

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

7E ÖĞRENME MODELİNİN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI, ELEŞTİREL DÜŞÜNME
BECERİLERİ VE ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNE OLAN
ETKİLERİ: KARMA BİR ÇALIŞMA

Burcu ÜLKER
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2023

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

7E ÖĞRENME MODELİNİN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI, ELEŞTİREL DÜŞÜNME
BECERİLERİ VE ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNE OLAN
ETKİLERİ: KARMA BİR ÇALIŞMA

THE EFFECTS OF 7E LEARNING MODEL ON STUDENTS ACADEMIC
ACHIEVEMENT, CRITICAL THINKING SKILLS AND SELF-REGULATING SKILLS
IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE: A MIXED METHOD STUDY

Burcu ÜLKER
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Sibel CENGİZHAN

İstanbul, 2023

Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2023

ONAY

Burcu ÜLKER tarafından hazırlanan “7E Öğrenme Modelinin Yabancı Dil Öğretiminde Öğrencilerin Akademik Başarı, Eleştirel Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerilerine Olan Etkileri: Karma Bir Çalışma” konulu bu çalışma, 30/01/2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda aşağıdaki jüri üyeleri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

TEZ DANIŞMANI

Prof. Dr. Sibel CENGİZHAN

JURİ ÜYESİ

JURİ ÜYESİ

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

.../.../....

Burcu ÜLKER

ÖZGEÇMİŞ

2014	Kemal Pireci Anadolu Lisesi
2019	Anadolu Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümünden mezun olma
2019	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans programına giriş
2020-.....	Kozaklı Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu'nda İngilizce öğretmeni



ÖNSÖZ

21. yy. hayatımıza teknoloji gibi büyük bir gelişimi getirerek bilim dünyasında ve eğitim camiasında çeşitli değişikliklere yol açmıştır. Bizlerin görevi ise bu değişikliklere uyum sağlayarak kendimizi yeni durumlara adapte etmektir. Bunun en büyük somut örneğini Koronavirüs salgını bizlere yaşatmıştır. Yüksek Lisansımın ders döneminin ikinci yarısına denk gelen ve birdenbire hayatımıza girerek hayatın her alanını etkileyen bu salgın sürecinde online eğitime geçilerek hem öğrenci olarak hem öğretmen olarak yaşadığı zorlukları bizzat deneyimledim. Bu zorlu süreçlerde sağlık problemleri ve kaygılarımın yanında bir tez sürecine girmek oldukça zor olsa da beni bu süreçte hiç yalnız bırakmayan, desteğini ve bilgilerini benden hiçbir zaman esirgemeyen sevgili danışman hocam Prof. Dr. Sibel Cengizhan’a yüksek lisans boyunca girdiğim derslerinde ufkumu genişleten değerli hocam Prof. Dr. Seyfi Kenan’a ve çalışmama katkı sağlayan diğer hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Pandemi sürecinde bana ev arkadaşlığı yaparak destek olan ve tez sürecimde beni hiç yalnız bırakmayan kuzenim Saadet Karadeniz’e, manevi desteğini her an üzerimde hissettiğim aileme, mesafelere rağmen her zaman yanımda olduğunu hissettiğim uzakları yakın eden canım arkadaşım Güleycan Tuğrul’a ve gerek bu süreçte gerek hayatımın her alanında bana destek olup güç veren tüm dostlarıma ve yakınlarıma, son olarak tez yazım sürecinde önerilerinden ve bilgilerinden faydalandığım tüm meslektaşlarıma ve çalışmama katılan öğrencilerime teşekkür ederim.

Burcu ÜLKER

Ocak, 2023

ÖZET

Bu araştırma ile yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin 7E öğrenme modeline dayalı olarak öğretilmesi ve bu öğretim sonucu öğrencilerin akademik başarı, eleştirel düşünme ve öz düzenleme becerilerine olan etkileri ortaya konmak istenmiştir.

Araştırma 2021-2022 öğretim yılı ikinci döneminde Nevşehir Kozaklı ilçesinde bulunan Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu 5/A şubesindeki 15 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma hem nitel hem nicel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı karma bir çalışmadır. Araştırmanın nicel boyutunda ön test- son test tek deney gruplu zayıf desenli deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmı ise fenomenolojik çalışma olarak tasarlanmıştır. Araştırma kapsamında MEB İngilizce Dersi Müfredatında yer alan 5. Sınıf 6. Ünitesi “Health” konusu deney grubunda 7E öğretim modeli ile 6 hafta boyunca işlenmiştir. 7E Öğretim Modeli basamakları olan; merak uyandırma, keşfetme, açıklama, genişletme, ilişkilendirme, değiştirme ve değerlendirme aşamaları farklı yöntem ve teknikler kullanılarak takip edilmiştir. Araştırmanın nicel veri toplama araçları; öğrencilerin işlenen üniteye dair başarılarını ölçmek adına araştırmacı tarafından hazırlanan 40 soruluk Akademik Başarı Testi, daha önce geçerlik ve güvenirliği test edilen Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği, nitel veri toplama aracı olarak ise araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formlarından oluşmaktadır. Akademik başarı testi ve diğer ölçekler deney grubuna uygulama öncesi ön test, uygulama sonrasında son test olarak uygulanmıştır. Ayrıca araştırma sonunda deney grubu ile 7E modeli hakkındaki görüşlerini almak için yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde ilişkili grup t-testi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi, nitel verilerinin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları 7E öğrenme modeli ile İngilizce dersi işlenen deney grubu öğrencilerinin akademik başarı, eleştirel düşünme becerileri ve öz düzenleme becerilerinin olumlu yönde geliştiğini göstermiştir. Ayrıca görüşme formlarından elde edilen bulgular öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirdiğini ve bunun da akademik başarıyı ve öz düzenleme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Bu doğrultuda yabancı dil öğretmenlerine derslerinde yapılandırmacı yaklaşım temelli 7E modelini daha sık kullanmaları önerilmektedir. Bu modelin diğer derslerde kullanılmasının da öğrencilerin tutum başarı ve öz düzenleme becerilerini geliştireceği öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: 7E Öğrenme Modeli, Öz Düzenleme Becerileri, Eleştirel Düşünme Becerileri, Yabancı Dil Öğretimi, Yapılandırmacı Yaklaşım



ABSTRACT

THE EFFECTS OF 7E LEARNING MODEL ON STUDENTS ACADEMIC ACHIEVEMENT, CRITICAL THINKING SKILLS AND SELF-REGULATING SKILLS: A MIXED METHOD STUDY

The aim of this research is to investigate the effects of 7E learning model through foreign language teaching on students' academic achievement, critical thinking and self-regulating skills.

The research has been conducted with 15 fifth grade students from Mehmet Akif Ersoy Secondary School in Kozaklı, Nevşehir, in second semester of 2021-2022 education year. This research is a mixed model which is used both qualitative and quantitative methods. In the quantitative dimension of the study, a weak patterned experimental design with a pretest-posttest single experimental group was used. The qualitative part of the research was designed as a phenomenological study.

With this research 6th unit of 5th graders "health" subject which is in English Language Program of MEB has been taught by using 7E learning model for 6 weeks. With the steps of 7E learning model consisting of engage, explore, explain, elaborate, extend, exchange and evaluate, different teaching strategies and techniques has been used in each step of the study. These are demonstration, jigsaw, role-play, 6 thinking hats and station techniques.

As quantitative data collection tools: Academic Achievement Test on the subject matter, which is prepared by the researcher and consists of 40 questions, Critical Thinking Skills Scale and Self-Regulating Skills Scale which were provided validity and reliability before, have been used. As a qualitative data collection tool, semi-structured interview has been used. Academic Achievement Test and other scales has been implemented before the application as a pre-test and at the end of the application as a post-test. Semi-structured interview has been implemented at the end of the study. The data has been analyzed by using related group T-Test and Wilcoxon Signed Ranks test according to the normality distributions. The results of the study revealed that 7E learning model improved the students' academic achievement on language, critical thinking and self-regulating skills. In addition, the findings obtained from the interview forms showed that students develop a positive attitude towards the course, which in turn improves their academic success and self-regulation skills. In this direction, it is recommended that foreign language teachers use the

constructivist approach-based 7E model more frequently in their lessons. It is predicted that using this model in other courses will also improve students' attitude, achievement and self-regulation skills.

Keywords: 7E Learning Model, Self-Regulation Skills, Critical Thinking Skills, Foreign Language Teaching, Constructivist Approach



İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ETİK BEYANI.....	ii
ÖZGEÇMİŞ	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ	xiii
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	5
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.6. Araştırmanın Varsayımları	8
1.7. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar	8
BÖLÜM 2: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Yapılandırmacı Yaklaşım ve 7E Öğrenme Modeli	10
2.1.1. Yapılandırmacılık kavramı	10
2.1.2. Yapılandırmacılığın türleri	12
2.1.2.1. Sosyal yapılandırmacılık	13
2.1.2.2. Bilişsel yapılandırmacılık	14
2.1.2.3. Radikal yapılandırmacılık	15
2.1.3. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme	16
2.1.4. Yapılandırmacı yaklaşım öğrenme ortamı	17

2.1.5. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin rolü	18
2.1.6. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin rolü	19
2.2. 7E Modelinin Tarihsel Gelişimi	20
2.2.1. Öğrenme halkası / 3E öğrenme halkası	20
2.2.2. 5E öğrenme modeli.....	21
2.2.3. 7E öğrenme modeli.....	25
2.3. Yabancı Dil Olarak İngilizce	28
2.4. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi	28
2.5. Eleştirel Düşünme	29
2.5.1. Eleştirel düşünmenin alt boyutları.....	31
2.6. Öz Düzenleme Becerileri	33
2.7. İlgili Araştırmalar	35
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırma Modeli.....	49
3.2. Çalışma Grubu.....	50
3.3. Veri Toplama Araçları.....	51
3.3.1. Akademik başarı testi	51
3.3.2. Eleştirel düşünme becerileri ölçeği	52
3.3.3. Öz düzenleme ölçeği	53
3.3.4. Yarı yapılandırılmış görüşme formu	54
3.4. 7E Öğrenme Modeli Tasarımı ve Uygulaması.....	54
3.5. Verilerin Analizi	57
3.5.1. Nicel verilerin analizi	58
3.5.2. Nitel verilerin analizi.....	59
3.5.3. Nitel verilerin geçerlik ve güvenirliği	61
3.5.4. Araştırmacının rolü.....	62

BÖLÜM IV: BULGULAR.....	63
4.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular.....	63
4.1.1. Araştırmanın birinci sorusuna ilişkin bulgular	63
4.1.2. Araştırmanın ikinci sorusuna ilişkin bulgular	63
4.1.3. Araştırmanın üçüncü sorusuna ilişkin bulgular	65
4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular	65
4.2.1. Öğrencilerin 7E öğrenme modeli uygulaması hakkındaki görüşlerine dair elde edilen bulgular	65
4.2.2. Öğrencilerin 7E öğrenme modeli uygulamasında kullanılan materyallere ilişkin görüşlerine ait bulgular	69
4.2.3. Öğrencilerin 7E öğrenme modeli uygulamasındaki grup etkinliklerine yönelik görüşlerine dair elde edilen bulgular	72
4.2.4. Öğrencilerin 7E öğrenme modeli hakkında olumlu ve olumsuz görüşlerine dair elde edilen bulgular	74
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	77
5.1. Sonuçlar ve Tartışma.....	77
5.2. Öneriler.....	80
5.2.1. Uygulayıcılar için öneriler.....	80
5.2.2. Araştırmacılar için öneriler.....	81
KAYNAKÇA.....	82
EKLER.....	96
Ek 1. Akademik Başarı Testi.....	96
Ek 2. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçekleri	100
Ek 3. Öz Düzenleme Ölçeği	107
Ek 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	109
EK 5. Health Ünitesi Kazanım ve Kavramları	110
EK 6. Ders Planı I.....	111
Ek 7. Ders Planı II	114

Ek 8. Ders Planı III.....	118
Ek 9. Ders Planı IV.....	121
Ek 10. Ders Planı V.....	123
Ek 11. Ders Planı VI.....	127
Ek 12. Ders Planı VII.....	130
Ek 13. İstasyon Tekniği Görselleri.....	131
Ek 14. Araştırma İzni.....	132
Ek 15. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği İzni.....	133
Ek 16. Öz Düzenleme Ölçeği İzni.....	134



KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ

ABT : Akademik Başarı Testi

Ed : Eleştirel Düşünme

f : Frekans

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

Öd : Öz Düzenleme

P : Olasılık Değeri

Sd : Serbestlik Derecesi

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Herbart'ın Öğretim Modeli	22
Tablo 2.2. Dewey'in Öğretim Modeli	22
Tablo 2.3. Öğrenme Halkası ve 5E Modeli Aşamalarının Karşılaştırması	23
Tablo 2.4. Eleştirel Düşünme Becerileri Ortak Tanımları	32
Tablo 3.1. Health Ünitesi Belirtke Tablosu	52
Tablo 3.2. Akademik Başarı Ön-Test ve Son-Test Normal Dağılıma Uygunluk Bulguları	58
Tablo 3.3. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği Ön ve Son Test Normal Dağılıma Uygunluk Bulguları	58
Tablo 3.4. Öz Düzenleme Becerileri Ön ve Son Test Normal Dağılıma Uygunluk Bulguları	59
Tablo 4.1. Akademik Başarı Ön-Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Bulguları	63
Tablo 4.2. Deney Grubu Eleştirel Düşünme Becerileri Analiz Alt Boyutu Ön-Son Test Puanları İlişkili Grup t-Testi Bulguları.....	64
Tablo 4.3. Deney Grubu Öz Düzenleme Becerileri Ön-Son Test Puanları İlişkili Grup t- Testi Bulguları	65
Tablo 4.4. 7E Öğrenme Modeli Uygulamasına Yönelik Öğrenci Görüşleri	66
Tablo 4.5. 7E Modeli Uygulamasında Kullanılan Materyallere Yönelik Öğrenci Görüşleri	70
Tablo 4.6. 7E Öğrenme Modeli Uygulamasındaki Grup Etkinliklerine Yönelik Görüşler.	72
Tablo 4.7. 7E Model Uygulamasına Dair Olumlu Görüşler	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Eğitimde Yapılandırmacılık	12
Şekil 2.2. Öğretim Modellerinin Tarihsel Gelişimi (Bybee et al., 2006)	25
Şekil 2.3. 5E modelinin 7E Modeline Dönüştürülmesi (Eisenkraft, 2003).....	27
Şekil 2.4. 5E’den 7E’ye Geçiş (MMS, 2003’ten aktaran Kanlı, 2007).....	27
Şekil 3.1. Araştırmanın Deneysel Deseni (Christensen et al., 2015).....	50



BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, araştırma sorularına, önemine, sayıltılarına, sınırlılıklarına, araştırmada geçen ve sıklıkla kullanılan ana kavramlara ait tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Kültür aktarımının en önemli unsurlarından biri olan dil; insanların iletişim kurmasını ve dolayısıyla duygu, düşünce ve ihtiyaçlarını aktarabilmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda anadil olarak konuştuğumuz dilin yanında kültürlerarası etkileşim ve iletişimi sağlamada farklı dillerin de öğrenilmesi önem taşımaktadır. Özellikle uluslararası diller içinde yer alan İngilizcenin bilinmesi günümüz şartlarında temel bir gereklilik olarak görülmektedir. Bu nedenle ülkemizdeki yabancı dil öğrenimi her geçen gün artan bir önem kazanmakta ve hem ilköğretim hem ortaöğretim programlarında yer almaktadır. Buna karşılık İngilizce öğretimi ülkemizde öğretim programının etkili olmaması, ders kitaplarının yetersiz olması, sınıfların kalabalık olması, öğrencilerin ilgi ve motivasyonunun düşük olması vb. (Gök Çatal, Şahin ve Çelik, 2018; Güçlü ve Uçar, 2019; Çelebi ve Narinalp, 2020) pek çok yönden zorlukla karşılaşılan bir alandır. Bu zorluklarla ilgili olarak yapılan araştırmalar yabancı dil öğretimindeki sorunların kullanılan yöntem ve politikalardan kaynaklandığını göstermektedir. Işık (2008), Türkiye’de yabancı dil öğretimi politikası ve planlamasının bilimsel verilere dayanarak yapılmadığına ve ülkemizde gerçekçi ve amaçlara uygun bir yabancı dil öğretim politikası oluşturulmadığına değinmiştir. Diğer yandan yöntem olarak da Osmanlı döneminden günümüze kadar gelen çeviri yönteminin dil öğretiminde kullanılmasının dili iletişim aracı olarak kullanmada etkili bir yöntem olmadığına ve işlevsel olmadığına değinmiştir. Yapılan araştırmalara bakıldığında günümüzde yabancı dil öğretimi için farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı da görülmektedir ancak ortak bir yöntem ve felsefenin belirlenmemesi de ülkemizde yabancı dil öğretimini zorlaştırmaktadır (Demirpolat, 2015).

Ülkemize İngilizce öğretimi Millî Eğitim Bakanlığı’nın belirlediği İngilizce Öğretim Programı doğrultusunda sarmal olarak ilerlemekte (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2008) ve 2004’ten bu yana ezbere dayalı geleneksel yaklaşımın yerine bilgiyi özümseyerek oluşturan yapılandırmacı yaklaşım temelinde yürütülmektedir (Akınoğlu, 2005). Bu yaklaşım İngilizcede “constructivism” yani yapılandırmacılık, inşa etmeye dayalı anlamlarına

gelmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımın öne sürdüğü öğrenme şekli bilgiyi ezberlemeye değil yapılandırmaya dayanmaktadır. Yapılandırmacılık; 1960'lı yıllarda Bruner tarafından gündeme getirilmiş olsa da ilkçağ filozoflarından olan Sokrates'in "Bilgi sadece algıdır" sözü ile bilginin insanın anlayış biçimine göre değiştiği görüşüne ve daha sonra 18. yy filozofu olan Vico'nun insanın karmaşık yapısının biçimlenmesi ile ilgili düşüncelerine, daha sonra da Alman felsefesinin kurucu isimlerinden olan Kant'ın bilginin etkin olarak alındığı görüşüne kadar dayanan felsefi ve sosyolojik köklere sahiptir (Kanlı, 2009; Şimşek, 2004) Ancak 1990'lı yıllarda beyin üzerine yapılan çalışmaların artmasıyla eğitimciler, nörofizyoloji alanında edinilen bulguları incelemiş ve bunun neticesinde öğrenme ve öğretme süreçlerinin ilerlemesinde bu bulguları temele almıştır (Arslan, 2007). Yapılan araştırmalar ve çalışmalar sonucu popüler hale gelen yapılandırmacı yaklaşım düşünür ve eğitimciler tarafından farklı yönlerden ele alınmıştır. Özden (2005), bilginin oluşumu ile ilgili iki temel görüş bulunduğunu ifade etmektedir. Bunlar; bilişsel yapılandırmacılık ve sosyal yapılandırmacılıktır. Bilişsel yapılandırmacılık Piaget'nin önderliğinde; özümleme, uyma ve denge terimleri ile açıklanır. Bilişsel yapılandırmacılığın öncüsü Piaget; bireylerin karşılına çıkan yeni bilgiyi önceden var olan bilgileri ve deneyimleri doğrultusunda kavradıklarını yani özümlediklerini söyler. Önceki bilgilerinin yetersiz olduğu durumlarda ise birey, zihninde yeni bilgi için ayrı bir kavram oluşturur böylelikle yeni öğrendiği duruma uyum sağlamış olur. Son olarak yeni bilgi ya da durum ile karşılaşan birey ön bilgisi ile çelişen bir durum yaşıyorsa bilişsel dengesizlik yaşar ve yeni bilgiyi özümlemek için bilişsel bir düzenlemeye gerek duyar, bunun neticesinde bozulan dengeyi yeniden sağlamış olur (Özden, 2005).

Sosyal yapılandırmacılık daha çok öğrenmeyi açıklamak için öğrenmede kültür ve dilin önemini vurgulayan Vygotsky'nin görüşlerine dayanmaktadır. Vygotsky, öğrenme eyleminin Piaget'nin söylediği gibi tek başına gerçekleşmediğini, öğrenmede sosyal etkileşimin ve dilin çok büyük bir etkisi olduğunu savunmaktadır. Vygotsky'e göre öğrenme "sosyal etkileşim" ile gerçekleşir. Çocuğun öğrenme potansiyeli diğer bilgili bireyler sayesinde ortaya çıkar. Bu durum "scaffolding" olarak da adlandırılmaktadır. Birey kendisinden daha büyük ya da bilgili birisinden yardım alarak öğrenme potansiyelini artırır. Bu noktada, öğrenme sürecinde işbirlikçi öğrenmenin önemi ve rolü büyük bir önem kazanmaktadır. Başkalarıyla birlikte öğrenmenin aracı da dildir. Bu nedenle Vygotsky öğrenmede dilin önemini vurgulamaktadır (Özden, 2005).

Vygotsky dilin, öğrenme sürecindeki en önemli araçlarından biri olduğunun üzerinde dururken Demirel (2021) de dilin dört temel beceriden oluşan işlevsel bir bütünlüğü olduğunu ifade eder. Bunlar dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir. Dil, bir iletişim aracı olarak kullanılırken bu dört temel becerinin birlikte öğretilmesi ve öğretilirken de planlamanın yapılması, basitten karmaşığa doğru gidilmesi, görsel ve işitsel araçların kullanılması, aktif katılımın sağlanması, bireysel farklılıkların dikkate alınması gerekmektedir (Demirel, 2021). Bu gerekliliklerden yola çıkıldığında dil öğretiminin yapılandırmacı yaklaşım temelinde ve buna uygun model ve yöntemler kullanılarak öğretilmesinin önemli olduğunu söylemek mümkündür. Yapılandırmacı yaklaşımla dil öğretimi konusunda yapılan çalışmalarda, bu yaklaşımla düzenlenen sınıflarda öğrencilerin iş birliğine dayalı ve yaratıcı projeler ortaya çıkararak öğrendikleri dilin ve kültürün farkında olan bireyler olacakları, aynı zamanda yaratıcı ve eleştirel düşünme, sorgulama, araştırma yapma, problem çözebilme, iletişim kurma ve girişimcilik becerilerini de kazanabilecekleri ifade edilmektedir (Er ve Aral, 2008). Bu becerilerin geliştirilmesinde yapılandırmacı yaklaşım temelinde uygulanan farklı modeller bulunmakta ve kullanılmaktadır. Bu yaklaşımlardan biri de 7E öğrenme modelidir.

7E öğrenme modelinin temeli Karplus'un öğrenme halkasına dayanmaktadır. Ancak ilk olarak Bybee ve arkadaşları tarafından 5E modeline dönüştürülmüş (Bybee et al., 2006), daha sonra da yine Bybee ve Eisenkraft tarafından geliştirilip değiştirilerek 7E öğrenme modeli haline almıştır. Bybee ve diğerlerinin geliştirdiği 7E öğrenme modelindeki basamaklar ilk aşama olarak merak uyandırma daha sonra keşfetme, açıklama, genişletme, ilişkilendirme ve değiştirme son olarak da değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır (Bybee et al., 2006). Bu modelde öğrenenler öğrenme sürecinin merkezindedir ve öğretmen öğrenmeyi kolaylaştırıcı, gerekli ortamı sağlayıcı ve öğrenmeyi destekleyerek teşvik edici rolündedir. Yani 7E öğrenme modelinin aşamaları yapılandırmacılık ve yabancı dil öğretimi ilkeleri ile uyum sağlamaktadır. Bu nedenle yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim programlarının 7E modelinde işlenebileceği fikrine dayanılarak bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Ancak konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde 7E öğrenme modelinin çoğunlukla fen bilimleri, fizik, biyoloji, matematik gibi farklı farklı alanlarda uygulamalarının da yapıldığı görülmektedir (Altın, 2020; Ateş, 2017; Bayar, 2017; Bulut, 2017; Çekiç Toroslu, 2011; Çın, 2013; Demirörs, 2018; Doğan, 2011; Kahyaoğlu, 2020; Kayhan, 2017; Meydan, 2015; Selek, 2013; Yenice, 2014; Zıngal, 2015) ve bu çalışmalarda yapılan uygulamaların akademik başarı ve tutuma karşı olumlu yönde etkileri

olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ateş (2017) tarafından yapılan bir çalışmada da 7E öğrenme modelinin öğrenme sürecinde kalıcılığı arttırdığı, iş birliği sağladığı, öğrenilenlerin paylaşılarak akran öğrenmesine katkı sağladığı belirtilmektedir. Bunlara ek olarak, öğrencilerin 7E öğrenme modelinde kendi öğrenmelerini kendileri tarafından düzenlemelerinin, konulara karşı süreklilik arz eden merak içinde olmalarının ve bu merakı gidermek için araştırmaya yönelmelerinin öğrenmede etkili olduğu da belirtilmektedir. Benzer şekilde 7E öğrenme modelinin kullanıldığı bir başka çalışmada da bu modelin akademik başarıyı arttırdığı ve konuların daha kolay anlaşılmasını sağladığı belirtilmiştir (Köksal, 2014). 7E öğrenme modeli ile yapılan diğer araştırmalarda da araştırmacıların akademik başarıyı arttırdığına dair anlamlı bulgulara rastlanmaktadır (Kahyaoğlu, 2020; Kayhan, 2017; Meydan, 2015). Tüm bu çalışmalar göz önüne alındığında 7E öğrenme modelinin bilginin yapılandırılarak öğretilmesini sağlamada birçok farklı alanda etkili olduğu söylenebilir. Saraç ve Kunt (2016), 7E modeline göre yapılmış araştırmaların çoğunun fen bilimleri, kimya, fizik, matematik ve biyoloji alanlarında yapıldığını ancak dil alanında yapılan çalışma sayısının oldukça az olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda Saraç ve Kunt (2016), araştırmalarında 7E öğrenme modeliyle ilgili yapılan çalışmalarda modelin en fazla akademik başarıya ve tutuma etkilerinin incelendiği de ifade etmişlerdir. Bu nedenlerle bu çalışmada akademik başarının yanı sıra diğer araştırmalardan farklı olarak 7E öğrenme modelinin eleştirel düşünme ve öz düzenleme becerilerine olan etkisi de incelenmiştir. Özellikle 7E öğrenme modelinin keşfetme, açıklama, ilişkilendirme ve değerlendirme basamaklarında öğrencilerin eleştirel düşünme ve öz düzenleme becerilerini kazanabileceği savından yola çıkılmıştır. Bu basamaklarda bilgi birey tarafından üretilmekte, eleştirel bakış açısıyla tartışmalar gerçekleştirilmektedir (Bybee et al., 2006). Tüm bunlar belirli bir sistematik çerçevede gerçekleştirilmekte ve bu da öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirmektedir. Öz düzenleme terimi Pintrich (2000) tarafından *“öğrencilerin aktif olarak kendi öğrenme hedeflerini belirledikleri, biliş, motivasyon ve davranışlarını kendileri izleyerek düzenlemeye ve kontrol etmeye çalıştıkları, hedefleri ve çevrelerindeki bağlamsal özellikler tarafından yönlendirilip sınırlandırıldıkları yapıcı bir süreç”* olarak tanımlanmaktadır.

Şenşekerci ve Bilgin (2008), öz-düzenlemeyi eleştirel düşünme becerilerinin alt boyutu olarak ele almakta ve öz düzenlemeyi -kendini düzenleme- yani bireyin içinde yer aldığı bilişsel etkinlikleri ve bu etkinlikler esnasında kullandığı öğeleri ve bu etkinliklerin sonuçlarını süreç boyunca kontrol ederek özellikle çıkarımsal olarak vardığı yargıları

çözümleme ve değerlendirmesi olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla bireyler hem öğrenme ortamında hem gerçek hayatta sorumluluk bilinci geliştirecek, hayatını kontrol edebilecek, bağımsız bir birey olabilecek ve kendisini gerçekleştirebilecektir (Israel, 2007). Tüm bunlardan yola çıkılarak erken yaşta öğrencilere öz düzenleme becerileri edindirmenin ve devamlılığını sağlamanın kendini gerçekleştirmiş bireyler yetiştirmek için büyük bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Dolayısıyla öğretim programları dâhilinde öğrencilere bu becerilerin aktarılması önemlidir. Yabancı dil dersinin en önemli unsurlarından birinin bol tekrar ve sorumluluk almak olduğu düşünüldüğünde bu dersin işlenişinde öğrenciye kendi öğrenme sorumluluğu verilerek öz düzenleme becerileri geliştirilmelidir. Bu bağlamda 7E öğrenme modeli ile yürütülen bu çalışmada öğrenciler hem bireysel hem grup etkinlikleri içinde belli sorumluluklar alarak öz düzenleme becerilerinin ve modelin özellikle de keşfetme, genişletme, ilişkilendirme, fikir alışverişi ve değerlendirme basamaklarıyla hem akademik başarının arttırılmasına hem de eleştirel düşünmenin gelişimine katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi; “İlköğretim 5. Sınıf İngilizce ders programının 6. Ünitesi olan ‘Health’ konusunun 7E öğrenme modeli çerçevesinde uygulanmasının öğrencilerin akademik başarı, öz düzenleme ve eleştirel düşünme becerilerine olan etkisi ve uygulamaya ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?” şeklinde oluşturulmuştur.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; 7E öğrenme modelinin 5. Sınıf “Health” ünitesinin öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin akademik başarı, öz düzenleme ve eleştirel düşünme becerilerine olan etkilerini ortaya koymaktır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Deney grubunun akademik başarı ön ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Deney grubunun eleştirel düşünme becerileri ön ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney grubunun öz düzenleme becerileri ön ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğrencilerin 7E öğrenme modeli uygulaması hakkındaki görüşleri nelerdir?

5. Öğrencilerin 7E öğrenme modeli uygulamasında kullanılan materyallere ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Öğrencilerin 7E öğrenme modeli uygulamasındaki grup etkinliklerine yönelik görüşleri nelerdir?
7. Öğrencilerin 7E öğrenme modeli hakkındaki olumlu ve olumsuz görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

İçinde bulunduğumuz çağda ve toplumda yabancı dil bilmek artık herkes için neredeyse bir zorunluluk haline gelmiştir. Uluslararası iletişimin ortak dili (lingua franca) olarak karşımıza çıkan İngilizce bu dillerin başında gelmektedir. Dolayısıyla Yabancı dil olarak İngilizce öğretimi de evrensel ölçüde büyük bir öneme ve role sahiptir. Bu yönüyle İngilizce evrensel bir dil olarak kabul edilip hemen her ülkede ikinci yabancı dil olarak öğretilmektedir. Ülkemizde yabancı dil olarak İngilizce öğretimi ilköğretimde başlayarak ortaöğretim ve üniversitelerde devam etmekte ancak istenen seviyede yabancı dil bilinmemektedir (Çelebi, 2006). Yabancı dil öğretiminde iletişim kurmaya ve herkesin anlayabileceği seviyede dil bilmeye yönelik amaçlar hedeflenmektedir. Bu hedefler doğrultusunda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan İngilizce öğretimi programları okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik alıştırmaları içerir (MEB, 2008). Bu alıştırmaları uygulama aşamasında ise yapılandırmacı yaklaşım temeline dayalı yöntem ve teknikler kullanılmadığı. Aksi halde yabancı dil eğitimi ezbere dayanan ve sadece kelime ve dil bilgisi ezberlemek ile geçen bir sürece dönüşür. Bunun neticesinde de ortak dil -lingua franca- olarak İngilizce konuşma ve anlama becerilerine sahip bireyler yetiştirilemez.

Yabancı Dil olarak İngilizce öğretimi alanında yapılan çalışmalara bakıldığında İngilizce öğretiminde kullanılan pek çok model, yaklaşım, yöntem ve tekniğe rastlanmıştır. Bunlar; ters-yüz öğretim, kesintisiz öğrenme, öz yönetimli öğrenme, planlı biçime odaklanma, sorgulama tabanlı öğretim, görev temelli öğretim, yansıtıcı yaklaşım, holistik yaklaşım, iletişimsel yaklaşım, bilişsel yük kuramıdır. İngilizce öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler ise; yaratıcı drama, yaratıcı zıt düşünme, sesli okuma, hikayeleştirme, kukla, eğitsel oyun, istasyon tekniği ve kavram haritaları olarak karşımıza çıkmaktadır. Buradan hareketle Yabancı Dil öğretiminde çeşitli yöntem, teknik, model ve yaklaşımların kullanıldığını söyleyebiliriz. Ancak Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programına göre devlet okullarında temel alınan yaklaşım yapılandırmacı yaklaşımdır (MEB, 2008). Yapılandırmacı yaklaşım anlayışına göre düzenlenen İngilizce öğretim programlarında kullanılabilecek

birçok model, yöntem ve teknik vardır; bunlardan biri de 7E öğrenme modelidir. Konu üzerine yapılan alan yazın araştırması sonuçlarına göre; aşamalı olarak ilerleyen ve yedi basamaktan oluşan bu öğretim modeli daha çok bir süreç ve gözlem gerektiren Fen Bilimleri derslerinde kullanılmıştır. Ancak dil öğretimi de deneyimsel ve gözlemsel bir süreç olduğu için 7E öğretim modelinin bu alanda kullanılabileceği ve yabancı dil öğretiminde çok fazla kullanılmayan bu modelin etkililiğinin araştırılmasının literatüre önemli bir katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Köksal (2014) bir çalışmada bu modeli İngilizce öğretiminde kullanmış ve öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır (Köksal, 2014). Ancak bu modelin farklı örneklem ile farklı bir konu üzerine yapılması gerekliliği de yapılan çalışmada vurgulanmıştır. Çalışmanın bu öneriler doğrultusunda gerçekleştirilerek literatürdeki eksikliği gidermesi yönünden önemli olduğu düşünülmektedir.

Yabancı dil eğitiminin geleneksel yöntemlere dayalı olarak yapılması günümüzde İngilizce konuşamama problemine sebep olmaktadır (Işık, 2008). Bunu önlemek için ders işlenişinde daha fazla dinleme ve konuşma etkinlikleri yapılmalıdır. Bu çalışma ile yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretim yöntem ve tekniklerinden olan; ayrılıp birleşme tekniği, 6 şapkalı düşünme tekniği, drama tekniği, istasyon tekniği ve kavram haritaları, 7E öğrenme modelinin adımları olan merak, keşfetme, açıklama, derinleştirme, ilişkilendirme, değiştirme ve değerlendirme basamaklarında ayrı ayrı kullanılarak ders işleniş zenginleştirilecek ve bu problemin önüne geçilebilmesi için alternatif bir çözüm önerisi sunulmuştur.

Aynı zamanda bu çalışmanın; 7E öğrenme modeli uygulama aşamalarında kullanılan etkinlik ve alıştırmalarının eleştirel düşünme ve öz düzenleme becerilerine olan etkilerini de ortaya koyması yönünden önemli olduğu düşünülmektedir. Literatürde eleştirel düşünme becerilerini ve öz düzenleme becerilerini ortaya koyan farklı çalışmalara rastlanmıştır ancak 7E öğrenme modeli temelinde işlenen derslerin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine ve öz düzenleme becerilerine olan etkilerini ortaya koyan bir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Bu da çalışmanın özgünlüğü ortaya koymaktadır ve ortaya çıkaracağı sonuçlar neticesinde yeni yapılacak çalışmalar için bir örnek oluşturması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca bu araştırma ile yapılandırmacı yaklaşım temelinde 7E öğrenme modelinin yabancı dil öğretiminde kullanılması; İngilizce ders planları, materyalleri ve ders işleniş ile

ilgili hem öğrencilere hem de diğer öğretmenlere bir örnek olması yönünden önem taşımaktadır. Diğer bir yönden; daha önce 7E öğrenme modeli ile uygulanan çalışmalara bakıldığında modelin her basamağının tek bir ders saati içinde uygulandığı ve kısa etkinlikler ile desteklendiği görülmüştür. Ancak bu çalışmada 7E öğrenme modelinin her aşamasında yapılandırmacı yaklaşımın farklı bir öğretim yöntemi, farklı materyaller ile kullanılmış olup her bir aşaması derinlemesine uygulama içermektedir. Bu da çalışmanın özgünlüğüne katkı sağlamakta ve diğer alanlarda yapılacak olan çalışmalara da farklı bir bakış açısı sunmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma aşağıdaki sınırlılıklar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir;

1. Araştırmanın uygulaması, 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılı Bahar Dönemi ile sınırlıdır.
2. Araştırma, Nevşehir Kozaklı İlçesinde bulunan Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu 5/A sınıfı öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Araştırma, 5. sınıf İngilizce öğretim programı 6. Ünitesinde yer alan “Health” konusu ile sınırlıdır.
4. Araştırma öğrencilerin akademik başarı, eleştirel düşünme ve öz düzenleme becerileri ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmada, öğrencilerin veri toplama araçlarına verdikleri cevaplarda samimi oldukları varsayılmıştır.
2. Araştırma boyunca denetim altına alınamayan değişkenlerin deney grubundaki öğrencileri aynı derecede etkilediği varsayılmıştır.

1.7. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar

Yapılandırmacı Yaklaşım: Temelleri 1960’ların başında Bruner tarafından atılan bir öğrenme yaklaşımı/anlayışıdır. Yapılandırmacılık bireyin bilgiyi daha önceden bildikleriyle bağdaştırarak yapılandırması ve kendi deneyimini oluşturmaktır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme ön bilgi, inanç sistemi, yeni deneyimler ve diğer insanlarla etkileşim sayesinde gerçekleşir. (Şimşek, 2004).

7E Öğrenme modeli: 1970’lerde Karplus tarafından geliştirilen öğrenme halkasının daha sonraki yıllarda Bybee ve arkadaşları tarafından (merak uyandırma, keşif, açıklama, genişletme, değerlendirme şeklinde 5 aşama olarak) geliştirilen ve son olarak da Eisenkraft tarafından (ön bilgileri yoklama, merak uyandırma, keşif, açıklama, genişletme, değerlendirme, ilişkilendirme aşamalarıyla) geliştirilen ve 7 aşamadan oluşan bir öğrenme modelidir (Özbek, Çelik, Ulukök ve Sarı, 2012).

Lingua Franca: Ortak iletişim dili. Anadilleri birbirinden farklı olan bireylerin iletişim kurma amacıyla kullandığı ortak dil anlamına gelir (Pennycook, 2012).

ABT : Akademik Başarı Testi

Ed : Eleştirel Düşünme

f : Frekans

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

Öd : Öz Düzenleme

P : Olasılık Değeri

Sd : Serbestlik Derecesi

BÖLÜM 2: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yapılandırmacı Yaklaşım ve 7E Öğrenme Modeli

Bu bölümde yapılandırmacı yaklaşımın ne olduğu nasıl ortaya çıktığı ve gelişme süreci, 7E öğrenme modelinin ne olduğu ve tarihsel gelişimi üzerine, eleştirel düşünmenin ne olduğu ve eğitimdeki yeri ve önemi üzerine, öz düzenleme becerisinin ne olduğu ve öneminin üzerine literatür incelemesinde elde edilen bilgiler sunulmuştur.

