örneği	94
Ek 13 Ses Kayıtlarından Alınan Örnekler	95
Özgeçmiş	96



Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
1	Katılımcılara Ait Kişisel Bilgiler	44
2	Çalışma Takvimi	45
3	Veri Kaynakları ve Veri Toplama Araçları	48
4	Katılımcılara Ait Görev Dağılımı	50



Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
1	Basamaklı Öğretim Programı	25
2	Sınıf Yerleşim Düzeni (Uygulama Öncesi)	42
3	Sınıf Yerleşim Düzeni (Uygulama Süreci)	43
4	Eylem Araştırmalarında Yararlanılan Veri Toplama Teknikleri	47



Kısaltmalar Listesi

BÖP: Basamaklı Öğretim Programı



Bölüm I

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan tanımlara yer verilmiştir.

Giriş

Tarih boyunca dil, insanoğlunun birbiriyle iletişim kurmasına hizmet eden en önemli araç olmuştur. Zihinde canlandırılan en basit bir düşüncenin aktarımı, kalpten geçen en basit bir duygunun yansıtılması ya da herhangi bir nesnenin en basit tanımlaması en etkili biçimde dil aracılığıyla gerçekleştirilebilmektedir (Şahin, 2013). Chomsky'ye (1972) göre oldukça karmaşık bir yapıya sahip olan ancak etkili iletişim sembolü olan dilin, bireyler arasındaki duygu ve düşünce aktarımını kolaylaştırmasının yanında bireyler ve toplumlar arasındaki anlaşmayı sağlamak gibi bir gücü bulunmaktadır.

Dünya üzerinde var olan tüm ülkelerde farklı etnik yapıya sahip, kendine has dilleri olan birçok topluluk bulunmaktadır. Tüm bunlar düşünüldüğünde yeryüzünde aktif olarak kullanılan dil sayısını net olarak ifade etmek pek de mümkün değildir. Öte yandan yukarıda da belirtildiği gibi dil, tüm toplumlarda hem kendi aralarında hem de diğer topluluklar ve kültürler arasında etkileşime geçmek için kullanılmaktadır. Toplumlar arası gerek sosyal gerek siyasal ilişkiler arttıkça, ulusların kendi anadilleriyle iletişim kurmaları yetersiz kalmış, diğer ülkelerin dillerini öğrenme ihtiyacı doğmuştur (Demirel, 2012).

Yabancı dil, en yaygın tanımıyla, kişilerin dünyaya geldikleri ülkede resmi olarak kullanılmayan fakat bir başka millete mensup kişilerle konuşup iletişime geçebilmek için öğrenilmesi gereken dildir (Ceyhan, 2007). Şahin (2013)'ün farklı bir açıdan bakarak yaptığı değerlendirmeye göre yabancı dil, daha çok belli amaçlara aracılık etmek amacıyla kullanılmakta, kişinin yaşamakta olduğu çevrede yabancı dili aktif olarak kullanabilme imkânı bulunmamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Tebliğler Dergisi'nde (2006)

ise daha resmi bir ifadeyle tanımlanan yabancı dilin, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı örgün, yaygın veya uzaktan eğitim veren resmi ve özel ilköğretim, ortaöğretim okul ya da kurumlarında Türkçe dışında eğitim ve öğretimi gerçekleştirilen dil olarak belirtildiği görülmektedir. Tüm bu tanımlardan hareketle yabancı dili, kişinin uluslararası anlamda ortak bir iletişim aracı olarak kullanabilmek amacıyla sonradan öğrendiği anadilinden farklı bir dil olarak ifade etmek mümkündür.

Geçmiş yıllarda yabancı dil, bir saygınlık göstergesi olarak yalnızca belli bir zümreye ait kişiler tarafından kullanılmaktaydı. Ancak günümüzde tüm öğretim programlarında zorunlu ders olarak okutulduğu görülmektedir (Demirpolat, 2015). Günümüzde ilköğretim kurumlarında dahi birden fazla yabancı dilin eğitimi verilmektedir. Ancak bunların içinde en yaygın olanı İngilizcedir.

Toplumlar birbirleriyle çeşitli nedenlerle iletişim halinde kalmak zorundadırlar. Eğitim, bilim, kültür, sanat, ticaret, turizm, ekonomi, siyaset gibi alanlarda sıklıkla bir araya gelmektedirler. Bu alanlardaki ilişkilerin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için ortak dillerin öğrenilmesi gerekmektedir. Bilim, teknoloji ve eğitim konularıyla askeri alanlarda elde edilen üstünlüğün uluslararası dillerin belirlenmesinde etkili olduğu görülmektedir. Roma İmparatorluğu döneminde Latince ve Grekçenin, Ortaçağ'da yine Latince ve buna ek olarak Arapçanın, Yeni Çağ'da Fransızcanın yaygın olarak uluslararası dil olarak benimsendiği bilinmektedir. Günümüzde ise dış ilişkilerin sorunsuz yürütülebilmesi için birden fazla ortak dil seçilmektedir. Bunların başında İngilizce gelmesine karşın, hangi dillerin uluslararası platformlarda kullanılacağı artık önceden belirlenmektedir. Türkçe yalnızca ikili dış ilişkilerimizde yerini bulmaktadır. Nato ve Avrupa Konseyi için İngilizce ve Fransızca; Birleşmiş Milletler için İngilizce, Fransızca, Çince, İspanyolca, Arapça dillerine yer verildiği görülmektedir (Baş, 2012).

Ülkelerin sosyal, kültürel, siyasal, bilimsel ve ekonomik ihtiyaçları günümüz eğitim politikaları belirlenirken yabancı dil eğitimi konusunda alınan kararları önemli ölçüde etkilemektedir (Haznedar, 2004). Milletler arasındaki ilişkilerin yoğun hale gelmesiyle birlikte Türkiye’de de uluslararası kurumlarda resmi dil olarak kabul edilen batı dillerinin öğrenilmesi zorunlu hale gelerek okulların öğretim programlarında yer almaya başlamıştır. Milli Eğitim sistemine bakıldığında yabancı dil öğretim programının, döneme hâkim olan kültür akımları doğrultusunda en çok hangi ülkeler ile etkileşim ve iletişim halinde bulunuluyorsa o ülkelerin dilleri çerçevesinde şekillendiği görülmektedir (Haznedar,2010).

Türkiye’de geçmiş yıllara oranla yabancı dil öğretimine her geçen yıl biraz daha önem verildiği bilinmektedir. E-twinning ve AB projeleri gibi çalışmalarla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da desteklenmektedir. Öğrenciler bu projeler aracılığıyla birçok ülkeyi ziyaret ederek hem öğrendikleri yabancı dili doğal ortamında kullanma hem de farklı kültürleri yakından tanıma fırsatını elde etmektedirler. 16-17 Şubat 2017 tarihleri arasında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından İstanbul’da gerçekleştirilen “Yabancı Dil Çalıştayı”nda İngilizce öğretimiyle ilgili mevcut durum 28 farklı okulda görev yapmakta olan 40 İngilizce öğretmeni ve okul müdüründen oluşan katılımcıların görüşleri doğrultusunda değerlendirilerek geliştirilmeye çalışılmıştır. Çalışma neticesinde Ağırlıklı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi programının çerçevesi belirlenmiştir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında belirlenen pilot okulların ortaokul 5. sınıflarında ağırlıklı yabancı dil eğitimi uygulaması gerçekleştirilmiştir.

Yabancı dil öğrenmek bilgi toplumlarında olmazsa olmaz niteliklerin başında gelmektedir. Yukarıda sözü geçen gelişmelerin tamamı bu ifadeyi desteklemektedir. Ancak ilkokul 2. sınıftan itibaren yabancı dil öğretimine başlanmasına rağmen pek fazla başarı elde edilemediği de bir gerçektir. Hem Türkiye genelinde hem de uluslararası platformlarda gerçekleştirilen sınavlardan elde edilen sonuçlar bu gerçeği doğrulamaktadır. Can ve Can

(2014) ilkokuldan üniversiteye kadar her kademede yabancı dil öğretimi yapılmasına karşın pak fazla yol kat edilememesinin nedenleri arasında en çok yabancı dil öğretim yöntemlerinin sorgulanması gerektiğinin üzerinde durmuşlardır. Bir yabancı dilin etkili bir şekilde öğrenilmesinde ilk olarak doğru yöntemi seçmek gerekmektedir. Ancak doğru tercih edilmiş bir yöntem tek başına elbette yeterli değildir. Eğitimin başarılı olabilmesi için öğrenci, öğretmen ve doğru bir biçimde düzenlenmiş sağlıklı bir öğrenme ortamının bir araya gelmesi son derece önemlidir (Hengirmen, 1993). Ancak sağlıklı bir öğrenme ortamı yaratabilmek için de bireylerin öğrenme biçimlerini göz önünde bulundurmak gerekir. Doğru bir öğretme yöntemi ancak bireylerin öğrenme biçimleri dikkate alındığında ortaya çıkacaktır.

Çağdaş eğitim anlayışında hayatın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da bireyselleşme ön plana çıkmaya başlamış, bireyin ilgi, yetenek ve ihtiyaçları dikkate alınır hale gelmiştir. Günümüz popüler eğitim yaklaşımlarından biri olan yapılandırmacı eğitim de yönünü öğrenciden yana çevirerek öğretmeni daha çok öğrenciye rehberlik eder konumda tutmaya, öğrencinin bireysel gereksinimlerinin ön planda tutularak merkeze alındığı, öğrenmeden öğrencinin kendisinin sorumlu olduğu öğretim teknikleriyle karşımıza çıkmaya başlamıştır.

Yukarıda da bahsedildiği gibi Türkiye’de yabancı dil öğretimi konusunda birçok sorun olduğu bilinmektedir. Konuyla ilgili olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrenme ortamının fiziki koşullarındaki yetersizlik, yabancı dil öğretmeni yetiştirme sistemindeki sıkıntılar, öğretmen ve öğrencideki motivasyon eksikliği, sınıfların kalabalık oluşu gibi problemlerin yanı sıra yöntem sorununun olduğu göze çarpmaktadır. Belirlenen hedefe kısa vadede erişebilmek ve öğretimin kalıcı olabilmesi için izlenen yolu yöntem olarak tanımlamak mümkündür. Gerek ulusal gerek uluslararası alan yazın incelendiğinde yabancı dil öğretiminde öğretimi etkin kılacak ve öğrenende kalıcı öğrenme sağlayacak çeşitli yöntemlerin uygulamaya konduğu görülmektedir. Son dönemde yaygınlaştığı görülen ve fark yaratan Basamaklı Öğretim Programı dikkat çekmektedir. Ancak yine alanda yapılan çalışmalara bakıldığında BÖP’ün

yabancı dil öğretiminde kullanıldığı çalışmanın yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Buna ek olarak BÖP'ün yabancı dil öğretiminde kullanıldığı herhangi bir eylem araştırmasına da rastlanmamıştır. Bu sebeple bu çalışmada, eylem araştırması aracılığıyla BÖP'ün yabancı dil öğretiminde alternatif olarak kullanılabilir bir uygulama olup olmadığı araştırılmaya çalışılmıştır.

Problem Durumu

Türkiye'de son yıllarda öğretmen merkezli öğretim anlayışından öğrenci merkezli eğitim anlayışına geçiş yapıldığı görülmektedir. Öğretim programlarında son 13 yıl içinde yapılan değişiklikler bu bilgiyi doğrulamaktadır. Bu değişikliklerin yapılandırmacı yaklaşım felsefesi etrafında şekillendirildiği görülmektedir. Yapılandırmacı felsefe öğreneni merkeze alan ve bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılandırmacılık, isminden de anlaşılacağı gibi bilginin yapılandırılması anlayışına dayanmaktadır. Ancak burada bilgiyi yapılandıracak olan bizzat öğrencinin kendisidir. Burada öğrenci bilgiyi olduğu gibi kabul etmez, aksine sorgular ve kendisinde var olan bilgiyle bir araya getirerek kendi yaşantılarına uyarlar. Bu bağlamda bireylerin nasıl öğrendiklerini, öğrenme eyleminin merkezine geçerek bilgiyi nasıl işlediklerini temele alan birçok öğrenme-öğretme modelinin tasarlanıp uygulamaya konulduğundan söz etmek mümkündür. Nunley tarafından geliştirilen BÖP bunlardan biridir.

BÖP, süreç içinde yer alan öğrenme görevlerinin kolaydan zora doğru aşamalı olarak ilerlediği, her bireyin farklı şekilde öğrendiği düşüncesinden yola çıkarak hazırlanmış etkinlikler yelpazesinden öğrenene seçim yapma hakkı tanıyan bir programdır. BÖP, adından da anlaşılacağı gibi üç basamaktan oluşmaktadır. Bu basamaklar düzenlenirken Bloom Taksonomisinden yararlanılmıştır. Buna göre, C basamağında yer alan basit ve temel kavramların öğrenilebilmesi için hatırlama ve anlama, B basamağında yer alan daha karmaşık becerilerin edinilmesi için uygulama ve analiz etme, A basamağında yer alan üst düzey

düşünme becerilerinin kazanılması için de değerlendirme ve yaratma aşamaları işe koşulmuştur. Öğrencilerden etkinlik çeşitliliği en fazla olan C basamağından başlamak üzere belirlenen puana ulaşarak kendilerine tanınan süre içerisinde görevlerini tamamlayıp bir üst aşamaya geçmeleri beklenmektedir.

Diğer yandan ülkemizde yapılandırmacı anlayışla birçok program geliştirilmiş olmasına ve ilkokul 2. sınıftan başlamak üzere öğretim programlarında İngilizce dersine yer verilmiş olmasına rağmen İngilizce öğrenmede pek çok sorun yaşandığı bilinmektedir. Alan yazında bu konuyla ilgili çok sayıda araştırmaya rastlamak mümkündür. Ancak BÖP'ün İngilizce öğrenme sürecinde uygulandığı herhangi bir eylem araştırmasına rastlanmamıştır. Bu sebeple, bu araştırmadan elde edilecek bilgilerin program geliştirme alanına veri kaynağı oluşturarak katkıda bulunacağı, bu alanda yapılacak ileriki çalışmalara da ışık tutacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın problem sorusu “Basamaklı Öğretim Programı İngilizce öğretiminde alternatif bir yol olabilir mi?” olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, BÖP'ün İngilizce öğretiminde alternatif bir uygulama olup olmayacağını incelemesidir. BÖP'ün uygulandığı bir öğrenme ortamında öğrencilerin İngilizce dil becerilerinin ne ölçüde geliştiğini, İngilizce öğrenmede yaşanan zorlukların ne ölçüde giderildiğini belirleyebilmek araştırmanın temel hedefidir. Bu hedef doğrultusunda araştırmacı ve 12. sınıfa devam eden 9 öğrenciyle birlikte İngilizce dersinde 7 hafta boyunca BÖP uygulanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 25.06.2012 tarih ve 69 sayılı kararına göre Türkiye’de İngilizce dersi öğretimi devlet okullarında ilkokul 2. sınıftan başlamaktadır. Yukarıda da bahsedildiği gibi alan yazında, bu kadar erken dönemde

başlanmasına rağmen İngilizce öğrenmede bir takım sorunlar olduğunu ortaya koyan birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Öte yandan bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak öğrencinin üst düzey düşünme becerilerini geliştiren, bu sayede de kalıcı öğrenme sağlayan çağdaş uygulamalar arasında BÖP göze çarpmaktadır. Yine alan yazın incelendiğinde BÖP'ün İngilizce dersinde bu sorunlara çözüm olarak kullanılmadığı görülmektedir. Hâlbuki sözlü savunmalar sayesinde öğrenciye kendini kendi duygu ve düşüncelerini kendi cümleleriyle ifade etme fırsatı tanıyan BÖP'ün öğrencinin özellikle konuşma (speaking) becerisini geliştirmede etkili olabileceği düşünülmektedir. Türkiye'de eğitim programları ve öğretim alanında eylem araştırması sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Yapılan eylem araştırmaların daha çok öğretmen adaylarına ve öğretmenlere yönelik olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, araştırmacının uygulamanın içinde bir öğretmen olarak eylem araştırması gerçekleştirmesi, sahadaki gerçek durumu ortaya koymak bakımından önemlidir. Bu sebeple bu çalışma, BÖP'ün İngilizce dersinde bir eylem araştırması yoluyla uygulanması bakımından alana önemli bir katkı sunacaktır.

Sınırlılıklar

Bu çalışma, Edirne ili Keşan ilçesinde bulunan bir Anadolu lisesinin 12. sınıfa giden 9 öğrencisiyle sürdürülen 2016-2017 öğretim yılı güz yarıyılı içerisinde İngilizce dersinde yer alan “Conditionals” konusuna ait kazanımlar ve bu kazanımlar doğrultusunda BÖP ile ilgili gerçekleştirilecek etkinlikler, video kayıtları, araştırmacı ve katılımcılar tarafından tutulan günlükler, görüşmeler ve görüşmelerde alınan ses kayıtları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Basamaklı Öğretim Programı: Kathie F. Nunley tarafından geliştirilmiş olan BÖP, süreç içinde yer alan öğrenme görevlerinin kolaydan zora doğru aşamalı olarak ilerlediği, her

bireyin farklı şekilde öğrendiği düşüncesinden yola çıkarak hazırlanmış ve üç ayrı basamağa ayrılmış etkinlikler yelpazesinden öğrenene seçim yapma hakkı tanıyan bir program türüdür.



Bölüm II

Kavramsal Çerçeve Ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesinde yer alan bilgiler ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Yabancı Dil

Günümüz bilgi toplumlarında yaşam boyu öğrenme ve gelişim sağlamada en etkili unsur dildir. Dil aracılığıyla okuma, yazma gibi işlemleri de düşünme, sorgulama, problem çözme gibi işlemleri de gerçekleştirmek mümkündür. İnsanlık tarihi boyunca dil, çeşitli alanlarda birçok bilim insanının üzerinde önemle durduğu konulardan biri olmuştur. Dilin doğuşu, işlenişi, seslere yüklenen anlamlar, insanoğlunun beyninde bu sesleri ne şekilde ayrıştırdığı, nesnelere ve kelimeler arasında çağrışım yapan ya da yaptıran ayrıntılar, farklı dillerde aynı nesnenin aynı çağrışımı nasıl meydana getirdiği gibi detaylar yıllar boyunca insanoğlu tarafından sorgulanmıştır (Şahin, 2013).

Bir bireyin, dünyaya geldiği andan itibaren çevresiyle iletişim kurabilmek için kullandığı ve yaşadığı çevrede bulunan tüm insanlar tarafından da kullanılan dili ana dil olarak tanımlamak mümkündür. Yabancı dil ise kişilerin dünyaya geldikleri ülkede resmi olarak kullanılmayan fakat bir başka millete mensup kişilerle konuşup iletişime geçebilmek için öğrenilmesi gereken dildir (Ceyhan, 2007). Çeşitli sebeplerle insanlar yabancı dil öğrenme ihtiyacı duymaktadırlar. Bunlar;

- Gelecekte öğrenilen yabancı dili aktif olarak kullanacak bir meslek seçme,
- Gelecekte edinilecek meslekte öğrenilen yabancı dilin mesleki kariyer anlamında kişiye yardımcı olabileceğini düşünme,

- Akademik olarak ilerlemek için yabancı dil öğrenmenin yabancı dilde yazılmış kaynakları incelemede faydalı olacağını düşünme gibi kişisel yarara dönük sebepler olabilir.

Kişisel yarar dışında yabancı dil öğrenmek için bireyin tamamen haz almasıyla ilgili sebepleri de olabilir. Bunları;

- Farklı kültürlerden kişilerle sözlü ya da yazılı iletişim kurma isteği,
- Yabancı dildeki sözlü, yazılı veya müzikli eserlere ilgi duyma,
- Farklı ülkelere seyahat ederek, o ülkelerin kullandığı dile ilgi duyma,
- İletişim kurduğu farklı kültürden bireylerle arkadaşlık etmeyi veya evlenmeyi isteme gibi kategoriler halinde sıralamak mümkündür (Şahin, 2013).

Özetle, sebebi her ne olursa olsun toplumlar arası gerek sosyal gerek siyasal ilişkiler arttıkça, ulusların kendi anadilleriyle iletişim kurmalarının yetersiz kalarak diğer ülkelerin dillerini öğrenme ihtiyaçlarının doğduğunu söylemek yerinde olacaktır.

Yabancı Dil Öğretimi

Bir dili kullanabilmek için gerekli olan dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerinin dilbilgisi kurallarıyla birlikte kazandırılmaya çalışıldığı süreci yabancı dil öğretim süreci olarak tanımlamak mümkündür. Dünya üzerinde birçok ülkede yabancı dil öğretimine son derece önem verilmektedir. Türkiye’de de bu durum farklı değildir. Günümüzde ilköğretimden üniversiteye kadar bir veya birden fazla yabancı dil öğretiminin yapıldığı eğitim programlarında açıkça görülmektedir. Örneğin, İngilizce dersi ilköğretim 2. sınıftan itibaren zorunlu ders olarak okutulmaktadır.

Eğitimin temel ilkelerine bakıldığında her bireye istendik davranışların kazandırılabilmesi, bireylerin fiziksel, ruhsal ve sosyal açılardan sağlıklı bir biçimde yetişmeleri, kişisel gelişim sağlayabilmeleri için kendilerinde var olan potansiyelin dışarı çıkarılabilmesi gibi değerler öne çıkmaktadır. Özellikle bilimin her geçen gün daha da fazla

önem kazandığı, uluslararası sosyal, siyasal, ekonomik, askeri ve ticari ilişkilerin arttığı bu dönemde yukarıdaki değerlerin kazandırılmasında yabancı dil öğrenmek bireyler için kaçınılmaz hale gelmiştir (Ceyhan, 2007). Görüldüğü gibi son yıllarda meydana gelen bilimsel, ekonomik ve teknolojik gelişmeler diğer alanlarda olduğu kadar yabancı dil öğretimi alanında da etkisini göstermiştir.

Yabancı dil eğitimi üzerine Avrupa’da çeşitli reformların yapıldığı bilinmektedir. Birçok ülkede yabancı dil öğretimine zorunlu olarak 6 ile 9 yaşları arasında başlanmaktadır. İsveç’te 7 ve 10 yaşları arasında başlayan zorunlu yabancı dil eğitimi, Estonya ve Finlandiya’da 7 ve 9 yaşlarında, Belçika’da ise 3 yaşında başlamaktadır. İspanya okul öncesi öğretim döneminin ikinci yarısından itibaren yabancı dil öğretimini zorunlu hale getirmiştir (Eurydice, 2012). Türkiye’ye bakıldığında da yabancı dil eğitimiyle ilgili çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Sekiz yıllık kesintisiz eğitim çalışmasıyla ilkokul 4. sınıftan başlamak üzere yabancı dil eğitiminin zorunlu olmasına karar verilmiştir. 2012-2013 eğitim öğretim yılında yapılan bir düzenleme ile zorunlu yabancı dil eğitimi 2. sınıftan itibaren başlatılmasına karar verilmiştir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında ise “Yabancı Dil Ağırlıklı Hazırlık Sınıfı” uygulaması ülke genelinde belirlenen pilot okullarda uygulamaya konmuş, 2018-2019 öğretim yılında bu uygulamanın ülke geneline yayılacağı duyurulmuştur. Ancak bir sonraki eğitim öğretim yılında bu uygulamanın Türkiye geneline yayılacağına ilişkin herhangi bir resmi yazı henüz kurumlara ulaştırılmamıştır.

