

Tuğba CANER

Kalıp Hazırlama Teknikleri Dersinde Etkin Öğrenme
Yaklaşımının Uygulanması Ve Öğrenci Başarısına
Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma

ANKARA – 2008

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GİYİM ENDÜSTRİSİ VE MODA TASARIMI EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

KALIP HAZIRLAMA TEKNİKLERİ DERSİNDE ETKİN ÖĞRENME
YAKLAŞIMININ UYGULANMASI VE ÖĞRENCİ BAŞARISINA
ETKİSİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Tuğba CANER

ANKARA – 2008

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GİYİM ENDÜSTRİSİ VE MODA TASARIMI EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

KALIP HAZIRLAMA TEKNİKLERİ DERSİNDE ETKİN ÖĞRENME
YAKLAŞIMININ UYGULANMASI VE ÖĞRENCİ BAŞARISINA
ETKİSİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Tuğba CANER

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Soneser YURDAKUL

ANKARA – 2008

Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Tuğba CANER'in "Kalıp Hazırlama Teknikleri Dersinde Etkin Öğrenme Yaklaşımının Uygulanması ve Öğrenci Başarısına Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma" başlıklı tezi 20.11.2008 tarihinde, jürimiz tarafından Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Soneser YURDAKUL

.....

Üye : Doç. Dr. Yücel GELİŞLİ

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Gülçin ÜSTÜN

.....

ÖNSÖZ

Bilimin hızla geliştiğı ve değıştiğı günümüzde, öğrenci gelişimi ve öğrenme öğretme süreçlerinin etkililiğı için hangi bilginin, nasıl ve ne şekilde öğretilceğı önemlidir.

Günümüzde ortaya çıkan gelişmeler bireyin çok yönlü olarak gelişimini kaçınılmaz hale getirmiştir. Bilgi toplumu olma amacıyla hızla çalışmalarda bulunan ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde de var olan bilgileri gerektiğinde depolayan, bunları istenildiğinde hatırlayan bireyler yerine, edindiğı bilgilerle yeni bilgilere ulaşabilen, bu bilgileri çözümleyip yeni durumlara aktarabilen, bireysel ve toplumsal yaşamda karşılaştığı sorunları çözeabilen, doğru kararlar verebilen, kısaca bilgiyi edinmeyi, kullanmayı ve üretmeyi bilen bireylerin yetiştirilmesi giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bu da öğrenme sürecinde yenilikler yapılmasının önemini ortaya çıkarmıştır.

Eğitimde öğretme-öğrenme sürecini açıklamaya ve öğrenmenin miktarını ve kalitesini arttırmaya yönelik birçok teori ve model geliştirilmiştir. Etkin öğrenme de bunlardan birisidir.

Uygulanan etkin öğrenme yaklaşımının bireylerin istek ve ihtiyaçlarına cevap verip vermediğinin, uygulama sonucunda öğrencilerin dersin hedeflerine ulaşma düzeylerinin incelenmesi gerekmektedir.

Bu amaçla hazırladığım çalışmamda benden yardım ve desteklerini esirgemeyen başta değerli hocam Doç. Gülcan GÖNENÇ olmak üzere Yrd. Doç. Dr. Cevahir ÇALKAVUR hocama, verilerin analizinde benden yardımını esirgemeyen Sayın Tolga KASKATI'ya, bu süreçte benden manevi desteğini esirgemeyen tüm dostlarıma Anneme, Babama, Kardeşime ve tüm Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi Bölümü hocalarına ve öğrencilerine, ayrıca değerli hocam ve tez danışmanım Yard. Doç. Dr. Soneser YURDAKUL'a teşekkürü bir borç bilirim.

Tuğba CANER

İÇİNDEKİLER

Sayfa

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	I
ÖNSÖZ.....	II
İÇİNDEKİLER.....	III
ÖZET.....	V
ABSTRACT.....	VII
TABLolar LİSTESİ.....	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	X
BÖLÜM I. GİRİŞ.....	1
1.Problem Durumu.....	1
1.1. Kalıp Hazırlama Teknikleri Dersi.....	1
1.2. Geleneksel Öğretim Yöntemi.....	2
1.3. Etkin Öğrenme Yaklaşımı.....	3
1.3.1. Etkin Öğrenmenin Tanımı.....	5
1.3.2. Etkin Öğrenmenin Kuramsal Temelleri.....	9
1.3.3. Geleneksel Öğrenme Durumu ve Etkin Öğrenmenin Karşılaştırılması.....	10
1.3.4. Etkin Öğrenme Stratejileri.....	14
1.3.5. Etkin Öğrenmede Öğrenci Etkinlikleri.....	14
1.3.6. Etkin Öğrenmede Öğretmenin Rolü.....	16
1.3.7. Etkin Öğrenme Yaklaşımı Öğretme Stratejileri.....	19
1.3.8. Etkin Öğrenme ve Program Geliştirme.....	20
1.3.9. Etkin Öğrenmede Öğrenme ve Öğretme Süreci.....	22
1.3.10. Etkin Öğrenme Etkinlikleri.....	26
1.3.10.1. Beyin Fırtınası.....	27
1.3.10.2. Minik Dersler.....	27
1.3.10.3. Küçük Grup Çalışması.....	27
1.3.10.4. İşbirlikli Grup Çalışması.....	27

1.3.11. Etkinliklerin Uygulanmasında İzlenecek Yöntem.....	28
1.3.12. Etkin Öğrenme Ortamları.....	29
1.3.13.Etkin Öğrenmenin Yararları.....	35
1.3.14.Etkin Öğrenmenin Sınırlılıkları.....	37
1.3.15.Etkin Öğrenmelerin Değerlendirilmesi.....	39
2. Problem Cümlesi.....	39
3. Amaç	40
4. Önem	40
5. Sınırlılıklar	41
6. Tanımlar	41
BÖLÜM II. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	43
BÖLÜM III. YÖNTEM.....	49
1. Araştırmanın Modeli.....	49
2. Evren ve Örneklem.....	50
3. Kalıp Hazırlama Teknikleri Dersinin İşlenişi.....	62
4. Verilerin Toplanması.....	64
5. Verilerin Analizi.....	65
BÖLÜM IV. BULGULAR ve YORUMLAR.....	66
BÖLÜM V. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	73
1. Sonuç.....	73
2. Öneriler.....	75
KAYNAKÇA.....	76
EKLER.....	83
Ek 1 – Öğrenci Tanıma Formu.....	83
Ek 2 – Ön-Son Test.....	85
Ek 3 – Ön-Son Uygulama Sınavı.....	89
Ek 4 – Ön-Son Uygulama Sınavı Değerlendirme Ölçeği.....	90
Ek 5 – Deney Grubu İçin Ders Planı.....	92
Ek 6 – Kontrol Grubu İçin Ders Planı.....	95

ÖZET

KALIP HAZIRLAMA TEKNİKLERİ DERSİNDE ETKİN ÖĞRENME YAKLAŞIMININ UYGULANMASI VE ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİNİ BELİRLEMEYE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Caner, Tuğba

Yüksek Lisans, Giyim Endüstrisi ve Giyim Sanatları Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yard. Doç. Dr. Soneser YURDAKUL

Kasım - 2008

Bu araştırma Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Giyim Endüstrisi Öğretmenliği Programı öğrencilerinin “Kalıp Hazırlama Teknikleri” Dersinde “Etkin Öğrenme Yaklaşımının” öğrenci başarısına etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın evrenini Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi Bölümü, Giyim Endüstrisi Öğretmenliği Programı 1. sınıfına kayıtlı 75 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi Bölümü, Giyim Endüstrisi Öğretmenliği 1. sınıfına devam eden 75 öğrenciden random yoluyla seçilen 40 öğrenci oluşturmaktadır. Evrenin yaklaşık %53'üne karşılık gelen 40 öğrencinin 20'si deney, 20'si de kontrol grubunda yer almıştır. Bu sayının evreni temsil gücünün yüksek olduğu düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında öncelikle öğrencilerde kontrol edilemeyen değişkenlerin belirlenmesi, deney ve kontrol grubunun denkliliğini sağlamak amacıyla öğrencilere tanıma formu uygulanmıştır. Tanıma formunun uygulanmasının ardından deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulamanın ilk haftasında 1. sınıf “Kalıp Hazırlama Teknikleri” dersi bilgi ve kavrama düzeylerine ilişkin hazır bulunuşluklarını ölçen bir ön test ve uygulama düzeyine ilişkin ön uygulama sınavı yapılmıştır. Uygulamanın yapıldığı dört hafta boyunca Deney Grubuna Etkin Öğrenme Yaklaşımı, kontrol grubunda ise Geleneksel Öğretim Yöntemi ile “Kalıp Hazırlama Teknikleri” dersinde

“Ölçü alma” ve “Temel Beden Kalıbı Çizimi” konusu öğrencilere aktarılmıştır. Konuların aktarımı tamamlandıktan sonra deney ve kontrol grubuna dersin hedeflerine ulaşma düzeyini belirlemeye yönelik, eğitim öncesinde uygulanan, bilgi ve kavrama düzeyini ölçen son test ve uygulama düzeyini ölçen son uygulama sınavı yapılmıştır.

Elde edilen verilerle ilgili SPSS 11.0 paket programı kullanılmıştır. Analizde Parametrik Olmayan Test (Nonparametric Test) kullanılmıştır. Parametrik Olmayan (Nonparametric) Testlerden İlişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test For Paired Samples) kullanılmıştır.

Yapılan istatistikler sonucunda Etkin Öğrenme Yaklaşımının uygulandığı Deney Grubunun başarısı ile Geleneksel Öğretim Yönteminin uygulandığı kontrol grubunun başarısı arasında Deney Grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

ABSTRACT

THE APPLICATION OF ACTIVE LEARNING APPROACH IN THE TECHNIQUES OF PREPARING PATTERN LESSON AND A STUDY CONDUCTED TO DETERMINE ITS EFFECT ON STUDENTS' SUCCESS

Caner, Tuğba

Master of Arts, The Department of Clothing Industry and Clothing Arts Education

Thesis Supervisor: Assist. Prof. Doç. Dr. Soner YURDAKUL

November, 2008

In this research, the main aim is to determine the effect of “Active Learning Approach” on students’ success in “The Techniques of Preparing Patterns” lesson of the students in Gazi University Professional Education Faculty Clothing Industry Teaching Program.

The participants of this research consist of seventy five students who are in the first grade of Gazi University Professional Education Faculty The Department of Clothing Industry and Fashion Design Education Clothing Industry Teaching Program. The subjects of the experiment are comprised of forty students who will be chosen randomly from seventy five students continuing to study in the first grade of Gazi University Professional Education Faculty The Department of Clothing Industry and Fashion Design Education Clothing Industry Teaching Program. Twenty students from forty students which are approximately equal to fifty three per cent of the participants will take part in the group of experiment, and another twenty students will take part in the control group. These numbers, in terms of being the representation of all participants are thought to have effective power.

Within the scope of this research, firstly a recognition form has been applied to the students with the aim of identifying variables in the students that cannot be controlled and providing the equality of the experiment and control group. After the application of the recognition form, in the first week of the application, a prior test which assesses the level of the students’ readiness for the first grade lesson “The Techniques of Preparing Patterns” , and in addition, a preliminary application test which is related to the level of application have been made to the students of the

experiment and control groups. During the four weeks in which the application was carried out, in the lesson 'The Techniques of Preparing Pattern', the subjects 'Measuring' and 'Drawing Basic Body Pattern' have been explained to the students in the experiment group with 'Active Learning Approach' and with 'Traditional Education Method' in the control group. After the explanation of the subjects was completed, a final test assessing the level of knowledge and understanding and a final application exam assessing the level of application have been made to the experiment and control groups.

SPSS 11.0 packet programme has been utilized in connection with the data which were obtained. Nonparametric Test has been used in analysis. Of Nonparametric Tests, Wilcoxon Signed Rank Test For Paired Samples has been used for the related measurements.

As a result of the statistics done, it has been demonstrated that there is a meaningful difference in favour of the experiment group between the success of the experiment group in which Active Learning Approach has been used and the success of the control group in which Traditional Education Method has been used.

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1 Etkin Öğrenme Yaklaşımı ve Geleneksel Öğrenme Yönteminin Karşılaştırılması	12
Tablo 2 Öğrencilerin Cinsiyet Durumları.....	51
Tablo 3 Öğrencilerin Yaş Durumları.....	52
Tablo 4 Öğrencilerin Kardeş Sayıları.....	53
Tablo 5 Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu.....	54
Tablo 6 Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu.....	55
Tablo 7 Öğrencilerin Anne Ve Babanın Birlikte Olma Durumu.....	56
Tablo 8 Öğrencilerin Annelerinin Mesleki Durumu.....	57
Tablo 9 Öğrencilerin Babalarının Mesleki Durumu.....	58
Tablo 10 Ailenin Aylık Gelir Durumu.....	59
Tablo 11 Öğrencilerin Bölümünü Seçme Durumu.....	60
Tablo 12 Öğrencilerin Ankara'daki Kaldıkları Yer Durumu.....	61
Tablo 13 Öğrencilerin Burs ve Kredi Alma Durumu.....	62
Tablo 14 Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Ölçümleri Arasındaki Fark.....	63
Tablo 15 Deney Grubu Ön ve Son Test Ölçümleri Arasındaki Fark	65
Tablo 16 Kontrol Grubu Ön ve Son Test Ölçümleri Arasındaki Fark	65
Tablo 17 Deney ve Kontrol Grubu Son Test Ölçümleri Arasındaki Fark	66
Tablo 18 Deney ve Kontrol Grubu Ön Uygulama Sınavı Ölçümleri Arasındaki Fark.....	67
Tablo 19 Deney ve Kontrol Grubu Son Uygulama Sınavı Ölçümleri Arasındaki Fark	68
Tablo 20 Kontrol Grubu Ön ve Son Uygulama Sınavı Ölçümleri Arasındaki Fark	68
Tablo 21 Deney Grubu Ön ve Son Uygulama Sınavı Ölçümleri Arasındaki Fark	69

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1 U Şeklinde Sınıf Düzeni	30
Şekil 2 Ekip Sitili Şeklinde U Sınıf Düzeni.....	31
Şekil 3 Konferans Salonu Şeklinde Sınıf Düzeni	31
Şekil 4 Dairesel Şekilde Sınıf Düzeni	32
Şekil 5 Grup İçinde Grup Şeklinde Sınıf Düzeni.....	33
Şekil 6 Çalışma İstasyonları Şeklinde Sınıf Düzeni.....	33
Şekil 7 Oditoryum Şeklinde Sınıf Düzeni.....	34
Şekil 8 Birbirinden Kaçan (Uzak) Gruplar Şeklinde Sınıf Düzeni.....	34
Şekil 9 Şerit Düzenlemesi Şeklindeki Sınıf Düzeni.....	35

BÖLÜM I.

GİRİŞ

I.1.Problem Durumu

I.1.1. Kalıp Hazırlama Teknikleri Dersi

Kalıp Hazırlama Teknikleri dersi giyim eğitimi verilen kurumların en temel derslerinden biridir. Giyim üretiminin ilk basamağını oluşturan kalıp hazırlamada çeşitli biçki sistemleri kullanılmaktadır. Önemli olan hangi biçki sisteminin kullanıldığı değil, kullanılan sistemin doğru uygulanmasıdır (Sezer, Öztürk, Aras, 2000:I). Kalıp hazırlama teknikleri dersi, giyim alanı ile ilgili temel bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandırarak giyim endüstrisine eleman yetiştirmeyi amaçlayan bir derstir (Özer, 1989:13).

Kalıp Hazırlama Teknikleri dersinin amaçları içerisinde öğrencilere vücut anatomisini tanıma, kadın temel beden çizimi için ölçü alma noktalarını bilme ve ölçü alma, temel ölçülere göre yardımcı ölçüleri hesaplama, kadın vücut ölçülerine göre temel etek ve pantolon çizimleri yapma, temel çizimler için ölçü alma, ölçü hesaplama, temel çizimleri yapma, kalıplarını hazırlama, temel kol çizimleri, pens kaydırmaları, temel yaka çizimleri, kadın vücut ölçülerine uygun temel çizimler üzerine elbise modelleri uygulama, şablonlama seri nokta değerlerinin belirtilmesi, kadın üst giyim temel çizimleri üzerine manto, tayyör kalıbı hazırlama, şablonlama, seri noktalarını ve değerlerini belirlememeye ilişkin bilgi ve becerileri kazanma vardır.

Kalıp Hazırlama Teknikleri dersinde geleneksel öğretim yöntemi kullanılmaktadır. Geleneksel öğretim yöntemi bir sonraki bölümde açıklanmıştır.

I.1.2. Geleneksel Öğretim Yöntemi

Geleneksel öğretim yöntemleri, öğretmen merkezlidir. Öğrenciler kendi düşüncelerini ifade edemedikleri için, derslerde güçlük çektikleri noktalar belirlenememekte, yerinde ve zamanında düzeltilememektedir. Öğretim önceden belirlenmiş bir yapıda, düzende ve hızda yapılmaktadır. Bu süreçte öğrenciler, genellikle pasif durumdadır. Temel düşünce, öğretmenin kendi bilgisini doğrudan öğrenciye aktarması ve öğrencinin de bilgiyi yorumlamadan ezberlemesidir. Öğrenciler not alırlar fakat not edilen bilgiyi sorgulamak veya derinlemesine düşünmek için zamanları yoktur. Geleneksel ders anlatma yöntemi en iyi öğrencilerin düşüncelerini bile pasifleştirir. Hartley ve Davies (1978), öğrencilerin dikkatini yalnızca anlatım yönteminin ilk on dakikasına toplayabildiklerini daha sonra dağıldığını belirtmektedir. Öğrenciler ilk on dakika içinde anlatılanların %70'ini hatırlarken son on dakika içinde anlatılanların %20'sini hatırlayabilmişlerdir. Geleneksel yöntemlerde öğrencileri düşündüren, araştırmaya yönelten etkinlikler sunulmadığı; bilgiyi kullanma, problem çözme, kısacası bilgiyi yeniden yapılandırma fırsatları verilmediği için öğrenciler ezberledikleri yüzeysel bilgilerle mezun olmaktadır. Kısacası geleneksel yöntemler öğrenciyi pasifleştirir, öğrenciyi ezberciliğe iter, öğretimi sıkıcılığa götürür, öğrencilerin öğrenme ilgilerini zayıflatır. Laws, Sokoloff ve Thornton (1999), yaptıkları araştırmalar sonucunda geleneksel öğretimle ilgili şu sonuçlara ulaşmışlardır:

- Standart hesaplama becerisi içeren problemleri çözebilmek öğrencinin anlaması için yeterli değildir.
- Geleneksel öğretim sonucunda genel olarak tutarlı kavramsal bir anlayış oluşmamaktadır.
- Bazı kavramsal zorlukların üstesinden geleneksel öğretimle gelinebilmektedir.
- Mantık yürütme becerisi geleneksel öğretimle kazandırılmamaktadır.
- Kavramlar arası bağlantılar, formal sunumlar (grafiksel – cebirsel – şemasal gösterimler) ve gerçek hayat tecrübesi geleneksel öğretim sonunda oluşmamaktadır.

— Düz anlatım şeklinde yapılan öğretim öğrencilerin büyük çoğunluğu için etkisiz bir öğretim yöntemidir.

Geleneksel öğrenme yöntemleri ile öğrenme, öğrencide düşünme mekanizmasını çalıştırmadan, yorum yapmadan, eleştirmeden, sadece bilgi yüklenmesine neden olmaktadır. Bu da öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmadan kalıba sokulması anlamına gelmektedir(Demirel, 2005: 145).

Sonuç olarak eğitimin amaçlarının önceden planlanmış öğretme ve öğrenme etkinlikleri yoluyla gerçekleştirilememesi ve geleneksel yöntemlerin eğitimin amaçlarını bütünüyle sağlayamaması, geleneksel eğitim ve öğretim yöntemlerinin ve uygulamalarının sorgulanmasına neden olmaktadır. Yeni yaklaşım ve yöntemlere gereksinim duyulmaktadır. Bu nedenle öğretmenin etkin olduğu geleneksel yöntemlerin tersine öğrencinin etkin olduğu "etkin öğrenme" yöntemleri kullanılmaya başlanmıştır (Gür ve Seyhan, 2006:18–19).

I.1.3. Etkin Öğrenme Yaklaşımı

Günümüzde ortaya çıkan gelişmeler bireyin çok yönlü olarak gelişimini kaçınılmaz hale getirmiştir. Bilgi toplumu olma amacıyla hızla çalışmalarda bulunan ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde de var olan bilgileri gerektiğinde depolayan, bunları istenildiğinde hatırlayan bireyler yerine, edindiği bilgilerle yeni bilgilere ulaşabilen, bu bilgileri çözümleyip yeni durumlara aktarabilen, bireysel ve toplumsal yaşamda karşılaştığı sorunları çözebilen, doğru kararlar verebilen, kısaca bilgiyi edinmeyi, kullanmayı ve üretmeyi bilen bireylerin yetiştirilmesi giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Aydede, 2006:17).

Geçtiğimiz yüzyılda bilgi "kazanılacak " bir şey olarak algılanıp, öğrenci edilgen ve alıcı yani verilen konuları ezberleyen bir konumda iken günümüzde ise "aranılan ve keşfedilen" bir şey olarak kabul edilmektedir. Bu durumda öğrenci verilen bilgileri ezberleyen bir kişi değil, öğretimde etkin ve bilgiyi arayan ve

keşfeden bir özelliğe sahip olması gerekmektedir. Bunun sonucu olarak artık öğretme yerine öğrenme ön plâna çıkmıştır (Aydın, 2001, 55).

Etkin öğrenme düşüncesi yeni değildir. Yüzyılın başından beri çeşitli yazarlar tarafından zaman zaman dile getirilmiş. Örneğin, Montessori (Lillard 1972) öğrencilerin neyi öğrenmek istediklerine kendilerinin karar vermesini tavsiye etmiş, Dewey bilginin öğrenci tarafından keşfedilmesine önem vermiştir. Bu düşüncelere çok değer verilmesine karşın; etkin öğrenme kavramının gelişmesi, ona yeni anlamların yüklenmesi, bu düşüncelerin doğruluğuna ilişkin deneye dayalı kanıtların toplanması ve onların yaşama geçirilmesi son on yıl içinde olmuştur. Şu anda gelişmiş ülkelerde etkin öğrenme ile ilgili araştırma ve uygulamalar hükümetlerin desteklediği geniş ölçekli projeler halinde yürütülmektedir(<http://www.agr.ege.edu.tr/~teder/br2.html>)

Bilimin hızla geliştiği ve değiştiği günümüzde, öğrenci gelişimi ve öğrenme öğretme süreçlerinin etkililiği için hangi bilginin, nasıl ve ne şekilde öğretileceği önemlidir. Her gün artarak gelişen bilgilerin öğrenciler tarafından özümlemesi öğrencilerin daha çabuk ve verimli öğrenme gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu da öğrenme sürecinde yenilikler yapılmasının önemini ortaya çıkarmıştır (Demirel, 2005: 145).