2.1.1. Yapılandırmacılık kavramı

20. yüzyıl süresince yapılandırmacılık; üzerinde önemle durulan bir kavram olmuş ancak bu yüzyılın sonlarında daha popüler olmuştur. Çünkü, 1990'lı yıllarda özellikle beyin ve beynin bilişsel işlevleri üzerinde yapılan araştırmalarda önemli bir artış olmuş, öğrenmenin nörofizyolojisi üzerinde durulmasına kadar uzanan bilimsel araştırmaların sonuçları literatürde yerini almıştır. Eğitimcileri çok yakından ilgilendiren nörofizyoloji alanında elde edilen araştırma bulguları, öğrenme ve öğretme süreçlerinin düzenlenmesine yön vermiş, başka bir deyişle bu bulgular öğretimin düzenlenmesinin temeline alınmaya çalışılmıştır. Arslan (2007), bütün bunlar bir arada değerlendirildiğinde yapılandırmacılık kavramının bu noktada öne çıktığını belirtmektedir.

Bhattacharjee (2015), yapılandırmacılığı insanların bildiklerini nasıl bildiklerini açıklamak için kullanılan bir epistemoloji veya teori olarak açıklamaktadır. Temel olarak yapılandırmacılık yaklaşım ile insanların kendi anlayışlarını ve bilgilerini inşa ettiklerini söyler. Bireyler dünyayı algılayış biçimlerine ve deneyimlerine göre ve bu deneyimler üzerine düşünerek edindikleri bilgileri yapılandırır. Yapılandırmacılık; öğrenmenin her öğrenen için bireysel olduğunu öne süren bir teoridir. Bu teori doğrultusunda bireyler algıladıkları tüm bilgileri anlamlandırmaya çalışacak ve bu nedenle her birey, bu bilgidен kendi anlamını “inşa edecektir” (Bhattacharjee, 2015). İngilizcesi constructivism olan bu terim doğrudan çevrildiğinde ‘inşa etme’ anlamı taşımaktadır. Ancak Kanlı (2007), yapılandırmacılık teriminin bir yaklaşım ve felsefe olarak eğitim literatüründe “*yapısalcı yaklaşım, yapıcı görüş, oluşturmacı yaklaşım...*” gibi 11 farklı kelime ile ifade edildiğini belirtmektedir (Kanlı, 2007).

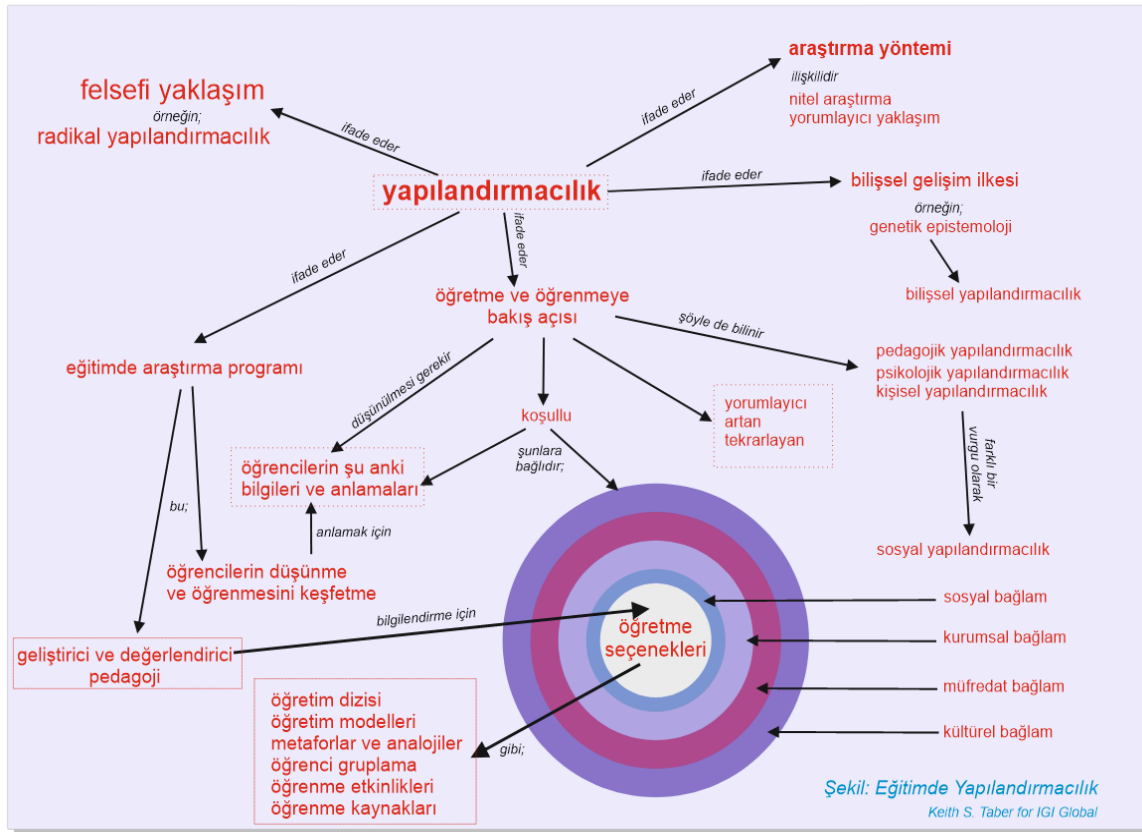
Yine farklı bir çalışmada Şimşek (2004), İngilizce “constructivism” kelimesinin karşılığı olan yapılandırmacılık teriminin, ülkemizdeki araştırmacılar tarafından farklı

kavramlarla ifade edildiğini söylemektedir. Bu kavramlardan bazıları şunlardır: oluşturmıcılık, inşacılık, bütünleştiricilik, gelişimcılık, yapılandırmıcılık ve zihinde yapılanma.

Yapılandırmıcılık terimsel olarak literatürde farklı anlamlar ile ifade edilmiş olsa da felsefe ve yaklaşım olarak temelini Piaget, Dewey, Bruner, Vygotsky gibi bilim adamlarının atmış olduğu bir öğrenme kuramı olarak ortaya çıkmış daha sonra da bilgi felsefesine önemli katkılar sağlamıştır (Er ve Aral, 2008).

Bruner, yapılandırmacı yaklaşımı 1960'lı yılların başından itibaren dizgesel bir şekilde gündeme getirmişse de bu anlayışın felsefe tarihinin derinliklerine dayanan bir geçmişi vardır. Sokrates'in yaklaşık iki bin yıl önce "*Bilgi sadece algıdır*" deyişi felsefe tarihindeki izlerine bir örnektir. Neapolitan felsefenin temsilcisi İtalyan Vico da 18. yüzyılda, karmaşık insan yapısının oluşmasında duyguların, saplantıların, düşlerin ve özlemlerin etkisine vurgu yapmıştır. Evrensel eğitimin ilk savunucularından sayılan Çek eğitimci, reformist ve din adamı Comenius da dil eğitimine ilişkin bu doğrultudaki görüşleriyle tanınmıştır. 1800'lü yılların sonlarına doğru İtalya'nın ilk tıp eğitimi alan kadını olarak tarihe geçen Maria Montessori, öğrenciyi ve öğretmeni konumlandırılan yerden çıkararak öğrenci inisiyatifini ön plana almış, böylelikle geleneksel sınıf düzenine karşı öğrenci inisiyatifini öne çıkaran Montessori eğitim anlayışını ortaya koymuştur. 1900'lü yıllara geldiğimizde ise genetik epistemoloji kavramının önderi İsviçreli araştırmacı Piaget, düşüncenin nasıl geliştiğini ve genetiğin bu süreci nasıl etkilediğini araştırarak düşüncenin doğasında bireylerin kendi zihinlerinde oluşturduğu gerçekliği yine bireylerin kendisinin şekillendirip oluşturduğunu ve bu düşünceleri devamlı yenilediklerini öne sürmüştür (Şimşek, 2004). Bruner'e göre öğrenme aktif katılım ile gerçekleşmektedir. Aktif katılım da ancak buluş yoluyla öğretim yöntemi ile gerçekleştirilebilir. Buluş yoluyla öğrenmede belli bir problem ile ilgili veriler toplanıp analiz edilerek çözümler üretilir. Dolayısıyla öğrenciler öğrenme sürecinde aktiftir. Öğretmenin rolü ise öğrenciye paket bilgi sunmak yerine kendileri öğrenip keşfedebilecekleri ortamı sağlamak ve öğrencileri cesaretlendirmektir (Taşdemir, 2000).

Yapılandırmıcılık; felsefi boyutta eski dönem filozoflarının görüşlerine kadar dayansa da ilerleyen yıllarda yapılan çalışmalar yapılandırmıcılığa daha bilimsel bir yaklaşımı beraberinde getirmiştir. Bu farklı bakış açıları da yapılandırmıcılığın ne olduğunu anlama konusunda farklı terimleri ortaya çıkarmıştır. Taber (2019), yaptığı çalışmada yapılandırmıcılığın ne olduğunu şu şekilde ortaya koymuştur (Şekil 2.1);



Şekil 2.1. Eğitimde Yapılandırmacılık

Tüm bu bilgilerden yola çıkarak yapılandırmacılığı eğitim felsefesi ya da yaklaşımı olarak görebiliriz. Bir öğretim yaklaşımı ve felsefesi olarak yapılandırmacılık; öğrenme ortamında kullanılacak yöntem ve materyallerin belirlenmesinde yol gösterici bir yaklaşım olarak ve aynı zamanda bilginin ne olduğu ve nasıl öğrenildiği konusunda birbirinden ayrılan farklı görüş ve bakış açılarıyla sunulan bir eğitim felsefesi olarak ele alınabilir.

2.1.2. Yapılandırmacılığın türleri

Şimşek (2004)'e göre yapılandırmacılık bilimsel bir yaklaşımdan çok felsefi bir yaklaşımdır. En genel tanımıyla yapılandırmacılık; bireyin bilgiyi daha önceden bildikleriyle bağdaştırarak yapılandırması ve kendi deneyimini oluşturmaktır. Bu tanımdan yola çıkarak yapılandırmacılığın olmazsa olmaz 3 unsuru bulunduğunu söyleyebiliriz. Bunlar; ön bilgi, yeni deneyimler, inanç sistemleri ve diğer insanlarla etkileşimdir. Yapılandırmacılık deneyimlerden bağımsız olarak gerçekleştirilmesi mümkün olmadığı gibi sosyal etkileşim olmadan da gerçekleştirilemez. Dolayısıyla yapılandırmacı yaklaşımda yeni bilginin ön bilgi ile sürekli ilişki içinde olması, ön bilginin harekete geçirilme şekli ve yeni bilgi ile bütünleşmesi çok büyük bir öneme sahiptir. Yapılandırmacı yaklaşım bilginin ezberlenmesi

değil yapılandırılmasına dayanmaktadır. Dolayısıyla “bilgi” bu yaklaşım için önemli bir unsurdur. Yapılandırmacı yaklaşım anlayışları bilginin nesnelliği konusunda kendi içinde ayrılmaktadır, homojen bir yapıya sahip değildir. Literatürde yapılandırmacılığın çok sayıda türü bulunsa da bilişsel, radikal, sosyal yapılandırmacı yaklaşımlar genel kabul görmektedir. Bu anlayışlar arasında çok önemli fark olmamasına rağmen bilginin oluşturulmasında sosyal rol ile bireyselliğe verdikleri anlam bakımından iki grup içinde yer alanlar; bilişsel ve sosyal yapılandırmacı yaklaşımlardır (Fer ve Cırık, 2012). Radikal yapılandırmacı yaklaşımı bilginin tamamen öznel olduğunu savunurken sosyal yapılandırmacı yaklaşım bilginin hem nesnel hem öznel olabileceğini savunmaktadır (Şimşek, 2004).

Kanlı (2007), yaptığı çalışmada yapılandırmacılığın iki temel geleneğe dayandığını söyler. Bunlardan ilki Piaget ve Kant’ın görüşlerini geliştirerek Ernst Von Glasersfeld tarafından ortaya koyulmuş, bireysel farklılıklar ve bireysel bilgiye dayanan Radikal Yapılandırmacılıktır. İkincisi; Emile Durkheim tarafından ortaya koyulan ve Vygotsky tarafından geliştirilen bilginin sosyal olarak yapılandırıldığı görüşünü savunan Sosyal Yapılandırmacılıktır. Kaynaklarda farklı yönlerden ele alınıp sunulan yapılandırmacılığın kabul gören üç temel türüne değinilecektir.

2.1.2.1. Sosyal yapılandırmacılık

Sosyal yapılandırmacılığın en önemli temsilcileri; Emile Durkheim ve Vygotsky olarak bilinir. Vygotsky, sosyal yapılandırmacılığın önemli temsilcilerinden biridir ancak öğrenmenin sosyal ortamda geliştiğini savunduğu için bazı eleştirmenler yapılandırmacı olmadığını savunur. Vygotsky’e göre öğrenenler kendi görüşlerini oluşturarak kavramlar arasındaki bağı çözümler ve öğrenir (Şimşek, 2004).

Vygotsky’e göre bireyin öğrenmesindeki en büyük etken sosyal çevrenin yardımıdır. Özellikle dil alanında düşüncelerini ortaya koyan Vygotsky dilin insanlar arası bir araç olduğunu yani çocukların dili, dış dünya ile bir bağlantı kurmak için kullandığını belirtmektedir. Dili kullanmanın en üst düzeyinin de çocukların onu bir problem çözme aracı olarak kullanırken sosyal çevre ile konuşmanın ardından çocuğun kendi kendine konuştuğu içsel evre olduğunu söylemektedir. Yine Vygotsky öğrenmenin en iyi başkalarının yardımıyla ve sosyal çevre ile bütünleşerek olduğunu belirtmiş ve bireyin diğerleri ile arasında devam eden karşılıklı etkileşimine “Yakın Gelişim Alanı” adını vermiştir. Bu gelişim alanı da bireyin kendisinden büyük bir yetişkin ya da çocuktan aldığı yardım ile

ulaştığı zihinsel potansiyel olarak tanımlanır (Arslan, 2007; Erdener, 2009; Ünveren Kapanadze, 2019). Vygotsky'nin konu ile ilgili görüşlerini Kılıç (2001'den aktaran Özden, 2005) şu şekilde açıklamıştır;

-Anlamlandırma: Kişinin içinde yaşadığı toplum ve kültür bilgiyi anlamlandırmasında etkilidir. Etrafımızdaki insanlar ve yaşadığımız kültür olayları anlamlandırmamızı etkiler. Bilgiler de bunlar aracılığıyla oluşur.

-Bilişsel Gelişim Araçları: Bilişsel gelişimi sağlayan bazı araçlar; dil, kültür ve çevremizdeki insanlardır. Bu araçların kapasitesi ve şekli bilişsel gelişimi biçimlendirir ve hızını etkiler.

-Yakınsal Gelişim Alanı: Vygotsky kişinin gelişimini sonu olmayan bir silindire benzetir. Bu silindir üzerinde bireyin problem çözme becerileri geliştikçe yukarıya doğru ilerleyen bir yakınsal gelişim alanı vardır. Bu gelişim alanının tabanını kişinin yardım almadan çözebileceği problemler, tavanını ise bireyin yardım alsa da çözemeyeceği problemler oluşturmaktadır. Taban ile tavan arasında ise bireyin yardım alarak çözebileceği problemler yer alır. Vygotsky'e göre bireyler arkadaşlarından ya da öğretmenlerinden yardım alarak yakınsal gelişim alanlarını daha üst noktalara çıkartabilirler.

Vygotsky'nin dil gelişimi ve yapılandırmacı yaklaşıma bakış açısını kısaca; öğrenenin bilgiyi kavraması, dil aracılığıyla aktarması ve sosyal çevresi ile etkileşime girerek yapılandırması olarak özetlemek mümkündür.

2.1.2.2. Bilişsel yapılandırmacılık

Bilişsel yapılandırmacılığın en önemli savunucusu Jean Piaget olarak görülmektedir. Piaget kendi döneminde yapılan çalışmalardan farklı olarak; psikolojik alanda yapılan laboratuvar çalışmalarına karşılık okullara giderek klinik görüşme yöntemiyle çocuklarla birebir çalışmış ve çocukların yetişkinlerden farklı düşündüğünü belirterek bireysel farklılıklarla değil tüm bireyler için ortak olan bilginin genel gelişim düzeyinde bir teori oluşturma üzerine çalışmıştır (Gatt ve Vella, 2003).

Piaget, bilginin, mevcut düşünce şemaları ışığında deneyimlerimizi düzenlemeye, yapılandırmaya ve yeniden yapılandırmaya çalıştığımız ve böylece bu şemaları kademeli olarak değiştirip genişlettiğimiz, yaşam boyu süren bir yapıcı sürecin sonucu olarak elde edildiğine inanıyordu. Gerçekten de onun bilgiyi “dönüşümler altında değişmezlik” olarak tanımlamasının, yapılandırmacı bakış açısı dışında hiçbir anlamı yoktur. Piaget, nesnelerin, bireyin deneyimsel verileri koordine etmesi ve bu koordinasyonları duyularımızın ötesindeki dünyaya müteakip yansıtmasının bir sonucu olarak “kalıcı” veya “değişmez” görüldüğünü savunmuştur (Bodner, 1986).

Jean Piaget öğrenme kuramına göre öğrenme yaşa bağlı bir zihinsel gelişme sürecidir. Bu süreç doğumdan başlayıp yetişkinliğe kadar devam etmektedir. Piaget bu süreçleri dört döneme ayırmıştır. Bunlar Özmen (2004) tarafından:

Duyusal Devinim (Sensorymotor) Dönemi,

İşlem Öncesi (Pre-operational) Dönem,

Somut İşlemler (Concrete Operational) Dönemi

Soyut İşlemler (Formal Operational) Dönemi olarak belirtilmiştir (Özmen, 2004).

2.1.2.3. Radikal yapılandırmacılık

Yapılandırmacılığın gelişiminde bilim insanları birbirlerinin düşüncelerinden etkilenmişlerdir. Buna örnek olarak Ernst Von Glasersfeld ve Cathy Fosnot gibi bilim insanları Piaget'nin geliştirdiği bilişsel yapılandırmacı yaklaşımı üzerinde yoğunlaşmışlardır ve Ernst Von Glasersfeld, Piaget'nin düşüncelerini esas alarak radikal yapılandırmacılığı oluşturmuştur. Bilişsel yapılandırmacılığa karşı çıkmamış, yapılandırma sürecinde bireyi merkeze alarak bilişsel yapılandırmacılık görüşünü biraz daha ileri taşımıştır (Radmard, 2020).

Radikal yapılandırmacılığın en önemli savunucusu Ernst Von Glasersfeld olarak bilinir. Ona göre bireyin yaşam deneyimleri kendi bilgi edinme mekanizmasını oluşturur. Radikal yapılandırmacılığın dayandığı 2 temel tez vardır; ilki bilginin aktif olarak birey tarafından oluşturulup yapılandırıldığı ve pasif olarak çevreden alınmasının mümkün olmamasıdır. İkinci olarak da öğrenme; tecrübeye ve deneye bağlı olarak gelişen bir süreçtir, bireyler kendi yaşadıklarından bağımsız olarak öğrenmeyi gerçekleştiremez (Kanlı, 2007; Özaydın, 2010).

Radikal yapılandırmacılık, öğrenmenin bütünüyle bireysel bir gayretle edinildiği kabul eder. Eğitim-öğretim sürecinde, radikal yapılandırmacılık, kabul gören bu gayretin özellikle bilgiyi öğrenenin deneyimleri ile öğrendiğini zihninde sürekli olarak yenilendiğini öngörmesi, fen bilimleri (fizik, matematik, kimya vb.) eğitimi sürecinde etkin olduğunu savunur. Çünkü bilgi, öğrenen tarafından aktif olarak oluşturulmuş önceki tecrübeleriyle de yapılandırılmıştır (Bal ve Doğanay, 2009).

Radikal yapılandırmacılığın temsilcisi Ernst Von Glasersfeld, Piaget'nin “Zekâ kendisini organize ederek Dünya'yı organize eder” yani bilgi zihinde yapılandırılır görüşünü

destekleyerek metafizik gerçekliği reddeder. Onun düşüncesine göre bilgi ontolojik bir gerçeklik değil, özel olarak yapılandırılmış bir dünyanın düzenlemesidir. Yani bilgi, icat da keşif de değildir, tek gerçeklik tecrübeler ve bireysel olarak edinilir (Glaserfeld, 1984). Radikal yapılandırmacı yaklaşım aynı zamanda öğretmenin bilgisinin kendi bilişsel yapılarından ve zihinsel süreçlerinden bağımsız olamayacağını, bilginin Piaget'in de söylediği gibi şemalarda yapılandırılarak oluştuğunu vurgular (Glaserfeld, 1995'ten aktaran Baş Ader, 2021).

Tüm bu bilgilerden yola çıkarak; sosyal yapılandırmacılığın görüşlerinin aksini savunmasa da radikal yapılandırmacılığın savunucuları bilgiyi bireysel olarak değerlendirir, bu noktada diğer yapılandırmacılık türlerinden ayrılır. Yine de temelde tüm yapılandırmacı yaklaşım türleri öğrenmeyi bireysel, tecrübeye dayalı ve hem bilişsel hem de sosyal bir süreç olarak gördüğü için bu türleri birbirinden tamamen bağımsız ya da farklı olarak nitelendiremeyiz, ancak yapılandırmacılığın farklı bakış açıları olarak ortaya koyabiliriz.

2.1.3. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme

Öğrenme; bireylerin yaşantılar sonucu ortaya çıkan istendik davranışların oluşturulmasıdır; ancak yapılandırmacı yaklaşıma göre her bireyde aynı istendik davranış oluşturmak mümkün değildir. Öğretim aracı ile öğrenende bir değişiklik meydana getirilebilir ancak bu öğretimin hedefi olarak belirlenen istendik davranış olmayabilir. Çünkü her birey bilgiyi kendi ön bilgileri ile bağdaştırır ve farklı deneyimler yaşayarak öğrenir. Şimşek (2004), yapılandırmacılığın son dönem eğitim bilimleri literatüründe önemli bir yere sahip olduğunu ancak uygulamaya koyulmaktan ziyade eleştirel açıdan incelenen bir yaklaşım olduğu için bu yaklaşım ile ilgili daha çok pratik ve araştırmaya ihtiyaç duyulduğunu söylemektedir.

Yapılandırmacılığı ele alan farklı disiplinler arası bilimlerde, farklı görüşlere rağmen ortak noktalarda birleşildiğini görmekteyiz. Felsefeciler, psikologlar ve eğitimciler farklı görüşlere sahip olsalar da yapısalcılık üzerinde ortak görüşleri bulunmaktadır. Öğrenmelerine etkin bir şekilde katılan öğrenenlerde bilgi kalıcı olur. Disiplinler arası ortaklaşan bu ilk görüşe şunları da sırasıyla ekleyebiliriz: Öğrenenler araştırır, keşfeder, oluşturur, tekrar oluşturur, yorumlar ve çevre ile etkileşime geçerek bireysel bilgilerini yapılandırır. Bu düşüncelere ek olarak; öğrenme, etkin bir şekilde eleştirel düşünmeye ve

problem çözümlmeye dayanırken, öğrenenler etkin öğrenme ile içerik ve süreci aynı zamanda deneyimlerler (Erdem ve Demirel, 2002).

2.1.4. Yapılandırmacı yaklaşım öğrenme ortamı

Yapılandırmacı yaklaşım ile işlenen derslerde öğrenme ortamı, geleneksel anlayış ile işlenen öğrenme ortamından daha farklıdır. Geleneksel sınıflarda öğretmen merkezdeyken yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci merkezli bir sınıf ortamı vardır. J. G. Brooks ve M. J. Brooks (1999)'a göre geleneksel ve yapılandırmacı sınıf farkları şu şekildedir; Geleneksel sınıflarda öğretmen öğretim programına çok bağlıdır ve ders kitapları kullanır ancak yapılandırmacılıkta öğretmen öğrencilerin ilgi alanlarına göre öğrenme materyalleri kullanır. Geleneksel sınıflarda bilgiye ulaşma yolu parçadan bütüneyken yapılandırmacı sınıflarda bütünden parçalara gidilir. Geleneksel sınıflarda öğrenme tekrara dayalıyken yapılandırmacı sınıflarda öğrenme etkileşime ve ön bilgilere dayalıdır. Geleneksel sınıflarda öğretmen merkezli ve sonuç odaklı öğretim gerçekleşirken yapılandırmacı sınıflarda öğrenci merkezli ve süreç odaklı öğrenme gerçekleşir. Nitekim daha önceleri davranışçı yaklaşıma dayalı hazırlanan öğretim programları, şimdilerde öğrenciyi merkeze alan yapılandırmacı yaklaşıma dayalı hazırlanmaya başlanmıştır (Kızılabdullah, 2008).

Yapılandırmacı öğrenme ortamında yapılan etkinlikler öğrencilerde ilgi ve merak uyandırma, soru sorma, sorgulama, sorunlara çözüm üretme, düşünme ve kavramları açıklama şeklinde gerçekleşmektedir. Öğrenme ortamında öğrenci merkezde olmalı ve hem zihinsel hem de fiziksel olarak aktif olmalıdır (Güneş, 2013). Çünkü yapılandırmacılığın temeli bilginin yapılandırılmasına dayanır, bu da öğrencilerin kendi öğrenmelerinden kedilerinin sorumlu ve etkin olduğunu göstermektedir. Kendi tecrübeleri doğrultusunda geçmiş bilgilerinin üzerine yenilerini katan öğrenciler öğrendikleri bilgileri bu şekilde yapılandırmış olurlar.

Erdem ve Demirel (2002)'e göre, öğrenen; yapılandırmacı öğrenme alanının temel unsurudur. Eşitlikçi, özgür, katılımcı bir sınıf ortamında öğrenenler, zamanın olağan akışında her gün tekrarlanan ve her gün gerçekleşen rutinlerindeki problemlerin karmaşık hallerini çözümlyerek hayat boyu kullanacakları bilgileri yaratırlar. Etkileşimde bulundukları öğrenme içeriği ile bütünün parçalarını yorumlar, birleştirdikleri parçalardan oluşturdukları anlamlı bilgiye ulaşırlar. Burada önemli olan ise öğrenenlerin soruşturma ve

derinlikli araştırma yapması ile edindikleri bilgiyi özümsemeleridir. Öğrenen için önemli olan ne öğreneceğinden ziyade nasıl ve neden öğreneceğidir (Erdem ve Demirel, 2002).

Yapılandırmacı yaklaşım ile işlenen derslerde birbirinden farklı birçok yöntem kullanılır. Bu yöntemlerden biri de 7E öğrenme modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Ateş (2017) yaptığı çalışmada 7E öğrenme modelinin; öğrenmede kalıcılığı artırması, öğrenciyi merkeze alarak derslerde aktif katılımını sağlaması, iş birlikli öğrenme ortamında öğrenmenin gerçekleşmesi, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını aldıkları ve konulara karşı ilgi ve alakalarının yüksek olması sayesinde yaparak yaşayarak öğrenmenin gerçekleştirilebileceği ve öğrenmede kalıcılığı arttırabilecek etkili öğrenme modellerinden biri olduğunu belirtmektedir (Ateş, 2017).

2.1.5. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin rolü

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen; bilgileri sunan bir otorite olmaktan öte öğrenenlerin öğrenme süreçlerini kolaylaştıran, öğrenmeye teşvik eden ve öğrenenlere farklı bakış açıları kazandırmak için uygun öğrenme ortamı sağlayıcı ve öğrenmeyi destekleyici ve kolaylaştırıcı bir role sahiptir. Yapılandırmacılık klasik öğretim yaklaşımına karşı çıkmaktadır, çünkü klasik öğretim yöntemleri öğrenenlere durağan bilgi yani kullanılmayan, ezber bilgi sağlar. Öğrenmenin anlamlı olması için bilgilerin gerçek hayat ile ilişkilendirilmesi ve gerçek hayatta kullanılması gerekir.

Aktif ve üretken bir yapıda olan yapılandırmacı sınıf ortamında öğretmen her zaman yönlendirici ve cesaretlendirici olmalıdır. Öğretmenin en önemli rolü öğrencilerin düşünce sistemini anlamak, onlara özerk bir şekilde öğrenebilecekleri ortamı sağlamak ve kendi öğrenmelerini destekleyerek onlara yapılandırma şansını vermesidir (Garrison, 1998). Aktif bir öğrenme ortamında öğretmen otorite değil aksine öğrenci ile iş birliği halinde aktiviteler yaparak öğrenmelerine katkıda bulunan bir roledir. Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumluyken öğretmen öğrencilerin ilgi alanları ve yetenekleri doğrultusunda ders planı ve materyal hazırlar (Er ve Aral, 2008).

Bu noktada gerek öğrencilerin gerek öğretmenlerin alışmış olduğu geleneksek öğrenme ortamının gerektirdiklerini bir kenara bırakıp yapılandırmacı yaklaşım temelinde ders işlemek öğretmenler için düşünüldüğü kadar kolay değildir. Öncelikle öğretmenin yapılandırmacı yaklaşımın felsefini ve bakış açısını iyice anlayıp benimsemesi ve daha sonra öğrencileri de bu öğrenme ortamına alıştırması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenler

tarafından hazır bilgiyi öğrencilere geleneksel yöntemler ile sunmak öğrencilerin aktif katılımının gerektiği ve bilgiyi keşfederek öğrenecekleri bir ortamda gerekli materyalleri sağlamaktan daha kolay olarak görülebilir. Bu düşünce sistemi ve öğrenme-öğretme alışkanlıkları öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşım temelinde ders işlemesini önlemektedir.

Von Glasersfeld'e göre, yapılandırmacılığı gerçek sınıflarda uygulamanın en iyi yolu öğrenme amaçları doğrultusunda konu ve kavramların diyaloglar içinde, gerçek problemler ve onlara çözüm bulunması ile işlenmesidir (Glasersfeld 1995'ten aktaran Er ve Aral, 2008).

Burada öğretmenin rolü yine ön plana çıkmaktadır, öğretmen konuya ne kadar hâkim olursa o kadar iyi sunabilir. Öğretmen sunum sırasında işlediği konuyu farklı etkinlikler ile çeşitlendirerek öğrencilerin aktif katılımını sağlamalıdır. Öğrencilerin kendi deneyimlerini oluşturmaya olanak vermeli, ortaya koyulan fikirlere saygı duymalı, öğrencileri yargılamamalı ve motivasyonlarını düşürmeden yönlendirici sorular sorarak yorumlar yapılmasını sağlamalıdır. Öğretmenlerinin desteğini ve yönlendirmesini alan öğrenciler öğrenme ortamında kendilerini daha güvende ve rahat hissedecek ve yeteneklerini daha rahat bir şekilde geliştireceklerdir (Er ve Aral, 2008).

2.1.6. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin rolü

Bu yaklaşımın temelinde öğrenci merkezdedir. Öğrenciler yeni öğrenecekleri bilgileri kendi deneyimleri doğrultusunda anlamlandırır. Dolayısıyla bu yaklaşıma göre öğrenme, öğrencilerin var olan bilgileriyle yeni öğrendikleri bilgileri bağdaştırmaları sayesinde yeni anlamlar oluşturdıkları bir süreçtir (Naylor ve Keogh, 1999'dan aktaran Arslan, 2007).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında, öğretmenler öğrencilere çeşitli öğrenme durumları sağlar. Öğrenciler çeşitli öğrenme durumlarını deneyimlediklerinde, rollerinde dönüşümler gerçekleşir. Büyük değişim, bilgi edinmeden bilgi yapılandırmaya doğru gerçekleşir. Öğrenme, bilginin inşa sürecidir. Öğrenenlerin aktif katılımı, kendilerine sunulan materyaller ve etkinlikler bazında yeni fikirleri mevcut fikirlere bağlayarak gerçekleştirilir. Örneğin, metin, resim veya görüntülerin kullanımını tartışmalar ve etkileşimleri takip eder. Bireyler, bir grup içinde birbirleriyle etkileşime girdiklerinde kavramların etkin bir şekilde anlaşılmasını sağlayabilirler. Öğrenenlerin ilgili bir etkinliğe katılımı, fikirlerin yapılandırılmasında ve yeniden biçimlendirilmesinde de etkili bir katkı sağlamaktadır. İşbirlikçi öğrenme, çoklu görüşlerin paylaşılması ve öğrenme için müzakere

gibi fırsatlar sunar. Bireyler iş birliği yaptıklarında ve birbirleriyle bütünleşik olarak çalıştıklarında, diğerlerinin fikirleri ve bakış açıları açısından bilgi üretebilirler (Bhattacharjee, 2015).

2.2. 7E Modelinin Tarihsel Gelişimi

İlk olarak öğrenme halkası ile başlayan ve daha sonra gelişen 7E öğrenme modelinin öğrenme halkası; temelini Piaget'in zihinsel gelişim kuramından ve yapılandırmacılıktan almakta olan bir yaklaşımdır (Ören ve Tezcan, 2008). Öğrenme halkasındaki temel amaç öğrencilerin öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılmasını sağlamak, öğrenme deneyimlerinden yola çıkarak öğrendikleri yeni bilgiyi yapılandırmalarını sağlamak ve problemleri kendi deneyimleri doğrultusunda çözmeleri için gerekli ortamı sağlamaktır (Ören ve Tezcan, 2008).

Yapılandırmacı yaklaşım temeline dayanan bu model daha sonra Bybee vd. (2006), tarafından geliştirilerek 5E modeli oluşturulmuştur. Son olarak da Eisenkraft tarafından iki basamak daha eklenerek 7E modeli olarak son halini almıştır (Eisenkraft, 2003; Kanlı, 2007). Bu tarihsel gelişim daha detaylı olarak bir sonraki bölümde ele alınacaktır.

2.2.1. Öğrenme halkası / 3E öğrenme halkası

7E modeli temeli öğrenme halkasından gelmektedir. Öğrenme halkası modelini kimin keşfettiği bilinmemekle birlikte ilk örnekleri biyoloji eğitiminde görülmektedir (Kanlı, 2007). Gelişim aşamalarının en başında araştırma (exploration), keşif (invention) ve buluş (discovery) olarak açıklanan öğrenme halkası modelinde öğretmenlerin kavram yanlışları yaşadıklarını tespit edilmiş ve bunun üzerine Karplus öğrenme halkasının sonraki uygulamalarına kavram tanıtımı (concept introduction) ve kavram uygulaması (concept application) basamaklarını eklemiştir. (Lawson ve Karplus, 2002).

Keşif aşaması (exploration) öğrencilerin yeni öğrenecekleri bilgileri kendi ön bilgilerinden yola çıkarak sorguladığı ve minimum yardım ile keşfetmeye çalıştığı aşamadır. Ancak öğrenenlerin hedeflenen tüm kavram ve bilgileri kendi başlarına keşfetmeleri mümkün olamayacağı için ikinci aşama ile desteklenir.

Terim tanıtımı (Term Introduction/ Explanation) aşamasında öğretmen öğrenenlere keşfetme aşamasında buldukları örneklerden yola çıkarak kavram tanımları yapar, öğretmenin kendi tanımlarının yanında film, kitap vb. gibi kaynaklardan da sunulabilir. Bu

aşama mutlaka keşif aşamasını takip etmelidir ve keşif aşamasında keşfedilen şema ile ilişkilendirilmelidir.

Kavram uygulaması (Concept application/expansion) son aşama olan uygulama aşaması öğrencilerin yeni edindikleri bilgileri deneyime dökmesine olanak sağlandığı aşamadır. Bu aşamada öğrenciler yeni öğrendikleri bilgileri farklı durumlar ile ilişkilendirerek yeni bir şema oluşturur. Bu aşama aynı zamanda yavaş öğrenen öğrencilerin ve öğretmenin açıklamaları ile kendi tecrübelerini ilişkilendiremeyen öğrencilerin de bilgileri kavraması ve tecrübe ederek öğrenmesine olanak sağlar (Lawson, Abraham ve Renner, 1989).

Lawson vd. (1989), öğrenme halkasını tanımlarken şunları belirtir; öğrenme halkası öğretim için esnek bir modeldir. Özellikle küçük yaştaki çocuklar ya da fiziksel aktivitenin olmadığı durumlarda keşif aşamasında mutlaka fiziksel bir aktivite olmalıdır ancak bu her öğrenme halkasında aynı şekilde uygulanmayabilir, bazen sunumlar bazen tartışma ile bu aşama uygulanabilir. Ancak dikkat edilmesi gereken bir nokta vardır o da esnek olmasına karşın öğrenme halkasının sırasının değiştirilemez olması ve herhangi bir basamağının çıkarılamaz olmasıdır. Eğer sıralaması değişir ya da aşamalardan biri çıkarılırsa öğrenme halkası modeli olmaz.

2.2.2. 5E öğrenme modeli

Daha sonra ise bu model, 20. yy. Amerika eğitim düşüncesinden etkilenen alman filozof Herbart ve Dewey tarafından 5E modeline evrilmiştir. Herbart iyi bir öğretim modeli için iki unsur ortaya koyar; öğrencilerin ilgisi ve kavramsal anlama becerisi. Bu düşünceye göre Herbart ilk unsur olan öğrencinin ilgisini iki şekilde yorumlar. Bunlar; direkt olarak tecrübeye dayalı olan ilgi ve sosyal etkileşime dayanan ilgidir. İkinci unsur olan kavramsal anlama için de Herbart bilgilerin anlaşılabilir olması için mutlaka daha önceki bilgilerle bağlantı kurulması gerektiğini söyler. Yani yeni öğretilen her bilgi öğrencilerin var olan bilgileri ile bağlantı kurularak öğretilmelidir. Özetlemek gerekirse; Herbart'a göre en iyi öğrenme modeli öğrencilerin sahip oldukları bilgilerle yeni deneyimlediklerini birleştirmelerine olanak sunan bir modeldir. İlk aşamada bireyler sahip oldukları bilgileri ve yeni öğrendikleri arasında bağ kurmalı sonraki aşamada ise öğretmen tarafından öğrenenlerin keşfedemedikleri bilgilerin sistematik olarak sunulması gerekmektedir. Ve son olarak öğretmen öğrencilerin eski bilgileri ve yeni bilgileri arasında kurduğu bağı ve neyi ne

kadar öğrenebildiklerini göstermelerine olanak sunmalıdır. Herbart'ın öğretim modeli tabloda gösterilmiştir (Bybee et al., 2006).

Tablo 2.1. Herbart'ın Öğretim Modeli

Aşama	Özet
Hazırlık Aşaması	Öğretmen öğrencilerin geçmiş tecrübelerini ortaya çıkarır.
Sunum Aşaması	Öğretmen yeni tecrübeleri ortaya koyarak geçmiş tecrübeler ile bağlantı kurar.
Genelleme Aşaması	Öğretmen gerekli açıklamaları yaparak öğrencilerde kavrama geliştirir.
Uygulama Aşaması	Öğretmen, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri ve tecrübeleri yeni durumlarda gösterebilmeleri için uygun bir ortam sağlar.

