

# ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİL BİLGİSİ BAŞARISINDA 5E MODELİNİN ETKİSİ <sup>1</sup>

## The Effect Of The 5E Model On Language Achievement Of Secondary School Students

Engin AYKAÇ

Atatürk Ortaokulu. MEB. Kütahya/Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2231-1478>

Doç. Dr. Esra KARAKUŞ TAYŞI

Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Kütahya/Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4669-6686>

### ÖZET

Çalışmada 5E modeline göre planlanmış dil bilgisine yönelik etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi başarısına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda 5E modeline yönelik uygulamalar yapılırken, kontrol grubunda mevcut işleyiş devam etmiştir. Araştırma Kütahya il merkezindeki bir devlet okulunda 7.sınıfta öğrenim gören 40 öğrenciyle yürütülmüştür. Derslere her iki grupta da kendi Türkçe öğretmenleri girmiştir. Veriler, Kartallıoğlu (2008) tarafından geliştirilen "Dil Bilgisi Başarı Testi" ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde ilişkisiz ve ilişkili örneklem t testi yapılmıştır. Bulgulara göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puan ortalamaları incelendiğinde, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Dil Bilgisi Öğretimi, 5E Öğrenme Modeli

### ABSTRACT

In the study, it has been intended to detect the effects of grammar activities which have been designed on the basis of 5E model upon the grammar achievements of seventh graders. To reach this purpose, the semi-experimental pattern which includes pre-test and after-test control groups has been used. While practical studies which are intended for 5E model have taken place in the experiment group, present procedures have kept going in the control group. Research has been conducted with the help of 40 seventh graders who study at a state school in the center of Kütahya. Students have been lectured by their own Turkish teachers in both groups. Data has been gathered via "Grammar Achievement Test" that was developed by Kartallıoğlu (2008). To analyze the data which has been collected, unrelated and related samples test has been done. According to the findings, after students' average last test score has been studied, it has been understood that there exists a meaningful difference which is in favor of the experiment group.

**Key Words:** Grammar Teaching, 5E Learning Model

### 1. GİRİŞ

Dil, bir milleti toplum haline getiren en önemli unsurdur. İnsanların birbirleriyle anlaşmalarını sağlayan ve onların sosyalleşmesinde en etkili vasıta olarak karşımıza çıkmaktadır (Karakuş, 2005). İnsanlar birbirleriyle iletişimlerini, duygu ve düşünce paylaşımlarını dille yapmaktadırlar. Bu yüzden kendi aralarındaki bu iletişimin sağlıklı ve olumlu ilerlemesi yanlış anlaşılmanın önüne geçilebilmesi iletişim dilinin anlaşılır olması ve doğru kurallara bağlı kalarak kullanılması istenilen sonuç olabilecektir (Calp, 2005). Bilişsel bir sorunu olmayan her birey süreç içerisinde ana dilini öğrenir, bu sürecin sistemli olarak yapılandırılması için de öğrenciyi dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinde etkin bir hâle getirmeyi amaçlayan Türkçe dersleriyle planlı bir öğretimin geçer. Bu becerilerin gelişmesi için de söz

<sup>1</sup> \* Bu çalışma, Doç. Dr. Esra KARAKUŞ TAYŞI danışmanlığında hazırlanan, Engin AYKAÇ tarafından yazılan "5E modelinin ortaokul öğrencilerinin dil bilgisi başarısına etkisi" isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

varlığı ve Türkçenin dil yapısıyla desteklenmelidir. Karahan (Karahan, 2009), “Dil bir sistemdir; dil bilgisi dersi de bu sistemi kavratmakla yükümlüdür.” diyerek bireyin ana dilinin kurallarını dil bilgisi dersleriyle tanıdığını ve öğrendiğini belirtir. Dil bilgisinin ilk ve orta öğretimde “dil öğretmek” için değil “dili öğretmek” için olduğunu vurgular.