Etkin öğrenme yaklaşımında en önemli nokta; öğrencinin kendi kendine öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıması ve bu süreçle ilgili kararları kendisinin almasıdır. Öğretim sürecinde; öğrenenin öğrenmeyi nasıl gerçekleştireceği, ne kadar öğrendiği eksikliklerinin neler olduğu, derse nasıl yoğunlaşacağı, ne zaman ve kimden yardım isteyeceği, nasıl kavrayacağı, öğrenme süreçlerinin amaçları vb. ile ilgili bir dizi karar alınır. Geleneksel olarak bunların çoğuna öğretmen karar verir. Etkin öğrenmede ise öğrenme sürecinin sorumluluğu öğrencidedir ve kendi kararlarını öğrencinin kendisi alır. Böylece öğrenen, bir başkasının -öğretmen, anne, baba, daha iyi bilen bir öğretici- kendi adına aldığı kararları uygulamak yerine, kendi kontrol ettiği çabalarla öğrenmeye çalışır (Açıkgöz, 2003, 17-18).

Birçok lke var olan eğitim sistemlerini sorguluyor. Bu sorgulamanın hareket noktası ise kalıplaşmış zihinler üreten eğitim sistemlerinin yararlarının pek fazla olmaması ve toplumlarda düşünen, yaratan, sorun çözen insanlara daha çok gereksinim duyulmasıdır. Bu düşüncelerden hareketle toplumlar öğrenciyi eğitim sistemi içinde daha etkin bir konuma getirmeye çabalıyorlar. Kısacası, artık sessizce oturup, yalnızca verileni almakla yetinmeyecek ğrenciler: Görecek, duyacak, çözümleyecek, söyleyecek, yapacak, katılacak ve paylaşacak. Öğrenmeyi ğrenecek. Böylece bilgiyi yalnızca tekrarlamayıp, bilinenleri sorgulayacak ve kendi bilgisini kendisi üretecek (www.genetikbilimi.com).

I.1.3.1. Etkin ğrenmenin Tanımı

Eğitim, bireyin yaşam için sahip olması gereken davranışları kazandığı ve bu davranışların oluşumunda kendine özgü nitelikleriyle aktif rol aldığı, yaşam boyu devam eden bir süreçtir(Taşpınar, 2005:1). Eğitimin amacı, kişinin yaşamı boyunca karşılaşılabileceği sorunları çözebilmesi için gereksineceği çözümleri öğretmek ve iyi vatandaş yetiştirmektir(Demirel, 2005:145).

Öğretim ise, önceden hazırlanmış bir program doğrultusunda planlanan, uygulanan ve değerlendirilen, amacı bireyin etkin öğrenmesini sağlamak olan ve çoğunlukla ders vb. uygulamalarla sınırlı olan etkinliklerdir. Öğretim etkinlikleri içinde öğretmenin önemli bir yeri vardır. Buna göre ğretim lideri ğretmen, öğrencinin etkili öğrenmesi için eğitim-ğretim ortamını organize eden, öğrencinin başarısını ön plana çıkaran, ona öğrenmeyi, öğrenme yollarını gösteren, rehber, öğrencinin kendine özgü özelliklerinin farkında olan ve bunların ortaya çıkmasına fırsat tanıyan kişidir (Taşpınar, 2005:2–3).

Öğrenci ihtiyaç duyduğu bilgiyi ne kadar öğrenmek istiyorsa, bunun için ne yapması gerekiyorsa onu kendisi belirlemelidir. Öğretmenler bir yanda içtenlikle eğitsel hedefleri gerçekleştirmeye çalışırken, diğer bir yandan da eğitsel hedefleri gerçekleştirmenin yolunun öğretme değil öğrenmeden geçtiğini bilerek eğitim

durumlarını düzenlemelidir. Edinilen bilginin, düşünme süreçlerini önceden işe koşarak edinilen öğrenme yaşantıları ile arasında ilişki kurmayı sağlaması gerektiğinden hareketle, kazandırılması istenilen her bilgi beceri, tutum-davranışın, niçin öyle olduğu, öğrencinin ön bilgileri ile ilişkilendirilene kadar öğrenci tarafından sorgulanmalı, öğretmen de bu sorgulamayı teşvik etmelidir.

Eğitimde öğretme-öğrenme sürecini açıklamaya ve öğrenmenin miktarını ve kalitesini arttırmaya yönelik birçok teori ve model geliştirilmiştir. Etkin öğrenme de bunlardan birisidir (Demirel, 2005:145).

Etkin öğrenmenin birçok tanımı vardır. Robert ve Simons etkin öğrenmeyi, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleriyle ilgili kararlar alma fırsatının verildiği ve öğrencinin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme süreci olarak tanımlar (Özkaya, 2000:1).

Etkin öğrenme, öğrencilerin bazı aktivitelerle araştırmaya dayalı çalışmalarda bulunmalarını sağlayarak, onları düşünmeye ve uygulanan bilgiler üzerinde yorum yapmaya zorlamaktadır. Bu yaklaşımda öğrenciler sadece anlatılanları dinlemekle kalmayıp, aynı zamanda yaptıkları işlerle becerilerini geliştirir, diğer arkadaşlarıyla yaptıkları çalışmalar sonucunda sorular sorarak ya da yazı yazarak edindikleri bilgilerin analizini, sentezini ve değerlendirmesini yaparlar. Kısacası öğrenciler bu yaklaşımla araştırmaya dayalı aktivitelerle kendi fikirlerini ve bu fikirleri nasıl kullandıklarını göstermeye zorlanmaktadır (Prostko, 1993, 1).

Etkin öğrenme, öğrencinin öğrenme sürecinde sorumluluk taşıması, öğrenme işinde ne öğreneceğini planlayan aktif konumda olmasıdır. Eş deyişle etkin öğrenmede öğrenci; öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinde aktif katılır ve söz sahibi olur (Karaağaçlı,2005:323).

Açıkgöz (2003)'e göre etkin öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve özdüzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle

öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir. Başka bir ifadeyle etkin öğrenme; bireyin öğrenme sürecine etkin olarak katılımını sağlama yaklaşımıdır. Bu katılımı sağlayabilmek için öğrenenlere okuma, yazma, konuşma, tartışma, geçmiş yaşantılarla bağ kurma, edindiği bilgileri günlük yaşamda uygulama ve problem çözme işlemlerini kendi kendilerine yapma olanağının verilmesi gerekir (Demirel, 1999:198).

Etkin öğrenme;

- Deneysel öğrenme
- Görme, duyma ve yapma
- Çoklu ortam
- İşbirliği
- Olumlu güdüleme
- Düşük stres

Ve

- Eğlenceden oluşur (Demirel, 2005:146).

Smith & Lusterma(1979)'e göre, eğitimde öğretme-öğrenme sürecini açıklamaya ve öğrenmenin miktarı ve kalitesini arttırmaya yönelik birçok teori ve model geliştirilmiştir. Araştırmacıların, özellikle 1980'lerden sonra daha da önem kazanan ve temelini John Dewey'in öğrenci merkezli eğitim düşüncesinden olan "Etkin Öğrenme Yaklaşımı" üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Öğrenci merkezli eğitimde, Dewey sınıf ortamını öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmayı öğrendiğini ve öğrenme sürecine de doğrudan, aktif olarak katıldığı bir demokratik ortam olarak tanımlamıştır (Erdem,1994: 41).

Etkin öğrenme yaklaşımı, öğrencileri pasif alıcılar değil, öğrenerek kendi yaşamlarını şekillendiren bireyler olarak görmektedir. Öğrenciler yalnızca oturarak öğrenemezler, bu nedenle sınıfta dinlemekten daha fazla şeyler yapmalıdırlar: okumalı, yazmalı, konuşmalı, tartışmalı, geçmiş yaşantılarla bağlantılar kurmalı, edindiği bilgiyi günlük yaşamında uygulamalı ve problem çözmelidir. Başka bir

deyişle öğrenciler, öğrendiklerini kendilerine mal etmelidir (Lubbers ve Gorcyca, 1997: 67–68).

Etkin öğrenme düşüncesinin temeli yapılandırmacılık ve bilişselciliğe dayanmaktadır. Yapılandırmacılığa göre bilgiyi yapılandırma gereksinimi, birey çevresiyle etkileşim halindeyken ortaya çıkar. Yapılandırmacılıkta bilgi öğrenen tarafından yapılandırıldığı için bireye özgüdür ve başkasına aktarılması mümkün değildir. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenmeyle bütünleştirilmiş bir yaklaşımdır (Çullu, 2003:20).

Etkin öğrenme öğrencilerin seyredip dinlemekle yetinmeyip, sürece etkin olarak katılmaları, bağımsız olarak hareket etmeleri ve araştırmaları anlamına gelir (Weikart 1993: 70). Etkin öğrenmenin kullanıldığı sınıfta beş nitelik göze çarpmaktadır; bunlar, güven, enerji, öz-denetim, gruba ait olma ve duyarlı olmadır (Demirel,1999:200).

Etkin öğrenmenin kullanıldığı sınıfta beş nitelik ön plandadır.

Bunlar; güven, enerji, öz-denetim, gruba ait olma ve duyarlı olmadır. Bu nitelikler sayesinde öğrenciler dinlemekten çok derse katılırlar, onların becerilerini geliştirme daha önemlidir. Etkin öğrenciler daha istekli, konu hakkında daha fazla düşünen, yeni bilgilerini önceki bilgileri ile bütünleştiren kişiler durumuna gelirler. Öğrenciler kendilerinin etkin olmasının yanı sıra grup başarısı için diğer öğrencilerin de öğrenmesine yardımcı olurlar (Harmin 1994: 3–4).

Güven: Öğrenciler kendilerini sınıfta güvende hissederler ve rahattırlar. Kendine güvenen ve öğrenmeye hazır olan öğrencilerin kendilerine saygı duydukları görülür.

Enerji: Öğrenciler katılımcıdırlar. Sınıf ortamında bekleyen, sıkılan ya da zamanını boşa geçiren öğrenciye rastlanmaz. Öğrenciler dersin bitmesini istemezler.

Özdenetim: Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludurlar. Kendilerini yönetir ve güdülerler. Kendi seçimlerini yaparlar. Çalışmalarını başlatır, bitirir ve gerekirse

kendileri düzeltirler. Öğrenciler kendi öğrenme hızlarını kontrol eder ve çalışmalarını yönetirler.

Gruba ait olma: Öğrenciler yönetici personelle ve diğer öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmuşlardır, birbirlerini dinlerler. Kabul ederler ve edilirler. Saygı görürler ve saygı duyarlar. Reddedilme ya da uzaklaştırılma hissetmezler.

Duyarlı olma: Öğrenciler düşünceli ve uyanıktır; sınıfta neler olduğunu bilirler. Dikkatli, meraklı, yaratıcı ve gayretli öğrenciler göze çarpar. Diğer insanların duygu ve düşüncelerine karşı duyarlıdır (Gökçe, 2003:215-216).

I.1.3.2. Etkin Öğrenmenin Kuramsal Temelleri

Etkin öğrenme anlayışının, etkililiğinin bilinmesine rağmen uygulamalardaki gecikmenin nedeni 20. yüzyılın başından beri psikoloji ve eğitim alanlarında hakim olan davranışçılık akımıdır (Açıkgöz, 2002, 43). Davranışçı yaklaşım, Rusya’da Ivan Pavlov’un, Amerika Birleşik Devletlerinde Edward Thorndike’in çalışmaları ile başlamıştır. Pavlov klasik şartlanmayı ortaya koymuştur. Thorndike ise etki kanunu gibi birtakım kanun ve kuralları belirlemiştir (Bacanlı, 2001:163-169). Davranışçılığa göre öğrenme, bir organizmanın davranışlarında meydana gelen gözlenebilir değişimlerdir. Davranışçı ekolün eğitim konusundaki yansımaları özellikle Skinner’in yaptığı çalışmalarla ortaya çıkmıştır. Bu görüşe göre davranışların edinilmesi bireyin amacına yönelik olan deneyimlerinin uygun bir şekilde pekiştirilmesine bağlıdır. Öğretmenler, bu anlayışta öğretme etkinliklerini kendileri planlamalarından dolayı öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecindeki rolünün ikinci planda olduğu söylenebilir. Bu yaklaşım insan öğrenmesi üzerine olan görüşlerde uzun süre etkili olmuştur.

Bu nedenlerle etkin öğrenme kavramının gelişmesi, ona yeni anlamların yüklenmesi, bu düşüncelerin doğruluğuna ilişkin ampirik kanıtların toplanması ve yaşama geçirilmesi 20. yüzyılın ilk yarısının sonlarına doğru gerçekleşmiştir. Davranışçılık akımının öğrenme üzerindeki etkisine rağmen etkin öğrenmenin felsefi

çıkışının ve dayanaklarının temelinde varoluşçuluk ve pragmatizm akımlarının olduğu görülür (Kalem, 2002:14).

Etkin öğrenmenin temelini atan, pragmatik felsefenin önde gelen isimlerinden Dewey, öğretmenlerin öğrencilere sadece, yalın bir ortam sunmasının aksine, zenginleştirilmiş eğitim ortamları sağlamaları üzerinde durmuştur. Dewey, geleneksel öğretim ortamlarını ezberciliğe yol açtığı için eleştirmiş ve öğrenciyi düşünmeye sevk edecek yaşantıların sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu nedenle öğrencinin çevreyle etkileşimine, bilginin öğrenci tarafından keşfedilmesine ve gerçek yaşantılar geçirmesine önem vermiştir. Dewey'e göre insan beyni sünger gibi doldurulacak bir şey değildir. Bu nedenle öğrencilere, sınıfta kağıt kalemle yapılan etkinliklerin ötesinde ilk elden öğrenme yaşantıları sağlanmalı, öğrenci kendi kendine öğrenmeye özendirilmelidir. Yani, öğrencilerin tüm yönleri ile gelişmelerine fırsat verilmelidir. Eğitimin merkezinde öğrenci olmalı, öğretmen ona rehberlik etmeli ve onu öğrenmeye karşı güdülemelidir (Erden ve Akman, 1997, 13). Etkin öğrenmenin felsefi dayanaklarından bir diğeri ise varoluşçu yaklaşımdır. Varoluşçuluk, bireyin kendi yaşamını anlamlandırmada ve kendini oluşturmada özgür olması gerektiğini savunan insancıl bir yaklaşımdır (Aydın, 1998, 8). Varoluşçu eğitimin asıl görevi; bireyin özgürlük, özerklik ve bütünlük çabalarını güçlendirerek, onun doğal varoluşunu desteklemektir. Bu akıma göre eğitimciler, öğrencilerin kişilik gelişimini etkileyen dinamiklerin bilincinde olmalı ve onları özgürce bireyselleştirmeleri için güdülemelidir (Aydın, 2000, 112).

I.1.3.3. Geleneksel Öğrenme Durumu ve Etkin Öğrenmenin Karşılaştırılması

Eğitim sistemimizin en çok eleştirilen yönlerinde biri, okullarımızda bireylere, var olan bilgilerin ve bu bilgileri oluşturan kavram, ilke, genelleme gibi öğelerin öğretilmesinde artan ezbere dönük, geleneksel bir eğitim anlayışının egemen olmasıdır. Geleneksel yaklaşım öğretmen merkezlidir. Başka bir anlatımla, sınıf içi yaşantılarda ve bu yaşantıların aktarıldığı eğitim etkinliklerinde öğretmen aktif,

öğrenci pasif (edilgen) bir konumdadır. Öğretmen öğrenci ilişkileri aşırı ölçüde yapılandırılmıştır. Sınıf içi kurallar oldukça katı ve tek yönlüdür. Eğitim amaçlarının ve sınıf içi kuralların belirlenmesinde, öğrenci katılımına yer verilmez. Ayrıca sadece öğretmen tarafından belirlenen ve değişmez doğrular olarak yansıtılan bu kurallar, tartışılmazlar. Daha çok öğretmenin geleneksel otorite figürü olarak algılandığı toplumlarda gözlenen bu yaklaşım, demokratik yaşamın gerekleri ile bağdaşmaz. Bu yaklaşımın kullanıldığı sınıflarda, suçlama, yargılama ve cezalandırma egemendir (Aydın, 1998:3).

Etkin öğrenme sınıflarındaki öğrencilerin öğrenme sürecini kendileri düzenlediği gözlenirken, geleneksel sınıflardaki öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu taşıyamayacak kadar edilgen oldukları görülmektedir. Geleneksel sınıflarda öğrencilere “kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıyamayacağı” mesajları verilmektedir. Bu durum öğrencinin öz güvenini, güdüsünü ve yaratıcılığını yok etmektedir.

Geleneksel öğrenmede öğrenci genelde yalnızdır. Sosyal etkileşim yok denecek kadar az olduğundan öğrenci sormak istediği bir şey olduğunda ya da düşüncesini söylemek istediğinde kendisini dinleyecek kimse bulamayabilir. Oysa etkin öğrenmede öğrenme süreci paylaşılır. En edilgen öğrenciler bile bilgiyi kullanma etkinliklerinde aktif rol alırlar. Öğrenme malzemesi üzerinde çalışırken herkes düşüncesini söyleyebilir, soru sorabilir, açıklama yapabilir. Öğrencilere bağımsız düşünme, bağımsız hareket etme fırsatı verilmediğinden geleneksel öğretim, toplumsal gereksinimlere de ters düşmektedir. Oysa etkin öğrenme sınıflarında öğretmen, öğrencinin gelişiminde baskın olmadan, her adımda müdahale etmeden yardım etmektedir (Açıkgöz, 2003, 33–34).

Tablo 1.
Etkin Öğrenme Yaklaşımı ve Geleneksel Öğrenme Yönteminin Karşılaştırılması

	Etkin Sınıf	Geleneksel Sınıf
Görüntü	Öğrenciler çeşitli biçimlerde (kümeler halinde U,O,V ya da iç içe halkalar halinde) otururlar, sınıfın önü arkası belli değildir ve aynı anda her köşesinde etkinlik sürer, hareketli sürekli etkileşim halindedirler, öğretmen sınıfta dolaşarak ihtiyacı olanlara yardım eder.	Öğrenciler sıralar halinde hareketsiz otururlar ve başlarında bir öğretmen anlatım yapar, etkileşim çok sınırlıdır.
Amaç	Bilginin özümsemesi anlamlandırılması ve yeniden üretilmesi, öğrenilenlerin kullanılması, problem çözülmesi, kavranma.	Aktarılan bilginin öğrenci tarafından alınması ve tekrarlanması.
Kurallar	Herkes aynı anda konuşabilir ve söylediklerini dinleyecek birini bulabilir, dersin akışını sağlayacak kurallar dışında fazla kural yoktur.	Öğrenciler hareket edemez söz verilmedikçe konuşamaz ve arkadaşları ile etkileşimde bulunamazlar.
Öğrenci	Araştırır, düşünür, soru sorar, keşfeder, tartışır, fikir üretir, karşılaştırma yapar, açıklar, örnek verir, anlam çıkarır, önceki öğrenilenlerle bağ kurar, değerlendirme yapar, çıkarımlarda bulunur, tahmin eder, neyi nasıl öğreneceğine karar verir, kendi eksikliklerinin farkına varır, öğrenme	Pasif alıcıdır, not alır, aktarılan bilgileri ezberler ve sınavlarda tekrarlar, daha sonra unuttur.

	malzemesini başka ifadelerle anlatır, örnek ister neden sonuç ilişkileri bulur, bilgiyi yeniden yapılandırır ve sınıflar, öğrenmek için uğraşır.	
Öğretmen	Öğrenmeyi kolaylaştırıcıdır	Uzman, bilgi aktarıcı, karar vericidir.
Sorunlar	Öğrenciler arasında fikir çatışmaları yaşanabilir. Ancak bunun geliştirici yönleri de vardır	Öğrencilerin dersten sıkılmaları, ezbercilik, disiplin bozulması, ilgisizlik, öğretmenlerin tükenmişliği ve gelişmenin yavaşlığı, güdüsüzlük, yetersiz sosyal etkileşim, olumsuz sınıf atmosferi, bilgiyi kullanma fırsatı bulamama.
Avantajları	Kullanışlı, bilgiyi kullanma fırsatı sağlayıcı.	_____
Yetiştirilen insan tipi	İyi yetişmiş etkili iletişim becerilerine sahip, yaratıcı karmaşık sorunları çözebilen, etkili düşünebilen, yaşam boyu öğrenen ve kendini geliştirebilen, içinde yaşadığı toplumda etkili olan, güvenli, sağduyulu, gayretli, bilgi kaynaklarından yararlanabilen, etkili insan ilişkileri kurabilen.	Kalıp yargılarla donanmış, gelişmeye kapalı, sorun çözme becerilerinden yoksun, girişken olmayan, yaratıcı olmayan, bağımlı kişilik.
Bağlam	Öğrenmeyi paylaşma, öğrencinin öğrenme kapasitesini geliştirme, herkesin başarılı olmasını sağlama.	Yalnız öğrenme, yarışma iyileri seçme ve başarısızları eleme, öğrencinin kapasitesini durağan kabul etme, tek tip öğretim.

Açıkgöz, K. (2003). *Aktif Öğrenme*

I.1.3.4. Etkin Öğrenme Stratejileri

Etkin öğrenme ile ilgili beş stratejiden söz edilmektedir. Bu stratejilere göre;

- a- Öğrenciler dinlemekten daha çok katılımcı olmalıdır.
- b- Bilginin aktarılmasına daha az, öğrenci becerilerinin gelişmesine daha çok önem verilmelidir.
- c- Öğrenciler analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerine katılmalıdır.
- d- Öğrenciler etkinliklerde yer almalıdır. (Örneğin; okuma, tartışma ve yazma)
- e- Öğrencilerin kendi tutum ve değerleri ile araştırmalarına daha çok önem verilmelidir (Demirel, 2005: 146).

I.1.3.5. Etkin Öğrenmede Öğrenci Etkinlikleri

Etkin öğrenmenin uygulandığı gruplarda; öğrenciler bilgi kaynaklarını kendileri bulur ve kullanır. Öğrenciler bireysel ve grup sorumluluğu taşıyarak birbirlerinin öğrenmelerine katkı getirirler (Karaağaçlı, 2005: 325).

Etkin öğrenmede öğrenci;

- Düşüncelerini açıkça ifade eden,
- Tartışan
- Okuyan ve yazan
- Analiz eden
- Dikkatli, meraklı ve yaratıcı
- Gayretli, sorgulayan ve araştıran
- Bilgiler arasındaki ilişkileri kuran
- Öğrendiklerini yeni durumlarda uygulayan
- Bilgiyi keşfeden
- Zamanını iyi yöneten ve değerlendiren
- Kendi öğrenme düzeyine uygun araçlar ve ölçütlerle değerlendiren
- Kazanımlarını aşama aşama gören

- Ne öğreneceğini planlayan aktif konumdadır (Ward and Tiesen, 1997: 22-25).