5E öğrenme modelini geliştiren diğer önemli isim de John Dewey'dir. Dewey adını eğitim dünyasında sıklıkla duyduğumuz Amerikalı filozof ve eğitim kuramcısıdır. Hatta kendisi 1924 yılında Türkiye'yi ziyaret ederek eğitim sistemini geliştirmek adına bir rapor hazırlamıştır. Dewey de Herbart gibi öğrenmenin tecrübeye dayalı olduğunu ve en iyi yaparak yaşayarak yani deneyimleyerek öğrenileceğini savunmaktadır. Aynı zamanda Dewey yansıtıcı düşünmenin de önemini vurgulayarak öğrencilerin yeni bir durumu deneyimlerken gerçek bir problem üzerinden giderek çeşitli çözüm önerileri üretmeleri gerektiğini ve problemi çözmek için en iyi çözümü sağlayan fikri test ederek elde etmeleri gerektiğini söyler. Dewey'e göre öğretim modeli şu şekilde olmalıdır (Bybee et al., 2006).

Tablo 2.2. Dewey'in Öğretim Modeli

Aşama	Özet
Problemli Durumu Algılama	Öğretmen öğrencilerin gerçek bir problem olduğunu sezdikleri bir tecrübe ortaya koyar.
Problemi Açıklama	Öğretmen öğrencilere problemin ne olduğunu anlamaları ve çözümlemeleri için yardım eder.
Deneyisel/Geçici Hipotezler Formüle Etmek	Öğretmen öğrencilere hipotezler üretmeleri için yeni durum ile geçmiş yaşantıları arasında ilişki kurmaları için fırsatlar sunar.
Hipotezleri Test Etme	Öğretmen öğrencilere görselleştirme, kâğıt-kalem, somut deneyler gibi farklı deney türlerini deneterek hipotezleri test etmelerine olanak verir.
Kesin Testleri Gözden Geçirme	Öğretmen hipotezleri doğrulayan ve doğrulamayan testleri önerir.
Çözüme Ulaşma/Harekete Geçme	Öğretmen öğrencilerden bir sonuç çıkararak probleme yönelik yapılabilecek olası çözümleri ifade etmelerini ister.

Daha önceki bölümde belirtildiği üzere Karplus'un öğrenme halkası daha sonra Herbart ve Dewey'in düşünceleri ile geliştirilerek 5E Öğretim Modeli oluşturulmuştur. Bu modeldeki üç aşama Karplus'un öğrenme halkasının 3 basamağı ile aynıdır, bundan farklı olarak engagement (ilgi çekme/merak uyandırma) ve evaluation (değerlendirme) aşamaları eklenmiştir. Karplus'un öğrenme halkası ve 5E öğrenme modeli tabloda sunulmuştur (Bybee et al., 2006).

Tablo 2.3. Öğrenme Halkası ve 5E Modeli Aşamalarının Karşılaştırması

Öğrenme Halkası	5E Öğretim Modeli
-	Merak uyandırma
Keşfetme	Keşfetme
Terim Tanımı/Kavrama	Açıklama
Uygulama	Genişletme
-	Değerlendirme

3E modeli ya da öğrenme halkasının basamakları geliştirilerek ondan farklı iki basamak; başlangıçta merak uyandırma aşaması eklenerek Herbart ve Dewey'in geçmiş yaşantıları hatırlatma, ortaya çıkarma düşüncesi modele uygulanmış ve son aşamada ise öğrencilerin deneyimlerini ortaya koymaları gerekliliğini savundukları değerlendirme aşaması modele eklenmiştir. Yeni oluşturulan modelin aşamalarına bakılacak olursa şu şekilde özetlenebilir; (Bybee et al., 2006).

Engagement (Merak uyandırma): Öğrencileri öğrenme durumuna hazırlayan bu aşamada öğrenciler mental olarak bir problem, durum ya da objeye odaklanarak geçmiş yaşantıları ile bağlantı kurarlar. Bu aşamada sorular sorma, bir problem ortaya koyma, bir olay ya da problemlili durum sunma gibi yollar izlenerek öğrencilerin dikkati konuya çekilebilir. Öğretmenin rolü; öğrencilere problem durumunu sunarak görev vermektir. Bu görevi sunarken öğrencilerin uyması gereken prosedür ve kuralları da belirler ve yönetir. Öğrenciler hem mental hem de fiziksel olarak aktif olmalıdır.

Exploration (Keşfetme): Öğrencilere bir problem ya da öğrenme durumu sunulduktan sonra onların durumu/olayı keşfetmek için bir zamana ihtiyacı olacaktır, bu durumda keşfetme aşamasında öğrencilerin birbirleriyle etkileşime geçerek fikirler ürettiği, konuyu keşfedebileceği etkinlikler düzenlenmelidir. Bu aşamanın etkinlikleri somut ve öğrencilerin üzerinde çalışabileceği materyaller ile oluşturulmalıdır. Keşfetme aşamasının amacı

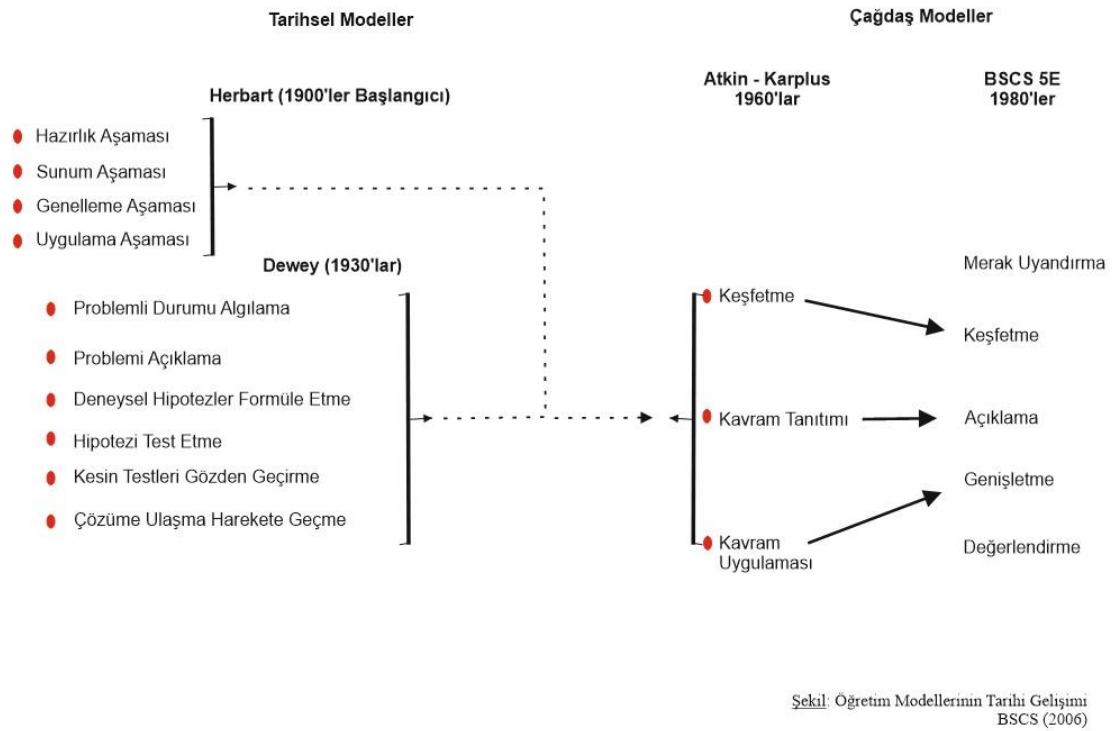
öğrencilere ve öğretmene daha sonraki aşamalarda kullanabileceği ve açıklayabileceği durumların oluşturulduğu deneyimlerin edinilmesidir. Bu deneyimi edinirken öğrenciler öğrenecekleri durumu, konuyu ya da objeyi her biri kendi bakış açısı, önceki bilgileri ve deneyimleri doğrultusunda keşfetmek için belli bir süreye ve fırsata sahiptir. Öğrenciler mental ve fiziksel katılımları sonucunda önceki bilgileri ile bağlantı kurmak, şemaları gözlemlemek, çeşitli etkenleri belirlemek ve durumu/olayı sorgulamak gibi öğrenme çıktılarına sahip olurlar. Öğretmenin rolü ise keşfetme etkinliğini oluşturmak ve yönetmek, öğrencilere rehberlik ederek etkinliğin uygulanmasını kolaylaştırmaktır. Somut materyaller kullanılması bu aşama için çok önemlidir.

Explanation (Açıklama): Açıklama aşaması belli bir durumun/olayın anlaşılabilir ve açık hale geldiği aşamadır. Bu aşamanın gelişimi öğrenciye ve öğretmene öğrenme durumu ile ilgili ortak terimler sağlar. Öğretmen bu aşamada öğrencilerin dikkatini merak ve keşfetme aşamalarında edindikleri bilgilere çeker. İlk olarak öğrencilerden kendi edindikleri tecrübeler doğrultusunda bilgilerini sunmalarını ister, daha sonra da bilimsel bir şekilde ve direkt olarak eğitici rolünde öğrencilere aktararak bilgi eksikliklerini giderir. Bu aşamada dikkat edilmesi gereken nokta; sunulan bilgilerin öğrencilerin daha önceki aşamalarda edindikleri tecrübeler ile bağdaştırılması ve anlamlı bir bütün oluşturulmasıdır. Öğretmenlerin, öğrencilerin bu aşamaya kadar edindikleri bilgi ve tecrübeleri aktarmasında kullanabileceği farklı yöntemler vardır. Sözel olarak açıklama yapılabileceği gibi videolar, filmler ve eğitici materyaller de kullanılabilecek farklı kaynaklardır.

Elaboration (Genişletme): Bu aşamaya kadar öğrenciler keşfettiği ve edindiği bilgilerin farkında olur ve bunları açıklayabilir, ancak sadece bununla da kalmayıp öğrencilerin bu deneyimlerini daha da geliştirmeye ve derinleştirmeye ihtiyacı vardır. Bu aşama öğrencilerin öğrenme durumlarını yeni durumlara aktarabilmesini sağlar. Bazı öğrenciler bu aşamaya geldiğinde hala yanlış anlaşılmış noktalara sahip olabilir ancak bu aşama öğrencilerin öğrenme durumunu kavramaları için öğrenmeye katkıda bulunacak daha geniş bir zaman ve tecrübe sunar. Bu aşamada öğrenciler birbirleriyle etkileşime geçerek iş birlikli olarak öğrenirler, grup tartışmalarına katılarak fikir alışverişi yaparlar. Grup çalışmaları öğrencilere kendi öğrendiklerini ifade etme ve kendi anlama becerilerine yakın derecede sahip olan akranlarından geri dönüt alma imkânı sağlar. Bu aşama aynı zamanda öğrencilerin yeni durumlara ve problemlere dahil olarak eski bildikleriyle bağdaştırmasına ve genel bir sonuca ulaşmasına olanak sağlar.

Evaluation (Değerlendirme): Son aşama olan değerlendirme aşaması öğrencilerin bu aşamaya kadar edindikleri bilgi, deneyim ve tecrübelerini göstermeleri ve anladıklarının değerlendirilmesi bakımından çok önemlidir. Değerlendirme 5E modelinin ilk aşamasından başlayıp son aşamasına kadar devam edebilir ya da son aşamada öğretmen formal bir değerlendirme yapabilir. Bu noktada öğretmenin öğrenme çıktılarını değerlendirmesi önemlidir. Bu aşamanın amacı öğrencilerin kendi deneyimleri doğrultusunda öğrendiklerini ortaya koyarken öğretmenin de her öğrencinin anlama seviyesini değerlendirmesidir.

5E modelinin oluşumunun tarihsel gelişimi Şekil 2.2'deki gibidir (Bybee et al., 2006);



Şekil 2.2. Öğretim Modellerinin Tarihsel Gelişimi (Bybee et al., 2006)

2.2.3. 7E öğrenme modeli

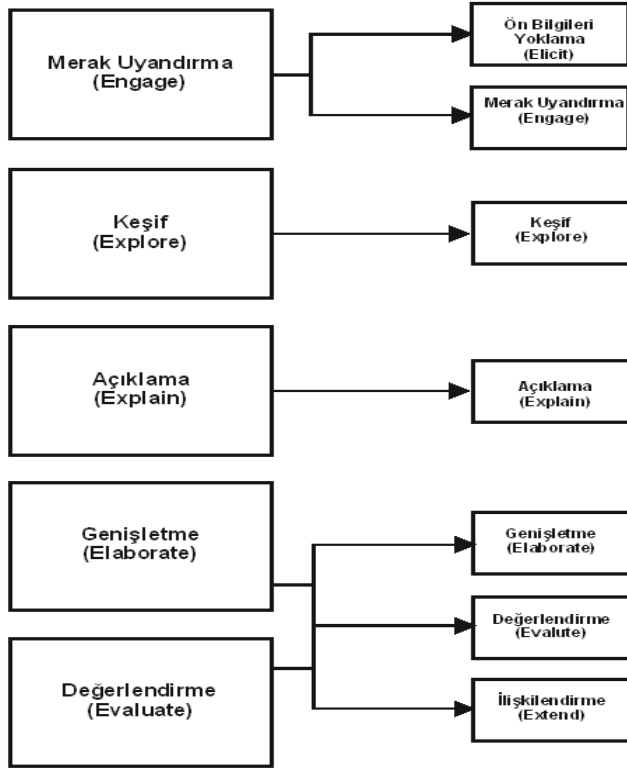
Yapılan son çalışmalara göre Eisenkraft (2003), ön bilgilerin ortaya çıkarılması öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli bir elementtir. 5E modelindeki Engage (Merak uyandırma) aşaması öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekmeyi, konu hakkında düşüncelerini ve beyinlerinin aktif edilerek sorgulamaya, merak etmeye yönlendirilmelerini amaçlamaktadır. Merak uyandırma aşaması hem ön bilgilere ulaşmayı hem de yeni öğrenilecek konuya ilgi uyandırılmasını kapsar. Ancak öğrencilerin ortaya çıkardığı ön

bilgiler ile çok ilgilenilmez. Bu noktada öğretmenler eliciting (ortaya çıkarma/ bilgi toplama) işlemini uygulamalıdır. Öğrenmenin var olan bilgilerin üzerine koyularak yapılandırıldığı düşünüldüğünde öğrencilerin ön bilgilerinin farkında olmaları çok önemlidir bu yüzden öğretmenler ön bilgileri ortaya çıkarmanın yollarını bulmalıdır. Örneğin; “... ile ilgili ne düşünüyorsun?” şeklinde sorulan bir soru öğrencilerin ön bilgilerini ortaya çıkarmaları, arkadaşları ve öğretmenleri ile paylaşmaları için verilmiş güzel bir fırsattır. Sorunun doğru bir cevabı yoktur, her öğrenci kendi deneyimleri ve ön bilgileri doğrultusunda düşünür ve cevap verir. Bu görüşleri savunan Eisenkraft 5E modelindeki Engage aşamasının çıkarılmaması gerektiğini ancak Elicit aşamasının Engage aşamasının bir önceki adımı olması gerektiğini ve ön bilgilerin ortaya çıkarılmasının önemini vurgulamak için de ayrı bir basamak olması gerektiğini söyler. Eisenkraft’ın eklediği basamaklar şu şekildedir;

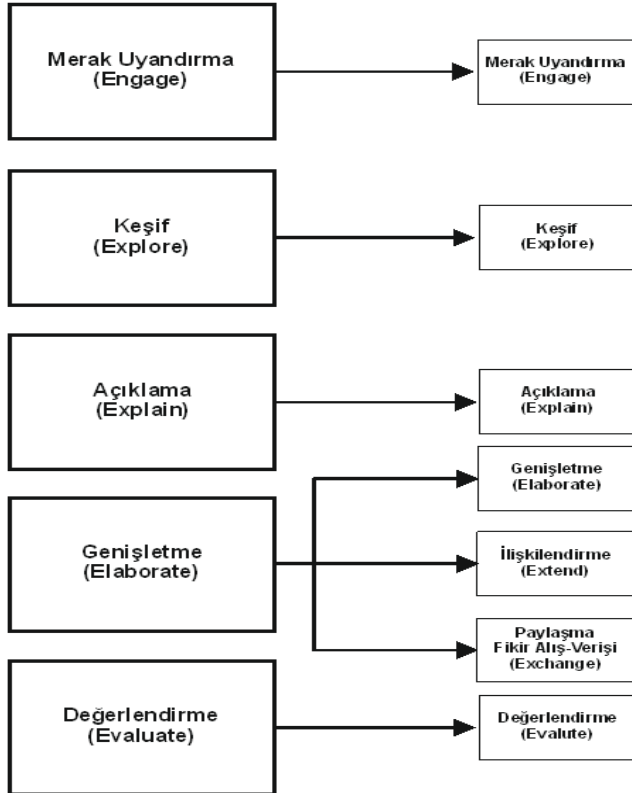
Eisenkraft (2003), **Elaborate (genişletme)** aşamasının öğrencilere bildiklerini yeni durumlarda kullanmaları için bir fırsat olduğunu ve bunu yaparken öğrencilerin akıllarında yeni sorular ve hipotezlerin oluşacağını söyler. Ayrıca bu aşamada öğrenciler bir soruna birden fazla çözüm üretmeye de yönlendirilebilir. Genişletme aşaması direkt olarak “bilginin aktarımı” ile bağlantılıdır. Öğrenciler öğrendiklerini okul dışında, gerçek hayatlarında da kullanmalıdır. Dolayısıyla burada bir aşamaya daha ihtiyaç duyulmuştur. O da **extend** yani ilişkilendirme aşamasıdır. Bu aşamada öğrenciler bilgilerini yeni bağlamda kullanmalıdır.

Bybee (1997), Eisenkraft’ın geliştirdiği modelden farklı olarak **Eliciting** -ön bilgileri ortaya çıkarma- aşamasını ayrı bir aşama olarak almayıp **Engage** yani merak uyandırma aşamasının içinde ifade etmiş, **Extend** -ilişkilendirme- aşamasını da değerlendirme aşaması yani **Evaluate** aşamasının önüne almıştır. Son olarak da fikir alışverişi ve paylaşma olarak ifade edilen **Exchange** aşamasını son aşama olarak ekleyerek sosyal yapılandırmacı kuramının ilkelerini takip etmiştir (MMS, 2003’ten aktaran Kanlı, 2007) Bybee ve diğerlerinin eklemiş olduğu Exchange aşaması ise şu şekildedir;

Exchange (Değiştirme): Öğrenciler konu ile ilgili şimdiye kadar öğrendiklerini bir araya getirerek akranları ile iş birlikli çalışmalar yürüterek bu bilgileri aktarmalı ve akranlarından farklı bilgiler ya da bakış açıları kazanmalıdır. Böylelikle öğrenenler birbirleri arasında bilgi transferi gerçekleştirerek kendi bildiklerinin üzerine yeni bilgiler ekler ya da kendi bilgilerini yeni bakış açıları sayesinde değiştirir. Eisenkraft ve Bybee’nin geliştirdiği 7E modelleri Şekil 2.3 ve 2.4’te gösterilmiştir.



Şekil 2.3. 5E modelinin 7E Modeline Dönüştürülmesi (Eisenkraft, 2003)



Şekil 2.4. 5E Modelinin 7E Modeline Dönüştürülmesi (MMS, 2003'ten aktaran Kanlı, 2007)

2.3. Yabancı Dil Olarak İngilizce

İngilizce tüm dünyada kabul gören ortak dil olarak kabul edilmektedir. Bunun nedeni incelendiğinde kaynaklar Birinci ve İkinci Dünya Savaşlarından sonra güçlenen ABD'nin anadili olmasının; İngilizcenin dünyada yaygınlaştığını göstermektedir. Ayrıca Endüstri Devrimi de İngilizce kullanımının ve yayılmasının artmasında önemli bir role sahiptir. O dönemin icatlarının çoğunlukla İngiliz kökenli olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla bilgiye ulaşmanın tek yolu da İngilizce bilmektir. Aynı zamanda 19. yy. sonlarında gelişen reklamcılık ve medyada da İngilizce yaygın olarak kullanılmıştır. Bu günümüz teknoloji çağında da aynı şekilde devam etmektedir. Üretilen teknolojik aletlerin yazılımlarından kullandığımız uygulamaların diline kadar ortak dil olarak İngilizce karşımıza çıkmaktadır. Bu da yabancı dil olarak İngilizceye olan önemi gittikçe arttırmaktadır. İngilizcenin tüm ülkelerde kabul görmesi beraberinde okullarda İngilizce öğretimini getirmiştir.

2.4. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi

Türkiye’de yabancı dil eğitimi ilk olarak Tevhid-i Tedrisat kanununun çıkması ve dolayısıyla batı dillerinin okullarda öğretimiyle başlamıştır. Daha sonra Türkiye’de özel okullar açılmış ve yabancı dil eğitimi bu okullarda devam etmiştir. Türk çocuklarının yabancı dil öğrenmek için özel okullara gitmemesi için Türk Eğitim Derneği kurulmuş 1928-1934 yılları arasında bugünkü TED Koleji kurulmuş ve bu kolejde önceleri aşamalı olarak İngilizce öğretilirken daha sonra eğitimin tamamı İngilizce olarak devam etmiştir. Türkiye’de yabancı dil eğitimi 1956 yılına kadar sadece belli dersleri yabancı dil ile öğreten Galatasaray Lisesiyken ilerleyen yıllarda Anadolu Lisesi adıyla günümüze kadar gelen yeni okullar açılmaya başlamıştır. Ancak Yabancı dil öğretimiyle ilgili 1983 yılında yürürlüğe giren Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Kanunu’na göre yabancı dil ile eğitim ve öğretim yapan kurumlarda yabancı dil ile öğretilecek olan derslere Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulunun karar vermesi, anadil öğretiminin Türkçeden başka hiçbir dille olamayacağı, Türkiye’de eğitim ve öğretimi yapılacak olan yabancı dillerin Milli Güvenlik Kurulu görüşü ve Bakanlar Kurulu kararıyla tespit edileceği duyurulmuştur (Çelebi, 2006; Suna ve Durmuşçelebi, 2013).

Bu önemin karşılığı olarak öğretim programlarında yabancı dil öğreniminin ilköğretim birinci kademeye kadar yer verildiğini görmekteyiz. Türkiye’de eğitim programlarına dahil edilen yabancı dil eğitimi ilköğretimde iki saat ile başlayıp dört saate kadar ortaöğretim

okullarında ise on saate kadar öğretilmektedir. Ayrıca özel ilköğretim okulları ve okul öncesi eğitim kurumlarında da İngilizce dersi verilmektedir. Bunun yanında eğitim dili tamamen İngilizce olan üniversiteler ve büyük oranla İngilizce okutulan bölümler ve ilk yıldan İngilizce eğitim veren özel kurumlar da bulunmaktadır. Dolayısıyla öğrenciler hayatlarının belli dönemlerinde İngilizce ile tanışmakta ve bu dili öğrenmektedir. Ancak ülkemizde yabancı dil çoğunlukla geleneksel dil öğretme yöntemlerine dayalı olarak öğretilip dil bilgisi kurallarının her yıl tekrar edilerek ezbere dayalı bir şekilde verilmesi nedeniyle dil öğretimi etkili bir şekilde gerçekleşmemektedir (Gömleksiz ve Elaldı, 2011). Kendini tekrar eden bu öğretim serüveninden aktif olarak yabancı dili kullanan öğrenciler çıkmamaktadır. Bunun nedeni bilgilerin pasif olarak sunulması ve dil bilgisi kurallarını ezberlemeye dayalı geleneksel eğitimin uygulanmasıdır. Bu da öğrenmeyi eğlenceli ve etkili hale getirmekten uzaklaştırmaktadır. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde farklı yöntem ve teknikleri barındıran yeni bir yaklaşıma gerek duyulmuş, yapılandırmacılık bunlardan biri olmuştur (Gömleksiz ve Elaldı, 2011). Yapılandırmacı yaklaşım öğrenciyi merkeze alan ve öğrencilere neyi neden yaptıkları ile ilgili sorular sorarak düşünmelerine olanak sunan bir yaklaşım olup öğrenme öğretme sürecinde öğrenenlerin kendi öğrenme sorumluluklarını almalarını sağlar. Ünlü bir atasözünde söylendiği gibi ‘bana balık verme balık tutmayı öğret’ yaklaşımı yapılandırmacılığı açıklamak için iyi bir örnek olacaktır.

2.5. Eleştirel Düşünme

Eleştirel kelimesi Yunanca “kritikos” yani yargıya varma, ayırt etme ve değerlendirme anlamlarının karşılığıdır. Eleştiri denilince akla bir şeyin olumsuz yönleri gelse de aslında eleştiri hem olumlu hem olumsuz yönden yapılabilir (Karadüz, 2010).

Eğitim literatüründe farklılıkları birbirine yakın ve benzer tanımlar eleştirel düşünme için de yapılmıştır. Eleştirel kelimesinin anlamı; istenilen nitelikleri taşıyan, iyi veya kötü durumları, olayları, olguları değerlendirme ve yargılamadır (Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz, 2003). Birçok kaynakta da vurgulandığı gibi eğitimde eleştirel düşünme kavramının miladı olarak Ennis’in 1962 yılında yayımlanmış olduğu “*Eleştirel Düşünme Kavramı*” adlı makalesi kabul edilmektedir (Yeşilyurt, 2021). Akar ve Kara (2016), Ennis’in eleştirel düşünmeyi, “*bireyin ne yaptığı veya inandığıyla ilgili karar verirken akla uygun ve derinlemesine biçimde düşünmesi*” şeklinde tanımladığını belirtirken, Vural ve Kutlu (2004) da Ennis’in bu makalesinde eleştirel düşünmeyi; “*durumlar ya da sorunlar hakkında doğru değerlendirmeler yapmak*” biçiminde tanımlanmaktadır. Süreç içerisinde disiplinler arası

yaklaşımlarda farklılıkları ve benzerlikleriyle eleştirel düşünme birçok kez tanımlanmış ve birçok tanım kabul görmüş olsa da benzerlerinden ayrı bir ifadeyle eleştirel düşünmeyi bu çalışma kapsamında şöyle tanımlamak mümkündür;

“Eleştirel düşünme; öğrenme sürecinde, öğrenenin var olmasıyla kazandığı ve kontrolü altındaki becerilerin, basitten karmaşık düzeye ulaştırma gayretinde, akıl ve mantığıyla yorumlayarak, yargılayarak ve değerlendirerek, anlayarak ve çözümleyerek izlediği yolda doğru sonuca ulaşması, sonuca yani bilgiye ulaşsa da yeniden ve ancak daha üst düzeyde aynı yolu izlemeyi sürdürerek düşünme eylemini kesintisiz olarak sürdürme işidir (Şenşekerci ve Bilgin, 2008).”

Akınoğlu (2003), eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin oluşturduğu bir toplumda demokrasinin, saygının, hoşgörünün ve empatinin kalıcı olarak yerleşeceğini ve bireyler arasında etkili bir iletişimin olacağını belirtmektedir. Dolayısıyla eleştirel düşünme eğitimin olmazsa olmaz bir parçasıdır. Seferoğlu ve Akbıyık (2006), eleştirel düşünebilme becerisinin eğitilmiş olan her bireyin sahip olması gereken bilişsel bir beceri olduğu görüşünü belirtmektedir. Karagöz (2012), de eleştirel düşünmenin hiç şüphesiz eğitim için gerekli olduğunu söyler. Çünkü; düşünen, sorgulayan, tartışan ve çözümleyen bireylerin eğitim almış bireyler olduğunu görürüz ve bu da eğitimde eleştirel düşünmenin gerekliliğini gösterir.

Öğrenenlerin eleştirel düşünme becerilerine ve tutumlarına sahip olması gerekli ve önemli olduğu kadar eğitim sürecinde eleştirel düşünme becerileri geliştirmelidir (Gürkaynak vd., 2003). Eğitimin, düşüncenin geliştirilmesini sağladığını, yine eğitim sürecinin bireyin eleştirel düşünce becerilerini kazanmasında etkin bir rol oynadığını deneysel çalışmalar göstermiştir (Şenşekerci ve Bilgin, 2008). Eleştirel düşünme özerk olarak düşünebilmek, bireyin kendi başına düşünebilmesi demektir. Günümüzde bireyler hazır bilgiyi sadece ezberleyerek depolar ve gerçek hayatta kullanamaz (Şenşekerci ve Bilgin, 2008). Ancak eğitim programlarına dahil edilen düşünme becerileri doğrultusunda hem öğretmenler hem öğrenciler eleştirel düşünme becerisine sahip olmalı, öğretmenler öğrencilere edindikleri bilgileri sorgulamayı, araştırmayı, gerçek hayatta kullanmayı da öğretmelidir (Akınoğlu, 2003). Çünkü eleştirel düşünme becerisi hayatın her alanında sorun çözme, olaylara farklı açılardan bakma, doğru ve yanlış ayırt etme gibi bireylerin sahip olması gereken özellikleri barındırmaktadır. Eleştirel düşünme becerilerinin ders programları dahilinde okullarda öğretilmesiyle, toplumda eleştirel bakış açısıyla olayları değerlendirebilen, doğru ve yanlış ayrımını yapabilen, dolayısıyla özerk olarak kararlar verebilen bireyler yetişmiş olacaktır.

Eleştirel düşünme becerisini öğretilmesi bakımından eğitim sürecindeki bütün aşamalarda öğrenenlerin eleştirel düşünme uygulamalarını yapabilmesine istisnasız imkân tanınması gerekmektedir (Emir, 2012). Çünkü eleştirel düşünme öğretiminde, uygulama yaptıkça, öğrenenler daha fazla başarılı olacaklardır (Gündoğdu, 2009).

Eleştirel düşünmenin önemi ve gerekliliğini uluslararası eğitim programlarında da şu şekilde görmekteyiz;

ABD’de 1983 yılında Utah Üniversite’den David P. Gardner başkanlığında kurulan *Ulusal Eğitimde Mükemmellik Komisyonu* eğitim sorunlarını tespit etmiş, hazırladığı Risk Altındaki Bir Ulus: Eğitim Reformu Zorunluluğu raporunda “*Öğrenmek girmekte olduğumuz bilgi çağında başarı için gerekli olan vazgeçilmez yatırımdır.*” ifadesiyle eğitilmiş birey vurgusu yapmıştır.

Önal ve Erişen (2019), İngiltere Nitelikler ve Öğretim Programları Kurumu’nun (Qualifications and Curriculum Authority- QCA) Eylül 2008’de eğitim programlarında altı ortak öğrenme ve düşünme becerisi arasında eleştirel düşünme becerisine de yer vererek bu becerinin öğrenenlere kazandırılmasını hedeflediğini belirtmiştir.

Türkiye’de eğitim sistemleri incelendiğinde ise; Yılmaz (2017), eğitim sisteminin nihai amacının bireylerin topluma faydalı, toplumsal değerlerin farkında olan, etkili iletişim becerilerine sahip, değişime açık, öğrenme kaynaklarına ulaşmayı bilen ve bu beceriyi edinmiş, kendisi ve toplum ile barışık, araştıran, sorgulayan ve eleştirel düşünme becerileri edinmiş fikri hür iradesi hür bireyler yetiştirmek olduğunu belirtmektedir.

2.5.1. Eleştirel düşünmenin alt boyutları

ABD ve Kanadalı 46 araştırmacının eleştirel düşünme sürecinin kapsadığı beceriler konusunda ayrıntılı açıklamalar getirdiği Delphi Projesi’ne dikkat çeken Facione (2015), eleştirel düşünme sürecinde kullanılan becerileri şöyle sıralamaktadır; Analiz etme, yorumlama, değerlendirme, açıklama, çıkarım ve öz düzenleme. Uzmanların eleştirel düşünme alt boyutları ile ilgili ortak tanımları Tablo 2.4’te sunulmuştur (Facione, 2015).

Tablo 2.4. Eleştirel Düşünme Becerileri Ortak Tanımları

TEMEL ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ ALT BOYUTLARI		
BECERİ	Uzmanların Ortak Tanımları	Alt Beceri
Yorumlama	“Geniş bir yelpazedeki deneyimler, durumlar, veriler, olaylar, yargılar, gelenekler, inançlar, kurallar, prosedürler veya kriterlerin önemini veya anlamını kavramak ve ifade etmek.”	•Kategorize •Önemi çözme •Anlamı netleştirme
Analiz	“Durumlar, sorular, kavramlar, açıklamalar veya farklı biçimlerde betimlenen inanç, yargı, deneyimler, nedenler, bilgiler veya görüşler arasındaki ima edilen ya da gerçek çıkarımsal ilişkileri tanımlamak.”	•Fikirleri inceleme •Argümanları tanımlama •Nedenleri ve iddiaları belirleme
Çıkarım	“Verilerden, ifadelerden, ilkelerden, kanıtlardan, yargılardan, inançlardan, görüşlerden, kavramlardan, tanımlardan, sorulardan veya diğer biçimlerdeki tanımlamalardan kaynaklanan sonuçları azaltarak ve birbiriyle ilişkili bilgileri düşünerek hipotez ve varsayımlardan makul sonuçlara varmak için gerekli unsurları belirlemek ve güvence altına almak.”	•Sorgu kanıtı •Varsayım alternatifleri •Mantıksal olarak geçerli veya gerekçeli sonuçlar yazmak
Değerlendirme	“Durumların ve/ya insanın algısı, deneyimi, durumu, yargısı, inancı veya fikrini açıklayan diğer durumların güvenilirliğini değerlendirmek ve ifadeler, açıklamalar, sorular veya diğer açıklama biçimleri arasındaki gerçek ve çıkarımsal ilişkileri değerlendirmek.”	•İddiaların güvenilirliğini değerlendirme •Argümanların kalitesini değerlendirme •Tümevarım veya tümdengelim kullanılarak muhakeme etme
Açıklama	“Bireyin vardığı sonuçlarının dayandığı kanıtsal, kavramsal, metodolojik, ölçütsel ve bağlamsal düşünceler kapsamında gerekçesini açıklamak ve inandırıcı argümanlar sunmak.”	•Sonuç bildirme •Prosedürleri gerekçelendirme •Argümanlar sunma
Öz düzenleme	“Kişinin özellikle sorgulamaya yönelik bir bakış açısıyla kendi çıkarımsal yargılarına yönelik değerlendirme ve analiz becerilerini uygulayarak bilişsel aktivitelerini, bu aktivitelerdeki unsurları ve elde edilen sonuçları sorgulamak, onaylamak, geçerli kılmak veya düzeltmek için bilinçli bir şekilde kendini izlemesi.”	•Öz-izleme •Kendi kendine düzeltme

Facione (2015)'nin yaptığı çalışmada bu tanımlar uzmanlar tarafından ortak görüş alınarak oluşturulmuş ve eleştirel düşünme alt boyutlarının temellerini oluşturmuştur.

Her ne kadar ulaşılabilirliği teknolojik gelişmelerle kolaylaşmış olsa da doğru bilginin her geçen gün daha da önemsendiği toplumlarda, “bilgi çağını” yakalamak ve insanların refahını yarış içerisindeki oldukları diğer toplumlardan daha üst seviyelere çıkarmak için programlayıp uyguladıkları eğitim ve öğretim çalışmalarında başarılı olmak hedefi, bireylerin eğitim ve öğretim sürecinde eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesini önemli bir noktaya taşımıştır. Bu anlamda, eleştirel düşünme becerilerini kazanan bireyler etkin düşünme gücüne sahip olduklarından daha hızlı ve etkili bir şekilde bilgiye ulaşacak ve benimseyerek öğreneceklerdir. Eğitim ve öğretim sürecinin baş aktörleri öğrenci ve öğretmenler toplumlar arası bilgi çağı yarışında eleştirel düşünme becerilerini geliştirmekle başarı ve sonuç olarak da refaha ulaşabileceklerdir (Akınoğlu, 2003).

Eleştirel düşünebilen bireyler bilgiyi üretmede daha başarılıdır (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Günümüzde bireyler yalnızca ezber bilgi değil, aldığı bilgiyi neden ve nasıl aldığının farkına varan, öğrendiklerini sorgulayan ve anlamlandıran, aldığı bilgiler sayesinde problemler karşısında çözüm üreten, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerine sahip olmalıdır (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003). Bu nedenle günümüz öğretim programları öğrencileri sadece ezber bilgi almaya değil düşündürmeye, sorgulamaya ve keşfetmeye yöneltir. Her ne kadar olması gereken bu olsa da geleneksel öğretme yöntemleri belli alışkanlıklar sebebiyle devam edip öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine yönelik etkinlik ve çalışmalar ihmal edilmektedir. Yapılan bazı çalışmalar eleştirel düşünme becerisinin akademik başarı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir (Kıran, 2019; Güzel, 2022). 5E modelinin kullanımının Eleştirel Düşünme Becerisine etkisini ölçen bir çalışmaya rastlanmıştır (Şahin, 2018). Ancak 7E modelinin eleştirel düşünme becerilerine olan etkisi üzerine yapılan çalışmalara fazla rastlanmamıştır. Bu çalışma ile yapılandırmacı yaklaşım öğretim ve yöntemlerinin kullanıldığı 7E öğrenme modeliyle işlenen İngilizce derslerinin öğrenenlerin eleştirel düşünme becerilerine olan etkileri de ortaya konacaktır.

2.6. Öz Düzenleme Becerileri

Öz düzenleme becerileri yapılan çalışmalarda eleştirel düşünme becerilerinin alt boyutu olarak ele alınmaktadır (Demir, 2006; Şenşekerci ve Bilgin, 2008). Ancak öz düzenleme

becerilerini ayrı bir başlık altında ele almak gerekirse ilgili literatür çalışmasından elde edilen bilgiler aşağıdaki gibidir.

Eğitim programlarında örtük olarak yer alan diğer bir beceri de öz düzenleme (self-regulating) becerisidir (MEB, 2008). Özdüzenleme kavramı Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı ile ortaya çıkmış, İngilizcesi self-regulating yani kendini düzenleme anlamına gelen bir kavramdır (Topses, 2006). Pintrich (2000), öz düzenlemeyi; *“öğrencilerin, aktif olarak kendi öğrenme hedeflerini belirledikleri, biliş, motivasyon ve davranışlarını kendileri izleyerek düzenlemeye ve kontrol etmeye çalıştıkları, hedefleri ve çevrelerindeki bağlamsal özellikler tarafından yönlendirilip sınırlandırıldıkları yapıcı bir süreç”* olarak tanımlamaktadır. Zimmerman (1990), özdüzenlemenin sınıf içinde öğrencinin başarısının önemli bir parçası olduğunu söyler. Ona göre öz düzenleme bireyin aktif olarak hem bilişsel hem de güdüsel olarak kendi iradeleri ile belirledikleri kaynaklara ulaşma ve onları kullanma becerisi anlamına gelir.

İngilizcede “autonomus learner” yani kendi kendine öğrenen, kendi öğrenmesinden sorumlu anlamlarına gelen bu terim öğrenmenin gerçekleşmesi için ve öz düzenleme becerisi edinmek için çok önemlidir. Çünkü kendi öğrenmesinden sorumlu olan öğrenci öğrendiklerinin ve en iyi ne şekilde öğrendiğinin farkında olarak ona göre çalışma düzeni oluşturabilir. Bu bağlamda öz düzenleme becerisi öğrenenin ne öğreneceğini, nasıl öğreneceğini, neden ve nasıl öğreneceğini, öğrendiklerini nerede ve nasıl kullanacağını bilerek öğrenmesini sağlayan ve öğrenenin kendi öğreneceklerinin sorumluluğunu almasını sağlayan bir beceridir (Çiltaş, 2011). Öz düzenleme becerilerinin öğrencilerin kendi öğrenme hedeflerini belirlemesi ve belirledikleri hedeflere ulaşabilmesi için strateji oluşturmaları ve öğrenme süreci içinde kendi ilerlemelerini takip etmeleridir (Arslan, 2011).

