

# Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin Ortaokul Kademesinde Uygulanmasının Öğretmen ve Öğrencilerin Deneyimlerine Göre Değerlendirilmesi

## Evaluation of the Implementation of the Universal Design-Based Learning Model in Secondary School Level Based on Teacher's and Students' Experiences

Fahriye Hayırsever, Ümmühan Güliz Orhan, Muhammet Gel, Ayşe Seis

### Yazar Bilgileri

**Fahriye Hayırsever**   
Doç. Dr., Düzce Üniversitesi,  
Eğitim Bilimleri,  
[fahriyehayirsever@duzce.edu.tr](mailto:fahriyehayirsever@duzce.edu.tr)

**Ümmühan Güliz Orhan**   
Doktora Öğrencisi, Düzce  
Üniversitesi, Eğitim Bilimleri,  
[ummuhanguliz@gmail.com](mailto:ummuhanguliz@gmail.com)

**Muhammet Gel**   
Doktora Öğrencisi, Düzce  
Üniversitesi, Eğitim Bilimleri,  
[gel.muh@gmail.com](mailto:gel.muh@gmail.com)

**Ayşe Seis**   
Doktora Öğrencisi, Düzce  
Üniversitesi, Eğitim Bilimleri,  
[ayseseis@gmail.com](mailto:ayseseis@gmail.com)

### ÖZ

Araştırmada Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin ortaokul kademesinde uygulanmasının öğretmen ve öğrencilerin deneyimlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmaktadır ve nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma grubu, bir devlet ortaokulunun 7. sınıfında öğrenim gören 20 öğrenci ve uygulamayı yürüten öğretmenden oluşmaktadır. Evrensel tasarımın temel ilkelerine uygun olarak Türkçe dersinde dört hafta, 20 ders saati uygulama yapılmıştır. Öğretmen ve öğrenci yansıtıcı günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Bu modele ilişkin öğrenciler, aktif ve etkileşimli bir ders olduğunu, çoklu temsil ve ifade araçlarını kullandıklarını, farklı bakış açısı geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen bu model ile öğrencilerin bireysel farklılıklarına daha fazla önem verdiğini ifade etmiştir. Bazı öğrenciler ise, derste aktif olmalarının beklenmesi sebebiyle, öğrenme sürecini zaman zaman yorucu bulduklarını belirtmiştir. Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli, bireysel farklılıkların değerine ve öğrenmenin önündeki engellerin ortadan kaldırılmasına odaklandığından, eğitimciler tarafından eğitim sisteminin her kademesinde ve alanında uygulanabilir.

### Makale Bilgileri

**Anahtar Kelimeler**  
Evrensel tasarım  
Evrensel Tasarıma Dayalı  
Öğrenme Modeli  
Türkçe dersi  
Bireysel farklılıklar

**Keywords**  
Universal design  
Universal Design-Based  
Learning Model  
Turkish course  
Individual differences

**Makale Geçmişi**  
Geliş: 29.08.2024  
Kabul: 13.04.2025

### ABSTRACT

The study aims to evaluate the implementation of the Universal Design-Based Learning Model at the secondary school level, reflecting the experiences of both teacher and students. A qualitative case study approach was utilized, involving a group of 20 seventh-grade students from a public secondary school and the teacher responsible for the implementation. The model was applied over four weeks, totaling 20 course hours during Turkish course. Data were collected through teacher and student reflective diaries, as well as semi-structured interviews, and were analyzed using content analysis. Students reported that the lessons were active and interactive, utilizing multiple methods of representation and expression, which encouraged the development of different perspectives. The teacher noted that the model highlighted students' individual differences. However, some students felt the learning process was tiring due to the expectation of active participation in class. Since the Universal Design-Based Learning Model values individual differences and aims to eliminate barriers to learning, educators can effectively implement it across all levels and areas of the education system.

### Makale Türü

Araştırma

### Önerilen Atıf

Hayırsever, F., Orhan, Ü. G., Gel, M., & Seis, A. (2025). Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin ortaokul kademesinde uygulanmasının öğretmen ve öğrencilerin deneyimlerine göre değerlendirilmesi. *TEBD*, 23(1), 1114-1153. <https://doi.org/10.37217/tebd.1538724>

## Giriş

Eğitim, bireylerin entelektüel, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyerek onların bilinçli ve sorumlu birer vatandaş olarak toplumsal hayatta daha etkin rol alabilmeleri için kritik bir role sahiptir. Farklı geçmişlere, ihtiyaçlara ve yeteneklere sahip bireylerin potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri için uygun eğitim fırsatlarına ve kaynaklara erişimlerinin sağlanması, eğitim sistemlerinin en önemli hedeflerinden biridir. Geleneksel eğitim sistemleri, genellikle tüm bireylerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalmakta ve özellikle farklı yeteneklere, öğrenme stillerine veya engellere sahip öğrenciler için kapsayıcı bir deneyim sunamamaktadır (Rose, 2002). Evrensel Tasarım Modeli, eğitimde farklı öğrenme ihtiyaçlarının varlığını dikkate alarak, öğretme-öğrenme süreçlerinin daha kapsayıcı ve erişilebilir hale getirilmesinde önemli bir model olarak öne çıkmaktadır.

Evrensel tasarım (universal design) kavramını, ilk kez 1980'lerde, Amerikalı tasarımcı ve mimar Ronald L. Mace, engelli bireyler için erişilebilir konut standartları konusu üzerinde çalışırken öne sürmüştür (Mace, 1998). Bu tasarımın hayata geçirilmesiyle başlangıçta engelli bireyler için geliştirilen özelliklerin, sadece engelli bireylerle sınırlı kalmadığı fark edilmiştir. Örneğin; fiziksel engelli bireyler için yapılan kaldırım rampalarının bebek arabaları kullanan, kaykaya binen, merdiven çıkmakta zorlanan bireyler tarafından da kullanıldığı ve hatta ihtiyacı olmayan yayaların dahi bu rampaları tercih ettikleri görülmüştür (Brokop, 2008; Center for Applied Special Technology (Uygulamalı Özel Teknoloji Merkezi) [CAST], 2024; Demir-Başaran, 2021). Ron Mace, tasarım süreçlerinde engelli bireylerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmanın yanı sıra, herkes için erişilebilir, esnek ve kullanıcı dostu tasarımların yaratılmasına yönelik bir yaklaşım geliştirmiştir. Mace, 1985 yılında, North Carolina State Üniversitesinde Evrensel Tasarım Araştırma ve Eğitim Merkezini (The Center for Universal Design) kurmuş ve bu yaklaşım ile ilgili araştırmaların ve uygulamaların yaygınlaşması için önemli adımlar atmıştır. Bu merkez, evrensel tasarımın mimarlık ve çevre tasarımıyla başlayarak eğitim, ürün tasarımı ve dijital içeriklere kadar geniş bir yelpazeye yayılan alanlarda uygulanabilirliğini araştırmıştır. Böylece evrensel tasarım yaklaşımı, tüm insanların, tasarlanan duruma, ürüne, hizmete daha kolay erişebilmesi ve bunları kolayca kullanabilmesi için kapsayıcılığı temele alan bir felsefeye dönüşmüştür (Connell vd., 1997; Mace, 1998; The Centre for Excellence in Universal Design [CEUD], 2020).

Bu felsefenin daha sistemli bir şekilde hayata geçirilmesi için sadece engelli bireyleri değil tüm bireyleri kapsayan evrensel tasarım ilkeleri belirlenmiştir. Bu ilkeler; *eşit kullanım (equitable use)*, *kullanımda esneklik (flexibility in use)*, *basit ve sezgisel kullanım (simple and intuitive use)*, *algılanabilir bilgi (perceptible information)*, *hata için tolerans (tolerance for error)*, *düşük fiziksel çaba (low physical effort)*, *kullanım için uygun ölçüler ve mekândır (size and space for approach and use)* (Arslan, 2017; Burgstahler, 2009; Demir-Başaran, 2021; Universal Design Institute [UDI], 2025). Bu ilkelere göre üretilen yapı ve

ürünlerin, farklı yeteneklere sahip kişiler için kullanılabilir olması, kişisel tercih, beceri yada engellere göre farklı kullanım biçimleri sunması, kolay anlaşılabilir ve kullanılabilir olması, görsel, sözel, dokunsal tarzda sunularak farklı duyuşsal algılara hitap etmesi, oluşabilecek tehlike ve hataları en aza indirilecek şekilde tasarlanması, en az çaba ile etkin ve rahat kullanılabilmesi; farklı fiziksel yapıdaki kişiler için uygun boyutta ve erişilebilir olması amaçlanmaktadır. Evrensel tasarımın yedi temel ilkesi, bir ürünün ya da hizmetin tasarım sürecinde rehber olarak kabul edilmekte ve kullanıcı merkezli bir anlayışın benimsenmesini teşvik etmektedir (Connell vd., 1997). Evrensel tasarım, yalnızca fiziksel çevre tasarımını değil, aynı zamanda dijital platformlar, eğitim materyalleri ve ulaşım sistemleri gibi birçok alanda uygulanabilirliğiyle dikkat çekmektedir.

Evrensel tasarımın ilkelerinin eğitime ilk uyarlanması okul binaları, kütüphaneler, yurtlar, laboratuvarlar vb. eğitim ortamlarının fiziksel tasarımına yansımaları ile gerçekleşmiştir. Daha sonra eğitimde evrensel tasarım web siteleri, eğitim yazılımları gibi dijital alanlarda da kullanılmaya başlanmıştır (Arslan, 2017; Burgstahler, 2009; Rose, 2002). Evrensel tasarım ilkelerinin eğitimde kullanımı bir adım daha ileriye taşınarak, öğrenmenin gerçekleşmesi için sadece fiziksel erişimin yeterli olmadığı, asıl öğrenmenin bilişsel erişimle sağlanabileceği (CAST, 2024) ve eğitime en geniş ölçüde tüm bireylerin ulaşabilmesi için öğrenmenin önündeki tüm engellerin kaldırılması gerektiği vurgulanmıştır (Burgstahler, 2009).

Öğrenmenin önündeki engeller beynin yapısı ve işleyişini inceleyen araştırmaların bulgularıyla da ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu çalışmalar, beynin ağ sistemini oluşturan duyuşsal, tanıma ve strateji ağlarının etkin çalışmamasının öğrenmeyi engellediğini savunmaktadır. Araştırmalarda öğrenmek için *duyuşsal alana* hitap eden; değer verme, ilgi çekme ve merak uyandırma, *tanıma alanına* hitap eden; yeni bilgileri tanımlama, eski bilgilerle bağlantı kurma ve *stratejik alana* hitap eden; planlama, denetleme faaliyetlerine yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir (Arslan, 2017; CAST, 2024; Erden-Başaran ve Erden, 2021).

Burgstahler (2015), evrensel tasarıma dayalı öğrenmeyi sağlamak için sınıf iklimi, sınıf içi etkileşim ortamı, uygulamalar, fiziksel ortamlar, bilgi kaynakları, teknoloji, değerlendirme araçları ve geri bildirim yöntemlerinin yukarıda belirtilen alanları desteleyecek şekilde seçilmesi ve planlanması gerektiğine vurgu yapmıştır. Evrensel tasarıma dayalı öğrenme felsefesine göre planlama yapma, bilgiyi sunma, öğrencileri güdüleme ve değerlendirme süreçlerinde, mükemmel tek bir yöntem olmadığı için tüm aşamalarda alternatifler çoğaltılmalıdır (CAST, 2024; Rose, 2002; Rose ve Strangman, 2007). Burgstahler (2015), öğrenme sürecinde uygulanacak etkinliklerin, etkileşim ortamları ve değerlendirme araçlarının evrensel tasarım ilkelerine uygun olarak planlanması, uygulama esnasında da sürekli gözlem ve geri bildirim alınarak öğrenmenin etkililiğinin değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Böylece dikkat çekici, aktif katılım sağlanan, öğrenmenin

yapılandırıldığı, sürdürüldüğü ve değerlendirildiği derslerin hazırlanması mümkün olabilmektedir (Rose ve Strangman, 2007).

Eğitimde evrensel tasarım tüm öğrencilerin eşit öğrenme fırsatlarına erişebilmesini sağlamayı hedefleyen bir yaklaşımdır. Alanyazında “Universal Design for Learning (UDL)” (Gravel, 2017; Guptil, 2011; Hums vd., 2016; Ralabate, 2016) olarak adlandırılan bu yaklaşım, Türkçede “Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme” (Arslan, 2017; Kuuk, 2023; Sağlam, 2022; Yavuzarslan, 2018), “Evrensel Tasarıma Dayalı Öğretim” (Çakır ve Sezgin-Memnun, 2019) ve “Öğrenmede Evrensel Tasarıma Dayalı Eğitim” (Öcal-Dörterler, 2023) olarak yer bulmaktadır. Bu çalışmada, alanyazında daha geniş kabul gören “Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme” kavramı benimsenmiştir.

Geleneksel öğretim yöntemleri, sınıftaki farklı yetenekleri, ilgi alanları ve ihtiyaçları yeterince göz önünde bulundurmazken evrensel tasarıma dayalı öğrenme, her bireyin öğrenme sürecine katılmasını desteklemek için esnek ve kapsayıcı bir çerçeve sunar. Bu yaklaşım programın uygulanması aşamasında çeşitliliği dikkate alarak öğrenme materyallerine erişim, bilgiyi işleme ve öğrenmeyi sergileme yollarında seçenekler sunar. Geleneksel "herkese uyan tek beden" yaklaşımlarının aksine, evrensel tasarıma dayalı öğrenme, öğrenmede engelleri ortadan kaldırmayı ve tüm öğrencilere bilgiye erişim, beceri geliştirme ve motivasyon için eşit fırsatlar sağlamayı hedefler (CAST, 2024). Evrensel tasarıma dayalı öğrenmenin temel amacı, öğrencilerin bireysel yeteneklerini geliştirerek bağımsız, amaçlı ve başarılı öğrenenler olmalarını sağlamaktır. Bu kapsamda öğrenmenin nihai hedefi, her öğrenciyi, kaynaklara ulaşabilen, bilgili, stratejik ve motive bireyler olarak uzman öğrenenlere dönüştürmektir (Rose vd., 2013).

### **Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli**

Öğrenmenin her aşamasında çeşitliliği sağlayabilmek ve öğrenmeyi evrensel tasarıma dayalı olarak yürütebilmek için Uygulamalı Özel Teknoloji Merkezi, Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli’ni tasarlamıştır (CAST, 2018). Evrensel tasarıma dayalı öğrenme tüm bireyler için öğrenmenin önündeki engellerin kaldırılmasını amaçlamaktadır. Modele göre derslerde öğrencilerin ön öğrenmelerindeki eksiklik ya da farklılıklarına değil onların sahip oldukları becerilere odaklanılarak alternatif öğretim yolları aranması gerektiği vurgulanmaktadır (Wember ve Melle, 2018). Öğretim tasarımı, ortalama bir öğrenci için değil sınıftaki tüm öğrencilerin özelliklerini içerecek şekilde yapılmalı, onların yeteneklerine, engellerine, yaşlarına, okuma düzeylerine, öğrenme stillerine, ana dillerine, etnik kökenlerine hitap edecek geniş bir yelpazede çoklu seçenekler sunularak öğrenme ortamları oluşturulmalıdır (Flood ve Banks, 2021). Modelin eğitimdeki en önemli vurgusu her öğrenciye eşit fırsat sağlanması gerektiği düşüncesidir (Chavarria vd., 2021).

Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin amaçları ve öğrenme sürecinin aşamaları Tablo 1'de sunulmaktadır:

**Tablo 1.** Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli

| <i>Öğrenme Sürecinin Aşamaları</i> | <i>Modelin Amaçları</i>                                                                      |                                                                                                   |                                                                                               |
|------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                    | <i>1.Çoklu temsil araçları sağlama</i>                                                       | <i>2. Çoklu eylem ve ifade araçları sağlama</i>                                                   | <i>3. Çoklu katılım araçları sağlama</i>                                                      |
| Dikkat çekme                       | Bilginin gösterimi için işitsel ve görsel alternatifler sunun.                               | Tüm öğrencilerin aktif olabileceği farklı öğrenme ve seçme araçları sunun.                        | İlgiyi toplamak için seçenekler sunun, tehdit ve dikkat dağıtıcı etkileri azaltın.            |
| Yapılandırma                       | Dil ve sembolleri farklı şekillerde açıklayın.                                               | İfade ve iletişim için seçenekler sunun.                                                          | Çabasını sürdürmesini sağlayın, grup etkileşimini artırın, geliştirici geri bildirim verin.   |
| Özümseme                           | Anlaması için arka plan bilgisini aktifleştirin, her öğrencinin bildikleri ile bağlar kurun. | Uygun hedef belirleyin, planlama yapmalarına ve sürdürmelerine destek olun, seçenekler oluşturun. | Özdüzenleme için seçenekler sağlayın, motive edin, özdeğerlendirme ve yansıtmayı teşvik edin. |

CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2.* <http://udlguidelines.cast.org> sayfasından erişilmiştir.