Etkin öğrenme yaklaşımında öğrenciler:

- Olası öğrenme hedef ve etkinlikleri düşünür.
- Kendine özel öğrenme hedeflerini seçer.
- Hangi hedefleri hangi nedenlerle seçtiğinin farkındadır.
- Öz güveni vardır ve gerektiğinde öz güvenini artırır.
- Öğrenme etkinliklerini seçimini ve programını yapar.
- Öğrenme güdüsü vardır ve bu güdüyü kendisi geliştirir.
- Bir konu üzerinde çalışmaya başlamak için kendine özel bir stratejisi vardır.
- Dikkatini toplar ve eski öğrendiklerini hatırlar,
- Okur, dinler ve analiz yapar,
- Bilgiler arasında ilişki kurar ve şematik olarak gösterir,
- Öğrendiklerini yeni durumlara uygular, uygulama alanları araştırır,
- Öğrenip öğrendiklerini sürekli kontrol eder,
- Yeni öğrenme stratejileri dener,
- Kavrayıp kavramadığını anlamak için öğrendiklerini çeşitli şekillerde kontrol eder,
- Başarısızlık durumlarında başarısızlık nedenlerini araştırır,
- Kendi performansını değerlendirir,
- Kendi performansı hakkında geri – bildirim için dış kaynaklardan faydalanır,
- Öğrenmenin karşılığında kazancını düşünerek kendini güdüler,
- Dikkat ve enerjisini iyi yönetir, gerektiği yerde çalışmaya ara vermesini bilir (Koç, 2000: 223).

Etkin öğrenen özellikleri, etkin öğrenmenin hem aracıdır hem de ürünüdür. Aracıdır, çünkü yukarıda özetlenen özellikler olmadan etkin öğrenme olmaz. Ürünüdür, çünkü etkin öğrenme teknikleri yukarıdaki özellikleri ortaya çıkarmak üzere tasarlanmıştır (Açıkgöz, 2003).

Yukarıda belirtilen özelliklere sahip öğrenciler için öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir.

I.1.3.6. Etkin Öğrenmede Öğretmenin Rolü

Eğitim, günümüzde istendik davranış değiştirme ya da oluşturma süreci olarak ele alınmaktadır. İstendik davranışların ya da değişikliğin oluşturulması ise büyük ölçüde öğretme-öğrenme faaliyetlerinin yüksek nitelikli olması ile mümkündür. Bu süreç içinde etkili ve başarılı bir öğretmen ise “öğretmenlik davranışlarını kavramış, belli hedef ve davranışlar doğrultusunda belli bir öğretme durumunu biçimlendirebilen, duruma uygun öğretme yaklaşımını seçebilen, öğretme ürünlerini hedef davranışlara göre gözden geçiren ve bu doğrultuda hedeflerini, öğretme - öğrenme ortamını yeniden oluşturabilen kişi olarak tanımlanabilir (Senemoğlu, 2005).

Geleneksel sınıflardaki pek çok öğrenci öğretmenini memnun etme, öğretilenleri anlayıp anlayamama ve hata yaptığında sınıf arkadaşlarının tepkilerinden kaygı duyarlar ve öğrenmekten korkarlar. Kaygının fazlalığı düşünmeyi azaltır. Öğrenciler hata yapmaktan korktukları ya da derhal öğrenmeleri gerektiğini hissettikleri zaman doğru düşünemezler. Etkin öğrenme yaklaşımı kullanılırken öğretmenler öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini arttırıcı ifadeler kullanarak öğrencilerin kaygılarını azaltabilirler.

Etkin öğrenme sürecindeki öğretmenler;

- Öğrencilerin dikkatli birer gözlemci olmalarını sağlayacak ilginç sorular sorarlar

- Gözlemlerin yazılı ya da sözlü olarak ifade edilmesine olanak tanır
- Öğrencilerin soruları için okuma kitapları verirler
- Bilimsel araştırma ve deneyi destekleyen öğrenme yaşantıları hazırlayıp, malzeme sağlarlar
- Öğrencilerin dünya hakkındaki meraklarını ve sorularını paylaşmaya istekli olurlar. Yenilikçi, yaratıcı ve deneysel bir kişidirler (Demirci, 2003:55).

Öğretmenler etkin öğrenme tekniklerini öğrencilerinin öğrenme stillerini, materyallerini, düşünme biçimlerini, dersin gerekliliğini anlamaya ve ana düşüncesini kavramaya olan yaklaşımlarını geliştirmek için kullanırlar. Bu durum onları ‘etkin öğretmen’ olarak gösterir. Öğretmenin etkin öğretim ve dersin içeriğini yönelik uzmanlığı öğrencilere araştırarak aktarırlar (Fletcher, 2005:313–314).

Etkin öğrenmeye dayalı ders yapan öğretmen; etkinliği yapmaktaki amacını belirlemeli, öğrencilere niçin bu etkinliği yaptıkları hakkında açıklama yapmalıdır. Uygulamaya küçük basamaklar halinde başlanmalı, bir defada bir düşünce üzerinde durulmalıdır.

Öğretmen konuları, bilgileri, etkili bir biçimde aktaran kişi değil öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıran, çevreyi öğrencinin amaçlara ulaşmasını kolaylaştıracak şekilde ayarlayan, belli bir davranışı kazanması için ona rehberlik eden kişidir. İyi yönetilen bir sınıfta disiplin kavramının yanında öğrenci gelişimini etkileyecek her türlü önlem alınmış olunmalıdır. Böyle bir sınıfta etkinlikler belli bir plan dâhilinde yapılabilir.

Öğretmen önce etkin öğrenme etkinliklerini düzenler ve bunların sınıfta uygulanabilirliğine karar verirler. Etkin öğrenme öğrencilerin öğrenme sürecine direk olarak katıldığı katılımlı bir yaklaşımdır. Buna göre öğrenciler etkinlikte ne yapmaları gerektiğini bilir ve dersler öğretmen müdahalesine gerek kalmadan akıcı bir biçimde gerçekleştirilir.

Öğretmen öğrencilerin gruptaki diğer öğrencilerle fikir ve materyal alışverişi yapmanın yanı sıra, birbirinin akademik başarısını arttırmaya da cesaretlendirmelidir. Bunun için öğretmen;

- 1- Öğrencilerin kendilerini güvende hissedecekleri ve deneyimlerini gözden geçirecekleri etkinlikler kullanılır.
- 2- Eğer endişe duyulan bir ortam varsa etkinliği bir kez gösterir.
- 3- Her öğrencinin bireysel gelişim gösterdiğinden emin olmalarını sağlar.
- 4- Rekabete dayalı oyunları işbirlikli ve yaratıcı oyunlara dönüştürür.
- 5- Öğrencilerin olumlu yaşantılar edinmesi için farklı gözden geçirme tekniklerini kullanır.
- 6- Maceraya dönük etkinlikler yapmaya cesaretlendirir. Örneğin; kişisel kontrolü geliştirecek risk almaya ve imkânsızı başarmaya yönelik etkinlikler yaptırır.
- 7- Etkinliğe ilişkin hedeflerin gözden geçirilmesini sağlar.
- 8- Her bir bireyin hedeflerinin başarılmasını desteklemek ve belirlemek için grubu kullanır (Demirel,2005:149).

Ayrıca etkin öğrenmenin uygulandığı gruplarda öğretmen;

- Soru-cevap, tartışma, problem çözme, örnek olay, gözlem, gözlem gezisi, deney gibi değişik öğretim yöntemlerini uygular,
- Beyin fırtınası, hızlı düşünce açıklama, katılıyorum-katılmıyorum-kararsızım ölçekli görüş belirtme, sen olsan ne yapardın? Gibi öğretim tekniklerinden yararlanır,
- Öğrencilere bireysel ve grup sorumluluğu verir,
- Öğretim ve değerlendirme süreçlerinin planlanmasında öğrencilerin görüşlerini dikkate alır,
- Bir konuda görüş yazma, bir konu ya da olayın neden ve sonuçlarını açıklama, bir konuda öneriler geliştirme gibi öğretim işlerini düzenler (Karaağaçlı,2005:326).

Öğrenmeyi öğretme, disiplini geliştirme, eğitimcilerin, eğitim sorunlarına objektif gözle bakmalarına bağlıdır. Öğretmen ne öğreteceğinin ve nasıl

öğreteceğinin bilincinde olmak zorundadır. Yaratıcılığını kullanarak, gerekli öğretim yöntemini iyi belirlemelidir. Kullanılan öğretim tekniklerinin uygun olması, öğrenme-öğretme sürecinde bir zorunluluktur. Öğretmen, eğitimin duyuşsal boyutuna ne kadar hizmet edebiliyorsa, öğrencisini öğrenme etkinliğine o kadar çok yaklaştırıyor demektir (Demirel,2005:148).

Etkin öğrenmede zaman kaybını önlemek için neler yapılabilir?

- * Zamanında etkinliğe başlanmalı,
- * Açık yönerge verilmeli,
- * Zaman kazanmak için görsel bilgiler hazırlanmalı,
- * Çalışma kağıtları çabuk dağıtılmalı,
- * Alt grupların rapor vermeleri çabuklaştırılmalı,
- * Tartışmaların uzun sürmesine izin verilmemeli,
- * Çabucak gönüllüler belirlenmeli,
- * Yorgun ve isteksiz gruplara karşı hazırlıklı olunmalı,
- * Zaman zaman etkinliklerin hızı artırılmalı,
- * Sınıfın dikkati tam vaktinde çekilmeli (Silberman, 1996:28-29)

I.1.3.7. Etkin Öğrenme Yaklaşımı Öğretme Stratejileri

- 1- Materyal küçük basamaklar halinde sunulmalıdır. Öğretmen sınıfına öncelikle temel beden ölçülerinin alınışı ile ilgili kavramları ve temel beden kalıbı çizimi aşamalarını sunar. Aşamaların her biri ayrı derste öğretilmeli ve bölümlere ayrılmalıdır. Önce ölçüler tanımlanır, sonra ölçü almanın amacı açıklanır, ondan sonra temel beden kalıbı çizimi aşamaları tanımlanır ve son olarak da temel beden kalıbı çizimi aşamaları ile ilgili işlemler ortaya konulur. Temel beden kalıbı çizimi aşamaları ile ilgili derste, anlama kavramla ilgili bir sonraki aşamaya geçmeden önce tamamen gelişir.
- 2- Sunular bir defada bir düşünce(husus, yön, nokta) üzerinde toplanır.
- 3- Sunular sırasında konu dışı olan hususlar engellenmelidir.

- 4- Uygun ve mümkün olduğunda, modelleme öğretmeye eşlik etmelidir.
- 5- Dersler en iyi çeşitli ve belirgin örneklerle beraber işlenir.
- 6- Etkin dersler, güç noktalarda ayrıntılı ve bol açıklamalarla işlenir. Pek çok kavram öğrenciler için güç gelebilir.
- 7- Derste yeni bir basamağa geçmeden önce, öğrencilerin anlamasını idare edildiğini kontrol etmelidir.
- 8- Öğrencinin gelişimi ders sırasında sorular aracılığıyla yapılmalıdır.
- 9- Öğretmenler bir konuyu öğrenciler anlayıncaya kadar tekrarlar (<http://www.dougdan.com/learningstyles/index.cfm>).

I.1.3.8. Etkin Öğrenme ve Program Geliştirme

Etkin öğrenme özellikle eğitim durumları ve değerlendirme öğelerini etkilemektedir. Öğrenci merkezli olduğu için geleneksel öğretim yaklaşımlarının değiştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenin anlattığı, konuştuğu, başka bir deyişle etkin olduğu ortamdan öğrencinin okuduğu, yazdığı, tartıştığı, öğrendiğini günlük hayatında kullandığı bir öğrenme ortamına geçiş söz konusudur (Demirel ve diğerleri,2000:3). Etkin öğrenme, öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme kavramlarında beraberinde getirmektedir. Bireyin kendi öğrenmesinde karar verme sürecine katılan, kendi öğrenmesini yönlendiren ve değerlendirebilen öğrenci, öğrenmesini yönettiği gibi öğrenmeyi okul bittikten sonrada uzun yıllar devam ettirebilmektedir. Etkin öğrenmede ev ödevleri de değişiklik göstermektedir. Geleneksel sınıfta olduğu gibi her öğrenci aynı tür ve miktarda ödev yapmak zorunda değildir (Demirel,1999:201–202). Etkin öğrenmede öğretmen ve öğrencinin rolü farklılaştığı gibi değerlendirme öğesi de etkin öğrenme kavramından etkilenmektedir. Değerlendirmede sınava yer yoktur. Süreç değerlendirmeye ve portfolyolara önem verilir ve buna göre değerlendirme yapılır. Etkin öğrenme her düzey ve konuda uygulanabilir (Demirci,2003:63). Etkin öğrenme her düzey ve konuda uygulanabilecek pratik stratejiler içermektedir. Kalabalık sınıf mevcutlarına sahip öğretmenler, öğrenmeyi anlamlı hale getirmek ve öğrenilenlerin yaşam boyu devam

ettirilmesini sağlayabilirler (<http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s85/yazarlar/Oguz.htm>) .

Etkin öğrenme yaklaşımının temelinde grup çalışmalarına ve grup ödülleri fazlaca yer verilir. Etkin öğrenme yaklaşımında özellikle ikili ya da üçlü gruplar tercih edilir. İşbirlikli öğrenmede küçük gruplarla sınıf sunuları, yazılı raporlar, dramalar v.b hazırlanır. Süreç ve görev dağılımı gruplar kendileri belirler. Öğrenciler grup başarısı için çalışırlar. Bu nedenle de diğer arkadaşlarının öğrenmesine yardım ederler(Stern and Huber 1997).

Öğrenciler öğretmen yerine arkadaşlarından yardım alır, anlamadıkları yerleri bilen bir arkadaşlarına sorarak öğrenirler ve tartışır. Burada öğretmenin görevi öğrencileri yönlendirmektir. İşbirlikli öğrenme sayesinde öğrenciler karar verme yeteneklerini geliştirirler ve kendilerine güvenleri artar. Öğretmen ise öğrencilere değer verdiğini ve onların yanında olduğunu hareketleri ve konuşmaları ile belli eder. Sarmal programlama yaklaşımı kullanılır.

Öğrencilerin ihtiyaçları, ilgileri, öğrenme hızı, kişilik özellikleri ve öğrenmesinde etkili olacak unsurlar belirlenerek eksiklikleri giderici ve öğrenci düzeyine uygun program hazırlanır. Öğrencinin konuyu bir defada öğrenme zorunluluğu yoktur. Konulara tekrar tekrar dönülerek her öğrencinin kendi hızında öğrenmesine olanak tanımaktadır. Her öğrencinin aynı miktarda ödev yapma zorunluluğu yoktur. Öğrenci diğer etkinliklerde ve ev ödevlerinde seçim yapabilir.

Değerlendirmede sınava yer yoktur. Süreç değerlendirmeye e portfolyolara önem verilir ve buna göre değerlendirme yapılır. Etkin öğrenme her düzey ve konuda uygulanabilir. Bu konuda öğretmenler bilgilendirilmeli mümkünse etkin öğrenme ile işlenen örnek dersler öğretmenlere izlettirilmeli ve uygulamaları yapılmalıdır (Demirci, 2003:62-63).

I.1.3.9. Etkin Öğrenmede Öğrenme ve Öğretme Süreci

Etkin öğrenmede derse başlamak için pek çok etkili yol vardır. Bunlardan birkaçını örnek verecek olursak;

Bilineni ve bilinmek isteneni belirlemek: Harmin(1994)'e göre öğrencileri belli bir çalışmaya hazırlarken veya derse başlarken, onlara konu ile ilgili olarak neleri bildikleri ve daha neleri bilmek istedikleri sorulur. Amaç, bir üniteyi öğrencilerin bilgileri ve soruları üzerine inşa etmektir.

Bir öğrenciye, ne öğrenmek istediğini sormak, onun en azından bir merakını veya ilgisini gidermek için çaba göstermektir. Ayrıca sınıftaki diğer öğrencilerin meraklarını dinleyen bir öğrenci, daha farklı alanlara da ilgi duyabilir. Bu durum, öğrencilerin sıralarda pasif olarak ilgilendikleri veya ilgilenmedikleri konuları sessiz bir şekilde oturarak dinlemelerinden daha ilginç öğrenme yaşantıları sunmaktadır. Ayrıca öğrencilerin ne bilmek istediklerine yönelik olarak listeledikleri sorular, bir nevi, onların bir üniteye başlamaları için zihinlerini açmaktır. Öğretmen, sorular arasından uygun olanları öğrenilecek konuya ekleyebilir veya soruları gelecekte değinmek amacı ile sınıfın bir yerine asabilir ya da soruları birer bireysel veya grup projelerine dönüştürebilir (Saban,2000:170).

Yeni bir olayı paylaşmaya davet etmek: Harmin(1994)'e göre öğrenciler, başlarından geçen yeni ve ilginç bir olayı sınıfta paylaşmaya davet edilir. Amaç öğrencilerin dikkatlerini derse toplamak ve sağlıklı bir sınıf ortamı oluşturmaktır.

Bir derse başlamak için çeşitli etkili yollar vardır. Bunlardan birisi de, öğrencilere, “Kim hayatınızdaki yeni veya iyi bir olayı bizimle paylaşmak ister?” sorusunu yöneltmektir. Paylaşma tercihini seçen öğrenciler ne hakkında konuşurlarsa konuşsunlar veya ne derlerse desinler, fikirleri kabul edilip teşekkür edilerek, tekrar derse dönülür. Çünkü buradaki amaç, tartışmak için konular veya durumlar oluşturmak değil, öğrencilere, hayatlarındaki ilginç, hüzünlü veya mutlu bir olayı birkaç dakika için de olsa sınıfta paylaşma fırsatını vermektir. Bu strateji, akademik

konularda çok fazla söz almayan öğrencilerin bir olay hakkındaki duygularını veya hislerini açığa vurmalarını sağlar. En önemlisi, bu strateji, sınıfın dikkatini bir araya toplar ve öğrencilerin derse yoğunlaşmasını sağlar (Saban, 2000:170).

Akııcı ders planları hazırlamak: Harmin (1994)’e göre, sınıfın düzgün, ilginç ve yüksek düzeyde katılımını sağlayacak bir ders planı tasarlanır ve düzenlenir. Amaç sınıfta, öğrencilerin öğrenme sürecine ceza veya ödül olmaksızın, doğal olarak katılımını sağlayacak kadar çok miktarda olayların ve faaliyetlerin cereyan etmesini sağlamaktır(Saban, 2000:170-171).

Çabuk ve hızlı ilerlemek: Harmin (1994)’e göre, sınıftaki bütün öğrencilerin katılımını sağlayacak biçimde dersin hızlı ilerlemesi sağlanır. Amaç öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasını önlemektir.

Öğrenciler, genellikle öğretmenlerin derslerinde hızlı hareket etmelerini tercih etmekte ve bu tür derslere daha çok katılmaktadırlar. Ancak hızlı ve çabuk davranmak demek, bir öğretmenin sınıfta ders konusuna ilişkin anlatmak veya söylemek istediklerini alelacele bir şekilde söylemesi demek değildir(Saban, 2000:171).

Aşama aşama ve katmanlı olarak öğretim: Harmin (1994)’e göre, öğretmen, belli bir konuyu bir defada kavratmaktan ziyade, o konuya zaman zaman geri dönerek, öğrencilerin derse katılımlarını kaybetme riskini azaltır. Amaç öğrencilerin üzerinden“anında öğrenme” baskısını almak ve onların kişisel ve doğal bir hızla öğrenmelerini sağlamaktır.

Bir konu üzerinde uzun süre odaklaşmak ve zaman harcamak, öğrencilerin o konuyu öğrenmelerini sağlamak için her zaman iyi bir yol olmayabilir. Öğrencilerin bir konuyu tam ve derinden öğrenmelerine yardım etmek için, söz konusu olan konuya kısa, fakat sık aralıklarla tekrar tekrar geri dönmek daha faydalıdır. Aşama aşama ve katmanlı olarak öğretim, tıpkı bir kişinin anadilini veya ikinci bir dili

öğrenmesi gibidir; yani, tam öğrenmenin yavaş yavaş gelişmesini ve kalıcı olmasını sağlamak için, konu ile tekrar tekrar uğraşmak gerekir(Saban, 2000:172).

Sınırlı çeşitlilik sunmak: Harmin (1994)’e göre, sınıfta öğrencilerin katılımlarını sürdürecektir, fakat aynı zamanda onların güvenliklerini tehdit etmeyecek şekilde uygulanan yöntemleri sınırlandırmak. Amaç dersteki çeşitliliğin öğrenciler için karma karışık bir yapıda olmasına izin vermemektir.

Derslerde çok miktarda çeşitlilik, bazen öğrencilerde korku, endişe veya kaygıya neden olur. Öğretmenlerin ve öğrencilerin kendilerini güvende hissetmeleri için, onların belli bir düzeyde rutine ihtiyaçları söz konusudur. Bu strateji, öğretmenlerin sınıfta öğrencileri ile birlikte çalışabilmeleri için kendilerine bu düzeyi bulmada yardım eder. Öğrenciler ve öğretmenler birbirlerini daha iyi tanımaya başladıkça da, bu düzey zamanla değişecektir (Saban, 2000:172).

Konuşmak veya geçiniz demek: Harmin (1994)’e göre, sınıftaki her öğrencinin konu hakkında sıra ile konuşmasını veya “geçiniz” demesini istemek. Burada amaç sınıfta konuşan öğrenci sayısını artırmak ve öğrencilere kendi kendilerini yönetme sorumluluğunu kazandırmak.

Bazen, öğretmenler sadece birkaç gönüllü öğrencinin değil, sınıfta pek çok öğrencinin belli bir konu hakkında söz almasını ve konuşmasını ister. Bu gibi durumlarda, öğrencilere, “haydi, pencere kenarındaki öğrencilerle başlayalım. Sıra size geldiğinde de ya görüşlerinizi bildiriniz ya da “geçiniz” deyip konuşma sırasını bir başka arkadaşınıza devrediniz. Çünkü eğer konuşmak istemiyorsanız, konuşmak zorunda değilsiniz.” Diyerek, onların enerjilerini harekete geçirebiliriz (Saban, 2000:172–173).

Çalışma ve paylaşım grupları oluşturmak: Harmin (1994)’e göre, öğrenciler, ilk önce küçük çalışma gruplarına ayrılarak belli bir problemi anlamaya çalışırlar. Öğrenciler daha sonra farklı çalışma gruplarından oluşan üyelerle bir araya gelerek öğrendiklerini birbirleriyle paylaşırlar. Burada amaç grup çalışmalarında yüksek düzeyde öğrenci katılımını sağlamaktır(Saban, 2000:174–175).

Yaz-Paylaş-Öğren stratejisi: Harmin (1994)'e göre, bu stratejide öğrenciler önce bireysel olarak bir soruya cevap yazarlar ve daha sonra yazdıklarını birbirleri ile paylaşırlar. Burada amaç, öğrencilere temel yazma becerileri ve yazma alışkanlıkları kazandırmak amacıyla pratik imkanı sağlamak(Saban, 2000:175–176).

Az açıklama yapmak ve öğrenme çiftleri ile çalışmak: Harmin (1994)'e göre, öğrenme materyali sadece bazı öğrencilerin tam anlayabileceği bir şekilde kısaca açıklanır. Böylece öğrencilerin materyali öğrenmek için birbirlerine yardım etmeleri sağlanır. Burada amaç, öğrencileri öğrenme sürecinde aktif hale getirmek, öğrencilerin düşünme yetilerini geliştirmek ve sınıfta birbirlerini desteklemelerini sağlamak (Saban, 2000:176–177).

