

# Farklılaştırılmış Öğretimin İngilizce Dersinde Akademik Başarıya Etkisi

## Effect of Differentiated Instruction on Academic Success in English Lesson

İsmail ŞAN, Büşra TÜREGÜN ÇOBAN

### ÖZ

Bu çalışmanın amacı, yedinci sınıf İngilizce dersinde farklılaştırılmış öğretimin akademik başarı üzerine etkisini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda, yedinci sınıf altıncı ünite olan Celebrations (Kutlamalar) teması ve temaya ait kazanımlara için farklılaştırılmış öğretim uyarınca ders planları hazırlanmıştır. Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Öğretimin farklılaştırılmasından önce, öğrencilerin öğrenme profilleri incelenmiştir. Deneysel işlem süresince, farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı grupta içerik, süreç ve ürün öğeleri farklılaştırılırken, müdahale edilmeyen programın uygulandığı grupta ise mevcut öğretime devam edilmiştir. Araştırmanın farklılaştırılmış öğretim uygulanan deney grubunu ve müdahale edilmeyen öğretim programının uygulandığı kontrol grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılı Malatya ili Pütürge ilçesinde bulunan ve benzer özelliklerdeki ortaokullara devam eden 54 öğrenci oluşturmaktadır. Her iki gruba da Celebrations teması başarı testi deneysel işlemden önce ön-test, öğretimden sonra da son-test olarak uygulanmıştır. Araştırmada hem deney hem kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarılarında son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. İki grubun son test puanları arasında da anlamlı bir fark vardır. Buna göre, her iki öğretim de akademik başarı artırmada etkili iken farklılaştırılmış öğretim müdahale edilmeyen öğretim programından daha etkili olmuştur. Elde edilen bu sonuçlardan dolayı, Celebrations teması öğretiminde akademik başarının artırılması için farklılaştırılmış öğretimin kullanılabileceği önerisi getirilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Ortaokul, Yabancı dil öğretimi, Farklılaştırılmış öğretim, Akademik başarı

### ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the effects of differentiated teaching on academic achievement in seventh grade English course. For this purpose, lesson plans were prepared in accordance with the differentiated instruction for the achievement of the Celebrations theme, the sixth grade sixth unit. In the research, semi-experimental pattern with pretest-posttest control group was used. The learning profiles of the students were examined before the teaching was differentiated. During the experimental process, while the content, process and product items were differentiated in the group where differentiated instruction was applied, the current education continued in the group where the non-intervention program was applied. 54 students attending secondary schools with similar characteristics in Malatya province of 2018-2019 academic year constitute the experimental group in which the differentiated education was applied and the control group in which the non-interfering education program is applied. Celebrations theme achievement test was applied to both groups as a pre-test before the experimental process and as a post-test after the teaching. In the research, a significant difference was found in favor of the post-test in the academic success of students in both experimental and control groups. There is also a significant difference between the post-test scores of the two groups. Accordingly, while both teaching was effective in increasing academic achievement, differentiated teaching was more effective than non-interfering teaching program. Due to these results, it has been suggested that differentiated instruction can be used to increase academic success in Celebrations theme teaching.

**Keywords:** Middle school, Foreign language teaching, Differentiated instruction, Academic success

Şan İ., & Türegün Çoban B. (2021). Farklılaştırılmış öğretimin İngilizce dersinde akademik başarıya etkisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 11(1), 184-191. <https://doi.org/10.5961/jhes.2021.440>

İsmail ŞAN (✉)

ORCID ID: 0000-0003-0780-0169

İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya, Türkiye  
Inönü University, Faculty of Education, Malatya, Turkey  
ismail.san@inonu.edu.tr

Büşra TÜREGÜN ÇOBAN

ORCID ID: 0000-0002-3071-3330

İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya, Türkiye  
Inönü University, Institute of Social Sciences, Malatya, Turkey

Geliş Tarihi/Received : 09.07.2020

Kabul Tarihi/Accepted : 24.04.2021

## GİRİŞ

21. yüzyıl becerilerinden olan iletişimin temelinde dil vardır. Dil, gerek insan-insan etkileşiminde gerekse de toplum-toplum etkileşiminde en önemli unsurlardan biridir. Ayrıca dil, tarih boyunca farklı amaçlarla kullanılmıştır. Toplumların ilerlemesi, ekonominin büyümesi, ulaşımın gelişimi ve sanatın yayılması bu amaçlara örnek olarak verilebilir. Benzer şekilde, uluslararası iletişim kurmak, bilgi aktarımında bulunmak ve ekonomik ilişkiler içerisinde girmek için ise yabancı dil gerekir. İkinci Dünya Savaşı öncesinde, İngiliz İmparatorluğu'nun ve Amerika'nın Asya'da ve Afrika'da sömürgeler kurmasıyla İngilizce yabancı dil olarak yayılmaya başlamıştır (Doğançay-Aktuna, 1998). Savaşın sonrasında artık dünyada sömürge altında olmayan ülkelerde de İngilizce kullanılmaya başlanmış ve İngilizce pek çok ülkenin eğitim sisteminde yer almıştır (Doğançay-Aktuna, 1998). Bilgi çağının getirisi olarak, sözel, yazılı ve çevrimiçi iletişimde bu dil yaygındır. Bu sebeple ülkemizde yabancı dil olarak İngilizce öğretilmektedir. Ülkemizin genel hedefi olan çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşmak, dünyada yaşanan değişimleri takip etmek, teknolojik gelişmelere ulaşmak, ekonomik ilişkiler kurmak, kültürel ve sanatsal faaliyetlerde yer almak gibi pek çok sebeplerle İngilizceye ihtiyaç vardır. Bu sebeple okullar İngilizce öğretiminde büyük öneme sahiptir. Okulların İngilizce öğretimindeki başarısı, gelecek kuşakların hedeflerine ulaşmadaki başarısını artıracaktır.