Öğrencilerin Türkçeyi hatasız, doğru öğrenmelerine destek olmak, iletişimde sorun yaşamamaları kendilerini doğru ifade edebilmeleri veya anlatılanları söylenenleri eksiksiz anlayabilmeleri, duygularını ve düşüncelerini eksiksiz bir şekilde aktarabilmeleri için, dilin yapısını öğrenmeleri ve dil bilgisi kurallarına hâkim olmaları gerekmektedir.

Öğrencilerimize dil bilgisini öğretirken amacımız sadece kavramsal bilgi vermek değil, gerek Türkçeyi öğrenirken gerekse günlük hayatta dili kullanırken karşılaştıkları anlama ve anlatmaya dayalı sıkıntıları çözmeye yardımcı olmaktır (Özcan, 2006). Dil bilgisini öğretirken sadece kuralları sıralayarak onları ezberleyerek değil dil bilgisi kavramlarının görevleri sezdirilerek, iletişime olan faydası fark ettirilerek başarılı bir dil bilgisi öğretimi yapılır ve verimli bir şekilde Türkçe öğretimi gerçekleştirilmiş olur (Özbay, 2006). Dil bilgisinin sanki Türkçeyle bir bütün değil de ondan bağımsız olarak var olan kurallar bütünü gibi ezberletilmesi, öğrencilerin neden öğreniyoruz sorusunu sormalarına ve nedeni kavrayamamalarına sebep olmaktadır. Dolayısıyla öğrenciler dil bilgisini sadece kurallardan oluşan bir yapı olarak görmekte ve dili kullanırken bu bilgileri aktarmada zorluk yaşamaktadırlar. Bu bağlamda da amacına ulaşamayan bir dil bilgisi öğretimi oluşmaktadır. İlkokuldan yükseköğretime kadar her basamakta dil bilgisi öğretimi olsa bile, alanyazındaki çalışmalar da (Yapıcı, 2004; İşcan ve Kolukısa, 2005; Karahan, 2009; Güven, 2013; Yurttaş Kuşdoğan, 2019) istenilen amaca ulaşamadığını gösteren sonuçları vermektedir.

Zenginleştirilmemiş içeriklerle yapılan dil bilgisi öğretimi ezberci bir yaklaşımla ilerlemekte, öğrencilerin dikkatini çekmemekte ve istenilen verim elde edilememektedir. Hâlbuki günlük hayattaki örneklerle, görsellerle yaşam içinden cümlelerle öğrencilerin dikkatleri çekilip hem işlevsel hem de daha eğlenceli bir eğitim ortamı oluşturabilir.

Yapılandırmacı öğrenme kuramları içerisinde olan 5E öğrenme modeli, öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayarak sıkıcı bir ortam oluşturmayan bir modeldir. Bu model, BSCS'nin (Biological Science Curriculum Study) önde gelenlerinden olan Bybee tarafından araştırılmış, geliştirilerek bu hâlini almıştır (Smerdan ve Burkam, 1999). 5E öğrenme modeli, öğrencinin daha önceden öğrendiği bilgileri aktif şekilde kullanabilmesine imkan verirken, öğrencide merak duygusu uyandırmakta ve öğrencinin derse motivasyonunu arttırması sebebiyle dil bilgisi öğretimi açısından da önemli bir model olacağı düşünülmüştür.

5E öğrenme modelinin farklı aşamaları ile öğrenciler öğrendikleri konuyu araştırmaya o konunun içine girebilmeyi yani konuyla ilgili daha ayrıntılı bilgilere ulaşmayı ve bunları değerlendirmeye yönlendirmektedir (Wilder ve Shuttleworth, 2005). 5E öğrenme modeli ile hazırlanan Türkçe dil bilgisi etkinliklerinin içeriğinde günlük hayat ile ilişkilendirilen, dikkat çekici karikatür ve resimlerden oluşan uygulamalarla öğrencilerin ilgilerinin ve başarılarının artması sağlanabilir.