Kavramlar ve genellemeler üzerinde odaklaşmak: Harmin (1994)'e göre, bir dersi veya üniteyi birbirinden bağımsız bilgi parçaları veya detayları etrafında değil daha genel kavramlar veya genellemeler etrafında inşa etmek, burada amaç, öğrenmeyi kavramlar veya genellemeler düzeyine çıkarmak (Saban, 2000:177–178).

Uygulama çalışmaları yapmak: Harmin (1994)'e göre, öğrencilerin öğrendiklerini gerçek hayat durumlarına uygulamalarını sağlayan çalışmalar gerçekleştirilir. Burada amaç öğrencilerin öğrenmelerini daha anlamlı hale getirmek ve onlara, öğrendiklerini pratiğe dökme fırsatı vermektir.

Öğretmenler, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri gerçek hayata uygulamalarını isteyerek, dersi veya konuyu uygulama düzeyine taşıyabilirler. Bu sayede öğrenciler öğrenmeyi yaşamla bağdaştırma alışkanlığını elde ederler (Saban, 2000:179).

Kavram tablosu oluşturmak: Harmin (1994)'e göre, sınıfın üzerinde çalıştığı veya öğrendiği ve periyodik olarak gözden geçirdiği bir kavram tablosu oluşturulur. Burada amaç anahtar ve önemli kavramların öğrencilerin zihinlerinde taze veya canlı olarak kalmalarını sağlamaktır (Saban, 2000:180-181)

Etkin öğrenmede derse başlamak için kullanılan yöntemleri çoğaltmak mümkündür. “Bir arkadaşına sor stratejisi”, “İşaret levhaları oluşturmak”, “Soruya

cevap yazmak”, “Eşli okumak” yöntemlerini de etkin öğrenmede derse başlamak için kullanılan yöntemlere örnek verebiliriz.

I.1.3.10. Etkin Öğrenme Etkinlikleri

Öğretmen yönlendirmeli eğitimden uzak olan, öğrenciyi düşünmeye, hissetmeye ve uygulamaya yönlendiren bilgiyi, becerileri ve tutumları etkin olarak edinme etkinlikleri şöyle sıralanabilir:

- Öğretmen denetimli öğretimi daha etkileşimli bir duruma getirmeyi amaçlayan tüm-sınıf öğrenimi,
- Konu alanındaki anahtar soruların tartışılması ve diyalogların oluşturulmasını amaçlayan sınıf tartışmasını güdüleme,
- Öğrencileri soru sormaya istekli kılma ve düşündüklerini açıklamalarına olanak tanıyan sorular düzenleme,
- Öğrenme işlemlerini küçük gruplar halinde işbirliği ve birbirlerine karşı bağlılık duygusunu geliştirmeyi amaçlayan işbirliğine dayalı öğrenme,
- Planlanan etkinlikleri birbirlerine yardım ederek öğrendikleri akran eğitimi,
- Kendi öğrenmelerini yönlendirmede sorumluluk anlayışlarını geliştirmelerini sağlayan bağımsız öğrenme,
- Kendi duygularını, değerlerini ve tutumlarını incelemelerine olanak veren ve öze dönük anlamayı kolaylaştıracak değerlerin açık hale getirildiği duyuşsal öğrenme,
- Hem teknik, hem de teknik olmayan becerileri öğrenme ve hayata geçirdikleri beceri geliştirme.

Öğrencilerin zihinlerini etkin kullanabilmelerini desteklemek bakımından aşağıdaki etkin öğrenme stratejilerinin öğretmenler tarafından kullanılması sınıf içinde öğrencilerin ilgisini arttıracaktır (Demirel, 2005: 158–159).

I.1.3.10.1. Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası düşünceleri çabucak oluşturmak için iyi bir tekniktir. Eğer gereği gibi yönetilirse, yeni fikirlerin oluşmasını sağlar ve katılımcıları problemlere alışılmış biçimde yanıt vermelerini engeller(Demirel, 2005:159).

I.1.3.10.2.Minik Dersler

Bilinçli bir şekilde gerekli olan geriye dönük bilginin sağlanması, araştırma bulguları ve motive edici örnekler sunulmasıdır. Yalnız bunu kısa tutmayı unutmamak gerekir (Demirel, 2005:159).

I.1.3.10.3.Küçük Grup Çalışması

Her üyenin konuşma, kendi görüşlerini paylaşma ve başkalarıyla çalışma gibi becerilerini geliştirmesine imkân tanır. Bu oturumlar katılımcıların öğrendiklerini ve tecrübelerini yansıtma ve yanıt verme yanı sıra idare edenin anahtar noktalar üzerine dikkat çekmesi bakımından da çok etkilidir (Demirel, 2005:159).

I.1.3.10.4.İşbirlikli Grup Çalışması

Verilen görevi tamamlamak amacıyla bütün grup üyelerinin birlikte çalışmasını gerektirir. Üyeler sosyal yönlerini geliştirmek için, yol gösterme, idare etme becerisi de dâhil, güvenli bir ilişki kurarlar, karar verirler, anlaşmazlıkları çözerler ve etkili bir şekilde iletişim kurmak için fırsatlar elde ederler (Demirel, 2005:159).

I.1.3.11. Etkinliklerin Uygulanmasında İzlenecek Yöntem

Silberman (1996)'nın "Active Learning 101 Strategies to Teach Any Subject" (her konunun öğretiminde etkin öğrenme için 101 strateji) kitabında yer alan sistematığe göre etkin öğrenme yaklaşımı, öğrencileri ders başında etkin hale getirme (takım ruhu oluşturma, ders başında değerlendirme, öğrenmeye sürekli katılım), bilgi, beceri ve tutum etkin hale getirme (tüm sınıf öğretimi, sınıf tartışması, sorular düzenleme, işbirliğine dayalı öğrenme, akran öğretimi, bağımsız öğrenme, duyuşsal öğrenme, beceri geliştirme), öğrenmeleri kalıcı hale getirme (gözden geçirme, öze dönük değerlendirme, gelecek planlama ve kapanış duyguları) bölümlerinden oluşmaktadır.

Silberman (1996, 32) öğrencileri ders başında etkin hale getirmeyi üç grupta toplamaktadır. Bunlar:

1. Takım ruhu oluşturma: Bu tür etkinliklerin amacı, öğrencilerin birbirleri ile arkadaş olmalarına sağlamak ve işbirliği içinde birbirlerine karşı bağlılık duygusu yaratmaktır.

2. Ders başında değerlendirme: Bu etkinliklerin amacı, öğrencilerin tutumları, bilgi ve deneyimleri hakkında bilgi sağlamaktır.

3. Öğrenmeye sürekli katılım: Bu tür etkinliklerin amacı konu alanına ilişkin ilk ilgiyi oluşturmaktır.

Uygulanacak etkinlikler öğrenmeyi etkin hale getirmeye yardımcı olmalıdır. Bunlar rol yapma, oyunlar, benzetimler, görselleştirme, problem çözme içermelidir. Bu öğrencilerin sadece duyarak öğrenmelerinden daha çok, bir şeyi deneyerek öğrenmeleri bakımından daha iyi bir yoldur.

1. Hedefleri açıklama: Öğrenciler ne yapılacağını ve niçin yapılacağını bilmek isterler.

2. Oynanan oyunları kabul ettirme: Bu etkinliklerin niçin yapıldığı açıklanmalı ve etkinliğin diğer etkinliklerle ilişkisinden söz edilmelidir.
3. Yönerge verirken yavaş konuşma: Görsel bir destekleme sağlayabilir. Verilen yönergelerin anlaşılabilir olmasından emin olunmalıdır.
4. Eğer yönerge karmaşık ise etkinliği gösterme: Öğrencilerin yapmadan önce görmelerini sağlamalıdır.
5. Öğrencileri yönerge vermeden önce alt gruplara ayırma: Eğer bu yapılmazsa gruplar oluşturulduğunda belki öğrenciler yönergeyi unutabilirler.
6. Öğrencileri ne kadar süreleri olduğu konusunda bilgilendirme: Etkinliklerden önce süre belirtilmelidir. Periyodik olarak ne kadar süreleri kaldığı söylenmelidir.
7. Etkinliği hareketli tutma: Öğrencilerin her yaptıklarını sürekli olarak tahtaya kaydederek yapılanlar yavaşlatılmamalı ve tartışmanın uzamasına izin verilmemelidir.
8. Öğrencilerin mücadele etmesine imkan tanıma: Etkinliklerin makul bir oranda heyecan yaratması için çok enerjiye ihtiyaç vardır. Eğer görev enerji içermez ise öğrencileri rehavete sürükler.
9. Her zaman etkinliği tartışma: Etkinlik tamamlandığında, öğrencilere düşüncelerini ve öğrendiklerini tartışmaları için fırsat verilmelidir.
10. Birinci uygulama deneyimlerini dikkatlice yapılandırma: Tartışmaya rehberlik edilmeli ve sadece birkaç soru sorulmalıdır. Eğer öğrenciler alt gruplarda iseler, cevaplarını paylaşabilmeleri için kısa bir süre verilmelidir (Demirel,2005:160).

I.1.3.12. Etkin Öğrenme Ortamları

Etkin öğrenme ortamlarının öğrencilere demokratik davranışları kazanmalarını sağladığı John Dewey'den beri kabul edilen bir gerçektir. John Dewey (1996) demokratik öğrenme ortamlarını, öğrencilerin edindiği deneyimleri sosyal ortamlarda kullanabildiği, grup etkinlikleriyle bireysel gelişimlerinin gerçekleşebileceği, öğretmenlerin öğrencilerin derse katılımlarını kolaylaştırıcı

işlerde bulunduğu ortamlar olarak kavramsallaştırmıştır. Yani etkin öğrenme ortamlarıyla gerçekleştirilen akran öğretimi ve küçük işbirlikli öğrenme grupları öğrencilerin öğrenmelerinin gerçekleştirilmesinde tüm sınıf öğretimi ve bireysel çalışma aktivitelerinden daha etkili olduğu ve aynı zamanda onların demokratik bir anlayış geliştirmelerinde daha verimli olduğu birçok araştırma tarafından kanıtlanmıştır(Baessa,Chesterfield,Ramos,2002:205).

Amacımız eğitim-öğretim ortamlarını yeni teknolojiler doğrultusunda geliştirmek ise, bütün çabalar aktif öğrenme ortamları yaratmak için olmalıdır. Öğrenenler, pasif alıcılar konumundan çıkıp, aktif yaratıcılar konumuna geçmelidir. Bu nedenle eğiticiler öğrenenlerin bu sorularına yanıt bulabilecekleri yeni ortamlar yaratmalıdır (Gülseçen, 2002).

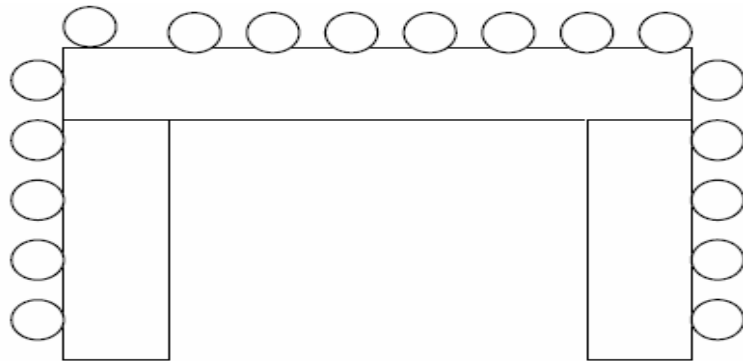
Etkin öğrenme yaklaşımında fiziksel ortamı Silberman (1996) şu şekilde açıklamıştır:

a) U Şeklinde: Bu tür sınıf ortamları çok amaçlı kullanımlar için uygundur. Öğrencilere yazı yazma, okuma için birbirlerinin yüzünü kolayca görebilecekleri bir ortam sağlanmış olur. Bu şekilde öğrenciler kolayca ikili çalışma yapma fırsatı edinirler. Bu düzenleme idealdir.

U şeklinde sınıf düzeni aşağıdaki şekilde olabilir.

Şekil 1
U Şeklinde Sınıf Düzeni

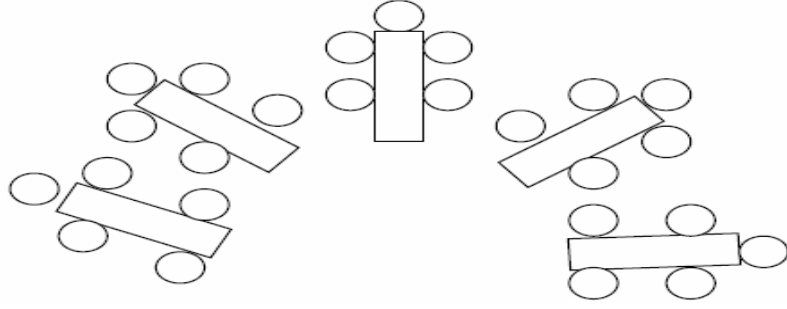
A)



b) Ekip Sitili: Bu tür sınıf ortamları, dairesel gruplamayla uzun masaları sınıfa yerleştirmek sınıftaki iletişimi artıracaktır. Sandalyeler masaların etrafına yerleştirilerek

Şekil 2
Ekip Sitili Şeklinde U Sınıf Düzeni

B)

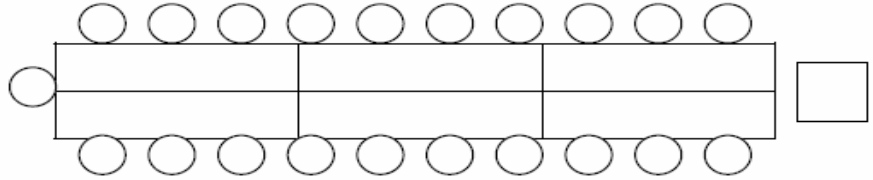


c) Konferans Masası: Eğer masalar daire veya kare ise en uygun sınıf ortamı bu şekilde oluşturulur. Bu öğretmenin dersteki önemini azaltır, sınıfın önemini artırır. Eğer öğretmen masanın başına oturursa bu resmi bir durum oluşturur. Eğer öğretmen masanın uzun kısmının ortasına oturursa bu defa masanın ucunda oturan öğrenciler kendilerini önemsiz hissedeceklerdir.

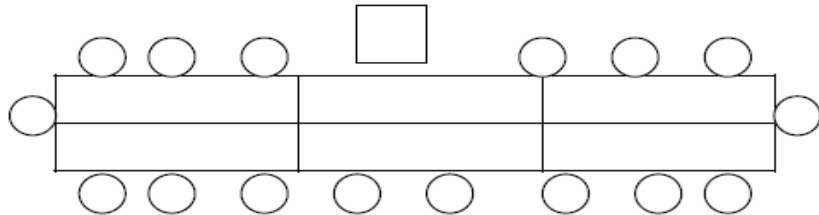
Konferans salonu sınıf düzeni aşağıdaki iki şekilde olabilir.

Şekil 3
Konferans Salonu Şeklinde Sınıf Düzeni

A)



B)

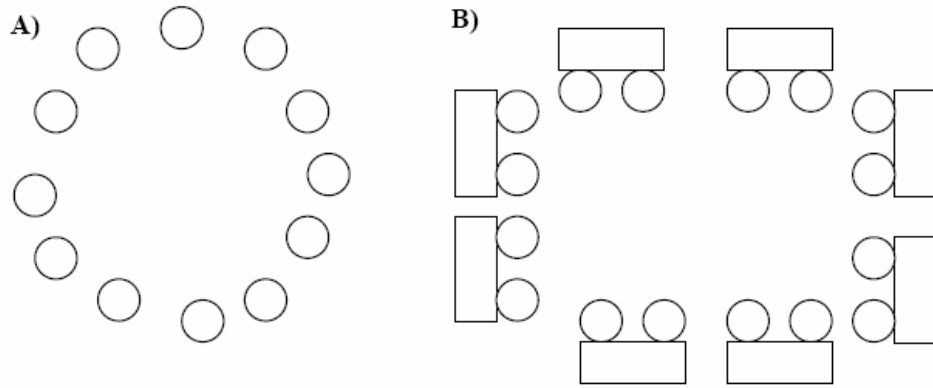


d) Dairesel: Eğer öğrenciler sıralar ve masalar olmadan birbirini görecek şekilde daireSEL biçimde oturtulursa bu yüz yüze etkileşim için en uygun yöntem olur.

Öğrencilerden sandalyelerini hızlıca, pek çok alt grup oluşturmak için düzenlemeleri istenebilir. Eğer grup tartışması yapılacaksa, öğrencilerin sandalyelerini grup oluşturacak şekilde yerleştirmeleri istenebilir.

Dairesel sınıf düzeni aşağıdaki iki şekilde olabilir.

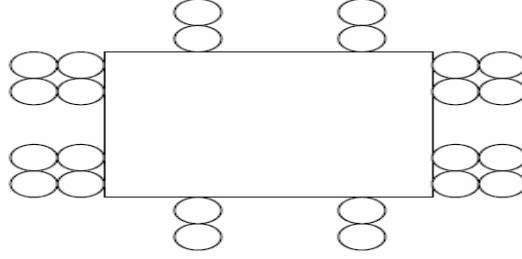
Şekil 4
Dairesel Şekilde Sınıf Düzeni



e) Grup İçinde Grup: Bu tür sınıf düzenlemeleri, eğer öğretmen sınıfta ‘akvaryum’ tartışmalarını yönetecekse, ‘rol yapma’ etkinliklerini düzenleyecekse, tartışmalar veya gruptaki etkinlikleri gözlemlemesi gerekiyorsa uygundur. En yaygın kullanım şekli iki tane sandalyeyi bir araya getirmektir. Ya da ortaya bir toplantı masası yerleştirip etrafını sandalyelerle ile çevrelemektir.

Grup içinde grup sınıf düzeni aşağıdaki şekilde olabilir.

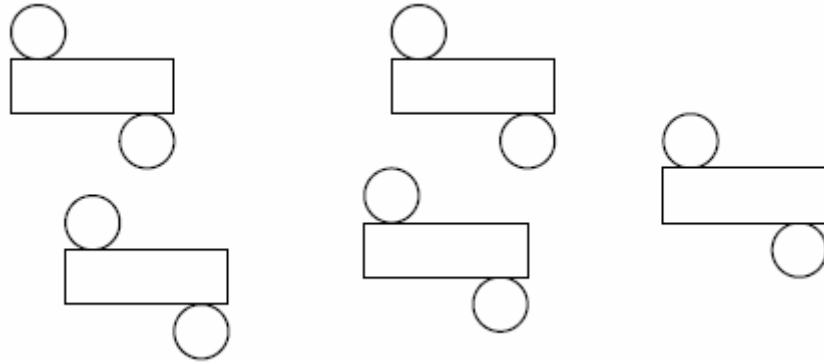
Şekil 5
Grup İçinde Grup Şeklinde Sınıf Düzeni



f) Çalışma (İş) İstasyonları: Bu tür sınıf düzenlemeleri her öğrencinin bir işlem veya işi sergilemesi için uygun bir ortamdır.

Çalışma istasyonları sınıf düzeni aşağıdaki şekilde olabilir.

Şekil 6
Çalışma İstasyonları Şeklinde Sınıf Düzeni

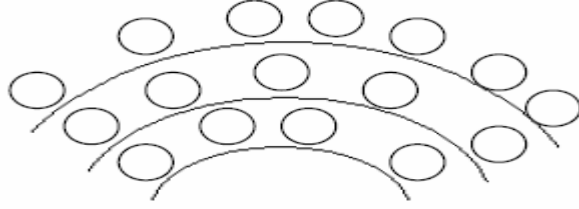


g) Geleneksel Sınıflar: Eğer sandalyeleri sıraları ve masaları yukarıda söz edilen şekilde düzenlemek mümkün olamıyorsa, ikili öğrenci öğretme grupları ikiye bölünür, olarak bir araya getirilir. Tek sayıdaki sıralar sandalyelerini ters çevirerek direk olarak arkalarında oturan çiftle bir dörtlü oluşturabilmek için çift sayıda sıra oluşturulur ve aralarında yeterince yer bırakılır.

h) Oditoryum: Etkin öğrenme için oditoryum sınırlı bir çevre imkanı sağlasa da sandalyeler hareket ettirilebiliyorsa onları bir yay şeklinde yerleştirilerek oluşturulur. Eğer sandalyeler sabitse, öğrencilere birbirlerine yakın olacak biçimde oturmaları sağlanabilir.

Oditoryum sınıf düzeni aşağıdaki şekilde olabilir.

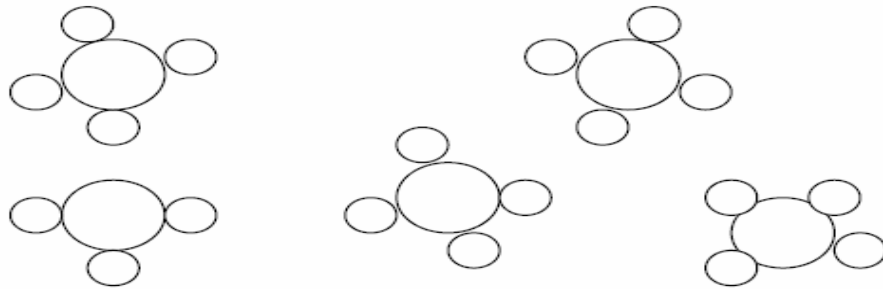
Şekil 7
Oditoryum Şeklinde Sınıf Düzeni



i) Birbirinden Kaçan (Uzak) Gruplar: Eğer sınıf yeterince büyük ve uygunsa masa ve sandalyeler grup çalışmaları için düzenlenebilir. Gruplar olabildiğince birbirinden uzak biçimde oluşturulur ve böylece ekipler birbirini rahatsız etmeden, birbirlerinden iletişimleri kesilmeyecek şekilde ve birbirlerini rahatsız etmeyecek şekilde oluşturulmalıdır.

Birbirinde kaçan (uzak) gruplar sınıf düzeni aşağıdaki şekilde olabilir.

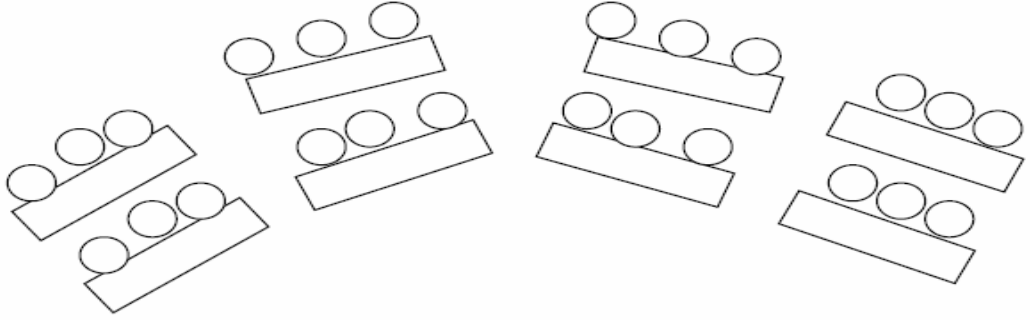
Şekil 8
Birbirinden Kaçan (Uzak) Gruplar Şeklinde Sınıf Düzeni



j) Şerit Düzenlemesi: Bu tür düzenlemeler geleneksel sınıf yerleşim biçimlerindenidir. Etkin öğrenme için çok uygun değildir. Fakat sınıfta otuz ve daha fazla sayıda öğrenci varsa ve sadece dikdörtgen masalar varsa sınıf biçimini bu şekilde düzenlemek gerekir.