Diğer bir yandan, yaşanan siyasi, sosyal, ekonomik ve teknolojik değişimler dil öğretim sürecini etkilemektedir. Sosyal bilimlerdeki gelişmeler sayesinde öğrenmenin, öğretimin, öğrencinin ve öğretmenin tanımları yenilenmiştir. Günümüzde, öğrenme davranış değişikliğinden fazlasını ifade etmektedir. Öğrenci, öğrenme sürecinde aktif katılımcı, öğretmen de ona danışman konumundadır. Öğretim ise farklı yöntem, teknik ve materyaller ile çeşitlenmiştir. Öğretim programları yapılandırmacılık anlayışıyla yenilediğinden beri, öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludurlar. Bu noktada ise öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar etkili olmaktadır. Öğrencilerin duyguları, düşünceleri, hazır bulunuşlukları, ilgi alanları ve yetenekleri birbirlerinden farklıdır. Her ne kadar öğrencilerin yaşlarına göre belli özellikler göstermeleri beklense de günümüzde öğrenci profilleri çok çeşitlidir. Ülkemizde kız öğrenciler için 10-12 yaşlar arası, erkek öğrenciler için 12-14 yaşlar arası ergenlik dönemine giriş olarak kabul edilmektedir (Törüner ve Büyükgönenc, 2012). Ergenlik dönemi, fiziksel, bilişsel, duygusal, toplumsal ve ahlaki yönden gelişmenin ve olgunlaşmanın gerçekleştiği dönemdir (Ocakçı, 2015). Bu süreç içerisinde her bir öğrenci, bu farklılıkları öğrenme sürecine de katar. Bu sebeple sınıflardaki öğrencilerin birbirinden farklı olduğu kabul edilmelidir. Beraberinde öğrencilerin öğrenme stilleri, öğrenme hızları-süreleri ve ilgi alanlarının da farklı olduğu bilinmelidir. Bu durumda tek bir öğrenme yönteminin ya da tekniğinin başarılı olması zordur. Dolayısıyla öğrenme-öğretme ortamlarının tüm bu farklı özelliklere göre düzenlenmesi gerekir.

Yapılan çalışmalar öğrencilerin bireysel farklılıklarına en çok yer veren sınıfların farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı sınıflar olduğunu göstermektedir (Demir, 2013). Hall (2002), farklılaş-

tırılmış öğretimi, tüm bu farklı özelliklerin tespit edilmesi ve her bir öğrencinin kendisine göre en üst düzeye çıkması olarak tanımlamaktadır. Benzer olarak, Gregory & Chapman (2002), farklılaştırılmış öğretimi, bir araçtan ziyade, öğretmenlerin öğrencilerinin bireysel farklılıklarına göre planlama yapmalarını ifade eden bir felsefe olarak tanımlarlar. Farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı sınıflardaki öğretmenler, öğrencilerinin özelliklerine göre öğretimi farklılaştırırlar ve öğrencilerine yönelik öğretim planı tasarlarlar (Avcı ve Yüksel, 2014). Buradaki amaç öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek ve öğrenme öğretme süreçlerini bu stillere göre düzenlemektir. Böylece öğrenciler farklı hazır bulunuşluk seviyelerine, öğrenme stillerine ve ilgi alanlarına göre uygun etkinlikler gerçekleştirirler. Öğrenciler birbirleriyle değil, kendileriyle yarışır (Tomlinson, 2014). Bu sınıflarda öğretmenler öğrencilerin akademik başarılarının ve öğrenme sorumluluklarını almalarının arttığını belirtmişlerdir (Driskill, 2010).

Bu bağlamda, yabancı dil olarak İngilizcenin öğretiminde öğrencilerin farklı hazır bulunuşluklarının, İngilizceye ilgilerinin olup olmadığının, yabancı dil öğrenme stratejilerinin dikkate alınması ve bu etkenlere göre öğretimin planlanması, tasarlanması gerekir. Böylelikle, her öğrenci yabancı dilde öğrenme ve başarılı olma imkânına sahip olacaktır. Farklılaştırılmış öğretimin ortaokul öğrencilerinin farklı derslere ait akademik başarılarına etkisinin araştırıldığı çalışmalara (Kaplan, 2016; Karip, 2016; Demir 2013; Yabaş, 2008) literatürde rastlanmıştır. Farklılaştırılmış öğretimin yedinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi akademik başarılarına etkisinin araştırıldığı ilk araştırma olması sebebiyle bu çalışma önemli görülmekte ve ilgili literatüre katkı yapacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, yedinci sınıf İngilizce dersi Celebrations (Kutlamalar) ünitesinde farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin incelenmesidir.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?
2. Müdahale edilmeyen öğretim programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı değişkeni ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?
3. Farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı grubun öğrencileri ile müdahale edilmeyen öğretim programının uygulandığı grubun öğrencilerinin akademik başarı değişkeni açısından son-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Yedinci sınıf İngilizce dersinde farklılaştırılmış öğretimin akademik başarı üzerine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, ön-test

