

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANA BİLİM DALI

# 4MAT ÖĞRETİM MODELİNİN İLKOKUL 4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ESRA YILMAZ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Birsen BAĞÇECİ

GAZİANTEP

MAYIS, 2018

**T.C.  
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**4MAT ÖĞRETİM MODELİNİN İLKOKUL 4. SINIF  
İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİNİN  
İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ESRA YILMAZ**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Birsen BAĞÇECİ**

**GAZIANTEP  
MAYIS, 2018**

**T.C.**  
**UNIVERSITY OF GAZİANTEP**  
**GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION SCIENCES**  
**DEPARTMENT OF TEACHING PROGRAMMES AND TEACHING**

**INVESTIGATION OF THE EFFECT ON 4MAT TEACHING  
MODEL ON THE STUDENT SUCCESS IN ENGLISH COURSE  
IN 4TH GRADE OF PRIMARY SCHOOL**

**MASTER'S OF ART THESIS**

**ESRA YILMAZ**

**Supervisor: Assist. Prof. Birsen BAĞÇECİ**

**GAZİANTEP**

**MAY, 2018**

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza: .....

Adı ve Soyadı: Esra YILMAZ

Öğrenci Numarası: 201442013

Tezin Savunma Tarihi: 03/05/2018

## ÖZET

### 4MAT ÖĞRETİM MODELİNİN İLKOKUL 4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YILMAZ, ESRA

YÜKSEK LİSANS TEZİ, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Birsen BAĞÇECİ

Mayıs-2018, 102 sayfa

Bu araştırma ile sınıftaki tüm öğrencilerin öğrenme stillerine uygun olarak öğrenme öğretme ortamları sunan 4MAT öğretim modelinin ilkokul 4. sınıf İngilizce dersinde öğrenci başarısı üzerine etkisi ortaya koyulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda İlkokul 4. Sınıf İngilizce öğretim programında bulunan “Cartoon Characters, “My Day” ve “Doing Experiment” ünitelerindeki etkinlikler 4MAT öğretim modeline uygun olarak düzenlenmiştir ve 4MAT öğretim modelinin öğrenci başarısına etkisi incelenmiştir. 4MAT öğretim modelinin akademik başarıya etkisi ön test son test kontrol grubu zayıf deneysel yöntem kullanılarak araştırılmıştır. Bu araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ilindeki bir devlet okulunda uygulanmıştır. Deney grubunda 17 erkek 13 kız, kontrol grubunda 16 erkek 14 kız olmak üzere toplam öğrenci sayısı ise 60’tır. Deney grubu olarak seçilen öğrencilere 4MAT öğretim modeline dayalı İngilizce öğretimi gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna ise ilkokul 4. sınıf öğretim programında yer alan etkinliklerle doğrultusunda öğretim gerçekleştirilmiştir. Uygulama deney ve kontrol gruplarına 12 hafta 24 ders saati olarak uygulanmıştır. Araştırmacı, Eğitim Programları ve Öğretim alanının uzmanı ile iki İngilizce öğretmeninin görüşlerini alarak hazırladığı başarı testini deney ve kontrol grubundaki öğrencilere öğretimden önce ve sonra uygulamıştır. Araştırma sonucunda 4MAT öğretim modeline uygun olarak öğretim yapılan deney grubu öğrencilerinin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya derinlik katmak için deney grubu öğrencilerinin 4MAT öğretim modeli ile ilgili görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda İngilizce dersine dair olumlu his geliştirdikleri ve uygulamadan memnun kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** 4MAT öğretim modeli, 4. Sınıf İngilizce dersi, öğretim modelleri, öğrenme stilleri, öğrenci başarısı.

## ABSTRACT

### INVESTIGATION OF THE EFFECT ON 4MAT TEACHING MODEL ON THE STUDENT SUCCESS IN ENGLISH COURSE IN 4TH GRADE OF PRIMARY SCHOOL

YILMAZ, ESRA

Post Graduate Dissertation, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Birsen BAĞÇECİ

May-2018, 102 pages

This study aims at finding out the effect of 4MAT teaching model, which provides learning teaching environments in accordance with learning styles of all students in the classroom, on student success in the 4th grade English course of primary school. For this purpose, the activities in "Cartoon Characters", "My Day" and "Doing Experiment" units of the English Curriculum for the 4th grade primary school were organized according to the 4MAT teaching model and the effect of the 4MAT teaching model on student success was investigated. The effect of 4MAT teaching model on academic achievement was investigated using weak experimental method with pre-test and post-test control group. The research was implemented in a public school in Gaziantep city in 2016-2017 academic year. The total number of students is 60 as 17 boys and 13 girls in the experimental group, and 16 boys and 14 girls in the control group. The students selected as the experimental group were trained by activities based on the 4MAT teaching model. The students selected as the control group were trained by the activities included in the 4th grade primary school curriculum. The application was implemented to the experimental and control groups for 12 weeks as 24 lesson hours. The achievement test prepared by the researcher with the expert opinion of the Curriculum and Instruction field and the opinions of the two English teachers was applied to the students in the experimental and control groups. The achievement test was applied to groups before trainings and after trainings. The result of the research indicated that the experiment group students were trained by activities in accordance with 4MAT teaching model were more successful. In order to add depth to the research, the students of the experimental group were asked about the 4MAT teaching model. The answers given by the students reached the conclusion that they developed a positive attitude towards the English lesson and were satisfied with the application.

**Key words:** 4MAT teaching model, English course in 4th grade, teaching models, learning styles, student success.

## ÖN SÖZ

Akademik çalışmam boyunca bana yardımcı olan, beni sürekli motive eden, bilimsel etik ve daha birçok konuda desteğini ve ilgisini eksik etmeyen değerli danışmanım Doç. Dr. Birsen BAĞÇECİ' ye,

Derslerinden çok şey öğrendiğim Eğitim Bilimleri Eğitim Programları ve Öğretimi hocalarıma,

Bana destek olan ve işbirliği içinde olan iş arkadaşlarıma,

Hiçbir zaman desteğini eksik etmeyen dostum Ayşe YILDIRIM'a,

Akademik çalışmam süresince yaşadığım zorluklara destek olan annem Sebiha YILMAZ, babam İlyas YILMAZ, ağabeyim Dr. Mehmet YILMAZ ve kardeşim Talip Emre YILMAZ'a,

Sonsuz teşekkür ederim.

Esra YILMAZ

Mayıs, 2018

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER... ..	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii

### BÖLÜM I

GİRİŞ .....	1
1.1.PROBLEM DURUMU.....	2
1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI .....	3
1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	4
1.4.SAYILTIAR .....	6
1.5.SINIRLILIKLAR .....	6
1.6.TANIMLAR .....	6

### BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. ÖĞRETİM MODELİ.....	8
2.1.1. Bilgi İşleme Öğretim Modeli.....	10
2.1.2. Bireysel Öğretim Modeli .....	11
2.1.3 Sosyal Etkileşim Öğretim Modeli.....	12
2.1.4. Davranışsal Öğretim Modeli.....	12
2.1.5. 4MAT Öğretim Modeli.....	13



2.1.5.1. Birinci Tip Öğrenenler: İmgesel Öğrenenler .....	15
2.1.5.2. İkinci Tip Öğrenenler: Analitik Öğrenenler.....	15
2.1.5.3. Üçüncü Tip Öğrenenler: Sağduyulu Öğrenenler.....	16
2.1.5.4. Dördüncü Tip Öğrenenler: Dinamik Öğrenenler .....	16
2.1.5.5. 4MAT Öğretim Modeli Öğrenme Döngüsü.....	17
2.1.5.6. Sekiz Aşamalı 4MAT Öğretim Modeli Ders Planı .....	18
2.1.5.6.1. Birinci Çeyrek .....	18
2.1.5.6.1.1. Birinci Adım: Sağ Beyin Modu .....	18
2.1.5.6.1.2. İkinci Adım: Sol Beyin Modu .....	19
2.1.5.6.2. İkinci Çeyrek .....	20
2.1.5.6.2.1. Üçüncü Adım: Sağ Beyin Modu.....	20
2.1.5.6.2.2. Dördüncü Adım: Sol Beyin Modu.....	21
2.1.5.6.3. Üçüncü Çeyrek .....	21
2.1.5.6.3.1. Beşinci Adım : Sol Beyin Modu.....	21
2.1.5.6.3.2. Altıncı Adım : Sağ Beyin Modu .....	22
2.1.5.6.4. Dördüncü Çeyrek.....	23
2.1.5.6.4.1. Yedinci Adım: Sol Beyin Modu .....	23
2.1.5.6.4.2. Sekizinci Adım: Sağ Beyin Modu .....	23
2.1.5.7. 4MAT Öğretim Modelinin Kullanılmasının Olumlu Etkileri.....	24
2.1.5.8. 4MAT Öğretim Modelinin Kullanılmasının Olumsuz Etkileri.....	24
2.2. İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ÖĞRETİM MODELLERİ ...	25
2.2.1. Sadece İngilizce Öğretim Modeli .....	25
2.2.2. İki Dilli Öğretim Modeli.....	26
2.3. ÖĞRETİMDE ÖĞRETİM MODELLERİNİN KULLANILMASININ	
ETKİLERİ .....	26
2.4. ÖĞRENME STİLİ .....	27
2.4.1. Kolb Öğrenme Stili.....	28
2.4.2. Dunn ve Dunn Öğrenme Stili .....	29
2.4.3. Gregorc Öğrenme Stili.....	30
2.4.4. Felder ve Silverman Öğrenme Stili .....	31
2.4.5. Fleming Öğrenme Stili.....	31
2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	32
2.5.1. 4MAT Öğretim Modeli İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar .....	32
2.5.2. 4MAT Öğretim Modeli İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....	38
2.5.3. İngilizce Öğretimi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	40
2.5.4. İngilizce Öğretimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....	45

### BÖLÜM III

<b>MATERYAL VE YÖNTEM.....</b>	<b>48</b>
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....	48
3.2. ÇALIŞMA GRUBU .....	49
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	49
3.4. PİLOT UYGULAMA.....	51
3.5. UYGULAMA.....	52
3.6. VERİLERİN ANALİZİ .....	53

## BÖLÜM IV

<b>BULGULAR.....</b>	<b>55</b>
4.1. ARAŞTIRMANIN NİCEL BÖLÜMÜNE İLİŞKİN BULGULAR.....	55
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	55
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	56
4.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	57
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	58
4.2. ARAŞTIRMANIN NİTEL BÖLÜMÜNE İLİŞKİN BULGULAR.....	59
4.2.1.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	59

## BÖLÜM V

<b>TARTIŞMA.....</b>	<b>63</b>
5.1. NİCEL BULGULARA İLİŞKİN TARTIŞMA.....	63
5.1.1. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma .....	63
5.1.2. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma .....	64
5.1.3. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	65
5.2. NİTEL BULGULARA İLİŞKİN TARTIŞMA.....	66
5.2.1. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	66

## BÖLÜM VI

<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>67</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>68</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>74</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>102</b>

## TABLOLAR LİSTESİ

	<b><u>Sayfa No</u></b>
Tablo 1: Kolb öğrenme modlarına göre etkinlikler .....	29
Tablo 2 : Dunn ve Dunn öğrenme stili faktörleri ve elementleri .....	30
Tablo 3: İlkokul 4. Sınıf İngilizce Dersine Ait Kazanımlar ve Süreleri .....	50
Tablo 4: Başarı Testi Madde Analizleri .....	51
Tablo 5 : Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarına Ait Bağımsız Örneklem t- testi Sonuçları .....	55
Tablo 6 : Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları .....	56
Tablo 7 : Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait Bağımlı Gruplar t-testi Sonuçları .....	57
Tablo 8: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanlarına Ait Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları .....	58
Tablo 9 : Öğrencilerin İngilizce dersinin 4MAT öğretim modeli ile işlenmesi hakkında düşüncelerini söyledikleri cevapların analizi .....	59
Tablo 10: Öğrencilerin etkinlikler hakkında düşüncelerini söyledikleri cevapların analizi .....	60
Tablo 11: Öğrencilerin 4MAT öğretim modelinin İngilizce dersine dair etkilerini söyledikleri cevapların analizi.....	61

## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<b><u>Sayfa No</u></b>
Şekil 1: 4MAT Öğrenme Döngüsü .....	18

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, amacı, önemi, sayılıları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır. Bu araştırmada ilkokul 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan ünitelerin 4MAT öğretim modeliyle işlenmesinin öğrenci başarısı üzerinde etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümünde kuramsal çerçeve ele alınmıştır. Konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Bu bölümde sırasıyla öğretim modelleri, öğrenme stilleri, 4MAT öğretim modeli ile ilgili yapılan yurt içi ve yurt dışı araştırmalar ve İngilizce öğretimi ile ilgili yapılan yurt içi ve yurt dışı araştırmalar yer almaktadır.

Araştırmanın üçüncü bölümünde araştırmanın modeli, veri toplama araçları, çalışma grupları, uygulama, verilerin analizinde kullanılan teknikler yer almaktadır.

Araştırmanın dördüncü bölümünde araştırmanın sonucunda bulunan bulgular yer almaktadır.

Araştırmanın beşinci bölümünde ise tartışmaya yer verilmiştir.

Araştırmanın altıncı bölümünde ise sonuç ve öneriler bulunmaktadır.

## 1.1.PROBLEM DURUMU

Dünyanın küreselleşmesi ve teknolojinin gelişmesiyle İngilizce evrensel bir dil niteliği kazanmıştır.İngilizce dünya çapında konuşulan üçüncü dildir. (Ethnologue, 2018). Modernleşme ile birlikte değişen, gelişen yaşam koşulları doğrultusunda en az bir yabancı dil bilmek gerekmektedir. Bilgiye ulaşmakta, ülkeler arası kültürel, sosyal, ekonomik ve sportif etkinliklerde İngilizce önemli rol oynamaktadır. Günlük hayatın her alanında ihtiyaç duyduğumuz İngilizce, okullarda öğrencilerin kazanması gereken bir beceridir. Dolayısıyla İngilizce öğrenimi ve öğretimi büyük önem taşımaktadır. Education First İngilizce Yeterlilik Endeksi, ülkelere göre yetişkinlerin İngilizce seviyesini gösteren kapsamlı yeterlilik endeksidir. Bu endekse göre Türkiye araştırmaya katılan 72 ülke arasından 51. sıradadır. Genel yeterlilik sonucu ise “çok düşük” olarak bulunmuştur.(EF, 2016). Bu sonuca bakılarak Türkiye'nin İngilizce seviyesinin uluslar arası standartların altında olduğu anlaşılmaktadır. 21. yüzyılda eğitim, hayat boyu sürmesi gereken ve bireylerin her açıdan ihtiyaçlarını karşılayan durumda olmak zorundadır.(Unesco, 2017).

Türkiye’de İngilizce öğretiminin amacı, öğrencilerin İngilizcede iletişim kurabilmesi, bu dilde okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine sahip olmasıdır. Öğrenciler İngilizce derslerinde dili etkin kullanacağı etkinliklerle uğraşarak dili öğrenmeleri beklenir. Maalesef ülkemizde İngilizce öğrenme ve öğretimi konusunda çeşitli eksiklikler bulunmaktadır. Kalabalık sınıflar, materyal eksikleri, yetersiz öğretmen uygulamaları İngilizce dersinin verimsiz geçmesine sebep olmaktadır. (Haznedar, 2010, s.748). Bu durum öğrencilerin dilde yetersiz hissetmeleri ve sınıf ortamında öğrenmeye karşı motivasyon eksikliği yaşamaları söz konusu olmuştur. Öğrencilerin yabancı dil öğrenmelerinin önündeki en önemli engellerden biri dil öğrenmeye dair motivasyon eksikliğidir. (Yılmaz,2013, s.138). Öğrencilerin İngilizce dersinde başarılı olabilmeleri için İngilizce dersi öğretiminin öğrencilerin öğrenme stillerine hitap etmesi gerekir. Sınıftaki tüm öğrencilerin öğrenme stilleri dikkate alınarak öğrenme-öğretme ortamları düzenlenmelidir. Sınıftaki öğrencilere eşit bir şekilde ulaşmak ve öğrenme stillerine uygun bir öğrenme ortamı sunmak başarıyı da beraberinde getirecektir. (Li, Medwell, Wray, Wang ve Xiaojing, 2016, s.92).

Yıllardır Türkiye’de yabancı dil öğretimi konusunda çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim politikalarına göre farklı yabancı dil öğretim yolları izlenmiştir.

Maalesef öğrenciler hedeflenen ve beklenen düzeyde yabancı dili bilememektedir. (Çelebi,2006, ss.285-307). 2005 yılında uygulanmaya başlayan ilkököl 4. sınıf İngilizce öğretim programı, öğrencilerin sosyal,fiziksel ve zihinsel gelişimlerine ve ilgi alanlarına uygun olarak hazırlanmıştır. Programa göre öğrencilerin gerçekleştirdikleri her etkinlik sonucunda özgüvenlerinin artması ve İngilizce dersine karşı olumlu tutum geliştirmesi hedeflenmiştir. (MEB,2015, s.23). Her öğrencinin öğrenme ihtiyacı, ilgisi ve öğrenme yolu farklıdır. (Skehan,1991, ss.275-298). Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak sınıftaki tüm öğrencilere ulaşabileceğimiz modellerin eğitim öğretim ortamlarına dahil edilmesi gerekmektedir. Bilgi toplumlarında eğitim öğretim söz konusu olduğunda öğrencileri daha başarılı kılabacak yeni eğitim ve öğretim modelleri bulunmaya başlanmıştır. Bu modellerden biri de 4MAT öğretim modelidir. Bu noktada McCarthy ve O'Neill-Blackwell (2007) 'in ifade ettiği gibi öğrenme stillerine hitap eden ve öğrenmeyi uygulamaya dönüştürmeyi sağlayan 4MAT öğretim modelinin öğrenci başarısına etkisinin tespit edilmesinin gerekliliği görülmektedir.

Öğrencilerin İngilizceyi öğrenebilmeleri için uygun, zengin, anlaşılabilir girdiye ihtiyaçları vardır. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre İngilizceyi öğrenmede ve iletişimsel beceriye dönüştürmede sorunların olması, öğrencilerin İngilizce başarısında düşüklüğe sebep olmaktadır. (Işık,2008, s.15.) Öğrencilerin İngilizce derslerinde bilgiyi algılama, bilgiyi işleme ve bilgiyi uygulama süreçleri 4MAT öğretim modelinin temelinde yer aldığı için bu araştırmada “İlkököl 4. sınıf İngilizce dersindeki ünitelerin öğretiminde 4MAT öğretim modelinin kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi nedir?” sorusunun cevabı bulunmaya çalışılmıştır.

## **1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırma ilkököl 4. sınıf İngilizce dersindeki ünitelerin öğretiminde 4MAT öğretim modelinin kullanılmasının öğrenci başarısı üzerinde etkisini belirlemeye yönelik bir çalışmadır.

Bu amaçla aşağıdaki sorular cevaplanmaya çalışılmıştır:

1. 4MAT öğretim modeline dayalı İngilizce öğretimi uygulanan deney grubu ile İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimi uygulanan kontrol grubu arasında ön test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimi uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. 4MAT öğretim modeline dayalı İngilizce öğretimi uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. 4MAT öğretim modeline dayalı İngilizce öğretimi uygulanan deney grubu ile İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimi uygulanan kontrol grubu arasında son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. 4MAT öğretim modeline dayalı İngilizce öğretimine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

### 1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Küreselleşme ve teknolojinin hızla gelişmesiyle İngilizce günlük hayatımızda önemli bir yer edinmiştir Dünyada İngilizcenin aktif bir şekilde kullanılması, okulda İngilizceyi öğrencilere kazandırmayı kaçınılmaz kılar. İngilizce öğretim programında İngilizceyi öğrencilere etkin bir şekilde kullanma becerisini kazandırmak hedeflenmiştir.(MEB,2015, s.2). Mevcut eğitim sistemi ile iyi düzeyde İngilizce eğitimi almak neredeyse imkânsızdır. Kalabalık sınıf ortamlarının olması, materyal sıkıntısı,İngilizce ders saatinin 2 saat ile sınırlı olması, ders kitaplarının sınıftaki tüm öğrencilerinin ilgisini çekebilecek etkinliklere sahip olamaması öğrenme öğretme sürecine sınıftaki tüm öğrencileri dahil olmamasıyla sonuçlanmaktadır. (Koru ve Akesson, 2011, s.4). Her öğrencinin dile karşı kendine has ilgisi, motivasyonu, öğrenme stili, bilgiyi edinme yolu vardır. (Skehan,1991, ss.275-298)

Öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarını dikkate alarak onları motive eden, çalışılan konu üzerinde sorular sorarak düşüncelerini sağlayan, öğrencilerin süreç içerisinde yaratıcı olmasına imkan veren ve gerçek hayat ile İngilizce arasında bağlantılar kurarak sınıftaki tüm öğrencilere ulaşabilen bir model olan 4MAT öğretim modelinin öğrenci başarısını arttırmada yararlı olması beklenir.4MAT öğretim modeli öğrencinin eski bilgileri ile yeni bilgileri arasında bağ kurarak öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlar. Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluk seviyesinden yararlanan bu öğretim modeli öğrencinin bilgi birikimi, tecrübeleri, konuyla ilgili sahip olduğu izlenimlerini kullanarak öğrencinin yeni bilgiyi inşa etmesine imkan verir. Öğrencilerin konuya ilgi duyabilmeleri ve motive olabilmeleri için dersin



sonunda sahip olacakları bilgiyi nerede kullanacaklarını bilmeleri ve bu bilgilerle gerçek hayatta nasıl fayda sağlayacaklarını anlamaları önemlidir. Öğrencilerin edindikleri yeni bilgileri bireysel, ikili grup çalışmaları ya da grup çalışmalarında kullanmaları ve birbirleriyle paylaşmaları sağlanır. 4MAT öğretim modelinin öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesinde etkili olabileceği söylenebilir. Öğrenciler 4MAT öğretim modeline uygun düzenlenen etkinliklerle dilsel gelişimi etkin bir şekilde sağlar. Yabancı dil öğretiminde konuşma, duyma, yazma ve okuma becerilerinin yanı sıra kelime ve telaffuz fonksiyonlarının öğrencilere kazandırma amaçlanır. 4MAT öğretim modeli öğrencilerin öğrenme stillerine hitap ederek düşünme kapasitelerini artırır ve yabancı dilde iletişim kurma becerilerini geliştirmelerini sağlar. Öğrenciler öğrenme öğretme ortamlarında kendi öğrenme yollarını keşfedebilir ve farklı öğrenme yollarını belirleyebilirler. Öğrenciler bireysel öğrenme tercihlerini çoğunlukla kişisel motivasyon ve performansa dayalı durumlara göre tayin ederler. Böylece kendi öğrenmelerini anlama ve düzenleme imkanlarına erişirler. Öğrencilerin öğrenme sürecine dahil olabilmesi için kendilerine hitap eden öğrenme ortamlarının sunulması gerekmektedir. 4MAT öğretim modeli dört öğrenme stili üzerinden tüm öğrenme stillerini kapsayıcı bir öğrenme öğretme ortamı kurmaya yönelik bir modeldir. Sınıftaki tüm öğrencilere ulaşma imkanı veren bu model, farklı etkinliklerle öğrencilerin motivasyon ve performansının aktif tutulmasını da sağlar. (Nicoll-Senft ve Seider,2010, ss.19-27)

Uygulanmakta olan İngilizce öğretim programı, öğrencilerin günlük hayatlarında kullanabilecekleri temel bilgi ve becerileri içermektedir. 4. Sınıf İngilizce öğretim programına göre öğrencilerin İngilizceyi gerçeğe yakın öğrenme ortamları sağlanarak kullanılabilmesi öngörülmektedir. (MEB,2015, s.2). Ders kitaplarındaki etkinliklere bakıldığında konuşma ve dinleme ağırlıklı olduğu görülmektedir. Bu etkinlikler, öğrencilerin dinleme ve söyleme şeklinde öğrencilerin öğretmen rehberliğinde söylenen şeyleri tekrar etmeleri ile gerçekleştirilmektedir. 4MAT öğretim modeli ile ise öğrencilerin daha yaratıcı ve öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarına yönelik etkinlikler düzenlenmesine imkan vermektedir. (Nicoll-Senft ve Seider,2010, ss.19-27)

İngilizce öğretiminin iyileştirilmesi için yapılması gerekenlerden biri öğrencilerin öğrenme stillerine göre öğretim ortamı hazırlanması ve öğrenme stillerine dayalı öğretim modellerin uygulanması olabilir. İngilizce öğretimi, öğrencinin

öğretmen tarafından kelime ve gramer kurallarının verildiği ve bunların uygulamaya çalışıldığı bir ders olmaktan çıkıp öğrencinin kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda kendi öğrenmelerine yön verebileceği bir derse dönüşebilir. Bu nedenle bu araştırmada öğrenciye öğrenme stillerine uygun öğrenme öğretme ortamı sunan 4MAT öğretim modeli kullanılmıştır.

Bu araştırma, ilkökul İngilizce öğretimi ile 4MAT öğretim modelinin birlikte araştırıldığı ilk çalışma olduğu için İngilizce öğretiminde öğrenme stillerine dayalı öğretim modellerin uygulanması ile ilgili yapılacak diğer araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. İngilizce öğretim programının temel amaçları dikkate alındığında, bu çalışmanın öğrenme öğretme sürecinde İngilizce öğretimi ders planlamasına önemli katkılarının olması beklenmektedir. İngilizce öğretimi üzerine yapılacak diğer çalışmalara ve İngilizce öğretmenlerine yararlı bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

#### **1.4.SAYILTILAR**

1. Ders dışı değişkenlerin deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencileri aynı oranda etkilediği varsayılmıştır.
2. Öğrencileri etkileyebilecek etkenler, öğrencileri aynı şekilde etkilediği varsayılmıştır.

#### **1.5.SINIRLILIKLAR**

Bu araştırma aşağıda belirtilen sınırlılıklar içerisinde yürütülmüştür.

1. 2016-2017 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilindeki bir ilkokulun iki 4. sınıfıyla (toplam 60 öğrenci) sınırlıdır.
2. 4MAT öğretim modeline göre tasarlanan çalışma, ilkökul 4. sınıf öğretim programında yer alan “Cartoon Characters”, “My Day” ve “Doing Experiment” ünitelerindeki kazanımlar ile sınırlı tutulmuştur.

#### **1.6.TANIMLAR**

**Öğretim modeli:** Öğretim modeli, öğretim programlarının şekillendirmek, öğretim materyallerini tasarlamak ve sınıftaki ve diğer ortamlardaki yönergeleri düzenlemek için kullanılan bir model ya da planlardır. (Joyce, Weil ve Calhoun, 1972, s.147).

**Öğrenme stili:** Öğrenme stili bireylerin bilgiye ulaşma şeklidir. Her birey, bilgiyi kendi tercih ettiği şekilde tecrübe etmek ister. (Kolb,1984, ss.63-64).