Şerit düzenlemesi sınıf düzeni aşağıdaki şekilde olabilir (Silberman, 1996, 10–15).

Şekil 9
Şerit Düzenlemesi Şeklindeki Sınıf Düzeni



1.1.3.13.Etkin Öğrenmenin Yararları

Okul öğrenmelerinde akademik başarı kadar öğrencileri hayata hazırlamanın da önemli olduğu bilinmektedir. Etkin öğrenme yaklaşımında, öğrencilerin öğrenme düzeylerini artırmakla yetinilmeyip bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönden gelişmelerine olanak verilir. Öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirerek yaşamlarının her alanında başarılı bireyler olmaları için uğraşılır (Güneyli, 2007:41).

Etkin öğrenmenin, kullanışlılık, ekonomiklik ve destekleyicilik olmak üzere üç temel yararı bulunmaktadır.

Kullanışlılık

- Etkin öğrenme teknikleri birkaç dakikada gerçekleştirilebilir yani çok kısa süreli olabilir. Bunun dışında, bir dönem gibi çok uzun

sürebilecek etkin öğrenme tekniklerinin de var olduğu bilinmelidir. Etkinlikler çok çeşitli zaman dilimlerinde kullanılabilir.

- Farklı konularda ve çok farklı düzeylerde (ilköğretim, lise, üniversite) etkin öğrenme teknikleri kullanılabilir.
- Etkin öğrenme yaklaşımı tek bir yöntemi değil birçok öğretim yöntemini içermektedir.

Ekonomiklik

- Etkin öğrenme, ek görevliler, pahalı araçlar, özel mekanlar olmadan uygulanabilir.
- Etkin öğrenmede, disiplin, bilgi aktarımı vb. durumlarla zaman kaybedilmediği için öğretimsel sürecin tümü öğrenmek için kullanılır.

Destekleyicilik

Eğitimde genellikle akademik başarı üzerinde durulur; öğrenme isteği, okuma alışkanlığı, başkalarıyla birlikte çalışma, özsaygı, liderlik, paylaşma, işbirliği yapma vb. birçok öğrenme önemsenmez. Bir alana özgü bilgiler kalıcı değildir, en azından hızlı değişmektedir. Asıl olan, kalıcı olan ve değişmesi zor olan destekleyici öğrenme ürünleridir (Açıkgöz, 2003:15).

Ayrıca etkin öğrenme yaklaşımının çeşitli alanlarda yapılan çalışmalarda birçok yararı olduğu ortaya konmuştur. Aşağıda bunlar maddeler halinde verilmiştir:

- 1- Geleneksel sınıflarda öğrenciler yarışır, kazananlar ve kaybedenler vardır. Düşük düzeyli öğrenciler diğerlerine göre başarısızlığı daha çok tadarlar. Etkin öğrenme, öğrenme gücünü çeken öğrencilerin başarılı olmasında daha etkilidir.
- 2- Benlik duygusunu geliştirir.
- 3- Etkin öğrenme yarışmacı ve bireysel öğretime göre daha yüksek başarı getirir. Öğrenilen bilgilerin kalıcılık düzeyini artırır.
- 4- Derse ve öğretmene karşı daha olumlu tutum oluşmasını sağlar.
- 5- Öğrencilerin demokratik tutumları kazanmalarına ve demokratik tavırlar geliştirmelerine yardımcı olur.

- 6- Öğrenciler arasında yardımlaşma ve dayanışmayı artırır.
- 7- Öğrencilerin daha iyi güdülenmesini sağlar.
- 8- Öğrenciler arasında daha olumlu ilişkiler geliştirilmesine yardımcı olur.
- 9- Öğrencilerin daha geniş bir bakış açısı kazanmalarına yardımcı olur.
- 10- Öğrencilerin daha yüksek kendine güven geliştirmelerini, olumlu kimlik oluşturmalarını sağlar.
- 11- Gruplar arası olumlu ilişkilerin gelişmesini, aralarındaki anlaşmazlıkları çözümleme becerisi kazanmalarına yardımcı olur (Çullu,2003:23).

I.1.3.14.Etkin Öğrenmenin Sınırlılıkları

Etkin öğrenmenin Türk Eğitim Sistemi içindeki en belirgin sınırlılığı kalabalık öğrencili sınıflardır. Çünkü kalabalık sınıf ortamlarında her öğretim yöntem ve tekniğini uygulamak istenen etkiyi veremez. Öğrenci katılımı kalabalık sınıflarda az olabilir. Geleneksel sınav ve not verme sisteminin de etkin öğrenme için uygun yapıdan uzak olması da bir diğer eğitsel sınırlılık olarak kendini göstermektedir(Karaağaçlı, 2005:331).

Ayrıca etkin öğrenmenin uygulanmasında çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlar aşağıdaki gibidir:

• Öğretmenlerin Direnci ve Tutumları

Öğretmen merkezli eğitimle yetişmiş ve hep bunu uygulamış öğretmenlerin, öğrenciyi merkeze alan yönde bir değişikliğe hazır olmayışları önemli bir engel olarak karşımıza çıkmaktadır.

• Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler

Bazı öğrenciler öğrenmenin sadece kitaptan ya da öğretmenin anlattıklarıyla gerçekleştiğini düşünürler. Öğrenme hedeflerini önemsemezler; çoğunlukla sınavlara hazırlanmak gibi yüzeysel hedefleri vardır. Sorumluluk almaya alışık olmayan kimi öğrenciler de etkin öğrenme yaklaşımında zorlanabilirler.

• Eğitim Programlarının Yapısı ve İçeriği

Ülkemizde, yüklü programlar öğrencilerin seviye üstü bilgiler altında ezilmesine yol açmaktadır. Öğretmenlerin programı yetiştirme kaygısıyla stresli ve yoğun bir çabayla öğrencileri sıkması yani ezberci eğitime yönelmesi söz konusudur.

• Kullanılan Öğretim Yaklaşımları

Eğitimin ezberci olmasında en büyük etkenlerden birisi de öğretmenin öğretme ortamını düzenlerken tercih ettiği yaklaşım, yöntem ve tekniklerdir. Okullarımızda ağırlıklı olarak dersler bilgi aktarımı yani sunuş şeklinde gerçekleşmektedir. Bunun nedeni de yine programın yüklü olması ve öğretmenin öğrenciye sorumluluk vermekten kaçınmasıdır.

• Eğitim Öğretim Ortamındaki Araç-Gereç Yetersizliği

Genellikle okullarımızda var olan araç-gereçler, yazı tahtası, arka arkaya dizilmiş sıralar ve ders kitaplarıdır. Daha fazla araç gerecin bulunduğu okul sayısı çok azdır. Böyle ortamlarda etkin öğrenme yaklaşımının uygulanması doğal olarak zor olabilir.

• Benimsenen Başarı Anlayışı

Eğitim sistemimizde test çözücülük ve sınav başarısı anlayışı egemendir. Etkin öğrenmeye yönelik öğrenme için, bu anlayış yerine, neyi, niçin ve nasıl öğreneceğini bilen ve sürekli öğrenme becerisine sahip insan yetiştirme anlayışının benimsenmesi gerekmektedir.

• Okuma Alışkanlığı

Toplumumuzda okuma alışkanlığı olmadığı bilinen bir gerçektir. Oysa okuyan insan düşünen, düşünen insan çözüm üretendir. Hazır kalıp bilgileri bir başkasından almaya alışmış kişiye, okumak sıkıcı gelmektedir.(Gürkan ve Babadoğan, 2003: 9–10)

I.1.3.15.Etkin Öğrenmelerin Değerlendirilmesi

Etkin öğrenme ile gerçekleştirilen öğrenmelerin değerlendirilmesinde özellikle öğretmenlerin öğrenciler çalışırken yaptıkları gözlemler önemlidir. Bunun dışında test ve kısa sınavlar, çalışma dosyası hazırlama ve projelerin değerlendirilmesi de etkin öğrenme ile yapılan öğrenmelerin değerlendirilmesinde kullanılır. Bu değerlendirme çeşitlerinden test ve kısa sınavlar etkin öğrenmeyi destekleyenler tarafından çok fazla tercih edilmez. Eğer öğrencilere mutlaka sınav uygulanacaksa, metin yazma ya da problem çözmeye dayalı olmalıdır, çünkü ancak bu şekilde öğrenciler düşünme becerilerini derinine yansıtabilirler.

Yapılabilecek diğer bir değerlendirme de çalışma dosyası hazırlanmasıdır. Öğrenciler yaptıkları çalışmaları bir dosyaya koyarak saklarlar. Böylece ne öğrendikleri, nasıl öğrendiklerinden başka bu bilgi ve öğrenmenin yaşamlarında ne gibi bir rolü olduğunu yazabilirler. Bu değerlendirmelerden başka öğretmen öğrencilerin projelerini hazırlama sürecinde de değerlendirir. Proje taslağı üzerine belirgin notlar yazarak, aldığı notları ve projenin son şeklini proje tamamlandıktan sonra değerlendirir. Hazırlanacak tüm ölçme araçları problem çözmeye dayalı olmalı ve öğrencilerin düşünme becerilerini derinine yansıtmalarına olanak sağlanmalıdır (Demirel, 2005:160–161).

I.2. Problem Cümlesi

Etkin Öğrenme Yaklaşımının“Kalıp Hazırlama Teknikleri” dersinde uygulanmasının, sınıftaki öğrencilerin başarısı üzerinde etkisi var mıdır?

I.3. Amaç

Bu araştırmanın amacı, eğitimde kullanılan ve yeni yönelimler arasında bulunan öğrenci merkezli Etkin Öğrenme Yaklaşımının “Kalıp Hazırlama Teknikleri” dersinde uygulandığı sınıftaki öğrencilerin başarısı üzerindeki etkisini belirlemektir.

Araştırmada “Etkin Öğrenme Yaklaşımının “Kalıp Hazırlama Teknikleri” dersinde uygulandığı sınıftaki öğrencilerin başarısı üzerinde ne derece etkili olduğu” problemine ve bu probleme bağlı aşağıda belirtilen alt problemlere cevap aranacaktır;

1. Kalıp Hazırlama Teknikleri dersinde geleneksel ve etkin öğrenme yaklaşımıyla yapılan öğretimde öğrencilerin bilgi ve kavrama düzeylerindeki başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Kalıp Hazırlama Teknikleri dersinde geleneksel ve etkin öğrenme yaklaşımıyla yapılan öğretimde öğrencilerin psikomotor becerileri düzeyindeki başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

I.4. Önem

Yeni yaklaşımlar arasında yer alan “Etkin Öğrenme Yaklaşımı”nın Türkiye’deki uygulanma durumunun, bu yaklaşımın öğrenme ve öğretim etkinliğine kazandırdıklarının ayrıca öğrenci başarısına etkisinin daha kesin olarak ortaya konması için bu konudaki çalışmaların sistemli ve kapsamlı olarak devam etmesi gerekmektedir. Türkiye’de Etkin Öğrenme Yaklaşımı ve diğer öğrenme stratejileri ile ilgili birçok çalışma yapılmaktadır. Yapılan çalışmalara bakıldığında özellikle Etkin Öğrenme Yaklaşımı ile ilgili olarak okul öncesi eğitimden liseye kadar uygulamalar yapıldığı, ancak yükseköğretimde bu uygulamaların daha sınırlı olduğu görülmektedir. Literatüre bakıldığında Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi bölümünde Etkin Öğrenme Yaklaşımı ile ilgili bir çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir. Bugün öğrenci merkezli eğitimin önemi düşünüldüğünde Etkin Öğrenme Yaklaşımının Kalıp Hazırlama Teknikleri dersi için öneminin belirlenmesi ve Etkin

Öğrenme Yaklaşımının öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin de tespit edilmesi için bu çalışma yapılmıştır. Bu çalışma Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi Bölümü ve Kalıp Hazırlama Teknikleri Dersi ile ilgili yapılan ilk çalışma olması açısından önemli bir başlangıç olacaktır.

I.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1- Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Giyim endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi Bölümü Giyim Endüstrisi Öğretmenliği,
- 2- Giyim Endüstrisi Öğretmenliği Programında okutulmakta olan 1. sınıf “Kalıp Hazırlama Teknikleri” dersinde “Ölçü alma” ve “Temel Beden Kalıbı Çizimi” konusu,
- 3- Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi Bölümü, Giyim Endüstrisi Öğretmenliği Programında okutulmakta olan “Kalıp Hazırlama Teknikleri” dersinde “Ölçü alma” ve “Temel Beden Kalıbı Çizimi” konusunun işlendiği dört haftalık süreyle sınırlıdır.

I.6. Tanımlar

Bu çalışmada yer alan etkin öğrenme yaklaşımı ile ilgili kavramlar giriş bölümünde açıklanmıştır. Aşağıda etkin öğrenme yaklaşımı ile ilgili kavramların dışındaki kavramlar açıklanmıştır.

Başarı: Bir eğitim programındaki girdiler ile çıktılar arasındaki tutarlı fark.

Bilgi Düzeyi: Öğrenci öğretim etkinlikleri sonucunda; prensipler, listeler, tasnifler, ölçüler, teoriler ve olaylar hakkında bilgi sahibi olur (Küçükahmet, 2002:16).

Kavrama Düzeyi: Öğrenci öğretimin sonucunu kendi kelimeleriyle ifadelendirmeli, teşhis etmeli, örneklemeli, açıklamalı ve sınıflandırmalıdır (Küçükahmet, 2002:16).

Uygulama Düzeyi: Öğrenci fikirleri, bilgileri, prensipleri ve teorileri kullanır, değiştirir ya da yeni ve özel durumlara uygular (Küçükahmet, 2002:16).

BÖLÜM II.

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Etkin Öğrenme Yaklaşımı konusu ile ilgilenen akademisyenler bu yaklaşımı farklı açılardan incelemişlerdir. Bu konuda yapılan bazı çalışmalar ve bulguları aşağıda özetlenmektedir:

- Demirci, C.(2003), “*Fen Bilgisi Öğretiminde Etkin Öğrenme Yaklaşımının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi*” isimli Doktora Tezinde Etkin Öğrenme Yaklaşımının toplam erişimi ortalamaları, bilgi düzeyi erişimi ortalamaları, bilgi üstü erişimi ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı farklar bulmuş, ayrıca yaklaşımın uygulandığı sınıftaki öğrenciler uygulanan etkinliklere ilişkin olumlu görüşler bildirmişlerdir.
- Seyhan, G.(2003), “*İlköğretim II. Kademe 7. Sınıf Matematik Öğretiminde Aktif Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Metotlarının Karşılaştırılması*” isimli Yüksek Lisans Tezinde Aktif Öğrenme Yaklaşımının öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. Öğrenciler ile uygulama yapılarak konu ile ilgili veriler derlenmiş ve analiz edilmiştir. Sonuçta, Aktif öğrenme yöntemlerinin geleneksel yöntemlere göre öğrencilerin başarısında daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin aktif öğrenme yöntemleri ile ilgili pozitif tutum ve görüşlere sahip olduğu görülmüştür.
- Çullu, F.(2003), “*Aktif Öğrenmenin Yüklemler, Başarı İle Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri ve Öğrenci Görüşleri*” isimli Yüksek Lisans Tezinde Aktif Öğrenmenin Sosyal Bilgiler dersi başarısı, hatırlama, öğrenci başarı yüklemeleri üzerindeki etkileri ve uygulamaları hakkındaki öğrenci görüşlerini incelemiştir. Sonuçta aktif öğrenmenin öğrenci başarısını arttırmada etkili olduğu, yöntem ve tekniklerin daha kalıcı

olduğunu belirlemiştir. Ayrıca öğrenciler çalışma öncesi dersi heyecanla beklediklerini, çalışmalara istekli olarak katıldıklarını, birbirleri ile yardımlaşarak daha iyi öğrendiklerini ve kendilerine olan saygılarının arttığını dile getirmişlerdir.

- Özkaran, Y.F. (2003), “*Etkin Öğrenme Yaklaşımının Türkçe Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri*” isimli Yüksek Lisans Tezinde MEB’e bağlı resmi ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerinin Etkin Öğrenme Yaklaşımı etkinliklerini Türkçe dersinde ne derecede uyguladıklarını ortaya koymuştur. Sonuçta, öğretmenlik mesleğinde 16 yıl ve daha fazla çalışan öğretmenlerin bu etkinlikleri 5–10 yıl ve 11–16 yıl kıdemli öğretmenlerden daha fazla uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca etkin öğrenme yaklaşımında yer alan etkinliklerin uygulanmasının okulların sosyo-ekonomik durumlarına göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir.
- Memnun, D.S. (2003), “*Sekizinci Sınıf Olasılık Konularında Aktif Öğrenme Yöntemi İle Öğretimin Öğrenci Başarısı açısından İncelenmesi*” isimli Yüksek Lisans Tezinde Permütasyon ve Olasılık ünitesinde yer alan konuların 8. sınıfta aktif öğrenme yöntemi ile yapılan öğretimin, öğrenci başarısında yarattığı farklılıkları belirlemeye çalışmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda Permütasyon ve Olasılık ünitesinin aktif öğrenme yöntemi ile yapılan öğretiminin öğrenci başarısını anlamlı derecede arttırdığı görülmüştür.
- Köseoğlu, C.(2005), “*Kesirlerin Öğretiminde Aktif Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*” isimli Yüksek Lisans Tezinde kesirler konusunun öğretiminde aktif öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisinin belirlenmesi amacıyla deneysel bir çalışma yapmıştır. Deneysel çalışma aşamasında; ilköğretim 6. sınıfta kesirler ünitesi, deney grubuna aktif öğrenme yaklaşımına uygun etkinliklerle, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yöntemleriyle anlatılmıştır. Sonuç olarak aktif öğrenme

yöntemlerine uygun etkinliklerin kullanıldığı deney grubundaki başarı artışının kontrol grubuna oranla daha fazla olduğu belirlenmiştir.

- Şahinel, M. (2002), “*Etkin Öğrenme Modeline Dayalı Öğretimin İngilizce Tümlşik Dil Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi*” adlı doktora çalışmasında Ankara Üniversitesi hazırlık öğrencileri ile deneysel bir uygulama gerçekleştirmiştir. Araştırmada deney ve kontrol grupları oluşturularak nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Öğrencilerin erışı ve tutum düzeyleri belirlenmiş, eğitimlerle görüşme yapılmıştır. Araştırma sonunda etkin öğrenme yaklaşımının kullanıldığı deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Ayan, M. (2002), “*Etkin Öğrenme Yaklaşımının Sınıf Öğretmenleri Tarafından Uygulanması*” başlıklı yüksek lisans tezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenleri ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Özel okullarda görev yapan öğretmenler etkin öğrenme etkinliklerini, resmi okullarda görev yapan öğretmenlere oranla daha sık kullanmışlardır. Öğretmenlik mesleğinde 16 yıl ve daha fazla çalışan öğretmenlerin etkin öğrenme etkinliklerini 5-10 yıl ve 11-16 yıl kıdemli öğretmenlerden daha fazla uyguladıkları bulunmuştur.
- Ünlü, A. (2002), “*Aktif Öğrenme*” isimli çalışmasında Aktif Öğrenmenin ne olduğu, aktif öğrenmeye niçin ihtiyaç duyulduğu, aktif öğrenme için gerekli öğrenme ortamı, aktif öğrenmenin temel süreçleri, aktif öğrenme yöntem ve teknikleri, stratejileri, yararları ve ülkemizde yeterince uygulanmama nedenlerinden bahsetmiştir. Sonuçta; gerçek eğitim öğretimin bireyin yeteneklerinin geliştirilmesi, toplumun beklentilerinin yerine getirilmesi, yaratıcı olabilmesi, kültürüne ve uygarlığa katkıda bulunabilmesi için planlı programlı ve yeteneklerini uygun öğrenim görmesi gerektiğini, bunun ise eğitim-öğretimde çağdaş bir öğretim

yaklaşımı olan aktif öğretimle gerçekleşebileceğini dile getirmiştir.

- Demirel, Ö ve diğerleri (2000). “*Etkin Öğrenme Yaklaşımının Öğrenci Başarısına Etkisi*” isimli araştırmalarında Çoklu Zeka Kuramı, İşbirlikli Öğrenme ve Kurmacılık tabanlı Etkin Öğrenme Yöntemini ilköğretim 1.,2. ve 3. sınıflarda 1998-1999 öğretim yılında ilk kez uygulanmakta olan Hayat Bilgisi Dersinde denemek, etkin öğrenme yönteminin geleneksel yönteme göre öğrenci başarısına ve tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, son testte öğrenci başarısı ortalamaları arasındaki farkın deney grupları lehine anlamlı olduğu görülmüştür. Ayrıca deney gruplarının derse ilişkin tutumları ön uygulamada kontrol gruplarına göre düşükken son uygulamada oldukça yükseldiği tespit edilmiştir.
- Kalem, S. Fer, S. (2003). “*Aktif Öğrenme Modeliyle Oluşturulan Öğrenme Ortamının Öğrenme, Öğretme ve İletişim Sürecine Etkisi*” isimli araştırmalarında aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim süreci boyutları yönünden öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma, doğal ortamda, nicel ve nitel araştırma yöntemi birlikte kullanılarak uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Orta Öğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersini alan 34 matematik, fizik ve kimya öğretmenliği öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim süreci boyutları yönünden öğrenciler üzerinde olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.
- Çakmak, M. (2000). “*İlköğretimde Matematik Öğretimi ve Aktif Öğrenme Teknikleri*” isimli çalışmasında, ilköğretim döneminde öğrencilerin daha hareketli, meraklı ve öğrendiklerine karşı daha

ilgili olduklarını, öğrendiklerinin çok yeni bilgiler olduğu ve bu nedenle öğretimin öğrencilerin bu özelliklerine göre düzenlenmesinin; gerek öğretimin, gerekse öğrenmenin daha etkili olmasına yardımcı olacağını düşünmektedir. Bu çalışmada da aktif öğrenme etkinliklerinin sınıf ortamında uygulanması, kullanılan öğrenme tekniklerine örnekler verilerek önerilerde bulunulmuştur.

- Gökçe, E. (2004). “*İlköğretimde Aktif Öğrenmenin Öğrenciler Üzerindeki Etkisi*” isimli çalışmasında, ilköğretimde aktif öğrenmenin öğrenciler üzerindeki etkisi saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim okullarında aktif öğrenme sürecinin etkili bir biçimde uygulanmadığı ve öğretim etkinliklerine öğrencilerin aktif olarak katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğrencilerin aktif öğrenme süreci ile ilgili etkinliklere katılmaya istekli oldukları gözlenmiştir.
- Demirel, Ö. (1999). “*Eğitimde Program Geliştirme*” isimli araştırmasında etkin öğrenme, etkin öğrenmede öğrenci etkinlikleri, etkin öğrenme ve program geliştirme, konuları üzerinde durmuştur.
- Karaağaçlı, M. (2005). “*Öğretimde Yöntemler ve Yaklaşımlar*” isimli araştırmasında aktif öğrenme yaklaşımının ne olduğu, yaklaşımın özellikleri, yaklaşımın yararları, sınırlılıkları ve aktif öğrenmede değerlendirme konuları üzerinde durmuştur.
- Demirel, Ö. Ve diğerleri (2005). “*Eğitimde Yeni Yönelimler*” isimli araştırmasında etkin öğrenme yaklaşımı ile ilgili bilgiler, etkin öğrenmenin tanımı, etkin öğrenme stratejileri, öğretme stratejileri, öğrenme stilleri, etkinlikleri gibi konular üzerinde durmuştur.

