

T.C.
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

İNGİLİZCE DERSİNİN BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME KURAMINA GÖRE
İŞLENMESİNİN AKADEMİK BAŞARI VE DUYGUSAL ZEKÂ ÜZERİNDEKİ
ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ

TEZİ YAZAN
Pınar AKMAN

Danışman: Prof. Dr. Asım YAPICI (Çukurova Üniversitesi)

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Murat KOÇ

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Mahmut Oğuz KUTLU (Çukurova Üniversitesi)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERSİN / EKİM 2018

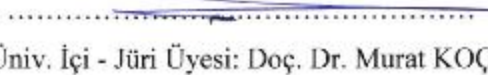
ONAY

T.C
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

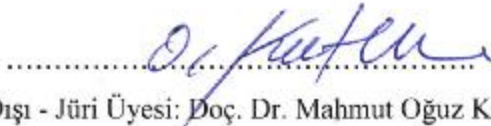
201610017 numaralı öğrencimiz olan **Pınar AKMAN** tarafından hazırlanan “İngilizce Dersinin Beyin Temelli Öğrenme Kuramına Göre İşlenmesinin Akademik Başarı ve Duygusal Zekâ Üzerindeki Etkililiğinin İncelenmesi” başlıklı bu tez çalışması jürilerimiz tarafından **oy birliği** ile Psikoloji Anabilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.



Üniv. Dışı - Tez Danışmanı - Jüri Başkanı: Prof. Dr. Asım YAPICI
 (Çukurova Üniversitesi)



Üniv. İçi - Jüri Üyesi: Doç. Dr. Murat KOÇ



Üniv. Dışı - Jüri Üyesi: Doç. Dr. Mahmut Oğuz KUTLU
 (Çukurova Üniversitesi)

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.



12/10/2018

Doç. Dr. Murat KOÇ
 Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

İTHAF

*“Dünyada en değer verilmesi gereken şey,
insanın özgür ve keşfeden zihnidir. ”*

STEINBECK

ETİK BEYANI

Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

12 / 10 / 2018

Pınar AKMAN

TEŞEKKÜR

İlk olarak, akademik hayatımdaki ilk araştırmamda bana her zaman kılavuzluk yapan, fikirleriyle aydınlatan sayın hocam ve danışmanım Prof. Dr. Asım YAPICI'ya teşekkürlerimi borç bilirim.

Araştırmanın uygulama aşamasında yönlendirmeleriyle destek olan Yrd. Doç. Dr. Rıdvan DEMİR'e teşekkür ederim. Verilerin analizleri ve istatistiksel konularda büyük yardımlarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Sinan SCHREGLMANN'a teşekkür ederim.

Deneysel çalışmalar konusundaki düşünceleriyle, bu çalışmayı yapmamda cesaretlenmeme neden olan Prof. Dr. Gülşah SEYDAOĞLU'na teşekkür ederim.

Çalışma azmiyle beni çalışmaya, azme yönlendiren, yardımlarıyla destek olan sevgili arkadaşım Hena ÖZ'e teşekkürlerimi borç bilirim.

Son olarak, zorlu ve yoğun çalışma sürecimde bana her zaman manevi destek olan, her daim yanımda olan biricik dostum Cansu Nisa SONBAHAR'a teşekkür ediyorum.



ÖZET**İNGİLİZCE DERSİNİN BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME KURAMINA GÖRE İŞLENMESİNİN AKADEMİK BAŞARI VE DUYGUSAL ZEKÂ ÜZERİNDEKİ ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ****Pınar AKMAN****Yüksek Lisans Tezi, Psikoloji Anabilim Dalı****Danışman: Prof. Dr. Asım YAPICI****Ekim 2018, 149 sayfa**

Bu araştırmada, yeni öğrenme kuramlarından biri olan Beyin Temelli Öğrenme Kuramına odaklanılmıştır. Bu araştırmanın amacı, Beyin Temelli Öğrenme Kuramı ve geleneksel öğretim yöntemleriyle öğrenim gören öğrencilerin akademik başarı ve duygusal zekâ seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığını belirlemektir. Bu amaca ulaşmak için deneysel desenli bir çalışma planlanmıştır. Araştırma Antakya Bohşin Ortaokulu'nda yürütülmüştür. 7/A öğrencileri deney, 7/D grubu öğrencileri kontrol grubu olarak seçilmiştir. Buna göre araştırmanın modeli, kontrol gruplu ön test-son test modelidir. Veri toplama aracı olarak madde analizi uygulanarak geliştirilen “Akademik Başarı Testi” ve Türkçe’ye uyarlanmış 41 maddelik formu “Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” kullanılmıştır.

Bu araştırmanın çalışma örneklemini; 2017-2018 Eğitim Öğretim yılı 2. döneminde Hatay/Antakya’da bulunan Bohşin Ortaokulu’na devam eden 7. Sınıf öğrencileridir. Sınıflar rastgele, 23 öğrenci bulunan deney grubu ve 22 öğrenci bulunan kontrol grubu olarak seçilmiştir. Toplamda 45 öğrenciye uygulama yapılmıştır. Beyin temelli öğrenme ve geleneksel öğrenme yöntemlerini karşılaştırmak için 7. Sınıf İngilizce programına uygun olarak “Environment” ünitesi seçilmiştir. Deney grubuna Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle; kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemleriyle 4 haftalık, 16 ders saati olarak dersler işlenmiştir.

Veriler SPSS programında analiz edilmiştir. Ön ve son testlerden ulaşılan toplam puanların aritmetik ortalama, standart sapma, standart hata değerleri ve düzeltilmiş ortalama hesaplanmıştır. Gözlenen farkların anlamlı olup olmadığını saptamak için Kovaryans (ANCOVA) analizinden faydalanılmıştır.

Araştırmanın sonucuna göre; Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle işlenen İngilizce dersi öğretiminin deney grubu lehine akademik başarı açısından anlamlı bir fark olduğu; ancak duygusal zekâ açısından anlamlı bir fark olmadığına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme kuramları, beyin temelli öğrenme kuramı, akademik başarı, duygusal zekâ



ABSTRACT**THE RESEARCH OF THE EFFECTIVENESS ON THE ACADEMIC SUCCESS AND THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE ENGLISH LESSON TEACHING ACCORDING TO THE BRAIN BASED LEARNING THEORY****Pınar AKMAN****Master Thesis, Department of Psychology****Supervisor: Prof. Dr. Asım YAPICI****October 2018, 149 pages**

This study focuses on Brain Based Learning Theory which is one of new learning theories. The goal of this study is to determine whether there is a statistically significant difference between the academic success and emotional intelligence levels of students who study with Brain Based Learning Theory and traditional teaching methods. To reach this goal, an experimental patterned study has been planned. Research has been conducted in Antakya Bohşin Secondary School. 7/A students have been selected as experimental group and 7/D group students as control group. Accordingly, the model of research is pre-test and post-test model with control group. "Academic Achievement Test" developed by applying item analysis and the 41 items form adapted to Turkish "Reviewed Schutte Emotional Intelligence" has been used as data collection tool.

Study sample of this research is 7th grade students who are going to Bohşin Secondary School in Hatay/Antakya during second period, 2017-2018 Academic year. The groups have been randomly selected as experimental group with 23 students and control group with 22 students. A total of 45 students has been practiced. To compare brain-based learning and traditional learning methods, the "Environment" unit has been selected in accordance with the 7th grade English program. The experiment group has been taught by methods based on Brain Based Learning Theory; the control group has been taught with traditional teaching methods as 4 weeks and 16 lesson hours.

The datas has been analyzed in the SPSS program. Arithmetic mean, standard deviation, standard error values ve corrected mean of total scores obtained from pre and post tests has been calculated. Covariance (ANCOVA) analysis has been applied to test whether these observed differences are significant.

According to the result of the research; the teaching of English lessons with methods based on the Brain Based Learning Approach is a significant difference on the academic success in favor of the experimental group; but it doesn't have a significant difference on the level of emotional intelligence.

Keywords: Learning theories, brain based learning theory, academic achievement, emotional intelligence



ÖNSÖZ

Türkiye’de son yıllarda eğitim ve öğrenmede değişim ve gelişimler olmaya başlamıştır. Bu değişim ve gelişimlerle birlikte, eğitim ve öğrenme alanında, Yapılandırmacılık”, “Çoklu Zekâ”, “Eleştirel Düşünme” ve “Beyin Temelli Öğrenme” gibi yeni kuram ve modeller öne çıkmıştır.

Bu araştırmada, yeni kuram ve modellerden biri olan Beyin Temelli Öğrenme yardımıyla öğrenenin araştırarak ve uygulayarak kendi öğrenmelerini gerçekleştirdiği yöntemlere dayalı bir yaklaşım olan Beyin Temelli Öğrenme Kuramı’nın ve öğrenenin kendi öğrenmelerini gerçekleştirdiği diğer yeni öğrenme yöntem ve yaklaşımlarının, yapılan ve yapılacak olan bu araştırmalarla daha da yaygınlaşacağı düşüncesindeyim.

Bu yeni öğrenme yöntem ve yaklaşımlarıyla; keşfeden, araştıran, düşünen ve öğrenmeyi öğrenen zihinlerin yetişmesi dileğiyle.

12 / 10 / 2018

Pınar AKMAN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No:
KAPAK	i
ONAY	ii
İTHAF	iii
ETİK BEYANI	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
ÖNSÖZ	x
İÇİNDEKİLER	xi
KISALTMALAR	xiv
TABLolar LİSTESİ	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvii
EKLER LİSTESİ	xviii

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Arka Planı.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Problemi.....	2
1.4. Araştırmanın Önemi.....	2
1.5. Araştırmanın Hipotezleri.....	3
1.6. Araştırmanın Sayıltıları.....	3
1.7. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları.....	3
1.8. Tanımlar.....	4

BÖLÜM II

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Öğrenme.....	5
2.2. Öğrenme Kuramları.....	5

2.2.1. Davranışçı Kuramlar	6
2.2.2. Bilişsel Davranışçı Kuramlar	8
2.2.3. Bilişselci Kuramlar	9
2.2.4. Duyuşsal Kuramlar	11
2.2.5. Yapılandırmacı Kuramlar	12
2.2.6. Beyin Temelli (Nörofizyolojik) Öğrenme Kuramı	13
2.2.6.1. Beyin ve Öğrenme	13
2.2.6.2. Beyin ve Temel Özellikleri	14
2.2.6.3. Beyin Temelli Öğrenme	17
2.2.6.4. Beyin Temelli Öğrenmenin Amacı	19
2.2.6.5. Beyin Temelli Öğrenmenin İlkeleri	20
2.2.6.6. Beyin Temelli Öğrenme Kuramına Dayalı Yöntemlerle Öğrenme Ortamı	22
2.2.6.7. Beyin Temelli Öğrenmenin Gerçekleşebilmesi için Stratejik Yaklaşımlar	22
2.2.6.8. Beyin Temelli Öğretim ile Geleneksel Öğretimin Karşılaştırılması	24
2.3. Başarı	26
2.4. Zekâ	26
2.4.1. Zekâ Türleri	26
2.4.1.1. Duygusal Zekâ	28
2.4.1.1.1. Beyin Temelli Öğrenmede Duygusal Zekânın Yeri	28
2.5. Öğretim Programlarının Güncellenmesi	29
2.6. İngilizce Öğretiminde Beyin Temelli Öğrenme	30
2.7. İlgili Araştırmalar	32

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı	38
3.2. Araştırmanın Modeli	38
3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	39
3.3.1. Çalışma Grubu	39
3.4. Araştırmanın Yapılışı (Prosedür)	40

3.5. Veri Toplama Araçları	42
3.5.1. Akademik Başarı Testi.....	42
3.5.2. Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği:	47
3.6. Verilerin Analizi	48

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

4.1. Çalışma Grubunun Tanımlayıcı Özelliklerinin Dağılımı	49
4.2. Grupların Akademik Başarı Testi Ön Test “Toplam” Puanlarına Ait Bulgular ..	53
4.3. Grupların Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği Ön Test “Toplam” Puanlarına Ait Bulgular.....	53
4.4. Birinci Alt Amaca Ait Bulgular.....	54
4.5. İkinci Alt Amaca Ait Bulgular.....	56
4.6. Hipotezlerin Sınanması.....	57

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Akademik Başarı Testi.....	58
5.2. Duygusal Zekâ	59

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	61
6.2. Öneriler	61

7. KAYNAKÇA	63
-------------------	----

8. EKLER	69
----------------	----

9. ÖZGEÇMİŞ	130
-------------------	-----

KISALTMALAR

ANCOVA	: Kovaryans Analizi
Ark.	: Arkadaşları
BTÖ	: Beyin Temelli Öğrenme
F	: Frekans
FATİH	: Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Denek sayısı
P	: Anlamlılık seviyesi
Sd	: Serbestlik Derecesi
SS	: Standart Sapma
vb.	: Ve benzerleri
\bar{X}	: Aritmetik Ortalama
t:	: t değeri (t testi için)

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa No:
Tablo 1. Öğretim Modellerinin Karşılaştırması	25
Tablo 2. Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Modelin Simgesel Görünümü	38
Tablo 3. Araştırmanın Deneysel Modeli	39
Tablo 4. Madde güçlük indeksi ve değerlendirmesi(Tekin, 1996)	44
Tablo 5. Ayırt edicilik gücü ve değerlendirilmesi (Tekin, 1996).....	44
Tablo 6. Testte Yer Alan Maddeler ve Ayırt Edicilik Değerleri.....	45
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Kontrol Grubu ve Deney Grubu Öğrencilerinin Doğum Yılları Dağılımı.....	49
Tablo 8. Araştırmaya Katılan Kontrol Grubu ve Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	50
Tablo 9. Araştırmaya Katılan Kontrol Grubu Öğrencilerinin Karne Not Ortalaması Değişkenine Göre Dağılımı.....	50
Tablo 10. Araştırmaya Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Karne Not Ortalaması Değişkenine Göre Dağılımı.....	51
Tablo 11. Araştırmaya Katılan Kontrol Grubu ve Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı	52
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Kontrol Grubu ve Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	52
Tablo 13. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testi Ön Test Toplam Puanlarına Ait Bağımsız Gruplar T Testi Sonucu	53
Tablo 14. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği Ön Test Toplam Puanlarına Ait Bağımsız Gruplar T Testi Sonucu.....	54
Tablo 15. Kontrol ve Deney Grubunun Akademik Başarı Testi Ön Test, Son Testlerinden Elde Ettikleri Toplam Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Düzeltilmiş Ortalama ve Standart Hata Değerleri	55
Tablo 16. Kontrol ve Deney Grubunun Düzeltilmiş Son Test Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....	55
Tablo 17. Kontrol ve Deney Grubunun Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği Ön Test, Son Testlerinden Elde Ettikleri Toplam Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Düzeltilmiş Ortalama ve Standart Hata Değerleri	56

Tablo 18. Kontrol ve Deney Grubunun Düzeltilmiş Son Test Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....	57
---	----



ŞEKİLLER LİSTESİ**Sayfa No:**

Şekil 1. Beynin ortasının görünüşü.....	15
Şekil 2. Beyin lobları	16
Şekil 3. Nöronun yapısı	17



EKLER LİSTESİ

	Sayfa No:
8.1. Hatay Valiliği ve İl Milli Eğitim Müdürlüğünün İzin Yazısı	69
8.2. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Matching	71
8.3. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Air Pollution Causes	72
8.4. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Water Pollution Causes.....	73
8.5. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Listening	74
8.6. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Should/Shouldn't	75
8.7. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Must/Mustn't.....	76
8.8. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Because/So	77
8.9. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Natural Cleaners.....	78
8.10. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Word Matching II	79
8.11. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Filling the Blanks	80
8.12. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Puzzle	81
8.13. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Filling the Blanks II	82
8.14. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Slogans	83
8.15. Akademik Başarı Testi.....	84
8.16. Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği	86
8.17. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 1	88
8.18. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 2	90
8.19. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 3	92
8.20. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 4	94
8.21. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 5	96
8.22. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 6	98
8.23. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 7	100
8.24. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 8	102
8.25. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 9	104
8.26. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 10	106
8.27. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 11	108
8.28. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 12	110

8.29. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 13	112
8.30. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 14	114
8.31. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 15	116
8.32. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 16	118
8.33. Fotoğraf-Ön Test Uygulaması	120
8.34. Fotoğraf-Beynimizi Tanıyoruz Videosu	120
8.35. Fotoğraf – Çevresel Problemler Konu İşlenişi	121
8.36. Fotoğraf - Kirlilik Çeşitleri Konu İşlenişi.....	121
8.37. Fotoğraf – Orman Tahribatı Konu İşlenişi	122
8.38. Ders Slayt Örnekleri	123
8.39. Öğrenci Günlüğü Örnekleri	125
8.40. Derste Kullanılan Videoların Web Adresleri.....	127
8.41. Tez Anket İzin İstek Yazısı	128
8.42. Etik Kurulu Onay Belgesi.....	129



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Arka Planı

Türkiye’de 2004–2005 yıllarında eğitim alanında köklü değişimler yaşanmaya başlamıştır. Bu kapsamda geleneksel öğretim yöntemlerinin aksine, “Yapılandırmacılık, “Çoklu Zekâ”, “Eleştirel Düşünme” ve “Beyin Temelli Öğrenme” gibi modeller ön plana çıkmıştır (Akınoğlu, 2005). Uygulanan öğretim programlarının da söz konusu model ve yaklaşımlardan etkilendiğini söylemek gerekir. Bu süreçte bilginin öğrenci tarafından araştırılarak keşfedilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için öğrencinin hem birinci el kaynaklardan beslenmesi hem de akranlarıyla etkileşim ve iletişim içinde kendi öğrenmelerini gerçekleştirmesi hedeflenmiştir. Burada öğretmenin rolünün de değiştiğini görmekteyiz. Geleneksel öğretimde öğretmen öğrencinin beynine bilgiyi zorla sokmaya çalışan bir kişiyken burada bilgiyi keşfetme ve yapılandırma sürecinde öğrenciye rehberlik eden bir işlev üstelenmiştir.

2017 yılında Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programları yenilenmiştir. Bu değişiklikle birlikte, teknolojiye ağırlık veren, yaparak yaşayarak, uygulamaya dayalı öğrenmenin yer aldığı ve üst düzey düşünmeye sevk eden yaklaşımlarla öğretim programlarının uygulandığı bir sürece girilmiştir.

Önceki yıllarda, sadece Öğrenme Psikolojisi kitaplarında teorik olarak yerini alan, MEB öğretim programlarımızda fazla uygulamaya dökülmeyen bu model ve kuramların pratiğe dökülme sürecinin başlaması sevindiricidir.

Bu araştırmada, MEB Müfredatı yenilenme sürecinin başladığı bu zamanlarda; yeni bir yaklaşım olan Beyin Temelli Öğrenme Kuramına odaklanılmıştır.

Bu bağlamda; bu araştırmanın arka planında; Beyin Temelli Öğrenme Kuramı uygulanan yöntemlerle işlenen derslerin akademik başarı ve duygusal zekâ düzeyi arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılarak Öğrenme Psikolojisi alanındaki yeni çalışmalara ışık tutulması hedeflenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Beyin Temelli Öğrenme Kuramı ve geleneksel öğretime dayalı yöntemlerle öğrenim gören 7. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde “Environment” ünitesiyle ilgili akademik başarı ve duygusal zekâ seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemektir.

1.3. Araştırmanın Problemi

Bu çalışmada; Beyin Temelli Öğrenme Kuramı ve geleneksel öğretim yöntemleriyle öğrenim gören 7. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde “Environment” ünitesiyle ilgili akademik başarı ve duygusal zekâ seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

İngilizce, günümüzde evrensel, dünya ile iletişimi mümkün kılan bir araç olması açısından ulusal ve uluslararası boyutta önemlidir. İngilizcenin öğretimi ülkemizde önem kazanmaktadır. Bununla birlikte; İngilizce dersinin Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı işlenmesi ile ilgili çalışmalar Türkiye’de çok yetersizdir. İngilizce öğretiminde yeni yaklaşımlara ihtiyaç vardır. Bu bağlamda, bu çalışmada elde edilecek verilerin; Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle işlenen İngilizce dersi öğretimine fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmalar incelendiğinde; Türkiye’de Beyin Temelli Öğrenme Kuramına göre uygulanan ders öğretimin, öğrencilerin duygusal zekâ düzeyine etkisinin olup olmadığı ile ilgili çalışma bulunmamaktadır. Bu bağlamda; Beyin Temelli Öğrenme Kuramı ve duygusal zekâ seviyesi arasında anlamlı ilişki olup olmadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Bu açıdan, Öğrenme Psikolojisi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Beyin Temelli Öğrenme Kuramında, poster, video, slayt, akıllı tahta, farklı materyaller gibi görsel ve işitsel uyaranların öğrencilerin ilgisini çekmesi, öğrencilerin kendini rahat hissedecekleri ortamda ders işlenmesi ve keşfederek öğrenme gibi sebeplerle eğitim kurumlarında farklı bakış açısı getirerek öğrenme hevesinin artacağı düşünülmektedir. Eğitim kurumlarına farklı bakış açısı getirmesi açısından, bu çalışma önem arz etmektedir.

1.5. Araştırmanın Hipotezleri

Bu araştırmada sınanan hipotezler aşağıdaki gibidir:

Hipotez 1: İngilizce dersinde; Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle uygulama yapılan deney grubu ve geleneksel öğretime dayalı yöntemlerle uygulama yapılan kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası akademik başarı seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık deney grubu lehinedir.

Hipotez 2: İngilizce dersinde; Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle uygulama yapılan deney grubu ve geleneksel öğretime dayalı yöntemlerle uygulama yapılan kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası duygusal zekâ seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık deney grubu lehinedir.

1.6. Araştırmanın Sayıtları

1. Deney sürecinde, İngilizce dersi, deney grubunda Beyin Temelli Öğrenme Kuramına göre, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemine göre olarak işlendiği varsayılmıştır.
2. Veri toplama araçları, araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmıştır. Öğrencilerin, veri toplama araçlarını (Akademik Başarı Testi, Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği) gerçek sonuçları yansıtacak şekilde içtenlikle cevapladığı varsayılmıştır.
3. Ön test ve son testlerde, öğrenciler arasında, araştırmanın sonucunu etkileyecek şekilde iletişim, etkileşim vb. olmadığı varsayılmıştır.
4. Deney sürecinde, öğrencilerin, kontrol altına alınamayan değişkenlerden aynı seviyede etkilendiği varsayılmıştır.

1.7. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, 2017 – 2018 Eğitim Öğretim Yılı 2. döneminde Hatay ili Antakya ilçesinde olan Bohşin Ortaokulu'nda öğrenim gören 7. Sınıf öğrencilerden oluşan, rastgele seçilmiş bir deney grubu ve kontrol grubu ile sınırlıdır.
2. Araştırma, İngilizce dersi MEB öğretim programında yer alan 7. Sınıf "Environment" ünitesi ile sınırlıdır.
3. Araştırma, İngilizce dersi 7. Sınıf "Environment" ünitesi için MEB Yıllık Planında belirlenen 4 hafta ve toplamda 16 ders saati ile sınırlıdır.
4. Araştırma, kullanılmış olan veri toplama araçları ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Eğitim: “Bireyin davranışlarında istendik yönde değişiklikler meydana getirme, istenmedik davranışları ortadan kaldırma sürecidir” (Dilci, 2014).

Öğrenme: “Yaşantılar sonucunda meydana gelen görece uzun süreli ve kalıcı davranış değişikliği olarak tanımlanabilir” (Terry, 2007).

Öğrenme Psikolojisi: “En genel anlamıyla bireylerde öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini açıklayan bilim dalıdır” (Dilci, 2014).

Öğretme: Herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama sürecidir (Kaya, 2012).

Öğretim: Eğitim kurumlarında belirli bir plan dahilinde yürütülen eğitim faaliyetleridir (Dilci, 2014).

Etkili Öğretim: Öğretim sürecinde sunulan kaynaklardan en iyi biçimde yararlanılarak en iyi sonucun alınmasıdır (Dilci, 2014).

Verimli Öğretim: Öğretim sürecinde en az girdi ile en fazla çıktının elde edilmesidir (Dilci, 2014).

Beyin Temelli Öğrenme: Beynin nasıl algıladığına, yorumladığına, işlediğine ve bağlantılar oluşturduğuna odaklanan öğretimdir (Duman, 2007).

Akademik Başarı: Eğitim kurumunda işlenen derslerde geliştirilen test puanlarıyla belirlenen, kazanılan bilgi ve becerilerin ifadesidir (Erşahan, 2016)

Duygusal Zekâ: “Duyguların gücünü, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak anlama, duyumsama, ve etkin bir şekilde kullanma becerisi olarak tanımlanabilir ” (Cooper ve Sawaf, 2003).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Öğrenme

“Öğrenme, deneyim yolu ile kazanılan davranış, bilgi ve düşünce becerileri üzerindeki nispeten kalıcı etki olarak tanımlanmıştır” (Santrock, 2011, s. 217). İnsan davranışlarının büyük bir bölümünü meydana getiren öğrenme kavramı, günümüze kadar davranışçı ve bilişsel kuramcılarının kontrolünde ifade edilmeye çalışılmıştır. Son dönemlerde ortaya çıkan Beyin Temelli Öğrenme Kuramı, öğrenmeyi bilişsel ve nörofizyolojik olarak açıklamaya çalışmıştır (Usta, 2008). Öğrenme kuramları öğrenmeyi farklı çeşitlerde açıkladığından; öğrenme kavramının daha iyi anlaşılması için öğrenme kuramlarını detaylı incelemek faydalı olacaktır.

2.2. Öğrenme Kuramları

Eğitimin ilk belgeli izlerinin bulunduğu antik Yunan döneminden itibaren en önemli arayış, öğrenmenin nasıl en kalıcı ve etkin olacağı yönünde olmuştur. Öğrenme kuramları, bu arayışla ortaya çıkmıştır. Bununla beraber, hiçbir öğrenme kuramı, tek başına etkili olamamıştır. Çünkü, her kuramın ve yöntemin uygulamada fiziksel imkânsızlıklardan dolayı istenmeyen etkileri olmuştur. (Polat, 2014).

Öğrenme, her zaman insanlar tarafından sorgulanıp cevapların arandığı bilimsel konudur. Bireylerin bilinçli ya da bilinçsiz olarak etkileşimde buldukları yaşantılar sonucunda öğrenmenin oluştuğu bilinmektedir. Bununla beraber, öğrenmenin nasıl meydana geldiği konusunda ortaya atılan çeşitli görüşler ortaya çıkmıştır. Bu da farklı kuramların doğmasına neden olmuştur. Böylece, insanların öğrenme ve öğretme şekline dair çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. (Duman ve Aybek, 2003; Keleş ve Çepni, 2006). Bu kuramların bazıları birbiriyle uzlaştırılabilirken bazıları ise tamamen farklı paradigmalardan beslenmektedir.

Öğrenme kuramları farklı bakış açılarından hareketle sınıflandırılabilir. Bu anlamda en çok kabul gören sınıflandırmaya öğrenme kuramları “Davranışçı”, “Bilişsel Davranışçı”, “Bilişselci”, “Duyuşsal”, “Yapılandırmacı” ve “Beyin Temelli Öğrenme (Nörofizyolojik)” kuramlar şeklinde altı kategoride ele alınabilir. Ayrıca, öğrenme kuramlarının modern ve postmodern kuramlar şeklinde bir ayrıma tabi tutulduğunu da

görmekteyiz. Burada “Bilişsel Davranışçı” ve “Bilişselci” kuramlar modern, “Yapılandırmacı” yaklaşımın ise post modern olarak tasnif edilmektedir. Ayrıca, öğrenme kuramları davranışçı, bilişsel ve biyolojik temelli olmak üzere üç grupta ele alınabilir. Bu bakış açısına göre beyin temelli biyolojik yaklaşım içinde değerlendirilebilir. Ancak her kavramlaştırma ve sınıflamanın kendi içinde sınırlılıklar oluşturduğunu hatırlatmak gerekir.

2.2.1. Davranışçı Kuramlar

“Öğrenme nasıl gerçekleşir?” sorusuna cevap arayanlar içinde ilk dikkat çeken davranışçılar olmuştur. Bu arada davranışçılık denildiği zaman homojen tek bir yaklaşımdan bahsetmek mümkün olmadığını söylemek durumundayız. Çünkü klasik koşullanmadan bağlaşımcılığa ve edimsel koşullanmaya kadar çok farklı kuramlarla karşılaşmaktayız. Ancak, aralarındaki farklılıklarla birlikte bunların tamamının davranışçılık kategorisinde yer alması üç nedenle izah edilebilir. Birincisi, insanı tabula rosa (boş levha) kabul eden anlayışlarıdır. İkincisi, insan psikolojisinin sadece gözlenebilen davranışları inceleyeceği varsayımı, üçüncüsü ise öğrenme dahil her türlü davranışın uyarıcı-tepki (U-T) ilişkisiyle ortaya çıkmasıdır (Kaya, 2012).

Klasik Koşullanma: Bir fizyolog olan Ivan Pavlov, sindirim sistemi üzerinde çalışmalar yaparken deney hayvanının asistanının ayak sesine salya çıkarttığını fark eder. Bu noktadan itibaren söz konusu deney öğrenme çalışmasına dönüşür. Klasik koşullanmanın temel kavramları “koşulsuz uyarıcı”, “koşulsuz tepki”, “koşullu uyarıcı”, “koşullu tepki” ve “nötr uyarıcı”dır. Koşulsuz uyarıcı, organizmayı kendiliğinden harekete geçiren doğal uyarıcılardır. Örneğin, et, şeker, acı, dayak ve elektrik şoku koşulsuz uyarıcıdır. Söz konusu bu uyarıcılar organizmaya verildiğinde koşulsuz yani doğal tepkiler ortaya çıkar. Örneğin, ağza et girince salya veya organizmaya yüksek ses verilince irkilme tepkisi meydana gelir. Süreç bu haliyle normaldir. Organizmayı doğrudan etkilen koşulsuz uyarıcı (et) ile organizma için herhangi bir anlamı olmayan nötr (zil) uyarıcı eşleşince ve bu durum birkaç defa tekrar edince koşulsuz uyarıcıyı çağrıştıran nötr uyarıcının koşullu uyarıcıya dönüşmesi söz konusudur. Son tahlilde, organizma “et” ortamda yokken “sanki et” varmış gibi çağrışım yapan zil sesine (koşullu uyarıcı) salya çıkarmaya başlar. Bu salyaya koşullu tepki adı verilir (Santrock, 2011, s. 220).

Klasik koşullanmada bitişiklik, habercilik, pekiştirme, genelleme, ayırt etme, pekiştirecin çekilmesi, sönme ve kendiliğinden geri gelme gibi olgular söz konusudur. Bu arada benzerlik olmadığı halde birden çok uyarıcıya koşullanma, üst düzey koşullanma ve duyuşal ön koşullanma gibi koşullanma çeşitleri mevcuttur (Kaya, 2012).