**4MAT öğretim modeli:** Beyin yarı kürelerinin işleyişi ve Kolb'un öğrenme stilleri baz alınarak oluşturulmuş bir öğretim modelidir. Bu öğretim modeli bir öğrenme döngüsüne sahiptir. Döngüdeki her bir çeyrek bir öğrenme stiline hitap eder. Bu döngüye göre sekiz adımlı bir ders planı oluşturularak etkinlikler düzenlenir. Her öğrenme stilinin ve beyin yarıkürelerinin aktif olduğu bir adım vardır. Öğrenciler buna göre derste daha aktif ve pasif olabilmektedir. Sınıftaki tüm öğrencilerin öğrenme öğretme süreçlerine dahil olmasına imkan veren bu öğretim modeli, öğrenci merkezlidir. (McCarthy ve O'Neill-Blackwell, 2007, ss.13-15)



## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilk olarak araştırma problemi ile ilgili olarak kuramsal çerçeve sunulmuştur. Sonrasında konuyla ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. ÖĞRETİM MODELİ

Öğretim modeli, öğretmenlere yardımcı olması gereken bir araçtır. Öğrenciler bilgi, fikir, beceri, değer, bakış açısı ve kendilerini ifade etme imkanına sahip olurlar. (Joyce ,Weil ve Calhoun, 2009, s.7). Model terimi öğretmenin öğretim davranışlarını gerçekleştirirken yaptığı öğretim şeklini ifade etmek için kullanılır. Öğretimsel faaliyetlerdeki bilgilerin düzenlendiği, sınıflandırıldığı, yorumlandığı bir yoldur.Öğretim modeli, öğretim programlarının şekillendirmek, öğretim materyallerini tasarlamak ve sınıftaki ve diğer ortamlardaki yönergeleri düzenlemek için kullanılan bir model ya da planlardır. Öğretim modelleri, öğretim tasarımlarıdır. Öğretimi gerçekleştirebilmek için öğrenciye süreci doğru tanımlamalı ve öğrencinin davranışında belirli bir değişim oluşacak şekilde etkileşime girmesine sağlayacak çevresel durumlar oluşturulmalıdır. Öğretim modelleri aslında öğrenme modelleridir. Öğrencilere bilgi,fikir, değer, düşünme şekilleri ve kendilerini ifade etme yolları öğretilerek nasıl öğrenecekleri öğretilir. Öğretimin en önemli uzun vadeli sonucu, öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve beceriler ve öğrenme süreçlerinde ustalaşmış olmaları sayesinde gelecekte daha kolay ve etkili bir şekilde öğrenebilecekleri bir gerçektir.Her model iki tür etki bırakır. Bunlar doğrudan etki ve dolaylı etkidir.Doğrudan etki,öğretim etkileri, modelin doğrudan etkileridir. Faaliyetlerin

temel aldığı içerik ve becerilerdir. Dolaylı etki ise öğrenme ortamında örtük olanlardır. Modelin dolaylı etkileridir. (Joyce, Weil ve Calhoun, 1972, s.147).

Öğretim modeli, bir öğretim tasarımıdır. Öğrencilerin davranışlarında belirli bir değişimin gerçekleşmesi için etkileşime girmesi sağlanır. Öğretmenler tarafından geliştirilen bir öğretim modeli, öğrencileri tanımak, onlara daha iyi uyarıcılar sunmak, öğrenme sürecini geliştirmek için gerekli olan öğrenme öğretme ortamı sağlar. Öğretim modeli ile özel çevresel durumları belirleme ve üretme süreci düzenlenir. Beklenen sonuç öğrencilerin artan yeneğidir, öğrenciler daha verimli öğrenmek ve yeni bilgi, beceri ve içerikte uzmanlaşmakta ustalaşırlar. Öğretim modelleri, belirli amaçlar doğrultusunda bilgi, kavram, düşünme biçimleri ve sosyal değerlerin öğretmek ile öğrencilerin kişisel, bilişsel ve sosyal gelişimlerini sağlamak için tasarlanmıştır. Bazı modeller öğretmen tarafından belirlenirken, bazıları ise süreç içerisinde öğrencilere sunulan görevlere verdikleri cevaplara göre gelişir. İkinci durumda öğrenci ile işbirliği içerisinde oluşturulan öğretim modeli oluşturulur. Oluşturulan öğretim modeli çevrenin belirlenmesi, uygulamanın belirlenmesi, performans kriterlerinin belirlenmesi ve öğrenme çıktılarının belirlenmesine dayanmaktadır. Çevrenin belirlenmesi aşamasında, öğrencilerin tepkilerinin gözlenmesi için gereken çevresel koşullar kesin ifadelerle belirtilir. Uygulamanın belirlenmesi aşamasında, öğrencilerin tepkilerini ve çevre ile etkileşimini sağlayan mekanizma belirlenir. Performans kriterlerinin belirlenmesi aşamasında, öğrenciler tarafından kabul edilen performans kriterleri oluşturulur. Öğrencilerin belirli öğretim dizilerini tamamladıktan sonra gösterecekleri davranışsal sonuçlar öğretim modellerinde tanımlanır. Öğrenme çıktılarının belirlenmesi aşamasında, öğrencinin bir öğretim dizisini tamamladıktan sonra ne yapacağı belirlenir. (Wahab, 2008, s.52)

Öğretim modeli, belirli bir amacı gerçekleştirmek için rehberlik eden bir dizi düzenlenmiş birbiriyle ilişkili unsurlar bütünüdür. Öğretim faaliyetleri ve çevresel durumların tasarlanmasında, bu faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde ve öngörülen hedeflerin gerçekleştirilmesinde yardımcı olur. (Jangira ve Singh, 1982, ss. 9-18).

Eğitim öğretim sürecinde, öğretim modeli geliştirmek gereklidir. Öğretim modeli geliştirirken analiz, tasarım, yapım, uygulama, değerlendirme, öğretim, süreç yönetimi ve ihtiyaç duyulan kaynaklar dahil olmak üzere eğitim kurumlarında ve

konumlarında performansı arttırma aşamalarına ihtiyaç duyulur. (Reizer, 2007, ss.4 - 7)

En basitten en gelişmişe doğru çeşitli öğretim modelleri geliştirilmiştir. Bir model, uygulamada birçok öğretim yardımına ihtiyaç duyduğu zaman gelişmiş öğretim modeli olarak kabul edilir. (Iskandarwassid ve Dadang, 2011, ss.40-41).

Dil öğretim modeli olarak tanımlanan dil ile ilişkilendirilen dil öğrenme ve öğretmeye dair temel tanımlar, varsayımlar genel bir plan olarak oluşturulmuştur. Dil öğretim modeli, bir dil öğretim planıdır. Belirli bir yaklaşım doğrultusunda uyumlu bir şekilde plan gerçekleştirilir. Dil öğretim modelinde belirlenen tekniğe göre etkinlikler uygulanır. (Brown, 2001, s.14).

İlkokul üçüncü sınıftan beşinci sınıfa kadar öğrenciler kendileri dışında sayısız şey hakkında anlayış inşa etmeye başlarlar ve arkadaşlarıyla işbirliği yapmak isterler. Bu aşamada, öğrenciler yaratıcı bir şekilde çalışmaktan daha fazla fayda sağlayacaklardır. Çevrelerini canlandırılmak ve hayal güçlerini beslemek önemlidir. (Christison ve Murray, 2011, s.74).

İlkokul öğrencilerine yönelik öğretim modeli, öğrenmeye çalışırken keyifli ve eğlenceli zaman geçirmeyi içermelidir. İlkokul öğrencilerinin dünyayı, kavramsal ve soyut anlamadıkları için somutlaştırmaya ihtiyaç vardır. Çocukları yaratmaya teşvik etmeye uygun öğretim modelleri gereklidir. (Roopnarine ve James E Johnson ,2012, s.45.)

Öğretim modellerinin en kapsamlı incelemesini Joyce ve Weil (1980) gerçekleştirmiştir. Tüm öğretim modellerini “Modern öğretim modelleri” başlığı altında ayırmıştır. Modellerin doğasına, ayırt edici özelliklerine ve etkilerine göre gruplandırmıştır.

### **2.1.1. Bilgi İşleme Öğretim Modeli**

Bu model, bireyin entelektüel gelişimi ile ilgilenir ve çevreden gelen bilgileri işleme yöntemini geliştirmesine yardımcı olur. Bu model, entelektüel kapasiteye odaklanmaktadır. Öğrencilerin gözlem yapma, veri düzenleme, bilgiyi anlama, kavram oluşturma, sözel ve sözel olmayan sembolleri kullanma ve problem çözme yetenekleri ile ilgilidir. Ana amaçları şunlardır:

1. Araştırma yöntemlerinin geliştirilmesi,
2. Akademik kavramların ve gerçeklerin geliştirilmesi,
3. Mantık yeteneği ve mantıksal düşünme yeteneği gibi genel entellektüel becerilerin geliştirilmesi.

Bu modele ait 3 temel model bulunmaktadır:

- a. Kavramsal Kazanım :Tümevarımsal akıl yürütme, zihinsel tümevarımsal süreç, kavram ve ilkeleri anlama..
- b. Tümevarımsal Düşünme: Nedensel akıl yürütme, verilerin yorumlanması, ilke ve teorilerin oluşumu.
- c. Entellektüel Gelişim: Olgunluğun düşünme ve akıl yürütme üzerindeki etkisi

### 2.1.2. Bireysel Öğretim Modeli

Bireysel model, bireye benliğin gelişiminde yardımcı olur, bireye duygusal bir hayata odaklanırlar.Bu modelin vurgusu, bireyi entegre, özgüvenli ve yetkin bir kişiliğe dönüştürmektir. Öğrencilerin kendilerini ve hedeflerini anlamalarına yardımcı olmaya ve kendilerini eğitime araçlarını geliştirmeye çalışırlar. Kişisel eğitim modellerinin çoğu, bireyin yaratıcılığını ve kendini ifade etmesini teşvik etmekle ilgilenen danışmanlar, terapistler ve diğer kişiler tarafından geliştirilmiştir.

Bu modelin amaçları şunlardır:

- Öğrencinin kendi değerini arttırmak,
- Öğrencilerin kendilerini daha iyi anlamalarına yardımcı olmak.
- Öğrencilerin duygularını tanımasına ve duyguların davranışlarının diğer yönlerini nasıl etkilediğini anlamasına ve daha bilinçli hale gelmesine yardımcı olmak,
- Öğrenmek için hedefler geliştirmelerine yardımcı olmak,
- Öğrencilerin yetkinliklerini artırma planları geliştirmelerine yardımcı olmak,
- Öğrencilerin yaratıcılığını ve oyunculuğunu arttırmak,
- Öğrencilerin yeni deneyime açıklığını arttırmak.

Bu modele ait 3 temel model bulunmaktadır:

- a) Kolaylaştırıcı öğretim: Carl Rogers yöntemlerine dayanan duyuşsal yönelim.
- b) Kişisel Farkındalığı Artırma : Odaklanma, bireysel potansiyelin farkındalığını ve yerine getirilmesini geliştirmektir.
- c) Sintektik: Yaratıcılığın gelişimi ve uygulanması üzerine odaklanmak.

### 2.1.3 Sosyal Etkileşim Öğretim Modeli

Bu model, bireyin topluma ya da diğer kişilere olan ilişkilerini vurgulamaktadır. Temel amaç, öğrencilerin birlikte çalışmayı öğrenmelerine yardımcı olmaktır. Doğada akademik veya sosyal problemleri tanımlamak ve çözmek.

Bu modelin amaçları şunlardır:

- Öğrencilerin problemleri tanımlamak ve çözmek için birlikte çalışmasına yardımcı olmak
- İnsan ilişkilerine beceri kazandırmak
- Kişisel ve toplumsal değerlerin farkına varmak.

Bu modele ait 2 temel model bulunmaktadır:

- a) İşbirlikli Öğrenme: Slavin ve Johnson ve Johnson'ın yöntemlerine dayanarak grup halinde çalışmak.
- b) Rol yapma: Sosyal davranış ve değerlerin incelenmesi ve geliştirilmesi.

### 2.1.4. Davranışsal Öğretim Modeli

Bu modelde ortak bir teorik taban, davranış teorisi olarak adlandırılan bir bilgi birikimi bulunmaktadır. Bu modellerin ortak çekişi, öğrencinin görünür davranışını değiştirmeye vurgu yapmaktır.

- a) Doğrudan Öğretim : Yüksek yapılandırılmış, öğretmen yönlendirmeli; öğrenci öğrenme süresinin en yüksek seviyede olması.
- b) Öğrenmede Uzmanlaşma : Yeterli zaman ve kaliteli eğitim verildiğinde, neredeyse tüm öğrenciler herhangi bir hedefe ulaşabilir.

Farklı öğretim hedeflerini gerçekleştirmek için farklı öğretim hedeflerini gerçekleştiren bir dizi öğretim stratejisi, farklı araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu araştırmacılar öğrenme ve öğretme süreçlerinde var olan



bilgileri, öğretmenlerin öğretimde kullanabilecekleri öğretim modellerine dönüştürmüşlerdir. Öğretmenler eğitim programının müfredatında ilkökul seviyesi başta olmak üzere eğitimin diğer basamaklarında da öğretim modellerini kullanmaya ihtiyaç duymaktadırlar. (Senemoğlu,2015, ss.428-462)

### 2.1.5. 4MAT Öğretim Modeli

4MAT öğretim modeli Kolb'un (1984) dört öğrenme stili olan "Somut Yaşantı, Yansıtıcı Gözlem, Soyut Kavramsallaştırma, Aktif Yaşantı" baz alarak oluşturulmuş 8 adımlı bir öğrenme döngüsüne sahiptir..

McCarthy (1990) yapmış olduğu araştırmalar sonucunda öğrenme stillerini; birinci tip öğrenenler (imgesel öğrenenler), ikinci tip öğrenenler (analitik öğrenenler), üçüncü tip öğrenenler (sağduyulu öğrenenler), dördüncü tip öğrenenler (dinamik öğrenenler) olmak üzere dört kategoride toplamıştır.

McCarthy (1990) insanların öğrenme yollarındaki iki büyük farklılığa dikkat çekmiştir. Bireyler öğrenmeyi gerçekleştirmek için yeni bilgiyi algılamak ve işlemek zorundadır. Bazı öğrenciler yeni bilgiyle ilk karşılaştıklarında farkında olmadan ya da sadece hisleri ile algılayabilirken diğer öğrenciler bilgiyi üzerinde analiz ederek ya da düşünerek öğrenmeyi tercih ederler. Yine bazı öğrenciler bilgiyi izleyerek ya da ifade ederek öğrenirken diğer öğrenciler yaparak ya da aktif uygulamalar gerçekleştirerek öğrenirler.

McCarthy'e (1990) göre bilgiyi algılamak ve işlemek birbirinden ayrı düşünülemez iki önemli boyuttur. Dört çeyrekli oluşturulan döngü dört ana öğrenme stili üzerine kurulmuştur. Her çeyrek bir öğrenme stiline hitap etmektedir. Öğretmenin her öğrenme stiline uygun olarak derste öğrencileri yönlendirmesi gerekir. Bireyler bilgi ve tecrübeleri farklı şekillerde kavrar ve işlerler. Bireylerin bu kendilerine has öğrenme şekilleri öğrenme stillerini oluşturur. 4MAT öğretim modeli temelde dört tip öğrenene hitap ederek sınıftaki tüm öğrencilere uygun öğrenme öğretme ortamları sunar. Tüm öğrenciler dört şekilde gerçekleştirilen öğretime dahil edilir. Böylece öğrencilerin kendilerini rahat ve başarılı hissettikleri etkinliklerde aktif yer almaları, diğer etkinliklerde ise eksik yanlarını geliştirmeleri beklenir. Öğrencilerden her biri 4MAT öğretim modeli döngüsünün herhangi bir aşamasında aktif olur ve birbirlerinden öğrenme imkanı bulurlar. 4MAT öğretim modeli belirli bir sırayı takip eden doğal bir öğrenme döngüsü ile hareket eder. Bu döngüdeki dört aşamanın

özellikleri ve kombinasyonlarını birbiriyle bütünleştirerek öğretim gerçekleştirilir. 4MAT öğretim modelinde öğrenme döngüsünün sırası doğal bir ilerleyiştir. Döngünün her adımında sağ ve sol beynin işleme teknikleriyle birlikte öğretim yapılmalıdır. Öğrencilerin baskın beyin yarım kürelerine göre öğrenciler dersin yarısında aktif yarısında pasif olurlar.

İnsanların diğer memelilerden farklı olarak beyin yarı kürelerinin farklı bilişsel süreçlere sahip olduğunu Roger Sperry (1964,1975) uzun yıllar süren araştırmalar ile bulmuştur.

Sol beyin bilgiyi doğrusal, sıralı bir şekilde işler, sağ beyin bilgiyi daha klasik, bütünsel bir yöntemle işler. McCarthy (1987) beynin sol yarım küre özelliklerini sözel, sıralı, mantıksal, analitik, yakınsak, detay odaklı, soyut, işitsel, sesli olarak tanımlarken sağ yarım küre özelliklerini ise sözel olmayan, eş zamanlı, bütünsel, sentezleyici, ıraksak, desen odaklı, somut, görsel, sessiz olarak ifade etmiştir. Öğrenme stillerinin oluşmasıyla kişilerin beyin yarı kürelerindeki baskın bilişsel süreçleri arasında bağlantı olduğuna dikkat çekmiştir. Springer ve Deutsch'a (1998) göre sol beyin öğrenenleri daha çok analitik düşünme eğilimindedir. Sağ-beyin öğrenenleri ise bütünsel ve görsel öğrenmeye yatkındırlar. Çoğu birey günlük hayatta beynin her iki yarım küresini kullanırken, herhangi yeni bir şey öğrenirken baskın olan beyin yarım küresini kullanır. Connell (2009), sol beyin öğrencileri tartışmalarda aktifken, sağ beyin öğrencileri grup çalışmalarında projelerde aktif olmaktadır der ve sol beyin öğrencilerine verilebilecek etkinlikleri şu şekilde sıralamaktadır: tahtada bir taslak sunmak, konferans vermek, tartışmak, bağımsız çalışmalar vermek, sessiz çalışma ve yansıma ortamları sunmak. Sağ-beyin öğrencisi için ise görsel ip uçlarını kullanmak, aktif öğrenmeyi sürdürmek, projeler üretip birlikte çalışmak, müzik çalmak, çizelge ve haritaları kullanmak olarak ifade etmiştir.

4MAT öğretim modeli öğrenme stillerine göre dengeli bir öğretim planlamasıdır. 4MAT öğretim modeli dört temel öğrenme stiline dayalı bir döngüye sahiptir. Bu model, öğrencilerin farklı öğrenme stilleri olduğunu kabul eder ve buna göre bir öğretim planlama modeli sunar. 4MAT öğretim modeli beynin yarım kürelerinin işleyişi üzerine kuruludur ve bu doğrultuda öğretim etkinlikleri sistematik olarak eşit bir şekilde doğrusal ve bütünsel olarak düzenlenir. Bu model, birbiriyle ilişkili dört öğrenme stilini yeni bilgiyi nasıl algıladığımız ve ilişkilendirdiğimiz süreciyle tanımlar. Birey, öğrenme stilini bu süreçlere göre belirler. McCarthy (1990)

göre bu öğrenme stilleri şöyledir: İmgesel Öğrenenler (1. tip), Analitik Öğrenenler (2. tip), Sağduyulu Öğrenenler (3. tip), Dinamik Öğrenenler (4. tip). (McCarthy,1990, ss.31-37).

### **2.1.5.1. Birinci Tip Öğrenenler: İmgesel Öğrenenler**

Birinci tip öğrenenler ya da imgesel öğrenenler hissederek farkında olmadan bilgiyi kavrarlar ve yansıtıcı gözlem yoluyla işlerler. Bu öğrenciler öğrenme gerçekleştirirken bilgiyi iç dünyalarında anlamlandırmak isterler. Eski bilgi ile yeni bilgi arasında bağ kurmak için tartışma,müzakere,grup çalışmaları gibi kişiler arası etkileşim gerektiren etkinliklerle uğraşmayı tercih ederler. İmgesel öğrenen öğrenciler mutlu oldukları işleri yapmak isterler. Kolb (1984) öğrenme modelinde somut yaşantı biçiminden yansıtıcı gözlem biçimine bir süreç vardır. Öğrenecekleri bilgiyi kendi deneyimleri ile birleştirmek isterler. Bu öğrenciler hissederek öğrenirler. Yaptıkları işle aralarında olumlu bir ilişki olmalıdır. Bu öğrenciler grup çalışması,tartışma,münazara gibi etkinliklerde bulunmak isterler. İmgesel öğrenenler en iyi kişisel deneyimleriyle öğrenirler. Bu bireyler düşüncelerini, inançlarını ve hislerini diğer insanlarla tartışarak öğrenmelerini anlamlandırırılar. Başlıca öğrenme şekilleri diyalog yoluyladır. Başkalarının bakış açısını ve ihtiyaçlarını anlamada yeteneklidirler.Öğretmenler bu öğrencilerle konuyla kişisel bağlantı kurabilmelerini sağlamak adına sınıf tartışması, grup tartışması yaparlar ya da öğrencilerin dinleme yoluyla konuyu kavramaları konusunda rehberlik ederler. 4MAT öğretim modeline göre bu öğrenme biçimine sahip öğrenciler öğrenirken“Niçin?” sorusuna cevap almak isterler. Burada öğretmenin rolü öğrencileri motive etmektir. (McCarthy ve McCarthy, 2006, ss.5-10).

### **2.1.5.2. İkinci Tip Öğrenenler: Analitik Öğrenenler**

Analitik öğrenenler detayları ve doğruları inceleyerek mantık yoluyla ve planlı bir şekilde öğrenmeyi gerçekleştirirler. Bu öğrenciler geleneksel sınıf ortamlarında daha başarılı olurlar. Bu öğrenciler yeni öğrendikleri bilgilerle eski bilgileri arasında bağlantı kurmaktan hoşlanırlar. Doğalarında mantık olduğu için yeni teoriler öne sürmekten keyif alırlar. Analitik öğrenenler net bilgi ulaşmak isterler ve öğretmenlerinden de bunu sunmasını beklerler. Analitik öğrenenler için öğretmenler bilgiyi, okuma, not tutma ve akıl yürütücü derslerle düzenli bir şekilde sunarlar.

Analitik öğrenen öğrenciler işin özüne kavramak,doğru ne olduğunu öğrenmek, kavramları algılamak isterler. Kolb (1984) öğrenme modeline göre yansıtıcı gözlemden soyut kavramsallaştırmaya bir öğrenme süreci vardır. Öğrenmek istedikleri konu üzerinde tekrar düşünürler ve derinlemesine öğrenmek isterler. Gözlem yaparak öğrenirler. Bir şey yapmadan önce farklı bakış açılarını öğrenmek, karar vermeden önce ayrıntılı olarak araştırmak isterler. İzleyerek öğrenen bu bireyler 4MAT öğretim modeline göre öğrenme sürecinde “Ne?” sorusunun cevabını almak isterler. İçe dönük olan bu öğrenciler öğretmenlerini detaylı bir şekilde izlerler. Öğretmen bu süreçte etkindir. (McCarthy ve McCarthy, 2006, ss.5-10).

### **2.1.5.3. Üçüncü Tip Öğrenenler: Sağduyulu Öğrenenler**

Sağduyulu öğrenenler yaparak öğrenirler. Yeni bir bilgi sunulduğunda onu uygulamak isterler. Bu öğrenciler sınıfta aktif olmalıdırlar. Uygulaması olmayan ödevlerden hoşlanmazlar. Deneysel öğrenme ortamlarında en iyi öğrenirler. Öğretmenlerin sağduyulu öğrenenlere sunulan yeni bilgiyi uygulayabilecekleri ortamı sunmaları beklenir. Sağduyulu öğrenen öğrenciler bilgiye yaparak ulaşmak isterler. Kolb (1984) öğrenme modeline göre soyut kavramsallaştırmadan aktif yaşantıya bir öğrenme süreci gerçekleştirilir. Deneyerek öğrenmeyi tercih ederler. Öğretmenin rolü, öğrenciler problem çözerken onlara rehberlik etmektir. Verilen bir çalışmayı uygulamaya dökmekten ve bu süreçte risk almaktan hoşlanırlar. Projeler ve kişisel etkinlikler bu öğrencilerin keyifle yapacakları etkinliklerdir.4MAT öğretim modeline göre bu öğrenciler öğrenirken “Nasıl?” sorusuna cevap bulmak isterler. Öğrenci etkin ,öğretmen ise rehberdir.(McCarthy ve McCarthy, 2006, ss.5-10).

### **2.1.5.4.Dördüncü Tip Öğrenenler: Dinamik Öğrenenler**

Dinamik öğrenenler aktiftirler. Risk almaktan keyif alırlar. Bilgiyi kendileri keşfetmek isterler. Öğrendikleri yeni bilgileri hayatlarında önemli olan şeylerle bağ kurmaya yatkındırlar Bilgiyi sentezleyerek yeni formlarda ortaya koyarlar. Öğretmenler dinamik öğrenenler için sınıfta gerçek yaşam ortamları sunmalıdır ve tecrübe edinecekleri etkinlikler yapmalarını sağlamalıdır.

Dinamik öğrenen öğrenciler düşünerek öğrenme gerçekleştirirler. Kolb (1984) öğrenme modeline göre; aktif yaşantıdan somut yaşantıya, yaparak öğrenmeden sezerek öğrenmeye bir öğrenme süreci gerçekleştirilir. Uygulama ve

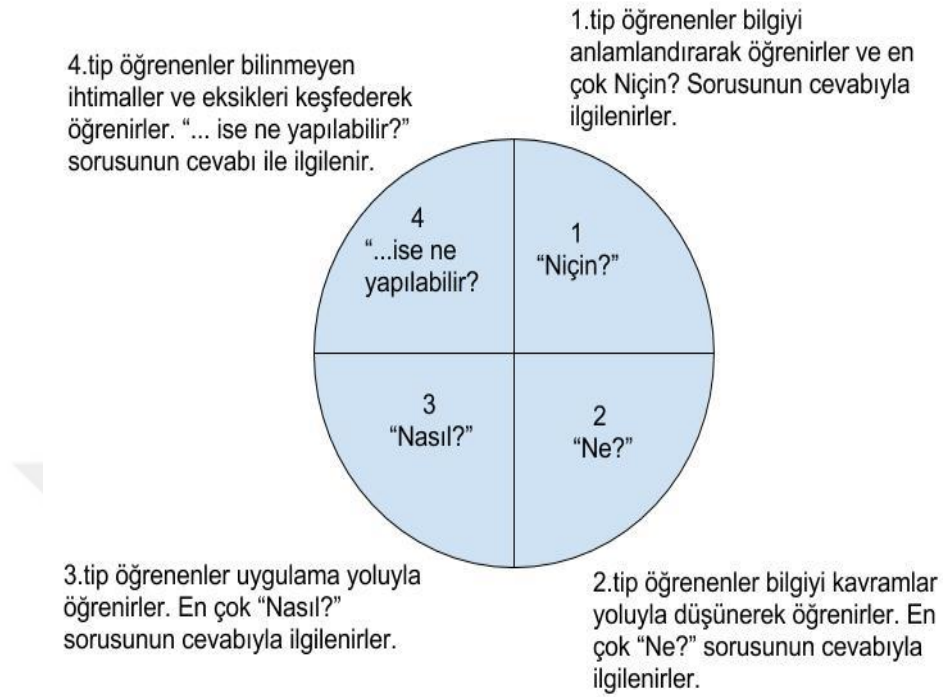
deneyimi bütünleştirme söz konusudur. Yeni ve daha karışık durumlara uyarlama yapılır. Öğrenciler fikirlere analitik düşünme şekliyle yaklaşır. Sistematik planlar oluşturabilirler. Genelde tümdengelim yöntemiyle düşünürler. 4MAT öğretim modeline göre bu öğrenciler ”.ise ne olur? sorusuna cevap bulmak isterler. Öğrencilerin yaratıcı yönlerini ortaya çıkarmaları sağlanır.Öğrenciler mevcut bilgilerini yeni bir düşünceye ya da yeni bir uygulamaya dönüştürürler. Düşünerek öğrenen bu öğrenciler süreçte etkin, öğretmen ise rehberdir. (McCarthy ve McCarthy, 2006, ss.5-10).

#### **2.1.5.5. 4MAT Öğretim Modeli Öğrenme Döngüsü**

4MAT öğretim modeli ile bu dört öğrenme stili bir çerçevede düzenlenerek bir öğrenme döngüsü oluşturulmuştur. 4MAT öğretim modelinin ilk adımında öğretmen hedefteki öğretim amacı ile öğrencilerin kişisel tecrübeleri arasında bağlantı kurar. İkinci adımda öğrencilere içerik, bilgi ya da istatistikler sunulur. Üçüncü adımda ise öğrenciler öğretmenlerinin rehberliğinde uygulama yaparlar. Dördüncü adımda, öğrencilere eski ile yeni bilgiyi birleştirmeleri için imkan verilerek öğrencilerin yeni bilgiyi sentezlemeleri sağlanır.

4MAT öğretim modeli aşamalı bir modeldir. Öğretmenlerin rehberliğinde öğrencilerin kendi deneyimleriyle bilgi keşfetmeleri ve kalıcı öğrenmeler sağlamaları amaçlanır. Bu konuda yapılan araştırmalara bakıldığında; 4MAT öğretim modelinin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde pozitif bir etki bıraktığı ve öğrencilerin eğitim hayatlarının ilerleyen dönemlerinde de bu modelin uygulanmasını talep ettikleri sonucu ortaya çıkmaktadır. (Bülbül ve Özsoy, 2015 ; Ergin ve Sarı, 2015).