Uzmanlar yabancı dil öğretimine erken yaşlarda başlamayı olumlu olarak değerlendirmektedirler. Birçoğuna göre 2 ile 7 yaşlar arası yabancı dil öğrenmek için en verimli döneme denk gelmektedir. Eğer düzenli bir eğitim ortamında gerçekleşiyorsa, yaş aralıkları birbirinden farklı olan bireylere uygulanan yabancı dil eğitimi elbette birbirinden farklıdır. Ancak bu verimli dönemde yabancı dil eğitimi alan bir bireyin zihinsel bir esneklik kazanarak çok yönlü düşünme becerisi geliştirdiğinin de altı uzmanlar tarafından önemle çizilmektedir

(Canbulat ve İşgören, 2015). Bu bilgilerden hareketle, bireylere yabancı dili öğrenmenin öneminin erken yaşlarda kavratılabilmesi açısından zorunlu yabancı dil eğitimiyle ilgili ülkemizde yapılan değişiklikler olumlu bir adım olarak değerlendirilebilir.

Türkiye'deki mevcut eğitim sistemine bakıldığında öğretmen ve yöneticilerin müfredatta yer alan yükümlülükleri yerine getirme, öğrencilerin ve velilerinse sınıf geçme veya mezun olma kaygısında oldukları görülmektedir. Oysa yabancı dili neden öğrenmeleri gerektiği konusunda hem öğrenciler hem de veliler bilinçlendirilmeye çalışılmalıdır. Bu sayede sınıf geçme, müfredat tamamlama gibi kaygılar ortadan kalkacaktır. Örneğin Tosun (2006) gerçekleştirdiği çalışmasında hangi türden ihtiyaç sahiplerine ne şekilde bir yabancı dil eğitimi verilmeli sorusuna yanıt aramıştır. Herkes yabancı dil öğrenmeli mi, öğrenmesi zorunluysa nasıl bir yol izlenmeli gibi uzun yıllardır cevabı aranan sorulara farklı bir pencereden bakmayı tercih etmiştir. Ortaya çıkan sonuçları aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

- Yabancı dil dersi bu dersi öğrenmek istemeyen öğrenciye dayatılmamalı, yalnızca onu isteyen öğrencilere öğretilmelidir. Bu sebeple okullarda zorunlu ders olarak okutulmamalıdır. Zorunlu ders kapsamında olması gerekiyorsa öğrencilere sürecin başlangıcında bir yetenek testi uygulanmalıdır. Test sonucunda başarılı olan öğrencilerin yabancı dil dersine devamı sağlanırken, başarısız olan öğrencilere kendileri için daha uygun olabilecek seçmeli dersler önerilmelidir.

- Yabancı dil dersi seçmeli ders olarak okutulmalıdır. Dersi seçen öğrenciler için fiziki şartların uygun hale getirilmesi, uygun materyallerin hazır edilmesi ve her türlü teknolojik destek sağlanmasına dikkat edilmelidir.

- Derste başarılı olan öğrencilerin önlerini açmak adına sınıf geçme yerine kur geçme gibi sistem uygulanması sağlanmalıdır. Bu sayede öğrencilerin kendileri için hazırlanmış olan

öğretim programını beklenenden daha kısa sürede tamamlama imkânı elde edebilecekleri düşünülmektedir.

- Turizm Bakanlığı ile irtibata geçilerek başarılı olan öğrenciler için her yılın yaz dönemine denk gelen belli periyotlarında yurtdışında bulunan kurum ya da turistik şehirlere geziler düzenlenmelidir. Hatta bu gezilere katılacak öğrenciler uygulanacak bir yazılı sınav ve yabancı dil konuma becerilerine göre seçilebilirler.

- Okuldaki yabancı dil dersinde başarılı olan bir ya da birkaç öğrenciden oluşan gruplar olarak belirli bir süreliğine öğretmenleriyle birlikte öğrendikleri dilin konuşulduğu ülkeye gönderilmelidir. Bu hem başarılı olan öğrencileri ödüllendirmek hem de diğer öğrenciler için yabancı dil dersini özendirici hale getirmek adına etkili bir adım olacaktır.

- En önemlisi yukarıda sayılan veya onlara benzer farklı olanaklar üniversitelerin eğitim fakültelerinde eğitim gören yabancı dil dersi öğretmen adaylarına da tanınmalıdır. Çünkü öğretecekleri dili resmi olarak konuşulduğu ülkede bizzat kullanma şansı elde etmiş olacaklardır. Aynı zamanda o ülke ve kültürünü tanıma fırsatını da yakalayacaklardır. Bu sayede mesleklerini daha aktif ve daha başarılı bir şekilde icra etmelerinin önü açılacaktır (Tosun, 2006).

Tüm bu önerilerin gerçekleştirilmesi için öncelikle doğru bir öğretim metodunun benimsenmesi gerekmektedir. Ezberci eğitim anlayışından uzaklaşılmalıdır. Yapılan araştırmalar ezbere dayalı eğitim yöntemlerinin çok eski dönemler dayandığını göstermektedir. Örneğin 15. yüzyılda İngilizcenin yabancı dil olarak okutulduğu topluluklarda, dini bilgileri öğretmek için yaptıkları gibi, karşılıklı konuşma cümlelerini kavratmak için de soru cevap yöntemiyle öğrencilerin bilgilerinin sorgulandığı görülmektedir (Howatt, 1984). Anlaşıldığı gibi öğretmen aktif aktarıcı öğrenci ise alıcı durumdadır. Oysa günümüzde daha çok öğrenci merkezli bir anlayış hâkimdir. Öğretmen öğrenciye bilgiye ulaşmasında ve öğrenme sürecinde

rehberlik eden kişi konumuna geçmiştir ki bu da dil üretim programlarının temel özellikleri arasında yer almaktadır. Çünkü renciler renme yaklaşımlarının farkındadırlar ve bunun sonucu olarak da retmen kolaylaştırıcı bir role bürünmüştür (Young and Sachdev, 2007). Her türlü olanağın renciden yana şekillendirildiği bir renme ortamında başarılı olmak için yapılması gerekenlerden bahsetmek yerinde olacaktır. Türkiye Odalar ve Borsalar Birliğinin düzenlediği 5. Eğitim Kongresi'nde yabancı dil eğitiminde başarıyı arttıracak öneriler oturumlara konu edilmiştir. Yabancı dil üretmede ilk hedef olarak rencilere sözlü iletişim becerilerinin kazandırılmasının gerektiği, rencilere dili kullanırken hata yapma fırsatı tanınması gerektiği, bunun için sınıflardaki renci sayılarının azaltılarak renme ortamlarının her türlü teknolojiyle donatılmasının gerektiği ve rencilere yabancı dili renmelerinin bir ihtiyaç olduğunun kavratılması gerektiği sunulan öneriler arasında yer almaktadır (Savaş, 2013).

Öğrenme Kuramları ve Yabancı Dil Öğretimi

Öğrenme, organizmada büyüme veya çeşitli etkilerle oluşan değişmeler dışında davranışta ya da potansiyel davranışta deneyimlemeler yoluyla ortaya çıkan kısmen kalıcı izli değişmeler olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 1997). Doğuştan gelen davranışlar olabileceği gibi, çevreyle olan etkileşim sonucu ortaya çıkan davranışlar da olabilir. Öğrenme ile ilgili yapılan açıklama ve tanımlara bakıldığında her tanım ve açıklamada karşımıza çıkan ortak ifadeler dikkat çekmektedir. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Öğrenmenin davranışta ortaya çıkan bir değişikliktir. Bu iyi yönde de gerçekleşebilir, kötü yönde de gerçekleşebilir.
- Yaşantı sonucu ortaya çıkar. Bir başka deyişle deneyimleme söz konusudur.
- Davranıştaki değişiklik gözlemlenebilir.

- Kalıcı izli olarak isimlendirilebilmesi için belli bir süre devam etmesi ve bunun gözlemlenmesi gerekmektedir.

Bu ortak özelliklerin varlığı öğrenme kavramıyla ilgili olarak her yeni tanım veya açıklamanın birbirini destekler veya tamamlar nitelikte olduğunu göstermektedir. Ayrıca tanımı ve kapsamı açısından sürekli kendini yenileyen yaklaşımlarla ele alınmaktadır. Çünkü eğitimin temel amacı olan öğrenme eyleminin gerçekleşebilmesi öğrenenin bilişsel, duyuşsal süreçleri ile öğrenmeyle ilgili gereksinimlerinin harekete geçmesine bağlıdır.

Öğretme veya öğretim kavramı ise sınırları önceden çizilmiş bir yolda hedeflere ulaşma olarak ifade edilebilir. Daha açık bir ifadeyle bir dersin öğretim programında belirtilenlere ulaşabilmek amacıyla gerekli hazırlıklar yapılarak uygun bir ortamda değişmesi ve ürün olarak ortaya çıkması beklenen tüm davranışlar görülünceye kadar etkin bir şekilde sürdürülen hizmettir. (Özçelik, 1987).

Yabancı dil öğretiminde bugüne kadar çeşitli felsefelerden ve kuramlardan faydalanılmıştır. Brown'a göre 20. yüzyılda yabancı dil öğretiminde etkili olan felsefeler şu şekildedir:

- 1900'lerden 1950'lere kadar yapısalcılık ve davranışçılık,
- 1960'lardan 1980'lere kadar rasyonalizm ve bilişsel psikoloji,
- 1980'lerden 2000'lere kadar yeniden kurmacılık etkili olmuştur.

Dil öğretiminde kullanılan bu yaklaşımlardan kısaca bahsetmek yerinde olacaktır.

Davranışçı Yaklaşım: Bu yaklaşım istenilen davranışı bireye tekrarlar yoluyla öğretmeyi hedeflemektedir. Bu tekrarlarda pekiştirme son derece önemlidir. Alışkanlık oluşturup davranışın otomatikleştirilebilmesi için olumlu olan davranış pekiştirilir. Dilbilgisi öğretiminde bu yaklaşımdan sıkça faydalanılmıştır. Skinner'e göre bir dili konuşabilme bir davranıştır.

Diğer davranışlarda olduğu gibi taklitlerle ve çeşitli tekrarlarla öğretilir. Dolayısıyla dil öğretimin merkezinde davranışçılık vardır. Ancak bu şekildeki bir dil öğretim anlayışı bilim insanları ve eğitimciler tarafından eleştirilmiştir. Çünkü anlama odaklı olmadığı ileri sürülerek, güncel ya da başka bir deyişle yaşayan dilin yalnızca bir kısmını öğrettiği vurgulanmıştır. Bilişselciler ise geleneksel dilbilgisi kitaplarında gördükleri tutarsızlıkları örnek olarak göstererek davranışçıların dilbilgisi öğretme konusunda yetersiz kaldıklarının ileri sürmüşlerdir. Dil öğretimini mekanikleştirdikleri gerekçesiyle sert bir şekilde eleştirilmiştir. Öğrencileri şartlandırıyor olması, zihinsel becerileri geliştirmeye yönelik olmaması gibi eleştirilerin artmasıyla daha farklı yaklaşımlara yönelim başlamıştır (Güneş, 2011).

Bilişsel Yaklaşım: 1970 ve 1980 yıllarında davranışçı yaklaşımın meydana getirdiği sorunlar hala devam etmektedir. Avrupa Konseyi çalışmalarını sürdürmüş ve bu 10 yıllık buhranlı sürecin ardından yeni yaklaşımlar doğmuştur. Kavramsal-işlevsel yaklaşım, iletişimsel yaklaşım ve bilişsel yaklaşım bu sürecin ürünüdür. Bilişsel yaklaşım deyince akla ilk gelen isim Chomsky'dir. Ona göre dil edinmeden ibarettir. Çocuklar dili bilinçli bir şekilde öğrenmezler, onu edinirler. Bunun için tamamen doğal bir yeteneğe sahiptirler (Ünver, 2003). Ancak bu ifadeler yeterince tatmin edici değildir. Bu sebeple davranışçı yaklaşımın etkileri bu yıllarda ve sonrasında da devam etmiştir.

İletişimsel Yaklaşım: Öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçlarının ön planda tutan bu yaklaşım öğrenilen dilin yalnızca sınıf ortamının içinde gerçekleştirilen aktivitelerle sınırlandırılmamasını, bu aktivitelerin sınıf dışını da kapsayacak şekilde düzenlenmesini savunmaktadır (Dellal ve Çınar, 2011). Dört temel beceriyi geliştirmeyi hedefleyen bir yaklaşımdır. Dilin yapısal özelliklerini de işlevsel özelliklerini de birlikte ele almaktadır. Öğrenci merkezlidir ancak öğretilen dilin kurallarının öğrenciye öğretilmesi gerektiğinin de altını çizmektedir. Görsel ve işitsel çeşitli birçok materyal işe koşulmaktadır. Öğretilen yabancı

dilin kullanım kurallarının kavratılmaya çalışılması bir takım güçlükleri beraberinde getirmiştir. Bu yönüyle davranışçı yaklaşıma benzediği düşünülebilir.

Yapılandırmacı Yaklaşım: Piaget, Vygotsky ve Bruner bu yaklaşımın temsilcileridir. Bu yaklaşımda öğrenme zihinde yapılandırılmakta ve öğrenenin bizzat etkin bir çaba sarf etmesiyle gerçekleşmektedir. Yabancı dil öğretimi yapılandırmacı yaklaşımla biraz daha ayrıntılı olarak ele alınarak, hedef, içerik ve eğitim durumları tekrar gözden geçirilerek düzenlenmiştir. Bu kuramın en önemli özelliği öğrenenin bilgiyi yapılandırarak oluşturmasına, yorumlayıp geliştirmesine fırsat vermesidir (Erdem ve Demirel, 2002). Yapılandırmacılıkta kazanılan her bilgi bir sonraki bilginin inşa edilmesine ortam hazırlar. Çünkü yeni bilgiler tıpkı birer tuğla parçası gibi daha önceden yapılanmış bilgilerin üzerine eklenmektedir. Böylece yapılandırmacı öğrenme bireyde önceden mevcut olan bilgilerle henüz gerçekleşen öğrenmeler arasında bağ kurar ve bir bütünleştirme süreci başlamış olur. Ancak bu süreç bilgilerin anlamsızca üst üste yığılması değildir. Gerçekten yapılandırılmış bir bilgi birey tarafından anlamlandırılarak yine bireyin kendi yorumuyla yeni bir boyut kazanacaktır.

Yapılandırmacılığın amaçları bireye iletişim kurma, problem çözme, neden-sonuç ilişkisi kurma, bilimsel düşünme becerileriyle toplumsal bilinç kazandırarak akıl, bilgi ve teknolojiyi üretebilir hale getirmektir (Atabay, 2006). Öğrenmeden ve öğretmeden sorumlu tüm bireyler bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için üzerlerine düşeni yerine getirmekle yükümlüdürler.

Dünyadaki diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de yabancı dil öğretimi kuramları ve tercih edilen yöntemlerde yenilikler, düzenlemeler meydana gelmektedir. Türkiye’de şu andaki mevcut yabancı dil dersi öğretim programları Avrupa Birliği’nin dil eğitim ve öğretim politikalarına paralel bir şekilde yürütülmektedir. Çok çeşitli yöntemlerin var olması, yabancı dil öğretiminde hangi yöntemin daha etkili olabileceği konusunda tartışmalara neden olmaktadır. Herhangi bir yöntemin başarılı olma durumunu birçok değişken etkilemektedir.

Bunlardan en önemlisi her bireyin birbirinden farklı olmasıdır. Bir birey için başarılı olmuş bir yöntemin başka bir bireyde kullanıldığında da aynı oranda başarılı olacağı garanti edilemez (Gencel ve Saracaloğlu, 2018).

Yabancı Dil Öğretim İlkeleri

Yabancı dil öğretiminde pek çok ilke yer almaktadır. Genel olarak bu ilkeler öğrenciyi merkezde tutan, tecrübeye dayalı, yansıtıcı olarak ifade edilebilir. Demirel (2012)'ye göre yabancı dil öğretimindeki temel ilkeler;

- Dört temel beceriyi geliştirme,
- Öğretim etkinliklerini önceden planlama,
- Kolaydan zora, somuttan soyuta doğru öğrenme,
- Görsel ve işitsel araçları işe koşma,
- Anadili gerekli olduğunda kullanma,
- Tek seferde yalnızca bir tek dilbilgisi yapısı sunma,
- Öğretilenlerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama,
- Derse etkin katılım sağlama,
- Bireysel farklılıkları dikkate alma,
- Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme olarak sıralanmıştır.

Dört Temel Beceriyi Geliştirme: Bir bireyin yabancı bir dili öğrenebilmesi için öncelikle dört temel beceriyi kazanması beklenmektedir. Bunlar dinleme, okuma, yazma ve konuşmadır. Bu becerilerin öğrencilere kazandırılabilmesi için onlardan yalnızca dilbilgisi alıştırmalarını yapmalarını veya çoktan seçmeli sorulara doğru yanıt vermelerini istemek yeterli değildir. Bir

yabancı dil öğretmeninin görevi bu dört temel becerinin edinilmesini sağlamaktır. Çünkü bu sayede öğrenilen dil etkili biçimde kullanılabilir (Aktaş, 2004).

Öğretim Etkinliklerini Önceden Planlama: Öğretimi daha sistemli bir hale getirmek için etkinliklerin önceden planlanıp bu plan doğrultusunda hareket edilmesi önemlidir. Günümüzde öğretim etkinlikleri ünitelendirilmiş yıllık planlara göre düzenlenmektedir.

Kolaydan Zora, Somuttan Soyuta Doğru Öğrenme: Yabancı dil öğretiminde ilk olarak kolay basit yapılardan başlanmalı daha karmaşık ve zor olan yapılara yavaş yavaş geçilmelidir. Nesnelere kavratılırken de öncelikle yakın çevrede bulunan, tarif etmesi ve açıklaması daha basit olan somut kavramlar verilmeli, kavraması daha güç olan soyut kavramlara daha sonra yer verilmelidir (Demirel, 2012).

Görsel ve İşitsel Araçları İşe Koşma: Her öğrenci birbirinden farklıdır. Dolayısıyla her öğrencinin öğrenme şekli de birbirinden farklıdır. Yabancı dil öğretiminde hem görsel hem de işitsel materyallerin kullanımı son derece önemlidir (Aktaş, 2004). Çünkü her iki türden araçlar da öğrenmenin kalıcı olması üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Günümüzde her okul etkileşimli tahtalarla donatılmıştır. Bu tahtalar sayesinde hem görsel hem de işitsel her türlü materyale aynı anda ulaşmak mümkündür. Bu türden materyaller görsel öğrenenlere de işitsel öğrenenlere de aynı anda hizmet edebilmektedir.

Anadili Gerekli Olduğunda Kullanma: Öğrenme ortamında öğrenciler gerekli olan durumlar dışında anadillerini kullanmamalıdır. Böylelikle hedef dili daha fazla kullanma şansı elde edebileceklerdir.

Tek Seferde Yalnızca Bir Tek Dilbilgisi Yapısı Sunma: Yabancı dil öğretiminde hedeflenen cümle ya da dilbilgisi yapısı neyse ona odaklanmak gerekir. Bir yapı öğrenilmeden diğerine geçmek öğrenciler açısından faydalı olmayacaktır.

Öğretilenlerin Günlük Yaşama Aktarılmasını Sağlama: Kalıcı bir öğrenme için sınıf içinde öğretilenlerin günlük yaşamda da kullanılması için öğrencilerin bilinçlendirilmesi ve cesaretlendirilmesi gerekmektedir. Gerekli takipler yapılarak bu durumun düzenli hale getirilmesi verimliliği arttıracaktır.

Derse Etkin Katılım Sağlama: Öğrencinin etkin bir şekilde derse katılımlarını sağlamak için öğretim sürecinin de buna göre düzenlenmesi gerekmektedir. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar dikkate alınmalı, etkinlikler bu farklılıklar göz önünde bulundurularak yapılmalı ve sınıfta özgür bir ortam oluşturulmalıdır. Öğrenciler yanlış yapmaktan korkmamalı bu konuda öğretmen tarafından cesaretlendirilmelidirler.

Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma: Yukarıda da belirtildiği gibi her öğrenci gerek öğrenme hızıyla gerek öğrenme biçimiyle birbirinden farklıdır. Öğretmenin öğrencilerini iyi gözlemlemesi ve öğrenme ortamını buna göre düzenlemesi hem dersin daha ilgi çekici ve zevkli hale gelmesinde hem de daha etkili bir öğrenme ortamının oluşmasında faydalı olacaktır.

Öğrencileri Güdüleme ve Cesaretlendirme: Öğrenme ortamında tüm paydaşlar tarafından olumlu bir ortamın oluşması öğretmenin öğrencilerini güdülemesiyle doğru orantılıdır. Bunun için öğretmen pekiştireçi ipuçları, dönütler ve düzeltmeleri yerinde ve kararında kullanmalıdır (Demirel, 2012).

Yabancı dil eğitiminin niteliğini arttırdığı bilinen yukarıda sıralanmış temel ilkelerin yanında yabancı dil öğretiminde kullanılan genel ilkeler de mevcuttur. Bunlar;

- Öğretime dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme ile başlanması, okuma ve yazmaya sonraki aşamada geçilmesi
- Öğrencilerin temel cümle kalıplarını öğrenmesinin ve ezberlenmesinin sağlanması,
- Yaşayan yani güncel olarak kullanılan dilin öğretilmesi,
- Öğrencilerin yeni dil alışkanlıkları sağlamalarına yardımcı olunması,

- Sözcüklerin doğru telaffuzlarının öğretilmesi,
- Hedef dil ile ana dil arasında karışıklığa sebep olabilecek ses ve yapıların öğretilmesi,
- Öğretim materyallerinin kolaydan zora doğru sıralanıp sunulması,
- Yeni cümle kalıplarının önceden öğretilmiş olan sözcüklerin kullanılarak öğretilmesi,
- Öğrencilere öğrendiklerini kullanma, gerçek yaşamla bağdaştırma olanağının tanınması,
- Yeni bir yapıyı sunmadan önce örneklere yer verilmesi,
- Hataların özellikle henüz başlangıç aşamasındayken anında düzeltilmesi,
- Bir seferde bir tek sorunla uğraşılması,
- Hedef dilin o dili ana dili olarak konuşan kişilerin konuştuğu gibi öğretilmesi,
- Öğretilen dilin kültürünün de öğretilmeye çalışılması,
- Sınıf içi bireysel farklılıkların dikkate alınması,
- Öğrencilerin sınıfta daha çok konuşma yapmalarına olanak sağlanması,
- Bütün bilinenlerin öğretilmeye çalışılması,
- Öğrencilere sorumluluk verilmesi
- Bireysel çalışmalar için öğrencilerin yönlendirilmesi. Bu çalışmaların öğrencilerin farklı eğilimlerine cevap verecek nitelikte olmasına dikkat edilmesi;
- Dersi planlarken derse çeşitlilik getirmeye dikkat edilmesi,
- Öğrenci başarısını ölçerken sadece öğretilenlerden sorulması, öğretilmeyen konularla ilgili soruların sorulmaması şeklinde sıralanabilir.

Yabancı Dil Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Günümüzde Türkiye’de de birçok ülkede olduğu gibi yabancı dil öğretmek için sadece o dilin konuşulduğu yabancı dil öğretim kampları düzenlenmektedir. Bu kampların ortak özelliği aynı süreci ve benzer etkinlikleri kullanma eğiliminde olmalarıdır. Çünkü mevcut yöntem ve teknikler genel olarak birbirlerinin yetersiz ya da eksik taraflarını tamamlar niteliktedir. Bu yöntemlerin açıklamalarına aşağıda yer verilmiştir:

Dilbilgisi Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method): Bu yöntemde dilin sözlü kullanımına fazla önem verilmemektedir. Dili doğru kullanmak önemlidir. Başlangıç aşamasında sıklıkla başvurulur. Fazla çaba gerektirmez, yalnızca cümle seviyesindedir. Bazı araştırmacılar tarafından anadilin işin içinde olması sebebiyle hedef dilde iletişimi arka plana itmesi, kısmen ezbere dayalı olması gibi özelliklerinden ötürü eleştirilmektedir (Griffiths ve Parr, 2001).