Klasik koşullanmada organizma pasif durumdadır. Örneğin; köpeğin karnı tok da olsa zil sesine salya çıkarır. Bununla birlikte önce pekiştireç (zil), sonra tepkinin (salya) olduğunu önemle vurgulamak gerekir. Reflekslerden öğrenmeye geçiş anlamında gündelik hayat içinde kazandığımız çeşitli korkular, heyecanlar, sevmeye, nefret etme ve irkilme gibi tepkileri klasik koşullanma yoluyla öğrenilmektedir.

Bitişiklik Kuramları: Çağdaş davranışçılığın öncüsü olarak görülen John B. Watson, “köpek koşullanabiliyorsa, insan da koşullanabilir” fikrinden yola çıkarak “Küçük Albert” adıyla bilinen deneyi gerçekleştirmiştir. Deney öncesinde tavşan, fare, köpek, maymun vb. uyaranlara karşı korku tepkisi göstermeyen Albert, daha sonraki günlerde söz konusu uyaranlarla baş başayken ürkütücü bir gürültüye maruz bırakılmıştır. Burada tavşan, fare ve köpek ile gürültü birleşince, Albert korku tepkisi vermiştir. Deney tekrarlandıkça Albert’da korku tepkisi kalıcı hale gelmiştir. İnsanın tabula rosa (boş levha) olarak dünyaya geldiğini kabul eden Watson, bu deneyiyle korkunun doğuştan getirilen bir dürtü olmadığını, tam tersine gündelik hayat içinde gerçekleşen öğrenmeler sonucu sonradan kazanıldığını ileri sürmüştür (Schunk, 2008, s. 40). Buradan hareketle o, insanların koşullanma yoluyla her karaktere bürünebileceğini, dahası korku ve kaygının öğrenildiği gibi korkmamanın ve kaygılanmamanın da öğrenilebileceğini savunmuştur (Dilci, 2014, s. 99).

Pavlov, Skinner ve Watson gibi davranışçıların düşüncelerini fazla öznel bulan Edwin R. Guthrie, öğrenmeyi tek bir ilke, yani bitişiklik ile ifade eder. Ona göre, belli bir zamanda ve belli koşullar altında ortaya çıkan davranışlar, başka bir zaman diliminde aynı ya da benzer koşullar söz konusu olduğunda da meydana gelebilir. (Dilci, 2014).

Bağlaşımıcı Kuram: Kuramın öncüsü Edward L. Thorndike’a göre öğrenme uyarıcı ve davranım arasında bağ kurma ile gerçekleşir. Nörofizyolojik bir açıklama yaptığını söylemek gerekir. Thorndike’a göre öğrenme oluştuğu zaman organizmada sinirsel bir bağ meydana gelmektedir. Esasen kurama adını veren bağlaşımıcılık kavramı da bununla doğrudan ilişkilidir. Thorndike, hazırladığı bir deney düzeninde kediye haz verecek bir uyarıcıyı devreye sokar. Kedi uyarıcıya ulaşabilmek için ipi çekmek ya da pedala basmak gibi farklı hareketlerde bulunmak zorundadır. Kedi, *deneme yanılma*

yöntemiyle sonuca ulaşır. Bu bağlamda Thorndike, Gestaltçıların iddia ettiği gibi öğrenmenin içgörüyeye, sezgiye veya kavramaya dayalı bir şekilde zihinsel süreçlerle bir anda ya da ansızın gerçekleşmediğini, tam tersine psikomotor deneme yanılmalarla oluştuğunu savunur. Bütün canlıların aynı öğrenme kurallarına tabi olduğunu öne süren Thorndike, öğrenme süreci ile ilgili “hazırbulunuşluk”, “tekrar” ve “etki” olmak üzere üç kanundan söz eder. Hazırbulunuşluluk organizmanın bir eylemi yapmaya istekli olması ve ona talebi doğrultusunda davranmaya müsaade edilmesidir. Tekrar (kullanma–kullanmama) kanununa göre örneğin, yüzme gibi psikomotor bir öğrenme gerçekleşirse kişi yüzmediği zaman yüzmeyi unutmaz, ancak yüzme talimi yaptıkça daha iyi yüzer hale gelebilir. Etki kanunu ise pekiştirmenin öğrenmede teşvik edici olduğunu, buna karşılık cezanın etkili olmadığına gönderme yapmaktadır (Kaya, 2012).

Edimsel Koşullanma: Pavlov’un klasik koşullanmasını kabul eden, fakat edimsel koşullanma üzerine yoğunlaşan psikolog B. Frederich Skinner, “Skinner Kutusu” diye tabir edilen düzeneğinde fareler üzerinde araştırmalar yapmıştır. Skinner, ilk olarak tepkinin ardından uyarıcının geldiğini, tepkilerin uyarıcılar tarafından kontrol altına alındığı fikrini savunmuştur. Davranışın ardından gelen uyarıcı haz vericiyse davranış kendini tekrar eder. Bununla beraber, davranıştan sonra gelen uyarıcı olumsuz ise davranış söner (Dilci, 2014). Edimsel koşullanmada pekiştirme, sönme, pekiştireçler, Premack İlkesi, ceza, genelleme ve ayırt etme gibi olgular söz konusudur (Schunk, 2008, s. 47).

Sistemik Davranış Kuramı: Amerikan psikolog Clarck L. Hull, öğrenmeyi matematiksel bir yaklaşımla açıklamıştır. Hull, uygun öğrenme kuramının mantıksal bir yapıda olması gerektiğini savunmuştur. Hull, canlıyı öğrenmeye götüren dürtünün fizyolojik ihtiyaçlar olduğunu, öğrenmenin temelinde alışkanlıklar yattığını ve öğrenmenin aşama aşama gerçekleştiğini öne sürmüştür (Dilci, 2014).

2.2.2. Bilişsel Davranışçı Kuramlar

Bilişsel Davranışçı Kuramlar, davranışçı kuramlar ve bilişselci kuramlar arasında sentez kuramlar olarak görülebilir. Bilişsel Davranışçı Kuramlar, bazı yönleriyle davranışçı kuramları, bazı yönleriyle ise bilişselci kuramları destekler.

Amaçlı Davranışçılık (İşaret Gestalt) Kuramı: Kuramın öncülerinden Edward C. Tolman, öğrenmenin basit düzeyde koşullanmadan ibaret olmadığını, daha karmaşık zihinsel süreçler içerdiğini öne sürmüştür. Canlılardaki davranışların en önemli

özelliğinin amaca yönelik olmasını savunan Tolman, geliştirdiği kurama “Amaçlı Davranışçılık” adını vermiştir. Ona göre öğrenme, temelde çevreyi keşfetme sürecidir. Bu nedenle Tolman’a U-U psikoloğu denir. Tolman’ın kuramında “gizil öğrenme”, “gizil sönme”, “işaret öğrenme”, “bilişsel haritalar”, “bilişsel senaryo” “molar (bütünsel) öğrenme” ve “zihinsel deneme yanılma” gibi kavramlar merkezi öneme sahiptir (Kaya, 2012).

Sosyal Öğrenme Kuramı: Davranışçı öğrenmenin temel ilkelerini onaylamakla birlikte yeterli bulmayan ve öğrenmede zihinsel süreçlere ısrarla vurgu yapan Albert Bandura, “Gözlem Yoluyla Öğrenme” ve “Model Alma Yoluyla Öğrenme” kavramlarını geliştirmiştir. Model alma yoluyla öğrenmeyi, diğer bireylerin davranışlarını taklit etme olarak açıklayabiliriz. Gözlem yoluyla öğrenmeyi ise diğer bireyleri gözlemleyerek öğrenme olarak açıklayabiliriz. Bu bilgilere dayanarak, öğrenmenin gerçekleşmesi için diğer bir bireye ihtiyaç olduğunu söyleyebiliriz. Sosyal öğrenmede, koşullanmalardaki gibi yaşantı değil, gözlem üzerine yoğunlaşmaktadır. Gözlem yoluyla öğrenmede; dikkat, hatırlama, uygulama ve güdüleme gibi aşamalar söz konusudur (Slavin, 2012).

2.2.3. Bilişselci Kuramlar

Bilişsel öğrenme kuramları, kişinin çevresini anlamasında zihinsel süreçlere vurgu yapar. Bilişsel açıdan öğrenmeyi insanın zihinsel yapılarındaki gelişim ve değişim olarak açıklamak mümkündür.

Gestalt Kuramı: Wertheimer, Köhler ve Koffka’nın çalışmalarıyla geliştirilen Gestaltçı yaklaşımın özünü algı ve algılama kavramları oluşturur. Almancada *şekil*, *biçim* ve *bütün* anlamlarına gelen gestalt kavramının psikolojide yansıması şudur: Bütün (yapı) kendisini oluşturan parçalardan daha farklı ve daha anlamlıdır. Dolayısıyla bütün parçaya indirgenemez (Solso, M. K. Maclin ve O. H. Maclin, 2014, s. 544). Davranışçıları, basit uyarıcı–tepki fikirlerinden dolayı eleştiren Gestaltçılar, algıya dayalı tepki fikrini ortaya atmış ve canlının çevreyle etkileşim içerisinde olduğunu savunmuştur. Çevreyle yaşanan etkileşim ise algı süreciyle gerçekleşir. Algılamayı duyular aracılığıyla çevreden alınan girdilere anlamlar yüklemek olarak açıklayabiliriz. Algının bir örgütlenme olduğu ifade eden Gestaltçılara göre öğrenme sürecinde “şekil-zemin”, “yakınlık”, “benzerlik”, “basitlik”, “tamamlama”, “kapalılık” ve “ortak yön” gibi bazı algı yasaları devreye girmektedir (Schunk, 2008). Köhler ve Koffka

öğrenmenin zihinsel anlamda iç görüsel, sezgisel ya da kavrama yoluyla gerçekleştiğini iddia eder. Böyle bir öğrenme kesin, problem çözücü, çabuk hatırlanan, kolay transfer edilebilen bir özelliğe sahiptir. Wertheimer ise A Tipi Problem Çözümü ve B Tipi Problem Çözümü şeklinde ikili bir ayırım yapar. Ona göre, A Tipi Problem Çözümü bilişsel, ani, yaratıcı, içgörüsel ve kalıcıdır. B Tipi Problem Çözümü ise ezbere dayalı öğrenmeleri ifade eder. Dolayısıyla yaratıcı değil sıradandır. Gelişmeyi değil, durağanlaşmayı ifade eder. Öğreticiler maalesef ezbercilikte ustadır. Bu ise yeni düşüncelerin gelişmesinin önünü tıkar (Driscoll, 2012).

Bilgiyi İşleme Kuramı: Kuramın öncüleri Nevel, Simon, Briggs ve Gagne'dir. *Öğrenme* yerine *bellek* üzerinde yoğunlaşan bu kuram öğrenmenin insan zihninde farklı evrelerden geçerek aşamalı olarak oluştuğunu savunmaktadır. Kuramın öncülerine göre, öğrenme bilgisayarın çalışma sistemine benzetilebilir (Dilci, 2014). Bilginin saklanması için depolanması gerekmektedir. Bilgiyi İşleme Kuramı, bilgilerin depolanma sürecinde üç çeşit bellek türünü ortaya atmıştır. Bunları, Duyusal Bellek, Kısa Süreli Bellek ve Uzun Süreli Bellek şeklinde sıralayabiliriz. Duyusal Kayıt ya da Duyusal Bellek, duyu organları vasıtasıyla edinilen, kapasitesi sınırsız fakat süresi ziyadesiyle sınırlı bir bellektir. Birey, duyu organları vasıtasıyla kendisine ulaşan bilgiye (malumat, enformasyon) şayet birkaç saniye içinde dikkat etmezse gelen malumat yok olur gider. Eğer dikkat ederse bu malumat işlenmek üzere Kısa Süreli Belleğe (KSB) aktarılır. KSB'nin hem kapasitesi (5-9 birim) hem de süresi (20-30 sn) sınırlıdır. Kapasite sınırını aşmak için malumatın gruplanmasına, süre sınırını aşmak içinse tekrara ihtiyaç vardır. Bilginin işlenmesi, anlamlandırılması, kodlanması ve hatırlanması KSB'de gerçekleşir. KSB'de işlenen bilgi Uzun Süreli Belleğe (USB) yani depoya aktarılır. USB içinde üç belleğin olduğundan bahsedilmektedir. Bunlar anısal (epizodik) bellek, anlamsal (semantik) bellek ve işlemsel (prosedürel) bellektir. Öğrenilen bilginin ya da malumatın zaman zaman KSB'ye çağrılarak hatırlanması gerekir. Aksi halde kişi öğrendiği bilgiyi hatırlamakta zorlanır. Bilgi işlem kuramcılarının USB'de ilksel olarak unutmamanın söz konusu olmadığını söyler. Şayet bir bilgi hatırlanamıyorsa bu durum unutmamış olmaktan değil karıştırma, yanlış yerleştirme, ileri ve geri ket vurma gibi zihinsel süreçlerden kaynaklanır (Santrock, 2011).

2.2.4. Duyuşsal Kuramlar

Dünyada oluşan gelişim ve değişimin, bireyleri ve toplumu etkilemesiyle çağa ayak uydurmanın tek yolu donanımlı hale gelmektir. Bunun için sadece bilişsel alanlar yeterli değildir. Bu bağlamda, kişinin kendisini duygusal açıdan da geliştirmesi gerekmektedir. Bu sebeple, eğitim ve öğretimde bilişsel gelişimin yanı sıra duyuşsal alana da ağırlık vermek önemlidir (Gömleksiz ve Kan, 2012).

Duyuşsal kuramlar, zihinsel ve duyuşsal gelişim ve değişimi önemser. Bu gelişim ve değişimler için *benlik*, *kendini gerçekleştirme* ve *tam fonksiyonlu olma* kavramlarıyla birlikte değerler ve ahlak gelişimine vurgu yapılmaktadır.

Benlik: Rogers'a göre bireyin kendilik algısıyla toplumun bireye bakışının etkileşiminden ortaya çıkan benlik kişinin kendine güvenmesini ve kendini önemli hissetmesini içerir. Burada öz saygı (benlik saygısı) ve öz güven kavramlarından söz etmek mümkündür. Öz saygı, kişinin kendisini kabul edip etmemesi ve kendisine saygı duyup duymamasıyla yakından ilgilienken öz güven kişinin amaçlarını tanımlayabilme ve görevlerini yerine getirme konusundaki inançlarından beslenir. Rogers'a göre öz saygı mevcut ben ile ideal ben arasındaki fark ile ortaya çıkar. Şayet bu ikisi arasındaki fark düşükse öz saygı yüksek, yüksekse öz saygı düşüktür (Schunk, 2008, s. 497). Bu bilgiler ışığında, benlik gelişiminin nihai amacının kişinin kendini gerçekleştirme olduğunu diyebiliriz. Bu bağlamda, Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi öne çıkmaktadır.

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi: Maslow'un Kuramı, kişinin doğuştan sahip olduğu potansiyeli meydana çıkarabilme arzusu anlamına gelen "kendini gerçekleştirme" kavramına vurgu yapar. Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisini, yoksunluk ve gelişim ihtiyaçları olmak üzere iki sınıfa ayırır. Bunları, fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, ait olma ve sevgi ihtiyacı, saygı ihtiyacı (yoksunluk ihtiyaçları) ve bilme ve anlama ihtiyacı, estetik ihtiyaçlar, kendini gerçekleştirme ihtiyacı (gelişim ihtiyaçları) şeklinde sıralayabiliriz (Slavin, 2012).

Ahlak Gelişimi Alanı: Ahlak gelişimini, bireyin insanlarla etkileşimindeki kurallar ve geleneklerle ilgili bir kavram olarak açıklayabiliriz. Ahlak gelişiminin duyusal alanda odaklandığı konu, öğrencilerin ahlaki açıdan nasıl hissettikleriyle ilgilidir. Ahlak gelişiminde, Piaget'nin iki evreden oluşan model geliştirmiştir. Piaget, "dışa bağlı dönem" ve "özerk dönem" olarak iki dönem belirlemiştir. Kohlberg ise Piaget'in ahlaki gelişim modeline benzeyen üç evreli ahlaki gelişim modeli geliştirmiştir. Ahlak gelişimini, "gelenek öncesi akıl yürütme", "geleneksel akıl

yürütme” ve “gelenek sonrası akıl yürütme” olarak üç dönem olarak sınıflandırmıştır. Evreler arasında önemsenmesi gereken en önemli özellik, ahlakın daha içsel, daha olgun hale gelme sürecidir (Santrock, 2011).

2.2.5. Yapılandırmacı Kuramlar

Bireylerin öğrenme algılarını değiştirmesi ve çeşitli bakış açıları geliştirmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaç ile birlikte, eğitimcilerin mevcut öğrenme uygulamalarını değiştirmesi gerektiğini söyleyebiliriz. Öğrencilerin bilgiyi nasıl oluşturduklarına, nasıl formüle ettiklerine ve kendi öğrenmelerini nasıl gerçekleştirdiklerine odaklanmak gerekmektedir (Yurdakul, 2004). Bu bilgiler ışığında, öğrenenlerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirdiği yapılandırmacı kuramlardan bahsedebiliriz.

Yapılandırmacılıkta, bilgi bir gerçeklik değildir. Bilgi, bir hipotez olarak görülmektedir. Kişi, bilgiyi deneyimlerine göre yapılandırır. Kişinin kendisi için doğru olan bilgi başkası için doğru olmayabilir. Bu bağlamda, yapılandırmacılık, öğrenenlerin bilgiyi kendileri için aktif bir şekilde oluşturmalarını varsayar. Yapılandırmacılığın eğitimsel doğurgularına bakacak olursak, eğitim ortamında konuların geleneksel düz anlatım tarzıyla işlenmemesi, öğrenenlerin sosyal etkileşimle aktif olarak katılımının sağlanması önemlidir. Yapılandırmacılık, tek bir kuram değildir. Bu konuda farklı bakış açıları vardır (Schunk, 2008).

Bilişsel Yapılandırmacılık: Bilişsel gelişim konularında öncü olarak kabul edilen Piaget'nin bilişsel süreç ile ilgili birçok fikri vardır. Piaget, bilginin yapılandırılması sürecinde, öğrenenin kendi deneyimlerine bağlı kalması fikrini savunmuştur. Piaget, öğrenmenin bireysel bir süreç olduğunu öne sürmüştür. Öğrenenlerin şemalarında dengesizlik oluşturmak gerektiğinden bahsetmiştir. Dengeleme süreci ile öğrenenin dengeyi yeniden kurmasının sağlanması gerekmektedir (Kaya, 2012).

Sosyal Yapılandırmacılık: Öğrenme üzerine çok sayıda araştırma yapan Vygotsky, öğrenmenin bireysel bir süreç olmadığını, aksine bireyin içinde bulunduğu çevre içerisinde etkileşim gerektiren bir süreç olduğunu savunmuştur. Bu nedenle, öğrenmeyi sosyal bağlamda ele almıştır. Sosyal yapılandırmacılıkta, öğrenme ortamında, öğrenenler sadece bilişsel açıdan değil, sosyal açıdan da gelişim gösterirler (Kaya, 2012).

2.2.6. Beyin Temelli (Nörofizyolojik) Öğrenme Kuramı

Öğrenmeyi nörofizyolojik açıdan ele alan Beyin Temelli Öğrenme Kuramı, öğrenme sürecini biyokimyasal ve elektrokimyasal değişimler olarak açıklar. Bu kurama göre, öğrenme sürecinde, beyin hücreleri arasında bağ kurulur. Yeni öğrenmeler, hücreler arasında yeni bağlar anlamına gelir (Kaya, 2012, s. 229). Öğrenme Kuramlarından Beyin Temelli Öğrenme Kuramı, bu araştırmanın odak noktası olmuştur. Bu sebeple, Beyin Temelli Öğrenme Kuramını ayrıntılı ele almak faydalı olacaktır.

2.2.6.1. Beyin ve Öğrenme

Beyin, insanoğlunun hala tam olarak çözülememiş bir bölümüdür. Beynin hala üzerinde çalışılması gereken bir olgu olduğunu söyleyebiliriz. Beyin üzerine araştırmalar, 1848 yılında başlamıştır. Phineas P. Gage isimindeki demiryolu işçisinin 1848 yılında uğradığı bir kaza beyin ile ilgili çalışmalara ışık tutmuştur. Kazada, bir patlamada oluşan enerjiden dolayı uzun bir demir çubuk Gage'nin başına fırlar ve üst yanağından girerek alın bölgesinin üst tarafından çıkar. Gage, kazadan bir ay sonra ayaklanır. Gage'nin konuşma ve duyularından hiçbirine zarar gelmemiştir. Bu vaka, şaşırtıcı bir durum olarak bilim insanlarının dikkatini çeker. "Nasıl olur da kafasından bir demir çubuk geçen insan konuşmasına ve duyularına zarar gelmez?" sorusundan yola çıkarak beyin üzerine çalışmalara yoğunlaşılır (Çiftpınar, 2012).

Ackerman (1991), beynimizin sürekli olarak aktif olduğunu ve öğrenmeler, düşünceler, eylemler, algılar vb. bütün olguların beyinde gerçekleştiğini savunur. Beyin üzerine yapılan çalışmalarda en önemli konulardan biri öğrenmenin beyinde nasıl gerçekleştiğidir. Beyin ve öğrenme arasında kuşkusuz ki yakın bir bağ vardır. Bizi biz yapan çoğu olgu beyinde gerçekleşiyorsa; beyin ve öğrenme arasındaki bu ilişkiyi araştırmak önem arz etmektedir.

Beyin Temelli Öğrenme Kuramının öncülerinden G. Caine ve R. N. Caine (2002), her organın bir görevi olduğunu ve beynin görevinin de öğrenme olduğunu savunur. Beyin, sınırsız bir öğrenme kapasitesine sahip olması dolayısıyla bu görevi yerine getirmek durumundadır.

Beyin Temelli Öğrenme Kuramına göre öğrenme beyinde meydana gelir. Öğrenmeyi, bazen bireyden bağımsız çevreden gelen uyarılarla bazen de bireyin kasıtlı davranışlarıyla oluşan biyolojik temelli bir süreç olarak açıklayabiliriz. Beyinde yeni

bağlar oluşturarak ve yeni anlamlar üreterek bir döngü içerisinde öğrenme meydana gelir (Kaya, 2012, s. 233). Bu bağlamda, öğrenenlerin öğrenme becerilerini arttırmak için insan beyninin daha iyi anlaşılması ve nasıl daha iyi kullanılacağına bilinmesi gerektiğini söyleyebiliriz (Çelebi ve Afyon, 2011). Bu nedenle, insan beynini ve insan beyninin temel özelliklerini yakından ele almak faydalı olacaktır.

2.2.6.2. Beyin ve Temel Özellikleri

Beyin Temelli Öğrenme Kuramının daha iyi anlaşılabilmesi için, insan beyninin yakından incelenmesi gerekmektedir. İnsan beyninin yapısını yakından incelerken, beyin yapısı, işleyişi ve hücreler arası ilişkiler gibi kavramları ele alabiliriz.

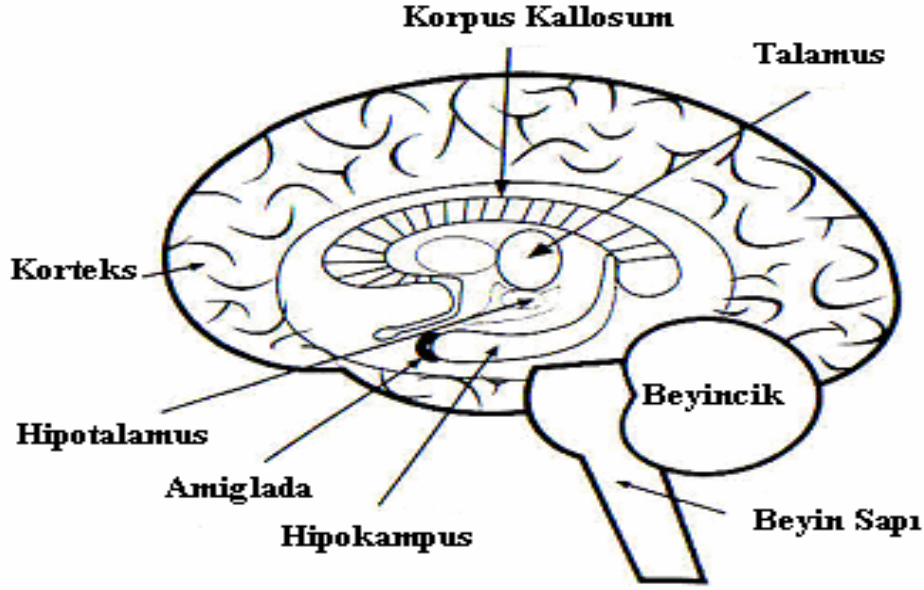
Beyin; 1400 gram ağırlığında, sinir sisteminin merkezini meydana getiren, en fazla enerji tüketen organımızdır. Beyin; üst, orta ve alt olarak üç tabakadan oluşmaktadır. Beynin yapıları aşağıdaki gibidir (Kaya, 2012; Madi, 2011; Schunk, 2008):

Serebral Korteks: Beyni kaplayan ince bir tabakadır. Serebral kortekste ki kırışık yapı sayesinde yüzey alanı daha geniştir ve daha çok nöron ve nöron bağlantısı yer alır.

Korpus Kallosum (Corpus Callosum): Sağ ve sol loblar arasındaki alışverişi sağlar ve düşünme, bellek ve konuşmayı gibi işlevleri kontrol eder.

Beyin Sapı (Brain Stem): Beynin alt tarafında, beyin ve omurilik arasında bir yapıdır. Alt ve orta beyinleri birbirine bağlar. Beyin sapı, kalp ve akciğerleri yönlendirerek, dolaşım ve solunum gibi önemli sistemleri koordine eder.

Beyincik (Serebellum): Beyin sapının arkasında yer alır ve denge, hareket ve kas yönetimini düzenler.



Şekil 1. Beynin ortasının görünüşü

Kaynak: Jensen, 1998

Orta bölümde, talamus (thalamus), hipotalamus (hypothalamus), amigdala (amygdala) ve hipokampus (hipocampus) yer alır ve bellek sistemini yönetirler. Beyin sapının, üzerindeki yapılar talamus ve hipotalamustur. Beynin orta bölümünde yer alan sistemler aşağıdaki gibidir (Kaya, 2012; Schunk, 2008):

Talamus (Thalamus): Duyu organlarından gelen bilgileri toplayarak beynin ilgili bölümlerine aktarır.

Hipotalamus (Hypothalamus): Vücut ısısı, uyku, yemek, su gibi temel vücut işlemlerini düzenler. Korku ve stres anlarında nabız ve nefesteki artışlardan sorumludur.

Amigdala (Amygdala): Duyular arasında bağlantı kurar ve duygu ve saldırganlığın yönetiminde etkilidir.

Hipokampus (Hippocampus): Yakın geçmiş belleğimizden sorumludur. Kısa süreli bellekteki verileri yeniden kodlayarak kalıcılıklarını sağlar.

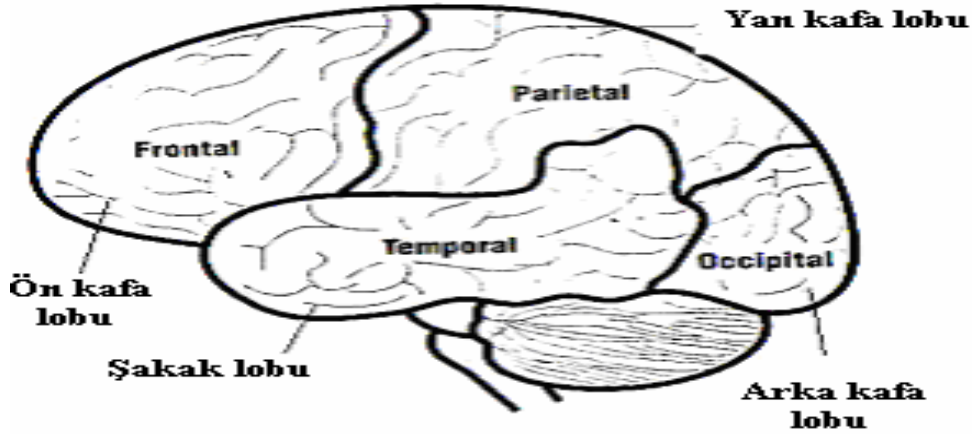
Beyinde, yarıküreler ve loblar farklı işlemlerle uğraşırlar. Her lobun kendine özgü yapısı ve görevleri vardır. Beynin lobları aşağıdaki gibidir (Kaya, 2012; Schunk, 2008):

Frontal Lob: Korteksin en büyük parçasıdır. Planlama, yaratıcılık, düşünme ve problem çözmenin yer aldığı ve konuşma süreçlerinin kontrol edildiği alandır.

Temporal Lob: Beynin ortasındadır. Konuşma, anlama, işitme süreçlerinin kontrol edildiği alandır.

Parietal Lob: Beynin üst kısmında yer alır. Dokunma duyusundan sorumludur. Aynı zamanda, hareketlerin kontrol edildiği alandır.

Oksipital Lob: Beynin arka bölümünde yer alır. Görsel bilgilerin işlenişinin kontrol edildiği alandır. Renk, derinlik, uzaklık vb. görsel özellikleri belirleme bu alanda meydana gelir.



Şekil 2. Beyin lobları

Kaynak: Jensen, 1998

Beyin Temelli Öğrenme Kuramı, öğrenmeyi beyin hücreleri arasındaki bağ oluşumu olarak tanımlar. Bu nedenle; öğrenmenin meydana geldiği temel yapılar olan beyin hücreleri (nöronlar) ve diğer hücrelerle bağlar (dentrit) kurarak öğrenmeyi mümkün kılar. Öğrenmenin meydana geldiği temel yapılar aşağıdaki gibidir (Kaya, 2012; Madi, 2011; Solso ve diğerleri, 2014):

Nöronlar: Sinir sisteminin temel yapısıdır ve sinir sisteminde nöral bilginin geçmesine imkan kılan özelleşmiş hücrelerdir. İnsan beyninde oldukça fazla sayıda nöron bulunmaktadır. Bir nöron; bilgi-uyaran alıcı uzantılardan meydana gelen dentrit, hücre içinde hücre çekirdeği olan gövde ve bilgi-uyaran götürücü uzantı ve uçlardan meydana gelen akson olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.

