

**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ALTINCI SINIF İNGİLİZCE DERSİNDE KAVRAM**  
**KARİKATÜRLERİ KULLANIMININ ÖĞRENCİ BAŞARISINA,**  
**KONUŞMA BECERİSİNE VE MOTİVASYONUNA ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HÜLYA BAYSAL**

**BALIKESİR, 2020**

**T.C.  
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ALTINCI SINIF İNGİLİZCE DERSİNDE KAVRAM  
KARİKATÜRLERİ KULLANIMININ ÖĞRENCİ BAŞARISINA,  
KONUŞMA BECERİSİNE VE MOTİVASYONUNA ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HÜLYA BAYSAL**

**TEZ DANIŞMANI**

**DR. ÖĞR. ÜYESİ SELCEN GÜLTEKİN**

**BALIKESİR, 2020**

**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TEZ ONAYI**

Enstitümüzün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 201812519001 numaralı Hülya BAYSAL'ın hazırladığı "Altıncı Sınıf İngilizce Dersinde Kavram Karikatürleri Kullanımının Öğrenci Başarısına, Konuşma Becerisine ve Motivasyonuna Etkisi" konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 28. 07. 2020 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile karar verilmiştir.

Üye (Başkan) Doç. Dr. Hasan Hüseyin ŞAHAN

  
İmza

Üye (Danışman) Dr. Öğr. Üyesi Selcen GÜLTEKİN

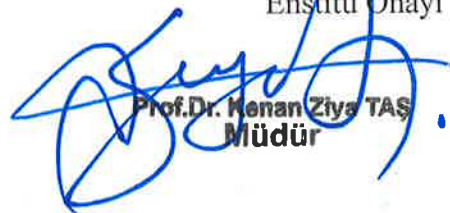
  
İmza

Üye Doç. Dr. Makbule BAŞBAY

  
İmza

17.08.2020

Enstitü Onayı

  
Prof. Dr. Kenan Ziya TAŞ  
Müdür

## ETİK BEYAN

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

17/08/2020

İmza  
  
Adı Soyadı

Hülya BAYSAL

Bu çalışma Balıkesir Üniversitesi tarafından 2019/018 nolu Yüksek Lisans tez projesi olarak desteklenmiştir.

## ÖN SÖZ

“Anlıyorum ama konuşamıyorum.” diyenlerin yerine anlayabilen ve konuşabilen nesillerin yetişmesi, iletişime dayalı bir yabancı dil öğretim süreci ile sağlanabilir. Yabancı dilin pratiğe döküldüğü iletişimsel etkinlikler ile öğrencilerin motivasyonu artacak ve bu da başarılarına yansıtacaktır. Araştırmanın yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlere kavram karikatürünün kazandırılması adına örnek bir çalışma olarak ileride yapılacak araştırmalara yol gösterici olması beklenmektedir.

Tez yazım sürecininin bütün aşamalarında bana rehberlik eden ve her türlü desteği sağlayan değerli danışman hocam sayın Dr. Öğr. Üyesi Selcen GÜLTEKİN’e çok teşekkür ederim. Yer ve zaman farketmeksizin bana vaktini ayırdığı için kendisine minnettarım.

Tezin ortaya çıkmasında katkıları olan Dr. Öğr. Üyesi Burcu GÜNGÖR CABBAR’a teşekkür ederim. Veri toplama araçlarının hazırlanmasında uzman görüşlerine başvurduğum Doç. Dr. Saadet MALTEPE’ye ve Dr. Öğr. Üyesi Selma ŞENEL’e çok teşekkür ederim. Tezime yaptıkları yapıcı eleştirilerinden dolayı Prof. Dr. Ali Rıza TERZİ’ye, Doç. Dr. Hasan Hüseyin ŞAHAN’a, Doç. Dr. Makbule BAŞBAY’a, Doç. Dr. Nazlı YILDIZ İKİKARDEŞ’e ve Öğr. Gör. Dr. İsmail ZENCİRCİ’ye teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her zaman arkamda duran aileme, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen canım eşim Okan BAYSAL’a ve yüksek lisans serüvenime başlarken daha ilk adımlarını bile atmamış olan biricik oğlum Ersan BAYSAL’a sonsuz teşekkür ederim.

**BALIKESİR, 2020**

**HÜLYA BAYSAL**

## ÖZET

### ALTINCI SINIF İNGİLİZCE DERSİNDE KAVRAM KARİKATÜRLERİ KULLANIMININ ÖĞRENCİ BAŞARISINA, KONUŞMA BECERİSİNE VE MOTİVASYONUNA ETKİSİ

**BAYSAL, Hülya**

**Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Selcen GÜLTEKİN**

**2020, 83 Sayfa**

Bu araştırmanın amacı, altıncı sınıf İngilizce dersi “Yummy Breakfast” ünitesinde kavram karikatürleri kullanımının öğrenci başarısına, konuşma becerisine ve motivasyonuna etkisini belirlemektir. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır.

Araştırma grubunu, 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz dönemi Savaştepe Ali Şuuri Ortaokulu altıncı sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma, deney grubunda 18 ve kontrol grubunda 15 olmak üzere toplam 33 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma, 2 ders saati öntest uygulamaları, 18 ders saati olarak planlanan etkinlik uygulamaları ve 4 ders saati sontest uygulamaları olmak üzere toplam 24 ders saatinde gerçekleştirilmiştir.

Deney grubu ile kavram karikatürü destekli İngilizce öğretimi yapılırken kontrol grubu ile geleneksel öğretim yapılmıştır. Öğrencilerin İngilizce ders başarısını ölçmek amacı ile araştırmacı tarafından İngilizce Başarı Testi ve İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarları geliştirilmiştir. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyon düzeyini belirlemek için Yılmaz (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmış İngilizce Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde karışık desenlerde faktöriyel ANOVA’dan, bağımsız gruplar t testinden, Cohen d istatistiğinden ve kovaryans analizinden (ANCOVA) yararlanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı, konuşma becerisi ve motivasyon soneest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Başarı soneest puanlarındaki farkın öğretim yönteminden kaynaklanmadığı; motivasyon soneest puanlarındaki farkın öğretim yönteminden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İngilizce Kavram Karikatürleri, İngilizce Öğretimi, Akademik Başarı, Konuşma Becerisi, Motivasyon



## **ABSTRACT**

### **THE EFFECT OF USING CONCEPT CARTOONS ON STUDENTS’ ACHIEVEMENT, SPEAKING SKILL AND MOTIVATION IN THE SIXTH GRADE ENGLISH COURSE**

**BAYSAL, Hülya**

**Master Thesis, Department of Educational Sciences**

**Advisor: Dr. Selcen GÜLTEKİN**

**2020, 83 Pages**

The aim of this study is to examine the effect of using concept cartoons on students’ achievement, speaking skill and motivation in the sixth grade English course unit “Yummy Breakfast”. In the research, the nonequivalent control group design has been used.

The study group consists of sixth grade students of Savaştepe Ali Şuuri Secondary School in the fall semester of 2019-2020 academic year. The study has been conducted with a total of 33 students, 18 in the experimental group and 15 in the control group. The research has been carried out in 24 lesson hours including 2 lesson hours pre-test treatment, 18 lesson hours activity treatment and 4 lesson hours post-test treatment.

While English teaching supported by the concept cartoons has been applied to the experimental group, traditional method of teaching has been applied to the control group. English Achievement Test and English Speaking Rubrics have been developed by the researcher in order to measure students’ English language achievement. English Motivation Scale, adapted to Turkish by Yılmaz (2007), has been used in order to determine the motivation level of the students. The data obtained from the study have been analyzed with SPSS package program. Mixed between-within subjects ANOVA, independent samples t test, Cohen’s d and analysis of covariance (ANCOVA) have been used to analyze the data.

As a result of the research, a significant difference has been found in favor of the experimental group between the academic achievement, speaking rubrics and motivation posttest scores of the experimental and control group students. It was concluded that the difference in the achievement posttest scores did not result from the teaching method while the difference in motivation posttest scores resulted from the teaching method.

**Key Words:** English Concept Cartoons, English Language Teaching, Academic Achievement, Speaking Skill, Motivation

## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ .....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
ÇİZELGELER LİSTESİ .....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	4
1.3. Araştırmanın Amacı .....	4
1.4. Araştırmanın Önemi .....	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları .....	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	6
1.7. Tanımlar .....	6
<b>2. İLGİLİ ALANYAZIN .....</b>	<b>8</b>
2.1. Türkiye’de İngilizce Öğretim Programlarında Yaşanan Önemli Gelişmeler....	8
2.2. 2018 İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı .....	10
2.3. Yabancı Dil ve Karikatür.....	11
2.4. Kavram Karikatürleri .....	12
2.4.1. Kavram Karikatürlerinin Gelişimi .....	14
2.4.2. Kavram Karikatürlerinin Özellikleri.....	15
2.4.3. Kavram Karikatürlerinin Sınıf Ortamında Kullanımı.....	16
2.4.4. Kavram Karikatürlerinin Kullanım Alanları.....	17
2.5. Motivasyon .....	19
2.5.1. Motivasyon ve Yabancı Dil .....	19
2.5.2. Motivasyon ve Kavram Karikatürleri .....	21
2.6. İlgili Araştırmalar .....	21
2.6.1. Kavram Karikatürü ile İlgili Yapılan Yurtiçi Çalışmalar .....	22
2.6.2. Kavram Karikatürü ile İlgili Yapılan Yurtdışı Çalışmalar .....	26

<b>3. YÖNTEM</b> .....	29
3.1. Araştırmanın Modeli .....	29
3.2. Araştırma Grubu .....	30
3.3. Grupların Denkliği .....	31
3.3.1. Grupların İngilizce Başarı Testi Öntest Puanlarına Göre Düzeyleri .....	31
3.3.2. Grupların İngilizce Motivasyon Ölçeği Öntest Puanlarına Göre Düzeyleri .....	32
3.4. Veri Toplama Araçları.....	33
3.4.1. İngilizce Başarı Testi .....	33
3.4.2. İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarları .....	39
3.4.3. İngilizce Motivasyon Ölçeği.....	42
3.5. Araştırmada Kullanılan Etkinliklerin ve Materyallerin Tasarımı .....	43
3.6. Denel İşlem Basamakları.....	44
3.7. Verilerin Analizi.....	45
<b>4. BULGULAR VE YORUMLAR</b> .....	48
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	48
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	50
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	52
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	53
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	55
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	59
5.1. Sonuçlar .....	59
5.2. Öneriler.....	60
5.2.1. Uygulamanın Sonuçlarına Yönelik Öneriler .....	60
5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	61
<b>KAYNAKÇA</b> .....	62
<b>EKLER</b> .....	70
EK-1. Araştırma İzni .....	70
EK-2. İngilizce Başarı Testi .....	71
EK-3. İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı 1 .....	76
EK-4. İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı 2 .....	77
EK-5. İngilizce Motivasyon Ölçeği.....	78
EK-6. İngilizce Motivasyon Ölçeği Kullanma İzni.....	79
EK-7. İngilizce Yummy Breakfast Ünitesi Ders Planı Örneği.....	80

EK-8. İngilizce Kavram Karikatürü Örneği .....	82
ÖZGEÇMİŞ .....	83

## ÇİZELGELER LİSTESİ

<b>Çizelge 1.</b> Araştırma Modelinin Simgesel Gösterimi .....	30
<b>Çizelge 2.</b> Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	31
<b>Çizelge 3.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının İBT Öntest Puanlarının Karşılaştırılması	32
<b>Çizelge 4.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının İMÖ Öntest Puanlarının Karşılaştırılması	32
<b>Çizelge 5.</b> Belirtke Tablosu (Okuma ve Dinleme).....	35
<b>Çizelge 6.</b> Test Maddelerinin Dağılımı.....	35
<b>Çizelge 7.</b> Deneme Formundaki Maddelere Ait Madde Analiz Tablosu.....	37
<b>Çizelge 8.</b> Alt ve Üst Gruplar Arasındaki Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	39
<b>Çizelge 9.</b> Belirtke Tablosu (Konuşma).....	40
<b>Çizelge 10.</b> Konuşma Kazanımları ve Performans Tanımlamaları .....	41
<b>Çizelge 11.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest-Sontest Puanlarının Çarpıklık ve Basıklık Değeri.....	46
<b>Çizelge 12.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının İBT Öntest-Sontest Puanları.....	48
<b>Çizelge 13.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının İBT Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları .....	49
<b>Çizelge 14.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının İMÖ Öntest-Sontest Puanları .....	50
<b>Çizelge 15.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının İMÖ Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları .....	51
<b>Çizelge 16.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının İKBPA Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	52
<b>Çizelge 17.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının İBT Regresyon Eğilimlerinin Homojenliğine İlişkin Sonuçları .....	54
<b>Çizelge 18.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının İBT Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANCOVA Sonuçları .....	55
<b>Çizelge 19.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının İMÖ Regresyon Eğilimlerinin Homojenliğine İlişkin Sonuçları .....	57
<b>Çizelge 20.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının İMÖ Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANCOVA Sonuçları .....	57

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kavram Karikatürü Örneği (Keogh ve Naylor, 1998).....	14
Şekil 2. Deney ve Kontrol Gruplarının İBT Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Saçılma Grafiği .....	54
Şekil 3. Deney ve Kontrol Gruplarının İMÖ Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Saçılma Grafiği .....	56

## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>CEFR</b>	: Common European Framework
<b>İBT</b>	: İngilizce Başarı Testi
<b>İKBP</b>	: İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarları
<b>İMÖ</b>	: İngilizce Motivasyon Ölçeği
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı



# 1. GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumuna, problem cümlesine, araştırmanın amacına, alt problemlere, araştırmanın önemine, varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

## 1.1. Problem Durumu

Dünya üzerinde “dil yetisi kazanma ve dili etkili bir iletişim aracı olarak kullanma ancak insana özgü bir yetenektir” (Demirel, 2016, s.3). Son yıllarda ulusların birbirleri ile ticari ilişkilerde bulunmaları, siyasi açıdan bağımlı hale gelmeleri ve kültürel olarak temas içinde olmaları, uluslararası iletişim aracı olarak kullanılabilir bir dile ihtiyaç duyulmasını sağlamıştır (Knapp, 2015). Bu nedenle, farklı ana dillere sahip insanlar arasında iletişim kurmak için “Ortak dil olarak İngilizce (English as a lingua franca)” terimi ortaya çıkmıştır (Seidhofer, 2005). İngilizce, küresel bir dil olarak kabul edilmektedir ve gün geçtikçe hayatın her alanına yayılmakta ve daha fazla insan tarafından konuşulmaktadır (Crystal, 2003).

Türkiye’de, yabancı dil olarak İngilizcenin öğretimi üzerine ağırlık verilmiştir (Demircan, 1988). İngilizce bilmenin günümüz koşullarında vazgeçilmez olduğu kabul edilmiştir ve bu konu hakkında önemli adımlar atılmış olmakla birlikte eğitim öğretim hayatının başlangıcından üniversiteden mezun oluncaya kadar devam eden süre göz önünde bulundurulduğunda öğrenilen İngilizcenin istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir (Çelebi, 2006). Konu ile ilgili yapılan çalışmalarda, bu durumun yabancı dil öğretmeni yetiştirme sistemi, öğretim materyali, motivasyon eksikliği, öğretim yöntemlerinin sürekli değişmesi, kaygı gibi birçok faktörden kaynaklanabileceği vurgusu yapılmaktadır (Suna ve Çelebi, 2013).

Türkiye’de İngilizce bilme düzeyine ilişkin bilgiler, uluslararası düzeyde yapılan sınavlarda da bulunmaktadır. Ülkelerin İngilizce dilindeki yeterlik seviyesini değerlendiren EF İngilizce Yeterlik İndeksi (English First English Proficiency Index- EF EPI) 2020 yılı raporuna göre 100 ülke arasında Türkiye 79. sırada yer almaktadır (EF English Proficiency Index, 2020). Ülke sıralamasına dayanarak Türkiye’de İngilizce öğrenme sorununun var olduğu ifade edilebilir.

Paker (2012) iletişim kurabilecek düzeyde İngilizce bilmeyen, söyleneni anlamayan, kendi düşüncelerini aktaramayan, yazılı metinleri ise Türkçeye çevirerek anlayan bir neslin yetiştiğini ifade etmiştir. Bunun İngilizcenin sadece dil bilgisi yapılarına dayalı bir şekilde öğretilmesinden kaynaklandığını ve İngilizcenin tıpkı matematikte olduğu gibi formüllerden ibaret bir problem olarak algılanmasına neden olduğunu belirtmiştir. Kolb ve Raith (2018) bu sorunun çözümüne yönelik, öğrencilerin yabancı dili konuşabildikleri ve diğerleri ile etkileşimde bulunabilecekleri bir öğrenme ortamı sunulması gerektiğini önermektedir.

Yabancı dil öğretiminde, o dilin sınıf içinde bir iletişim aracı olarak kullanılmasının yanı sıra, görsel ve işitsel araçlar yardımı ile de sürekli desteklenmesi gerekmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Öğretmenler de, yabancı dil derslerini planlayıp, çeşitli öğretim materyalleri hazırlamak ve bunları sınıflarda uygulamak için enerji sarf etmelidir (Gardner, 2006). Öğretimde kullanılacak materyallerin, dilin işlevlerini içermesi (açıklama, izin isteme, şikayet etme vb.), dildeki yapıların ve dört dil becerisinin (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) kullanımına imkan tanıyacak şekilde düzenlenmesi önemlidir (Richards, 2001).

İngilizce öğretiminde, drama etkinlikleri (İkinci, 2019), edebiyat grupları (Kökler, 2019), ters yüz öğrenme (Koçak, 2019), basamaklı öğretim (Ilıman, 2018), kukla modeli (Çay, 2017), işbirlikli öğrenme (Kartal, 2014) gibi farklı yöntemler kullanılmıştır. Kavram karikatürleri ile ilgili mevcut çalışmalar incelendiğinde, genellikle fen öğretiminde kullanıldığı görülmektedir. Ancak ilgili alanyazın taramasında İngilizce deyimlerinin öğretilmesinde kavram karikatürlerinin kullanıldığı bir çalışma (Gümüş, 2017) dışında kavram karikatürlerinin İngilizce öğretiminde kullanılması ile ilgili pek fazla çalışmanın olmadığı tespit edilmiştir. Kavram karikatürlerinin İngilizce öğretiminde kullanılmasına yönelik yapılan bu araştırmanın alanyazındaki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Kavram karikatürleri, bir bağlam ile ilgili değişik karakterlerin düşüncelerini ifade ettikleri, güldürme amacı gütmeyen karikatürlerdir (Yurtyapan, Kandemir ve Kandemir, 2017). Öğrencilerin birbirleri ile etkileşimlerini temel alan kavram karikatürleri, öğrencilere sınıf içinde karşılıklı diyalog kurabilecekleri bir sınıf ortamı sağlamaktadır (Naylor ve Keogh, 2013). Öğrenciler, kavram karikatürleri sayesinde anladıklarını yeniden yapılandırır ve farklı bir şekilde düşünmeye yönlendirilirler (Chin ve Teou, 2009).