5E öğrenme modeli, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini içeren bilginin öğrenilmesi ve öğretilmesi yönüyle öğrenenin üst seviyede düşünebilmesini hedefler. Aynı zamanda bilginin keşfedilmesini, keşfedilen bilgilerin sorgulanmasını ve bunlar sonucunda günlük yaşantıda kullanabilmeyi de öğrenene öğretmeyi hedefler yönlendirir (Ergin, 2006). 5E, öğrencilere öğreneceği konuyla ilgili merak duygusunu oluşturup onları araştırmaya, sınıf içerisinde aktif olmaya iten bir modeldir. Ayrıca öğrencileri kullanılan bilgiler doğrultusunda her basamakta etkinliğin içine dâhil ederek öğrencilerin kavramları kendilerinin oluşturmalarına da imkân vermektedir (Martin, 2000). Öğrencinin daha pasif olduğu durumlarda 5E öğrenme modeli sınıf yönteminde esnekliği sağlayarak, öğrencilere bilgiyi hazır olarak vermek yerine öğreneceği bilgiyi kendisinin keşfederek bulmasına fırsatlar sunmaktadır. 5E Öğrenme modeli kelimelerin İngilizce karşılıklarının baş harflerinden oluşmaktadır. Modelin Dikkat Çekme-Giriş (Engage-Enter), Keşfetme (Explore), Açıklama (Explain), Derinleştirme (Elaborate) ve Değerlendirme (Evaluate) olmak üzere beş basamağı vardır.

Dikkat çekme, modelin ilk basamağını oluşturur. Öğrenene yeni bir bilgi öğretilmeden önce kendisinde var olan bilginin farkına varıldığı bölümdür. Bu yüzden öğreten ilk olarak öğretim yapacağı kişi veya kişilerin var olan bilgilerini ortaya çıkarmada yardımcı olmalıdır (Özmen, 2004). Konuya yavaş yavaş giriş yapıldığı, konuya katılım bölümü olarak değerlendirilmektedir (Temizyürek, 2003). Bu basamak sınıf



ortamında derse geçiş süreçlerinde hazırbulunuşluk, dikkati çekme, güdüleme basamaklarıyla uyum göstermektedir.

Modelin ikinci aşaması olan keşfetmede, öğrencilerin daha fazla akıl yürütmelerine imkân sunularak onların öğrenilecek konu ile ilgili var olan eski bilgileriyle yeni öğrenecekleri konudaki eksiklerini ortaya çıkarıp bunların yerine gerçek yaşantılar yaşamalarına yardımcı olunur (Sunal ve Haas, 2012). Bu aşamanın 5E öğrenme modelinin en ayrıntılı ve en eğlenceli aşaması olduğu söylenebilir. Etkinliği her zaman öğretmen başlatır fakat sonrasında öğrencilere imkân ve zaman verilerek kendi yanıtlarını bulmaları konusunda onlara ortam sunulur. Öğretim süresi iyi planlanmalı ve öğreten öğrenenlerle birlikte çalışmaya teşvik etmelidir. Öğreten, öğrenenlere doğruyu buldurmak için değişik sorular sorar geri bildirimlerde bulunur öğrencilerin farklı pencerelerden düşünmeye sevk eder. Öğrencilerde kendi ilgi alanlarına göre konuyu değerlendirip arkadaşları ile de fikir paylaşımında bulunarak farklı düşüncelerin oluşmasına olanak verirler.

Üçüncü basamak açıklamadır. Bu basamak birçok düşünür tarafından sıkıcı olarak değerlendirilse de dersin temel sayılacak bölümünü oluşturmaktadır sonraki aşama ile uyumlu bir şekilde kaynaştırılabilirse 5E öğrenme modeli hedeflerine daha kolay ulaşılabilir. Öğretmen merkezli anlatımın olduğu bu basamakta öğreten öğretmeye çalışılan konuyla ilgili dersin hedef ve amaçlarına bağlı kalmak şartıyla değişik yöntemlerle farklı yollarla da yapılabilmektedir (Carreno, 2004). Konuların anlatım sürecini kapsadığı için diğer basamakların yapılması için de önemli bir geçiştir.