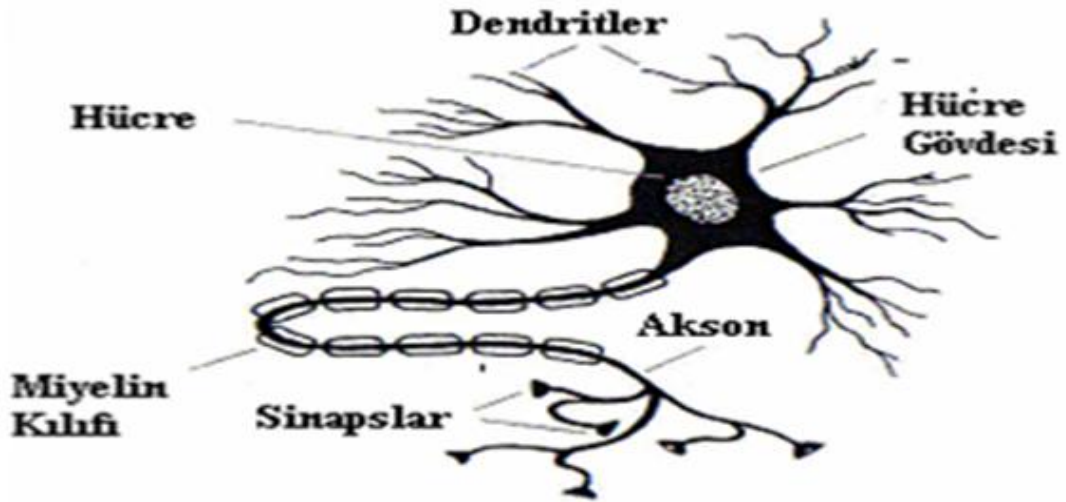
Glia hücreleri: Nöronların etrafını sarar ve insan beyninin % 90'ını oluşturur. Glia hücreleri, nöronların bir arada toplanmasında, beslenme ve iyon dengesinin meydana gelmesinde, gereksiz maddelerin ve ölü nöronların yok edilmesinde ve beyin korunmasında rol oynar.

Dentritler: Diğer nöronlardan nöral uyarımları ve sinyalleri toplar. Dentritler, nöronlar arasındaki bağlantıları sağlamaya görevlidir. Dentritler, bir ağacın ince dallarına benzer biçimdedir.

Hücre gövdesi: Besin girmesi ve kullanılmayan ürünlerin atılmasında işlev gören geçirgen duvara sahip alandır.

Aksonlar: Elektrik akımları aracılığıyla nöronlar arasındaki alışverişi sağlayan yapılardır. Aksonlar, boyut olarak küçük veya geniş olabilir. Geniş aksonlar, dış etkenlerden gelen düzensiz elektrik salınımlarından korunmak için miyelin kılıfı olarak adlandırılan yağlı bir madde tarafından çevrilmiştir. Miyelin kılıfları zarar gördüğünde veri akışı yavaşlar ve insanın fiziksel tepkilerinde yavaşlamalar görülür.

Sinapslar: Nöronlar arasındaki veri alışverişinin yapıldığı ve nöronların bağlandığı yerdir. Sinaps, bir nöronun akson ve aksonlardan çıkan bağlantı uçlarından başka nöronların gövdesine ve dentritine uyarının iletiildiği son noktadır. Bu açıdan, sinapslar öğrenmenin oluşumunda çok önemli rol oynamaktadır. Nöronlar arasındaki veri alışverişiyle birlikte sinapslar artmakta ve sinaps sayısı arttıkça öğrenme artmaktadır. Bu bağlamda; ne kadar çok uyarın alınırsa veri alışverişi o kadar çok olacak ve bu veri alışverişleriyle öğrenme artacaktır.



Şekil 3. Nöronun yapısı

Kaynak: Stevens ve Goldberg, 2001

2.2.6.3. Beyin Temelli Öğrenme

Beyin Temelli Öğrenme Kuramı, birçok özelliği ile diğer öğrenme kuramlarına benzemektedir. Örneğin; Beyin Temelli Öğrenme Kuramında, yapılandırmacı

yaklaşımına benzer şekilde öğrenenlerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri ve karar verme sürecine dahil olmaları gibi unsurlar bulunmaktadır. Aynı zamanda, Beyin Temelli Öğrenme, Çoklu Zekâ Kuramıyla da bazı konularda benzerlik gösterir. Beyin Temelli Öğrenme Kuramı, her beynin eşsiz ve tek olduğu ilkesini baz alarak görsel, işitsel, duygusal, devinişsel vb. çoklu öğrenme etkinliklerine odaklanmaktadır (Demirel, Erdem, Koç, Köksal ve Şendoğdu, 2002). Bu benzerlikleri çeşitli örneklerle çoğaltmak mümkündür. Burada, dikkat edilmesi gereken nokta, günümüzde Beyin Temelli Öğrenme Kuramının neden ön plana çıktığını incelemektir.

Hangi öğrenme kuramından hareket edilirse edilsin gerek öğrenme kuramcıları gerekse uygulayıcılar, yani eğitimciler “eğitim en iyi nasıl yapılabilir?” sorusuna cevap aramaktadır. Ünlü düşünür Aldous Huxley’in şu sözü neden Beyin Temelli Öğrenme stratejilerinin geliştirilmesi gerektiği konusunda aydınlatıcıdır: “*Deneyim aslında başınıza gelenler değil, bunlardan neler çıkardığınızdır.*” Bu bağlamda, öğrenilmeyen konu ya da hususun aslında öğrenilmesi istenmeyen bir konu ya da husus olduğunu söyleyebiliriz. Bununla beraber, Beyin Temelli Öğrenme kuramcıları, yeterli motivasyon ve imkan sağlandığında öğrenmenin mümkün olduğu düşüncesini savunurlar. Çünkü, Beyin Temelli Öğrenme insan beynine hareket alanı kazandırdığından ve başarı duygusunu kişiye kendi becerileriyle tattırdığından, diğer öğrenme kuramlarının önüne geçme ve eğitim ortamlarında daha fazla öne çıkma fırsatına sahip olabilir (Polat, 2014)

Günümüzde yalnızca verilen bilgiyi ezberlemek yerine; nasıl öğrendiği hakkında bilgi sahibi olan, öğrendiklerine anlam kazandırabilen, eleştirel ve yaratıcı biçimde düşünebilen bir nesile ihtiyaç duyulmaktadır. Bu becerilere sahip bir neslin yetiştirilmesi için başvurulabilecek en önemli kuramlardan biri Beyin Temelli Öğrenmedir (Çengelci, 2007).

Beyin Temelli Öğrenme Kuramında; öğrenme biyokimyasal ve elektrokimyasal bir değişme olarak ele alınır. Öğrenme sürecinde, nöronlarda hücrelerarası bağlar oluşumdan söz etmek mümkündür. Öğrenme, hücreler arasında bağlantılar kurularak oluşur. Beyin Temelli Öğrenme Kuramı; öğrenmeyi bilişsel, duyuşsal ve devinsel bir bütün olarak görerek öğrenme sürecinde beynin nasıl algıladığı, yorumladığı ve bağlantı kurduğu durumları üzerine yoğunlaşır (Kaya, 2012, s. 242).

Beyin Temelli Öğrenme, “Ne öğretelim?”den çok “Beyin en iyi nasıl öğrenir?” sorusuna odaklanmaktadır. Geleneksel öğretimde hedefler ürün odaklı; Beyin Temelli

Öğrenmede süreç odaklı olarak ilerlemektedir. Süreç odaklı bu yaklaşım ile üst düzey öğrenme, derin düşünme ve öğrenmenin kalıcılığı dikkat çekmektedir (Çiftınar, 2012).

Beyin Temelli Öğrenme deyince akla ilk olarak “Zaten beynimizle öğrenmiyor muyuz?” sorusunu gelmektedir. Tabi ki bütün öğrenmeler beyinde gerçekleşir ve bütün öğrenmelerin temeli beyne dayanır. Bununla birlikte, Beyin Temelli Öğrenmeden kasıt; beynin nasıl çalıştığı anlamak ve öğrenmeyi en üst düzeyde gerçekleştirmektir (Duman, 2007, s. 19).

Yukarıdaki bilgiler ışığında; Beyin Temelli Öğrenme Kuramının çoklu zekâyı önemseyen, öğrenenlerin kendi öğrenmelerini kendilerinin yapılandırmalarına fırsat tanıyan, diğer modern ve post modern öğrenme kuramlarıyla bağlantı ve benzerlik içerisinde olan eklektik bir kuram olduğunu söyleyebiliriz. Beyin Temelli Öğrenme Kuramının amacını, ilkelerini vb. ayrıntılı incelemek bu kuramın daha iyi anlaşılması için faydalı olacaktır.

2.2.6.4. Beyin Temelli Öğrenmenin Amacı

Beyin Temelli Öğrenmenin amacı; bilginin ezberlenmesi değildir. Bilginin anlamlı ve kalıcı olarak öğrenilmesine yardımcı olmaktır (Duman, 2007,s. 68). Bu durumda, öğrenmenin anlamlı ve kalıcı olmasına katkı sağlayacak üç önemli etken vardır. Bu etkenleri; *rahatlatılmış uyanıklık*, *derinlemesine daldırma* ve *aktif süreçleme* olarak sıralayabiliriz (Kaya, 2012, s. 242).

Rahatlatılmış Uyanıklık: Öğrenme ortamında, öğrenenin kendini rahat ve huzurlu hissetmesinin öğrenmeyi olumlu etkilediği öne sürülür. Beynin yorgunluk ve tehdit gibi olumsuz durumları algılaması öğrenmeyi engellemektedir. Bu sebeple, öğrenenlerin üst düzey öğrenme gerçekleştirebilmesi için kaygı ve endişeden uzak güvenli, huzurlu ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır.

Derinlemesine Daldırma: Öğrenenlerin maruz bırakıldıkları öğrenme içeriğine yoğunlaştırılma sürecidir. Öğrenme ortamında, öğrenme içeriğinde belli bütünlük ve bağlantılar sağlanmalıdır. Aksi halde öğrenenin bilgiyi örgütlemesi zorlaşacak, bu da konunun kavranmasını güçleştirecektir.

Aktif Süreçleme: Bu kavram ile öğrenen beyin aktif bir beyin olduğunu öne sürülür. Öğrenme ortamında, bilginin anlamlı bir şekilde içselleştirilmesi için öğretmen ve öğrenenlerin birlikte amaçlı bir çalışma yapmaları sağlanmalıdır.

2.2.6.5. Beyin Temelli Öğrenmenin İlkeleri

G. Caine ve R. N. Caine (2002), Beyin Temelli Öğrenmenin kuramsal temelini meydana getiren 12 tane ilke belirlemiştir. Bunları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz.

Beyin paralel bir işlemcidir: Beyin, eş zamanlı olarak birden fazla işi yürütebilir. Duygu, düşünce ve yönelimler, bir arada işlemektedir. Eğitim açısından doğurgusuna bakacak olursak; eğitim düzenli bir yönlendirmeye dayalı kuram ve yöntemlerden oluşmalıdır. Tek bir teknik, insan beyninin çeşitliliği için yeterli değildir. Bu nedenle, eğitim ortamları zengin yöntem ve tekniklerle donatılmalıdır.

Öğrenme tüm fizyolojiyle ilgilidir: Beynin fizyolojik bir organ olması sebebiyle, öğrenmenin sinirler, beslenme, algılama vb. ile yakından bağlantısı vardır. Bu nedenle, baskı ve stres öğrenmeyi olumsuz etkilerken; mutluluk ve hoşnutluk olumlu bir şekilde etkiler. Eğitim açısından doğurgusuna bakacak olursak; fizyolojik işleve sahip olan her şey öğrenmeyi etkiler. Stres yönetimi, beslenme, egzersiz, rahatlık vb. durumlar öğrenme süreci ile ilgilidir. Sağlıklı öğrenme ortamı için bu durumlara dikkat etmek gerekir.

Anlam arayışı içseldir: Anlamlandırma süreci kendiliğinden oluşur. Beyin, yeni uyarıcıları yanıtlarken, bir yandan da otomatik şekilde kayıt altına alır. Bu işlemler her anımızda sürüp gider. Anlamlandırma, engellenememekle birlikte doğru yönlendirme gerekebilir. Eğitim açısından doğurgusuna bakacak olursak; öğrenme ortamının tutarlı ve bilenen bir ortam olması faydalı olacaktır. Öğrenme ortamının, merak duygumuzu, yenilik ve keşfetme ihtiyacımızı vb. karşılayacak şekilde oluşturulması gerekir.

Anlam arayışı örüntülemeyle oluşur: Örüntüleme, bilginin anlamlı bir şekilde organize edilmesidir. Beyin, bu örüntüleri algılamak için maruz kaldığı anlamsız örüntüleri kabul etmez. Anlamsız örüntüler, öğrenenler için bir anlamı olmayan yalıtılmış bilgilerdir. Eğitim açısından doğurgusuna bakacak olursak; öğrenenlerin bilgiyi örüntülediğini ve anlamlandırıldığını söyleyebiliriz. Bu örüntülemeleri durduramayız, ancak yönlendirme yapabiliriz. Süreç, bilgiyi öğrenene zorla öğretmekten ziyade beynin herhangi bir şekilde örüntüleri özetlemesine yardımcı olacak şekilde düzenlenmelidir.

Örüntülemede duygular çok önemlidir: Öğrenmenin duygu ve düşüncelerimize dayalı olarak düzenlenmesini gerekir. Duyguları ve bilişsel süreci birbirinde ayıramayacağımız gibi; duygular, bilginin saklanması aşamasında önemli bir işlev görmektedir. Eğitim açısından doğurgusuna bakacak olursak; öğrenme ortamları,

öğrenenlerin duygu ve düşüncelerini dikkate alacak şekilde düzenlenmelidir. Duyuşsal ve bilişsel süreçler bir arada işlenmelidir. Öğrenme ortamı, saygı ve hoşgörünün hakim olduğu ve öğreneni destek sağlayıcı bir ortam olmalıdır.

Beyin parçaları ve bütünleri eş zamanlı işler: Beyindeki sol ve sağ yarım küreler arasında sıkı bir bağlantı mevcuttur. Beyinde bilginin organize edilmesinde iki ayrı, ancak aynı zamanda eş zamanlı eğilim bulunur. Birisi bilgiyi parçalara böler. Aynı zamanda, diğeri de bilgiyi bütün bir şekilde ele alır. Eğitim açısından doğurgusuna bakacak olursak; bilginin parçaları ya da bütünü önemsenmediği zaman, öğrenen öğrenmede zorluk yaşar. Bu nedenle, iyi bir eğitimle bilgiler zaman içerisinde yapılandırılır.

Öğrenme çevresel algıyı ve odaklanmış dikkati gerektirir: Beyin, direkt olarak algıladığı bilgiyi içermekle birlikte dikkat dışında kalan bilgiyi de içerir. Beyin, öğrenmenin gerçekleştiği ortamlarda duyuşsal bağlamlara yanıt vermektedir. Eğitim açısından doğurgusuna bakacak olursak; öğrenme ortamı, öğrenenlerin dikkatleri dışında kalacak materyaller ile donatılabilir. Tablolar, çizelgeler, resimler vb. görsel uyaranlar kullanılabilir. Aynı zamanda, öğrenme ortamında, enstrümental müzik kullanımının da bilginin öğrenilmesinin kolaylaşmasında etkisi olduğunu söyleyebiliriz.

Öğrenme her zaman bilinçli ve bilinç dışı süreçleri içerir: Öğrenme, bilinçli süreçteki anlamlandırmalardan çok daha fazlasıdır. Çevremizde, bilinçli süreçlerin dışında bilinç dışı süreçler de var olmaktadır. Eğitim açısından doğurgusuna bakacak olursak; öğrenenler, aktif işleme süreciyle nasıl öğrendiklerine odaklanır ve öğrenmenin sorumluluğunu üstlenir.

En az iki farklı türde belleğimiz vardır: Bir uzamsal bellek sistemi ve mekanik öğrenme için bir sistemler dizisi: Yaşantıların kısa süreli olarak saklanmasını sağlayan uzamsal bellek sistemi vardır. Yaşantıların üç boyutlu ortamda algılanmasına katkı sağlayan bu bellek sistemi, sürekli çalışır ve sınırlandırılması zordur. İşlenen beceriler, beyinde farklı bir biçimde yapılandırılır. Bilgi ve beceriler, daha önceki bilgi ve yaşantıdan uzaklaşıldığında tekrar etmeye bağlıdır. Eğitim açısından doğurgusuna bakacak olursak; ezbere dayalı öğretimin öğrenmede aktarımı zorlaştırdığını ve anlamlandırmayı engellediğini söyleyebiliriz. Öğrenme ortamında, ezber dayalı teknikler değil, bilginin anlamlandırılmasına katkı sağlayacak teknikler kullanmak gerekir.

Olgu ve beceriler doğal uzamsal bellekte yapılandırıldığı zaman en iyi şekilde anlar ve hatırlarız: Ana dilin etkileşim sonucu öğrenilmesi sebebiyle, dil sosyal

etkileşim sayesinde şekillenir. Bu bağlantı kurmayı göz önünde bulundurarak bunu tüm eğitimde geliştirebiliriz. Eğitim açısından doğurgusuna bakacak olursak; gösteri, proje, görsel öğeler, metaforlar, drama vb. etkinlikler öğrenme ortamına dahil edilmelidir. Bilgi, güncel ve gerçek yaşantılar ile birleştirebilir. Anlatımlar eşliğinde bu tarz etkinlikler, öğrenme ortamında harmanlanabilir.

Öğrenme zorlanma ile zenginleşir, ancak tehdit ile engellenir: Limbik sistemin bir bölümü olan hipokampus, stres ve korkuya çok fazla duyarlıdır. Beyin stres ve korku anında kapasitesinin altında çalışır. Beynin performansı tehdit anında düşer. Bununla birlikte uygun şekilde zorlandığı zaman üst düzey öğrenmeler gerçekleşir. Eğitim açısından doğurgusuna bakacak olursak; öğrenme ortamı, rahat bir uyanıklık durumunda düzenlenmelidir. Böylece, korku ve stres yerine üst seviyede tartışma ve fikir üretme gibi etkenlerin olduğu öğrenme ortamı sağlanır.

Her beyin kendine özgüdür: Her insan aynı sistemlere sahip olsa da her beyin farklı özellikler gösterir. Bu sebeple, öğrenme beynin yapısını etkilediğinden, öğrenme de kendine özgü olmalıdır. Eğitim açısından doğurgusuna bakacak olursak; öğrenenin görsel, işitsel, duyuşsal ve devinimsel yeteneklerini çıkarmaya şans tanımak için öğrenme ortamı çok yönlü düzenlenmelidir. Öğrenme ortamının her bireye hitap edecek şekilde hazırlanması için çok fazla değişken sunmak gerekebilir.

2.2.6.6. Beyin Temelli Öğrenme Kuramına Dayalı Yöntemlerle Öğrenme Ortamı

Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle hazırlanacak öğrenme ortamının beynin en iyi öğreneceği şekilde düzenlenmesi gerekir. Beyin Temelli Öğrenme Kuramının, “Öğrenme hem çevresel algıyı hem de odaklanmış dikkati gerektirir.” ve “Her beyin kendine özgüdür.” ilkelerinden hareketle; öğrenme ortamında, ses, gürültü, dokunma ve görme gibi duyu eşiklerinin bireye göre düzenlenmesi faydalı olacaktır. Yaratıcı uyaran olarak hikayeler, metaforlar, grup etkinlikleri vb. etkenlerden yararlanılabilir. Öğrenme ortamının, işitsel ve görsel uyaranlara hitap etmesi için gerçek modeller, şekiller, posterler, panolar, müzik, bitkiler vb. araç gereçler ve akıllı tahta gibi teknolojik donanımlar ile hazırlanması gerekebilir (Duman, 2007, s. 68).

2.2.6.7. Beyin Temelli Öğrenmenin Gerçekleşebilmesi için Stratejik Yaklaşımlar

Duman (2007), Beyin temelli öğrenmenin etkili ve verimli gerçekleşebilmesi için birtakım stratejik yaklaşımlar öne sürmüştür. Bunları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz.

Kendi beynimizin anatomik yapısına yolculuk yapılmalıdır: Öğrenenler, kendi beyin özelliklerini ne derecede tanıdıkları konusunda aydınlatılmalıdır. Her beyin eşsiz olduğu vurgulanmalı ve öğrenme esnasında tüm duylardan faydalanılması gerektiği anlatılmalıdır.

Öğrenmede duylara ilişkin yaşantı alanlarının önemi vurgulanmalıdır: Yaşantı alanları ve öğrenme içeriğinin sunuş biçimi arasında öğrenme bakımından direkt bir ilişki olduğu ve bu açıdan örneklerle açıklamalar yapılması gerektiği vurgulanmalıdır. Bu bağlamda, öğrenenlere beyin nasıl öğrendiğine dair resim, poster, görüntüler, çalışma kağıtları vb. etkinlikler yaptırılabilir.

İşlenen konular öğrencilerin yaşam deneyimlerine dayandırılmalıdır: Öğrenme etkinliklerinin, öğrenenlerin kendi yaşam tecrübelerine dayalı olarak yapılandırılmaları istenebilir. Etkinlikler esnasında, hikayeler, filmler vb. günlük yaşamdan örnekler verilebilir. Bunun yanı sıra, rol alma ve drama gibi etkinlikler kullanılabilir.

Öğrenilecek kavramın durumları yaratılmalıdır: Öğretim etkinliklerinde, öğretilen kavramın var olan durumlarını yaratmak gereklidir. Kavramın içeriğine örnek oluşturabilecek ortam düzenlenerek öğrenenler dahil edilmelidir.

İşbirliğine dayalı öğrenme anlayışları benimsenmelidir: Öğrenme ortamında; etkinliklerde, işbirliğine dayalı heterojen şekilde gruplar düzenlenmelidir. Bu sayede, birbirlerinin öğrenme ve düşünme biçimlerinden faydalanmaları sağlanmış olur.

Durumsal problemlere yer verilmelidir: Günlük yaşama dair durumsal problemler ve örnek olaylar öğrenenlere sunularak birlikte çözüm önerileri getirilebilir.

Yansıtıcı ve derinlemesine daldırma etkinlikleri yaratılmalıdır: Öğrenenler öğrendikleri bilgilere kendi deneyimlerini dahil ederek “derinlemesine daldırma” içerinde kendilerine daha çok tecrübe katarlar. “Derinlemesine daldırma”, öğrenenlerin maruz bırakıldıkları içeriğe yoğunlaşılması anlamına gelir.

İçerisinde özgürleştiren disiplin benimsenmeli: Öğrenme ortamında; öğrenme etkinlikleri esnasında, öğrenenlerin serbest dolaşmalarına izin verilmeli ve hareketleri kısıtlanmamalıdır.

Ahenkli bir öğrenme ortamı düzenlenmelidir: Ahenkli bir öğrenme ortamı sağlamak için baskı ve stresten uzak bir ortam sağlanmalıdır. Bu bağlamda, enstrümental müzikler rahatlatıcı ve uyumlu bir ortam sağlanmasında katkı sağlayabilir.

Başarı kutlanmalı ve güvence altına alınmalıdır: Başarıyı güvence altına almak için öğrenenlerin yaşam deneyimlerini harekete geçirmek gerekir. Bu bağlamda, öğrenenlerin çevrelerindeki anlam örüntülerini somutlaştırmak faydalı olacaktır. Anlam

örüntülerini somutlaştırmak için, poster, resim, slayt gösterileri gibi görsel araçlar kullanılabilir.

Duygusal zekânın verileri kullanılmalıdır: Duygular öğrenmede hayati bir önem taşımaktadır. İhtiyaçlar, fiziksel durum, sosyal ilişkiler, kendimize olan saygımız vb. durumlara göre olayları tasarlarız. Bu sayede, tepkilerde bulunur, yeni alışkanlıklar kazanır ve davranışlarda bulunuruz. Bu bağlamda, öğrenme ortamında duygusal zekânın verilerini kullanmak faydalı olacaktır. Kişisel hikaye, mizah, metafor vb. stratejiler kullanılarak öğrenme ortamı zenginleştirilebilir.

Müzik kullanılmalı: Müziği kullanmak, uyumlu bir öğrenme ortamı sağlanmasına katkı sağlayacaktır. Müzik kullanımının, gergin ve hiperaktif öğrenenlerin sakinleşmesine, bıkkınlık ve yorgunluğun atılmasına faydası olur. Derslerin belli bölümlerinde klasik müzik vb. çalınarak öğrenenlerin duygusal dünyaları harekete geçirilebilir ve bilişsel stratejilerini kullanmalarına destek olunabilir.

Bedensel devinim kullanılmalıdır: Hareket ve beyin arasında önemli bir ilişki vardır. Hareket etme, olumlu duygular uyandırır ve beynin haz merkezlerini tetikler. Bu bağlamda, öğrenme ortamında bedensel hareket etkinliklerine yer vermek gerekir. Sabit ve monoton bir ders ortamı değil, aksine öğretmenin ve öğrenenlerin aktif olduğu bir ortam sağlanmalıdır.

2.2.6.8. Beyin Temelli Öğretim ile Geleneksel Öğretimin Karşılaştırılması

G. Caine ve R. N. Caine (2002), Beyin Temelli Öğrenme yaklaşımını ve geleneksel öğretimi bilgi kaynağı, sınıf örgütlenmesi, sınıf yönetimi ve sonuçlar açısından karşılaştırmıştır. Bir tablo şeklinde sunarak kıyaslamalarını yapmıştır.

Tablo 1.

Öğretim Modellerinin Karşılaştırması

Düzenleme Öğeleri	Geleneksel Öğretim	Beyin Temelli Öğrenme
Bilgi Kaynağı	Basit. İki-yollu, öğretmenden kitaba, deftere, oradan öğrenciye	Bileşik. Sosyal etkileşim, grupla keşfetme, bireysel arayış ve derin düşünme, rol oynama, bütünleştirilmiş ders konusu.
Sınıf Örgütlenmesi	Doğrusal. Bireysel çalışma veya öğretmen yönelimli.	Bileşik. Tematik, bütüncü, işbirliğine dayalı ve bireyselleştirilmiş projeler.
Sınıf Yönetimi	Hiyerarşik. Öğretmen kontrollü.	Bileşik Belirlenmiş sorumluluğun öğrencilere devredilmesi ve öğretmen tarafından gözetimi.
Sonuçlar	Belirlenmiş ve yakınsak. Ezberlenmiş kavramlara, sözcük bilgisine ve becerilere vurgu.	Bileşik. Bilintinin kendine özgü biçimde yeniden örgütlenmesine vurgu, yordanabilir ve yordanamaz ürünler, yaklaşma ve uzaklaşma, değişen bağlamlarda öğrenilen becerileri kullanma yeteneğiyle sergilenen doğal bilgilerde artış.

Kaynak: G. Caine ve R. N. Caine, 2002, s. 130.

2.3. Başarı

Başarı, genel tanımı ile birey için anlamlı olan hedeflerin günlük planlar dahilinde gerçekleşme sürecidir. Akademik başarı ise öğrenenin devinışsel ve duyuşsal alanlardaki gelişiminin haricindeki alanlarda kazanılan bilgi ve beceriler olarak tanımlanabilir. Eğitimin temel hedeflerinden biri öğrenenlerin bilgiyi nasıl en etkili ve verimli bir şekilde öğrenecekleridir. Bu amaçla, eğitimciler öğrenenlerin akademik başarılarını arttırmak için farklı yöntem ve tekniklere odaklanmaktadır. Akademik başarının ölçülmesinde, öğrenenlerin hazır bilgiyi hatırlamasına değil, okuduğunu anlama, yorumlama, değerlendirme ve problem çözme gibi bilişsel etkinliklere odaklanılmıştır. Bu anlamda, akademik başarı, belirli bir program sonucunda öğrencinin ulaşmak istediği amaçlar doğrultusunda sergilediği yeterlilik seviyesi olarak da açıklanabilir (Demirel, 2004).

2.4. Zekâ

Zekâ, geçmişten günümüze kadar merak edilen bir kavram olarak kalmıştır. Deneysel psikolojinin başlamasıyla psikologlar, öğrenme, düşünme ve zekâ kavramlarına odaklanmıştır. Genel bir ifadeyle; zekâ, kişinin doğuştan sahip olduğu ve kalıtım yoluyla nesilden nesile aktarılan tecrübe, öğrenme ve çevreden kaynaklanan etkenlerle şekillenen birleşim olarak tanımlanabilir (Merlevede, Vandamme ve Bridoux, 2006; Kılıçarslan, 2010).

2.4.1. Zekâ Türleri

Son yıllarda psikologlar, bilişsel zekâ (IQ) tanımının kısıtlı dil ve matematik becerileriyle kaldığını ve IQ testlerinde başarılı olmanın sadece akademik başarıyla özdeşleştiğini ileri sürmüşlerdir. Bu sebeple; zekâ daha geniş açıdan ele alınarak yeniden tanımlanmaya çalışılmıştır. Zekâ hakkında çok çeşitli kuramlar bulunmaktadır. Bununla beraber, en çok kabul gören zekâ kuramı Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramıdır. Gardner, 1999 yılında Çoklu Zekâ Kuramını yeniden düzenlemiştir. Buna göre, Gardner'ın öne sürdüğü zekâ alanları şu şekildedir (Goleman, 1996; Kılıçarslan, 2010; Yelkikalan, 2006):

Sözel Zekâ: “Kelime aklı” ya da “dil zekâsı” şeklinde ifade edebiliriz. Okuma, yazma ve konuşma zekâsı olarak nitelendirmek mümkündür. Sözcüklerle düşünme,

kendini anlatabilme, şiir ve hikaye okuma, soyut düşünme vb. karmaşık olayları kapsayan, dili etkili kullanabilme becerisi olarak tanımlayabiliriz.

Mantıksal Zekâ: Bireyin sayıları, bir matematikçi ya da istatistikçi gibi etkin biçimde kullanabilmesidir. Hesaplama yapabilme, problem çözme, geometrik şekilleri anlayabilme ve mantıksal ilişki kurma becerisi olarak tanımlayabiliriz.

Görsel Zekâ: Resimler, şekiller, imgeler ile düşünebilme ve üç boyutlu nesnelere algılama olarak nitelendirebiliriz. Bireyin çevresini objektif olarak gözlemlemesi, değerlendirmesi, görsel ve uzaysal düşünceleri grafiksel olarak sergileme becerisi olarak tanımlanabilir.

Müziksel Zekâ: Bireyin besteci, müzisyen, şarkıcı gibi müzik formlarını algılama ve ifade etme olarak nitelendirebiliriz. Müziksel olarak düşünme, belli bir durumun oluş biçimini müziksel olarak algılama ve iletişimde bulunma becerisi şeklinde ifade edilebilir.

Bedensel Zekâ: “Beden-vücut aklı” ya da “beden dili” şeklinde ifade edebiliriz. Bireyin hareketlerle kendini anlatabilme, beyin ve vücut koordinasyonunu etkin bir şekilde kullanabilmesidir. Bireyin vücudunu aktif bir biçimde kullanma, ellerini kullanma ve elleriyle yeni şeyler üretebilme becerisi olarak tanımlayabiliriz.

Sosyal Zekâ: Kişinin, öğretmen, terapist gibi çevresindekilerin taleplerini, ihtiyaçlarını anlama ve karşılama sürecidir. Yüz ifadelerine, seslere ve mimiklere duyarlı olma, çevredeki insanları çeşitli özelliklerini en iyi biçimde analiz etme, yorumlama ve değerlendirme becerisi olarak tanımlanabilir.