Kavram karikatürlerinde oldukça az metin içeren ifadelerin bir görselle bütünleştirilmesi, öğrencilerin ana dilleri olmayan bir dilde etkileşimlerini nispeten kolaylaştırmaktadır. Ayrıca, kavramların kavram karikatürleri ile basit bir şekilde sunulması ve günlük yaşamla uyumlu olması, öğrencilerin dil öğrenimi için bir başlangıç noktası oluşturup dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabileceği ifade edilmiştir (Naylor ve Keogh, 2013). Öğrenmeye katkıda bulunmasının yanı sıra, kavram karikatürlerinin öğrencilerin motivasyonlarını artırıcı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Kavram karikatürlerinin kullanıldığı derslerde öğrencilerin daha fazla motive olduğu gözlemlenmiştir (Keogh, Naylor ve Wilson, 1998).

Motivasyon, yabancı dil öğretiminde olmazsa olmaz bir unsurdur (Hancı Yanar ve Bümen, 2012). Motivasyonu yüksek olan öğrencilerin yabancı dilde daha kolay iletişim kurabilecekleri ifade edilmiştir (Paker, 2012). Ayrıca, yabancı dil öğretiminde öğrencileri zorlayan ama yapılabilir etkinliklere yer verilmesinin öğrencilerin motivasyonunu yükselteceği belirtilmiştir (MEB, 2018). Yabancı dil, yabancı dildeki başarı ve motivasyon iç içe geçmiş halkalara benzetilmektedir. Yabancı dil başarısı ve motivasyon arasındaki ilişki üzerine yapılan 45 yıllık çalışmalar, güçlü bir yabancı dil öğrenme motivasyonuna sahip olan bir bireyin, yabancı dil başarısının da yüksek olacağını göstermiştir (Gardner, 2006).

Bu bilgiler ışığında, öğrencilerin başarısına, iletişim kurmalarına ve motivasyonlarına katkı sağlayan kavram karikatürlerinin, İngilizce öğretiminde kullanılarak öğrencilerin akademik başarısına, konuşma becerisine ve motivasyonlarına etkisinin araştırılması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda, İngilizce kavram karikatürlerinin hazırlanmasına olanak tanıyacak ve günlük yaşamda sıklıkla kullanılan ifadelerin bulunduğu bir konunun seçilmesine dikkat edilmelidir. Ayrıca, seçilecek konuda diyalog şeklinde kullanılacak cümle kalıplarının yer alması ve bunun karikatür formatında sunulmasına olanak sağlaması

gerekmektedir. Bu koşulların en uygun şekilde altıncı sınıf “Yummy Breakfast (Lezzetli Kahvaltı)” ünitesinde sağlanabileceği düşünüldüğü için bu ünitenin öğretiminde kavram karikatürlerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda, araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Araştırmanın problemi, “Altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan “Yummy Breakfast” ünitesinde, kavram karikatürü destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarısına, konuşma becerisine ve motivasyonuna etkisi var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

## **1.3. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın temel amacı, altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan “Yummy Breakfast” ünitesinde, kavram karikatürü destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarısına, konuşma becerisine ve motivasyonuna etkisini belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun başarı testinden aldıkları öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun konuşma becerisi puanlama anahtarlarından aldıkları sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Başarı testinden aldıkları öntest puanları kontrol edildiğinde, deney ve kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest puanları kontrol edildiğinde, deney ve kontrol gruplarının motivasyon ölçeğinden aldıkları sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

#### **1.4. Araştırmanın Önemi**

İngilizce dersi öğretim programında, programın uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlardan biri “Öğrenciler görsel ve işitsel araçlar yardımıyla hedef dilde kullanılan yapı ve sözcüklerle sürekli olarak karşılaşır.” şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 2018, s. 94). Görsel ve işitsel materyallerle desteklenen bir İngilizce dersi, öğretimin etkili olmasını ve dersin ilgi çekici hale gelmesini sağlamaktadır (Demirel, 2016). Bu bağlamda, genellikle fen bilimleri dersinde kullanılan görsel bir materyal olan kavram karikatürlerinin İngilizce dersinde kullanılarak alana katkı sağlaması ve uygulayıcılara ışık tutması beklenmektedir.

Kavram karikatürleri, öğrencilere etkileşimli bir öğrenme ortamı sağlayarak öğretimi zenginleştiren ve öğrencilerin motivasyonunu artıran bir materyaldir (Naylor ve Keogh, 2013). Motivasyonun yabancı dil öğreniminde önemli olduğu ve yabancı dilde başarının sağlanmasında gerekli olduğu belirtilmektedir (Gardner, 2006). Bu araştırma sayesinde, İngilizce öğretiminde kavram karikatürlerinin yer aldığı etkinliklerin öğrenci başarısına ve motivasyonuna katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, kavram karikatürleri ile yaratılan tartışma ortamının öğrencilerin konuşma becerisini de olumlu yönde etkileyeceği ve derste söz almaya çekinen öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesini kolaylaştırması beklenmektedir.

İngilizce iletişim becerileri, dildeki sözcüklerin ana dildeki karşılığını ezberlemekten ziyade, o dildeki sözcüklerle bir şeyler yaparak gelişir (MEB, 2018). Böyle bir etkileşim ortamının sağlanması ancak öğrenciler için anlamlı olan bir içeriğin sunulması ile gerçekleşebilir (Elsner, 2018). Bu bilgilerden hareketle, İngilizcenin iletişimsel olarak kullanılabilmesi için etkinliklere derslerde yer verilmesi ve

buna uygun materyaller ile de desteklenmesi gerektiği çıkarımında bulunulabilir. Bu amaçla öğrencilere yakın bağlamlar kullanılarak hazırlanan kavram karikatürleri ile öğrencilerin öğrenmelerinde kalıcılık sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.5. Araştırmanın Varsayımları**

1. Araştırmada kullanılan İngilizce Başarı Testi ve İngilizce Motivasyon Ölçeği öğrenciler tarafından içtenlikle cevaplanmıştır.
2. Deney ve kontrol grupları kontrol edilemeyen değişkenlerden aynı şekilde etkilenmiştir.

### **1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma;

1. Çalışma grubu olarak, Savaştepe Ali Şuuri Ortaokulu 2019-2020 öğretim yılı I. dönemi toplam 33 öğrenciden oluşan altıncı sınıf A ve B şubeleri,
2. Altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programı “Yummy Breakfast” ünitesi kazanımları,
3. Süre olarak 6 hafta ve 18 ders saati,
4. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirliği ile sınırlıdır.

### **1.7. Tanımlar**

**Akademik Başarı Puanı:** 30 soruluk çoktan seçmeli okuma ve dinleme kazanımlarını kapsayan testten öğrencilerin aldıkları puandır.

**İngilizce Konuşma Becerisi:** İki farklı konuşma becerisi puanlama anahtarından öğrencilerin aldıkları puanlar toplamıdır.

**Kavram Karikatürü:** Karikatür karakterlerin bir bağlama yönelik alternatif görüşlerini ifade ettikleri İngilizce olarak hazırlanmış görsel materyaldir.

**Kavram Karikatürü Destekli İngilizce Öğretimi:** İngilizce dersi öğretim programında yer alan etkinliklere ek olarak, İngilizce dersine özel olarak hazırlanmış kavram karikatürlerinin kullanıldığı öğretimdir.

**İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon Puanı:** 14 maddelik İngilizce dersine yönelik isteği belirlemeye çalışan motivasyon ölçeğinden öğrencilerin aldıkları puandır.

## 2. İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde, İngilizce öğretim programında yaşanan gelişmeler, 2018 ilköğretim İngilizce dersi öğretim programı, kavram karikatürlerinin tanımı, gelişimi, özellikleri, sınıf ortamında kullanım şekilleri, kullanım alanları, motivasyon ile arasındaki ilişki, yabancı dil ve motivasyon arasındaki ilişki, yurtiçinde ve yurtdışında kavram karikatürleri üzerine yapılan çalışmalar bir örüntü içerisinde sunulmuştur.

### 2.1. Türkiye’de İngilizce Öğretim Programlarında Yaşanan Önemli Gelişmeler

Türkiye'deki yabancı dil programlarının hazırlanmasına yönelik atılan adımlar, 1968 yılında Avrupa Konseyi ile müşterek hareket edilmesine dayanmaktadır. 1972 yılında kurulan “Yabancı Diller Öğretimi Geliştirme Merkezi” ile Avrupa Konseyi ortaklaşa aldıkları kararla birlikte İngilizce öğretim programları ilk olarak 1972-1973 yılında 32 okulda pilot olarak uygulanmış, ardından 1973-1977 yılları arasında tüm orta dereceli okullarda bu programın uygulanması yönünde bir karar verilmiştir (Demirel, 2016). 1980’lerden itibaren yabancı dil eğitimi için hazırlanan öğretim programları, çıkan kanunlar ve yönetmelikler ile birlikte düzenli bir hal almaya başlamıştır (Yücel, Dimici, Yıldız ve Bümen, 2017).

19 Ekim 1983 yılında yabancı dil eğitime yönelik 2923 sayılı kanun yayımlanmıştır. Bu kanun ile eğitim kurumlarında hangi derslerin yabancı dille yapılacağına; bu derslerin eğitim ve öğretim programlarının hangi temellere dayandırılacağına; Türk Milli eğitiminin amaçlarının yabancı dil eğitim ve öğretimindeki uygulamalara yansıtılıp yansıtılmadığının denetlenmesinin Milli



Eğitim Bakanlığı tarafından yapılacağına karar verilmiştir (Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi, 1983).

Kanunların yanı sıra yabancı dil eğitimi yönetmeliklerle de desteklenmiştir. 14 Eylül 1985 yılında 18868 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan yabancı dil eğitimi ve öğretimi yönetmeliği ile eğitim kurumlarında yabancı dille yapılacak olan derslerin amaç, program, yöntem ve uygulamaları düzenlenmiştir. Yabancı dil dersine yönelik hazırlanan programların; Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına, Atatürk İnkılap ve İlkeri ile Anayasa’da yer alan Atatürk Milliyetçiliğine uygun şekilde hazırlanması ve hayata geçirilmesine karar verilmiştir (Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği, 1985).

Türkiye’de İngilizce öğretim programlarının gelişim sürecini etkileyen önemli düzenlemeler yapılmıştır. 18 Ağustos 1997 yılında 23084 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 4306 sayılı kanun ile ayrı olan beş yıllık ilkokullar ve üç yıllık ortaokul birleştirilerek ilköğretim okulu olmuş ve ilköğretim kurumlarında sekiz yıllık kesintisiz eğitim yapılacağı kararlaştırılmıştır (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1997). 17 Eylül 1997 tarihli 144 sayılı Talim Terbiye Kurulu kararıyla ilk defa hazırlanan dördüncü ve beşinci sınıf İngilizce öğretim programları, 1997-1998 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır. Dördüncü ve beşinci sınıflarda haftalık 2 saat; altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda haftalık 4 saat İngilizce dersinin olmasına karar verilmiştir (Talim Terbiye Kurulu [TTK], 1997).

31 Mayıs 2006 yılında 26184 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan yabancı dil eğitimi ve öğretimi yönetmeliği ile ilköğretim kurumlarında dördüncü sınıftan başlanarak zorunlu yabancı dil dersinin olacağı; ortaöğretim kurumlarında ise ilköğretimdeki zorunlu yabancı dil dersinin devam edeceği yönünde karar bulunmaktadır. Buna ek olarak, zorunlu yabancı dil dersini desteklemesi için seçmeli yabancı dil derslerinin de olabileceği belirtilmiştir (Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği, 2006).

İngilizce öğretim programlarının gelişim sürecini etkileyen diğer bir düzenleme, yabancı dil öğretiminin erken yaşta başlatılmasına yöneliktir. 30 Mart 2012 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda bazı değişlikler yapılmıştır. İlköğretim okullarının, dört yıllık ilkokul ve dört yıllık ortaokul şeklinde birbirinden ayrılmasına ve dört yıllık ortaöğretimin zorunlu olmasına karar

verilmiştir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). 25 Haziran 2012 tarihli 69 sayılı Talim Terbiye Kurulu kararıyla yabancı dil öğretimine ikinci sınıftan itibaren başlanmıştır (TTK, 2012).

Son olarak, 17 Temmuz 2017 tarihli 77 sayılı Talim Terbiye Kurulu kararıyla, 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren yeni ilköğretim İngilizce dersi öğretim programı ikinci ve beşinci sınıflarda (TTK, 2017a); 83 sayılı kararıyla yeni ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programı dokuzuncu sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır (TTK, 2017b).

2017 yılında yayımlanan İngilizce dersi öğretim programını gözden geçirmek için bazı kararlar alınmıştır. 19 Ocak 2018 tarihli 15 sayılı Talim Terbiye Kurulu kararıyla ilkokul (2-4. Sınıflar), ortaokul ve imam hatip ortaokulu (5-8. Sınıflar) İngilizce dersi öğretim programına (TTK, 2018a); 40 sayılı kararıyla ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programına izleme ve değerlendirme çalışması yapılmıştır (TTK, 2018b). Güncellenen programların 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren bütün kademelerde uygulanması doğrultusunda karara varılmıştır.

## **2.2. 2018 İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı**

2018 İlköğretim İngilizce Öğretim Programı'nın ilkeleri Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'na (the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)) dayanmaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin öğrendikleri dili gerçek bir iletişim ortamındaki gibi pratiğe dökmeleri beklenmektedir. Bunun sağlanmasında, öğrencilerin düzeyine göre, birden çok öğretim yöntem ve tekniğinin bir arada kullanılabileceği belirtilmiştir. Önemli olan İngilizcenin bir iletişim aracı olarak öğrenciler tarafından kullanmasıdır (MEB, 2018).

CEFR'a göre, dil öğrenme süreci hayat boyu devam ettiği için öğrencilerin İngilizceye karşı olumlu bir tutum geliştirmesi önemlidir. Bununla alakalı olarak, İngilizce öğrenenlerin, öğrenme sürecinde rahat hissedebilecekleri, güdülenebilecekleri ve eğlenceli bir öğrenme ortamının sağlanması gerekmektedir

(MEB, 2018). Böyle bir dil öğrenme ortamının var olabilmesi için, dikkat edilmesi gereken bazı iletişimsel özellikler vardır (MEB, 2018, s. 94):

- İletişim mümkün olduğunca İngilizce yapılır.
- Öğrenciler, “dil hakkında bir şeyler öğrenmek” yerine “dil ile bir şeyler yaparak” İngilizce iletişim becerilerini geliştirirler.
- Öğrenciler gerçek yaşamda o dili konuşan ülkelerdeki insanlar gibi dinleme ve konuşma eylemlerinde bulunurlar.
- Öğrenmenin amacı belirli bir zaman aralığında Öğretim Programı’ndaki konuları işleyip bitirebilmek yerine kurulan iletişimi derinleştirmeye çalışmaktır.
- Öğrenciler görsel ve işitsel araçlar yardımıyla hedef dilde kullanılan yapı ve sözcüklerle sürekli olarak karşılaşır.
- Öğrenciler gelişen İngilizce becerilerini öğrenmenin her alanında kullanırlar.
- Öğrenciler kendilerini zorlayan ama yapılabilir etkinliklerin üstesinden başarıyla gelerek motivasyonlarını artırır.
- Ana dilin kullanımı yasaklanmaz ve engellenmez. Ana dili gerektiğinde kullanılır (Örneğin karmaşık yönergeler verirken, zor yapıları açıklarken).

### 2.3. Yabancı Dil ve Karikatür

Öğretimde yardımcı olarak kullanılan işitsel, görsel, görsel-işitsel ve etkileşimli araçlar ile materyaller bulunmaktadır. Kullanılan araçlar ve materyaller ile (Gözütok, 2017, s. 312):

- Öğretim daha ilgi çekici hale gelir.
- Öğretim için gerekli süre kısalır.
- Öğrenmenin niteliği yükselir.
- Öğrencilerin öğrendikleri konulara öğrenme sürecine ve öğretmene yönelik olumlu tutumları artabilir.

Bu sayede, “öğretmenler, iyi tasarlanan ve uygulanan materyallerle bilgi iletimini öğrencilerine etkili ve hızlı biçimde aktarırlar.” (Fer, 2015, s. 271). Öğrencinin sürece aktif katılımını ve eğitim öğretim sürecinin verimli geçmesini sağlamak amacı ile görsel materyal kullanımı önem kazanmıştır (Dündar ve Şentürk, 2012). Görsel araçlar aynı

zamanda İngilizce sözcüklerin, kavramların ve cümle yapılarının öğretilmesinde kolaylık sağlamaktadır (Demirel, 2016).

Karikatür (cartoon) sözcüğü, İtalyanca büyük kağıt anlamına gelen *cartone* kelimesinden gelmektedir. Günlük olayları tasvir etmenin yanı sıra eleştirmek ve bir şeyler öğretmek amacıyla da kullanılabilir (Mina ve Putranti, 2015). Karikatürler öğrenme sürecinin ilginç ve eğlenceli hale gelmesine katkı sağlar (Ayu, 2016).

Demirel (2016) sözcüklerle ifade edilmek istenilenin resimlerle daha kolay bir şekilde aktarılabilmesini ve görsel materyallerden biri olan karikatürlerin yabancı dil öğretiminde oldukça etkili olduğunu altını çizmiştir. Karikatürlerin, dildeki zor ve karmaşık yapıların öğretilmesinde yardımcı olduğu ifade edilmiştir (Unal ve Yegen, 2013). Demirel (2013) yabancı dil öğretiminde karikatürlerden yararlanılabileceğini ve çeşitli şekillerde kullanılabileceğini belirtmiştir:

- Konuşma başlatmada kullanılabilir.
- Karmaşık durumlar sunarak kontrollü tartışma sağlanabilir.
- Öğrenciler karikatüre dayalı olarak diyalog oluşturabilir.
- Öğrenciler karikatürle ilgili görüşlerini serbest bir şekilde ifade edebilirler.
- Tekrardan kullanılabilirler.

Sonuç olarak, yardımcı materyaller aracılığı ile öğrenme-öğretme ortamlarında bilginin anlamlı ve kalıcı olmasının sağlanması amaçlanmıştır (Dal ve Tatar, 2017). Bu bağlamda, Keogh ve Naylor (2013) karikatürlerden yararlanarak, öğrencilerin farklı bakış açılarından bakmasını sağlayarak yeni düşünceler üretmelerini sağlamak amacı ile kavram karikatürlerini hazırlamışlardır.