Tablo 1'de sunulduğu gibi model; öğrenmenin dikkat çekme, yapılandırma ve özümseme aşamalarında çoklu temsil, eylem, ifade ve katılım araçları sağlamayı temele almaktadır.

*1. Çoklu temsil araçları sağlama:* Çoklu temsil araçları sağlama, bilginin gösteriminde farklı duylara hitap edecek alternatiflerin sunulması, bilginin yapılandırılmasında dil ve sembollerden kaynaklanan anlaşmazlıkların giderilmesi, bilginin özümsemesinde yeni bilgilerle önceki bilgiler arasında bağ kurulmasıdır.

*2. Çoklu eylem ve ifade araçları sağlama:* Çoklu eylem ve ifade araçları sağlama, öğrenme ortamlarının planlanmasında aktif öğrenme araçları ile dikkatin sürdürülmesi, öğrenmenin yapılandırılmasında öğrencilere farklı ifade ve etkileşim seçenekleri sunulması ve hedeflere ulaşmalarını sağlamak için kişiye uygun planlama yapılmasıdır.

*3. Çoklu katılım araçları sağlama:* Çoklu katılım araçları sağlama, öğrenme sürecine yönelik ilginin toplanması, dağılmaması ve öğrenme çabasının sürdürülmesi, öz-düzenleme stratejileri kullanılarak öğrenenin kendi öğrenmesini değerlendirmesi ve düzenlemesidir.

Öğrenenler, zihinsel, duyuşsal, kültürel, dilsel olarak farklı bireysel özelliklere sahiptir. Bireysel ilgileri, hazırbulunuşlukları, ifade şekilleri birbirinin aynı değildir. Bu nedenle bir öğrenme öğretme sürecinin tasarlanması ve değerlendirilmesinde bu farklılıklar dikkate alınmalıdır. Modelin amaçları, sınıftaki farklı özelliklere sahip öğrencilere uygun öğretme-öğrenme sürecinin nasıl tasarlanabileceği konusunda eğitimcilere öneriler sunmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli ilk olarak engelli bireylerin eğitime erişimlerinin önündeki engellerin kaldırılması amacıyla geliştirilmiş (Erşahin, 2021; Gülbahar, 2017; Sola-Özgüç, 2017; Şimşek, 2021; Yılmaz, 2019), daha sonra evrensel tasarımın sadece

öğrenme güçlüğü problemi yaşayan bireyler için değil tüm öğrenciler için etkili bir öğrenme modeli olduğu ifade edilmiştir (Capp, 2017; Mcguire vd., 2006; Rao vd., 2014). Bu gelişme üzerine modeli, tüm bireyleri kapsayacak şekilde okul öncesi (Kara-Eren, 2021; Öcal-Dörterler, 2023), ilkokul (Yavuzarslan, 2018), ortaokul (Batmaz-Derer, 2018; Rencüzoğulları, 2022; Sağlam, 2022), lise (Kuuk, 2023), üniversite (Güleryüz, 2023) gibi farklı eğitim kademelerinde ve fen bilimleri (Rencüzoğulları, 2022), İngilizce (Batmaz-Derer, 2018; Sağlam, 2022; Yüzlü, 2017), matematik (Yavuzarslan, 2018) ve Türkçe (Cin, 2023) gibi farklı derslerde kullanılmıştır. Bu çalışmalarda, Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'ne uygun olarak yapılandırılan derslerin geleneksel öğretim yöntemlerine göre, öğrencilerin öğrenme ve öz-düzenleme becerilerini (Yüzlü, 2017), öz yeterlik ve biliş ötesi farkındalığını (Batmaz-Derer, 2018), aktif katılımlarını, akademik başarılarını ve tutumlarını arttırdığı (Cin, 2023; Yavuzarslan, 2018) belirlenmiştir. Bu çalışmada model ortaokul kademesinde Türkçe dersinde uygulanmıştır.

Türkçe dersinin temel beceri alanları olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma diğer tüm derslerde olduğu gibi iş ve sosyal yaşamda başarı kazanmanın da temelini oluşturmaktadır (Ünsal, 2021). Dil becerisi gelişen öğrenciler derslerde daha başarılı, sosyal yaşamda daha sağlıklı bireyler olabilmektedir (Satı, 2021). Bu nedenle uluslararası yeterlikler ve sınavlar ana dili iyi kullanma üzerine odaklanmaktadır (European Union [EU], 2006; Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Türkçe dersi, ortaokulda 5. ve 6. sınıflarda haftada altı saat, 7. ve 8. sınıflarda ise haftada beş saat olarak uygulanmaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı, okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesini hedeflerken, bu becerilerin entegre bir şekilde ele alınmasına ve farklı metin türleri üzerinde çalışılmasına önem verilmektedir (MEB, 2018). Ayrıca Liselere Geçiş Sınavı (LGS) gibi ulusal sınavlarda Türkçe dersi belirleyici bir alan konumundadır (Uğurludural, 2022) ve matematik gibi sayısal derslerde dahi etkisi çok fazladır (Tatar ve Soylu, 2006; Ünsal, 2021). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'na (PISA) katılan tüm ülkelerin okuma becerisi puanlarının ortalamaları incelendiğinde, ülkemizin bu ortalamaların altında kaldığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar okuduğunu anlama testlerinde yeterli başarı düzeyinde olmadığını göstermektedir. Okul türleri arasında ise ortaokulların dil beceri ortalama puanları en düşük düzeydedir (PISA, 2015, 2018). PISA 2022 değerlendirmeleri ise okuduğunu anlama alanında 2018'e göre 10 puanlık bir düşüş yaşandığını göstermektedir (PISA, 2022).

Alanyazında Türkçe derslerinde öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve pasif oldukları (Güven, 2013; Polatöz, 2024), üst düzey düşünme becerilerinin gelişmediği (Olukçu ve Yıldız, 2022), dil becerilerinin ve okuma alışkanlığının kazanılamadığı (Gün, 2012) ve dört temel becerinin geliştirilmesine gereken önemin verilmediği (Arslan, 2017; Çoban-Sural, 2024) gibi sorunların bulunduğu belirtilmektedir. Bu sorunlar dikkate alındığında modelin, Türkçe dersinde tüm



öğrencilerin farklı özelliklerine uygun alternatif öğrenme ortamları sunarak öğrencilerin aktif katılımını sağlayabilecek etkili bir model olduğu düşünülmektedir. Evrensel tasarımın çoklu temsil, çoklu ifade ve çoklu katılım ilkeleri, Türkçe dersinde öğrenme süreçlerini daha erişilebilir ve etkili hale getirebilir. Bu yaklaşım, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve öğrenme stillerine uygun deneyimler sunarak aktif katılımlarını artırmayı, öğrenme motivasyonlarını güçlendirmeyi ve bu sayede akademik başarılarını desteklemeyi hedeflemektedir.

### **Amaç**

Araştırmanın amacı, Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin ortaokul Türkçe dersinde uygulanmasının öğretmen ve öğrencilerin deneyimlerine göre değerlendirilmesidir.

Alt amaçlar şu şekilde belirlenmiştir:

1. Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin ortaokul Türkçe dersinde uygulanmasına ilişkin öğrencilerin;
  - Olumlu deneyimlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
  - Olumsuz deneyimlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
  - Olumlu deneyimler sonucunda kazandıkları bilgi, beceri ve tutumlara ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin ortaokul Türkçe dersinde uygulanmasına ilişkin öğretmenin;
  - Olumlu deneyimlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
  - Olumsuz deneyimlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

### **Yöntem**

#### **Araştırma Deseni**

Bu araştırmanın amacı, Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin ortaokul kademesinde Türkçe dersinde uygulanmasına yönelik olarak öğretmen ve öğrencilerin deneyimlerine ilişkin, görüşlerini derinlemesine incelemektir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni ile yapılandırılmıştır. Durum çalışması, bir sistemin nasıl işlediği ve çalıştığı hakkında çoklu veri toplayarak o sistemi derinlemesine incelemeyi (Chmiliar, 2010) ve ortaya koyulmuş bir kuramın güçlendirilmesini veya eksiklerinin ortaya çıkarılmasını (Creswell, 2017; Stake, 1995; Yıldırım ve Şimşek, 2021) amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu çalışmada, modelin sınıf ortamında uygulanması bir durum olarak ele alınmıştır. Durum çalışmasının seçilme nedeni, modelin Türkçe dersi kapsamında nasıl uygulanabileceğini çoklu veri toplayarak ayrıntılı bir şekilde analiz etmek ve uygulama sırasında ortaya çıkabilecek olası sorunları belirleyerek modelin geliştirilmesine katkı sağlamaktır.

## Çalışma Grubu

Araştırmmanın çalışma grubunu, Bolu ili Gerede ilçesinde bulunan bir devlet ortaokulunun 7. sınıfında öğrenim gören 12 erkek, 8 kız olmak üzere toplam 20 öğrenci ve uygulamayı yürüten öğretmen oluşturmaktadır.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için yansıtıcı günlükler ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır.

### *Yansıtıcı Günlük*

Yansıtıcı günlükler, bireylerin yaşadıkları olayların ve deneyimlerin düzenli ve tekrarlı bir şekilde kayıt altına alınmasını sağlayan (Büyüköztürk vd., 2016; Gürbüz ve Şahin, 2017) bireysel farkındalıklarını artırarak bu deneyimleri derinlemesine analiz etmelerine olanak tanıyan bir yaklaşımdır (Schön, 2017). Bu günlükler, bireylerin öğrenme süreçlerini ve eğitim programlarının etkililiğini değerlendirmek, öğrenme deneyimlerini derinlemesine incelemek ve programların iyileştirilmesine yönelik stratejiler geliştirmek amacıyla kullanılmaktadır (Moon, 2006; Schön, 1987). Araştırma kapsamında hem öğrenci hem de öğretmen günlüklerinden veri elde edilmiştir.

*Öğrenci Yansıtıcı Günlükleri:* Araştırmada, öğrencilerin derslerde öğrendikleri, edindikleri deneyimleri, karşılaştıkları zorlukları ve genel olarak öğrenme süreçlerini yansıtmaları için öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Bu araştırma bağlamında öğrenci yansıtıcı günlükleri, öğrencilerin Türkçe dersinde modelin uygulanmasına ilişkin görüşlerine haftalık olarak doldurdukları notlardan oluşmaktadır. Öğrenci yansıtıcı günlüklerinde araştırmacılar tarafından onların dersi değerlendirmelerini kolaylaştırmak için dört soruya yer verilmiş, günlükler her hafta ders bitiminde öğrencilere dağıtılmış ve doldurmaları istenmiştir. Günlükte yer alan sorular şunlardır: (1) Bu hafta yapılan Türkçe derslerinde neler öğrendim? (2) Yapılan çalışmaların olumlu yönleri nelerdi? (3) Yapılan çalışmaların olumsuz yönleri nelerdi? (4) Bu haftaki çalışmalarla ilgili düşüncelerim nelerdi? Öğrencilerden yansıtıcı günlüklerine isim yazmaları istenmemiştir.

*Öğretmen Yansıtıcı Günlükleri:* Öğretmen yansıtıcı günlüğünün amacı, modelin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarına ve sınıf içi etkileşime ilişkin görüşlerin, gözlemlerin ve deneyimlerin kayıt altına alınmasıdır. Araştırma kapsamında kullanılan öğretmen yansıtıcı günlükleri, uygulamayı yürüten öğretmen tarafından Türkçe dersinde modelin uygulanma sürecine ilişkin her ders bitiminde doldurulmuştur. Günlüklerde, öğretmenin belirli konulara odaklanmasını sağlamak için beş başlık yer almıştır:

1. Uygulamanın genel olarak nasıl geçtiği,
2. Öğrencilerin derse karşı ilgisi ve katılım düzeyleri,



3. Ders planlarının ve etkinliklerin gerçekleşme düzeyi ve sonuçları,
4. Ders planında yapılan değişiklikler ve gerekçeleri,
5. Derste karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri.

#### ***Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu***

Yarı yapılandırılmış görüşmeler, modelin sınıfta uygulanması bitiminde öğretmen ve öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Görüşme yöntemi kaynak kişinin ilgi, görüş, tutum ve davranışlarını ortaya çıkarmak amacıyla en az iki kişi arasında yapılan ve ilgili konu hakkında derinlemesine bilgi edinme gayesi taşıyan bir veri toplama yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Balci, 2011; Büyüköztürk vd., 2016). Yarı yapılandırılmış görüşme, önceden belirlenmiş bir çerçeveye bağlı kalarak esnek bir bilgi paylaşımı sağlayan bir tekniktir (Patton, 2014).

*Öğrenci Görüşme Formu:* Öğrenci görüşmeleri odak grup görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından hazırlanan öğrenci görüşme formunda öğrencilerin uygulama sürecini nasıl değerlendirdikleri, bu modelin kendilerine hangi bilgi, beceri ve tutumları kazandırdıklarını ortaya çıkaracak beş soru yer almıştır. Görüşme öncesinde öğrencilere sürecin amacı ve gizliliği hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmeler 10'ar kişiden oluşan iki grup ile her biri 25-30 dakika süren oturumlar şeklinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, öğrenci velilerinin izinleri doğrultusunda kayıt altına alınmıştır.

*Öğretmen Görüşme Formu:* Öğretmen görüşme formunda öğretmenin modeli uygularken planlama, uygulama süreçlerinde yaşadığı olumlu ve olumsuz deneyimlerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik altı soru bulunmaktadır. Öğretmen görüşme formu iki Türkçe alan eğitimi ve bir ölçme değerlendirme uzmanına sunulmuş ve uzman görüşmeleri sonucunda bir soru çıkarılmış, iki sorunun ifade tarzı değiştirilmiştir. Yüz yüze yapılan ve 25 dakika süren görüşme öğretmenin izni doğrultusunda kayıt altına alınmıştır.

#### **Araştırmanın Yürütülmesi, Verilerin Toplanması**

Türkçe dersi öğretim programı temalar aracılığıyla öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerisini geliştirmeyi hedefleyecek şekilde yapılandırılmıştır. Bu temalar, dil becerilerinin işlevsel olarak kazandırılmasını sağlamak amacıyla tasarlanmıştır. Her tema, öğrencilerin bireysel farklılıklarına hitap eden çeşitli etkinliklerle desteklenmekte ve Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin uygulanmasına olanak tanımaktadır. Araştırmada "Kişisel Gelişim" teması, öğrencilerin hem kişisel gelişim alanındaki farkındalıklarını artırmak hem de dört temel dil becerisini işlevsel bir şekilde geliştirmek amacıyla seçilmiştir. Tema kapsamında, öğrencilerin Türkçe dersine aktif katılımını sağlamak, ilgilerini artırmak ve dil becerilerini geliştirmek için Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli çerçevesinde materyaller hazırlanmış ve

uygulanmıştır. Araştırmanın uygulama süreci 4 hafta ve 20 ders saatinden oluşmaktadır. Dersler planlanırken, öğrencilerin genel öğrenme ihtiyaçları ve hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alınmış; farklı öğrenme stillerine uygun materyaller çeşitlendirilmiştir. Uygulamada, evrensel tasarımın temel ilkeleri olan çoklu temsil, çoklu eylem, çoklu ifade ve çoklu katılım sağlanmaya özen gösterilmiştir. Bu kapsamda, hazırlanan materyaller ve etkinlikler, farklı öğrenme stillerine ve bireysel ihtiyaçlara uyarlanarak, öğrenme sürecinin her öğrenci için erişilebilir ve etkili hale getirilmesi hedeflenmiştir.