Doğrudan Yöntem (Direct Method): Bu yöntemde de dili doğru kullanmak önemlidir. Ancak aktif olan hedef dildir. Öğrenme ortamında yalnızca hedef dilin kullanılmaktadır (Brown, 1994). Bazı araştırmacılara göre hedef dilde nasıl iletişim kurulması gerektiğini öğrencilere öğretilmesi açısından faydalı bulunsa da, bazı araştırmacılar bu denli donanıma sahip öğretmen sayısının az olduğunu dile getirerek yöntemi eleştirmişleridir.

Sözel-İşitsel Yöntem (Audio-Lingual Method): Uyarıcı-tepki-pekiştirme modelini kullanan bir yöntemdir. Kalıplar cümleler halinde verilmekte, daha sonra cümlelerde küçük değişiklikler yapılarak tekrar yoluyla öğrenilen bilgiye yenileri eklenmektedir. Değişiklikler basit düzeyde olduğundan öğrencinin hata yapma olasılığı minimum düzeyde kalmakta, sürekli tekrar edildiği için de öğrenme gerçekleşmektedir (Harmer, 2007). Hata yapmanın insanın doğasında var olduğunu ve öğrencilerin dil öğrenirken hata yapmaktan korkmamaları gerektiğini savunan araştırmacılar tarafından eleştirilmiştir.

Sessizlik Yöntemi (Silent Way): Yöntemin adında geçen sessizlik kavramı yalnızca öğretmen için geçerlidir. Renkli veya şekilli birtakım grafikler ve çubukların kullanıldığı yöntemde öğretmen mümkün olduğunca sessiz durarak öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını sağlamaktadır. Bu yöntemde dikkat edilmesi gereken en önemli nokta olarak öğretmenin sonuca değil sürece önem vermesi gerektiğinin altı çizilmektedir. Burada öğrenci tarafından kat edilen yol önemlidir (Gattegno, 2010).

Grupla Beraber Dil Öğrenimi (Community Language Learning): Bu yöntemde öğrenciler zekâları, öğrenme güduları, duyguları, fiziksel ya da içgüdüsel tepkileriyle birlikte bir bütün olarak düşünülmektedir. Öğretmeden hedef dile anadili kadar hâkim olması aynı zamanda psikoloji alanında da donanımlı olması beklenmektedir (Brown, 1994).

İletişim Odaklı Dil Öğretim Yöntemi (Communicative Language Teaching Method): Yöntemin adından da anlaşılacağı gibi merkezde iletişim yer almaktadır. Çünkü dil ve iletişim birbirine bağlıdır (Brown, 1994). Ancak bu yöntem de dilbilgisi kurallarını arka plana ittiği, grup çalışmalarında öğretmene öğrencilerin hatalarını gözlemleyip dönüt verecek imkânı tanımadığı gerekçeleriyle eleştiriye maruz kalmıştır.

İçerik Odaklı Dil Öğretimi (Content-Based Language Learning): Bu yöntem önceden belirlenmiş dilbilgisi kalıplarından ziyade süreci ön planda tutan bir yöntemdir. Dil öğretiminde kullanılacak olan içeriği akademik içerikle bir araya getirmektedir (Gibbons, 2003). Araştırmacılar tarafından dilbilgisi odaklı sınava girme zorunluluğu olan öğrenciler için uygun olmadığı düşünülmektedir.

Suggestopedia: Bu yöntem tamamen öğrencinin rahatlatılması düşünülerek tasarlanmıştır. Öğrenme ortamı öğrencilerin kendilerini en rahat hissedecekleri konforda düzenlenmektedir. Genellikle okuma-anlama ve konuşma etkinlikleri için uygundur. Okumalara sanatsal objeler, hoş bir koku ve müzik eşlik etmektedir (Bancroft, 2005). Öğrenciler için bu denli rahat bir sınıf ortamının oluşturulma nedeni öğrenmeye ket vuran engellerin ortadan kaldırılarak öğrenciyi kendini kolayca ifade etme imkânı sunmaktır.

Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimindeki Durum

Türkiye’de yabancı dil öğretimindeki mevcut durumu değerlendirmek için bazı çalışmalar yapılmaktadır. Öğrencilerin Türkiye genelinde veya uluslararası alanda katıldıkları sınavların sonuçlarına göre bazı çıkarımlar yapılmaktadır. Altunöz (2017) gerçekleştirdiği çalışmasında Türkiye’nin İngilizce alanında genel yeterliğinin son derece düşük olduğunu ve

sıralamalarda oldukça gerilerde yer aldığını gözlemlemiştir. Kadınların İngilizce yeterliliklerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğunu, 25-44 yaşları arasındaki yetişkinlerin İngilizce seviyelerinin diğer yaş gruplarına oranla daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yabancı dil eğitiminin niteliğini arttırmaya yönelik proje ve çalışma sayılarının her geçen yıl artırılarak dil dil eğitimine verilen önemin üzerinde durulduğu çalışmada öğretimi etkileyen pek çok faktörden söz edilmektedir. Bunları;

- Hizmet öncesi eğitimde yetersizlikler
- Yabancı dil öğretmenlerin istihdam edilme problemleri
- Fiziki koşulların uygun olmayışı
- Materyal problemleri
- Dil öğretim yöntemleriyle ilgili problemler
- Yönetim ve denetim ile ilgili problemler olarak sıralamak mümkündür.

Bilgi toplumlarında yabancı dil öğrenmenin ne kadar gerekli ve önemli olduğu tartışılmaz bir gerçektir. Son yıllarda Türkiye’de yabancı dil öğretimine önem verildiği de görülmektedir. Ancak yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı gibi hedeflenen başarıya ulaşamadığı gözler önündedir.

Basamaklı Öğretim Programı

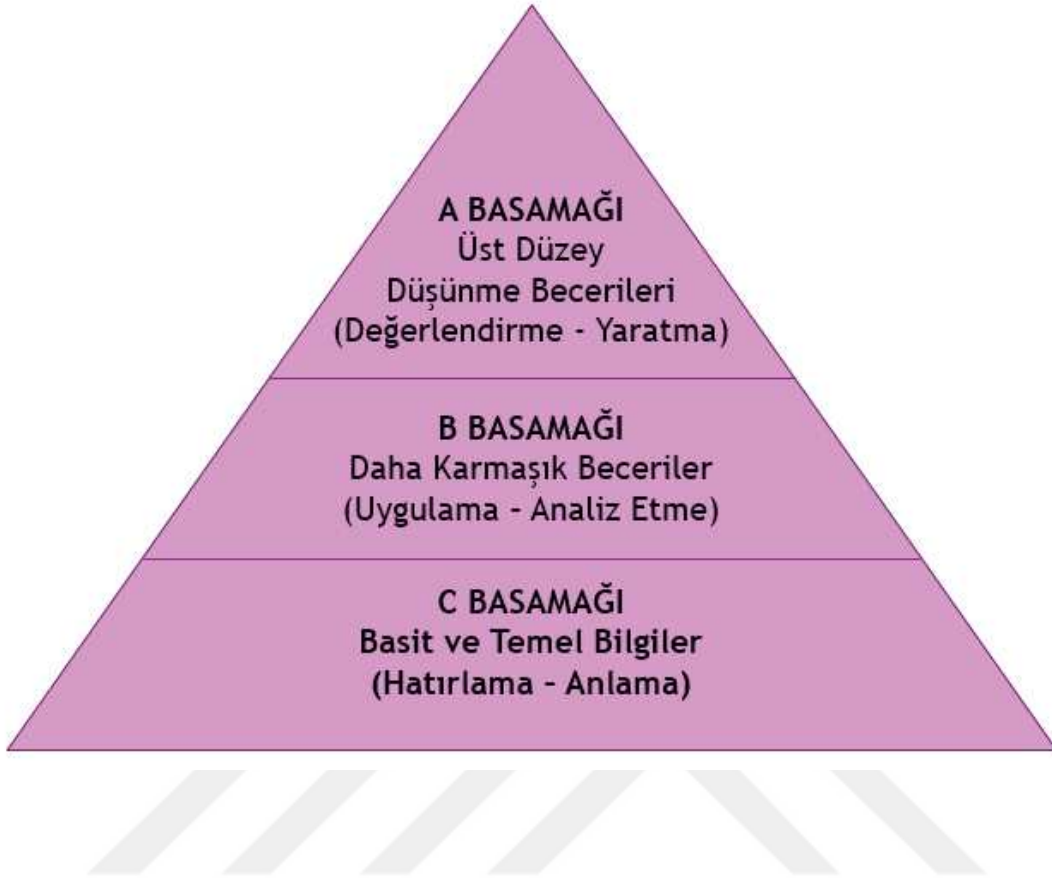
Basamaklı Öğretim Programı (Layered Curriculum) Kathie F. Nunley tarafından 1990’lı yılların başında geliştirilmiştir. Bu modelin geliştirilmesinde Rita Dunn’ın öğrenme stilleri ve Gardner’ın çoklu zekâ kuramı Nunley için esin kaynağı olmuştur. Dunn’a (1975: 38-39) göre henüz karşılaşılan ve zor olan bir bilgiyi öğrenmek için güdülenmede, öğrenmede ve öğrenilen bilgiyi geri getirmede her öğrencinin birbirinden farklı ve kendine has yöntemler tercih etmesi öğrenme stilleri olarak adlandırılmaktadır. Bu durumun böyle olmasının nedeni

her çocuğun farklı fiziksel veya bireysel özelliklere sahip olmasıdır. Gardner'ın çoklu zekâ kuramına bakıldığında da temelde bireysel farklılıkların üzerinde durulduğu görülmektedir. Gardner'a (1989) göre, bireyler aynı düşünme biçimine sahip değildirler. Farklı düşünme yapısına sahip bu bireyler eğitim bilimcilerin hassasiyetle üzerinde durduğu bir konu haline gelmeli ve eğitimin amacı bireylere en etkili biçimde hizmet etmek olmalıdır. Böylelikle bireyler farklı zekâ bileşenlerini tanıma ve karşılaşılması olası problemlere etkin çözümler bulma şansı elde edebileceklerdir. Nunley'nin tanımında her bireyin birbirinden farklı yollarla öğrenmeyi gerçekleştirdiği vurgusundan yola çıkılacak olursa bu programın geliştirilmesinde Dunn ve Gardner'ın etkileri açıkça görülmektedir.

Bunlara ek olarak BÖP'te Gregorc'un bilişsel öğrenme modelinin etkileri de görülmektedir. Gregorc da öğrenmenin her bireyde farklı şekilde gerçekleştiğine değinmiştir (Kaya ve Akçin, 2002:32). Gregorc bireyleri algılama ve algıladıklarını düzenleme yeteneklerine göre iki gruba ayırmıştır. İlk gruptakiler bilgiyi deneyimleme yoluyla üretirken, ikinci gruptakiler analitik bir yaklaşımla bilgiyi yapılandırmak için kavramsal gruplama kullanmaktadırlar (Ekici, 2013).

Bu bilgilerden hareketle BÖP'ün Dunn'ın öğrenme stilleri, Gardner'ın çoklu zekâ kuramı ve Gregorc'un bilişsel öğrenme modelinin bir sentezi olduğu görülmektedir. BÖP bireysel farklılıkların göz önünde bulundurularak etkinlikler yoluyla öğrenmenin temele alındığı bir program türüdür. Bilgiler öğrenciye basamaklar halinde verilmekte ve her basamağın zorluk derecesi birbirinden farklı olmaktadır. Amaç aşama aşama öğrencinin üst düzey düşünme becerisini geliştirmektir. BÖP'na ilişkin bir ders programında öğrenme görevleri belirlenirken öğrencilerin ilgi ve yetenekleri dikkate alınır ve Bloom taksonomisinden yararlanılarak C, B ve A basamağı olmak üzere 3 basamak oluşturulur. BÖP ile ilgili görsel Şekil 1 'te sunulmuştur.

Şekil 1: Basamaklı Öğretim Programı (Kaynak: Nunley, 2004)



BÖP'teki basamakların en önemli özelliği kolaydan zora doğru ilerlemeleridir. Öğrenmede sorumluluk tamamen öğrenci üzerindedir. İlgi ve becerisi doğrultusunda dilediği görevi yapma özgürlüğüne sahiptir. C basamağında temel bilgi ve beceriler kazandırılırken, B basamağında kazanılan bu bilgileri işlenir ve uygulamaya dökülür. A basamağında ise öğrencinin hâkim olduğu tüm bilgi ve kavramlar ışığında eleştirel bir düşünme yeteneği geliştirmesi beklenir (LaSovage, 2006). Nunley'e (2002) göre BÖP'ün özellik ve görevleri aşağıdaki gibidir:

C basamağı: En alt basamaktır. Amaç öğrencilere seçtikleri görevler doğrultusunda temel beceri ve bilgi kazandırmaktır. Görevler ders kitapları, sözcük kartları, diyoramalar, kukla gösterisi, işitsel ders istasyonları, broşürler, kitap özetleri, power point sunuları, gazete yazıları, çalışma yaprakları, bilgisayar programları, kütüphane dokümanları, model, video ve

CD gibi görsel-işitsel araçlar, poster, bülten tahtaları, konuşmalar ve gösteriler gibi çalışmalarını içermektedir. Bu basamakta yaklaşık 20 görev bulunmaktadır. Her görevin 5-10 arasında değişen belli bir puan değeri vardır. Bu puanlar konunun ve görevlerin özelliklerine veya zorluk derecelerine göre öğretmen tarafından belirlenir. Görevleri tamamlayabilmeleri için öğrencilere 2 hafta süre tanınır. Öğrenciler kendi yetenek, ilgi alanları ve bireysel öğrenme stiline uygun tercih yaparak puan toplamaya çalışırlar. Konuyu kavrayıp kavramadıklarını anlayabilmek, herhangi bir hata varsa anında düzeltmek ve bireysel öğrenmelerine rehberlik etmek amacıyla her öğrenciden sınıfta birkaç dakikalık sözlü savunma yapması istenir. Değerlendirme bu sözlü savunmaya göre yapılır. Öğretmen tarafından önceden belirlenmiş olan 60-65 puana ulaşan öğrenci bir üst basamağa geçmeye hak kazanır.

B Basamağı: Uygulamanın 2. basamağıdır. Zorluk derecesi orta düzeydedir. C basamağında kazanılan temel bilgi ve becerilerin uygulamaya döküldüğü, bilgilerin düzenlendiği basamaktır. Bu basamaktaki görevler yeni sorular ekleme, konuyla ilgili afiş veya broşür gibi görsel materyal tasarlama, makale ya da inceleme yazıları yazma, laboratuvarında deneyler yapma, araştırma raporları hazırlama, çeşitli kişi ya da kurumlarla görüşme yapma gibi çalışmaları içermektedir. Görevlerin puan değeri 15'tir. Bu basamakta öğrenciler kendilerine sunulan görevlerden yalnızca birini seçerler. Öğrencilere verilen süre 2 haftadır. Bir üst basamağa geçebilmek için yine sözlü savunma sonucunda değerlendirme yapılır.

A basamağı: Asıl hedefin uygulamaya konulduğu en üst basamaktır. Bu basamakta gerçek problemler analiz edilirken eleştirel düşünme kazandırılmaya çalışılır. Yaratıcılık ön plandadır. Çünkü bu aşamada öğrenciden özgün bir ürün ortaya koyması beklenmektedir. Bu basamaktaki görevler özgün bir görsel veya işitsel bir materyalin hazırlanması veya özgün bir eserin yazılması gibi çalışmalardan oluşmaktadır. Görevlerin puan değeri 20'dir. Öğrencilerden bu görevlerden yalnızca birini seçmeleri ve 2-3 haftada tamamlamaları istenir. Puanlama yine

sözlü sınav neticesinde yapılır. Ayrıca tüm basamak görevleri sona erdikten sonra da yine genel bir değerlendirme yapılır.

İlgili Araştırmalar

Yapılan alan yazın taramalarında BÖP'e ilişkin çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu bölümde bu çalışmalar Türkiye'de yapılan ve yurtdışında yapılan çalışmalar olmak üzere iki ayrı başlık altında sunulmuştur.

Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Gencel ve Saracaloğlu (2018) "Basamaklı Öğretim Programının Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme ve Öz Yönetimli Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisi" isimli çalışmalarında ÇOMÜ Türkçe Öğretmenliği anabilim dalında "Ölçme ve Değerlendirme" dersini alan 74 öğrenciden 39'u deney ve 35'i kontrol olmak üzere iki grup oluşturmuşlardır. Araştırmacılar bu gruplar arasında yansıtıcı düşünme ve öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyi açısından anlamlı farklılık olup olmadığı, aynı zamanda yansıtıcı düşünmenin öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluğu yordama düzeyinin ne olduğu sorularına cevap aramışlardır. Araştırmanın sonucunda, BÖP'ün öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme ve öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerini olumlu etkilediği görülmüştür. BÖP'ün öğretmen eğitiminde alternatif bir yol olabileceği, bu sebeple öğretmen kılavuz kitaplarında yer verilerek öğretmenlerin uygulama süreci hakkında eğitim almalarının sağlanabileceği vurgulanmıştır.

Yıldırım (2016) yaptığı çalışmada 6. sınıf matematik dersinde alan ölçme öğretiminde BÖP'ün öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel gelişimlerine etkisini incelemiştir. Erzurum'da bir devlet okulunda gerçekleştirilen çalışma yarı deneysel desenedir. Bu amaçla araştırmacının geliştirdiği başarı, bilişsel öğrenme düzeyi ve problem çözme becerisi testleriyle yöntemin öğrencilerin bilişsel gelişimlerine olan etkisi, başarı güdüsü ölçeği ve tutum ölçeğiyle de

duyuşsal gelişimlerine olan etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuçlar değerlendirildiğinde geleneksel öğretim programına oranla BÖP'ün öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel gelişimlerine daha etkili olduğu görülmüştür.

Gün (2013) “Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme-Öğretme Sürecine Basamaklı Öğretim Programının Yansımaları” isimli araştırmasında, 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde BÖP'ün öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik etkileri incelenmiştir. Neticede, sosyal bilgiler dersine karşı olan güdülenmelerinin ve katılımlarının artmış olduğu gözlenmiştir. Süreç içerisinde zamanın etkili kullanılmasının önemli olduğu vurgulanmıştır. Çünkü sınıfta gürültü ve karmaşa gibi durumların yaşandığı gözlenmiştir.

Koç (2013) “İlköğretim 6. sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde BÖP Uygulamasının Öğrencilerin Biliş Ötesi Farkındalıklarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi” isimli araştırmasında karma araştırma yöntemi kullanarak 30'ar kişiden oluşan deney ve kontrol gruplarının katılımıyla nicel ve nitel veri toplamaya çalışmıştır. “Biliş ötesi farkındalık ölçeği” aracılığıyla uygulamadan önce ve sonra öğrencilerin bu alandaki düzeylerini yordamaya çalışmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından geliştirilen “Problem çözme becerisi testi”nin de kullanıldığı araştırma sonucunda BÖP'ün öğrencilerin problem çözme ve biliş ötesi farkındalık düzeylerinde olumlu yönde artış gözlenmiştir.

Öner (2012), araştırmasında çoklu zekâ kuramıyla desteklenmiş BÖP'ün sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarıları, tutumları ve kalıcılığa etkileri üzerinde durmuştur. Deney ve kontrol gruplarıyla gerçekleştirdiği araştırma neticesinde araştırmacı tarafından akademik başarı ve tutumlar üzerinde BÖP'ün geleneksel yöntemlerden daha etkili olduğunu gözlemlenmiştir. Ancak öğrenilen bilginin kalıcılığı bakımından BÖP ile geleneksel yöntem arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Durusoy (2012) ve Biçer (2011)'in çalışmalarına bakıldığında yine deney ve kontrol grupları aracılığıyla BÖP'ün etkilerinin araştırıldığı görülmektedir. Durusoy (2012), BÖP'ü drama yöntemiyle bir araya getirerek ünite bazında bilginin kalıcılığı ve öğrenci erişimi üzerindeki etkilerini belirlemeye çalışırken, Biçer (2011), fen ve teknoloji dersi üzerinden yöntemi kalıcılık, öğrenci başarısı ve tutumu yönlerinden değerlendirmeye çalışmıştır. Aydoğuş (2009) da yöntemin başarı üzerindeki etkilerini fen ve teknoloji dersinde gözlemlemeye çalışmıştır. Ancak araştırmacı çalışmasında yöntemi dört farklı grup üzerinde uygulamıştır. Çalışmasının sonucunda BÖP'ün 3 grupta etkili olduğunu, bir grupta ise etkili olmadığını gözlemlemiştir.

Yılmaz (2010), tarama modeliyle gerçekleştirdiği araştırmasında BÖP'ün kullanıldığı 5. sınıf fen ve teknoloji dersinin iki ünitesi boyunca gözlem yapmıştır. Araştırmacının gözlemi 52 saat sürmüştür. Araştırma sonucunda yöntemin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerini geliştirdiğini gözlemlemiştir. Ancak, öğrencilerin derse karşı tutumları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir etki gözlenmemiştir.

Başbay (2008) “Öğrenenlerin Bireysel Öğrenme Görevleri ile Zihinsel Becerileri ve Bilişsel Faaliyetleri Arasındaki İlişki” isimli çalışmasında BÖP'e yer vermiş, öğrencilerin basamak görevlerinden elde ettikleri puanlar aracılığıyla bilişsel faaliyet hızları ve zihinsel becerileri arasındaki ilişkiyi yordamaya çalışmıştır. Buna göre, üst basamaktaki görevleri daha çabuk ulaşan öğrencilerin daha hızlı, alt basamaktaki daha fazla zaman harcayan öğrencilerin ise daha yavaş hızda karar verdiklerini gözlemlemiştir. Daha önce yaptığı başka bir çalışmada ise araştırmacı BÖP ile desteklenmiş proje tabanlı öğrenmenin sürece olan etkilerini öğretmen ve öğrenci görüşleri üzerinden değerlendirmeye çalışmıştır (Başbay, 2006). Karma yöntemin kullanıldığı çalışma neticesinde yöntemin süreç üzerinde hem öğrenciler hem de öğretmen açısından olumlu etkilerinin olduğu gözlenmiştir.

Demirel ve diğerkleri (2006) gerçekteştirdikleri çalışmada geleneksel yöntem ile BÖP'ü karşılaştırarak öğrencilerin fen ve teknoloji dersindeki başarılarına etkilerini değerlendirmişlerdir. Yapılan başarı testlerinden alınan puanlara bakıldığında herhangi anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Miller ve Tratch (2011) 4. sınıf öğrencileri için kısa bir öyküden hareketle BÖP kullanarak hazırladıkları 3 farklı ders planıyla Kanada tarihini ele almışlardır. Etkinliklerin tamamlanması yaklaşık 3 hafta sürmüştür. Çalışmanın sonunda öğrencilerin bir olayı ele alırken değişik açılardan bakabilme becerisi kazandıklarını gözlemlemişleridir. Buradan hareketle eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini vurgulamışlardır.

Beckham (2010), ekonomi ve siyaset bilimi dersi alan 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin BÖP'e yönelik algılarını ölçmek amacıyla BÖP ve geleneksel yöntemi karşılaştırmıştır. Bu amaçla yaşları 17-21 arasında değişen ve BÖP'ün en az bir basamağındaki etkinlikleri gerçekteştirmiş olan yaklaşık 220 öğrenciye anket uygulamıştır. Anket sonuçlarına göre araştırmacı, öğrencilerin yaklaşık %50'sinin BÖP'ü zorlayıcı bulduğunu, buna karşılık büyük bir çoğunluğunun bu yöntemin kullanıldığđı derslerde geleneksel yöntemin kullanıldığđı derslere oranla daha yüksek notlar aldıklarını ifade ettiklerini belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler tarafından, etkinlikler arasında seçim özgürlüğü olmasının en beğerilen, sözlü savunmanın ise en beğerilmeyen özellik olarak cevaplandığını ifade etmiştir.