#### **2.4. Kavram Karikatürleri**

Kavram karikatürleri, fen bilimleri dersinde ve bu dersin öğretmenlerinin eğitiminde kullanılmak üzere, Brenda Keogh ile Stuart Naylor tarafından ilk defa 1991 yılında oluşturulmuştur (Naylor ve Keogh, 2013). Fen bilimleri dersine ait olan özel bir kavramın, diyalog şeklindeki metnin, görsel şeklinde sunulması esasına dayanan kavram karikatürleri, öğrencilerin kavramlar hakkında düşünmelerini

sağlamak amacı ile tasarlanmıştır (Keogh ve Naylor, 1996). Yenilikçi bir öğretim ve öğrenme stratejisi olan kavram karikatürleri, öğrenenlerin görüşlerini ortaya çıkarıp, onların gelişmesine yardımcı olan orijinal ve uyarıcı bir materyaldir (Naylor ve Keogh, 1999a).

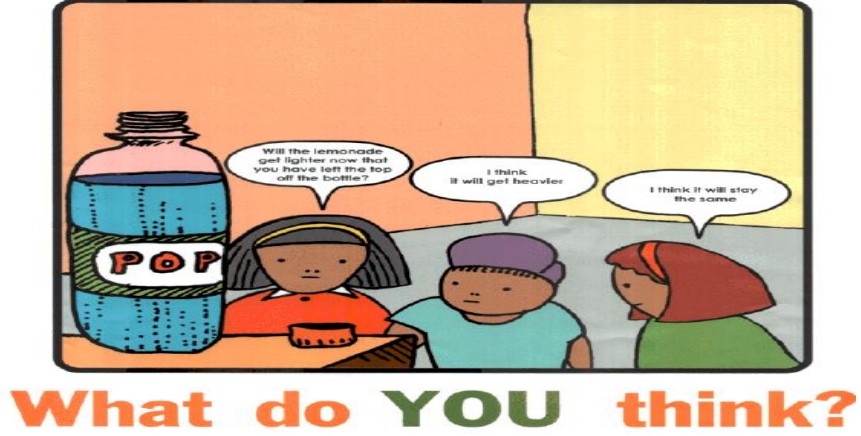
Kavram karikatürleri, karakterler arasında geçen özel bir kavram ile ilgili karşılıklı konuşmanın temsil edildiği karikatür formatında hazırlanmış görsellerdir (Keogh ve Naylor, 2000). Karakterler arasındaki diyalog tarzı konuşmanın etkililiğinin fark edilmesi, kavram karikatürlerinin oluşturulmasındaki dönüm noktasıdır (İncec, 2008).

“Karikatür” sözcüğünün kullanılması, kavram karikatürleri ile mizah arasında bir ilişki olduğunu düşündürdüğü için yanıltıcı olabilir, çünkü kavram karikatürlerinde güldürme veya hiciv amacı yoktur (Keogh ve Naylor, 1999). Kavram karikatürleri, karikatürlerden farklı olarak güldürmeyi değil düşündürmeyi amaçlar (Keogh vd., 1998). Bu nedenle, kavram karikatürlerinde abartılı öğelere yer verilmez, ancak çizim şeklinde oluşturulmalarından dolayı karikatür özelliği göstermektedirler (Çelikkaya, 2018).

Kavram karikatürlerinde, genellikle fen bilimlerine ait olan bir kavrama yönelik, aynı zamanda günlük hayatta da karşılaşılabilecek bir durum hakkında farklı açıklamalarda bulunan üç, dört ya da beş kişilik bir çocuk grubu tasvir edilir (Stephenson ve Warwick, 2002). Karakterlerin üretmiş olduğu alternatif bakış açıları eşit değerlerde olup, öğrencileri bilimsel düşünmeye teşvik eden bir uyarıcıdır (Morris, Merritt, Fairclough, Birrell ve Howitt, 2007). Böylelikle, bu durum sınıf içi etkileşime katkı sağlamaktadır (Naylor, Keogh ve Downing, 2007).

Kavram karikatürlerinde öğrencilerden beklenen, çoktan seçmeli testlerde olduğu gibi doğru cevabı bulmaları değildir. Karikatür karakterlerin alternatif fikirleri doğrultusunda, öğrencilerin kendi fikirlerini öne sürüp tartışabildiği bir öğretim sürecinin parçası olması hedeflenmektedir (Atasoy, 2017). Bunun dışında, öğrencilerin seçtikleri alternatif görüşün arkasındaki düşünceyi yorumlamalarını, farklı görüşler öne süren arkadaşlarını dinleyerek kendi seçimlerini sorgulamasını, kavram karikatüründeki bağlam ile ilgili günlük hayatta deneyimledikleri arasında bağ kurulmasını içeren bir süreçtir (Skamp ve Preston, 2015).

Dabell (2008) kavram karikatürlerini bir yüzme havuzuna benzetmiştir. Bu havuzda kimi öğrencinin dibe dalabileceği kimi öğrencinin kulaç atabileceği kiminse havuza girmeye korkacağını ifade etmiştir. Öğretmenlerin görevinin de havuza giren öğrencilerin etrafa sıçrattıkları fikirleri denetleyip onların düşüncelerinde dalgalanmalara yardımcı olmak olduğunu belirtmiştir. Kavram karikatürü örneği Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Kavram Karikatürü Örneği (Keogh ve Naylor, 1998)

Kavram karikatürü örneği incelendiğinde, bir şişe limonatanın kapağı açık bırakıldığında ne olacağını tartışan üç karakterin yer aldığı görülmektedir. Günlük hayatta karşılaşılabilecek olan bilimsel bir kavram hakkında, karakterler tarafından alternatif fikirler öne sürülmektedir. Yukarıdaki resimde ilk konuşma baloncukundan itibaren sırayla, “Limonatanın kapağı açık bırakıldığında ağırlığı azalır mı?”, “Bence ağırlaşır.”, “Bence aynı kalır.” şeklinde karakterlerin fikirleri yer almaktadır. Ayrıca sınıf içinde bir tartışma ortamı yaratmak için öğrencilere yöneltilecek olan, “What do YOU think?” (SİZ ne düşünüyorsunuz?) sorusu yer almaktadır.

#### 2.4.1. Kavram Karikatürlerinin Gelişimi

Kavram karikatürleri, oluşturuldukları ilk günden itibaren çeşitli değişikliklere uğramıştır. Kavram karikatürlerinin günümüzdeki şeklini alması,

öğrencilerden ve öğretmenlerden gelen dönütler sonucu olmuştur. İlk kavram karikatürlerinde, yanlış anlaşılmayı başlatan tek bir karakter yer almaktaydı. Bunun bazı öğrenciler için zorlayıcı olduğu ve onların yanlış fikirler üretme olasılığını arttırması üzerine, alternatif fikirler üreten bir grup karakterden oluşan kavram karikatürleri hazırlanmaya başlanmıştır (Keogh ve Naylor, 1999). Buna ek olarak, karakterler tarafından üretilen alternatif fikirlerde, bilimsel açıdan doğru kabul edilen ifadeler olumlu cümle yapısında ve diyalog şeklinde sunulmuştur (Naylor ve Keogh, 1999a; Naylor ve Keogh, 2013).

İlk hazırlanan kavram karikatürlerinde, karakterlerin bir adı olmadığı, sadece onlara ait bir konuşma baloncuğu olduğu görülmektedir. Karakterlerin isimsiz olması, öğrencilerin “sağdaki kıza göre ..., üçüncü konuşan ...” gibi ifadeler kurmalarına neden olmuştur. Bu bağlamda, karakterlere isim verilerek sınıf içinde kullanım kolaylığı sağlanmıştır (Atasoy, 2017). Karakterlere bir isim verilmesinin, kavram karikatürlerinde olması gereken bir özellik olarak görülmesinin gerektiği sonucuna varılmıştır (Kabapınar, 2005).

#### **2.4.2. Kavram Karikatürlerinin Özellikleri**

Kavram karikatürleri oluşturulurken uyulması gereken katı bir kural yoktur (Dabell, 2008) ancak, kavram karikatürlerinde bulunması gereken bazı temel özellikler vardır (Keogh vd., 1998; Naylor ve Keogh, 1999b; Naylor ve Keogh, 2013):

- Kavram ile ilgili bağlamda sorun varmış gibi gösteren alternatif fikirler içerirler. Bunun sebebi, durum ile ilgili farklı görüşlerin de olabileceğinin gösterilmek istenmesidir. Bu sayede, öğrenenlerin tartışma ortamına katılmasına kolaylık sağlanarak etkileşimin kalitesi arttırılmış olur.
- Bütün alternatif fikirlerin dikkate alınıp değerlendirilmesi için hepsi eşit durumda hazırlanırlar. Ayrıca birden fazla kabul edilebilir alternatif fikir yer alır. Böylelikle öğrenenler, alternatif fikirlerden hangisinin doğru olduğunu bulamaz ve başarılı öğrencilere ek bir zorluk seviyesi sunulmuş olur.

- Sınırlı okuryazar olan bazı öğrenenler tarafından anlaşılabilmesi için asgari düzeyde metin içerirler. Böylece her yaştan öğrenen tarafından kolayca anlaşılırlar. Karmaşık kavramların ve teknik terimlerin sadeleştirilerek öğrenene sunulmasına imkân tanınır.
- Karakterlerin yüz ifadelerinin cevabı bulduracak şekilde hazırlanmasından kaçınılması gerekmektedir.
- Alternatif fikirler ile karakterlerin cinsiyeti, yaşı ve kültürel birikimleri arasında bağlantı olmamasına dikkat edilir. Bağlamsal ipucunun minimize edilmesi gerekmektedir.
- Günlük yaşamdaki olayların bilimsel kavramlara entegre edildiği durumlar kullanılır. Öğrencilerin bilim ve günlük yaşam arasında bağlantı kurmaları sağlanır. Belirli bir coğrafya ve kültürel sınırlara bağlı olmadan farklı ülkelerde de başarıyla kullanılabilir.
- Konunun uygunluğuna göre farklı şekillerde farklı yaş gruplarına sunulabilir.
- Alternatif fikirler karikatür karakterler tarafından dile getirilir. Bu durum, özgüveni az olan öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinde kolaylık sağlamaktadır. Bu sayede, eğer seçilen görüş doğru değilse bunun karakterin hatası olduğunu ifade edebilirler ve olumsuz bir dönüt almamış olurlar.

#### **2.4.3. Kavram Karikatürlerinin Sınıf Ortamında Kullanımı**

Kavram karikatürleri, bağlama göre uyarlanabilir bir yapıda olduğu için kullanımı sınırsızdır (Dabell, 2008). Öğrencilere çeşitli şekillerde sunulabilir: fotokopi çekilerek öğrencilere çıktı olarak verilebilir, projeksiyonla yansıtılarak slayt gösterimi şeklinde kullanılabilir, poster şeklinde tahtaya yapıştırılarak kullanılabilir (Tokcan, 2015). Kavram karikatürleri, sınıf ortamında öğretmenin rolüne göre küçük gruplar veya bütün sınıf etkileşim halinde kullanılabilir (Çelikkaya, 2018).

Kavram karikatürlerinin sınıfta uygulanış şekli, öğretimin başarılı olup olmamasını etkilemektedir (Kabapınar, 2005). Bundan dolayı, sınıf ortamında kavram karikatürlerinden yararlanılmak istenildiğinde, ders akışının şu şekilde olması gerektiği belirtilmiştir (Naylor ve Keogh, 1999a; Keogh ve Naylor, 1999):



- Dersin ilk aşamasında öğrenciler yapılacak etkinlik hakkında bilgilendirilir,
- Öğrencilere kavram karikatürü dağıtılır,
- Öğrencilerden kavram karikatüründe yer alan alternatif fikirler hakkında ne düşündüklerini ifade etmeleri istenir,
- Öğrencilerden alternatif fikirlerden hangilerine katıldıklarını söylemeleri istenir,
- Öğrencilerden yeni fikirler eklemek isteyip istemedikleri sorulur,
- Öğrenciler görüş belirtirlerse nedenini açıklamaları istenir,
- Bütün sınıfın katıldığı tartışma ortamının sonucunda ortak bir karara varılır.

Kavram karikatürünün uygulandığı bir derste, öğrencilerin yanı sıra öğretmenlerin de takip etmesi gereken bazı aşamalar vardır. Bu bağlamda, kavram karikatürleri kullanmaya karar veren bir öğretmenin, aşağıdakileri içeren bir süreç başlaması gerekir (Stephenson ve Warwick, 2002):

- Öğretim programı sınırları çerçevesinde bir bağlam belirleme,
- Öğrencilerin mevcut fikirlerini ortaya çıkarma,
- Öğrencilerin bilişsel çatışma yaşamalarını sağlama,
- Öğrencilerin fikirlerini geliştirmek veya yeniden yapılandırmak için stratejiler uygulama,
- Öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerine düşünmelerini sağlama.

Bu bilgilerden hareketle, kavram karikatürlerinin kullanıldığı derslerde öğrencilerin aktif bir şekilde yer aldığı; öğretmenlerin ise bu ortamı destekleyici görev üstlendiği ve daha çok öğrencilere rehber olduğu ifade edilebilir.

#### **2.4.4. Kavram Karikatürlerinin Kullanım Alanları**

Kavram karikatürleri oluşturulduklarından itibaren, biçimsel olduğu kadar kullanım alanı olarak da değişikliğe uğramıştır. İlk olarak derslerde sınıf içi tartışma ortamı yaratarak öğrencilerin derse katılmalarını sağlamak üzere geliştirilmiştir. Ancak yapılan araştırmalarla, farklı kullanımının da olabileceği ifade edilmiştir. Keogh ve Naylor'ın (1999) araştırmasında katılımcılarla yapılan görüşmeler

sonucunda, kavram karikatürlerinin farklı bir kullanım yelpazesinin olabileceği belirtilmiştir. Bunlar:

- Ev ödevi materyali sağlamak,
- Pekiştirici ve kalıcılık sağlayıcı materyal olarak kullanmak,
- İngilizceyi ikinci veya yabancı dil olarak öğretmek için yardımcı olmak,
- Öğrencilerin bilimsel düşüncelerini keşfetmek,
- Ders sonunda konuyu toparlamak,
- Çalışma sayfalarının daha ilginç hale gelmesini sağlamak,
- Öğrencilerin kendi fikirlerini (konuşma balonlarında) özgürce ifade etmesini sağlamak,
- Öğrencileri boş konuşma balonlarını doldurması sağlanarak değerlendirme yapmak,
- Bilimin doğasında alternatif bakış açılarının olduğunu göstermek,
- Öğrencilerin kendi başlarına daha fazla soru sormalarına yardımcı olmak,
- Etkileşimli bilim merkezlerinde görsel materyal sağlamak,
- Halkın bilim anlayışını geliştirmektir.

1998 yılı mart ayında başlatılan “Metroda Bilim” projesi ile halkta bilimsel konularda farkındalık uyandırmak amacıyla Londra Metro Ağındaki duvarlara ve 4000 adet vagona kavram karikatürleri asılmıştır. Her gün yaklaşık 2.5 milyon insan tarafından kullanılan Londra metrosunun dünyanın en büyük ve en çok kullanılan metro sistemi olması nedeniyle kavram karikatürlerinin daha çok kişi tarafından görülmesi sağlanmıştır. Bu sayede fazla zaman harcamak istemeyen yolcular, karikatürlerde verilmek istenen mesajı hızlı ve kolay bir şekilde erişim sağlamıştır (Naylor ve Keogh, 1999b).

Kavram karikatürlerinin okul ortamlarında farklı kullanım şekilleri de mevcuttur. Kavram karikatürlerinin alternatif ölçme aracı olarak kullanıldıkları zaman öğrencilerin akademik başarılarının ölçülmesinde, kavram yanlışlarının tespitinde yardımcı olarak kullanılabilirliği belirtilmiştir (İngeç, 2008). Kavram karikatürlerinin özellikle derslerde öğrencilerin derse katılmalarını sağlamada, motivasyonlarını artırmada ve motive edici bir sınıf atmosferinin oluşturulmasında kullanılabilir bir materyal olduğu vurgulanmıştır (Kaptan ve İzgi, 2014).

## 2.5. Motivasyon

Öğrenme ile doğrudan ilişkili olan motivasyon, insanları harekete geçiren güç olarak tanımlanan bir kavramdır. Latince “movere” kelimesinden türemiştir (Bekleyen, 2015). Demirel (2016, s. 32), başarıyı olumlu yönde etkileyen motivasyonu, “öğrenci ile öğrenilecek konu arasında psikolojik bağ kurma” olarak tanımlamıştır. Başka bir tanımda ise “bireyin bir hedefe ulaşmasını sağlamak için bir davranışı başlatmasını ve hedefe ulaşana dek o davranışın sürdürmesini sağlayan güç” olarak belirtilmiştir (Şahin, 2013, s. 32). Bu perspektiften bakıldığında, motivasyonu yüksek bireylerin, görevlerini sahiplendiğini ve bunları yerine getirmek için gerekli adımları istekle attığı ifade edilebilir. Motive olmuş bir bireyin sergilemiş olduğu birçok davranış vardır (Gardner, 2001):

- Hedefe ulaşmak için çaba harcar ve görevine sürekli özen gösterir.
- Amaç ve arzuları vardır, bunlar için çaba göstermekten hoşlanır.
- Başarılarından olumlu bir pekiştirme ve başarısızlıklarından memnuniyetsizlik yaşar.
- Başarı ve başarısızlıkları ile ilgili yorumlarda bulunur.
- Hedefe ulaşmak için stratejiler geliştirir.

### 2.5.1. Motivasyon ve Yabancı Dil

Yabancı dil öğrenimi sürecinde başarının sağlanmasında, motivasyonun önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir (Acat ve Demiral, 2002). Motivasyonu yabancı dil öğretiminin hormonu olarak ifade eden İşigüzel (2011) sınıfta en iyi öğretim yöntemi ve materyali kullanılsa bile, motivasyonun eksik olması durumunda yabancı dil öğretiminin yetersiz kalabileceğinin altını çizmiştir. Aynı zamanda, motivasyonun 1980’lerden bu yana yabancı dil öğretimi bağlamında sıklıkla kullanıldığını belirtmiştir.