Yapılan çalışmalar sonucunda ayrıca; Kalıp Hazırlama Teknikleri ve Giyim Bölümü ile ilgili olarak yapılan araştırmalara ulaşılmıştır. Bu konuda yapılan bazı çalışmalar ve bulguları aşağıda özetlenmektedir:

- Özer, F. (1989). “*Kız Meslek Lisesi 1. Sınıf “Kalıp Hazırlama Teknikleri” Dersi Programında Yer Alan Müller Biçki Sisteminin Değerlendirilmesi*” isimli Yüksek Lisans Tezinde Kız Meslek Lisesi 1. sınıf “Kalıp Hazırlama Teknikleri” programının “Müller Biçki Sistemi” kapsamında hedeflere ulaşma derecesi ölçülmüştür. Sonuçta, bilgi testi sonuçlarına göre öğrencide belli miktarda öğrenmenin gerçekleştiği ancak yeterli öğrenmenin gerçekleşmediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Bayraktar, F. (1986). “*Kalıp Hazırlama Teknikleri Dersinde Ders Araçlarının Öğrenci Başarısına Etkisi*” isimli Yüksek Lisans Tezinde kalıp hazırlama teknikleri için hazırlanan araç ve gereçlerin yardımı ile sürdürülen uygulamanın, geleneksel yöntemle göre, öğrenci başarısını ne derece etkilediğini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma evrenini 1986–1986 öğretim yılında Kız Sanat Eğitimi Yüksek Okulu Giyim Bölümü 1.sınıf öğrencileri oluşturmaktaydı. Araştırma sonucunda bilgi-kavrama ve uygulama düzeyindeki sorulardan alınan puanlar değerlendirildiğinde deney grubunun daha başarılı olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

BÖLÜM III.

YÖNTEM

III.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada deneysel yöntem uygulanmıştır. Uygulama Etkin Öğrenme Yaklaşımının Kalıp Hazırlama Teknikleri Dersinde öğrenci başarısına etkisinin belirlenmesi amacıyla Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi Bölümü 1. Sınıf öğrencilerinden random yoluyla seçilen 20'si deney 20'si kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenciye yapılmıştır. Uygulamada; Kalıp Hazırlama Teknikleri Dersinde “Temel Beden Ölçülerinin Alınışı” ve “Temel Beden Kalıbı Çizimi” konuları dört hafta süreyle Deney grubunda Etkin Öğrenme Yaklaşımına göre, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemine göre öğrencilere aktarılmıştır. Uygulamada öncelikle Deney ve Kontrol Grubunun kontrol edilemeyen değişkenler açısından denkliklerinin sağlanıp sağlanmadığına ilişkin tanıma formu uygulanmıştır.

Tanıma formunun ardından her iki gruba da aynı zaman diliminde, derse hazır bulunuşluk düzeylerini ölçmek için 15 çoktan seçmeli sorudan oluşan bir ön test ve “Temel Beden Kalıbı Çizimi” konusunun hedeflerine yönelik bir ön uygulama sınavı yapılmıştır.

Yapılan sınavın ardından Kalıp Hazırlama Teknikleri dersi içerisinde “Ölçü alma” ve “Temel Beden Kalıbı Çizimi” konuları Deney Grubuna Etkin Öğrenme Yaklaşımına göre, Kontrol Grubuna ise Geleneksel Öğretim Yöntemine göre farklı zamanlarda, aynı araştırmacı tarafından öğrencilere aktarılmıştır.

Konuların aktarımı tamamlandıktan sonra Deney ve Kontrol Grubuna konuların aktarımından önce uygulanan 15 çoktan seçmeli sorudan oluşan son test ve son uygulama sınavı iki gruba da aynı zaman dilinde uygulanmıştır.

Uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan ön-son test ve ön-son uygulama sınavı değerlendirmeleri SPSS 11.0 paket programından faydalanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde Parametrik Olmayan (Nonparametric) Testlerden İlişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test For Paired Samples) kullanılmıştır.

III.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi Bölümü, Giyim Endüstrisi Öğretmenliği Programı 1. Sınıfına kayıtlı toplam 75 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi Bölümü, Giyim Endüstrisi Öğretmenliği Programı 1. Sınıf öğrencilerinden random yoluyla seçilen toplam 40 öğrenci oluşturmaktadır. Evrenin yaklaşık %53'üne karşılık gelen 40 öğrencinin 20'si deney, 20'si de kontrol grubunda yer almıştır. Bu sayının evreni temsil gücünün yüksek olduğu düşünülmektedir. Kontrol edilemeyen değişkenlerin belirlenmesi, deney ve kontrol grubunun denkliğini belirlemek amacıyla öğrencilere tanıma formu (Ek-1) uygulanmıştır. Deney ve Kontrol grubunun genel özelliklerine ilişkin bulgular aşağıda tablo olarak sunulmuştur.

Öğrencilerin Genel Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 2

Öğrencilerin Cinsiyet Durumları

Grup		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Deney	Kız	19	95,0	95,0	95,0
	Erkek	1	5,0	5,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	
Kontrol	Kız	19	95,0	95,0	95,0
	Erkek	1	5,0	5,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	

Tablo 2 incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubunun %95'ini kız öğrenciler; %5'ini de erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 3

Öğrencilerin Yaş Durumları

Grup		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Deney	18	1	5,0	5,0	5,0
	19	7	35,0	35,0	40,0
	20	8	40,0	40,0	80,0
	21	2	10,0	10,0	90,0
	22	2	10,0	10,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	
Kontrol	19	9	45,0	45,0	45,0
	20	7	35,0	35,0	80,0
	21	4	20,0	20,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	

Tablo 3 incelendiğinde deney grubunun %40'ı 20, %35'i 19, %10'u 21 ve 22, %5'inin ise 18 yaşındaki öğrencilerden oluştuğu, kontrol grubunun ise %45'i 19, %35'i 20, %20'si de 21 yaşındaki öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 4
Öğrencilerin Kardeş Sayıları

Grup		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Deney	1	6	30,0	30,0	30,0
	2	6	30,0	30,0	60,0
	3	4	20,0	20,0	80,0
	4	1	5,0	5,0	85,0
	Yok	2	10,0	10,0	95,0
	6	1	5,0	5,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	
Kontrol	1	8	40,0	40,0	40,0
	2	5	25,0	25,0	65,0
	3	7	35,0	35,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	

Tablo 4 incelendiğinde deney grubunun %30'unun 1, %30'unun 2, %20'sinin 3, %5'inin 4, %5'inin 6 ve %10'unun kardeşi bulunmamaktadır. Kontrol grubunun ise %40'ının 1, %25'inin 2, %35'inin ise 3 kardeşi bulunmaktadır.

Tablo 5
Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu

Grup		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Deney	İlköğretim	12	60,0	60,0	60,0
	Orta öğretim	2	10,0	10,0	70,0
	Lise	5	25,0	25,0	95,0
	Üniversite	1	5,0	5,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	
Kontrol	İlköğretim	13	65,0	65,0	65,0
	Orta öğretim	4	20,0	20,0	85,0
	Lise	2	10,0	10,0	95,0
	Üniversite	1	5,0	5,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	

Tablo 5 incelendiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerin annelerinin %60'ının ilköğretim, %10'unun orta öğretim, %25'inin lise ve %5'inin üniversite mezunu olduğu, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin annelerinin ise %65'inin ilköğretim, %20'sinin orta öğretim, %10'unun Lise ve %5'inin de üniversite mezunu olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 6
Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu

Grup		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Deney	İlköğretim	8	40,0	40,0	40,0
	Orta öğretim	7	35,0	35,0	75,0
	Lise	2	10,0	10,0	85,0
	Üniversite	2	10,0	10,0	95,0
	Diğer	1	5,0	5,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	
Kontrol	İlköğretim	8	40,0	40,0	40,0
	Orta öğretim	5	25,0	25,0	65,0
	Lise	3	15,0	15,0	80,0
	Üniversite	3	15,0	15,0	95,0
	Diğer	1	5,0	5,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	

Tablo 6 incelendiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerin babalarının %40'ının ilköğretim, %35'unun orta öğretim, %10'ının lise ve %10'ının üniversite mezunu olduğu, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin babalarının ise %40'ının ilköğretim, %25'inin orta öğretim, %15'inin Lise ve %15'inin de üniversite mezunu olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7

Öğrencilerin Anne Ve Babanın Birlikte Olma Durumu

Grup		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Deney	Anne ve baba sağ ve birlikteler	15	75,0	75,0	75,0
	Anne ve baba sağ ve ayrılar	1	5,0	5,0	80,0
	Anne sağ, baba vefat etti	2	10,0	10,0	90,0
	Anne vefat etti, baba sağ	1	5,0	5,0	95,0
	Anne ve baba vefat etti	1	5,0	5,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	
Kontrol	Anne ve baba sağ ve birlikteler	19	95,0	95,0	95,0
	Anne sağ, baba vefat etti	1	5,0	5,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	

Tablo 7 incelendiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerin anne-babalarının birlikte olma durumları incelendiğinde, %75'inin sağ ve beraber oldukları, %5'inin anne ve baba sağ fakat ayrı oldukları, %10'unun anne sağ, babanın vefat ettiği, %5'inin annesinin vefat ettiği babanın sağ olduğu ve %5'inin de anne ve babanın vefat ettiği, kontrol grubunda ise %95'inin anne ve babanın sağ ve beraber olduğu, %5'inin de anne sağ, babanın vefat ettiği tespit edilmiştir.

Tablo 8

Öğrencilerin Annelerinin Mesleki Durumu

Grup		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Deney	Ev hanımı	18	90,0	90,0	90,0
	Memur	1	5,0	5,0	95,0
	Diğer	1	5,0	5,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	
Kontrol	Ev hanımı	16	80,0	80,0	80,0
	Memur	1	5,0	5,0	85,0
	Diğer	3	15,0	15,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	

Tablo 8 incelendiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerin annelerinin %90'ının ev hanımı, %5'inin memur ve %5'inin de diğer meslek gruplarından olduğu, kontrol grubunda ise %80'inin ev hanımı, %5'inin memur, %15'inin de diğer meslek gruplarından olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9

Öğrencilerin Babalarının Mesleki Durumu

Grup		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Deney	İşçi	7	35,0	35,0	35,0
	Memur	1	5,0	5,0	40,0
	Serbest Meslek	5	25,0	25,0	65,0
	Diğer	7	35,0	35,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	
Kontrol	İşçi	4	20,0	20,0	20,0
	Memur	3	15,0	15,0	35,0
	Serbest Meslek	1	5,0	5,0	40,0
	Diğer	12	60,0	60,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	

Tablo 9 incelendiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerin babalarının %35'inin işçi, %5'inin memur, %25'inin serbest meslek ve %35'inin de diğer meslek gruplarından olduğu, kontrol grubunda ise %20'sinin işçi, %15'inin memur, %5'inin serbest meslek ve %60'ının da diğer meslek gruplarından olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10

Ailenin Aylık Gelir Durumu

Grup		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Deney	0–500 YTL	7	35,0	35,0	35,0
	500–1000 YTL	7	35,0	35,0	70,0
	1000–1500 YTL	3	15,0	15,0	85,0
	1500- +	3	15,0	15,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	
Kontrol	0–500 YTL	2	10,0	10,0	10,0
	500–1000 YTL	14	70,0	70,0	80,0
	1000–1500 YTL	3	15,0	15,0	95,0
	1500- +	1	5,0	5,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	

Tablo 10 incelendiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerin aylık gelir durumuna bakıldığında %35’inin 0-500 YTL, %35’inin 500-1000 YTL, %15’inin 1000-1500 YTL ve %15’inin de 1500+ aylık gelirleri olduğu, kontrol grubunda ise %10’unun 0-500 YTL, %70’inin 500-1000 YTL, %15’inin 1000-1500 YTL ve %5’inin de 1500+ aylık gelirleri olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 11

Öğrencilerin Bölümünü Seçme Durumu

Grup		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Deney	Evet, isteyerek seçtim	16	80,0	80,0	80,0
	Hayır, isteyerek seçmedim	4	20,0	20,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	
Kontrol	Evet, isteyerek seçtim	18	90,0	90,0	90,0
	Hayır, isteyerek seçmedim	2	10,0	10,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	

Tablo 11 incelendiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerin %80'inin bölümünü isteyerek seçtiği, %20'sinin ise isteyerek seçmediği, kontrol grubunda ise %90'ının bölümünü isteyerek seçtiği, %10'unun ise isteyerek seçmediği tespit edilmiştir.

Tablo 12

Öğrencilerin Ankara'daki Kaldıkları Yer Durumu

Grup		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Deney	Yurtta	9	45,0	45,0	45,0
	Evde	7	35,0	35,0	80,0
	Ailemin yanında	2	10,0	10,0	90,0
	Akrabalarımın yanında	2	10,0	10,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	
Kontrol	Yurtta	10	50,0	50,0	50,0
	Evde	4	20,0	20,0	70,0
	Ailemin yanında	6	30,0	30,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	

Tablo 12 incelendiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerin %45'inin yurtta kaldığı, %35'inin evde kaldığı, %10'unun aile yanında kaldığı, %10'unun akraba yanında kaldığı, kontrol grubunda ise %50'sinin yurtta kaldığı, %20'sinin evde kaldığı, %30'unun da ailesinin yanında kaldığı tespit edilmiştir.

Tablo 13

Öğrencilerin Burs ve Kredi Alma Durumu

Grup		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Deney	Evet, burs alıyorum	5	25,0	25,0	25,0
	Evet, kredi alıyorum	6	30,0	30,0	55,0
	Evet, hem burs, hem kredi alıyorum	1	5,0	5,0	60,0
	Hayır, burs ve kredi almıyorum	8	40,0	40,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	
Kontrol	Evet, burs alıyorum	3	15,0	15,0	15,0
	Evet, kredi alıyorum	12	60,0	60,0	75,0
	Hayır, burs ve kredi almıyorum	5	25,0	25,0	100,0
	Toplam	20	100,0	100,0	

Tablo 13 incelendiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerin %25’inin burs aldığı, %30’unun kredi aldığı, %5’inin hem burs, hem kredi aldığı, %40’ının ise burs ya da kredi almadığı, kontrol grubunda ise %15’inin burs aldığı, %60’ının kredi aldığı, %25’inin ise burs ya da kredi almadığı tespit edilmiştir.

III.3. Kalıp Hazırlama Teknikleri Dersinin İşlenişi

Kalıp Hazırlama Teknikleri dersinde “ölçü alma” ve “temel beden kalıbı çizimi” konuları 4 hafta süreyle kontrol grubuna “geleneksel öğretim yöntemi”ne göre hazırlanmış ders planları, deney grubuna ise “etkin öğrenme yaklaşımı”na göre hazırlanmış ders planları ile işlenmiştir.

Kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemine göre hazırlanmış ders planına göre, ilk derste gruba öğrenci tanıma formu, derse hazır bulunuşluk düzeyini ölçmek için bilgi ve kavrama düzeyinde 15 sorudan oluşan çoktan seçmeli bir test ve temel beden kalıbı çizimi ile ilgili bir ön uygulama sınavı uygulanmıştır. Ardından öğrencilere dersin amacı ile ilgili bilgiler verildikten sonra “ölçü alma” konusu öğrencilere anlatılmıştır. Ölçü alma konusunda öğrencilere temel beden kalıbı ölçülerinin nasıl alındığı model üzerinde anlatılmıştır.

“Ölçü alma” konusunun tamamlanmasının ardından “Temel Beden Kalıbı” çizimi konusuna geçilmiştir. Öğrencilere “temel beden kalıbı” çizimi aşamaları fotokopi ile çoğaltılarak öğrencilere dağıtılmıştır. Temel beden kalıbı çizimi ilk aşaması ve takip eden aşamalar öğretmen tarafından işlem basamaklarına uygun olarak tahtaya çizilerek öğrencilere anlatılmıştır. Öğrenciler de kendilerine anlatılan aşamaları çalışarak temel beden kalıbı çizimini tamamlamışlardır. Temel beden kalıbı çizimi tamamlandıktan sonra 1/1 verilen ölçüler kullanılarak temel beden kalıbı çizimi ödev olarak verilmiştir.

Ödev kontrolünde hatalar düzeltilerek öğrencilere dönüt verilmiştir.

4. haftanın sonunda öğrencilere dersin başında uygulanmış olan ön test ve ön uygulama sınavı tekrar uygulanarak dersin hedeflerine ulaşma düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır.

Deney grubunda etkin öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış ders programına göre, ilk derste kontrol grubunda olduğu gibi deney grubuna da öğrenci tanıma formu, derse hazır bulunuşluk düzeyini ölçmek için bilgi ve kavrama düzeyinde 15 sorudan oluşan çoktan seçmeli bir test ve temel beden kalıbı çizimi ile ilgili bir ön uygulama sınavı aynı zaman diliminde uygulanmıştır. Ardından deney grubu öğrencilerine dersin amacının ne olabileceği yönünde sorular yöneltilerek öğrencilerin derse dikkatleri artırılmıştır. “Ölçü alma” konusuna geçilmeden önce öğrencilere temel beden kalıbı çiziminde kullanılan ölçüler sorularak tahtaya yazılmıştır. Ölçülerin yazılmasının ardından öğrenciler arasında 2’şer kişilik küçük paylaşım grupları oluşturularak üzerinde hangi ölçü olduğu belirtilmemiş temel beden kalıbı ölçü alma şekilleri paylaşım gruplarına dağıtılmıştır. Gruplardan ellerinde bulunan şekilleri çözümlemeleri, şeklin hangi ölçüye ait olduğunu ve

ölçünün alınışını grup arkadaşı üzerinde tüm arkadaşlarına anlatmaları sağlanmıştır. Tüm gruplar bu işlemi tamamladıktan sonra öğretmen tarafından tüm ölçülerin alınışı bir kez daha öğrencilere model üzerinde anlatılmıştır.

“Ölçü alma” konusunun tamamlanmasının ardından “Temel Beden Kalıbı” çizimi konusuna geçilmiştir. Öncelikle deney grubu öğrencilerinden 4'er kişilik 5 grup oluşturulmuştur. Gruplara “temel beden kalıbı” çizimi aşamaları fotokopi ile çoğaltılarak dağıtılmıştır. Gruplardan kendilerine verilen temel beden kalıbı çizimi aşamasını arkadaşlarına anlatacak şekilde işlem basamakları ile hazırlamaları görevi verilmiştir. Öğrencilerin bu şekilde daha etkin olmaları sağlanmıştır. Temel beden kalıbı çizimi tüm aşamaları gruplar tarafından anlatılarak “temel beden kalıbı çizimi” konusu tamamlanmıştır. Öğrenciler kendilerine anlatılan aşamaları çalışarak temel beden kalıbı çizimini tamamlamışlardır. Temel beden kalıbı çizimi tamamlandıktan sonra 1/1 verilen ölçüler kullanılarak temel beden kalıbı çizimi ödev olarak verilmiştir.

Ödev kontrollerini gruplar arasında temel beden kalıbı çizimleri değiştirilerek kontroller yapılmış ve hatalar düzeltilerek gruplara teslim edilmiştir.

4. haftanın sonunda deney grubu öğrencilerine dersin başında uygulanmış olan ön test ve ön uygulama sınavı tekrar uygulanarak dersin hedeflerine ulaşma düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır.

III.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada öğrencilerin 1. sınıf “ Kalıp Hazırlama Teknikleri” dersine karşı hazır bulunuşluk düzeylerini ölçmek amacıyla deney ve kontrol grubuna bilgi ve kavrama düzeylerini ölçen 15 sorudan oluşan bir ön test ve psikomotor becerilerini ölçmek için Temel Beden Kalıbı Ölçüleri verilerek Temel Beden Kalıbı Uygulama sınavı yapılmıştır.

Aynı şekilde uygulamanın sonunda da öğrencilere “ Kalıp Hazırlama Teknikleri” dersinin hedeflerine ulaşma düzeylerini belirlemek amacıyla 15 soruluk son test ve psikomotor beceri ölçeği uygulanmıştır.

Ön test ve son test değerlendirmesinde 1–6–8–9 ve 15 numaralı sorular 10 puan diğer 10 soru ise 5 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Öğrencilerin notları 100 tam puan üzerinden değerlendirilmiştir.

Temel Beden Kalıbı Uygulama Sınavı değerlendirmesinde ise; çizilen beden kalıbı ölçüler ve çizgiler olarak ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Ölçülerde “yeterli” ve “yetersiz” kriterleri kullanılmış, 16 ölçünün değerlendirmesi yapılmıştır. Çizgiler de 5’li likert derecesi ile değerlendirilmiştir. Çizgilerde de 16 değerlendirme maddesi bulunmaktadır. Sonuç olarak yapılan değerlendirmelerde, ölçülerden alınan puan değerinin %75’i ve çizgilerden alınan puan değerinin %25’i alınarak öğrencinin aldığı puan değeri hesaplanmıştır.

III.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 10.0 programından faydalanılmıştır. Analizde Parametrik Olmayan Test (Nonparametric Test) kullanılmıştır. Parametrik Olmayan (Nonparametric) Testlerden İlişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test For Paired Samples) kullanılmıştır.

Wilcoxon işaretli-sıralar testi gözlem çiftlerinin birbirinden bağımsız olduğu durumlarda, az denekli yürütülen gruplar içi araştırmalarda, deneklerin fark puanlarının normal dağılım göstermediği durumlarda ilişkili t-testinin yerine tercih edilir (Büyüköztürk, 2007:163).

BÖLÜM IV.

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde; araştırmanın alt problemlerine yönelik elde edilen verilerin, istatistiksel analiz sonuçları, elde edilen bulgular ve bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

ALT PROBLEM 1: Kalıp Hazırlama Teknikleri dersinde geleneksel ve etkin öğrenme yaklaşımıyla yapılan öğretimde öğrencilerin bilgi ve kavrama düzeylerindeki başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 14

Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Ölçümleri Arasındaki Fark

Kontrol Ön Test – Deney Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	12	9,92	119,00	-,970	,332
Pozitif Sıra	7	10,14	71,00		
Eşit	1				
	20				

Negatif sıralar temeline dayalı

	N	Ortalama	Standart Sapma	Z	p
Deney Grubu Ön Test	20	45,50	11,227	-,970	,332
Kontrol Grubu Ön Test	20	42,00	11,965		

Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 14’de verilmiştir. Analiz sonuçları Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test ölçümleri sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($z = 0.970$, $p > 0.05$).

Öğrencilerin konuları üniversitede ilk kez almalarından dolayı bilgi düzeyinde ön testte almış oldukları puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 15
Deney Grubu Ön ve Son Test Ölçümleri Arasındaki Fark

Deney Son Test – Deney Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	2	2,00	4,00	-3,668	,000
Pozitif Sıra	17	10,94	186,00		
Eşit	1				
	20				

Negatif sıralar temeline dayalı

	N	Ortalama	Standart Sapma	Z	p
Deney Grubu Ön Test	20	45,50	11,227	-3,668	,000
Deney Grubu Son Test	20	69,25	13,206		

Deney Grubunun Ön Test ve Son Test ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 15’de verilmiştir. Analiz sonuçları Deney Grubunun Ön Test ve Son Test ölçümleri sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z = 3.668$, $p < 0.05$).