Derinleştirme aşamasında öğrenenler, kendilerinin öğrendiğini anlamlandırıp geliştiriyor, bilgileri farklı uygulamalar ile günlük hayata adapte edebiliyor. Bu basamak öğrendiği bilgileri tekrar düşünmeleri ve geliştirmeleri açısından önemlidir (Campbell, 2000). Bu sayede yeni deneyimlerle daha derinlemesine bir anlam geliştirerek bir problemi çözerken alt kavramlarını da derinlemesine öğrenmiş olurlar.

5E modelinin son aşaması olan değerlendirmede öğrencilerin sürecin tamamında ortaya koydukları davranışların gözden geçirilerek varsa eksiklerin tamamlandığı, yanlış anlamlandırılanların düzeltildiği bölümdür. Değerlendirme aşaması sonucunda, ders işlenişinin ve programın ne derece başarılı olduğuna ve öğrenciler üzerinde ne oranda etkili olduğuna da karar verilebilir.

Öğretim sürecinde öğrencilerdeki kavram yanılgılarını ve ön bilgileri ortaya çıkararak, elde edilen bu bilgiler doğrultusunda tedbirler de alınarak sürecin daha nitelikli gerçekleştirilmesine imkân tanıyan (Ergin, Ünsal ve Tan, 2006) 5E modelinin her basamağı özel bir işleve sahiptir. Öğrencilerin ders sürecinde aktif katılımıyla bilgiyi daha iyi yapılandırabilmesini sağlayan, sorgulatan, örnek olaylarla anlatımı destekleyen modelin öğrenme sürecini olumlu etkilediği yapılan pek çok çalışmada da görülmektedir (Boddy, Watson ve Aubusson, 2003; Yurdakul, 2004; Saka, 2006; Ergin, Ünsal ve Tan, 2006; Polat ve Baş, 2012; Aksoy ve Gürbüz, 2013; Bıyıklı ve Yağcı, 2014; Bayram ve Kırbasoğlu Kılıç, 2017; Yılmaz, 2018; Bağcı ve Yalın, 2018; Tekdemir, 2019).

Bu çalışmaların sonuçlarından hareketle modelin dil bilgisinin öğretim sürecinde de etkili olacağı düşünülmektedir. Dil bilgisi öğretim sürecinde ezberden uzak bir planlamayla öğrencilerin kavramları ve onların işlevsel kullanımlarını çıkarımlar yaparak yapılandırmasında 5E modelinin basamaklarının uygun olduğu görülmektedir. Bu bağlamda araştırmada, 5E öğrenme modeline göre planlanmış dil bilgisine yönelik etkinliklerin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi başarılarına etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Belirlenen amaca ulaşabilmek için de aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Deney grubu öğrencilerinin ön- son testten aldıkları puanlar anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son testten aldıkları puanlar anlamlı farklılık göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

Yapılan bu çalışmada planlanmış etkinlikler içeren 5E modeline dayalı dil bilgisi konularının öğretilmesinin 7. Sınıf öğrencilerinin dil bilgisi başarıları üzerindeki etkisini tespit etmek için ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desen, çoğunlukla eğitim bilimleri alanında tercih edilmektedir (Gliner, Morgan, & Leech, 2017) çünkü araştırmacı kendi oluşturduğu yapıyı



gruplar yerine sistem içinde önceden belirlenmiş gruplarla çalışmaktadır. Çalışılan gruplar deney ve kontrol olarak yansız belirlense de gruplara öğrenci ataması yapılamamaktadır (Creswell, 2012).

5E öğrenme modelinin hedeflerine uygun şekilde yapılan 7.sınıf dil bilgisi konularına yönelik etkinlikler sadece deney grubuna yapılmış, kontrol grubunda ise mevcut uygulanan yöntem ile dersler işlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarına deneysel işlem öncesinde ön test (T1) ve sonrasında son test (T2) olarak Dil Bilgisi Başarı Testi (DBBT) uygulanmıştır.