İçsel Zekâ: Kişinin, kendini bilmesi ve kendisi ile ilgili bilgi çerçevesinde uyumlu davranış sergilemesidir. Sahip olunan duyguların, ihtiyaçların farkında olunması, güçlü ve zayıf yanların bilinmesi becerisi olarak tanımlayabiliriz.

Doğa Zekâsı: Bireyin, hayvan, bitki vb. canlıları tanıma, sınıflandırma ve ayırt etmesidir. Çevreye ilgili olma, canlı ve cansız varlıkların ayrımını yapma becerisi olarak tanımlayabiliriz.

Duygusal Zekâ: “ Hissetme aklı” olarak ifade edilen duygusal zekâ, bireyin duygusal dünyası ile ilgilidir. Duygular aracılığı ile iyi fikirler meydana geldiği için insan hayatı için duygusal zekânın çok önemli olduğu söylenebilir.

2.4.1.1. Duygusal Zekâ

Duygular ile ilgili geçmişten günümüze çok farklı çalışmalar yapılmış ve çeşitli görüşler ortaya atılmıştır. Duygular, Latince “motus anima”, yani “bizi harekete geçiren ruh” olarak açıklanmıştır. Genel bir ifade ile; duygu, bireyin iç ve dış dünyanın etkisi altında kalması sonucu hoşlanma veya acı duyma şeklinde verilen tepki olarak tanımlanabilir (Kılıçarslan, 2010).

Bilinçaltı analizine odaklanan Freud, psikolojinin gelişiminde bireyin hareketlerinin sadece mantıksal ya da akılsal olmadığı anlayışını ortaya çıkarmıştır. Bu anlayış ile “mantıksal olmayan düşünme”yi ve varlık şeklimizi adlandırmak için “duygusal zekâ” kavramına ışık tutulmuştur (Merlevede, Vandamme ve Bridoux, 2006).

Duygusal zekâ adıyla bilimsel araştırmalar aracılığıyla geliştirilen bu kavram, son zamanlarda psikoloji alanında oldukça öne çıkmıştır. John D. Mayer ve Peter Salovey, duygular ile ilgili yapılan çalışmalarda “duygusal zekâ” kavramını ilk kez öne sürmüştür. Bu kavramın ortaya atılmasından sonra, “duygusal zekâ” kavramı geniş kitlelerin ilgi odağı olmuştur. Sonrasında, Daniel Goleman, bu kavramla ilgili ayrıntılı çalışmalar yapmıştır (Coşkun, 2015; Tuğrul, 1999; Yılmaz, 2007).

“Duygusal zekâ” kavramı; kendisini ve başkalarını tanıma, anlama, yönetme, kendini harekete geçirebilme duyguları gözlemlenme, empati kurma, duygularını idare edebilme, ruh halini düzenleyebilme ve diğer bireyleri anlayarak uyumlu bir hayat yürütebilme becerilerini tanımlama olarak açıklanabilir (Çakar ve Arbak, 2004; Gürsoy, 2016; Maboçoğlu, 2006; Şahin ve Ömeroğlu, 2015).

2.4.1.1.1. Beyin Temelli Öğrenmede Duygusal Zekânın Yeri

Politano ve Paquin (2000), duygu ve öğrenmenin birbirinden ayrılamayacak olgular olduğunu savunur. Duygular; dikkat, bellek ve öğrenmeyi yönlendirmektedir. Beyinle ilgili araştırmalar, duygular dikkate alınmazsa, anlamlı ve etkili öğrenmenin gerçekleşemeyeceğini gösterir.

Öğrenmede, duygusal zekânın önemsenmemesi, akademik zekayı olumsuz yönde etkiler. Bu açıdan, duygusal zekânın gelişiminin akademik başarıyı olumlu etkilediğini söyleyebiliriz (Yeşilyaprak, 2001). Öğrenenlerin akademik başarılarının duygusal zekânın gelişiminden etkilendiğini düşünürsek; öğrenme ortamlarının duygusal zekâ kavramı dikkate alınarak düzenlenmesi gerekebilir.

Öğrenme ortamları, işitsel, görsel vb. uyaranlarla donatılara, öğrenenlere bu ortama ait oldukları hissettirilmelidir. Bunun yanı sıra, duygu grafikleri, öyküler, kuklalar vb. öğrenme materyalleri ile öğrenenlere duygularını çağrıştıracak öğelere yer verilebilir. Ortamın bu şekilde düzenlenmesi, öğrenenlerle etkili iletişim vb. duygusal zekâyı olumlu yönde etkilemektedir (Ulutaş ve Macun, 2016).

Duman'ın (2007), Beyin Temelli Öğrenmenin etkili ve verimli gerçekleşebilmesi için öne sürdüğü stratejik yaklaşımlarda; “Duygusal zekânın verileri kullanılmalıdır” ilkesi yer almaktadır. Beyin Temelli Öğrenme Kuramında; öğrenme ortamında duygusal zekânın verilerini kullanmanın etkili olacağı görüşü hakimdir. Bu bilgiler dikkate alındığında; Beyin Temelli Öğrenme ve “duygusal zekâ” kavramı arasında bir bağlantı olduğu söylenebilir. Beyin Temelli Öğrenme, öğrenenlerin duygularını önemseyerek, öğrenme ortamının buna göre düzenlenmesini destekler. Beyin Temelli Kuramına dayalı işlenen derslerin, öğrenenlerin duygusal zekâsının gelişmesine etkisi olabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle; bu araştırmada, Beyin Temelli Kuramının duygusal zekâyı etkisi incelenmiştir.

2.5. Öğretim Programlarının Güncellenmesi

Öğretim programları, öğrenenlerin öğrenmelerine öncülük ederek, gerekli bilgi, değer ve becerileri edinmeleri amacıyla öğrenenlere kılavuzluk etmek için geliştirilen ve uygulanan programlardır (Yakar, 2016).

Koç'a (2002) göre öğretim programlarının ilgi ve becerilerini baz alması gerekir. Öğretim programları, anlama, düşünme, eleştirel bakma ve uygulamalı eğitim ile grup çalışmalarını destekleyen bir şekilde yeniden düzenlenmelidir. Bu bağlamda, problem çözen, üst düzey düşünen ve karar veren öğrenenler yetiştirebilmek için öğrenen odaklı eğitim felsefesi oluşturulmalıdır.

Bilgi, üretildiğinden daha hızlı tüketilmekte ve eskitilmektedir. Bireylerin çağın düşünüşünü anlayabilmesi için teknolojik araçların ve bilgiyi algılayabilmesi için farklı özelliklerle donanımlı olmaları gerekmektedir. (Duman,2008, s. 205). Bilginin çabuk tüketildiği bu çağda, eğitimde yeni yöntem ve yaklaşımlara ihtiyaç duyulmuştur. Bu sebeple, gözler yeni yöntem ve yaklaşımlara çevrilmeye başlamıştır (Erdem ve Demirel, 2002).

Akinoğlu (2005), Türkiye’de, *Çoklu Zekâ, Sosyal Yapılandırıcılık, Beyin Temelli Öğrenme, Eleştirel Düşünme* ve diğer öğrenme yöntemleri dahilinde 2004-2005

yıllarında öğretim programlarının güncellenmeye başlandığını vurgulamıştır. Böylece, öğretim programlarında, geleneksel öğretim yöntemleri yavaş yavaş geçerliliğini yitirmeye başlamıştır. Öğrenenlerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirdiği bu yeni yöntem ve yaklaşımlar öne çıkmıştır.

Öğrenme sürecinde geleneksel öğretimde kullanılan düz anlatım, soru cevap gibi yöntemler, öğrenme verimliliğini düşürmekte ve motivasyonu azaltmaktadır. Öğrenenlerin dikkatini çekecek teknolojik araç gereçler öğrenme isteklerinin artmasına katkı sağlayacaktır (Erşahan, 2016). Bu bağlamda, yeni yöntem ve yaklaşımlarda, güdülenmeyi arttırmak amacıyla teknolojik araç gereçlerin aktif olarak kullanılması önemlidir.

Çeliköz (2017) öğrenenlerin kişisel farklılıklarına, güdülenmelerini arttırmaya, dış faktörlerin etkisine ve öğrenme sürecindeki psikolojik durumlarına uygun düzenlenmesi gereken öğretim yöntemlerinin, öğrenmenin oluşumundaki en mühim etkenlerden biri olduğunu belirtmiştir. Bu öğretim yöntemleri, öğrenenleri grup çalışmalarına ve işbirlikçiliğe yönlendirerek öğrenme-öğretme sürecinde üst düzey verimliliği sağlamayı amaçlamalıdır.

Bu bilgiler ışığında, 2004-2005 yıllarında başlayan öğretim programlarının güncellenme süreciyle birlikte; öğrenenin kendi öğrenmelerini gerçekleştirdiği, güdülenmenin artırılması amacıyla teknolojik araç gereçlerin aktif kullanıldığı ve işbirlikli grup çalışmalarlarıyla iletişimin yoğun olduğu yeni yöntem ve yaklaşımlar ön plana çıkmıştır. Bu sebeple, bu araştırma, bu yeni yöntem ve yaklaşımlardan çok çeşitli içerikleri barındıran Beyin Temelli Öğrenme üzerine odaklanmıştır.

2.6. İngilizce Öğretiminde Beyin Temelli Öğrenme

21. yüzyılda geleneksel öğretim yöntemleri önemini yitirirken, yaparak yaşayarak öğrenme, öğrenen merkezli eğitim, problem çözme, eleştirel düşünme vb. önemli kavramlar dikkat çekmektedir. Bu önemli kavramların ön planda olduğu derslerden birinin ise İngilizce dersi olduğunu söyleyebiliriz (Çelebi, 2006; Yavuz ve Yağlı, 2013).

Dünyada yabancı dil öğretimi yaygınlaşmasıyla birlikte, özellikle Türkiye’de de son zamanlarda yabancı dil öğretimi önem kazanmıştır (Tekin Özel, 2011). Böylece, Türkiye’de en yaygın yabancı dil olan İngilizcenin öğretiminde geleneksel yöntemler

yetersiz kalmaya başlamıştır. Bu bağlamda, İngilizcenin öğretiminde yeni yöntem ve yaklaşımlar arayışına girilmesi kaçınılmazdır.

Ateş Özdemir'e (2006) göre İngilizce öğretiminde faydalanılan yöntemler İngilizce'nin yaygınlaşmasında etkilidir. Bu nedenle, öğretim yöntem ve yaklaşımlarının içeriklerinin yeniden incelenmesi gereklidir.

Tekin Özel (2011) öğrenenlerin farklı gereksinimlere ve donanımlara sahip olduğunu ve bu sebeple İngilizce öğretiminde ders kitabının yeterli bir araç gereç olmadığını, tek bir materyal ile öğretimin mümkün olmadığını ifade etmiştir. Bu bağlamda, İngilizce öğretiminde ders kitabı haricinde farklı materyaller kullanmak öğretimin çeşitlilik kazanmasına katkı sağlayacaktır.

İngilizce dersi 4-8. sınıflar müfredatında eğitici kinesiyoloji şeklinde adlandırılan beyin jimnastiği vardır. Beyin jimnastiği, beynin sağ ve sol yarım kürelerinin birleşmesini güçlendirerek öğrenmeyi etkin ve verimli kılmaktadır. Ek olarak, müzik ve egzersizler, beyin jimnastiği ile bir arada kullanılabilir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006a).

Sınıftaki öğrenme ortamı, öğrenenlerin görsel ve işitsel araç gereçler kullanmaları, İngilizceyi el işleri, bedensel tepki ve drama etkinlikleriyle eğlenceli bir şekilde kullanmaları, öğrenenleri zorlayan, ancak yapılması mümkün etkinliklerle güdülenmelerinin artırılmasına dayandırılmaktadır (MEB, 2017). 2017 yılında yayınlanan İngilizce öğretim programı ile İngilizce dersi öğretiminin zengin içeriklerle planlanması gerekmektedir. Bu bağlamda, zengin olanaklar sunan Beyin Temelli Öğrenme Kuramı, İngilizce dersi öğretiminde etkili kuramlardan biri olarak görülebilir.

Beyin Temelli Öğrenme Kuramında, öğrenenler anlamlı öğrenmeyi oluşturur. Öğrenenler, kendi bilgilerini yapılandırır. Yabancı dil öğretiminde de öğrenenlerin anlamlı öğrenme oluşturması ve kalıcı bilginin meydana gelmesi vazgeçilmez unsurlardandır (Demirel ve diğerleri, 2002).

Bu bilgiler ışığında; Türkiye'de son zamanlarda önem kazanan İngilizce öğretiminde çeşitli etkinlikler, görsel ve işitsel uyarılar, teknolojik araç gereçlerin kullanıldığı ve grup çalışmalarına, fiziksel hareketlere yer veren yeni öğretim yöntem ve yaklaşımlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Beyin Temelli Öğrenme Kuramının, çeşitli etkinlikleri barındırmasıyla İngilizce dersi öğretiminde uygun bir yaklaşım olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, bu araştırma, İngilizce dersinin Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntem ve yaklaşımlarla işlenmesine ve sonucundaki katkı ve etkilerine odaklanmıştır.

2.7. İlgili Araştırmalar

Demirel ve diğerkleri (2002), “Beyin Temelli Öğrenmenin Yabancı Dil Öğretimindeki Yeri” adlı çalışmasında ilköğretim 4. sınıf öğrencilerin Beyin Temelli Öğrenme Kuramına göre işlenen İngilizce dersindeki akademik başarısını araştırmıştır. Deney ve kontrol grubuna nicel ve nitel araştırma yöntemleri uygulanmıştır. “Gözlem Formu” ve “Akademik Başarı Testi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular ışığında, İngilizce dersinde deney ve kontrol gruplarının akademik başarıları seviyeleri arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Çengelci (2007), “Sosyal Bilgiler Dersinde Beyin Temelli Öğrenmenin Akademik Başarıya ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi” adlı çalışmasında 7. sınıf öğrencilerinin Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı olarak işlenen Sosyal Bilgiler dersinde akademik başarıyı ve öğrenmenin kalıcılığını araştırmıştır. Çalışma, deneysel model ile tasarlanmıştır. Araştırmada, nitel ve nicel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre; Sosyal Bilgiler dersinde deney ve kontrol gruplarının akademik başarıları ve öğrenmenin kalıcılık seviyeleri arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir.

Erduran Avcı (2007), “Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersindeki Başarı, Tutum ve Bilgilerinin Kalıcılığı Üzerine Etkisi” adlı doktora tezinde, Beyin Temelli Öğrenme Kuramının 7. sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki tutum, başarı ve bilgilerinin kalıcılığı üzerine etkisini araştırmıştır. Bu araştırmanın modeli, deneysel modeldir. Çalışmanın örneklemini, deney grubu ve kontrol grupları oluşturmuştur. Analiz sonuçlarına göre; deney ve kontrol gruplarının, tutum, başarı ve başarı kalıcılık seviyeleri arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Aydın (2008), “Beyin Temelli Öğrenme Kuramına Dayalı Biyoloji Eğitiminin Akademik Başarı ve Tutum Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin, biyoloji dersinde öğrenme düzeylerine ve biyoloji dersi tutumları üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın modeli, ön test-son test kontrol gruplu deneysel modeldir. “Kişisel Bilgiler Anketi”, “Hücrede Madde Alışverişi Başarı Testi”, “Tutum Ölçegi” ve “Öğrenci Görüş Anketi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre; deney grubunun daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bununla beraber, öğrencilerin biyoloji dersine yönelik tutumlarında farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Öner (2008), “Fen ve Teknoloji Öğretiminde, Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı'nın İlköğretim Öğrencilerinin Başarısına, Tutumuna ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, 6. Sınıf Fen ve Teknoloji dersinde Beyin Temelli Öğrenme Kuramı ile öğretiminin öğrencilerin başarısına, tutumuna ve bilginin kalıcılık düzeyine etkisini araştırmıştır. Kontrol grubunda bulunan 29 öğrenciyle Yapılandırıcı Öğrenme Yaklaşımı ile deney grubunda bulunan 29 öğrenciyle ise Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı kullanılarak ders işlenmiştir. Araştırmanın modeli, ön test-son test kontrol gruplu deneysel modeldir. “Başarı Testi”, “Tutum Ölçeği” ve “Açık Uçlu Sorulardan Oluşan Form” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre; deney ve kontrol grubu arasında akademik başarı açısından anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Tutum ve kalıcılık düzeylerinde, deney grubu lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Yağlı (2008), “Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının İngilizce Dersinde Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımına dayalı işlenen 10. sınıf İngilizce dersinin başarı ve tutuma etkisini araştırmıştır. Bu araştırmanın modeli, Solomon araştırma modelidir. Araştırma, iki deney ve iki kontrol grubu üzerinde uygulanmıştır. Elde edilen bulgular ışığında; deney ve kontrol grubu arasında akademik başarı sonuçlarında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Beyin Temelli Öğrenme, tutum açısından geleneksel yöntemle oranla daha etkilidir.

Baş (2010), “Beyin Temelli Öğrenme Yönteminin İngilizce Dersinde Öğrencilerin Erişilerine ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi” çalışmasında, Beyin Temelli Öğrenmenin 6. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki başarı ve derse karşı tutumları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Elde edilen bulgulara göre, Beyin Temelli Öğrenme yöntemine göre ders işlenen deney grubunun akademik başarı ve derse yönelik tutumlarının kontrol grubuna oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Demirhan (2010), “Beyin Temelli Öğrenme Kuramına Dayalı Biyoloji Öğretiminin Akademik Başarı, Tutum, Özyeterlik Algısı ve Eleştirel Düşünme Eğilimi Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde Beyin Temelli Öğrenme Kuramının Fen Bilgisi Öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin Genel Biyoloji II dersinde akademik başarı, tutum, biyoloji dersine ilişkin özyeterlik algıları ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın modeli, ön test-son test kontrol

gruplu deneysel modeldir. “Öğrenme Stilleri Envanteri”, “Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği”, “Tutum Ölçeği”, “Biyoloji Özyeterlik Ölçeği”, “Eleştirel Düşünme Eğilimleri ölçeği” ve “Ünite Testleri” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında; deney grubu ve kontrol grubunun başarı, tutum, özyeterlik algıları ve eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Görgün (2010), “Türkçe Dersinde Beyin Temelli Öğrenmenin Akademik Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, 8. sınıfta Beyin Temelli Öğrenme Kuramına göre işlenen Türkçe dersinin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisini araştırmıştır. Araştırmanın modeli, ön test-son test kontrol gruplu deneysel modeldir. “Anket Formu” ve “Başarı Testi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre; deney ve kontrol gruplarının akademik başarıları ve kalıcılık düzeyi arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu saptanmıştır (s. 108).

Odabaşı ve Celkan (2010), “Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi” adlı çalışmasında Beyin Temelli Öğrenme Kuramına göre yapılan öğretim etkinliklerinin, 12. sınıf öğrencilerinin başarı düzeyleri ve öğrenme kalıcılığı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bu araştırmanın modeli, betimsel araştırma modelidir. Ayrıca, bu araştırma, korelasyon desen çalışması ile desteklenmiştir. Ön test olarak, Ekim (2008) ve sonrasında yapılan deneme sınavları ortalaması ve 2009 ÖSY Sınavlarının durumu kıyaslanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; Beyin Temelli Öğrenme uygulamalarının öncesinde yapılan sınavların sonuçları ve daha sonra girilen ÖSYS sınavının sonuçları arasında başarı düzeyi açısından anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Çelebi ve Afyon (2011), “İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Uygulanan Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Başarılarına Etkisi” adlı çalışmasında 8. Sınıf öğrencilerinin Beyin Temelli Öğrenme Kuramına göre işlenen Fen Bilgisi dersindeki akademik başarısını araştırmıştır. Araştırmanın modeli, ön test-son test kontrol gruplu deneysel modeldir. Elde edilen bulgular ışığında; deney grubunun daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Akyürek (2012), “Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi 8. sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı, Derse Yönelik Tutum, Motivasyon ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, Beyin Temelli Öğrenme Kuramının 8. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersindeki akademik başarı, tutum, motivasyon ve öğrenme kalıcılığı üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın

modeli, deneysel modeldir. Araştırmanın örneklemini, deney grubu ve kontrol grupları oluşturmuştur. “Başarı Testi”, “Tutum”, “Motivasyon”, “Beyin Baskınlık Aracı” ve “Başarı Kalıcılık Testi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; deney ve kontrol gruplarında akademik başarı, tutum, motivasyon ve öğrenme kalıcılığı açısından deney grubu lehine anlamlı fark saptanmıştır.

Gürer (2012), “Beyin Temelli Öğrenme Kuramına Göre Geliştirilen Bir Web Destekli Fen ve Teknoloji Materyalinin Öğrenciler Üzerindeki Etkililiğinin Araştırılması” adlı yüksek lisans tezinde, Beyin Temelli Öğrenmeye göre hazırlanmış bir web destekli fen ve teknoloji dersi materyalinin öğrenci başarısına ve fen ve teknoloji dersine yönelik tutumuna etkisini araştırmıştır. Bu deneysel çalışma için iki sınıf seçilmiştir. “Başarı Testi”, “Fen ve Teknoloji Tutum Ölçeği” ve “Teknoloji Tutum Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında; akademik başarı ve tutumlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Palavan (2012), “Hayat Bilgisi Dersinde Beyin Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Başarılarına Tutumlarına ve Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi” adlı doktora tezinde Beyin Temelli Öğrenme Kuramının 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinde akademik başarı, tutum, bilgilerinin kalıcılığı ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkisi araştırmıştır. Bu araştırmanın modeli, eşitlenmemiş kontrol gruplu araştırma modelidir. “Başarı Testi”, “Tutum Ölçeği”, “Eleştirel Düşünme Ölçeği” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında; akademik başarı, öğrenme kalıcılığı ve eleştirel düşünme açısından deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bununla beraber, derse yönelik tutum bakımından anlamlı düzeyde fark saptanmamıştır.

Albayrak (2013), “Beyin Temelli Öğrenme Kuramına Dayalı Biyoloji Eğitiminin Öğrencilerin Başarı ve Tutumları Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, 9. sınıf öğrencilerinin, biyoloji dersindeki öğrenme düzeyleri ve biyoloji dersi tutumları üzerine etkisini araştırmıştır. Bu araştırmanın modeli, yarı deneysel modeldir. “Kişisel bilgiler anketi”, “Hücrede Madde Alışverişi”, “Hücre ve Organelleri Başarı Testi”, “Tutum Ölçeği” ve “Öğrenci Görüş Anketi” veri aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında; deney grubu lehine anlamlı farklılığa ulaşılmıştır.

Eyüp (2013), “Dil Bilgisi Öğretiminde Beyin Temelli Öğrenmenin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcı Öğrenme Üzerindeki Etkisi” adlı doktora tezinde Beyin Temelli Öğrenmenin 6. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi öğretiminde akademik başarı, tutum ve bilgilerinin kalıcılığına etkisini araştırmıştır. Araştırmanın modeli, ön test-son

test kontrol gruplu deneysel modeldir. “Sözcük Türleri Başarı Testi”, “Açık Uçlu Soru Formu” ve “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında; akademik başarı, derse karşı tutumları ve öğrenme kalıcılığı bakımından deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Oktaç ve Çakır (2013), “Teknoloji Destekli Beyin Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarıları, Hatırlama Düzeyleri ve Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerine Etkisi” çalışmasında, 8. sınıf fen ve teknoloji dersinde uygulanan teknoloji destekli beyin temelli öğrenmenin akademik başarı, öğrenme kalıcılığı ve üstbilişsel farkındalık düzeyi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma, yarı deneysel olarak tasarlanmıştır. Ulaşılan analizlere göre, deney ve kontrol gruplarında akademik başarı ve öğrenmenin kalıcılığı düzeyinde deney grubu lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Bununla beraber, deney ve kontrol grubu öğrencilerin üstbilişsel farkındalık düzeylerinde anlamlı fark saptanmamıştır.

Sadık (2013), “Beyin Temelli Öğrenme Kuramına Dayalı Matematik Eğitiminin Akademik Başarı ve Tutum Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, Beyin Temelli Öğrenme Kuramının 6. Sınıf öğrencilerinin akademik başarı ve derse yönelik tutumuna etkisini araştırmıştır. Araştırmanın modeli, ön test-son test kontrol gruplu deneysel modeldir. Elde edilen bulgular ışığında; akademik başarı ve derse yönelik tutum bakımından deney grubu lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Şerifoğlu Hiçyılmaz (2013), “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımına Uygun Ortam Tasarımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, Beyin Temelli Öğrenme Kuramına göre işlenen Sosyal Bilgiler dersinde 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ve derse karşı tutumuna etkisini araştırmıştır. Araştırmanın modeli, ön test-son test kontrol gruplu deneysel modeldir. “Başarı Testi” ve “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği” veri toplama aracı olarak, kullanılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında; akademik başarı testi ve derse karşı tutum açısından deney grubu lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Çakıroğlu (2014) “Öğrenme Stilleri ve Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Biyoloji Dersindeki Başarı ve Tutumları Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı olarak işlenen biyoloji dersinde 9. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, öğrenme düzeyleri ve derse yönelik tutumlarını araştırmıştır. Bu araştırmada, deneysel model kullanılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında; akademik başarı açısından deney grubu lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Bununla beraber, öğrencilerin derse yönelik tutumları açısından anlamlı fark saptanmamıştır.

İnci (2014), “Beyin Temelli Öğrenme Tasarımlarının Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum ve Öğrenmelerinin Kalıcılığı Üzerine Etkisi” adlı doktora tezinde, Beyin Temelli Öğrenme yaklaşımının 7. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersinde akademik başarı, öğrenmelerinin kalıcılığı ve derse yönelik tutum üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın modeli, yarı deneysel modeldir. “Dikkate Alınıyorum Formu”, “Akademik Başarı Testi”, “Tutum Ölçeği” ve “Beyin Baskınlığı Testi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında; akademik başarı, öğrenme kalıcılığı ve derse yönelik tutum açısından deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Demir (2016) “Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Olarak İşlenen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Akademik Başarı ve Kalıcılık Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmasında 10. sınıf öğrencilerinin Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı olarak işlenen Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi dersinin akademik başarı ve öğrenmelerinin kalıcılığına etkisini araştırmıştır. Araştırmanın modeli, yarı deneysel modeldir. “Akademik Başarı Testi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında; akademik başarı ve öğrenme kalıcılığı bakımından deney grubu lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Şenel Çoruhlu, Er Nas ve Keleş (2016), “Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Web Destekli Öğretim Materyalinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi: Işık ve Ses Ünitesi” adlı çalışmasında 6. sınıf “Işık ve Ses” ünitesinin öğretiminde faydalanılacak Beyin Temelli Öğrenme yaklaşımına göre uygulanan web destekli öğretim materyalinin akademik başarı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın modeli yarı deneysel modeldir. Elde edilen bulgular ışığında; akademik başarı bakımından deney grubu lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Erol (2017), “Beyin Temelli Öğrenme Modeline Uygun Hazırlanan Öğretim Aktivitelerinin Öğrencilerin Matematik Başarısına Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde Beyin Temelli Öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan öğretim aktivitelerinin ilköğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarısına etkisini araştırmıştır. Araştırmanın modeli, yarı deneysel modeldir. “Kişisel Bilgi Formu” ve “Dördüncü Sınıf Doğal Sayılar Konusuna Yönelik Matematik Başarı Testi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre; 4. sınıf öğrencilerin matematik başarısı ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına yönelik deney grubu lehine anlamlı fark saptanmıştır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Beyin Temelli Öğrenme Kuramı ve geleneksel öğretime dayalı yöntemlerle öğrenim gören 7. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde “Environment” ünitesiyle ilgili akademik başarı ve duygusal zekâ seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemektir.

3.2. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın modeli, ön test-son test kontrol gruplu deneysel modeldir.

Ön test-son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile meydana gelen iki grup mevcuttur. Bu iki gruptan biri deney grubu, diğeri ise kontrol grubudur. Bu gruplarda deneyden önce sonra ölçmeler yapılır (Karasar, 1998).

Bu bağlamda, deney grubu ve kontrol grubu şeklinde rastgele atama yöntemiyle iki grup oluşturulmuştur. Hatay İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırma izin onayı alınmıştır. Ardından, deney ve kontrol grubuna 24 soruluk “Akademik Başarı Testi”, ve 41 maddelik “Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” kullanılarak deneyden önce ve sonra ölçmeler yapılmıştır.

Ön test-son test kontrol gruplu modelinin simgesel görünümü Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Modelin Simgesel Görünümü

$G_1 \longrightarrow R \longrightarrow O_{1.1} \longrightarrow X \longrightarrow O_{1.2}$

$G_2 \longrightarrow R \longrightarrow O_{2.1} \longrightarrow X \longrightarrow O_{2.2}$

G1: Deney Grubu	→	G2: Kontrol Grubu
R: Grupların oluşturulmasındaki yansızlık	→	X: Bağımsız değişken düzeyi
O1.1, O2.1: Ön Testler	→	O1..2, O2..2: Son testler

Bu araştırmada kullanmış olan deneysel model Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Araştırmanın Deneysel Modeli

GRUPLAR	ÖN TEST	ÖĞRETİM YÖNTEMİ	SON TEST
Deney Grubu	Akademik Başarı Testi	Beyin Temelli	Akademik Başarı
	Gözden Geçirilmiş	Öğrenme	Testi
	Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği	Kuramına Dayalı Öğretim	Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği
Kontrol Grubu	Akademik Başarı Testi	Geleneksel	Akademik Başarı
	Gözden Geçirilmiş	Öğretim	Testi
	Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği		Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği

3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

3.3.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2017–2018 Eğitim Öğretim Yılı 2. döneminde Hatay/Antakya Bohşin Ortaokulu’ na devam eden 7. sınıf şubeleri içinden rastgele yöntemle 7/A Şubesi deney grubu (N=23) ve 7/D Şubesi kontrol grubu (N=22) şeklinde belirlenmiş, toplam 45 öğrenci oluşturmaktadır.

Deney grubu 7/A sınıfının dersleri araştırmacı tarafından Beyin Temelli Öğrenme yöntemi ile işlenmiştir. Kontrol grubu 7/D sınıfının dersleri ise yine araştırmacı tarafından geleneksel öğretim yöntemi ile işlenmiştir.

Katılımcı öğrenciler, “Akademik Başarı Testi” ve “Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” ni ön test ve son test olarak yanıtlamışlardır.