Yabancı dil öğrenimindeki motivasyonun kaynağını belirlemek amacıyla bazı sınıflamalar yapılmıştır. Bunların içinde en bilinen sınıflama, “içsel” ve “dışsal” motivasyon olarak belirtilmiştir. Bireyin bir davranışı kendi iradesiyle gerçekleştirme

isteğine sahip olması ile ilgili olan içsel motivasyonda, öğrenci bir dili sevdiği için öğrenip bunu gerçekleştirmek için çaba gösterirken; bireyin bir davranışı dışarıdan bir ödül için veya cezadan kurtulmak için yaptığı dışsal motivasyonda, öğrenci yabancı dil notunu yüksek tutmak, sınıfta kalmamak, ailesinin takdirini kazanmak için dil öğrenir (Şahin, 2013). İkinci dil öğrenimindeki başarı ve motivasyon arasında bir ilişki olup olmadığının araştırıldığı bir çalışmada, öğrencilerin genellikle iş bulmak için İngilizce öğrenmek istedikleri, bu nedenle öğrencilerin dışsal motivasyonunun yüksek olduğu görülmüştür (Özgür ve Griffiths, 2013).

İkinci dil edinimindeki motivasyon, Gardner ve Lambert'in uzun bir süre yaptıkları çalışmalar sonucunda seçkin bir araştırma konusu haline gelmiştir (Dörnyei, 1990). Gardner ve Lambert'in 1959 yılında, Fransızca'yı ikinci yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler üzerinde yürütmüş olduğu çalışmanın sonucunda, "araçsal" ve "bütünleştirici" olarak farklı iki motivasyon türü ortaya atılmıştır. Araçsal motivasyonda iş bulma, fazla ücret alma, iyi bir eğitim alınması gibi amaçlar için hedef dil öğrenilirken; bütünleştirici motivasyonda, hedef dilin konuşulduğu toplum ile bütünleşmek, farklı insanlarla tanışmak, onların yaşam tarzları hakkında bilgi edinmek için dil öğrenilir (Gardner, 1985a).

İkinci yabancı dil öğreniminde motivasyonun çok önemli olduğunu ve motivasyonu etkileyen birçok etken olduğunu ifade eden Gardner (2006), bu zamana kadar yapılan motivasyon türlerinin ikinci dil öğrenimindeki motivasyonu tanımlamada yetersiz kaldığını öne sürmüştür. İkinci dil öğreniminde, "dil öğrenme" ve "sınıfta öğrenme" olmak üzere iki tür motivasyon olduğunu ifade etmiştir. "Dil öğrenme motivasyonu", herhangi bir ikinci dil öğrenme bağlamı ile ilgili genel bir motivasyon şekli, diğer bir deyişle bireyin dil öğrenirken göstermiş olduğu tipik davranıştır. "Sınıfta öğrenme motivasyonu" ise sınıf ortamındaki motivasyonu ifade eden ikinci motivasyon türüdür. Odak noktası, eldeki görevin algılanması üzerinedir ve büyük ölçüde devlet tarafından yönetilir. Bu nedenle, öğretmen, sınıf atmosferi, ders içeriği, materyaller ve olanakların yanı sıra öğrencinin kişisel özellikleri (çalışkanlık vb.) gibi bir dizi faktörden etkilenmektedir.

### **2.5.2. Motivasyon ve Kavram Karikatürleri**

Kavram karikatürleri, öğrencilere derslerde motivasyon sağlanmasında görsel bir uyarıcı olarak kullanılmaktadır (Chin ve Teou, 2010). Bu bağlamda, belirli bir yaş aralığı ile kısıtlı olmayıp, her yaştan kesime hitap edebildiği için çok sayıda fırsatlar sunmaktadır (Kaptan ve İzgi, 2014). Derslerin eğlenceli ve ilginç hale gelmesini sağlayan kavram karikatürleri, öğrencileri sıkıcı bir ders işlenişinden kurtarıcı rolü üstlenmektedir (Birişçi, Metin ve Karakaş, 2010).

Kavram karikatürlerinin, duygusal ve davranışsal zorluk yaşayan öğrenciler de dahil olmak üzere, her yaştan öğrenci grubu için çeşitli durumlarda oldukça motivasyon sağladığı görülmüştür (Naylor ve Keogh, 2013). Öğretmenin bilgiyi aktarmadığı, tüm öğrencilerin katılabilecekleri bir tartışma ortamı yaratılmasına imkan tanındığı için, öğrencilerin istekli bir şekilde derse katılmaları sağlanmıştır (Webb, 2015). Bilimsel konular hakkında çok fazla konuşmayan öğrencilerin, fikirlerini daha kolay ifade ettikleri belirtilmiştir (Keogh ve Naylor, 1996).

Keogh ve diğerleri (1998) fizik dersinde uyguladıkları kavram karikatürlerinde, dersin ilk aşamasından itibaren gözlemledikleri şeyin motivasyon olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenlerin kavram karikatürleri ile birlikte ders işledikleri zaman öğrencilerin daha motive olduğunu, hatta davranış bozukluğu yaşayan ve isteksiz olanların bile derse karşı olumlu yorumlar yaptığını ifade etmişlerdir. Kavram karikatürlerinin tekrar tekrar kullanılmasının öğrencilerin derse katılımlarında bir azalma meydana getirmediği görülmüştür (Naylor ve Keogh, 2013). Hatta öğrencilerin eve gittiklerinde bile kavram karikatürleri hakkında yeni düşünceler ürettikleri belirtilmiştir (Keogh, Naylor, de Boo ve Feasey, 2001).

### **2.6. İlgili Araştırmalar**

İlgili araştırmalar bölümünde, kavram karikatürü ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yürütülmüş çalışmalara yer verilmiştir.

### 2.6.1. Kavram Karikatürü ile İlgili Yapılan Yurtiçi Çalışmalar

Karaca (2019) yedinci sınıf matematik dersi “Çokgenler” konusunun öğretiminde kavram karikatürlerine dayalı öğretimin öğrencilerin başarısına etkisini araştırmıştır. Araştırma, deney ve kontrol grubunda eşit sayıda olmak üzere toplam 30 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma verilerini toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu ve başarı testi kullanılmıştır. Uygulama süreci 4 hafta sürmüştür. Araştırmanın sonunda, kavram karikatürlerinin öğrencilerin başarısında bir yükselme sağladığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler, derslerin zevkli ve eğlenceli geçtiğini, diğer derslerde de kullanılması gerektiğini ortaya koymuştur.

Erim (2019) altıncı sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde “İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar” ünitesindeki soyut kavramların öğretilmesinde kavram karikatürlerinin etkisini araştırmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desenin kullanıldığı çalışmada, deney grubunda 24 ve kontrol grubunda 27 öğrenci yer almıştır. 6 haftada tamamlanan deneysel işlemde toplam 12 ders yapılmıştır. Her derste ünitenin farklı soyut kavramına yönelik 12 senaryo oluşturulmuştur. Araştırmanın verileri ahlaki olgunluk ölçeği, başarı testi ve görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırmanın nicel verilerinde yapılan uygulamanın deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel verileri öğrencilerin olumlu yönde ifadeler belirttiğini göstermektedir.

Şenocak (2018) beşinci sınıf fen bilimleri dersi “Yaşamımızdaki Elektrik” ünitesinde kavram karikatürleri kullanımının öğrencilerin başarısına ve tutumuna etkisini incelemeye yönelik bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın verileri 40 öğrenci üzerinden elde edilmiştir. Dört hafta süren araştırmanın sonunda, öğrencilerin akademik başarılarında ve tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırmanın nitel bulgularında ise, öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, kavram karikatürlerinin etkili olduğunu ve dersi eğlenceli bir hale getirdiğini göstermiştir.

Yurtyapan (2018) kavram karikatürü destekli Tahmin-Gözlem-Açıklama (TGA) yöntemiyle yürütülen fen öğretimi laboratuvarı uygulamaları dersinin, öğrencilerin akademik başarı ve üst biliş becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırmaya 79 öğretmen adayı katılmıştır. Denekler 3 gruba ayrılmıştır. Her gruba

4 hafta uygulama yapılmıştır. Araştırma verileri "Üst Biliş Etkinlik Düzeyi Ölçeği", "Akademik Başarı Testi" ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ile elde edilmiştir. Araştırmanın nicel bulguları, üst biliş etkinlik düzeyinde ve akademik başarıda anlamlı bir farkın olmadığını ortaya koymuştur. Araştırmanın nitel verileri, kavram karikatürü destekli TGA öğretim yönteminin diğer derslerden daha kalıcı ve psikomotor becerileri geliştirici olduğunu göstermektedir.

Balcı (2018) yedinci sınıf sosyal bilgiler dersi "Yaşayan Demokrasi" ünitesinde kavram karikatürleri kullanımının öğrencilerin başarısına ve tutumlarına olan etkisini incelemiştir. Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel modelindedir. Araştırmanın verileri 50 öğrenci üzerinden elde edilmiştir. Uygulamalar 4 hafta ve 12 ders saatinde tamamlanmıştır. Verilerin toplanmasında tutum ölçeği ile başarı testinden faydalanılmıştır. Araştırmanın bulguları, kavram karikatürlerinin öğrencilerin derse karşı tutumlarında ve başarısında anlamlı bir fark oluşturduğunu göstermektedir.

Gümüş (2017) karma öğretim tasarımına dayalı mobil öğrenme ve yüz yüze öğrenme ortamlarında, kavram karikatürlerinin İngilizce deyimlerinin öğretiminde kullanıldığı bir araştırma yürütmüştür. Araştırma yedinci sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırmada, deyimlerin öğretilmesinde kullanılan kavram karikatürlerinin öğrencilerin deneyimlerine, erişime ve kalıcılığa etkisi araştırılmıştır. Araştırmada, karma modelin sıralı açıklayıcı tasarımı kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri, yapılan öğretimin deney ve kontrol grupları sontest ve kalıcılık testi puanlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermiştir. Öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşmesinden toplanan nitel veriler, kavram karikatürlerinin ilgi çekici, deyimleri öğrenmede etkili olduğu ve akılda kalıcılığı sağladığını ortaya koymuştur.

Ayhan (2017) altıncı sınıf fen bilimleri dersi "Kuvvet ve Hareket" ünitesinde kavram karikatürleri ile desteklenen öğretimin öğrenci başarısına ve motivasyonuna etkisini araştırmıştır. Araştırma, deney grubu 32 ve kontrol grubu 33 şeklinde 65 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırma dört hafta sürmüştür. Araştırmanın verilerini toplamada, motivasyon ölçeği ile başarı testinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda, öğrencilerin motivasyon ve başarı sontest puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

Sayın (2015) yedinci sınıf fen ve teknoloji dersi “Işık” ünitesinin öğretiminde kullanılan kavram karikatürlerinin öğrenci başarısı, motivasyonu ve sorgulayıcı öğrenme becerileri algıları üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlayan deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırma 28 deney grubu ve 38 kontrol grubu öğrencisi ile yürütülmüştür. Deneysel çalışmalar 20 ders saati sürmüştür. Araştırmanın verileri başarı testi, motivasyon ölçeği ve sorgulayıcı öğrenme becerileri algısı ölçeği ile toplanmıştır. Kavram karikatürlerinin öğrenci başarısında anlamlı bir farklılık yaratmadığı ancak öğrencilerin motivasyonları ile sorgulayıcı öğrenme becerileri algılarında bir artış sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Meriç (2014) yedinci sınıf fen ve teknoloji dersi “Kuvvet ve Hareket” ünitesinde kullanılan kavram karikatürlerinin öğrencilerin kavramsal anlamalarına, motivasyonlarına ve tutumlarına etkisini araştırmıştır. Uygulama dört hafta sürmüştür. Araştırmanın nicel verilerini toplamak için motivasyon ölçeği, tutum ölçeği, kavram karikatürü testi ve kavramsal anlama testi; nitel verilerini toplamak için ise mülakat, öğrenci günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüş formu kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, ünite de kullanılan kavram karikatürlerinin öğrencilerin kavramsal anlamalarında ve tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin motivasyon puanları açısından, sadece performans temelli motivasyon üzerinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Başarmak (2013) yedinci sınıf fen ve teknoloji dersine ilişkin çevrimiçi öğrenme ortamında karikatür animasyonuna dayalı öğretimin öğrencilerin başarısına, tutumuna ve motivasyonuna etkisinin incelendiği bir araştırma yürütmüştür. Araştırma, yarı deneysel desen olup; 23 deney grubu ve 23 kontrol grubu öğrencisi ile yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında başarı testi, motivasyon ölçeği, tutum ölçeği, çevrimiçi tartışma ortamı ve öğrenci mülakat formu kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, öğrencilerin başarıları arasında anlamlı bir farkın olduğunu; motivasyonları ve tutumları üzerinde ise anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir. Mülakat formlarının sonucunda, öğrencilerin karikatür animasyonları kullanılan ortamda çalışma yapmaktan keyif aldıklarını ifade ettikleri görülmüştür.

Yılmaz (2013) yedinci sınıf fen ve teknoloji “İnsan ve Çevre” ünitesinde bilimsel hikâyelerde kavram karikatürleri kullanılmasının öğrenci başarısına, tutumuna ve motivasyonuna etkisini belirlemeyi amaçladığı bir araştırma yapmıştır.



Araştırma yarı deneysel desen ile modellenmiştir. Araştırmanın verilerini toplamada başarı testinden, tutum ve motivasyon ölçeğinden faydalanılmıştır. Araştırmanın verileri, 27 kontrol ve 27 deney olmak üzere toplam 54 öğrenciden toplanmıştır. Uygulama 16 ders saatinde yapılmıştır. Araştırmanın sonunda, kavram karikatürlerinin kullanıldığı öğretimin öğrencilerin başarısı üzerinde anlamlı bir fark yarattığına ulaşılmıştır. Tutum ve motivasyon puanları bakımından gruplar arasında arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

İnel (2012) fen ve teknoloji dersinde probleme dayalı öğrenme yönteminin kavram karikatürleri ile desteklenmesinin öğrencilerin motivasyonuna, problem çözme becerileri algılarına ve kavramsal anlama düzeylerine olan etkisini belirlemek için deneysel bir çalışma yürütmüştür. Veri toplama aracı olarak algı ölçeğinden, motivasyon ölçeğinden ve yarı yapılandırılmış görüşmeden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda, yapılan öğretimin öğrencilerin motivasyonunda, problem çözme becerileri algılarında ve kavramsal anlama düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak, yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular, öğrencilerin yapılan öğretime yönelik olumlu görüşe sahip olduklarını göstermiştir.

Akkaya (2011) altıncı sınıf Türkçe dersi dil bilgisi konularının öğretiminde kavram karikatürleri kullanılmasının başarıya, tutuma ve öğrenilenlerin kalıcı olup olmadığına etkisini araştırmıştır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenden yararlanılmıştır. Denel işlem 10 haftada tamamlanmıştır. Uygulama tamamlandıktan 6 hafta sonra kalıcılık testi yapılmıştır. Araştırmanın sonunda, kavram karikatürü destekli öğretimin başarıyı ve derse karşı tutumu yükselttiği ve kavram yanılgılarının belirlenip ortadan kaldırılmasında olumlu bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Alkan (2010) altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde kavram karikatürü yönteminin öğrencilerin başarısına olan etkisini araştırdığı bir çalışma yapmıştır. Araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desenden yararlanılmıştır. Uygulamalar toplam 5 haftada tamamlanmış olup, 15 ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, kavram karikatürü uygulanan deney grubu başarı puanlarının kontrol grubundan fazla olduğu ve başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

## 2.6.2. Kavram Karikatürü ile İlgili Yapılan Yurtdışı Çalışmalar

Kusumaningrum, Ashadi ve Indriyanti (2018) on birinci sınıf kimya dersindeki “tampon çözelti” konusunda kavram karikatürleri kullanımının öğrencilerin kavram yanlışlarını tespit etmedeki etkililiği araştırmıştır. Araştırma on birinci sınıfa giden 98 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma verilerini toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan puanlama anahtarı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, kavram karikatürlerinin kimya dersindeki kavram yanlışlarını belirlemede etkili olduğu ve öğrencilerin derse katılmalarında motive edici olduğu sonucuna varılmıştır.

Estacio (2015) yükseköğretim düzeyinde evrim ve çeşitlilik konusunda kavram karikatürlerinin bir öğretim materyali ve biçimlendirici değerlendirme aracı olarak kullanımının başarıya etkisini incelemiştir. Araştırmanın grubunu 90 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada öntest-sontest deneysel desenden yararlanılmıştır. Öğrenciler deney grubunda 45 ve kontrol grubunda 45 şeklinde iki gruba ayrılmıştır. Grupların sontest puan sonuçları deney ve kontrol gruplarının başarıları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturduğunu ortaya koymuştur. Sonuç olarak, kavram karikatürlerinin evrim ve çeşitlilik öğretimine entegrasyonu, yükseköğretim düzeyindeki öğrencilerin akademik başarılarında önemli bir artış gözlemlenmiştir.

Fenske, Klee ve Lutter (2011) on birinci sınıf sosyal bilimler dersi “seçim” konusunda kullanılan kavram karikatürleri hakkında öğrencilerin görüşlerini belirlemek için bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırma verileri görüşme yoluyla toplanmıştır. Kayıt altına alınan veriler içerik analizi ile sistematik bir biçimde incelenmiştir. Araştırmanın bulguları, kavram karikatürleri kullanımının öğrencilerin farklı görüşler üretmesine ve motivasyonlarına katkı sağladığını göstermektedir.

Chin ve Teou (2010) beşinci sınıf biyoloji dersi “biyolojik kalıtım” konusunda öğrencilerin öğrenmelerini süreç odaklı değerlendirmek ve bu konudaki görüşlerini incelemek amacı ile kavram karikatürlerinin kullanıldığı bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın verileri, 5-6 kişilik 7 grup olmak üzere 38 öğrenci üzerinden toplanmıştır. Öğrenciler ilk olarak kavram karikatürünü tartışmışlar, ardından biyolojik kalıtım konusu ile ilgili kendi çizimlerini yapmışlardır.

Araştırmanın sonucunda, kavram karikatürlerinin diğer değerlendirme yaklaşımlarının tespit edemediği bazı öğrenci görüşlerini ortaya çıkardığı ve öğrencilerin motivasyonunu artırdığı görülmüştür.

Sexton, Gervasoni ve Brandenburg (2009) üçüncü ve dördüncü sınıf matematik dersindeki hesaplamalar konusu ile ilgili öğrencilerin kullandıkları stratejileri öğrenmek için kavram karikatürlerini kullanmışlardır. Araştırmaya 101 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin zihinsel akıl yürütme stratejileri ile çözülmeye yönelik bir ek hesaplama yapmak için kullandıkları çeşitli stratejilerin başarılı olduğuna ulaşılmıştır. Ayrıca, kavram karikatüründeki çeşitli karakterler tarafından kullanılan stratejilerin avantaj ve dezavantajlarını tartışmak için yararlı bir bağlam sağladığı belirtilmiştir.