Deney grubunun ön ve son test ortalamalarına baktığımızda dersin sonunda grubun bilgi düzeyi açısından başarılarında önemli bir fark görülmüştür.

Tablo 16
Kontrol Grubu Ön ve Son Test Ölçümleri Arasındaki Fark

Kontrol Son Test – Kontrol Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	3	7,00	21,00	-2,998	,003
Pozitif Sıra	16	10,56	169,00		
Eşit	1				
	20				

Negatif sıralar temeline dayalı

	N	Ortalama	Standart Sapma	Z	p
Kontrol Grubu Ön Test	20	42,00	11,965	-2,998	,003
Kontrol Grubu Son Test	20	59,25	12,384		

Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir. Analiz sonuçları Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test ölçümleri sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z = 2.998$, $p < 0.05$).

Kontrol grubunun ön ve son test ortalamalarına baktığımızda dersin sonunda grubun bilgi düzeyi açısından deney grubuna göre daha az fark olduğu görülmüştür.

Tablo 17
Deney ve Kontrol Grubu Son Test Ölçümleri Arasındaki Fark

Kontrol Son Test – Deney Son Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	13	9,73	126,50	-2,377	,017
Pozitif Sıra	4	6,63	26,50		
Eşit	3				
	20				

Negatif sıralar temeline dayalı

	N	Ortalama	Standart Sapma	Z	p
Deney Grubu Son Test	20	69,25	13,206	-2,377	,017
Kontrol Grubu Son Test	20	59,25	12,384		

Deney ve Kontrol Grubunun Son Test ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir. Analiz sonuçları Deney ve Kontrol Grubunun Son Test ölçümleri sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z = 2.377$, $p < 0.05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, Etkin Öğrenme yaklaşımının deney grubunun başarısı üzerinde önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Deney ve kontrol grubunun son test ortalamalarına baktığımızda dersin sonunda deney grubunun bilgi düzeyinde kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu görülmüştür.

ALT PROBLEM 2: Kalıp Hazırlama Teknikleri dersinde geleneksel ve etkin öğrenme yaklaşımıyla yapılan öğretimde öğrencilerin uygulama düzeyindeki başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 18
Deney ve Kontrol Grubu Ön Uygulama Sınavı Ölçümleri Arasındaki Fark

Kontrol Ön Uygulama – Deney Ön Uygulama	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	14	8,32	116,50	-1,895	,058
Pozitif Sıra	3	12,17	36,50		
Eşit	3				
	20				

Negatif sıralar temeline dayalı

	N	Ortalama	Standart Sapma	Z	p
Deney Grubu Ön Uygulama	20	25,25	8,181	-1,895	,058
Kontrol Grubu Ön Uygulama	20	18,60	10,354		

Deney ve Kontrol Grubunun Ön Uygulama sınavı ölçüm sonuçları arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir. Analiz sonuçları Deney ve Kontrol Grubunun Ön Uygulama sınavı ölçümleri sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($z = 1.895$, $p > 0.05$).

Öğrencilerin temel beden kalıbı çizimi konusunu liseden sonra üniversitede ilk kez almalarından dolayı psikomotor düzeyde ön uygulama sınavında almış oldukları puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 19
Deney Grubu Ön ve Son Uygulama Sınavı Ölçümleri Arasındaki Fark

Deney Son Uygulama – Deney Ön Uygulama	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	-3,921	,000
Pozitif Sıra	20	10,50	210,00		
Eşit	0				
	20				

Negatif sıralar temeline dayalı

	N	Ortalama	Standart Sapma	Z	p
Deney Grubu Ön Uygulama	20	25,25	8,181	-3,921	,000
Deney Grubu Son Uygulama	20	75,55	10,308		

Deney Grubunun Ön Uygulama ve Son Uygulama sınavı ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir. Analiz sonuçları Deney Grubunun Ön Uygulama ve Son Uygulama sınavı ölçümleri sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z = 3.921$, $p < 0.05$).

Tablo 20
Kontrol Grubu Ön ve Son Uygulama Sınavı Ölçümleri Arasındaki Fark

Kontrol Son Uygulama– Kontrol Ön Uygulama	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	-3,921	,000
Pozitif Sıra	20	10,50	210,00		
Eşit	0				
	20				

Negatif sıralar temeline dayalı

	N	Ortalama	Standart Sapma	Z	p
Kontrol Grubu Ön Uygulama	20	18,60	10,354	-3,921	,000
Kontrol Grubu Son Uygulama	20	66,45	13,351		

Kontrol Grubunun Ön Uygulama ve Son Uygulama sınavı ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir. Analiz sonuçları Kontrol Grubunun Ön Uygulama ve Son Uygulama sınavı ölçümleri sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z = 3.921$, $p < 0.05$).

Öğrencilerin temel beden kalıbı çizimi konusunu liseden sonra üniversitede ilk kez almalarından dolayı psikomotor düzeyde ön ve son uygulama sınavında kontrol grubunun almış olduğu puan ortalamalarında son uygulama sınavı ortalamasının daha başarılı olduğu görülmektedir.

Tablo 21

Deney ve Kontrol Grubu Son Uygulama Sınavı Ölçümleri Arasındaki Fark

Kontrol Son Uygulama– Deney Son Uygulama	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	12	12,17	146,00	-2,053	,040
Pozitif Sıra	7	6,29	44,00		
Eşit	1				
	20				

Negatif sıralar temeline dayalı

	N	Ortalama	Standart Sapma	Z	p
Deney Grubu son Uygulama	20	75,55	13,351	-2,053	,040
Kontrol Grubu Son Uygulama	20	66,45	10,308		

Deney ve Kontrol Grubunun Son Uygulama sınavı ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir. Analiz sonuçları Deney ve Kontrol Grubunun Son Uygulama sınavı ölçümleri sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z = 2.053$, $p < 0.05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, Etkin Öğrenme yaklaşımının deney grubunun başarısı üzerinde önemli bir etkisi olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubunun psikomotor düzeyde ön ve son uygulama sınavından almış oldukları puan ortalamalarına bakıldığında, ortalamaların birbirinden çok farklı olmadığı, deney grubu puan ortalamasının yüksek olmasına rağmen kontrol grubu ortalamasının da deney grubuna yakın olduğu görülmektedir. Ortalamaların yakın olma sebebi olarak dersin işleniş tarzı farklı olsa da psikomotor becerilerin öğretildiği derslerde tüm öğrencilerin dersin içeriğinden dolayı etkin olması gösterilebilir.

BÖLÜM V.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına ve Etkin Öğrenme Yaklaşımı uygulamalarının yaygınlaştırılmasına yönelik önerilere yer verilmiştir.

SONUÇ

Etkin Öğrenme Yaklaşımına göre uygulama yapılan Deney Grubu ile Geleneksel Öğretim Yöntemi kullanılarak uygulama yapılan Kontrol Grubunun dört haftalık uygulaması sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Uygulama Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Giyim Endüstrisi Öğretmenliği Programı öğrencilerinin “Kalıp Hazırlama Teknikleri” Dersinde “Ölçü alma” ve “Temel Beden Kalıbı Çizimi” konularındaki başarılarına “Etkin Öğrenme Yaklaşımının” ve Geleneksel Öğretim Yönteminin etkisi araştırılmış ve kullanılan yöntemler başarıya etkileri açısından karşılaştırılmıştır. Uygulamanın başında Deney ve Kontrol Grubu öğrencilerine tanıma formu uygulanarak iki grubun kontrol edilemeyen değişkenler açısından denk oldukları belirlenmiştir.

Deney ve Kontrol Grubu öğrencilerine “Kalıp Hazırlama Teknikleri” dersine karşı hazır bulunuşluklarını ölçmek için ön test uygulanmıştır. Ön test sonuçları istatistiksel açıdan değerlendirildiğinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durum grupların ön bilgilerinin yaklaşık olarak birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Deney ve Kontrol Grubu öğrencilerine dersin hedeflerine yönelik bir ön uygulama sınavı yapılmıştır. Ön uygulama sınavı sonuçları istatistiksel açıdan değerlendirildiğinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durum grupların uygulama ön bilgilerinin de yaklaşık olarak birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Uygulama süresince Deney Grubuna Etkin Öğrenme Yaklaşımı yöntemi, Kontrol grubuna ise Geleneksel Öğretim Yöntemine göre konular aktarılmıştır. Uygulama sonucunda Deney ve Kontrol Grubuna dersin hedeflerine ulaşma

düzeylerini ölçmek için son test uygulanmıştır. Son test sonuçları istatistiksel olarak değerlendirildiğinde iki grubunda başarılarında bir artış olduğu, ancak sonuçlara bakıldığında grup başarısında Deney Grubu lehine anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir.

Deney ve Kontrol Grubu öğrencilerine uygulamalar sonunda dersin hedeflerine yönelik bir son uygulama sınavı yapılmıştır. Son uygulama sınavı sonuçları istatistiksel açıdan değerlendirildiğinde gruplar arasında Deney Grubu lehine anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir.

Uygulamadan elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde “Kalıp Hazırlama Teknikleri” dersinde Etkin Öğrenme Yaklaşımının bilgi, kavrama ve uygulama düzeyinde öğrenmelerle ilgili davranışları kazandırmada olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayanılarak ileri sürülebilecek öneriler aşağıda yer almaktadır.

1. Eğitimde kalitenin arttırılması için başta Etkin Öğrenme Yaklaşımı olmak üzere yeni öğretim yaklaşımlarının mesleki eğitimde kullanılabilirlik çalışmalarının yapılması yararlı olacaktır.
2. Bu çalışma Etkin Öğrenme Yaklaşımının uygulandığı gruplarda bilişsel ve psikomotor alanda yapılmıştır, öğrencilerin duyuşsal açıdan değerlendirilmesi de yararlı olacaktır.
3. Etkin Öğrenme Yaklaşımının farklı meslek derslerinde de uygulanarak kullanım alanının genişletilmesi için çalışmalar yapılması yararlı olacaktır.
4. Bu araştırmada Etkin Öğrenme Yaklaşımı uygulanırken, işbirliğine dayalı öğrenme, küçük grup çalışması, beyin fırtınası gibi yöntemler kullanılmıştır. Bundan sonra konuyla ilgili çalışmalar yapılırken kullanılacak yöntem ve materyallerin geliştirilmesi de Etkin Öğrenme Yaklaşımının gelişmesine ve eğitim sürecindeki hareketliliğe olumlu katkı sağlayacaktır.
5. Öğrenci merkezli eğitimi benimsemiş olması ve öğrenmeyi aktif duruma getirmesi, öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme etkinliklerini araştırmaları, kendilerine en uygun öğrenme şeklini bulmaları açısından olumlu bir yöntem özelliğine sahip olan Etkin Öğrenme Yaklaşımının eğitimciler tarafından ne derece uygulandığı ya da benimsendiği konusunda da değerlendirmeler yapılması araştırmacılara önerilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Ün, K. (2003). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. (Beşinci Baskı). İzmir: Kanyılmaz Matbaası
- Açıkgöz Ün, K.(2003). “**Çocuğun Aktif Öğrenen Olarak Yetiştirilmesi İçin Öneriler**.” Yaşadıkça Eğitim Dergisi. Sayı:79. Ss: 1–5
- Açıkgöz, K. Ü.(2003).“**Aktif Öğrenme Açısından Bir Çözümleme**” Yaşadıkça Eğitim Dergisi. Sayı:80. ss: 2-4
- Açıkgöz, Ün,K. (2003). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları
- Alkan, C. Ve Kurt, M.(2004). “**Özel Öğretim Yöntemleri**” Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi. Ankara Anı Yayıncılık.
- Ayan, M.(2002).“**Etkin Öğrenme Yaklaşımının Sınıf Öğretmenleri Tarafından Uygulanması**” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aydede, M. N. (2006). “**İlköğretim Altıncı Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Aktif Öğrenme Yaklaşımını Kullanmanın Akademik Başarı, Tutum Ve Kalıcılık Üzerine Etkisi**” Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana
- Aydın, Z (2001). “**Aktif Öğretim Yöntemlerinden Buldurma (sokrates) Yöntemi**”, C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, cilt: 5, sayı: 1 55–80
- Baessa, Y., Chesterfield, R., Ramos, T. (2002). “**Active learning and democratic behavior in Guetamalan Rural Primary Schools**” British Association for International and Comperative Education, v:32, n: 2, ss: 205-218

Bayraktar, F. (1986). **“Kalıp Hazırlama Teknikleri Dersinde Ders Araçlarının Öğrenci Başarısına Etkisi”** Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Giyim Endüstrisi ve Giyim Eğitimi Bölümü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Büyüköztürk, Ş. (2007). **“Veri Analizi El Kitabı”** (Sekizinci Baskı) Ankara Pegema Yayıncılık

Çakmak, M. (2000). **“İlköğretimde Matematik Öğretimi ve Aktif Öğrenme Teknikleri”** Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. Ankara: Cilt:20, Sayı: 3.

Çeğindir, N.Y.(2005). **“Giyim Endüstrisi Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Kalıp Hazırlama Teknikleri Derslerine İlişkin Hedeflere Ulaşma Düzeylerinin Değerlendirilmesi ve Bir Model Önerisi”** Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Giyim Endüstrisi ve Giyim Sanatları Ana Bilim Dalı Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.

Çullu, F. (2003). **“Aktif Öğrenmenin Yüklemeler, Başarı İle Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri ve Öğrenci Görüşleri”** Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir.

Demirci, C. (2003). **“Fen Bilgisi Öğretiminde Etkin Öğrenme Yaklaşımının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi”**. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.

Demirel, Ö. (1999). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara Pegema Yayıncılık.

Demirel, Ö. ve diğer. (2000). **“Etkin Öğrenme Yaklaşımının Öğrenci Başarısına Etkisi”** VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi Dergisi. Trabzon: Cilt: 1.

Demirel, Ö. ve diğer. (2005). **Eğitimde Yeni Yönelimler**. Ankara Pegema Yayıncılık.

Erdem, L. (1994). **“İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Yüksek Öğretimdeki Başarıya Etkisi”** Türk Eğitim Derneği Bilim ve Teknik Dergisi. Ankara: Cilt:18, Sayı:94.

Fletcher, S. (2005). **“Review of ‘engaging students in active learning: case study in geography, environment and related disciplines’ ”** Journal of Geography in Higher Education, v: 29, n: 2, ss: 313-314

Gökçe, E. (2004). **“ İlköğretimde Aktif Öğrenmenin Öğrenciler Üzerindeki Etkisi”** XII. Eğitim Bilimleri Kongresi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara: Cilt 1.

Güneşli, A. (2007). **“Etkin Öğrenme Yaklaşımının Anadili Eğitiminde Okuma ve Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi”** Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara

Gür, H. ve Seyhan, H. (2006). **“İlköğretim 7.Sınıf Matematik Öğretiminde Aktif Öğrenmenin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi”** Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi. Balıkesir: Cilt 8 Sayı:1

Gürkan, T ve C. Babadoğan. (2003). **Aktif Öğrenme ve Öğretme Yöntemleri Ders Notları**. Ankara Üniversitesi: Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi.

Harmin, M. (1994). Inspiring Active Learning. A handbook for Teachers.

Kalem, S. (2002). **“Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Öğretimi Planlama Ve Değerlendirme Dersi Öğrencilerinin Aktif Öğrenme Yaklaşımıyla Düzenlenen Eğitim Durumu İle İlgili Görüşleri”** Yıldız Teknik

Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi..
İstanbul

Kalem, S. Fer, S. (2003). **“Aktif Öğrenme Modeliyle Oluşturulan Öğrenme Ortamının Öğrenme, Öğretme ve İletişim Sürecine Etkisi”** KURAM ve UYGULAMADA EĞİTİM BİLİMLERİ Dergisi. Ankara: Cilt:3, Sayı: 1

Karaağaçlı, M. (2005). **“Öğretimde Yöntemler ve Yaklaşımlar”** Ankara Pelikan Yayıncılık.

Koç, G. (2000). **“Etkin Öğrenme Yaklaşımlarının Eğitim Ortamlarında Kullanılması.”** Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:19. ss: 220-226

Köseoğlu, C. (2005). **“Kesirlerin Öğretiminde Aktif Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi”** Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Küçükahmet, L.(2002). **“ Öğretimde Planlama ve Değerlendirme”** Ankara Nobel Yayın Dağıtım.

Lubbers, C.A. and D.A. Gorcyca. (1997). **“ Using Active Learning in Public Relations Instructions: Demographic Predictors of Faculty Use”**. Public Relations Rewiew. V.23, N.1

Memnun, S.D. (2003). **“Sekizinci Sınıf Olasılık Konularında Aktif Öğrenme Yöntemi İle Öğretimin Öğrenci Başarısı açısından İncelenmesi”** Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa.

Orhaner, E. Ve Tunç, A.(2003). **“Ticaret ve Turizm Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri”** Ankara. Gazi Kitabevi

Özer, F. (1989). **“Kız Meslek Lisesi 1. Sınıf “Kalıp Hazırlama Teknikleri” Dersi Programında Yer Alan Müller Bıçki Sisteminin Değerlendirilmesi”** Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Giyim Endüstrisi ve Giyim Eğitimi Bölümü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Özkaran, Y.F. (2003). **“Etkin Öğrenme Yaklaşımının Türkçe Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri”** Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Özkaya, T. (2000). **“Aktif Öğrenme Notları”**. <http://www.agr.ege.edu.tr/~teder/br2.html>

Prostko, J. (1993). **“Speaking of teaching”** Stanford University Newsletter on Teaching, v: 5, no:1, ss: 1-4

Saban, A. (2000). **“Aktif Öğrenmeyi Gerçekleştirmek”** Öğrenme Öğretme Süreci. Nobel Yayın. ankara

Senemoğlu, N. (2005). **“Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya”**. Ankara: Özsen Matbaası

Seyhan, G. (2003). **“İlköğretim II. Kademe 7. Sınıf Matematik Öğretiminde Aktif Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Metotlarının Karşılaştırılması”**. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Matematik Eğitimi Anabilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir.

Sezer, Ö. ve diğerleri(2000). Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Giyim Endüstrisi ve Giyim Sanatları Eğitimi Bölümü **“ Kalıp Hazırlama Teknikleri Ders Notları”** Ankara

Silberman, M. (1996). **Active Learning 101 Strategies to Teach Any Subject**. Massachusetts: Allyn & Bacon.

Sönmez, V.(1991). “ **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**” Ankara Adım Yayıncılık.

Stern, D. And G. L. Huber(1997). Active Learning for Students and Teachers: Reports from Eight Contries. OECD

Şahinel, M. (2002). “**Etkin Öğrenme Modeline Dayalı Öğretimin İngilizce Tümüleşik Dil Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi**” Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

Taşpınar, M. (2005). “**kuramdan uygulamaya Öğretim Yöntemleri**” Elazığ: Üniversite Kitabevi.

Tekin, H.(2000). “ **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**” Ankara Yargı Yayınevi.

Tırpanalan, M. (1991). “**Mesleki Eğitim Fakültesi Giyim Endüstrisi ve Giyim Sanatı Öğrencilerinin Giyim Teknikleri ve Üretim Dersinde Giysi Tasarımı İşlemlerini Gerçekleştirme Düzeyi**” Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Giyim Endüstrisi ve Giyim Sanatları Ana Bilim Dalı Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Ward, D. R. And E. L. Tiessen (1997). “ **Adding Educational Value to the Web: Active Learning With Alive Pages**”. Educational Technology. V.37, N.5, Sept-Oct.

<http://www.genetikbilimi.com/genbilim/etkinogrenme.htm> (Son Erişim 3.3.2006)

<http://www.agr.ege.edu.tr/~teder/br2.html> (Son Erişim 3.3.2006)

http://www.aliunlu.com.tr/?s=51&d_op=showpage&pid=82(SonEriřim20.3.2006)

http://dergi.tbd.org.tr/yazarlar/11022002/sevinc_gulsecen.htm (Son Erişim 3. 3. 2006)

http://www.isikkent.k12.tr/m2_3.html (Son Erişim 3. 3. 2006)

EKLER

Ek 1:

Öğrenci Tanıma Formu

Bu form Gazi Üniversitesi Mesleki eğitim Fakültesi Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Eğitim Programında yapılan araştırmada öğrencileri tanımak amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıdaki soruları cevaplarken size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

**Teşekkür ederim.
Tuğba CANER**

1-Adı Soyadı:

2-Sınıf ve Şube:

3-Cinsiyeti:

() a- Kız () b- Erkek

4-Yaşınız:

() a- 18 () b- 19 () c-20 () d-21 () e-22

5-Annenizin eğitim durumu:

**() a- İlköğretim () b- Ortaöğretim () c- Lise () d- Üniversite ()
e- Diğer**

6-Babanızın eğitim durumu:

**() a- İlköğretim () b- Ortaöğretim () c- Lise () d- Üniversite ()
e- Diğer**

7-Anne ve baba birliktemi:

- ☐ a- Anne ve baba sağ ve birlikteler ☐ b- Anne ve baba sağ ve ayrılar
☐ c- Anne sağ, baba vefat etti ☐ d- Anne vefat etti, baba sağ
☐ e- Anne ve baba vefat etti

8-Annenizin mesleği:

- ☐ a- Ev hanımı ☐ b- Memur ☐ c- Serbest meslek ☐ d- Diğer

9-Babanızın mesleği:

- ☐ a- İşçi ☐ b- Memur ☐ c- Serbest meslek ☐ d- Diğer

10-Kardeş sayısı:

- ☐ a- 1 ☐ b- 2 ☐ c- 3 ☐ d- 4 ☐ e- Yok

11-Ailenizin aylık geliri:

- ☐ a- 0-500 YTL ☐ b- 500-1000 YTL ☐ c- 1000-1500 YTL ☐ d- 1500 +

12-Bölümünüzü seçme durumunuz:

- ☐ a- Evet, isteyerek seçtim ☐ b- Hayır, isteyerek seçmedim

13-Ankara’da kaldığınız yer:

- ☐ a- Yurtta ☐ b- Evde ☐ c- Aile yanında ☐ d- Akraba yanında

14-Burs ya da kredi alma durumunuz:

- ☐ a- Evet, burs alıyorum ☐ b- Evet, kredi alıyorum
☐ c- Evet, hem burs, hem kredi alıyorum ☐ d- Hayır, burs ve kredi almıyorum

Ek 2:

**Gazi Üniversitesi
Mesleki Eğitim Fakültesi
Giyim Endüstrisi Ve Moda Tasarımı Eğitimi Bölümü
Giyim Endüstrisi Öğretmenliği Programı
Temel Kalıp Çizimleri (Mot-104)
Düzey Belirleme Testi**

Adı – Soyadı :
Öğrenci No :
Sınıfı ve Grubu:

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda hazırlanmış olan test, sizlerin Temel Kalıp Çizimleri dersine ilişkin hazır bulunuşluk düzeyinizi ölçmek için hazırlanmıştır. Süreniz 15 dakikadır. Sorunun cevabını yanındaki kutucuğa (X) işaretleyiniz.