Maurer (2009) ortaokul öğrencilerinin kavrama ve motivasyon düzeylerini arttırmak için basamaklı öğretim ve teknoloji kullanımını değerlendirmeyi amaçladığđı çalışmasında 7. sınıfa devam eden 45 öğrenci ile fen ve teknoloji dersinde bir uygulama gerçekteştirmiştir. Çalışmasında BÖP ile "Moodle" isimli bir bilgisayar programını bir arada kullanan araştırmacı,

öğrencilerin kavrama düzeylerinde artış gözlemlenmiştir. Ancak bu iki yöntemin öğrencilerin motivasyonunu artırmalarıyla ilgili istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Blackwood ve diğerleri (2007), 9. sınıf kimya dersi “kimyasal tepkimeler” ve 10. sınıf biyoloji dersi “biyomlar” konularını BÖP ile ele alarak farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermeyi ve bu dersleri anlamalarını kolaylaştırmayı hedeflemişlerdir. Bu hedef doğrultusunda hazırladıkları etkinliklerden yola çıkarak öğrencilerin kendi öğrenme stillerine uygun etkinliklere yöneldiklerinde çalıştıkları konu üzerinde daha başarılı olduklarını görmüşlerdir.

Araştırma konusuyla ilgili olarak erişilebilen kaynaklara bakıldığında BÖP ile ilgili sınırlı sayıda çalışmaya rastlandığı görülmektedir. Erişilen çalışmalar BÖP’ün daha çok öğrencilerin akademik başarılarına, derse karşı tutumlarına ya da öğrenmenin kalıcılığına olan etkisiyle ilgilidir. Bu araştırma ise İngilizce dersinde uygulanmış BÖP’e yönelik bir eylem araştırmasıdır.

Bölüm III

Yöntem

Bu bölümde, araştırma süreci boyunca izlenen yolun aşamaları hakkında bilgi vermek amacıyla, araştırma deseni, araştırma süreci, araştırmanın gerçekleştiği ortam, araştırmanın katılımcıları, veri toplama süreci, verilerin analiz edilme ve çözümleme süreçleri ile uygulanan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına yer verilmiştir.

Eylem Araştırması

Bu araştırmanın desenini eylem araştırması (action research) oluşturmaktadır. Araştırmada bu desenin tercih edilme nedeninden önce eylem araştırmasının tanımı ve özellikleri hakkında bilgi vermek faydalı olacaktır.

Eylem araştırması, hem akademisyen araştırmacılar hem de öğretmen araştırmacılar tarafından son yıllarda oldukça sık tercih edilmektedir. Alan yazında, özellikle uluslararası çalışmalarda sıkça kullanıldığı dikkat çekmektedir. Eylem araştırmasıyla ilgili çeşitli tanımlar mevcuttur. Birçok araştırmacı, eylem araştırmasını farklı şekilde tanımlamıştır.

Eylem araştırmasının kullanımının ilk defa John Dewey tarafından önerildiğini ifade eden Yıldırım ve Şimşek (2013) bu araştırma yönteminin daha çok uygulanma kısmının üzerinde durmuşlardır. Onlara göre eylem araştırmaları uygulayıcı tarafından şahsen yapılabileceği gibi bir başka araştırmacının sürece katılımcı gözlemci olarak dâhil olmasıyla da gerçekleştirilebilir. Katılımcı gözlemci süreç içinde uygulayıcı ile işbirliği içinde çalışarak uygulamaya kendi uzmanlık alanı doğrultusunda katkıda bulunabilir. Bu sayede her iki taraf için de etkileşimin ve paylaşımın yüksek oranda olduğu bir çalışma meydana gelir.

Kuzu'ya (2009) göre eylem araştırması sahada var olan gerçekleri sistematik bir biçimde tespit etme ve tespit edilen bu gerçekleri geliştirmeye yönelik gerekli değişikliklerin

yapılmasını amaçlamaktadır. Eğitimde yer alan çeşitli konularda araştırmacıya hem sistematik hem de bilimsel olarak bilgi edinme fırsatı sunan yöntem, bu özelliğiyle, akademisyenler tarafından da araştırmacı konumunda bulunan öğretmenler tarafından da başvurulan bir yöntem olmuştur.

Anagün (2008) eylem araştırmasına akademisyenlerin penceresinden bakmayı tercih etmiştir. Ona göre, eylem araştırması akademisyenler için geleneksel eğitim araştırmalarına alternatif olabilecek niteliktedir ve değerlendirilmesi gereken bir fırsattır. Çünkü eylem araştırmasında, sürecin içinde aktif bir biçimde bulunan araştırmacı bilgiye dokunabilir hale gelmekte, gerçeği bizzat tecrübe etmektedir. Bu sayede kuram ve uygulama arasında güvenilir bir köprü oluşturma fırsatı elde etmektedir. Ancak geleneksel araştırmalarda böyle bir imkânı yoktur. Bilginin kaynağı olarak yalnızca eğitim ortamında bulunan kişileri değerlendirmek zorundadır.

Costello (2007), eylem araştırmasını sistemli ve düzenli bir müdahale süreci olarak ele almaktadır. Bu müdahalenin amacı araştırmacının kendi mesleki eylemleri hakkındaki gerçeklere ulaşmak ve gelişim sağlayabilmek adına harekete geçerek gerekli olan değişiklikleri eyleme dökmektir.

Johnson (2003) eylem araştırmasını gerçek bir okul veya sınıf ortamını anlayabilme, bunu yaparken de etkinlik ve yönergelerin niteliğini arttırabilme süreci olarak tanımlamıştır. Ona göre bu yaklaşım öğretmenlerin kendilerini geliştirme, mevcut bir problemi fark etme ve bu probleme muhtemel çözüm yolları üretebilmeleri için sistemli ve düzenli bir yoldur. Ayrıca, önceden planlanıp düzenlenen bir soruşturma biçimi olarak başkalarıyla da paylaşılabilir. Ona göre eylem araştırması beş aşamada ilerlemektedir. Soru sorma eylem araştırmasının birinci aşamasını oluşturmaktadır. Verilerin toplanma şekli ve toplanma sıklığına karar verme aşaması ikinci aşamadır. Üçüncü aşamada verileri toplayarak analiz etmek gerekmektedir. Elde edilen verilerden ortaya çıkan bulgular ne şekilde kullanılıp ne şekilde uygulanacaksa dördüncü

aşamada bunların betimlenmesi gerekir. Dördüncü aşama, aslında araştırmacının eylem planının oluşturulduğu aşamadır. Son olarak beşinci aşamada ise, bulgular belirli bir plan dâhilinde rapor haline getirilerek paylaşılır.

Fraenkel ve Wallen'e (2003) göre eylem araştırması kimi zaman bir kimi zaman da birden fazla araştırmacı tarafından gerçekleştirilebilir. Amaç belli bir problemi çözüme ulaştırmak ya da bölgesel bir uygulama ile ilgili bilgi vermektir.

Mills (2003) eylem araştırmasıyla ilgili tanımında okullarda ya da sınıflarda neler olduğunu saptayıp olumlu değişiklik gerçekleştirebilmenin amaçlandığı bu araştırma sürecinde nitel yöntemlerin kullanıldığına dikkat çekmiştir. Böylece "nitel yöntemler" ifadesini eylem araştırmasının tanımında kullanan ilk kişi olmuştur. Ancak uygulayıcıların öğretmenler ve yöneticiler olduğunu vurgulaması tepki çekmesine ve eleştirilmesine neden olmuştur. Çünkü daha önceki tanımlarda da görüldüğü gibi eylem araştırması yalnızca öğretmenler tarafından sınıf içi uygulamalarda kullanılan bir yöntem değildir.

Tüm bu tanımlardan hareketle eylem araştırmasının problemin tespit edilip çözümlenmesini merkeze aldığı görülmektedir. En önemli özelliği de uygulamaya dönük olmasıdır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, Basamaklı Öğretim Programının İngilizce öğretiminde alternatif bir uygulama olup olmayacağının incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırma, eylem araştırması modelinde desenlenmiştir. Araştırmada eylem araştırmasının tercih edilmesinde, bu modelin araştırmacıya zaman zaman sürece dâhil olabilme, bir yandan katılımcıları bir yandan da kendini geliştirme ve gözlemlene fırsatı bulabilme imkânı sağlaması etkili olmuştur. Yukarıda farklı araştırmacılar eylem araştırmasını çeşitli şekillerde yorumlamışlardır. Bu yorumlardan hareketle eylem araştırmasının tipik özellikleri şu şekilde

sıralanabilir: (1) Sorun tespiti yapma, (2) tespit edilen soruna yönelik çözüm önerisi geliştirme, (3) ortam değişikliği ile çözüm önerisini uygulama, (4) geliştirme çalışması yapma. Çalışmanın amacı ve genel akışı göz önünde bulundurulduğunda, bu adımların çalışma için uygun olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sürecinde izlenecek yola ışık tutabilmesi açısından eylem araştırmasının temel özelliklerinden söz etmek yerinde olacaktır. Johnson'a (2005) göre eylem araştırması sistemattir. Çünkü verileri toplama, çözümlenme ve paylaşma aşamaları belirli bir düzende ilerler.

Eylem araştırması cevabı belli olan veya herkesçe bilinen bir soru ile başlamaz. Çünkü araştırmacının amacı yepyeni sorularla ve farklı bakış açılarıyla odaklandığı konuyu derinleştirmektir. Bu yüzden özellikle sürecin başlangıç aşamasında yalnızca gözlemci rolünü üstlenir, herhangi bir önyargı taşımaz.

Eylem araştırması sürecinde verileri toplamaya geçmeden önce plan yapılması gerekir. Süreç içerisinde veri toplama süreci de planlar da zaman zaman değişiklik gösterebilir. Yine de araştırmada izlenecek yol, aşamalar ve hangi tarihlerde hangi işlemlerin gerçekleştirileceği gibi bilgilerin yer aldığı bir plan araştırmacının yararına olacaktır.

Eylem araştırmasının süresi değişiklik gösterebilir. Araştırma sorusu, araştırmanın yapılacağı ortam, veri toplama kriterleri gibi unsurlar göz önünde bulundurulduğunda araştırmanın süresi değişebilir. Bu sebeple, veri toplama süreciyle ilgili olarak kesin ve net bir zaman aralığı vermek doğru olmaz.

Eylem araştırması için yapılacak gözlemler düzenli ilerlemelidir. Çok uzun süren tek seferlik bir gözlem kaydıyla yola devam etmek yerine belirli aralıklarla düzenli kayıt almak çok daha verimlidir. Çünkü bir kimi zaman bir-iki dakikalık gözlem yeterli olurken, bazen daha

fazla gözleme gereksinim duyulabilir. Dolayısıyla tutulan gözlem raporları da gözlem süresiyle doğru orantılı olarak uzayabilir veya kısalabilir.

Eylem araştırmaları gerektiğinde belli bir kuramsal çerçeveye oturtulabilir. Araştırmacılar tarafından yapılan araştırma konusuyla ilgili olarak alan yazın taraması yapılır ve bu taramalara ilişkin bilgiler genellikle çalışmanın başlangıç bölümünde paylaşılır. Yöntem olarak eylem araştırmasının tercih edildiği bir çalışmada da elde edilen sonuçlar çeşitli yaklaşımlarla veya çeşitli yöntemlerle ilişkilendirilerek desteklenebilir.

Eylem araştırmasında herhangi bir ispat ya da karşılaştırma yoktur. Çünkü bu türden bir çalışmada amaç gerçeğin çeşitli verilerle desteklenerek sunulması ve anlaşılmasının sağlanmasıdır. Ortaya atılan herhangi bir hipotez, deney grupları, kontrol grupları, bağımlı değişkenler ya da bağımsız değişkenler bu çalışmada yer almazlar.

Eylem araştırmasında gerektiğinde nicel yöntem ve tekniklerden faydalanılabilir. Bir eylem araştırmasında veri çeşitlemesi sağlamak adına nicel yönetime başvurulabilir. Ancak sonuçları genel bir ifadeyle ele almaktan kaçınılmalıdır. Böyle bir durumda eylem araştırması amacından sapmış olur.

Eylem araştırmasının türleri, tanımlarında ve özelliklerinde de olduğu gibi, farklı araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde sınıflandırılmışlardır. Tüm bu sınıflandırmalar araştırmanın amacı ve özellikleri göz önünde bulundurularak yapılmıştır. Hendricks'e (2006) göre eylem araştırmaları dörde ayrılır. Bunlar işbirliğine dayalı eylem araştırmaları, eleştirel eylem araştırmaları, sınıf eylem araştırmaları ve katılımcı eylem araştırmalarıdır.

İki veya daha fazla araştırmacının ortaklaşa çalışarak eğitim ortamlarında var olan problemlere çözüm ürettikleri araştırmalar işbirliğine dayalı eylem araştırmalarıdır. Bu araştırmaların amacı benzer problemleri farklı eğitim ortamlarında tecrübe eden eğitimciler arasında köprü oluşturarak ortak çözümler geliştirmektir.

Eleştirel eylem araştırmaları daha çok sosyal konular üzerinde yoğunlaşır. Araştırmacılar ve öğretmenlerin ortaklaşa çalışmalarını için uygundur. Bu yüzden en önemli özelliği olarak araştırmacıya problem çözme aşamasında kendini eleştirel açıdan değerlendirme imkânını sağlamasını gösterilebilir. Çünkü bu sayede araştırmacı kendine sorular sorarak kişisel ve mesleki gelişim göstermektedir.

Öğretmenlerin sınıf içinde bireysel öğretim uygulamaları geliştirmelerine alt yapı oluşturan eylem araştırması türü sınıf eylem araştırmasıdır. Bu tür de öğretmene mesleki ve kişisel anlamda katkıda bulunması açısından önemlidir. Ayrıca öğretmenler bu yöntemi yalnızca kendi sınıflarında uygulayabilecekleri gibi araştırma yaptıkları okulun ya da buldukları çevredeki okulların öğretmenleri ile birlikte de uygulayabilirler.

Dördüncü ve sonuncu tür olan katılımcı eylem araştırmasında çoğunlukla belli bir eğitim ortamında yeni bir uygulama denenmektedir. Amaç çok yönlü bir değerlendirme yaparak eğitim ortamını geliştirmek, daha sonra da elde edilen sonuçları geniş kitlelere yaymaktır (Kemmis, 2006). Sosyal bir araştırma sürecidir. Aynı zamanda işbirliği gerektiren aşamaları içermektedir.

Bu araştırma, Hendricks'in (2006) yaptığı eylem araştırması sınıflandırmalarından katılımcı eylem araştırması türündedir. Araştırmanın amacı, BÖP'ün İngilizce öğretiminde alternatif bir uygulama olup olmayacağının incelenmesidir. Araştırmanın işbirliği içinde geçmesi ve interaktif uygulamalara yer vermesi bu araştırmayı katılımcı eylem araştırması türünde değerlendirmeye olanak sağlamıştır.

Araştırmanın Süreci

Eylem araştırması döngüsel bir süreçtir. Eylemi planlama, planı harekete geçirme, verileri toplama, toplanan verileri çözümleme ve yansıtma aşamalarını içermektedir. Bu aşamalar doğrusal bir yapıda değildir. Bu sebeple araştırmanın niteliğine göre bazı aşamaların

yeri değiştirilebilir, bazı aşamalar tekrarlanabilir ve hatta gerektiğinde bazı aşamalar çıkarılabilir (Mills,2003:19). Tüm bu aşamaların işe koşulabilmesi için gereken ilk adım problemin saptanmasıyla başlar.

Bu araştırma için gereken hazırlıklar 2017 Kasım ayında gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Araştırmacının ilk olarak lisans öğrenimi daha sonra da yüksek lisans öğrenimi bilimsel hazırlık döneminde aldığı “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi çalışılacak konunun belirlenmesinde etkili olmuştur. Araştırmacının bu ders kapsamında hazırlamış olduğu ödev dersi yürüten öğretim üyesi tarafından oldukça başarılı bulunmuştur. Yine aynı dönem içerisinde katıldığı “Nitel Araştırma Yöntemleri” dersinde tamamladığı 2 ödev başarılı bulunmuş, araştırmacının motivasyonunu arttırmıştır. Bu bağlamda ders öğretiminde klasik yöntemlerin dışına çıkmayı hedefleyen araştırmacı tarafından yapılan taramalarda daha önce İngilizce öğretiminde BÖP’ün kullanımına rastlanmamış ve tez danışmanının önderliğinde BÖP’e ilişkin nitel bir çalışma yapmaya karar verilerek problem cümlesi “BÖP İngilizce dersinde alternatif bir yöntem olabilir mi?” olarak belirlenmiştir.

Çalışmanın yürütülebilmesi için gerekli ilk olarak alan yazın incelenmiş, daha sonra bir eylem planı hazırlanmış ve gerekli çalışmalar bu plan doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Edirne ili Keşan ilçesinde yer alan bir Anadolu lisesinin 12. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilecek olan bu araştırmayı yürütebilmek amacıyla gerekli izinleri almadan önce ilgililer araştırmacı tarafından araştırmanın konusu, süresi ve süreç ile ilgili bilgilendirilmişleridir.

Araştırmanın ilk aşamasında öğrencilerin İngilizce ders kitabı incelenerek dersin konusu belirlenmiştir. Belirlenen konuyla ilgili öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak basamak görevleri hazırlanmıştır. Görevler “Basamak Görevleri” başlığı altında Ek-1’de sunulmuştur. Hazırlanan görevler tez danışmanı ile birlikte gözden geçirilerek gerekli düzeltme ve düzenlemeler yapılmıştır. Bir sonraki aşamada öğrenciler BÖP’le ilgili bilgilendirilmişlerdir. Katılımın gönüllülük esasına dayandığı bu araştırma için öğrencilerden

rıza formu doldurmaları istenmiştir. Ayrıca velilerin de düzenlenen formlarla yazılı izinleri alınmıştır. Form örnekleri Ek-2 ve Ek 3'te sunulmuştur.

BÖP'ün ilk basamağı olan C basamağına ait görevler 30.11.2016 tarihinde öğrencilere verilmiştir. Öğrencilere bu basamağına ait görevleri tamamlamaları için 2 hafta süre tanınmıştır. Örnekler "C Basamağı Ürün Örnekleri" başlığı altında Ek-4'te sunulmuştur. Süre bitiminde bir sonraki basamak olan B basamağı görevleri 14.12.2016 tarihinde öğrencilere tanıtılmış, bu görevler için de yine 2 hafta süre verilmiştir. Örnekler "B Basamağı Ürün Örnekleri" başlığı altında Ek-5'te sunulmuştur. Son basamak olan A basamağı görevlerinin tanıtımı 28.12.2016 tarihinde yapılarak bu basamak görevlerini tamamlamaları için öğrencilere 3 hafta süre verilmiştir. Örnekler "A Basamağı Ürün Örnekleri" başlığı altında Ek-6'da sunulmuştur. Tüm görevler 18.01.2017 tarihinde sona ermiştir. Ayrıca sınıfta gerçekleştirilen tüm uygulamalar video çekmek suretiyle kayıt altına alınmıştır.

Uygulama süreci boyunca araştırmacı ve öğrenciler tarafından ayrı ayrı günlükler tutulmuştur. Günlüklerden örnekler Ek-7'de sunulmuştur.

Uygulama süreci devam ederken uygulama sonrasında öğrencilere yöneltilecek olan yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Uzman görüşü alınarak ve tez danışmanı ile görüşülerek görüşme sorularına son hali verilmiştir. Görüşme soruları Ek-8'de sunulmuştur. Görüşmeler ses kaydıyla kayıt altına alınmıştır. Görüşme sonrası alınan ses kayıtları teker teker incelenerek transkriptler oluşturulmuştur. Arkasından oluşturulan transkriptlerden kodlar çıkarılmıştır. Uygulama esnasında alınan görüntü kayıtları ve görüşmeler esnasında alınan ses kayıtları örnekleri gerektiği takdirde sunulmak üzere hem araştırmacıda hem tez danışmanında mevcuttur.

Bu araştırma eylem araştırması modelinde olup katılımcı eylem araştırması türündedir. Katılımcı eylem araştırmasında, araştırma yapan kişi süreci başlatan ve aktif olan kişidir

(Creswell, 2007). Bu sebeple araştırmacı tarafından alan yazın taraması yapılarak bu araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, araştırma süreci, veri toplama süreci ve elde edilen sonuçlar ve öneriler rapor haline getirilmiştir. Ayrıca ihtiyaç duyulan her durumda uzman görüşüne başvurulmuştur.

Araştırma Ortamı

Araştırma 2016-2017 öğretim yılı 1. döneminde 30.11.2016 ve 18.01.2017 tarihleri arasında Edirne ili Keşan ilçesinde bulunan bir Anadolu lisesinin 12/C şubesinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar 7 hafta boyunca devam etmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi araştırmada katılımcı gizliliği esas alınmıştır. Bu yüzden okulun ismine raporda yer verilmemiştir.

Uygulamanın gerçekleştiği okul Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir devlet okuludur. Okulda tüm gün eğitim verilmektedir. Sabah 5, öğleden sonra 3 olmak üzere günde toplam 8 saat dersin işlendiği okulda derslerin başlama saati 08.30, bitiş saati ise 15.40'tır. Öğrenciler kendi istekleri doğrultusunda ders öğretmenlerinin açtığı ve bakanlığın desteklediği Destekleme ve Yetiştirme Kurslarından faydalanabilmektedirler. Okulda haftanın her günü kurslar devam etmektedir. Katılımın yüksek olduğu ve 2 ders saati süren kursların bitiş saati 17.15'tir. Özellikle 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin neredeyse tamamı bu kurslar dışında hafta içi ve hafta sonu ilçede bulunan etüt merkezlerinde özel derslere devam etmektedirler.

İlçe merkezine 8 km mesafede olan okul 16 derslikten oluşmaktadır. Öğrencilerin okula ulaşımı okul servisleriyle sağlanmaktadır. Okulun çevresinde trafik sıkıntısı yoktur. Nezih ve güvenli bir muhitte bulunan okulun çevresinde kafe veya alış veriş merkezi gibi öğrencilerin dikkatini dağıtabilecek mekânlar bulunmamaktadır. Öğrenciler son derece yeşil bir bahçeye sahip olan okulun bu özelliğinden mümkün olduğunca yararlanmaya çalışmaktadırlar.

Okulda toplam 308 öğrenci öğrenim görmektedir. Bu öğrencilerin tamamına yakınının annesi de babası da çalışmaktadır. Çalışan ebeveynlerin dörtte birlik kısmını devlet memurları oluşturmaktadır. Ailelerin aylık ortalama gelirleri 4.000 TL ile 5.000 TL arasında değişmektedir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu 1 ya da 2 kardeşe sahipken küçük bir kısmı ise tek çocuktur.