Şekil 1: 4MAT Öğrenme Döngüsü (McCarthy ve McCarthy, 2006, s.91).



#### 2.1.5.6. Sekiz Aşamalı 4MAT Öğretim Modeli Ders Planı

McCarthy tarafından sekiz aşamalı ders planı geliştirilmiştir. Kavramların ve konuların ilişkileri 4MAT öğretim modeli sürecinde sekiz aşamalı öğrenme döngüsü dikkate alınarak sağ ve sol beyin mod tekniklerine uygun olarak düzenlenmiştir.

##### 2.1.5.6.1. Birinci Çeyrek

Bu çeyreğin amacı öğrencilerin yeni kavram ve süreçlere dair kişisel ihtiyaç ve mana kurmalarını sağlamaktır. Birinci tip ya da imgesel öğrenenlerin en rahat ve aktif hissettikleri çeyrek, bu çeyrektir.

##### 2.1.5.6.1.1. Birinci Adım: Sağ Beyin Modu

4MAT öğretim modelinin birinci adımında öğretmen öğrenciye öğretilmek istenen kavram ve bilgileri araştırtacak somut bir tecrübe sunar. Bu araştırma etkileşimli diyalog ortamlarıyla gerçekleşir. Böylece öğretmen öğrencilerin mevcut bilgileri ile yeni bilgileri arasında ilişki kurmalarını sağlar. Bu diyalog ortamlarında

doğru cevap yoktur. Öğrenciler yaşantıyı deneyimler, mevcut bilgileri ve algılayışları ile karşılaştırır. Öğrenciler iş birliği içerisinde çalışarak ve birbirlerinden öğrenerek süreci tamamlarlar. Bu adımda öğretmen öğrencilerini farklı düşünce ve diyalog kurmaya teşvik ederek katılımlarını sağlar. Öğretmen öğrencilerin kişisel yollarla oluşturdukları kavramlarla bağlantı kurmasını sağlar. Öğrencilere konuyla ilgili bilgi vermeden önce öğrencileri grup çalışmalarının içinde problem çözme ortamlarına sokarak öğrencilerin ilgilerini çeker. Yeni öğretilecek konu ve kavramları öğrencilerin halihazırda bildikleri bilgi üzerine inşa edecek şekilde ilişki kurmalarını sağlayıcı etkinlikler sunar. Öğretmenin öğrencilere sunacağı öğrenme ortamlarındaki diyaloglar öğrencilerden gelebilecek farklı öğrenci cevaplarına uygun olmalıdır. Öğrencilerden konu ve kavramlarla ilgili her türlü cevap, fikir ve karşılığın alınması sağlanır. Öğrencilerin bu adımdaki değerlendirilmesi grup içerisindeki katılımı, düşüncelerini ifade etmek şekilleri ve konuya dair motivasyonu olabilir.

McCarthy uygulamasını Kolb (1984)'un somut yaşantı ve yansıtıcı gözlem modları ile öğrenme ortamını öğrencilerin anlamlandıracağı hale getirmiş, Jung'un hissetme fonksiyonu ile konuyla ilgilenme, dahil olma ve kişisel değer verme durumlarını süreçte kullanmıştır. Bu adım, sağ beyin lobunun aktif olduğu ilişki kurma, sembolik düşünmeyi de destekler. Bu adım birinci tip sağ mod öğrenenler için en uygun adımdır. Burada öğretmenin rolü öğrenciyi motive etmektir. Öğretmen daha aktiftir. Kullanılabilecek yöntem, tartışma yöntemidir. Öğrenciler için cevaplanması beklenen soru "Niçin?" sorusudur. (Morris ve McCarthy, 1999, ss.4-20)

#### **2.1.5.6.1.2. İkinci Adım: Sol Beyin Modu**

Bu adımda, öğrencilerin birinci adımda oluşturulmuş diyalog ortamlarında geçen kavramlara dair değerlendirme yapmaları sağlanır. Öğretmen öğrencilerin konuyla ilgili mevcut duygu ve düşüncelerini yansıtıcılarıyla ilgilenir ve onlara bu düşüncelerin yeterince destekli olup olmadığını sorgular. Bu süreçte öğrencinin aktif düşünmesi sağlanır. Bu adımda amaç öğrencinin etkinliklerle meşgul olmasıdır. Öğretmenin amacı öğrencilerin konu ve kavramlar üzerinde düşünmesi ve konu hakkında oluşturulan problemleri çözmesidir. Öğretmen öğrencilerin tecrübelerini analiz etmelerine ve yansıtıcıda bulunmalarına rehberlik eder. Öğrencilerin konuyla ilgili duygu, düşünce, inanç ve bilgilerini sunmalarını teşvik eder. Farklılıklar ve benzerlikleri özetleyerek öğrencilerin konuyla ilgili resmin tümünü görmesini sağlar.

Öğrenciler arasında farklı duygu ve düşüncelere dair olumlu tutum geliştirilmesinin gerekliliğini belirtir. Öğrencilere öğretilen konunun amacını hissettirir.

İkinci adım sol beyin modu, konuyla ilgili inanç ve düşünceleri organize ederek ve yapılandırarak öğrencilerin konuların ilerisini görmesini ve teori oluşturmasını teşvik eder. Bu adımda sol beyin baskındır. Bu yüzden bu adım birinci tip sol mod öğrenenler için en uygun adımdır. İkinci adımda öğretmen sunduğu yaşantı üzerine analizde bulunur. Burada öğretmenin rolü gördüğü bireysel değerlere tanıklık etmek, gözlemlemektir. Öğretmen daha aktiftir. Kullanılabilecek yöntem, tartışma yöntemidir. Öğrencilerin cevaplaması beklenen soru “Niçin?” sorusudur. (Morris ve McCarthy, 1999, ss.4-20)

### **2.1.5.6.2. İkinci Çeyrek**

#### **2.1.5.6.2.1. Üçüncü Adım: Sağ Beyin Modu**

Bu adımda öğretmen öğretilen konuyla ilgili açıklamalar yapmadan önce hazırlık olarak öğrencilerden subjektif düşüncelerini alabileceği bir durum oluşturur. Bu adımda öğrencilerden durumu anladıkları şekilde sembolize etmeleri istenir. Resim, şablon oluşturma sağ mod etkinliğidir. Buradaki vurgu anlamlandırma sunumunun çeşitlenmesidir. Öğretmen öğrencinin daha geniş bir bakış açısına sahip olmasını sağlar. Öğretmen; görsel sanatlar, müzik ya da hareketler aracılığıyla öğrencilerin kişisel bilgileriyle kavramlar arasında bağ kurar. Öğrencileri kavramsal ve duygusalı harmanlayan yansıtıcı etkinliklere dahil eder. Öğretmen öğretilen kavramları bir görüntü ya da tecrübeye dönüştürerek öğrenciye sunar. Öğretilen konuyla öğrencinin yaşantısı arasında bağlantıyı güçlendirir. Öğrencilerin bildikleriyle uzmanların bulduğu bilgiler arasında bağlantı kurar. Öğretmen, öğrencilerin süreç sonundaki ürünlerine ve yansıtımalarına bakarak değerlendirme yapar. Bu adımda öğrencilerin tutumunda yansıtıcı tecrübeden yansıtıcı düşünmeye doğru bir değişim söz konusudur. Öğretmen, öğrencilerin sahip oldukları öznel bilgilerde olması gereken yapı ve nesnelliğe dikkat çeker. Öğrenciler gözlemleriyle kavramları bütünleştirir. Düşünceler kavramlaştırılır. Öğretmen daha aktiftir. Bu adım ikinci tip sağ mod öğrenenler için en uygun adımdır. Burada öğretmen “bilgi veren öğretmen” olma rolünü üstlenir. Bu adımda cevaplanması beklenen soru “Ne?” sorusudur. Öğrenciler kavramın ne olduğunu, tanımın ne olduğunu bilmek isterler. (Morris ve McCarthy, 1999, ss.4-20)



### **2.1.5.6.2.2.Dördüncü Adım: Sol Beyin Modu**

Bu adımda öğrenci nesnel düşünce ile uğraşır. Öğrenciler gerçekliği kanıtlanabilecek genellemeler ve teorileri analiz ederler. Öğretmenin rolü sistematik bir şekilde bilgi ve tecrübeleri sunmaktır. Öğretmen kavramla ilgili doğruluğu kanıtlanmış bilgiyi sunar. Kavramın önemli yönlerini vurgular. Öğrencilere bilgiyi sıralı bir şekilde verir. Böylece öğrenciler ardışıklığı görür. Öğrencilerin dikkati önemli ve belirgin detaylara çekilir. Öğretmen farklı bilgi sunabileceği materyaller kullanır: etkileşimli dersler, misafir konuşmacılar, filmler, görseller, gösterimler gibi. Öğretmen, öğrencileri ölçmek için yazılı ve sözlü sınavlar ile değerlendirme yaparlar. Birinci çeyrekte oluşturulan kişisel bilgilerin üzerine kavramsal düşünce şekli geliştirilir. Bu adımda teori ve kavramlar geliştirilir ve ikinci tip sol mod öğrenenler için en uygun adımdır. Öğretmen daha aktiftir. Burada da öğretmenin rolü yine bilgi veren öğretmen olmaktır. Öğrencilerin cevaplanmasını istedikleri soru yine “Ne?” sorusudur. Öğrenciler öğrendikleri konu hakkında uzmanların ne söylediklerini bilmek isterler. (Morris ve McCarthy, 1999, ss.4-20)

### **2.1.5.6.3. Üçüncü Çeyrek**

#### **2.1.5.6.3.1. Beşinci Adım : Sol Beyin Modu**

Bu adımda öğrencilerin bilgiyi özümseme ve edinmeden bilgiyi uygulama ve adapte etmeye dair bir geçiş vardır. Öğrenciler, öğrendiklerini uygulamaya koyarlar. Bu adımda, öğrenciler öğrendiklerini uygulamaya koyarlar. Böylece öğrenmelerini güçlendirir ve hatalarını düzeltirler. Öğretmen, öğrencilerin öğrendiklerini kendi yollarıyla uygulamaya koymasında rehberlik yapar ve onları destekler. Öğretmen öğrencilerinin bilgiyi daha çok pratik etmeleri ve tam öğrenmelerinin gerçekleşmesi için uygulamalı etkinlikler düzenler. Öğretmen, kavramların ve becerilerin kazanılıp kazanılmadığını çalışma kağıtları, metin soruları, çalışma kitapları ve öğretmenin hazırlamış olduğu egzersizler gibi çalışmalarla test eder. Öğretmen öğrencinin yeni bilgiyi çoklu ortamlarda uygulamaya koymasını sağlar. Bunlar öğrenme merkezli çalışmalar, beceri geliştiren oyunlar gibi öğrenme ortamları olabilir. Öğrencide becerinin tam gelişebilmesi için yüksek bir başarı beklentisi konulabilir. Tam öğrenme kavramını kullanarak öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği ölçülür ve gerekirse tekrar öğretim çalışması yürütülür. Öğretmen öğrencileri çalışmalarına bakarak değerlendirebilir.

Bu adım Kolb'un soyut kavramsallığı ile Jung'un dışa dönük hissetme fonksiyonundan geliştirilmiştir. Hem de Dewey'in (1997) bilgi mutlaka test edilmeli düşüncesinden hareketle şekil almıştır. Bu adımda öğrenme öğretme ortamındaki hataları düzeltmek ve öğrencilerin öğrendikleri kavram ve bilgileri uygulamaya dökmeleri önemlidir. Bu adımda tanımlanan kavramlar üzerine çalışmalar yapılır. Bu adım üçüncü çeyrek sol mod öğrenenler için en uygun adımdır. Öğretmenin rolü, öğrenciler problem çözerken onlara rehberlik etmektir. Bu adım öğrencilerin aktif olmaya başladıkları adımdır. Burada kullanılacak yöntem rehberliktir. Öğrenciler için cevaplanması beklenen soru "Bu iş nasıl yapılır?" sorusudur. (Morris ve McCarthy, 1999, ss.4-20)

#### **2.1.5.6.3.2. Altıncı Adım : Sağ Beyin Modu**

Bu adımda öğretmen, John Dewey (1997) gibi öğrenciyi bilim adamı olarak görür. Öğretmen öğrenme ortamlarını öğrencinin bilgilerini test edeceği ortamlar olarak düzenler. Öğretmen öğrenciden mevcut bilgisini, anladığı ve tecrübe ettiği şeyleri daha gelişmiş şekilde uygulamaya koymasını bekler. Öğrenci anladığı ve öğrendiği bilgileri gösterebileceği uygulamaları gerçekleştirir. Öğretmen öğrencinin fikirleri, ilişkileri, çelişkileri test etmesini ister. Öğrencileri ders kitaplarında olmayan öğrenme ortamlarına sokar. Öğrencilerin açık uçlu kavramları araştırmalarını sağlar. Öğretmen öğrenciye birden fazla seçenek sunarak kendi yollarıyla bir doğruyu bulmasını sağlar. Öğretmen öğrencilerin kendi öğrenmelerini planlamalarına ve düzenlemelerine imkanı verir. Öğretmen öğrencileri proje çalışmasının değerlendirme sürecine dahil eder.ve başarılı not için kriterleri öğrencilerle birlikte oluştururlar. Bu adımda öğrenci değerlendirilmesi, öğrencilerin uygulama sırasındaki davranışları ve yaptıklarıyla gerçekleştirilir. Proje çalışması 4MAT öğretim modelinin bu adımında temel bir etkinliktir. Bu adım üçüncü çeyrek sağ mod öğrenenler için en uygun adımdır. Sağ beyin modunun etkin olduğu bu adımda öğrenci, öğrendiği ve tecrübe ettiği şeyleri kendi başına uygulamaya koyar. Bu adımda öğretmenin verdiği aktivitede öğrencilerin kendilerinden bir şeyler eklemeleri gerekir. Öğretmenin rolü, öğrenciler aktiviteleri çözerken onlara rehberlik etmektir. Öğrenciler daha aktiftir. Öğrencilerin cevaplanmasını istedikleri soru yine "Bu iş nasıl yapılır?" sorusudur. (Morris ve McCarthy, 1999, ss.4-20)

#### **2.1.5.6.4. Dördüncü Çeyrek**

##### **2.1.5.6.4.1. Yedinci Adım: Sol Beyin Modu**

Bu adımda öğrenci yeni öğrendiği bilgiyi eleştirel bir şekilde inceler ve kendi dünyasında onu tecrübe eder. Bu adımın temelinde “Daha ne gibi sorular sorabilirim?”; “ Başka neler yapılmalı?” sorularını öğrenme ortamına anlamlı bir şekilde dahil etmektir. Öğrenciler yalnız, ikili ya da grup çalışmalarıyla çalışmalarını düzenler ve üzerinde çalışırlar. Ayrıca öğrendikleri bilginin çelişkileri ile uğraşarak zihinlerindeki eski şema ile yeni şema arasında çözümleme yaparlar. Öğretmenin rolü öğrencinin eski şemasını düzeltmesine rehberlik etmek ve eksiksiz bir bakış açısı ile iyi bir şema oluşturmak için onları teşvik etmektir. Öğrencilerin sezgilerini objektif bir şekilde ortaya koymasına beklenir. Öğretmen öğrencilerin planlarına rehberlik eder, geri dönüt verir, öğrencileri teşvik eder ve öğrencilerin kendi öğrenmelerini oluşturmalarına yardımcı olur. Öğretmen öğrencilerin kendi öğrenmelerini orijinallik, alakalılık ve manalık açısından analiz etmelerini bekler.ve öğrencilerin uygulamalarını yüksek standartta sürdürmelerini sağlar. Öğrencilerin hatalarını düzelterek onlardan hatalarını öğrenme fırsatlarına dönüştürmelerini bekler. Öğretmen öğrencilerin tüm uygulamayı özetlemeleri ve her aşamadaki çalışmalarının ne noktaya geldiğini görmelerini sağlar. Öğretmen öğrencilerini değerlendirirken öğrencilerin yaptıkları çalışmalarla ilgili düzenleme, eksikleri tamamlama, analiz etme ve son halini verme konusundaki istekliliklerine bakarak gerçekleştirir. Bu adım dördüncü çeyrek sol mod öğrenenler için en uygun adımdır. Öğretmenin rolü, öğrencilerin yaptıklarını değerlendirmek ve düzeltmektir. Kullanılabilecek yöntem buluş yöntemidir. Öğrenciler daha aktiftir.Öğrencilerin cevaplanmasını istedikleri soru “Bu ne olabilir?”, “Ben bununla ne yapabilirim?” sorularıdır. (Morris ve McCarthy, 1999, ss.4-20)

##### **2.1.5.6.4.2. Sekizinci Adım: Sağ Beyin Modu**

Bu adımda bütünleştirme, sunuş ve sonlandırma vardır. McCarthy'nin son öğrenme ortamında öğrenci başladığı yere döner, öğrenme ortamlarında edindiği tecrübeleri kendi dünyasındaki bilgilerle bütünleştirir. Bu adımda sunular verilir,şiirler okunur, raporlar teslim edilir, mailler yollanır. Öğretmen öğrencinin öğrenme ve sunumuna destek verir. Öğrencinin sunum yapacağı bir sınıf ortamı hazırlar. Öğrencilerin öğrendikleri yeni şeyi uygulamalarına imkan verir. Öğrencilerin yaptıkları çalışmaları daha büyük kitlelere sunmalarını sağlar. Kitap yazan

öğrencilerin diğer sınıflardaki öğrencilere sunum yapması, yazdıkları raporları okul dergisinde yayımlamaları ya da yaptıkları çalışmalarını diğer öğrencilere göstermeleri bu duruma örnek olabilir. Öğrencileri yaptıkları çalışmalarının ötesini düşünmelerini sağlar ve daha farklı neler yapabileceklerini sorgulatacak ortamlar yaratır. Öğretmenin rolü, sunumu dinlemek ve öğrenmenin diğer bir aşamaya geçmesini kolaylaştırmaktır. Öğretmen öğrencilerini yaptıkları ürünleri sunarken değerlendirebilir. Bu adımda öğrencilerin kendi kendilerine bir şeyler yapma ve diğerleriyle yaptıkları şeyi paylaşmaları söz konusudur. Uygulama ve deneyim bütünleştirilir. Yeni ve daha karışık durumlara uyarlama yapılır. Bu adım dördüncü çeyrek sağ mod öğrenenler için en uygun adımdır. Öğretmenin rolü, öğrencilerin yaptıklarını değerlendirmek ve düzeltmektir. Kullanılabilecek yöntem buluş yöntemidir. Öğrenciler daha aktiftir. Öğrencilerin cevaplanmasını istedikleri soru “Bu ne olabilir?”, “Ben bunu nasıl uygulayabilirim?” sorularıdır. (Morris ve McCarthy, 1999, ss.4-20).

#### **2.1.5.7. 4MAT Öğretim Modelinin Kullanılmasının Olumlu Etkileri**

- Öğrencilerin öğrenme stilleri dikkate alınarak öğretim yapıldığı için tüm sınıfı öğretim sürecine dahil eder.
- Öğretim sürecine bir tecrübe ve yaşantı ile başlanır. Öğrenciler kendileri ile öğrenecekleri kavram arasında bağ kurarak, kendilerini konuyla bütünleştirirler.
- Öğrenciler derse motive olarak başlarlar.
- Ders planlı ve programlı şekilde akar.
- Öğrencilerin zihinlerinde oluşturdukları “Niçin?”, “Ne?”, “Nasıl?”, “... ise ne yapılabilir?” şeklindeki sorulara cevap verir.
- Öğrencilere sunulan çalışma yaprakları, aktiviteler ve diğer etkinliklerle öğrenciler öğrendiklerini uygulama imkanı bulurlar.

#### **2.1.5.8. 4MAT Öğretim Modelinin Kullanılmasının Olumsuz Etkileri**

- Dersi planlama, ders için materyal hazırlama süreçleri zaman alabilir.
- Ders içi uygulamalar için normalden fazla zamana ihtiyaç olabilir.
- Materyal çeşitliliği gerektiği için maliyet artabilir.

- Ders içi etkinlikler ve materyallerin doğru planlanması, hazırlanması ve yönetilmesi gerekir. Aksi takdirde dersler sıkıcı ve verimsiz geçebilir.
- Öğretmen için yorucu ve zaman gerektiren bir öğretim modelidir. Planlanan uygulamalar küçük değişikliklerle hayata geçirebilir. (McCarthy, 2000, ss.12-24)

## 2.2. İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ÖĞRETİM MODELLERİ

### 2.2.1. Sadece İngilizce Öğretim Modeli

Bu model, İngilizce öğrenenlere eğitim veren programları içermektedir. Öğrencilerin ana dili küçük bir rol oynar ya da hiçbir etkiye bulunmaz. Sınıf öğretmenleri ya da iki dilli yardımcıları sınıfa yeni gelenlere ana dillerinde yol tarifi vermek gibi yardımlarda bulunmalarına rağmen sadece İngilizce ile iletişim kurulur. İngilizce öğrenenler az veya hiç İngilizce dil becerisine sahip olmayan öğrencilerdir. İngilizce dil öğrenenler eğer farklı dil geçmişine sahip ise bu model tercih edilen modeller arasındadır. (Saunders, O'Brien, Genesee, Lindholm-Leary ve Christian, 2006, ss.14-63).

- **Yapılandırılmış yoğun İngilizce pratik programları** :Sadece İngilizce dilinde bir yaklaşımdır ve yapılandırılmış İngilizce pratiği sunar.İngilizce öğrenenler, giderek daha az ana dil desteğini ihtiyaç duyarlar.Öğrencilerin yeterli İngilizce dil becerileri gelişir. İngilizce'de içerik öğretilen öğrenciler İngilizce akıcılığına hızlı bir şekilde ulaşırlar. İngilizce dil gelişimi çekirdek müfredat ile gerçekleştirilir.
- **Korumalı öğretim programları**: Korumalı öğretim programları, içerik kavramlarına öğrenci erişimini kolaylaştırır ve öğrencilerin akademik İngilizce gelişimini teşvik eder. Bu programda az miktarda ana dil kullanılır. Sadece İngilizceye özgü müfredat oluşturulur. Öğretmenler dil kullanımlarını düzenleyerek öğrencilerin İngilizce kullanımını kolaylaştırırlar. Öğretmenler, konuşma hızlarını ve tonlarını değiştirip basitleştirirler. Dil bilgisi, kelime, anahtar kelimeler, cümleler, kavramları tekrarlarlar, bağlamı kullanırlar, kapsamlı ipucu ve modeller sunarlar, verdikleri yönergelerle öğrencilerin eski bilgileriyle yeni bilgileri ilişkilendirmelerine yardımcı olurlar, dil yöntemlerinden gösteri, görsel, grafik düzenleyicileri ya da

işbirlikçi çalışma yöntemlerini kullanarak öğrencilere bilgi ve tecrübe aktarımında bulunurlar. (Moughamian, Rivera ve Francis, 2009, s.6).

### 2.2.2. İki Dilli Öğretim Model

İki dilli model İngilizce ve başka bir dil öğretiminde kullanılan bir öğretim modelidir. Öğrencilerin katılımına, yoğunluğuna ve zamanın uzunluğuna göre çeşitli varyasyonlar mevcuttur.

- Çift dil programları :Çift dil programları, öğrencilerin iki dilde becerilerini geliştirir.Hem İngilizce öğrenenler hem de tek dil İngilizce konuşanlar katılabilir. Öğrencilerin ana dili güçlendirerek ikinci dil geliştirilir Tüm öğrencilerin iki dilli de geliştirmeleri için iki dili de kullanabilecekleri bir çevre oluşturulur.Öğretmenler akademik içeriğin çoğunu İngilizce olarak sunarlar. Öğrenciler başarılı olmak için ihtiyaç duyacakları akademik İngilizce yeterliliklerini geliştirir Birçok dil için çift dil programları vardır. Örneğin, İspanyolca,Korece, Fransızca, Çince gibi. Bu programlar anadili korumak için faydalıdır ve eşzamanlı olarak İngilizce öğrenenler için kültürel arka planlar sunar. Öğrencilerin İngilizce akademik ve dil yeterliliklerini geliştirmelerini sağlar. (Francis,Lesaux, ve August, 2006, ss.365-413).
- Geçiş dönemi iki dilli programlar : Öğrencilerin İngilizce becerilerini geliştirir. Yönergelerde ana dil kullanılır. İngilizce dil becerileri arttıkça anadilde yönrge azalır ve İngilizce yönergelerle öğretim yapılır. Geçiş öğretim model, İngilizceye hizmet veren diğer modellerden daha sık görünür. (Genesee ve Gandara, 1999, ss.665-685).

### 2.3. ÖĞRETİMDE ÖĞRETİM MODELLERİNİN KULLANILMASININ ETKİLERİ

- Öğretim modelleri, öğrencilerin sosyal etkinlikleri, kişisel yetenekleri, bilişsel yetenekleri ve davranışsal yönlerini geliştirmede yararlıdır. Öğrencilerde istenen değişiklikleri sağlayan durumların seçilmesine ve teşvik edilmesine yardımcı olur.
- Öğretim modelleri, öğretim ve öğrenim ilişkisini deneysel olarak kurmaya yardımcı olur. Öğretimin daha etkili hale getirilmesine yardımcı olur.

- Öğretim modelleri öğretimde teorik bir mantık sağlamaya yardımcı olur, bu da öğretimde değişiklik ve düzeltmeleri sağlayacaktır.
- Öğretim modelleri, günümüz okullarında mevcut olanların yerini alabilecek öğretim stratejileri ve taktikleri konusunda yeni eğitim yeniliklerinin gelişimini teşvik etmektedir.
- Öğretim modelleri, daha çekici ve etkili öğretim materyalleri ve öğrenme kaynakları oluşturmak için materyal üreticilerine yardımcı olur.
- Öğretim modelleri, öğretmenin doğası gereği pratik olduğu için öğretim için iletken ortam yaratmak için kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olur.
- Öğretim modelleri, müfredat planlamacılarına öğrenenlere çeşitli eğitim deneyimleri sağlayan öğrenme aktivitelerini ve içerik materyallerini planlamalarına yardımcı olur.
- Öğretim modeli öğrencilerin davranışlarını değerlendirir. Bu önemli görev için, öğrencilerin davranışlarındaki değişikliklerin kolaylıkla değerlendirilebileceği bir ölçüt sunmaktadır. (Zhang, 2010, ss.161-164).

## 2.4. ÖĞRENME STİLİ

Öğrenme stili üzerinde birçok araştırma yapılmasına rağmen öğrenme stiline dair kabul gören net bir tanımlama yoktur. Bazı araştırmacıların öğrenme stiline dair tanımlamaları şu şekildedir:

Öğrenme stili kişinin çevresindeki uyarıcıları algılama, anlamlandırma, yorumlama ve şekillendirme şeklidir. Öğrenme stili kişiye hastır, kolaylıkla değişim göstermez. (Şimşek, 2014:97)

Öğrenme stili bireyin bir şeyi en iyi öğrendiği yoldur. Bireyin çevresindeki durumları nasıl algıladığı ve nasıl etkileşime girdiği ile ilgilidir. Öğrenme stilinde iyilik ya da kötülük aranmaz. Herkesin öğrenme kapasitesi vardır. Sadece öğrenme şekli farklıdır. Bu da bireyin öğrenme stilini ortaya koyar. (Demirkaya,2003, s.69)

Bireyin bilgiyi anlama, algılama ve içselleştirme sürecindeki farklılıklar, bireyin öğrenme stilini oluşturur. Öğrenme stiline uygun olarak yapılan öğretim bireylerin başarısını, motivasyonunu, disiplinini ve olaylara dair hoşgörüsünü artırıcı bir etkisi vardır. (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005, s.3)

Keefe'eye (1979) göre öğrenme stili, bireyin düşünme, algılama, anlamlandırma ve etkileşimi sırasında sürekli yaptığı bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik davranış şeklidir. Dunn, Dunn ve Price (1986), Keefe'nin (1979) öğrenme stili tanımına çevresel, duygusal, sosyolojik, fiziksel ve psikolojik açıdan öğrenme ortamlarını da dahil etmiştir.Öğrenme stili bireylerin bilgiye ulaşma şeklidir. Her birey, bilgiyi kendi tercih ettiği şekilde tecrübe etmek ister. (Kolb,1984, ss.63-64).Kuchinskas (1979) ise öğrenme stilini, bireylerin hareket etme, tepki gösterme ve çevreye uyum sağlama yolları diye tanımlamıştır. Cornett'e (1983) göre öğrenme stili, öğrenme davranışını yönlendiren genel kalıplardır.Ayrıca Cornett (1983) beyin yarım kürelerine dikkat çekerek öğrenme stilini aracılığıyla beyinde hem doğrudan hem de dolaylı olarak aktifleşen merkezler olduğunu da eklemiştir.