## 2.1 Çalışma Grubu

Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kütahya ilinde MEB'e bağlı bir devlet ortaokulundaki yedinci sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Yedinci sınıflar içerisinde, sınıfların öğrenci sayıları, cinsiyet dağılımları, akademik başarıları dikkate alınarak gruplar belirlenmiştir. Bu gruplara yapılan dil bilgisi başarı testi sonrasında belirlenen iki şubeden birinin deney birinin de kontrol grubu olmasına karar verilmiştir. Gruplardaki öğrencileri Tablo 1'de verilmiştir:

**Tablo 1.** Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sayıları

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Kız	11	12
Erkek	9	8
Toplam	20	20

Tablo 1'e göre deney grubunda 11 kız, 9 erkek olmak üzere 20; kontrol grubunda da 12 erkek ve 8 kız öğrenci olduğu görülmektedir. Sınıflardaki öğrenci sayıları denktir.

## 2.2 Verilerin Toplanması

Araştırmada öğrencilerin dil bilgisi başarılarını tespit etmek için Kartallıoğlu (Kartallıoğlu, 2008) tarafından geliştirilen "Dil Bilgisi Başarı Testi" kullanılmıştır. Testte bütün maddelerin iç tutarlılığına yönelik güvenirlik katsayısının 0.30'dan büyük ve KR20 değeri .83 olarak tespit edilmiş, bu çalışmada da .81 bulunmuştur. Büyüköztürk'e göre (2002) KR20 değerinin 0.70 ve üzerinde olması testin iç tutarlılığının yüksek ve dolayısıyla güvenilir olduğunu göstermektedir.

Türkçe dersi 7.sınıf öğretim programında ve ünitelendirilmiş yıllık ders planında yer alan dil bilgisi konuları, haftada 5 ders saati olmak üzere sekiz hafta süresince kontrol grubuna mevcut yöntem ile deney grubuna ise 5E öğrenme modeline uygun olacak şekilde işlenmiştir. 5E öğrenme modelinin uygulandığı gruba dersin ilk beş dakikasında sorular ile konu tekrar edilmiş, yeni işlenecek konu ile hazır bulunuşluk seviyeleri belirlenmiştir. Dersin 4/3'lük bölümünde ise 5E öğrenme modeline uygun etkinlikler ile ders süreci yapılandırılmıştır. Son beş dakikasında ise öğrencilerin soruları değerlendirilmiş, soruların cevapları, öğrenciye doğrudan söylenmeden 5E modeline uygun olarak öğrencilerin derse aktif katılımları sağlanarak verilmiştir. Kontrol grubunda ise konular mevcut öğretim yöntemi kullanılarak işlenmiştir.

## 2.3. Verilerin Analizi

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dil bilgisi başarıları testinden aldıkları puanların arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için SPSS 21 analiz programı kullanılmıştır. Hangi testlerin kullanılacağına karar vermek için dağılımın normalliğine bakılmıştır. Yapılan araştırmadaki kontrol ve deney grubundaki öğrenci sayılarının 20 olması sebebiyle ShapiroWilks testi uygulanmış (Can, 2018) dağılım normal olduğu için de parametrik testlerden ilişkili ve ilişkisiz t-testleri kullanılmıştır.

## 3. BULGULAR

Bulgular, alt problemlerdeki sıralama dikkate alınarak verilmiştir. Araştırmanın birinci alt problemi olan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için gerçekleştirilen ilişkisiz örneklem t-testi sonucu tablo 2'de verilmiştir:

**Tablo 2.** Deney ve Kontrol Grubunun Dil Bilgisi Başarı Testi (DBBT) Ön Test Puanlarına İlişkin t Testi Sonucu

Grup	N	X	S	sd	t	p
Deney	20	7,10	1,86	38	-,155	,878
Kontrol	20	7,00	2,19			

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarına bakıldığında, deney grubundaki öğrencilerin ortalamalarının 7,10; kontrol grubundakilerin 7,00 olduğu görülmektedir. Aradaki farkın anlamlılık düzeyini tespit etmek için yapılan analiz sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır [ $t(38)=155$ ,  $p>.05$ ]. Buna göre, öğrencilerin 7. sınıfta öğrenecekleri dil bilgisi konularına olan hazır bulunuşluklarının ve ön bilgilerinin birbirlerine çok yakın seviyede olduğu düşünülmektedir.