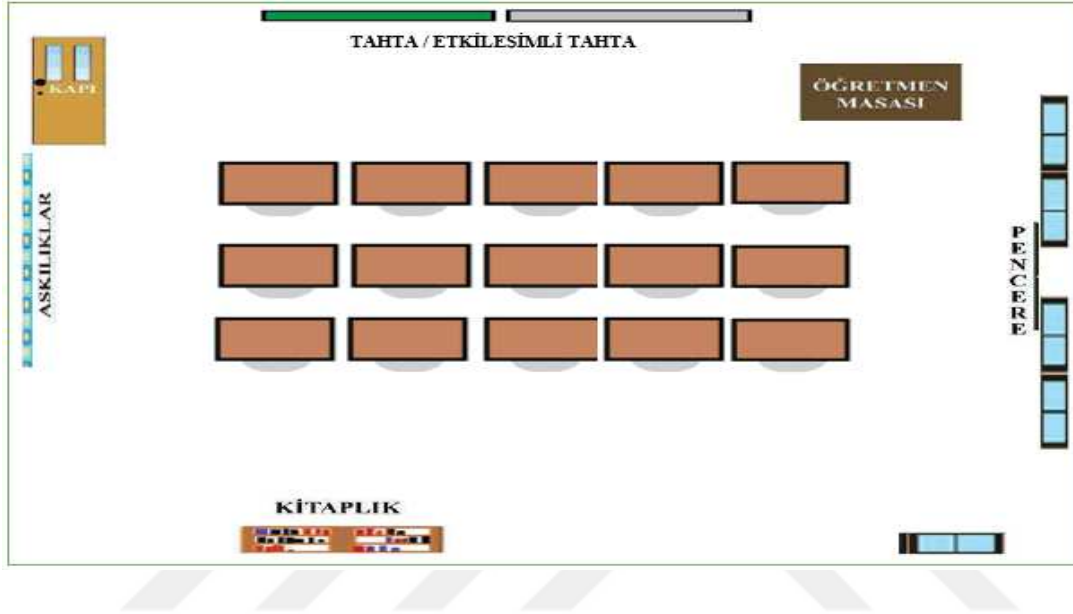
Okul binasının giriş bölümünde kurulu olan televizyonda gün boyunca sessiz modda haber kanallarının yayını akmaktadır. Ayrıca gerekli görüldüğü durumlarda bu ekran bilgilendirme amaçlı da kullanılmaktadır. Müdür odası, müdür yardımcısı odası, öğretmenler odası, bilgisayar teknolojileri formatörü odası, memur odası, zümre öğretmenler toplantı odası, mutfak, arşiv, baskı odası, hizmetli odası ve 4 adet derslik bulunmaktadır. Girişte bulunan Atatürk anıtının her iki yanında bulunan ve ortada birleşen merdivenlerle üst katlara çıkılabilmektedir. Kantin binanın 2. katında merdivenlerin birleştiği noktada bulunmaktadır. Kantinde öğrencilerin yemek yiyebileceği 14 adet 4er kişilik masa ve sandalyeler yer almaktadır. Teneffüslerde ve öğle aralarında kantinde müzik yayını yapılmaktadır. Okuldaki öğretmenler ve öğrencilerin kantin katı olarak adlandırdığı bu katta 6 adet dersliğin yanı sıra fizik laboratuvarı ve rehberlik odası yer almaktadır.

Binanın 3. katında kimya ve biyoloji laboratuvarları, stress odası, müzik odası, kütüphane ve 6 adet derslik mevcuttur. Konferans salonu, yemekhane, spor salonu, kız öğrenci ve erkek öğrenci soyunma odaları ile teknik oda binanı bodrum katında yer almaktadır.

Araştırmanın gerçekleştirildiği 12/C sınıfı kantin katında bulunmaktadır. Atatürk anıtının solunda yer alan merdivenlerden çıkıldığında koridorun solunda bulunan sınıf oldukça geniş ve aydınlık bir sınıftır. Sınıfta 9 adet tekli, grup çalışmalarında kullanılmak üzere de sınıfın arka bölümünde birbirine dönük şekilde konumlandırılmış 6 adet ikişerli sıra bulunmaktadır. Ayrıca sınıfta öğretmen masası ve sandalyesi, kitaplık, tebeşir tahtası, beyaz tahta ve etkileşimli tahta da mevcuttur. Tebeşir tahtası ve etkileşimli tahta yan yana olacak

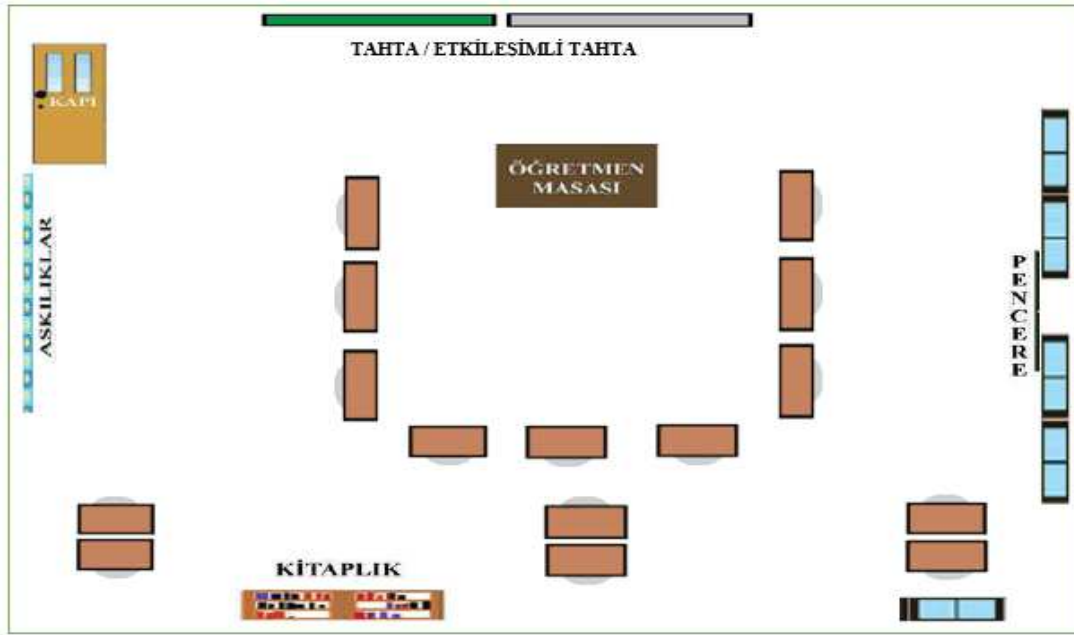
biçimde bir pano içerisinde duvara monte edilmiştir. Beyaz tahta bu panonun üzerine raylı bir sistemle yerleştirilmiştir. İhtiyaç halinde kullanılacak olan tahtanın üzerinden diğer tahtanın üzerine hareket ettirilebilmektedir. 12/C sınıfının uygulamaya başlamadan önceki sınıf yerleşim düzeni aşağıda Şekil 2’de verilmiştir.

Şekil 2: Sınıf Yerleşim Düzeni (Uygulama Öncesi)



Sınıf mevcudunun az olması nedeniyle öğrenciler sınıfa aralarında boşluklar bırakarak yerleşmeyi tercih etmişlerdir. Ancak bu düzende birbirleriyle etkileşim içinde olmaları pek mümkün görülmemiştir. Bu sebeple sınıf Şekil 3’de görülebileceği gibi yeniden düzenlenmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi sınıf içinde gerçekleştirilen etkinliklerin video kaydı alınmıştır. Ancak kameranın sabitlenerek sınıfın her noktasına hâkim olabilmesi mümkün olmadığından çekimler okulda bulunan yardımcı personel aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmen tarafından kamera daha önce başka etkinliklerde de sıkça kullanıldığından, kameranın varlığı öğrencileri olumsuz yönde etkilememiştir.

Şekil 3: Sınıf Yerleşim Düzeni (Uygulama Süreci)



Katılımcılar

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden *kolay ulaşılabilir durum örnekleme* kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçmektedir. Bu sebeple bu araştırmanın katılımcıları, Edirne ili Keşan ilçesinde bulunan bir devlet Anadolu lisesinde 12. sınıfa devam eden dokuz öğrenci ve İngilizce öğretmeni olan araştırmacının kendisinden oluşmaktadır. Araştırma daha önce de belirtildiği gibi gönüllülük esasına dayanarak gerçekleştirilmiştir. Sınıfta bulunan 9 öğrencinin tamamı araştırmaya katılmayı kabul etmişlerdir. Ayrıca velilerin de öğrencilerin de yazılı izinleri alınmıştır.

Araştırma 5 kız 4 erkek olmak üzere toplam 9 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere ait bazı özellikler aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Bu bilgiler Ek 9'da yer alan "Kişisel Bilgi Formu" dikkate alınarak oluşturulmuştur.

Tablo1: Katılımcılara Ait Kişisel Bilgiler

Katılımcı No	Cinsiyet	Doğum Tarihi	Eğitim Durumu		Meslek	
			Anne	Baba	Anne	Baba
			1	Kız	1997	Ön lisans
2	Kız	1998	Lise	Lisans	Ev Hanımı	Astsubay
3	Erkek	1999	Lise	Lise	Ev Hanımı	Esnaf
4	Erkek	1998	Lise	Ön lisans	Ev Hanımı	Esnaf
5	Erkek	1998	Lisans	Lise	Memur	Esnaf
6	Kız	1998	Lisans	Lisans	Öğretmen	Öğretmen
7	Kız	1998	Lise	Ortaokul	Ev Hanımı	Esnaf
8	Kız	1998	Ortaokul	Ortaokul	Ev Hanımı	Çiftçi
9	Erkek	1997	Lisans	Ortaokul	Hemşire	Esnaf

Tabloda verilen genel bilgilerden ayrı olarak, 2 öğrenci dışında öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerinin oldukça kuvvetli olduğu gözlemlenmiştir. Okul dışında dahi her fırsatta beraber vakit geçirmeye özen gösterdikleri dikkat çekmektedir. Bahsi geçen 2 öğrenci de grubun birlikte gerçekleştirdiği etkinliklere katılmakta ancak daha çekingen davranmaktadırlar. Grupta bulunan 2 öğrenci tek çocuktur. Geri kalan 7 öğrencinin 6'sının 1, 1'inin ise 2 kardeşi vardır.

Araştırmayı bizzat gerçekleştiren araştırmacı 2006 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. 1 yıl ücretli öğretmenlik yaptıktan sonra 2007 yılında Milli Eğitim Bakanlığınca atanmış ve Edirne ili Uzunköprü ilçesinde bulunan bir ilköğretim okulunda göreve başlamıştır. Evli ve 1 kız çocuğu annesidir. Eşi de kendisi gibi bir İngilizce öğretmeni olan araştırmacı, araştırmasını gerçekleştirdiği Anadolu lisesinde 2015 yılı Eylül ayından beri görev yapmaktadır. Araştırmacı

uygulamayı gerçekleştirdiği sınıfın sınıf rehber öğretmeni olup haftada 8 saat Seçmeli Yabancı Dil, 4 saat de Yabancı Dil derslerine girmektedir. Bu sebeple öğrencilerle ilgili hem özel hem de genel birçok bilgiye hâkimdir.

Araştırmacı 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalına yüksek lisans öğrencisi olarak kabul edilmiştir. Araştırma konusu doğrultusunda uygulama sürecinde etkin rol üstlenmiş, bilimsel etik çerçevesinde hareket etmeye çalışmıştır. Gerekli durumlarda uzman görüşüne başvurmuştur. Araştırma sürecinde elde edilen veriler bizzat araştırmacı tarafından yorumlanarak rapor haline getirilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmaya başlamadan önce araştırmacı tarafından verilerin toplanma zamanı ve kayıt altına alınma süreciyle ilgili bir takvim oluşturulmuştur. Bu takvim Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: *Çalışma Takvimi*

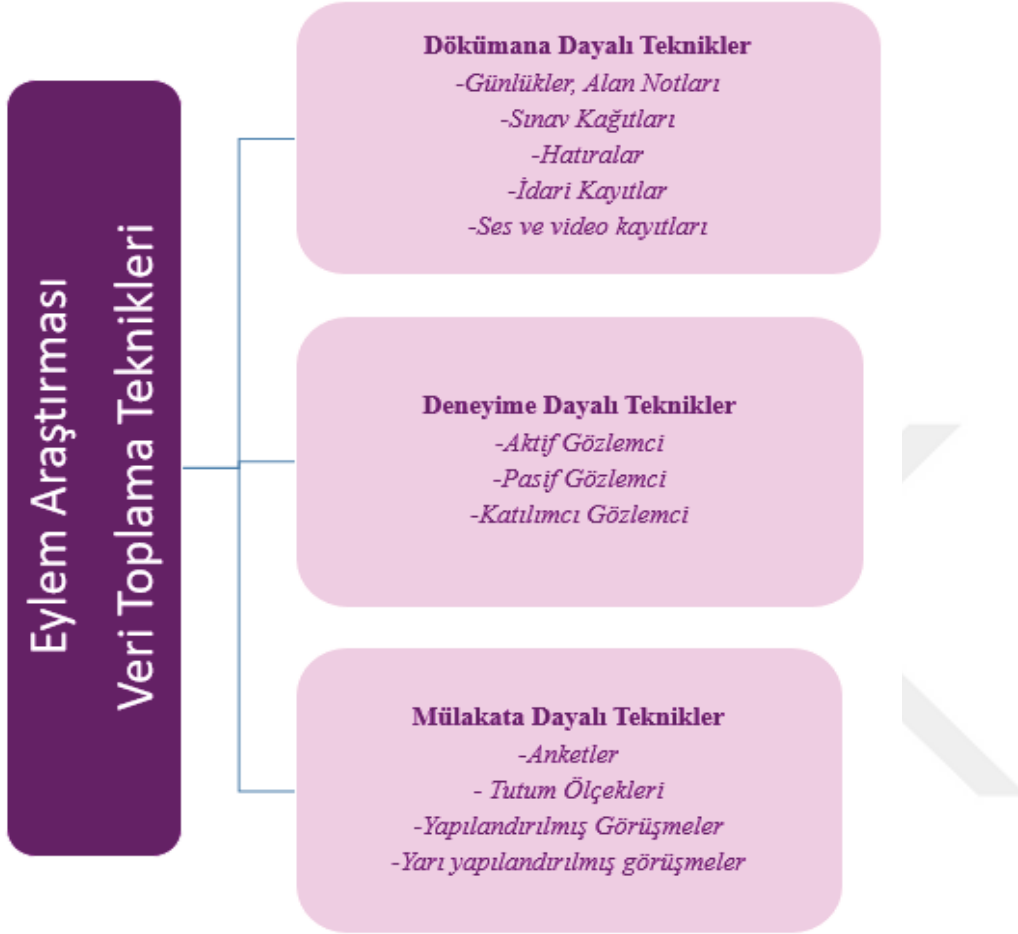
Tarih	Faaliyet	Kayıt Türü
29.12.2017	Okul müdürüyle görüşme	Öğretmen günlüğü
29.12.2017	Öğrencileri bilgilendirme toplantısı	Öğretmen günlüğü
02.01.2018	Veli bilgilendirme toplantısı	Öğretmen günlüğü
03.01.2018	Veli izin formlarının toplanması	Öğretmen günlüğü
03.01.2018	Öğrenci rıza formlarının toplanması	Öğretmen günlüğü
03/04.01.2018	BÖP görevlerinin belirlenmesi	Öğretmen günlüğü
05.01.2018	C Basamağı görevlerinin verilmesi	Video
		Öğretmen günlüğü
		Öğrenci günlükleri
19.01.2018	C Basamağı görevlerinin toplanması	Video

Tarih	Faaliyet	Kayıt Türü
		Öğretmen günlüğü
		Öğrenci günlükleri
05.02.2018	B Basamağı görevlerinin verilmesi	Video
		Öğretmen günlüğü
		Öğrenci günlükleri
19.02.2018	B Basamağı görevlerinin toplanması	Video
		Öğretmen günlüğü
		Öğrenci günlükleri
19.02.2018	A Basamağı görevlerinin verilmesi	Video
		Öğretmen günlüğü
		Öğrenci günlükleri
23.02.2018	Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının belirlenmesi	Öğretmen günlüğü
12.03.2018	A Basamağı görevlerinin toplanması	Video
		Öğretmen günlüğü
		Öğrenci günlükleri
13/14.03.2018	Öğrencilerle görüşme	Ses kaydı

Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmalarında çeşitleme yoluyla mümkün olduğunca fazla veri kaynağına ulaşıp elde edilen verilerin geğerliği ve gúvenirliđi arttırılabilir (Kuzu, 2005). Birçok araştırmacı úçgenleme (triangulation) olarak da adlandırılan çeşitlemenin önemi üzerinde durmuştur. En az úç farklı veri toplama tekniğinden yararlanılmalı ve bulgular bu sayede birbirini desteklemelidir. Şekil 4'te eylem araştırmalarında başvurulan veri toplama teknikleri gösterilmiştir (Mills, 2003).

Şekil 4: *Eylem Araştırmalarında Başvurulan Veri Toplama Teknikleri* (Kaynak: Mills, 2003 :71).



Yukarıdaki sınıflandırmaya bakıldığında birbiriyle benzer nitelikteki veri toplama tekniklerinin aynı gruba dâhil edildiği görülmektedir. Aynı grupta yer alan teknikleri kullanmak elbette mümkündür. Ancak yapılan alan yazın taramasında araştırmacıların veri çeşitlenmesini daha geçerli kılmak adına farklı gruplardaki veri toplama tekniklerine yönelmenin daha uygun olduğu konusunda hemfikir olduğu görülmüştür (Mills, 2003: 72; Kuzu, 2005: 84).

Bu araştırmada 4 adet veri kaynağından veri elde edilmeye çalışılmıştır. Bunlar öğrenciler, araştırmacı, veliler ve okul müdüründen oluşmaktadır. Aşağıdaki tabloda veri toplama araçları ilgili veri kaynağıyla eşleştirilerek sunulmuştur (Tablo 3).

Tablo 3: *Veri Kaynakları ve Veri Toplama Araçları*

Veri Kaynağı	Veri Toplama Araçları				
Öğrenciler	Video	Ses kayıtları	Etkinlik örnekleri	Öğrenci günlükleri	Görüşme
Araştırmacı	Video	Araştırmacı günlüğü			
Veliler	Araştırmacı günlüğü				
Okul Müdürü	Araştırmacı günlüğü				

Tabloya bakıldığında araştırmanın odak noktasında yer alan öğrenciler için 5 farklı veri toplama aracıyla veri elde edilmeye çalışıldığı görülmektedir. Ayrıca diğer veri kaynaklarından video kayıtları ve araştırmacı günlükleri aracılığıyla veri elde etmeye çalışılarak öğrencilerden elde edilen veriler desteklenmeye çalışılmıştır. Bu tabloya bakıldığında Şekil 3'te yer alan *Eylem Araştırması Veri Toplama Tekniklerinden* dokümana, deneyime ve mülakata dayalı tekniklerin her üçünün de ayrı ayrı değerlendirilmeye katılarak veri çeşitlemesi sağlanmaya çalışıldığı görülmektedir. Veri çeşitlemesinde yer alan tüm bu veri toplama araçlarıyla ilgili olarak aşağıda ayrı ayrı başlıklar altında detaylı bilgiler verilmeye çalışılmıştır.

Araştırmacı Günlükleri

Araştırmacı günlüğü eylem araştırmalarında kullanımına oldukça sık rastlanan bir veri toplama tekniğidir. Bu teknikte araştırmacı eylem planı doğrultusunda hareket ederken uygulama süreciyle ilgili tüm gözlem, duygu, düşünce, çıkarım ve betimlemelerini bir deftere

aktarmaktadır (Lodica, Spaulding ve Voegetle, 2006: 118-120). Bu defter araştırmacıya rehberlik etmektedir. Karşılaşılabilecek olası problemleri önceden fark ederek alınabilecek önlemleri gözden geçirmesi açısından son derece önemlidir. Bu sebeple günlüğün içerisinde çok çeşitli ve detaylı veriler ya da betimlerin bulunması gerekmektedir (Johnson, 2005).

Bu araştırmada yukarıdaki bilgilerden hareketle araştırmacıya kılavuzluk etmesi açısından sürecin başından itibaren tarafsız bir günlük tutulmuştur. Bu günlükte uygulamaya karar verme süreci, uygulama yapılacak sınıfın seçimi, okul müdürüyle yapılan görüşme, velilerle yapılan bilgilendirme toplantısı, öğrencilerle gerçekleştirilen bilgilendirme toplantısına ilişkin bilgi ve betimlemeler yer almaktadır. Ayrıca araştırmacının BÖP uygulamaları öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait gözlemleri de günlük aracılığıyla kayıt altına alınmıştır. Ek 11’de araştırmacının tutmuş olduğu günlüklerden bir örnek sunulmuştur.

Öğrenci Günlükleri

Öğrenci günlükleri de araştırmacı günlüğü gibi oldukça yaygın kullanılan bir veri toplama tekniğidir. Özellikle uygulama ağırlıklı eylem araştırmalarında sıklıkla tercih edilmektedir. Öğrencilerin de uygulamaya bizzat dâhil olduğu bu araştırma süreci boyunca araştırmacı tarafından öğrencilerden günlük tutması istenmiştir. Bu sayede öğrencilerin uygulamaya ilişkin fikir ve duygularına ilişkin veri elde edilmeye çalışılmıştır. Ek 11’de öğrencilerin tutmuş olduğu günlüklerden bir örnek sunulmuştur.

7 haftalık uygulama sürecinin sonunda 9 öğrenciden kendileriyle yapılan bilgilendirme toplantısı, BÖP ile ilgili yapılan tanıtım, BÖP görevlerinin dağıtılma süreci, görevlerle ilgili yapılan sunumlar ve her basamakta seçilen konulara ait bilgi, fikir ve duyguların yer aldığı toplam 72 adet günlük elde edilmiştir. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından veri çeşitmesinde bulunan diğer verilerle birlikte çözümlenmiştir.

Öğrenci Etkinlik Örnekleri

Bu araştırmada İngilizce dersinde BÖP kullanılmıştır. Öğrencilerin her basamakta gerçekleştirdiği etkinlikler araştırmacı tarafından ayrı ayrı dosyalarda muhafaza edilmiştir. 7 hafta devam eden uygulama sürecinin sonunda 9 öğrenciden toplamda 112 görev elde edilmiştir. Yukarıda “Araştırmanın Süreci” bölümünde de belirtildiği gibi bu örnekler Ek-4, Ek-5 ve Ek-6’da sunulmuştur. Aşağıdaki tabloda katılımcıların hangi basamakta kaç görevi yerine getirdikleri gösterilmiştir.

Tablo 4: Katılımcılara Ait Görev Dağılımı

<u>Katılımcı No</u>	<u>C Basamağı</u>	<u>B Basamağı</u>	<u>A Basamağı</u>
1	7	1	
2	16	1	Bu
3	10	1	basamakta
4	7	1	tüm
5	8	1	öğrenciler bir
6	12	1	araya gelerek
7	16	1	ortak 1 ürün
8	10	1	sunmuşlardır.
9	16	1	
Toplam	102	9	1
Genel Toplam			= 112

Video Kayıtları

Bu araştırmada etkinliklerin gerçekleştiği esnada video kaydı alınmıştır. Kayıtlar okula ait olan Canon marka kamera ile yapılmıştır. Ancak kameranın sabit durduğu noktadan tüm sınıfa hâkim olamadığı görölmüştür. Bu nedenle kayıtlar okulda görevli olan yardımcı personel aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Toplam 4 saat 12 dakikalık video çekimi yapılmıştır. Uygulama süreci bitiminde kayıtlar araştırmacı tarafından özömlenmiştir. Tüm kayıtların birer kopyası araştırmacının kişisel bilgisayarına ve harici belleğine kopyalanarak saklanmıştır.

Görüşme

BÖP uygulaması bitiminde öğrencilerin uygulamayla ilgili fikir ve duygularına yönelik görüşlerine ulaşabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla tüm öğrencilerle ayrı ayrı görüşölmüştür. Görüşmelerde kullanılan sorular “Araştırmanın Süreci” başlığı altındaki bölümde de söz edildiği gibi Ek-8’de sunulmuştur. 9 öğrenci ile ayrı ayrı gerçekleştirilen görüşmeler toplam 41 dakika sürmüştür.