Değişen ve gelişen dünyaya, bireyin bilgi ve becerilerini de geliştirme gereksinimi doğmuş, öğrenme bu anlamda daha da önem kazanmıştır. Bu durum, kuşkusuz öz-düzenleme öğrenme kuramının ortaya çıkmasında rol oynamıştır. Öğrenenlerin, bilgi ve becerilerini geliştirmek, güncellemek, öğrendiklerini yaşamlarına uyarlamak olarak tanımlanmaktadır (Boekaerts, 1996). “Öğrenmeyi öğrenme” ifadesine vurgu yapan Cheng (2011), gerekli olanın ise *“Öğrencilerin, öğrenmeyi öğrenme becerilerini geliştirmek için uygun ve etkili öğretim stratejileri”* olduğunu söyler. Birey, öz-düzenlemede kontrolü elinde tutar (Aydın ve Demir Atalay, 2015). Öz düzenleme, bireylerin öğrenmelerini yaşam boyu

sürdürmeleri ve öğrenme yeteneklerini geliştirmesi bakımından eğitimde önemli bir yere sahiptir (Demirörs, 2018).

Dağyar ve Şahin (2020), öğrenmeyi öğrenmenin gerekli olduğunu ama yeterli olmayacağını söylemektedir. Bireyin değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilmesi ve hayatını idame ettirebilmesi için öğrenme sürecini de sürdürmesi gereklidir. Öğrenme sürekliliği olan bir eylemdir. Beraberinde eğitim de yaşam boyu sürer. Bu nedenle, öğrenmeyi öğrenmenin bireylere kazandırılmasında öğrenme stratejileri ve öğrenmeyi destekleyen güdülenme stratejileri önemli bir yer tutar. Kısaca öğrenme için hayat boyu öz-düzenleme gereklidir (Nota, Soresi ve Zimmerman, 2004). Sonuç olarak, öz-düzenlemeli öğrenim; bireyin, kendini tanıdığı andan itibaren ve bireysel olarak öğrenme sürecini kendi belirlediği yol ve yöntemlerle yönetmesidir. Bu süreçte birey, kendini motive eder, strateji ile teknik ve taktikler kullanır, bütünüyle sonuca ulaşmayı hedefler (Çiltaş, 2011). Öz-düzenleme; öğrencilerinin becerilerini gerçekten geliştirmek isteyen öğretmenler için ve öğrencileri için yararlı ve gereklidir (Cheng, 2011).

Bu bilgilerden yola çıkarak İngilizce dersinde öğrencilerin örtük bir şekilde öz düzenleme becerileri geliştirmeleri gerektiğini söylemek mümkündür. Araştırmada doğrudan olmasa da 7E öğrenme modeli ile işlenen derslerin örtük olarak öz düzenleme becerisi gerektirmesinden dolayı öğrencilerin öz düzenleme becerileri de incelenecektir. Aynı zamanda 7E modeli kullanılarak doğrudan öz düzenleme becerilerini ölçen araştırmalara rastlanmadığından bu araştırmanın alan yazına farklı bir bakış açısı getireceği düşünülmektedir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Konu ile ilgili araştırmalar incelenirken 7E öğrenme modeline ilişkin yapılmış 11 adet lisansüstü tez ve 14 adet yurt içi, 12 adet yurt dışı makaleye ulaşılmıştır. Konu ile ilgili tezlerin, 4'ü doktora alanında iken diğerleri yüksek lisans tezidir. Yapılan araştırmalar içerisinde 7E öğrenme modelinin İngilizce dersinde kullanımına ilişkin çok sayıda araştırmaya rastlanmamıştır. Aynı zamanda bu modelin eleştirel düşünme becerisine etkisi ile ilgili olarak farklı alanlarda 3 adet çalışma, öz düzenleme becerisine ilişkin ise 2 adet araştırma olduğu saptanmıştır. İlgili araştırmalar aşağıda sunulmuştur.

Köksal (2014) yaptığı araştırmada 7E modeline göre düzenlenmiş İngilizce dersi öğretim etkinliklerinin ortaokul 6. Sınıf öğrencilerinin başarı, tutum ve bilgilerinin

kalıcılıklarına olan etkisini incelemiştir. Bu amaç doğrultusunda MEB'e bağlı bir ortaokulun iki farklı şubesinden toplam 40 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmanın deney ve kontrol gruplarını belirlerken 6. Sınıf 7 şubeye Akademik Başarı Testi ve İngilizce Dersi Tutum Ölçeği'ni ön test olarak uygulamış ve gruplar arasında başarı ve tutum farkı olmayan iki sınıfı deney grubu ve kontrol grubu olarak seçmiştir. Seçilen deney grubuna 12 hafta boyunca 7E modeli temelinde düzenlenen öğretim etkinlikleri uygularken; kontrol grubuna da 12 hafta boyunca mevcut programdaki etkinlikleri uygulamıştır. Uygulama sonunda deney ve kontrol grubu arasındaki akademik başarı ve tutum farkına bakmak için her iki gruba son test olarak İngilizce Dersi Akademik Başarı Testi ve İngilizce Dersi Tutum Ölçeği'ni tekrar uygulamıştır. Kalıcılığı ölçmek için ise uygulamadan 1 ay sonra iki gruba da kalıcılık testi uygulamıştır. Araştırmadan elde ettiği sonuçlar 7E modeli temelinde düzenlenen etkinliklerin öğrencilerin başarılarını, tutumlarını ve bilgilerinde kalıcılığı arttırdığını göstermiştir.

Köksal ve Ercan Demirel (2017) tarafından yazılan makalede, 7E modeline göre düzenlenen öğretim etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve öğrenmedeki kalıcılığa olan etkisi incelenmek istenmiştir. Araştırma iki farklı şubede okuyan toplam 63 11. Sınıf öğrencisi ile yürütülmüş ve 7 hafta sürmüştür. Deney grubu öğrencilerine 7E öğrenme modeli temelinde düzenlenmiş etkinlikler ile ders anlatılırken kontrol grubu öğrencilerine mevcut programdaki etkinlikler ile ders anlatılmıştır. Araştırmanın verileri İngilizce Dersi Başarı testi kullanılarak toplanmıştır. Kalıcılığı ölçmek için uygulamadan 3 hafta sonra aynı test tekrar uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları 7E modeline göre işlenen derslerin öğrencilerin akademik başarılarını ve öğrenmelerindeki kalıcılığını arttırdığını göstermiştir.

Manurung (2017) tarafından yapılan bu çalışma, 7E modelini kullanmanın diyagram yetkinliğini geliştirmede ve İngilizce dinleme başarısı üzerindeki etkisini ele almayı amaçlamıştır. Klasik deney desenini kullanan yarı deneysel araştırmanın evrenini FKIP UMSU İngilizce Eğitimi Bölümü 3. dönem öğrencileri oluşturmuştur. Rastgele küme örnekleme tekniği kullanılarak 33 öğrenciden oluşan deney grubunun, 41 öğrenciden oluşan kontrol grubuna göre diyagram geliştirme ve dinleme başarısının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Anggraini (2018) tarafından yapılan araştırmada, 7E Modelini kullanmanın öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki anlamlı etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Sumatera Utara Muhammediye Üniversitesi'nde öğrenim gören 134 öğrencinin katıldığı çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada 7E modelinin kullanılması sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini artırmada önemli bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Mecit'in (2006) yaptığı çalışmada ise 7E öğrenme modelinin 5. Sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme yeteneğine olan etkisi incelenmek istenmiştir. Çalışma Fen ve Teknoloji dersi öğretmeninin dersine girdiği 2 ayrı sınıfın rastgele atama yöntemiyle belirlendiği deney grubu ve kontrol grubu ile yürütülmüştür. Kontrol grubunu oluşturan öğrencilere geleneksel yöntem ile ders anlatılırken deney grubunu oluşturan öğrencilere 7E öğrenme modeli ile ders anlatılmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin artacağına düşünüldüğü Fen ve teknoloji dersinin sebep-sonuç ilişkilerini gösteren su döngüsü konusu seçilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Cornell Eleştirel Düşünme Becerisi Testleri Serisine ait Cornell Koşullu Sorgulama testi kullanılmıştır. Hipotezler ANCOVA istatistiksel analizleri kullanılarak test edilmiştir. Elde edilen bulgular 7E öğrenme modeli ile ders işleyen öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini göstermiştir.

Suardana, Redhana, Sudiatmika ve Selamat (2018)'ın yaptığı çalışmada yerel kültüre dayalı 7E öğrenme modelinin öğrencilerin kimya dersinde eleştirel düşünme becerilerine olan etkisine bakılmıştır. Sadece son test ile yapılan tek kontrol gruplu desende yürütülen bu çalışmaya Endonezya'nın Singaraja semtindeki 11. Sınıf 111 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmaya katılan 57 öğrenci deney grubu, 54 öğrenci ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu öğrencileri ile yerel kültüre dayalı 7E modeline dayalı ders işlenirken kontrol grubu öğrencileri ile keşfetmeye dayalı ders işlenmiştir. Araştırmanın verileri eleştirel düşünme becerileri testi ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları 7E modeli ile ders işleyen deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin kontrol grubundaki öğrencilerden yüksek olduğunu göstermiştir.

Yabancı kaynaklardan elde edilen bir diğer çalışmada ise Yuberti, Rantika, Irwandani ve Prasetyo (2019), 7E öğrenme modelinin kavram haritası tekniği ile kullanılmasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine olan etkisini incelemişlerdir. Yarı deneysel desen ile gerçekleştirilen bu çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmeye yönelik 7 sorudan oluşan bir test kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular deney grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Gök (2014) yaptığı çalışmada 6. Sınıf Fen Bilimleri dersi konusu olan “Vücudumuzdaki Sistemler” konusunu 7E modeline göre düzenlenmiş ders programına göre işleyerek modelin; öğrencilerin konuyu anlamalarına ve öz düzenleme becerilerine olan etkilerini incelemiştir. Aynı zamanda araştırmada öğrencilerin bilimsel epistemolojik inançlarını ve bilimsel süreç becerilerini de incelemek istemiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmaya farklı sınıflarda öğrenim gören toplam 185 öğrenci katılmıştır. Sınıflar rastgele atama yöntemiyle deney ve kontrol grupları olarak ayrılmış ve gruplara ön test olarak Destek ve Hareket Sistemi Kavram Testi, Dolaşım Sistemi Kavram Testi ve Solunum Sistemi Kavram Testi uygulanmıştır. Araştırma boyunca deney grubu ile 7E modeline dayalı ders işlenirken kontrol grubu ile geleneksel yöntemler kullanılarak ders işlenmiştir. Çalışmanın diğer bir veri ölçme aracı olarak da Öğrenmede Güdüsel Stratejiler Anketi, Epistemolojik İnançlar Anketi ve Bilimsel Süreç Becerileri Testi ön test ve son test olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda 7E öğrenme modeli ile ders işleyen öğrencilerin kavramları anlamada ve bu kavramların kalıcılıklarında daha başarılı olduğu görülmüştür. Aynı zamanda elde edilen bulgular öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin de 7E modeli ile geliştirilebilir olduğunu gösterirken modelin, öğrencilerin bilimsel epistemolojik inançlar ve bilimsel süreç becerilerine herhangi bir etkisinin olmadığını göstermiştir.

Yabancı kaynaklardan elde edilen bir çalışmaya göre de Rahman ve Chavhan (2022), yaptıkları çalışmada 7E modelinin öğrenmeyi öğretmedeki yerini ve önemini vurgulayarak modelin avantajlarını ortaya koymaktadır. Bu çalışma ile Rahman ve Chavhan 7E modelinin öğrencilerin konuları daha iyi kavramalarına yardımcı olduğunu, öğrenmeyi daha etkili kıldığını, önceki öğrenmeler ile yeni öğrenilenler arasında transfer sağladığını, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını arttırdığını ve modelin öğrencilere öz güven kazandırdığını belirtmişlerdir. 7E modelinin öğrencilerin akademik başarı, eleştirel düşünme ve bilişsel becerilerini geliştirmenin yanında derslerin de daha eğlenceli geçtiğini söyleyerek öğrenmeyi öğretmede iyi bir yöntem olduğunu savunmuşlardır.

Yurt içinde 7E modeli ile yapılan diğer çalışmalara bakıldığında Fen Bilimleri, Matematik, Biyoloji, Fizik ve Sosyal bilgiler alanlarında yapılan çalışmalara rastlanmıştır. Bu çalışmalar kronolojik sıraya göre sunulmuştur.

Yenice (2014) yaptığı araştırmada; yapılandırmacı yaklaşım temelinde 7E modelinin fen bilgisi öğretiminde kullanılmasına yönelik bilgi vererek nasıl uygulandığı ve ne denli etkili olduğunu incelemek istemiştir. Bu doğrultuda Fen bilgisi dersi konusu olan “Mitoz ve

Mayoz Bölünme” konusunu 7E öğrenme modeli ile işleyerek öğrencilerin konu hakkındaki başarılarını ve bilgilerinin kalıcılığını ortaya koymuştur. Deneysel desen ile yapılan bu araştırmada rastlantısal olarak seçilen 64 öğrenciden oluşan MEB’e bağlı iki farklı ortaokulun 8. sınıf öğrencilerinden 32’si deney grubunu oluştururken, diğer bir ortaokulun 32 öğrencisi kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak için Mitoz ve Mayoz Bölünme Başarı Testi kullanılmış olup araştırma boyunca deney grubuna 7E öğrenme modeli temelinde etkinlikler ve materyaller sunulurken kontrol grubuna MEB ders kitapları sunulmuş ve ders işlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular 7E öğrenme modeline yönelik kullanılan etkinlik ve materyallerin öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığını göstermiştir.

Meydan (2015) tarafından yapılan çalışmada, 7E öğrenme modeline göre hazırlanan etkinliklerle öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersine yönelik tutumlarının ve 7E öğrenme modelinin 7. Sınıf öğrencilerinin öğrenim başarılarına etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yarı deneysel desen ile yürütülen çalışmada karma araştırma metodu uygulanmıştır. 6 hafta süren araştırma boyunca deney grubu öğrencileri 7E öğrenme modeli temelinde hazırlanmış ders etkinlikleri ile öğrenim görürken, kontrol grubu öğrencileri öğretmen merkezli öğrenim görmüştür. Araştırmanın verileri akademik başarı testi, fen ve teknolojiye yönelik tutum ölçeği ve öğrenci görüşme formu olmak üzere üç farklı ölçme aracı ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları 7E öğrenme modeli öğrenim gören öğrencilerin akademik başarısının öğretmen merkezli öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen bulgular 7E öğrenme modeli ile ders işleyen öğrencilerin, grup çalışmasını sevdiklerini, ders sırasında etkinlik yapmaktan hoşlandıklarını, dersi daha kolay öğrendiklerini, materyal kullanımına olumlu baktıklarını ve derste işlenen konuya daha rahat odaklanabildiklerini böylelikle konuyu daha iyi öğrenebildiklerini gösterirken derse yönelik tutum ölçeğinden elde edilen veriler deney ve kontrol grubu öğrencilerinin derse karşı tutum puanları arasında herhangi bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Zıngal (2015) yaptığı araştırmada 7E öğrenme modeli temelinde işlenen Sosyal bilgiler dersinde 6. Sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve derse yönelik tutumlarına etkisini incelemek istemiştir. Araştırma yarı deneysel desen ile karma bir çalışma olarak yürütülmüştür. Bu amaç doğrultusunda “Demokrasinin Serüveni” konusu deney grubu olarak belirlenen öğrenciler ile 7E öğrenme modeline uygun materyal ve etkinlikler

kullanılarak işlenirken kontrol grubu olarak belirlenen öğrenciler ile düz anlatım tekniğiyle geleneksel yöntemlere dayalı olarak işlenmiştir. Toplam 7 hafta süren araştırmanın nicel verileri demokrasinin serüveni başarı testi ve sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği ile toplanırken nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmanın nicel verilerinden elde edilen bulgular 7E öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarısını arttırdığını göstermiştir. Nitel verilerden elde edilen bulgular 7E öğrenme modeli ile ders işleyen öğrencilerin iş birlikli olarak ders işlemeyi sevdiklerini ve konuyu pekiştirme fırsatlarının olduğunu aynı zamanda derslerin daha eğlenceli geçtiğini gösterirken nicel veriler öğrencilerin derse yönelik tutumlarında herhangi bir değişiklik olmadığını göstermiştir.

Bayar (2017) tarafından yapılan çalışmada 7E öğrenme modeline göre tasarlanan materyallerin 8. sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi akademik başarı, tutum ve motivasyonlarına etkisi incelenmiştir. Bu doğrultuda bir ortaokulun 2 farklı şubesinde okuyan 8. Sınıf öğrencilerinden 20'sinin deney ve 22'sinin kontrol grubunu oluşturduğu toplam 42 öğrencinin yer aldığı çalışmada fen dersi “Doğal Süreçler” konusu 6 hafta boyunca işlenmiştir. Araştırma yarı deneysel desende ve nitel araştırma modellerinden eylem araştırmasının kullanıldığı karma modellenli bir araştırma olup verileri akademik başarı testi, fen ve teknolojiye yönelik tutum ölçeği, fen ve teknoloji motivasyon ölçeği ve öğrenci görüşme formları ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları 7E öğrenme modeli ile ders işlenen öğrencilerinin akademik başarı, tutum ve motivasyonlarının arttığını göstermiştir. Nitel verilerden elde edilen bulgular da öğrencilerin modele yönelik olumlu görüşleri olduğunu göstererek bu sonuçları desteklemektedir.

Kayhan Yücel (2017) tarafından yapılan çalışmada 7E öğrenme modelinin öğrencilerin matematik dersi akademik başarıları, bilgilerin kalıcılığı ve derse yönelik tutumlarına olan etkisi incelenmiştir. Araştırma yarı deneysel desen ile yürütülmüş olup araştırmanın çalışma grubunu bir ortaokulun iki ayrı şubesinde okuyan 5. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Deney grubu olarak belirlenen öğrenciler 7E öğrenme modeline uygun olarak öğrenim görürken kontrol grubu olarak belirlenen öğrenciler mevcut öğretim programı doğrultusunda öğrenim görmüştür. Veri toplama aracı olarak akademik başarı testi ve matematik dersi tutum ölçeği araştırma öncesi ve sonrası uygulanmıştır. Ayrıca kalıcılığı ölçmek için de çalışmadan sonra yine akademik başarı testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar 7E öğrenme modeli ile işlenen 5. sınıf matematik dersi kesirler konusunda deney

grubu öğrencilerinin akademik başarı ve bilgilerini kalıcılığının daha fazla olduğunu göstermiştir. Ayrıca 7E öğrenme modeli temelinde ders işleyen deney grubu öğrencilerinin derse yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini göstermiştir. Diğer yandan kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı, bilgilerin kalıcılığı ve derse yönelik tutumlarında herhangi bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Altın (2020) tarafından yapılan araştırmanın amacı; din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde 7E öğrenme modeline uygun etkinlik örnekleri geliştirerek bu modelin uygulanabilir olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu bağlamda 7E öğrenme modelinin ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde uygulanabilirliğinin örnek ders işlenişlerine dayalı olarak nasıl ortaya konabileceği sorusunun cevabı aranmıştır. 2018 ODKAB Öğretim Programından seçilen 9. sınıf “Bilgi ve İnanç,” 10. sınıf “Allah, İnsan İlişkisi,” 11. sınıf “İnançla İlgili Meseleler” ve 12. sınıf “Güncel Dini Meseleler” ünitelerinin seçildiği çalışmada, doküman inceleme, betimsel analiz ve örnekleme tekniklerinden yararlanılmıştır. 4 ünite için yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında başvuru yöntem ve tekniklerle 7E öğrenme modeline uygun etkinlik örnekleri tasarlanmıştır. Çalışma sonucunda, 7E öğrenme modelinin ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersine rahatlıkla uyarlanabilir bir model olduğu ve bu modele uygun geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesinde etkili olacağı kanaatine ulaşılmıştır.

Kahyaoğlu (2020) tarafından yapılan çalışmada ise 7E öğrenme modelinin 8. Sınıf öğrencilerinin matematik dersi akademik başarıları ve öğrenmelerinin kalıcılığına olan etkisi incelenmiş olup MEB’e bağlı bir ortaokulun 8. Sınıfında öğrenim gören 50 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Rastgele atama yöntemiyle belirlenen 25’er kişilik deney ve kontrol gruplarında çalışmacı tarafından ders işlenmiştir. Deney grubu öğrencileri 7E modeline uygun olarak düzenlenmiş ders planları ile öğrenim görürken kontrol grubu öğrencileri mevcut öğretim programı doğrultusunda öğrenim görmüştür. Araştırmanın nicel verileri Cebirsel İfadeler ve Özdeşlikler Başarı Testi ile toplanırken nitel verileri Yarı Yapılandırılmış Görüşme formları ile toplanmıştır. Nicel verilerden elde edilen bulgular 7E öğrenme modeli ile ders işlenen deney grubu öğrencilerinin işlenen konuda daha başarılı olduğu ve öğrenmelerinde kalıcılığın kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla olduğunu göstermiştir. Ayrıca görüşme formlarından elde edilen sonuçlar da öğrencilerin 7E öğrenme modeli ile ders işlemeyi sevdiğini, dersleri daha eğlenceli bulduklarını ve derse daha aktif katıldıklarını, ders motivasyonlarının da arttığını göstermiştir.

Güven (2020) tarafından yapılan bu araştırmada Stem uygulamaları ile zenginleştirilmiş 7E öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarı ve bilişsel süreç becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Bu doğrultuda 5. Sınıf öğrencilerinin elektrik devre elemanları ünitesindeki akademik başarıları, üst ve alt düzey düşünme becerileri basamaklarındaki başarıları, yenilenmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç boyutu başarıları ve bilgilerin kalıcılığına olan etkileri incelenmiş olup araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan akademik başarı testi ön ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırma MEB'e bağlı bir okulda öğrenim gören 22'sinin deney grubu ve 18'inin de kontrol grubunu oluşturduğu 40 adet 5. Sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Deney grubu öğrencileri Stem uygulamaları ile zenginleştirilmiş 7E öğrenme modeline göre beş haftalık bir öğrenim görürken kontrol grubu öğrencileri 7E öğrenme modeli temelinde öğrenim görmüştür. Araştırma sonunda elde edilen bulgular hem Stem uygulamaları ile zenginleştirilmiş 7E modeli işe işlenen derslerin hem de 7E öğrenme modeliyle işlenen derslerin öğrencilerin akademik başarılarını, alt ve üst düzey düşünme becerilerini ve öğrenmede kalıcılığını arttırdığını göstermiştir. Bununla beraber deney grubu öğrencilerinin ilgili fen ünitesinde akademik başarı ve üst düzey düşünme becerisi puanlarının kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kanlı ve Yağbasan (2008) tarafından hazırlanan makalede amaçlanan üniversite birinci sınıf öğrencilerinin 7E modeli merkezli laboratuvar yaklaşımı ile tümdengelim laboratuvar yaklaşımının temel fizik dersi bilimsel süreç becerilerini geliştirmeye olan etkisini incelemişlerdir. Bu doğrultuda araştırmanın veri toplama aracı olan 36 sorudan oluşan çoktan seçmeli bilimsel süreç becerileri testi ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular 7E öğrenme modeli merkezli öğrenim gören öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin, tümdengelim laboratuvar yaklaşımına göre öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Yılmaz, Ertem ve Çepni (2010) tarafından yazılan çalışmanın amacı, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin kesir kavramını anlama becerilerine etkisini incelemektir. Araştırmada 44 öğrenciden (22 deney, 22 kontrol grubu) oluşan yarı deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Deney grubu ile 7E modeli temelinde hazırlanan materyallerle ders işlenirken, kontrol grubu ile mevcut ders kitabı materyaliyle ders işlenmiştir. Veri toplama aracı olarak uygulama öncesi ve sonrası araştırmacılar ve öğretmenler tarafından geliştirilen kesirle ilgili on sorudan oluşan açık uçlu başarı testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları

deney grubu öğrencilerinin kesir başarılarının kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Gürbüz, Turgut ve Salar (2013) tarafından yapılan çalışmada 7E öğrenme modelinin öğrencilerin fen ve teknoloji dersi akademik başarılarına ve öğrenmedeki kalıcılığa olan etkisi incelenmiştir. Çalışma ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel desende olup MEB'e bağlı bir ortaokulunun iki farklı şubesinde öğrenim gören 45 öğrenci ile yürütülmüştür. Rastgele atama yöntemiyle belirlenen deney grubu öğrencileri 7E öğrenme modeline göre oluşturulan fen dersi yaşamımızdaki elektrik konusu öğretim materyalleriyle öğrenim görürken kontrol grubu öğrencileri mevcut ders programı doğrultusunda öğrenim görmüştür. Araştırmanın veri toplama aracı yaşamımızdaki elektrik başarı testi olup hipotezlerini test etmek için bağımlı ve bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar 7E öğrenme modelinin öğrencilerin ders başarısını ve öğrenmedeki kalıcılığını arttırdığını göstermektedir.

Demirezen ve Yağbasan (2013) tarafından yapılan araştırmada 7E öğrenme modelinin lise öğrencilerinin fizik dersi basit elektrik devreleri konusundaki kavram yanlışlarının, bilimsel fikirlere doğru değişiminin sağlanması ve bu değişimin kalıcılığına olan etkisi incelenmiştir. Yarı deneysel desen ile yürütülen bu araştırmada, üç aşamalı sorulardan oluşan kavram yanlışları testi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu lise 11.sınıf öğrencilerinden üç grup oluşturmuştur. Deney grubu ile 7E modeli kullanılarak ve I. Kontrol grubunda düz anlatım ve soru cevap yöntemi kullanılarak araştırmacı tarafından ders işlenirken II. Kontrol grubunda başka bir fizik öğretmeni tarafından yine düz anlatım ve soru cevap yöntemiyle ders işlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular 7E öğrenme modeli ile ders işleyen öğrencilerin kavramsal değişim ve bu değişimin kalıcılığının olumlu yönde arttığını göstermektedir.

Çelik ve Özbek (2013) tarafından yazılan makalenin amacı, sorgulama temelli öğrenmeye dayalı 7E öğrenme modelinin bilimsel süreç becerilerinden olan hipotez kurma ve değişken belirleme becerileri üzerine olan etkisinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümünden 40 öğrenci ile lisans programı 3. sınıflarda işlenmekte olan Fen Öğretimi Laboratuvar Uygulamaları I dersi 4 hafta boyunca 7E öğrenme modeli temelinde işlenmiştir. Araştırmanın verileri öğrencilerin deneysel etkinlik sırasında doldurduğu raporlardan hipotez ve değişken belirleme rubriği ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar 7E öğretim modelinin üniversite

öğrencilerinin hipotez kurma ve değişken belirleme becerisi üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu göstermiştir.

Paliç Şadoğlu ve Akdeniz (2015) tarafından yazılan makalede 7E öğrenme modelinin ve bu model temelinde oluşturulan öğretim materyallerinin lise öğrencileri modern fizik dersindeki başarılarına olan etkisi incelenmiştir. Yarı deneysel desen ile gerçekleştirilen bu araştırmanın çalışma grubunu Anadolu lisesinde öğrenim gören 50 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerden deney grubu olarak belirlenenler modern fizik ünitesinde yer alan Kara Cisim Işınması, Fotoelektrik Olay ve Compton Olayı konularına yönelik 7E öğrenme modeli temelinde ders işlerken kontrol grubu olarak belirlenen öğrenciler geleneksel yöntem ile ders işlemiştir. Araştırmanın veri toplama aracı ise 7 adet açık uçlu sorudan oluşan modern fizik başarı testidir. Araştırmanın sonuçları 7E öğrenme modelinin ve geliştirilen öğretim materyallerinin öğrencilerin başarısını arttırdığını göstermektedir.

Balta ve Saraç (2016) tarafından yazılan makalede, fen öğretiminde 7E öğrenme modelinin etkinliğine ilişkin bir meta-analizin sonuçlarını değerlendirmek amaçlanmıştır. 2918 öğrenciyi kapsayan 24 deneysel çalışmadan toplam 35 farklı etki büyüklüğü meta-analiz kapsamına alınmıştır. Bağımsız çalışmalardan elde edilen toplam etki büyüklüğü (Hedges's g) değeri rastgele etkiler modeline göre 956 ile 1,534 güven aralıkları arasında 1,245 (%95 CI, SE = .148) olarak hesaplanmıştır. Tüm etki büyüklüklerinden 32 adedi pozitif, 3 adedi ise negatif etkiye sahiptir. Bir dizi alt grup analizi (okul düzeyi, yayın türü, konu ve süre) yapılmıştır. 7E'nin etkisi okul seviyesi, yayın türü ve süresi için anlamlı olmamıştır. Ancak konu ile ilgili olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Bu meta-analizde hesaplanan yüksek etki büyüklüğü, 7E öğrenme döngüsünün fen müfredatlarına dahil edilmesi gereken yararlı bir strateji olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuçlar, 7E öğrenme modelinin öğrencilerin başarısını arttırdığını göstermektedir.

Bulut ve Gürbüz'ün (2017) yaptığı çalışmada 7E modeline göre işlenen fen dersinin öğrenci başarısına etkisinin ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın deney grubunu Lise 3. sınıfta öğrenim gören 58 öğrenci oluştururken kontrol grubunu 55 öğrenci oluşturmuştur. 7E öğrenme modeline göre ve geleneksel yönteme göre işlenen derslerin, öğrenci başarılarına olan etkisinin tespit edilmesi amacıyla deney ve kontrol gruplarına Konu Analiz Testi uygulama öncesi ve uygulama sonrası uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçları uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarılarının aynı seviyede olduğunu

gösterirken uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin başarılarının arttığını göstermektedir.

Turgut, Çolak ve Salar (2017) tarafından yapılan çalışmada elektromanyetizma konuları için 7E Modeline göre çalışma sayfalarının hazırlanması ve hazırlanma sürecindeki uygulamaların detaylı anlatımının sunulması ile çalışma sayfaları ile ilgili öğrenci görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu farklı iki şubedeki lise 11. Sınıfta öğrenim gören 26'şar öğrenciden toplam 52 öğrenci oluşturmuştur. Durum çalışması deseninin uygulandığı çalışmada nitel veri toplama amacıyla bireysel görüşmeler yapılmış ve nicel veri toplamak için kavramsal değişim ve gelişim sağlamak amacıyla deneysel etkinliklere dayalı geliştirilen çalışma sayfaları 7E modeline uygun biçimde hazırlanmış ve uygulanmıştır. Araştırma sonucunda 7E modeline uygun olarak tasarlanmış etkinlik ve materyallerin, öğrencilerin elektromanyetizma konusunda kavramsal gelişimlerinde artış olduğu görülmüştür.

Saraç (2017) tarafından yazılan makalede 7E öğretim modeline göre hazırlanan Fen bilimleri dersi öğretim materyallerinin öğrencilerin bilimsel ve kavramsal anlama düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma kontrol ve deney gruplu yarı deneysel model ile gerçekleştirilmiş olup araştırmanın çalışma grubunu bir ortaokulun 2 farklı 5. Sınıf şubesi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğrencilerin kavramları anlama becerisini test etmek için açık uçlu sorulardan oluşan form uygulama sonrası kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz metodu ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, yapılandırmacı yaklaşım 7E öğretim modeline göre hazırlanan öğretim materyallerinin kullanılmasıyla öğrencilerin üniteye ait konuları ve kavramları anlama becerisinin arttığı görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkılarak 7E öğretim modeline göre hazırlanan öğretim materyalleri ile -özellikle soyut kavramların olduğu diğer disiplinlerde de- öğretim yapılması önerilmiştir.

Saraç ve Tarhan (2017) tarafından yazılan makalenin amacı 7E öğrenme modeli temelinde hazırlanmış multimedya öğrenme öğretim materyalleri ile geleneksel yöntem ve modeller kullanılarak 92 5. Sınıf öğrencisine anlatılan fen bilgisi dersinde öğrencilerin akademik başarıları ve öğrenilen bilgilerin hatırlanması üzerindeki etkisinin araştırılmasıdır. Araştırmada yarı deneysel desen olarak dörtlü Solomon deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak da Madde Değişim Birimi Başarı Testi uygulanmıştır. Deney gruplarına multimedya destekli ve kontrollü 7E modeline göre hazırlanmış öğretim materyalleri

verilmiştir. Kontrol grubunda da geleneksel yöntemle ders işlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, multimedya destekli 7E modeline göre hazırlanan materyaller ile öğretim, akademik başarıyı ve kalıcılığı arttırmaktadır (Effect of Multimedia Assisted 7E model).

Görecek Baybars ve Küçüközer (2018) tarafından yapılan çalışmada, 7E modelinin Fen Bilgisi öğretmen adaylarının “Broglie dalgaları: Madde dalgaları” konusuna ilişkin kavramsal anlama becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma, Eğitim-Fen Öğretmenliği Fakültesinde akademik eğitim alan 48 öğrenci ile yapılmıştır. 7E modeline göre düzenlenmiş öğretim etkinlikleri uygulanan araştırmada ön test-son test uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının öğretimden önce daha çok alternatif kavramlara, öğretimden sonra ise daha çok bilimsel kavramlara sahip oldukları gözlenmiştir. Araştırma ile 7E öğrenme modelinde yer alan etkinliklerin kavramsal anlamada etkili olduğu tespit edilmiştir.

Şahin ve Yağbasan (2022), yaptıkları çalışma ile 7E öğrenme modelini yaratıcı drama ile birleştirerek fizik öğretmen adaylarının başarılarına olan etkisini incelemişlerdir. Ders planları manyetik alanlar konusunda 7E modeline dayalı olarak yaratıcı drama entegre edilerek hazırlanmış ve 16 fizik öğretmeni adayı ile işlenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Manyetik Alanlar Başarı Testi ve Yarı Yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları 7E modeli ile yaratıcı drama entegre edilmiş derslerin fizik öğretmeni adaylarının başarısını arttırdığını göstermiştir.

7E modeli ile yapılan yabancı çalışmalara bakıldığında yine ağırlıklı olarak fen bilimleri, kimya, biyoloji ve fizik alanlarında yapılan araştırmalara ulaşılmıştır. Bu çalışmalar ise şu şekildedir;

Adesoji ve Idika (2015), yaptıkları çalışmada 7E öğrenme modeli ve probleme dayalı öğrenme stratejisinin ortaokul öğrencilerinin Kimya dersi başarı durumlarına ve kimya dersi tutumlarına olan etkilerini incelemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda çalışmaya Nijerya'nın Oyo semtindeki 3 farklı devlet okulundan 208 kimya öğrencisi katılmıştır. Araştırma deney ve kontrol gruplu yarı-deneysel desen ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak kimya dersi başarı testi ve öğrenci tutumları anketi ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Toplanan veriler ANCOVA istatistik tekniği ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre kimya dersi başarısı en yüksek olan grup probleme dayalı öğretim gören grup, daha sonra 7E modeline göre öğretim gören grup ve son olarak da geleneksel yöntemler ile öğretim gören grup olmuştur. Tutumlarına bakıldığında da aynı sonuçlara ulaşılmıştır. Elde edilen

sonuçlar probleme dayalı öğretimin ve 7E modelinin geleneksel öğrenme yöntemlerinden daha etkili olduğunu göstermiştir.

Shaheen ve Kayani (2015), yaptıkları çalışmada 7E modelinin biyoloji dersinde öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisini incelemişlerdir. Çalışmanın amacı 9. Sınıf ğrencilerinin biyoloji dersindeki başarılarını 7E modeli ve geleneksel yöntemler ile öğretimden sonra karşılaştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda 2 okulun 4 biyoloji sınıfından toplam 122 9. Sınıf ğrencisi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubundaki öğrenciler rastgele atama yöntemiyle deney ve kontrol grubu olarak ayrılmıştır. Deney grubu 7E modeli ile biyoloji dersi işlerken kontrol grubu geleneksel yöntemler ile ders işlemiştir. Veri toplama aracı olarak Akademik Başarı Testi ve Bilimsel Süreç Becerileri testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar 7E ğrenme modelinin geleneksel ğretim yönteminden daha etkili olduğunu göstermiştir.

Samaresh (2017), tarafından yapılan çalışmada amaçlanan, fen bilimleri derslerinde yapılandırıcı yaklaşımın ortaöğretim düzeyindeki akademik başarı üzerindeki etkisini araştırmaktır. Araştırma deneysel bir çalışma olup Hindistan'ın Batı Bengal ortaöğretim okulu 9. Sınıf, 58 ğrencisi çalışma grubunu oluşturmuştur. Öğrenciler zekâ testi ile belirlenerek deney ve kontrol grubu olarak ayrılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerine geleneksel yaklaşım ile deney grubu öğrencilerine ise yapılandırıcı 7E modeli ile üç hafta boyunca fen dersi ğretimi gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak başarı testi kullanılmış olup elde edilen sonuçlar yapılandırıcı 7E modelinin geleneksel yönteme göre öğrencilerin önemli ölçüde daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda bu araştırmanın öğrencilerin st düzey biliş düzeylerinde içerik ustalılığını geliştirme yeteneğine sahip olmasına katkı sağladığı da tespit edilmiştir.

Warliani, Muslim ve Setiawan (2017), yaptıkları çalışmada 7E modeli ile teknolojiye dayalı yapılandırıcı ğretim gerçekleştirerek lise ğrencilerinin Mekanik Dalga Materyallerini anlama başarılarının gelişimini incelemişlerdir. Yapılan bu çalışmada ön test son test kontrol gruplu deneysel bir çalışmadır. Çalışma grubunu Garut şehrindeki bir liseden 67 ğrenci oluşturmuştur. Deney grubunda teknolojiye dayalı 7E modelinde ğretim gerçekleştirilirken kontrol grubunda sadece 7E modeli ile ğretim gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak 22 soruluk bir kavrama testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular deney grubunun başarısının kontrol grubundan daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Istuningsih, Baedhowi ve Bayu Sangka (2018) tarafından yapılan araştırmada amaçlanan, lise öğrencilerinin öğrenme çıktıları üzerinde 7E öğrenme modeline dayalı e-modül kullanarak bilimsel yaklaşımın etkinliğini ortaya koymaktır. Deneysel desen ve ön test ve son test kullanılmıştır. Elde edilen verilerle gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları 7E öğrenme modeline dayalı E-Modül kullanan yaklaşımın kullanılmasının etkili olduğunu göstermiştir.