Bu bölümde dünyada en bilinen ve kabul görmüş öğrenme stillerinden Kolb Öğrenme Stili, Dunn ve Dunn Öğrenme Stili , Gregorc Öğrenme Stili , Felder–Silverman Öğrenme Stili , Fleming Öğrenme Stili ve öğrenme stiline dayalı öğretim imkanı veren 4MAT öğretim modeli yer almaktadır.

#### **2.4.1. Kolb Öğrenme Stili**

Öğrenme, tecrübe yoluyla bilgiyi edinme sürecidir. (Kolb,1984, s.26). Öğrenme stili ise bireylerin öğrenme sürecindeki dört moda göre öğrenme yönelimindeki baskınlıklara dayalı farklılıklarıdır. Kolb Öğrenme stilinde dört mod bulunmaktadır: Somut Yaşantı (concrete experience) (S.Y),yansıtıcı gözlem (reflective observation) (Y.G), soyut kavramsallaştırma (abstract conceptualization) (S.K) ve aktif yaşantıdır.(active experimentation) (A.Y). Kolb bu dört modu baz alarak dört öğrenme stili belirlemiştir: Değiştiren (Divergent) Öğrenme Stili,Özümseyen (Assimilator) Öğrenme Stili,Ayrıştıran (Converger) Öğrenme Stili,Yerleştiren (Accomodator) Öğrenme Stili(Kolb,1984, s.76).



Tablo 1: Kolb öğrenme modlarına göre etkinlikler (Kolb,1984)

Somut Yaşantı	Soyut Kavramsallaştırma	Aktif Yaşantı	Yansıtıcı Gözlem
Anlatım	Düşündürücü sorular	Anlatım	Anlatım
Problem Durumları	Beyin fırtınası	Analoglar	Laboratuvar uygulamaları
Okumalar	Tartışma	Metin okumaları	Durum çalışmaları
Filmler	Günlük tutmak	Projeler	Ev ödevi
Simülasyonlar	Kişisel yazılar	Model oluşturma	Proje
Laboratuvar uygulamaları		Model eleştirme	Alan çalışması
Alan çalışmaları			

#### 2.4.2. Dunn ve Dunn Öğrenme Stili

Her bireyin kendine özgü öğrenme stili bulunur. Birey yeni bilgiyle karşılaştığında önce bilgiye odaklanır, bilgiyi kabul eder ve ilgili bağlantılar kurarak zihinde bilgiyi konumlandırır. Dunn ve Dunn Öğrenme stili 5 faktör ve buna bağlı 20 elementten oluşur. Bu elementlerin birbiri arasında sarmal bir ilişki vardır. Bireylerde elementlerin özellikleri farklı oranlarda bulunur. Belirtilen 5 faktör öğretim ortamlarında dolaylı ya da doğrudan bireyleri etkiler. (Dunn ve Dunn, 1993; Aktaran Aydoğdu ve Kesercioğlu, 2005)

Tablo 2 : Dunn ve Dunn öğrenme stili faktörleri ve elementleri .(Dunn ve Dunn, 1993; Aktaran Aydoğdu ve Kesercioğlu, 2005)

Çevresel Faktörler	Ses	Işık	Sıcaklık	Oturma Düzeni		
Duygusal Faktörler	Motivasyon	Uyma	Azim	Yapılandırma		
Sosyolojik Faktörler	Yalnız	İkili Çift	Grup	Takım	Otorite	Çeşitlilik
Fizyolojik Faktörler	Algısal Faktörler	Yeme İçme	Zaman	Hareketlilik		
Psikolojik Faktörler	Global Analitik			Yansıtan Tepkisel		

### 2.4.3. Gregorc Öğrenme Stili

Bu model Kolb'un deneyimsel öğrenme döngüsü ile kavramsal diğer araştırmalar temel alarak öğrenme stilini, bireyin dünyayla zihni arasında kendine özgü ve gözlemlenebilir nasıl bağlantı kurduğu ve bilgiyi nasıl öğrendiği olarak tanımlar.

Gregorc Öğrenme Stiline göre öğrenme stilleri ikiye ayrılır. Bireylerin algılama yeteneklerine göre somut ve soyut , algıladıkları verileri zihinlerinde düzenleme yeteneklerine göre de ardışık ve raslantısaldır.

Somut ardışık öğrenme stiline sahip bireyler duyu organlarıyla algırlar. Bilgiyi basitten karmaşığa sunulmasını isterler ve bilgiyi sistematik bir şekilde düzenlerler. Uzun süreli belleğe bilgiyi saklarlar. Bilgiyi yaparak yaşayarak öğrenirler. Çalışma kağıtları, iş listeleri, haritalar, tablolar ve diyagramlarla yapılacak uygulamalar.bu öğrencilere sunulabilecek etkinliklerdir.

Soyut ardışık öğrenme stiline sahip bireyler bilgiye düşünerek, kafa yorarak, okuyarak, araştırarak, dinleyerek ulaşırlar. Bu bireyler de bilgiyi sistematik olarak düzenlerler. Konuyla ilgili verilecek herhangi bir görsel bu bireyler için çok değerlidir. Oluşturacakları zihin haritasıyla bilgiyi uzun süreli belleğe kaydederler. Ders anlatımı, araştırma yapma, uzun okuma metinleri, dinleme metinleri, kavram anlatımları bu bireylere sunulabilecek etkinliklerdir.

Somut raslantısal öğrenme stiline sahip bireyler bilgiyi duyu organlarıyla algırlarlar. Ancak düzensiz bir şekilde uzun süreli belleğe kaydederler. Bu bireyler bilginin sunulmasında sistematiklik beklemezler. Bu bireylerin problem çözme becerisi vardır. Bu bireylere sunulabilecek etkinlikler :beyin fırtınası, durum çalışmaları, simülasyonlar, problem çözme, araştırma, haritalandırma olabilir.

Soyut raslantısal öğrenme stiline sahip bireyler bilgiye düşünerek, kafa yorarak, okuyarak, araştırarak, dinleyerek ulaşırlar. Ancak düzensiz bir şekilde uzun süreli belleğe kaydederler. Bu bireyler bilginin sunulmasında sistematiklik beklemezler. Bu bireyler birçok duygunun harekete geçirildiği etkinliklerle öğrenmeyi isterler. Bu bireylere sunulabilecek etkinlikler: haritalandırma, grup çalışması, tartışma, müzik, mizah, rol oynama, röportaj, günlük yazma olabilir. (Gregorc, 1979, ss.19-26)

#### **2.4.4. Felder ve Silverman Öğrenme Stili**

Bu modele göre öğrenme stili, bireylerin bilgiyi alma ve işleme sürecinde kendilerine özgü güçlü yanları ve tercihleri olarak tanımlanır. Bireylerin tercihleri algısal, sezgisel, görsel, sözel, aktif , yansıtıcı, ardışık , bütünsel şeklindedir.

Aktif öğrenenler yaparak öğrenmeyi tercih ederler. Özellikle grup çalışmalarında çalışmak onlara göredir. Yansıtıcı öğrenenler bireysel çalışmaya yatkındır. Herhangi bir şeyi yapmadan önce kendi başlarına düşünerek, tasarlayarak çalışırlar. Algısal öğrenenler gerçekleri, deneyleri, verileri severler. Detayları dikkate alarak çalışırlar. Sezgisel öğrenenler teorileri ve fikirleri severler. Özellikle yeni fikirleri kavramaktan hoşlanırlar. Sözel öğrenenler bilgileri duymaktan ve tartışmaktan hoşlanırlar. Konuşmayı, kendilerini ifade etmeyi isterler. Görsel öğrenenler sözcükler, resimler, semboller, akış şemaları, diyagramlar ve kitap okumayı tercih ederler. Ardışık öğrenenler doğrusal akıl yürütme, adım adım prosedürleri takip etme ve istikrarlı bir akış içinde gelen materyali tercih ederler. Bütünsel öğrenenler çok iyi tamamlayıcı ve sentezleyicilerdir. Genel sistem üzerinden bağlantıları sezgisel olarak keşfederler. (Felder ve Silverman, 1988, ss.674-681).

#### **2.4.5. Fleming Öğrenme Stili**

Öğrenme stili,bireyin bilgiyi alma,düzenleme ve üzerinde düşünme aşamalarında kendine özgü özellikleri ve tercih ettiği yollar olarak tanımlanmıştır.

VARK öğrenme stili olarak da adlandırılan bu model, Görsel (V), İşitsel (A), Okuma / Yazma (R) ve Kinestetik (K) kısaltmasıdır.

Görsel öğrenciler, haritaları, çizelgeleri, grafikleri, diyagramları, broşürleri, akışları, çizelgeleri, farklı renkleri, fosforlu işaretleri, resimleri, kelime resimlerini ve farklı alansal düzenlemeleri tercih ederler. İşitsel öğrenciler, yeni düşünceleri başkalarına açıklamayı, konuları tartışmayı, dinleme metinlerini, ders, hikaye ve esprileri dinlemeyi tercih ederler. Okuma / Yazma öğrencileri listeleri, denemeleri, raporları, ders kitapları, tanımları, basılı yayınları, okumaları, el kitaplarını, Web sayfalarını ve not almayı tercih ederler. Kinestetik öğrenciler, gezileri, deneme yanılma çalışmalarını, anlamak için bir şeyleri yapmayı, laboratuvarları, problem çözüm ve tarifleri, uygulamalı yaklaşımları, duyularını kullanma ve örnekleri toplamayı tercih ederler. (Fleming,2001, s.1)

## **2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

### **2.5.1. 4MAT Öğretim Modeli İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar**

Bu çalışmanın bu kısmında dünyada ve Türkiye’de konuyla ilgili yapılmış olan çalışmalara yer verilmiştir.

4MAT öğretim modelinin öğrenci başarısına etkisini değerlendirmeye yönelik birçok araştırma olduğu görülmektedir. Ancak İngilizce dersinde 4MAT öğretim modelinin öğrenci başarısına olan etkisinin değerlendirildiği çalışma bulunmamaktadır.

Tezcan (2016), 4MAT öğretim modeline ve bütünsel beyin modeline dayalı öğretimin fen bilimleri dersi akademik başarısı ve öz yeterlik algısı üzerine etkilerini araştırmıştır. Bu etkilerin öğretim programına göre araştırma-sorgulamaya dayalı öğretimin etkileriyle karşılaştırarak gerçekleştirmiştir. Uygulama sonrasında üç değişik öğretimin de fen bilimleri dersinde akademik başarıyı arttırdığını bulmuştur. 4MAT öğretim modelinin fen bilimleri dersi akademik başarısını arttırdığını ve bütünsel beyin modeline göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Uyguladığı öğretimlerden yalnızca 4MAT öğretim modelinin fen bilimleri dersi öz yeterlik algısını düşürdüğünü belirlemiştir. Uygulanan diğer öğretimlerin ise fen bilimleri dersi öz yeterlik algısında herhangi bir farklılığa neden olmadığını bulmuştur. Bu modellerin fen bilimleri dersi öz yeterlik algısı üzerindeki etkilerinin, araştırma-

sorgulamaya dayalı öğretime göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Uygulanan üç öğretimin fen bilimleri dersi akademik başarısı ve öz yeterlik algısı üzerindeki etkisinin öğrencilerin öğrenme stili ve cinsiyetine göre farklılaşmadığını da bulmuştur.

Aliustaoğlu (2015), ilköğretim 7. Sınıf matematik dersine ait "Dönüşüm Geometrisi" konusunun öğretiminde, 4MAT yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu çalışma sonucunda nicel verilerin analiziyle Dönüşüm Geometrisi konusunun 4MAT öğretim modeline uygun etkinliklerin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha başarılı olduklarını bulmuştur ve deney grubu öğrencilerinin bilgilerinin daha kalıcı olduğunu tespit etmiştir. Nitel verilerin analizi sonucunda ise dönüşüm geometrisi konusunun 4MAT öğretim modeli ile anlatılması hakkında öğrencilerin yaklaşık % 95'inin olumlu görüş belirttiği sonucuna ulaşmıştır.

Kofoğlu (2014), ortaöğretim 11. sınıf Coğrafya dersinde beyin baskınlığı ve öğrenme stillerine dayalı 4MAT öğretim modelinin öğrenci akademik başarısına etkisini incelemiştir. Bu çalışma sonucunda ortaöğretim 11. sınıf Coğrafya dersinde 4MAT öğretim modeline göre yöntem ve tekniklerin uygulandığı deney grubunun düz anlatım ve soru-cevap uygulanan kontrol grubuna göre akademik başarıları yönünden deney grubunun anlamlı düzeyde daha başarılı olduğunu bulmuştur. 4MAT öğretim sistemine dayalı öğrenme yaklaşımı ve geleneksel öğretim süreci ile, öğrencilerin öğrenme stillerinin değiştiği sonucuna ulaşmıştır.

Bülbül (2013), 4MAT öğretim modelinin güzel sanatlar ve spor lisesi iki boyutlu sanat atölye dersindeki öğrenme-öğretme sürecine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, uygulanan öğretim modeli ile öğrenciye öğrenme sürecinde yeni imkanlar sunduğunu, zengin öğrenme ortamı sağladığını, öğrenciye öğrenme sırasında farklı çözümler sunduğunu tespit etmiştir.

Ardıç (2013), 4MAT öğretim modelinin 8. sınıf geometrik cisimler konusunun öğretiminde; öğrenci başarısı, kalıcı öğrenmeler üzerine etkisini, öğrencilerin başarıları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi, bu modele göre düzenlenen öğrenme ortamları ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşlerini incelemiştir. Araştırma ile 4MAT öğretim modeline göre işlenen derslerin, öğrencilerin geometrik cisimler konusundaki başarıları ve kalıcı öğrenmeleri üzerinde daha etkili olduğunu, öğrencilerin baskın olan öğrenme stillerinin başarıları üzerinde etkili olduğunu bulmuştur. Öğretmen ve deney grubu öğrencilerle gerçekleşen görüşmeler sonucunda,

öğretmen ve öğrencilerin 4MAT öğretim modeli ile işlenen derslere dair olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Özdoğan (2012), ilköğretim matematik öğretmenlerinin 4MAT öğretim modelini derslerinde uygulama sürecini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin 4MAT öğretim modeline yönelik uygulama süreci sonrası görüşlerinin 4MAT öğretim modelinin kullanılması konusunda olumlu yönde olduğunu bulmuştur.

Aktaş (2011), 4MAT öğretim modelinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi “Maddenin Yapısı ve Özellikleri” ünitesindeki akademik başarılarına, motivasyonlarına ,öğrenme stillerine etkisini ve 4MAT öğretim modelinin uygulandığı sınıflardaki öğretmen, öğrencilerin uygulanan yönetime yönelik görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda 4MAT öğretim modelinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin yapıldığı kontrol grubu öğrencilerin uygulanan ölçek sonucunda aldıkları puanların ortalamaları arasında 4MAT grubunun anlamlı düzeyde başarılı olduğunu bulmuştur. Uygulanan “Motivasyon Ölçeğinin” alt boyutlarında ise uygunluk ve güven yönünden 4MAT grubunun anlamlı düzeyde fark olmasına rağmen dikkat ve doyum yönünden iki grup arasında herhangi bir fark bulamamıştır. Anket sorularıyla araştırmacı, 4MAT öğretim modeline göre işlenen derslerde öğrencilerin daha iyi öğrendiklerini, 4MAT öğretim modelinin öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırdığını ve öğrencilerin öğretmenleri tarafından bireysel özelliklerinin önemsendiğini, öğrencilerin tutum ve isteklerinde yükselme olduğunu, derslerin daha eğlenceli geçtiğini, öğrencilerin öğrenmelerinin kalıcılığını arttırdığını, öğrencilerin kendilerine güvenlerinin geliştiğini tespit etmiştir. Öğrencilerin cevaplarına göre ders sırasında dersin zaman zaman sıkıcı olduğu, 4MAT öğretim modeline göre uygulanan etkinliklerin çok zaman aldığı, öğrencilerin çok hevesli olmadığını ortaya koymuştur. 4MAT öğretim modelini kullanan öğretmenler ise öğrencilerin derste katılımlarının daha fazla olduğu yönündedir. Bu modelin öğrencilerin anlama süreçlerini kolaylaştırdığı, öğrencilerin kendilerine güvenlerini arttırdığını, öğrencilerin ders hakkındaki ön yargıyı kırdığını ve öğrencilerin öğrenmelerini kalıcılaştırmada yararlı olduğunu ifade etmişlerdir. Ama araştırmacı sınıfın kalabalıklığı yüzünden uygulamanın sorunlu olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ergin (2011), fizik eğitiminde 4MAT öğretim modelinin farklı öğrenme stillerine sahip lise öğrencilerinin iş, güç ve enerji konusundaki başarısına etkisini incelemiştir. Araştırma ile öğrencilerin farklı öğrenme stillerinin olduğu ve 4MAT

öğretim modelinin öğrencilerin başarılarını anlamlı derecede arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başarıları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin her bir öğrenme stiline göre başarılarının ön test-son test puanları kriter alındığında anlamlı derecede yükseldiği, kontrol grubu öğrencilerinde ise yaratıcı öğrenenler haricinde anlamlı derecede yükseldiği bulmuştur. 4MAT öğretim modeline göre ders işlenen sınıflardaki öğrencilere sorulan açık uçlu sorulara verilen cevaplara bakılarak 4MAT öğretim modelinin öğrenciler tarafından olumlu karşılandığı sonucuna varmıştır.

Uysal (2009), ilköğretim 6. sınıf matematik dersine ait “Kesirler” konusunun öğretiminde 4MAT öğretim modelinin öğrenci başarısı ve kalıcılık üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, 4MAT öğretim modeline göre öğretim gören deney grubunun akademik başarısının, ders kitabıyla öğretim gören kontrol grubunun başarısına göre daha başarılı olduğunu gözlemlemiştir. Kalıcılık konusunda ise 4MAT öğretim modeline uygun olarak gerçekleştirilen öğretimin ders kitabına dayalı öğretime göre daha yararlı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Görüşlerini almak için deney grubuna anket, uygulama öğretmenine ise görüşme uygulamıştır. Öğrenciler dersin keyifli ve ders kitabından daha faydalı geçtiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen ise takip edilen yolların öğrenci öğrenmeleri ve öğrencilerin derste aktif olmaları için doğru bir süreç olduğunu belirtmiştir.

Öztürk (2007), Öğrenme Stilleri ve 4MAT öğretim modelinin, lise 1. sınıf tarih dersi Tarih Bilimine Giriş ünitesinin öğretiminde öğrencilerin tarih dersi başarıları üzerine etkisini incelemiştir. Öğrenme stillerinin deney ve kontrol grubunda cinsiyete göre farklılaşmadığını bulmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanlarının öğrencilerin öğrenme stiline göre değişmediğini bulmuştur. Deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve sonrası ön test ve son test toplam Tarih Bilimine Giriş ünitesi başarı testi puanları arasında anlamlı bir fark bulmuştur.

Tatar (2006), araştırmasını iki kısımdan oluşturmuştur. Birinci kısımda, ortaöğretim öğrencilerinin ikili işlem ve özellikleri konusundaki öğrenme güçlüklerini belirlemiş, ikinci kısımda ise ikili işlem ve özellikleri konusunun öğretiminde öğrenme stili ve 4MAT öğretim modelinin etkisini incelemiştir. Araştırmanın birinci kısımdaki araştırma sonucuna göre öğrencilerin daha çok ikili işlemin özelliklerini öğrenmede zorlandıklarını bulmuştur. İkinci kısımdaki araştırma sonucuna göre ikili işlem

konusunun öğretiminde 4MAT öğretim modelinin geleneksel öğretim yöntemine göre daha faydalı olduğu sonucuna varmıştır.

Dikkartın (2006), ilköğretim 7.sınıf geometri dersi “Çember Daire ve Silindir Ünitesinin Dairenin Çevresi ve Alanı, Dik Silindirin Özellikleri Alanı ve Hacmi” konusunun 4MAT öğretim modelinin öğrencilerin matematik erişim düzeylerine ve matematik dersine karşı tutum düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda kontrol grubu öğrencilerinin erişim ve tutum düzeyleri ile deney grubu öğrencilerinin erişim ve tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, “Çember Daire ve Silindir” ünitesinin “Dairenin Çevresi ve Alanı, Dik Silindirin Özellikleri, Alanı ve Hacmi” konusuna dair başarı puanlarının ve matematik dersine yönelik tutum düzeylerinin deney öncesi ve sonrası arasında anlamlı derecede farklılaştığını bulmuştur. Bu öğrenme stiline deney ve kontrol gruplarında ön test ve son test sonuçlarına göre öğrencilerin başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olduğunu bulmuştur.

Mutlu (2004), 4MAT öğretim modelinin İlköğretim 8. sınıf Fen Bilgisi dersi, madde ve enerji ünitesinin, fotosentez-hücre solunum (oksijenli ve oksijensiz) konusunun öğretiminde, öğrencilerin fen bilgisi dersine yönelik tutum ve başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Öğrencilerin öğrenme stili özellikleri ile madde ve enerji ünitesinin fotosentez-hücre solunum konusundaki öğrenci başarı puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Öğrencilerin fen bilgisi dersine yönelik tutum puanları arasındaki ilişkiyi de incelemiştir. Araştırma sonucunda, deney grubu öğrencilerinin öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını bulmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin öncelikli öğrenme stillerinin de cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Deney grubu öğrencilerinin fen bilgisi dersine yönelik tutumları hakkındaki görüşlerinin, öncelikli öğrenme stillerine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına ilişkin görüşlerinin, öncelikli öğrenme stillerine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin fen bilgisi dersi “canlılar için madde ve enerji ünitesinin fotosentez-hücre solunum (oksijenli ve oksijensiz)” konusuyla ilgili son test başarı puanlarının, öğrencilerin öğrenme stillerine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Deney ve kontrol grubunun, fotosentez-hücre solunum konusu deney öncesi ve deney sonrası, ön test ve son test toplam fen bilgisi başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur.



Demirkaya (2003), 4MAT öğretim modelinin lise 1. sınıf coğrafya dersi “İklim” ünitesinin öğretiminde öğrencilerin coğrafyaya yönelik tutum ve başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Öğrencilerin öğrenme stili ile iklim ünitesi başarı puanları ve coğrafyaya yönelik tutum puanları arasındaki ilişkiyi de ortaya koymuştur. Araştırma sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna varmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin öncelikli öğrenme stillerinin de cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Deney grubu öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik tutumlarına ilişkin görüşlerinde öncelikli öğrenme stillerine göre farklılaşmadığı sonucuna varmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin ise coğrafya dersine yönelik tutumlarına ilişkin görüşlerinde öncelikli öğrenme stillerine göre anlamlı bir farklılık olduğunu bulmuştur. Bu farklılığın I. tip öğrenenler ile II. tip öğrenenler arasında olduğu ve I. tip öğrenenlerin daha başarılı olduğunu bulmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin coğrafya dersi iklim ünitesi son test başarı puanlarının öğrencilerin öğrenme stili tercihlerine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam iklim ünitesi testi başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Öğrencilerin ön test-son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiğini bulmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine tekrarlı uygulanan iklim ünitesi testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı farklılık olduğunu bulmuştur. Deney ve kontrol grubunun deneyden önce ve deneyden sonraki ön test ve son test toplam coğrafya tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Öğrencilerin coğrafya dersine yönelik tutumları ile ilgili olarak ön test-son test ortalama tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlarda gerçekleştirilen ölçümler sonucunda elde edilen faktörlerin öğrencilerin coğrafya dersine yönelik tutumları üzerindeki ortak etkisi anlamlı bir farklılık bulmuştur.

Peker (2003), 4MAT öğretim modelinin diziler konusunun öğretiminde öğrencilerin başarılarını ve matematiğe yönelik tutumlarına etkisini incelemiştir. Ayrıca araştırmada; öğrencilerin öğrenme stilleri ile matematik dersindeki başarıları arasındaki ilişkiyi ve öğrenme stilleri ile matematik dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda öğrencilerin yarıdan fazlasının matematik dersine yönelik olumlu tutum içinde olduklarını, buna rağmen

aynı öğrencilere uygulanan matematik başarı testi sonucunda öğrencilerin beşte üçünden fazlasının (%68,4) matematik dersinden başarısız olduklarını ortaya koymuştur. Öğrencilerin öğrenme stillerini Kolb (1985) tarafından geliştirilen öğrenme stili envanteri kullanarak öğrencilerin yandan fazlasının (%54,2) analitik öğrenen, çeyrekten biraz fazlasının (%26,1) sağ duyulu öğrenen, çok az bir kısmının imgesel öğrenen (%13,9) ve dinamik öğrenen (%5,8) olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile matematiğe yönelik tutum puanları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonucunda birinci tip öğrenenler ile ikinci tip öğrenenlerin tutum puanları arasında ve birinci tip öğrenenler ile üçüncü tip öğrenenlerin tutum puanları arasında anlamlı farklılık bulmuştur. Bu farklılığın ikinci tip öğrenenler ve üçüncü tip öğrenenler lehine olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin geneli matematik dersine yönelik olumlu tutuma sahip olmalarına rağmen matematik dersinden başarısız olmalarının nedeni, matematik öğretmenlerinin öğrenme stillerini önemsemeyen öğretimi gerçekleştirmelerinden kaynaklandığını tespit etmiştir. Deney ve kontrol gruplarının en başta tutum puanları arasında ve ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulmamıştır. Grupların son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Grupların son tutum puanları arasında da deney grubu lehine anlamlı farklılık bulmuştur.

### **2.5.2. 4MAT Öğretim Modeli İle İlgili Yurt dışında Yapılan Çalışmalar**

Sangster ve Shulman (1988), çalışmasını 4MAT öğretim modelinin farklı öğrenme stillerine dair öğretmen tutumlarına etkisini ve öğretmenler ile öğrencilerin bu modelin etkinliğine dair algılarını incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmen ve öğrencilerin 4MAT öğretim modeline dair olumlu görüşleri olduğunu ve bu modele dair öğretmen tutumlarının olumlu olduğunu bulmuştur.

Bowers (1987), 4MAT öğretim modelinin fen bilgisi dersinde öğrenci başarısı ve tutumuna etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda 4MAT öğretim modelinin uygulandığı grubun toplam başarısının daha yüksek olduğunu bulmuştur. 4MAT öğretim modelinin uygulandığı grup ile ders kitabının uygulandığı grubun toplam başarı puanı açısından ve kritik düşünme soruları toplam puanı açısından karşılaştırılması sonucunda 4MAT öğretim modelinin uygulandığı grubun daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur. Ancak bilgi seviyesi soruları açısından iki grubun başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Tutum

ölçeği sonucuna göre 4MAT öğretim modeli uygulanan grubun lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Appell (1991), 4MAT öğretim modelinin ilkokul müzik dersinde öğrencilerin akademik başarısı ve tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda ders kitabı uygulanan grup ile 4MAT öğretim modelinin uygulandığı grubun başarı puanları arasındaki ilişkiyi 4MAT grubu lehine anlamlı bir farklılık olarak bulmuştur. Ayrıca iki grubun tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Ursin (1995), 4MAT öğretim modelinin 9. sınıf öğrencilerin fen bilgisi dersinde öğrencilerin başarıları, tutumları ve ürünlerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin fen bilgisi dersi toplam tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur. Ancak 4MAT öğretim modelini uyguladığı deney grubunun son tutum testinde olumlu anlamda bir yükseliş olduğunu ortaya koymuştur. Tutum puanları ile sınıf ve cinsiyet grupları arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. 4MAT öğretim modelinin uygulandığı grup ile ders kitabının uygulandığı grup arasında ön test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. İki gruba da uygulanan son test sonuçları arasında 4MAT öğretim modelinin uygulandığı grup lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. 4MAT öğretim modelinin uygulandığı gruptaki kız öğrencilerin son test sonuçları ile erkek öğrencilerin son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucunu ortaya koymuştur. 4MAT öğretim modelinin uygulandığı grup ile ders kitabının uygulandığı grup arasında toplam ürün puanları açısından anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur.