3.4. Araştırmanın Yapılışı (Prosedür)

Araştırmanın modeli, örnekleme ve araştırmada kullanılacak ölçekler belirlendikten sonra gerekli yasal izinler alınmıştır. Bu araştırmada; “Deneysel İşlem Öncesi Aşamalar”, “Deneysel İşlem Aşamaları” ve “Deneysel İşlem Sonrası Aşamalar” olmak üzere deneysel aşamalar şu şekildedir:

Deneysel İşlem Öncesi Aşamalar aşağıdaki gibidir:

- 2017-2018 Eğitim-Öğretim 2. Döneminde uygulamaya başlamadan önce öğrencilerin kaygı seviyelerini en aza indirmek amacıyla yapılacak ön test ve son testler hakkında öğrencilere bilgi verilmiştir.
- Öğrencilere bilgi verildikten sonra “Akademik Başarı Testi”, ve “Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği”, öğrencilere ön test olarak uygulanmıştır.
- Deney grubundaki öğrencilere Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı olarak İngilizce dersinin işlenmesi konusunda ayrıntılı bilgi verilmiştir.
- Deney grubu dersleri için Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle “Environment” ünitesi ders planları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.
- Deney grubu derslerinde kullanılacak ders planları doğrultusunda; posterler, videolar, slaytlar, çalışma kağıtları, materyaller gibi ders araç gereçleri araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.
- Sınıf ortamındaki etkileşimi ve iletişimi arttırmak için, sınıf oturma planı U düzenine dönüştürülmüştür.

Deneysel İşlem Aşamaları aşağıdaki gibidir:

Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle İngilizce dersinin işlendiği deney grubunda;

- Dersler araştırmacı tarafından 16 Nisan–10 Mayıs 2018 tarihleri arasında haftalık 4 saat, toplamda 16 saat olmak üzere MEB 7. Sınıf İngilizce “Environment” ünitesi öğretim programına uygun şekilde Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle işlenmiştir.
- Dersler konuya göre sınıfta ve okul bahçesinde yapılmıştır.
- Her derste video, slayt, kavram haritaları, çalışma kağıtları vb. etkinlikleri yer

almasına özen gösterilmiştir.

- Her ders öncesi sınıfın havalandırılmasına, temizliğine vb. özen gösterilmiştir.
- Dersler esnasında öğrencilerin su içmelerine dikkat edilmiştir.
- Dersler esnasında, öğrencilerin sıkıldığı fark edildiği zaman fiziksel hareketlere ve özgürce hareket etmelerine izin verilmiştir.
- Öğrencilerin birbirleriyle etkileşim halinde olmalarının öğrenmeye olumlu katkı sağladığı göz önünde bulundurularak, heterojen biçimde belirlenmiş grup çalışmalarına yer verilmiştir.
- Grup çalışmaları esnasında öğrencilerin rahat ve huzurlu hissetmelerini sağlamak amacıyla sözsüz, enstrümental müzikler dinletilmiştir.
- Ders bitimlerinde, öğrencilerin öğrendikleri hakkında düşüncelerini sağlamak amacıyla öğrenme günlükleri yazımı ödev olarak verilmiştir.

Geleneksel öğretim yöntemlerine dayalı olarak İngilizce dersinin işlendiği kontrol grubunda ise;

- Dersler araştırmacı tarafından 16 Nisan – 10 Mayıs 2018 tarihleri arasında haftalık 4 saat toplamda 16 saat olmak üzere MEB 7. Sınıf İngilizce “Environment” ünitesi öğretim programına uygun şekilde geleneksel öğretim yöntemleriyle işlenmiştir.
- Dersler sınıfta yapılmıştır.
- Dersler esnasında video, slayt, poster, kavram haritası, enstrümental müzik vb. materyaller olmaksızın, düz anlatım yöntemi uygulanmıştır.
- Ders materyali olarak MEB 7. Sınıf İngilizce ders kitabı, beyaz tahta ve tahta kalemi kullanılmıştır.
- Öğrencilerin konularla ilgili soruları olduğu zaman cevaplandırılmıştır.
Deneysel İşlem Sonrası Aşamalar aşağıdaki gibidir:
- 16 saatlik dersler bittikten sonra “Akademik Başarı Testi”, ve “Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği”, öğrencilere son test olarak uygulanmıştır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerine ön ve son test olarak “Akademik Başarı Testi” ve “Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” uygulanmıştır.

3.5.1. Akademik Başarı Testi

Araştırmanın yapıldığı İngilizce 7. sınıf öğretim programında “Environment” ünitesindeki konulara ait bilgi, kavrama ve uygulama seviyesinde başarıyı ölçmek için kullanılan bir testtir. Test, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Akademik başarı testi oluşturulurken yapılan işlemler şu şekildedir:

- Ünite kazanımlarının incelenmesi
- Farklı kaynaklardan ünitenin kazanımlarını kapsayan soruların incelenmesi
- Bloom’un yenilenen taksonomisine uygun seviyedeki soruların incelenmesi ve deneme formunun oluşturulması
- Testin pilot uygulamasının yapılması
- Testin madde analizi ve güvenilirlik analizinin yapılması

“Environment” ünitesi akademik başarı testi geliştirme sürecinde yapılan işlemler aşağıda sırası ile açıklanmıştır:

İngilizce 7. Sınıf müfredatındaki “Environment” ünitesinin kazanım sayıları ve konular incelenmiştir. Ünite, beş adet kazanımdan meydana gelmektedir. İngilizce derslerinde kullanılan ders ve test kitaplarına ait örnek sorular incelenmiş ve fikir sahibi olunduktan sonra 5 kazanımdan birbiriyle ilişkili olan ve Yenilenen Bloom’un Bilişsel Alan Taksonomisine göre, bilişsel düzeyleri araştırmacı tarafından belirlendikten sonra eğitim uzmanlarından görüş alınarak toplam 40 soru hazırlanarak kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Soruların hazırlanmasında kazanımların bilişsel alan düzeyleri dikkate alınmıştır.

40 soruluk deneme formu hazırlanmıştır. Kapsam ve görünüş geçerliliğinin saptanması amacıyla; Bohşin Ortaokulu İngilizce dersi öğretmenlerine inceletilmiştir. Uyarılar doğrultusunda düzeltmeler yapıldıktan sonra, testteki soruların öğrenciler tarafından anlaşılabilirlik durumu, testin uygulama süresi vb. özelliklerin saptanması için örneklem grubu haricinde; test “Environment” ünitesini bir önceki eğitim öğretim yılında işlemiş olan 139 tane 8. Sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulamadan sonra,

öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği ifadeler güncellenmiştir. Testin süresi, 40 dakika olarak belirlenmiştir.

Test; 2017–2018 Eğitim Öğretim yılında 139 tane 8. Sınıf öğrencisine uygulanmış ve geçerlik güvenirlik analizi yapılmıştır. 8. Sınıf öğrencilerine uygulanma nedeni; “Environment” ünitesini yakın zamanda işlemiş grubu temsil etmesidir (Bozkurt, 2010). Ek olarak, araştırmaya katılan 139 kişilik örneklem belirlenirken başarı düzeylerinin heterojen yapıda olmasını sağlamak için; testin uygulandığı grupların İngilizce dersi öğretmenlerinin sınıf düzeyi ile ilgili fikirlerine başvurulmuştur.

Tekindal (2009)' a göre deneme uygulamasından ardından test geliştirici, her bir test maddesinin madde seçimine kaynaklık eden iki önemli standardı karşılayıp karşılamadığını kontrol etmelidir. Bunlardan biri; her bir maddenin testin ölçtüğü kabul edilen özelliği ne derece temsil ettiğinin derecesini veren; madde ayırıcılık gücüdür. Bir diğeri ise; her bir maddenin zorluk derecesini ve uygun güçlük seviyesine sahip olup olmadığını gösteren madde güçlük indeksidir. Madde ayırıcılık ve güçlük indeksleri hesaplanırken;

Testten elde edilen puanlar büyükten küçüğe doğru sıraya konulup “ $N \times \%27$ ” formülü aracılığıyla $139 \times \%27 = 38$ kişilik grup belirlenmiştir. Öğrencilerin testten aldıkları puanlar en yüksek puandan en düşüğe doğru sıralanarak, ilk 38 kişi; üst grup, son 38 kişi de alt grup olarak belirlenmiştir. Her bir soruya üst ve alt gruptan doğru yanıt veren kişi sayısı belirlenmiştir. Testteki her bir maddenin ayırt edicilik gücü ($r(jx)$) hesaplanmıştır.

Bu şekilde 40 soruluk testteki maddelerin ayırt edicilik ve güçlük indeksleri hesaplanmıştır. Madde güçlük ve ayırt edicilik verilerinin değerlendirilmesi için; kabul edilen ölçütler Tablo 4 ve Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Madde güçlük indeksi ve değerlendirilmesi(Tekin, 1996)

Madde Güçlük İndeksi	Değerlendirme
Sıfır veya sıfıra yakın	Zor bir soru
1'e yakın	Kolay bir soru

Tablo 5. *Ayırt edicilik gücü ve değerlendirilmesi (Tekin, 1996)*

Madde Ayırt Edicilik Gücü	Değerlendirme
0,40 ve ya daha büyük	Çok iyi madde
0,30-0,39	Oldukça iyi
0,20-0,29	Düzenlenip geliştirilmeli
0,19-daha düşük	Çok zayıf testten çıkarılmalı

Tablo 4'e göre testin madde güçlüğü; 0 ile 1 arasında değişmekle birlikte; 0'a yaklaştıkça zorlaşırken 1'e yaklaştıkça kolaylaşmaktadır (Tekindal, 2009). Yani, madde ayırt edicilik gücü 0.40 veya daha yüksek olan maddeler "çok iyi", olduğu gibi teste alınabilecek ayırt edici madde; 0.30-0.40 arasında olanlar "iyi", düzeltme yapmadan teste alınabilecek madde; 0.20-0.30 arasında olanlar maddeler zorunlu ise alınmalı ya da gözden geçirilerek teste alınmalı ve pozitif olmak şartıyla 0,20'den küçük olanlar mutlaka geliştirilmeli, mümkünse teste alınmamalıdır (Tekin, 1996; Tekindal, 2009). Bu doğrultuda; testteki maddelerin ayırt edicilik, güçlük değerleri ve uygun değerlendirmeler Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. *Testte Yer Alan Maddeler ve Ayırt Edicilik Değerleri*

Soru No	Madde Güçlük Değeri	Madde Ayırt Edicilik Değeri	Değerlendirme
1*	0,44	0,39	Orta güçlükte ve ayırt ediciliği oldukça iyi
2	0,23	0,05	Zor ve ayırt ediciliği çok düşük
3*	0,28	0,34	Zor ve ayırt ediciliği oldukça iyi
4*	0,63	0,55	Kolay ve ayırt ediciliği çok iyi
5*	0,54	0,60	Orta güçlükte ve ayırt ediciliği çok iyi
6*	0,43	0,50	Orta güçlükte ve ayırt ediciliği çok iyi
7	0,28	0,18	Zor ve ayırt ediciliği çok düşük
8*	0,69	0,63	Kolay ve ayırt ediciliği çok iyi
9*	0,36	0,44	Zor ve ayırt ediciliği çok iyi
10*	0,43	0,57	Orta güçlükte ve ayırt ediciliği çok iyi
11*	0,39	0,31	Zor ve ayırt ediciliği oldukça iyi
12*	0,30	0,39	Zor ve ayırt ediciliği oldukça iyi
13	0,24	0,26	Zor ve düzenlenmeli
14*	0,35	0,47	Zor ve ayırt ediciliği çok iyi
15*	0,35	0,44	Zor ve ayırt ediciliği çok iyi
16	0,15	0,13	Zor ve ayırt ediciliği çok düşük
17	0,30	0,26	Zor ve düzenlenmeli
18	0,28	0,21	Zor ve düzenlenmeli

(Tablo 6'nın devamı)

19	0,36	0,21	Zor ve düzenlenmeli
20*	0,36	0,52	Zor ve ayırt ediciliği çok iyi
21*	0,46	0,42	Orta güçlükte ve ayırt ediciliği çok iyi
22*	0,41	0,55	Orta güçlükte ve ayırt ediciliği çok iyi
23	0,24	0,18	Zor ve ayırt ediciliği çok düşük
24*	0,48	0,52	Orta güçlükte ve ayırt ediciliği çok iyi
25	0,26	0,07	Zor ve ayırt ediciliği çok düşük
26*	0,51	0,60	Orta güçlükte ve ayırt ediciliği çok iyi
27*	0,39	0,52	Zor ve ayırt ediciliği çok iyi
28*	0,30	0,63	Zor ve ayırt ediciliği çok iyi
29	0,16	0,13	Zor ve ayırt ediciliği çok düşük
30	0,21	0,26	Zor ve düzenlenmeli
31	0,18	0,05	Zor ve ayırt ediciliği çok düşük
32*	0,47	0,65	Orta güçlükte ve ayırt ediciliği çok iyi
33	0,32	0,28	Zor ve düzenlenmeli
34*	0,41	0,63	Orta güçlükte ve ayırt ediciliği çok iyi
35	0,27	0,15	Zor ve ayırt ediciliği çok düşük
36	0,22	0,07	Zor ve ayırt ediciliği çok düşük
37*	0,38	0,50	Zor ve ayırt ediciliği çok iyi
38	0,33	0,05	Zor ve ayırt ediciliği çok düşük
39*	0,61	0,65	Kolay ve ayırt ediciliği çok iyi
40*	0,34	0,52	Zor ve ayırt ediciliği çok iyi

*Testin son hali için seçilen maddeler

Maddelerin güçlük ve ayırt edicilik değerleri göz önünde bulundurularak 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 32, 34, 37, 39, 40. maddeler seçilmiştir. Böylece, test 24 soruluk son halini almıştır. 24 soruluk testteki sorular birbirine alternatif şeklinde belirlendiği için testin kapsam geçerliği zarar görmemiştir. Başarı testinin son halinin ortalama madde güçlük değeri; 0,42'dir. Testin orta güçlükte bir test olduğu söylenebilir.

Madde analizinden sonra belirlenen testin güvenilirlik analizi SPSS programı ile KR-20 formülüne göre hesaplanmıştır. Değeri $r=.83$ olarak saptanmıştır.

Madde analizinden sonra belirlenen 24 soruluk testin güvenilirliği için ek olarak, Sperman-Brown formülünden faydalanılmıştır. Formülün uygulanmasıyla elde edilen güvenilirlik katsayısının $r=.78$ olduğu saptanmıştır. Meydana getirilen başarı testinin ortalama güvenilirliğinin $r=.70$ 'den büyük olması güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (Yılmaz, 1997).

Testin değerlendirilmesi yapılırken; öğrencilerin her bir doğru sorusuna 2,50 puan, yanlış sorusuna ise; 0 puan verilmiştir. Testteki toplam doğru soru sayısı 2,50 puan ile çarpılarak 100 puan üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

3.5.2. Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği:

Schutte Duygusal Zekâ Ölçeğini, Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden ve Dornheim geliştirmiştir. Austin, Saklofske, Huang ve McKenney tarafından Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği gözden geçirilerek 41 madde olarak düzenlenmiştir. Duygusal zekânın, yeni bir kavram olmasından kaynaklı olarak ölçme araçları azdır. Aynı şekilde, Türkçe uyarlaması da azdır. Bu sebeple; Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği, Tatar, Tok ve Saltukoğlu tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin Türkçe'ye dilsel eşdeğerliliği sağlanmasının ardından 17-78 yaşları arasında 1022 kadın (%58,6) ve 721 erkek (%41,4) toplam 1743 kişiye uygulanmıştır. Ölçeğin üç faktörlü yapısı incelendiği zaman, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının, Austin ve arkadaşlarının ortaya koyduğu sonuçlar ile tutarlı olduğu gözlemlenmiştir. Ölçeğin Cronbach-Alpha iç tutarlık katsayısı bütünü için 0,82, alt boyutları için ise 0,75, 0,39 ve 0,76 olarak saptanmıştır. Ölçeğin bütünü için test-tekrar test güvenilirlik katsayısının bir hafta arayla ($n=88$) $r=0,49$, iki hafta arayla ($n=85$) $r=0,56$ olduğu görülmüştür (Tatar, Tok ve Saltukoğlu, 2011).

Elde edilen bilgiler ışığında; bu araştırmada; öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini ölçmek için “Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” kullanılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan öğrencilere yapılan ön test ve son testlerin verileri bilgisayar ortamına aktarılmıştır. İstatistiksel analizler, paket bilgisayar programı kullanılarak yapılmıştır. “Akademik Başarı Testi” ve “Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” ön ve son testlerinden ulaşılan toplam puanların aritmetik ortalama, standart sapma, düzeltilmiş ortalama ve standart hata değerleri hesaplanmıştır. Buna ek olarak; meydana gelen farkların anlamlı olup olmadığını saptamak için Kovaryans (ANCOVA) analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu araştırma, 2017–2018 Eğitim Öğretim Yılı 2. döneminde Hatay/Antakya Bohşin Ortaokulu'nda öğrenim gören ve araştırma için seçilen öğrenciler tarafından oluşturulmaktadır. Araştırma için bir deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerden meydana gelen program uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yöntemleri ile uygulama yapılmıştır. Elde edilen bulgular, çalışmanın alt amaçları doğrultusunda verilmiştir.

4.1. Çalışma Grubunun Tanımlayıcı Özelliklerinin Dağılımı

Araştırmaya katılan kontrol ve deney grubu öğrencilerinin demografik özellikleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 7.

Araştırmaya Katılan Kontrol Grubu ve Deney Grubu Öğrencilerinin Doğum Yılları Dağılımı

Doğum	Kontrol Grubu		Deney Grubu	
	F	%	F	%
2004 yılında	2	9,1	4	17,4
2005 yılında	20	90,9	19	82,6
Toplam	22	100	23	100,0

Tablo 7'ye göre kontrol grubunun 2'si (% 9,1) 2004 yılında, 20'si (% 90,9) ise 2005 yılında doğmuştur. Deney grubunun 4'ü (% 17,4) 2004 yılında, 19'u (% 82,6) ise 2005 yılında doğmuştur.

Araştırmaya katılan kontrol ve deney grubu öğrencilerinin cinsiyetine göre dağılımı ise Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Araştırmaya Katılan Kontrol Grubu ve Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Kontrol grubu		Deney grubu	
	F	%	F	%
Kız	7	31,8	8	34,8
Erkek	15	68,2	15	65,2
Toplam	22	100,0	23	100,0

Tablo 8'e göre araştırmaya katılan kontrol grubunun 7'si (%31,8) kız, 15'i (% 68,2) erkek iken, deney grubunun 8'i (% 34,8) kız, 15'i (% 65,2) erkektir.

Kontrol grubunun karne not ortalaması değişkenine göre dağılımı ise Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

Araştırmaya Katılan Kontrol Grubu Öğrencilerinin Karne Not Ortalaması Değişkenine Göre Dağılımı

Karne Not Ortalaması	F	%
37	1	4,5
45	1	4,5
50	1	4,5
51	1	4,5
52	1	4,5
59	1	4,5
63	1	4,5
64	1	4,5
65	1	4,5
67	2	9,1
68	1	4,5
70	2	9,1
71	1	4,5
72	2	9,1
75	1	4,5
78	2	9,1
90	1	4,5
91	1	4,5
Toplam	22	100

Tablo 9'a göre, kontrol grubunun 1'i (% 4,5) 37, 1'i (% 4,5) 45, 1'i (% 4,5) 50, 1'i (% 4,5) 51, 1'i (% 4,5) 52, 1'i (% 4,5) 59, 1'i (% 4,5) 63, 1'i (% 4,5) 64, 1'i (% 4,5) 65, 2'si (% 9,1) 67, 1'i (% 4,5) 68, 2'si (% 9,1) 70, 1'i (% 4,5) 71, 2'si (% 9,1) 72, 1'i (% 4,5) 75, 2'si (% 9,1) 78, 1'i (% 4,5) 90 ve son olarak 1'i (% 4,5) 91 karne not ortalamasına sahiptir.

Deney grubunun karne not ortalamasına göre dağılımı ise Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

Araştırmaya Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Karne Not Ortalaması Değişkenine Göre Dağılımı

Karne Not Ortalaması	F	%
45	1	4,3
50	2	8,7
56	1	4,3
58	1	4,3
60	5	21,7
65	1	4,3
68	1	4,3
78	7	30,4
79	1	4,3
81	1	4,3
90	1	4,3
91	1	4,3
Toplam	23	100

Tablo 10'a göre, deney grubunun 1'i (% 4,3) 45, 2'si (% 8,7) 50, 1'i (% 4,3) 56, 1'i (% 4,3) 58, 5'i (% 21,7) 60, 1'i (% 4,3) 65, 1'i (% 4,3) 68, 7'si (30,4) 78, 1'i (% 4,3) 79, 1'i (% 4,3) 81, 1'i (% 4,3) 90 ve son olarak 1'i (% 4,3) 91 karne not ortalamasına sahiptir.

Eğitim durumuna bakıldığında ise kontrol ve deney grubunun anne eğitim durumu Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11.

Araştırmaya Katılan Kontrol Grubu ve Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	Kontrol grubu		Deney grubu	
	F	%	F	%
Okuryazar değil	9	40,9	12	52,2
Okuryazar	3	13,6	3	13,0
İlkokul mezunu	10	45,5	8	34,8
Toplam	22	100	23	100,0

Tablo 11'e göre kontrol grubu annelerinin 9'u (% 40,9) okuryazar değilken 3'ü (% 13,6) okuryazar ve 10'u (% 45,5) ilkokul mezunudur. Ayrıca, tüm bu anneler ev hanımıdır. Deney grubu annelerinin 12'si (% 52,2) okur-yazar değilken 3'ü (% 13,0) okuryazar ve 8'i (% 34,8) ilkokul mezunudur. Ayrıca, tüm bu anneler ev hanımıdır.

Araştırmaya katılan kontrol ve deney grubu babalarının eğitim durumu dağılımı ise Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

Araştırmaya Katılan Kontrol Grubu ve Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	Kontrol grubu		Deney grubu	
	F	%	F	%
Okuryazar değil	6	27,3	4	17,4
Okuryazar	11	50	6	26,1
İlkokul mezunu	5	22,7	13	56,5
Toplam	22	100	23	100,0

Tablo 12'ye göre, kontrol grubu babalarının 6'sı (% 27,3) okuryazar, 11'i (% 50) ilkokul mezunu, 5'i (% 22,7) ortaokul mezunudur. Deney grubu babalarının 4'ü (% 17,4) okuryazar değilken, 6'sı (% 26,1) okuryazar, 13'ü (% 56,5) ise ilkokul mezunudur.

4.2. Grupların Akademik Başarı Testi Ön Test “Toplam” Puanlarına Ait Bulgular

Deneysel işlem öncesi yapılan “Akademik Başarı Testi” ön test toplam puanlarına ait aritmetik ortalama, standart sapma puanları ve N değerleri gösterilmiştir. “Akademik Başarı Testi” toplam ön test puanları doğrultusunda, deney grubunun ortalaması 27,71; kontrol grubunun ortalaması ise 25,56 olarak saptanmıştır. Bu ortalamalar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı bağımsız gruplar t testi analizi ile test edilmiştir. Sonuçlar, Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13.

Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testi Ön Test Toplam Puanlarına Ait Bağımsız Gruplar T Testi Sonucu

GRUPLAR	N	X	SS	SH	Sd	t	P
Kontrol	22	25,56	7,31	1,55	43	-,798	,429
Deney	23	27,71	10,41	2,56			

Tablo 13’e bakıldığında; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin “Akademik Başarı Testi” ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı gözlenmektedir ($p>0,05$). Yani, her iki grubun hazır bulunuşluk bilgi düzeyleri deneysel işlem öncesinde aynıdır.

4.3. Grupların Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği Ön Test “Toplam” Puanlarına Ait Bulgular

Deney öncesinde yapılan “Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” ön test puanlarına ait aritmetik ortalama, standart sapma puanları ve N değerleri gösterilmiştir. “Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” ön test puanları dorultusunda, deney grubunun ortalaması 141,00; kontrol grubunun ortalaması ise 145,81 olarak saptanmıştır. Bu ortalamalar arasında anlamlı farklılık olup olmadığı bağımsız gruplar t testi analizi ile test edilmiştir. Sonuçlar, Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14.

Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği Ön Test Toplam Puanlarına Ait Bağımsız Gruplar T Testi Sonucu

GRUPLAR	N	X	SS	SH	Sd	t	P
Kontrol	22	145,81	19,04	4,06	43	1,032	,308
Deney	23	141,00	11,50	2,39			

Tablo 14'e bakıldığında; deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin "Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği" ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. ($p>0,05$). Yani, her iki grubun duygusal zekâ açısından hazırbulunuşluk düzeyleri deneysel işlem öncesinde aynıdır.

4.4. Birinci Alt Amaca Ait Bulgular

Birinci alt amaç: İngilizce dersinde; Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı uygulama yapılan deney grubu ve geleneksel öğretime dayalı yöntemlerle uygulama yapılan kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası akademik başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 15'te deney ve kontrol gruplarından Akademik Başarı Testi ön test ve son testlerinden elde edilen toplam puanların ortalama, standart sapma, düzeltilmiş ortalama ve standart hata değerleri gösterilmiştir.

Tablo 15.

Kontrol ve Deney Grubunun Akademik Başarı Testi Ön Test, Son Testlerinden Elde Ettikleri Toplam Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Düzeltilmiş Ortalama

Toplam Puanlar						
		Testler	X	SS	Düzeltilmiş Aritmetik Ortalama	SH
22	Kontrol Grubu	Öntest	25,56	7,30	-	-
		Sontest	27,27	10,73	27,32	2,28
23	Deney Grubu	Öntest	27,71	1040	-	-
		Sontest	35,68	12,48	34,98	2,60

Deney grubunun son test toplam puan ortalaması ($X=35,68$), kontrol grubunun son test puan ortalamasından ($X=27,27$) daha yüksektir. Görülen bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla kovaryans analizi uygulanmıştır. Ulaşılan sonuçlar Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.

Kontrol ve Deney Grubunun Düzeltilmiş Son Test Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		
	Toplamı (KT)	Sd	Ortalaması (KO)	F	P
Öntest(Ort. Değ.) (Toplam)	92,937	1	92,937	,678	,415
Grup(Ana Etki)	720,874	1	720,874	5,257	,027
Hata	5759,644	42	137,134		
Toplam	51509,667	45			

Tablo 16'daki kovaryans analizi sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, ön test toplam puanları kontrol altına alındığı zaman, grupların son test düzeltilmiş toplam

puanları bakımından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmaktadır ($F_{1-42}=5,257$; $P=,027$).

4.5. İkinci Alt Amaca Ait Bulgular

İkinci Alt Amaç: İngilizce dersinde; Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı uygulama yapılan deney grubu ve geleneksel öğretime dayalı yöntemlerle uygulama yapılan kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası duygusal zekâ düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 17’de deney ve kontrol gruplarının “Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” ön test ve son testlerinden elde edilen toplam puanların ortalama, standart sapma, düzeltilmiş ortalama ve standart hata değerleri gösterilmiştir.

Tablo 17.

Kontrol ve Deney Grubunun Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği Ön Test, Son Testlerinden Elde Ettikleri Toplam Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Düzeltilmiş Ortalama ve Standart Hata Değerleri

N	Gruplar	Testler	Toplam Puanlar		Düzeltilmiş Aritmetik	
			X	SS	Ortalama	SH
22	Kontrol Grubu	Öntest	145,81	19,04	-	-
		Sontest	143,36	23,37	143,88	4,98
23	Deney Grubu	Öntest	141,00	11,50	-	-
		Sontest	138,60	15,08	138,49	3,14

Deney grubunun son test toplam puan ortalaması ($X=138,60$), kontrol grubunun son test puan ortalamasından ($X=143,36$) daha düşüktür. Görülen bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla kovaryans analizi uygulanmıştır. Ulaşılan sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Kontrol ve Deneş Grubunun Düzeltilmiş Son Test Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		
	Toplamı (KT)	Sd	Ortalaması (KO)	F	P
Öntest (Ort. Değ.) (Toplam)	1238,160	1	1238,160	4,268	,045
Grup(Ana Etki)	4291,624	1	4291,624	14,793	,000
Hata	30,949	1	30,949	,107	,746
Toplam	12184,946	42	290,118		

Kovaryans analizi sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, ön test toplam puanları kontrol altına alındığı zaman, grupların son test düzeltilmiş toplam puanları bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

4.6. Hipotezlerin Sınanması

Hipotez 1’de İngilizce dersinde; Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle uygulama yapılan deney grubu ile geleneksel öğretime dayalı uygulama yapılan kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlemde sonra akademik başarı seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı sınanmıştır. İstatistiksel bulgularda anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Dolayısıyla Hipotez 1 araştırma sonucuyla desteklenmiştir.

Hipotez 2’de İngilizce dersinde; Beyin Temelli Öğrenme Kuramına yöntemlere göre uygulama yapılan deney grubu ve geleneksel öğretime dayalı yöntemlerle uygulama yapılan kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlemde sonra duygusal zekâ seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı sınanmıştır. İstatistiksel bulgularda anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Dolayısıyla Hipotez 2 araştırma sonucuyla desteklenmemiştir.

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmada; elde edilen bulgular ve ilgili araştırmalar karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; aşağıdaki hipotezler tartışılmış ve yorumlanmıştır:

Hipotez 1: İngilizce dersinde; Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle uygulama yapılan deney grubu ve geleneksel öğretime dayalı yöntemlerle uygulama yapılan kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası akademik başarı seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık deney grubu lehinedir.

5.1. Akademik Başarı Testi

Araştırmaya başlamadan önce öğrencilere başarı ön testleri uygulanmıştır. 23 kişilik deney ve 22 kişilik kontrol gruplarından oluşan örneklemin başarı ön testlerinden aldığı puanların aritmetik ortalaması deney grubu öğrencilerinin 27,71 ve kontrol grubu öğrencilerinin 25,56'dır. Yapılan t testi sonucuna göre; örneklemin ön test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı gözlenmektedir ($p>0,05$). Yani, her iki grubun hazır bulunuşluk bilgi düzeyleri deneysel işlem öncesinde aynı bulunmuştur. Bu benzerliğin nedenleri için; deney sınıflarının rastgele başarı seviyelerinden seçilmiş olması ve önceki öğrenme şartlarının aynı olmasını söyleyebiliriz.

Araştırma başlamadan önce uygulanan ön test, 4 hafta sonunda uygulama bitiminde son test olarak tekrardan yapılmıştır. Başarı son testlerinden alınan puanların aritmetik ortalaması, deney grubu öğrencilerinin 35,68 ve kontrol grubu öğrencilerinin 27,27 dir. Kovaryans analizi sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, ön test toplam puanları kontrol altına alındığı zaman, grupların son test düzeltilmiş toplam puanları bakımından deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmektedir ($F_{1-42}=5,257$; $P=,027$).

Literatürdeki benzer araştırmalar incelenmiştir. Bu araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

Demirel ve diğerleri (2002), Çengelci (2007), Erduran Avcı (2007), Aydın (2008), Baş (2010), Görgün (2010), Odabaşı (2010), Çelebi ve Afyon (2011), Akyürek (2012), Palavan (2012), Albayrak (2013), Eyüp (2013), Oktay ve Çakır (2013), Sadık (2013), Şerifoğlu Hiçyılmaz (2013), Çakıroğlu (2014), İnci (2014), Demir (2016), Şenel

Çoruhlu, Er Nas ve Keleş (2016) ve Erol (2017) yaptıkları araştırmalarda; Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle işlenen derslerde akademik başarı bakımından deney grubu lehine anlamlı farklılık görülmektedir.