Ses Kayıtları

Yukarıdaki bölümde gerçekleştirilen tüm görüşmeler ses kayıt yöntemiyle kayıt altına alınmıştır. 9 öğrenci ile toplam 41 dakikalık görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin ses kayıtlarına ait kopyalar araştırmacının hem kişisel bilgisayarında hem de harici belleğinde muhafaza edilmektedir. Tüm görüşmeler sona erdikten sonra ses kayıtları araştırmacı tarafından dinlenerek yazılı hale getirilmiştir. Oluşturulan transkriptlerden bazı örnekler “Ses Kayıtlarından Alınan Örnekler” başlığıyla Ek-13’te sunulmuştur.

Verilerin Analiz Edilme Süreci

Bu araştırmada 5 farklı veri toplama aracıyla veri elde edilmeye çalışılmıştır. (bakınız: Tablo 3). Veriler, tüm veri kaynakları dikkate alınarak tümevarımcı içerik analiziyle

incelenmiştir. İçerik analizinde amaç, elde edilen verileri açıklayabilen ilişkilere ve kavramlara ulaşmaktır. Tümevarımcı analizde de kodlama yoluyla verilerin içeriğinde bulunan kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya koyma hedeflenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu amaç doğrultusunda ilk olarak videolar ve ses kayıtları orijinal hallerine dokunulmadan yazılı hale getirilmiştir. Oluşturulan transkriptler teker teker incelenerek kodlar çıkarılmıştır. Ayrıca araştırmacı ve öğrenciler tarafından tutulan günlükler de incelenmiş ve buralardan elde edilen verilerden de ayrı ayrı kodlar çıkarılmıştır. Birbirine benzer özellik gösteren kodlar belli temalar altında toplanmıştır. Araştırmanın amacına yönelik olarak temalar, araştırma konusuyla ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Bu ilişkileri netleştirebilmek için ses kayıtları, video kayıtları, araştırmacı ve öğrencilere ait günlük notları ile etkinliklerden alıntılar yapılmıştır. Yapılan alıntılarda herhangi bir düzeltme işlemi yapılmamıştır. Tamamı olduğu gibi yansıtılmıştır. Uygulamaya ilgili ortaya konan tüm gerçeklikler alan yazından alınan bilgiler doğrultusunda anlamlandırılmaya çalışılarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

İç Geçerlik (İnandırıcılık): Araştırmacı uzun süreli olarak veri kaynaklarıyla etkileşim halinde olmuştur. Bu etkileşim araştırmacıya katılımcılardan elde edilen verileri derinlemesine inceleme fırsatı sunmuştur. Araştırmanın deseni, veri toplama araçları, verilerin analizi ve sonuçların yazıma dökülmesi gibi konularda nitel araştırma konusunda uzman kişilerden dönütler alınmıştır. Elde edilen sonuç ve yorumların veri kaynakları tarafından gerçekçi bulunup bulunmadığını belirlemek ve bulguları önyargı ile yanlılıktan arındırmak amacıyla katılımcı teyidi alınmıştır. Katılımcı ifadelerinde yer alan örnekler değiştirilmeden, doğrudan alıntılarla gösterilmiştir. Ayrıca video ve ses kayıtları, araştırmacı günlüğü, katılımcı günlüğü, etkinlik örnekleri gibi veri toplama araçlarıyla çeşitleme yapılmıştır.

Dış Geçerlik: Araştırmanın modeli, araştırma ortamı, katılımcılar, veri toplama süreci, veri toplama araçları, verilerin analiz edilme süreci başlıkları altında araştırma süreci ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. Kategoriler kavramsal yapı doğrultusunda belirlenmiştir.

İç Güvenirlik (Tutarlılık): Araştırma süreci araştırmacı tarafından sürekli olarak gözden geçirilerek denetlenmeye çalışılmıştır. Veri toplama araçlarının oluşturulması ve verilerin analiz edilme sürecinde uzman görüşüne başvurularak araştırmacının süreç içerisinde yer alan her türlü etkinlikte tutarlı olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Dış Güvenirlik (Teyit Edilebilirlik): Birden fazla veri toplama aracıyla çeşitlenmenin sağlandığı araştırmada veriler nesnel bir bakış açısıyla ele alınmaya çalışılmıştır. Süreç içinde yapılanlar aşama aşama ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ses ve video kayıtlarından elde edilen yazılı hale getirilmiş dokümanlar, araştırmacı ve katılımcılar tarafından tutulan günlükler, katılımcıların etkinliklerinden örnekler ve süreç boyunca alınan notlar gerektiğinde incelenebilmesi ve teyit edilebilmesi amacıyla araştırmacı tarafından muhafaza edilmektedir.

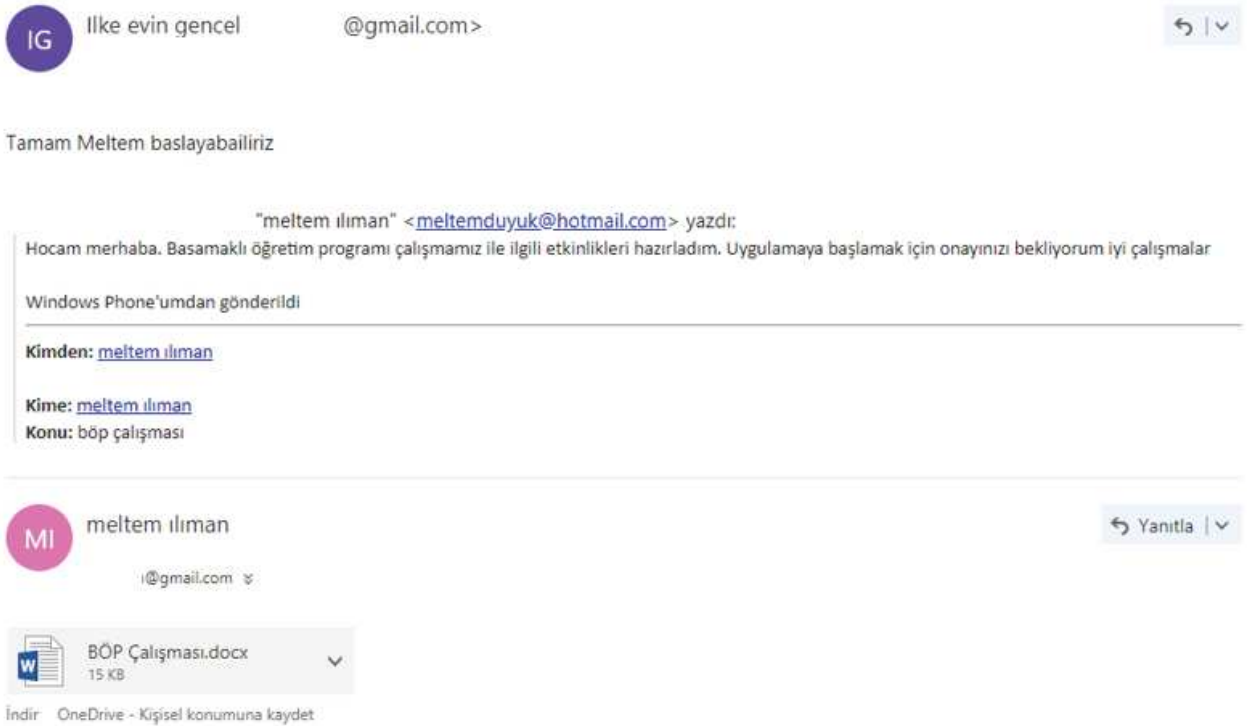
Bölüm IV

Bulgular

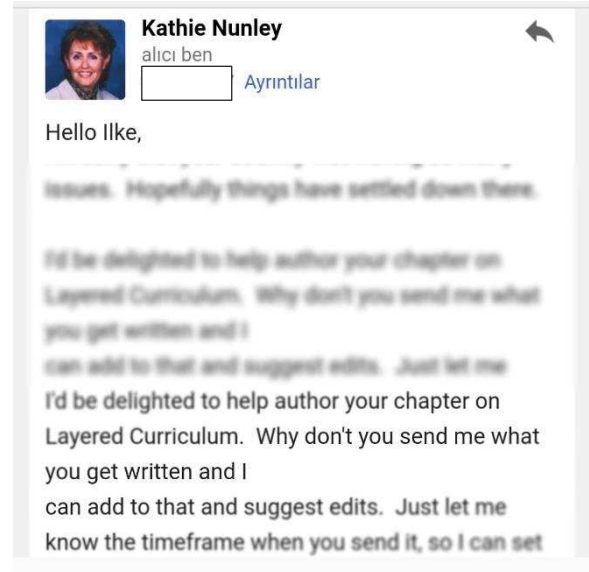
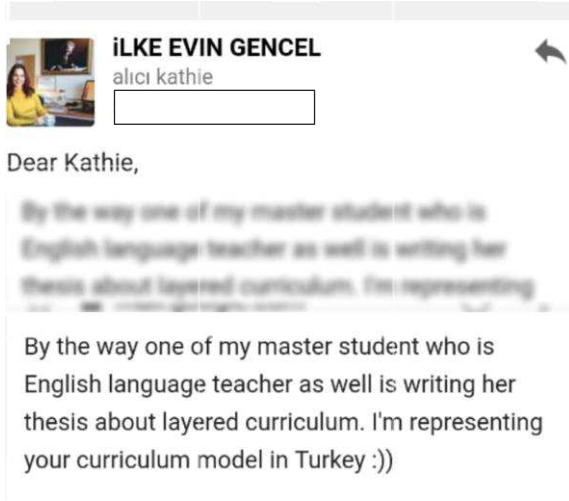
Araştırmacı Günlüğünden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular

7 hafta devam eden uygulama süreci boyunca araştırmacı tarafından günlük tutulmuştur. Bu bölümde araştırmacı günlüğü aracılığıyla araştırmacının uygulama sürecine ilişkin görüşleri betimlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmacı tarafından ilk günlük 29.12.2017 tarihinde tutulmuştur. Çalışmayla ilgili planını tez danışmanıya paylaşıp olumlu dönüt aldıktan sonra hemen harekete geçmiştir.



Ayrıca tez danışmanı BÖP'ü geliştiren Kathie F. Nunley ile iletişime geçerek araştırmaya ve araştırmacıya destek sağlamıştır.



Bu gelişmelerin ardından ilk olarak okul müdürüyle görüşerek onay almak isteyen araştırmacı okul müdüründen olumlu dönüt almıştır. Araştırmanın süresi ve içeriğiyle ilgili bilgi almak isteyen okul müdürü araştırmacının uygulamayı gerçekleştirebilmesi için sınıfta gerekli olan tüm değişiklikleri yapabileceğini dile getirmiştir.

Araştırmacı aynı gün içerisinde katılımcılarla da görüşerek onları uygulanacak program hakkında bilgilendirmiştir. 9 kişiden oluşan sınıftaki tüm öğrenciler araştırmaya katılmayı kabul etmişlerdir. Öğrencilerden biri sürenin uzun olmasıyla ilgili kaygısını dile getirmiştir.

“.....sürenin toplamda 7 hafta olduğunu duyunca K9 “Uff, çok uzun değil mi hocam?” diye sordu. Bu süre içerisinde BÖP’ten başka hiçbir konuyla ilgilenmeyeceğimizi düşündü sanırım”. (29.12.2017 tarihli günlükten)

02.01.2018 tarihli günlük araştırmacının velileri bilgilendirmek için yaptığı toplantıya ait notları içermektedir. Araştırmacı tarafından araştırmanın konusu ve amacıyla ilgili yapılan açıklamalar neticesinde velilerden alınan olumlu dönütler araştırmacıyı motive etmiştir.

“.....daha önceden yaşanmış tecrübelerimden yola çıkarak bazı velilerin çok sıcak bakmayacağını düşünmüştüm. Çünkü bunun gibi etkinliklerin zaman kaybı olduğunu, üniversite sınavında çocukların böyle şeylerden sorumlu olmadığını, bol bol soru çözenin onlara daha

faydalı olacağını iddia eden velilerim olmadı değil. O yüzden özellikle K3'ün babasından duyduğum cümleler içimi fazlasıyla rahatlattı. "Sizi gökte ararken yerde bulmuşuz hocam biz, eti sizin kemiği bizim. Çok şanslı bu çocuklar. Bizim yapabileceğimiz bir şey varsa haberimiz olsun. Siz rahat olun".

Aynen böyle söyledi. Gururum okşandı".

Ek2'de sunulan veliler için hazırlanmış olan veli izin formlarının tamamı imzalanarak 03.02.2018 tarihinde katılımcılar aracılığıyla araştırmacıya teslim edilmiştir. Aynı gün katılımcılar da kendilerine ait rıza formlarını imzalayıp teslim etmişlerdir.

"Öğrenciler bugün veli izin formlarıyla rıza formlarını teslim ettiler. Artık başlayabiliriz".

Uygulamanın yapılabilmesi için araştırmacı katılımcıları yardımıyla sınıfın yeni oturma düzenini oluşturmuştur. Uygulama sırasındaki video çekimleri için gerekli olan kamera okul müdür yardımcısından temin edilmiştir. Kamera sınıfa getirilerek tüm öğrencileri alabilecek şekilde sabitlenmeye çalışılmıştır. Ancak bu mümkün olmayınca müdür yardımcısı çekimlere yardımcı olması için okuldaki yardımcı personeli görevlendirmiştir.

"Müdür yardımcısından kamerayı aldım. Sınıfın yeni düzenini oluşturduk. Çocuklar da yardım etti. Ama kamerayı nereye koyduysak bir türlü sınıfın tamamını alamadı. K5, K9'a sataştı durdu. "Hocaaamm! K9'u çıkarırsak kadrajdan sorun çözülür! 😊😊😊". Daha başlamadan çok güldük. Hadi hayırlısı! Neyse ben aşağı inip müdür yardımcısına ne yapabileceğimizi sordum. O da yardımcı personeli çağırıp ondan bize yardım etmesini istedi. Çok mutlu oldum."

Uygulamanın başladığı 05.01.2018 tarihinde ilk video çekimi de yapılmıştır. Araştırmacı katılımcılara uygulama süreciyle ilgili detaylı bilgi vermiştir. Yapılan bilgilendirmeden sonra kitaptaki konu işlenmiş ve C basamağı görevleri katılımcılara

dağıtılmıştır. Katılımcılar görevleri inceledikten sonra seçimlerini araştırmacıyla paylaşarak bir kısmını sınıfta yerine getirmeye başlamışlardır.

“Hazırlıklar tamamlandı ve bugün start verdik uygulamaya. Zaten sürekli soruyorlardı ne zaman başlayacağız diye. Yalnız kameranın varlığından etkilendiler başta. Soru sorarken utandılar, daha kısık ses tonuyla konuştular falan. Çok korktum öyle devam edecek diye ama sonradan açıldılar. 5. etkinliği herkesin yapmasını istedim. Sınıfın arka bölümünde onlar için ayırdığım kısımda bulunan worksheetleri alıp doldurdular. Diğer etkinliklerden istediklerini seçmekte özgürler. Bu çok hoşlarına gitti. İlgi gösterirler mi acaba diye endişeliyim aslında ama şu an saat 23.10 ve bana WhatsApp’tan mesaj atanlar var. K1 “Yanlış bir şey yaparsak rezil olur muyuz hocam?” diye sormuş mesela. Hahahaha! İlk gün çok eğlenceli geçti benim için. Umarım çocuklar için de öyledir”.

Araştırmacı 2 hafta süresince hazırlanan çalışmalara dönütler vermeye devam etmiştir. Bu süre içerisinde öğrenciler yavaş yavaş sözlü savunma bölümüne geçmişleridir.

“Bugün hızlı katılımcılarımdan K5 sözlü savunmasını gerçekleştirdi. Savunma yapan ilk kişi o oldu. Sayfa 36’daki kelimelerin listesini oluşturup her biri için flashcardlar hazırlamış. Çok beğenildi. Diğerlerini de cesaretlendirdiğini düşünüyorum. Birbirleriyle fikir alışverişinde bulunmaları, etkileşim içinde olmaları ve etkinliklere müdahil olmalarını beğendim”.
(17.01.2018 tarihli günlükten)

“Bugün 3 kişiden oluşan grup ya da gruplara ayrılarak 1 hafta boyunca izledikleri haber bültenlerinden topladıkları haberlerden bir rapor oluşturma görevini yerine getirdiler. Sınıfın arka bölümünde bulunan sıraları kullandılar bu görev için. Hemen akabinde de savunmalarını gerçekleştirdiler. Hem çalışırken hem de sunarken çok eğlendiler. Utangaç davranmıyorlar artık.” (18.01.2018 tarihli günlükten)

“K2'nin performansı gülmekten çatlattı bugün hepimizi. Kendini kötü hissetmesine neden olan ergenlik problemleriyle ilgili bir paragraf yazmayı tercih etmiş koşul cümlelerinden Type 1 ve 2'yi kullanarak. 18 yaş doğum gününde reşit olduğu için herkese hava atmaya çalıştığı sırada kardeşinin dışında kalan maydanozu göstererek “If I were you, I would learn how to brush my teeth before blowing out the candles of my 18th birthday cake” cümlesi hepimizi yerler yatırdı. Asıl komik olan K2'nin çok sessiz biri olması aslında. Böyle bir anekdotu bizimle paylaşması oldukça şaşırtıcıydı. Üstelik de sınıfta kamera varken.

Ayrıca 5'e 4 olmak üzere 2 grup oluşturmuşlar. Biri problem yaşayan diğeri de çözüm sunan kısmı temsil ediyordu. Grup olarak üretim halinde olmalarının aralarındaki iletişimi de güçlendirdiğini düşünüyorum”. (19.01.2018 tarihli günlükten)

“K9'un Conditionals konusuyla ilgili hazırladığı poster büyük beğeni topladı bugün. Posterini önce tahtanın kenarına astı. Konuyu arkadaşlarına örneklerle ve posterden yardım alarak anlattı. Tam bir öğretmen gibiydi. Hem soru sordu hem kendisine yöneltilen soruları yanıtladı. Daha sonra posterini sınıfın arka bölümüne astılar”. (19.01.2018 tarihli günlükten)

05.02.2018 tarihinde B basamağına ait görevler katılımcılara dağıtılmıştır. Bu basamaktaki görevler 2 hafta süre verilmiştir.

“Bugün B basamağı görevlerini dağıttım. Artık iyice alıştılar. K6 “Biz bunları çabucak bitiririz hocam. Ben bile hızlandysam düşünün artık” dedi mesela. Araştırma amacına ulaşıyor mu ne? Çok mutlu oluyorum”.

B basamağına ait görevlerin sözlü savunmaları ilk haftadan itibaren katılımcılar tarafından gerçekleştirilmeye başlamıştır.

“K3 ve K8, B basamağının ilk görevinde yer alan problemlerle ilgili hazırladıkları anketi okuldaki arkadaşlarına uyguladılar. Bugün anketle ilgili raporlarını sundular bize. Hem anket sorularını hazırlama sürecinden, hem benimle yaptıkları görüşmelerden hem de anketi

uygulama süreçlerinden bahsettiler. K8 kendini çok güzel ifade etti. En beğendiğim kısım bu oldu bugün.” (12.02.2018 tarihli günlükten)

19.02.2018 tarihinde A basamağı görevleri katılımcılara dağıtılmıştır. Bu basamaktaki görevler için 3 hafta süre verilmiştir. Katılımcılar bu basamakta hep birlikte çalışarak ortak bir ürün sunmayı tercih etmişleridir.

“...bana bu basamakta ortak çalışıp çalışamayacaklarını sordular. Ben de kabul ettim. Seçme özgürlüğü onlarda sonuçta. Diledikleri gibi çalışabilirler.” (19.02.2018 tarihli günlükten)

Katılımcılar son sözlü savunmaları için hazırlanırken araştırmacı da bir yandan yarı yapılandırılmış görüşme sorularını oluşturmaya başlamıştır. Tez danışmanı ile görüşerek sonda soruların da yer aldığı görüşme sorularına son halini vermiştir.

“Görüşme sorularını hocaya yolladım. Sonda soruları da ekledik. Çalışma sonlanır sonlanmaz çocuklarla görüşmeye başlayacağım.” (23.02.2018 tarihli günlükten)

A basamağı için verilen 3 haftalık sürenin sonunda katılımcılar 12.03.2018 tarihinde ortaklaşa çalışarak hazırladıkları kısa filmi sunmuşlardır.

“Abartmıyorum. Bugüne kadar izlediğim en başarılı ödevdi bu. Gerçekten emek vermişler, hem de fazlasıyla. Takdir ettim çocuklarımı. Hepsi de çok memnundu ortaya çıkardıkları üründen.”

Öğrenci Günlüklerinden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular

Uygulama süreci boyunca katılımcılardan da günlük tutmaları istenmiştir. Günlükler incelendiğinde elde edilen verilere göre katılımcıların tamamının uygulama sürecinden keyif aldığı görülmüştür. Süreç içerisinde özgüvenlerinin arttığını, birbirleriyle olan iletişimlerinin kuvvetlendiğini ifade etmişlerdir.

K4: Konuya karşı merak duyduğunu, sözlü savunmalar sayesinde özgüveninin arttığını ve arkadaşlarıyla arasındaki iletişimin kuvvetlendiğini ifade etmiştir.

Aslında hiç savunmam böyle seçtim ama konuşma yaptım. Eve gelirken otobüste [redacted] konuştuk. Hengiz'ini seşelim diye kızlarla bir daha baktık.

İlk defa sözlü savunma yaptım bugün. Aslında heyecanlandım ama belli? olmadı hiç dedi Meltem hoca. Kamerayı takıyodum kafama oslunda bastım en çok ama kameramen Ayşe abla yanı? [redacted]

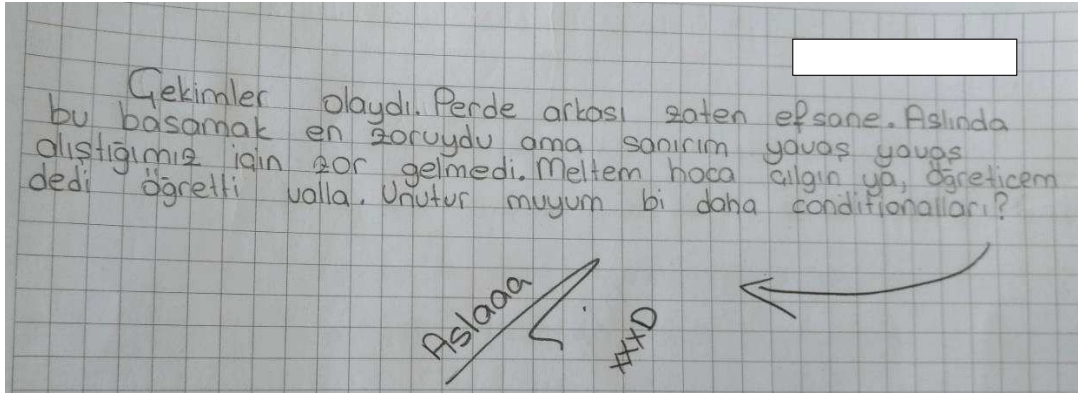
Bugün [redacted] savunma yaptım. Verildik gülmekten [redacted] 'ya bu kadar güleceksin deseler kızlarla inen olmadım. Ana' a be ilk defa konuştum ben [redacted] la ya şimdi fark ettim. Kafa kırmış ama. [redacted]

K6: Hem yöntemin merak uyandırıcı özelliğine değinmiş hem de güdülediklerini dile getirmiştir.