Dersler öğrencilerin bireysel veya grup çalışma yapacakları şekilde tasarlanmıştır. Üzerinde çalıştıkları metinler temaya uygun olarak hem edebi hem de bilgilendirici özellikler taşımaktadır ve görsel öğeler, karikatürler, videolar ve ses dosyaları gibi destekleyici materyallerle zenginleştirilmiştir. Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin çoklu temsil ilkesi doğrultusunda bu materyaller, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha erişilebilir ve etkili hale getirecek şekilde tasarlanmıştır (Rose vd., 2013). Ders materyalleri hazırlanırken Dale'in Yaşantı Konisi temel alınmış ve öğrencilerin yalnızca metinleri okuyarak değil, aynı zamanda görsel, işitsel ve etkileşimli dijital araçlarla öğrenmesi sağlanmıştır (Dale, 1969). Dijital araçların kullanımı, öğrencilerin teknolojiyi öğrenme süreçlerinde aktif bir şekilde kullanmalarını sağlamış ve metin içeriklerinin videolar, ses dosyaları ve interaktif platformlarla desteklenmesi öğrenme ortamını çeşitlendirmiştir. Öğrencilere çalışma sırasında ve sonrasında tercih ettikleri ifade araçlarını kullanmada özgürlük tanınmıştır. UDL'nin çoklu ifade ve çoklu katılım ilkeleri doğrultusunda, öğrencilerin öğrendiklerini yazılı, sözlü veya görsel yollarla ifade etmelerine olanak sağlanmıştır. Araştırma süreci aşağıda ayrıntılı bir şekilde maddeler halinde açıklanmıştır. Örnek bir ders ve ders materyalleri eklerde sunulmuştur.

### ***Uygulama Öncesi***

- Araştırma süreci planlanmış, izinler alınmış ve çalışma grubu belirlenmiştir.
- Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın kazanımları, ders kitabında yer alan içerik ve ek materyaller incelenmiştir.
- Evrensel tasarım ilkelerine yönelik uygulamanın eğitim durumları hazırlanmıştır.
- Evrensel tasarıma ilkelerine uygun etkinlikler ve öğrenme materyalleri hazırlanmıştır.
- Öğrenciler uygulama hakkında bilgilendirilmiştir.

### ***Uygulama Süreci***

- Hazırlanan eğitim durumları 4 hafta boyunca 20 ders saati uygulanmıştır. Eğitim durumları her ders öncesi ve sonrası gözden geçirilmiş ve gerektiğinde güncellenmiştir.
- Uygulama 2021-2022 eğitim öğretim yılı, bahar döneminde gerçekleştirilmiştir.

- Derslerde evrensel tasarım ilkelerine uygun olarak çoklu temsil (yazılı, sesli, görsel materyaller), çoklu eylem ve ifade olanakları sağlanmış, terimler ve yabancı kelimeler açıklanarak anlamayı destekleyen ek öğrenme materyalleri sunulmuştur.
- Öğrencilere bireysel, ikili veya grup çalışmaları yapma fırsatı verilmiş; ürünlerini farklı biçimlerde hazırlamaları (karikatür, resim, hikâye vb. yaratıcı çalışmalar) ve sunmaları konusunda özgürlük tanınmıştır.
- Öğrencilere sınıfta yapılması planlanan etkinlik türleri arasından bireysel özelliklerine ve ilgilerine uygun olanı özgürce seçmeleri için fırsat verilmiştir.
- Grup çalışmaları sırasında öğretmen her grubu ziyaret ederek dönüt vermiş; her ders sonrasında değerlendirme toplantıları yapılmıştır.
- Öğretmen her ders bitiminde derse ilişkin gözlem ve deneyimlerini yansıtıcı günlüklerle kayıt altına alırken öğrenciler de kendilerinden istenen yansıtıcı öğrenme günlüklerini doldurmuştur.

#### ***Uygulama Sonrası***

- Uygulama sonunda, araştırmacılar tarafından öğrencilerle yüz yüze odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında soru akışına uyulmuş, gerekli yerlerde derinlemesine bilgi için sonda soruları yöneltilmiştir. Görüşmeler, uygulamanın bitiminden sonraki ilk hafta içinde tamamlanmıştır.
- Uygulama sonunda, uygulamayı yürüten öğretmenle de yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşme esnasında gerektiğinde açıklayıcı sorular ile görüşme derinleştirilmiş ve yanıtlar kayıt altına alınmıştır.

#### **Verilerin Analizi**

Odak grup görüşmeleri, öğretmen görüşmesi, öğrenci ve öğretmen yansıtıcı günlükleriyle elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda verilerin araştırma sorularına cevap üretecek şekilde analiz edilmesi gerekmektedir. Veri analizinin ilk adımı olan verileri keşfetmek ve bir anlam çıkarmak, verilerin incelenmesini, fikirlerin not alınmasını, verilerin organizasyonu üzerine düşünülmesini gerektirir. Bir sonraki adım, kodlamadır. Kodlama, betimlemeler ve temalar oluşturmak için veri metinlerinin parçalara ayrılması ve etiketlenmesi sürecidir. Temalar, veri tabanında bir ana fikir oluşturmak üzere bir araya getirilen ve benzerlik gösteren kodlar olduğu için, nitel veri analizinin temel unsurlarından birini oluşturur (Creswell, 2017). Araştırma verilerinin analizi sürecinde izlenen adımlar, Tablo 2’de özetlenmiştir.

**Tablo 2.** Araştırma Verilerinin Analiz Süreci

|                                    | <i>Görüşme Verilerinin Analizi</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                               | <i>Yansıtıcı Günlük Verilerinin Analizi</i>                                                                                                                                                |                                                                                                                                   |
|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                    | <i>Odak Grup Görüşmesi</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <i>Öğretmen Görüşmesi</i>                                                     | <i>Öğrenci Günlükleri</i>                                                                                                                                                                  | <i>Öğretmen Günlüğü</i>                                                                                                           |
| Verilerin Dökümü ve Numaralandırma | Odak grup görüşmelerinin ses kayıtları yazıya geçirilmiş ve veriler OG1 ve OG2 olarak numaralandırılmıştır.                                                                                                                                                                                                                                         | Öğretmen görüşmesinin ses kayıtları yazıya geçirilmiştir.                     | Yazılı olarak kaydedilen öğrenci günlüklerinden elde edilen veriler, haftalık olacak şekilde bir araya getirilmiş ve her haftanın günlükleri G1, G2, G3 ve G4 olarak numaralandırılmıştır. | Yazılı olarak kaydedilen öğretmen yansıtıcı günlükleri her ders gününden sonra YG1, YG2, ..., YG20 şeklinde numaralandırılmıştır. |
| Kodlama                            | Her iki odak grup görüşmesinden elde edilen veriler benzerliklerine göre kodlanmıştır.                                                                                                                                                                                                                                                              | Öğretmen görüşmesinden elde edilen veriler benzerliklerine göre kodlanmıştır. | Her bir haftanın bitiminde öğrenci günlüklerinden elde edilen veriler bir araya getirilerek benzerliklerine göre kodlanmıştır.                                                             | Her bir dersin bitiminde öğretmen günlüklerinden elde edilen veriler bir araya getirilerek benzerliklerine göre kodlanmıştır.     |
| Kodlama Uyum Denkliliğini Sağlama  | Her bir veri setinin %10'u araştırmacılar tarafından birbirinden bağımsız olacak şekilde ayrı ayrı kodlanmıştır. Araştırmacıların kodlamaları karşılaştırılmış, uyuşma yüzdesi Miles ve Huberman'ın (1994) geliştirdiği formülle hesaplanmıştır. Uyuşma yüzdesi ortalama %75-%80 aralığında bulunmuştur. Farklı olan kodlarda uzlaşma sağlanmıştır. |                                                                               |                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                   |
| Alt Kategorileri Oluşturma         | Her bir veri setinde kodlar anlam ilişkisine göre bir araya getirilerek geçici alt kategoriler oluşturulmuştur.<br>Her bir veri setinde oluşturulan geçici alt kategoriler ve kodlar araştırmanın amaç ve alt amaçları dikkate alınarak araştırmacılar tarafından gözden geçirilmiş ve alt kategorilere son şekli verilmiştir.                      |                                                                               |                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                   |
| Kategori Oluşturma                 | Son şekli verilen alt kategorileri temsil edecek kategoriler belirlenmiştir ve oluşturulan tablolara son şekli verilmiştir.                                                                                                                                                                                                                         |                                                                               |                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                   |
| Orijinal Alıntıları Seçme          | Her bir veri seti için araştırma verilerini destekleyecek orijinal alıntılar seçilmiş ve verilerin daha derinlemesine yorumlanabilmesi amacıyla bu alıntılar kullanılmıştır.                                                                                                                                                                        |                                                                               |                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                   |

### Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmada geçerlik ve güvenirlik kapsamında *inandırıcılık* (iç geçerlik), *aktarılabirlik* (dış geçerlik), *tutarlılık* (iç güvenirlik) ve *nesnellik* (dış güvenirlik) kriterlerinin (Arslan, 2022; Yıldırım ve Şimşek, 2021) sağlanması amacıyla aşağıdaki aşamalar izlenmiştir.

#### *İnandırıcılık*

Bu çalışmada inandırıcılığı sağlamak için araştırmacılar ile araştırmanın çalışma grubu arasında güven ortamı oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu modele göre dersleri bir araştırmacı uygularken, diğerleri yarı yapılandırılmış görüşmeleri gerçekleştirmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler, kendilerini daha rahat hissetmeleri için sınıflarında gerçekleştirilmiş; uygulama ve görüşme öncesinde araştırmacılar kendilerini tanıtarak, araştırmanın amacı, önemi ve sonuçların nasıl kullanılacağı konusunda bilgi vermiştir.

Verilerin analizi sürecinde veriler kodlanmış, özelliklerine göre kategorilere ayrılmış, alt ya da üst kategoriler oluşturulmuştur. Araştırmacılar kategoriler üzerinde tartışarak en uygun sınıflamayı yapmaya özen göstermişlerdir. Veri toplama araçlarının hazırlanmasından verilerin analizine kadar

olan süreçte akran ve uzman incelemesi gerçekleştirilmiş böylece verilerin daha titiz bir şekilde toplanması ve analiz edilmesi sağlanmıştır. Veriler farklı veri kaynakları ve veri toplama teknikleriyle çeşitlendirilmiş, gerçekliğin farklı yönleri açığa çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda öğrenci ve öğretmen yansıtıcı günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

#### ***Aktarılabilirlik***

Aktarılabilirliği sağlamak için araştırmanın uygulama süreci, verilerin toplanması ve analizi aşamaları ayrıntılı olarak betimlenmiş, uygulamaya yönelik örnek bir ders planı sunulmuştur.

#### ***Tutarlılık***

Tutarlılığı sağlamak için birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu sayede özellikle nitel verilerin çeşitli şekillerde elde edilmesi ile birbiri ile tutarlı olup olmayacağı test edilmiştir. Araştırmada incelenen durumun birkaç farklı açıdan analiz edilmesi sağlanmıştır. Buna ek olarak veri toplama araçları hazırlanırken uzman görüşü alınmıştır. Veriler, araştırmacılar tarafından toplanmış ve katılımcılardan elde edilen bulgu ve yorumların doğruluğunu teyit etmek amacıyla geri bildirim alınmıştır. Bu süreçte veri toplama araçlarının ve verilerin objektif olmasına ve bu sürecin de objektif sonuçlara ulaştırmasına çalışılmıştır.

#### ***Nesnellik***

Nesnelliği sağlamak için veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analiz süreci ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Yazılı ve sözlü veriler kaydedilmiş; ham veriler, kodlama, kategorileştirme ve analiz aşamaları gerektiğinde ulaşılabilmesi için muhafaza edilmiştir. Ayrıca verilerin yorumlanmasında katılımcıların orijinal görüşlerine yer verilmiş ve doğrudan alıntılar kullanılarak sonuçlar desteklenmiştir.

### **Bulgular**

Bu bölümde bulgular alt amaçlara dayalı olarak sunulmuştur.

#### **Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular**

##### ***Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin Türkçe Dersinde Uygulanmasına Yönelik Öğrencilerin Deneyimlerine İlişkin Görüşleri***

Öğrencilerden görüşmeler ve günlükler yardımıyla toplanan veriler birlikte analiz edilmiş ve elde edilen bulgular, “Öğrencilerin Olumlu Deneyimlerine İlişkin Görüşleri”, “Öğrencilerin Olumsuz Deneyimlerine İlişkin Görüşleri” ve “Olumlu Deneyimler Sonucunda Öğrencilerin Kazanımları” olmak üzere üç kategori altında toplanmıştır. Bu üç kategori ve alt kategoriler Tablo 3’te sunulmuştur:

**Tablo 3.** Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin Türkçe Dersinde Uygulanmasına Yönelik Öğrenci Deneyim ve Görüşleri

| <i>Kategori</i> | <i>Öğrencilerin Olumlu Deneyimlerine İlişkin Görüşleri</i> | <i>Öğrencilerin Olumsuz Deneyimlerine İlişkin Görüşleri</i> | <i>Olumlu Deneyimler Sonucunda Öğrencilerin Kazanımları</i> |
|-----------------|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| Alt Kategori    | Çoklu temsil ve ifade araçlarının kullanılması             | Sürekli dersle ilgilenme zorunluluğunun olması              | Bilgi                                                       |
|                 | Grupla çalışılması                                         | Grup çalışmasında sorunlar yaşanması                        | Beceri                                                      |
|                 | Aktif olma                                                 | Uygulamanın gereksiz görülmesi                              | Tutum                                                       |
|                 | Eğlenceli ve ilginç olması                                 | Ürünün beklentiyi karşılamaması                             |                                                             |
|                 | Etkileşimin artması                                        |                                                             |                                                             |

Tablo 3'te bu modelin uygulanmasına ilişkin öğrenciler, çoklu temsil ve ifade araçlarını kullandıkları, grupla çalışma yaptıkları, bu süreçte aktif oldukları, derslerin eğlenceli, ilginç ve etkileşimli olduğu için deneyimlerinin olumlu olduğu tespit edilmiştir. Olumsuz deneyimlerin ise sürekli dersle ilgilenme gerekliliği, grup çalışmalarında yaşanan sorunlar, uygulamanın gereksiz görülmesi ve üretilen ürünlerin beklentiyi karşılamaması gibi durumlar öne çıkmıştır. Uygulamanın öğrencilere kazandırdığı katkılar da bilgi, beceri ve tutum olarak sınıflandırılmıştır. Bu kategorilere ve alt kategorilere ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

*Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin Türkçe Dersinde Uygulanmasına Yönelik Öğrencilerin Olumlu Deneyimlerine İlişkin Görüşleri:* Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin Türkçe dersinde uygulanmasına yönelik öğrencilerin olumlu deneyimlerine ilişkin görüşlerine ait alt kategoriler ve kodlar Tablo 4'te sunulmuştur:

**Tablo 4.** Öğrencilerin Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'ne Yönelik Olumlu Deneyimlerine İlişkin Görüşleri

| <i>Alt Kategoriler</i>                         | <i>Olumlu Deneyimlerine İlişkin Görüşleri</i>                  |
|------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| Çoklu Temsil ve İfade Araçlarının Kullanılması | Görsel/işitsel vb. farklı türde materyal kullanılması          |
|                                                | Ürünlerin sunumunda resim, şiir, karikatür, drama kullanılması |
|                                                | Farklı konularda metin bulunması/yazılması                     |
|                                                | Serbestçe fikir geliştirilmesi                                 |
|                                                | Kolay yapabildiklerinin seçilebilmesi                          |
| Grupla Çalışılması                             | İstediği tasarımı yapabilmesi                                  |
|                                                | Birlikte vakit geçirilmesi                                     |
|                                                | Zorlukların birlikte daha kolay başarılması                    |
|                                                | Motive olunması                                                |
|                                                | Arkadaşına anlatırken konunun daha iyi kavranması              |
|                                                | Ortak karar alınması                                           |
|                                                | İş bölümü yapılması                                            |
| Aktif Olma                                     | Farklı görüşlerin olması                                       |
|                                                | Farklı ürünlerin oluşturulması                                 |
|                                                | Sürekli etkinlik yapılması                                     |
|                                                | Her etkinlikte görevlerinin olması                             |
|                                                | Derse katkıda bulunulması                                      |
|                                                | Dersin bir parçası olunması                                    |
|                                                | Odaklanmanın sürdürülebilmesi                                  |
|                                                | Düşünme becerilerinin kullanılması                             |



|                            |                                              |
|----------------------------|----------------------------------------------|
| Eğlenceli ve İlginç Olması | Her dersin yapısının farklı olması           |
|                            | Derslerin ilgi çekici olması                 |
|                            | Derslerin merak uyandırıcı olması            |
|                            | Konunun sıkılmadan öğrenilmesi               |
|                            | Materyallerin çeşitli olması                 |
| Etkileşimin Artması        | Çalışmaların sınıf ortamında paylaşılması    |
|                            | Soru ve görüşlerin rahatça ifade edilmesi    |
|                            | Öğretmen-öğrenci etkileşimin artması         |
|                            | Öğretmenin öğrencileri daha iyi tanınması    |
|                            | Arkadaşların birbirini daha iyi tanınması    |
|                            | Akran öğretiminin artması                    |
|                            | Arkadaş ilişkilerinin olumlu yönde değişmesi |

Tablo 4 incelendiğinde bu modelin uygulanmasına ilişkin öğrenci görüşlerinin; “çoklu temsil ve ifade araçlarının kullanılması”, “grupla çalışılması”, “aktif olunması”, “eğlenceli ve ilginç olması” ve “etkileşimin artması” şeklinde beş alt kategoride toplandığı görülmektedir.