İkinci alt problem kapsamında 5E modeline göre dil bilgisi konuları işlenen deney grubuyla mevcut plana göre ders işlenen kontrol grubundaki öğrencilerin dil bilgisi başarılarındaki farklılığa ilişkisiz örneklem t-testi ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur:

**Tablo 3.** Deney ve Kontrol Grubunun Dil Bilgisi Başarı Testi (DBBT) Son Test Puanlarına İlişkin t Testi Sonucu

Grup	N	X	S	Sd	t	p
Deney	20	17,95	1,53	38	-6,58	,000
Kontrol	20	14,00	2,20			

Tablo 3'e bakıldığında deney grubundaki öğrencilerin DBBT sınav sorularına verdikleri cevapların ortalamaları  $X=17,95$  iken kontrol grubundakilerin  $X=14,00$  olduğu görülmektedir. Aradaki puan farkının anlamlılığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda farkın deney grubu lehine anlamlılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır [ $t(38)=6,58$ ,  $p<.05$ ].

Uygulama öncesi yapılan ön testte gruplar arasında anlamlı bir fark görünmezken sekiz hafta sonra yapılan son testteki bu fark, 5E modeliyle tasarlanarak öğretilen dil bilgisinin öğrencilerin dil bilgisi başarılarını olumlu yönde etkilediği yönünde yorumlanabilir.

Deney grubu öğrencilerinin ön-son testleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığının incelendiği üçüncü alt probleme bağlı olarak ilişkili örneklem t-testi yapılmış, analiz sonuçları tablo 4'te verilmiştir:

**Tablo 4.** Deney Grubu Öğrencilerinin DBBT Ön-Son Test Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	X	S	sd	t	P
Ön Test	20	7,10	2,19	19	-21,41	,000
Son Test	20	17,85	1,72			

Tablo 4'te deney grubunu oluşturan öğrencilerin deneysel işlem öncesi puanlarıyla ve uygulama bitiminde değerlendirme amacıyla yapılan son test sonuçları değerlendirildiğinde ön test ortalamasının  $X=7,10$  değerlendirme sonrasında yapılan son test ortalamalarının  $X=17,85$  olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir [ $t(19)=21,41$ ,  $p<.05$ ]. Bu sonuçlara göre 5E öğrenme modeline uygun etkinliklerle derslerin işlendiği deney grubundaki öğrencilerin başarılarının oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Dördüncü alt problemde kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanlarının farklılık düzeylerine bakılmış, ilişkili örneklem t-testi yapılarak, analiz sonuçları tablo 5'te sunulmuştur:

**Tablo 5.** Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dil Bilgisi Başarı testi (DBBT) Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları

Grup	N	X	S	sd	t	p
Ön Test	20	7,00	1,86	19	-12,89	,000
Son Test	20	14,00	2,20			

Tablo 5'te yer alan veriler değerlendirildiğinde kontrol grubundaki öğrencilerin dil bilgisi başarı testine verdikleri cevap ortalamaları ön testte  $X=7,00$  iken son testte  $X=14,00$  olduğu tespit edilmiştir. Aradaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan analizler sonucunda farkın anlamlı olduğu anlaşılmıştır [ $t(19)=12,89$ ,  $p<.05$ ]. Bu sonuçtan hareketle mevcut yöntemlerle ders işlenen kontrol grubunda da yeni konular öğrenildiği için gelişim yaşandığı düşünülebilir.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada 5E öğrenme modeline göre planlanmış dil bilgisine yönelik etkinliklerin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi başarılarını etkileyip etkilemediğini belirlemek amaçlanmıştır. 5E öğrenme modeli ile dersin yapıldığı deney grubu ve mevcut yöntemler ile dersin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlemi sonrasında elde edilen puanların, deney grubu lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı

belirlenmiştir. Sonuçlar yapılandırmacılığa dayanan 5E öğrenme modelinin akademik başarıyı arttırmada önemli bir etken olduğunu göstermiştir.