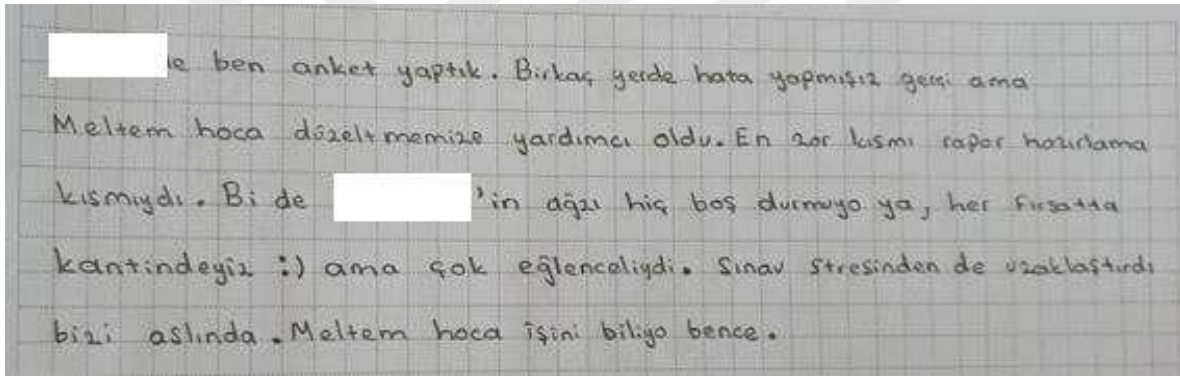
Gök uzun sürecektir ama inşallah faydalı olabiliriz hem Meltem hocaya hem kendimize. Ay heyecanlandım. [redacted]

[redacted] la bile didismiyoruz, düşün. Sadece ben değil herkes çok eğleniyor. Grupta bile konuşuyoruz. Sen ne yaptın sen ne yaptın diye herkes birbirinin etkinliğini soruyor, merak ediyor. Bir sonraki basamak yaklaşıtkaa heyecan basıyor yeni görevler ne acaba diye.

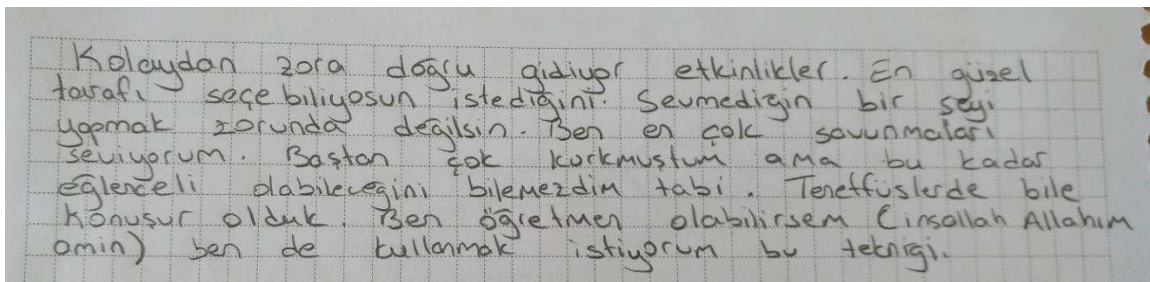
K1: Öğrenmenin kalıcılığından söz etmiştir.



K8: Basamaklar ilerledikçe zorlandıklarını ancak araştırmacının onlara rehberlik ettiğini vurgulamıştır.



K7: Etkinlikler arasında seçim özgürlüğünün olmasını olumlu bulmuş, basamaklar ilerledikçe kaygılarının yok olduğunu ifade etmiştir.

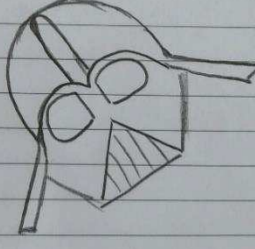


K5: Uygulama sürecinden son derece keyif aldığı en sevdiği film karakterini karikatürize ederek ifade etmiştir.

İlk sunumuydu ben yaptım. Bilgisayar konusunda yetenekli olduğum için flashcard yaptım. Herkes çok beğendi. Kelimeleri anlattım tek tek tabloda sonra da sınıfa astık onları. Çok seviyorum şu İngilizceyi kahretsin.

Bir haftada circa senaryoyu yazdık. Gekimler daha komik olamaz herhalde. Dram mı geçiyoruz komedi mi belli değil. Meltem hoca bayılacak bence. Montaj işi bende bu arada. Eğleniyor muyuz? Şu kadarını söyleyeyim Star Wars askinaaaaa!

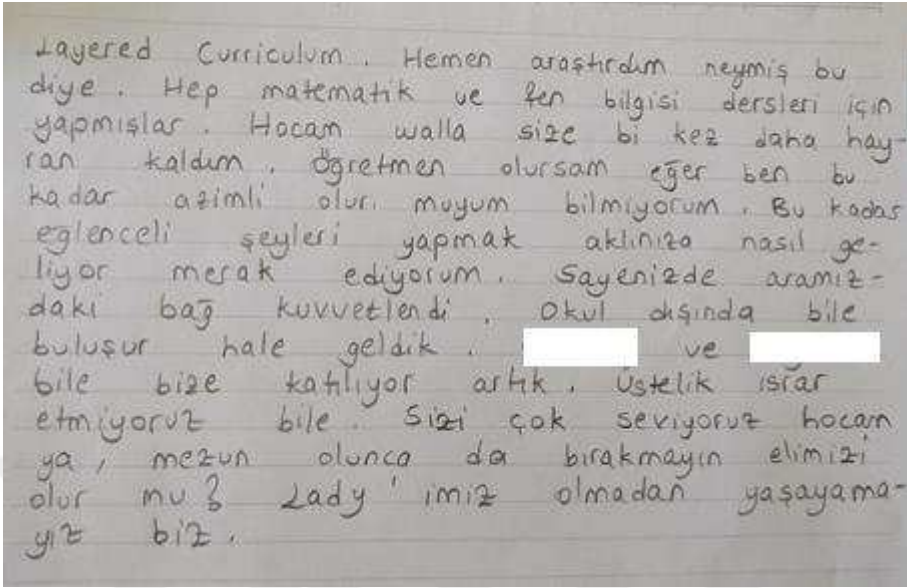
Nihahaha!



K2: Takdir edilmiş olmaktan mutluluk duyduğunu, öz güveninin arttığını ifade etmiştir.

İlk okuldan beri ilk defa tıhtakaya çıktım. Bu kadar beğenileceğini tahmin etmemiştim. Sanırım biraz sessiz biriyim olduğum için böyle bir sunum beklemiyordu kimse benden. Kendime güvenim geldi. Annem çok sevindi anlatınca.

K9: Araştırma konusunun adını duyar duymaz hemen araştırma yaptığından ve süreç içerisinde arkadaşlık ilişkilerinin kuvvetlendiğinden söz etmiştir.



Uygulama Esnasında Alınan Video Kayıtlarından Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular

Uygulama sürecinde 4 saat 12 dakikalık video kaydı yapılmıştır. Yazılı hale getirilen video kayıtlarından elde edilen verilere göre öğrencilerin etkinliklerin çeşitli olmasından memnun oldukları, sözlü savunmalar sayesinde konuşma becerilerinin geliştiği, özgüvenlerinin arttığı ve yöntemi eğlenceli buldukları gözlenmiştir.

K3: - *"These are so easy, lady! What are we going to face with in the next level? I'm scared."* (Gülüşmeler)

K8: - *"Do we have the chance to finish all of the tasks? They seem so enjoyable! And I think I can finish them in a short time."*

K5: - *"Lady! I want to be the first for oral defense. Ben çıkıcam kanka ilk baş. Heyecanım gidiyo o zaman."*

K1: - *"Gülseda'ya bak sen!"*

Araştırmacı: - “Sorry!” (Gülüşmeler)

K1: - “Aha ne diyecem şimdi?” (Gülüşmeler) “Hmmm! She is my best friend but she doesn’t like speaking so much. She is shy. I can’t believe her.”

Araştırmacı: - “So, can we say that it is good!”

K1: - “Sure! Ben bızıklarım artık onu.” (Gülüşmeler)

K3: - “Lady! My performance is better than Doğukan. I deserve a higher grade.”

K4: - “Ooooo, upper my English’i düzeltmişin kanka!” (Ben dâhil bütün sınıf kahkaha atıyor burada)

K6: - “Lady! Bu bölüm biraz zorlayıcı mı sanki?” (A basamağındaki görevlerden söz ediyor)

Araştırmacı: - “A little bit!”

K9: - “Lady! We thought that beraber mi yapsak bişiler?”

Araştırmacı: - “Together? With whom?”

K9: - “All together.” (Gülüşmeler) “Hem o zaman daha orijinal fikirler çıkıyo. İyice ısındık konuya da, birbirimize de.”

Etkinliklerden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular


Tablo 4’te gösterildiği gibi 9 katılımcıdan toplamda 112 görev elde edilmiştir. Etkinlikler araştırmacı tarafından katılımcıların uygulamanın başından sonuna kadar olan süreçte kaydettikleri gelişim açısından değerlendirilmeye çalışılmıştır. Buna göre, A basamağına yaklaştıkça katılımcıların kullandıkları kelimelerdeki çeşitliliğin arttığı ve kendilerini daha iyi ifade ettikleri gözlenmiştir.

CONDITIONALS

0 What is said in the condition is general
General Fact
ZERO

If / Unless + Present Simple
↳ Present Simple

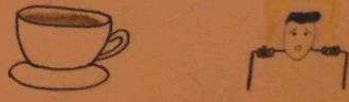
If you boil water → it evaporates



1 What is said in the condition is possible
Real Factual } situation
FIRST

If / Unless + Present Simple
↳ will / won't + Verb


If I drink coffee → I won't sleep



2 What is said in the condition is NOT LIKELY
Imaginary Situation
Second

If + Past Simple
↳ would / could / might } verb


If I had a lot of money → I would buy a Porsche



3 What is said in the condition is IMPOSSIBLE
Imaginary Situations
THIRD

If + Past Perfect
↳ would have + Past Participle

If I hadn't overslept last night → I would have caught the last flight to London



I'm on the school basketball team. The problem is that my coach really picks on me. He yells at me all the time and he says nasty things to me. I'm not a bad player, ~~more~~ in fact, I'm pretty good. But this doesn't seem to matter to my coach. He seems to have it in for me. He doesn't act this way with any of the other players. If I miss a practice session, he keeps me for extra workouts. It's really stressing me out.

Görüşmelerde Alınan Ses Kayıtlarına İlişkin Bulgular

Uygulama bitiminde katılımcılarla görüşme yapılmıştır. Görüşmelerde katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilmiştir. Görüşmelerin tamamının ses kaydı alınmıştır. Araştırmacı tarafından yazılı hale getirilen ses kayıtları incelendiğinde genel katılımcıların BÖP'ün zorluk seviyesinin aşamalı olarak artması, öğrenilen dilbilgisi yapısının yoğun olarak kullanılmasına imkân sağladığından öğrenmenin kalıcı olması, merak uyandırıcı olması gibi yönlerden olumlu bulunduğu görülmüştür.

Katılımcılar “Basamaklı Öğretim Programına ilişkin görüşlerin nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlarda programın kolaydan zora doğru ilerlemesinden memnun olduklarını dile getirmişlerdir.

K-1: - “Zorluk seviyesi gittikçe artıyo. Konuları basamak basamak öğreniyoruz. Puanlar yanında yazıyo. Ne kadar puan elde ettiğimizi görüyoruz.”

K-4: - “Rahat hissediyor insan kendini. Konuyu anlatıp etkinlikleri direkt çözmeye geçince yapmam deyip bırakıyosun pes ediyosun ama bu şekilde kendi kendine öğreniyosun, alışarak ilerliyorsun. Kolaydan zora gittiği için ben alıştım, alıştığım için de zorlanmadım.”

K-8: - “Yavaş yavaş ilerlediği için zor olan basamağa bizi alıştırdı.”

K9 kod adlı katılımcı programın bireysel farklılıkları göz önünde bulundurduğuna ve seçim özgürlüğü tanıdığına değinmiştir.

“Her öğrencinin farklı bir öğrenim şekli olduğunu yani atıyorum ben daha kolay öğreniyorum görsel çalışırken Bazıları da işitsel olarak daha iyi çalışıyorlar. O yüzden bunların yöneliminde her basamakta herkese yönelik çalışmalar vardı. Bu yüzden bunların içinden seçilerek yapılan çalışmalar da her kişiye ayrı ayrı katkı sağladı diye düşünüyorum”

K2, K7 ve K8, BÖP sayesinde özgüvenlerinin arttığını belirtmişlerdir.

K2: - “Ben sessiz bir insanım mesela. Arkadaşlarımla olan ilişkilerimin daha iyi olmasını sağladı. Sosyalleştim diyebilirim.”

K7: - “Savunmalarda arkadaşlarım bana sorular sordular araştırma yaptığım konuyla ilgili, bu bana kendimi önemli hissettirdi.”

K-8: - “Yavaş yavaş ilerlediği için zor olan basamağa bizi alıştırdı. Yapabileceğini fark edince kendine olan güvenin artıyo.”

K1 ve K3 uygulama sürecinde seçilen konunun kalıcı olarak öğrenilmesinde BÖP’ün etkili olduğu görüşünü belirtmiştir.

K1: - “İngilizceyi çok yoğun bir şekilde kullandık. Yapabileceğimizi düşünmüyoduk aslında ama yapabildik. Type 2 ve Type 3 özellikle iyice oturdu bende artık.”

K3: - “Type 3’ü bi daha asla unutmam. Fazlasıyla kullandım çünkü.”

BÖP’ün olumlu özelliklerinin yanında olumsuz yanlarına da değinilmiştir. A basamağında yer alan görevlerin İngilizce dil becerisi zayıf olan öğrenciler için zorlayıcı olduğunu K6 dile getirmiştir.

“Basamak basamak diyorum ama A basamağı da zordu biraz. Düşünüceksin, yazıcaksın, konuşucaksın ve bunların hepsini İngilizce yapıcaksın.”

Geliştirilebilecek özellikler bakımından K3, B basamağındaki etkinliklerin tamamının yapılabileceğini, K5 ise teknolojiden daha fazla yararlanılarak zamandan tasarruf edilebileceğini belirtmişlerdir.

K3: - “İlgiye göre seçim yapılabiliyor C basamağında. Bu güzel, ama örneğin bu konuda daha çok zorlanan öğrenciler için B basamağında mesela tüm etkinlikler yaptırılabilir bir tane seçmek yerine. Pekişsin diye yani.”

K5: - “Eğitime evde de devam edilebilir. Bilgisayar üzerinden karşılıklı etkileşimle kontroller yapıp gün içerisindeki eğitim süresi arttırılıp basamaklar için ayrılan süre kısaltılabilir. Böylece bir konu için fazla zaman harcamaya gerek kalmaz. Diğer konulara da zaman kalır.”

Yukarıda araştırmacı günlüğü, ğrenci günlükleri, uygulama esnasında alınan video kayıtları, öğrencilerin gerçekleştirdiği etkinlik örnekleri ve görüşmeler esnasında alınan ses kayıtlarından elde edilen verilere ilişkin bulgular sıralanmıştır. Bu bilgilerden yola çıkarak ğrencilerin BP’e ilişkin görüşlerini olumlu, olumsuz ve geliştirilebilir yönler olarak  kategoriye ayırmak mümkündür. Bu  kategori için oluşturulan ana temalar aşağıdaki gibidir:

Olumlu Görüşler

- Eğlenceli olması
- Zorluk seviyesinin aşamalı olarak artması
- Öğrencinin kendi gelişiminden haberdar olması
- Öğrenilen dilbilgisi yapısının yoğun olarak kullanılmasına imkân sağladığından öğrenmenin kalıcı olması
- Başarıya güdülemesi
- Merak uyandırıcı olması
- Etkinlikler için seçme özgürlüğü sağlaması
- Özgüveni arttırması
- Sunumlarda konuşma becerisini arttırması
- Arkadaşlık ilişkilerini olumlu etkilemesi
- Araştırma yaparak yeni kelimeler öğrenilmesini ve yeni bilgiler edinilmesini sağlaması
- Hayal gücünü geliştirmesi
- Farklı deneyimler sunması (etkinlik çeşitliliği sayesinde)

- Kendi kendine öğrenmeye olanak sağlaması
- Öğrencilerin birbirlerini daha iyi tanınmasına olanak sağlaması
- Bireysel farklılıklara yönelik etkinliklerin öğrenmeyi kolaylaştırması
- Öğrenciyi zora alıştırmaması
- Rahat bir öğrenme ortamı sağlaması
- Öğrencinin yeteneklerinin farkına varmasını sağlaması
- Dil kullanım becerilerini hızlandırması
- Hem bireysel çalışmaya hem de bireysel çalışmaya olanak sağlaması
- Sayısal derslerde uygulanabileceği (Ayrıca 1 öğrenci beden, 1 öğrenci de müzik derslerinde uygulanabileceğini belirtmiştir)

Olumsuz Görüşler

- C basamağındaki sürenin uzun olması
- A basamağının İngilizce dil becerisi zayıf olanlar için zorlayıcı olması

Geliştirilebilir Yönler

- C basamağındaki etkinlikler için ayrılan sürenin biraz daha kısaltılması
- Öğrencinin becerilerinin pekişmesi için B basamağındaki etkinliklerin de tamamının yaptırılması
- Teknolojiden daha fazla yararlanılması
- Etkinliklerin internet üzerinden takibi yapılarak zamandan tasarruf edilebilmesi

Bölüm V

Sonuç ve Öneriler

Basamaklı Öğretim Programının İngilizce öğretiminde alternatif bir uygulama olup olmayacağını incelenmeye çalışıldığı bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonunda süreç boyunca gerek bireysel gerek grupta yapılan çalışmaların öğrencilerin elde ettikleri bilginin kalıcı hale gelmesinde olumlu katkısı olduğu ortaya çıkmıştır. Basamaklarda yer alan görevlerin zorluk bakımından aşama aşama ilerlemesinin bilginin kalıcılığında etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu aşamalılık öğrencilerin bilgiyi yapılandırmalarına da yardımcı olmuştur.

Basamaklardaki görevlerin yanlarında bulunan puanlar sayesinde öğrencinin kendisi hakkındaki gelişimi bizzat takip edebilme imkânının olması programın merak uyandırıcı bir özelliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, her basamakta ne kadar engel aşabileceğini sorgulayan ve merak eden öğrencilerin program aracılığıyla başarıya güdülendikleri söylenebilir.

BÖP'ün öğrenenlere kendi hızında öğrenme imkânı sağladığı görülmektedir. Ancak basamaklardaki görevlerin tamamlanması için öğrencilere tanınan süreyle ilgili olarak sözlü savunma ve grup çalışmalarında öğrencilerin görevleri tamamlama süreleriyle ilgili birbirlerine uyarılarda buldukları görülmüştür. Buradan hareketle, programın öğrencilerdeki sorumluluk bilincini arttırdığı sonucuna varılabilir.

Özellikle grup çalışmalarında birbirlerini daha iyi tanıdıkları, hem kendilerinde hem de arkadaşlarında daha önce fark etmedikleri yönleri keşfettikleri öğrenciler tarafından sıkça dile getirilmiştir. Bu sebeple, öğrencilerin empati becerisinin geliştiği söylenebilir.

Son basamakta öğrencilerin ortaya koyduğu ürünün özgün bir ürün olması yaratıcı düşünme becerilerinin geliştiğini göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin birkaçı A basamağının zorlayıcı olduğunu ancak İngilizce dil becerilerinin yeterli düzeyde olmadığını düşünmelerine rağmen bu basamaktaki görevleri başarabildiklerini ifade etmiştir. Bu da üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağladığının bir göstergesidir.

Uygulama esnasında öğrencilerin hareket halinde oldukları gözlenmiştir. Etkinlikleri yerine getirirken birbirleriyle fikir alışverişinde bulunmaları ve yaptıklarını birbirleriyle paylaşmaları göz önünde bulundurulduğunda bu hareketlenmelerin uygulama sürecine olumlu katkıda bulunduğu söylenebilir.

Bu sonuçlardan yola çıkılarak geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur.

- Bu çalışmada BÖP, tek başına bir öğretim yaklaşımı olarak ele alınmış ve uygulanmıştır. Alan yazında farklı yaklaşımlarla bir arada kullanılarak etkisini belirlemeye yönelik çalışmalara rastlanmıştır. Ancak konuyla ilgili herhangi bir eylem araştırmasına rastlanmamıştır. Bu sebeple, bu programın nicel verilerle desteklenecek eylem araştırmalarında kullanılabilmesi düşünülmektedir.
- Alan yazında BÖP'ün daha çok sayısal derslerde kullanıldığı görülmüştür. Öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler de yöntemin fizik, kimya, biyoloji ve matematik gibi derslerde kullanımına uygun olduğu yönündedir. Bu nedenle, farklı kademedeki İngilizce derslerinde ya da sözel ağırlıklı derslerde de uygulanabileceği düşünülmektedir.
- Araştırmada uygulamanın az sayıda katılımcıyla yürütülmesinin araştırma sonunda olumlu sonuçlar almada etkili olduğu düşünülmektedir. Kalabalık mevcutlu sınıflarda bu türden uygulamaların etkilerine yönelik araştırmaların da yapılabileceği

düşünülmektedir. BÖP'ün öğrenci merkezli bir yöntem olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğrenci merkezli ortamlar oluşturarak kalıcı öğrenmeler sağlayabilmek, öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırabilmek ve verimliliği arttırmak adına çok kalabalık olan sınıf mevcutlarının azaltılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

- Bu araştırmada yapılan uygulama program geliştirme alanına veri kaynağı sağlamıştır. Öğrenci merkezli olan bu uygulamanın sürece ve öğrenciye kattıkları ortadadır. Alan yazında yapılan taramalar sonucunda elde edilen bilgiler de bu durumu desteklemektedir. Bu sebeple, bu araştırmanın öğrenciyi merkeze alan farklı öğretim tasarımları geliştirmede kullanılabileceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Aktaş, T. (2004). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 45-57.
- Altunöz, H. B. (2017). Yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde etkili öğretim stratejilerinin analizi (durum çalışması). *Yüksek Lisans Tezi*. Gaziantep Üniversitesi: Gaziantep.
- Anagün, Ş. (2008). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinde yapılandırmacı öğrenme yoluyla fen okuryazarlığının geliştirilmesi: bir eylem araştırması. *Doktora Tezi*. Anadolu Üniversitesi: Eskişehir
- Atabay, E. (2006). *Okul Deneyimi Dersi Alan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Gözlemleriyle İlköğretim Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenmeye Göre Değerlendirilmesi*", Yapılandırmacılık ve Eğitime Yansımaları Sempozyumu, İzmir: Özel Tevfik Fikret Okulları. (ss:11).
- Aydoğuş, R. (2009). İlköğretim 6. ve 7. sınıf fen ve teknoloji dersinde basamaklı öğretim yönteminin akademik başarıya etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Afyon Kocatepe Üniversitesi: Afyon.
- Bancroft, W. J. (2005). *Suggestopedia and language acquisition*. Amsterdam: Taylor & Francis.
- Baş, G. (2012). Attitude scale for elementary English course: validity and reliability study. *International Online Journal of Educational Studies*, 4(2), 411-424.
- Başbay, A. (2006). Basamaklı öğretim programıyla desteklenmiş proje tabanlı öğrenmenin sürece, öğrenen ve öğretmen görüşlerine etkisi. *Doktora Tezi*. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Başbay, A. (2008). Öğrenenlerin bireysel öğrenme görevleri ile zihinsel becerileri ve bilişsel faaliyet hızları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 3-17.