Ojure (1997), öğretmenlerin 4MAT öğretim modeli öğretme sürecindeki katılımları ile bu modele dair algılarını incelemiştir. 4MAT öğretim modeline katılımın öğretmenlerin içsel ve dışsal etkinlik seviyesine etkisini 4MAT öğretim modelini uygularken öğretmenlerin öğrenme stillerine uygun olarak davranıp davranmadıklarını bulmaya çalışmıştır. Araştırma ile öğretmenlerin görüşlerinin 4MAT öğretim modelinin faydalı olduğu yönünde olduğuna ve uygulamaya olumlu baktıkları sonucuna ulaşmıştır. 4MAT öğretim modelinin öğretmenin içsel etkinlik (öğrenme-öğretme ortamlarındaki kişisel etki algısı) seviyesine olumlu etkisi olduğunu tespit ederken dışsal etkinlik (öğrenme-öğretme ortamı dışındaki unsurların etki algısı) seviyesine bir etkisi olmadığını bulmuştur.

Delaney (2002), 4MAT öğretim modelinin ortaokul fen bilgisi dersinde öğrenci başarısı ve motivasyonu üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda 4MAT öğretim modeli uygulanan grup ile ders kitabı uygulanan grup arasında başarı ve motivasyon sonuçları arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

4MAT öğretim modeline ilişkin yapılan çalışmalar İngilizce öğretimindeki etkisini değerlendirmeye yönelik olmamıştır. Dil öğretimini elverişli kılan 4MAT öğretim modelinin İngilizce öğretimindeki etkisinin ölçüldüğü bir çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

### 2.5.3. İngilizce Öğretimi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Alkan (1997), bilgisayar destekli yabancı dil eğitiminin nasıl gerçekleştirildiği, olumlu tarafları, olumsuz tarafları ve eğitim sistemine sunduklarını incelemiştir. Araştırma için belirlenen okullar Özel İzmir Lisesi ve Kiraz Hüseyin San Çok Programlı Lisesidir. Araştırma her iki okulun da Lise 1, Lise 2 ve Lise 3 sınıflarında 1995-1996 öğretim yılı boyunca uygulanmıştır. Araştırma sonucunda bilgisayar destekli yabancı dil eğitiminin öğretmen merkezli eğitime göre öğrenci başarısını daha fazla arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bulut (2003), Howard Gardner'ın Çoklu Zeka Teorisi 'nin, çocuklara yabancı dil olarak İngilizce öğretimine ne gibi faydalar sunacağı incelemiştir. Bu amaca ulaşmak için araştırma sürecinde önce belirlenen sorulara cevap bulunmaya çalışılmıştır: “ İngilizceyi bu denli yaygın hale getiren ve insanlarda bu dili öğrenmeye yönelik güdülenmeyi gerçekleştiren etkenler nelerdir? ”, “ Türk eğitim sisteminde yabancı dil öğretimi alanında yapılan değişiklikler ve gelişmeler nelerdir ve bu değişikliklere yön veren etkenler nelerdir? ”, “ Çocuklara yabancı dil öğretiminde öğretmenlerin desteğe gereksinim duydukları alanlar nelerdir? ”, “ Çoklu Zeka Teorisi nedir ve hangi yönleriyle çocuklara yabancı dil öğretiminde yararlanması gereken bir teoridir? ”, “ Çoklu Zeka Teorisi ışığında oluşturulan bir ders kitabı, sözel-dilsel ve matematiksel- mantıksal zekanın baskın olduğu bir anlayışla hazırlanan ders kitabına göre nasıl bir değişiklik sunmaktadır? ”. Bu çalışmanın sonucunda, belirli dil bilgisi yapılarının, öğrencilerin değişik zeka türlerine yönelik farklı etkinlik ve alıştırmalarla sunulması gerektiği ortaya konulmuştur.

Ergüç (2004), ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda yabancı dil olarak İngilizcenin öğretimiyle ilgili okul yöneticilerinin yaşadığı sorunları ortaya koymayı ve bu

sorunlara çözecek öneriler bulmayı amaçlamıştır. Araştırma, tarama modeli kullanılmıştır, betimsel bir araştırmadır. Araştırmada veriler anket ile elde edilmiştir. Anketler 5'li Likert ölçeğine göre 1' den 5' e doğru "Hiç Katılmıyorum" dan "Tamamen Katılıyorum" a doğru düzenlenmiştir. Anketler okul yöneticilerine ve öğretmenlere dağıtılmış, veriler bilgisayara aktarılarak SPSS (The Statistical Packet For The Social Sciences) paket programında gerekli istatistiksel çözümler yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulardan bazıları şöyledir : Okul yöneticilerinin yaklaşık olarak %80'i İngilizce derslerine sınıf öğretmeni yerine branş öğretmenin girmesini istemektedir. İlkokul 4. sınıfta İngilizce eğitiminin sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilmesinin başarıyı getirmeyeceği konusunda okul yöneticileri aynı görüşe sahiptir. Okul yöneticileri okuldaki İngilizce derslerini verecek İngilizce öğretmenlerine ihtiyaç olduğu konusunda da %88 oranında bu fikre hemfikirdir. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersi vermesi fikrine karşı olan okul yöneticileri, sınıf öğretmenlerinin yabancı dil eğitimi konusunda yeterli formasyonlarının olmadığı fikrine de sahiptirler. İngilizce derslerinin branş öğretmenleri tarafından verilmesi fikrine, okul yöneticilerinin %84'ü katılmakta iken, okuldaki İngilizce eğitimi hakkında öğretmenlerin yetkin olduğu fikrine okul yöneticilerinin %53'ü katılmamaktadır. Okul yöneticilerinin %78'i okuldaki yabancı dil öğretimi için öğretmen sayısını az bulurken, %18'i ise yeterli görmektedir. Sınıf mevcudunun İngilizce eğitimi için uygunluğu konusunda okul yöneticilerinin %82'si kalabalık bulurken , %35'i ise normal olduğunu düşünmektedir, İngilizce öğretimi için okulda teknik ve materyal donanımın eksik olduğu görüşüne, okul yöneticilerinin %82'si katılırken, %27'si ise okulun teknik donanımını yabancı dil eğitimi için uygun bulmaktadır. "Bireyin 4. ve 5. sınıflarda alacağı yabancı dil eğitiminin, diğer sınıflardaki dil eğitimine fayda sunacağı" fikrine yöneticilerin önemli bir bölümü tamamen katılmaktadır. " Ülkemizde İngilizce eğitime 4. sınıfta başlanmasının pedagojik açıdan doğru bir uygulama" olduğu konusunda yöneticiler hemfikirdir, "İlköğretim 4. ve 5. sınıflarında haftalık olarak ayrılan 2 saatlik sürenin yeterli olduğu" konusundaki fikre yöneticilerin çoğunluğu katılmamaktadır.

Bardakçı (2005), dil öğretim materyallerinin ilköğretim öğrencilerinin İngilizce derslerindeki başarılarına etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 76 öğrenci ile araştırma yapılmıştır. Deney grubunda dil öğretim materyalleri kullanılmıştır. Kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemleri kullanılmıştır. Ders anlatımı deney grubunda araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Uygulamadan önce ön-test, uygulamadan sonra son-test uygulanmıştır. Veriler t-testi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın ilk bölümünde ön bilgi, çalışmanın amacı, problemin sunumu, çalışmada kullanılan yöntem ve sınırlılıklar belirtilmiştir. İkinci bölümde, çocuğun dil edinimi, çevresi, kullandığı stratejiler, ihtiyaçları, yaş farklılıkları ve özellikleri hakkında bilgi verilmektedir. Üçüncü bölümde; öğretmenleri, sınıf içi kullanılması gereken dili, sıraların düzenlenmesi, yanlılara nasıl davranılması gerektiğini kapsamaktadır ve öğretim yöntemlerinden bahsedilmektedir. Dördüncü bölümde; oyun, şarkı, bilmece, hikaye, çizim gibi çocuklar için kullanılabilecek etkinliklerden bazıları tanıtılmıştır. Beşinci bölümde, dil öğretim materyallerinin önemi, geliştirilmesi ve seçilmesi vurgulanmış ve bu materyaller tanıtılmıştır. Altıncı bölümde, deneysel çalışma açıklanmış ve sonuçlar tablo yorumuyla birlikte verilmiştir. Sonuç bölümünde özet, bulgular ve öneriler yer almaktadır.

Ersanlı (2005), İçerik Temelli Öğretimin geleneksel yabancı dil öğretim metotlarına göre İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen ve gerçek başlangıç düzeyinde olmayan İlköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerine İngilizce öğrenmelerindeki etkililiğini incelemiştir. Araştırma için rastlantısal olarak iki grup seçilmiştir. Deneysel grup İçerik Temelli dil öğretim yöntemleriyle hedef dili öğrenmiştir. Deney grubu hedef dili geleneksel yöntemlerle öğrenmiştir. Öğrencilere konuların sonunda öğrencilerin dil kullanımındaki başarılarını ölçen dört test uygulanmıştır. Veriler istatistiksel analiz programı olan Mann- Whitney U Testleri ile analiz edilmiştir. Test sonuçlarına göre İçerik Temelli Dil Öğretiminin İngilizce öğretimi uygulanan öğrencilerin başarı puanları ile geleneksel dil öğretim yöntemlere göre öğretim uygulanan öğrencilerin başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya koyulmuştur. İçerik Temelli Dil Öğretiminin İngilizce öğretiminde geleneksel dil öğretim yöntemlerine göre daha faydalı olduğu sonucuna varılmıştır.

Dewan (2005), hikaye anlatımının çocuklara İngilizce öğretimindeki etkisini incelemiştir. Altı bölümden oluşan bu çalışmanın ilk bölümü, çalışmanın amacını açıklamaktadır. İkinci bölümü, öğrenciler ile ilgili genel bilgi vermektedir. Piaget, Vygotsky, Scott & Ytreberg ve Kedde'in çocuklar ve özellikleri ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Öğrenme stilleri, çoklu zeka ve drama gibi çocuklarla bağlantılı olan teoriler özetlenmektedir. Üçüncü bölümde, hikaye anlatımı ve önemi ortaya konmaktadır. Hikaye seçimi, iyi bir hikaye anlatıcısının özellikleri gibi hikaye

anlatımıyla ilgili diğer konulara da bu bölümde değinilmiştir. Bu tekniğin sınıf içinde nasıl kullanıldığının gösterildiği örnek etkinliklere yer verilmiştir. Dördüncü bölüm tekniğin derslerde nasıl kullanılacağına dayalı öğretmenlere bir rehber olsun diye hazırlanmıştır. Örnek bir ders planı tasarlanmıştır. An Kolejinde seçilen öğrencilere uygulanmıştır. Beşinci bölümde, metodoloji, prosedür ve veri toplama teknikleri anlatılmıştır. Örnek ders planı gözlem ve görüşme yöntemleri kullanılarak ölçülmüştür. Verilerin analizi bu bölümde bulunmaktadır. Son bölümde araştırma ile ilgili sonuçlar yer almaktadır. Çalışmada bir ek olarak örnek ders planında kullanılan hikaye bulunmaktadır.

Temel (2008), ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin İngilizce dersindeki başarılarında çoklu zekâ kuramına göre öğrenme etkinliklerinin etkisini incelemiştir. Deneysel bir çalışmadır. Araştırma İzmir-Selçuk İsabey İlköğretim Okulu'ndaki dört sınıftan toplam seksen öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. 4-A ve 5-A sınıfları kontrol grupları; 4-B ve 5-B sınıfları da deney gruplarıdır. Dördüncü sınıflarda "Animals" konusu belirlenmiştir. Beşinci sınıfta "Have got/Has got" konusu seçilmiştir. Deney gruplarında Çoklu Zekâ öğrenme teknikleri uygulanmıştır. Kontrol gruplarında ise geleneksel öğretim yöntemleri kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında, İngilizce Başarı Ön ve Son Testleri ve Çoklu Zekâ Envanteri kullanılmıştır. Ön testler uygulandıktan sonra deney grubundaki öğrenciler gelişmiş zekâ alanları dikkate alınarak gruplara ayrılmıştır. Çoklu zekâ etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışma bittikten sonra son testler uygulanmıştır. Verilerin analizinde t-testi kullanılmıştır. Deney gruplarının son test puan ortalamaları ile kontrol gruplarının son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney gruplarının son test puan ortalamaları kontrol gruplarınınkilerden yüksek olduğu belirlenmiştir. Çoklu Zekâ Kuramına göre düzenlenen öğrenme etkinlikleriyle İngilizce dersleri işlenen her iki deney grubu öğrencileri, iki kontrol grubundaki öğrencilerden daha başarılıdır. Çoklu Zekâ kuramına göre düzenlenen öğrenme yöntemlerinin, öğrencilerin İngilizce dersindeki başarılarına fayda sağladığı ve geleneksel öğretim yöntemleri ile arasındaki farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelen (2008), eğitimde dramada Dorothy Heathcote'un geliştirdiği "Uzman Rolü Yaklaşımı"nın yabancı dil öğretimindeki etkilerini incelemiştir. Deneysel bir çalışmadır. Araştırma 2007-2008 eğitim yılının bahar yarı yılında Aydın ili Nazilli ilçesinde bulunan resmi bir ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırma, bir deney ve

bir kontrol grubu toplam 97 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sekiz hafta sürmüştür. Dersler deney grubunda Uzman Rolü Yaklaşımı'na dayalı drama yöntemi ile hazırlanan etkinlikler ile kontrol gruplarında ise ilköğretim dördüncü sınıf İngilizce programında yer alan etkinliklerle işlenmiştir. Deney ve kontrol grubuna İngilizce Başarı Testi öntest-sontest olarak uygulanmıştır. Araştırmada öğrenciler ile ilgili bilgi almak adına Kişisel Bilgiler Formu kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizinde SPSS (11.5) paket programı kullanılmıştır. Grupların akademik başarı testlerinin puanları arasında farklılaşmayı bulmak için kovaryans analizi testi kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi  $p < 0.01$  olarak alınmıştır. Uzman Rolü Yaklaşımına göre düzenlenmiş etkinliklerin, öğrencilerin İngilizce dersi akademik başarıları üzerine olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Başarı puanları incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmuştur.

Boyno (2011), yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Türk öğrencilerin bağımsızlığını etkileyen etkenleri belirlemek amacıyla, 116 adet 9. ve 10. sınıf öğrencisine envanter uygulamıştır. Sosyal Bilimler için istatistik paket programında bulunan bağımsız örneklem T-test, Tek Yönlü ANOVA ve korelasyon kullanmıştır. Katılımcıların bağımsızlık algıları ile cinsiyetin arasında kız katılımcıların İngilizceyi sevmeleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Şahin (2013), Türkiye'nin eğitim sistemindeki yabancı dil eğitimi ile ilgili sorunları İngilizce öğretimi kapsamında incelemiştir. Eğitim kurumları, öğretmenler, yöneticiler, aileler, öğrenciler ve ders kitapları gibi öğeler çalışmada yer almıştır. 1939 yılından şimdiye kadar tebliğler dergisinde ve eğitim şuralarında bulunan yabancı dil eğitim politikaları konusunda alınan kararlar incelenmiştir. Yedi araştırma sorusu sorulmuştur. Beş varsayım ileri sürülmüştür. Çalışmada ilköğretim okullarında dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfların İngilizce derslerine giren İngilizce öğretmenleri yer almıştır. E-posta yoluyla 177 okulda görev yapan 445 İngilizce öğretmenine anket uygulanmıştır. Anket sonucunda elde edilen veri, çıkarsamalı ve betimleyici istatistik ile analiz edilmiştir. Veriyi analiz etmek için Spearman'ın sıralama korelasyon kat sayısı, Mann Whitney U testi ve Kruskal-Wallis testi gibi parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak alınmıştır. Analiz sonucunda Türkiye'de yabancı dil eğitimine dair sorunların olduğu ortaya çıkmıştır. Sorunlar öğretmenler, öğrenciler, ders kitapları, okul müdürleri ve



öğrenci aileleriyle ilgili olduğu sonucuna varılmıştır. Gelişmemiş yerlerdeki yabancı dil öğretiminin daha çok sorunlu olduğu bulunmuştur.

Başaran (2014), İngilizce eğitiminde öğretim aracı olarak ağ seminerlerini incelemiştir. Çalışmada bir devlet üniversitesinde okumakta olan kırk hizmet öncesi İngilizce öğretmenini katılımcı olarak yer almıştır. Çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılmıştır. Veri toplama aracı olarak iki anket ve bir düşünce raporu kullanılmıştır. İlk anket, katılımcılara ağ semineri ile tanışmadan önce uygulanmıştır. Ağ seminerinin katılımcılara sunulmasından sonra ve örnek bir ağ semineri uygulanmasından sonra, hizmet öncesi öğretmenlerin araçla olan ilk deneyimlerini incelemek için katılımcılara bir düşünce raporu uygulanmıştır. Katılımcılar kendi ağ semineri sunumlarını gerçekleştirmişlerdir. İkinci anket uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, ağ seminerlerinin özellikle dinleme ve konuşma becerilerinde faydalı olduğu, İngilizce öğretim ve öğrenim araçları olarak kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

Akbulut (2014), Göreve Dayalı İngilizce Öğretimi Metodu ile çocukların dil becerilerinin Milli Eğitim müfredatında belirtilen içerik ve konulara uygun olarak hazırlanan görevlerle geliştirilip geliştirilemeyeceğini incelemiştir. Denizli Zehra Nihat Moraloğlu Ortaokulu'nda yirmi bir 6. sınıf öğrencisi ile 10 hafta boyunca yürütülen bir eylem araştırması olarak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada niceliksel ve niteliksel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Herbir dersten dersle ilgili değerlendirme formu doldurulmuştur. Öğrenciler her ders sonunda dersle ilgili geri dönüt formunu doldurmuşlardır. Uygulamanın beşinci ve onuncu haftalarında görüşme ve 10 haftalık uygulamanın başında ve sonunda öğrencilere motivasyon anketi uygulanmıştır. Verilerden elde edilen sonuçlar incelenmiş ve karşılaştırma yapılmıştır. Bulgulara göre Göreve Dayalı Dil Öğrenme Metodunun öğrenciler üzerinde ve sınıf ortamında yabancı dil öğrenmeye fayda sağladığı ortaya çıkmıştır.

#### **2.5.4. İngilizce Öğretimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Gube ve Phillipson (2011) yaptığı çalışmada Hong Kong'taki 11 İngilizce Öğretim Asistanının rol gerçekleştirme yolculuğunu incelemiştir. Bu yolculukları Shulman'ın objektifiyle (1987) pedagojik bilgi unsurları, öğrencilerin bilgisi, öğrencilerin özellikleri ve sahip oldukları bilginin eğitimsel içeriğiyle çerçevelemiştir. Veriyi dört farklı araştırma yöntemiyle analiz etmişlerdir. İngilizce

Öğretim Asistanlarının yolculuklarını haritalandırmışlardır. Bu yolculuk sırasında İngilizce Öğretim Asistanlarının öğrencilerin öğrenme stilleri ve öğrenme çevreleri açısından bilgi ve öğretim talepleri, kültürel ve eğitimsel farklılıkları ile karşılaştıkları sonucunu bulmuştur. İngilizce Öğretim Asistanları bu tecrübeleri mesleklerinde destekleyici bir öğretmen rolü oluşturmada faydalı olarak algılamışlar ve İngilizce Öğretim Asistanı eğitimi örneği olan bu eğitimi profesyonel anlamda kendilerini daha hazırlıklı ve güvenli hissetmelerini sağladığını ifade etmişlerdir.

Chu(2014), çalışmasında Hungkuang Üniversitesi'nde Uygulamalı İngilizce bölümünde okuyan dört öğrencinin bir anaokulda öğretim yapmadan önce ve yaptıktan sonraki öğretmen inanışlarındaki değişimi ortaya koymuştur. Öğretmen inanışları İngilizce öğretiminde dört açıdan ele alınmıştır: İngilizce öğretimi, sınıfta öğretmen-öğrenci etkileşimi, müfredat planlaması ve İngilizce öğrenimi. Araştırma sonucunda araştırmacı, öğretmenlerin öğretimden önceki ve sonraki öğretmen inanışları arasında İngilizce öğretimi ve İngilizce öğrenimi ile ilgili anlamlı bir farklılık bulmamıştır. Ancak araştırmacı öğretmenlerin öğretimden önceki ve sonraki öğretmen inanışları arasında müfredat hazırlama ve sınıfta öğretmen-öğrenci etkileşimi ile ilgili anlamlı bir farklılık bulmuştur.

Sun (2015) çalışmasında, mevcut İngilizce öğretim uygulamalarındaki ana problem ve zorlukları analiz etmiştir ve sözlü İngilizce öğretimi ile kültürler arası iletişim becerisi arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Araştırması sonucunda kültürler arası iletişimin sözlü İngilizce öğretiminde önemli rol oynadığı ve sözlü İngilizce öğretiminde kültürler arası iletişim becerisini geliştirdiğini bulmuştur. Araştırmacı Moğolistan'daki sözlü İngilizce öğretim kavramının dünyadaki karşılığıyla tutarlı olması gerektiği ve öğrencilerin kültürler arası iletişim becerisini geliştirerek sözlü iletişim becerilerini de geliştirebilecekleri sonucuna varmıştır.

Varlamova ,Naciscione ve Tulusina (2016) çalışmasını İngilizce ve Almanca öğretiminin eş dizim uygulanmasına dair araştırmaların eksikliğinden dolayı yapmıştır. Çalışmalarında deneysel testlerle yabancı dil öğrenen Rus üniversite öğrencilerine İngilizce ve Almanca derslerini eş dizimle verme yöntemlerini incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda eş dizim yöntemlerini sınıflandırmışlardır. Araştırmacılar, yabancı ve Rus dil bilimcilerinin terimlerini uygulayarak eş dizim yöntemine daha geniş yaklaşımla bakmışlardır. Modelleme yöntemini kullanarak eş dizim yöntemini dil öğrencilerine sunmuşlardır. Eş dizim yöntemi ile karmaşık

semantik bir yapıyı sunarken özel öğretim metotlarına ihtiyaç olduğunu ve önerilen egzersiz modellerinin İngilizce ve Almanca sınıflarında etkili bir şekilde kullanılabileceği sonucuna varmışlardır.

Mohammed (2017) dil laboratuvarları ile öğrencilerin İngilizce dil performansı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasında iki soru ortaya atmıştır: “Dil laboratuvarları Suudi öğrenciler için yararlı mıdır?” ve “Dil laboratuvarları öğrencilerin performansını iyileştirmede nasıl yardımcı olur?”. Bu çalışmada tanımlayıcı ve analitik yaklaşımlar benimsenmiştir. Araştırma için kontrol ve deney grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Her grup 27 öğrenciden oluşmaktadır. Gruplar İngilizceyi dördüncü seviyeden ana ders olarak almaktadır. Kullanılan araçlar önemli sonuçlar elde edilmesini sağlayan tüm İngilizce bileşenlerini içeren testlerdir. Araştırmacı çalışmasıyla İngilizce öğretiminde dil laboratuvarlarının etkili olduğu, dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir yere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

## BÖLÜM III

### MATERYAL VE YÖNTEM

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, karma bir model altında ön test son test kontrol gruplu zayıf deneysel desende şekillendirilmiştir.

Deneysel araştırma yöntemi diğer araştırma yöntemlerine göre daha net sonuçlar elde etmeyi sağlar. Deneysel araştırma yöntemi ile araştırmacı, uygulamalar yaparak karşılaştırma sağlar ve uygulamaların sonuçları üzerine yorumlar getirir. Seçilen gruplara sistematik olarak işlemler uygulanır ve uygulamaların etkileri karşılaştırılır. Deneysel araştırmalar değişkenler arasında sebep sonuç ilişkisini gösterir. Bu model, araştırmacının oluşturduğu farkların değişken üzerindeki etkisini ortaya koyma işlemidir. Deneysel çalışmalar tek grup ile yapılabilir de çoğunlukla iki ya da daha fazla gruplarla gerçekleşir. Deney grubu bağımlı değişken üzerinde etkisi değerlendirilecek gruptur. Kontrol grubu ise deney grubuna yapılan uygulamanın etkili olup olmadığını anlamak ve bu iki grubu karşılaştırmak için vardır. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014, ss.195-198). Deneysel araştırmalar nicel verilerle gerçekleşmektedir. Ancak eğitim bilimlerinde araştırma sonundaki değişimi nitel verilerle de desteklemek mümkündür. (Kösa, 2011).

Araştırmanın nicel boyutunda ön test son test kontrol gruplu zayıf deneysel yöntemle başarı testi uygulanarak nicel veri toplama tekniği kullanılmıştır. İlkokul 4. sınıf İngilizce dersine ait “Cartoon Characters”, “My Day” ve “Doing Experiment” ünitelerinin öğretiminde, 4MAT öğretim modelinin akademik başarıya etkisi ön test-son test kontrol gruplu zayıf deneysel yöntem kullanılarak araştırılmıştır. Deney ve kontrol grubu rastgele seçilmiştir. Gruplara herhangi bir işlem uygulanmadan önce ön

test yapılmıştır. Grupların birbirine homojen olduğu bulunmuştur. Deney grubuna 4MAT öğretim modeline dayalı öğretim uygulanırken, kontrol grubuna İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretim uygulanmıştır. İşlem sonucunda, deney ve kontrol gruplarından elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Nitel boyutunda ise 4MAT öğretim modelinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinden 10 öğrenciye uygulama hakkındaki görüşlerini almak için 3 açık uçlu sorudan oluşan bir görüşme formu uygulanarak nitel veri toplama tekniğine başvurulmuştur.

### **3.2. ÇALIŞMA GRUBU**

Bu çalışmanın araştırma grubu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ilinde merkeze bağlı bir ilçedeki bir ilkokulda bulunan 4. sınıf 60 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubunda 17 erkek 13 kız olmak üzere 30 öğrenci, kontrol grubunda 16 erkek 14 kız olmak üzere 30 öğrenci bulunmaktadır. Deney ve kontrol grubundaki toplam öğrenci sayısı ise 60'tır. Deney grubundan 10 öğrencinin uygulama sonrasında 4MAT öğretim modeli hakkında görüşleri alınmıştır.