Chin ve Teou (2009) fen bilimleri dersinde kavram karikatürlerinin biçimlendirici değerlendirme aracı olarak kullanılmasının, küçük gruptaki öğrencileri konuşmaya ve tartışmaya teşvik etmeye etkisini araştırmışlardır. Araştırma, beşinci ve altıncı sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Uygulama aşamasında, kavram karikatürlerinin tartışılması ve fikirlerin değerlendirilmesi için öğrenciler gruplara ayrılmıştır. Grup içi konuşmalara ses kaydı yapılmıştır. Araştırmanın bulguları, öğrencilerin diyalog kurduklarını ve etkileşimli tartışma yaptıklarını ortaya koymuştur.

Dabell (2008) altıncı sınıf matematik dersinde çarpım tablosu öğretiminde kavram karikatürleri kullanımının öğrencilerin anlamalarına yönelik etkisini araştırmıştır. Araştırmada nitel veri toplama araçlarından gözlem kullanılmıştır. Öğrencilerden ilk olarak tahtaya yansıtılan kavram karikatürünü tartışmaları istenmiştir. Ardından sınıf küçük gruplara ayrılarak, kavram karikatüründeki alternatif görüşlerin hangisine katılıp katılmadıkları ve nedenini yazdıkları bir çizelge doldürmüşlardır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin çarpım tablosunun öğretimi ile ilgili olumlu bir tutum sergilediği, aynı zamanda çarpım tablosu ile ilgili kavram yanlışlarının giderilmesine büyük katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Webb, Williams ve Meiring (2008) dokuzuncu sınıf fen bilimleri dersinde kavram karikatürü kullanımının öğrencilerin tartışma seviyesine etkisini araştırmıştır. Araştırma sekiz hafta sürmüştür. Araştırmanın verileri 98 öğrenci üzerinden elde edilmiştir. Öğrencilerin kavram karikatürleri hakkındaki düşünceleri yazıya

dökmeleri istenmiştir. Yazıların değerlendirilmesinde kümeleme modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, kavram karikatürlerinin öğrencilerin tartışma seviyelerine katkı sağlayarak bir artışa sebep olduğu gözlemlenmiştir.

Morris ve diğerleri (2007) fen bilimleri öğretmek için sınıflarında kavram karikatürü kullanan üç öğretmenin sınıf içi uygulamaları arasındaki benzerlik ve farklılıkları araştırmışlardır. Araştırma okul öncesi, ikinci sınıf ve üçüncü sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Kavram karikatürü hakkında düşüncelerini yazmaları ve resim çizmeleri istenmiştir. Veriler gözlem yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın bulguları, kavram karikatürlerinin öğrencileri araştırmaya sevk ettiği, tartışma başlatan uyarıcı olduğu, öğrencileri motive edici ve öğrencilerin öğrenmesini artırdığını göstermektedir.

Keogh ve Naylor (1999) 12 öğretmen ve sınıfları ile birlikte ışık, ses ve kuvvet konularının öğretiminde kavram karikatürlerinin kullanımını araştırmışlardır. Uygulamalar 149 ders saati sürmüştür. Araştırmanın verileri görüşme yoluyla toplanmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular, öğrencilerin motivasyonlarının arttığını, sınıfta davranış problemi yaşayan öğrencilerin bile dikkatlerinin çekildiğini, çekingen öğrencilerin daha rahat davranıp tartışmaya katıldığını göstermiştir.

Bu bilgilerden hareketle, hem yurtiçinde hem de yurtdışında kavram karikatürlerinin İngilizce dışındaki farklı derslerin öğretiminde kullanıldığı söylenebilir. Yapılan araştırmalarda, kavram karikatürleri ile desteklenen derslerin akademik başarı ve motivasyon üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu ifade edilmektedir. Bununla birlikte, çalışmalar kavram karikatürlerinin ilkokuldan itibaren üniversite de dahil olmak üzere, farklı yaş gruplarına uygulanabileceğini göstermektedir.

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın grubu, veri toplama araçları, denel işlem materyali, denel işlem basamakları, verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan “Yummy Breakfast” ünitesinde kavram karikatürü destekli öğretimin öğrenci başarısına, konuşma becerisine ve motivasyonuna etkisini belirlemek için öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel araştırmalar bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında sebep sonuç ilişkisi kurulmak istendiğinde kullanılmaktadır (Creswell, 2012). Araştırmanın bağımsız değişkeninin (kavram karikatürü destekli öğretim) bağımlı değişkenleri (öğrenci başarısı, konuşma becerisi ve motivasyon) etkileyip etkilemediği test edilmiştir.

Deneysel araştırmalarda bireylerin gruplara ayrılması gerekmektedir. Yarı deneysel desen, araştırmacının deneysel işlem için grupları oluşturmasının mümkün olmadığı durumlarda kullanılır. Böyle bir durumda, hazır gruplar deney ve kontrol gruplarına atanır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Yarı deneysel desenlerde, deney ve kontrol grubuna seçilecek olan grupların seçilme olasılıkları eşittir. Ancak gruplardaki birey sayısının eşit olmasına özen gösterilmelidir. Hazır gruplarda uygulanabilmesi, sıfırdan grup hazırlamanın eksi yönlerini azaltması yönünden avantaj sağlamaktadır (Gay, Mills ve Airasian, 2012). Araştırma modelinin simgesel gösterimi Çizelge 1’de verilmiştir.

**Çizelge 1. Araştırma Modelinin Simgesel Gösterimi**

Gruplar	Öntest	Uygulama	Sontest
DG	O <sub>1</sub> İBT-İMÖ	X	O <sub>2</sub> İBT-İKBPA- İMÖ
KG	O <sub>3</sub> İBT-İMÖ		O <sub>4</sub> İBT-İKBPA- İMÖ

Çizelge 1’de gösterilen kısaltmalar şöyle açıklanabilir:

DG: Deney grubu	İBT: İngilizce Başarı Testi
KG: Kontrol grubu	İKBPA: İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarları
O <sub>1</sub> ve O <sub>3</sub> : Öntest	İMÖ: İngilizce Motivasyon Ölçeği
O <sub>2</sub> ve O <sub>4</sub> : Sontest	
X: Kavram karikatürü destekli öğretim	

Araştırmanın uygulanması için öncelikle gerekli izin alınmıştır (EK 1). Araştırma altıncı sınıf İngilizce dersi “Yummy Breakfast” ünitesinde gerçekleştirilmiştir. Altıncı sınıf şubelerinden iki tanesi rasgele deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilere kavram karikatürü destekli İngilizce öğretimi yapılırken, kontrol grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yapılmıştır. Araştırma kapsamında, “İngilizce Başarı Testi” ve “İngilizce Motivasyon Ölçeği” hem deney hem de kontrol grubuna öntest, haftada 3 ders saati olmak üzere toplamda altı hafta süren uygulama sonunda “İngilizce Başarı Testi”, “İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarları” ve “İngilizce Motivasyon Ölçeği” sontest olarak uygulanmıştır. Puanlama anahtarları holistik bir şekilde hazırlandığı için yalnızca sontest olarak uygulanmıştır.

### 3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde Balıkesir’in Savaştepe ilçesi Ali Şuuri Ortaokulu’nda altıncı sınıf okuyan iki şubenin öğrencileri oluşturmaktadır. İki şube deney ve kontrol grubuna rasgele atanmıştır.

6/A sınıfı kontrol grubu olarak 6/B sınıfı deney grubu olarak belirlenmiştir. 6/A sınıfı 15 öğrenciden, 6/B sınıfı 18 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubu ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı Çizelge 2’de verilmiştir.

**Çizelge 2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**

Gruplar	E		K		Toplam	
	%	f	%	f	%	f
<b>Deney</b>	44	8	56	10	100	18
<b>Kontrol</b>	53	8	47	7	100	15
<b>Toplam</b>	48	16	52	17	100	33

Çizelge 2 incelendiğinde, deney grubunda 10 kadın ve 8 erkek olmak üzere toplam 18 öğrenci; kontrol grubunda 7 kadın ve 8 erkek olmak üzere toplam 15 öğrenci bulunmaktadır. Deney grubunun %56’sı kadın ve %44’ü erkek; kontrol grubunun %47’si kadın ve %53’ü erkek öğrenciden oluşmaktadır.

### **3.3. Grupların Denkliği**

Deney ve kontrol gruplarının birbirine denk olup olmadığı, İngilizce Başarı Testi ve İngilizce Motivasyon Ölçeği öntest puanları ile bağımsız gruplar t testi yapılarak analiz edilmiştir.

#### **3.3.1. Grupların İngilizce Başarı Testi Öntest Puanlarına Göre Düzeyleri**

Deney ve kontrol gruplarının İngilizce Başarı Testi öntest puan ortalamalarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi kullanılmış ve sonuçlar Çizelge 3’te verilmiştir.

**Çizelge 3. Deney ve Kontrol Gruplarının İBT Öntest Puanlarının Karşılaştırılması**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Levene Testi		sd	t	p
				F	p			
Deney	18	10.00	4.18	3.21	.083	31	-.982	.333
Kontrol	15	8.80	2.39					

Çizelge 3 incelendiğinde, analiz varsayımının sağlanıp sağlanmadığının test edilmesi için yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen dağıldığı görülmektedir. Bu nedenle, varyansların homojen olduğu t değeri dikkate alınmıştır. Deney grubu İngilizce Başarı Testi öntest puan ortalaması ( $\bar{X}=10$ ,  $S=4.18$ ) ile kontrol grubu İngilizce Başarı Testi öntest puan ortalaması ( $\bar{X}=8.80$ ,  $S=2.39$ ) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t=-.982$ ,  $p>.05$ ). Bu bağlamda, deney ve kontrol gruplarının İngilizce Başarı Testi öntest puanları açısından birbirine denk olduğu ifade edilebilir.

### **3.3.2. Grupların İngilizce Motivasyon Ölçeği Öntest Puanlarına Göre Düzeyleri**

Deney ve kontrol gruplarının İngilizce Motivasyon Ölçeği öntest puan ortalamalarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi kullanılmış ve sonuçlar Çizelge 4'te verilmiştir.

**Çizelge 4. Deney ve Kontrol Gruplarının İMÖ Öntest Puanlarının Karşılaştırılması**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Levene Testi		sd	t	p
				F	p			
Deney	18	3.83	.71	.79	.379	31	.796	.432
Kontrol	15	4.01	.52					

Çizelge 4 incelendiğinde, analiz varsayımının sağlanıp sağlanmadığının test edilmesi için yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen dağıldığı görülmektedir. Bu nedenle, varyansların homojen olduğu t değeri dikkate alınmıştır. Deney grubu İngilizce Motivasyon Ölçeği öntest puan ortalaması ( $\bar{X}=3.83$ ,  $S=.71$ ) ile



kontrol grubu İngilizce Motivasyon Ölçeği öntest puan ortalaması ( $\bar{X}=4.01$ ,  $S=.52$ ) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t=.796$ ,  $p>.05$ ). Bu bağlamda, deney ve kontrol gruplarının İngilizce Motivasyon Ölçeği öntest puanları açısından birbirine denk olduğu ifade edilebilir.

### **3.4. Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak “İngilizce Başarı Testi”, “İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarları” ve “İngilizce Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır.

#### **3.4.1. İngilizce Başarı Testi**

Akademik başarı, bir dersin öğretim programına ilişkin öğrencilerin elde ettikleri öğrenme çıktılarını ifade eder. Öğrencilerin akademik başarıları, şüphesiz eğitim kalitesinin çok önemli bir göstergesidir. Bu nedenle, akademik başarı değerlendirmesi, eğitim kalitesinin değerlendirilmesi ve garanti altına alınması için temel bir araçtır. Öğrencilerin akademik başarılarının araştırılması, öğrencilerin akademik seviyelerini artırmak, öğretmenlerin öğretim verimliliğini artırmak, okul kalitesini yükseltmek ve bölgesel eğitimin dengeli gelişimini kolaylaştırmak için önemlidir (Tian ve Sun, 2018).

Akademik başarının değerlendirilmesinde bazı araçlar kullanılmaktadır. Bu araçlardan biri de başarı testleridir. Başarı testleri, bir bireyin belirli bir alandaki veya konudaki bilgi veya becerisini ölçmeye yarayan testlerdir. Yaygın olarak okullarda öğrenmeyi veya öğretimin etkililiğini ölçmek için kullanılırlar. Aynı zamanda başarı, öğretim yöntemlerinin karşılaştırılmasını içeren eğitim araştırmalarında sıklıkla bağımlı değişken olarak kullanılmaktadır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012).

Bu bilgiler ışığında, araştırmacı tarafından altıncı sınıf İngilizce dersi “Yummy Breakfast” ünitesindeki okuma ve dinleme kazanımlarına yönelik “İngilizce Başarı Testi” geliştirilmiştir (EK 2). Testte, okuma ve dinleme olmak üzere iki bölüm bulunmaktadır. Test, okuma bölümünde 20 ve dinleme bölümünde 10 olmak üzere toplam 30 çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Başarı testi geliştirilirken takip edilen aşamalar aşağıda verilmiştir.

#### **3.4.1.1. Testin Amacı**

Bir testin geliştirilmesindeki ilk basamak, testin ne için kullanılacağına diğer bir deyişle amacının belirlenmesidir. Testin amacı, test geliştirme sürecindeki diğer adımları şekillendirmektedir (Atılgan, Kan ve Aydın, 2018). Bir testin, bir öğrencinin güçlü yanlarını, zayıflıklarını ve güçlüklerini teşhis etmek, yetenek ve potansiyeli ölçmek, başarıyı ölçmek, bir programa hazır olup olmadığını belirlemek gibi çeşitli amaçları vardır (Cohen vd., 2007). Bu bağlamda, altıncı sınıf İngilizce dersi “Yummy Breakfast” ünitesinde yer alan okuma ve dinleme kazanımlarına erişilip erişilmediğini denetlemek amacı ile “İngilizce Başarı Testi” hazırlanmıştır.

#### **3.4.1.2. Testte Ölçülecek Niteliklerin Saptanması**

Başarı testinin geliştirilmesindeki ikinci basamak, testin amacına uygun olarak ölçülecek olan davranışların saptanmasıdır. Hazırlanacak olan testin bir derse yönelik hazırlanması, o dersin kazanımlarının yoklanması anlamına gelmektedir (Özçelik, 2016). Bu bağlamda, “Yummy Breakfast” ünitesinde yer alan okuma ve dinleme kazanımlarının, bilişsel alanın hangi basamağında bulunduğunu gösteren belirtke tablosu hazırlanmıştır (Çizelge 5).

**Çizelge 5. Belirtke Tablosu (Okuma ve Dinleme)**

Kazanımlar	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
<b>Okuma</b> E6.2.R1. Yemek tercihleri ile ilgili kısa ve basit metinleri anlar.		X					1
<b>Okuma</b> E6.2.R2. Gıda ürünlerinin etiketini anlar.		X					1
<b>Dinleme</b> E6.2.L1. Sözlü bir metinde geçen farklı yiyeceklerin isimlerini tespit eder.	X						1
<b>Toplam</b>	1	2					3

### 3.4.1.3. Maddelerin Yazılması

Altıncı sınıf “Yummy Breakfast” ünitesi okuma kazanımları için 40 soru, dinleme kazanımı için 20 soru olmak üzere toplam 60 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu bağlamda, her kazanımına eşit ve çok sayıda soru yazılarak kapsam geçerliği sağlandığı söylenebilir. Test, çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Madde havuzunda yer alan test maddelerinin kazanımlara göre dağılımı Çizelge 6’da gösterilmiştir.

**Çizelge 6. Test Maddelerinin Dağılımı**

Kazanımlar	Sorular	Toplam
<b>Okuma</b> E6.2.R1. Yemek tercihleri ile ilgili kısa ve basit metinleri anlar.	2, 3, 4, 8, 10, 12, 14, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 26, 27, 30, 31, 34, 35, 38	20
<b>Okuma</b> E6.2.R2. Gıda ürünlerinin etiketini anlar.	1, 5, 6, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 20, 24, 25, 28, 29, 32, 33, 36, 37, 39, 40	20
<b>Dinleme</b> E6.2.L1. Sözlü bir metinde geçen farklı yiyeceklerin isimlerini tespit eder.	41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60	20
<b>Toplam</b>		60

#### **3.4.1.4. Maddelerin Gözden Geçirilmesi**

Çoktan seçmeli olarak hazırlanmış olan soruların öğretim programındaki kazanımlarla tutarlı olması gerekmektedir. Aynı zamanda, maddelerin kökü ve seçenekleri dil bilgisi kurallarına uygun, kısa, öz ve anlamlı olmalıdır (Atılğan vd., 2018). Bu bağlamda, deneme formuna yönelik hazırlanmış olan maddelerin incelenmesi ve altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programı kazanımlarına uygun olup olmadığının değerlendirilmesi için uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşü için, üniversitede eğitim programları ve öğretim alanında görev yapan bir öğretim elemanının ve iki İngilizce öğretmenin görüşü alınmıştır.

#### **3.4.1.5. Deneme Formunun Hazırlanması**

Madde havuzunda bulunan 60 sorunun gözden geçirilmesi sonucunda, maddelerde çeldiricilerin ipuçları içermediği, yanıtların birbirini takip etmediği ve olumsuz soru köklerinin dikkat çekici şekilde verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, kusurlu madde bulunmadığı için bütün maddelerin deneme formunda yer almasına karar verilmiştir.

#### **3.4.1.6. Deneme Formunun Uygulamasının Yapılması**

Araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılması amacıyla test, 2018-2019 öğretim yılında daha önce “Yummy Breakfast” ünitesini işlemiş 95 kadın ve 104 erkek olmak üzere 199 altıncı sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Deneme uygulamasının hedef kitleyi temsil edecek 100’ün üzerinde deneğe uygulanması gerekmektedir (Özdamar, 2017). Yeterli sayıda bireye ulaşıldığı için, elde edilen veriler bilgisayara yüklenerek madde analizine hazır hale getirilmiştir.

### 3.4.1.7. Puanlama, Madde Analizi ve Madde Seçimi

Deneme formunun pilot uygulamasının ardından test üzerinde madde analizi çalışması yapılmıştır. Madde analizinde ilk olarak, soruyu doğru cevaplayanlar için “1”, yanlış cevaplayanlar için “0” puan olarak verilmiştir. Ardından cevap kağıtları toplam puana göre en yüksekte en düşüğe doğru sıralanmıştır. Deneme formundaki her bir madde için madde ayırt edicilik indeksi ve madde güçlük indeksi hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Çizelge 7’de gösterilmiştir.