Wodaj ve Belay (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı 7E modeline göre düzenlenmiş öğretim etkinliklerinin 9.sınıf öğrencilerinde üstbilişsel yapı iskelesi ve cinsiyet kavramsallaştırması ile insan biyolojisi kavramlarını ve kavram yanlışlarını anlamalarını sağlamaktır. Araştırma yöntemi nicel bir araştırma yöntemi olup, araştırma yarı deneysel desen ile yürütülmüştür. Öğrenci ve öğretmenlerden oluşan 4 gruptan 3'ü deney grubunu biri ise kontrol grubunu oluşturmuştur. 10 hafta boyunca gruplardan birine 7E öğretim modeli, birine üstbilişsel stratejilerle desteklenen 7E öğretim modeli ve diğer gruba da geleneksel yaklaşım ile insan biyolojisi öğretimi uygulanmıştır. Kavramsal anlama testi tüm gruplara uygulama öncesi ve sonrasında uygulanmıştır. Çalışma sonunda yapılan ANOVA istatistik sonuçlarına göre; üstbilişsel stratejilerle desteklenen 7E öğretim modelinin anlamlı olarak daha üstün bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bu araştırma ile üstbilişsel stratejilerle desteklenen 7E öğretim modeli ile 7E modelinin öğrencilerin biyoloji kavramlarını anlamalarına, kavram yanlışlarını daha aza indirmelerine yardımcı olduğu ortaya konmuştur.

Adolphus, Omeodu, Naade, Ubaka ve Echenu (2022), yaptığı çalışmada 7E öğrenme modelinin ortaokul öğrencilerinin “Kimyasal Denge” konusundaki başarılarına olan etkisini incelemiştir. Araştırma ön test, son test eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel deseninde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu bölgedeki 2 ortaokuldan toplam 200 öğrenci oluşturmuştur. Her iki okuldaki kimya sınıfı öğrencileri rastgele atama ile deney ve kontrol grubu olarak ayrılmıştır. Veri toplama aracı olarak Kimyasal denge kimya başarı testi ve kimya dersi ilgi envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları 7E öğrenme modeli ile öğretim görmüş deney grubu öğrencilerinin kimyasal denge konusunda kontrol grubundan daha yüksek bir başarı elde ettiğini göstermiştir. Aynı zamanda bu araştırma ile 7E öğrenme modeli ile ders işleyen öğrencilerin kimya dersine olan ilgilerinin de arttığı ortaya konmuştur.

BÖLÜM III: YÖNTEM

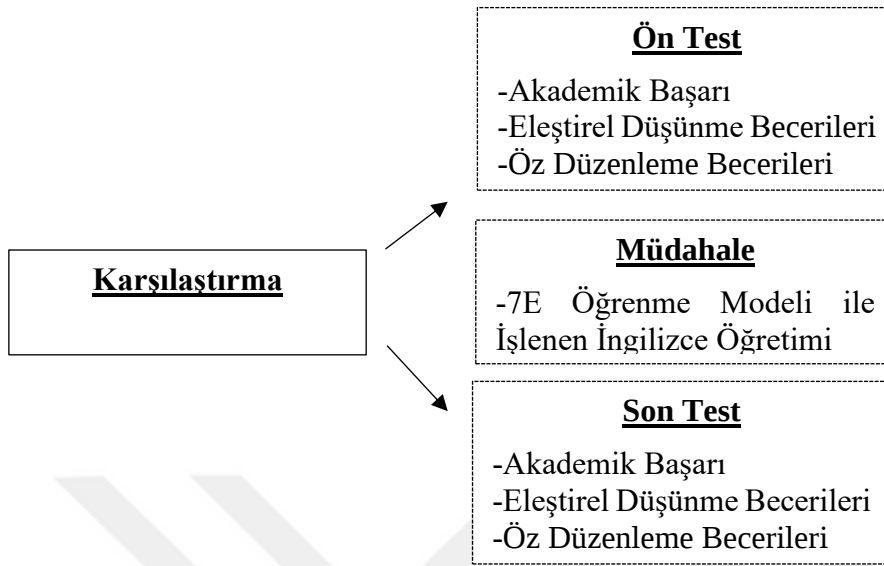
Araştırmanın yöntem bölümünde; araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, 7E öğrenme modeli tasarım ve uygulama sürecine, verilerin analizine ve araştırmacının rolüne ilişkin açıklamalar sunulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma 7E öğrenme modelinin İngilizce dersi öğretim programına uyarlanıp uygulanması ve bu modelin öğrencilerin akademik başarı, öz düzenleme becerileri ve eleştirel düşünme becerilerine olan etkilerini ortaya koymayı amaçlayan bir çalışma olup hem nicel verilerin hem nitel verilerin toplanıp değerlendirildiği karma modellerden olan sıralı açıklayıcı desen (Creswell, 2009) ile yürütülmüştür. Creswell'in tanımına göre sıralı açıklayıcı desende nicel veriler toplandıktan sonra nitel veriler toplanarak elde edilen veriler çeşitlendirilir ve verilerden elde edilen bulgular yorumlama ve tartışma bölümünde birleştirilerek sunulur (Baki ve Gökçek, 2012). Çalışmada karma yöntem kullanılmasının amacı deneysel olarak yürütülen bu araştırmada deney grubundan toplanan verileri nicel ve nitel olarak çeşitlendirmek, nicel verileri nitel veriler ile desteklemek ve çalışmanın güvenilirliğini arttırmaktır.

Araştırmanın nicel kısmı zayıf desenli deneysel modellerden tek grup ön test-son test desenine göre tasarlanmış olup nitel veriler ile desteklenmiştir. Bu desen eşitlenmiş bir karşılaştırma grubuna ulaşmanın mümkün olmadığı durumlarda kullanılabilen bir desendir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Araştırmanın yürütüldüğü okulda iki şube olan 5. sınıfların başarı seviyeleri birbirine denk olmadığı için tek deneysel grup ile çalışılmıştır. İlköğretim 5. Sınıf İngilizce öğretim programında yer alan “Health” ünitesinin 7E öğrenme modelinde tasarlanan yapılandırmacı yaklaşım öğretim teknikleri ile işlenmesinin öğrencilerin akademik başarılarına, eleştirel düşünme becerilerine ve öz düzenleme becerilerine olan etkileri araştırmanın deneysel yönünü oluşturmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkeni 2021-2022 öğretim yılı ikinci döneminde gerçekleştirilen 7E öğrenme modeli tasarımı, bağımlı değişkenleri ise akademik başarı, eleştirel düşünme ve öz düzenleme becerileri puanlarıdır. Tek grup ön test-son test deseninde araştırmacı çalışma grubuna uygulama yapılmadan önce bağımlı değişkeni ölçmek için bir ön test uygular böylelikle çalışma grubu uygulama öncesi bağımlı değişken (O) yönünden ölçülür daha sonra bağımsız değişken (X) uygulanır ve (O) tekrar ölçülür. Ön test-son test puanları

arasındaki fark X'in ne kadar etkili olduğunu gösterir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Buna göre araştırmanın deseni Şekil 3.1'de sunulmuştur.



Şekil 3.1. Araştırmanın Deneysel Deseni (Christensen et al., 2015)

Araştırmanın nitel kısmı; birkaç kişinin bir olgu ya da kavram ile ilgili birebir deneyimlerinden elde edilen anlamları tanımlamak için kullanılan fenomenolojik çalışma olarak tasarlanmıştır. Fenomenolojinin (olgu bilimi) temel amacı herhangi bir fenomen ile ilgili bireysel deneyimlere evrensel boyutta bir açıklama getirmektir (Creswell, 2016). Olgubilim araştırmalarında veri toplanan çalışma grubu, araştırmanın yapıldığı olgu ile ilgili deneyim sahibi ve bu deneyimleri dışa vurabilecek bireyler ya da gruplar olmalıdır. Olgubilim araştırmalarında en sık kullanılan veri toplama aracı görüşmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmanın nitel bölümü öğrencilerin 7E modeli ile işlenen İngilizce derslerini deneyimlemesi ve bu deneyimlerini görüşme tekniği ile araştırmacıya aktarması ile oluşmaktadır. Bu amaç doğrultusunda nitel veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel ve nitel boyutunun çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılı, Nevşehir ili Kozaklı ilçesindeki Mehmet Akif Ersoy Ortaokulundaki 5. Sınıfta okuyan 12 öğrenci oluşturmaktadır. Belirlenen şubedeki öğrenci sayısı çalışmanın başında 15 kişi (n=15) olmakla birlikte bu öğrencilerden 2'sinin yabancı uyruklu öğrenci olup kaydını başka

okula aldırması ve bir öğrencinin de derse devamsızlığı nedeniyle deney grubu 12 (n=12) kişiden oluşmuştur.

Araştırmada kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırmaya hız ve pratiklik kazandıran bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu nedenle çalışma grubu araştırmacının derse girdiği sınıftan seçilmiştir. Uygulamaya katılan öğrencilerin 7'si (%58,3) kız, 5'i (%41,7) ise erkektir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında hem nicel hem de nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Akademik Başarı Testi (Ek 1), Demir'in (2006) geliştirdiği Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği (Ek 2) ve İsrail'in (2007) geliştirdiği Öz Düzenleme Ölçeği (Ek 3) deney öncesi ve sonrası uygulanarak kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında ise araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek 4) kullanılmıştır. Kullanılan tüm veri toplama araçları ayrı ayrı ele alınarak açıklanmıştır.

3.3.1. Akademik başarı testi

Nicel verilerin toplanmasında ön ve son test olarak uygulanmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Akademik başarı testi hazırlanmadan önce Millî Eğitim Bakanlığı İngilizce Dersi Öğretim Programında yer alan 5. Sınıf "Health" ünitesinin kazanımları (Ek 5) ve kavramları araştırmacı ve danışmanı tarafından incelenmiştir. İnceleme sonucunda bu üniteye ait Bloom taksonomisine uygun olacak şekilde Bilgi, Kavrama, Uygulama, Analiz, Sentez ve Değerlendirme basamaklarından oluşan toplam 40 adet soru hazırlanmıştır. Sorular eşleştirme, boşluk doldurma, kategorize etme, yanlışları düzeltme, cümle oluşturma ve kısa cevaplı olmak üzere 6 bölümden oluşmaktadır. Akademik başarı testinin kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla Tablo 3.1'de yer alan Belirtke tablosu hazırlanmıştır.

Tablo 3.1. Health Ünitesi Belirtke Tablosu

Konu	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
Body Parts	6	-	-	-	-	-	6
Common Illnesses	-	10	-	2	3	3	18
Suggestions and Basic Needs	-	-	9	3	2	2	16
Toplam	6	10	9	5	5	5	40

Tablo 3.1 incelendiğinde Health ünitesi içerisinde body parts, common illnesses, suggestions and basic needs olmak üzere 3 alt konunun yer aldığı görülmektedir. Her bir konuya ilişkin kazanımlar çerçevesinde body parts konusu için 6 adet bilgi; common illnesses konusu için 10 adet kavrama, 2 adet analiz, 3 adet sentez, 3 adet değerlendirme; suggestions and basic needs konusu için 9 adet uygulama, 3 adet analiz, 2 adet sentez ve 2 adet değerlendirme sorusu hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular bir adet İngilizce öğretmeni ve bir adet program geliştirme uzmanı tarafından kontrol edilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ek 1’de sunulan akademik başarı testi araştırmanın uygulama aşaması başlamadan bir hafta önce öğrencilere uygulanarak veriler toplanmıştır. Öğrencilere yapılan bu testten puan almayacakları, testi çözerek bilimsel bir çalışmaya katkıda bulunacakları, bu çalışmaya katılmanın tamamen gönüllülük esaslı olduğu ve verilerin gizli tutulacağı ile ilgili bilgi verilerek kendi bildiklerini yapmaları konusunun önemi belirtilmiş ve güvenilir veriler elde edilmeye çalışılmıştır.

3.3.2. Eleştirel düşünme becerileri ölçeği

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçümleme amacıyla deneysel çalışmadan önce ve sonra uygulanan, Demir (2006) tarafından geliştirilmiş eleştirel düşünme becerisi ölçeği, araştırmacı tarafından gerekli izin alınarak kullanılmıştır (Ek 15). Ölçek; Analiz, Çıkarım, Değerlendirme, Yorumlama, Açıklama ve Öz Düzenleme olmak üzere toplam 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ancak çalışmada 7E Öğrenme modelinin Öz Düzenleme becerilerine olan direkt etkisini ölçmek amacıyla ayrı bir araştırma hipotezi konulduğu için 6. Boyut olan öz düzenleme alt boyutu kullanılmamış, bunun yerine ayrı bir öz düzenleme becerisi ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin 5 alt boyutu öğrencilere araştırmanın uygulama aşaması başlamadan bir hafta önce ve araştırmanın uygulama aşaması bittikten bir hafta

sonra uygulanmıştır. Ölçeğin ve alt boyutlarının puanlanmasında her bir doğru yanıt için “1”, her bir yanlış yanıt için “0” puan verilmiştir.

Ölçeğin sekiz maddeden oluşan analiz alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0.708, sekiz maddeden oluşan çıkarım alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0.700, dokuz maddeden oluşan değerlendirme alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0.855, on maddeden oluşan yorumlama alt boyutu güvenirlik katsayısı 0.759, dokuz maddeden oluşan açıklama alt boyutunun güvenirlik katsayısı ise 0.768’tir. Tüm alt boyutlarda bütün sorulara verilen cevaplardan ortaya çıkan düzeyler de “düşük düzey: 1”, “orta düzey: 2” ve “yüksek düzey: 3” puan olarak kodlanmıştır. Kodlanan verilerin analizinde “1.00–1.66” aralığı düşük düzey, “1.67–2.33” aralığı orta düzey ve “2.34–3.00” aralığı da yüksek düzey olarak kabul edilmiştir (Demir, 2006).

Araştırma kapsamında Eleştirel Düşünme Ölçeğinin 5 alt boyutu (analiz, çıkarım, değerlendirme, yorumlama ve açıklama) kendi çalışma grubumuza uygulanmış ve 44 maddeden oluşan ölçeklerin toplam puan Cronbach Alpha değeri hesaplanarak “0.58” olarak belirlenmiştir. Her bir alt boyuta ilişkin Cronbach Alpha değerleri çalışma grubundaki öğrenci sayısının ve her bir alt boyuttaki madde sayısının az olması, ranj aralığının dar olması sebebiyle hesaplanmamıştır.

3.3.3. Öz düzenleme ölçeği

Araştırmada Ek 3’te yer alan Eli İsrail (2007) tarafından hazırlanmış 39 maddelik öz düzenleme ölçeği gerekli izin (Ek 16) alındıktan sonra öğrencilere uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında olmak üzere 2 kez uygulanmıştır. İsrail (2007), tarafından gerçekleştirilen geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarından sonra 39 maddeden oluşan ölçeğin, Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı 0.934, Guttman Split İki Yarı Güvenirlik Katsayısı 0.916 olarak hesaplanmıştır. Öz düzenleme ölçeğinin bu çalışma kapsamındaki çalışma grubunun Cronbach Alpha değeri ise 0,93 olarak saptanmıştır.

Ölçeğin cevaplanmasında; hiçbir zaman böyle davranmam, tamamen aykırı =1, Ender olarak böyle davranırım, oldukça aykırı =2, Arada sırada böyle davranırım, kararsızım =3, Çoğunlukla böyle davranırım, oldukça uygun =4, Her zaman böyle davranırım, tamamen bana uygun=5 şeklinde kodlama kullanılmıştır.

3.3.4. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

7E öğrenme modelinde tasarlanan yapılandırmacı yaklaşım yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı İngilizce derslerinin işlenişi sonrası deney grubu öğrencilerinin 7E modeliyle işlenen dersler, kullanılan materyaller, yapılan grup etkinlikleri ve genel olarak 7E modeli hakkındaki olumlu ve olumsuz görüşlerini belirleyebilmek için, araştırmacı tarafından oluşturulan 4 maddelik yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan formun ilk hali 6 maddeden oluşmakta olup yapılan görüşmeler ve danışman görüşüyle bazı maddeler birleştirilip 4 maddeli son form elde edilmiştir (Ek 4). Hazırlanan form deneysel çalışmanın sonunda 12 öğrenciye gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanmıştır. Formda yer alan sorular her öğrenciye tek tek sorulmuş, düşünceleri için vakit verilmiş düşüncelerini etkileyecek herhangi bir yönlendirme yapılmamıştır. Görüşme esnasında öğrencilerin bilgisi ve izni dâhilinde veri kaybını en aza indirebilmek amacıyla ses kaydı alınmıştır.

Görüşme formu ile deneysel işlem sonunda 7E öğrenme modeliyle işlenen derslerin, deney grubu öğrencilerinin İngilizceye olan ilgilerini, tutumlarını ve başarılarını artırıp arttırmadığı, derslerde yapılan etkinliklerden hangilerini sevip hangilerini sevmedikleri, kullanılan materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırıp kolaylaştırmadığı, yapılan grup etkinliklerinin iş birlikli öğrenme ortamı oluşturup oluşturmadığı ve 7E modeline yönelik olumlu ve olumsuz görüşleriyle bu modelin diğer derslerde de kullanılmasını isteyip istemedikleri hakkındaki görüşleri ile ilgili bilgi edinmeye çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve danışman tarafından kontrol edilerek düzenlenen yarı yapılandırılmış görüşme formu Ek 4'te sunulmuştur.

3.4. 7E Öğrenme Modeli Tasarımı ve Uygulaması

Araştırmanın öğretim tasarımı araştırmacı tarafından düzenlenmiş olup 7E öğretim modelinin her bir aşaması ayrı derslerde olmak üzere farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Uygulama haftada 3 saat olmak üzere toplam 6 hafta sürmüş, veri toplama araçları (akademik başarı testi, eleştirel düşünme ölçeği ve öz düzenleme ölçeği) deneysel çalışmadan bir hafta önce ve deneysel çalışma tamamlandıktan bir hafta sonra uygulanmıştır. Uygulamaya başlanmadan önce İl Milli Eğitim müdürlüğünden gerekli izinler alınmış ve Ek 14'te sunulmuştur. Araştırma kapsamında ölçeklerin uygulanacağı hafta öğrencilere bilgi verilmiş ve öğrencilerde not endişesi

oluşturmamak için uygulamanın herhangi bir ders notu olarak geçmeyeceği sadece bilimsel bir çalışmanın sonuçlarını oluşturacağı söylenmiştir. 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programında yer alan “Health” ünitesi için verilen kazanımların ve kavramların kazandırılması amacıyla araştırmacı tarafından tasarlanan dersler 7E öğrenme modeli basamaklarına göre yapılandırmacı yaklaşım yöntem ve teknikleri kullanılarak işlenmiştir. 6 haftalık ders planları Ek 6, 7, 8, 9, 10, 11 ve 12’de sunulmuştur. Bu basamaklar ve kullanılan etkinlik örnekleri ise aşağıdadır:

1- Merak Uyandırma (Engage) basamağında öğrencilerin ilgisini çekmek ve yeni ünite ile ilgili neler öğreneceklerini göstermek için sınıfa kukla getirilmiş önce kukla ile sınıf tanıştırılmış daha sonra Health (sağlık) ünitesinin kazanımlarından olan “Body Parts (vücudun bölümleri)” kelimeleri çocuklara kukla ve görsel materyaller ile öğretilmiştir. Bu dersin kazanımları olan head, eyes, nose, mouth, teeth, arms, stomach and leg kelimeleri tek tek görseller ile gösterilmiş, tahtaya asılıp altına İngilizceleri yazılmış ve çocuklara kuklayla beraber tekrar ettirilmiştir. Böylelikle çocukların ön bilgileri yoklanmış ve tazelenmiş aynı zamanda yeni öğrenecekleri bilgiler için hazırlık yapılmıştır. Yabancı dilde kelimeleri telaffuz etmek ve anlamlarını akılda tutmak öğrencilerin zorlandıkları bir bölüm olduğu için bu derste kelime telaffuzu görsel materyaller ile desteklenerek anlamlarını akılda tutmaları sağlanmaya çalışılmıştır.

2- Keşif (Explore) basamağında öğrencilerin öğrenecekleri konuyu bireysel olarak ve daha sonra grup arkadaşları ile keşfetme ve anlamlandırmaları için yapılandırmacı yaklaşım temelinde olan işbirlikçi öğretim yönteminin ayrılıp birleşme tekniği kullanılmıştır. Bu basamakta Health ünitesi kazanımlarından olan “Illnesses (hastalıklar)” ile ilgili kelimeler ilk olarak görsel materyaller ile öğrencilere aktarılmış daha sonra sınıf 3’er kişilik gruplara ayrılarak her gruptaki öğrencilere bir adet hastalık kartı verilmiş ve aynı karta sahip olan öğrencilerden yeni bir grup oluşturulmuştur. Öğrenciler ellerinde hastalık kartının ne anlama geldiğini ve bu hastalık için neler yapılabileceğini grup arkadaşlarıyla tartıştıktan sonra ilk gruplarına dönerek tartıştıklarını grup arkadaşlarına aktarmıştır. Ayrılıp birleşme etkinliği öğrencilerin hem bireysel olarak hem de grup arkadaşları ile iş birlikli olarak çalışmalarına ve öğrendikleri konuyu keşfetmelerine olanak sağlamıştır.

3- Açıklama (Explain) 7E öğrenme modelinin üçüncü aşaması olan açıklama aşamasında öğrenciler daha pasif ve öğrenen, öğretmen daha aktif ve öğretken, açıklayan konumunda olduğu için öğretmen tarafından öncelikle Health ünitesi kazanımlarından olan

“basic needs and suggestions (basit ihtiyaç ve öneriler)” kazanımı görsel materyaller kullanılarak öğrencilere açıklanmış daha sonra hep birlikte bir kavram haritası oluşturulacağı söylenmiştir. Öğretmen dersin devamında sınıfa getirmiş olduğu keçeden yapılmış vücudun bölümlerini tek tek sorarak tahtaya yapıştırarak tahta üzerinde bir insan vücudu oluşturmuş ve her vücudun bölümüne ait görseli oklar çizerek keçeden vücudun üzerinde göstermiştir. Daha sonra vücudun bölümleri için öğretilen hastalıklar da görseller ile sorularak ilgili yere ok çizip yapıştırılmıştır. Son olarak bu hastalıklar için neler yapılacağı da görseller ile sunulurken hastalık resimlerinin yanına yapıştırılmıştır. Böylelikle tüm sınıf öğretmen eşliğinde tahtada bir insan vücudu biçiminde ve görsel materyaller ile kavram haritası oluşturulmuştur. Dersin sonunda araştırmacı pekiştirme aktivitesi olarak öğrencilerden gözlerini kapatmasını istemiş ve tahtadan bazı görselleri çıkartarak, öğrencilerin gözlerini açtıklarında eksik olan görselleri doğru yerlerine yerleştirmesini istemiştir. Son olarak bu basamağın ve dersin gerekçeleri doğrultusunda öğrencilere öğrendikleri konu ile ilgili açıklamalar yapılmış ve pekiştirilmiştir.

4- Derinleştirme (Elaborate) 7E öğrenme modelinin dördüncü aşaması olan derinleştirme aşamasında örnek olay ve canlandırma etkinliği yapılmıştır. Bu aşamada öğrenciler şimdiye kadar öğrendiklerini derinleştirip gerçek hayat ile bağdaştırarak özümsemelidir. Bu amaç doğrultusunda öğrenciler için gerçek hayattaki kişilerin hastalıkları ve bu hastalıklar için neler yaptıklarıyla ilgili bir sunum hazırlanmış ve sınıfta sunulmuştur. Sunum bittikten sonra araştırmacı öğrencileri gruplara ayırarak bir hastalık kartı seçmelerini ve o hastalığı canlandırma yaparak göstermeleri için kısa bir diyalog oluşturmalarını istemiştir. Gerekli süre tanınıp, araştırmacı öğrencilere gerekli yerlerde yardımcı olmuştur. Dersin sonunda her bir grup sırayla tahtaya çıkarak canlandırmasını sergilemiş ve alkışlanmıştır. Bu etkinlikler ile öğrencilerin öğrendikleri konuyu gerçek hayat ile bağdaştırması ve özümsemesi sağlanmaya çalışılmıştır.

5- Genişletme/İlişkilendirme (Extend): 7E öğrenme modelinin beşinci aşaması olan ilişkilendirme aşamasında yapılandırmacı öğretim tekniklerinden 6 şapkalı düşünme etkinliği uygulanmıştır. Bu etkinlik yapılmadan önce öğrencilere 6 şapkalı düşünme etkinliğinin nasıl bir etkinlik olduğu ve her bir şapkanın ne anlam ifade ettiği açıklanmıştır. Daha sonra öğrenciler 6’şar kişilik gruplara ayrılarak 2 grup oluşturulmuş ve iki gruba da farklı bir hastalık görseli ve grup üyelerine de renkli şapkalar verilmiştir. Daha sonra öğrenciler ellerindeki hastalık kartına ve aldıkları şapkanın rengine göre; beyaz şapka

hastalığı yorumsuz ve objektif bir şekilde tanımlayarak, sarı şapka hastalığın iyi yönlerini, kırmızı şapka hastalığın kötü yönlerini, mavi şapka bu hastalık ile ilgili neler yapılabileceğini, yeşil şapka hastalık için yaratıcı çözüm önerileri bulmak ve siyah şapka hastalığın olası risklerini açıklamak için bir süre çalışmış ve daha sonra 6 kişilik gruplar tahtaya çıkarak ellerindeki hastalığa ve taktıkları şapkaya göre açıklamalarını yapmıştır. Bu etkinlik ile öğrencilerin hem konuyu daha iyi kavrayıp farklı yönlerini ele almaları hem de eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

6- Değişirme/Paylaşma (Exchange): 7E öğrenme modelinin altıncı aşaması olan değişirme-paylaşma aşamasında yine yapılandırmacı yaklaşım öğretim tekniklerinden istasyon tekniği kullanılarak ders işlenmiştir. Öncelikle araştırmacı tarafından kullanılacak olan istasyon tekniğinin nasıl bir teknik olduğu ve öğrencilerin nasıl çalışmaları gerektiği açıklanmış ve öğrencilerle birlikte istasyonlar oluşturulmuştur. Şiir istasyonu, poster istasyonu ve afiş istasyonuna ait masalar hazırlandıktan sonra öğrenciler gruplara ayrılmış ve her bir istasyonda 4 kişi olacak şekilde görevlendirilmiştir. Her bir istasyonda çalışmak için öğrencilere 10 dakika süre tanınmış ve öğretmen süre sona erdiğinde düdük öttürerek istasyon şefliği yapmış, her bir grubun çalışmalarını öylece bırakarak diğer istasyona geçmelerini sağlamıştır. İstasyon değiştiren öğrenciler yeni geçtikleri istasyonda arkadaşlarının yaptığı çalışmaları bozmadan devam ettirmiş ve etkinlik bu şekilde ilerleyerek her öğrencinin her bir istasyonda çalışması sağlanmıştır. Dersin sonunda öğrenciler yaptıkları ürünleri öğretmene teslim etmiş ve tahtada sergilemiştir. İstasyon etkinliği aşamalarında öğrencilerin çalışmaları ve ortaya çıkan ürünlerin görselleri Ek 13'te sunulmuştur. Bu aşamanın gerekliliği olarak öğrenciler bildiklerini farklı açılardan ele alarak kullanmayı ve arkadaşlarıyla iş birliği yaparak öğrendiklerini bütünleştirmeyi denemiştir. Aynı zamanda bu etkinlik ile de eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

7- Değerlendirme (Evaluation): 7E öğrenme modelinin yedinci ve son aşaması olan değerlendirme aşamasında ise araştırmacı tarafından hazırlanan görseller kullanılarak ve sınıfta sözlü olarak sorular sorularak genel değerlendirme yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu başlık altında çalışmada elde edilen nicel ve nitel verilerin ayrı başlıklar altında analiz sürecine yer verilmiştir.

3.5.1. Nicel verilerin analizi

Araştırmamızda Akademik Başarı Testinden elde edilen nicel verilerin analizi için öncelikle araştırmacı tarafından cevap anahtarı oluşturulmuştur. Akademik başarı testi 100 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Daha sonra her bir öğrenci için akademik başarı ön testi, leştirel düşünme ve öz düzenleme becerileri ölçeği ön puanları SPSS 22.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programına işlenmiş ve çözümlenmiştir.

Analize başlamadan önce elde edilen verilere ait hangi istatistiki tekniklerinin kullanılacağına tespit edilebilmesi için her bir ölçme aracının ön ve son test puanlarının normal dağılıma uygunluğu test edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 3.2, Tablo 3.3 ve Tablo 3.4'te sunulmuştur.

Tablo 3.2. Akademik Başarı Ön-Test ve Son-Test Normal Dağılıma Uygunluk Bulguları

	Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p
Akademik Başarı Ön Test	0,851	12	0,038
Akademik Başarı Son Test	0,978	12	0,973

Tablo 3.2 incelendiğinde; akademik başarı ön test puan ortalamasının normal dağılmadığı ($p < 0.05$), son test puan ortalamasının ise normal dağıldığı ($p > 0.05$) tespit edilmiştir. Bu nedenle akademik başarı ön-son test puan ortalamaları arasında non-parametrik testlerden olan Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır.

Tablo 3.3. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği Ön ve Son Test Normal Dağılıma Uygunluk Bulguları

	Eleştirel Düşünme	Shapiro-Wilk		
		İstatistik	Sd	p
Ön Test	Analiz	0,729	12	0,200
	Çıkarım	0,919	12	0,276
	Değerlendirme	0,960	12	0,787
	Yorumlama	0,942	12	0,521
	Açıklama	0,938	12	0,472
	Toplam Puan	0,946	12	0,577
Son Test	Analiz	0,866	12	0,058
	Çıkarım	0,949	12	0,616
	Değerlendirme	0,922	12	0,302
	Yorumlama	0,912	12	0,228
	Açıklama	0,971	12	0,916
	Toplam Puan	0,945	12	0,572

Tablo 3.3 incelendiğinde; eleştirel düşünme becerileri ön ve son test toplam puanı ile analiz, çıkarım, değerlendirme, yorumlama ve açıklama alt boyut ön test puan ortalamalarının normal dağılım gösterdiği ($p>0.05$) tespit edilmiştir. Bu nedenle eleştirel düşünme becerileri ön-son test puan ortalamaları arasındaki farklılığın sınanmasında 0.05 anlamlılık düzeyinde parametrik testlerden olan ilişkili grup t-testi kullanılmıştır.

Tablo 3.4. Öz Düzenleme Becerileri Ön ve Son Test Normal Dağılıma Uygunluk Bulguları

Öz Düzenleme	Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p
Ön Test	0,936	12	0,453
Son Test	0,885	12	0,057

Tablo 3.4 incelendiğinde öz düzenleme ölçeği ön-son test puan ortalamalarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir ($p>0.05$). Bu nedenle öz düzenleme ön ve son test puan ortalamaları arasındaki anlamlılığın tespiti için parametrik testlerden olan ilişkili grup t-testi kullanılmıştır.

Elde edilen bulgular doğrultusunda 0.05 anlamlılık düzeyinde; araştırmanın 1. denencesinin test edilmesinde wilcoxon işaretli sıralar testi, 2. ve 3. denencelerinin test edilmesinde ise ilişkili grup t-testi kullanılmıştır.

3.5.2. Nitel verilerin analizi

Olgubilim araştırmalarında veri analizi yapılırken yaşantıların ve anlamların ortaya çıkarılması amaçlanır. Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen içerik analizinde verinin kelimelere dökülmesi ve olguyu tanımlayabilecek temaların oluşturulma çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunularak sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan “7E öğrenme modeli hakkında öğrenci görüşleri nelerdir?” sorusu için betimsel içerik analizi yapılmıştır. Betimsel içerik analizi demek bir konu ya da alan ile ilgili yapılan nitel ve nicel çalışmaların birbirinden bağımsız olarak derinlemesine incelenip düzenlenmesi demektir (Ültay, Akyurt ve Ültay, 2021). Bu çalışmanın nitel verileri Yıldırım ve Şimşek (2006)’ın belirttiği betimsel analiz

basamaklarına göre analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek’e göre betimsel analizde izlenmesi gereken basamaklar aşağıdaki şekilde belirtilmiştir. Araştırmanın nitel verilerinin analizinde aşağıdaki basamaklar kullanılmıştır:

Verilerin kodlanması: Bu aşamada transkripte dönüştürülen görüşme sorularının cevapları öncelikle her bir soru başlığı altında incelenmiş ve cevapların benzerliklerine göre kodlar oluşturulmuştur. Yani verilerden çıkarılan kavramlara göre kodlama yapılmıştır. Daha sonra bu kodlar bir uzman tarafından incelenmiştir. Uzman görüşü alındıktan sonra kodlamalarda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Temaların bulunması: Araştırma sonunda benzer kodlar bir araya getirilerek temalar belirlenmiş ve alan uzmanına danışarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşme sorularına verilen cevaplardan elde edilen kodların ne ile ilişkili olduğu belirlenerek farklı temalar altında toplanmıştır. Örneğin; 7E modelinin uygulamasına yönelik görüşlerde “model sayesinde ... başarıım arttı.” şeklinde ifade edilen görüşler başarı teması altında toplanmış, anlama becerisi, ifade becerisi ve başarı artışı gibi hangi yönden başarı artışı olduğu kodlanmıştır. Her bir soruya yönelik aynı işlem uygulanarak toplam 8 tema oluşturulmuştur. Bu temalar sırasıyla başarı, olumlu tutum, katılım, eğlence, kolay öğrenme, iş birliği, yardımlaşma ve olumlu görüş şeklindedir.

Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması: Bu aşamada aynı görüşleri bildiren öğrenciler aynı tema altında, farklı yönlerden aktardıkları görüşler farklı kodlarla belirtilmiştir. Örneğin; olumlu görüş bildiren 12 öğrenciden 5 tanesi derse karşı olumlu görüş bildirmiş, 12 tanesi modele karşı olumlu görüş bildirmiş, 3 tanesi daha kolay öğrendiği için olumlu görüş bildirmiş ve 2 tanesi de başarılı oldukları için olumlu görüş bildirmiştir. Dolayısıyla bu veriler olumlu görüş temasında 4 farklı kod ile belirtilmiştir.

Bulguların yorumlanması: Betimsel analizin son aşaması olan yorumlanma aşamasında her bir soru başlığı altında cevapların benzerliklerine göre oluşturulan kodların frekansları belirlenmiş ve tablo oluşturulmuştur. Her bir tabloda öğrenciler Ö1, Ö2, Ö3 şeklinde kodlanarak verdikleri cevaplar direkt alıntılar ile aktarılmış ve yorumlanmıştır. Kodlama aşamasına ilişkin örnek aşağıdaki gibidir;

Soru 1: 7E Öğrenme modeli ile gerçekleşen dersler hakkında ne düşünüyorsunuz?

Ö1: İngilizce dersini çok seviyorum, yaptığımız etkinlikler çok güzeldi. Etkinlikleri çok sevdim derse katılımım daha da arttı. Olumlu tutum, Katılım temaları

Ö4: Başarım arttı ve İngilizceyi daha çok sevmeye başladım. İstasyon etkinliğini çok beğendim, etkinliklerin hepsini çok sevdim. Hem arkadaşlarımla hem sizinle çok güzel vakit geçirdik. Başarı, Olumlu Tutum temaları

3.5.3. Nitel verilerin geçerlik ve güvenirliği

“Nitel araştırmada geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve mümkün olduğu kadar yansız bir şekilde gözlemesi anlamına gelmektedir” (Kirk ve Miller, 1986). Nitel araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre belirlenen kategorilerin ve yorumların geçerliği, verilerin elde edilen doğrularla örtüşmesine ve gerçeği yansıtmasına bağlıdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Yıldırım ve Şimşek (2006), araştırmacının, nitel araştırma boyunca kendisini ve araştırma aşamalarını eleştirel bir göz ile sorgulaması gerektiğini, sonrasında elde ettiği bulguların da gerçeği yansıtmayı yansıtmadığını gözlemesi gerektiğini belirtmektedir. Bu doğrultuda araştırmacı, araştırma boyunca tüm süreçlere dahil olmuş, verileri kendisi yansız bir şekilde toplamıştır. Ayrıca geçerlik için uzun süreli etkileşim stratejisi de kullanılmıştır (Başkale, 2016) Bu strateji temelinde araştırmacı uygulamayı kendisi yürütmüş ve çalışmanın başından sonuna kadar yer almıştır. Bu süreçte çalışma grubunun görüşlerini anlamak için derinlemesine anlayış geliştirmiştir.

Creswell (2009) nitel araştırmalarda güvenirliğin sağlanması amacıyla araştırmacı ve başka biri tarafından, kodların çapraz olarak kontrol edilerek kodlayıcılar arası anlaşmanın sağlanmasını önermektedir. Bu çerçevede yapılan çalışmada elde edilen veriler, veri kaybının önlenmesi amacıyla ses kaydı alınarak yazılı transkripte dökülmüş daha sonra ses kayıtları yeniden dinlenerek transkript ile karşılaştırılması yapılmıştır. Veriler kodlanırken uzman görüşü alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Elde edilen veriler analiz edilirken tarafsız olmaya dikkat edilmiş, yorumlama aşamasında veriler orijinal haliyle aktararak geçerliği sağlanmıştır.

Uzman incelemesinden sonra güvenirliği sağlama amacıyla Miles ve Huberman'ın (1994), Güvenirlik= $[Görüş\ birliği / (Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı)] \times 100$ formülü ile

güvenirlilik yüzdesi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucu 26 kod üzerinden görüş birliğine varılmış, 6 kod üzerinden görüş ayrılığına varılmıştır. Bu değerler ile hesaplandığında güvenirlilik değeri %81 olarak tespit edilmiştir. Miles ve Huberman (1994) sonucun %70 ve üstünde olmasının güvenirliliğin sağlanmış olduğunu gösterdiğini belirtmektedir. Çalışmanın nitel veri analizi bu doğrultuda gerçekleştiğinden sonuçlar güvenilir olarak kabul edilmiştir. Güvenirliliğin sağlanması için ayrıca uygulamaya katılan öğrencilere araştırmaya, yöntemine, uygulamasına ilişkin detaylı açıklamalar yapılmıştır.

3.5.4. Araştırmacının rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacı sadece bilgi toplayan kişi değil, bizzat araştırmaya dahil olan, alanda zaman harcayan, gözlem ve görüşme yaparak veri toplayan ve analiz eden kişidir. Bu noktada araştırmacının bilgi kaynaklarına yakınlığı, denekler ile birebir görüşmesi, gözlemler yapması ve ilgili dokümanları analiz etmesi nitel araştırmalarda önemli bir yere sahiptir. Nitel araştırmalarda araştırmacı bir nevi bilgi toplama aracı olarak görülür (Yıldırım, 1999).

Yapılan çalışma sırasında araştırmacı hem nicel hem nitel verileri toplarken çalışmada aynı zamanda öğretmen olarak yer almış ve bizzat uygulamaya dahil olmuştur. Nicel verileri toplamak için uygulanan ölçekler araştırmacı tarafından sınıf ortamında uygulanmış, öğrencilere elde edilecek sonuçların bilimsel bir araştırmaya katkıda bulunacağı, okuldaki ders notunu hiçbir şekilde etkilemeyeceği bildirilerek verdikleri cevaplarda samimi ve içten olmaları hatırlatılmıştır. Öğrencilerin ders notu kaygılarını azaltmak için uygulanan ölçeklere isim yazmak yerine kod yazmaları istenmiş, anlamadıkları yerleri açıklamak ve yardımcı olmak için veri toplama süresi boyunca öğrencilerin yanında durulmuştur.