*a. Çoklu Temsil ve İfade Araçlarının Kullanılması:* Öğrenciler bu kapsamda uygulama sürecinde kullanılan çeşitli öğretim-yöntem, teknik ve materyallere vurgu yapmışlardır. Farklı görsel ve işitsel materyaller kullanma, ürünlerini resim, şiir, drama, karikatür vb. farklı biçimlerde ifade etme, farklı metinler üzerinde çalışma, fikirlerini serbestçe geliştirme, istedikleri tasarımı seçme olarak ifade edilmiştir. Bu konuda odak grup görüşmesine katılan öğrenciler şu şekilde görüş bildirmişlerdir:

*“Metin yazdık, şiir yazdık, hep farklı şeyler yaptık.” (OG1).*

*“Dinleme metinlerini daha çok sevdik, videolu olunca daha güzel oldu.” (OG1).*

*“Serbest olarak yaparken daha fazla fikir geliştiriyoruz. Daha çok düşündük konu hakkında.” (OG2).*

*“Anlatmayı, farklı şekilde sunmayı çok sevdim. Çalıştığımız grup arkadaşlarımızla genelde tiyatro yaptık. Arkadaşlarımıza parça parça konuyu dağıtırken ne olduğunu daha iyi anladığımızı düşünüyorum.” (OG2).*

*“Her zenginleştirilen materyal düşüncemizi zenginleştiriyor, bu yüzden her derste materyaller çeşitlendirilmeli bence.” (OG2).*

*b. Grupla Çalışılması:* Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli’nde öğrenciler grupla çalışırken birlikte vakit geçirdiklerini, zorlukları birlikte aştıklarını, motive olduklarını, gruba anlatırken anladıklarını, ortak karar almaya ve birbirlerini ikna etmeye çalıştıklarını, iş bölümü yaptıklarını, uzlaşmayı öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda öğrenciler şunları ifade etmiştir:

*“Grup çalışmalarıyla dersi daha iyi anlıyoruz ve derse katkı sağlıyoruz. Grupla çalışırken arkadaşlarımız birbirini dinliyor. Herkes kendi fikrini söylüyor. Güzel çalışmalar da çıkarıyoruz. Ben beğeniyorum.” (OG2).*

*“Ekip çalışmasını beğendim. Anlatırken mutlu oluyorum ve kendimi ifade edebiliyorum” (G3).*

*“Bence tek kişi çalışmamalıyız, grup olarak çok daha güzel. Grupça konu üzerinde daha fazla düşünüyorsun. Herkesin sonuçta bir düşüncesi var. Onları birleştirerek çok güzel ürün ortaya çıkıyor.” (OG1).*

*“Grup çalışmalarından çok etkilendim. Gerçekten sürekli ders dinlemek sıkıcı geliyor. Ben bazı şeyleri anlayamıyordum, öyle geçiyordum. Grupla çalışırken farklı çalışmalar sayesinde temel*

*noktaları daha iyi anladım. Verimli oldu benim için. Dikkatimi toplamakta hiç zorluk çekmedim.”* (OG2).

c. *Aktif Olması:* Öğrenciler derslerde sürekli etkinlik yapıldığını, bu etkinliklere katılım gösterdiklerini, bu nedenle derse daha kolay odaklanarak dersin bir parçası gibi hissettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin bireysel özelliklerine, öğrenme stillerine ve ilgilerine göre zenginleştirilmiş etkinliklerin sunulması yoluyla, her öğrencinin derse daha etkin katılımının sağlandığını ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğrenciler şunları söylemiştir:

*“Derse sürekli katılım sağlamak istiyorum, pasif olmayı sevmiyorum.”* (OG2).

*“Bir ürün çıkarmak zorunda olduğumuz için konu hakkında daha çok düşünüyoruz, diğer grupların çalışmalarını gözlemliyoruz. Bunlar konuyu daha iyi anlamamızı sağlıyor.”* (OG2).

Bir öğrenci özellikle diğer derslerdeki olumsuz deneyimlerinden yola çıkarak bu dersin farklılığını ifade etmiştir:

*“Derste sadece sessiz olup dinlememiz gerekiyordu, bazen takip edemiyordum, bu sefer de kendimi kötü hissediyordum...artık derslere daha sürekli katılabiliyorum.”* (OG2).

*“Diğer türlü ders dinlerken bir müddet sonra sıkılıyordum. Dersi dinlemekten başka şeylere odaklanmaya başlıyordum. Bu yeni yöntemle ders işlerken hep farklı şeyler yapıyoruz, okumalar yapıyoruz, metin yazıyoruz, şiir yazıyoruz, drama yapıyoruz, böylece daha iyi ve daha sürekli odaklanabiliyorum.”* (OG1).

d. *Eğlenceli ve İlginç Olması:* Öğrenciler bu kategoriye ilişkin olarak her dersin farklı yapılandırıldığını, materyallerin çeşitlendirildiğini, derslerin ilgi çekici ve merak uyandırıcı olduğunu, sıkılmadan öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda öğrenci günlüklerinde ve odak grup görüşmelerinde şu ifadeler yer almaktadır:

*“En güzel olan kısmı: öğretmenimizin grubumu tahtaya kaldırıp yaptığımız şeyleri sunmamızı istemesiydi. Bence bu şekilde daha öğretici oldu.”* (G2).

*“Çok eğlenceliydi... Önceden hep kitabı takip ediyorduk. Metin oku, soru çöz, konuyu anlamadan diğer metne geç. Şimdi çok eğleniyoruz hem de gerçekten öğreniyoruz.”* (OG1).

*“Hep eğlenceli şeyler yapınca sanki öğrenmiyormuşuz gibi geliyordu ama alıştırıcıları çok rahat bir şekilde yaptım, konuyu anladım.”* (OG2).

*“Videoları izlerken bir form da oluyordu, onu dolduruyorduk. Hem vakit geçiyordu hem eğleniyorduk...”* (OG1).

*“Bence dersler hep böyle devam etmeli, bütün dersle de böyle olmalı. Diğer türlü 40 dakika oturup dersi dinlemek çok sıkıcı oluyor.”* (OG2).

e. *Etkileşimin Artması:* Etkileşimin artması alt kategorisinde öğrenciler dersin işlenişi ile ilgili olumlu deneyimlerine ilişkin görüşleri olarak, ders sırasında soru ve görüşlerini rahatça ifade edebildiklerini, öğretmen-öğrenci etkileşiminin arttığını, öğretmenin öğrencileri daha iyi tanıdığını, arkadaşların birbirini daha iyi tanıdığını, akran öğreniminin arttığını ve arkadaş ilişkilerinin olumlu yönde değiştiğini ifade etmişlerdir. Bu konuda öğrenci günlüklerinde ve odak grup görüşmelerinde şu ifadeler bulunmaktadır:

“Önceden derste anlamadıklarım oluyordu, sormuyordum... Herkes anladı ben anlamadım, bunu nasıl söyleyeceğim diye kaygı oluşuyordu ama artık çok rahat sorabiliyorum.” (OG2).

“Genelde grup çalışmaları yaptığımız için küs olduğumuz ya da çok sohbet etmediğimiz arkadaşlarımızla çalışma yaparken konuşmak zorunda kalıyoruz. Bu da o arkadaşımızı tanımamızı sağlıyor, onlara karşı fikirlerim çok değişti.” (OG1).

“Bazı arkadaşlarımız mesela sınıfta konuşamıyor daha içine kapanık olabiliyor. Grupla çalışma sayesinde bize söyleyebiliyor. Cevabını birlikte bulamazsak öğretmenimizle paylaşıyoruz. Onun da öğrenmesine katkı sağlayabiliyoruz.” (OG2).

“Çalışma yaparken önce grupla anlamaya çalışıyorduk. Anlamadığımızda hocamıza rahatça sorabiliyorduk. Sınıfta sormakla birebir sormak arasında çok fark var. Kesinlikle hocamızla ve arkadaşlarımızla iletişiminiz çok daha iyi oldu bu süreçte.” (OG2).

Öğrencilerin Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli’nin Türkçe Dersinde Uygulanmasına Yönelik Olumsuz Deneyimlerine İlişkin Görüşleri: Modele yönelik öğrencilerin olumsuz deneyimlerine ilişkin görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur:

**Tablo 5.** Öğrencilerin Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli’ne Yönelik Olumsuz Deneyimlerine İlişkin Görüşleri

| Alt Kategoriler                                | Olumsuz Deneyimlerine İlişkin Görüşleri                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sürekli Dersle İlgilenme Zorunluluğunun Olması | Hiç boş vaktin olmaması<br>Sürekli dersle meşgul olunması                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Grup Çalışmasında Sorunlar Yaşanması           | Grup kararının beğenilmemesi<br>Grup yükünü bir kişinin taşıması<br>Grup iletişimde zorluk çekilmesi<br>Bazı öğrencilerin gruba alınmak istenmemesi<br>İkili çalışmalarda uzlaşmakta zorluk çekilmesi<br>Bazı öğrencilerin çalışmalara katılmak istememesi<br>Bazı öğrencilerin çalışmalara katılmaya çekinmesi<br>Görevler yapılmadığında gerilim yaşanması |
| Uygulamanın Gereksiz Görülmesi                 | Uygulamanın faydasız görülmesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Ürünün Beklentiyi Karşılamaması                | Ürün ortaya çıkarmanın zor olması<br>İstenilen ölçütlere uygun ürün çıkmadığında üzüntü yaşanması<br>Çalışma güzel olmadığında grup üyelerinin birbirini suçlaması                                                                                                                                                                                           |

Tablo 5 incelendiğinde bu modelin uygulanmasına ilişkin öğrencilerin olumsuz deneyimlerine ilişkin görüşleri; “sürekli dersle ilgilenme zorunluluğunun olması”, “grup çalışmasında sorunlar yaşanması”, “uygulamanın gereksiz görülmesi” ve “ürünün beklentiyi karşılamaması” olmak üzere dört alt kategoriden oluşmaktadır. Her bir alt kategoriye ait bulgular aşağıda sırasıyla sunulmaktadır.

a. *Sürekli Dersle İlgilenme Zorunluluğunun Olması:* Araştırmaya katılan bazı öğrenciler uygulama süresi boyunca sürekli dersle meşgul olmalarını olumsuz deneyim olarak belirtmişlerdir. Bu konuda öğrenci günlüklerinde ve odak grup görüşmelerinde şu ifadeler bulunmaktadır:

“Biraz sıkıcı oldu. Sürekli bir görevin olması, hep bir çalışma yapmak...” (OG1).

“Eski şekilde de yeni şekilde de ders kötü. İkisinde de ders işliyoruz. Boş durmak istiyoruz. Hiç boş bırakmıyor hoca. Biz kendimize eğlence buluyoruz sınıfta.” (OG1).

*b. Grup Çalışmasında Sorunlar Yaşanması:* Öğrenciler, grup çalışmalarında alınan kararlarda uzlaşma sağlanamaması, etkili iş bölümünün yapılmaması, grup iletişimde zorluk çekilmesi, grup üyelerinin belirlenmesinde sorunlar yaşanması ve görevler tamamlanmadığında gerginliklerin yaşanmasını olumsuz deneyim olarak ifade etmişlerdir. Bu konuda öğrenci günlüklerinde ve odak grup görüşmelerinde şu ifadeler bulunmaktadır:

*“Grupta bir çalışan oluyor, hep o yapıyor, biz oturuyoruz. Ben bilmiyorum yapmak istemedim, bana çok zor geldi.” (OG1).*

*“Bazı arkadaşlarımız başarıları sınıfta daha düşük olduğu için kendilerine güvenmiyorlar. Bazen üç kişilik grup kurduk ve ben tek başıma çalışmaya başladığımı fark ettim. Sonra ben onlara kızıyorum. Öğretmen bazen müdahale ediyor. Sınıfta gerginlik oluyor.” (OG2).*

*c. Uygulamaların Gereksiz Görülmesi:* Bazı öğrenciler ise ders kapsamında yapılan bazı uygulamaların faydasız olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda öğrenci günlüklerinde ve odak grup görüşmelerinde şu ifadeler bulunmaktadır:

*“Sıkıcıydı”, “gereksizdi”, “boş iş.” (G3).*

*d. Ürünün Beklentiyi Karşılamaması:* Öğrenciler ders kapsamında ürün ortaya çıkarmanın zor olduğunu, istenilen ölçütlere uygun ürün ortaya çıkmadığında üzüldüklerini ve çalışma güzel olmadığında birbirini suçladıklarını olumsuz deneyim olarak ifade etmişlerdir. Bu konuda öğrenci günlüklerinde ve odak grup görüşmelerinde şu ifadeler bulunmaktadır:

*“Grupta yaparken her arkadaşımıza fikrini soruyoruz. Ama bazen mesela en mantıklı geleni yazınca diğer arkadaşımız beğenmiyor. Ürünü sunarken beğenmedikleri için isteksiz bir şekilde yapıyorlar.” (OG2).*

*“Bazen güzel ürünler de ortaya çıkmayabiliyor. Sonra herkes birbirine suç atıyor, küslükler oluyor.” (OG2).*

*Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli’ne İlişkin Öğrencilerin Olumlu Deneyimleri Sonucundaki Kazanımları:* Öğrencilerin süreç içerisindeki olumlu deneyimleri sonucunda elde ettikleri kazanımlara ilişkin bulgular Tablo 6’da sunulmuştur:

**Tablo 6.** Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli’ne İlişkin Öğrencilerin Olumlu Deneyimleri Sonucundaki Kazanımları

| <i>Alt Kategoriler</i> | <i>Öğrenci Kazanımları</i>        |
|------------------------|-----------------------------------|
| Bilgi                  | Konuyu kolay öğrenme              |
|                        | Anlatarak daha iyi anlama         |
|                        | Konuyu pekiştirme                 |
|                        | Bilgisini geliştirme              |
|                        | Akılda kalıcı olması              |
|                        | Sınav sorularını kolaylıkla yapma |
| Beceri                 | Grupla çalışma                    |
|                        | İletişim kurma                    |
|                        | Tiyatro yapma                     |
|                        | Özgün bir metin üretme            |
|                        | Öz-değerlendirme yapma            |
|                        | Öz-denetim yapma                  |

|       |                                                                                                                                                       |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tutum | Türkçe dersinde başarılı olduğunu fark etme<br>Türkçe dersini sevmeye başlama<br>Kendi gelişimi için hedef oluşturma<br>Çok kitap okumaya karar verme |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Tablo 6 incelendiğinde modele ilişkin öğrenci kazanımları; “bilgi”, “beceri” ve “tutum” olmak üzere üç alt kategoriden oluşmaktadır. Her bir alt kategoriye ait veriler sırasıyla sunulmaktadır.