**Çizelge 7. Deneme Formundaki Maddelere Ait Madde Analiz Tablosu**

Madde No	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Madde No	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi
1	0.94	0.18	31	0.68	0.66
2	0.71	0.54	32	0.84	0.45
3	0.82	0.50	33	0.91	0.22
4	0.49	0.54	34	0.58	0.75
5	0.84	0.50	35	0.62	0.64
6	0.91	0.30	36	0.76	0.62
7	0.90	0.35	37	0.51	0.71
8	0.77	0.54	38	0.58	0.83
9	0.76	0.58	39	0.73	0.45
10	0.61	0.64	40	0.75	0.66
11	0.90	0.32	41	0.84	0.41
12	0.85	0.41	42	0.80	0.54
13	0.90	0.32	43	0.88	0.28
14	0.56	0.56	44	0.90	0.30
15	0.54	0.62	45	0.86	0.41
16	0.84	0.45	46	0.93	0.24
17	0.77	0.49	47	0.83	0.41
18	0.76	0.52	48	0.91	0.22
19	0.74	0.56	49	0.89	0.32
20	0.90	0.32	50	0.82	0.43
21	0.66	0.69	51	0.65	0.69
22	0.62	0.81	52	0.84	0.50
23	0.64	0.71	53	0.93	0.16
24	0.79	0.50	54	0.76	0.54
25	0.73	0.58	55	0.84	0.41
26	0.65	0.66	56	0.87	0.43
27	0.72	0.64	57	0.97	0.05
28	0.68	0.66	58	0.84	0.45
29	0.70	0.62	59	0.77	0.43
30	0.62	0.69	60	0.75	0.71

Madde ayırt ediciliği, bir soru maddesinin, testten yüksek puan alan öğrencilerle düşük puan alan öğrencileri ayırt edici olup olmadığını

hesaplanmasında kullanılmaktadır. Madde ayırt ediciliğinde kullanılan ölçüt, 0.00 veya (-) ise madde ayırt ediciliğin olmadığı, 0.10 ile 0.19 arasında madde ayırt ediciliğinin az, 0.20 ile 0.39 arasında madde ayırt ediciliğinin orta düzeyde, 0.40 ile 1.00 arasında madde ayırt ediciliğinin iyi düzeyde olduğu belirtilmektedir (Şeker ve Gençdoğan, 2014).

Bir maddeyi doğru cevaplayanların tüm gruba oranı olarak adlandırılan madde güçlük indeksi, 0.0 ile 1.0 arasında değişmektedir. Maddenin 0.0'dan 1.0'a yaklaşan bir değer alması onun gruba göre kolaylaştığı, 0.50 değeri alması orta güçlükte olduğu anlamına gelmektedir (Erkuş, 2014).

Çizelge 9'de yer alan test maddelerinin madde güçlük indeksleri ve madde ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak her üç kazanım için madde ayırt edicilik indeksleri yüksek olan, E6.2.R1 kazanımı için 10 test maddesinin (10, 21, 22, 23, 26, 30, 31, 34, 35, 38), E6.2.R2 kazanımı için 10 test maddesinin (5, 9, 15, 24, 25, 28, 29, 36, 37, 40), E6.2.L1 kazanımı için 10 test maddesinin (42, 47, 50, 51, 52, 54, 56, 58, 59, 60) teste alınmasına, 30 maddelik nihai başarı testinin hazırlanmasına karar verilmiştir. Her kazanıma ait eşit sayıda soru seçilerek kapsam geçerliğinin korunmasına dikkat edilmiştir.

#### **3.4.1.8. Nihai Testin Oluşturulması ve İstatistiklerin Kestirilmesi**

Nihai test için maddelerin seçimi tamamlandıktan sonra testin güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısının hesaplanmasında, genellikle KR-20 olarak da bilinen Kuder-Richardson formülünden yararlanılmıştır. Yalnızca doğru yanlış gibi iki değer alan maddelerde kullanılan ölçeğin iç tutarlığını ölçen özel bir alfa versiyonudur (DeVellis, 2017). KR-20 katsayısına göre ölçek güvenirliliği, 0.20 ile 0.40 arası güvenilir değil, 0.40 ile 0.50 arası çok düşük derecede güvenilir, 0.50 ile 0.60 düşük güvenilir düzeyi, 0.60 ile 0.70 yeterli güvenilirlik düzeyi, 0.70 ile 0.90 yüksek güvenilir düzeyi, 0.90 çok yüksek güvenilir düzeyi olarak değerlendirilir (Özdamar, 2017).

Oluşturulan başarı testinin okuma ve dinleme bölümünde yer alan soruları için ayrı ayrı KR-20 hesaplanmıştır. Okuma kazanımlarına yönelik hazırlanan 20 maddenin KR-20 güvenirlik katsayısı 0.91; dinleme kazanımına yönelik hazırlanan 10 maddenin KR-20 güvenirlik katsayısı 0.82 olarak bulunmuştur. Testte bulunan 30 maddenin KR-20 güvenirlik katsayısı 0.92 olarak hesaplanmıştır.

Ayrıca, testin ayırt ediciliğini bulmak için alt %27 ve üst %27'lik grupların puan ortalamalarının arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla t istatistiği yapılabilir (Şeker ve Gençdoğan, 2014). Bu amaçla 30 maddelik İngilizce başarı testine yapılan bağımsız gruplar t testi sonucu Çizelge 8'de gösterilmiştir.

**Çizelge 8. Alt ve Üst Gruplar Arasındaki Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

Bölümler	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Okuma	Alt Grup	53	5.73	1.79	104	-54.338	0.000*
	Üst Grup	53	19.64	.48			
Dinleme	Alt Grup	53	4.39	1.70	104	23.966	0.000*
	Üst Grup	53	10.00	.00			

\*p<.05

Bağımsız gruplar t testi sonucuna göre, hem Okuma (t=-54.338, p<.05) hem de Dinleme (t=23.966, p<.05) bölümlerinden alınan toplam puanlar arasında, üst grup lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Alt ve üst grup ortalamaları arasında farkın anlamlı olması, testin ayırt edici olduğunun bir göstergesidir (Tavşancıl, 2014). Yapılan analizler sonucunda, İngilizce Başarı Testinin İngilizce dersi “Yummy Breakfast” ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarını ölçme amaçlı kullanılabilir veri toplama aracı olarak uygun olduğu söylenebilir.

### 3.4.2. İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarları

Altıncı sınıf İngilizce dersi “Yummy Breakfast” ünitesinde yer alan konuşma (speaking) kazanımlarına erişilip erişilmediğini denetlemek amacı ile araştırmacı

tarafından İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarları hazırlanmıştır (EK 3, EK 4). Puanlama anahtarı, öğrencilerin bir performans gösterirken, yetkinlik düzeyini değerlendirmek amacı ile puanlama yapılmasına olanak tanıyan ölçeklerdir (Atılğan vd., 2018). Rubrik olarak da bilinen puanlama anahtarı analitik ve holistik olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Analitik puanlama anahtarı performansın süreç içindeki değişimini değerlendirmede kullanılırken; holistik puanlama anahtarı gerçekleştirilen performans sonucunu bütüncül bir şekilde değerlendirmede kullanılmaktadır (Luoma, 2004). Bu bağlamda, öğrencilerin konuşma becerisini değerlendirmek için holistik puanlama anahtarlarının hazırlanmış olduğu ifade edilebilir. Bu nedenle, hazırlanmış olan puanlama anahtarları uygulama gerçekleştikten sonraki performansı değerlendirmek amacıyla yalnızca sontest olarak uygulanmıştır.

Puanlama anahtarlarında ölçülecek performansı saptamak amacıyla kazanımların bulunduğu belirtke tablosu hazırlanmıştır. Yummy Breakfast ünitesinde yer alan konuşma kazanımlarının bilişsel alanın hangi basamağında bulunduğunu gösteren belirtke tablosu Çizelge 9’da gösterilmiştir.

**Çizelge 9. Belirtke Tablosu (Konuşma)**

<b>Kazanımlar</b>	<b>Bilgi</b>	<b>Kavrama</b>	<b>Uygulama</b>	<b>Analiz</b>	<b>Sentez</b>	<b>Değerlendirme</b>	<b>Toplam</b>
<b>Sözlü Etkileşim</b> E6.2.SI1. İnsanlara yiyecek tercihlerini sorar.			X				1
<b>Sözlü Üretim</b> E6.2.SP1. Sevdikleri ve sevmedikleri yiyecekler hakkındaki görüşlerini ifade eder.			X				1
<b>Toplam</b>			2				2

Öğrencilerin performansını belirlemek için hangi görevleri yerine getireceklerinin ve değerlendirme ölçütünün belirlenmesi gerekmektedir (Atılğan vd., 2018). Bu bağlamda, öğrencilerin sergilemeleri gereken performans



tanımlamaları, “Yummy Breakfast” ünitesinde yer alan iki konuşma kazanımı doğrultusunda yapılmıştır (Çizelge 10).

**Çizelge 10. Konuşma Kazanımları ve Performans Tanımlamaları**

<b>Kazanımlar</b>	<b>Performans Tanımlamaları</b>
<b>Sözlü Etkileşim</b> E6.2.SI1. İnsanlara yiyecek tercihlerini sorar.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Do you like ...?</li><li>• Do you want ...?</li><li>• What about ...?</li><li>• What do you want for breakfast?</li><li>• What do you have for breakfast?</li></ul>
<b>Sözlü Üretim</b> E6.2.SP1. Sevdikleri ve sevmedikleri yiyecekler hakkındaki görüşlerini ifade eder.	<ul style="list-style-type: none"><li>• I like ....., but I don't like .....</li></ul>

Bir dili bilme “okuma, yazma, dinleme ve konuşma” olmak üzere dört dil becerisini etkili olarak kullanabilmeyi gerektirmektedir. Bu dil becerilerinin kazanılması için dil yetenekleri vardır. Bunlar, sözcük bilgisi, dilbilgisi ve telaffuzdur (Bekleyen, 2016). Kirchhoff’a (2018) göre konuşma becerisinin niteliği; akıcılık, doğru kullanım (kelime, dil bilgisi yapıları ve telaffuz) ve iletişim gerektiren temel özellikler içermektedir. En önemli dil becerisinin konuşma olduğunu belirten Cengizhan (2013) konuşma becerisinin konuşma esnasında ölçme aracındaki akıcılık, telaffuz, doğru kelime seçimi hakim olması vb. konulara not verilmesiyle değerlendirilebileceğini ifade etmiştir.

Bu bağlamda, E6.2.SI1. kazanımı için “dil bilgisi, kelime bilgisi, akıcılık, telaffuz ve iletişim”; E6.2.SP1. kazanımı için “dil bilgisi, kelime bilgisi, akıcılık ve telaffuz” başlıklarının yer aldığı iki ayrı puanlama anahtarı hazırlanmıştır. Ölçütler, her başlık için 0’dan 4’e kadar derecelendirilmiştir. Öğrencilerin E6.2.SI1. kazanımı puanlama anahtarından alabilecekleri en yüksek puan 20; E6.2.SP1. kazanımı puanlama anahtarından alabilecekleri en yüksek puan 16’dır. İki puanlama anahtarından elde edilen puanların toplamı öğrencilerin skorunu göstermektedir. İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarlarının kapsam geçerliği üniversitede eğitimde ölçme ve değerlendirme alanındaki iki öğretim elemanının görüşü ile sağlanmıştır.

### 3.4.3. İngilizce Motivasyon Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyon düzeylerini belirlemek amacı ile Yılmaz (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmış İngilizce Motivasyon Ölçeği (EK 5) gerekli izin (EK 6) alınarak kullanılmıştır. Ölçeğin orijinali Robert Garner tarafından Kanada'da Fransızca öğrenen öğrencilerin motivasyon düzeylerini belirlemek için geliştirilmiştir.

Orijinal ölçek 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde 8 alt başlık ve 7'li likert tipinde 63 madde; ikinci bölümde 3 alt başlık ve çoktan seçmeli 21 madde; üçüncü bölümde 8 alt başlık ve anlamsal diferansiyel değerlendirme formatında 50 madde bulunmaktadır. Bu 19 alt başlıktan 10'unun 4 bileşik endeksin hesaplanmasında kullanıldığı belirtilmiştir: bütünleştiricilik, motivasyon, öğrenme durumuna yönelik tutum ve tutum/motivasyon indeksi (Gardner, 1985b).

Orijinal ölçek, Kanada'nın yedi bölgesinde 7 ve 11. sınıf aralığındaki öğrencilere uygulanmıştır. 7. sınıfta 914 öğrenci, 8. sınıfta 1014, 9. sınıfta 1153, 10. sınıfta 1098 ve 11. sınıfta 1010 bulunmaktadır. Ardından ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir (Gardner, 1985b).

Orijinal ölçeğin güvenilirliğine yönelik iç tutarlılık hesaplandığı ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının 0.91 olarak bulunduğu ifade edilmiştir. Teste yapılan diğer bir güvenirlik çalışması test tekrar test yöntemidir. Altı hafta sonra ölçek tekrar uygulanmış ve sonucun 0.79 olarak bulunduğu belirtilmiştir (Gardner, 1985b).

Orijinal ölçeğin geçerliğine yönelik kapsam geçerliği, yordama geçerliği ve yapı geçerliği hakkında bilgiler sunulmuştur. Kapsam geçerliğinin, ölçeğin maddelerini oluşturacak olan bireylerin belirlenerek bu bireyler tarafından sağlandığı belirtilmiştir. Yordama geçerliği, motivasyon ile yabancı dil başarısı arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarla sağlanmıştır. Yapı geçerliğinin, yakınsak ve ayrışma geçerliği yönteminden yararlanılarak sağlandığı belirtilmiştir. Ölçeğin alt başlık puanları diğer ölçümlerle ilişkili olduğu için yakınsak geçerliğin olduğu; yapının altında yatan teorinin doğru olup olmadığı ile ilişkili olmaması gereken ölçümlerle ilişki göstermediği için ayrışma geçerliğinin sağlandığı belirtilmiştir (Gardner, 1985b).

Türkçeye uyarlanmış motivasyon ölçeği Tutum Motivasyon Test Havuzu'nda yer alan maddelerden yararlanılarak hazırlanmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğrencilerin demografik bilgilerine yönelik sorular yer almaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünde motivasyon düzeyini ve motivasyon türünü belirlemeye çalışan 44 madde yer almaktadır. Maddeler 5'li likert tipinde hazırlanmıştır. Araştırmada ölçeğin, öğrencilerin motivasyon düzeyini ölçen maddeleri (1-14) kullanılmıştır. Ölçeğin pilot olarak uygulanmasının sonucunda Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.87 olarak tespit edilmiştir.

### **3.5. Araştırmada Kullanılan Etkinliklerin ve Materyallerin Tasarımı**

Araştırma için ilk olarak, altıncı sınıf İngilizce dersi “Yummy Breakfast” ünitesinin kazanımlarına ilişkin kavram karikatürü etkinliklerinin yer aldığı ders planları hazırlanmıştır (EK 7). Bu planlar doğrultusunda belirlenen kavramlara ve cümle kalıplarına yönelik, “Toondoo” adlı karikatür hazırlama programından yararlanılarak 18 tane kavram karikatürü hazırlanmıştır (EK 8). Hazırlanan kavram karikatürlerinin kapsam geçerliği üniversitede eğitim programları ve öğretim alanında ve İngilizce dili eğitimi alanında görev yapan iki öğretim elemanının görüşü ile sağlanmıştır.

Kavram karikatürlerinin hazırlanmasında, öğrencilerin anlamakta zorlanabileceği cümle kalıplarına yer verilmesi ve bunların olabildiğince az metin içermesine önem verilmiştir. Kavram karikatürlerinin, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri bağlamda ve ilgisini çekecek görsel bir formatta sunulmasına dikkat edilmiştir. Alternatif görüşlerin cevabı bulduracak şekilde olmaması için karakterlerin yüz ifadeleri aynı şekilde hazırlanmaya çalışılmıştır. Sınıf içinde karışıklık olmaması için karikatür karakterlere isimler verilmiştir. Sınıfta bulunan öğrencilerin isimlerinin kullanılmamasına dikkat edilmiştir.

### **3.6. Denel İşlem Basamakları**

Araştırma 2 ders saati öntest uygulamaları, 18 ders saati hazırlanan etkinlik uygulamaları ve 4 ders saati sontest uygulamaları olmak üzere toplam 24 ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde takip edilen denel işlem basamakları aşağıda verilmiştir.

#### **Birinci Hafta**

Denel işlem gerçekleştirilmeden önce deney ve kontrol grubu öğrencilerine İngilizce Başarı Testi ve İngilizce Motivasyon Ölçeği öntest olarak uygulanmıştır.

#### **İkinci - Yedinci Hafta**

Altı hafta süresince, deney grubu olarak belirlenmiş 6/B sınıfı ile kavram karikatürü destekli İngilizce öğretimi, kontrol grubu olarak belirlenmiş 6/A sınıfı ile geleneksel öğretim ile dersler yürütülmüştür. Etkinlikler haftada 3 ders saati içinde uygulanmıştır.

Kavram karikatürleri akıllı tahtaya yansıtılarak sunulmuştur. İlk olarak öğrencilerden kavram karikatürünü incelemeleri istenmiştir. Ardından öğrenciler karikatür karakterlerin görüşlerinden hangilerine katıldıklarını nedeni ile birlikte açıklamışlardır. Bu aşamada, görüş belirtmek isteyen bütün öğrencilere söz hakkı verilmiştir. Öğrencilerin fikirlerini özgür bir biçimde ifade etmeleri sağlanmıştır. Öğretmen tarafından doğru ya da yanlış şeklinde bir dönüt verilmediği için, öğrenciler bağlama yönelik farklı bakış açıları geliştirmişlerdir. Son olarak, sınıf içi tartışmanın sonucunda öğretmen ile birlikte doğru olabilecek ve olamayacak alternatif görüşler hakkında bir karara varılmıştır.

#### **Sekizinci Hafta**

Uygulama sonunda, “Yummy Breakfast” ünitesinin başında deney ve kontrol gruplarının cevaplamış oldukları İngilizce Başarı Testi ve İngilizce Motivasyon Ölçeği sontest olarak uygulanmıştır. Etkinliklerin sonunda, konuşma kazanımlarının

değerlendirilmesi için hazırlanmış olan İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarları deney ve kontrol grubu öğrencilerine sontest olarak uygulanmıştır.

İki puanlama anahtarına yönelik yapılan konuşma sınavları farklı günlerde gerçekleştirilmiştir. Sınav öncesinde her öğrenci için puanlama anahtarları çıktı şeklinde hazırlanmıştır. Öğrenciler teker teker sınava alınmıştır. Sınav süresi 5 dakika ile sınırlandırılmıştır.