Akademik başarıyla ilgili yukarıda verilen bilgiler ve ilgili araştırmalar kıyaslandığında; bu araştırmada birinci hipotezde ulaşılan sonuç ve ilgili araştırmalardaki sonuçların benzerlik gösterdiğini söyleyebiliriz.

Hipotez 2: İngilizce dersinde; Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle uygulama yapılan deney grubu ve geleneksel öğretime dayalı yöntemlerle uygulama yapılan kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası duygusal zekâ seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık deney grubu lehinedir.

5.2. Duygusal Zekâ

Araştırmaya başlamadan önce öğrencilere duygusal zekâ ön testleri uygulanmıştır. Duygusal zekâ ön testlerinden aldığı puanların aritmetik ortalaması, deney grubu öğrencilerinin 141,00 ve kontrol grubu öğrencilerinin 145,81 dir. Yapılan t testi sonucuna göre; örneklemin ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı gözlemlenmektedir ($p>0,05$). Yani, her iki grubun duygusal zekâ açısından hazır bulunuşluk düzeyleri deneysel işlem öncesinde aynı bulunmuştur.

Araştırma başlamadan önce uygulanan ön test, 4 hafta sonunda dersler işlendikten sonra son test olarak tekrar uygulanmıştır. Duygusal zekâ son testlerinden alınan puanların aritmetik ortalaması, deney grubu öğrencilerinin 138,60 ve kontrol grubu öğrencilerinin 143,36 dir.

Kovaryans analizi sonuçları göz önünde bulundurulduğunda ön test toplam puanları kontrol altına alındığı zaman, grupların son test düzeltilmiş toplam puanları bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir ($F_{1-42}=0,107$; $P=0,746$).

Duman (2007), Beyin Temelli Öğrenme Kuramında; öğrenme ortamında duygusal zekânın verilerini kullanmanın etkili olacağını öne sürmüştür. Bu bilgilerden yola çıkarak; Beyin Temelli Öğrenme ve “duygusal zekâ” kavramı arasında bir ilişki olduğu düşünülmüştür. Bununla beraber, istatistiksel sonuçlarda herhangi anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Literatür incelendiğinde Beyin Temelli Öğrenme Kuramı ve duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi araştıran herhangi bir çalışma daha önce yapılmamıştır. Bu sebeple,

ikinci hipotezde ulaşılan sonuç ve literatür arasında kıyaslama yapmak mümkün değildir.

İkinci hipotezin doğrulanmamasının nedeniyle ilgili şunu söyleyebiliriz: Bu araştırmada, Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı işlenen İngilizce dersinin bir üniteyi kapsaması, yani 4 hafta sürmesi, duygusal zekâ gelişimi için yeterli bir süre olmayabilir. Duygusal zekâ gelişimi için daha fazla zaman dilimi gerekebileceğini söyleyebiliriz. Bu bağlamda; bu araştırma, Beyin Temelli Öğrenme Kuramı ve duygusal zekâ kavramı arasındaki ilişkiyi inceleyecek olan araştırmalara ışık tutabilir. Yapılacak araştırmalarda, deney sürecinin zaman dilimi daha uzun tutulabilir ve daha uzun süreli sonuçlarına bakılabilir.

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Araştırmadan ulaşılan bulgulara göre; İngilizce dersinde; Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerle uygulama yapılan deney grubu ile geleneksel öğretime dayalı uygulama yapılan kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlemde sonra akademik başarı seviyeleri arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Araştırmanın duygusal zekâ ile ilgili bulgularına bakacak olursak; İngilizce dersinde; Beyin Temelli Öğrenme Kuramına yöntemlere göre uygulama yapılan deney grubu ve geleneksel öğretime dayalı yöntemlerle uygulama yapılan kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlemde sonra duygusal zekâ seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

Bu araştırmadaki sonuçlar ayrıntılı bir şekilde incelendikten sonra şu öneriler getirilebilir:

Öğrenme Kuramları yeniden gözden geçirilerek Beyin Temelli Öğrenme Kuramı gibi öğrenenlerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirdiği yaklaşımların MEB eğitim kurumlarında yaygınlaştırılması için öğretmenlere ve idarecilere yönelik hizmet içi eğitimler yapılabilir. Bu eğitimler, yenilenen öğretim programlarının yeni bakış açılarıyla uygulanmasına katkı sağlayacaktır.

Duygusal zekânın, öğrenmedeki yeri ve önemi araştırabilir. Öğretmenler, öğrenenlerin duygu durumlarına daha çok önem vermeli ve öğrenenlerin iç dünyalarını dikkate almalıdır. Bu amaçla; öğrenenlere günlük yazma alışkanlıkları kazandırılabilir. Öğrenenlere, duygusal yaşantı ortamları oluşturulabilir.

Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemler ve duygusal zekâ ilişkilendirilmelidir. Bu konuda araştırmalar yapılabilir.

İngilizce dersinin, eğlenceli ve zevkli bir ders haline dönüştürülmesine uygun bir ders olması bağlamında, İngilizce dersinin Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı olarak işlenmesi konusunda yapılacak araştırmalar artırılabilir. Araştırmaların

arttırılmasıyla birlikte; yeni yöntemler ve yaklaşımlar uygulama safhalarında yaygınlaşacaktır.

Son yıllarda FATİH Projesi kapsamında, MEB eğitim kurumlarının akıllı tahtalar, tabletler vb. teknolojik araçlarla donanımlanması hızlanmıştır. Bu bağlamda; FATİH Projesi kapsamında bulunan eğitim kurumlarındaki öğretmenlere ve idarecilere yönelik teknoloji kullanımı hizmet içi eğitimleri arttırılabilir. Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerde, teknolojik araçların kullanımı önemli olduğu için yeni yöntemlere yönelim artacaktır.

Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarına yönelik yaptırılan uygulamalarda, Beyin Temelli Öğrenme Kuramına dayalı yöntemlerin kullanıldığı ders uygulamaları arttırılabilir.

Eğitim kurumlarındaki ders uygulamalarında, öğrenme etkinlikleri esnasında enstrümental müzik dinletiminin, öğrenenlerin sınıfta rahat hareket etme ve su içme gibi durumların insan beyni için yararlı olduğu ve öğrenmeyi olumlu hale getirdiği konusunda öğretmenler ve idareciler, seminerler ile bilgilendirilebilir. Bu eğitimlerle birlikte; öğretmenin not tehdidi, stres ve baskı unsuru figürü olarak görülmesi eğilimi azalacak, bunun yerine huzurlu sınıf atmosferleri yaygınlık gösterecektir.

7. KAYNAKÇA

- Ackerman, S. (1991). *Discovering the brain*. Washington, D.C: National Academy Press.
- Akınoğlu, O. (2005). Türkiye’de uygulanan ve değişen eğitim programlarının psikolojik temelleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakóltesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 31–46.
- Akyürek, E. (2012). Beyin temelli öğrenme yaklaşımının ilköğretim fen ve teknoloji dersi 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, derse yönelik tutum, motivasyon ve hatırlama düzeylerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Albayrak, A. (2013). Beyin temelli öğrenme kuramına dayalı biyoloji eğitiminin öğrencilerin başarı ve tutumları üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Ateş Özdemir, E. (2006). Türkiye’de ingilizce öğreniminin yaygınlaşmasının nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 2, 28-35.
- Aydın, S. (2008). Beyin temelli öğrenme kuramına dayalı biyoloji eğitiminin akademik başarı ve tutum üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Baş, G. (2010). Beyin temelli öğrenme yönteminin ingilizce dersinde öğrencilerin erişilerine ve derse yönelik tutumlarına etkisi. *İköğretim Online*, 9, 488-507.
- Bozkurt, E. (2010). İlköğretim 5. sınıf fen ve teknoloji dersi maddenin değişimi ve tanınması ünitesinde gazetelerden yararlanılarak hazırlanan ders etkinliklerinin tutum başarı ve eleştirel düşünme becerilerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Caine, R. N. & Caine, G. (2002). *Beyin temelli öğrenme* (G. Ülgen, Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. (Orijinal çalışma 1994 yılında yayımlanmıştır).
- Cooper, R. K. & Sawaf, A. (2003). *Liderlikte duygusal zekâ* (B. Z. Ayman & B. Sancar, Çev), (3. bs.), İstanbul: Sistem Yayıncılık. (Orijinal çalışma 1998 yılında yayımlanmıştır).
- Coşkun, K. (2015). İlkokullarda duygusal okuryazarlık eğitiminin öğrencilerin duygusal zeka düzeyine etkisi. Doktora Tezi, On dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Çakar, U. ve Arbak, Y. (2004). Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu-zeka ilişkisi ve duygusal zeka. *Dokuz Eylöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 23–48.

- Çakıroğu, S. (2014). Öğrenme stilleri ve beyin temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin biyoloji dersindeki başarı ve tutumları üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 285-307.
- Çelebi, K. ve Afyon, A. (2011). İlköğretim fen bilgisi dersinde uygulanan beyin temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin başarılarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 169–182.
- Çeliköz, M. (2017). Eğitim programları ve öğretim alanındaki eğitim bilimcilerin yapılandırmacılıkla ilgili görüşlerinin analizi. Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Çengelci, T. (2007). Sosyal bilgiler dersinde beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *İlköğretim Online*, 6, 62–75.
- Çiftınar, B. (2012). İkinci dil öğreniminde beyin temelli kurgusal yaklaşım. *İlköğretim Online*, 11, 107-117.
- Demir, R. (2016). Beyin temelli öğrenme yaklaşımına dayalı olarak işlenen din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin akademik başarı ve kalıcılık üzerindeki etkisi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3, 137-164.
- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Erdem, E., Koç, F., Köksal, N. ve Şendoğdu, M. C. (2002). Beyin temelli öğrenmenin yabancı dil öğretiminde yeri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 123-136.
- Demirhan, E. (2010). Beyin temelli öğrenme kuramına dayalı biyoloji öğretiminin akademik başarı, tutum, özyeterlik algısı ve eleştirel düşünme eğilimi üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Dilci, T. (2014). *Öğrenme psikolojisi*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Driscoll, M. P. (2012). *Öğrenme psikolojisi* (Ö. F. Tutkun, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık (Orjinal çalışma 2005 yılında yayımlanmıştır)
- Duman, B. (2007). *Neden Beyin Temelli Öğrenme?* Ankara: Pegem Akademi.
- Duman, B. (2008). Öğrencilerin benimsedikleri eğitim felsefeleriyle kullandıkları öğrenme stratejisi ve öğrenme stillerinin karşılaştırılması. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 203–224.

- Duman, B. ve Aybek, B. (2003). Süreç temelli ve disiplinlerarası öğretim yaklaşımlarının karşılaştırılması. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 11, 1-12.
- Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 81-87.
- Erduran Avcı, D. (2007). Beyin temelli öğrenme yaklaşımının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki başarı, tutum ve bilgilerinin kalıcılığı üzerine etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erol, M. (2017). Beyin temelli öğrenme modeline uygun hazırlanan öğretim aktivitelerinin öğrencilerin matematik başarısına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Erşahan, O. (2016). Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan etkileşimli video öğretim yönteminin 7. sınıf öğrencilerinin iş ve enerji konusu ile ilgili bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerine etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Eyüp, B. (2013). Dil bilgisi öğretiminde beyin temelli öğrenmenin akademik başarı, tutum ve kalıcı öğrenme üzerine etkisi. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Goleman, D. (1996). *Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir?* (B. Seçkin Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları. (Orjinal çalışma 1995 yılında yayımlanmıştır)
- Gömleksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2012). Eğitimde duyuşsal boyut ve duyuşsal öğrenme. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(1), 495-513.
- Görgün, S. (2010). Türkçe dersinde beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gürer, N. S. (2012). Beyin temelli öğrenme kuramına göre geliştirilen bir web destekli fen ve teknoloji materyalinin öğrenciler üzerindeki etkililiğinin araştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Gürsoy, E. (2016). Duygusal zeka eğitim programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka, empatik beceri ve davranış problemleri üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- İnci, N. (2014). Beyin temelli öğrenme tasarımlarının öğrencilerin akademik başarı, tutum ve öğrenmelerinin kalıcılığı üzerine etkisi. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Jensen, E. (1998). *Teaching with the brain in mind*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, Z. (Ed.). (2012). *Öğrenme ve öğretim kuramlar, yaklaşımlar, modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Keleş, E. ve Çepni, S. (2006). Beyin ve Öğrenme. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 3(2), 66–82.
- Kılıçarslan, F. (2010). *10 adımda duygusal zekâ*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koç, G. (2002). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının duyuşsal ve bilişsel öğrenme ürünlerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Maboçoğlu, F. (2006). Duygusal zeka ve duygusal zekanın gelişimine katkıda bulunan etkenler. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Madi, B. (2011). *Öğrenme beyinde nasıl oluşur?* Ankara: Elif Yayınevi.
- Merlevede, P. E., Vandamme, R. & Bridoux, D. (2006). *7 adımda duygusal zekâ*. (T. Kırca, Çev.). İstanbul: Omega Yayınları. (Orjinal çalışma 1997 yılında yayımlanmıştır)
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006a). *İlköğretim İngilizce dersi (4, 5, 6, 7 ve 8.sınıflar) öğretim programı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *İngilizce dersi öğretim programı*. Ankara.
- Odabaşı, B. ve Celkan, H. Y. (2010). Beyin temelli öğrenme yaklaşımının 12. sınıf öğrencilerinin başarıları üzerine etkisi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 87-104.
- Oktay, S. ve Çakır, R. (2013). Teknoloji destekli beyin temelli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarıları hatırlama düzeyleri ve üstbilişsel farkındalık düzeylerine etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(3), 3–23.
- Öner, E. (2008). Fen ve teknoloji öğretiminde beyin temelli öğrenme yaklaşımı'nın ilköğretim öğrencilerinin başarısına, tutumuna ve hatırd tutma düzeyine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Palavan, Ö. (2012). Hayat bilgisi dersinde beyin temelli öğrenmenin öğrencilerin başarılarına tutumlarına ve eleştirel düşünme becerilerine etkisi. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Polat, M. (2014). Beyin temelli öğrenmenin açılımı nedir? *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3, 265-274.
- Politano, C. & Paquin, J. (2000). *Brain-based learning with class*. Canada: Peguis Publishers.

- Sadık, S. (2013). Beyin temelli öğrenme kuramına dayalı matematik eğitiminin akademik başarı ve tutum üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Santrock, J. W. (2011). *Eğitim psikolojisi* (D. M. Siyez, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orjinal çalışma 2011 yılında yayımlanmıştır)
- Schunk, D. H. (2008). *Eğitimsel bir bakışla öğrenme teorileri* (M. Şahin, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orjinal çalışma 2004 yılında yayımlanmıştır)
- Slavin, R. E. (2012). *Eğitim psikolojisi* (G. Yüksel, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orjinal çalışma 2012 yılında yayımlanmıştır)
- Solso, R. L., Maclin, M. K. & Maclin, O. H. (2014). *Bilişsel psikoloji* (A. Ayçiçeği Dinn, Çev.). İstanbul: Kitapevi Yayınevi. (Orjinal çalışma 2009 yılında yayımlanmıştır)
- Stevens, J. & Goldberg, D. (2001). *For the learner's sake: brain based instruction for the 21st century*. ABD: Zephyr Yay.
- Şahin, H. ve Ömeroğlu, E. (2015) Psikososyal gelişim temelli eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların duygusal zekalarına etkisi , *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(5), 39–56.
- Şenel Çoruhlu, T., Er Nas, S. ve Keleş, E. (2016). Beyin temelli öğrenme yaklaşımına dayalı web destekli öğretim materyalinin etkililiğinin değerlendirilmesi: ışık ve ses ünitesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 104–132.
- Şerifoğlu Hiçyılmaz, G. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminde beyin temelli öğrenme yaklaşımına uygun ortam tasarımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tatar, A., Tok, S. ve Saltukoğlu, G. (2011). Gözden geçirilmiş schutte duygusal zekâ ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 21, 325–338.
- Tekin, H. (2014). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tekin Özel, R. (2011). İlköğretim ingilizce dersi öğretim programlarının uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerin belirlenmesi (Ankara ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Tekindal, S. (2009). *Duyuşsal özelliklerin ölçülebilmesi için araç oluşturma*. Ankara: PegemA Yayınları
- Terry, W. S. (2007). *Öğrenme ve bellek temel ilkeler, süreçler ve işlemler* (B. Cangöz, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Orjinal çalışma 1996 yılında yayımlanmıştır)

- Tuğrul, C. (1999). Duygusal zeka. *Klinik Psikiyatri*, 1, 12–20.
- Ulutaş, İ. ve Macun, B. (2016). Okul öncesi çocukların duygusal zekâsını desteklemede öğretmenin rolü. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(14), 951-964.
- Usta, İ. (2008). Öğrenme stillerine göre düzenlenen beyin temelli öğrenme uygulaması. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Yağlı, Ü. (2008). Beyin temelli öğrenme yaklaşımının İngilizce dersinde akademik başarı ve tutuma etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi. Zonguldak.
- Yakar, A. (2016). Geleceğin eğitimi üzerine program ve tasarım modeli önerileri: “yaşamsal eğitim programları” ve “yaşamsal öğretim tasarımları”. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 1-15.
- Yavuz, S. ve Yağlı, Ü. (2013). Beyin temelli öğrenme yaklaşımının İngilizce dersinde akademik başarı ve tutuma etkisi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 94-111.
- Yelkikalan, N. (2006). 21. Yüzyılda girişimcinin yeni özelliği: duygusal zeka. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 39-51.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zekâ ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25, 139–146.
- Yılmaz, M. (1997). Öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik bir envanter geliştirme geçerlik ve güvenirlik çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Yılmaz, S. (2007). Duygusal zeka ve akademik başarı arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Yurdakul, B. (2004). Eğitimde davranışçılıktan yapılandırmacılığa geçiş için bilgi, gerçeklik ve öğrenme olgularının yeniden anlamlandırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(4), 109-120.

8. EKLER

8.1. Hatay Valiliği ve İl Milli Eğitim Müdürlüğünün İzin Yazısı



T.C.
HATAY VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 32889839-604.01.01-E.7322919

10.04.2018

Konu : Pınar AKMAN'ın
Araştırma İzin Onayı

VALİLİK MAKAMINA

Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Pınar AKMAN "Beyin Temelli Öğrenme Kuramına Dayalı Olarak İşlenen İngilizce Dersinin Hatırlama Düzeyi ve Duygusal Zeka Üzerindeki Etkisi" adlı araştırma kapsamında anket çalışmasını İlimiz Antakya İlçesindeki Antakya Boşşin Ortaokulunda uygulamak istemektedir.

Söz konusu çalışma ile ilgili olarak komisyonumuzca inceleme yapılmış olup, "Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22.08.2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 ve 2017/25 nolu Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Genelgesine" uygun olduğundan, ilgilinin Antakya İlçesindeki Antakya Boşşin Ortaokul Müdürlüğünün uygun göreceği tarih ve saatlerde çalışma yapmasını, olurlarınıza arz ederim.

Mustafa KÖSE
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
10.04.2018

Kemal KARAHAN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü



T.C.
HATAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 32889839-604.01.01-E.7510765
Konu : Pınar AKMAN'ın
Araştırma İzin Onayı

12.04.2018

ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Pınar AKMAN "Beyin Temelli Öğrenme Kuramına Dayalı Olarak İşlenen İngilizce Dersinin Hatırlama Düzeyi ve Duygusal Zeka Üzerindeki Etkisi" adlı araştırma kapsamında anket çalışmasını İlimiz Antakya İlçesindeki Antakya Boşşin Ortaokulunda uygulaması ile ilgili alınan 10/04/2018 tarihli ve 7322919 sayılı Valilik Onayı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Kemal KARAHAN
İl Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.

17/04/2018

B

1301
AhmetBOLAT
V.H.K.I

Ek: Onay (1 sayfa)

850

B

Ürgen Paşa Mah. Şehit İsmail Yıldırım Sok.
Hatay İ MEM Sitesi No:21
Elektronik Ağ: stratejicelistirme31@meb.gov.tr
e-posta: hatay@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Zişan ÖNDAŞ-Memur (1133)
Tel: (0 326) 227 68 68
Faks: (0 326) 227 69 69

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 84eb-3d80-3d24-9429-1a35 kodu ile teyit edilebilir.

8.2. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Matching

WORKSHEET: Match the pictures with the words. (Kelimelerle resimleri eşleştirin.)

air pollution - plant trees - save energy - river - earth - dislike - garbage - paper - public transport
 protect - lake - global warming - deforestation - sea life - keep clean - need - plastic bottle - increase
 cut trees - greenhouse - glass - waste - forest - in danger - coal - wildlife - cycle - recycle - turn off - use



deforestation



save energy



cut trees



recycle



dislike



need



earth



increase



river



lake



greenhouse



plant trees



forest



sea life



global warming



air pollution



coal



garbage



use



keep clean



wild life



in danger



plastic bottle



public transport



paper



protect



turn off



cycle



glass













waste

8.3. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Air Pollution Causes

WORKSHEET: Match the pictures with the words. (Kelimelerle resimleri eşleştirin.)

AIR POLLUTION CAUSES

					
smog	grills	pollen	mining		
	<p>AIR POLLUTION CAUSES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. MOTORS 2. SMOKE 3. PETROLEUM 4. CHEMICALS COMBUSTION 5. PESTICIDES 6. RADIOACTIVE FALLOUT 7. FERTILIZER DUST 8. MINING 9. VOLCANIC ERUPTION 10. GRILLS 11. POWER GENERATION 12. POLLEN 13. FACTORIES 14. SMOG 				
Chemical combustion			petroleum		
					
factories			power generation		
					
motor			smoke		
					
pesticide			fertilizer dust	volcanic eruption	radioactive fallout

8.4. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Water Pollution Causes

WORKSHEET: Match the pictures with the words. (Kelimelerle resimleri eşleştirin.)

WATER POLLUTION CAUSES



chemicals

waste
water

fertilizer



rubbish

marine
dumping

WATER POLLUTION CAUSES

1. WASTE WATER
2. PLASTIC
3. FERTILIZER
4. CHEMICALS
5. PESTICIDES
6. RADIOACTIVE WASTES
7. SHIPS
8. MARINE DUMPING
9. OIL POLLUTION
10. SEWAGE
11. INDUSTRIES
12. SANITARY WASTES
13. FACTORIES
14. RUBBISH



industries



factories



pesticides

oil
pollutionradioactive
wastes

sewage

sanitary
wastes

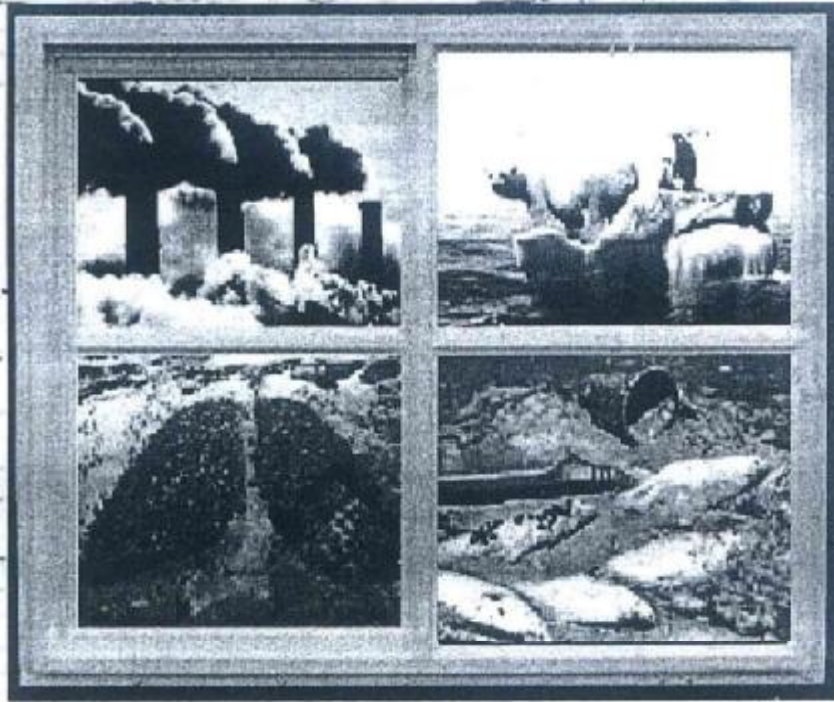
ships

plastic
plastic

8.5. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Listening

WORKSHEET: Listening

1. Look at the pictures. What are they about?



2. Listen to the people talking about the environmental problems. Match the names with problems.

1. Caroline	2. Sam	a. global warming	b. deforestation
3. Kate	4. Edward	c. air pollution	d. water pollution

3. Listen and match the names with photographs.

1. Caroline a
 2. Sam b
 3. Kate c
 4. Edward d

4. Listen again and answer the questions.

- a. What changes the Earth's climate?
 b. What is the main cause of death?
 c. What causes the loss of habitats for species?
 d. Who is responsible for environmental problems?

global warming
 water pollution
 deforestation
 people / human being

8.6. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Should/Shouldn't

WORKSHEET: Fill in the blanks with 'should' or 'shouldn't' (Boşlukları 'should' ya da 'shouldn't' ile doldurun.)



We should use public transportation more.



We should use environment friendly deodorants.



We shouldn't cut down the trees. We should save them.



We should love animals. They are our real friends.



We shouldn't use coal in houses. It pollutes air very much.



We should use filters in factories. We shouldn't pollute the air.



We shouldn't hunt animals. We should save them. They are our friends.



We shouldn't turn off electric devices when we don't use them.



We shouldn't use our private cars. Because they pollute air much.



We shouldn't pour chemicals into our sinks. They pollute water.



We should use solar energy more. It's lean and harmless.



We should use environment friendly detergents.



We shouldn't waste paper to save our trees. We should recycle them.



We should turn off the tap when we don't use it. We should save water.



We shouldn't use animals in our experiments. We shouldn't harm them.



We shouldn't pour factory wastes into water resources.



We should plant more trees. We need them to breathe.



We should use electric cars. Because they are clean.



We should turn off the lights when we don't need them.



We shouldn't throw away rubbish. They pollute environment.

8.7. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Must/Mustn't

WORKSHEET: Fill in the blanks with “must-mustn't” (Boşlukları “must-mustn't” ile doldurun.)

1. We must throw bottles in the recycling bin.
2. We must turn of the tap when we don't need water.
3. We must protect the environment.
4. We mustn't leave the television on all the time.
5. We must use solar energy.
6. We must recycle paper, bottles and glass.
7. We mustn't waste water or electricity.
8. We must walk to the places nearby.
9. We mustn't pollute the environment.
10. We must prefer public transportation.
11. We mustn't cut down trees.
12. We mustn't waste materials and natural resources.

WORKSHEET: Fill in the blanks with “must-mustn't” and a verb. (Boşlukları “must-mustn't” ve fiil ile doldurun.)

~~plant / recycle / use / turn off / cut down / pollute / use / throw~~

1. We must use environment-friendly perfumes.
2. We mustn't pollute our environment.
3. We must turn off the tap while we are brushing our teeth.
4. We must recycle the materials like paper, glass and plastic.
5. We mustn't throw rubbish into sea.
6. We mustn't cut down the trees.
7. We must plant new trees.
8. We must use solar energy.

8.8. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Because/So

WORKSHEET: Because

1. Look at the dialogue below. Make similar dialogues using the phrases below.

stop using
prevent
stop destroying
an
stop using

renewable energy
energy-saving bulbs
public-transportation
junk food
rain forests
pesticides
recycling
aerosol products
natural
home-made
cleansers
efficient energy
eco-friendly technology

1 What should we do for our environment?

2 We must stop destroying forests.

3 Why?

PESTICIDES
Pesticides are bad for our health, so we should use them carefully.
Stop eating junk food because waste of it is polluting the rivers and seas.
Carbon dioxide in the air is increasing, so we have to start using public transportation.

2. Look at the pictures and guess what they are about.



1b 2c 3a 4d

8.9. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Natural Cleaners

WORKSHEET: Natural Cleaners

1. Do you know how to make NATURAL CLEANERS at home? Look at the pictures. Ask and answer about the process.

add, put, shake, mix

Ingredients: washing soda, baking soda, soap, warm water

1. What should I do first?
Firstly, washing soda and borax.

2. What is the next step?
Then, add some soap.

3. What is the last step?
Finally, put warm water and shake them.

2. Do you know how to make a lava lamp? Look at the pictures and write a short description.

put, add, make

1. What should I do first?
Firstly, put some oil and some water.

2. What is the next step?
Then, put food coloring and vitamin C tablet.

3. What is the last step?
Finally, shake it.

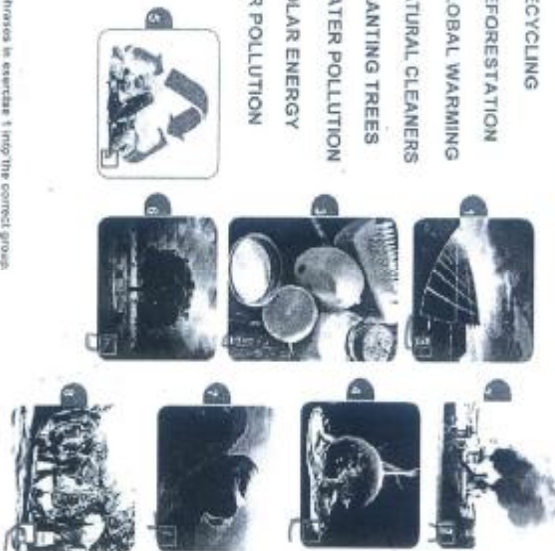
1. put Some oil and some water.
2. Then, put food coloring and vitamin C tablet. Finally, shake it.

8.10. Öğrenci Çalışma Kağıdı-Word Matching II

WORKSHEET: Matching

1. Complete the words and match them with the pictures.

- a. RECYCLING
- b. DEFORESTATION
- c. GLOBAL WARMING
- d. NATURAL CLEANERS
- e. PLANTING TREES
- f. WATER POLLUTION
- g. SOLAR ENERGY
- h. AIR POLLUTION



2. Put the phrases in exercise 1 into the correct group

Environment
problems

deforestation,
global warming,
water pollution,
air pollution.

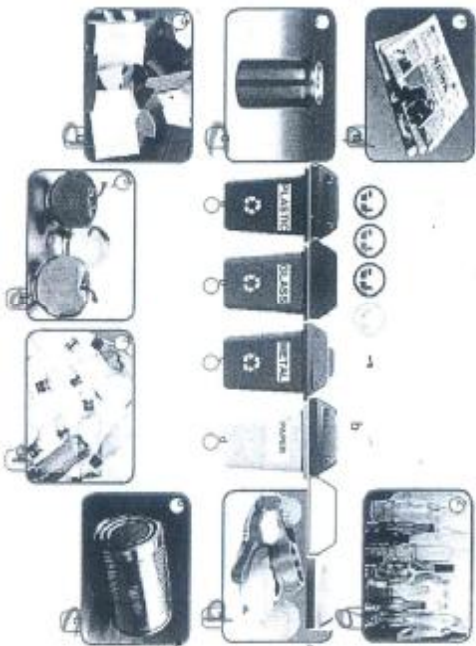
Precautions

recycling,
natural cleaners,
planting trees,
solar energy.