5E öğrenme modelinin öğrenenlerin akademik başarısına olan etkisi ile ilgili alanyazındaki benzer çalışmalara bakıldığında; farklı dersler ve o derslerin belirlenen konularında uygulanan 5E öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarılarında ve derse yönelik tutumlarında anlamlı düzeyde etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır ( Özkan, 2019; Akkaya, 2019; Pirci, 2018; Demir, 2020; Çolak, 2018; Kaymakçı, 2015). Genellikle fen bilimlerinde tercih edilen ama başarıyı ve tutumları olumlu yönde etkilediği anlaşıncı farklı alanlarda da uygulanan 5E öğrenme modelinin öğrencinin başarısı üzerinde anlamlı farklılık ortaya çıkarması araştırmaı destekler niteliktedir.

Alanyazın incelendiğinde 5E modelinin Türkçe dil bilgisi başarısıyla ilişkisini doğrudan inceleyen tek araştırmanın Bayram'a (Bayram, 2015) ait olduğu görülmüştür. Ortaokul 6. sınıf öğrencileriyle yürütülen çalışmada sıfat ve sıfat tamlamaları konusu üzerinden uygulama süreci gerçekleştirilmiş ve deney grubu lehine anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde de uygulama sürecindeki dil bilgisi derslerinin daha eğlenceli olduğu, konuyu daha iyi anladıkları, konunun basitleştiği, grup çalışmalarıyla yapılan etkinliklerin cesaretlerini artırdığı, yardımlaşma duygusunun geliştiği, iş birliğinin başarılarını olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğrenciler, diğer derslerde de bu yöntemin kullanılmasını istemişlerdir.

5E öğrenme modelinin konuşma ve yazma becerileri üzerinde etkisini araştıran çalışmalar incelendiğinde (Dorlay, 2016; Demirci, 2019; Kadan, 2020) model kullanılarak hazırlanan konuşma ve yazma etkinliklerinin bu becerilerin gelişimi için oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dil bilgisi dışında beceri alanlarında yapılan çalışmaların da olumlu sonuçlanması modelin etkililiğini göstermektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular sayesinde 5E öğrenme modelinin 7. Sınıf Türkçe dersi dil bilgisi öğretiminde başarılı olması sebebiyle diğer sınıflarda ve diğer dil bilgisi konularında da kullanılabilmesi önerilebilir. Başarılı sonuçlar elde etmek için 5E öğrenme modelini uygulayacak eğitimcilerin de gelişimi oldukça önemlidir çünkü modelde sınıfa hâkimiyet ve sürece hâkim olmak gerekir bu yüzden öğretene de kendisini eğitim öğretim yöntemleri ve sınıf yönetimi açısından geliştirmelidir.