Sınava başlamadan önce öğrencilere sergilemeleri gereken performans açıklanmıştır. Puanlama Anahtarı 1 için öğrencilere yiyecek ve içeceklerin yer aldığı bir menü verilmiştir. Bu menüden yararlanarak öğretmen ile birlikte karşılıklı konuşma yapacakları ve cevaplara uygun sorular sormaları gerektiği belirtilmiştir. Puanlama Anahtarı 2 için öğrencilere 12 adet yiyecek ve içecek görselinin bulunduğu bir tablo gösterilmiştir. Bu tabloda bulunan görsellerden yararlanarak sevdikleri ve sevmedikleri yiyecek ve içeceklerle ilgili cümle kurmaları beklendiği açıklanmıştır.

Sınav esnasında öğrencilerin kurdukları ifadeler dikkatle dinlemiş, öğrenci sınavı tamamladıktan sonra çıktı üzerine öğrencilerin kurdukları ifadeler yazılarak öğrencilere teyit ettirilmiştir. Öğrenci ayrıldıktan sonra öğrenciye puan verilmiştir. Bütün öğrencilerin sınavı tamamlandıktan sonra, öğrencilerin ifadeleri ve puanları karşılaştırılarak verilen puanların sağlanması yapılmıştır. Sınavlar tamamlandıktan sonra öğrencilerin iki puanlama anahtarından aldıkları puanlar toplanarak konuşma becerisi sontest puanları hesaplanmıştır.

### **3.7. Verilerin Analizi**

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde SPSS 22 programı kullanılmıştır. İstatistiksel analizler yapılırken anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Araştırmada ilk olarak grupların denk olup olmadığını belirlemek için grupların başarı ve motivasyon öntest puanları karşılaştırılmıştır. Uygulama tamamlandıktan sonra gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığını bulmak amacı ile grupların başarı, konuşma becerisi ve motivasyon sontest puanları karşılaştırılmıştır.

Analizler yapılmadan önce verilerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir. Normallığın incelenmesi için verilerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Grupların öntest-sontest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerine ilişkin bilgiler Çizelge 11’de verilmiştir.

**Çizelge 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest-Sontest Puanlarının Çarpıklık ve Basıklık Değeri**

	Gruplar	ÖNTEST		SONTEST	
		Çarpıklık	Basıklık	Çarpıklık	Basıklık
<b>İBT</b>	Deney	.32	-.50	-.26	1.03
	Kontrol	.89	1.80	.26	1.12
<b>İMÖ</b>	Deney	-1.29	2.09	-1.21	.44
	Kontrol	.02	-.42	.42	-.24
<b>İKBP</b>	Deney	-	-	1.34	1.41
	Kontrol	-	-	.86	.17

Çarpıklık değeri dağılımın simetrik olup olmadığını; basıklık değeri dağılımın tepede bir değer alıp almadığını gösterir. Bunların 0’a yakın bir değer alması ideal olandır, ancak -2 ve +2 arasında değer alması da verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2014). Bu bağlamda, verilerin normal dağıldığı ifade edilebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı ve motivasyon öntest-sontest puanlarının karşılaştırılmasında karışık desenlerde faktöriyel ANOVA kullanılmıştır. Bu analiz, gruplar arası hem gruplar içi veya tekrarlanan ölçümlerin bir arada analiz edilmesine olanak sağlamaktadır (Pallant, 2011). Bu bağlamda, araştırmada gruplar arası değişken (kavram karikatürü destekli öğretim-geleneksel geleneksel) ve gruplar içi değişken (öntest-sontest) olmak üzere iki bağımsız değişken bulunmaktadır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerisi sontest puanlarının analizinde bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Bağımsız gruplar t testi, iki farklı grubun puan ortalamalarının karşılaştırılmasında kullanılan, ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını bulmasını sağlayan bir testtir (Deniz, 2019).

İki grubun puanları arasında anlamlı farkın bulunması kadar iki ortalama arasındaki farkın gücünün de belirlenmesi gerekmektedir. Bu, etki büyüklüğünün hesaplanması ile bulunmaktadır (Creswell, 2012). Bu bağlamda, iki grup arasındaki

ilişki derecesini değerlendirmek amacı ile etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü, ortalamalar arasındaki farkların göreceli büyüklüğünü veya bağımlı değişkendeki toplam varyansın miktarını gösteren bir istatistik kümesidir (Pallant, 2011). Etki büyüklüğünün hesaplanmasında Cohen d istatistiğinden yararlanılmıştır. Cohen d etki büyüklüğü değerleri  $d \leq 0.20$  küçük, 0.20-0.50 orta, 0.50-0.80 büyük ve  $0.80 \leq d$  çok büyük şeklinde yorumlanmaktadır (Pallant, 2011).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı ve motivasyon puanlarındaki farkın öğretim yönteminden kaynaklanıp kaynaklanmadığının bulunması için kovaryans analizi yapılmıştır. ANCOVA da olarak bilinen kovaryans analizinde, belli bir değişken kontrol altına alınarak grupların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenir (Kilmen, 2015). Kontrol altına alınan değişkenin (kodeğişken) bağımlı değişkeni etkileyebileceği durumlar için kullanılmaktadır (Pallant, 2011). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı ve motivasyon öntest puanları kodeğişken olarak atanarak grupların sontest puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız değişken sayısı tek olduğu için tek yönlü kovaryans analizi kullanılmıştır.

## 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen verilerin analizine yer verilmiştir.

### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun başarı testinden aldıkları öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Grupların başarı testinden aldıkları öntest-sontest puan ortalamalarına ilişkin bilgiler Çizelge 12’de verilmiştir.

Çizelge 12. Deney ve Kontrol Gruplarının İBT Öntest-Sontest Puanları

Grup	Öntest			Sontest		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
<b>Deney</b>	18	10.00	4.18	18	18.88	6.34
<b>Kontrol</b>	15	8.80	2.39	15	13.73	6.72

Çizelge 12 incelendiğinde, kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu öğrencilerinin öntest başarı puan ortalaması  $\bar{X}=10.00$  iken, yapılan öğretim sonrasında  $\bar{X}=18.88$  olmuştur. Kavram karikatürü destekli öğretim uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin öntest başarı puan ortalaması  $\bar{X}=8.80$  iken, yapılan öğretim sonrasında  $\bar{X}=13.73$  olmuştur. Bu bağlamda, deney ve kontrol gruplarının başarı öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında her iki gruba da yapılan öğretimin, her iki grubun başarı sontest puanlarında bir artışa



yol açtığı görülmektedir. Bununla birlikte, kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubundaki puan artışının, uygulanmayan kontrol grubundaki puan artışına göre daha fazla olduğu ifade edilebilir.

Alt problemi test etmek amacı ile karışık desenlerde faktöriyel ANOVA kullanılmıştır. Analiz öncesinde analiz varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığı kontrol edilmiştir. Analiz varsayımlarından biri grupların kovaryans matrislerinin eşitliğidir. Bunu test etmek için Box M Testi yapılmıştır (F=1.499, p>.05). Sonuçlar matrislerinin eşit olduğunu göstermektedir. Diğer bir varsayım varyansların homojenliğidir. Bunu test etmek için yapılan Levene testi sonucunda hem öntest (F=3.210, p>.05) hem de sontest (F=. 319, p>.05) sonuçları için varyansların homojen olduğu görülmektedir. Küresellik varsayımı için Mauchly's Test of Sphericity ölçümünde bir değer olmamasından dolayı Greenhouse-Geisser değeri dikkate alınmıştır. Karışık desenlerde faktöriyel ANOVA sonuçları Çizelge 13'te verilmiştir.

**Çizelge 13. Deney ve Kontrol Gruplarının İBT Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Kaynak	Tip III Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi Eta Kare
<b>Deneklerarası</b>						
Grup	82.622	1	82.622	4.390	.044*	.124
Hata	583.378	31	18.819			
<b>Denekleriçi</b>						
Öntest-Sontest	781.584	1	781.584	45.858	.000*	.597
Grup*Öntest-Sontest	64.008	1	64.008	3.756	.062	.108
Hata	528.356	31	17.044			

\*p<.05

Çizelge 13 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (F=4.390, p<.05). Ayrıca deney ve kontrol gruplarının başarı öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (F=45.858, p<.05). Grup ve öntest-sontest ortak etkisi araştırılmıştır ancak bu etkinin gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir (F=3.736, p>.05). Bu bağlamda, kullanılan öğretim yöntemi öğrenci başarısında bir farka yol açmamıştır.

Ancak, kavram karikatürü destekli öğretimin öğrenci başarısında artış sağladığını gösteren çalışmalar (Karaca, 2019; Erim, 2019; Şenocak, 2018; Balcı, 2018; Yurtyapan, 2018; Ayhan, 2017; Estacio, 2015; Yılmaz, 2013; Başarmak, 2013; Akkaya, 2011; Alkan, 2010) bulunmaktadır.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Grupların motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest-sontest puan ortalamalarına ilişkin bilgiler Çizelge 14’te verilmiştir.

Çizelge 14. Deney ve Kontrol Gruplarının İMÖ Öntest-Sontest Puanları

Grup	Öntest			Sontest		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
<b>Deney</b>	18	3.83	0.71	18	4.74	0.30
<b>Kontrol</b>	15	4.01	0.52	15	3.84	0.54

Çizelge 14 incelendiğinde, kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu öğrencilerinin öntest motivasyon puan ortalaması  $\bar{X}=3.83$  iken, yapılan öğretim sonrasında  $\bar{X}=4.74$  olmuştur. Kavram karikatürü destekli öğretim uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin öntest motivasyon puan ortalaması  $\bar{X}=4.01$  iken, yapılan öğretim sonrasında  $\bar{X}=3.84$  olmuştur. Bu bağlamda, deney ve kontrol gruplarının motivasyon öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında, kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubunun motivasyon sontest puanında artış, uygulanmayan kontrol grubunun motivasyon sontest puanında düşüş olduğu görülmektedir.

Alt problemi test etmek amacı ile karışık desenlerde faktöriyel ANOVA yapılmıştır. Analiz öncesinde analiz varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığı kontrol

edilmiştir. Analiz varsayımlarından biri grupların kovaryans matrislerinin eşitliğidir. Bunu test etmek için Box M Testi yapılmıştır ( $F=3.292$ ,  $p<.05$ ). Sonuçlar matrislerinin eşit olmadığını göstermektedir. Bu bağlamda varsayımın ihmal edildiği ifade edilebilir. Diğer bir varsayım varyansların homojenliğidir. Bunu test etmek için yapılan Levene testi sonucunda öntest ( $F=.795$ ,  $p>.05$ ) sonucu için varyanslar homojen iken sontest ( $F=5.227$ ,  $p<.05$ ) sonucu için varyansların homojen olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda varsayımın ihmal edildiği ifade edilebilir. Küresellik varsayımı için Mauchly's Test of Sphericity ölçümünde bir değer olmamasından dolayı Greenhouse-Geisser değeri dikkate alınmıştır. Karışık desenlerde faktöriyel ANOVA sonuçları Çizelge 15'te verilmiştir.

**Çizelge 15. Deney ve Kontrol Gruplarının İMÖ Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Kaynak	Tip III Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi Eta Kare
<b>Deneklerarası</b>						
Grup	1.079	1	1.079	5.045	.032*	.140
Hata	6.628	31	.214			
<b>Denekleriçi</b>						
Öntest-Sontest	2.224	1	2.224	13.979	.001*	.311
Grup*Öntest-Sontest	4.773	1	4.773	30.003	.000*	.492
Hata	4.932	31	.159			

\* $p<.05$

Çizelge 15 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=5.045$ ,  $p<.05$ ). Ayrıca deney ve kontrol gruplarının motivasyon öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=13.979$ ,  $p<.05$ ). Grup ve öntest-sontest ortak etkisi araştırılmıştır ve bu etkinin gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir ( $F=30.003$ ,  $p<.05$ ). Bu bağlamda, kullanılan öğretim yöntemi öğrenci motivasyonunda bir farka yol açmıştır. Kavram karikatürü destekli öğretimin öğrencilerin motivasyonunu artırmada geleneksel öğretimden daha etkili olduğu ifade edilebilir. Bu bulgunun alanyazındaki çalışmalar (Kusumaningrum vd., 2018; Sayın, 2015; Meriç, 2014;

İnel; 2012; Fenske vd., 2011; Chin ve Teou, 2010; Morris vd., 2007; Keogh ve Naylor, 1999) tarafından desteklendiği görülmektedir.

### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun konuşma becerisi puanlama anahtarlarından aldıkları sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Alt problemi test etmek amacı ile bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Analiz varsayımının sağlanıp sağlanmadığının test edilmesi için yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen dağılmadığı görülmektedir. Bu nedenle, varyansların homojen olmadığı t değeri dikkate alınmıştır. Yapılan analizden elde edilen bulgular Çizelge 16’da verilmiştir.

**Çizelge 16. Deney ve Kontrol Gruplarının İKBPA Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Levene Testi		sd	t	p	Cohen d
				F	p				
Deney	18	32.61	2.68	25.79	.000	31	-4.562	.000*	1.65
Kontrol	15	21.26	9.31						

\*p<.05

Çizelge 16 incelendiğinde, kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin sontest konuşma becerisi puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (t=-4.562, p<.05). Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında, kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu öğrencilerinin konuşma becerisi puan ortalaması  $\bar{X}$ =32.61 iken, uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerisi puan ortalamasının  $\bar{X}$ =21.26 olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, deney grubu

öğrencilerinin konuşma becerisi puan ortalamasının kontrol grubu öğrencilerinin ortalamasından yüksek olması farkın deney grubu lehine olduğunu göstermektedir.

İki grubun puanları arasındaki farkın gücünü belirlemek için etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü hesaplamak için yapılan Cohen d istatistiğinin ( $d=1.65$ ) kuvvetli bir değer alması, kavram karikatürleri ile ders işlenen deney grubu öğrencilerinin lehine olan bu farkın teorikte de anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu bilgilerden hareketle, kavram karikatürü destekli öğretimin öğrencilerin konuşma becerisini artırmada kontrol grubundaki öğretimden daha etkili olduğu ifade edilebilir. Bu bulgunun alanyazındaki çalışmalar (Gümüş, 2017; Chin ve Teou, 2009; Sexton vd., 2009; Webb vd., 2008; Dabell, 2008; Morris vd., 2007) ile tutarlık gösterdiği görülmektedir.

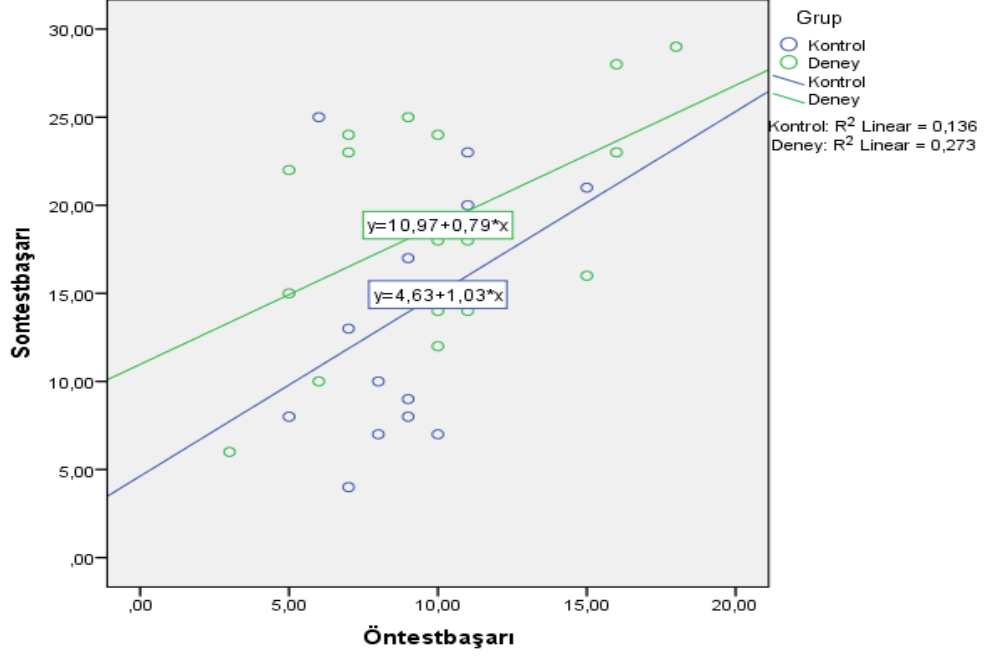
#### **4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Başarı testinden aldıkları öntest puanları kontrol edildiğinde, deney ve kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Alt problemi test etmek amacı ile tek yönlü kovaryans analizi kullanılmıştır. Analiz gerçekleştirilmeden önce analiz varsayımlarının kontrol edilmesi gerekmektedir. Bunlar, kodeğişken ölçümü, normallik, kodeğişkenin güvenilirliği, doğrusallık, regresyon eğilimlerinin homojenliği ve varyansların homojenliğidir (Pallant, 2011).

Kodeğişken olarak belirlenmiş başarı testi öntest puanları uygulama öncesinde ölçülmüştür. Verilerin normal dağılıp dağılmadığının incelenmesi için bakılan basıklık ve çarpıklık değerleri Çizelge 11’de verilmiştir. Grupların başarı testi öntest-sontest puanlarının normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür. Kodeğişkenin güvenilirliği için iç tutarlığı kontrol edilmiştir. Başarı testinin KR-20 güvenilirlik katsayısı 0.92 olarak hesaplanmıştır. Bu bağlamda, başarı testinin güvenilir olduğu ifade edilebilir. Bağımlı değişken (Sontest Başarı) ile kodeğişken

(Öntest Başarı) arasında doğrusal ilişki varsayımını kontrol etmek amacıyla saçılma grafiği kullanılmıştır (Şekil 2).



Şekil 2. Deneysel ve Kontrol Gruplarının İBT Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Saçılma Grafiği

Şekil 2 incelendiğinde, deneysel ve kontrol grubunda bağımlı değişken ve bağımsız değişkenin doğrusal ilişkisi olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, doğrusal ilişki varsayımının sağlandığı ifade edilebilir. Regresyon eğilimlerinin homojenliği varsayımını kontrol edilmiştir. Yapılan analiz sonucuna ilişkin bilgiler Çizelge 17’de verilmiştir.