son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada her iki gruba da deney öncesi (ön-test) ve deney sonrası (son-test) ölçümler yapılmıştır. Deney grubunda farklılaştırılmış öğretim uygulamaları ve kontrol grubunda müdahale edilmeyen öğretim programına dayalı uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Farklılaştırılmış öğretimin ve müdahale edilmeyen öğretim programının uygulandığı grupları 2018-19 eğitim öğretim yılında Malatya ili Pütürge ilçesinde bulunan ve benzer özelliklere sahip olan iki ortaokulun yedinci sınıfına devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Bu okulların belirlenmesindeki özellikler, okulların fiziksel imkânlarının, sosyal yapısının ve öğrenci profillerinin benzerliğidir. Her iki grupta da 27'şer öğrenci bulunmakta olup deneysel işlem 54 öğrenci üzerinden yürütülmüştür. Gruplardaki öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı aşağıda verilmiştir.

**Tablo 1:** Grupların Cinsiyet Dağılımları

Gruplar	Sayı	Cinsiyet			
		Kız		Erkek	
		f	%	f	%
<b>Deney</b>	27	7	25,92	20	74,07
<b>Kontrol</b>	27	9	33,33	18	66,67
<b>Toplam</b>	54	16	100	38	100

Tablo 1'e göre, gruplardaki öğrenciler cinsiyet değişkenine göre benzer dağılım göstermektedirler.

Farklılaştırılmış öğretimin ve müdahale edilmeyen öğretim programının uygulandığı gruplardaki öğrencilerin akademik başarı açısından denk olup olmadıklarını anlamak amacıyla altıncı sınıf İngilizce dersi karne notları ve genel not ortalamaları ile Celebrations Teması Başarı Testi (CBTB) ön-test puanları karşılaştırılmıştır.

Deneysel işlemden önce öğrencilerin akademik başarı değişkeni açısından denkliklerini belirleyebilmek için 2017-2018 eğitim öğretim yılı sene sonu İngilizce dersi karne notları ve genel not ortalamaları temin edilmiştir.

**Tablo 2:** Farklılaştırılmış Öğretimin ve Müdahale Edilmeyen Öğretim Programının Uygulandığı Gruplardaki Öğrencilerin İngilizce Dersi Karne Notlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	$\bar{x}$	Medyan	U	P
<b>Deney</b>	27	72.45	76.42	358	.910*
<b>Kontrol</b>	27	72.98	73.80		

\* $p < .05$

Farklılaştırılmış öğretimin ve müdahale edilmeyen öğretim programının uygulandığı gruplardaki öğrencilerin İngilizce dersi karne notu değişkenine göre normal dağılım göstermediğinden dolayı yapılan yukarıdaki analiz sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir ( $U=358$ ,  $p > .05$ ). Buna göre farklılaştırılmış öğretimin ve müdahale edilmeyen öğretim programının uygulandığı grupların öğrencilerinin İngilizce dersi karne notları açısından birbirlerine denk oldukları söylenebilir.

**Tablo 3:** Farklılaştırılmış Öğretimin ve Müdahale Edilmeyen Öğretim Programının Uygulandığı Gruplardaki Öğrencilerin Genel Not Ortalamalarına İlişkin t-testi Sonuçları

Gruplar	n	$\bar{x}$	SS	Sd	t	P
<b>Deney</b>	27	75.19	76.42	52	0.04	0.970*
<b>Kontrol</b>	27	75.06	73.80			

\* $p < .05$

İngilizce dersi karne notlarının farklılaştırılmış öğretimin ve müdahale edilmeyen öğretim programının uygulandığı gruplara göre değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda, gruplardaki öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ( $t(52)=0.04$ ,  $p > .05$ ), öğrencilerin İngilizce dersi karne notları yönünden birbirlerine denk oldukları görülmektedir.

**Tablo 4:** Farklılaştırılmış Öğretimin ve Müdahale Edilmeyen Öğretim Programının Uygulandığı Gruplardaki Öğrencilerin CTBT Ön-test Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

Gruplar	n	$\bar{x}$	SS	Sd	t	P
<b>Deney</b>	27	30	12.0	57	0.181	.864*
<b>Kontrol</b>	27	31	13.1			

\* $p < .05$

CTBT ön-test puanlarının gruplara göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda, farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı ( $\bar{x}=30$ ) ve müdahale edilmeyen öğretim programının uygulandığı ( $\bar{x}=31$ ) gruplardaki öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ( $t(57)=0.181$ ,  $p > .05$ ) tespit edilmiştir. Böylece öğrencilerin Celebrations temasına giriş davranışları açısından birbirlerine denk oldukları görülmektedir.