1. What should we do for our environment? Use the phrases in exercise 2 and write a paragraph.



2. Put the items into the proper recycle bins.



8.11. Öğrenci Çalışma Kağıdı-Filling the Blanks

WORKSHEET: Fill in the blanks. (Boşlukları doldurun.)

forest - turn off - junk - dislike - walk - recycle - air - lake - protect - cycle - trees - waste - clean - pollute - save

1. We should recycle paper, glass and plastic materials.

2. We must walk or cycle to school.



3. We shouldn't eat junk food.

4. We must protect the world.



5. We must turn off the TV and lights when we don't use.

6. Don't throw rubbish around.

7. Don't waste water. Turn off the tap.

8. We should plant a lot of trees.



9. I never drink cola. I dislike it.



10. Unplug the TV and save energy.



11. Cars, factories and trains cause air pollution.



12. Keep your classroom clean.

13. There are a lot of trees in a forest.



14. I swam in the lake yesterday.



15. Don't pollute the environment, please. Use rubbish bin.



8.12. Öğrenci Çalışma Kağıdı-Puzzle

WORKSHEET: Cümlelerde boş bırakılan yerlere gelebilecek kelimeleri bulmacaya yazın.

Handwritten crossword puzzle solution:

1 HARM
2 GREENHOUSE EFFECT
3 ENVIRONMENT
4 PROTECT
5 WARMING
6 ATMOSPHERE
7 ACID
8 THREATEN
9 ENERGY



1. Air pollution can harm animals and the environment.
2. The greenhouse effect is the rise in the temperature.
3. We must protect the environment.
4. Turkey wants to protect the environment in the Bosphorus.
5. We started a campaign to slow down the process of global warming.
6. The Earth's atmosphere is a thin layer of gases that surrounds the Earth.
7. Acid rain is very harmful to the environment.
8. Toxic chemical substances threaten sea turtles.
9. Energy efficient windows help to lower your heating costs.

8.13. Öğrenci Çalışma Kağıdı–Filling the Blanks II

WORKSHEET: Fill in the blanks with the words. (Boşlukları kelimelerle doldurun.)

cut down – water pollution – greenhouse – waste – global warming

1. We shouldn't waste energy and oil. We should save water and electricity.
2. People mustn't drop litter into seas because it causes water pollution.
3. Greenhouse gases gets Earth's surface warmer and it causes global warming.
4. Animal species are in danger because people cut down rainforests.
5. A/An greenhouse is made of glass.

deforestation – environment pollution – fossil fuels – radiation – public transport

1. People mustn't throw rubbish into streets and they must prevent environment pollution.
2. We shouldn't use fossil fuels like coal, petrol.
3. We must plant more trees and prevent deforestation.
4. We must use public transport to keep air clean.
5. Nuclear systems are harmful because they spread radiation.

plant – recycle – solar energy – forest fire – factories

1. We should stop deforestation. We must plant more trees.
2. We can generate electricity using solar energy.
3. Forest fire causes deforestation.
4. Factories should use filters for its waste.
5. We can recycle paper, glass plastic and iron.

turn off – chemicals – renewable – drop litter – protect

1. We mustn't drop litter into streets.
2. Chemicals pollute the rivers and fishes die.
3. We must turn off electronic devices when we don't use them.
4. We must use renewable energy resources like water and wind.
5. We should protect wild life because there are a lot of endangered animals.

reuse – air pollution – garbage – destroy – pesticide

1. We mustn't use aerosol sprays because they cause air pollution.
2. Farmers mustn't use pesticide because they are very harmful to environment.
3. We must recycle iron and glass and reuse them.
4. People must stop throwing garbage sea and prevent water pollution.
5. People destroy bamboo forests and koalas are in danger.

reduce – save – ozone friendly – taps – trap – paper

1. Save rain forests! Help wild animals!
2. Use ozone friendly products and protect nature!
3. Turn off taps while you are brushing teeth!
4. Greenhouses trap heat and Earth's surface gets warmer.
5. Reduce using water and electricity!
6. Use both side of paper and print less!

8.14. Öğrenci Çalışma Kağıdı-Slogans

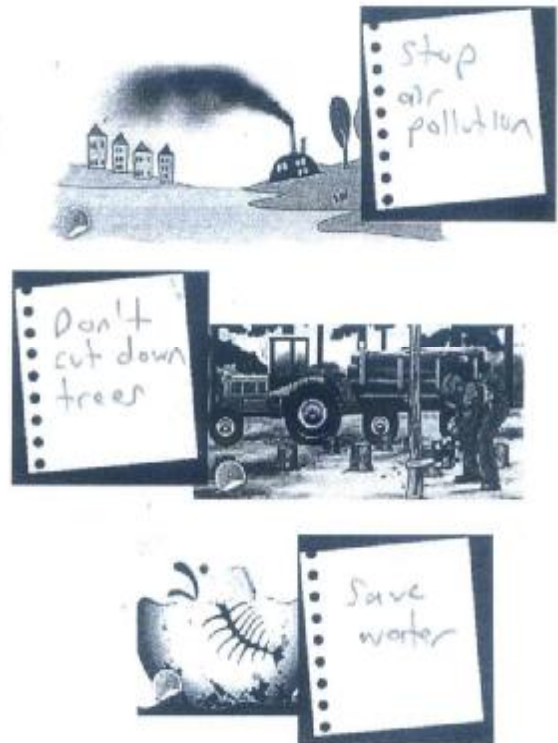
WORKSHEET: Posters and slogans about environmental problems

1. Look at the posters. Match them with environmental problems.



- 1. water pollution
- 2. deforestation
- 3. air pollution
- 4. global warming

2. Look at the pictures. Identify the environmental problems. Write slogans for them.



8.15. Akademik Başarı Testi

ENGLISH LANGUAGE CLASS 7 'ENVIRONMENT' UNIT ACHIEVEMENT TEST (İNGİLİZCE DERSİ 7. SINIF 'ENVIRONMENT' ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ)

Exam Direction: Dear Students, 24 questions from the 'Environment' unit of the English course have been asked to you. The wrong answers do not lead the right ones. So mark all the questions. You have 40 minutes. Have a good luck.

(Sınav Yönergesi: Sevgili Öğrenciler, size İngilizce dersinin 'Environment' ünitesinden 24 soru sorulmuştur. Yanlış cevaplar doğruyu götürmemektedir. Bu yüzden bütün soruları işaretleyiniz. 40 dk süreniz vardır. Başarılar.)

1) Sea life and birds are in because of pollution.

- A) organic
- B) danger
- C) global warming
- D) destroy

2) People destroy forests, wildlife disappears.

- A) so B) and C) but D) because

3) reduce - - reuse

Boşluğa aşağıdakilerden hangisi gelmelidir?

- A) recycle
- B) remember
- C) save
- D) think

4) We must use public Take the bus to school.

- A) cars
- B) bicycles
- C) transportation
- D) walk

5) We must rainforests.

- A) protect B) pollute
- C) cut D) plant

6) Resmi anlatan kelimeler hangi seçenekte sırasıyla ve doğru verilmiştir?



- A) soil pollution / water pollution
- B) air pollution / water pollution
- C) water pollution / air pollution
- D) soil pollution / air pollution

7) Air pollution so people have health problems.

- A) reduces
- B) increases
- C) recycles
- D) reuses

8) Deniz: We are holding a campaign for the Environment Club. Do you want to help us?

Derya:

Deniz: Well. You can prepare some posters.

Diyaloga uygun düşün ifadeyi işaretleyiniz.

- A) What can I do?
- B) I can't believe that.
- C) I'm sorry, I can't.
- D) Why?

9) To protect the environment,

Aşağıdakilerden hangisi cümleyi tamamlamak için uygun değildir?

- A) we must save water.
- B) we must plant trees.
- C) we must recycle plastic bottles.
- D) we must destroy forests.

10) - - - because people pollute lakes, rivers and oceans with garbage and oil.

- A) People cut down rainforest
- B) Sea life and birds are in danger
- C) Icebergs are melting in the Arctic
- D) Greenhouse gases keep the earth warm

11) Teacher: Rain forests are the lungs of the earth. If there aren't rain forests, we can't breathe.

Ahmet : What must we do then?

Teacher: We must - - - .

Ahmet : We can hold a campaign about to raise awareness about this topic at school.

Teacher: Yes, that's a really good idea.

- A) cut trees
- B) protect them
- C) destroy forests
- D) stop planting trees

12) Deforestation is a great problem on the earth. People - - - .

- A) can save energy
- B) must plant trees
- C) will harm the sea life
- D) should use solar energy

13) Some kinds of birds such as seagulls and the sea life are in danger because there is all around the seas.

- A) recycling
- B) air pollution
- C) refusing
- D) water pollution

14) Exhaust gases cause more in İstanbul.

- A) air pollution
- B) kitchen waste
- C) water pollution
- D) rubbish bin

**ENGLISH LANGUAGE CLASS 7 'ENVIRONMENT' UNIT ACHIEVEMENT TEST
(İNGİLİZCE DERSİ 7. SINIF 'ENVIRONMENT' ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ)**

Exam Direction: Dear Students, 24 questions from the 'Environment' unit of the English course have been asked to you. The wrong answers do not lead the right ones. So mark all the questions. You have 40 minutes. Have a good luck.

(Sınav Yönergesi: Sevgili Öğrenciler, size İngilizce dersinin 'Environment' ünitesinden 24 soru sorulmuştur. Yanlış cevaplar doğruyu götürmemektedir. Bu yüzden bütün soruları işaretleyiniz. 40 dk süreniz vardır. Başarılar)

15) Most of the farmers use pesticides on farms but pesticides are for people's health.

- A) beneficial
B) useful
C) harmful
D) enjoyable

16) You save the water, so you let water run while brushing your teeth.

- A) must / must
B) must / mustn't
C) mustn't / mustn't
D) mustn't / must



17) What are they?
Resme göre sorunun cevabı hangisidir?

- A) Renewable energy sources
B) Recycle signs
C) Rubbish bins
D) Energy consumer

18) Unfortunately, people the seas, rivers and also oceans. Sea life is in danger.

- A) pollute
B) protect
C) save
D) give

19) Because of....., most of the animals are in danger in the forests.

- A) recycling
B) conservation
C) planting
D) deforestation

20) Rainforests are important they are necessary for oxygen.

- A) but
B) cause
C) because
D) not

- I. sea pollution a. using public transportation or use a bike
II. air pollution b. recycling and reusing the things
III. global warming c. cleaning up the water regularly
IV. more rubbish d. buying energy efficient products

21) Yukarıdaki çevresel sorunlar ve çözüm önerileri aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir?

- A) I: b/ II: d/ III:c/ IV:a
B) I: a/ II:c/ III:b/ IV:d
C) I: a/ II: c/ III:d/ IV:b
D) I: c/ II:a/ III:d/ IV:b



22) Kavram haritasına göre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Fossil fuel and gas
B) Global warming
C) Planting
D) Pollution



23) This is the sign of

- A) destroying
B) consuming
C) recycling
D) wasting

24) If we don't the environment, climate changes threaten us.

- A) protect
B) plant
C) use
D) give

NAME :
SURNAME :
CLASS : 7/...
NUMBER :

8.16. Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği

Lütfen soruları okuduktan sonra size uygun bir şekilde doldurunuz. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız ve bir soruya birden fazla cevap vermeyiniz.

Doğum Tarihiniz:/...../.....
Cinsiyetiniz	Kız () Erkek ()
Sınıfınız	5.Sınıf (), 6.Sınıf (), 7.Sınıf (), 8.Sınıf ()
Birinci dönem karne not ortalamanız kaçtır? (Tam olarak hatırlayamıyorsanız yaklaşık olarak belirtiniz.)	
Kaç Kardeşiniz	Tek çocuğum (), İki kardeşiz (), Üç ve daha fazla kardeşiz (),
Anneniz hayatta mı?	Evet () Hayır ()
Babanız hayatta mı?	Evet () Hayır ()
Anne baba hayatta ise;	Evli () Boşandılar ()
Annenizin eğitim durumu nedir? Okur-yazar değil () Okur-yazar () İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu () Lise Mezunu () Üniversite Mezunu ()	Babanızın eğitim durumu nedir? Okur-yazar değil () Okur-yazar () İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu () Lise Mezunu () Üniversite Mezunu ()
Annenizin mesleği nedir?	Çalışmıyor () Çalışıyor ise; mesleğini yazınız.....
Babanızın mesleği nedir?	Çalışmıyor () Çalışıyor ise; mesleğini yazınız.....

Gözen Geçirilmiş Schutte Duygusal Zeka Ölçeği

Aşağıda çeşitli durumlara ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Lütfen ifadeyi okuduktan sonra size uyma derecesini sağ taraftaki kutucuklardan birini işaretleyerek belirtiniz.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Kişisel sorunlarımı başkaları ile ne zaman paylaşacağımı bilirim.					
2.	Bir sorunla karşılaştığım zaman benzer durumları hatırlar ve üstesinden gelebilirim.					
3.	Genellikle yeni bir şey denerken başarısız olacağımı düşünürüm.					
4.	Bir sorunu çözmeye çalışırken ruh halimden etkilenmem.					
5.	Diğer insanlar bana kolaylıkla güvenirler.					
6.	Diğer insanların beden dili, yüz ifadesi gibi sözel olmayan mesajlarını anlamakta zorlanırım.					
7.	Yaşamındaki bazı önemli olaylar neyin önemli neyin önemsiz olduğunu yeniden değerlendirmeme yol açar.					
8.	Bazen konuştuğum kimsenin ciddi mi olduğunu yoksa şaka mı yaptığını anlayamam.					
9.	Ruh halim değiştiğinde yeni olasılıkları görürüm.					
10.	Duygularımın yaşam kalitem üzerinde etkisi yoktur.					
11.	Hissettiğim duyguların farkında olurum.					
12.	Genellikle iyi şeyler olmasını beklemem.					
13.	Bir sorunu çözmeye çalışırken mümkün olduğunca duygusallıktan kaçınırım.					
14.	Duygularımı gizli tutmayı tercih ederim.					
15.	Güzel duygular hissettiğimde bunu nasıl sonlandıracağımı bilirim.					
16.	Başkalarının hoşlanabileceği etkinlikler düzenleyebilirim.					
17.	Sosyal yaşamda neler olup bittiğini sıklıkla yanlış anlarım.					
18.	Beni mutlu edecek uğraşlar bulmaya çalışırım.					
19.	Başkalarına gönderdiğim beden dili, yüz ifadesi gibi sözsüz mesajların farkındayım.					
20.	Başkaları üzerinde bıraktığım etkiyle pek ilgilenmem.					
21.	Ruh halim iyiyken sorunların üstesinden gelmek benim için daha kolaydır.					
22.	İnsanların yüz ifadelerini bazen doğru anlayamam.					
23.	Yeni fikirler üretmem gerektiğinde duygularım işimi kolaylaştırır.					
24.	Genellikle duygularımın niçin değiştiğini bilmem.					
25.	Ruh halimin iyi olması yeni fikirler üretmeme yardımcı olmaz.					
26.	Genellikle duygularımı kontrol etmekte zorlanırım.					
27.	Hissettiğim duyguların farkındayım.					
28.	İnsanlar bana, benimle konuşmanın zor olduğunu söylerler.					
29.	Üstlendiğim görevlerden iyi sonuçlar alacağımı hayal ederek kendimi güdülerim.					
30.	İyi bir şeyler yapoklarında insanlara iltifat ederim.					
31.	Diğer insanların gönderdiği sözel olmayan mesajların farkına varırım.					
32.	Bir kişi bana hayatındaki önemli bir olaydan bahsettiğinde ben de aynıını yaşamış gibi olurum.					
33.	Duygularımda ne zaman bir değişiklik olsa aklıma yeni fikirler gelir.					
34.	Sorunları çözüş biçimim üzerinde duygularımın etkisi yoktur.					
35.	Bir zorlukla karşılaştığım zaman umutsuzluğa kapılırım çünkü başarısız olacağıma inanırım.					
36.	Diğer insanların kendilerini nasıl hissettiklerini sadece onlara bakarak anlayabilirim.					
37.	İnsanlar üzgünken onlara yardım ederek daha iyi hissetmelerini sağlarım.					
38.	İyimser olmak sorunlar ile baş etmeye devam edebilmem için bana yardımcı oluyor.					
39.	Kişinin ses tonundan kendini nasıl hissettiğini anlamakta zorlanırım.					
40.	İnsanların kendilerini neden iyi ya da kötü hissettiklerini anlamak benim için zordur.					
41.	Yakın arkadaşlıklar kurmakta zorlanırım.					

8.17. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 1

Lesson Plan 1 (Ders Plan 1)

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 17/04/2018

Subject (Konu): Introduction to “Environment” Unit (“Environment” Ünitesine Giriş)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Giving explanations/reasons (Açıklamaların/nedenlerin verilmesi)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive whiteboards, videos, posters (Akıllı Tahta, videolar, posterler)

Before The Lesson (Dersten Önce): The class is transformed into U Sheme by the teacher. The ventilation and cleanliness of the classroom is checked. The necessary course materials are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıf U düzenine dönüştürülür. Sınıfın havalandırması, temizliği kontrol edilir. Gerekli ders araç gereçleri kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): Immersion in harmonious form: The video "We Know Our Brain" is watched by the teacher. In addition, students are given the diaies to write what they learn. The 'Environment' unit video is displayed. The concepts in the video are talked. (Ders öğretmeni tarafından “Beynimizi Tanıyoruz” videosu izletilir. Ek olarak, öğrencilere bu derste öğrendiklerini yazmaları için günlük dağıtılır. “Environment” ünite videosu izletilir. Videodaki kavramlar üzerine konuşulur.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): Students are divided into groups in a heterogeneous way. Students are asked to share what they have in their minds with concepts they see in the “Environment” unit introduction. (Öğrenciler heterojen şekilde gruplara ayrılır. “Environment” ünite tanıtımında öğrendikleri kavramlardan akıllarında kalanları birbirleriyle paylaşmaları istenir.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): After the group work is over, the course teacher asks them to share concepts they have learned in the “Environment” unit introduction with each other. (Grup çalışmaları bittikten sonra ders öğretmeni “Environment” ünite tanıtımında öğrendikleri kavramları birbirleriyle paylaşmalarını ister.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The teacher tells us that they can reconcile the concepts we learned in the “Environment” unit with everyday life and end the lesson by asking students to think about it. (Ders öğretmeni “Environment” ünitesinde öğrendiğimiz kavramları günlük hayatla bağdaştırabileceklerini söyler ve öğrencilerin bunun üzerine düşünmelerini isteyerek dersi sonlandırır.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The course instructor wants students to think about unit concepts and to write the concepts they learn into their diaries. (Ders öğretmeni, öğrencilerden ünite kavramları üzerinde düşünmelerini ve öğrendikleri kavramları günlüklerine yazmalarını ister.)

8.18. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 2

Lesson Plan 2 (Plan 2)

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 17/04/2018

Subject (Konu): “Environment” Unit Terms (‘Environment’ Ünitesi Kelimeleri)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Giving explanations/reasons (Açıklamaların/nedenlerin verilmesi)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer, Brain Storm, Group Work (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap, Beyin Fırtınası, Grup Çalışması)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive whiteboards, video, slide, posters (Akıllı Tahta, video, slayt, posterler)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The slides and videos to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak slayt ve videolar kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): The video showing the unit words is watched by the instructor. In addition, a slide presentation showing unit words is made. Unit words are talked. (Ders öğretmeni tarafından ünite kelimelerini tanıtan video izletilir. Ek olarak, ünite kelimelerini gösteren slayt sunumu yapılır. Ünite kelimeleri üzerine konuşulur.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): Students are divided into groups in heterogeneous ways. Students are asked to share with each other what remains in their minds from “Environment” unit words (Öğrenciler heterojen şekilde gruplara ayrılır. Öğrencilerden “Environment” ünite kelimelerinden akıllarında kalanları birbirleriyle paylaşmaları istenir.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): After the group work is over, the lesson teacher asks them to share what they learned from the unit words“Environment”. (Grup çalışmaları bittikten sonra ders öğretmeni “Environment” ünite kelimelerinden öğrendiklerini paylaşmalarını ister.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher asks students to repeat the words in the “Environment” unit and think about it. (Ders öğretmeni “Environment” ünitesindeki kelimeleri öğrencilerden tekrar etmelerini ve üzerinde düşünmelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher asks students to write their unit words on their minds on their diaries. (Ders öğretmeni, öğrencilerden ünite kelimelerinden akıllarında kalanlar üzerine günlüklerine yazmalarını ister.)



8.19. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 3

Lesson Plan 3 (Plan 3)

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 18/04/2018

Subject (Konu): Types of Pollution and Types of Energy (Kirlilik Çeşitleri ve Enerji Çeşitleri)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Giving explanations/reasons (Açıklamaların/nedenlerin verilmesi)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer, Group Work, The Concept Map (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap, Grup Çalışması, Kavram Haritası)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Slide, Posters, Working Papers, Instrumental Music (Akıllı Tahta, Slayt, Posterler, Çalışma Kağıtları, Enstrümental Müzik)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The slides and the working papers to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak slayt ve çalışma kağıtları kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): A slide presentation introducing pollution types and energy types is made by the course teacher. In addition, English concept maps with pollution types and energy types are formed. These concept maps are talked (Ders öğretmeni tarafından kirlilik çeşitlerini ve enerji çeşitlerini tanıtan slayt sunumu yapılır. Ek olarak, kirlilik çeşitleri ve enerji çeşitleri ile ilgili İngilizce kavram haritaları oluşturulur. Bu kavram haritaları üzerine konuşulur.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): Students are divided into groups in heterogeneous ways. Students are asked to share with each other what they have in mind from the English concept maps with pollution types and energy types. (Öğrenciler heterojen şekilde gruplara ayrılır. Kirlilik çeşitleri ve enerji çeşitleri İngilizce kavram haritalarından akıllarında kalanları birbirleriyle

paylaşmaları istenir.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): Working papers are handed out to students on “Environment” unit words. Instrumental music is played so as not to distract during the activity. When the activity is over, students are asked to correct their mistakes with each other. The working paper with feedbacks is analysed. (Öğrencilere “Environment” ünite kelimeleriyle ilgili çalışma kağıtları dağıtılır. Etkinlik esnasında dikkat dağıtmayacak şekilde enstrümental müzik dinletilir. Etkinlik bitince öğrencilerin, hatalarını birbirleriyle düzeltmeleri istenir. Ders öğretmeni eşliğinde geri dönütlerle çalışma kağıdı incelenir.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher asks students to examine pollution types and energy types from class wall panels and think on them. (Ders öğretmeni kirlilik çeşitlerini ve enerji çeşitlerini sınıf duvar panolarından incelemelerini ve üzerinde düşünmelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher asks students to write pollution types and energy types on their diaries. (Ders öğretmeni, öğrencilerden kirlilik çeşitlerini ve enerji çeşitlerini günlüklerine yazmalarını ister.)

8.20. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 4

Lesson Plan 4 (Ders Planı 4)

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 18/04/2018

Subject (Konu): Environment Pollution (Çevre Kirliliği)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Giving explanations/reasons (Açıklamaların/nedenlerin verilmesi)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer, Group Work (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap, Grup Çalışması)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Video, Posters, Working Papers, Instrumental Music (Akıllı Tahta, Video, Posterler, Çalışma Kağıtları, Enstrümental Müzik)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The video and the working papers to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak video ve çalışma kağıtları kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): A video about environment pollution and pollution types is displayed by the lesson teacher. Environmental pollution and its harm to our environment is talked. (Ders öğretmeni tarafından çevre kirliliği ve kirlilik çeşitleri ile ilgili video izletilir. Çevre kirliliği ve bunun çevremize olan zararları üzerine konuşulur.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): Students are divided into groups in heterogeneous ways. Students are asked to share the environment pollution and pollution types with each other. (Öğrenciler heterojen şekilde gruplara ayrılır. Çevre kirliliği ve kirlilik çeşitleri ile fikirlerini birbirleriyle birbirleriyle paylaşmaları istenir.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): The working papers about environmental pollution are handed out to students on “Environment” unit words. Instrumental music is played so as not to distract during the activity. When the activity is over, students are

asked to correct their mistakes with each other. The working paper with feedbacks is analysed by the lesson teacher. (Öğrencilere çevre kirliliği ile ilgili çalışma kağıtları dağıtılır. Etkinlik esnasında dikkat dağıtmayacak şekilde enstrümental müzik dinletilir. Etkinlik bitince öğrencilerin, hatalarını birbirleriyle paylaşıp düzeltmeleri sağlanır. Ders öğretmeni eşliğinde geri dönütlerle çalışma kağıdı incelenir.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher asks students to think about situations where they witnessed about environment pollution. (Ders öğretmeni, öğrencilerden çevre kirliliğiyle ilgili çevrelerinde şahit olduğu durumlar üzerine düşünmelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher asks students to write their thoughts about the losses of the environment pollution on their diaries. (Ders öğretmeni, çevre kirliliğini zararlarıyla ilgili düşüncelerini günlüklerine yazmalarını ister.)

8.21. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 5

Lesson Plan 5 (Ders Planı 5)

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 24/04/2018

Subject (Konu): Air Pollution and Global Warming (Hava Kirliliği ve Küresel Isınma)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Giving explanations/reasons (Açıklamaların/nedenlerin verilmesi)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer, Group Work, Concept Map (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap, Grup Çalışması, Kavram Haritası)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Video, Posters, Working Papers, Instrumental Music (Akıllı Tahta, Video, Posterler, Çalışma Kağıtları, Enstrümental Müzik)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The video and the working papers to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak video ve çalışma kağıtları kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): The video about the air pollution is watched by the lesson teacher. An English concept map is created about what could lead to air pollution. The global warming which is a result of air pollution and its damages are talked. (Ders öğretmeni tarafından hava kirliliği ile ilgili video izletilir. Hava kirliliğine nelerin neden olabileceğiyle ilgili İngilizce kavram haritası oluşturulur. Hava kirliliği sonucunda meydana gelen küresel ısınma ve onun zararları hakkında konuşulur.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): Students are divided into groups in heterogeneous ways. Students are asked to examine the English concept map about Air Pollution. (Öğrenciler heterojen şekilde gruplara ayrılır. Hava Kirliliği hakkında İngilizce kavram haritasını incelemeleri istenir.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): Working papers about air pollution concept map are handed out to students. Instrumental music is played so as not to distract during the activity. When the activity is over, students are asked to correct their mistakes with each other. The working paper with feedbacks is analysed by the lesson teacher. (Öğrencilere Hava Kirliliği ile kavram haritası çalışma kağıtları dağıtılır. Etkinlik esnasında dikkat dağıtmayacak şekilde enstrümental müzik dinletilir. Etkinlik bitince öğrencilerin, hatalarını birbirleriyle paylaşıp düzeltmeleri sağlanır. En son ders öğretmeni eşliğinde geri dönütlerle çalışma kağıdı incelenir.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher asks students to consider about causes of air pollution damages of global warming. (Ders öğretmeni, öğrencilerden hava kirliliğinin nedenleri ve küresel ısınmanın zararlarıyla ilgili düşüncelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher asks students to Write their thoughts about on the damages that global warming air pollution may cause. (Ders öğretmeni, hava kirliliğinin ve küresel ısınmanın neden olabileceği zararlar ile ilgili düşüncelerini günlüklerine yazmalarını ister.)

8.22. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 6

Lesson Plan 6 (Ders Planı 6)

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 24/04/2018

Subject (Konu): Water Pollution and Deforestation (Su Kirliliği ve Orman Tahribatı)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Giving explanations/reasons (Açıklamaların/nedenlerin verilmesi)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): (Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer, Group Work, Concept Map (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap, Grup Çalışması, Kavram Haritası)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Videos, Posters, Working Papers, Instrumental Music (Akıllı Tahta, Videolar, Posterler, Çalışma Kağıtları, Enstrümental Müzik)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The videos and the working papers to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak videolar ve çalışma kağıtları kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): Videos about deforestation are watched by the course teacher. An English concept map is created about the damages that deforestation may cause. In addition, water pollution is discussed and the English concept map related to its causes is created. (Ders öğretmeni tarafından orman tahribatı ile ilgili videolar izletilir. Orman tahribatının neden olabileceği zararlar ile İngilizce kavram haritası oluşturulur. Ek olarak, su kirliliği üzerinde konuşulup, nedenleri ile ilgili İngilizce kavram haritası oluşturulur.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): Students are divided into groups in heterogeneous ways. They are asked to review English concept maps related to deforestation and water pollution. (Öğrenciler heterojen şekilde gruplara ayrılır. Orman tahribatı ve su kirliliği ile ilgili İngilizce kavram haritalarını incelemeleri istenir.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): Working papers about water pollution are handed out to students. Instrumental music is played so as not to distract during the activity. When the activity is over, students are asked to correct their mistakes with each other. The working paper with feedbacks is analysed by the lesson teacher. (Öğrencilere su kirliliği ile kavram haritası çalışma kağıtları dağıtılır. Etkinlik esnasında dikkat dağıtmayacak şekilde enstrümental müzik dinletilir. Etkinlik bitince öğrencilerin, hatalarını birbirleriyle paylaşıp düzeltmeleri sağlanır. En son ders öğretmeni eşliğinde geri dönütlerle çalışma kağıdı incelenir.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher asks students to consider about the damages of deforestation and the causes and damages of water pollution. (Ders öğretmeni, öğrencilerden orman tahribatının zararları ve su kirliliğinin nedenleri ve zararları hakkında düşünmelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher asks students to write their thoughts about the damage of the deforestation and water pollution to their diaries. (Ders öğretmeni, orman tahribatı ve su kirliliğinin zararları ile ilgili düşüncelerini günlüklerine yazmalarını ister.)