Yine araştırma sonunda araştırmacı görüşmeci olarak verileri kendisi sınıf ortamında toplamıştır. Araştırmaya katılan öğrenci sayısı az olduğundan sınıf ortamında bir ders saatinde görüşmeleri öğrencilerin izinleri doğrultusunda ses kaydı alarak gerçekleştirmiştir. Yine görüşme yapmadan önce öğrencilere bunun ders notlarını etkilemeyeceği sadece bilimsel bir araştırmanın sonuçlarını oluşturacağı hakkında bilgi verilmiş, öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmacı soruları sorarken herhangi bir yönlendirme yapmamaya dikkat etmiş aynı şekilde veri analizinde tarafsız ve açık olmaya dikkat ederek görüşme verilerini doğrudan aktarmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırma verilerinden elde edilen nitel ve nicel bulgular sunulmuştur.

4.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında, deneysel çalışma sonucunda elde edilen nicel veriler araştırma soruları başlığında sunulmuştur.

4.1.1. Araştırmanın birinci sorusuna ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci sorusu “Deney grubunun akademik başarı ön ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Farklılığın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla akademik başarı puanlarına ait ön ve son test puanları arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Akademik Başarı Ön-Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Bulguları

Son test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	-3,059*	,002
Pozitif Sıra	12	6,50	78,00		
Eşit	0				

* Pozitif sıralar temeline dayalı

Tablo 4.1 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce dersi akademik başarı testinden almış oldukları deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($Z=-3.059$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre, 7E öğrenme modelinin İngilizce dersinde kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarını geliştirmede önemli bir etkisi olduğu söylenebilir.

4.1.2. Araştırmanın ikinci sorusuna ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu “Deney grubunun eleştirel düşünme becerileri ön ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Farklılığın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla deney grubunun eleştirel düşünme

becerilerine ait alt boyutlar ve toplam ön-son test puanları arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde ilişkili grup t-testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Deney Grubu Eleştirel Düşünme Becerileri Analiz Alt Boyutu Ön-Son Test Puanları İlişkili Grup t-Testi Bulguları

	Ölçüm	N	Ortalama	Standart Sapma	Serbestlik Derecesi	t	p
Analiz	Ön Test	12	8,5833	0,79296	11	-2,382	,036
	Son Test	12	9,7500	1,76455			
Çıkarım	Ön Test	12	11,0000	1,27920	11	-,553	,591
	Son Test	12	11,4167	2,02073			
Değerlendirme	Ön Test	12	12,3333	1,66969	11	,150	,884
	Son Test	12	12,2500	2,09436			
Yorumlama	Ön Test	12	14,5833	1,31137	11	,321	,754
	Son Test	12	14,5000	1,24316			
Açıklama	Ön Test	12	14,2500	1,76455	11	-,540	,600
	Son Test	12	14,5000	2,02260			
Toplam Puan	Ön Test	12	60,7500	4,28793	11	-1,307	,218
	Son Test	12	62,4167	6,09707			

Tablo 4.2 incelendiğinde; deney grubunun eleştirel düşünme becerileri analiz alt boyutuna ilişkin ön ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(11)}=-2,382$, $p<0,05$]. Buna göre eleştirel düşünme analiz alt boyutu için ön test ortalaması deneysel çalışma öncesi 8.53 iken deneysel çalışma sonrası 9.75 olmuştur. Bu bulgu da 7E öğrenme modelinin İngilizce dersinde kullanılmasının öğrencilerin analiz yapma becerilerine katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Çıkarım [$t_{(11)}=-0,553$], Değerlendirme [$t_{(11)}=-0,150$], Yorumlama [$t_{(11)}=-0,321$], Açıklama [$t_{(11)}=-0,540$] alt boyutları ile toplam [$t_{(11)}=-1,307$] ön-son test puan ortalamaları incelendiğinde ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$). Bu bulgu 7E modeli ile işlenen İngilizce derslerinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri alt boyutlarının tümüne büyük bir katkı sağlamadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.1.3. Araştırmanın üçüncü sorusuna ilişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu “Deney grubunun öz düzenleme becerileri ön ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Farklılığın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla deney grubunun öz düzenleme becerilerine ait ön ve son test puan ortalamaları arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde ilişkili grup t-testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Deney Grubu Öz Düzenleme Becerileri Ön-Son Test Puanları İlişkili Grup t-Testi Bulguları

Ölçüm	N	Ortalama	Standart Sapma	Serbestlik Derecesi	t	p
Ön Test	12	126,500	25,44334	11	-3,311	,007
Son Test	12	139,0833	21,95226			

Tablo 4.3 incelendiğinde; deney grubunun öz düzenleme becerileri ön ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [$t_{(11)}=-3,311$, $p<0.05$]. Bu farklılığa göre deney grubunun son test puan ortalaması (139.08) ön test puan ortalamasına (126.5) göre daha yüksektir. Bu bulgu da 7E öğrenme modelinin İngilizce dersinde kullanılmasının öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirmede önemli bir etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, deneysel çalışma sonrasında araştırmaya katılan öğrencilerle yapılmış görüşme bulguları sunulmuştur. Nitel verilerin toplanması için öğrencilere 4 açık uçlu soru sorulmuş, cevaplar incelenerek temalardan kodlar oluşturulmuştur.

4.2.1. Öğrencilerin 7E öğrenme modeli uygulaması hakkındaki görüşlerine dair elde edilen bulgular

Görüşme formunun birinci sorusu olan “7E Öğrenme modeli ile gerçekleşen dersler hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar kodlanarak öğrencilerin 7E öğrenme modeli uygulamasına yönelik görüşleri ile ilgili; başarı, olumlu tutum, katılım ve eğlence olmak üzere 4 tema oluşturulmuştur. Bu temalara ilişkin kodlar, tekrar sayıları ve öğrenciler Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4. 7E Öğrenme Modeli Uygulamasına Yönelik Öğrenci Görüşleri

Tema	Kod	Frekans	Öğrenciler
Başarı	Anlama becerisi	1	Ö2
	İfade becerisi	1	Ö3
	Başarı artışı	4	Ö4, Ö8, Ö10, Ö11
Olumlu Tutum	Dersi sevme	7	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11
	Etkinlikleri sevme	5	Ö1, Ö3, Ö4, Ö7, Ö12
	İstasyon Etkinliği	2	Ö4, Ö7
	Kukla Etkinliği	1	Ö2
	6 Şapka Etkinliği	1	Ö2
Katılım	Derse katılma artışı	2	Ö1, Ö5
Eğlence	Oyunlarla Öğrenme	2	Ö6, Ö12
	Eğlenceli Etkinlik	2	Ö3, Ö8

Tablo 4.4 incelendiğinde; **başarı temasına** ilişkin anlama becerisinin arttığını belirten 1, ifade becerisinin arttığını belirten 1, başarısının arttığını belirten 4 öğrenci olduğu görülmektedir.

Anlama becerisinin arttığını ifade eden Ö2 kodlu öğrenci, bu görüşünü “.... *Bu dersler başarıyı arttırdı, bazı yerlerde İngilizce şeyler karşıma çıkınca abime ya da ablama sorarken şimdi kendim anlayabiliyorum.*” şeklinde belirtmiştir.

İfade becerisinin arttığını belirten Ö3 kodlu öğrenci bu görüşünü “.... *Önceden İngilizceye alışamazdım şimdi alıştım ve kendimi ifade edebiliyorum bu da başarılı olmamı sağladı.*” şeklinde ifade etmiştir.

7E modeli uygulamasından sonra ders başarısının arttığını belirten Ö4, Ö8, Ö10 ve Ö11 kodlu öğrencilerin görüşleri aşağıda verilmiştir;

Ö4: *“Başarım arttı ve İngilizceyi daha çok sevmeye başladım.”*

Ö8: *“Önceden bu kadar iyi değildi ama şimdi İngilizcem çok iyi.”*

Ö10: *“...eskiden pek fazla İngilizce bilmezdim bu etkinlikler sayesinde başarım daha da yükseldi, daha fazla İngilizce kelime öğrendim.”*

Ö11: *“İngilizce başarım arttı...”*

Tablo 4.4 incelendiğinde; **olumlu tutum temasına** ilişkin 7E modeli uygulamasından sonra İngilizce dersine karşı olumlu tutum geliştiren öğrencilerden 7 öğrenci dersi daha çok sevdiğini, 5 öğrenci derste yapılan etkinlikleri; 2 öğrenci istasyon etkinliğini, 1 öğrenci kukla etkinliği ve 6 şapka etkinliğini sevdiğini belirtmiştir.

7E modeli uygulamasından önce İngilizce dersini sevdiğini ama uygulama sonrası daha çok sevmeye başladığını belirten Ö10 kodlu öğrenci görüşünü; *“İngilizceyi zaten seviyordum bu etkinliklerden sonra daha da sevmeye başladım yüksek not aldım.”* şeklinde belirtirken 7E modeli uygulamasından sonra derste başarılarının artmasıyla dersi daha çok sevdiğini belirten Ö4 ve Ö11 kodlu öğrenci görüşleri şu şekildedir;

Ö4: *“Başarım arttı ve İngilizceyi daha çok sevmeye başladım.”*

Ö11: *“...yaptığımız çalışmalarla İngilizce dersini daha çok sevdim.”*

Önceki öğrenim kademesinde İngilizce dersini sevmeyen ve derste sıkılan fakat 7E modeli uygulama sonrası dersi sevmeye başladığını belirten öğrencilerden Ö2, Ö5, Ö6 ve Ö9 kodlu öğrencilerin görüşleri ise aşağıdaki gibidir;

Ö2: *“İlkokulda İngilizceyi pek sevmiyordum ama şimdi sizin derslerinizden sonra daha çok sevmeye başladım.”*

Ö5: *“Eskiden İngilizceyi çok sevmezdim ama şimdi çok seviyorum.”*

Ö6: *“İngilizce dersinde mutlu oluyorum çünkü çok güzel bir ders. Önceden pek sevmiyordum ama şu an seviyorum...”*

Ö9: *“Eskiden çok sıkılıyordum ama bu etkinlikler sonrasında İngilizce dersini daha çok sevmeye başladım.”*

7E öğrenme modeli uygulaması boyunca yapılan etkinlikleri sevdiğini belirten Ö1, Ö3, Ö4, Ö7 ve Ö12 kodlu öğrencilerin görüşleri ise şu şekilde olmuştur;

Ö1: “Yaptığımız etkinlikler çok güzeldi.”

Ö3: “...bazıları çok eğlenceli etkinliklerle geçti.”

Ö4: “etkinliklerin hepsini çok sevdim.”

Ö7: “İngilizce dersinde yaptığımız çalışmalar çok güzeldi.”

Ö12:” “...etkinliklerin hepsini çok sevdim.”

7E öğrenme modeli uygulamasında yapılan etkinliklerden kukla etkinliğini ve 6 şapka etkinliğini çok sevdiğini belirten Ö2 kodlu öğrenci görüşünü; “*Kukla etkinliğini çok beğendim, 6 şapkalı etkinlik çok güzeldi.*” şeklinde belirtirken istasyon etkinliğini sevdiğini belirten Ö4 ve Ö7 kodlu öğrenciler ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö4: “İstasyon etkinliğini çok beğendim.”

Ö7: “Hastalıkları öğrendik, gruplara ayrıldık istasyon etkinliğini çok sevdim.”

Tablo 4.4 incelendiğinde; **katılım temasına** ilişkin derse katılımında artış olduğunu belirten 2 öğrenci olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin katılım ile ilgili görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Ö1: “İngilizce dersini çok seviyorum... etkinlikleri çok sevdim derse katılımım daha da arttı.”

Ö5: “Yaptığımız çalışmalar çok güzeldi, herkes çok eğleniyor ve derse daha çok katılabiliyoruz.”

Tablo 4.4 incelendiğinde; **eğlence temasına** ilişkin oyunlarla öğrendiğini belirten 2, etkinlikleri eğlenceli bulan 2 öğrenci olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerden oyunlarla öğrendiğini belirten Ö6 ve Ö12 kodlu öğrenciler görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

Ö6: “Bazı derslerde oyunlar oynadık onları çok sevdim.”

Ö12: “...oyunlarla öğrenmek çok hoşuma gidiyor.”

Etkinlikleri eğlenceli bulan Ö3 ve Ö8 kodlu öğrencilerin görüşleri ise şu şekilde olmuştur:

Ö3: “...dersler çok güzel geçti bazıları çok eğlenceli etkinliklerle geçti. İngilizceyi etkinlikler ve çalışmalar sayesinde daha çok seviyorum.”

Ö8: “İşlediğimiz dersler baya iyiydi çünkü çok eğlenceli ders işledik.”

4.2.2. Öğrencilerin 7E öğrenme modeli uygulamasında kullanılan materyallere ilişkin görüşlerine ait bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun ikinci sorusu olan “İngilizce dersinde kullanılan materyaller hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar kodlanarak öğrencilerin 7E öğrenme modeli uygulamasında kullanılan materyallere yönelik görüşleri ile ilgili katılım, kolay öğrenme ve eğlence olmak üzere 3 tema oluşturulmuştur. Bu temalar Tablo 4.5’te sunulmuştur.



Tablo 4.5. 7E Modeli Uygulamasında Kullanılan Materyallere Yönelik Öğrenci Görüşleri

Tema	Kod	Frekans	Öğrenciler
Katılım	Derse katılma artışı	2	Ö1, Ö4
Kolay Öğrenme	Öğrenmede Kalıcılık	1	Ö11
	Daha hızlı öğrenme	2	Ö2, Ö12
	Öğrenmede Kolaylık	5	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8
Eğlence	Eğlenerek öğrenme	3	Ö6, Ö7, Ö10
	Materyali sevmeye	9	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11

Tablo 4.5 incelendiğinde; **katılım temasına** ilişkin derse katılımında artış olduğunu belirten 2 öğrenci olduğu görülmektedir. Derse katılımında artış olduğunu belirten Ö1 kodlu öğrenci bu görüşünü “*Materyaller çok güzeldi. Derse katılımımı arttırdı.*” şeklinde belirtirken Ö4 kodlu öğrenci ise görüşünü “*Materyaller bence güzeldi, ilgi çekiciydi. Derse katılımımı arttırdı.*” şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 4.5 incelendiğinde; **kolay öğrenme temasına** ilişkin, 7E modeli uygulamasında kullanılan materyallerin öğrenmenin kalıcılığını arttırdığını belirten 1, materyaller sayesinde daha hızlı öğrendiğini belirten 2 ve kullanılan materyaller sayesinde öğrenmenin kolaylaştığını belirten 5 öğrenci olduğu görülmektedir.

7E modeli uygulamasında kullanılan materyallerin öğrenmeyi kalıcı hale getirdiğini belirten Ö11 kodlu öğrenci bu görüşünü “*Materyaller çok güzeldi...Öğrenmemi kolaylaştırdı ...*” ifadesiyle belirtmiştir.

7E öğrenme modeli uygulamasında kullanılan materyallerin İngilizce öğretmede ve öğrenmede işe yaradığını ve materyaller sayesinde daha hızlı öğrendiğini belirten öğrencilerden Ö2 ve Ö12 kodlu öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö2: “*Materyaller çok güzeller, öğretmek için daha çok işe yarıyor ve daha çabuk öğreniyorum.*”

Ö12: “*Materyaller öğrenmeyi daha da iyi hale getiriyor, kelimeleri çok hızlı öğrendim.*”

Materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirten öğrencilerden Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 ve Ö8 kodlu öğrenciler materyaller sayesinde öğrenmelerinin daha kolay hale geldiğini aşağıdaki ifadelerle belirtmişlerdir:

Ö3: “*...Bu materyallerle daha kolay öğrendim çünkü yavaş yavaş öğrendik.*”

Ö4: “*Materyaller bence güzeldi, ilgi çekiciydi...ve öğrenmemi kolaylaştırdı.*”

Ö5: “*Materyaller çok güzeldi ve öğrenmemi daha çok kolaylaştırdı.*”

Ö6: “*Materyaller çok güzeldi. Öğrenmemizi kolaylaştırdı...*”

Ö8: “*...Hastalıkla ilgili resimler öğrenmemi kolaylaştırdı.*”

Tablo 4.5 incelendiğinde **eğlence temasına** ilişkin 7E modeli uygulamasında kullanılan materyaller sayesinde dersi eğlenerek öğrendiğini belirten 3 ve materyalleri sevdiğini belirten 9 öğrenci olduğu görülmektedir. Eğlenerek öğrendiğini belirten Ö6, Ö7 ve Ö10 kodlu öğrenciler görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö6: “*...Öğrenmemizi kolaylaştırdı hem de eğlenceliydi.*”

Ö7: “*Materyaller çok güzeldi. Cookie ile çok eğlendim.*”

Ö10: “*Materyaller çok güzeldi. Görsellerle hem eğlenceli oluyor hem de...*”

Tablo 4.5 incelendiğinde eğlence temasına ilişkin 7E öğrenme modeli uygulamasında kullanılan materyalleri sevdiğini belirten 9 öğrenci bu konudaki görüşlerini aşağıdaki gibi dile getirmiştir:

Ö1: “Materyaller çok güzeldi...”

Ö2: “Materyaller çok güzeller, öğretmek için daha çok işe yarıyor...”

Ö3: “Materyaller çok güzeldi, Cookie’yi çok sevdim, renkli şapkalar kullandık...”

Ö4: “Materyaller bence güzeldi, ilgi çekiciydi.”

Ö6: “Materyaller çok güzeldi.”

Ö8: “Cookie çok güzeldi, resimler çok ilgi çekiciydi.”

Ö9: “Materyaller çok güzeldi.”

Ö10: “Materyaller çok güzeldi. Görsellerle hem eğlenceli oluyor...”

Ö11: “Materyaller çok güzeldi. Cookie’yi çok sevdim...”

4.2.3. Öğrencilerin 7E öğrenme modeli uygulamasındaki grup etkinliklerine yönelik görüşlerine dair elde edilen bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun üçüncü sorusu olan “Uygulamada yapılan grup etkinlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar kodlanarak öğrencilerin 7E öğrenme modeli uygulamasına yönelik görüşleri ile ilgili grup etkinlikleri, yardımlaşma ve eğlence olmak üzere 3 tema oluşturulmuştur. Bu temalar Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6. 7E Öğrenme Modeli Uygulamasındaki Grup Etkinliklerine Yönelik Görüşler

Tema	Kod	Frekans	Öğrenciler
Grup etkinlikleri	Grup etkinliğini sevme	7	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö8, Ö10, Ö12
	Arkadaşlarla çalışmayı sevme	5	Ö2, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11
	İş birlikli daha kolay öğrenme	1	Ö7
Yardımlaşma	Birlikte öğrenme	2	Ö11, Ö12
Eğlence	Eğlenerek öğrenme	2	Ö4, Ö5

Tablo 4.6 incelendiğinde **grup etkinlikleri** temasına ilişkin olarak 7E modeli uygulamasında yapılan grup etkinliklerini sevdiğini belirten 7, arkadaşlarıyla çalışmayı sevdiğini belirten 5, grup etkinlikleriyle iş birlikli daha kolay öğrendiğini ifade eden 1 öğrenci olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö1: “Grup etkinlikleri yapmayı daha çok sevdim.”

Ö2: “Grup etkinlikleri yapmayı çok seviyorum, bence grup etkinlikleri çok hoş. Grup arkadaşlarımla çalışmayı bireysel çalışmaya tercih ederim.”

Ö3: “Grup etkinlikleri yapmayı daha çok sevdim.”

Ö5: “Grup etkinlikleri çok güzeldi çünkü arkadaşlarımızla hem çalıştık hem eğlendik.”

Ö6: “Grup etkinlikleri yapmayı daha çok sevdim.”

Ö7: “Arkadaşlarımla çalışmak daha güzeldi, iş birliği olunca daha kolay ve daha hızlı öğreniyorum.”

Ö8: “Grup etkinlikleri yapmak çok güzeldi...”

Ö9: “Arkadaşlarımla beraber İngilizce etkinlikler yapmak çok güzeldi.”

Ö10: “En sevdiğim etkinlikler grup ile yaptığımız etkinliklerdi Arkadaşlarımla birlikte etkinlik yapmak çok güzeldi”

Ö11: “Arkadaşlarımla birlikte çalışmak çok güzeldi.”

Ö12: “Grup etkinlikleri çok hoşuma gitti...”

Tablo 4.6 incelendiğinde **yardımlaşma temasında** 7E öğrenme modeli uygulaması sırasında yapılan grup etkinliklerinde arkadaşlarıyla yardımlaşarak birlikte daha iyi öğrendiğini belirten Ö11 ve Ö12 kodlu öğrenciler görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Ö11: “Arkadaşlarımla birlikte çalışmak çok güzeldi. Onlarla yardımlaşmak iyiydi.”

Ö12: “Grup etkinlikleri çok hoşuma gitti, arkadaşlarımla yardımlaşmayı pekiştirdi.”

Tablo 4.6 incelendiğinde **eğlence temasında** 7E öğrenme modeli uygulaması sırasında yapılan grup etkinliklerini arkadaşlarıyla eğlenerek öğrendiğini belirten Ö4 ve Ö5 kodlu öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö4: “...tek başıma sıkılıyorum. Kalabalık olunca eğlenceli oluyor.”

Ö5: “Grup etkinlikleri çok güzeldi çünkü arkadaşlarımızla hem çalıştık hem eğlendik.”

4.2.4. Öğrencilerin 7E öğrenme modeli hakkında olumlu ve olumsuz görüşlerine dair elde edilen bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun dördüncü sorusu olan “7E öğrenme modeliyle ilgili olumlu ve olumsuz görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar kodlanarak öğrencilerin 7E öğrenme modeli uygulamasına yönelik olumlu görüşleri tek tema altında toplanmıştır. Öğrenciler uygulama ile ilgili olumsuz bir görüş belirtmemiştir. Olumlu görüş temasına ilişkin bulgular Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7. 7E Model Uygulamasına Dair Olumlu Görüşler

Tema	Kod	Frekans	Öğrenciler
Olumlu Görüş	Derse karşı olumlu görüş	5	Ö1, Ö4, Ö6, Ö9, Ö11
	Modele karşı olumlu görüş	12	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12
	Daha kolay öğrenme	3	Ö7, Ö8, Ö12
	Başarılı olma	2	Ö5, Ö6

Tablo 4.7 incelendiğinde **olumlu görüş** temasında 7E öğrenme modeli uygulamasından sonra İngilizce dersine karşı olumlu görüş geliştirdiğini belirten 5, modele karşı olumlu görüş geliştirdiğini belirten 12, daha kolay öğrendiğini belirten 3 ve daha başarılı olduğunu belirten 2 öğrenci olduğu görülmektedir.

Tablo 4.7 incelendiğinde olumlu görüş temasında 7E öğrenme modeli uygulamasından sonra İngilizce dersine karşı olumlu görüş bildiren öğrencilerden Ö6 ve Ö11 kodlu öğrenciler uygulama sonrasında İngilizce dersine olan sevgi ve ilgilerinin daha da arttığını belirtirken Ö1, Ö4 ve Ö9 kodlu öğrenciler de İngilizce dersini sevdiklerini belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Ö1: “İngilizce dersi çok hoşuma gidiyor, en sevdiğim derslerden birisi.”

Ö4: “İngilizce dersini seviyorum...”

Ö6: “İngilizce dersini daha fazla sevmeye başladım...”

Ö9: “İngilizce dersini çok seviyorum...”

Ö11: “İngilizce dersini çok sevdim ve ilgim arttı.”

Tablo 4.7 incelendiğinde olumlu görüş temasında 7E öğrenme modeli uygulamasından sonra öğrencilerin tümü **modele ilişkin olumlu görüş** belirtmiş, bu öğrenciler arasından Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö10, Ö11 ve Ö12 kodlu öğrenciler diğer tüm derslerin bu şekilde işlenmesinin daha iyi olacağını aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

Ö1, Ö3, Ö4, Ö11: “Diğer derslerin de bu şekilde işlenmesini isterdim.”

Ö5: “Eskiden İngilizcede böyle şeyler yapmıyorduk öğrenemiyordum. Şimdi daha iyi öğreniyorum. Diğer derslerin de bu şekilde işlenmesini isterdim.”

Ö10: “Grup çalışmaları yapmak güzel, materyal kullanmak çok güzel. Tüm derslerin bu şekilde işlenmesini isterdim.”

Ö12: “Tüm derslerin bu şekilde işlenmesini isterdim, öyle olsa daha iyi anlardık.”

7E öğrenme modeli uygulamasından sonra bu modele ilişkin olumlu görüş geliştiren ve Türkçe dersinin de bu model ile işlenmesini istediğini belirten Ö7, Ö8 ve Ö9 kodlu öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö7: “bu yöntemle her şey daha olumluydu....”

Ö8: “Türkçe dersinin bu şekilde işlenmesini isterdim daha eğlenceli olurdu.”

Ö9: “İngilizce dersini çok seviyorum. Türkçe dersinin de bu şekilde işlenmesini isterdim.”

Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerden Ö2 kodlu öğrenci bu modelin Türkçe ve sosyal Bilgiler dersinde de kullanılmasını istediğini; “Hepsi çok güzeldi. Türkçe ve Sosyal Bilgiler derslerinin de bu şekilde işlenmesini isterdim.” şeklinde ifade ederken matematik dersinin de bu şekilde işlenmesini isteyen Ö6 kodlu öğrenci bu görüşünü; “...daha başarılı oldum. Matematik dersinin de böyle olmasını isterim.” şeklinde belirtmiştir.

Tablo 4.7 incelendiğinde olumlu görüş temasında 7E öğrenme modeli ile işlenen derslerin **daha kolay öğrenme** sağladığını belirten Ö7, Ö8 ve Ö12 kodlu öğrenciler bu şekilde daha kolay öğrenmenin gerçekleştiğine ilişkin görüşlerini aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Ö7: “..... Daha kolay öğrenmemizi sağlıyor. Türkçe dersinin bu şekilde işlenmesini isterdim.”

Ö8: “İngilizceyi daha kolay öğrenmemi sağladı. Türkçe dersinin bu şekilde işlenmesini isterdim daha eğlenceli olurdu.”

Ö12: “Bu model İngilizce öğrenmeyi hızlandırıyor ve pekiştiriyor yardımlaşmayı arttırıyor. Tüm derslerin bu şekilde işlenmesini isterdim, öyle olsa daha kolay anlardık.”

Tablo 4.7 incelendiğinde olumlu görüş temasında 7E modeline göre işlenen derslerden sonra İngilizce dersinde **daha başarılı** olduğunu belirten Ö5 ve Ö6 kodlu öğrencilerin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Ö5: “Derslere katıldığım için sınavlarda daha başarılı oluyorum.... Şimdi daha iyi öğreniyorum.”

Ö6: “... daha fazla sevmeye başladım ve daha başarılı oldum.”

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın nitel ve nicel verilerinden ulaşılan sonuç, tartışma ve öneriler sunulmuştur. 7E öğrenme modelinin akademik başarıya olan etkilerine yönelik sonuçlar sunulurken alanda yapılan diğer çalışmaların sonuçları ile desteklenmiştir. Ancak 7E öğretim modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme ve öz düzenlemeye olan etkilerini ortaya koyan çok fazla çalışmaya rastlanmadığından, sonuçlar alan yazından elde edilen benzer araştırmalardan faydalanılarak sunulmuştur.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın verilerinden elde edilen sonuçlar; 7E öğrenme modelinin İngilizce dersi akademik başarısını arttırdığını, eleştirel düşünme becerilerinin analiz alt boyutunda olumlu etki gösterdiğini ve öz düzenleme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Araştırmanın nicel boyutundan elde edilen bulgulara bakıldığında öğrencilerin akademik başarılarının arttığı görülmüştür. Bu doğrultuda 7E öğrenme modelinin öğrencileri merkeze alması ve öğrencilerin derslere aktif katılımıyla akademik başarılarını da olumlu yönde geliştireceği sonucuna varılmıştır. Araştırmanın nitel boyutundan elde edilen bulgulara bakıldığında öğrencilerin görüşme sorularına verdiği cevaplar da bu sonuç ile örtüşmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler 7E modeli ile işlenen İngilizce derslerinden sonra derste başarılarının ve derse katılımlarının arttığını ifade etmiştir. Aynı zamanda derse karşı olumlu tutum geliştirdiklerini ve İngilizce dersini daha çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine bakılarak dersi daha çok sevdiklerinde katılım ve başarılarının da arttığı sonucuna varılabilir. Bu başarının sebebi ise yine öğrenci görüşlerine göre 7E öğrenme modeline göre işlenen derslerde kullanılan materyallerin ve yapılan aktivitelerin dersi daha eğlenceli hale getirmesi, öğrenmeyi kolaylaştırması ve öğrenmede kalıcılığı artırması olarak yorumlanmıştır. Derslerde kullanılan materyallerin yanı sıra 7E modeli ile işlenen derslerde yaptıkları grup çalışmalarını sevdiğini, arkadaşlarıyla çalışmaktan hoşnut olduğunu ve grup etkinlikleri sayesinde daha çok eğlendiğini ifade eden öğrenciler de bulunmaktadır. Bu bulgulardan yola çıkarak özellikle 7E öğrenme modelinin keşfetme basamağında öğrencilerin birbirleriyle etkileşime geçerek fikirler ürettiği etkinliklerin de İngilizce dersinde başarıyı arttırdığı söylenebilir. Özetle; İngilizce dersinin 7E öğrenme modeline göre işlenmesi hem kullanılan materyaller sayesinde hem de iş birlikli öğrenme ortamı sayesinde öğrencilerin derse olan başarılarını arttırmıştır. Elde edilen bu sonuç Köksal (2014) tarafından yapılmış 7E öğrenme modeli temelinde düzenlenen İngilizce dersi öğretim

etkinliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını arttırdığı sonucuyla da benzerlik göstermektedir. Benzer olarak 7E modeline dayalı olarak gerçekleştirilen İngilizce öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarının arttığı gözlemlenmiştir (Bozorgpouri, 2016). 7E öğrenme modelinin İngilizce dinleme başarısı üzerindeki etkisinin incelendiği bir başka çalışmada da öğrencilerin uygulama sonunda İngilizce dinleme becerilerinin arttığı, diğer bir ifadeyle dinlediklerini anlayarak sorulan sorulara doğru cevaplar verdikleri tespit edilmiştir (Manurung, 2017). Benzer şekilde bu modelin kullanıldığı diğer araştırmalarda da aynı sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin Bayar (2017) çalışmasında 7E öğrenme modeli uygulamasının öğrencilerin fen ve teknoloji dersindeki başarılarını, tutumlarını ve motivasyonlarını arttırdığını belirtirken, Meydan (2015) çalışmasında fen bilgisi dersinde atomun yapısı konusunda öğrencilerin derse karşı tutumlarında olumlu yönde bir artış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda tutumda meydana gelen bu olumlu artışın ders başarısına yansıdığı ve ders başarısının da arttığını ortaya koymuştur. Yenice de (2014) yaptığı çalışmada 7E öğrenme modelinin 8. Sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi mitoz ve mayoz bölünme konusundaki akademik başarılarına olan etkilerini incelemiş ve 7E öğrenme modeli ile öğrenim gören deney grubunun akademik başarısının arttığını belirtmiştir. Bu çalışmaların sonuçlarına benzer şekilde Gürbüz (2012) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda da deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarının arttığı tespit edilmiş ve bu başarının sebebi olarak da 7E modeli ile işlenen derslerde yapılan etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekmesi, günlük hayat ile ilişkili olması ve öğrencilerin dersi daha eğlenceli hale getirmesi olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca benzer sonuçlar; Adolphus vd. (2022), Anggraini (2018), Güven (2020), Istuningsih vd. (2018), Kahyaoğlu (2020), Kayhan (2017), Warliani v. (2017), Wodaj ve Belay (2021), Yılmaz vd. (2010), Yücel (2017) ve Zıngal (2015) tarafından yapılmış araştırmalarda da ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın eleştirel düşünme becerilerine olan etkisine yönelik elde edilen bulgulara göre 7E öğrenme modelinin İngilizce dersinde kullanılmasının öğrencilerin eleştirel düşünme alt boyutlarından çıkarım, değerlendirme ve yorumlama becerilerine etkisinin olmadığı sadece analiz boyutunda eleştirel düşünme becerisini arttırdığı görülmüştür. Sonuçların bu şekilde çıkmasının sebebinin öğrencilerin 5. Sınıf düzeyinde olup eleştirel düşünme becerileri ölçeğinin 5 alt boyuttan oluşması ve bir ders saatinde uygulanmış olması sebebiyle öğrencilerin sıkılmış olabileceğinden kaynaklanması olarak yorumlanmıştır. Ancak deney grubunun hem ölçek toplamı hem de alt boyutlarında ön ve son test ortalamalarına bakıldığında az miktarda da olsa ortalamalarda bir artışın gerçekleştiği

görülmüştür. Bu sonuçtan da modelin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye katkı sağladığı söylenebilir. Özellikle nitel verilerde ortaya çıkan öğrencilerin anlama ve ifade etme becerilerinin geliştiği bulgusu eleştirel düşünen bireylerin ortak eğilimlerinden biri olan; fikri olduğu gibi kabul etmeyip analiz ederek duyduklarını iyi anlama ya da olanları anlamaya çalışma (Alkın Şahin ve Tunca, 2015; Güven ve Kürüm, 2006; Koç Erdamar ve Bangir Alpan, 2017; Kurt ve Kürüm, 2010) durumu ile ilgilidir. Bu açıdan da elde edilen nitel veriler nicel verileri desteklemektedir. Elde edilen sonuçlar Bağ (2020) tarafından gerçekleştirilmiş; 7E öğrenme modeli uygulamasının İngilizce dersinde eleştirel düşünme becerisine etkisinin araştırıldığı bir çalışmada ortaya çıkan; uygulamanın eleştirel düşünme becerisini arttırdığı sonucuyla da benzerlik göstermektedir. Benzer olarak Akdağ (2018) da yaptığı çalışmada İngilizce öğretim programını eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik yeniden tasarlayarak 10. Sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini arttırmayı hedeflemiş ve yaptığı bu çalışma sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini tespit etmiştir. Bu çalışmaların sonuçları 7E öğrenme modeli uygulamasının İngilizce öğretiminde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağladığını göstermektedir. 7E öğrenme modeli ile ilgili farklı disiplinlerde yapılmış araştırma sonuçlarında da modelin uygulanmasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Mecit, 2006; Suardana et al., 2018; Yuberti et al., 2019).

Araştırmanın öz düzenleme becerilerine olan etkilerine yönelik elde edilen nicel bulgularına göre 7E öğrenme modelinin öğrencilerin öz düzenleme becerilerini arttırdığı görülmüştür. Bu artışın sebebi olarak da öğrencilerin 7E modeli ile işlenen dersleri daha çok sevmesi ve derse karşı olumlu tutum geliştirmesi olduğu sonucuna varılmıştır. Nitel verilerden elde edilen bulgularda da olumlu tutum temasının altında; öğrencilerin bu modelle eğlenerek öğrendiği, etkinlikleri ve dersi sevdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Benzer şekilde modele karşı olumlu tutum geliştiren tüm öğrencilerin modele yönelik olumlu görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre dersi sevme oranı arttıkça derse olan ilgi ve alakanın da artmasından dolayı öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin de gelişebileceği sonucuna varılmıştır. İngilizce öğretimi alanında yapılan çalışmalara bakıldığında doğrudan 7E öğrenme modelinin öz düzenleme becerilerine olan etkisini ölçen bir çalışmaya rastlanamamıştır. Oysaki 21. yüzyıl becerilerinden biri olan ve “öğrenmeyi öğrenme” anlamına gelen öz düzenleme becerisi öğrencilerin neyi nasıl öğreneceğini bilmesi açısından önemlidir. Öz düzenleme becerilerinin öğrenilebilir ve geliştirilebilir olduğu

düşünüldüğünde Çiltaş (2011), bu konuda dışarıdan bir desteğin -yani ders programları içerisinde- verilmesi gerektiğini söylemektedir. Bu desteğin de araştırmamızda olduğu gibi ders programlarının içinde uygulamalar şeklinde verilmesi öğrencilerin hem akademik başarısını hem de motivasyonunu arttıracaktır. Nihayetinde 7E öğrenme modelinin öğrenmeyi öğretmede etkili bir model olduğunu ortaya koyan Rahman ve Chavhan (2022), öğretmenlerin bu modeli daha fazla kullanması için teşvik edilmesi gerektiğini belirtmiş ve bu modelin öğrencilerin akademik başarılarını, eleştirel düşünme becerilerini, bilişsel becerilerini arttırmasının yanı sıra derslerin daha eğlenceli hale gelmesini de sağladığını ifade etmişlerdir.

5.2. Öneriler

Bu başlıkta araştırma konusu ve sonuçlarından yola çıkılarak hem uygulayıcılara hem de araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcılar için öneriler

- Araştırmanın uygulama sırasında veri toplama araçları tek bir ders saatinde uygulanmıştır. Ancak özellikle küçük yaştaki öğrenciler soruları cevaplarken sıkıldıkları için ölçeklerin daha geniş bir zamanda uygulanması önerilmektedir.
- Araştırma sonucunda öğrenciler 7E modeli ile işlenen İngilizce derslerde materyalleri kullanırken daha kolay öğrendiklerini ve öğrenmelerinin daha kalıcı olduğunu ifade etmiştir. Bu durumda İngilizce derslerinde kukla, flashcard, slayt gibi görsel materyallerin daha sık kullanılması önerilmektedir.
- Araştırma sonucunda öğrencilerin öz düzenleme becerilerinde artış izlenmiştir. Bu artışın da öğrencilerin 7E modeli ile işlenen derslerde kendi öğrenmelerinden kendilerinin sorumlu olması ve biraz daha kendi hızlarında öğrenmelerine ve akranlarından öğrenmelerine fırsat verilmiş olmasıdır. Bu doğrultuda 7E öğrenme modelinin diğer konuları işlerken de kullanılması önerilmektedir.
- 7E öğrenme modelinin uygulandığı İngilizce derslerinde nicel verilerden elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin akademik başarıları artmıştır. Aynı zamanda nitel verilerden elde edilen bulgulara göre öğrenciler derse karşı olumlu bir tutum geliştirerek daha kolay öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu noktada öğrencilere gerçek hayat ile ilgili, problem çözmeye dayalı ve dersi sevdirecek aktiviteler yaptırılması önerilmektedir.

- 7E öğrenme modelinde gerçekleştirilen İngilizce derslerinden öğrencilerin keyif aldıkları ve görüşme sorularına verdikleri yanıtlara göre diğer derslerin de bu şekilde işlenmesinden keyif alacakları ortaya konmuştur. Özellikle matematik ve Türkçe derslerinde bu modelin kullanılması önerilmektedir.