Farklılaştırılmış öğretim öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek ve öğrenme öğretme süreçlerini bu stillere göre düzenlemek anlayışına dayanır (Avcı ve Yüksel, 2014). Bu amaçla öğrenci stillerini belirlemek üzere ilgili literatür taranmış, elde edilen öğrenme stilleri envanterlerinin analizi yapılmıştır ve tablo hâlinde verilmiştir.

Tablo 5'ten de anlaşılacağı üzere, en yaygın kullanılan öğrenme stilleri envanterleri, Gardner'ın (1992) Çoklu Zekâ Kuramına dayalı olan ve Saban (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan Çoklu Zekâ Ölçeği, Grasha (1996) tarafından geliştirilen ve Uzuntiryaki, Bilgin ve Geban (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan Öğrenme Stilleri Envanteri, Reid (1987) tarafından geliştirilen ve Bengiç (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketi Kolb (1999) tarafından geliştirilen ve Evin-Gencil (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan Kolb'ün Öğrenme Stilleri Envanteri-III ile Oxford (1990) tarafından geliştirilen ve Cesur (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri (SILL)'dir. Yukarıdaki tabloda bulunan rakamlar, bu envanterlerdeki maddeleri ifade etmektedirler. Envanterlerde yer alan ortak maddeler tespit edilmiş ve toplamda 15 maddede birleştirilmişlerdir. Böylece yukarı-

**Tablo 5:** Öğrenme Stilleri Envanterlerinin Analizi

	Gardner	Grasha	Reid	Kolb	SILL
Grupla (işbirlikli) öğrenen	7, 15, 23, 31, 39, 47, 55, 63, 71, 79	3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 57	3, 4, 5, 21, 23	7YG	35, 47, 48
Bireysel (bağımsız) öğrenen	8, 16, 24, 32, 40, 48, 56, 64, 72, 80	1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 55	13, 18, 27, 28, 30	3YG	
Pasif öğrenen		2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 56		10SY	
Bağımlı öğrenen		4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 52, 58	1, 6, 7, 17	10YG	
Katılımcı öğrenen		6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 54, 60	2, 8, 14, 15, 19, 22, 25, 26	3AY, 4YG, 5AY, 6YG, 7AY, 9SK, 11SY, 11AY, 12AY	
Yarışmacı öğrenen		5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 53, 59			
Görsel öğrenen	3, 11, 19, 27, 35, 43, 51, 59, 67, 75		6, 10, 12, 24, 29		16, 36
İşitsel öğrenen	6, 14, 22, 30, 38, 46, 54, 62, 70, 78		1, 7, 9, 17, 20	1AY, 2SY, 3SK, 4SK, 9SY, 11YG	15, 32
Düşünerek öğrenen				1YG	3, 4, 5, 7, 9
Duyularla öğrenen				1SY, 2SK, 4SY, 6SK, 9YG	39, 42, 43, 44
Dokusal öğrenen			11, 14, 16, 22, 25		
Kinestetik öğrenen	4, 12, 20, 28, 36, 44, 52, 60, 68, 76		2, 8, 15, 19, 26		
Sözel (dilsel) öğrenen	1, 9, 17, 25, 33, 41, 49, 57, 65, 73				
Mantıksal (matematiksel) öğrenen	2, 10, 18, 26, 34, 42, 50, 58, 66, 74				
Doğacı öğrenen	5, 13, 21, 29, 37, 45, 53, 61, 69, 77				

daki tablo oluşturulmuş ve farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı grupta yer alan 27 öğrencinin her birinin bu tabloya göre öğrenme profilleri ortaya çıkarılmıştır.

Öğrenme profilleri oluşturulurken öğrencilere otantik tanılama gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin tercihleri öğretmen tarafından not edilmiştir. Otantik kelimesi “gerçek dünya bağlı” anlamında olup otantik değerlendirme, öğrencilerin ne bildiği değil, bildiklerini gerçek dünyaya ne kadar etkili uyguladığını ifade etmektedir (Collins & O’Brien, 2011: 33). Otantik öğrenci tanılamaya ise literatürde rastlanmamış ve Dewey’in (2008) ‘okul hayatın bir kopyası değil, hayatın kendisidir’ anlayışıyla yola çıkılarak, öğrencilerin tanılanmasında öğretmen, kalem ve kâğıt merkezli tanılamadan kaçınılmış ve öğrencilere ders içerisinde otantik görevler verilerek öğrenci tercihleri tespit edilmiştir. Bu otantik görevler, grup-eşli-bireysel çalışmalar, sınıf için oyunlar, rol canlandırma ve benzeri ders içi aktivitelerdir. Öğrencilerin bu aktivitelerde verdikleri tepkiler, geribildirimler ve tercihleri öğretmen tarafından not edilmiştir. Elde edilen bu notlar

sayesinde öğretmen, her bir öğrenci için Tablo 6’yı doldurarak öğrencilerin öğrenme profillerini oluşturmuştur. Tanılamada, birden fazla puanlayıcı tarafından öğrencilerin tercihleri puanlanmış ve puanlayıcılar arasında yapılan görüşme ile bazı gözeneklerde mutabakata varılmıştır. Sonunda tüm gözeneklerde öğrencilerin öğrenme profilleri konusunda puanlayıcılar fikir birliğine varmışlardır. Varılan fikir birliğinin sonucunda ortaya çıkan öğrencilere ait öğrenme profilleri ise aşağıda verilmiştir.