- Beckham, H. (2010). Students perceptions of layered curriculum vs. traditional coursework on class grades for 11th-12th grade economics and government students. *Culminating Experience Action Research Projects*, 17.
- Biçer, S. (2011). Fen ve teknoloji dersinde basamaklı öğretim yönteminin öğrenci başarısına, kalıcılığa ve tutumlarına etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Fırat Üniversitesi: Elazığ.
- Blackwood, M., Brosnan, C. ve May, B. (2007). *Layered curriculum lessons, aligned with the ohio science content standards for use in the high school sciene classroom*. Ohio: Ohio Department of Education.
- Brown, H.D. (1994). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New Jersey: Pearson.
- Can, E. ve Can, I. A. (2014). Türkiye’de ikinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2),43-63.
- Canbulat, M ve Çayıroğlu İşgören, O. (2015). Yabancı dil öğretimine başlamada en uygun yaşın ne olduğuna ilişkin dilbilimsel yaklaşımlar ve öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2)
- Ceyhan, E. (2007) *Yabancı dil öğretimi teknolojisi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Chomsky, N. (1972). *Language and mind*. U.S.A : Harcourt Brace Jovanovich.
- Costello, P. (2007). *Action research*. London: Continuum Books.
- Coşkun Demirpolat, B. (2015). *Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı*. İstanbul: SETA
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design choosing among five traditions*. California: Sage.
- Dellal, N. ve Çınar, S. (2011) *Dil dergisi*. Ekim Kasım Aralık 2011. 154

- Demirel, Ö., Şahan, H. H., Ekinci, N., Özbay, A. ve Begimgil, A. M. (2006). Basamaklı öğretim programının süreç ve ürün açısından değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 172, 72-90.
- Demirel, Ö. (2012) *Yabancı dil öğrenimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Dunn, R. ve Dunn, K. (1975). Learning styles, teaching styles. *NASSP Bulletin*, 59(393), 37-49 .
- Durusoy, H. (2012). 6. sınıf kuvvet ve hareket ünitesinde basamaklı öğretim yöntemi ve yaratıcı drama yönteminin öğrenci erişimine ve kalıcılığa etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Ekici, G. (2013). Gregorc ve Kolb öğrenme stili modellerine göre öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin cinsiyet ve genel akademik başarı açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(167).
- Erdem, E.ve Demirel, Ö. (2002). Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 23, 81-87.
- Eurydice (2012). Avrupa’da okullarda dil öğretimi üzerine temel veriler, <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/>
- Evin Gencil, İ. ve Saracaloğlu, A. S. (2018). The effect of layered curriculum on reflective thinking and on self-directed learning readiness of prospective teachers. *International Journal of Progressive Education*, 14(1), 8-20.
- Fraenkel J. R. ve Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education*. New York: Mac Graw Hill.
- Gardner, H. (1989). Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. *American Educational Research Association*. 18(8), 4-10.

- Gattegno, C. (2010). *Teaching foreign languages in schools*. New York: Educational Solutions Worldwide Inc.
- Gibbons, P. (2003). Mediating language learning: Teacher interactions with ESL students in a content-based classroom. *TESOL Quarterly*, 37(2), 247-273.
- Griffiths, C. ve Parr, J.M. (2001). Language-learning strategies: theory and perception. *ELT Journal*, 55(3), 247-254.
- Gün, E. S. (2013). The reflections of layered curriculum to learning-teaching process in social studies course. *International Journal of Instruction July*, 6(2), 87-98.
- Güneş, F. (2011). Dil öğretimi yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8(15), 123-148.
- Harmer, J. (2007). *The practice of english language teaching*. Harlow: Pearson, Longman.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye'de yabancı dil eğitimi: reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. *International Conference On News Trends In Education On Their Implications*, 11-13, 747-755.
- Haznedar, B. (2004). Türkiye'de yabancı dil öğretimi: ilköğretim yabancı dil programı. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 21(2), 15-29.
- Hendricks, C. (2006). *Improving schools through action research*. Boston: Pearson.
- Hengirmen, M. (1993) *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. Ankara: Engin Yayın Evi.
- Howatt, A. (1984). *A history of english language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Johnson, A. P. (2003). *Handbook of research on teacher education – what every teacher should know about action research*, Boston: Allyn & Bacon Publication.
- Johnson, A.P. (2005). *A short guide to action research*. Boston: Pearson Publishing.

- Kaya, H. ve Akçin, E. (2002). Öğrenme biçimleri / stilleri ve hemşirelik eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi, Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 6 (2), 31-35.
- Kemmis, S. (2006). Participatory action research and the public sphere. *Educational Action Research*, 14, 459-476.
- Koç, S. (2013) İlköğretim 6.sınıf fen ve teknoloji dersinde basamaklı öğretim programı uygulamasının öğrencilerin biliş ötesi farkındalıklarına ve problem çözme becerilerine etkisi. *Doktora Tezi*. İnönü Üniversitesi: Malatya.
- Kuzu, A. (2005). Oluşturmacılığa dayalı çevrimiçi destekli öğretim: bir eylem araştırması. *Doktora Tezi*. Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 425-433.
- LaSovage, A. J. (2006). Effect of using a layered curriculum format of instruction in a high school environmental science energy unit. *Yüksek Lisans Tezi*. Michigan State University: Michigan.
- Lodica, M. G., Spaulding D.T. ve Voegetle, K. H. (2006). *Methods in Educational Research*. San Francisco: Josey-Bass.
- Maurer, L., A. (2009). Evaluating the use of layered curriculum and technology to increase comprehension and motivation in a middle school classroom. *Yüksek Lisans Tezi*. Michigan State University: Michigan.
- Miller, G. ve Tratch, R. (2011) *Curriculum Improvement Plan – EDLA 653*. Erişim <https://gregmiller21stcenturyleadership.files.wordpress.com>
- Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği. (2006). *MEB Mevzuat*

- Mills, G. E. (2003). *Action research a guide for the teacher researcher (2nd ed.)*. New Jersey: Pearson Education.
- Nunley, K. (2004). *Layered curriculum: the practical solution for teachers with more than one student in their classroom*. Amherst, NH: Brains.org.
- Öner, Ü. (2012). Sosyal bilgiler dersinde çoklu zekâ kuramı destekli basamaklı öğretim programının öğrencilerin akademik başarısına, tutumlarına ve kalıcılığa etkisi. *Doktora Tezi*. Atatürk Üniversitesi: Erzurum.
- Özçelik, D. A. (1987). *Eğitim programları ve öğretimi*. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları.
- Savaş, P. (2013). *TOBB Eğitim Meclisi 5.Eğitim Kongresi "Yabancı Dil Öğretimi"*. 29-30 Kasım 2013, Ankara.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Şahin, Y. (2013). *Farklı boyutlarıyla yabancı dil öğrenimi ve öğretimi*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Tosun, C. (2006). Yabancı dille eğitim sorunu. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2(1), 28-42.
- Ünver, G. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, Z. (2016). *Alan ölçme eğitiminde basamaklı öğretim yönteminin etkisinin incelenmesi. Doktora Tezi*. Atatürk Üniversitesi: Erzurum.
- Yılmaz, F. (2010). Fen ve teknoloji dersinde basamaklı öğretim programı uygulamaları. *Doktora Tezi*. Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.

Young, T., ve Sachdev, I. (2007). *Learning styles in multicultural classrooms. Language learning and teaching as social inter-action* . New York: Palgrave Macmillan.



Ekler

Ek 1 Basamak Görevleri

C Layer :

65 points needed to achieve a pass in this section. You can choose whichever task you want. It is not limited.

- 1- Read the blog on page 34 and try to find out the definitions of the words in part 2.b.
List each word with its definition, your own sentence and a symbol or a picture to help you remember the meaning of it. **(10 points)**
- 2- Read the magazine on page 36 and try to find out the definitions of the words in part 2.b. List each word with its definition, your own sentences and a symbol or a picture to help you remember the meaning of it. **(10 points)**
- 3- Do the exercises 1, 3 and 4 on page 35. **(5 points)**
- 4- Do the exercises 1, 2.b and 4 on page 37. **(5 points)**
- 5- Complete “conditional worksheet”. **(5 points)**
- 6- Read the problems on page 34 and retell them with your own words. **(5 points)**
- 7- Read the situations on page 36 and retell them with your own words. **(5 points)**
- 8- Underline the sentences which are in the form of 1st and 2nd Conditionals on page 34.
Take notes which sentences refer to an imaginary situation in the present or a situation likely to happen in the present or future. **(5 points)**
- 9- Underline the sentences which are in the form of 3rd Conditional on page 36.
(5 points)
- 10- You have read a small part from a blog describing teenage problems. Write your personal problem that makes you feel bad using 1st or 2nd Conditional. **(10 points)**

- 11- You have read a small part from a weekend magazine describing difficult situations of people that forced them to make a choice. Write a similar situation about you or someone you know that had to make a choice using 3rd Conditional. **(10 points)**
- 12- Make a poster or posters for all Conditional Types. **(10 points)**
- 13- Work with a partner and make comments about our school environment using conditionals. **(10 points)**
- 14- Make 2 groups. 1st group comes up with a problem and 2nd group gives an advice using 1st or 2nd Conditional. Write at least 5 sentences, then switch roles. **(10 points)**
- 15- Make 2 groups. 1st group comes up with a situation and 2nd group makes a comment on it using 3rd Conditional. **(10 points)**
- 16- Watch TV news for a week and comment on the events that you have learned from the news in group of three. Bring them together in an essay using conditionals. **(10 points)**

B Layer:

Each task is 15 points in this layer. Choose only one of the tasks.

- 1- Prepare a questionnaire to research the reactions of your friends at school about global problems, family problems, teenage problems or neighborhood problems.
- 2- Read Kevin's problem again. Try to explain the events from his coach's point of view. (Think what can be the real reason for his behavior and how would you act if you were him). Write a report at least 200 words.
- 3- The situations mentioned in the magazine are mostly about values. Compare these themes to the today's belief of values. Write a report at least 200-250 words.
- 4- Think about Mary's narrating. Would you have done the same if you had been in her shoes or what would you have done different. Write a report at least 200 words.

A Layer:

Each task is 20 points in this layer. Choose only one of them.

- 1- Prepare a trailer of a sitcom about problems of teenagers.
- 2- Compose a song about problems such as neighborhood, family, teenage, school or global problems considering conditionals.
- 3- Think that you have been the producer of a TV program that advises solutions to global problems. Make a list of topics that you want to deal with and make an impressing trailer for this program.
- 4- Think that you have been a columnist. Write an article about peer pressure considering conditional types. (At least 300 words)

Ek 2 Veli İzin Formu**VELİ İZİN FORMU**

Velisi bulunduğum kızımın/oğlumdan katılması istenen “İngilizce Dersinde Basamaklı Öğretim Programına İlişkin Bir Eylem Araştırması” isimli çalışmanın kapsamını, amacını ve gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklamalar aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkânı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları hakkında sözlü olarak da bilgilendirildim. Velisi bulunduğum kızımın /oğlumun bu çalışmayı istediği zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğini ve bıraktığı takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağını anladım.

Bu koşullarda kızımın/oğlumun söz konusu araştırmaya katılmasını kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın kabul ediyorum.

Velinin**Adı – Soyadı:****İmzası:****Araştırmacının****Adı – Soyadı:****İmzası:**

Ek 3 Rıza Formu**RIZA FORMU**

Tarafımca katılmam istenen “İngilizce Dersinde Basamaklı Öğretim Programına İlişkin Bir Eylem Araştırması” isimli çalışmanın kapsamını, amacını ve gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklamalar aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkânı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları hakkında sözlü olarak da bilgilendirildim. Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının**Adı – Soyadı:****İmzası:****Araştırmacının****Adı – Soyadı:****İmzası:**

Ek 4 İzin Belgesi



T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56569733-44-E 20727339
Konu : Anket İznî

05/12/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 sayılı Genelgesi
b) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 21/11/2017 tarihli ve 136871 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Meltem İLİMAN**'ın İl Millî Eğitim Müdürlüğüme bağlı Edirne İli Keşan İlçesi Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi 12. Sınıfta bulunan 9 öğrenci ve bir öğretmenine yönelik uygulamak istediği **"Basamaklı öğretim programının İngilizce öğretiminde alternatif bir uygulama olup olmayacağına incelenmesi"** konulu tez kapsamında yer alan veri toplama araçları Anket Değerlendirme Komisyonu'nca incelenmiştir.

Makaminizca uygun görüldüğü takdirde, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Meltem İLİMAN**'a ait anket çalışmasının; 01 Ocak 2018 – 01 Mart 2018 tarihleri arasında İlimiz İl Millî Eğitim Müdürlüğüme bağlı Edirne İli Keşan İlçesi Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi 12. Sınıfta bulunan 9 öğrenci ve bir öğretmenine eğitim öğretimi aksatmamak kaydı ile okul müdürükleri gözetim ve sorumluluğunda uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

Hakan CİRİT
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
05/12/2017
Dr. Yusuf GÜLER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek 5 C Basamağı Ürün Örneği

2.4

3 Complete the sentences with words from the *Check these words* box.

- Talking is the best way to sort out a problem.
- If I don't hand my homework in on time, my teacher will really yell at me.
- Having a positive attitude can make problems seem smaller.
- The only thing that matters to me right now is getting good marks.
- I do a 30-minute workout every day to keep fit.
- My dad is really lately about work.
- Don't take it personally. I didn't mean to upset you.

Grammar
1st and 2nd Conditionals

4 a) Read the examples. How do we form the 1st and 2nd Conditionals? Which sentence refers to: an imaginary situation in the present? a situation likely to happen in the present or future?

- If you **work** hard, you **will have** a better chance of getting good marks. (NOT: If you **will work** hard, ...)
- If I **were** you, I'd **quit** the school team and join a local team instead.

b) Put the verbs in brackets into the correct tense. What type of conditional is each sentence?

- If Bill gets a part-time job, he will earn (earn) extra cash. (Type-1)
- Unless you study harder, you will fail (fail) your exams. (1)
- If a teacher was nasty to me, I would complain (complain) about it to the head of the school. (2)
- If Kate doesn't get (not/get) good marks, she'll be upset. (1)
- If I had no friends, I would join (join) a club. (2)
- If I were (be) you, I'd ask for help. (2)
- Unless he stops lying about me, I will report (report) him to the principal. (1)
- If my friends gossiped (gossip) about me, I'd ask them to stop. (2)

STUDY SKILLS
Multiple matching listening
Read the sentences and underline the key words, to have a clear idea of what you are listening for. Try to think of other words you would use to say the same thing. This will help you do the task.

Listening

5 a) Read the sentences (A-D) and underline the key words. Try to rephrase them.

b) Listen and match the speakers (1-4) to the problems. Which words helped you decide?

A My spots really get me down.	Speaker 1	<input type="checkbox"/>
B I wish my parents would stay together.	Speaker 2	<input type="checkbox"/>
C I feel so lonely at my new school.	Speaker 3	<input type="checkbox"/>
D I can't stand my friend telling lies about me.	Speaker 4	<input type="checkbox"/>

Writing

6 **THINK** Complete the sentences so they are true for you. Compare with your partner.

- If someone bullied me, I would cry first.
- If my friend felt lonely, I would make her join us.
- If I changed schools for some reason, I wouldn't get used to this situation.
- If my friend tells lies about me, I won't talk to her any more.
- If my friends try to make me do something I don't want to, I will definitely reject it.

35

Ek 6 B Basamağı Ürün Örneği

WHAT KIND OF A TEENAGE ARE YOU?

This questionnaire is prepared to learn your reactions about your school, family and teenage problems. Thanks for your participation!

1. List a few things you like about yourself and/or what others say they like about you
.....
2. List a few things about yourself or your life you don't like or would like to change
.....
3. What do you like/dislike about school?
4. What are your hobbies and interests?
5. Do you have any activities you are involved at school?
6. What are your biggest fears?
7. What is your relationship with your father like?
8. What is your relationship with your mother like?
9. Is there anything you would like to change about your relationship with your parents?
.....
10. Do you smoke? If YES, how often and how many?
11. What makes you feel happy most?
12. What makes you feel angry most?

Prepared by

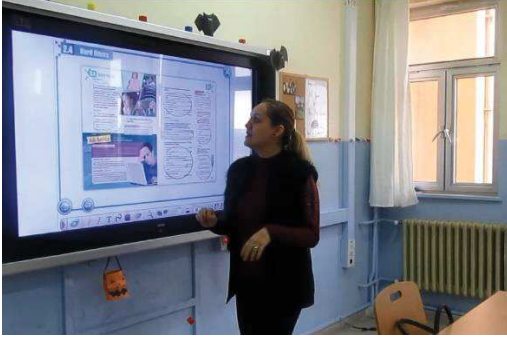
..... and

12th Language Class

Ek 7 A Basamağı Ürün Örneği



Ek 8 Uygulamalara Ait Görüntü Örnekleri



Ek 9 Görüşme Soruları

1. Basamaklı Öğretim Programına İlişkin görüşlerin nelerdir?

(Sonda: Olumlu görüşlerin neler, olumsuz görüşlerin neler, zorluklar neler?)

2. Basamaklı Öğretim Programının sana faydası oldu mu? Olduysa nasıl?

(Sonda: Bilgi, duygu, arkadaşlarla ilişkiler açısından?)

3. Basamaklı Öğretim Programı uygulamasına ilişkin aklında kalan, seni etkileyen bir deneyimi anlatır mısın?

4. Basamaklı Öğretim Programının Başka derslerde kullanılmasını ister misin?

(Sonda: Sence hangi dersler için uygun, hangileri için uygun değil?)

5. Basamaklı Öğretim Programı uygulamasıyla ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

(Sonda: Nasıl geliştirilebilir? Web, sosyal medya gibi alanlardan yararlanılabilir mi?)

Ek 10 Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Aşağıda size kişisel bilgilerinizi içeren sorular sorulmuştur. Lütfen bu soruları dikkatlice okuyunuz ve size en uygun seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz:

Kız Erkek

2. Doğum tarihiniz:

___ / ___ / _____

3. Annenizin Eğitim Durumu:

<input type="checkbox"/> Okuryazar değil	<input type="checkbox"/> Okuryazar
<input type="checkbox"/> İlkokul terk	<input type="checkbox"/> İlkokul
<input type="checkbox"/> Ortaokul terk	<input type="checkbox"/> Ortaokul
<input type="checkbox"/> Lise terk	<input type="checkbox"/> Lise
<input type="checkbox"/> Üniversite terk	<input type="checkbox"/> Üniversite
<input type="checkbox"/> Lisans Üstü	

4. Annenizin Mesleği:

5. Babanızın Eğitim Durumu:

<input type="checkbox"/> Okuryazar değil	<input type="checkbox"/> Okuryazar
<input type="checkbox"/> İlkokul terk	<input type="checkbox"/> İlkokul
<input type="checkbox"/> Ortaokul terk	<input type="checkbox"/> Ortaokul
<input type="checkbox"/> Lise terk	<input type="checkbox"/> Lise
<input type="checkbox"/> Üniversite terk	<input type="checkbox"/> Üniversite
<input type="checkbox"/> Lisans Üstü	

6. Babanızın Mesleği:

7. Ailenizin aylık ortalama geliri:

1500 – 2000 TL
 2001 TL – 5000 TL
 5001 TL ve üstü

8. İletişim dilinin İngilizce olduğu bir ülkede yaşadınız mı?

Evet Hayır

9. İletişim dilinin İngilizce olduğu bir ülkeye seyahat ettiniz mi?

Evet Hayır

Ek 11 Araştırmacı Gnlg rneği

Çocuklar uygulamaya yoğun ilgi gösterdiler. O kadar çok keyif almışlar ki seçme hakları olduğu halde görevlerin hepsini tamamlamışlar. Çok olumlu dönütler aldım. Özellikle K8'in etkinlikleri keyifle yerine getirmesi ve tüm bunların kendisi için faydalı olduğunu söylemesi beni fazlasıyla mutlu etti. Çünkü 9. sınıftayken İngilizce öğretmenin "Hiç sevmiyorum şu "Conditional" konusunu, öğrenciyken de çok zorlanmışım. Öğretmen olarak anlatırken de zorlanıyorum" sözlerinden etkilenerek konuya karşı önyargı geliştirmişti. Daha konuya geçmeden "Öğrenemeyeceğim ben" diyerek kestirip atıyordu. Bu yüzden K8'deki gelişim bugün beni en çok sevindiren şey oldu.

(20.01.2017 tarihli günlükten)

Ek 12 Öğrenci Günlüğü Örneği

2 haftadır A basamağı görevleriyle haşır neşiriz :) Herkes tamamını bitirdi. Keşke B'dekilerin de hepsini yaprak. A'dakileri ben 1 haftada bitirdim. Bireysel olanları evde yapıyorum. Grup olanları okulda yapıyoruz. Her iki tür de çok eğlenceli. Ben yalnız çalışmayı da seviyorum çünkü. Görevleri yaparken eğleniyorum. Eğlenirken de öğreniyorum. Öğrenince de insan otomatik olarak mutlu oluyor. Hiç pişman değilim katıldığım için. Kendiyle ilgili ve arkadaşlarıyla ilgili birçok şey öğreniyorum. Birbirimize yaklaştık bu görevler sayesinde. Şimdi dizim başlayacak. Bu günlük bu kadar yeter :)

Ek 13 Ses Kayıtlarından Alınan Örnekler

K-3) Konuyu ısınarak öğrendik. Konular güncel ama yine de araştırma yapmamız gerekti. Bu da kelime hazinemizi zenginleştirdi, yeni bir sürü kelime öğrendik. Ayrıca Type 3'te zorlanıyodum. Ona da faydası çok fazla oldu.

A basamağında video çektik. Beraber olsun dedik. Daha önce hiç yapmamıştım. Grup olmaya çalıştık. Herkese bi görev düştü. Type 3'ü bi daha asla unutmam. Fazlasıyla kullandım çünkü. Kolaydan zora gittiği için bi süre sonra alışılıyo, zor gelmemeye başlıyo.

K-5) Kolaydan zora, basamak basamak ilerlediği için merak uyandırıyor. Ne kadar ileri gidebileceğini merak ediyosun, başarıp başaramayacağını merak ediyosun, bi sonraki basamakta ne kadar engeli aşabileceğini merak ediyosun.

A basamağı zordu. Özgün bi şeyler ortaya çıkarmamız gerekiyordu. Ama alt basamaklarda ısındığımız için ayak uydurabildim. Çok ama çok eğlendim. Teknolojiyi de kullandık. Bu alanda yeteneğimin olduğunu fark ettim. Yaşamımda ileriye dönük kullanmak isterim bu yeteneğimi.

Hız kazandım. İngilizce daha hızlı düşünüp konuşabilirim artık. Yani İngilizcemiz çok ileri seviyede olmadığı için biraz zorlayıcı ama diğer derslerde daha kolay uygulanabilir, özellikle sayısal derslerde.

Eğitime evde de devam edilebilir. Bilgisayar üzerinden karşılıklı etkileşimle kontroller yapılıp gün içerisindeki eğitim süresi arttırılıp basamaklar için ayrılan süre kısaltılabilir. Böylece bir konu için fazla zaman harcamaya gerek kalmaz. Diğer konulara da zaman kalır.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Meltem ILIMAN

Doğum Yeri: Keşan

Doğum Tarihi: 29/06/1983

EĞİTİM DURUMU

İlköğrenim: Keşan Ali Kale ve Kardeşleri İlköğretim Okulu (1989-1994)

Keşan Atatürk Ortaokulu (1994-1997)

Ortaöğrenim: Keşan Yusuf Çapraz Anadolu Lisesi (1997-2001)

Lisans Öğrenimi: Atatürk Üniversitesi, İngilizce Öğretmenliği (2002-2003)

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, İngilizce Öğretmenliği
(2003-2006)

Yüksek Lisans Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı (2016-2018)

Yabancı Dil: İngilizce

BİLİMSEL FAALİYETLER

Evin Gencil, İ. Ve Ilıman, M. (2017). İngilizce Dersinde Basamaklı Öğretim Programına İlişkin Bir İnceleme (A Study on Layered Curriculum in an EFL Class). 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, MUĞLA, TÜRKİYE, 26-28 Ekim 2017, pp.603-605.

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl: Keşan Yenimuhacir İlköğretim Okulu (2006-2007)

Uzunköprü Yunus Emre İlköğretim Okulu (2007-2011)

Keşan Atatürk İlköğretim Okulu (2011-2014)

Keşan Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi (2014 – Devam)

İLETİŞİM

meltemduyuk@hotmail.com