### **3.3. VERİ TOPLAMA ARACI**

Araştırmanın nicel boyutunda araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi kullanılmıştır. İlkokul 4. Sınıf öğretim programında yer alan "Cartoon Characters", "My Day" ve "Doing Experiment" ünitelerindeki kazanımların her birine yönelik sorular kullanılarak 30 soruluk bir başarı testi, Eğitim Programları ve Öğretim alanının uzmanı ile iki İngilizce öğretmeninin görüşleri alınarak geliştirilmiştir. Ayrıca Talim Terbiye Kurulunun yayımladığı "İngilizce Dersi, 2-8. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu incelenerek bir başarı testi oluşturulmuştur. (MEB,2015). Bu testin hazırlanma amacı ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin "Cartoon Characters", "My Day" ve "Doing Experiment" ünitelerindeki öğrenme düzeylerinin ve 4MAT öğretim modelinin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisini değerlendirmektir. Bu başarı testi ile ölçülecek öğrenci kazanımları ilkokul 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programından alınmıştır. Başarı testi de bu kazanımlara uygun bir şekilde hazırlanmıştır. Araştırmaya dahil edilen ilkokul 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının seçilen ünitelere ait kazanımlar ve bu kazanımların süreleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: İlkokul 4. Sınıf İngilizce Dersine Ait Kazanımlar ve Süreleri

Unit	Functions	The Number of Functions	Hour
Cartoon Characters	Expressing ability and inability	2	8
	Making simple inquiries		
My Day	Describing what people do regularly	3	6
	Making simple inquiries		
	Telling the time, days and dates		
Doing Experiment	Making simple inquiries	3	6
	Talking about locations		
	Telling someone what to do		

Araştırmanın nitel boyutunda araştırmaya derinlik katmak için öğrencilerin 4MAT öğretim modeli ile ilgili görüşlerini içeren görüşme formu hazırlanmıştır. Uygulama yapılan deney grubundan 10 öğrenciye 4MAT öğretim modeline ve yaşadıkları sürece yönelik duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmak için 3 soruluk açık uçlu soru sorulmuştur. Uygulama bitiminde bu sorular öğrencilere yazılı olarak verilmiştir ve öğrencilerden yazılı olarak cevaplar alınmıştır. Görüşme formundaki sorulara verilen cevaplar yoluyla alınan öğrenci görüşleri içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizinde görüşme ile edinilen veriler, benzer temalar altında toplanır. Önce veriler kodlanır, sonra kodları en iyi şekilde ifade eden temalar oluşturulur. Veriler oluşturulan kodlar ve temalara göre yorumlanır. (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

### 3.4. PİLOT UYGULAMA

Çalışmanın uygulanabilirliğini anlamak; ders planları, materyallerinin özelliklerine karar vermek için pilot uygulama yapılmıştır. Pilot çalışmada, 4MAT öğretim modeline göre hazırlanan ders planlarının ve etkinliklerin uygulanabilirliği, öğrencilere uygulanacak ön test ve son test başarı testinin hazırlanması ve görüşme sorularının düzenlenmesi hususlarında çalışılmıştır. 2015-2016 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilindeki bir ilkokuldaki 4. sınıf öğrencileriyle bir pilot çalışma yürütülmüştür. Deney grubu 30, kontrol grubu 30 olmak üzere 60 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmacı, Eğitim Programları ve Öğretim alanının uzmanı ile iki İngilizce öğretmeninin görüşlerini alarak başarı testini ve 4MAT öğretim modeline uygun olarak ders planlarını hazırlamıştır. Başarı testi 60 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulanan başarı testinin madde analizleri yapılmıştır. Madde analizleri tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Başarı Testi Madde Analizleri

Madde No	Güçlük indeksi(Pj)	Ayrıcalık indeksi (r <sub>jx</sub> )	Varyans (s <sub>j</sub> <sup>2</sup> )
1	0,63	0,62	0,232
2	0,62	0,88	0,236
3	0,58	0,50	0,243
4	0,62	0,75	0,236
5	0,70	0,81	0,210
6	0,50	0,91	0,247
7	0,62	0,89	0,236
8	0,48	0,83	0,249
9	0,47	0,81	0,248
10	0,50	0,81	0,249
11	0,85	0,31	0,128
12	0,52	0,81	0,247
13	0,48	0,81	0,248
14	0,50	0,63	0,247
15	0,52	0,56	0,248
16	0,48	0,63	0,250
17	0,40	0,91	0,239
18	0,48	0,63	0,248
19	0,52	0,56	0,249
20	0,75	0,56	0,190
21	0,65	0,90	0,230
22	0,58	0,69	0,237
23	0,48	0,63	0,248
24	0,77	0,88	0,119
25	0,43	0,60	0,248
26	0,50	0,60	0,198
27	0,58	0,63	0,239
28	0,78	0,31	0,169
29	0,52	0,50	0,249
30	0,42	0,88	0,239

Madde güçlük indeksi; 1.00'e yakın ise kolay, 0.50 civarında ise orta, 0.00'a yakın ise zordur. Maddenin ayırt edicilik indeksi; 0.40 ve daha yüksek değerde olan maddeler için çok iyi, 0.30 ile 0.39 değerleri arasında olan maddeler oldukça iyi, 0.20 ile 0.29 değerleri arasında olan maddeler düzeltilmesi ve geliştirilmesi gerekir, 0.19 ve daha düşük değerde olan maddeler çok zayıf ve testten çıkarılması gerekir.

Güvenirlilik hesaplaması için 60 öğrenci üzerinde uygulanan başarı testi güvenirlilik katsayısı hesaplanmış ve  $KR-20 = 0,81$  bulunmuştur. Bu değer testin güvenirliliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Testin ortalama güçlük indeksi 0,55 olarak hesaplanmıştır. Bu değer testin orta güçlükte olduğunu göstermektedir. Testin aritmetik ortalaması 16,55; mod 14,00; medyan 15,00'tür. Testin bu haliyle kullanılmasına karar verilmiştir.

Bunun yanı sıra pilot uygulama ile 4MAT öğretim modelinin öğretimde uygulanması sırasında dikkat çeken eksiklikler ve iyileştirilmesi gereken durumlar (ifadelerin açıklığı, etkinliklerin öğrenci seviyesine uygunluğu, yönergelerin anlaşılabilirliği) belirlenmiştir. Gerekli dönütler, eklemeler yapılmış ve bu doğrultuda asıl araştırma düzenlenmiştir.

### 3.5.UYGULAMA

Araştırmacı, Eğitim Programları ve Öğretim alanının uzmanı ile iki İngilizce öğretmenin görüşlerini alarak hazırladığı başarı testini deney ve kontrol grubundaki öğrencilere öğretimden önce ve sonra uygulamıştır. Kazanımlara yönelik ders planları hazırlanırken McCarthy'nin (2006) 4MAT öğretim modeline uygun olarak hazırladığı ders planları incelenmiş ve ilgili literatürde gerekli incelemeler yapılmıştır. Araştırmacı, Eğitim Programları ve Öğretim alanının uzmanı ile iki İngilizce öğretmenin görüşlerini alarak 4MAT öğretim modeline uygun olarak ders planlarını hazırlamıştır. Deney grubu olarak seçilen ilkökul 4. sınıf öğrencilerine 4MAT öğretim modeline uygun bir şekilde hazırlanan ders planları doğrultusunda öğretim gerçekleşmiştir. Kontrol grubu olarak seçilen gruba ise İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimi gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubuna aynı öğretmen öğretim gerçekleştirmiştir. Uygulama deney ve kontrol gruplarına 12 hafta toplam 24 ders saati ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasında başarı testi son test olarak uygulanarak grupların başarı durumları karşılaştırılmıştır. Uygulama bitiminden sonra araştırmaya derinlik katmak için deney grubundaki



öğrencilerin 4MAT yöntemi hakkındaki görüşleri araştırmacı tarafından uygulanan görüşme formu ile alınmıştır.

### 3.6. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmanın nicel boyutunda ön test son test kontrol gruplu zayıf deneysel yöntemle başarı testi uygulanarak nicel veri toplama tekniği kullanılmıştır. Verilen cevaplar doğru ise 1, yanlış veya boş ise 0 olarak kodlanmış ve verilerin analizi SPSS 21.0 programı ile bilgisayar ortamında yapılmıştır. Nicel verilerin analizinde birinci alt problem olan “4MAT öğretim modeli uygulanan deney grubu ile İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimi uygulanan kontrol grubunun ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” problemi için ilişkisiz (bağımsız) örneklem t-testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi, iki birbirinden ayrı grubun ortalamaları arasındaki farkın dikkate değer şekilde anlamlı olup olmadığını ortaya koymak adına kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. (Büyüköztürk, 2007).

Araştırmanın birinci alt problemi olan “4MAT öğretim modeli uygulanan deney grubu ile İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimi uygulanan kontrol grubu arasında ön test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” analizinde ilişkisiz (bağımsız) örneklem t-testi kullanılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimi uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” analizinde ilişkili (bağımlı) örneklem t-testi kullanılmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “4MAT öğretim modeli uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” analizinde ilişkili (bağımlı) örneklem t-testi kullanılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “4MAT öğretim modeli uygulanan deney grubu ile İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimi uygulanan kontrol grubu arasında son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” analizinde ilişkisiz (bağımsız) örneklem t-testi kullanılmıştır.

Araştırmaya derinlik katmak için araştırmanın beşinci alt problemi olan “4MAT öğretim modeline dayalı İngilizce öğretimine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?”

sorusuna cevap aranmıştır. Görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

#### 4.1. ARAŞTIRMANIN NİCEL BÖLÜMÜNE İLİŞKİN BULGULAR

##### 4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “4MAT öğretim modeli uygulanan deney grubu ile kontrol grubu arasında ön test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine öğretimden önce başarı testi uygulanmıştır. Bu başarı testinden elde edilen gruplara ait bulgular analiz edilirken frekans, aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkisiz (bağımsız) örneklem t-testi kullanılmıştır.

Tablo 5 : Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarına Ait Bağımsız Örneklem t- testi Sonuçları

Gruplar	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Deney Grubu	30	9,4667	1,85			
Kontrol Grubu	30	9,6667	1,86	58	-, 417	0,678

( $p^*>0,05$ )

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puanlarına ait t-testi sonuçları tablo 5’te verilmiştir. Tablo 5’te deney grubu ile kontrol grubunun ön test puanları karşılaştırıldığında p değeri 0,678 bulunmuştur.

Bu değer, 0,05 anlamlılık değerinden büyük olduğu için iki ölçüm arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. ( $t_{(58)} = -,417$  ;  $p > 0,05$ ). Deney grubunun ön test puanları ortalaması 9,46 iken kontrol grubunun ön test puanlarının aritmetik ortalaması 9,66 olarak bulunmuştur. Bu durum deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde başarı testine göre düzeylerinin birbirine denk olduğunu, anlamlı derecede farklılaşmadıklarını göstermektedir.

#### 4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimi uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Kontrol grubuna, başarı testi öğretimden önce ve öğretimden sonra uygulanmıştır. Bu başarı testinden elde edilen son test puanları, kontrol grubu ön test puanları ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular analiz edilirken frekans, aritmetik ortalama, standart sapma ve t-testi ( paired samples test ) kullanılmıştır.

Tablo 6 : Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

Test	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Ön test	30	9,6667	1,86			
Son test	30	11,0667	2,70	29	-3,273	,003

( $p^* > 0,05$ )

Yukarıdaki tabloda kontrol grubunun ön test puanları ile son test puanları karşılaştırıldığında p değeri ,003 olduğundan, yani 0,05 anlamlılık aralığı değerinden küçük olduğundan iki ölçüm arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. ( $t_{(11)} = -3,273$ ;  $p < 0,05$ ). Kontrol grubunun ön test puanları ortalaması 9,66 olarak bulunurken son test puanlarının aritmetik ortalaması 11,06 olarak bulunmuştur. Gruba ait her iki

ölçüm ortalamaları arasındaki bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretime dayalı öğretim modelinin, öğrenci başarısını anlamlı derecede arttırdığını göstermektedir.

#### 4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “ 4MAT öğretim modeli uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Deney grubu öğrencilerine başarı testi öğretimden önce ve öğretimden sonra uygulanmıştır. Bu başarı testinden elde edilen son test puanları, ön test puanları ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular analiz edilirken frekans, aritmetik ortalama, standart sapma ve t-testi ( paired samples test ) kullanılmıştır.

Tablo 7 : Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait Bağımlı Gruplar t-testi Sonuçları

Test	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Ön test	30	9,4667	1,85			
				29	-12,829	,000
Son test	30	18,4000	4,30			

( $p^* > 0,05$ )

Yukarıdaki tabloda deney grubunun ön test puanları ile son test puanları karşılaştırıldığında p değeri ,000 olduğundan, yani 0,05 anlamlılık aralığı değerinden küçük olduğundan iki ölçüm arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. ( $t_{(18)} = -12,829$ ;  $p < 0,05$ ). Deney grubunun ön test puanları ortalaması 9,46 olarak bulunurken son test puanlarının aritmetik ortalaması 18,40 olarak bulunmuştur. Gruba ait her iki ölçüm ortalamaları arasındaki bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum 4MAT öğretim modelinin, öğrenci başarısını anlamlı derecede arttırdığını göstermektedir.

#### 4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “4MAT öğretim modeli uygulanan deney grubu ile kontrol grubu arasında son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine öğretimden sonra başarı testi uygulanmıştır. Bu başarı testinden elde edilen gruplara ait bulgular analiz edilirken frekans, aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkisiz (bağımsız) örneklem t-testi kullanılmıştır.

Tablo 8: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanlarına Ait Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Gruplar	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Deney Grubu	30	18,4000	4,30			
Kontrol Grubu	30	11,0667	2,70	58	7,903	,000

( $p^* > 0,05$ )

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi son test puanlarına ait t-testi sonuçları tablo 8’de verilmiştir. Tablo 8’de deney grubu ile kontrol grubunun son test puanları karşılaştırıldığında p değeri 0,000 bulunmuştur. Bu değer, 0,05 anlamlılık değerinden küçük olduğu için iki ölçüm arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. ( $t_{(58)} = 7,903$  ;  $p > 0,05$ ).

Deney grubunun son test puanları ortalaması 18,40 iken kontrol grubunun ön test puanlarının aritmetik ortalaması 11,06 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki deney grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum 4MAT öğretim modelinin öğrenci başarısını İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimden daha fazla artırdığını göstermektedir. 4MAT öğretim modelinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretim uygulanan kontrol grubu öğrencilerine kıyasla İngilizce öğreniminde daha motive ve süreçte daha aktif oldukları fark edilmiştir. Ayrıca öğrendikleri yeni bilgiyi eski ile bağ kurarak kalıcı

öğrenmeler gerçekleştirmişlerdir. Bunun yanında öğrenciler yeni şeyler üreterek somut çıktılar oluşturmuş, başarı hissini tatmışlardır. Sonuç olarak 4MAT öğretim modeli öğrenci başarısını artırmada daha etkili olmuştur.

## 4.2. ARAŞTIRMANIN NİTEL BÖLÜMÜNE İLİŞKİN BULGULAR

### 4.2.1. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt probleminde “4MAT öğretim modeline dayalı İngilizce öğretimine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. 4MAT öğretim modelinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinden 10 öğrenciye uygulama hakkındaki görüşlerini almak için 3 açık uçlu sorudan oluşan bir görüşme formu uygulanmıştır.

**1. SORU :** İngilizce dersinin 4MAT öğretim modeli ile işlenmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Bu soruya verilen cevapların analizi Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 9 : Öğrencilerin İngilizce dersinin 4MAT öğretim modeli ile işlenmesi hakkında düşüncelerini söyledikleri cevapların analizi

Temalar	Kodlar	Frekans (f)
Olumlu	Akılda kalıcı	8
	Bilgilendirici	8
	Eğlenceli	8
	Uygulamalı	4
Olumsuz	Gürültülü	2
	Toplam	30

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin 4MAT öğretim modeli hakkında genel anlamda olumlu görüşler verdikleri görülmektedir. Öğrenciler uygulamaları eğlenceli, bilgilendirici ve akılda kalıcılığına faydalı bulmuşlardır.

Öğrencilerin 1. soruya verdikleri cevaplardan bazıları aşağıdaki gibidir.

*“Dersler eğlenceliydi. Eğlendirerek öğretmenimiz öğretti.Böylece aklımda daha iyi kaldı.”*

*“Çok güzeldi,uygulamalar yaptık. Bilgilendim.”*

*“Uygulamadan memnun kaldım. Çünkü öğretmenimiz farklı etkinlikler yaptırdı, hiç sıkılmadık.Aklımda kaldı”*

*“Çok eğlendim,çok güzeldi, bilgilendiriciydi.Aklımda kaldı”*

*“Eğlendim ama çok gürültü oldu.”*

**2.SORU:** Etkinlikleri yapmanın keyifli olduğunu düşünüyor musunuz?

Bu soruya verilen cevapların analizi Tablo 10’da görülmektedir.

Tablo 10: Öğrencilerin etkinlikler hakkında düşüncelerini söyledikleri cevapların analizi

Temalar	Kodlar	Frekans (f)
Keyif aldığını düşünenler	Evet, keyifliydi.	8
	Eğlenceli etkinlikler	8
	Zevkli çizgi film	8
	İlgi çekici akıllı tahta	8
	Güzel şarkılar	6
Keyif aldığını düşünmeyenler	Hayır, değildi.	2
	Toplam	40

Tablo 10 incelendiğinde öğrenciler yaptıkları etkinlikleri yapmaktan keyif almışlardır. Öğrenciler etkinlikleri eğlenceli, izledikleri videoları zevkli, akıllı tahtada yapılan etkinlikleri ilgi çekici ve söyledikleri şarkıları güzel bulmuşlardır Öğrencilerin 2. soruya verdikleri cevaplardan bazıları aşağıdaki gibidir.

*“Evet, keyifliydi. Çünkü akıllı tahtada yaptığımız etkinlikler ilgi çekiciydi. Hiç sıkılmıyorduk.”*



*“Evet, keyifliydi. Çünkü hep bir şeyler yapıyorduk. Öğretmenimiz bize İngilizce çizgi filmler açıyordu. Güzel şarkılar söylüyorduk. Eğlenerek ders yapıyorduk. Zaman nasıl geçiyordu, anlamıyorduk.”*

*“Evet ,etkinlikleri yapmak keyifliydi. Çünkü çok güzel şeyler yaptık. Video izledik, akıllı tahtada etkinlik yaptık, çalışma kağıtlarından çalıştık, uygulamalar yaptık,şarkı söyledik. Ben İngilizce dersini çok seviyorum.”*

*“Evet, Çok maceralı, keyifli ve güzeldi. Çünkü eğlenceli geçti. Şarkı güzeldi, çizgi film zevkliydi. Eğlendim. Akıllı tahta ilgimi çekti.”*

**3. SORU:** 4MAT öğretim modeli İngilizce dersine dair bakış açını, hislerini, motivasyonunu nasıl etkiledi?

Bu soruya verilen cevapların analizi Tablo 11’de görülmektedir.

Tablo 11: Öğrencilerin 4MAT öğretim modelinin İngilizce dersine dair etkilerini söyledikleri cevapların analizi

Temalar	Kodlar	Frekans
Motive olanlar	Evet, etkiledi.	8
	İngilizce dersini sevdim.	8
	Motive etti.	8
Motive olmayanlar	Hayır, etkilemedi.	2
	Toplam	26

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerinin genelinin İngilizce dersine karşı olumlu duygular geliştirmelerinde yardımcı olmuş ve dersi sevmelerine yardımcı olmuştur.

Öğrencilerin 3. soruya verdikleri cevaplardan bazıları aşağıdaki gibidir.

*“Evet,etkiledi. Çünkü dersler böyle olduğunda motivasyonum yükseliyordu. İngilizce dersindeki uygulamalarla yeni bir dili öğrenmek beni çok heyecanlandırdı.”*

*“Evet, etkiledi. İngilizceyi daha çok sevdim. Hep ders böyle olsun. İngilizce dersi benim için çok önemli bir ders. İngilizce dersindeki uygulamalarla, çalışmalarla yabancı dili daha iyi tanıdım. İleriki senelerde daha iyi tanımamı sağladı.*

*“Evet, etkiledi. Yapılan uygulamalar ile İngilizceyi daha çok seviyorum. İngilizceye daha çok çalışıyorum, daha mutlu hissediyorum, seviniyorum. Motivasyonum güçlendi. Dört gözle dersi bekliyorum.”*

*“Hayır, etkilemedi. İngilizceyi çok sevmiyorum.”*



## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

Çalışmanın bu kısmında elde edilen bulgular doğrultusunda tartışma kısmına yer verilmiştir.

4MAT öğretim modelinin ilkokul 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan ünitelerin öğretiminde kullanılmasının öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada zayıf deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada kontrollü ön ve son test modelleriyle çalışılmıştır. Araştırmaya, Gaziantep’te bir ilkokulda okuyan 30 öğrenci deney grubunda ve 30 öğrenci kontrol grubunda olmak üzere 60 öğrenci katılmıştır. “Cartoon Characters”, “My Day” ve “Doing Experiment” üniteleri deney grubuna 4MAT öğretim modeli ile öğretim yapılırken, kontrol grubuna İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimi yapılmıştır.

#### 5.1. NİCEL BULGULARA İLİŞKİN TARTIŞMA

##### 5.1.1. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Kontrol grubu öğrencilerine başarı testi öğretimden önce ve sonra uygulanmıştır. Ön test ve son test başarı puanları karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimin, öğrenci

başarısını anlamlı derecede arttırdığı bulunmuştur. Bowers (1987), Wilkerson and White (1988), Palatto-Fontaine (1989) , Appel (1991), Öztürk (2007), Uysal (2009) ve Kofoğlu (2013) da İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmişlerdir. Sonucunda İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimin, öğrenci başarısını anlamlı derecede arttırdığı bulmuşlardır.

Kontrol grubu öğrencilerinin deney grubu öğrencilerine göre İngilizce dersine daha az ilgi ve motivasyona sahiptiler. Öğrencilerin alıştıkları etkinlik tarzlarıyla meşgul olmaları derse dair heyecan duymalarını engellemiş olabilir. Bunun yanı sıra öğrenciler derse katılım göstermiş ve etkinlikleri tamamlamışlardır. Bu da öğrencilerin başarılarındaki artışı sağlamıştır.

### **5.1.2. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “ 4MAT öğretim modeli uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Deney grubu öğrencilerine öğretimden önce ve sonra olarak başarı testi uygulanmıştır. Öğrencilerin ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda 4MAT öğretim modelinin, öğrenci başarısını anlamlı derecede arttırdığı bulunmuştur. Bowers (1987), Wilkerson and White (1988), Palatto-Fontaine (1989) , Appel (1991), Öztürk (2007), Uysal (2009) ve Kofoğlu (2013) da 4MAT öğretim modeli uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmişlerdir. Sonucunda 4MAT öğretim modelinin, öğrenci başarısını anlamlı derecede arttırdığını bulmuşlardır.

4MAT öğretim modeli ile öğretim gören deney grubu öğrencilerinin gösterdiği bu başarının sebebi öğrencilerin derse ilgilerinin yüksek olması olabilir. Öğrenciler derslere aktif katılım göstermişlerdir. Öğrenme stillerine uygun etkinliklerle kendi öğrenmelerine yön vermişlerdir. Kendi hayal güçlerinin yardımıyla oluşturdukları poster ve sunumlar sayesinde öğrenme sürecinden keyif almışlardır. Arkadaşlarıyla bu süreçleri paylaşarak daha farklı formları ve düşünceleri geliştirmişlerdir.

### 5.1.3. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Grupların birbirine denk olduğu görüldükten araştırmanın dördüncü alt problemi olan “4MAT öğretim modeli uygulanan deney grubu ile kontrol grubu arasında son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu alt problemde 4MAT öğretim modeli uygulanan deney grubu ile İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretim uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadığının tespit etmek için geliştirilen başarı testi, öğrencilere uygulanmıştır. Analiz sonucunda 4MAT öğretim modelinin öğrenci başarısını İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimden daha fazla artırdığı bulunmuştur. Peker (2003), Demirkaya (2003), Mutlu(2004), Dikkartın (2006), Tatar(2006), Öztürk (2007), Uysal (2009), Ergin (2011), Ardıç (2013), Kofoğlu (2013) ve Aliustaoğlu (2015), Bowers (1987), Appell (1991), Ursin (1995), Delaney (2002), Nicoll-Senft ve Seider (2010) yaptıkları çalışmalarda 4MAT öğretim modeli uygulanan deney grubu ile kontrol grubu arasında son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmişlerdir. Sonucunda Delaney (2002)'in yaptığı çalışma dışındaki diğer çalışmalar, 4MAT öğretim modelinin öğrenci başarısını İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretimden daha fazla artırdığını bulmuşlardır. Delaney (2002), bu durumu uygulamanın süresinin kısalığına bağlamıştır. Analiz sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamasa da öğrencilerin derse ilgilerinin arttığını ve üst düzey düşünme beceriler kazandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olmasındaki en önemli etkenlerden biri, deney grubu öğrencilerinin derse motivasyonlarının artması olabilir. Deney grubu öğrenci derse daha aktif katılım göstermişlerdir. Öğrenme stillerine uygun etkinliklerle uğraşmak derse ilgilerini artmasını sağlamıştır. Eğlenerek etkinlikleri yapmışlardır.

Deney grubu öğrencileri, daha özgüvenli bir şekilde derste etkinliklere katılım göstermişlerdir. 4MAT öğretim modeli ile öğrencilerin eski bilgileri ile yeni bilgileri arasında ilişki kurmalarını sağlamıştır. Öğrenciler yeni bilgi ile karşılaştıklarında başarısız olma korkusundan uzaklaşmış olabilirler. Dolayısıyla kendilerine daha çok güvenerek ve başarılı olacaklarına inanarak etkinliklere aktif

katılım göstermişlerdir. Bu öğrenme ortamı, 4MAT öğretim modelinin öğrenci başarısını artırmada daha etkili olmasını sağlamıştır.

## 5.2. NİTEL BULGULARA İLİŞKİN TARTIŞMA

### 5.2.1. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmaya derinlik katmak için öğrencilerin 4MAT öğretim modeline dair görüşleri alınmıştır. Araştırmanın beşinci alt problemi olan “4MAT öğretim modeline dayalı İngilizce öğretimine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Öğrenciler 4MAT öğretim modeli sayesinde İngilizce dersinde eğlendiklerini, daha keyifli, eğlenceli zaman geçirdiklerini, eğlenerek öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler İngilizce dersini daha zevkli ve ilgi çekici bulmuş ve derse katılımları artmıştır. İngilizce dersine karşı olumlu duygu geliştirmelerinde ve dersi sevmelerine yardımcı olmuştur. Öğrenciler bundan sonraki derslerin 4MAT öğretim modeline göre işlenmesini istemişlerdir. Uysal (2009), Aktaş (2011), Nicoll-Senft ve Seider (2010), Özdoğan (2012), Özgen ve Alkan (2012), Ardıç (2013), ve Ojure (1997) çalışmalarında 4MAT öğretim modeli üzerine öğrenci görüşlerini incelemiştir. Sonucunda 4MAT öğretim modeline dair olumlu öğrenci görüşlerine ulaşılmıştır.

4MAT öğretim modeline yönelik öğrenci görüşleri genel olarak olumlu olmakla birlikte, uygulama ile ilgili olumsuz düşünceler de bulunmaktadır. Sınıfların kalabalık olması ve derslerin gürültülü geçmesi bu olumsuz faktörlerdendir. Ancak modelin öğrencilerin derse ilgi ve katılımlarını arttırdığı, öğrencilerin eğlenerek keyifli öğrenmeler gerçekleştirdiği, daha anlamlı öğrenmeleri sağladığı hem bu araştırmanın hem de yapılan diğer araştırmaların ortak bir sonucudur.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda 4MAT öğretim modeline uygun olarak etkinlik yapılan deney grubu öğrencilerinin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. 4MAT öğretim modeli sayesinde öğrencilerin İngilizce dersine dair olumlu duygu geliştirdikleri ve uygulamadan memnun kaldıkları anlaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda öneriler şu şekilde ifade edilebilir.

1. Araştırma bulgularına göre, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinden 4MAT öğretim modeline uygun olarak uygulama gören öğrenciler daha başarılı olmuşlardır. Bu doğrultuda 4MAT öğretim modeli İngilizce öğretiminde İngilizce öğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretime göre başarıyı arttırıcı bir etki göstermiştir. 4MAT öğretim modeli İngilizce öğretiminde kullanılabilecek modeller arasında olabilir.
2. Bu araştırmada 4MAT öğretim modelinin öğrenci başarısına etkisi araştırılmıştır. Bu model ile öğrenmenin kalıcılığı, öğrenci ders motivasyonu ve performansına etkisi araştırılabilir.
3. 4MAT öğretim modelinin İngilizce dersinin farklı konularında da farklı seviyelerinde araştırılabilir.
4. 4MAT öğretim modelinin diğer derslerde kullanımının sonuçları araştırılabilir.
5. 4MAT öğretim modeli hizmet içi eğitimlerle İngilizce öğretmenlerine tanıtılabilir ve bu sayede öğretmenler, ders içi etkinliklerini bu modelle düzenleyebilirler.