*a. Bilgi:* Bilgi alt kategorisinde uygulamaya ilişkin öğrencilerin kazanımları; konuyu öğrenme, kolay anlama, herkesin öğrenmesi, anlatarak daha iyi anlama, konuyu pekiştirme, bilgisini geliştirme, akılda kalıcı olması, sınav sorularını yapabilme şeklinde belirlenmiştir. Bu konuda öğrenci günlüklerinde ve odak grup görüşmelerinde şu ifadeler bulunmaktadır:

*“Bence çok güzeldi, bu çalışmalar sayesinde daha iyi anlıyorum.” (G1).*

*“Önceden anlamıyordum gerçekten. Bir kısmını anlıyordum, ama diğer kısma geçince yine anlayamıyordum. İki karıştıyordu ben anladım mı anlamadım mı bilemiyordum. Zarfları mesela eski şekilde işledik ben neresini anladım neresini anlamadım bilmiyorum. Anlatım bozukluğunu yeni yöntemle öğrendik ve ben çok iyi anladım. Bir sürü çalışma yaptık, arkadaşların çalışmalarını dinledik. Çok verimli oldu.” (OG2).*

*“Konuları daha verimli bir şekilde öğrenebildim. Sanki konuyu öğretmen söyleyip deftere yazdığımızda çok iyi anladık gibi oluyor ama sonra uygulamada yapmıyoruz ve unutuyorum. Bu şekilde farklı çalışma yaptığımızda daha da pekiştirdim konuyu.” (OG2).*

*b. Beceri:* Öğrenciler grupla çalışma, iletişim kurma, tiyatro yapma, özgün bir metin üretme, öz-değerlendirme, öz-denetim becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Bu konuda öğrenci günlüklerinde ve odak grup görüşmelerinde şu ifadeler bulunmaktadır:

*“Hem arkadaşlarıyla çalışıyorsun hem grup çalışmasının nasıl bir şey olduğunu anlıyorsun. Grupla çalışmayı, farklı fikirde olanlarla uzlaşmayı öğreniyorsun.” (OG2).*

*“Öz eleştiri yapmayı, kendini değerlendirmenin önemini fark ettim.” (G3).*

*“Tiyatro yaptık, kendimin ve bazı arkadaşlarımdan ne kadar iyi olduğunu gördüm.” (G2).*

*c. Tutum:* Öğrenciler uygulama sürecinde Türkçe dersinde başarılı olduklarını, dersi sevmeye başladıklarını, kendi gelişimleri için hedef oluşturdıklarını, daha fazla kitap okumak istediklerini belirtmişlerdir. Bu konuda öğrenci günlüklerinde ve odak grup görüşmelerinde şu ifadeler bulunmaktadır:

*“Türkçeyi çok sevmiyorum, ilgi alanım değildi, daha doğrusu yapamıyorum gibi geliyordu ama grup çalışmasında anladım ve sevdim.” (OG1).*

*“Ressam olmaya karar verdim.”*

*“Daha çok kitap okumam gerektiğini fark ettim.” (G2).*

## İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

### *Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin Türkçe Dersinde Uygulanmasına Yönelik Öğretmenin Deneyimlerine İlişkin Görüşleri*

Modelinin uygulanması sürecinde öğretmenin deneyimlerine ilişkin görüşleri, “*Olumlu ve Olumsuz Deneyimlere İlişkin Görüşler*” olmak üzere iki kategoride toplanmıştır. Bulgular Tablo 7’de sunulmuştur:

**Tablo 7.** Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin Türkçe Dersinde Uygulanmasına Yönelik Öğretmenin Deneyimlerine İlişkin Görüşleri

| <i>Kategori</i> | <i>Olumlu Deneyimlere İlişkin Görüşler</i> | <i>Olumsuz Deneyimlere İlişkin Görüşler</i> |
|-----------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------|
| Alt Kategori    | Öğrenci başarısı ve tutumuna yönelik       | Öğrenci başarısı ve tutumuna yönelik        |
|                 | Sınıf yönetimine yönelik                   | Sınıf yönetimine yönelik                    |
|                 | Öğretmenin değişen rolüne yönelik          | Uygulamaya yönelik                          |

Aşağıda öğretmen deneyimlerine ilişkin kategorilere ve alt kategorilere ait ayrıntılı bulgular sunulmuştur.

*Öğretmenin Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'ne Yönelik Olumlu Deneyimlerine İlişkin Görüşleri:* Öğretmenin modelin uygulanmasına yönelik olumlu deneyimlerine ilişkin görüşleri Tablo 8’de sunulmuştur:

**Tablo 8.** Öğretmenin Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'ne Yönelik Olumlu Deneyimlerine İlişkin Görüşleri

| <i>Alt Kategoriler</i>               | <i>Olumlu Deneyimlere İlişkin Görüşler</i>                              |
|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| Öğrenci başarısı ve tutumuna yönelik | Derse katılım oranının artması                                          |
|                                      | Motivasyonun artması                                                    |
|                                      | Ödev yapma oranının artması                                             |
|                                      | Öğrencilerin her birine hitap eden etkinlik ve görevlerin bulunması     |
|                                      | Öğrencinin dersten keyif alması                                         |
|                                      | Başarılı sunumların gerçekleştirilmesi ve ürünler ortaya konulması      |
|                                      | Çoklu ifade araçlarının kullanılması (Sunum/ tiyatro/ resim/ karikatür) |
|                                      | Öğrencilerin birbirlerini değerlendirmesi                               |
| Sınıf yönetimine yönelik             | Bir sonraki dersin öğrenciler tarafından merak edilmesi                 |
|                                      | Öğrencilerin kendilerini rahat ifade etmesi                             |
|                                      | Öğrenciler arası yardımlaşmanın/ iş bölümü artması                      |
|                                      | Öğrenci-öğretmen etkileşiminin artması                                  |
|                                      | Öğrenci-öğrenci etkileşiminin artması                                   |
| Öğretmenin değişen rolüne yönelik    | İstenmeyen davranışların azalması                                       |
|                                      | Öğrencilere rehber olması                                               |
|                                      | Öğrencileri motive etmesi                                               |
|                                      | Öğrencilere seçme fırsatı sunması                                       |
|                                      | Grup çalışmaları düzenlemesi                                            |
|                                      | Grup çalışmalarını takip etmesi                                         |
|                                      | Öğrencilere daha sık dönüt vermesi                                      |
|                                      | Bireysel farklılıklara dikkat etmesi                                    |
|                                      | İlgileri doğrultusunda materyal/ etkinlik hazırlaması                   |
|                                      | Öğrencileri daha çok gözlemlemesi                                       |
|                                      | Öğrencilerinin güçlü yönlerini daha iyi fark etmesi                     |



Tablo 8 incelendiğinde modelin uygulanmasına yönelik öğretmen deneyim ve görüşleri; “öğrenci başarısı ve tutumuna yönelik”, “sınıf yönetimine yönelik”, “öğretmenin değişen rolüne yönelik”, olmak üzere üç alt kategoride toplanmıştır. Her bir kategoriye ait veriler sırasıyla sunulmaktadır.

a. *Öğrenci Başarısı ve Tutumu*: Modelin uygulanması sürecinde öğretmen tarafından, öğrencilerin derse katılım oranının, motivasyonun, ödev yapma oranının arttığı, öğrencilerin kendilerine hitap eden etkinlik ve görevler bulduğu, dersten keyif aldıkları, başarılı ürünler ortaya koydukları, sunum, tiyatro, resim, karikatür gibi ifade araçlarını kullandıkları ve birbirlerinin çalışmalarını da değerlendirdikleri ifade edilmiştir. Bu konudaki öğretmen yansıtıcı günlüklerinde şu ifadeler yer almaktadır:

“...oldukça istekliydiler. Hemen hemen her öğrencinin aktif katıldığı bir ders oldu.” (YG1).

“... sınıfın eğlendiğini gözlemledim.” (YG3).

“Sınıfın yarısına yakını el kaldırdı.” (YG3).

“Şaşırtıcı bir şekilde bir gün önceki derste rahatsızlanarak dersten ayrılan öğrenci dışındaki herkes ödevini yapmıştı. Ödevlerin yapılma oranı da neredeyse %100’dü.” (YG4).

“Kendisini başarısız ya da yetersiz hissedenlerin oranı azaldı çünkü herkes kendi yetenekli olduğu alanda iş yaptı.” (YG4).

b. *Sınıf Yönetimi*: Sınıf yönetimine ilişkin öğretmenin olumlu deneyimlerine ilişkin görüşleri, uygulama boyunca öğrencilerin kendilerini rahat ifade ettiği, öğrenciler arası yardımlaşmanın, iş bölümünün, etkileşimin arttığı yönündedir. Öğretmen bu sayede sınıfta istenmeyen davranışların da azaldığını ifade etmiştir. Bu konu öğretmen günlüklerinde şu ifadeler yer almaktadır:

“...her öğrenciyle konuşma fırsatım oldu, öğrencilerle birebir etkileşimde bulundum. Bu süreçte öğrencileri daha iyi tanıdım.” (YG2).

“Öğrencilerin birbirleriyle daha çok konuştuğunu, daha önce bir araya gelmeyen öğrencilerin birlikte çalıştığını fark ettim.” (YG3).

“Sınıftaki çalışmalar esnasında samimi ve rahat bir ortam oluştu” (YG2).

“Daha önceki derslerde genellikle problem çıkartan bazı öğrencilerin de derse ve göreve odaklandığını gözlemledim.” (YG3).

c. *Öğretmenin Değişen Rolü*: Öğretmen, Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli’nde sınıf içindeki rolünün diğer derslere göre değiştiğini ifade etmiştir. Bu değişim kapsamında; öğretmenin rehberlik ettiği, öğrencileri motive ettiği, seçme fırsatı sunduğu, grup çalışmaları düzenlediği ve bu çalışmaları takip ettiği, öğrencilere daha sık dönüt verdiği, bireysel farklılıklara dikkat ettiği, ilgileri doğrultusunda materyal/etkinlik hazırladığı, öğrencileri daha çok gözlemlediği, öğrencilerini ve onların güçlü yönlerini tanıdığı şeklinde ifadeler yer almaktadır. Bu konudaki öğretmen yansıtıcı günlüklerinde şu ifadeler yer almaktadır:

“...evrensel tasarımı daha iyi kavradım hem de öğrencileri daha ayrıntılı tanıma fırsatım oldu.” (YG3).

“Öğrencilerin farklı yönlerini keşfettim.” (YG2).

“Bu deneyim benim eğitim öğretim sürecine bakış açımı değiştirdi. Farklı zekâ ve öğrenme tiplerine dönük uygulamaların etkililiğini yaşayarak görme fırsatım oldu.” (YG4).

Öğretmen değişen rolü karşısında daha sonraki derslerinin tasarımında ne tür değişiklikler yapacağını yönelik şu sözleri belirtmiştir:

“Evrensel tasarım yaklaşımını bundan sonraki derslerimi planlarken kullanmayı düşünüyorum. Bu yaklaşım görmezden gelinenleri görmemize olanak sağlıyor. Belki her derste öğretimi çeşitlendiremeyebilirim, her etkinliği bu yaklaşıma göre düzenleyemeyebilirim ama etkinliklerde öğrencilere seçenek sunabilirim. Kararlarına saygı duyabilirim, seçme şansı verebilirim. Kısacası bu yaklaşımın etkilerinin bundan sonraki derslerimde hissedileceğini düşünüyorum.” (YG4).

Öğretmenin Olumsuz Deneyimlerine İlişkin Görüşleri: Öğretmenin modelin uygulanmasına yönelik olumsuz deneyimlerine ilişkin görüşleri Tablo 9’da sunulmuştur:

**Tablo 9.** Öğretmenin Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli’nin Uygulanması Sırasında Öğretmenin Olumsuz Deneyimlerine İlişkin Görüşleri

| Alt Kategoriler                    | Olumsuz Deneyimlere İlişkin Görüşler                                                                                                                                                                                                  |
|------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Öğrenci başarı ve tutumuna yönelik | Bazı öğrencilerin katılımının ve isteğinin sağlanamaması<br>Bazı öğrencilerin grup çalışmalarında sorumluluk almaması<br>Bazı öğrencilerin yeterince ilerleme göstermemesi                                                            |
| Sınıf atmosferine yönelik          | Sınıfta hafif gürültü olması<br>Öğrenciler arasında ders dışı sohbetlerin olması<br>Etkinlikler sırasında dikkat dağınık eylemlerin olması<br>Grupların oluşturulmasında sorun yaşanması                                              |
| Modelin uygulanmasına yönelik      | Her dersin etkili hazırlık ve planlama gerektirmesi<br>Etkinlik ve materyallerin hazırlanma sürecinin zor olması<br>Ders süresinin uygulamada yetersiz kalması<br>Uygulamanın gerektirdiği teknolojik gereksinimlerin karşılanamaması |

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenin olumsuz deneyimlerine ilişkin görüşleri; “Öğrenci Başarısı ve Tutumuna Yönelik”, “Sınıf Atmosferine Yönelik”, “Modelin Uygulanmasına Yönelik”, olmak üzere üç alt kategoride toplanmıştır. Her bir kategoriye ait veriler sırasıyla sunulmaktadır.

a. *Öğrenci Başarısı ve Tutumu:* Öğrenci başarı ve tutumu alt kategorisinde öğretmenin olumsuz deneyimlerine ilişkin görüşleri, bazı öğrencilerin derse katılım, grup çalışmalarında sorumluluk alma, akademik ilerleme kaydetme konularında sorun yaşadıklarına ilişkindir. Bu konudaki öğretmen yansıtıcı günlüklerinde şu ifadeler yer almaktadır:

“Bazı öğrencilerin katılmak istemediğini gözlemledim.” (YG2).

“Her zaman bir görevlerinin olması onları yordu sanki. Onları motive etmek zorunda kaldım.” (YG3).

“Bazı öğrencilerim görevlerini yerine getirmek istemedi, bu yüzden konuyu tam olarak kavrayamadılar.” (YG1).

*b. Sınıf Atmosferi:* Öğretmenin uygulama sürecinde sınıf yönetimine ilişkin olumsuz deneyimlerine ilişkin görüşleri ise sınıfta gürültü olması, etkinlikler sırasında ders dışı sohbetlerin yapılması, dikkat dağınık eylemlerin olması ve grup oluştururken bazı öğrencilerin birbirlerini dışlaması gibi istenmeyen davranışların oluşmasıdır. Bu konuda öğretmen yansıtıcı günlüklerinde şu ifadeler yer almaktadır:

*“Bu uygulamada her grup kendi arasında konuştuğu için sınıfta bir gürültü vardı. Bu durum bazı öğrencileri alışkın olmadıkları için rahatsız etti.” (YG2).*

*“Etkinliklere her öğrenci eşit şekilde katılmadı. Bazı öğrenciler görevlerini yapmak yerine sohbet etti ya da yapan kişileri rahatsız ettiler. Böyle durumlarda gruplara destek olmaya çalıştım.” (YG2).*

*“Gruplar oluşturulurken zorlandım. Bazı arkadaşlarını hiçbir gruba almak istemediler.” (YG1).*

*c. Öğretmenin Modeli Uygulaması:* Öğretmenin modeli uygulamasına yönelik olumsuz deneyimlerine ilişkin görüşleri, her dersin etkili hazırlık ve planlama gerektirmesi, etkinlik ve materyallerin hazırlanma sürecinin zor olması, ders süresinin uygulamada yetersiz kalması, uygulamanın gerektirdiği teknolojik gereksinimlerin karşılanamaması şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenin bu konudaki orijinal görüşleri şu şekildedir:

*“Farklı zekâ ve öğrenme tiplerine dönük öğrencilere etkinlikler planlamak için oldukça fazla efor sarf ettik. Bunun için öğrencileri de daha ayrıntılı tanımaya çalıştım.” (YG1).*

*“Benim için zorlu, yorucu aynı zamanda öğretici bir deneyimdi. Zorluğun sebebi her ders için ayrı planlama yapma ve ayrı ayrı ders araç gereçleri hazırlama gerekliliği idi.” (YG4).*

*“Etkinliğin nasıl yapılacağını anlamakta güçlük çektiler, birkaç kez açıklama yapmam gerekti.” (YG3).*

*“Fotokopi makinesi ve bilgisayarlar arızalı olduğu için etkinlik kağıtlarının tamamını çıkartamadım. Sadece bir etkinlik kâğıdı yetiştirdi...” (YG2).*

*“Videonun sesi yeterli olmadığı için görüntüyü ilerleterek araya ben girdim ve açıklamaları ben yaptım.” (YG4).*

### Sonuç ve Tartışma

Araştırmada Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli’nin ortaokul Türkçe dersinde uygulanmasının öğretmen ve öğrencilerin deneyimlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda elde edilen bulgular; öğrencilerin olumlu ve olumsuz deneyimlerine ilişkin görüşleri, öğrencilerin kazanımları olmak üzere üç kategori altında toplanmıştır.