8.23. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 7

Lesson Plan 7 (Ders Planı 7)

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 25/04/2018

Subject (Konu): Environmental Problems (Çevresel Sorunlar)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Giving explanations/reasons (Açıklamaların/nedenlerin verilmesi)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer, Group Work, Concept Map (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap, Grup Çalışması, Kavram Haritası)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Listening Text, Posters, Working Papers, Instrumental Music (Akıllı Tahta, Dinleme Metni, Posterler, Çalışma Kağıtları, Enstrümental Müzik)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The listening text and the working papers to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak dinleme metni ve çalışma kağıtları kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): An English concept map about environmental problems is created by the lesson teacher. (Ders öğretmeni tarafından çevresel sorunlar hakkında İngilizce kavram haritası oluşturulur.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): Students are divided into groups in heterogeneous ways. they are asked to examine English concept maps related to environmental problems. (Öğrenciler heterojen şekilde gruplara ayrılır. Çevresel sorunlar ile ilgili İngilizce kavram haritalarını incelemeleri istenir.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): The working papers about deforestation, air pollution, water pollution, and global warming are handed out to students. The English listening text about the activity is listened. The environmental problems in the listening

text are examined on the working paper with feedbacks by the lesson teacher. (Öğrencilere orman tahribatı, hava kirliliği, su kirliliği ve küresel ısınma vb. çevresel sorunlar ile ilgili çalışma kağıtları dağıtılır. Etkinlikle ilgili İngilizce dinleme metni dinletilir. Dinleme metnindeki çevresel sorunlar ders öğretmeni eşliğinde geri dönütlerle çalışma kağıdı üzerinde incelenir.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher asks them to consider about what can be done to prevent environmental problems. Ders öğretmeni, çevresel sorunları engellemek için neler yapılabileceği üzerine düşüncelerini ister.

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The course teacher asks students to write their thoughts about environmental problems on their diaries. (Ders öğretmeni, çevresel sorunlar ile ilgili düşüncelerini günlüklerine yazmalarını ister.)



8.24. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 8

Lesson Plan 8 (Ders Planı 8)

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 25/04/2018

Subject (Konu): Must/Have to/Should Yapıları (Must/Have to/Should Structures)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Expressing obligation (Zorunluluğun ifade edilmesi)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Video, Slide, Posters (Akıllı Tahta, Video, Slayt, Posterler)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The video and the slide to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak video ve slayt kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): The video about the Must / Have to / Should structures is watched by the lesson teacher. (Ders öğretmeni tarafından Must/Have to/Should yapıları ile ilgili video izletilir.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): The slides on what we ought to and ought not to do for our environment with the “should ” structure are reviewed (“should ” yapısıyla çevremiz için yapmamız ve yapmamamız gerekenler ile ilgili slayt incelenir.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): Students are asked to set up English sentences about environmental problems using the “must” and “should” auxiliary verbs. (Öğrencilerden “must” ve “should” yardımcı fiillerini kullanarak çevresel sorunlar ile ilgili İngilizce cümleler kurmaları istenir.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher asks the students to think about the places where they use their “must”, “have to” and “should” auxiliary verbs in English. (Ders öğretmeni, “must”, “have to” ve “should” yardımcı fiillerinin İngilizcede kullanım yerleri üzerine düşünmelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher asks students to write what they learn about on their diaries. (Ders öğretmeni, derste öğrenilen yapılar ile ilgili öğrendiklerini günlüklerine yazmalarını ister.)



8.25. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 9

Lesson Plan 9 (Ders Planı 9)

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 02/05/2018

Subject (Konu): Must/Have to/Should Yapıları (Must/Have to/Should Structures)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Expressing obligation (Zorunluluğun ifade edilmesi)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer, Group Work (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap, Grup Çalışması)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Posters, Working Papers, Instrumental Music (Akıllı Tahta, Posterler, Çalışma Kağıtları, Enstrümental Müzik)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The working papers to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak çalışma kağıtları kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): The lessons learned about the Must / Have to / Should structures are repeated by the lesson teacher. (Ders öğretmeni tarafından Must/Have to/Should yapıları ile ilgili öğrenilenler üzerine tekrar yapılır.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): “Must” and “should ”structures worksheets are examined. On the worksheets, the use of environment theme using “must” and “should” structures is emphasized. (“Must” ve “should ”yapılarıyla çalışma kağıtları incelenir. Çalışma kağıtlarında “must” ve “should” yapıları kullanılarak çevre teması kullanılması üzerinde durulur.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): Working papers about “must” and “should” structures are handed out to students. Instrumental music is played so as not to distract during the activity. When the activity is over, students are asked to correct their mistakes with each other. The working paper with feedbacks is analysed by the lesson

teacher. (Öğrencilere “must” ve “should” yapıları ile ilgili çalışma kağıtları dağıtılır. Etkinlik esnasında dikkat dağıtmayacak şekilde enstrümental müzik dinletilir. Etkinlik bitince öğrencilerin, hatalarını birbirleriyle paylaşıp düzeltmeleri sağlanır. En son ders öğretmeni eşliğinde geri dönütlerle çalışma kağıdı incelenir.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher asks them to think about the use of “must”, “have to” and “should” auxiliary verbs in the context of environment theme. (Ders öğretmeni, “must”, “have to” ve “should” yardımcı fiillerinin çevre teması içeriğinde kullanımı üzerine düşünmelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher asks them to write their learnings about the use of “must”, “have to” and “should” auxiliary verbs in the context of environment theme on their diaries. (Ders öğretmeni, derste öğrenilen yapıların çevre teması içeriğinde kullanımı üzerine öğrendiklerini günlüklerine yazmalarını ister.)

8.26. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 10

Lesson Plan 10 / Ders Planı 10

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 02/05/2018

Subject (Konu): “Must/Have to” Structures (“Must/Have to” Yapıları)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Expressing obligation (Zorunluluğun ifade edilmesi)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Posters, Video, Slide (Akıllı Tahta, Posterler, Video, Slayt)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The video and slide to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak video ve slayt kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): The video about the “must/have to” structures is watched by the course teacher. The use of structures is talked. (Ders öğretmeni tarafından “must/have to” yapıları ile ilgili video izletilir. Yapıların kullanımı üzerine konuşulur.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): The slide “Must/Have to” structures is reviewed. The use of structures on slides is emphasized. (“Must/Have to” yapıları ile ilgili slayt incelenir. Slaytta yapıların kullanımı üzerinde durulur.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): Students are asked to set up English sentences using “must/have to” structures. (Öğrencilerden “must/have to” yapılarını kullanarak İngilizce cümleler kurmaları istenir.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher asks them to think about the use of “must/have to” auxiliary verbs. (Ders öğretmeni, “must/have to” yardımcı fiillerinin kullanımı üzerine düşünmelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher asks them to write their

learnings on their diaries. (Ders öğretmeni, derste öğrenilen yapıların kullanımını üzerine öğrendiklerini günlüklerine yazmalarını ister.)



8.27. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 11

Lesson Plan 11 / Ders Planı 11

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 03/05/2018

Subject (Konu): “Because/So” Structures (Because/so Yapısı)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Giving explanations / reasons (Nedenlerini, açıklamalarını verme), Telling someone what to do (Birisine ne yapılacağını söyleme)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer, Group Working (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap, Grup Çalışması)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Posters, Video, Slide, Working Papers, Instrumental Music (Akıllı Tahta, Posterler, Video, Slayt, Çalışma Kağıtları, Enstrümental Müzik)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The slide and working papers to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak slayt ve çalışma kağıtları kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): The poster about the “because/so” structure is reviewed by the course teacher. The use of structures is talked. (Ders öğretmeni tarafından “because/so” yapısı ile ilgili posterler incelenir. Yapıların kullanımı üzerine konuşulur.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): The slide for the “because/so” structure is examined. The use of structures on slides is emphasized. (“because/so” yapısı ile ilgili slayt incelenir. Slaytlarda yapıların kullanımı üzerinde durulur.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): Working papers about “because/so” structure and planting tree are handed out to students. Instrumental music is played so as not to distract during the activity. When the activity is over, students are asked to correct their mistakes with each other. The working paper with feedbacks is analysed by the lesson

teacher. (Öğrencilere “because/so” yapısı ve ağaç dikimi ile ilgili çalışma kağıtları dağıtılır. Etkinlik esnasında dikkat dağıtmayacak şekilde enstrümental müzik dinletilir. Etkinlik bitince öğrencilerin, hatalarını birbirleriyle paylaşıp düzeltmeleri sağlanır. En son ders öğretmeni eşliğinde geri dönütlerle çalışma kağıdı incelenir.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher asks them to think about the use of “because/so” structure on environment theme. (Ders öğretmeni, öğrencilerden “because/so” yapısının çevre teması içeriğinde kullanımının üzerine düşünmelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher asks them to write their learnings about the use of “because/so” structure on environment theme on their diaries. (Ders öğretmeni, “because/so” yapısının çevre teması içeriğinde kullanımından öğrendiklerini günlüklerine yazmalarını ister.)

8.28. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 12

Lesson Plan 12 / Ders Planı 12

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 03/05/2018

Subject (Konu): Natural Cleaners (Doğal Temizleyiciler)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Describing simple process (Basit süreçleri tarif etmek)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer, GroupWorking (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap, Grup Çalışması)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Posters, Video, Slide, Working Papers, Instrumental Music (Akıllı Tahta, Posterler, Video, Slayt, Çalışma Kağıtları, Enstrümental Müzik)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The working papers to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak çalışma kağıtları kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): Natural cleaning products that do not harm the environment are examined by the course teacher. It is talked about how natural cleaners can be made at home step by step. (Ders öğretmeni tarafından çevreye zarar vermeyen, doğal temizlik ürünleri incelenir. Doğal temizleyicilerin evde adım adım nasıl yapılabileceği konuşulur.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): Posters about natural cleaners are examined. On the posters, it is emphasized how natural cleaners are made. (Doğal temizleyiciler ile ilgili posterler incelenir. Posterlerde doğal temizleyicilerin nasıl yapıldığı üzerinde durulur.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): Working papers about how natural cleaners are made are handed out to students. Instrumental music is played so as not to distract during the activity. When the activity is over, students are asked to correct their mistakes with each other. The working paper with feedbacks is analysed by the lesson

teacher. (Öğrencilere doğal temizleyicilerin evde adım adım yapılma süreci ile ilgili çalışma kağıtları dağıtılır. Etkinlik esnasında dikkat dağıtmayacak şekilde enstrümental müzik dinletilir. Etkinlik bitince öğrencilerin, hatalarını birbirleriyle paylaşıp düzeltmeleri sağlanır. En son ders öğretmeni eşliğinde geri dönütlerle çalışma kağıdı incelenir.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher wants students to think about environmentally friendly natural cleaners that can be done at home. (Ders öğretmeni, öğrencilerden evde yapılabilecek çevre dostu doğal temizleyiciler üzerine düşüncelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher asks them to write their learnings about the process of how natural cleaners are made on their diaries. (Ders öğretmeni, evde yapılabilecek doğal temizleyicilerin yapılış süreci ile ilgili öğrendiklerini günlüklerine yazmalarını ister.)

8.29. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 13

Lesson Plan 13 / Ders Planı 13

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 07/05/2018

Subject (Konu): Recycling (Geri Dönüşüm)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Describing simple process (Basit süreçleri tarif etmek)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer, Group Working (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap, Grup Çalışması)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Posters, Video, Working Papers, Instrumental Music (Akıllı Tahta, Posterler, Video, Çalışma Kağıtları, Enstrümental Müzik)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The material, video and working papers to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak materyal, video ve çalışma kağıtları kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): The recycle bins of the school are examined by the lesson teacher. Recycling types and processes are talked.(Ders öğretmeni tarafından okula ait geri dönüşüm kutusu sınıfta incelenir. Geri dönüşümün çeşitleri ve süreçleri ile ilgili konuşulur.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): Recycling-related videos are watched. It focuses on how the materials are sent to recycling on the videos. (Geri dönüşüm ile ilgili videolar izletilir. Videolarda materyallerin geri dönüşüme nasıl gönderildiği üzerinde durulur.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): The working papers about recycle types are made are handed out to students. Instrumental music is played so as not to distract during the activity. When the activity is over, students are asked to correct their mistakes with each other. The working paper with feedbacks is analysed by the lesson teacher. (Öğrencilere geridönüşüm çeşitleri ile ilgili çalışma kağıtları dağıtılır. Etkinlik esnasında dikkat dağıtmayacak şekilde enstrümental müzik dinletilir. Etkinlik bitince öğrencilerin,

hatalarını birbirleriyle paylaşıp düzeltmeleri sağlanır. En son ders öğretmeni eşliğinde geri dönütlerle çalışma kağıdı incelenir.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher wants students to think about recycling materials and recycling processes. (Ders öğretmeni, öğrencilerden geri dönüşüm materyalleri ve geri dönüşüm süreçleri üzerine düşüncelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher asks them to write their learnings about recycling processes on their diaries. (Ders öğretmeni, geri dönüşüm süreçleri ile ilgili öğrendiklerini günlüklerine yazmalarını ister.)



8.30. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 14

Lesson Plan 14 / Ders Planı 14

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 07/05/2018

Subject (Konu): Word Repetitions (Kelime Tekrar Çalışmaları)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Giving explanations / reasons
(Nedenlerini/açıklamalarını vermek)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer, Group Working (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap, Grup Çalışması)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Posters, Slide, Working Papers, Instrumental Music (Akıllı Tahta, Posterler, Slayt, Çalışma Kağıtları, Enstrümental Müzik)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The working papers to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak çalışma kağıtları kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): Word posters on the panels is examined by the lesson teacher. Words learned in previous lessons are talked. (Ders öğretmeni tarafından panolardaki kelime posterleri incelenilir. Önceki derslerde öğrenilen kelimeler üzerine konuşulur.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): Vocabulary slides learned in previous lessons are examined. The importance of word repetition is focused in language learning. (Önceki derslerde öğrenilen kelime slaytları incelenir. Dil öğreniminde kelime tekrarının önemi üzerine durulur.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): Word working papers such as filling in the blanks, puzzles are handed out to students. Instrumental music is played so as not to distract during the activity. When the activity is over, students are asked to correct their mistakes with each other. The working paper with feedbacks is analysed by the lesson teacher. (Öğrencilere boşluk doldurma, bulmaca şeklinde kelime çalışma kağıtları

dağıtılır. Etkinlik esnasında dikkat dağıtmayacak şekilde enstrümental müzik dinletilir. Etkinlik bitince öğrencilerin, hatalarını birbirleriyle paylaşıp düzeltmeleri sağlanır. En son ders öğretmeni eşliğinde geri dönütlerle çalışma kağıdı incelenir.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher wants students to think about words they have learned in previous lessons. (Ders öğretmeni, öğrencilerden önceki derslerde öğrenilen kelimeler üzerine düşünmelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher asks them to examine their writings on their diaries about words learned in previous lessons. (Ders öğretmeni derslerde öğrenilen kelimelerle ilgili daha öncesinde günlüklerine yazdıklarını incelemeleri istenir.)



8.31. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 15

Lesson Plan 15 / Ders Planı 15

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 08/05/2018

Subject (Konu): Preparing Slogans about Environmental Problems (Çevresel Sorunlarla İlgili Sloganlar Hazırlama)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Giving explanations / reasons (Nedenlerini/açıklamalarını vermek), Describing simple process (Basit süreçleri tarif etmek), Telling someone what to do (Birisine ne yapacağını söylemek)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer, Group Working (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap, Grup Çalışması)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Posters, Slide, Working Papers, Instrumental Music, Cardboards, Boardmarkers, Rods (Akıllı Tahta, Posterler, Slayt, Çalışma Kağıtları, Enstrümental Müzik, Kartonlar, Tahta Kalemleri, Çubuklar)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The working papers to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak çalışma kağıtları kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): It is talked how we will prepare slogans about environment by the course teacher. (Ders öğretmeni tarafından çevre hakkında nasıl sloganlar hazırlayacağımız üzerinde konuşulur.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): Environmental problems learned in previous lessons is focused. (Önceki derslerde öğrenilen çevresel sorunlar üzerine durulur.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): Preparing slogans working papers about environmental problems like deforestation, air pollution, water pollution, global warming are handed out to students. Instrumental music is played so as not to distract during the activity. When the activity is over, students are asked to correct their

mistakes with each other. The working paper with feedbacks is analysed by the lesson teacher. In addition, English slogans about environmental problems using cardboards, rods and boardmarkers are written to students. The slogans prepared are told in the school garden. (Öğrencilere önceki derslerde öğrenilen orman tahribatı, hava kirliliği, su kirliliği ve küresel ısınma vb. çevresel sorunlar hakkında slogan yazma çalışma kağıtları dağıtılır. Etkinlik esnasında dikkat dağıtmayacak şekilde enstrümental müzik dinletilir. Etkinlik bitince öğrencilerin, hatalarını birbirleriyle paylaşıp düzeltmeleri sağlanır. En son ders öğretmeni eşliğinde geri dönütlerle çalışma kağıdı incelenir. Ek olarak, tahta kalemleri, çubuklar ve kartonlar kullanılarak öğrencilere çevresel sorunlarla ilgili İngilizce sloganlar yazdırılır. Okul bahçesinde hazırlanan sloganlar söylenir.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher wants students to think about slogans about environmental problems. (Ders öğretmeni, öğrencilerden çevresel sorunlar hakkında sloganlar üzerine düşüncelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher asks them to write English slogans about environmental problems. on their diaries. (Ders öğretmeni çevresel sorunlar hakkında İngilizce sloganları günlüklerine yazmalarını ister.)

8.32. BTÖ Kuramına Dayalı Hazırlanan Ders Planı 16

Lesson Plan 16/ Ders Planı 16

Lesson (Ders): English (İngilizce)

Class (Sınıf): Grade 7 (7. Sınıf)

Date (Tarih): 08/05/2018

Subject (Konu): Cultivation of Flower Seeds (Çiçek Tohumu Yetiştirme)

Duration (Süre): 40 Minutes (40 Dakika)

Learnig Outcome (Kazanım): Giving explanations / reasons (Nedenlerini/ açıklamalarını vermek), Describing simple process (Basit süreçleri tarif etmek)

Teaching Learning Activities (Öğretme Öğrenme Etkinlikleri): Brain Based Learning Approach, Lecture, Question Answer, Group Working (Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Anlatım, Soru Cevap)

Educational Technologies / Tools and Equipment (Eğitim Teknolojileri / Araç ve Gereçler): Interactive Whiteboards, Posters, Flower Seeds, Cotton, Water, Pet Cup (Akıllı Tahta, Posterler, Çiçek Tohumları, Pamuk, Su, Pet Bardak)

Before The Lesson (Dersten Önce): The classroom seating, ventilation and cleanliness of the class are checked. The materials to be used are checked. The posters on the panel are checked. (Ders öğretmeni tarafından sınıfın oturma düzeni, havalandırması ve temizliği kontrol edilir. Kullanılacak çalışma kağıtları kontrol edilir. Panolardaki posterler kontrol edilir.)

Immersion in Harmonious Form (Ahenkli Biçimde Daldırma): Videos about environmental problems and how environmental problems can be prevented, tree planting, etc. are watched by the lesson teacher. (Ders öğretmeni tarafından çevresel sorunlar ve çevresel sorunların nasıl önlenebileceği, ağaç dikimi vb. hakkında videolar izletilir.)

Being Ready To Learn Easily (Rahatça Almaya Hazır Olma): Processes of tree planting using posters on class panels are talked. (Sınıf panolarındaki posterler kullanılarak ağaç dikim aşamaları hakkında konuşulur.)

Active Processing (Aktif Süreçleme): The process of cultivation of flower seeds is told with helping of science and technology teacher of our school. Cultivation of Flower Seeds using flower seeds, cotton, water, pet cup materials is done. (Okulumuz fen ve teknoloji öğretmeninden yardım alınarak çiçek tohumu yetiştirme süreci anlatılır. Çiçek tohumları, pamuk, su, pet bardak materyalleri kullanılarak çiçek tohumu yetiştirme

yapılır.)

The End of The Lesson (Ders Sonu): The lesson teacher asks them to think about cultivation of flower seeds (Ders öğretmeni, yapılan çiçek tohumu yetiştirme hakkında düşünmelerini ister.)

Non-School Work (Okul Dışı Çalışma): The lesson teacher ask students to follow cultivation of flower seeds, sprouting flowers and give information to the science and technology teacher. (Ders öğretmeni, çiçek tohumu yetiştirilmesinin öğrencilerin takip etmelerini, fen ve teknoloji öğretmenlerine bilgi vermelerini ister.)



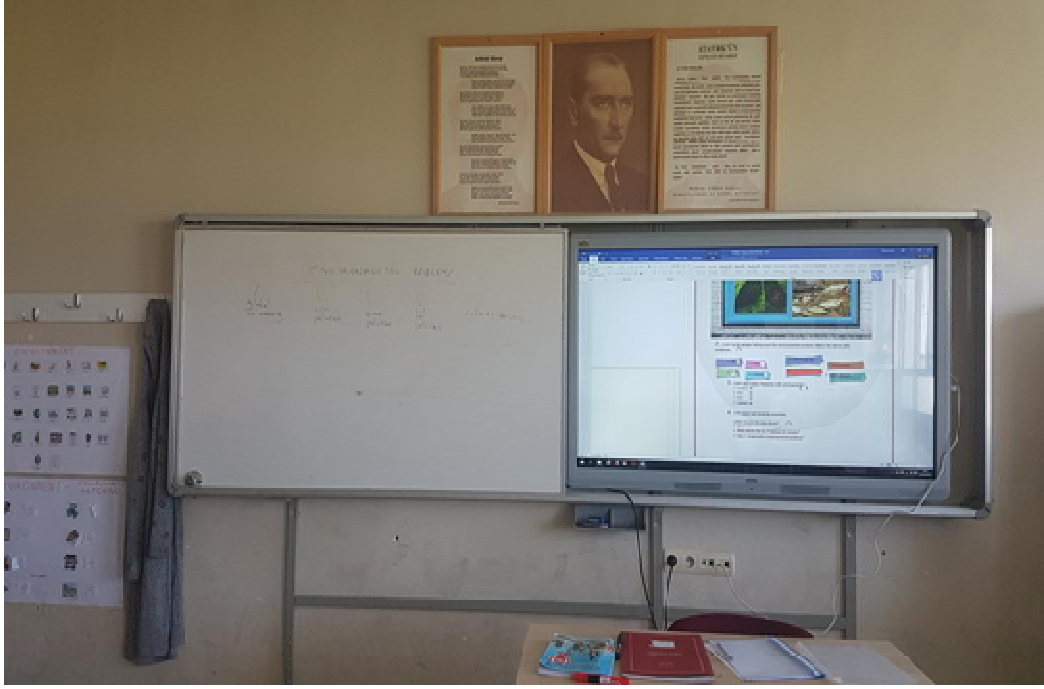
8.33. Fotoğraf-Ön Test Uygulaması



8.34. Fotoğraf-Beynimizi Tanıyoruz Videosu



8.35. Fotoğraf – Çevresel Problemler Konu İşlenişi



8.36. Fotoğraf - Kirlilik Çeşitleri Konu İşlenişi



8.37. Fotoğraf – Orman Tahribatı Konu İşleniŖi



8.38. Ders Slayt Örnekleri

SAVING THE ENVIRONMENT
(Çevreyi Koruma)

We should plant trees.



VOCABULARY:
(to) Plant-Dikmek

Factories shouldn't pollute.



VOCABULARY:
(to)Pollute: Kirlenmek
Factory: Fabrika
(to)Save: Korumak
Earth:Dünya

We should save the earth.

ADVERB CLAUSE /BECAUSE

It was hot. We went swimming.

► **Because** It was hot, we went swimming.

► We went swimming **because** it was hot.

► CONJUNCTION/SO

► It was hot, **so** we went swimming.

Using the given words, combine the following two ideas.

1. We postponed our trip. The weather was bad.

because:

► We postponed our trip **because** the weather was bad.

so:

► The weather was bad, **so** we postponed our trip.

**MUST / MUSTN'T / HAVE TO / HAS TO
DON'T HAVE TO / DOESN'T HAVE TO**



You **must** stop when you see this sign.

You **mustn't** cross the street.



You **must** get ready to cross.



You **must** cross the street.

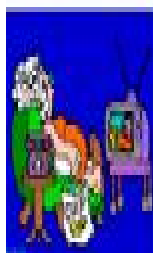
You **don't have to** wait.



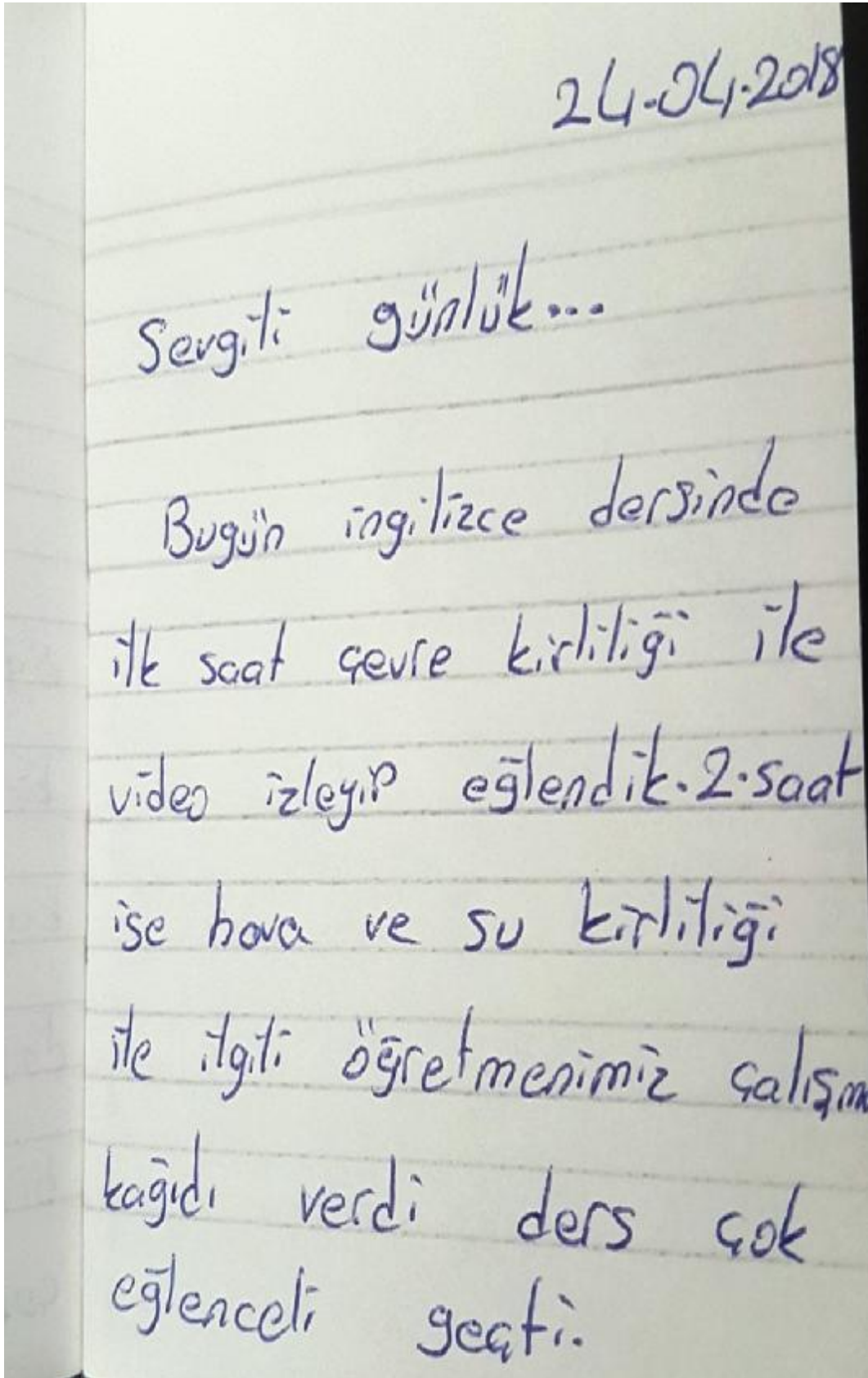
You **must** raise your hand if you want to speak.

Sue **mustn't** eat junk food.

She **must** eat healthy food.



8.39. Öğrenci Günlüğü Örnekleri



07.05.2018

Sevgili günlük...

Bugün inşaatçı dersinde
öğretmenimiz bize devlumuzun
geri dönüşüm çöp kutularını
sında aldı. Daha sonra
bunlarla ilgili 4 çalışma
kağıdı ile dersimizi işledik.
Bugün ki ders eğlenceli geçti.

8.40. Derste Kullanılan Videoların Web Adresleri

<http://www.eba.gov.tr>

<https://www.youtube.com/watch?v=ExK3Wqb2g-0>

<https://www.youtube.com/watch?v=KEeH4EniM3E>

https://www.youtube.com/watch?v=Kn_3TPsKsq4

<https://www.youtube.com/watch?v=JZz2BrUgSCM>

<https://www.youtube.com/watch?v=nUstYj4o2VQ>

<https://www.youtube.com/watch?v=sWOEFXnSYoc>

<https://www.youtube.com/watch?v=pGb-ujyyuQE>

<https://www.youtube.com/watch?v=jzyuze9MgNQ>

<https://www.youtube.com/watch?v=aXmfQLC8ju4>

<https://www.youtube.com/watch?v=OqHp03RRTDs>

https://www.youtube.com/watch?v=OasbYWF4_S8

<https://www.youtube.com/watch?v=0SXcWc0wN8g>

<https://www.youtube.com/watch?v=3QclCtbcK3Q>

<https://www.youtube.com/watch?v=AOvcW8l3RzE>

<https://www.youtube.com/watch?v=SKvGgb3YcDQ>

8.41. Tez Anket İzin İstek Yazısı



T.C.
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ
ÇAĞ UNIVERSITY

SAYI : 23867972/636
KONU: Tez Anket İzini Hakkında

27.03.2018

HATAY İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

1. Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programında kaydını yenileyerek halen kaydı tez aşamasında devam etmekte olan 201610017 numaralı **Pınar AKMAN**, “**Beyin Temelli Öğrenme Kuramına Dayalı Olarak İşlenen İngilizce Dersinin Hatırlama Düzeyi ve Duygusal Zeka Üzerindeki Etkisi**” konulu tez çalışmasını Çukurova Üniversitesi öğretim üyelerinden olan Tez danışmanı olarak atanan Prof. Dr. Asım YAPICI ile halen tez çalışması yürütülmektedir.
 2. Adı geçen öğrenci bu tez çalışması kapsamında Hatay iline bağlı Bohşin Ortaokulunda Eğitim gören 7/A ve 7/D sınıflarındaki öğrencilere yönelik Ek’ lerde sunulan anketleri 23.03.2018 – 30.05.2018 tarihleri arası uygulanacak şekilde veri toplamak üzere anket uygulamasını yapmak istemektedir.
 3. Adı geçen öğrenci bu tez çalışması kapsamında yukarıda belirtilen anketi uygulayabilmesi için gerekli iznin verilmesi makamlarının tensiplerine maruzdur.
- Arz ederim.


Doç. Dr. Murat KOC
Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

EKLERİ: 5 (Beş) Sayfa Anket Formları.

9. ÖZGEÇMİŞ

1990 yılında Adana'da doğan Pınar AKMAN, 2013 yılında Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği programından mezun olmuştur.

2013 yılından beri Milli Eğitim Bakanlığında öğretmen ve müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Şu anda Hatay / Antakya Bohşin Ortaokulu'nda müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Çağ Üniversitesi Psikoloji bölümünde yüksek lisans öğrencisidir. Erzurum Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Sosyal Hizmetler Bölümü'nde 4. Sınıf öğrencisidir.

İletişim: pinar_akman01@hotmail.com