## KAYNAKÇA

- Akbulut, N. (2014). *Teaching English to young learners through task-based language teaching* (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Aktaş, İ. (2011). *4MAT öğretim modeline dayalı öğretimin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin maddenin yapısı ve özellikleri ünitesindeki başarı, motivasyon ve öğrenme stillerine etkisi / The effect of the 4MAT system on the 7th grade student the success in structure and properties of matter unit, motivation toward science and technology course and learning styles.*
- Aliustaoğlu, F. (2015). *4MAT yönteminin dönüşüm geometrisi konusunda akademik başarıya ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi/ The effect of 4MAT method on academic achievement and permanence of learning in transformation geometry subject.*
- Alkan, B. (1997). *The investigation of the comparison of computer-assisted English language learning and teacher-centered English language learning.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Appell, C. J. (1991). *The effects of the 4MAT system of instruction on academic achievement and attitude in the elementary music classroom* (Doctoral dissertation, University of Oregon).
- Ardıç, E. Ö. (2013). *8. sınıf geometrik cisimler konusunun öğretiminde 4MAT öğretim modelinin etkisi.* (Unpublished master's thesis). Karadeniz Technical University, Institute of Educational Sciences, Trabzon.
- Aydoğdu, M. Ve Kesercioğlu, T.(2005). *İlköğretimde fen ve teknoloji öğretimi.*Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bardakçı, M. (2011). *Teaching young learners English through language teaching materials.*
- Başaran, B. Ç. (2014). *Webinars as instructional tools in English Language Teaching* (Doctoral dissertation, Middle East Technical University.)
- Bıkmaz, F. H. (2004). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*, Yıldız Kuzgun-Deniz Deryakulu (Edt.), Özyeterlilik İnançları (ss.289-314). Ankara: Nobel Yayın.
- Bowers, P. S. (1987). *The Effect of the 4MAT System on Achievement and Attitudes in Science.*



- Boyno, M. (2011). *An analysis of the factors influencing learner autonomy in the Turkish EFL context*. (Unpublished doctoral thesis). Çukurova University, Adana.
- Brown, H., D. (2001). *Teaching by Principle*. San Fransisco: San Fransisco of University. 14.
- Bulut, İ. (2003). *Çocuklara yabancı dil olarak İngilizce öğretimi ve çoklu zekâ teorisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bülbül, H.ve Özsoy, V. (2015). Student Views on the 4MAT Teaching Model Application in the Two Dimensional Art Studio Classes in the Fine Arts High School. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 5(3).
- Bülbül, H. (2013). *Güzel sanatlar ve spor lisesi iki boyutlu sanat atölye dersinde 4MAT öğretim modelinin uygulanabilirliği /The applicability of 4MAT teaching model in two dimensions art work classes of fine arts and sports high schools*.
- Büyüköztürk, Ş. , Çakmak, E. K. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (ss. 95-198) Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Christison, M., A. ve Murray, D., E. (2011). *What English language teachers need to know*. Vol 1. Understanding learning. 74.
- Chu, Y., W. (2014). Teachers' Beliefs in Teaching English for Kids at a Kindergarten: A Case Study of Students from the Department of Applied English. *English Language Teaching*, 7(10), 100-112.
- Connell, D. (2009). *Left brain/right brain: Pathways to reach every learner*. *Instructor*, 112(2), 28-30.
- Cornett, C., E. (1983). *What You Should Know About Teaching and Learning Styles*. Fastback 191. Phi Delta Kappa, Eighth and Union, Box 789, Bloomington, IN 47402, 21.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 285-307.
- Çelen, İ. (2008). *Eğitimde dramada uzman rolü yaklaşımı ve İngilizce öğretimi: ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma* (Master's thesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Dadang, S. ve Iskandarwassid (2011). *Strategi Pembelajaran Bahasa*, 40-41
- Delaney, A. (2002). *Better teaching model? Middle school science classroom using the 4MAT instructional strategy vs. lessons created without this model*. Unpublished Master Thesis, University of North Texas, USA.
- Demirkaya, H. (2003). *Coğrafya öğretiminde 4MAT öğretim sisteminin lise coğrafya derslerindeki başarı ve tutumlar üzerine etkisi /The Effects of the 4MAT system of instruction on academic achievement and attitude in the school geography courses*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dewan, A., S. (2005). *Teaching English to young learners through storytelling / Çocuklara hikaye anlatımıyla İngilizce öğretimi*.
- Dewey, J. (1997). *How we think*. Courier Corporation.

- Dikkartın, F., T. (2006). *Geometri öğretiminde 4MAT öğretim modelinin öğrenci başarısı ve tutumları üzerine etkisi./The effects of the 4MAT education model on the student success and attitude at the geometry education.*
- Dunn, R., Dunn, K. ve Price, C.(1986). *Learning style inventory manual.* Lawrence, KS: Price Systems, Inc.
- Dunn, R. ve Dunn, K. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles practical approaches for grades (ss.7–12).* Massachusetts:Ailyn and Bacon, USA
- EF English First (2017) *English Proficiency Index : Regions and Countries, Turkey,* <http://www.ef.com.tr/epi/regions/europe/turkey/> (16.09.2017)
- Ergin, S. ve Musa, S. (2015). 4MAT Öğretim Yöntemi ve Sunuş Yoluyla Öğretim Yöntemine Göre Öğrencilerin Öğrenme Stilleri İle Başarıları Arasındaki İlişkinin Araştırılması (The Research of the Effect of Students' Learning Styles on Their Achievements...) Doi:10.14686/BUEFAD. 20151111024. *BARTIN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ*, 4(1), 178-203.
- Ergin, S. (2011). *Fizik eğitiminde 4MAT öğretim yönteminin farklı öğrenme stillerine sahip lise öğrencilerinin iş, güç ve enerji konusundaki başarısına etkisi.* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ergüç, B. (2004). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda yabancı dil (İngilizce) öğretimi ile ilgili okul yönetiminin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri (Kırıkkale ili örneği) / The problems of the school directors related to asl curriculum at 4 th. 5 th. grades elementary educations and suggestions for solutions.*
- Ersanlı, C. ,Y. (2005). *Teaching English through content-based instruction in elementary schools / İlköğretim okullarında içerik temelli İngilizce öğretimi.*
- Ethnologue (2018). *Languages of the Word , A language of United Kingdom,* [https://www.ethnologue.com/language/eng\\_](https://www.ethnologue.com/language/eng_).(02.04.2018).
- Felder, R. M. ve Silverman, L. K. (1988). *Learning styles and teaching styles in engineering education. Engineering Education*, 78(7), 674–681.
- Fleming, N. D. (2001). *Teaching and learning styles: VARK strategies.*Christchurch, New Zealand: N.D. Fleming.
- Francis, D. J., Lesaux, N., ve August, D. (2006). Language of instruction. *Developing literacy in second-language learners*, 365-413.
- Genesee, F. ve Gándara, P. (1999). Bilingual education programs: A cross-national perspective. *Journal of Social Issues*, 55(4), 665-685.
- Gregorc, A. F. (1979). *Learning/teaching styles: Their nature and effects.* NASSP Monograph, (October/November), 19–26.
- Gube, J., C. ve Phillipson, S. (2011). Understanding the World of Teaching: English Teaching Assistants' Journey to Role Realization.*Journal of Research in Education*,21(2), 133-156.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye’de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya, Turkey.* Retrieved from [http://www. iconte.org/FileUpload/ks59689/File/166. Pdf](http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/166.Pdf), 748.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor?. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2), pp-15.

- Jangira, N. K., ve Singh, A. (1982). Core teaching skills: *The microteaching approach*. New Delhi, NCERT, 9-18.
- Joyce, B. R., Weil, M. ve Calhoun, E. (1972). *Models of teaching* (s. 147). (Vol.499).
- Joyce, B., ve Weil, M. (1980). *Models of Teaching*. 1980.
- Joyce, B., Weil, M., ve Calhoun, E. (2009). *Models of Teaching*: (s. 7). Model-Model Pengajaran (8th eds). Terj. Achmad Fawaid & Ateilla Mirza. Yogyakarta: Penerbit Pustaka Pelajar.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset.
- Keefe, J. W. (1979). *Learning style: An overview*. *Student learning styles: Diagnosing and prescribing programs*, 1,1-17.
- Kofoğlu, T., R. (2014). *11. sınıf Coğrafya dersinde 4MAT öğretim sisteminin kullanılmasının öğrenci başarı düzeyine etkisi /The effect using 4MAT training system in success of 11th grade students in Geography class*.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall, 63-64.
- Koru, S., ve Akesson, J. (2011). Türkiye'nin İngilizce açığı. Ankara: Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı, 4.
- Kösa, T. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin uzamsal becerilerinin incelenmesi. *Unpublished doctoral dissertation*. Karadeniz Technical University, Institute of Educational Sciences, Trabzon, Turkey.
- Kuchinskas, G. (1979). Whose Cognitive Style Makes the Difference?. *Educational Leadership*, 36(4), 269-271.
- Li, Y., Medwell, J., Wray, D., Wang, L. ve Xiaojing, L.(2016). *Learning Styles: A Review of Validity and Usefulness* ,4(10), 92
- McCarthy, B. (1987). *The 4MAT system: Teaching to learning styles with right/left mode techniques*. Excel, Incorporated.
- McCarthy, B. (1990). Using the 4MAT system to bring learning styles to schools. *Educational Leadership*, 48(2), 31-37.
- McCarthy, B. (2000). *About teaching: 4MAT in the classroom*. *Designing instruction for diverse learners with diverse learning styles*, 12-24.
- McCarthy, B., ve McCarthy, D. (2005). *Teaching around the 4MAT® cycle: Designing instruction for diverse learners with diverse learning styles*. (ss. 5-10). Corwin Press.
- McCarthy, B., ve O'Neill-Blackwell, J. (2007). *Hold on, you lost me!: Use learning styles to create training that sticks* (Vol. 978, No. 1-56492). American Society for Training and Development. 13-15.
- MEB.(2015). *İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) İngilizce Dersi (2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. (s. 2.) Ankara : MEB Yayınları.
- MEB.(2015). *İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) İngilizce Dersi (2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. (s. 23.) Ankara : MEB Yayınları.
- Mohammed, A. (2017). The Role of Language Laboratory in English Language Learning Settings.*English Language Teaching*,10(2), 86.

- Morris, S., ve McCarthy, B. (1999). *4MAT in Action. Excel.* 4-20.
- Moughamian, A., C., Rivera, M., O. ve Francis, D., J. (2009). *Instructional Models and Strategies for Teaching English Language Learners.* (s. 6) Center on Instruction.
- Mutlu, M. (2004). *İlköğretim 8. sınıftan bilgisi dersinde fotosentez-hücre solunum konusunun 4MAT öğretim modeli kullanılarak öğretilmesinin öğrenci tutum ve başarısı üzerine etkisi/The effect of the 4MAT teaching model on students' attitudes and success in science lesson during teaching photosynthesis-cellular respiration subject of a 8 th grade science lesson.*
- Nicoll-Senft, J. M. ve Susan, N. S. (2010). *Assessing the impact of the 4MAT teaching model across multiple disciplines in higher education. College Teaching* 58.1, 19-27.
- Ojure Jr, L. P. (1997). *An Investigation of the Relationship Between Teachers' Participation in 4MAT Fundamentals Training and Teachers' Perception of Teacher Efficacy.* (Doctoral dissertation).
- Özdoğan, Z., B. (2012). *4MAT öğretim modelinin ilköğretim matematik öğretmenleri tarafından uygulanması sürecinden yansımalar/ Reflections of practice of 4MAT education model by elementary school mathematic teachers.*
- Öztürk, Z.(2007). *Öğrenme stilleri ve 4MAT öğretim modeline dayalı öğretimin lise tarih derslerindeki öğrenci başarısına etkisi /Learning styles of teaching based on 4MAT teaching model on the student success for high school history lesson.*
- Palatto-Fontaine, D. (1989). *Effects of the 4MAT System of Instruction on the Self-Esteem and Behavior of Ninth Grade Students (4MAT System of Instruction).* The University of Connecticut/Ph.D.
- Peker, M. (2003). *Öğrenme stilleri ve 4MAT yönteminin öğrencilerin matematik tutum ve başarılarına etkisi.*
- Reizer, Robert A. 2007. *Trend and Issues in Instructional Design and Technology.* (ss. 4-7). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Roopnarine, J.ve Johnson, J. (2012). *Approaches to early childhood education.* (s. 45).Pearson Higher Ed.
- Sangster, S.,ve Shulman, R. (1988). *Impact of the 4MAT System as a Curriculum Delivery Model. Research Report.*
- Saunders, W., M., O'Brien, G., Genesee, F., Lindholm-Leary, K. ve Christian, D. (2006). Oral language. *Educating English language learners: A synthesis of research evidence,* 14-63.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya.* (ss:428-462). Yargı Yayıncılık.
- Skehan, P. (1991). *Individual differences in second language learning : Studies in second language acquisition.* 275-298.
- Sperry, R. W. (1968). Hemisphere deconnection and unity in conscious awareness. *American Psychologist,* 23(10), 723.
- Spoto, A. (1995). *Jung's typology in perspective.* Chiron Publications.
- Springer, S. P., ve Deutsch, G. (1998). *Left brain, right brain: Perspectives from cognitive neuroscience.* WH Freeman/Times Books/Henry Holt & Co, 77-89.
- Sun, C. (2015). The Cultivation of Cross-cultural Communication Competence in Oral English Teaching Practice.*English Language Teaching,*8(12), 7.

- Şahin, C. A. (2013). *Türkiye’de yabancı dil eğitim politikasının İngilizce öğretimi bağlamında eleştirel değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Canakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tatar, E. (2006). *İkili işlem kavramı ile ilgili öğrenme güçlüklerinin belirlenmesi ve 4MAT yönteminin başarıya etkisi /Diagnosing learning difficulties in binary operation and the effect of 4MAT method on achievement*.
- Temel, Ç. , Z. (2008). *Çoklu zekâ kuramının ilköğretim birinci kademedeki İngilizce öğretimi için kullanımı / The use of multiple intelligence theory for English teaching in the first stage primary school*.
- Tezcan,G. (2016).*4MAT öğretim modeli ve bütünsel beyin modeli'nin fen bilimleri dersi akademik başarısı ve özyeterlik algısı üzerindeki etkileri / The effects of 4MAT teaching model and whole brain model on academic achievement in science and science course self-efficacy*.
- UNESCO (2017).*United Nations Educational Scientific and Cultural Organization : Education for the 21st Century, //http://en.unesco.org/themes/education-21st century* (16.09.2017)
- Ursin, V. D. (1995). *Effects of the 4MAT system of instruction on achievement, products, and attitudes toward science of ninth-grade students*.
- Uysal, F. (2009). *İlköğretim 6. sınıf matematik dersi kesirler konusunun öğretiminde 4MAT öğrenme stili modelinin öğrenci başarısına etkisi /To the students success the effect of the 4MAT learning styles model at teaching of fractions in maths in 6th grade of elementary*.
- Varlamova, E. V. , Naciscione, A. ve Tulusina, E. A. (2016). A Study on the Phenomenon of Collocations: Methodology of Teaching English and German Collocations to Russian Students.-*International Journal of Environmental and Science Education*,11(6), 1275-1284.
- Veznedaroğlu, R., L.ve Özgür, A., O. (2005). *Öğrenme stilleri: tanımlamalar, modeller ve işlevleri. İlköğretim Online*, 4(2).
- Wahab, A., G. (2008). Modeling students' intention to adopt e-learning a case from Egypt. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 9(1), 52.
- Wilkerson, R., ve White, K. (1988). Effects of the 4MAT system of instruction on students' achievement, retention, and attitudes. *Elementary School Journal*, 88; 557-368.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2013). Lise öğrencilerinin İngilizce dersi motivasyon düzeylerinin ve motivasyon tiplerinin belirlenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı: 1. 138.
- Zhang, D. (2010). Study on the Teaching Model Based on Multimedia and Network Environment. *International Education Studies*, 3(1), 161-164.

**EKLER**

<b>EK A.</b> Başarı Testi.....	75
<b>EK B.</b> Ders Planları.....	79
<b>EK C.</b> Öğrenci Çalışmaları.....	100

**EK A. Başarı Testi**

NAME:

SURNAME:

**1) A bird can..... but it can't swim.**

A) talk B) fly C) swim D) play football

**2)A fish can..... but it can't fly.**

A) play football B) fly C) talk D) swim

**3) A cat..... climb a tree but it can't talk.**

A) can B) can't C) are D) is

**4) A dog .....run but it can't read.**

A) can B) can't C) are D) is

	Climb a tree	Run fast	Lift weight	Swim in a river
Azra	+	+	-	-
Ezel	-	+	-	+
Bora	+	+	-	+
Simge	-	-	-	+

Aşağıdaki soruları yukarıdaki tabloya göre cevaplayınız.

**5)Can Azra swim in a river?**

A) Yes, she can. B) No, she can't C) Yes, she is. D) No, she isn't.

**6)Can Simge run fast?**

A) Yes, she can B) No, she can't C) Yes, she is.

D) No, she isn't

**7)Can Bora lift weight?**

A) Yes, he can B) No, he can't C) No, he isn't D) Yes, he is.

**8)Can Azra climb a tree?**

A) Yes, she can B) No, she can't C) No, she isn't D) Yes, she is.

**9)Can Ezel run fast?**

A) Yes, he can B) No, he can't C) No, he isn't D) Yes, he is.

**10)Can Simge swim in a river?**

A) Yes, she can B) No, she can't C) Yes, she is D) No, she isn't.

**11) What time is it?**

A) It is a pencil. B) It's five o'clock.

C) It's my birthday party. D) Monday



**12) I .....at 13:00 on weekdays.**

A) get up

B) go to school C) sleep D) have a shower

**13) Linda's birthday party is.....Sunday.....14:30.**

A) on/at

B) at/on

C) on/in

D) in/at



**14) What do you do in the evening?**

A) I have breakfast B) I go to school

C) I have lunch D) I have dinner

**15) A:.....is your birthday party?**

**B: At 19:30**



A) What time B) How old C) Where D) Who

**16) I..... at 08:30 in the morning.**

A) sleep B) do homework C) get up D) go to school

**17) What time do you get up in the morning?**

A) 18:30 B) 13:00 C) 22:00 D) 08:30



18) We .....in the canteen at 12:00 .

- A) do homework B) have lunch  
C) have breakfast D) brush my teeth



19) What time is it?

- A) five o'clock B) quarter to eleven  
C) half past twelve D) quarter past six

20) A:.....?

B: I sleep.

- A) What can you do?  
B) What do you do at night?  
C) Where do you work?  
D) What do you like?

21)..... yellow and red. You get orange.

- A) Squeeze B) Mix C) Walk D) Run

22)..... is the ball? B: It is on the table.

- A) What? B) Which? C) How? D) Where?



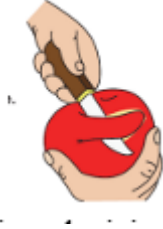
23).....blue water in red water.

- A) Plant B) Bake C) Pour D) Shake



24) .....cherry on the cream.

- A) Stir B) Cut C) Squeeze D) Put



25)..... apple.

- A) Add B) Peel C) Pour D) Stir

26,27,28,29,30. soruları aşağıdaki resme göre işaretleyiniz.



26) The box is.....the table.

- A) in B) on C) in front of D) behind

27) The bag is..... the box.

- A) next to B) on C) in D) in front of

28) The curtain is.....the table.

- A) behind B) on C) in D) between

29) The table is ..... the bag and the chair.

- A) behind B) next to C) between D) in

30) Where is the glass?

- A) It is on the table. B) It is under the table.  
C) It is behind the table. D) It is near the table.

## **EK B. Ders Planları**

McCarthy'nin 4MAT öğretim modeline göre hazırladığı ders planları incelenerek gerekli literatür taramaları doğrultusunda danışman ve araştırmacı tarafından 4MAT öğretim modeline uygun ders planları hazırlanmıştır.

### **Ders Planı-1 (CARTOON CHARACTERS)**

**Amaç 1: Expressing ability and inability.**

**Amaç 2: Making simple inquiries**

#### **Davranışlar**

1. Students will be able to get the main idea when people describe their own or others' abilities in clear and short sentences.
2. Students will be able to deliver a very brief speech about their own and other people's abilities when they are given time for advance preparation.

#### **A. MOTİVASYON ( Birinci Çeyrek)**

##### **1.ADİM:**

Bu adımda kişisel deneyim imkanı sunulur. Bir deneyim ortaya atılır. Öğretmen daha aktiftir.

**AMAÇ:** İngilizcede beceri eylemleri (swim,climb a tree etc.) ile “can/can’t”ın birlikte kullanımını yansıtan bir yaşantı oluşturarak öğrencilerin bu ifadeleri nasıl algıladıklarını fark etmelerini sağlamak.

**AKTİVİTE:** Motivasyon oluşturmak için konuya yönelik somut bir deneyim sunmak. Karışık salata oyunu oynanır. (Öğrencilerin bir halka şeklinde durmaları istenir. Bir öğrenci ortada ayakta durur. Ortadaki öğrenci yapabildiği ya da yapamadığı bir eylemi söyler. Bu eylemi yapabilen öğrenciler yer değiştirirken ortadaki öğrenci yerlerden birini kapmaya çalışır.)

“Can/can’t”cümle yapılarının bulunduğu bir video öğrencilere izletilir.

Bu yaşantı aktarıldıktan sonra, öğretmen:

- İngilizcede beceri eylemleri,
- Bu eylemlerin “can/can’t” ile nasıl kullanıldığı,

- “Can” ve “can’t” arasındaki fark ile ilgili sorular sorarak öğrencilerin bu konu ile ilgili daha önceki bilgilerini hatırlamalarına ve düşünmelerine olanak verir.

**Değerlendirme:** Öğrenci katılım ve gözlemlerinin niteliği.

**2. Adım :**Bu adımda deneyim analiz edilir. Öğretmen daha aktiftir.

**Amaç:** Öğrencinin birinci adımdaki etkinliğin sonucunda İngilizcede beceri eylemleri (swim,climb a tree etc.) ile “can/can’t”ın birlikte kullanımını keşfetmesi için tartışma ortamı oluşturmak.

**AKTİVİTE:** İngilizcede beceri eylemleri (swim,climb a tree etc.) ile “can/can’t”ın birlikte kullanımı ve “can/can’t” arasındaki fark ile ilgili bir önceki adımda sorulan sorulara yönelik öğretmen rehberliğinde sınıf tartışması yapılır.

**Değerlendirme:** Öğrencilerin tartışmaya katılım özellikleri.

## **B) KAVRAM GELİŞTİRME (İkinci Çeyrek)**

**3. Adım:** Bu adımda düşünceler kavramlaştırılır. Öğretmen daha aktiftir.

**Amaç:** Öğrencilere İngilizcede beceri eylemleri (swim,climb a tree etc.) vermek. Bu eylemlerin (swim,climb a tree etc.) “can/can’t”ile birlikte kullanımını açıklamak ve öğrencilerin aralarındaki ilişkiyi görmeleri sağlamak.

**Aktivite:** Öğrenciler İngilizcede beceri eylemleri (swim,climb a tree etc.) ile “can/can’t”ın birlikte kullanmaya çalışırlar. Öğretmen öğrencilere yardımcı olur. Öğretmen konu ile ilgili çalışmalarını öğrencilere akıllı tahta yardımıyla gösterir. Kavramların tanımlanmasında öğrencilere yardımcı olur.

**UNIT 4**

**CARTOON CHARACTERS**

1. Write the words.

jump	drive a car	ride a horse	take pictures
dive	do puzzles	lift weights	play the piano
swim	catch	play the guitar	climb a mountain
fly	cook	speak English	climb a bar



1.  .....

2.  .....

3.  .....

4.  .....

5.  .....

6.  .....

7.  .....

8.  .....

9.  .....

10.  .....

11.  .....

12.  .....

13.  .....

14.  .....

15.  .....

16.  .....

**Değerlendirme:** Öğrenci veriminin, üretkenliğinin özelliği.

**4. Adım:** Bu adımda öğrencilerin bilgi ve kavram üretme yetenekleri geliştirilir. Öğretmen daha aktiftir.

**Amaç:** İngilizcede “can/can’t” ile kurulan olumlu, olumsuz, soru cümlelerini tanımlamak ve bu cümlelerin ne anlama geldiğini öğretmek.

**Aktivite:** Öğretmenin yardımıyla “can/can’t” ile kurulan olumlu, olumsuz, soru cümleleri tanımlanır.

**Can / Can't**

Affirmative		
I can play football.	He can swim.	She can cook.
Negative		
I can't play football.	He can't swim.	She can't cook.
Interrogative		
Can you play football?	Can he swim?	Can she cook?
Short answers		
Yes, I can. / No, I can't.	Yes, he can. / No, he can't.	Yes, she can. / No, she can't.

**Use**

**We use "can" to express ability.** "Can" yapısını yeteneklerimizi, yapabildiklerimizi anlatırken kullanırız.

**ex.** I can play chess. *Satranç oynayabilirim.* He can play football. *O futbol oynayabilir.*

**We use "can't" to express inability.** "Can't" yapısını yapamadıklarımızı anlatırken kullanırız.

**ex.** He can't climb a tree. *O ağaca tımanamaz.* I can't play the guitar. *Gitar çalamam.*

"Can you ....." yapısı ile karşımızdaki kişinin bir şey(ler)i yapip yapamadığını sorarz. Kısa cevap verirken, "Yes, I can." ya da "No, I can't." yapılarını kullanırız.

**ex.** A: Can you play table tennis? *Masa tenisi oynayabilir misin?*  
B: Yes, I can.  
A: Can you dance? *Dans edebilir misin?*  
B: No, I can't.

"Can he / she ....." yapısı ile üçüncü tekil kişilerin (o) bir şey(ler)i yapip yapamadığını sorarz. Kısa cevap verirken, "Yes, he / she can." ya da "No, he / she can't." yapılarını kullanırız.

**ex.** A: Can she sing? *O şarkı söyleyebilir mi?*  
B: Yes, she can.  
A: Can he skip a rope? *O ip atlayabilir mi?*  
B: No, he can't.

**Değerlendirme:** Öğretmen öğrencilerin kavrama düzeylerini sözlü ve yazılı olarak kontrol eder.

### C) UYGULAMA (Üçüncü Çeyrek)

**5. Adım:** Bu adımda tanımlanan kavramlar üzerine uygulamalar yapılır. Öğrenci daha aktiftir.

**Amaç:** İngilizcedeki "can/can't" ile ilgili öğretmen rehberliğinde uygulama yapmak.

**Aktivite:** Öğretmen öğrencilere şimdiye kadar öğrendikleri ile ilgili uygulamalar yapacaklarını belirtir. Öğrencilerin "can/can't" ile ilgili İngilizce bir şarkı söylemeleri sağlanır. Öğrencilerle "can/can't" ile ilgili etkinlikler gerçekleştirilir.

# UNIT 4

# CARTOON CHARACTERS

## 3. Look and write.



ex. He can play the piano but he can't play the guitar.



1. He .....



2. I .....



3. I .....



4. He .....



5. He .....



**UNIT 4**

**CARTOON CHARACTERS**

8. Ask and answer as in the example.



**hop / walk**

A: Can an elephant hop?  
B: No, it can't.

ex. A: Can an elephant walk?  
B: Yes, it can.



**fly / run**

A: .....  
B: .....  
A: .....  
B: .....



**walk / swim**

A: .....  
B: .....  
A: .....  
B: .....



**fly / hop**

A: .....  
B: .....  
A: .....  
B: .....



**run / swim**

A: .....  
B: .....  
A: .....  
B: .....



**walk / jump**

A: .....  
B: .....  
A: .....  
B: .....

**Değerlendirme:** Etkinliklerin niteliği ve tamamlanması.

**6. Adım:** Bu adımda öğrenciler kendilerinden bir şeyler ekleyerek, mevcut bilgilerini uygularlar. Öğrenci daha aktiftir.

**Amaç:** Öğrencilerin İngilizcede “can/can’t” kullanımına dair öğrenmelerini bireyselleştirmek ve öğrenilen kavramları güçlendirmek.



**Aktivite:** Öğrencilere gösterilen resimlerle öğrencilerin kendi becerilerini ifade etmeleri sağlanır.

**UNIT 4**

**CARTOON CHARACTERS**

**2. Look and write.**

ex. I can jump.

ex. I can't play the guitar.

1. ....

2. ....

3. ....

4. ....

5. ....

6. ....

7. ....

8. ....

**Değerlendirme:** Katılım, uygulamanın niteliği, uygulamanın başarıyla tamamlanması, öğrencilerin istekliliği.

#### **D. YENİ UYGULAMALARA YÖNELME (Dördüncü Çeyrek)**

**7. Adım:** Bu adımda öğrencilerin yaptığı uygulamalar analiz edilir. Öğrenci daha aktiftir. Gelecek derse kadar kendilerinden yapmaları istenenler belirtilir.