Başarılar dileriz.

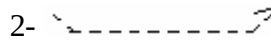
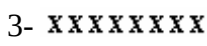
1. Aşağıdakilerden hangisi kalıp hazırlamak için ölçü almanın önemini en iyi açıklayan ifadedir?
☐ A-) Ölçü iç giyim üzerinden alınır
☐ B-) Ölçü almak, bireye kusursuz uyan bir kalıp için gereklidir
☐ C-) Ölçü almada vücut duruşu önemlidir
☐ D-) Ölçü alınmadan kalıp hazırlanmaz
2. Aşağıda verilen bilgilerden hangisi ölçü alma ile ilgili verilmiş yanlış bir bilgidir?
☐ A-) Ölçü kişinin üzerinden bolluk payları verilerek alınır
☐ B-) Ölçü alınacak kişinin bel yerini tespit etmek için bele ekstrafor bağlanır
☐ C-) Ölçü, kalıbı hazırlanacak giysi türüne uygun kıyafet üzerinden alınmalıdır
☐ D-) Ölçüsü alınacak kişi uygun pozisyonu sağlanmalıdır

3. Aşağıdaki ölçülerden hangisi temel beden kalıbı esas ölçüleri arasında yer alır?
- () A-) Kalça düşüklüğü ölçüsü
() B-) Ön uzunluk ölçüsü
() C-) Beden ölçüsü
() D-) Koltuk derinliği ölçüsü
4. Aşağıdakilerden hangisi bel ölçüsünün alınışını ifade eder?
- () A-) Bel kemiği üzerinden sıkıca alınır
() B-) Bel şeridi üzerinden sıkıca alınır
() C-) Karın hizasından yere paralel olarak alınır
() D-) Bel şeridi üzerinden bolluk verilmeden alınır
5. Kalça ölçüsünün alınışını aşağıdakilerden hangisi ifade eder?
- () A-) Kalçanın altından yere dik olarak alınır.
() B-) Kalçanın en dar yerinden alınır.
() C-) Kalçanın en geniş yerinden ve bele paralel olarak alınır
() D-) Kalçanın en geniş yerinden bele ve yere dik alınır.
6. Kalıp hazırlamada dikkat edilecek noktaları önem sırasına göre gösteren seçenek aşağıdakilerden hangisidir?
1. Esas ölçü ve yardımcı ölçülerin doğru alınması
2. Temel ve yardımcı çizgilerin doğru ve düzgün çizilmesi
3. Kalıp parçaları üzerinde gerekli işaret ve açıklamaların doğru ve eksiksiz yazılması
4. Kalıp parçalarının birbirini tamamlaması
- () A-) 1-2-3-4 () B-) 1-2-4-3 () C-) 2-1-3-4
() D-) 1-3-2-4
7. Aşağıdakilerden hangisi koltuk derinliği ve arka uzunluk ölçülerinin toplanmasıyla elde edilen ölçüdür?
- () A-) Ön uzunluk II () B-) Arka uzunluk II () C-) Bütün boy
() D-) Kalça düşüklüğü
8. Aşağıdakilerden hangisi temel beden kalıbı üzerinde kontrol ölçüsünün alındığı noktaları göstermektedir?
- () A-) Kalça hattı üzerinde ön ortası-yan dikiş- yan dikiş- arka ortası
() B-) Beden ve kalça hattı üzerinde ön ortası- yan dikiş- yan dikiş- arka ortası
() C-) Bel hattı üzerinde ön ortası- yan dikiş- yan dikiş- arka ortası
() D-) Beden hattı üzerinde ön ortası- yan dikiş- yan dikiş- arka ortası

9. Kadın giyiminde beden numarası aşağıdaki hangi formül ile tespit edilmektedir?

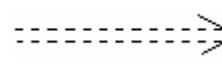
- () A-) $\frac{1}{2}$ Göğüs çevresi + 6cm () B-) $\frac{1}{2}$ Göğüs çevresi – 6cm
() C-) $\frac{1}{2}$ Göğüs çevresi - 8cm () D-) $\frac{1}{2}$ Göğüs çevresi + 8cm

10. Kalıp hazırlamada kullanılan işaretlerden aşağıda gösterilen işaretler hangi anlama gelmektedir?

- 1-  2-  3- 

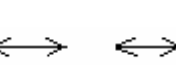
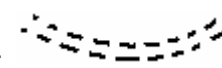
- () A-) Büzgü, Eşitleme, Esnetme
() B-) Eşitleme, Esnetme, Ölçülen mesafe ve yönü
() C-) Büzgü, Ölçülen mesafe ve yönü, Esnetme
() D-) Ölçülen mesafe ve yönü, Esnetme, Büzgü

11. Kalıp hazırlamada kullanılan işaretlerden aşağıda gösterilen işaretler hangi anlama gelmektedir?

- 1-  2-  3- 

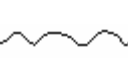
- () A-) Dik açı, Çıtlatma yeri ve yönü, üst üste kapama
() B-) Üst üste kapama, dik açı, çıtlatma yeri ve yönü
() C-) Dik açı, Üst üste kapama, Çıtlatma yeri ve yönü
() D-) Üst üste kapama, Çıtlatma yeri ve yönü, Dik açı

12. Kalıp hazırlamada kullanılan işaretlerden aşağıda gösterilen işaretler hangi anlama gelmektedir?

- 1-  2-  3- 

- () A-) Eşitleme, Fazla yedirme, Pili tarama
() B-) Fazla yedirme, Pili tarama, Eşitleme
() C-) Eşitleme, Pili tarama, Fazla yedirme
() D-) Pili tarama, Eşitleme, Fazla yedirme

13. Kalıp hazırlamada kullanılan işaretlerden aşağıda gösterilen işaretler hangi anlama gelmektedir?

- 1-  2-  3- 

- () A-) Az yedirme, Verev iplik, Bu çizgi devam ediyor
() B-) Verev iplik Az yedirme, , Bu çizgi devam ediyor
() C-) Az yedirme, Bu çizgi devam ediyor, Verev iplik
() D-) Bu çizgi devam ediyor Az yedirme, Verev iplik

14. Esas ölçülerden olan Bütün Boy Ölçüsü hangi yardımcı ölçünün hesaplanışında kullanılmaktadır?

- () A-) Arka yaka
- () B-) Arka uzunluk
- () C-) Ön Uzunluğu I
- () D-) Koltuk Derinliği

15. Yardımcı ölçüleri hesaplamada en çok kullanılan esas ölçü aşağıdakilerden hangisidir?

- () A-) Bel ölçüsü
- () B-) Kalça ölçüsü
- () C-) Beden ölçüsü
- () D-) Bütün boy ölçüsü

Ek 3:

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
MESLEKİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
GİYİM ENDÜSTRİSİ VE MODA TASARIMI EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
GİYİM ENDÜSTRİSİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
TEMEL KALIP ÇİZİMLERİ (MOT-104)
UYGULAMALI SINAV SORUSU

Soru: Aşağıda verilmiş olan Temel Beden Kalıbı Ölçülerine uygun bir temel beden kalıbı çiziniz.

Süre: 75 dakika

Açıklama:

- 1- Uygulama sınavı sonunda sınav kağıdınızın sağ üst köşesine adınızı – soyadınızı ve öğrenci numaranızı yazarak görevli öğretim elemanına teslim ediniz.

TEMEL BEDEN KALIBI ÖLÇÜLERİ

Temel Ölçüler	1/2	1/4
Bütün Boy	: 168 cm	84 cm
Beden	: 92 cm	46 cm
Bel	: 74 cm	37 cm
Kalça	: 98 cm	49 cm
Kol Boyu	: 60 cm	
Yardımcı Ölçüler		
Koltuk Derinliği	: 19.7 cm + 1.5 cm	= 21 cm
Arka Uzunluk	: 41 cm	
Kalça Düşüklüğü	: 60.7 cm	
Elbise Boyu	: 100 cm	
Arka Yaka Genişliği	: 6.6 cm	= 7.3 cm
Göğüs Düşüklüğü I	: 34 cm	
Göğüs Düşüklüğü II	: 27.4 cm	
Ön Uzunluk I	: 52 cm	
Ön Uzunluk II	: 45.4 cm	
Arka Genişlik	: 17 cm + 0.5 cm	= 17.5 cm
Kol Oyuntu Genişliği	: 10 cm + 1.5 cm	= 11.5 cm
Ön Genişliği	: 19 cm + 1.5 cm	= 20.5 cm
Kontrol ½ Beden	: 46 cm + 3.5 cm	= 49.5 cm

Başarılar Dileriz.

Ek 4:

		Öğretim Elemanının	
Adı-Soyadı ve No:		Adı-Soyadı:	
Tarih:		Tarih:	
İmza:		İmza:	

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
MESLEKİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
GİYİM ENDÜSTRİSİ VE MODA TASARIMI EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
GİYİM ENDÜSTRİSİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

UYGULAMALI SINAV ÖLÇME ARACI
TEMEL KALIP ÇİZİMLERİ (MOT-104)

Test sonucu.....

AÇIKLAMA: Bu ölçek “Temel beden kalıbını istenilen nitelikte hazırlayabilme” amacının davranışlarını gözleyerek ölçmek üzere hazırlanmıştır.
Derece değerlerine göre puanlayınız.

Yeterli : 1
Yetersiz : 0

NO	ÖLÇÜLECEK KRİTERLER	Yeterli	Yetersiz
TEMEL BEDEN KALIBI ÇİZİMİ			
1.	1 Koltuk derinliği ölçüsünün doğru işaretlenmesi		
2.	Arka uzunluğu ölçüsünün doğru işaretlenmesi		
3.	Kalça düşüklüğü ölçüsünün doğru işaretlenmesi		
4.	Elbise boyu ölçüsünün doğru işaretlenmesi		
5.	Arka ortası çizgisi için bel çizgisi üzerinde 2 cm sola işaretlenmesi		
6.	Arka genişliği ölçüsünün doğru işaretlenmesi		
7.	Koltuk genişliği 2/3 ölçüsünün doğru işaretlenmesi		
8.	Koltuk genişliği 1/3 ölçüsünün doğru işaretlenmesi		
9.	Ön genişliği ölçüsünün doğru işaretlenmesi		
10.	Ön Ortasından sağa doğru göğüs pensi için Beden 1/10+0.5 cm işaretlenmesi		
11.	Arka yaka %0.5cm ölçüsünün doğru işaretlenmesi		
12.	1 Ön uzunluğu II ölçüsünün doğru işaretlenmesi		
13.	1 Göğüs düşüklüğü II ölçüsünün doğru işaretlenmesi		
14.	Ön ortası ve omuz çizgisinin kesiştiği noktadan sağa arka yaka %0,5cm işaretlenmesi		
15.	Ön ortası ve omuz çizgisinin kesiştiği noktadan aşağı arka yaka +1cm işaretlenmesi		
16.	1 Pens hesaplamasının doğru yapılması		
TOPLAM			

Öğrencinin		Öğretim Elemanının	
Adı-Soyadı ve No:		Adı-Soyadı:	
Tarih:		Tarih:	
İmza:		İmza:	

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
MESLEKİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
GIYİM ENDÜSTRİSİ VE MODA TASARIMI EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
GIYİM ENDÜSTRİSİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

UYGULAMALI SINAV ÖLÇME ARACI
TEMEL KALIP ÇİZİMLERİ (MOT-104)

Test sonucu.....

AÇIKLAMA: Bu ölçek “Temel beden kalıbını istenilen nitelikte hazırlayabilme” amacının davranışlarını gözleyerek ölçmek üzere hazırlanmıştır.

Derece değerlerine göre puanlayınız.

Çok İyi	:	5
İyi	:	4
Orta	:	3
Kötü	:	2
Çok kötü	:	1

NO	ÖLÇÜLECEK KRİTERLER	Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü
	TEMEL BEDEN KALIBI ÇİZİMİ					
1	Gerekli araç ve gerecin hazırlanması					
2	Yardımcı çizgilerin doğru ve düzgün çizilmesi					
3	Arka yaka oyuntusunun doğru ve düzgün bir şekilde çizilmesi					
4	Ön kol oyuntusunun doğru ve düzgün bir şekilde çizilmesi					
5	Arka kol oyuntusunun doğru ve düzgün bir şekilde çizilmesi					
6	Ön yaka oyuntusunun doğru ve düzgün bir şekilde çizilmesi					
7	Ön bel pensinin doğru ve düzgün çizilmesi					
8	Arka bel pensinin doğru ve düzgün çizilmesi					
9	Yan dikişin doğru ve düzgün çizilmesi					
10	Omuz pensinin doğru ve düzgün çizilmesi					
11	Ön ve Arka omuz çizgisinin doğru ve düzgün çizilmesi					
12	Arka beden kesin düz hatlarının doğru ve düzgün çizilmesi					
13	Ön beden kesin ve düz hatlarının doğru ve düzgün çizilmesi					
14	Arka beden kesin kavisli hatlarının doğru ve düzgün çizilmesi					
15	Ön beden kesin ve kavisli hatlarının doğru ve düzgün çizilmesi					
16	Ölçü, işaret, başlık ve yazıların doğru ve eksiksiz					
	TOPLAM					

Ek 5:

Deney Grubu İçin Ders Planı

Ders : Kalıp Hazırlama Teknikleri

Sınıf : 1

Konu: Ölçü Alma ve Temel Beden Kalıbı Çizimi

Süre : 16 Ders Saati

Öğrenci Kazanımları Hedef ve Davranışları

Hedef 1: Ölçü alma ile ilgili bilgileri kavrayabilme.

Davranışlar:

- a. Temel Beden Kalıbı ölçülerini doğru olarak söyleme
- b. Temel Beden Kalıbı ölçülerinin alınışını doğru olarak söyleme

Hedef 2: Ölçü alma işlemini yapabilme

Davranışlar:

- 1- Bütün boy ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 2- Beden genişliği ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 3- Bel ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 4- Kalça ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 5- Kol boyu ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 6- Koltuk derinliği ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 7- Arka uzunluğu ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 8- Kalça düşüklüğü ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 9- Elbise boyu ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 10- Göğüs düşüklüğü 1 ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 11- Ön uzunluğu 1 ölçüsünü doğru şekilde alabilme.

Hedef 3: Temel Beden Kalıbı hazırlayabilme

Davranışlar:

- 1- Gerekli araç-gereci tam olarak hazırlama
- 2- Verilen ölçüleri doğru olarak hesaplanması
- 3- Verilen ölçüleri doğru olarak işaretleme
- 4- Yardımcı düz hatları çizme
- 5- Yardımcı kavisli hatları çizme

- 6- Kesin düz hatları çizme
- 7- Kesin kavisli hatları çizme
- 8- Yazı, rakam ve işaretleri uygun yere yazma.

Öğretim İlkeleri

- **Öğrenciye görelilik ilkesi:** Konu öğrencinin öğrenme düzeyine uygun olarak aktarılır.
- **Yakından uzağa ilkesi:** Öğrencilere öncelikle ölçü isimleri, daha sonra ölçülerin alınışı ve en sonunda ise alınan ölçüler kullanılarak temel beden kalıbı çiziminden bahsedilecek.
- **Aktivite ilkesi:** Yapılan iş bölümü ile öğrenciler derse aktif olarak katılacaklar, ölçülerin alınışını çözümleyecek, ölçünün alınışını uygulamalı olarak sınıfta gösterecek, ayrıca temel beden kalıbının aşamalarını kendilerine özgü plân ve tekniklerle araştırarak, bulduklarını sistemli hale getirerek sınıfta sunacaklardır.

Öğretim Yöntemi:

- **Etkin Öğretim Yöntemi:** Öğrencilerin kazanmaları beklenen hedef ve davranışlara öğretmenin rehberliğinde araştırarak, tartışarak, inceleyerek ve uygulayarak “ölçü alma” ve “temel beden kalıbı” çizimi konularının anlatımı ve uygulanmasında öğrenci tarafından uygulanacaktır.

Öğretim Araçları:

- **Öğretim levhaları:** Ölçülerin alınış şekilleri ve temel beden kalıbı çizimi aşamaları yer alacaktır.
- **Minyatür kalıp:** çizilecek temel beden kalıbı yer alacaktır.

Dersin İşlenişi:

İlk derste öğrencilere öğrenci tanıma formu, derse hazır bulunuşluk düzeylerini ölçmek için bilgi ve kavrama düzeyinde 15 sorudan oluşan çoktan seçmeli bir test ve temel beden kalıbı çizimi ile ilgili bir ön uygulama sınavı uygulanacaktır. Ardından deney grubu öğrencilerine dersin amacının ne olabileceği yönünde sorular yöneltilerek öğrencilerin derse dikkatleri artırılarak “Ölçü alma” konusuna geçilmeden önce temel beden kalıbı çiziminde kullanılan ölçüler sorularak tahtaya yazılacaktır. Ölçülerin yazılmasının ardından öğrenciler arasında 2’şer kişilik küçük paylaşım grupları oluşturularak üzerinde hangi ölçü olduğu belirtilmemiş temel beden kalıbı ölçü alma şekilleri paylaşım gruplarına dağıtılarak gruplardan ellerinde bulunan şekilleri çözümlemeleri, şeklin hangi ölçüye ait olduğunu ve ölçünün alınışını grup arkadaşı üzerinde tüm arkadaşlarına anlatmaları sağlanacaktır. Tüm gruplar bu işlemi tamamladıktan sonra öğretmen tarafından tüm ölçülerin alınışı bir kez daha öğrencilere model üzerinde anlatılacaktır.

“Ölçü alma” konusunun tamamlanmasının ardından “Temel Beden Kalıbı” çizimi konusuna geçilecektir. Öncelikle deney grubu öğrencilerinden 4’er kişilik 5 grup oluşturulacak, gruplara “temel beden kalıbı” çizimi aşamaları fotokopi ile çoğaltılarak dağıtılacaktır. Gruplardan kendilerine verilen temel beden kalıbı çizimi aşamasını arkadaşlarına anlatacak şekilde işlem basamakları ile hazırlamaları görevi verilecektir. Öğrencilerin bu şekilde daha etkin olmalarının sağlanması amaçlanmıştır. Temel beden kalıbı çizimi tüm aşamaları gruplar tarafından anlatılarak “temel beden kalıbı çizimi” konusu tamamlanacaktır. Öğrenciler kendilerine anlatılan aşamaları çalışarak temel beden kalıbı çizimini tamamlayacaklar, temel beden kalıbı çizimi tamamlandıktan sonra 1/1 verilen ölçüler kullanılarak temel beden kalıbı çizimini ödev olarak hazırlayacaklardır..

Ödev kontrollerini gruplar arasında temel beden kalıbı çizimleri değiştirilerek kontroller yapılmış ve hatalar düzeltilerek gruplara teslim edilecektir.

4. haftanın sonunda deney grubu öğrencilerine dersin başında uygulanmış olan ön test ve ön uygulama sınavı tekrar uygulanarak dersin hedeflerine ulaşma düzeyi belirlenmeye çalışılacaktır.

Ek 6:

Kontrol Grubu İçin Ders Planı

Ders : Kalıp Hazırlama Teknikleri

Sınıf : 1

Konu: Ölçü Alma ve Temel Beden Kalıbı Çizimi

Süre : 16 Ders Saati

Öğrenci Kazanımları Hedef ve Davranışları

Hedef 1: Ölçü alma ile ilgili bilgileri kavrayabilme.

Davranışlar:

- c. Temel Beden Kalıbı ölçülerini doğru olarak söyleme
- d. Temel Beden Kalıbı ölçülerinin alınışını doğru olarak söyleme

Hedef 2: Ölçü alma işlemini yapabilme

Davranışlar:

- 12- Bütün boy ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 13- Beden genişliği ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 14- Bel ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 15- Kalça ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 16- Kol boyu ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 17- Koltuk derinliği ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 18- Arka uzunluğu ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 19- Kalça düşüklüğü ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 20- Elbise boyu ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 21- Göğüs düşüklüğü 1 ölçüsünü doğru şekilde alabilme
- 22- Ön uzunluğu 1 ölçüsünü doğru şekilde alabilme.

Hedef 3: Temel Beden Kalıbı hazırlayabilme

Davranışlar:

- 9- Gerekli araç-gereci tam olarak hazırlama
- 10- Verilen ölçüleri doğru olarak hesaplanması
- 11- Verilen ölçüleri doğru olarak işaretleme
- 12- Yardımcı düz hatları çizme

- 13- Yardımcı kavisli hatları çizme
- 14- Kesin düz hatları çizme
- 15- Kesin kavisli hatları çizme
- 16- Yazı, rakam ve işaretleri uygun yere yazma.

Öğretim İlkeleri

- **Öğrenciye görelilik ilkesi:** Konu öğrencinin öğrenme düzeyine uygun olarak aktarılır.
- **Basitten karmaşığa ilkesi:** Öğrencilere öncelikle temel beden kalıbı için alınacak ölçüler, ardından ölçülerin alınış şekli ve temel beden kalıbı çiziminden bahsedilecektir.

Öğretim Yöntemi:

- **Düz anlatım:** Ölçüler ve ölçülerin alınış şekiller üzerinden anlatılırken kullanılacaktır.
- **Gösterip yaptırma:** Temel beden kalıbı çizimi tahtada anlatılırken uygulanacaktır.

Öğretim Araçları:

- **Yazı tahtası:** Dersin tanıtım bilgileri, dersin amaçları ve hedefleri ile temel beden kalıbı çizimi aşamaları yer alacaktır.
- **Minyatür kalıp:** Çizilecek temel beden kalıbı yer alacaktır.

Dersin İşlenişi:

İlk derste gruba öğrenci tanıma formu, derse hazır bulunuşluk düzeyini ölçmek için bilgi ve kavrama düzeyinde 15 sorudan oluşan çoktan seçmeli bir test ve temel beden kalıbı çizimi ile ilgili bir ön uygulama sınavı uygulanacaktır. Ardından öğrencilere dersin amacı ile ilgili bilgiler verilecek, “ölçü alma” konusu öğrencilere düz anlatım yöntemiyle şekiller üzerinde anlatılacaktır. Ardından ölçü alma konusunda öğrencilere temel beden kalıbı ölçülerinin nasıl alındığı model üzerinde anlatılacaktır.

“Ölçü alma” konusunun tamamlanmasının ardından “Temel Beden Kalıbı” çizimi konusuna geçilecektir. Öğrencilere “temel beden kalıbı” çizimi aşamaları fotokopi ile çoğaltılarak dağıtılacaktır. Temel beden kalıbı çizimi ilk aşaması ve takip eden aşamalar öğretmen tarafından işlem basamaklarına uygun olarak tahtaya çizilerek öğrencilere anlatılacaktır. Öğrenciler de kendilerine anlatılan aşamaları çalışarak temel beden kalıbı çizimini tamamlayacaklardır. Temel beden kalıbı çizimi tamamlandıktan sonra 1/1 verilen ölçüler kullanılarak temel beden kalıbı çizimi ödev olarak verilecektir.

Ödev kontrolünde hatalar düzeltilerek öğrencilere dönüt verilecektir.

4. haftanın sonunda öğrencilere dersin başında uygulanmış olan ön test ve ön uygulama sınavı tekrar uygulanarak dersin hedeflerine ulaşma düzeyi belirlenmeye çalışılacaktır.