- Araştırma kapsamında çalışma grubunun İngilizce dersinde akademik başarı ve öz düzenleme becerileri artarken eleştirel düşünme becerilerinin sadece analiz boyutunda artış olduğu görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkarak 7E modelinin İngilizce dersinde kullanıldığı daha fazla çalışma yapılarak modelin eleştirel düşünme becerilerine olan etkisine tekrar bakılması önerilebilir.

- Alan yazında 7E öğrenme modeli uygulaması çerçevesinde öğrenci görüşlerinin alındığı herhangi bir çalışmaya rastlanamamış, daha çok deneysel çalışmaların yapıldığı saptanmıştır. Bu nedenle gerek dil öğretimi alanında gerekse diğer disiplin alanlarında öğrenci görüşlerinin de alınarak karma çalışmalar yapılması önerilmektedir.

5.2.2. Araştırmacılar için öneriler

- 7E öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarı, eleştirel düşünme, öz düzenleme becerilerine olan etkilerinin yanı sıra öğrenme kalıcılığı olan etkisi de incelenebilir.

- 7E öğrenme modeli basamakları içinde çoklu zekâ alanlarına uygun etkinliklere yer veren araştırmalar tasarlanabilir.

- 7E öğrenme modeli basamakları temelinde hazırlanan İngilizce dersi etkinliklerinde dijital teknolojiler (web 2.0 araçları) kullanılabilir.

- İngilizce derslerinde 7E öğrenme modelinin öz düzenleme ve eleştirel düşünme becerilerine olan etkisinin yanında, öğrencilerin yaratıcı düşünme, öz yeterlilik algıları ve derse karşı tutumlarına olan etkisinin de ölçülmesi önerilebilir.

- Alan yazında İngilizce derslerinde bu modelin kullanıldığı araştırmalara çok fazla rastlanmamıştır. Bu modelin İngilizce dersi için daha fazla kullanılarak araştırılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Adesoji, F.A. ve Idika, M. I. (2015). Effects of 7E learning cycle model and case-based learning strategy on secondary school students' learning outcomes in Chemistry. *JISTE*, 19(1), 7-17.
- Adolphus, T., Omeodu, M. D., Naade, N., Ubaka, D. O. ve Echenu, F. (2022). Effect of 7E's instructional approach on senior secondary school student's achievement and interest in chemical equilibrium in delta state. *International Journal of Advance Research and Innovative Ideas In Education*, 8(4), 684-694.
- Akar, C. ve Kara, M. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin bazı değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1342.
- Akdağ, E. (2018). *Eleştirel düşünme becerilerinin ortaöğretim 10. sınıf İngilizce derslerine sunulması*. (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akinoğlu, O. (2003). Bir eğitim değeri olarak eleştirel düşünme. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 7-26.
- Akinoğlu, O. (2005). Türkiye'de uygulanan ve değişen eğitim programlarının psikolojik temelleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 31-46.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-10.
- Alkın Şahin, S. ve Tunca, N. (2015). Felsefe ve eleştirel düşünme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 192-206.
- Altın S. (2020). *Ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde 7E öğrenme modelinin kullanımı*. (Yüksek lisans tezi). İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Anggraini, W. (2018). *The effect of using learning cycle 7E model on the students' ability in reading comprehension*. (Sarjana pendidikan thesis). University of Muhammadiyah Sumatera Utara Faculty of Teacher Training and Education, Medan, Indonesia.
- Arslan, A. (2011). Ayrılıp birleşme IV tekniğinin erişkiye, öz yeterlik inancına ve öz düzenleme becerisine etkisi. *Zonguldak Karaelmas University Journal of Social Sciences*, 7(13), 369-385.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.
- Ateş, M. (2017). Yapılandırmacı 7E modeline göre düzenlenmiş öğretim etkinliklerinin Türkçe dersindeki başarıya ve öğrenmedeki kalıcılığa etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 335-340. doi: 10.17556/erziefd.293178
- Aydın, S. ve Demir Atalay, T. (2015). *Öz-düzenlemeli öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bağ, H. K. (2020). *The effect of critical thinking embedded English course curriculum to the improvement of critical thinking skills of the 7th grade secondary school learners*. (Yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Bal, A. ve Doğanay, A. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin matematik dersinde yapılandırmacı öğrenme ortamına bakış açıları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2), 156-171.
- Balta, N. ve Saraç, H. (2016). The effect of 7E learning cycle on learning in science teaching: A meta-analysis study. *European Journal of Educational Research*, 5(2), 61-72.
- Baş Ader, S. (2021). Duyarlı öğretime radikal yapılandırmacı bir bakış: Öğretmen merkezsizleştirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 277-304. doi: 10.53444/deubefd.900196
- Bayar, M. F. (2017). *7E öğrenme modelinin 8. sınıf fen ve teknoloji dersi doğal süreçler ünitesinde öğrencilerin akademik başarı, tutum ve motivasyonlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ağrı.

- Bhattacharjee, J. (2015). Constructivist approach to learning–An effective approach of teaching learning. *International Research Journal of Interdisciplinary and Multidisciplinary Studies*, 1(6), 65-74.
- Bodner, G. (1986). Constructivism: A theory of knowledge. *Journal of Chemical Education*, 63(10), 873. doi: 10.1021/ed063p873
- Boekaerts, M. (1996). Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. *European Psychologist*, 1(2), 100-112. doi: 10.1027/1016-9040.1.2.100
- Bozorgpouri, M. (2016). The study of effectiveness of seven-step (7E) teaching method in the progress of english learning in students Shiraz city. *Turkish Online Journal of Design, Art and Communication* 6(JLYSPCL), 341-46. doi: 10.7456/1060jse/002
- Brooks, J. G. ve Brooks, M. J. (1999). *In search of understanding: The case for constructivist classroom*. New York: Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Bulut, H. (2017). Lise biyoloji dersinde 7E yapılandırmacı yaklaşım öğretim modelinin başarıya etkisinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (10), 94-114.
- Bulut, H. ve Gürbüz, H. (2017). Lise biyoloji dersinde 7E yapılandırmacı yaklaşım öğretim modelinin başarıya etkisinin değerlendirilmesi. *Inesjournal-Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(10), 94-114.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bybee, R. W. (1997). *Achieving scientific literacy: From purposes to practices*. ERIC.
- Bybee, R. W., Taylor, J. A., Gardner, A., Van Scotter, P., Powell, J. C., Westbrook, A. et al. (2006). The BSCS 5E instructional model: Origins and effectiveness. *Colorado Springs, Co: BSCS*, 5, 88-98.
- Cheng, E. C. (2011). The role of self-regulated learning in enhancing learning performance. *International Journal of Research & Review*, 6(1), 1-16.

- Christensen B., Johnson, R. ve Turner, A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3. Baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi. (3. Baskı).
- Çekiç Toroslu, S. (2011). *Yaşam temelli öğrenme yaklaşımı ile desteklenen 7e öğrenme modelinin öğrencilerin enerji konusundaki başarı, kavram yanlışlığı ve bilimsel süreç becerilerine etkisi*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 285-307.
- Çelebi, M. ve Narinalp, N. Y. (2020). Ortaokullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(27), 4975-5005.
- Çelik, H. ve Özbek, G. (2013). 7e öğretim modelinin hipotez kurma ve değişken belirleme becerileri üzerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 13-23.
- Çın, A. (2013). *Yapılandırmacı yaklaşımın 7E öğrenme modeline göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi 6. sınıf İslam’ın sakınılmasını istediği bazı davranışlar ünitesinin örnek ders işlenişleri*. (Yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Çiltaş, A. (2011), Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11.
- Dağyar, M. ve Şahin, H. (2020). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öz düzenleme öğrenme stratejilerinin ve akademik başarılarının öz yeterlik inançlarını yordama gücü. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 396-414. doi: 10.17240/aibuefd.2020.20.52925-596157

- Demir, M. K. (2006). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (2021). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirezen, S. ve Yağbasan, R. (2013). 7E Modelinin basit elektrik devreleri konusundaki kavram yanılgıları üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 132-151.
- Demirörs, F. (2018). *Özdüzenleyici bilişsel stratejilerle zenginleştirilmiş 7e öğrenme modelinin öğrencilerin enerji konusundaki başarılarına ve bilimsel süreç becerilerine etkisi*. (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirpolat, B. C. (2015). *Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: Sorunlar ve çözüm önerileri*. Setav. Erişim tarihi: 12.12.2019, Erişim adresi: http://file.setav.org/Files/Pdf/20150707131308_131_yabancidil_web.pdf.
- Doğan, A. (2011). *Yapılandırıcı 7E öğrenme modelinin 9, 10 ve 11 sınıflar lise öğrencilerinin fizik dersindeki akademik başarılarına etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırgızistan.
- Dünya Atlası. (2017). *Lingua Franca nedir?* Erişim tarihi: 24.12.2019, Erişim adresi: <https://www.dunyaatlası.com/lingua-franca-nedir/>.
- Eisenkraft, A. (2003). Expanding the 5E model: A proposed 7E model emphasizes “transfer of learning” and the importance of eliciting prior understanding. *The Science Teacher*, 70(6), 56-59.
- Emir, S. (2012), Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 38.
- Er, S. ve Aral, N. (2008). Yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiş sınıflarda öğretmenin rolü. *Ekev Akademi Dergisi*, 12(35), 391-396.
- Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 83.

- Erdener, E. (2009). Vygotsky'nin düşünce ve dil gelişimi üzerine görüşleri: Piaget'e eleştirel bir bakış. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 85-103.
- Facione, A. (2015). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Insight Assessment, 9-10.
- Fer, S. ve Cırık, İ. (2012). *Yapılandırmacı öğrenme: Kuramdan uygulamaya*. İstanbul: Morpa Yayınları, 56.
- Garrison, J. (1998). Toward a pragmatic social constructivism. M. Larochelle, N. Bednarz ve J. Garrison (Ed.), *Constructivism and education* içinde (s. 43-63). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Gatt, S. ve Vella, Y. (Ed). (2003). *Constructivist teaching in primary school: Examples in social studies, science, mathematics, design and technology and ICT*. Malta: Agenda Publishers.
- Glaserfeld, E. (1984), An introduction to radical constructivism. P. Watzlawick (Ed.), *The invented reality* içinde (s. 17-40). New York: Norton.
- Gök Çatal, Ö., Şahin, H. ve Çelik, F. (2018). 6, 7 ve 8. sınıflarda İngilizce öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunların incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 123-136.
- Gök, G. (2014). *7e öğrenme döngüsü modelinin 6. sınıf öğrencilerinin vücudumuzda sistemler konusunu anlamalarına, öz-düzenleme becerilerine, bilimsel epistemolojik inançlarına ve bilimsel süreç becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gömleksiz, M. N. ve Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yabancı dil öğretimi. *Electronic Turkish Studies*, 6(2), 443-454.
- Görece Baybars, M. ve Küçüközer, H. (2018). The effect of 7E learning model on conceptual understandings of prospective science teachers on “de Broglie Matter Waves” subject. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 387-395.

- Güçlü, M. ve Uçar, S. (2019). Türkiye’de İngilizce öğrenimi ve öğretimi konusunda yaşanan sorunlar üzerine genel bir değerlendirme. *ERPA International Congresses on Education* içinde. Sakarya.
- Gündoğdu, H. (2009), Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanılgılar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 72.
- Güneş, F. (2013). Yapılandırmacı yaklaşımla dil bilgisi öğretimi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 171-187.
- Gürbüz, F. (2012). *7E öğrenme modelinin 6. sınıf fen ve teknoloji dersi ‘Yaşamımızdaki Elektrik’ ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Gürbüz, F., Turgut Ü. ve Salar, R. (2013). 7E modelinin 6. sınıf fen ve teknoloji dersi “Yaşamımızdaki Elektrik” ünitesinde akademik başarı ve kalıcılığa etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(3), 80-94.
- Gürkaynak, İ., Üstel, F. ve Gülgöz, S. (2003). *Eleştirel düşünme*. Eğitim Reformu Girişimi.
- Güven, Ç. (2020). *STEM uygulamaları ile zenginleştirilmiş 7E Öğrenme Modeli'nin 5. sınıf öğrencilerinin bilişsel süreç becerilerine etkisi.* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güven, M. ve Kürüm, D. (2006). Öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiye genel bir bakış. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 75-89.
- Güzel, İ. (2022). *Eleştirel düşünme becerisi öğretiminin ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi.* (Doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Israel, E. (2007). *Özdüzenleme eğitimi, fen başarısı ve özyeterlilik.* (Doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Istuningsih, W., Baedhowi, B. ve Bayu Sangka, K. (2018). The effectiveness of scientific approach using e-module based on learning cycle 7E to improve students’ learning

outcome. *International Journal of Educational Research Review*, 3(3), 75-85. doi: 10.24331/ijere.449313

Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2), 16-26.

Kahyaoğlu, İ. (2020). *8. sınıf cebirsel ifadeler ve özdeşlikler konusunun 7E öğrenme modeli ile öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.

Kanlı, U. (2007). *7E modeli merkezli laboratuvar ile doğrulama laboratuvar yaklaşımlarının öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine ve kavramsal başarılarına etkisinin karşılaştırılması*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kanlı, U. ve Yağbasan, R. (2008). 7E modeli merkezli laboratuvar yaklaşımının öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirmedeki yeterliliği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 91-125.

Karadüz, A. (2010). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies*, 5(3), 1566-1593. doi: 10.7827/TurkishStudies.1572

Karagöz, N. (2012). *15 yöntem ve 15 planla eleştirel düşünme uygulamaları din kültürü ve ahlak bilgisi dersi örneği*. Adana: Ekrem Matbaası.

Kayhan Yücel, R. (2017). *7E öğrenme modeline uygun tasarlanan 5. sınıf matematik dersi kesirler konusundaki öğrenci başarısına, tutumuna ve bilgilerin kalıcılığına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kayhan, R. (2017). *7E öğrenme modeline uygun tasarlanan 5. sınıf matematik dersi kesirler konusundaki öğrenci başarısına, tutumuna ve bilgilerin kalıcılığına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kıran, M. S. (2019). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile okuduğunu anlama başarı durumları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Kızılabdullah, Y. (2008). Yapılandırmacılık yaklaşımının ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin amaçlarının gerçekleşmesine etkisi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 49, 197-215.
- Kirk, J. ve Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Koç Erdamar, G. ve Bangir Alpan, G. (2017). Eleştirel düşünme algısı: lise öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Elektronik sosyal Bilimler Dergisi*, 16(62), 787-800.
- Köksal, O. (2014). 7E modeline göre düzenlenmiş öğretim etkinliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki başarılarına, tutumlarına ve kalıcı öğrenmelerine olan etkisinin incelenmesi *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 1459-1475.
- Köksal, O. ve Ercan Demirel, E. (2017). 7E modeline göre düzenlenmiş İngilizce öğretim programının 11. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki başarılarına ve kalıcı öğrenmelerine etkisinin incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 3252-3265.
- Kurt, A. A. ve Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: Kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 20-34.
- Lawson, A. E. ve Karplus, R. (2002). The learning cycle. *A love of discovery* içinde (s. 51-76). Springer, Dordrecht. doi: 10.1007/978-94-007-0876-1_4
- Lawson, A. E., Abraham M. R. ve Renner J. W. (1989). *A theory of instruction: Using learning cycle to teach science concepts and thinking skills*. NARST Monograph, Number One.
- Manurung, I. D. (2017). Learning cycle 7E model in listening for developing diagram. *International Seminar of Language, Arts, and Literature Education (ISLAE), Strengthening the National Character through Languages and Arts Based on Local Wisdom*, 410-417.

- Mecit, Ö. (2006). The effect of 7E learning cycle model on the improvement of fifth grade students' critical thinking skills. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Meydan, A. M. (2015). *Atomun yapısı konusunda uygulanan 7E öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarıları ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ağrı.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2019). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi*. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy (Dü.). Ankara: Pegem Akademi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018). İngilizce Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar).
- Nota, L., Soresi, S. ve Zimmerman, B. J. (2004). Self-regulation and academic achievement and resilience: A longitudinal study. *International Journal of Educational Research*, 41, 198-215.
- Önal, İ. ve Erişen, Y. (2019). Öğretmen yetiştirme programlarında eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması ihtiyacı. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 62-78.
- Ören, F. Ş., Tezcan, R. (2008). İlköğretim 7. sınıf fen bilgisi sınıf dersinde öğrenme halkası yaklaşımının, öğrencilerin başarı ve mantıksal düşünme yetenekleri üzerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 427-446.
- Özaydın, T. E. (2010). *İlköğretim yedinci sınıf fen ve teknoloji dersinde 5E öğrenme halkası ve bilimsel süreç becerileri doğrultusunda uygulanan etkinliklerin, öğrencilerin akademik başarıları, bilimsel süreç becerileri ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. (Doktora tezi). Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özbek, G., Çelik, H., Ulukök, Ş. ve Sarı, U. (2012). 5E ve 7E öğretim modellerinin fen okuryazarlığı üzerine etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching*, 1(3), 190-201.
- Özden, Y. (2005), *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Özmen, H. (2004). Fen öğretiminde öğrenme teorileri ve teknoloji destekli yapılandırmacı (constructivist) öğrenme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3, 100-111.
- Paliç Şadoğlu, G. ve Akdeniz, A. R. (2015). 7E öğrenme modeline yönelik tasarlanan materyallerin lise öğrencilerinin modern fizik başarılarına etkisi. *Journal of Computer and Education Research*, 3(5), 96-129.
- Pennycook, Alastair. (2012). Lingua Francas as Language Ideologies. 10.1007/978-94-007-4578-0_9.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. *Handbook of Self-Regulation* içinde (s. 451-529). The University of Michigan, Academic Pres. Michigan.
- Radmard, S. (2020). Yapılandırmacı öğretimde sınıf öğretmenlerinin öğrenme/öğretmeye yönelik inançları ve sınıf yönetimi uygulamaları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 328-351.
- Rahman, S. ve Chavhan, R. (2022). 7E model: An effective instructional approach for teaching learning. *EPRA International Journal of Multidisciplinary Research (IJMR)-Peer Reviewed Journal*, 8(1).
- Samaresh, A. (2017). Effectiveness of constructivist approach on academic achievement in science at secondary level. *Educational Research and Reviews*, 12, 1074-1079. doi: 10.5897/ERR2017.3298.
- Sarac, H. ve Tarhan, D. (2017). Effect of multimedia assisted 7e learning model applications on academic achievement and retention in students. *European Journal of Educational Research*, 6(3), 299-311. doi: 10.12973/eu-jer.6.3.299
- Saraç, H. (2017). 7E öğretim modeline göre hazırlanan materyallerin öğrencilerin ısı ve sıcaklık kavramlarını anlamalarına etkisi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 5(1), 1-19.
- Saraç, H. ve Kunt, H. (2016). Yapılandırmacı yaklaşım 7E öğrenme halkası modeli ile ilgili yapılan araştırmalar: İçerik analizi. *Turkish Studies*, 11(9), 701-724.

- Seferoğlu, S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 193-200.
- Selek, K. (2013). *Yapılandırmacı yaklaşımın 7E öğrenme modeline göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi 8. sınıf islam dinine göre kötü alışkanlıklar ünitesinin örnek ders işlenişleri*. (Yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Shaheen, M. N. U. K., ve Kayani, M. M. (2015). Improving students' achievement in biology using 7E instructional model: An experimental study. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(4), 471.
- Suardana, I. N., Redhana, I. W., Sudiatmika, A. A. ve Selamat, I. N. (2018). Students' critical thinking skills in chemistry learning using local culture-based 7E learning cycle model. *International Journal of Instruction*, 11(2), 399-412. doi: 10.12973/iji.2018.11227a.
- Suna, Y. ve Durmuşçelebi, M. (2013). A compilation work about why Turkey suffers from learning and teaching english. *OPUS International Journal of Society Researches*, 3(5), 31-48.
- Şahin, E. ve Yağbasan, R. (2022). Manyetik alanlar konusunun öğretiminde farklı öğretim yöntemlerinin bütünleştirilmesi: Yaratıcı drama ve 7E öğrenme modelinin kullanımı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54), 215-247.
- Şahin, Y. (2018). *Coğrafya eğitiminde 5E modeli ile zenginleştirilmiş kavram karikatürlerinin öğrencilerin kavram öğrenimine ve eleştirel düşünme becerisine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Şenşekerci, E. ve Bilgin, A. (2008). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14).
- Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı öğrenme ve öğretime eleştirel bir yaklaşım. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(5), 115-139.
- Taber, K. S. (2019). Constructivism in education: Interpretations and criticisms from science education. *Early childhood development: Concepts, methodologies, tools, and applications* içinde (s. 312-342). IGI Global.
- Taşdemir, M. (2000). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Ocak Yayınları.

- Topses, G. (2006). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Turgut, Ü., Çolak, A. ve Salar, R. (2017). 7E öğrenme modeline uygun olarak çalışma yaprağı hazırlama (Elektromanyetizma ünitesi örneği). *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 227-251.
- Ültay, E., Akyurt, H. ve Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 188-201. doi: 10.21733/ibad.871703
- Ünveren Kapanadze, D. (2019). Vygostky'nin sosyo-kültürel ve bilişsel gelişim teorisi bağlamında Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(47), 181-195. doi: 10.35237/sufesosbil.565193.
- Vural, R. ve Kutlu, O. (2004). Eleştirel düşünme: Ölçme araçlarının incelenmesi ve bir güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 190.
- Warliani, R., Muslim ve Setiawan, W. (2017). Implementation of 7E learning cycle model using technology based constructivist teaching (TBCT) approach to improve students' understanding achievement in mechanical wave material. *AIP Conference Proceedings* içinde (1848(1), s. 050005). China: AIP Publishing LLC.
- Wodaj, H. ve Belay, S. (2021). Effects of 7E instructional model with metacognitive scaffolding on students' conceptual understanding in biology. *Journal of Education in Science Environment and Health*, 7(1), 26-43. doi: 10.21891/jeseh.770794.
- Yenice, E. (2014). *Yapılandırmacı yaklaşımın 7e öğrenme modelinin 8.sınıf fen ve teknoloji dersi 'Mitoz ve Mayoz Bölünme' konusunda öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kars.
- Yeşilyurt E. (2021), Eleştirel düşünme ve öğretimi: Tüm boyut ve öğelerine kavramsal bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi/The Journal of International Social Research*, 77(14), 817.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23(112).

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, G. K., Ertem, E. ve Çepni, S. (2010). The effect of the material based on the 7E model on the fourth grade students' comprehension skill about fraction concepts. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1405-1409.
- Yılmaz, İ. (2017). *Öğretmen strateji belgesi 2017-2023*. TC. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Yuberti, Y., Rantika, J., Irwandani, I. ve Prasetyo, A. E. (2019). The effect of instructional design based on learning cycle 7E model with mind map technique to the students' critical thinking skills. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 6(3), 175-191.
- Zıngal, Y. (2015). *7E öğrenme modelinin sosyal bilgiler dersi 'Demokrasinin serüveni' ünitesinde işlenişinin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25, 3-17.

EKLER

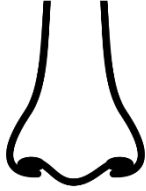
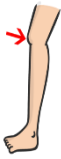
Ek 1. Akademik Başarı Testi

5. Sınıf “Health” Ünitesi Akademik Başarı Testi

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda ‘Health’ konusu ile ilgili 3 bölümden oluşan sorular yer almaktadır. Bu test sizin ünite ile ilgili bilginizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Aldığınız notlar kesinlikle ortalamanızı etkilemeyecektir. Testte yer alan soruların yanıtlanması için 30 dakika gerekmektedir. Lütfen soruları doğru okuyarak doğru olduğunu düşündüğünüz şekilde cevaplayınız.

1. Match the pictures with their names. (Resimleri verilen isimler ile eşleştiriniz.)

1.....		a. nose
2.....		b. eyes
3.....		c. mouth
4.....		d. knee
5.....		e. arm
6.....		f. ear

2. Write names of illnesses in Turkish. (Hastalıkların isimlerini Türkçe olarak yazınız.)

1. Toothache :

6.Sore throat :

2.Flu :

7. Cold :

3.Stomachache :

8. Backache :

4.Sneeze :

9. Bad cough :

5.Fever :

10. Headache :

3. Categorize the illnesses and suggestion sentences. (Hastalık cümleleri ve öneri cümlelerini kategorize ediniz.)

a- You should have a rest

f- I have a cough.

b- I have a pain in my back.

g- He should see a dentist.

c- You should stay in bed.

h- My stomach hurts.

d- She should take a pill.

i- You have a fever.

e- He is ill.

Illnesses	Suggestions

4) Find the mistakes in each sentence and correct them. (Her cümledeki yanlışları bulunuz ve düzeltiniz.)

a. I am a toothache.

b. She should takes pill.

c. He is cough.

d. What are the matter?

e. You should stays in bed.

5) Make a sentence by using the given words. (Verilen kelimeleri kullanarak cümle kurunuz.)

a. flu / I / have

b. is / matter / What / the / ?

c. should / you / vitamin C / take

d. He / backache / has / a

e. my / hurts / stomach

6) Read the paragraph and answer the questions according to the information.

(Metni okuyunuz ve soruları metindeki bilgilere göre cevaplayınız.)



This is Duygu. She is 9 years old. She goes to school everyday but she is at home today. Because she has a bad cough and her throat hurts. Doctor says that she has the flu. Her mother gives her a pill and vitamin C. She stays in bed all day. She also takes a warm shower. Her friends miss her so much and they hope she will get well soon.

1) Is Duygu at school today?

.....

2) Why is she at home?

.....

3) What is the matter with Duygu?

.....

4) What does her mother give her ?

.....

5) What does she do at home all day?

.....

Good Luck!

Ek 2. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçekleri

Eleştirel Düşünme – Analiz Ölçeği

1' den 8' e kadar olan sorularda her bir sorunun yanında verilen 2 ifadeyi doğru olarak kabul edin. Daha sonra bu iki ifadeden çıkan sonuç verilmiştir. Bu sonucun verilen 2 ifadeye göre Doğru ya da Yanlış olduğuna karar verip cevabı uygun boşluğa "X" koyarak belirtin.

1. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - Bütün canlıların suya ihtiyacı vardır.
- Çiçeklerin suya ihtiyacı vardır.

Sonuç: <u>Çiçekler canlıdır.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?		

2. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - Bütün uçaklar uçar.
Bisikletler uçamaz.

Sonuç: <u>Bisikletler uçaktır.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?		

3. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - İçilen her şey sağlık için yararlı değildir.
- Sigara içilir.

Sonuç: <u>Sigara sağlık için yararlıdır.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?		

4. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - Bütün 5. sınıf öğrencileri sosyal bilgiler dersi alır.
- Arda 5. sınıf öğrencisidir.

Sonuç: <u>Arda sosyal bilgiler dersi almaz.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?		

5. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - Bütün öğrenciler derslerini geçer.
- Emre hayat bilgisi dersinden geçmiştir.

Sonuç: <u>Emre öğrenci değildir.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?		

6. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - Bütün evler balkonludur.
- Bütün balkonlarda çiçek vardır.

Sonuç: <u>Bütün evlerde çiçek vardır.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?		

7. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - Bütün parfümler güzel kokar.
- "X" parfüm değildir.

Sonuç: <u>"X" güzel kokar.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?		

8. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - Bütün futbolcular Galatasaray' da oynar.
- Fatih futbolcu değildir.

Sonuç: <u>Fatih Galatasaray' da oynamaz.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?		

Eleştirel Düşünme-Çıkarım Ölçeği

1' den 8' e kadar olan sorularda her soruda bir bilgi verilmiştir. Bu bilgiyi okuduktan sonra verilen bilginin altında yazan cümlelerin, verilen bilgiye göre **Doğru** ya da **Yanlış** olduğuna karar verip cevabınızı uygun boşluğa X koyarak belirtin.

1. Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde okuyup yazan insan sayısı geçen yıl, bu yılıkinden daha azdır.

Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?

DOĞRU

YANLIŞ

2- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde bu yıl, önceki yıllardan daha az insan okula gitmektedir.

Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?

DOĞRU

YANLIŞ

3. Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde okuma yazma bilmeyenlerin sayısı sürekli azalmaktadır.

Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?

DOĞRU

YANLIŞ

4- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde bu yıl önceki yıllara göre okul sayısı azalmıştır.

Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?

DOĞRU

YANLIŞ

5- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde okuma yazma öğrenmek zorlaşmıştır.

Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?

DOĞRU

YANLIŞ

6. Ülkemizde hastalıktan ölen insan sayısı her geçen yıl azalmaktadır.

Ülkemizde her yıl sağlık hizmetleri daha çok iyileşmektedir.

Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?

DOĞRU

YANLIŞ

7- Ülkemizde hastalıktan ölen insan sayısı her geçen yıl azalmaktadır.

Ülkemizde her geçen yıl doktor sayısı azalmaktadır.

Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?

DOĞRU

YANLIŞ

8- Ülkemizde hastalıktan ölen insan sayısı her geçen yıl azalmaktadır.

Ülkemizde her geçen yıl ölen insan sayısı artmaktadır.

Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?

DOĞRU

YANLIŞ

Eleştirel Düşünme-Değerlendirme Ölçeği

1' den 9' a kadar olan sorularda her bir soruda verilen görüşü doğru kabul edin. Daha sonra bu görüşün altında bulunan ifadenin, doğru olarak kabul ettiğiniz görüşü **Destekleyip Desteklemediğine** karar verip cevabınızı uygun boşluğa **X** koyarak belirtin.

1. Futbolda seyirci tuttuğu takımı her zaman alkışlamalıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Maçlarda oyuncular alkışa çok ihtiyaç duyarlar. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
---	-----------	-------------

Futbolda seyirci tuttuğu takımı her zaman alkışlamalıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Seyirci, sadece oynanan oyunu beğendiği zaman takımı alkışlar. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
--	-----------	-------------

3- Uçakla seyahat etmek arabayla seyahat etmekten çok daha tehlikelidir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Alkollü sürücüler arabalarda daha çok kazaya sebep olurlar. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
---	-----------	-------------

4- Uçakla seyahat etmek arabayla seyahat etmekten çok daha tehlikelidir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Araba kazalarında uçak kazalarından daha çok kişi ölmektedir. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
---	-----------	-------------

5- Bilgisayarlar insan hayatına büyük kolaylıklar getirmektedir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Bilgisayarlar çok sık bozulmaktadır. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
--	-----------	-------------

6. Bilgisayarlar insan hayatına büyük kolaylıklar getirmektedir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

İnsanlar işlerini bilgisayarlar sayesinde çok kısa sürede hallederler. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
--	-----------	-------------

7. Televizyon programları insanlar için çok yararlıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Televizyon programları insanlara faydalı bilgiler öğretirler. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
---	-----------	-------------

8- Televizyon (TV) programları insanlar için çok yararlıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Televizyon izlemek insanları tembelliğe alıştıırır. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
---	-----------	-------------

9- Spor yapmak insanı daha sağlıklı yapar. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

İnsanlar spor yaparak sakatlanırlar. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
--	-----------	-------------

Eleştirel Düşünme -Yorumlama Ölçeği

ARDA' NIN BİR GÜNÜ

Arda, ilköğretim 5. sınıf öğrencisidir. O gün, okuldan eve geldiğinde annesi ona bir alış-veriş listesi vermişti. Listede ekmek, gazete, yumurta, peynir, zeytin ve kıyma vardı. Arda, hemen markete gitti. 1 YTL' lik ekmek, 2 YTL' lik yumurta, 2 YTL' lik peynir ve 2 YTL' lik de zeytin aldı. Ardından gazete bayisinden 2 gazete aldı. Sonra köşedeki kasaba gitti ve 6,5 YTL' lik kıyma aldı. Böylece, annesinin verdiği listedeki her şeyi almıştı. Cebinde 1YTL arttığını görünce tekrar markete uğrayıp kendine o parayla çikolata aldı ve eve geldi.

Eve geldiğinde annesi, Arda' nın aldıklarını kontrol etti. Her şeyi aldığını gördü, fakat istediği gazetelerden farklı gazeteleri aldığını fark etti. Arda, dalgınlıkla Milliyet ve Hürriyet gazetelerini almıştı, hâlbuki evlerinde Sabah ve Akşam gazeteleri okunurdu. Annesi, para artıp artmadığını sorduğunda Arda, hiç para artmadığını söyledi. Bu arada telefon çaldı ve telefonu Arda açtı. Babaannesiydi arayan ve “*Evde iseler onlara ziyarete geleceklerini*” söylemişti. Arda çok mutlu oldu babaannesinin evlerine gelecek olmasından. Bunun üzerine annesi, Arda' ya tekrar para verip taze çekirdek, leblebi, fıstık, badem, meyve suyu ile kuru pasta almasını ve aldığı gazeteleri değiştirmesini söyledi. Arda, koşarak evden çıktı. Çünkü babaannesi gelmeden Arda' nın alış-verişini bitirmesi gerekiyordu. Önce gazete bayisine gitti ve gazeteleri değiştirdi. Sonra kuruyemişiye uğradı ve toplam 1 kilogramlık çekirdek, leblebi, fıstık ve badem aldı. Oradan markete geçti ve 1 litrelik şeftali suyu aldı. Son olarak da pastaneden 2 kilogramlık kuru pasta aldı ve “*oh bee, bu alışverişten de bütün mahalle esnafları para kazandı, ama keşke bir kardeşim olsaydı da, alış-verişlere o gitseydi*” diye söylene söylene eve döndü.

Arda, eve geldikten 15 dakika sonra babaannesi ve halası Arda' lara geldi. Arda' nın kuzenleri Doğukan ve Emre de öğlenci olduklarından onlardan 15 dakika sonra Arda' lara geldiler. Çünkü okuldan yeni çıkmışlardı. Doğukan, Emre ve Arda hemen bilgisayarın başına geçtiler. Yarımşar saat oynadıktan sonra bahçeye inip top oynadılar. Arda, 2 alış-veriş macerası sonrası çok yorulduğu için kaleye geçti. Doğukan ve Emre, Arda' nın halasının çocukları olduğu için kardeş gibiydiler ve çok iyi anlaşıyorlardı. 1 saat top oynadıktan sonra eve dönüp TV izlediler...

1' den 10' a kadar olan soruları yukarıda verilen “Arda' nın Bir Günü” başlıklı metni dikkatli okuduktan sonra metne göre cevaplayın. Her bir sorunun altında 4 seçenek verilmiştir. **Doğru** bulduğunuz seçeneği işaretleyin.

1. Sence annesi niçin sürekli alış-verişe Arda' yı göndermektedir?

- a- Arda, ilköğretim 5. sınıf öğrencisi olduğu için.
- b- Arda, okuldan çıktıktan sonra alış-veriş yapmayı çok sevdiği için.
- c- Arda, alış-verişlerde hiç hata yapmadığı için.
- d. Arda' nın başka kardeşi olmadığı için.

2. Sence niçin Arda annesinin istediğinden farklı gazeteleri almıştır?

- a- Parası o gazeteleri almaya yettiği için.
- b- Annesinin istediği gazeteleri sevmeyi sevmediği için.
- c- Kendi aldığı gazeteleri okumayı sevdiği için.
- d. Gazeteleri alırken dalgın olduğu için.

3. Sence niçin annesi, para artıp artmadığını sorduğunda Arda, hiç para artmadığını söyledi?

- a- Yalan söylemeyi sevdiği için.
- b- Hesap yapmayı bilmediği için.
- c. Hiç para artmadığı için.
- d- Çikolata aldığını unuttuğu için.

4. Sence neden Doğukan, Emre ve Arda farklı zamanlarda okuldan çıkmışlardı?

- a- Okulları farklı olduğu için.
- b- Arda sabahçı, Doğukan ve Emre de öğlenci oldukları için.
- c- Sınıfları farklı olduğu için.
- d- Doğukan ve Emre sabahçı, Arda da öğlenci olduğu için.

5. Arda' nın annesi, Arda' nın babaannesinin geleceğini öğrendikten sonra neden Arda' yı bir daha alış-verişe gönderdi?

- a- Arda' nın yanlış aldığı gazeteleri değiştirmesi için.
- b- Arda' nın babaannesini daha iyi ağırlamak için.
- c- Evde taze çekirdek, leblebi, fıstık, badem, meyve suyu ile kuru pasta olmadığı için.
- d- Arda' nın babaannesi taze çekirdek, leblebi, fıstık, badem, meyve suyu ile kuru pastayı çok sevdiği için.

6. Arda, neden ilk alışverişte gazete ve kıyma, ikinci alışverişte de kuruyemiş ve kurupastayı marketten almamıştır?

- a- Arda' nın canı öyle istediği için.
- b- Kasapta, kuruyemişçide ve pastanede daha taze ürünler satıldığı için.
- c- Markette gazete, kıyma, kuruyemiş ve kurupasta satılmadığı için.
- d- Arda, yaptığı alış-verişlerde bütün mahalle esnafının para kazanmasını istediği için.

7. Doğukan ve Emre, niçin Arda' yla çok iyi anlaşıyorlardı?

- a. Akraba oldukları için.
- b- Çocuk oldukları için.
- c- Misafir oldukları için.
- d- Birlikte oyun oynadıkları için.

8. Sence niçin Arda ikinci alış-verişini koşarak yaptı?

- a- Koşmayı çok sevdiği için.
- b- Her işini hızlı yapmayı sevdiği için.
- c. Babaannesi evlerine geleceği için.
- d- Ders çalışacağı için.

9. Sence niçin ilk alış-veriş sonunda annesi, Ardanın aldıklarını kontrol etmesine rağmen ikincisinde kontrol etmedi?

- a- Unuttuğu için.
- b. Arda' nın babaannesi geleceğinden hazırlık yaptığı için.
- c- Arda' ya güvendiği için.
- d- Arda' nın ikinci kez yanlış gazeteleri almayacağını düşündüğü için.

10. Babaannesi niçin gelmeden önce Arda' ları telefonla aradı?

- a. Evde olup olmadıklarını öğrenmek için.
- b- Hatırlarını sormak için.
- c- Bir şey isteyip istemediklerini öğrenmek için.
- d- Arda' yla konuşmak için.

Eleştirel Düşünme-Açıklama Ölçeği

ARDA' NIN BİR GÜNÜ

Arda, ilköğretim 5. sınıf öğrencisidir. O gün, okuldan eve geldiğinde annesi ona bir alış-veriş listesi vermişti. Listede ekmek, gazete, yumurta, peynir, zeytin ve kıyma vardı. Arda, hemen markete gitti. 1 YTL' lik ekmek, 2 YTL' lik yumurta, 2 YTL' lik peynir ve 2 YTL' lik de zeytin aldı. Ardından gazete bayisinden 2 gazete aldı. Sonra köşedeki kasaba gitti ve 6,5 YTL' lik kıyma aldı. Böylece, annesinin verdiği listedeki her şeyi almıştı. Cebinde 1YTL arttığını görünce tekrar markete uğrayıp kendine o parayla çikolata aldı ve eve geldi.