Öğrencilerin uygulamaya ilişkin olumlu deneyimlerine ilişkin görüşleri, derste çoklu temsil ve ifade araçlarının kullanılması, grupla çalışılması, aktif ve etkileşimli olunması yönündedir. Ayrıca öğrenciler derslerin eğlenceli ve ilginç olduğunu belirtmişlerdir. Çoklu temsil aracı, çoklu eylem ve çoklu katılım araçları sağlama, Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli’nin en ayırt edici ve önemli

amacıdır (CAST, 2024). Uygulama sürecinde farklı görsel ve işitsel materyaller kullanılmış, resim, şiir, drama gibi yaratıcı etkinliklerle ifade imkânı sağlanmış, öğrenme materyallerinin ve etkinliklerin seçiminde öğrencilere seçenekler sunulmuştur. Bu durum öğrenciler tarafından olumlu olarak değerlendirilmiştir. Bartz vd. (2018) tarafından aday öğretmenlerle yürütülen evrensel tasarıma dayalı öğretimle planlanan seminer dersinde de benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Araştırmaya göre öğretmen adayları derslerde kendilerine sunulan seçenekli uygulamaları çok sevmişler ve sınıfta olumlu çalışma atmosferinin oluştuğunu belirtmişlerdir. Finnegan ve Dieker (2019) araştırmasında materyallerinin çeşitlendirilmesinin, öğrencilerin bilgiyi kendi öğrenme ihtiyaçlarına en uygun şekilde edinmelerine olanak tanıdığını ortaya koymuştur.

Öğrenciler uygulama sürecinde iş bölümü yaptıkları, ortak karar aldıkları, farklı görüşlerle karşılaştıkları, farklı ürünleri ortaya çıkardıkları, bu ürünleri sınıfla paylaştıkları ve sonuçta zor bir görevi birlikte tamamladıkları için derslere daha motive olduklarını belirtmişlerdir. Yapılan akademik çalışmalar grupla öğrenmenin bireysel öğrenmeye göre daha etkili olduğunu (Hsiung, 2012; Nawaz ve Javed, 2014; Sliwka ve Klopsch, 2020; Tuncer ve Dikmen, 2017) göstermektedir.

Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin uygulanmasında öğrencilerin kazandıkları ve edindikleri deneyimler göz önüne alındığında modelin temel ilkelerine hizmet edildiği anlaşılmaktadır. Bu model her ne kadar aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin işe koşulmasını gerektirse de modelin en önemli özelliği, her bireyin öğrenmesinin önündeki engellerin kaldırılması, farklılıkların bir zenginlik olarak ele alınması ve bir öğrencinin değil sınıftaki tüm öğrencilerin dersin bir parçası olduğunu hissetmesidir (Chavarria vd., 2021). Bu çalışmada da öğrenciler süreç içerisinde zihinsel ve bedensel olarak sürekli aktif olduklarında, kendilerini dersin bir parçası olarak gördüklerini ve derse daha iyi odaklandıklarını belirtmişlerdir. Capp (2017) evrensel tasarıma dayalı çalışmalarla gerçekleştirdiği meta analiz sonucu, bu öğrenme modelinin tüm öğrencilerin öğrenme sürecini iyileştirmek için kullanılabilecek etkili bir modeli olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmada elde edilen bir diğer önemli sonuç, uygulamanın sınıf içi iletişimi ve etkileşimi arttırdığı ve böylece öğrencilerin görüşlerini daha rahat ifade ettikleri ve birbirlerini daha iyi tanıdıkları yönündedir. Yapılan çalışmalarda evrensel tasarıma dayalı öğrenme yaklaşımının sosyal etkileşimi ve akran etkileşimini artırdığı görülmüştür (Arısoy ve Tarım, 2013; FitzSimons, 2024; Katz, 2013).

Bu araştırmanın uygulama sürecinde, evrensel tasarımın ilkeleri (Burgstahler, 2009; Demir-Başaran, 2021) hayata geçirilmeye çalışılmıştır. Eşit kullanım ilkesine hizmet etmek amacıyla, zengin öğrenme materyalleri kullanılmış (resim, şiir, karikatür, metin vb.), her öğrencinin aktif olarak katılabileceği farklı öğretim yöntem ve teknikleri (drama, grup çalışması, akran öğretimi vb.) işe koşulmuş, her uygulanan etkinlikte tüm öğrencilere kendi zorluk düzeylerine uygun görevler

verilmiştir. Bu sayede farklı görüşlerin ortaya çıktığı ve bu görüşlerin grupla ve sınıfça tartışılabilirdiği zenginleştirilmiş ve hoşgörölü bir öğrenme ortamı oluşturulmaya çalışılmıştır. Kullanımda esneklik ilkesine yönelik olarak öğrenciler, kendilerine verilen görevle ilgili araştırma yapma ve ortaya çıkardıkları ürünleri sunma aşamasında serbestçe fikir geliştirmişler ve kendi istedikleri içerik ve yöntemi seçmişlerdir. Basit ve sezgisel kullanım ilkesine yönelik öğrenciler, hayal ettikleri konuları seçerek üzerinde kolaylıkla çalışabilmişlerdir. Uygulamada konuyu öğrencilerin birbirlerine anlatırken daha iyi kavranması ve zorlukların birlikte daha kolay başarılması ile en az fiziksel çaba ilkesine hizmet edilmiştir. Modelin yeterli alan ve büyüklük ilkesine göre farklı görsel/işitsel materyallerin kullanılabileceği bir öğrenme ortamı sağlanmıştır. Öğrencilerin bilgiye kendi çabalarıyla ve kendi istedikleri yollarla ulaşmaları sağlanarak evrensel tasarımın bilginin kabulü, esnek öğrenme ortamı ve hataların hoş görülmesi ilkelerinin gerçekleşmesi amaçlanmıştır.

Bu modelin uygulanmasına yönelik olarak öğrenciler tarafından olumlu deneyimlere ilişkin görüşler belirtilmesine rağmen, bazı öğrenciler çeşitli olumsuz deneyimler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Modelin uygulanması gereği, sınıfta sürekli olarak etkinlik yapıldığı, öğrencilerden bu etkinliklere aktif olarak katılmaları beklendiği için bazı öğrenciler boş vakitlerinin olmadığını ifade ederek bu durumu olumsuz olarak değerlendirmişlerdir. Benzer bir araştırmada öğrenciler tarafından aktif öğrenme sürecinde uygulamaların yoğun ve yorucu bulunduğu belirtilmiştir (Biber ve Başer, 2012). Öğretme-öğrenme sürecinde aktif öğrenmenin gerçekleşmesi amacıyla farklı öğretim yöntem ve tekniklerin uygulanmasının önemi araştırmalarda vurgulanmasına rağmen, bazı çalışmalarda öğrencilerin aktif öğrenme yöntemlerine aşına olmamaları, görev ve sorumlulukların artması sebepleriyle olumsuz olarak değerlendirdikleri görölmüştür (Shekhar vd., 2020). Yıldırım (2019), tarafından aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı araştırmasında, özellikle merkezi sınav sistemi nedeniyle öğrenciler tarafından bu tür uygulamaların gereksiz olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Griful-Freixenet vd. (2017), evrensel tasarıma dayalı öğrenme yaklaşımının tüm öğrencilere aynı anda uygun olmadığını ortaya koymuştur. Bazı öğrencilerin çeşitlendirilmiş ders ortamından hoşlanmadıkları, onlarda stres yarattığını belirtmiştir. Tüm bu sonuçlar dikkate alındığında, etkili bir öğretme-öğrenme süreci için her ne kadar öğrencilerin aktif olmaları beklense de öğrenciler alışkın olmadıkları bir öğretim yöntemi ile karşılaştıkları için uyum konusunda sorun yaşayabilmektedirler.

Grup çalışmaları ile ilgili öğrenciler tarafından çoğunlukla olumlu görüş bildirilmesine rağmen bu çalışmalar sırasında grup yükünün adil paylaşılmadığı, iletişim sorunlarının yaşandığı ve uzlaşmada zorluk çekildiği gibi durumlar olumsuz deneyim olarak ifade edilmiştir. Biber ve Başer (2012) ve Griful-Freixenet vd. (2017), araştırmalarında grup çalışmaları sırasında benzer sorunların yaşandığını belirtmişlerdir.

Modelin Türkçe dersinde uygulanması sonucu öğrenciler, edindikleri kazanımları, konuları daha kolay anlama, pekiştirme ve sınav sorularını daha kolay çözme şeklinde ifade etmişlerdir. Özellikle uygulama sırasında farklı türde etkinliklerin yapılması ile bilgilerin daha kalıcı olduğunu belirtmeleri araştırmanın önemli bir sonucudur. Bu sonuç, Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nde çoklu temsil araçlarının kullanılmasının ne kadar önemli olduğunu bir göstergesidir. Bu araştırmanın bir diğer sonucu, öğrencilerin bu çalışma kapsamında özellikle öz-değerlendirme ve öz-denetim becerilerinin geliştiğini ifade etmeleridir. Bartz vd. (2018) modelin farklı özelliklere sahip öğrencilerin bir arada öğrenmelerine imkân sağladığı, olumlu öğrenme deneyimleri kazanmalarında ve onların kendi öğrenmelerini değerlendirmelerinde etkili olduğunu vurgulamıştır. Yapılan diğer akademik çalışmalarda modelin öğrencilerin özdeğerlendirme yapmasını teşvik ettiği (Segura-Castillo ve Quiros-Acuña, 2019), öğrenci özerkliğini artırdığı (Katz, 2013) görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin Türkçe dersine olan ilgilerinin artması, derslerde başarılı olabileceklerini fark etmeleri araştırmanın önemli sonuçları arasındadır. Akademik çalışmalarda Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin; *başarı* (Almeqdad vd., 2023; Çakır ve Sezgin-Memnun, 2019; Yavuzarslan, 2018; Yüzlü, 2017), *tutum* (Çakır ve Sezgin-Memnun, 2019; Yavuzarslan, 2018), *aktif katılım* (Katz, 2013; Yavuzarslan, 2018), *öz-düzenleme* (Yüzlü, 2017), *öz-yeterlik* (Batmaz-Derer, 2018) konularında etkili bir model olduğu görülmüştür. Dempsey vd. (2024), Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli ile derslerin daha iyi kavrandığını, öz-düzenleme, takım çalışması, problem çözme, iletişim gibi becerilerin kazanıldığını belirtmiştir. Birbirini destekleyici nitelikte olan bu sonuçlar, Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin öğrenmeyi öğrenme, iş birlikli öğrenme, üst düzey düşünme gibi 21. yy. becerileri olarak da adlandırılan becerilerin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt amacına göre Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'ne yönelik öğretmenin olumlu ve olumsuz deneyimlerine ilişkin görüşler belirlenmiştir.

Öğretmenin olumlu deneyimlerine göre, derste çoklu eylem ve ifade araçlarının kullanılması sayesinde öğrencilerin kendi bireysel özelliklerine ve öğrenme stillerine uygun etkinlikler seçtikleri, derse katılım ve motivasyonlarının arttığı, başarılı ürünler ortaya koydukları, ödevlerini daha düzenli yaptıkları ve bir sonraki derse merakla bekledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca modelin daha etkili sınıf yönetiminin inşa edilmesinde etkili olduğu da tespit edilmiştir. Alanyazında Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin öğretmen görüşleriyle araştırıldığı çalışmalarda benzer sonuçlarla karşılaşılmıştır. 2012-2015 yılları arasında evrensel tasarımın uygulandığı çalışmalarda on iki uygulamanın dokuzunda bu modelin başarılı sonuçlar verdiği görülmüş ve umut verici bir öğrenme yaklaşımı olarak değerlendirilmiştir (Al-Azawei vd., 2016). Barzt ve Wiegand (2019) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlere göre, öğrencilerin bu modelle derslerde ilgi odaklı ve motive edici bir şekilde öğrendikleri ve gelişim kaydettikleri belirtilmiştir. Öğrencilerin sınıfta



performans göstermelerini sağlayan motivasyonun kaynağı ne olursa olsun, öğrencileri etkilemek ve onları motive etmek son derece önemli bir olgudur. Öğrencileri öğrenme sürecine dahil etmek, güçlendirmek, motive etmek ve ilham vermek, böylece akademik başarılarında uyum sağlayıp gelişebilmeleri ve hayat boyu öğrenenler haline gelebilmeleri için esastır (Zajda ve Zajda, 2021). Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'nin bu açıdan sınıf yönetimine olumlu katkı sunabilecek bir potansiyele sahip olduğu söylenebilir (Özen ve Yıldırım, 2020; Şanlı, 2019).

Araştırmanın bir diğer önemli sonucu, öğretmenin rolünde meydana gelen değişime ilişkindir. Öğretmen, bu uygulama ile öğrencilerini daha yakından tanıma fırsatı bulmuş, öğrencilerin bireysel farklılıklarını daha fazla göz önüne alarak öğrenme ortamını buna göre düzenlemeye çalışmıştır. Öğretmen, uygulama süreci boyunca sınıf içindeki rolünde, kendini merkezden uzaklaştıran ve rehber konumuna getiren bir değişim fark etmiştir. Bu değişim aslında öğrenci merkezli eğitimin bir göstergesini oluşturmaktadır. Öğretmenler öğrenci merkezli eğitimde uzmanlığından faydalanan danışman konumundadır (Barzt ve Wiegand, 2019).

Öğretmen uygulama sürecinde bazı öğrencilerin derse ve grup çalışmalarına katılmak istemediklerini ve sorumluluk almaktan kaçındıklarını olumsuz deneyim olarak ifade etmiştir. Uygulama sürecinde sınıfta gürültü olması, ders dışı konuşmaların ve bazı dikkat dağınık davranışların ortaya çıkmasından dolayı derslerin verimliliğinin nispeten olumsuz yönde etkilendiği belirtilmiştir. Öğretmenin bir diğer olumsuz deneyimi, dersin planlanması ve tasarımına ilişkindir. Modelin uygulanması, her ders için ayrıntılı planlama ve hazırlık gerektirdiği, zenginleştirilmiş öğrenme materyallerinin ve etkinliklerin hazırlanması zaman aldığı için öğretmen üzerinde ek bir yük oluşturduğunu belirtmiştir. Ders süresinin sınırlı olması bu sürecin uygulanmasını biraz daha da zorlaştırmıştır. Benzer zorluklar Bartz vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada da ortaya çıkmış; Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'ne uygun olarak dersleri planlama, uygulama, değerlendirme, farklı bilgi temsil biçimlerini hazırlama ve öğrencileri motive etmede diğer derslere nazaran daha fazla zaman harcadıklarını belirtmişlerdir.

Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli'ne göre, öğrencilerin bireysel farklılıkları öğretme-öğrenme sürecini etkili bir biçimde yürütülmesini zorlaştırmamakta tam tersi bu süreci zenginleştirmektedir. Model, farklı özelliklere sahip öğrencilere kendi gereksinim ve ilgilerine göre seçebilecekleri çoklu temsil, çoklu eylem ve çoklu ifade araçları sunarak öğrenmeyi daha etkin bir biçimde yapılandırmayı ve özümsemeyi amaçlamaktadır. Bu sayede bireylerin eğitime erişiminin ve öğrenmelerinin önündeki engellerin olabildiği kadar kaldırılabilceği bir öğrenme ortamı oluşturulmaya çalışılmaktadır. Modelin uygulanması sürecinde oluşabilecek güçlükleri en aza indirmek amacıyla, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak modelin planlanmasından, öğretim materyallerinin ve etkinliklerin hazırlanmasına kadar tüm süreç dikkatli bir biçimde

tasarlanmalı, öğrencilere zenginleştirilmiş öğrenme ortamı sunmak amacıyla, olabildiği kadar farklı öğretim yöntem ve teknikler işe koşulmalı ve süreç içerisinde sürekli alınan geri bildirimler yoluyla çeşitli iyileştirme ve geliştirme çalışmaları yapılmalıdır.