**Amaç:** Öğrencilerin konuyu öğrenmelerini bireysel bir aktivite planlaması haline getirmek.

**Aktivite:** Öğrencilerden; günlük hayatta karşılaştıkları, TV haber programlarından izledikleri, gazetelerden okudukları becerilerle ilgili eylemleri not etmeleri istenir. Bu eylemleri “can/can’t” ile birlikte kullanarak sınıfta arkadaşlarına ifade etmeleri istenir.

**Değerlendirme:** Uygulamanın niteliği, isteklilik, fikirlerin rahatlıkla ifade edilebilmesi.

**8. Adım:** Bu adımda öğrencilerin bir şeyleri kendi kendilerine yapmaları ve arkadaşlarına yaptıkları şeyi paylaşmaları söz konusudur. Öğrenci daha aktiftir.

**Amaç:** Öğrencilere ortaya koydukları ürünleri paylaşmaları ve ondan haz duymaları için fırsat vermek.

**Aktivite:** Öğrencilerden hayal ürünü bir kahraman yaratmaları istenir. Bu hayal ürünü kahramanın süper güçleri olsaydı neler yapabilirdi, neler yapamazdı buna dair yaratıcı düşünceleri ve bir çalışma sunmaları beklenir.

**Değerlendirme:** Tamamlanmış projeler, sunumlar, katılımların niteliği ve öğrenmenin beğenisi, öğrenmeden faydalanma. Öğrencilerin yaptıkları çalışmalardan, ortaya koydukları fikirlerden haz almaları ve özgüvenlerinin artması.

### **Ders Planı -2 (MY DAY)**

**Amaç 1: Describing what people do regularly**

**Amaç 2: Making simple inquiries.**

**Amaç 3: Telling the time, days and dates.**

### **Davranışlar**

1. Students will be able to give personal information on the daily routines they do at different times of the day.
2. Students will be able to ask and answer and initiate and respond to simple statements about their daily routines.
3. Students will be able to ask and answer about the time.
4. Students will be able to recognize the time in short and clear speech.

### **A. MOTİVASYON ( Birinci Çeyrek)**

#### **1.ADIM:**

Bu adımda kişisel deneyim imkanı sunulur. Bir deneyim ortaya atılır. Öğretmen daha aktiftir.

**AMAÇ:** Öğrencilere İngilizce günlük rutin yapıları ile zaman belirten ifadelerin kullanımını arasında bağlantı kurabilecekleri bir yaşantı oluşturmak.

**AKTİVİTE:** Tuvalet kağıdı oyunu oynanır. (Öğrencilere bir rulo tuvalet kağıdı verilir, rulodan istedikleri sayıda parçayı koparıp almaları istenir. Herkes kağıtlarını aldıktan sonra,

öğretmen sırayla her öğrenciden koparttığı kağıt parçalarının sayısı kadar günlük rutini ile ilgili bir şeyler söylemesini ister.)

Bu yaşantı aktarıldıktan sonra, öğretmen

- İngilizcede günlük rutin ifadeleri,
- Bu ifadelerin zaman belirten yapılarla nasıl kullanıldığı ile ilgili sorular sorarak öğrencilerin bu konu ile ilgili daha önceki bilgilerini hatırlamalarına ve düşüncelerine olanak verir.

**Değerlendirme:** Öğrenci katılım ve gözlemlerinin niteliği.

**2. Adım :** Bu adımda deneyim analiz edilir. Öğretmen daha aktiftir.

**Amaç:** Öğrencinin birinci adımdaki etkinliğin sonucunda İngilizcedeki günlük rutin ifadeleri ile zaman belirten yapıları keşfetmesi için tartışma ortamı oluşturmak.

**AKTİVİTE:** İngilizcede günlük rutin ifadeleri ve zamanı belirten yapılarla ilgili bir önceki adımda sorulan sorulara yönelik öğretmen yönetimli sınıf tartışması yapılır.

**Değerlendirme:** Öğrencilerin tartışmaya katılım özellikleri.

## **B) KAVRAM GELİŞTİRME (İkinci Çeyrek)**

**3. Adım:** Bu adımda düşünceler kavramlaştırılır. Öğretmen daha aktiftir.

**Amaç:** Öğrencilere İngilizcedeki günlük rutin ifadeler ve zaman belirten yapılar verilir. Günlük rutin ifadeler ile zaman belirten yapılar arasındaki ilişkiyi görmelerini sağlamak.

**Aktivite:** Öğrenciler İngilizcedeki günlük rutin ifadeler ve zaman belirten yapılar ile ilgili ifadeleri ortaya koyarlar. Öğretmen öğrencilere yardımcı olur. Öğretmen konu ile ilgili çalışmalarını öğrencilere akıllı tahta yardımıyla gösterir. Kavramların tanımlanmasında öğrencilere yardımcı olur.

**Değerlendirme:** Öğrenci veriminin, üretkenliğinin özelliği.

**1. Write the words.**

play chess	get up	go shopping	have lunch
brush teeth	comb hair	watch TV	go to school
have a shower	go to bed	do homework	have breakfast
wash face	have dinner	finish lessons	go to the playground



1. ....

2. ....

3. ....

4. ....

5. ....

6. ....

7. ....

8. ....

9. ....

10. ....

11. ....

12. ....

13. ....

14. ....

15. ....

16. ....

**4. Adım:** Bu adımda öğrencilerin bilgi ve kavram üretme yetenekleri geliştirilir. Öğretmen daha aktiftir.

**Amaç:** İngilizcede günlük rutin cümle yapılarını ve zaman belirten ifadeleri tanımlamak, bu iki yapının birlikte nasıl kullanıldığını açıklamak. “When do you do?”, “What time do you do?”, “What do you do?” soru cümleleri hakkında açıklamalarda bulunmak.

**Aktivite:** Öğretmenin yardımıyla günlük rutin yapılar,saatin kaç olduğuna dair cümleler, zaman belirten ifadeler tanımlanır.

**Değerlendirme:** Öğretmen öğrencilerin kavrama düzeylerini sözlü ve yazılı olarak kontrol eder.

**The Simple Present Tense**

**Affirmative**

**I comb my hair.** *Saçımı tararım.*

**I get up early in the morning.** *Sabahları erken kalkarım.*

**Use**

We use **the Simple Present Tense** for daily routines, habits, likes or repeated actions. Sürekli tekrarlanan ve alışkanlık haline gelmiş olaylardan bahsederken Geniş Zaman kullanırız.

**ex.** I go to bed at 10 o'clock at night. *Gece 10'da yatarım.*  
I have breakfast in the morning. *Sabahleyin kahvaltı yaparım.*

**Days of the Week**

**Monday Tuesday Wednesday Thursday Friday Saturday Sunday**

**When**

"When" soru sözcüğü "Ne zaman" anlamına gelir.

**ex.** A: When do you go to the supermarket? *Ne zaman markete gidersin?*  
B: I go to the supermarket on Sundays. *Pazar günleri markete giderim.*

**ex.** A: When do you watch TV? *Ne zaman televizyon seyredersin?*  
B: I watch TV in the evenings. *Akşamları televizyon seyrederim.*

**What time**

"What time" soru sözcüğü "Saat kaçta" anlamına gelir.

**ex.** A: What time do you get up in the morning? *Sabahları saat kaçta kalkarsın?*  
B: I get up at 7:00. *Saat 7'de kalkarım.*

**ex.** A: What time is your birthday party? *Doğum günü partin saat kaçta?*  
B: It is at 3 o'clock. *Saat 3'de.*

IN	ON	AT
in the morning	on Tuesday	at 8:30
in the afternoon	on Sundays	at night
in the evening	on weekdays	at the weekend

**What do you do ..... ?**

"What do you do .....?" soru cümlesini karşımızdaki kişinin hangi günlük aktiviteleri yaptığını sorarken kullanırız.

**ex.** A: What do you do in the mornings? *Sabahları ne yaparsın?*  
B: I have breakfast. *Kahvaltı yaparım.*

**ex.** A: What do you do in the evenings? *Akşamları ne yaparsın?*  
B: I watch TV. *Televizyon seyrederim.*

### C) UYGULAMA (Üçüncü Çeyrek)

**5. Adım:** Bu adımda tanımlanan kavramlar üzerine uygulamalar yapılır. Öğrenci daha aktiftir.










**Amaç:** İngilizcede günlük rutin cümle yapıları,saatin kaç olduğuna dair cümleler, zaman belirten ifadelerin öğretmen rehberliğinde uygulamasını yapmak.

**Aktivite:** Öğretmen öğrencilere şimdiye kadar öğrendikleri ile ilgili uygulamalar yapacaklarını belirtir. Öğrencilere günlük rutin ile ilgili bir şarkı söylemeleri

sağlanır.Öğrencilerle İngilizcede günlük rutin cümle yapıları,saatin kaç olduğuna dair cümleler ve zaman belirten ifadeler ile ilgili etkinlikler gerçekleştirilir.

**Değerlendirme:** Etkinliklerin niteliği ve tamamlanması.

**4. Look at the pictures and write the time.**

		
1. ....	2. ....	3. ....
		
4. ....	5. ....	6. ....
		
7. ....	8. ....	9. ....

**5. Draw the clocks.**

		
1. It is three o'clock.	2. It is eight thirty.	3. It is one fifty.
		
4. It is four twenty-five.	5. It is eleven forty five.	6. It is twelve fifteen.

**2. Complete the sentences with a suitable verb. Use The Simple Present**

Hello! I'm Linda. I <sup>(1)</sup> ..... at 8:00 in the morning. 

I <sup>(2)</sup> ..... my face and I <sup>(3)</sup> ..... breakfast.  

I <sup>(4)</sup> ..... to school. I <sup>(5)</sup> ..... my lessons at 4 o'clock in the afternoon. I <sup>(6)</sup> ..... my homework. I have dinner with my family at 6 o'clock. After dinner, I <sup>(7)</sup> ..... TV.   

I <sup>(8)</sup> ..... chess with my brother. I go to bed at 10 o'clock at night. 



**6. Adım:** Bu adımda öğrenciler kendilerinden bir şeyler ekleyerek, mevcut bilgilerini uygularlar. Öğrenci daha aktiftir.

**Amaç:** İngilizcede günlük rutin cümle yapıları, saatin kaç olduğuna dair cümleler, zaman belirten ifadeler ile ilgili öğrencilerin öğrenmelerini bireyselleştirmek öğrenilen kavramları güçlendirmek.

**Aktivite:** Öğrencilere günlük rutin aktivitelerini betimleyen resimler gösterilir, öğrencilerden kendi günlük rutinlerini İngilizce ifade etmeleri istenir. Öğrencilere saatlerle ilgili resimler gösterilerek İngilizce cevap vermeleri beklenir.

**Değerlendirme:** Katılım, uygulamanın niteliği, uygulamanın başarıyla tamamlanması, öğrencilerin istekliliği.

6. Ask and answer as in the examples.

**ex.**  

A: *When do you watch TV?*.....

B: *I watch TV in the evening.*.....

**1**  **Saturday**

A: .....

B: .....

**2**  

A: .....

B: .....

**3**  

A: .....

B: .....

**4**  

A: .....

B: .....

**ex.**  

A: *What time do you have breakfast?*.....

B: *I have breakfast at 07:15.*.....

**5**  

A: .....

B: .....

**6**  **Sunday**

A: .....

B: .....

**7**  

A: .....

B: .....

**8**  **Friday**

A: .....

B: .....

#### D. YENİ UYGULAMALARA YÖNELME (Dördüncü Çeyrek)

**7. Adım:** Bu adımda öğrencilerin yaptığı uygulamalar analiz edilir. Öğrenci daha aktiftir. Bir sonraki derse kadar kendilerinden yapmaları istenenler belirtilir.

**Amaç:** Öğrencilerin konuya dair öğrenmelerini bireysel bir aktivite planlaması haline getirmesini sağlamak.

**Aktivite:** Öğrencilerden hayranı oldukları şarkıcı,oyuncu, çizgi film karakteri gibi bir kişi belirlemeleri istenir. Öğrencilerin belirledikleri kişinin günlük rutinini sınıfta ifade etmeleri istenir.

**Değerlendirme:** Uygulamanın niteliği, isteklilik, fikirlerin rahatlıkla ifade edilebilmesi.

**8. Adım:** Bu adımda öğrencilerin bir şeyleri kendi kendilerine yapmaları ve arkadaşları ile yaptıkları şeyi paylaşmaları söz konusudur. Öğrenci daha aktiftir.

**Amaç:** Öğrencilere ortaya koydukları ürünleri paylaşmaları ve ondan haz duymaları için fırsat vermek.

**Aktivite:** Öğrencilerden kendi doğum günü partilerine dair bir poster hazırlamaları istenir. Öğrencilerin yaptıkları çalışmayı sınıfta sunmaları beklenir.

**Değerlendirme:** Tamamlanmış projeler, sunumlar, katılımların niteliği ve öğrenmenin beğenisi,öğrenmeden faydalanma. Öğrencilerin yaptıkları çalışmalardan, ortaya koydukları fikirlerden haz almaları ve özgüvenlerinin artması.

### **Ders Planı-3 (DOING EXPERIMENTS)**

#### **Amaç 1: Talking about locations**

#### **Amaç 2: Telling someone what to do**

#### **Amaç 3: Making simple inquiries**

#### **Davranışlar**

1. Students will be able to recognize phrases/descriptions about locations.
2. Students will be able to give short, basic instructions.
3. Students will be able to describe locations of people and things.

### **A. MOTİVASYON ( Birinci Çeyrek)**

#### **1.ADIM**

Bu adımda kişisel deneyim imkanı sunulur.Bir deneyim ortaya atılır. Öğretmen daha aktiftir.

**AMAÇ:** Öğrencilere nesnelerin yerlerini bildiren yapılar ve deney yapımıyla ilgili temel komutlar ile kendi yaşantıları arasında bağlantı kurabilecekleri bir yaşantı oluşturmak.



**AKTİVİTE:** Motivasyon oluşturmak için konuya yönelik somut bir deneyim sunmak. Kağıt uçak oyunu oynanır. (Öğrencilerin her birine A4 kağıt dağıtılarak,kağıt uçak yapmaları istenir.Sonrasında hedef noktaları belirlenerek puanlama şekli açıklanır. İlk aşamada katılımcılar uçaklarını uçurular. İstenilen başarıya ulaşamayan katılımcılara tekrar uçak yapmalarını ya da varolan uçaklarını güçlendirmeleri istenir. Tekrar uçaklar uçurulur.)

Bu yaşantı aktarıldıktan sonra, öğretmen öğrencilerin,

- İngilizcede nesnelere ve kişilerin yerlerini bildiren yapılar
- İngilizcede deney yapımıyla ilgili temel komutlar ile ilgili daha önceki bilgilerini hatırlamalarına ve düşünmelerine olanak verir.

**Değerlendirme:** Öğrenci katılım ve gözlemlerinin niteliği.

**2. Adım :** Bu adımda deneyim analiz edilir. Öğretmen daha aktiftir.

- **Amaç:** Öğrencinin birinci adımdaki etkinliğin sonucunda İngilizcede nesnelere ve kişilerin yerlerini bildiren yapılar ve deney yapımıyla ilgili temel komutları keşfetmesi için tartışma ortamı oluşturmak.
- **AKTİVİTE:** İngilizcede nesnelere ve kişilerin yerlerini bildiren yapılar ve deney yapımıyla ilgili temel komutlar ile ilgili bir önceki adımda sorulan sorulara yönelik öğretmen rehberliğinde sınıf tartışması yapılır.

**Değerlendirme:** Öğrencilerin tartışmaya katılım özellikleri.

## **B) KAVRAM GELİŞTİRME (İkinci Çeyrek)**

**3. Adım:** Bu adımda düşünceler kavramlaştırılır. Öğretmen daha aktiftir.

- **Amaç:** Öğrencilere İngilizcede nesnelere ve kişilerin yerlerini bildiren yapılar ve deney yapımıyla ilgili temel komutlar verilir.
- **Aktivite:** Öğrenciler İngilizcede nesnelere ve kişilerin yerlerini bildiren yapılar ve deney yapımıyla ilgili temel komutları ortaya koyarlar. Öğretmen öğrencilere yardımcı olur.

**Değerlendirme:** Öğrenci veriminin, üretkenliğinin özelliği.

2. Match the sentences with the pictures.

lab coat	plant	soap	tube
fold	stir	magnifier	paste
mix	glass	microscope	pour
shake	peel	goggles	bottle

1. ....

2. ....

3. ....

4. ....

5. ....

6. ....

7. ....

8. ....

9. ....

10. ....

11. ....

12. ....

13. ....

14. ....

15. ....

16. ....

**4. Adım:** Bu adımda öğrencilerin bilgi ve kavram üretme yetenekleri geliştirilir. Öğretmen daha aktiftir.


- **Amaç:** İngilizcede nesnelere ve kişilerin yerlerini bildiren yapılar ve deney yapımıyla ilgili temel komutları tanımlamak ve açıklamak.


**Aktivite:** Öğretmenin yardımıyla İngilizcede nesnelere ve kişilerin yerlerini bildiren yapılar ve deney yapımıyla ilgili temel komutlar tanımlanır.


**Değerlendirme:** Öğretmen öğrencilerin kavrama düzeylerini sözlü ve yazılı olarak kontrol eder.


**i**


### Prepositions of Place


 The teddy bear is **in** the box. *Oyuncak ayı kutunun içinde.*

 The teddy bear is **on** the box. *Oyuncak ayı kutunun üstünde.*

 The teddy bear is **near** the box. *Oyuncak ayı kutunun yanında.*

 The teddy bear is **under** the box. *Oyuncak ayı kutunun altında.*

 The teddy bear is **in front of** the box. *Oyuncak ayı kutunun önünde.*

 The teddy bear is **behind** the box. *Oyuncak ayı kutunun arkasında.*

### Imperatives

#### Affirmative

Fold the paper. *Kağıdı katla.*

Peel an orange. *Portakal soy.*

#### Use

We use the **"imperatives"** to give basic instructions. *Emir cümlelerini basit talimatlar vermek için kullanınız.*

ex. Cut the paper. *Kağıdı kes.*

To form an imperative we use the **"base form of the verb"**. *Olumlu emir cümlesi kurarken fiilin yalın halini kullanınız. Emir cümlelerinde özne kullanılmaz.*

### C) UYGULAMA (Üçüncü Çeyrek)

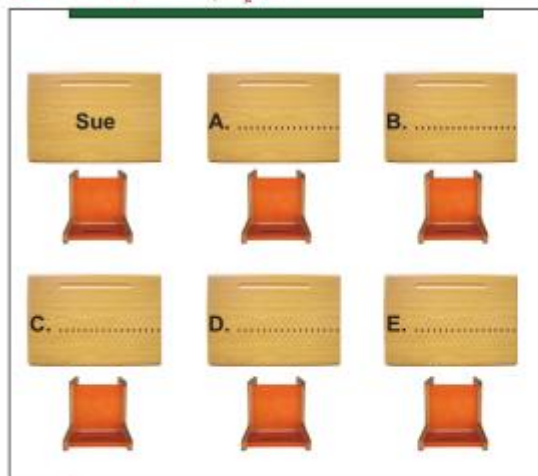
**5. Adım:** Bu adımda tanımlanan kavramlar üzerine uygulamalar yapılır. Öğrenci daha aktiftir.

**Amaç:** İngilizcede nesnelere ve kişilerin yerlerini bildiren yapılar ve deney yapımıyla ilgili temel komutları öğretmen rehberliğinde uygulama yapmak.

**Aktivite:** Öğretmen öğrencilere şimdiye kadar öğrendikleri ile ilgili uygulamalar yapacaklarını belirtir. Öğrencilere konuyla ilgili bir şarkı söylemeleri sağlanır. Öğrencilerle İngilizcede nesnelere ve kişilerin yerlerini bildiren yapılar ve deney yapımıyla ilgili temel komutlar ile ilgili etkinlikler gerçekleştirilir.

**Değerlendirme:** Etkinliklerin niteliği ve tamamlanması.

### 3. Read and write the names.



1. You are Sue.  
You're in front of Tim.
2. You are Mary.  
You're near Sue.
3. You are Ben.  
You're behind Mary.
4. You are Tom.  
You're near Ben.
5. You are Linda.  
You are in front of Tom.

### 4. Match.

1. Cut

2. Plant

3. Pour

4. Do

5. Peel

6. Add

A. some water

B. an orange

C. the paper

D. some sugar

E. an experiment

F. the flower

1. Complete the sentences with the correct preposition.

1. The mouse is ..... the chair.

2. The duck is ..... the table.

3. The rabbit is ..... the hat.

4. The tiger is ..... the tree.

5. The cow is ..... the tree.

6. The frog is ..... the box.

7. The dog is ..... the lamp.

8. The giraffe is ..... the tree.

**6. Adım:** Bu adımda öğrenciler kendilerinden bir şeyler ekleyerek, mevcut bilgilerini uygularlar. Öğrenci daha aktiftir.

**Amaç:** İngilizcede nesnelerin ve kişilerin yerlerini bildiren yapılar ve deney yapımıyla ilgili temel komutlar ile ilgili öğrencilerin öğrenmelerini bireyselleştirmek ve öğrenilen kavramları güçlendirmek.

**Aktivite:** Öğrencilerden gösterilen İngilizcede nesnelerin ve kişilerin yerlerini bildiren yapılar ve deney yapımıyla ilgili temel komutları ifade etmeleri sağlanır.

**Değerlendirme:** Katılım, uygulamanın niteliği, uygulamanın başarıyla tamamlanması, öğrencilerin istekliliği.

7. Look and draw lines. Then answer the questions.

microscope      bottle      daisy      magnifier

tube      box      scissors      goggles

- Where is the daisy?  
.....
- Where are the goggles?  
.....
- Where are the tubes?  
.....
- Where is the bottle?  
.....
- Where is the box?  
.....
- Where are the magnifiers?  
.....
- Where are the scissors?  
.....

#### D. YENİ UYGULAMALARA YÖNELME (Dördüncü Çeyrek)

**7. Adım:** Bu adımda öğrencilerin yaptığı uygulamalar analiz edilir. Öğrenci daha aktiftir. Bir sonraki derse kadar kendilerinden yapmaları istenenler belirtilir.

**Amaç:** Öğrencilerin konuyu öğrenmelerini bireysel bir aktivite planlaması haline getirmek.

**Aktivite:** Öğrencilerden; ders çalıştıkları masa üzerindeki eşyaların nerede olduklarına dair cümleleri not etmeleri istenir. Bu cümleleri sınıfta ifade etmeleri istenir.

**Değerlendirme:** Uygulamanın niteliği, isteklilik, fikirlerin rahatlıkla ifade edilebilmesi.

**8. Adım:** Bu adımda öğrencilerin bir şeyleri kendi kendilerine yapmaları ve arkadaşlarına yaptıkları şeyi paylaşmaları söz konusudur. Öğrenci daha aktiftir.

**Amaç:** Öğrencilere ortaya koydukları ürünleri paylaşmaları ve ondan haz duymaları için fırsat vermek.

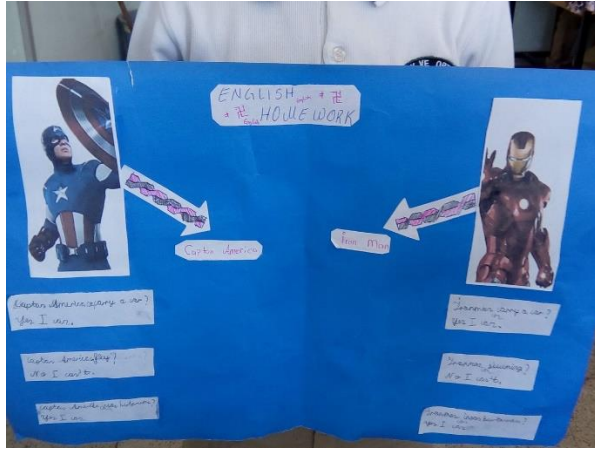
**Aktivite:** Öğrencilerden sevdikleri bir arkadaşlarının onları ziyarete geldiğini hayal etmeleri istenir. Ona bir içecek hazırlamayı zihinlerinde canlandırarak ve yapılışını resimlerle sınıfa sunmaları istenir.

**Değerlendirme:** Tamamlanmış projeler, sunumlar, katılımların niteliği ve öğrenmenin beğenisi, öğrenmeden faydalanma. Öğrencilerin yaptıkları çalışmalardan, ortaya koydukları fikirlerden haz almaları ve özgüvenlerinin artması.

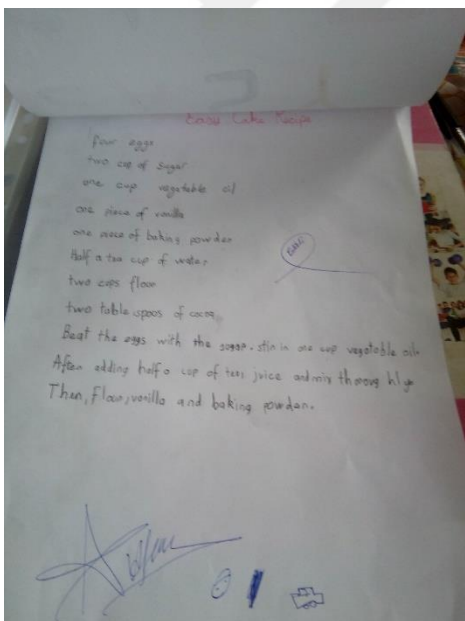
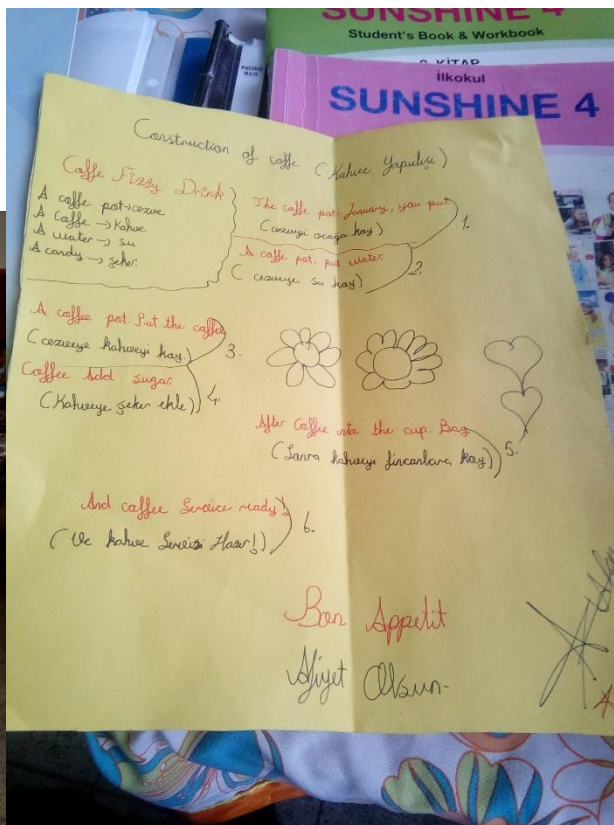
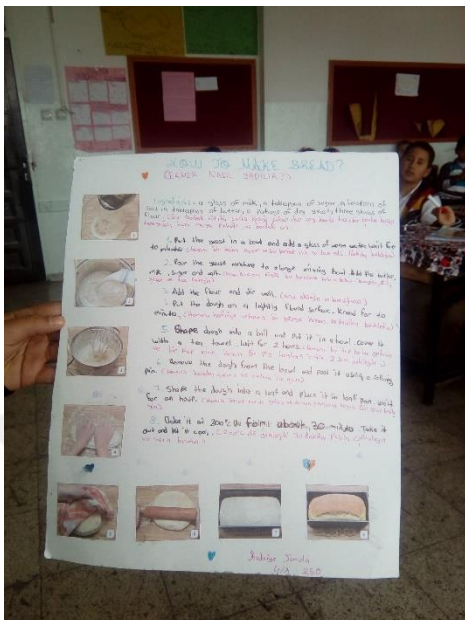




## EK C. Öğrenci Çalışmaları







## ÖZGEÇMİŞ

Esra YILMAZ 1991 yılında Gaziantep’te doğdu. Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü’nden 2012 yılında mezun oldu. 2015 yılından beri Gaziantep Sam İlkokulu’nda İngilizce Öğretmeni olarak çalışmaktadır.

## CURRICULUM VITAE

Esra YILMAZ was born in Gaziantep in 1991. She graduated from the English Teaching Department of Education Faculty at the university of Mustafa Kemal in 2012. She has been working as an English teacher in Gaziantep Sam İlkokulu since 2015.