#### KAYNAKÇA

- Bağcı, H. & Yalın, H.İ. (2018). "Harmanlanmış Öğrenme Ortamında Denetim Odağına Göre Uyarlanmış 5E Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi", Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 11(3):562-585.
- Bayram, B. & Kırbasoğlu Kılıç, L. (2017). "5E Modelinin 6. Sınıf Dil Bilgisi Öğretiminde Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi", Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(1):1-20.
- Bıyıklı, C. & Yağcı, E. (2014). "5E Öğrenme Modeli'ne Göre Düzenlenmiş Eğitim Durumlarının Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi", Ege Eğitim Dergisi, 9(15):45-79.
- Bıyıklı, C. & Yağcı, E. (2015). "5E Öğrenme Modeline Göre Düzenlenmiş Eğitim Durumlarının Akademik Başarı Ve Tutuma Etkisi", Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1):302-325.
- Boddy, N. & Watson, K. & Aubusson, P. (2003). "A Trial Of The Es: A Referent Model For Constructivist Teaching And Learning", Research In Science Education, 33:27-42.
- Calp, M. (2005). Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi, Eğitim Kitabı Yayınları, Konya.
- Campbell, M.A. (2000). "The Effects of the 5E Learning Cycle Model On Students' Understanding, Of Force And Motion Concepts", MS Thesis, University of Central Florida.
- Carreno, B. (2004). "Facilitating With Eeeee's", Strides Toward a Land Ethic, 9(1).
- Creswell, J. W. (2014). Araştırma Deseni Nitel, Nicel Ve Karma Yöntem Yaklaşımları, Eğitim Kitabı, Ankara.

Çepni, S., Şan, H. M., Gökdere, M. & Küçük, M. (2001). “Fen Bilgisi Öğretiminde Zihinde Yapılanma Kuramına Uygun 7E Modeline Göre Örnek Etkinlik Geliştirme”, Maltepe Üniversitesi Yeni Bin Yılın Başında Türkiye’de Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu, Bildiri Kitabı, 183–190, İstanbul.

Demir, N. & Yılmaz, E. (2003). Türk Dili El Kitabı, Grafiker Yayınları, Ankara.

Ergin, İ. (2006). “Fizik Eğitiminde 5e Modelinin Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumuna Ve Hatırlama Düzeyine Etkisine Bir Örnek: İki Boyutta Atış Hareketi”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ergin, İ., Ünsal, Y., & Tan, M. (2006). “5E Modelinin Öğrencilerin Akademik Başarısında ve Tutum Düzeylerine Etkisi: Yatay Atış Hareketi Örneği”, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(2):1-15.

Karahan, L. (2009). “Dil Bilgisi Öğretiminde Bütün-Parça İlişkisinin Önemi”, Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 4/8.

Karakuş, İ. (2005). Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi, Can Yayınevi, Ankara.

Karasar, N. (2010). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Kılavuz, Y. (2005). “The Effects of 5E Learning Cycle Model Based on Constructivist Theory on Tenth Grade Students Understanding of Acid –Base Concepts”, Ms Thesis, The Graduate School of Natural and Applied Sciences of Middle East Technical University, Ankara.

Martin, D. J. (2000). Elementary Science Methods: A Constructivist Approach., CA: Wadsworth/Thomason Learning, Belmont.

Özbay, M. (2006). Türkçe Öğretimi Bibliyografyası, Öncü Kitap, Ankara.

Özden, Y. (2003). Öğrenme ve Öğretme, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Pirci, H.A. (2018). “Cebirsel İfadeler Konusunun Öğretiminde 5e Öğrenme Modelinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarısı Üzerine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.

Polat, S. & Baş, G. (2012). “5E Yapılandırmacı Öğrenme Modelinin Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Erişim Düzeyine Etkisi”, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(2):69-92.

Sanal (2009). 5E Modeli. <http://cepkpss.blogcu.com/5-e-modeli/6666396>, Erişim Tarihi: 14.11.2018.

Smerdan, B. A. & Burkam, D. T. (1999). “Access To Constructivist And Didactic Teaching: Who Gets It? Where Is It Practiced? Teachers College Record”, 101(1):5.

Tekdemir, N. (2019). “5E Öğretim Modelinin Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumuna Kaygısına ve Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

Temizyürek, K. (2003). Fen Öğretimi ve Uygulamaları (Birinci Baskı), Nobel Yayıncılık, Ankara.

Yılmaz, A. (2018). “Kavram Karikatürleri Destekli 5E Modeli Uygulamasının Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Başarısına, Öğrenme Kalıcılığına ve Tutumlarına Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

Zengin, E. (2016). “Ortaokul 8. Sınıflarda Hücre Bölünmeleri Konusunun Öğretiminde 5e Öğrenme Modelinin Öğrenci Başarısına Etkisi”, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.