Evrensel tasarım ilkelerinin başlangıçta engelli bireyler için geliştirilmesi, ardından sadece engelli bireylerle sınırlı kalmayarak toplumdaki tüm bireylerin hizmetine sunulması ve daha sonra bu ilkelerin eğitimde kullanılması ile tüm bireylerin eğitime ulaşabilmesi amaçlanmaktadır. Bu süreçte sadece fiziksel engellerin değil, öğrenmenin önündeki tüm engellerin kaldırılmasının vurgulanması, evrensel tasarım fikrinin ve bu tasarıma dayalı öğrenmenin, demokratik toplumların ve demokratik okulların inşası için son derece önemli olduğunu göstermektedir.

Apple ve Beane (2011), demokratik okullarla ilgilenenlerin, kendilerini öğrenme topluluklarının birer üyesi olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Yazarlara göre, “Bu topluluklar, doğaları gereği yaş, kültür, etnik köken, toplumsal cinsiyet, sosyo-ekonomik sınıf, ilgi, yetenek, beklentiler ve gereksinimler açısından farklılıklara sahiptir ve bu farklılıklar ödüllendirilmeli, bir problem olarak görülmemelidir. Bu farklılıklar, aynı zamanda topluluğun sahip olabileceği fikirlerin çeşitliliğini zenginleştirmektedir. Hangi yaşta olursa olsun insanları bu farklılıklara dayanarak ayırmak ya da onları tektipleştirmek için etiketler kullanmak, toplumların demokratik potansiyelerinin giderek azalmasına neden olacaktır” (s.39-40).

Gerçek anlamda kapsayıcı ve eşitlikçi bir eğitim sistemi için öğrenme ortamlarının tüm öğrenenler için uygun bir biçimde tasarlanması ve hedeflere ulaşırken kapsayıcı olması gerekmektedir. Çünkü Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenme Modeli gibi modeller ve yaklaşımlar, demokrasinin en temel yapı taşı olan eşitlik ilkesini güçlendirmektedir. Demokratik toplumların ve eğitim kurumlarının karar vericileri, herkes için adil ve erişilebilir bir öğrenme ortamı oluşturma yollarını aramalıdır.

### Kaynaklar

- Al-Azawei, A., Serenelli, F., & Lundqvist, K. (2016). Universal Design for Learning (UDL): A content analysis of peer reviewed journals from 2012 to 2015. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 16(3), 39-56. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1104867.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Almeqdad, Q. I., Alodat, A. M., Alquraan, M. F., Mohaidat, M. A., & Al-Makhzoomy, A. K. (2023). The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis. *Cogent Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191>
- Apple, M. W. & Beane, J. A. (2011). *Demokratik okullar-Güçlü eğitimden dersler* (M. Sarı, Çev.). Dipnot.

- Arısoy, B. & Tarım, K. (2013). İş birlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal beceri düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-3), 1-14. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7791/101936> sayfasından erişilmiştir.
- Arslan, A. (2017). Evrensel tasarıma dayalı öğrenen ve evrensel olarak tasarlanmış eğitim programları. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 328-334. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kebd/issue/67222/1049190> sayfasından erişilmiştir.
- Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(51), 395-407. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878>
- Arslan, M. (2017). Ana dili olarak Türkçe öğretimi ve temel dil becerilerinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(46), 63-77.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi.
- Bartz, J. & Wiegand, P. S. (2019). Die Gestaltung inklusiver Lehr-/Lernarrangements durch Anwendung des Universal Design for Learning in der Fachdidaktik Kath. Theologie. *Zwischen Persönlichkeitsbildung und Leistungsentwicklung*, 161.
- Bartz, J., Feldhues, K., Goll, T., Kanschik, D., Hüninghake, R., Krabbe, C., ..., & Trapp, R. (2018). Das Universal Design for Learning (UDL) in der inklusionsorientierten Hochschullehre. *DoProfil– Das Dortmunder Profil für inklusionsorientierte Lehrerinnen-und Lehrerbildung*, 93. <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=3318208> sayfasından erişilmiştir.
- Batmaz-Derer, N. (2018). *Evrensel tasarıma dayalı öğretimin ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki bilgi ötesi farkındalıklarına ve öz yeterlik inançlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Biber, M. & Başer, N. (2012). Probleme dayalı öğrenme sürecine yönelik nitel bir değerlendirme. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi [HAYEF]*, 9(1), 12-33. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/93143> sayfasından erişilmiştir.
- Brokop, F. (2008). *Accessibility to e-learning for persons with disabilities: Strategies, guidelines, and standards*. eCampusAlberta dan NorQuest College.
- Burgstahler, S. (2009). *Universal design: process, principles and applications*. DO-IT. University of Washington. <https://www.washington.edu/doit/universal-design-process-principles-and-applications> sayfasından erişilmiştir.
- Burgstahler, S. (2015). *Equalaccess: Universal design of instruction*. University of Washington. [http://www.washington.edu/doit/Brochures/Academics/equal\\_access\\_udi.html](http://www.washington.edu/doit/Brochures/Academics/equal_access_udi.html) sayfasından erişilmiştir.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Capp, M. J. (2017). The effectiveness of universal design for learning: a meta-analysis of literature between 2013 and 2016. *International Journal of Inclusive Education*, 21(8), 791-807. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1325074>
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. <http://udlguidelines.cast.org> sayfasından erişilmiştir.
- CAST. (2024). *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*. <https://udlguidelines.cast.org> sayfasından erişilmiştir.
- CEUD. (2020). *The Centre for Excellence in Universal Design*. <https://universaldesign.ie/> sayfasından erişilmiştir.
- Chmiliar, L. (2010). Multiple-case designs. *Encyclopedia of Case Study Research*, 2, 582-584. <https://dx.doi.org/10.4135/9781412957397>
- Chavarría, A., Cornejo, M., Ayón, C., & Enriquez L. E. (2021). Legal vulnerability and academic engagement: The disruption of undocumented students' educational experiences. *Journal of Latinos and Education*. <https://escholarship.org/uc/item/9zt3n281> sayfasından erişilmiştir.
- Cin, A. (2023). *Türkçe öğretiminde evrensel tasarıma dayalı öğrenmenin ortaokul öğrencilerinin bilinçli farkındalıklarına, derse katılımlarına ve anlama becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Connell, B. R., Jones, M., Mace, R., Mueller, J., Mullick, A., Ostroff, E., & Vanderheiden, G. (1997). *The Principles of universal design, Version 2*. [https://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about\\_ud/udprinciplestext.htm](https://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_ud/udprinciplestext.htm) sayfasından erişilmiştir.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev. Ed.). Eğiten.
- Çakır, C. & Sezgin-Memnun, D. (2019). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerine daire ve daire diliminin alanı konusunun evrensel öğretim tasarım modeliyle öğretimine yönelik bir öneri. M. Dalkılıç (Ed.), *Academic studies on social and education sciences* içinde (s. 97-114). Gece Akademi.
- Çoban-Sural, Ü. (2024). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe ve matematik derslerinde okuduğunu anlama üzerine bir durum çalışması*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dale, E. (1969). *Audiovisual methods in teaching* (3. b.). Holt, Rinehart & Winston.
- Demir-Başaran, S. (2021). Öğrenmede evrensel tasarıma giriş. S. Demir-Başaran (Ed.), *Öğrenmede evrensel tasarım* içinde (s. 43-69). Pegem Akademi.

- Dempsey, A. M., Hunt, E., Nolan, Y. M., & Lone, M. (2024). Healthcare students' awareness of Universal Design for Learning (UDL) in anatomy curricula: An Irish single institution-based study. *Translational Research in Anatomy*, 37, 100316. <https://doi.org/10.1016/j.tria.2024.100316>
- Erden-Başaran, Ö. & Erden, E. (2021). Öğrenmede evrensel tasarımın temelleri. S. Demir-Başaran (Ed.), *Öğrenmede evrensel tasarım içinde* (s. 73-107). Pegem Akademi.
- Erşahin, Z. T. (2021). *Öğrenmede evrensel tasarım kapsamında özel eğitim filmlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- EU. (2006). *Promoting language learning and linguistic diversity: An action plan 2004–2006*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52003DC0449> sayfasından erişilmiştir.
- Finnegan, L. A. & Dieker, L. A. (2019). Universal design for learning-representation and science content: a pathway to expanding knowledge, understanding, and written explanations. *Science Activities*, 56(1), 11–18. <https://doi.org/10.1080/00368121.2019.1638745>
- FitzSimons, M. (2024). The Role of UDL and Inclusion. Capstone Project. California State University, Chico. <https://scholarworks.calstate.edu/concern/projects/sq87c2698> sayfasından erişilmiştir.
- Flood, M. & Banks, J. (2021). Universal design for learning: Is it gaining momentum in Irish education? *Education Sciences*, 11(7), 341. <https://doi.org/10.3390/educsci11070341>
- García, M. & Smith, J. (2023). Universal design for learning and instruction: Effective strategies for inclusive higher education. *Education Sciences*, 13(6), 620. <https://www.mdpi.com/2227-7102/13/6/620> sayfasından erişilmiştir.
- Gravel, J. W. (2017). *A disciplined application of Universal Design for Learning (UDL): Supporting teachers to apply UDL in ways that promote disciplinary thinking in English Language Arts (ELA) among diverse learners*. (Doktora Tezi).
- Griful-Freixenet, J., Struyven, K., Verstichele, M., & Andries, C. (2017). Higher education students with disabilities speaking out: perceived barriers and opportunities of the Universal Design for Learning framework. *Disability & Society*, 32(10), 1627–1649. <https://doi.org/10.1080/09687599.2017.1365695>
- Guptill, A. (2011). *Universal design for online learning: A conceptual model*. Capella University. <https://www.learntechlib.org/p/127966/> sayfasından erişilmiştir.
- Gülbahar, S. (2017). *An investigation on life center unit's design criteria in inclusive education environments: A case study on SERÇEV Accessible Vocational High School (Kaynaştırma eğitimi mekanlarında yaşam merkezi biriminin tasarım kriterlerinin belirlenmesi üzerine bir inceleme: SERÇEV Engelsiz Meslek Lisesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Güteryüz, N. N. (2023). *Evrensel tasarım temelli toplumsal cinsiyet rolü programının üniversite öğrencileri üzerindeki yansımalarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gün, M. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinliklerinde karşılaşılan sorunlar. *Electronic Turkish Studies*, 7(4), 1961-1977.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Güven, A. Z. (2013). Dil bilgisi konularının öğretim sorunları. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 1-10. <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423875300.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Hsiung, C. M. (2012). The effectiveness of cooperative learning. *Journal of Engineering Education*, 101(1), 119-137. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2012.tb00044.x>
- Hums, M. A., Schmidt, S. H., Novak, A., & Wolff, E. A. (2016). Universal design: Moving the Americans with disabilities act from access to inclusion. *J. Legal Aspects Sport*, 26, 36. <https://doi.org/10.1123/jlas.2015-0011>
- Kara-Eren, C. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerine yönelik kapsayıcı eğitim mesleki gelişim programı: Eğitimde evrensel tasarıma dayalı yüz yüze ve çevrimiçi programların etkililiği*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Katz, J. (2013). The three block model of universal design for learning (UDL): Engaging students in inclusive education. *Canadian Journal of Education*, 36(1), 153-194. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1008728.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Kuuk, Ö. (2023). *Evrensel tasarıma dayalı öğrenme ilkeleri ile desteklenmiş proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin motivasyon ve 21. yüzyıl becerilerine etkisi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Mace, R. L. (1998). Universal design in housing. *Assistive Technology*, 10(1), 21-28. <http://dx.doi.org/10.1080/10400435.1998.10131957>
- Mcguire, J. M., Scott, S. S., & Shaw, S. F. (2006). Universal design and its applications in educational environments. *Remedial and Special Education*, 27(3), 166-175. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/07419325060270030501> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=344> sayfasından erişilmiştir.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. b.). Sage.
- Moon, J. A. (2006). *Learning journals: A handbook for reflective practice and professional development* (2. b.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203969212>



- Nawaz, Q. & Javed, M. (2014). Effect of cooperative learning on the academic achievement and self concept of the students at elementary school level. *Gomal University Journal of Research*, 30(2), 127-135.
- Olukçu, E. & Yıldız, D. (2022). Üst düzey düşünme becerileri kavramları bağlamında Türkçe ders kitaplarının incelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 224-246. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kebd/issue/74811/1103451> sayfasından erişilmiştir.
- Öcal-Dörterler, S. (2023). Öğrenmede evrensel tasarıma dayalı eğitimin okul öncesi dönem çocuklarının görsel algılarına ve bilimsel süreç becerilerine etkisinin incelenmesi. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özen, H. & Yıldırım, R. (2020). Teacher perspectives on classroom management. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 99-113. <https://doi.org/10.33200/ijcer.645818>
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage.
- PISA. (2015). Ulusal Nihai Rapor. [https://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015\\_Ulusal\\_Rapor.pdf](https://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015_Ulusal_Rapor.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- PISA. (2018). PISA Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı Raporlar. <http://pisa.meb.gov.tr/www/raporlar/icerik/5> sayfasından erişilmiştir.
- PISA. (2022). Türkiye Raporu. [https://pisa.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2024\\_03/21120745\\_26152640\\_pisa2022\\_rapor.pdf](https://pisa.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_03/21120745_26152640_pisa2022_rapor.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Polatöz, G. (2024). Z kuşağına Türkçe öğretimi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ralabate, P. K. (2016). *Your UDL Lesson Planner: The Step by Step Guide for Teaching All Learners*. Paul H. Brookes.
- Rao, K., Ok, M. W., & Bryant, B. R. (2014). A review of research on universal design educational models. *Remedial and Special Education*, 35(3), 153-166.
- Rencüzoğulları, A. (2022). Öğrenmede evrensel tasarım modelinin öğrencilerin fen bilimleri dersi kalıtım konusundaki akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Rose, D. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Rose, D. H. & Strangman, N. (2007). Universal design for learning: meeting the challenge of individual learning differences through a neurocognitive perspective. *Universal Access in the Information Society*, 5, 381-391. <https://doi.org/10.1007/s10209-006-0062-8>

- Rose, D. H., Gravel, J. W., & Gordon, D. T. (2013). *Universal design for learning*. The SAGE Handbook of Special Education: Two Volume Set.
- Sağlam, D. (2022). *Ortaöğretim okullarında İngilizce öğretim programının ve öğrenme ortamlarının evrensel tasarıma dayalı öğrenme ilkelerine uygunluk açısından değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Satı, S. (2021). *Türkçe öğretiminde kullanılan stratejilerin akademik başarıya etkisi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass. <https://psycnet.apa.org/record/1987-97655-000> sayfasından erişilmiştir.
- Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge.
- Segura-Castillo, M. A. & Quiros-Acuña, M. (2019). Universal design for learning: students self-assess themselves through learning and learn from self-assessment. *Revista Educación*, 43(1), 734-754. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v10n4p105>
- Shekhar, P., Borrego, M., DeMonbrun, M., Finelli, C., Crockett, C., & Nguyen, K. (2020). Negative student response to active learning in stem classrooms: a systematic review of underlying reasons. *Journal of College Science Teaching*, 49(6), 45-54. <https://doi.org/10.1080/0047231X.2020.12290664>
- Sliwka, A. & Klopsch, B. (2020). Flexible Grouping, Deeper Learning & Universal Design for Learning.
- Sola-Özgüç, C. (2017). *Zihin yetersizliği olan ortaokul öğrencilerinin bulunduğu bir sınıfta öğretim etkinliklerinin teknoloji desteği ile geliştirilmesi: Bir eylem araştırması*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Stake, R. (1995). *Case study research*. Sage.
- Şanlı, Ö. (2019). An evaluation of the teachers' classroom management problems. *Educational Research and Reviews*, 14(8), 282-292. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1214651> sayfasından erişilmiştir.
- Şimşek, İ. D. (2021). *Görme engelli üniversite öğrencilerinin İngilizce materyalleri kullanırken karşılaştıkları sorunlar*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tatar, E. & Soylu, Y. (2006). Okuma-anlamadaki başarının matematik başarısına etkisinin belirlenmesi üzerine bir çalışma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 503-508. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49104/626627> sayfasından erişilmiştir.
- Tuncer, M. & Dikmen, M. (2017). İş birlikli öğrenmenin başarıya etkisi: Çalışma grubu ile etki büyüklüğü arasındaki ilişkiye dair bir meta analiz çalışması. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 473-485. <https://doi.org/10.15869/itobiad.378623>

- UDI. (2025). UD principles. <https://www.udinstitute.org/whatisud> sayfasından erişilmiştir.
- Uğurludural, T. (2022, Haziran 6). 2022 LGS sınavında dikkat ölçeği ve yoruma dayalı sorular ağırlıktaydı. Demirören Haber Ajansı. <https://www.dha.com.tr/egitim/2022-lgs-sinavinda-dikkat-olcen-ve-yoruma-dayali-sorular-agirliktaydi-2080975> sayfasından erişilmiştir.
- Ünsal, M. (2021). 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi ile diğer derslerin akademik başarılarının karşılaştırılması (Mardin ili örneği). (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Wember, F. B. & Melle, I. (2018). Adaptive Lernsituationen im inklusiven Unterricht: Planung und Analyse von Unterricht auf Basis des Universal Design for Learning. *DoProfiL–Das Dortmunder Profil für Inklusionsorientierte Lehrerinnen-und Lehrerbildung*, 57-72.
- Yavuzarslan, H. (2018). Evrensel tasarıma dayalı öğrenmenin öğrencilerin matematik dersindeki akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A. & Şimşek H. (2021). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin.
- Yıldırım, M. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin aktif öğrenme yöntemlerini kullanma durumları. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 183-204. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/911503> sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, Z. (2019). Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin açık hava oyun parklarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yüzlü, M. Y. (2017). Evrensel tasarıma dayalı öğretimin öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarısına ve öz düzenleme becerisine etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Zajda, J. & Zajda, J. (2021). Motivation in the classroom: Creating effective learning environments. *Globalisation and Education Reforms: Creating Effective Learning Environments*, 17-34.