Eve geldiğinde annesi, Arda' nın aldıklarını kontrol etti. Her şeyi aldığını gördü, fakat istediği gazetelerden farklı gazeteleri aldığını fark etti. Arda, dalgınlıkla Milliyet ve Hürriyet gazetelerini almıştı, hâlbuki evlerinde Sabah ve Akşam gazeteleri okunurdu. Annesi, para artıp artmadığını sorduğunda Arda, hiç para artmadığını söyledi. Bu arada telefon çaldı ve telefonu Arda açtı. Babaannesiydi arayan ve “*Evde iseler onlara ziyarete geleceklerini*” söylemişti. Arda çok mutlu oldu babaannesinin evlerine gelecek olmasından. Bunun üzerine annesi, Arda' ya tekrar para verip taze çekirdek, leblebi, fıstık, badem, meyve suyu ile kuru pasta almasını ve aldığı gazeteleri değiştirmesini söyledi. Arda, koşarak evden çıktı. Çünkü babaannesi gelmeden Arda' nın alış-verişini bitirmesi gerekiyordu. Önce gazete bayisine gitti ve gazeteleri değiştirdi. Sonra kuruyemişiye uğradı ve toplam 1 kilogramlık çekirdek, leblebi, fıstık ve badem aldı. Oradan markete geçti ve 1 litrelik şeftali suyu aldı. Son olarak da pastaneden 2 kilogramlık kuru pasta aldı ve “*oh bee, bu alışverişten de bütün mahalle esnafları para kazandı, ama keşke bir kardeşim olsaydı da, alış-verişlere o gitseydi*” diye söylene söylene eve döndü.

Arda, eve geldikten 15 dakika sonra babaannesi ve halası Arda' lara geldi. Arda' nın kuzenleri Doğukan ve Emre de öğlenci olduklarından onlardan 15 dakika sonra Arda' lara geldiler. Çünkü okuldan yeni çıkmışlardı. Doğukan, Emre ve Arda hemen bilgisayarın başına geçtiler. Yarımşar saat oynadıktan sonra bahçeye inip top oynadılar. Arda, 2 alış-veriş macerası sonrası çok yorulduğu için kaleye geçti. Doğukan ve Emre, Arda' nın halasının çocukları olduğu için kardeş gibiydiler ve çok iyi anlaşıyorlardı. 1 saat top oynadıktan sonra eve dönüp TV izlediler...

1' den 10' a kadar olan soruları yukarıda verilen ve okuduğunuz “Arda' nın Bir Günü” başlıklı metne göre cevaplayın. Her bir sorunun altında 4 seçenek verilmiştir. **Doğru** bulduğunuz seçeneği işaretleyin.

1. Arda yaptığı alış-verişlerde en çok nereye uğramıştır?

- a- Kasaba uğramıştır.
- b- Gazete bayisine uğramıştır.
- c. Markete uğramıştır.
- d- Kuruyemişiye uğramıştır.

2. Doğukan, Emre ve Arda toplam kaç saat oyun oynamışlardır?

- a- 1 saat oyun oynamışlardır.
- b- 2 saat oyun oynamışlardır.
- c. 2.5 saat oyun oynamışlardır.
- d- 1.5 saat oyun oynamışlardır.

3. Arda, okuldan eve geldikten sonra toplam kaç kere dışarı çıkmıştır?

- a- 1 kere dışarı çıkmıştır.
- b- 2 kere dışarı çıkmıştır.
- c. 3 kere dışarı çıkmıştır.
- d- 4 kere dışarı çıkmıştır.

4. Doğukan ve Emre ile Arda arasındaki akrabalık bağı nedir?

- a- Arda'nın babasıyla Doğukan ve Emre' nin anneleri kardeşler.
- b- Arda'nın annesiyle Doğukan ve Emre' nin babaları kardeşler.
- c- Arda'nın babasıyla Doğukan ve Emre' nin babaları kardeşler.
- d- Arda'nın annesiyle Doğukan ve Emre' nin anneleri kardeşler.

5. Arda' nın yaptığı ilk alış-verişte aldığı ürünlerin hangisi annesinin verdiği liste yoktu?

- a- Ekmek yoktu.
- b- Kıyma yoktu.
- c- Yumurta yoktu.
- d. Çikolata yoktu.

6. Arda, alış-verişlerinin hangisini fiyata (YTL) göre, hangisini ağırlığa (kilogram-litre) göre yapmıştır?

- a- İlk alış-verişini ağırlığa (kilogram-litre) göre, ikinci alış-verişini ise fiyata (YTL) göre yapmıştır.
- b- İlk alış-verişini fiyata (YTL) göre, ikinci alış-verişini de fiyata (YTL) göre yapmıştır.
- c- İlk alış-verişini ağırlığa (kilogram-litre) göre, ikinci alış-verişini de ağırlığa (kilogram-litre) göre yapmıştır.
- d. İlk alış-verişini fiyata (YTL) göre, ikinci alış-verişini ise ağırlığa (kilogram-litre) göre yapmıştır.

7. Annesi yanlış aldığını söyleyince Arda hangi gazeteleri değiştirmeye gitti?

- a- Milliyet ve Sabah gazetelerini değiştirmeye gitti.
- b- Sabah ve Akşam gazetelerini değiştirmeye gitti.
- c- Hürriyet ve Akşam gazetelerini değiştirmeye gitti.
- d. Milliyet ve Hürriyet gazetelerini değiştirmeye gitti.

8. “Arda' nın Bir Günü” başlıklı metne göre Arda' ların mahallesinde bulunan esnaflar-işyerleri hangileridir?

- a- Kasap, kuruyemişçi, pastane ve manav.
- b- Manav, gazete bayisi, kasap, kuruyemişçi ve pastane.
- c- Berber, gazete bayisi, kasap ve kuruyemişçi.
- d. Market, gazete bayisi, kasap, kuruyemişçi ve pastane.

9. Doğukan, Emre ve Arda bahçeye top oynamaya indiklerinde Arda neden kaleye geçmek istemiştir?

- a- Doğukan ve Emre öyle istediği için Arda kaleye geçmek istemiştir.
- b. Arda iki kere alış-verişe koşarak gittiğinden bir daha koşup yorulmamak için kaleye geçmek istemiştir.
- c- Arda futbolda her zaman kalecilik yaptığı için kaleye geçmek istemiştir.
- d- Bir kişinin oyun esnasında kaleye geçmesi gerektiği için Arda kaleye geçmek istemiştir.

Ek 3. Öz Düzenleme Ölçeği

Sevgili öğrenci,

Aşağıda sıralanan cümlelerin doğru ya da yanlış yanıtları yoktur; sadece ankete katılanların kişisel görüşleri önemlidir. Bu yüzden, cümleler üzerinde uzun uzun düşünmeden, içinizden gelen ilk cevabı vermeniz uygun olacaktır. Cevaplar kesinlikle gizli tutulacak ve araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır.

Yanıtları aşağıdaki ölçeğe göre değerlendirin:

- 1- Hiçbir zaman böyle davranmam, tamamen aykırı
- 2- Ender olarak böyle davranırım, oldukça aykırı.
- 3- Arada sırada böyle davranırım, kararsızım.
- 4- Çoğunlukla böyle davranırım, oldukça uygun.
- 5- Her zaman böyle davranırım, tamamen bana uygun.

	Hiçbir zaman	Ender olarak	Arada sırada	Çoğunlukla	Her zaman
1. Bir konu ne kadar sıkıcı olursa olsun anlayıncaya kadar çalışırım					
2. Bir soruyu yapamazsam, neden yapamadığımı sorgularım					
3. Ders çalışmaya başlamadan önce bilmem gereken her şeyi düşünürüm					
4. Dersler ile ilgili aklıma takılan sorular olursa, bu soruların yanıtlarını araştırırım					
5. Okul ders kitabında anlamadığım yerler olursa yardımcı ders kitaplarından faydalanırım					
6. Bir kitaptan bile okusam verilen bilginin doğruluğunu sorgularım					
7. Derslerde öğretmenin özellikle üzerinde durduğu noktaları not alırım					
8. Derste anlamadığım yerleri daha sonra sormak için not alırım					
9. Ders çalışırken kendimi öyle kaptırırım ki, ders dışındaki her şeyi unuturum					
10. Derste aldığım notlar eksikse, daha sonra bunları tamamlarım					
11. Derslerde başarılı olmak için elimden gelen her şeyi yaparım					
12. Sınav bittikten sonra hangi soruları eksik yaptığımı bilirim					
13. Bir konuyu sevmediysem, o konuya çalışmam					

14. Eğer bir dersin öğretmenini sevmiyorsam o derse çalışmam					
15. Ders kitabında anlamadığım yerler olursa tekrar okurum					
16. Ders çalışırken, tam olarak anlayamadığım yerlerin üzerinde daha fazla dururum					
17. Ders çalışmaya başlamadan önce neyi, nasıl çalışacağımı planlarım					
18. Canım sıkılıyorsa dersteeki etkinliklere pek katılmam					
19. Bir derste kötü not aldığımda, o derste başarılı olmak için daha sıkı çalışırım					
20. Sınava çalışırken, öğretmenin sınavda hangi tip soru sorabileceğini tahmin etmeye çalışırım					
21. Diğer etkinliklerim yüzünden derslerime yeterince zaman ayıramam					
22. Derslerde hangi konuların daha önemli olduğunu belirlerim					
23. Soru çözerken yanlış bir şey yaptığımda nerede yanlış yaptığımı sorgularım					
24. Derste öğretilenler ile daha önceden bildiklerim arasında bağlar kurmaya çalışırım					
25. Evde, o gün okulda yapılanları tekrar ederim					
26. Çalışmaya başlamadan önce, o konuda ne öğrenmem gerektiğine karar veririm					
27. Duyduğum veya okuduğum her şeyi önceki bilgilerimle karşılaştırırım					
28. Derslerime düzenli olarak çalışırım					
29. Derslerde öğretmenin söylediklerini dikkatli bir şekilde dinlerim					
30. Derste işlenecek konuları önceden kitaptan okurum					
31. Ders sırasında öğretmenin söylediklerini not alırım					
32. Ders çalışırken yanlış yaptığım soruları tekrar çözerim					
33. Ödev yapmadan önce, yararlanabileceğim kaynakları belirlerim					
34. Öğretmen söylemese dahi, kitaptaki alıştırma sorularını çözerim					
35. Sınavdan sonra cevaplarımı doğru yanıtlarla karşılaştırırım					
36. Ödevimi yaptıktan sonra doğru olup olmadığını kontrol ederim					
37. Ders çalışırken anlayıp anlamadığımı belirlemek için kendime sınav yaparım					
38. Evde çalışmaya başlamadan önce yararlanabileceğim kaynakları çıkarırım					
39. Günlük çalışma defteri tutarım					

Ek 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bölüm I Genel Bilgiler
Cinsiyet:
Tarih:
Görüşme saati:
Görüşme süresi:
Bölüm II İngilizce Dersi 7E Öğrenme Modeli Görüş Soruları
Soru: 7E Öğrenme modeli ile gerçekleşen dersler hakkında ne düşünüyorsunuz? Neden? Cevap:
Soru: İngilizce dersinde kullanılan materyaller hakkında ne düşünüyorsunuz? Cevap:
Soru: Uygulamada yapılan grup etkinlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz? Cevap:
Soru: 7E Öğrenme modeli ile gerçekleşen derse ilişkin olumlu ve olumsuz görüşleriniz nelerdir? Cevap:

EK 5. Health Ünitesi Kazanım ve Kavramları

5. SINIF / 5th GRADE			
Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assign
5 Health	Expressing illnesses, needs and feelings I feel cold. I have the flu. I have a fever. I have a toothache/headache/ stomachache. S/he feels cold and tired. S/he needs pills. Making simple suggestions —You should stay in bed. — Have a rest. —Stay in bed. —Visit a doctor. —Take your pills. backache/headache/toothache/ stomachache cold cough dentist faint fever flu have a pain/ache hurt ill/illness medicine pill sneeze sore throat syrup vitamin	Listening E5.5.L1. Students will be able to identify common illnesses and understand some of the suggestions made. E5.5.L2. Students will be able to understand simple suggestions concerning illnesses. Speaking E5.5.S1. Students will be able to name the common illnesses in a simple way. E5.5.S2. Students will be able to express basic needs and feelings about illnesses. Reading E5.5.R1. Students will be able to understand short and simple texts about illnesses, needs and feelings	Contexts Advertisements Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Lists Posters Probes/Realia Rhymes Songs Stories Tables Videos Tasks/Activities Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Games Information transfer Labeling Matching Questions and Answers Storytelling True/False/No information Assignments • Students prepare a picture story about the feelings and needs when they are ill. They in groups and exchange information about picture story

EK 6. Ders Planı I

5. Sınıf ‘Health’ Ünitesi 7E Öğrenme Modeli Ders Etkinliği

Ders	İngilizce
Sınıf	5/A
Süre	40 dk
Ünite	Health / 5. Ünite
Konu	Body Parts Illnesses
Kazanım(lar)	E5.5.S1. Ss will be able to name body parts. E5.5.S1. Ss will be able to name the common illnesses in a simple way.
Anahtar Kavramlar	Head, Throat, Nose, Headache, Bad cough, Sneeze, Fever, Sore throat, The flu
Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri	Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi Kukla gösterisi
Kullanılacak Araç ve Gereçler	Kukla, Flashcards, Kağıt, Kalem, Tahta

ÖĞRENME- ÖĞRETME SÜRECİ

I. AŞAMA- Merak Uyandırma

Öğretmen sınıfa girer ve öğrencileri selamladıktan sonra onlara bir sürprizi olduğunu söyler. Sınıfa bir arkadaşını çağıracağını söyler ve çantasından kukla (eline takarak) çıkarır. Kuklayı konuşturarak öğrencilerle selamlaşır ve çocuklara kuklanın adını sormalarını söyler. Çocuklar kuklaya adını sorar ve onunla tanışır. Öğretmen çocuklara kuklanın gözleri, ağzı, saçları, karnı olduğunu anlatarak vücudun bölümlerini çocuklara hatırlatır.

-Oh loook he has big EYES!

-He has a big MOUTH.

-He has a small STOMACH here. (Öğretmen kuklanın vücudunun bölümlerini göstererek tekrar eder.)

Vücudun bölümleri ile ilgili her görseli tahtaya yapıştırır.



Daha sonra öğretmen kukla ile küçük bir konuşma gerçekleştirir. Kuklaya nasıl olduğunu sorar ve o da bugün biraz rahatsız olduğunu söyler. (Kuklanın adı cookie) Öğrenciler konuşmayı dinleyerek olup biteni anlamaya çalışır.

-How are you today cookie?

- I am not good, I feel sick today.

-Oh what's the matter?

-I have a headache.

- Headache??

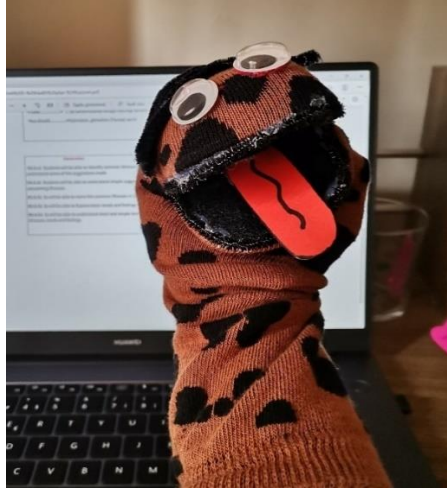
-Yes my head (Kukla başını göstererek başı ağrıdığını söyler.)

- Ah I am sorry to hear that.

Öğretmen çocuklara dönüp kuklanın nesi var diye sorar. Çocuklar mimik ve hareketlerden başı ağrıdığını anlar. Öğretmen tahtaya baş resmi asar ve altına head-ache yazar. Kukla ile konuşmaya devam eder.

-What's the matter cookie?

-I have a bad cough. (Öğretmen kuklayı öksürtür.)



-Oh that's too bad.

Öğretmen tekrar öğrencilere dönüp kuklanın nesi olduğunu sorar ve öğrenciler öksürdüğünü söyler. Öğretmen tahtaya ilgili resmi asarak altına 'bad cough' yazar. Headache, bad cough, sneeze, fever, sore throat, the flu kavramları aynı şekilde işlenerek öğretilir. Bu derste hastalık-kavramların İngilizce'leri öğrencilerin eski bildikleriyle -body parts- birleştirilerek öğretilir. Daha sonra hastalıkların okunuşları tekrar edilir.



Son olarak resimlerin altına yazılan hastalık isimleri silinerek öğrencilerin söylemeleri istenir. Öğrenciler doğru söylediğinde öğretmen tekrar ilgili görselin altına kelimeyi yazar.

Ek 7. Ders Planı II

5. Sınıf ‘Health’ Ünitesi 7E Öğrenme Modeli Ders Etkinliği

Ders	İngilizce
Sınıf	5/A
Süre	40+40 dk
Ünite	Health / 5. Ünite
Konu	Illnesses Suggestions
Kazanım(lar)	E5.5.L1. Students will be able to identify common illnesses and understand some of the suggestions made. E5.5.L2. Students will be able to understand simple suggestions concerning illnesses.
Anahtar Kavramlar	Head, Throat, Nose, Headache, Bad cough, Sneeze, Fever, Sore throat, The flu
Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri	Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi Dinleme Etkinliği Ayrılıp Birleşme
Kullanılacak Araç ve Gereçler	Flashcards, Kağıt, Kalem, Tahta

KEŞFETME

Öğretmen geçen hafta öğrettiği hastalık resimlerini ve kuklayı sınıfa getirir. Hem çocuklara geçen derste öğrendiklerini hatırlamaları için hem de bu hastalıklarla ilgili öneri cümlelerini anlamaları için kukla ile birlikte hastalıkları tekrar eder ve kuklanın ne yapması gerektiğini sorar.

-Hello everyone! How are you today?

-Fine thanks and you?

- I am fine thank you but my friend cookie is ill. (Öğretmen kuklayı eline takar.)

- Nesi var öğretmenim??

- He has a headache.

-Yes I have a headache. (Kuklayı konuşturarak)

(Öğretmen headache ile ilgili görseli tahtaya asar ve öğrencilere başı ağrıyorsa kukla ne yapmalı diye sorar.)

- Oh poor cookie! What should he do?

Öğrenciler Türkçe olarak cevaplar verirler.

-Yatıp uyumalı, ilaç almalı, dinlenmeli.

T- Oh yes you are right. He should take a painkiller, He should rest.

(Öğretmen öneri cümlelerini ilgili resmin altına yazar ve devam eder.)

(Kukla öksürmeye başlar.)

T- What's the matter cookie?

T-Çocuklar kuklanın nesi var?

S- Öksürüyor öğretmenim.

T- Yes you are right. (Öğretmen öksürmek ile ilgili görseli tahtaya asar ve öğrencilerden öksürmenin İngilizcesini söylemelerini bekler.)

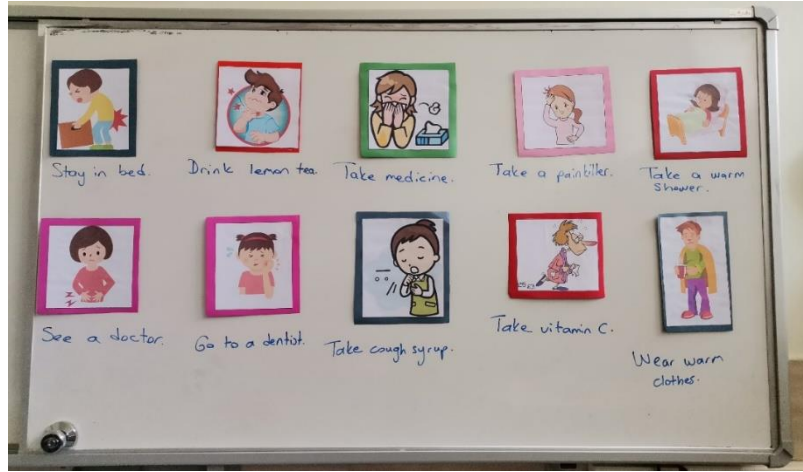
S- Bad cough.

T- Yes he has a bad cough. What should he do?

S- Öksürük şurubu içmeli öğretmenim.

T- Yes very good, (Kuklaya bakarak) Cookie you should drink cough syrup.

(Öğretmen öneri cümlesini hastalığın altına yazar. Diğer hastalıklarla ilgili öneri cümleleri de bu şekilde tahtaya görsellerin altına yazılarak işlenir.)



Ayrılıp Birleşme Etkinliği

Tüm hastalıklara ait öneri cümleleri yazıldıktan sonra öğretmen sınıfı 5'er kişilik 3 gruba ayırır. Her grubun 5 üyesine farklı bir hastalık görseli verir ve bu 3 grupta aynı görsele sahip olanların bir araya gelerek yeni bir grup oluşturmalarını sağlar. Yeni oluşturulan uzmanlık gruplarından ellerindeki hastalık için öneri cümleleri yazmalarını ister. Daha sonra herkes kendi grubuna geri dönerek öğrendiği hastalık ve öneriyi arkadaşlarına aktarır. Öğretmen bu sırada grupların arasında dolaşır grupların çalışmayı doğru yaptığından emin olur. Kendi gruplarına dönenler de öğrendiklerini aktardıktan sonra öğretmen tahtadaki görsellerin altına öneri cümleleri yazmalarını ister. Her gruptan sırayla öğrencileri çağırır böylece doğru yapıp yapmadıklarını ve öneri cümlelerini öğrenip öğrenmediklerini görmüş olur.





Ek 8. Ders Planı III

5. Sınıf ‘Health’ Ünitesi 7E Öğrenme Modeli Ders Etkinliği

Ders	İngilizce
Sınıf	5/A
Süre	40 dk
Ünite	Health / 5. Ünite
Konu	Illnesses Suggestions
Kazanım(lar)	E5.5.S1. Ss will be able to name the common illnesses in a simple way. E5.5.S2. Ss will be able to express basic needs and feelings about illnesses.
Anahtar Kavramlar	Head, Throat, Nose, Headache, Bad cough, Sneeze, Fever, Sore throat, The flu
Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri	Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi Kavram Haritası
Kullanılacak Araç ve Gereçler	Kağıt, Kalem, Tahta, Flashcards

AÇIKLAMA

Bu aşamada öğretmen öğrencilerin şimdiye kadar ünite ile ilgili öğrendikleri bilgileri tekrar etmelerini ve özetlemelerini ister. Öğrenciler açıklama yaparken öğretmen dikkatli bir şekilde dinler, analiz eder. Öğrencilerin açıklama yapmalarını sağlamak için öğretmen ‘Kimseye söyleme’ oyununu oynatır.

Kavram Haritası

Öğretmen bu derste çocuklara şimdiye kadar neler öğrendiklerini tekrar edip hep birlikte görseller kullanarak bir kavram haritası oluşturacaklarını söyler. Çocuklara öğrendiklerini düşünmelerini ve hazırlanmalarını söyler ve kendisi de gerekli materyalleri hazırlar. Daha sonra çantasından çıkardığı keçeden yapılmış bir kafa görselini çocuklara göstererek ne olduğunu sorar. Çocuklardan ‘head’ cevabını almayı bekler. Doğru cevap gelince kafa görselini tahtaya yapıştırır ve ok çizerek baş ile ilgili hangi hastalık olduğunu sorar.

Çocuklardan ‘headache’ cevabı almayı bekler. Eğer söyleyemezlerse daha önceki derste kullandığı baş ağrısı ile ilgili görseli gösterir ve ok çizip baş ile bağlantılı olarak onu da tahtaya yapıştırır. Son olarak öğretmen, çocuklara baş ağrısı için ne önereceklerini sorar ve çocuklardan gelecek cevapları dinler. Doğru olan ‘take a painkiller’ ile ilgili görseli de ok çizerek yapıştırır. Bu şekilde tahtada bir insan vücudu, bu bölümlerle ilgili hastalıklar ve önerilerin olduğu görseller ile bir kavram haritası oluşturulur. Kavram haritası tamamlandıktan sonra öğretmen hepsini tekrar eder ve gerekli açıklamaları yapar. Öneri cümlelerini ‘should’ yapısı kullanarak vurgulu bir şekilde belirtir.

Pekiştirme Etkinliği

Görsel kavram haritası tamamlandıktan sonra öğretmen öğrencilerin haritayı 1 dk incelemelerini ve daha sonra gözlerini kapatmalarını ister. Öğrenciler gözlerini kapattığında öğretmen tahtadan bazı görselleri çıkartır ve çocukların gözlerini açmalarını ister. Haritada eksik olan görselleri bulmalarını ister ve gönüllü olan öğrenciler tahtaya gelerek eksik görseli doğru yere yerleştirmeye çalışır, öğretmen ve diğer arkadaşları doğru yapıp yapmadığını kontrol eder. Etkinlik birkaç kez daha farklı görselleri çıkararak bu şekilde devam eder.





Ek 9. Ders Planı IV

5. Sınıf ‘Health’ Ünitesi 7E Öğrenme Modeli Ders Etkinliği

Ders	İngilizce
Sınıf	5/A
Süre	40+40 dk
Ünite	Health / 5. Ünite
Konu	Body Parts Illnesses Suggestions
Kazanım(lar)	E5.5.R1. Ss will be able to understand short and simple texts about illnesses, needs and feelings.
Anahtar Kavramlar	Head, Throat, Nose, Headache, Bad cough, Sneeze, Fever, Sore throat, The flu
Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri	Bunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi Canlandırma, örnek olay
Kullanılacak Araç ve Gereçler	Flashcards, Kağıt, Kalem, Tahta

GENİŞLETME- DERİNLEŞTİRME

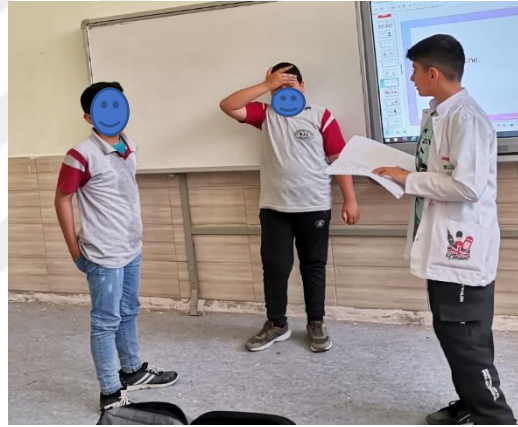
Bu bölümde çocuklar öğrendikleri bilgileri başka durumlarda ve gerçek hayatta kullanmayı öğrenir. Şimdiye kadar öğrendiklerini harmanlayarak yeni durumlar oluşturur.

Öğretmen sınıfa girer çocukları selamlar, daha sonra akıllı tahtadan bir slayt açacağını söyler. Hastalıklar ile ilgili hazırladığı olay-durum cümlelerini açar. Öncelikle slayt gösterisinde çocuklara hasta birisini göstererek problemin ne olduğunu ‘What’s the matter?’ ifadesiyle sorar. Çocuklar hastalıkları Türkçe söyleyecektir. Öğretmen İngilizcelerini söylemeleri için tekrar ‘What’s the matter with her?’ diye tekrar eder. Bu şekilde öğrendikleri tüm hastalıkları ‘what’s the matter?’ kalıbı ile sormayı görmüş olur ve bu soruya cevap verirler.

Canlandırma Etkinliği

Daha sonra öğretmen öğrencileri 3er kişilik gruplara ayırır ve canlandırma yapacaklarını söyler. Her gruptan bir kişi doktor bir kişi anne-baba iki kişi de hasta olacaktır. Doktor olan öğrenci ‘What’s the matter with her/him? Kalıbını kullanarak hastalığının ne olduğunu soracak, anne ya da baba olan öğrenci ‘She/He has bad cough.’ Şeklinde başkasının hastalığını söyleyecek ve çocuklar yani hastalar da hasta rolü yapacaklar. Öğretmen gerekli açıklamaları yaptıktan sonra öğrencilere çalışmaları ve bir diyalog oluşturmaları için 10 dk süre verir bu sırada sınıfta dolaşarak yardıma ihtiyacı olan öğrencilere yardımcı olur.

Verilen sürenin sonunda her grup sırayla tahtaya gelerek canlandırmasını yapar ve her grup alkışlanır. Öğretmen yapılan hatalara müdahale etmez sadece çocukların bu konuyu gerçek hayatta kullanabileceklerini ve nasıl kullanacaklarını onlara bu etkinlik ile gösterir.



Ek 10. Ders Planı V

5. Sınıf ‘Health’ Ünitesi 7E Öğrenme Modeli Ders Etkinliği

Ders	İngilizce
Sınıf	5/A
Süre	40 dk
Ünite	Health / 5. Ünite
Konu	Illnesses Suggestions
Kazanım(lar)	E5.5.L2. Students will be able to understand simple suggestions concerning illnesses. E5.5.R1. Ss will be able to understand short and simple texts about illnesses, needs and feelings.
Anahtar Kavramlar	Head, Throat, Nose, Headache, Bad cough, Sneeze, Fever, Sore throat, The flu
Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri	Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi 6 Şapkalı Düşünme Tekniği
Kullanılacak Araç ve Gereçler	Kağıt, Kalem, Renkli Şapkalar

5. İLİŞKİLENDİRME

Öğretmen derse girip öğrencileri selamladıktan sonra bu derste 6 şapkalı düşünme tekniği ile hastalıkları pekiştireceklerini söyler. Öncelikle 6 şapkalı düşünme tekniğinin özelliklerinden ve her şapkanın neyi ifade ettiğinden bahseder, şapkaları tek tek anlatır. Daha sonra sınıfı 6’şar kişilik 2 gruba ayırır. Gruplara ayrı ayrı birer tane hastalık görseli verir. Çocuklara bu hastalık ile ilgili 6 şapkaya uygun düşüncelerini ve her birinin şapkaya uygun bir cümle kurması gerektiğini söyler. Öğrenciler etkinliği yaparken öğretmen aralarda dolaşarak yardıma ihtiyacı olan öğrencilere yardım eder.

Daha sonra gruplar sırayla tahtaya çıkar. İlk grup tahtaya çıkıp ellerindeki hastalık görselini tahtaya yapıştırır ve herkes ilgili şapkayı alıp takar ve sırayla cümlelerini söyler.

Örnek:

TOOTHACHE

Beyaz şapka: I have a tootache.

Kırmızı şapka: I feel bad when I have a toothache.

Sarı şapka: I don't eat sugar and chocolate when I have a tootache. I eat healthy food.

Siyah şapka: I hate dentists.

Yeşil şapka: I should brush my teeth.

Mavi şapka: We should go to a dentist when we have a tootache.

HEADACHE

Beyaz şapka: I have a headache.

Kırmızı şapka: I feel sad when I have a headache.

Sarı şapka: I take a rest when I have a headache.

Siyah şapka: I can't go to school and I can't play games with my friends.

Yeşil şapka: I should take a painkiller.

Mavi şapka: We should stay in bed and have a rest when we have a headache.





Ek 11. Ders Planı VI

5. Sınıf ‘Health’ Ünitesi 7E Öğrenme Modeli Ders Etkinliği

Ders	İngilizce
Sınıf	5/A
Süre	40 dk
Ünite	Health / 5. Ünite
Konu	Illnesses Suggestions
Kazanım(lar)	E5.5.S2. Ss will be able to Express basic needs and feelings about illnesses
Anahtar Kavramlar	Head, Throat, Nose, Headache, Bad cough, Sneeze, Fever, Sore throat, The flu
Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri	Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi İstasyon Tekniği
Kullanılacak Araç ve Gereçler	Kağıt, Kalem, Renkli Kartonlar, Renkli Kalem

6. DEĞİŞTİRME-PAYLAŞMA

Bu bölümde öğrenciler şimdiye kadar öğrendiklerini iş birlikli çalışarak paylaşacaktır. Bu aşama için istasyon tekniği uygulanacaktır. Öğrenciler 4er kişilik 3 gruba ayrılacak ve 3 tane istasyon oluşturulacaktır. Bu istasyonlardan ilki bir renkli fon kartonuna insan vücudu yapmak ve vücudun bölümlerini yazmak olacaktır. Öğrenciler büyük bir insan vücudu çizerek vücudun bölümlerini birlikte yazacaktır.

İkinci istasyonda öğrenciler hep birlikte hastalıklar ile ilgili şiir yazacaktır.

Örnek:

We go to the hospital

When we are ill

We feel bad

When we are ill

Take a painkiller

If you feel pain

Take a cough syrup

If you have a cough

We go to the hospital

When we are ill

Üçüncü istasyonda öğrenciler öneri cümleleri yazarak bir afiş oluşturacaktır.

Örnek:

* You should take vitamin C!

*We shouldn't drink cold water.

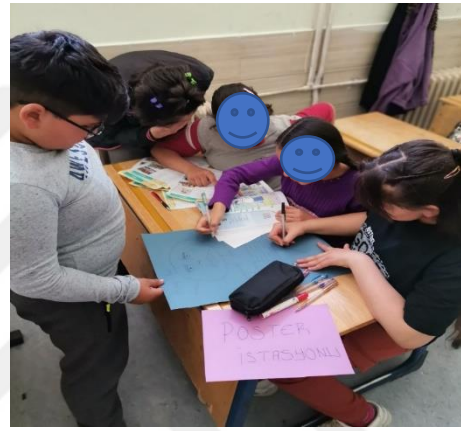
*You should see a dentist!

*I should have a rest.

*Eat healthy food!

*Stay in bed!

Öğretmen sınıfı random bir şekilde gruplara ayırır ve her grubu bir istasyona alır. Herkes bulunduğu istasyonda arkadaşlarıyla birlikte 10 dk çalıştıktan sonra öğretmen her grubun bir sonraki istasyona geçmesini sağlar ve 10 dk daha süre verir. Öğrenciler bir önceki grup arkadaşlarının yaptığı çalışmaya kaldıkları yerden bozmadan devam eder. Öğretmen bu sırada grupları gözetir ve gerekli yerlerde öğrencilere yardım eder, onları yönlendirir. 10 dk daha çalıştıktan sonra bir kez daha istasyonlar değiştirilir. Böylece her öğrenci her istasyonda çalışmış olur. Tüm istasyonlardaki çalışma tamamlandıktan sonra öğrenciler yaptıkları çalışmaları getirir ve öğretmen hepsini tahtaya asar. Yapılan çalışmalar okunur ve her grup alkışlanır.



Ek 12. Ders Planı VII

5. Sınıf ‘Health’ Ünitesi 7E Öğrenme Modeli Ders Etkinliği

Ders	İngilizce
Sınıf	5/A
Süre	40 dk
Ünite	Health / 5. Ünite
Konu	Illnesses Suggestions
Kazanım(lar)	E5.5.S2. Ss will be able to Express body parts, illnesses and suggestions.
Anahtar Kavramlar	Head, Throat, Nose, Headache, Bad cough, Sneeze, Fever, Sore throat, The flu
Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri	Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi
Kullanılacak Araç ve Gereçler	Görsel Materyaller

7. Aşama Değerlendirme

Öğretmen derse gelirken 7E öğrenme aşamalarında kullandığı tüm görselleri getirir. Sınıf ile selamlaştıktan sonra çocuklara şimdiye kadar neler öğrenmiştik hep birlikte bakalım diyerek görselleri masanın üzerine dizer. Sınıf tahtasını da 3 bölüme ayırır. Vücudun bölümlerinden başlayarak hastalık isimleri ve en son öneriler ile ilgili görselleri sınıfa göstererek ne olduğunu hatırlıyor musunuz diye sorar. Öğretmen görselleri tek tek sınıfa sorar öğrenciler de cevaplar. Öğretmen görselleri tahtada ilgili bölüme yapıştırır. Son olarak öğretmen çocuklara hastalandığımızda ne yapmalıyız dişimiz ağrıdığında nereye gitmeliyiz diye sorular sorarak öneri cümleleri kurmalarını ister. Bu bölümde çocuklar neyi bilip neyi bilmediklerinin farkına varır öğretmen de öğrencileri toplu bir şekilde gözlemleyerek neleri öğrendiklerini gözlemleyebilir.

Ek 14. Araştırma İzni

T.C.
NEVŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-82671082-44-45847818
Konu : Araştırma İzni (Burcu ÜLKER)

16/03/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Marmara Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 09.03.2022 tarihli ve 237478 sayılı yazısı.

Marmara Üniversitesi Rektörlüğü, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi, Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Burcu ÜLKER'in "7E Öğretim Modelinin Yabancı Dil Öğretiminde Öğrencilerin Akademik Başarı, Öz Düzenleme ve Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi: Karma Bir Çalışma" konulu araştırma yapabilmesine dair izin talebi, Müdürlüğümüz Ölçme Değerlendirme Merkezi tarafından incelenerek, gönüllülük esasına dayalı ve eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde uygulanmasında bir sakınca olmadığına dair "İzin ve Uygulama Kontrol Çizelgesi" ekte sunulmuştur.

Anılan araştırma izninin 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında, Müdürlüğümüze bağlı Resmi Ortaokullarda gönüllülük esasına dayalı, eğitim öğretimi aksatmamak şartı ve Okul/Kurum Müdürlüğünün muvafakatinde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Memet POLAT
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Mehmet MARAŞLI
Vali a.
Vali Yardımcısı V.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Kayseri Cad. Hükümet Konağı 50100 Mrk/NEVŞEHİR

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Mustafa BİÇER - VHKİ

Telefon No : 0 (384) 213 79 33

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

E-Posta: olcmesinav50@meb.gov.tr

İnternet Adresi: www.nevsehirmeb.gov.tr

Faks: 3842132068

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr/adresinden> 4d31-4eeb-3e66-a949-1679 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 15. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği İzin

Gönderen: MEHMET KAAAN DEMİR <[redacted]>
Gönderildi: 17 Aralık 2021 Cuma 13:03
Kime: [redacted] <[redacted]>
Konu: Re: Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği

Burcu öğretmenim, Eleştirel Düşünme Ölçeklerimi atf yapmak kaydıyla kullanabilirsiniz, kolaylıklar dilerim...

YaaniMail ile gönderildi

Kimden: [redacted]
Tarih: 13 Aralık 2021 13:34 Pazartesi
Kime: [redacted]
Bilgi:
Konu: Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği

Sayın Hocam,

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anadalı Eğitim Programları ve Öğretim Dalı'nda Yüksek Lisans yapmaktayım. "7E Öğrenme Modelinin Yabancı Dil Öğretiminde Öğrencilerin Akademik Başarı, Öz Düzenleme ve Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkileri" adlı yüksek lisans tezimi yazmak üzere hazırlamış olduğunuz Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeğini izninizle çalışmamda kullanmak istiyorum. Bilgilerinize arz ederim.

Saygılarımla,
Burcu Ülker



Ek 16. Öz Düzenleme Ölçeği İzin

Gönderen: Eli Israel <[redacted]>

Gönderildi: 27 Aralık 2021 Pazartesi 19:44

Kime: burcu ulker <[redacted]>

Konu: Re: Öz düzenleme ölçeği

Merhaba,
Mailinizi yeni gördüm. Tabi ki kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar dilerim.

13 Ara 2021 Pzt, saat 13:30 tarihinde burcu ulker <[redacted]> şunu yazdı:

Sayın Hocam,

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anadalı Eğitim Programları ve Öğretim Dalı'nda Yüksek Lisans yapmaktayım. "7E Öğrenme Modelinin Yabancı Dil Öğretiminde Öğrencilerin Akademik Başarı, Öz Düzenleme ve Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkileri" adlı yüksek lisans tezimi yazmak üzere hazırlamış olduğunuz Öz Düzenleme Becerileri Ölçeğini izninizle çalışmamda kullanmak istiyorum. Bilgilerinize arz ederim.

Saygılarımla,
Burcu Ülker