Yukarıda Tablo 6’da farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı grubun öğrencilerinin Tablo 5’teki öğrenme stilleri envanterlerine ait maddelere göre sahip oldukları öğrenme tipleri yer almaktadır. Bu özelliklere öğrenme profilleri denmiştir ve bu öğrenme profillerine uygun olarak her öğrenciye ait günlük plan hazırlanarak öğretim farklılaştırılmıştır.

#### Veri Toplama Araçları

**Celebrations Teması Başarı Testi:** Celebrations teması başarı testi, araştırmacılarından biri tarafından öğrencilerin akademik

**Tablo 6:** Farklılaştırılmış Öğretimin Uygulandığı Grupta Yer Alan Öğrencilerin Öğrenme Profilleri

Öğrenci	Öğrenme Profili
A	Bireysel, katılımcı, yarışmacı, düşünerek, görsel, işitsel, kinestetik, sözel, mantıksal, doğacı öğrenen
B	Bireysel, bağımlı, katılımcı, duygularla, görsel, işitsel, kinestetik, mantıksal, doğacı öğrenen
C	Grupla, bireysel, katılımcı, yarışmacı, düşünerek, görsel, işitsel, dokunsal, kinestetik, sözel, mantıksal, doğacı öğrenen
Ç	Bireysel, bağımlı, katılımcı, yarışmacı, düşünerek, duygularla, görsel, işitsel, kinestetik, sözel, mantıksal, doğacı öğrenen
D	Pasif, görsel, işitsel, dokunsal, sözel öğrenen
E	Grupla, bireysel, katılımcı, yarışmacı, düşünerek, duygularla, görsel, işitsel, dokunsal, kinestetik, sözel, mantıksal, doğacı öğrenen
F	Grupla, bireysel, bağımlı, katılımcı, düşünerek, duygularla, görsel, işitsel, dokunsal, sözel, mantıksal, doğacı öğrenen
G	Grupla, bağımlı, görsel, işitsel, sözel, doğacı öğrenen
Ğ	Bireysel, katılımcı, yarışmacı, görsel, işitsel, dokunsal, kinestetik, sözel, doğacı öğrenen
H	Grupla, bireysel, katılımcı, yarışmacı, düşünerek, duygularla, görsel, işitsel, dokunsal, kinestetik, sözel, mantıksal, doğacı öğrenen
I	Grupla, bireysel, bağımlı, görsel, işitsel, dokunsal, kinestetik, sözel, doğacı öğrenen
İ	Grupla, bireysel, bağımlı, katılımcı, yarışmacı, görsel, işitsel, dokunsal, kinestetik, sözel, doğacı öğrenen
J	Grupla, bireysel, bağımlı, katılımcı, yarışmacı, görsel, işitsel, kinestetik, sözel, mantıksal, doğacı öğrenen
K	Bireysel, pasif, görsel, işitsel, sözel, doğacı öğrenen
L	Pasif, görsel, işitsel, kinestetik, sözel, doğacı öğrenen
M	Grupla, bireysel, bağımlı, katılımcı, görsel, işitsel, kinestetik, sözel öğrenen
N	Grupla, bireysel, katılımcı, yarışmacı, duygularla, görsel, işitsel, sözel öğrenen
O	Grupla, bireysel, bağımlı, katılımcı, yarışmacı, düşünerek, duygularla, görsel, işitsel, kinestetik, sözel, doğacı öğrenen
Ö	Grupla, bireysel, bağımlı, katılımcı, yarışmacı, düşünerek, duygularla, görsel, işitsel, dokunsal, kinestetik, sözel, doğacı öğrenen
P	Grupla, bireysel, bağımlı, katılımcı, düşünerek, duygularla, görsel, işitsel, dokunsal, kinestetik, sözel, mantıksal, doğacı öğrenen
R	Grupla, bireysel, bağımlı, katılımcı, görsel, işitsel, kinestetik, sözel, doğacı öğrenen
S	Grupla, bireysel, katılımcı, düşünerek, duygularla, görsel, işitsel, kinestetik, sözel, doğacı öğrenen
Ş	Bireysel, bağımlı, katılımcı, düşünerek, duygularla, görsel, işitsel, dokunsal, kinestetik, sözel, mantıksal, doğacı öğrenen
T	Grupla, bireysel, katılımcı, yarışmacı, duygularla, görsel, işitsel, kinestetik, sözel, doğacı öğrenen
U	Bireysel, pasif, bağımlı, görsel, işitsel, kinestetik, sözel, doğacı öğrenen
Ü	Bireysel, bağımlı, katılımcı, yarışmacı, duygularla, görsel, işitsel, kinestetik, sözel, doğacı öğrenen
V	Grupla, bireysel, katılımcı, yarışmacı, düşünerek, duygularla, görsel, işitsel, kinestetik, sözel, mantıksal, doğacı öğrenen

başarılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Testin geliştirilmesinde öncelikle ortaokul yedinci sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan Celebrations (Kutlamalar) temasının kazanımlarına uygun deneme formu için sorular hazırlanmıştır. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında görev yapan öğretim elemanından, aynı üniversitede Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalında görev yapan öğretim elemanından ve MEB'e bağlı bir okulda görev yapan İngilizce öğretmeninden elde edilen geribildirimler ile düzeltmeler yapılarak 24 maddelik deneme formu oluşturulmuştur. Deneme formundaki maddelerin anlaşılabilirliğinin belirlenmesi için aynı ilçe'deki benzer bir ortaokulda yedinci sınıfa devam eden 21 öğrenciye bu form uygulanmıştır. Öğrenciler anlamakta zorlandıkları soruları belirtmişler ve buna göre gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Deneme formu 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında aynı ilçede benzer özelliklerdeki dört farklı ortaokulda sekizinci sınıfa devam eden 192 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen verilere üst grup-alt grup tekniği kullanılarak madde analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda 20 maddeden oluşan teste son şekli verilmiştir. Başarı testinin KR-20 formülü ile hesaplanan güvenilirlik katsayısı 0.88, ortalama güçlüğü 0.64, ortalama ayırt ediciliği ise 0.63 olarak bulunmuştur.

başarılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Testin geliştirilmesinde öncelikle ortaokul yedinci sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan Celebrations (Kutlamalar) temasının kazanımlarına uygun deneme formu için sorular hazırlanmıştır. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında görev yapan öğretim elemanından, aynı üniversitede Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalında görev yapan öğretim elemanından ve MEB'e bağlı bir okulda görev yapan İngilizce öğretmeninden elde edilen geribildirimler ile düzeltmeler yapılarak 24 maddelik deneme formu oluşturulmuştur. Deneme formundaki maddelerin anlaşılabilirliğinin belirlenmesi için aynı ilçe'deki benzer bir ortaokulda yedinci sınıfa devam eden 21 öğrenciye bu form uygulanmıştır. Öğrenciler anlamakta zorlandıkları soruları belirtmişler ve buna göre gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Deneme formu 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında aynı ilçede benzer özelliklerdeki dört farklı ortaokulda sekizinci sınıfa devam eden 192 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen verilere üst grup-alt grup tekniği kullanılarak madde analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda 20 maddeden oluşan teste son şekli verilmiştir. Başarı testinin KR-20 formülü ile hesaplanan güvenilirlik katsayısı 0.88, ortalama güçlüğü 0.64, ortalama ayırt ediciliği ise 0.63 olarak bulunmuştur.

## Deneysel İşlem Süreci

Deneysel işlem 11 Şubat - 11 Mart 2019 tarihleri arasında -araştırmacılardan birinin sorumluluğunda yürütülen İngilizce dersi kapsamında- 15 ders saatinde (5 hafta) gerçekleştirilmiştir. Tomlinson'a (2014) göre öğretimde içerik, süreç ve ürün öğeleri farklılaştırılabilir. Bu çalışma kapsamında içerik, süreç ve ürün öğelerinin her biri farklılaştırılmıştır. Yıllık planda belirtilen kazanımlara göre her öğrenciye uygun farklılaştırılmış ders planları hazırlanmıştır. Öğrencilerin İngilizceyi günlük hayatlarında kullanmalarını gerektirecek şekilde içerik öğesi farklılaştırılmıştır. Örneğin ilk derste Malatya iline ait kayısı festivalinin tanıtılması ve bunun için onlardan şehirlerine gelebilecek turistlere bu festivali tanıtmaları beklenmiştir. Öğrencilerin özelliklerine göre bu probleme tanıtıcı broşür hazırlama, tanıtıcı poster tasarlama, geleneksel olacak bir yemek seçme, geleneksel olacak bir kostüm tasarlama, geçit programı tasarlama, şarkı sözü yazma ve besteleme, dans koreografisi tasarlama, festivale özel hediye tasarlama gibi çözümler istenerek ürün öğesi farklılaştırılmıştır. Farklılaştırılmış öğretim ihtiyaç hissedildiğinde ve gerektiği kadar uygulanan bir öğretim tasarımıdır. Bu sebeple çalışmada, farklılaştırılmış öğretim ile birlikte yedinci sınıf İngilizce ders kitabı (Kandilci, 2018) ve öğretim programında yer alan aktiviteler de kullanılarak süreç ilerletilmiştir.

## Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizlerinde aritmetik ortalama, standart sapma ve t-testi kullanılmıştır. Başarı testinden elde edilen puanların normal dağılım özelliği Shapiro-Wilk testi ile kontrol edilmiştir. Veriler normal dağılım gösterdiğinde parametrik testler, normal dağılım göstermediklerinde ise non-parametrik testler kullanılmıştır. Grupların ön-test, son-test ve erişim puanı (ön-test puanları ile son-test puanları arasındaki fark) ortalamalarının karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi, grupların kendi içindeki karşılaştırmalarda ise bağımlı gruplardaki t-testi kullanılmıştır. İstatistiksel analizler bilgisayar ortamında hazır paket program kullanılarak yapılmıştır.

## BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin analizlere yer verilmiştir.

**Farklılaştırılmış Öğretimin Uygulandığı Grup Öğrencilerinin CTBT Ön-test ve Son-test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular:** Deneysel işlem sonunda farklılaştırılmış öğretim uygulanan gruba son-test uygulanmış, grubun ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında yani erişim puanında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı gruplardaki t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7'ye göre, son-test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin CTBT ön-test ile son-test puanları arasında 31.85 puan fark vardır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $t(26)=0.526$ ,  $p<.05$ ). Farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı grup öğrencilerinin başarı testi son-test puanları, ön-test puanlarından yüksektir.