### Extended Summary

The Universal Design-Based Learning Model (UDL), a comprehensive approach in education that caters to diverse learning needs, is crucial in fostering inclusive and accessible teaching-learning environments. Universal Design was first introduced in the 1980s by Ronald L. Mace, an American designer, and architect while working on accessible housing standards for people with disabilities (Mace, 1998). With this design, it was realized that the features initially developed for disabled individuals were not limited to disabled individuals. For example, it has been observed that sidewalk ramps built for physically disabled individuals are also used by individuals who use baby strollers, skateboard, have difficulty climbing stairs, and even pedestrians who do not need them prefer these ramps (Brokop, 2008; Center for Applied Special Technology (CAST), 2024; Demir-Başaran, 2021). In

addition to considering the needs of people with disabilities in design processes, Ron Mace has developed an approach to creating accessible, flexible, and user-friendly designs for everyone. In 1985, Mace founded "The Center for Universal Design Research and Education" at North Carolina State University and took important steps to disseminate related research and practices. The universal design approach has evolved into a philosophy based on inclusiveness so that all people can more easily access and use the designed situation, product, or service (Connell et al., 1997; Mace, 1998; The Center for Excellence in Universal Design [CEUD], 2020).

Universal design principles are equitable use, flexibility in use, simple and intuitive use, perceptible information, tolerance for error, low physical effort, size and space for approach and use (Arslan, 2017; Burgstahler, 2009; Demir-Başaran, 2021; Universal Design Institute [UDI], 2025). Universal design in education is an approach that aims to ensure that all students have access to equal learning opportunities. In order to ensure diversity at every stage of learning and to conduct learning based on universal design, the Center for Applied Special Technology (CAST) designed the Universal Design-Based Learning Model (CAST, 2024). The universal design-based learning model aims to remove barriers to learning for all individuals. According to the model, alternative teaching methods should be sought by focusing on students' different skills, not on their deficiencies or differences in their prior learning.

The study aims to evaluate the implementation of the Universal Design-Based Learning Model in a secondary school Turkish course based on the experiences of teacher and students.

The sub-objectives were determined as follows:

1. Students' opinions on the implementation of the Universal Design-Based Learning Model in the secondary school Turkish course;
  - What are their opinions on their positive experiences?
  - What are their opinions on their negative experiences?
  - What are their opinions on the knowledge, skills, and attitudes they gained from positive experiences?
2. Teacher's opinions on the implementation of the Universal Design-Based Learning Model in the secondary school Turkish course;
  - What are his opinions on his positive experiences?
  - What are his opinions on his negative experiences?

The study group consisted of 20 students studying in the 7th grade of a public secondary school in Türkiye and the teacher who conducted the implementation. This study is a case study from qualitative research designs. The universal design-based learning model was implemented for four

weeks and 20 class hours in the Turkish course at the secondary school level. The researchers prepared the educational situation based on the model. Using the universal design-based learning model, students were presented with teaching methods, techniques, materials, and various activities appropriate to their differences during the implementation process. In this way, multiple representations, actions, expressions, and participation opportunities, which form the basis of the model, were provided. Students were allowed to choose the activities that suited them and the activities planned in the classroom.

Data were collected through teacher and student reflective diaries and semi-structured interview forms. Students were interviewed face-to-face using a focus group interview technique. The collected data were analyzed using content analysis.

The validity and reliability of the research indicate that the studies are conducted rigorously and scientifically. In this study, the criteria of credibility (internal validity), transferability (external validity), consistency (internal reliability), and objectivity (external reliability) (Arslan, 2022; Yıldırım and Şimşek, 2021) were tried to be met within the scope of validity and reliability. Data collection tools and the data collection and analysis process were explained in detail to ensure objectivity.

According to the findings obtained in line with the first sub-objective of the study, the positive opinions and experiences of the students regarding the application were that multiple representation and expression tools were used in the lesson, working with groups, being active and interactive in the lesson. In addition, students stated that the lessons were fun and engaging. The students stated that during the implementation process, they made a division of labor with their friends, made joint decisions, encountered different opinions, created different products, shared these products with the class, and as a result, they were more motivated for the lessons because they completed a difficult task together. Academic studies show that group learning is more effective than individual learning (Hsiung, 2012; Nawaz and Javed, 2014; Sliwka and Klopsch, 2020; Tuncer and Dikmen, 2017). While implementing the universal design-based learning model in the Turkish lesson, some students stated they also had negative experiences. By the principles of the model, activities suitable for differentiated learning were carried out in the classroom to allow every student to learn, and students were expected to participate actively in these activities. Some students evaluated these practices as negative because they were considered tiring.

According to the second sub-objective of the study, the teacher's positive experiences and some difficulties encountered with the universal design-based learning model were identified. According to the teacher's positive experiences, it was concluded that thanks to the use of multiple action and expression tools in the lesson, students chose activities suitable for their characteristics and learning styles, their participation and motivation increased, they produced successful products, they

did their homework more regularly and they looked forward to the next lesson with curiosity. The model was also found to be effective in building more effective classroom management. However, it was stated that the efficiency of the lessons was relatively negatively affected due to the emergence of some undesirable behaviors, such as noise in the classroom and extracurricular conversations during the implementation process.

To minimize the difficulties that may arise during the implementation of the model, the whole process, from planning the model by taking into account the students' individual differences to preparing teaching materials and activities, should be carefully designed. Different teaching methods and techniques should be used as much as possible to provide students with an enriched learning environment, and various improvement and development studies should be carried out through continuous feedback.

For a truly inclusive and equitable education system, learning environments should be designed appropriately for all learners and be inclusive in achieving goals. This is because models and approaches such as the universal design-based learning model strengthen the principle of equality, which is the most fundamental building block of democracy. Decision-makers in democratic societies and educational institutions should look for ways to create a fair and accessible learning environment for all.

## Ekler

### Ek 1. Örnek Ders Planı

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Sınıf:</b> Türkçe<br><b>Tarih:</b> 12 Mayıs 2022<br><b>Ünite-Konu:</b> Kişisel Gelişim Teması<br><b>Önerilen Süre:</b> 200 dak./ 5 ders saati                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <b>Kazanımlar</b><br>T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.<br>T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.<br>T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.<br>T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.<br>T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.<br>T.7.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar. Bakış açısı ve mesajlar karşılaştırılır.<br>T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. Metinlerdeki neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler ve abartma üzerinde durulur.<br>T.7.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar. |
| <b>Kullanılan Araç Gereçler</b><br>Hazırlanan metinler, grup çalışması yönergeleri, sunumu gerçekleştirmek için gerekli olan sunum materyalleri (karton, renkli kalem, bilgisayar vs.)                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Öğrenme Yaklaşım Yöntem ve Teknikleri</b><br>Evrensel tasarıma dayalı öğrenme yöntemi kullanılacaktır. Bu yöntemin temel ilkeleri olan; çoklu temsil, eylem, ifade ve katılım araçları sağlamaya dikkat edilmelidir. Öğretmen dersi sunarken, katılım sağlarken ve onların sunmasını isterken oldukça esnek ve çeşitli ifade araçlarına imkân tanımalıdır, öğrencilerini teşvik etmelidir. Grup çalışması, beyin fırtınası teknikleri kullanılabilir. |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |



**Derse Hazırlık**

**Öğrenme engellerinin belirlenmesi:** Öğrencilerin konu ile ilgili hazırbulunuşlukları, motivasyonları ve ilgilerine yönelik durumları tespit edilir.

**Planlama:** Kişisel gelişim temasının ilk haftasında beş ders olarak planlama yapılmıştır. İlk derste kişisel gelişim teması altında verilen becerilere yönelik bir farkındalık oluşturmak, ders kitabındaki şiir üzerinden becerileri seçmek konusunda beceri kazandırmak planlanmaktadır.

İkinci ve üçüncü derste farklı metinler üzerinde öğrencilerin grup olarak çalışması planlanmaktadır. Bunun için dört farklı metin (farklı zorluk düzeylerinde ve uzunlukta) seçilmiştir. Öğrenciler verilen yönergelerle uygun olarak metin üzerinde çalışma yapacaktır. Gerek çalışma esnasında gerek çalışmaların sunulmasında farklı gösterim şekilleri kullanılabilir.

Dört ve beşinci derslerde ise kendilerini geliştirmiş ve saygınlık kazanmış kişilerin öğrenciler tarafından belirlenmesi ve çalışmalar yapılması beklenmektedir.

**Hazırlanan metinler, görseller:** Ders için kullanılacak metinler seçilir. Bu ders için “*Savaş Bitiren Sinek, Okçu’nun Yolu, İçindeki Müzik, Çaylak ile Filozof*” kitaplarından bazı kesimler hazırlanır. Resim, Storyboard, kitap kapağı gibi görsellerle sunum zenginleştirilir.

**Yönergeler:** Grup çalışmasında yapılması istenenler yönerge şeklinde hazırlanır. Hem sözlü olarak derse geçiş esnasında anlatılır hem de yazılı olarak grupların oturacağı masaya bırakılır. Grup üyeleri öğretmen tarafından onların okuma hızları, anlayışları ve ilgilerine göre belirlenir. Bu derste farklı metinler üzerinde çalışılacağı anlatılır. Metindeki karakterlerin hangi becerilerini geliştirerek kişisel gelişimlerini sağladıklarının keşfedilmesinin istendiği söylenir. Yapılan çalışmalar sonunda farklı şekillerde sunumlar yapılabileceği açıklanır. Gruplarda yapılacak olan görevler açıklanır.

Yönerge:

1. Metinleri okuyun, içinizden biri sesli okuyabilir ya da sırayla sessizce okuyabilirsiniz.
2. Metnin konusunun ne olduğunu özetleyin. Kişisel gelişime ait olan becerileri bulun, listeleyin, tartışın.
3. Metni arkadaşlarınıza nasıl sunacağınıza karar verin. Üzerinde çalışın.
4. Hikayenizi ve belirlediğiniz becerileri farklı şekillerde sunun, arkadaşlarınızla tartışın. Dönüt alın.

Grup çalışması yaparken şu kriterlere dikkat edin:

Konuyu birlikte okuyup tartışın ve anlayın. Bireysel olarak çalışırken arkadaşlarınızın dikkatini dağıtmayın. Hikâyeyi sunarken herkes sevdiği ve güzel yapabildiği bir görevi üstlenmesini sağlayın.

**Evrensel Tasarıma Dayalı Öğrenmeyi Planlama**

|              | 1. Temsil araçları sağlama                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 2. İfade ve eylem araçları sağlama                                                                                                                                                                                                                                                              | 3. Katılım araçları sağlama                                                                                                                                                                                                                  |
|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dikkat çekme | <b>Bilginin gösterimi için işitsel ve görsel alternatifler sunma:</b> Öğrencilere kişisel gelişim deyince akıllarına neler geldiği ve kendilerini geliştirmek için neler yaptıkları sorulur. Metin, resimler, storyboard, kitap kapağı resimleri, metinlerin yazılı formunun masalara bırakılır, metni gruptan biri sesli okur. | <b>Tüm öğrencilerin aktif olabileceği farklı öğrenme ve seçme araçları sunma:</b> Bireysel düşünme ve grup olarak birlikte çalışma ortamları hazırlanır, istediği görevi üstlenir.                                                                                                              | <b>İlgiyi toplamak için seçenekler sunma, tehdit ve dikkat dağıtıcı etkileri azaltma:</b> Ayakta daire yapılarak hızlı tur yapılır, en önemli olan özellikleri söylenir. Grup sunumları esnasında dinleyenlerden görüş ve sorular alınır.    |
| Yapılandırma | <b>Dil ve sembolleri farklı şekillerde açıklama:</b> Anlamının bilinmediği beceriler açıklanır. Yönergeler yazılı ve sözlü olarak ifade edilir.                                                                                                                                                                                 | <b>İfade ve iletişim için seçenekler sunma:</b> Grup çalışmaları etkileşimli ve aktif bir şekilde yürütülür, ürünler farklı ifade araçları kullanılarak sunulur. Çalışma şeklini (metni okuma, dinleme, resimleri inceleme gibi) ve sunma şeklini (drama, resim, şiir, anlatma gibi) seçebilir. | <b>Çabasını sürdürmesini sağlama, grup etkileşimini artırma, geliştirici geri bildirim verme:</b> Grup çalışmaları sonunda öğretmen ve arkadaşları geri bildirim verir.                                                                      |
| Özümleme     | <b>Anlaması için arka plan bilgisini aktifleştirme:</b> Kişisel gelişime ait olan beceriler öğrencilerin cevaplarıyla karşılaştırılır.                                                                                                                                                                                          | <b>Uygun hedef belirlemelerine, planlama yapmalarına ve sürdürmelerine destek olma:</b> örnek aldıkları bir kişinin hayatı araştırılır, hangi yönlerini geliştirdikleri, bunun için neler yaptıkları ve kimlerden destek aldıkları incelenir.                                                   | <b>Özdüzenleme için seçenekler sağlama:</b> Hayaline ulaşabilmesi için neler yapması gerektiği, kendindeki en büyük engeli ve kimden nasıl destek alabileceğini düşünmesi ve araştırdıkları kişilerin nasıl çözümler bulduğu ile tartışılır. |

**Ölçme değerlendirme:** Çalışma sonunda grubun kendisini değerlendirmesi istenir, diğer arkadaşları tarafından sunum sonrasında dönüt alınır. Öğretmen grupla çalışma, ürünü sunma esnasında performansı sözlü olarak değerlendirir.

**Planın uygulanmasına ilişkin açıklamalar:** Plan uygulanırken öğretmenlerin sunma, uygulama ve öğrencilerin fikirlerini sunmada farklı yöntemler kullanılabileceği hatırlatılır, örnekler verilir. Bu konuda öğretmenin teşvik etmesi önemlidir. Grup çalışmasında destek olunması ve her grup üyesinin aktif rol aldığından emin olunmalıdır. Sunum sırasında yeterli ve dengeli bir süre tanınmalıdır.

#### Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu çalışmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

#### Destek ve Teşekkür Beyanı

Prof. Dr. Nurdan Kalaycı'ya çalışmaya verdiği desteklerinden dolayı teşekkür ederiz.

#### Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

#### Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Düzce Üniversitesi Rektörlüğünün 02.06.2022 tarih ve 172196 sayılı onayı ile yürütülmüştür.