**Tablo 7:** Farklılaştırılmış Öğretimin Uygulandığı Grup Öğrencilerinin CTBT Erişim Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

CTBT	n	$\bar{x}$	SS	Sd	t	p
(Son-test-Ön-test)	27	31.85	4.92	26	0.526	0.001*

\* $p<.05$ .

**Müdahale Edilmeyen Öğretim Programının Uygulandığı Öğrencilerin CTBT Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Bulgular:** Müdahale edilmeyen öğretim programının uygulandığı öğrencilerin CTBT ön-test ve son-test puan ortalamaları arasındaki farkın yani erişim puanının anlamlılığı bağımlı gruplardaki t-testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 8'de yer almaktadır.

**Tablo 8:** Müdahale Edilmeyen Öğretim Programının Uygulandığı Öğrencilerin CTBT Erişim Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

CTBT	n	$\bar{x}$	SS	Sd	t	p
(Son-test-Ön-test)	27	25.9	4.58	26	0.320	0.001*

\* $p<.05$ .

Tablo 8'e göre, öğrencilerin CTBT son-test ile ön-test puanları arasında 25.9 puan fark vardır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $t(26)=0.320$ ,  $p<.05$ ). Müdahale edilmeyen öğretim programının uygulandığı grubun öğrencilerinin başarı testi son-test puanları, ön-test puanlarından yüksektir.

**Farklılaştırılmış Öğretimin ve Müdahale Edilmeyen Öğretim Programının Uygulandığı Öğrencilerin CTBT Son-Test Puanlarına İlişkin Bulgular:** Farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı grup öğrencilerinin son-test puanları normal dağılım gösterirken müdahale edilmeyen öğretim programının uygulandığı grup öğrencilerinin son-test puanları normal dağılım göstermediğinden dolayı grupların CTBT son-test puanlarının karşılaştırması parametrik olmayan Mann-Whitney U testi ile yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9'da gösterilmiştir.

**Tablo 9.** Farklılaştırılmış Öğretimin ve Müdahale Edilmeyen Öğretim Programının Uygulandığı Gruplardaki Öğrencilerin CTBT Son-test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Deney	27	61.85	60	64	0.001*
Kontrol	27	57.00	60		

\* $p<.05$ .

CTBT son-test puanlarının gruplara göre farklılaşım farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan U testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmiştir ( $U=64$ ,  $p<.05$ ). Farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı grup öğrencilerinin CTBT son-test ortalamaları ( $\bar{x}=61.85$ ) müdahale edilmeyen öğretimin uygulandığı grup öğrencilerinin son-test ortalamalarından ( $\bar{x}=57$ ) 4.85 puan daha yüksektir.

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Farklılaştırılmış öğretimin yedinci sınıf İngilizce dersi akademik başarı üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu çalışmada öncelikle deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ve sonrası başarı durumları incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda grupların kendi içlerindeki ön-test ve son-test başarı ortalamaları karşılaştırılmış, analizler sonucunda her iki grupta son-testler lehine anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Bu sonuçtan hareketle hem farklılaştırılmış öğretimin hem de müdahale edilmeyen öğretim programının akademik başarıyı artırdığı söylenebilir. Grupların CTBT son-test puanları karşılaştırıldığında farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı grubun lehine anlamlı farkın olması, farklılaştırılmış öğretimin müdahale edilmeyen öğretim programından daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Farklılaştırılmış öğretimi konu edinen ve kontrol gruplu deneysel desenlerin oluşturduğu diğer çalışmalarda (Karip, 2016; Demir, 2013; Yabaş, 2008) da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı grupların, diğer gruplara göre daha yüksek başarı elde etmesi, ilgili çalışmalarda farklılaştırılmış öğretimin akademik başarı üzerinde karşılaştırılan yöntemlere göre daha etkili olduğunu göstermektedir. Örneğin, farklılaştırılmış görsel sanatlar öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkilerinin incelendiği deneysel bir çalışmada (Karip, 2016) farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı grubun aldığı puanlar, müdahale edilmeyen grubun aldığı puanlardan anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Böylece, farklılaştırılmış öğretimin, öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Fen bilimleri dersi kapsamında yapılan bir çalışmada (Demir, 2013), farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin akademik başarılarını, öğrenme yaklaşımlarını ve öğrenmenin kalıcılığını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Ayrıca, farklılaştırılmış öğretimin var olan yöntemle yapılan öğretimden daha etkili olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Yabaş (2008)'in çalışmasında farklılaştırılmış öğretimin Türkçe dersi akademik başarı ile müdahale edilmeyen öğretimin yapıldığı Türkçe dersi akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı grubun başarı testi puanlarında son test lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Diğer bir yandan, farklılaştırılmış öğretim ile müdahale edilmeyen öğretim programının uygulandığı her iki grupta da son testler lehine anlamlı fark olduğunu gösteren çalışma da bulunmaktadır (Kaplan, 2016).

Araştırmada ulaşılan sonuçlara bağlı olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir:

*Uygulayıcılara öneriler:* Celebrations teması öğretiminde akademik başarının yükseltilmesi için, İngilizce dersi öğretim programında kullanılmakta olan öğretim yöntemlerinin yerine farklılaştırılmış öğretim kullanılabilir. Bu amaçla farklılaştırılmış öğretim konusunda öğretmenlere hizmet-içi eğitimler düzenlenebilir.

- Çalışma grubundaki öğrenci özelliklerine benzer öğrenciler için farklılaştırılmış İngilizce öğretim programı geliştirilebilir ve uygun şartlar sağlandığında uygulanabilir.

- Farklılaştırılmış öğretim ile öğretmenler, öğrencilerin öğrenme profillerine dair bilgiler edinerek öğretimi daha iyi planlayabilir ve bu da öğretim sürecinin verimini artırabilir.

*Araştırmacılara öneriler:* Farklılaştırılmış öğretimin akademik başarıya etkisi, farklı dersler ve farklı çalışma grupları üzerinde yapılacak deneysel araştırmalarla incelenebilir.

- Farklılaştırılmış öğretimin farklı değişkenler (ilgi, motivasyon, problem çözme, öğretme ve öğrenme stilleriyle ilişkisi) üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmalar yapılabilir.
- Yapılan diğer farklılaştırılmış öğretime dair deneysel çalışmalar araştırılarak ve aralarında karşılaştırmalar yapılarak benzerlikler ve farklılıklar tespit edilebilir.
- Farklılaştırılmış öğretimin kuramsal çerçevesini (özellikleri, hazırlanması ve kullanılmasında rehber ilkeler, faydaları, sınırlılıkları) geliştirmek amacıyla doküman incelemesi ve ilgili alan uzmanlarıyla görüşme tekniğine dayalı nitel çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Avcı, S. ve Yüksel, A. (2014). Farklılaştırılmış öğretim. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bengiç, G. (2008). İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Cesur, M. O. (2008). Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örneği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Collins, J. W., & O'Brien, N. P. (2011). The Greenwood dictionary of education. London: Greenwood Press.
- Demir, S. (2013). Farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarı, öğrenme yaklaşımları ve öğrenmenin kalıcılık puanları üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dewey, J. (2008). Okul ve toplum. (çev. H. A. Başman). Ankara: Pegem Akademi. (Orijinali yayın tarihi, 1899).
- Doğançay-Aktuna, S. (1998). The spread of English in Turkey and its current sociolinguistic profile. Journal of Multilingual and Multicultural Development, 19(1), 24-39.
- Driskill, K. M. (2010). A qualitative study of teacher understanding and use of differentiated instruction to promote reading achievement. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Phoenix, USA.
- Evin-Gencil, İ. (2006). Öğrenme stilleri, deneysel öğrenme kuramına dayalı eğitim, tutum ve sosyal bilgiler program hedeflerine erişim düzeyi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gardner, H. (1992). Multiple intelligences. USA: Minnesota Center for Arts Education.
- Grasha, A. F. (1996). Teaching with style: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles. Pittsburgh, PA: Alliance Publishers.
- Gregory, G. H., & Chapman, C. (2002). Differentiated instruction strategies: one size doesn't all fit. USA: Corwin.

- Hall, T. (2002). Differentiated instruction. Wakefield, MA: National Center on.
- Kandilci, E. (2018). Ortaokul ve imam hatip ortaokulu İngilizce 7 ders kitabı. Ankara: Dikey Yayıncılık.
- Kaplan, M. (2016). Farklılaştırılmış öğretim yöntemi ile işlenen fen bilimleri dersi 7.sınıf kuvvet ve hareket ünitesinin öğrencilerin kavramsal anlamalarına, bilimsel süreç becerilerine ve akademik başarılarına etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karip, F. (2016). Farklılaştırılmış görsel sanatlar öğretiminin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, tutum ve çalışmalarına etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kolb, D. A. (1999). The kolb learning style inventory. Boston, MA: Hay Resources Direct.
- Ocağcı, A. F. (2015). Ergenlik dönemi özellikleri. A. F. Ocağcı ve F. Üstüner Top. Yetişkinliğe bir adım kala ergen sağlığı. Ankara: Göktuğ Yayıncılık, ss. 1-7.
- Oxford R. L. (1990). Language learning strategies: What every teachers should know. Rowley, MA: Newbury House.
- Reid, J. M. (1987). The learning style preferences of ESL students. TESOL Quarterly, 21(1), 87-111.
- Saban, A. (2005). Çoklu zekâ teorisi ve eğitim (5. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Tomlinson, C. A. (2014). The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners. Alexandria, Va: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Törüner, E. K. ve Büyükgönenç, L. (2012). Çocuk sağlığı temel hemşirelik yaklaşımları. Ankara: Göktuğ Yayıncılık.
- Uzuntiryaki, E., Bilgin, I. ve Geban, O. (2003). The effect of learning styles on high school students' achievement and attitudes in chemistry. Paper presented at the Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching, Philadelphia, PA, (ERIC Document Reproduction Service No. ED 475 483).
- Yabaş, D. (2008). Farklılaştırılmış öğretim tasarımının öğrencilerin özyeterlik algıları, bilişüstü becerileri ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.