Çizelge 17. Deneysel ve Kontrol Gruplarının İBT Regresyon Eğilimlerinin Homojenliğine İlişkin Sonuçları

Kaynak	Tip III Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Düzeltilmiş Model	490.468	3	163.489	4.543	.010
Kesişim	171.181	1	171.181	4.756	.037
Grup	28.310	1	28.310	.787	.382
Öntest Başarı	211.295	1	211.295	5.871	.022
Grup*Öntest Başarı	3.735	1	3.735	.104	.750
Hata	1043.714	29	35.990		
Toplam	10568.000	33			
Düzeltilmiş Toplam	1534.182	32			
R Kare = .320 (Ayarlanmış R Kare = .249)					

Çizelge 17 incelendiğinde, Grup\*Öntest Başarı etkileşiminin anlamlı olmadığı görülmektedir ( $F=.104$ ,  $p>.05$ ). Bu bağlamda, regresyon eğilimlerinin homejenliği varsayımının sağlandığı söylenebilir. Son olarak varyansların homojenliği varsayımı kontrol edilmiştir. Varyansların homojenliğini test etmek için yapılan Levene testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmadığı için varsayımın sağlandığı ifade edilebilir ( $F=.251$ ,  $p>.05$ ). Varsayımlar kontrol edildikten sonra ANCOVA yapılmıştır. Analiz sonucuna ilişkin bilgiler Çizelge 18’de verilmiştir.

**Çizelge 18. Deney ve Kontrol Gruplarının İBT Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANCOVA Sonuçları**

Kaynak	Tip III Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi Eta Kare
Düzeltilmiş Model	486.732	2	243.366	6.970	.003	.317
Kesişim	266.045	1	266.045	7.620	.010	.203
Öntest Başarı	269.262	1	269.262	7.712	.009*	.204
Grup	136.215	1	136.215	3.901	.058	.115
Hata	1047.449	30	34.915			
Toplam	10568.000	33				
Düzeltilmiş Toplam	1534.182	32				

R Kare = .317 (Ayarlanmış R Kare = .272)

\* $p<.05$

Çizelge 18 incelendiğinde, grupların başarı testinden aldıkları sontest puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ( $F=3.901$ ,  $p>.05$ ). Bu bağlamda, başarı öntest puanları kontrol altına alındığında öğrencilerin sontest puanlarının öğretim yöntemine göre farklılaşmadığı ifade edilebilir. Bununla birlikte, kodeğişken (Öntest Başarı) ile bağımlı değişken (Sontest Başarı) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=7.712$ ,  $p<.05$ ). Etki büyüklüğü değeri incelendiğinde kodeğişkenin bağımlı değişkendeki varyansın %20’sini açıkladığı görülmektedir.

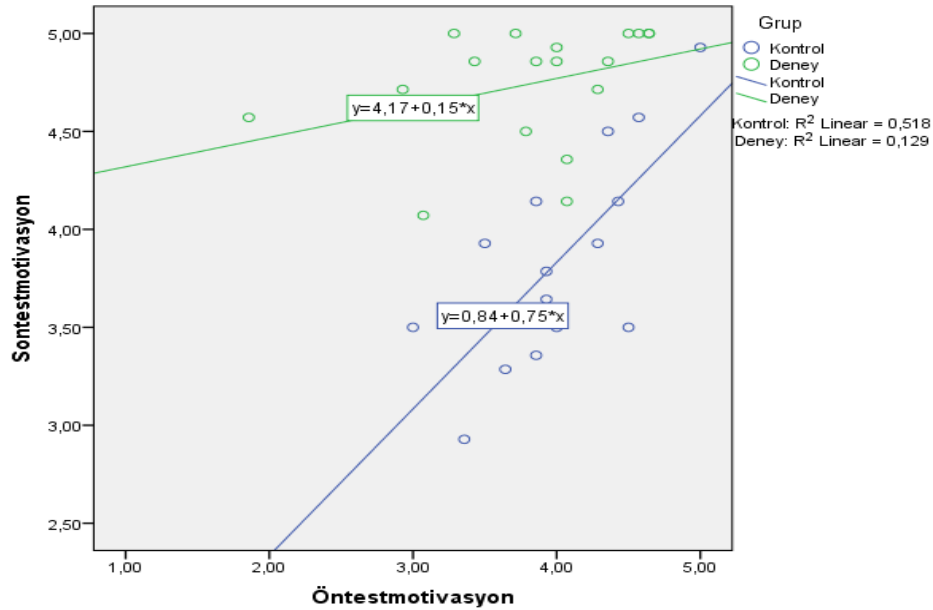
#### 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi “Motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest puanları kontrol edildiğinde, deney ve kontrol gruplarının motivasyon ölçeğinden

aldıkları sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Alt problemi test etmek amacı ile tek yönlü kovaryans analizi kullanılmıştır. Analiz gerçekleştirilmeden önce analiz varsayımlarının kontrol edilmesi gerekmektedir. Bunlar, kodeğişken ölçümü, normallik, kodeğişkenin güvenilirliği, doğrusallık, regresyon eğilimlerinin homojenliği ve varyansların homojenliğidir (Pallant, 2011).

Kodeğişken olarak belirlenmiş motivasyon ölçeği öntest puanları uygulama öncesinde ölçülmüştür. Verilerin normal dağılıp dağılmadığının incelenmesi için bakılan basıklık ve çarpıklık değerleri Çizelge 11’de verilmiştir. Grupların motivasyon ölçeği öntest-sontest puanlarının normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür. Kodeğişkenin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.87’dir. Bu bağlamda, motivasyon ölçeğinin güvenilir olduğu ifade edilebilir. Bağımlı değişken (Sontest Motivasyon) ile kodeğişken (Öntest Motivasyon) arasında doğrusal ilişki varsayımını kontrol etmek amacıyla saçılma grafiği kullanılmıştır (Şekil 3).



Şekil 3. Deneş ve Kontrol Gruplarının İMÖ Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Saçılma Grafiği

Şekil 3 incelendiğinde, deneş ve kontrol grubunda bağımlı değişken ve kodeğişkenin doğrusal ilişkisi olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, doğrusal ilişki varsayımının sağlandığı ifade edilebilir. Regresyon eğilimlerinin homojenliği



varsayımı kontrol edilmiştir. Yapılan analiz sonucuna ilişkin bilgiler Çizelge 19’da verilmiştir.

**Çizelge 19. Deney ve Kontrol Gruplarının İMÖ Regresyon Eğilimlerinin Homojenliğine İlişkin Sonuçları**

Kaynak	Tip III Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Düzeltilmiş Model	9.004	3	3.001	26.241	.000
Kesişim	4.152	1	4.152	36.302	.000
Grup	1.837	1	1.837	16.058	.000
Öntest Motivasyon	2.142	1	2.142	18.724	.000
Grup*Öntest Motivasyon	.949	1	.949	8.294	.007*
Hata	3.317	29	.114		
Toplam	632.607	33			
Düzeltilmiş Toplam	12.321	32			
R Kare = .731 (Ayarlanmış R Kare = .703)					

\*p<.05

Çizelge 19 incelendiğinde, Grup\*Öntest Motivasyon etkileşiminin anlamlı olduğu görülmektedir (F=8.294, p<.05). Bu bağlamda, regresyon eğilimlerinin homejenliği varsayımının ihmal edildiği söylenebilir. Son olarak varyansların homejenliği varsayımı kontrol edilmiştir. Varyansların homejenliğini test etmek için yapılan Levene testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmadığı için varsayımın sağlandığı ifade edilebilir (F=2.423, p>.05). Varsayımlar kontrol edildikten sonra ANCOVA yapılmıştır. Analiz sonucuna ilişkin bilgiler Çizelge 20’de verilmiştir.

**Çizelge 20. Deney ve Kontrol Gruplarının İMÖ Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANCOVA Sonuçları**

Kaynak	Tip III Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi Eta Kare
Düzeltilmiş Model	8.056 <sup>a</sup>	2	4.028	28.327	.000	.654
Kesişim	7.105	1	7.105	49.970	.000	.625
Öntest Motivasyon	1.382	1	1.382	9.716	.004*	.245
Grup	7.419	1	7.419	52.176	.000*	.635
Hata	4.266	30	.142			
Toplam	632.607	33				
Düzeltilmiş Toplam	12.321	32				
R Kare = .654 (Ayarlanmış R Kare = .631)						

\*p<.05

Çizelge 20 incelendiğinde, grupların motivasyon ölçeğinden aldıkları sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ( $F=52.176$ ,  $p<.05$ ). Bu bağlamda, motivasyon öntest puanları kontrol altına alındığında öğrencilerin sontest puanlarının öğretim yöntemine göre farklılaştığı ifade edilebilir. Bununla birlikte, kodeğişken (Öntest Motivasyon) ile bağımlı değişken (Sontest Motivasyon) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=9.716$ ,  $p<.05$ ). Etki büyüklüğü değeri incelendiğinde kodeğişkenin bağımlı değişkendeki varyansın %24'ünü açıkladığı görülmektedir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. Sonuçlar

Araştırmada incelenen beş alt probleminden elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

1. Kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu ve uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerine yapılan öğretimin öğrencilerin başarısını artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. Kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu öğrencilerine yapılan öğretimin motivasyonunu artırmada etkili olduğu, uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerine yapılan öğretimin öğrencilerin motivasyonunu artırmada etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
3. Kavram karikatürü destekli öğretimin öğrencilerin konuşma becerisini artırmada kontrol grubundaki öğretimden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
4. Öntest başarı puanları kontrol altına alındığında kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin sontest başarı puanlarında öğretim yönteminden kaynaklı anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
5. Öntest motivasyon puanları kontrol altına alındığında kavram karikatürü destekli öğretim uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubu

öğrencilerinin sınav motivasyon puanlarında öğretim yönteminden kaynaklı anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ulaşılan sonuçlardan hareketle, kavram karikatürü destekli İngilizce öğretiminde, sınıfta yaratılan tartışma ortamının öğrencinin bakış açısını genişleterek başarıyı olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir. Sınıfta her öğrencinin kavram karikatürü ile ilgili görüşünü özgürce dile getirmesinin konuşmaya katkı sağladığı söylenebilir. Dersin ilgi çekici bir hale gelmesi ve ders sürecinde öğrencinin olumsuz bir dönüt almamasının motivasyonu artırdığı belirtilebilir.

## **5.2. Öneriler**

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

### **5.2.1. Uygulamanın Sonuçlarına Yönelik Öneriler**

1. Kavram karikatürü etkinliklerinde yer alan cümle yapılarının, aynı konuya yönelik farklı etkinliklerde de kullanılması öğrencilerin başarılarını etkileyebilir.
2. Kavram karikatürü etkinliği tamamlandıktan sonra, öğrencilerin karikatürdeki diyalogu canlandırması öğrencilerin İngilizce konuşmalarına katkı sağlayabilir.
3. Kavram karikatürü etkinlikleri uygulandıktan sonra öğrencilerden etkinlik hakkındaki görüşlerinin alınması sürece katkı sağlayabilir.
4. Öğrencilerin kavram karikatürü hakkındaki görüşlerini belirtirken arkadaşlarından veya öğretmeninden olumsuz bir tepki almaması motivasyonlarını olumlu şekilde etkileyebilir.

5. Öğrenciler kavram karikatüründe katıldıkları alternatif görüşü belirtirken doğru veya yanlış bir dönüt verilmemesi, diğer öğrencilerin de hevesli bir şekilde kendi görüşünü söylemesini sağlayabilir.

### **5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler**

1. Yapılan araştırmada sadece “Yummy Breakfast” ünitesine yönelik kavram karikatürleri hazırlanmıştır. Farklı ünitelere yönelik kavram karikatürü hazırlanarak araştırma yapılabilir.
2. Yapılan araştırmada sadece nicel veri toplama araçları kullanılmıştır. Nicel ve nitel veri toplama araçlarının birlikte kullanıldığı bir karma araştırma yapılabilir.
3. Yapılan araştırmada, kavram karikatürleri İngilizce dersinin öğretiminde kullanılmıştır. Farklı derslerin öğretiminde kullanılarak araştırma yapılabilir.
4. Karikatür hazırlama programı kullanılarak öğrencilere kendi kavram karikatürlerini oluşturdukları araştırma yapılabilir.
5. Kavram karikatürlerindeki baloncukların boş bırakılarak öğrencilerin doldurduğu araştırma yapılabilir.
6. Kavram karikatürlerinin öğretmen eğitiminde kullanılmasına yönelik araştırma yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acat, M. B. ve Demiral, S. (2002). Türkiye'de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 312-329.
- Akkaya, A. (2011). *Karikatürlere dil bilgisi öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alkan, G. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde kavram karikatürlerinin öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atasoy, Ş. (2017). Kavram karikatürü. Z. Tatlı (Ed.), *Kavram öğretiminde web. 2.0* içinde (s. 98-119). Ankara: Pegem Akademi.
- Atılğan, H., Kan, A. ve Aydın, B. (2018). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ayhan, H. (2017). *Ortaokul 6. sınıf kuvvet ve hareket ünitesinde kullanılan kavram karikatürlerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayu, P. (2016). Designing caricature in teaching writing for EFL learners. *Research in English and Education (READ)*, 1(1), 1-9.
- Balcı, S. (2018). *Sosyal bilgiler dersi "yaşayan demokrasi" ünitesinde kavram karikatürlerinin kullanımı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başarmak, U. (2013). *Karikatür animasyonuna dayalı çevrimiçi öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarısına, fen öğrenmeye yönelik motivasyonuna ve mizaha yönelik tutumuna etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bekleyen, N. (2015). Dil öğrenmede etkili olan bireysel farklılıklar. N. Bekleyen (Ed.), *Dil öğretimi* içinde (s. 436-464). Ankara: Pegem Akademi.
- Bekleyen, N. (2016). *Çocuklara yabancı dil öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Birişçi, S., Metin, M. and Karakaş, M. (2010). Pre-service elementary teachers' views on concept cartoons: a sample from Turkey. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 5(2), 91-97.
- Cengizhan, L. (2013). Yabancı dil öğretiminde ölçme ve değerlendirme. Y. Şahin (Ed.), *Farklı boyutlarıyla yabancı dil öğrenimi ve öğretimi* içinde (s. 161-184). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Chin, C. and Teou, L. (2009). Using concept cartoons in formative assessment: Scaffolding students' argumentation. *International Journal of Science Education*, 31(10), 1307-1332. doi: 10.1080/09500690801953179
- Chin, C. and Teou, L. (2010). Formative assessment: Using concept cartoon, pupils' drawings, and group discussions to tackle children's ideas about biological inheritance. *Journal of Biological Education*, 44(3), 108-115. doi: 10.1080/00219266.2010.9656206

- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, MA: Pearson.
- Crystal, D. (2003). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Çay, Y. (2017). *Kukla modeli ile İngilizce öğretiminin ders başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelebi, D. M. (2006). Türkiye’de anadil eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 285-307.
- Çelikkaya, T. (2018). Kavram öğretimi. A. Uzunöz ve V. Aktepe (Editörler), *Özel öğretim yöntemleri cilt 1* içinde (s. 27-64). Ankara: Pegem Akademi.
- Dabell, J. (2008). Using concept cartoons. *Mathematics Teaching Incorporating Micromath*, 209, 34-36.
- Dal, S. ve Tatar, N. (2017). Temel kavramlar. S. Dal ve M. Köse (Editörler), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (s. 1-33). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden bugüne Türkiye’de yabancı dil*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demirel, Ö. (2013). *English language teaching methodology*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2016). *Yabancı dil öğretimi: Dil pasaportu, dil biyografisi, dil doyası*. Ankara: Pegem Akademi.
- Denis, D. J. (2019). *SPSS data analysis for univariate, bivariate, and multivariate statistics*. New Jersey: Wiley.
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale development theory and practice*. Los Angeles: Sage Publication.
- Dörnyei, Z. (1990). Conceptualizing motivation in foreign language learning. *Language Learning*, 40(1), 45-78.
- Dündar, H. and Şentürk, M. L. (2012). Concept cartoons and their using in life studies lesson. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 44-58.
- EF English Proficiency Index (2020). *The world's largest ranking of countries and regions by English skills*. Erişim Adresi: <https://www.ef.com/wwen/epi/>
- Elsner, D. (2018). Institutionalised foreign language learning-teaching English at different levels. C. Surkamp ve B. Viebrock (Editörler), *Teaching English as a foreign language* içinde (s. 17-38). Stuttgart: J. B. Metzler.
- Erim, H. B. (2019). *6. Sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde “İslam’ın sakınılmasını istediği bazı davranışlar” ünitesinin öğretiminde kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yönteminin etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erkuş, A. (2014). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme I*. Ankara: Pegem Akademi.

- Estacio, R. D. (2015). The effect of concept cartoons as an instructional material and formative assessment tool in teaching evolution and diversity on the achievement of freshmen college students. E. G. S. Daniel (Ed.), *Biology education and research in a changing planet* içinde (s.71–79). Gateway East: Springer. doi: 10.1007/978-981-287-524-2
- Fenske, F., Klee, A. and Lutter, A. (2011) Concept-cartoons as a tool to evoke and analyze pupils judgements in social science education. *Journal of Social Science Education*, 10(3), 46-52.
- Fer, S. (2015). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. and Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Gardner, R. C. (1985a). *Social psychology an second language learning: the role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (1985b). *The attitude/motivation test battery: Technical report*. University of Western Ontario.
- Gardner, R. C. (2001). Integrative motivation: Past, present and future. *Temple University Japan Distinguished Lecturer Series*, Tokyo, Feb. 17, 2001.
- Gardner, R. C. (2006). Motivation and attitudes in second language learning. *Encyclopedia of Language & Linguistics*, 348-355. doi: 10.1016/b0-08-044854-2/00625-8
- Gay, L. R., Mills, G. E. and Airasian, P. W. (2012). *Educational research: competencies for analysis and applications*. Boston: Pearson,
- Gözütok, F. D. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gümüş, H. (2017). *Karma öğretim tasarımına dayalı öğrenme ortamında İngilizce deyimleri kavram karikatürleri ile öğrenmenin ortaokul öğrencilerinde erişimi ve kalıcılığa etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Hancı Yanar, B. ve Bümen, N. T. (2012). İngilizce ile ilgili özyeterlik inancı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 97-110.
- İlman, M. (2018). *İngilizce dersinde basamaklı öğretim programına ilişkin bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İkinci, Ü. (2019). *Teaching English through drama and drama techniques in esl classrooms*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Millî Eğitim Temel Kanunu, Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu, Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile 24.3.1988 Tarihli ve 3418 Sayılı Kanunda Değişiklik Yapılması ve Bazı Kâğıt ve İşlemlerden Eğitime Katkı Payı Alınması Hakkında Kanun. (1997, 18 Ağustos). *Resmî Gazete* (Sayı: 23084). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23084.pdf>
- İnel, D. (2012). *Kavram karikatürleri destekli probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin problem çözme becerileri algılarına, fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarına ve kavramsal anlama düzeylerine etkileri*. Yayımlanmamış



- Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İngeç, Ş. K. (2008). Use of concept cartoons as an assessment tool in physics education. *US-China Education Review*, 5(11), 47-54.
- İşigüzel, B. (2011). Motivasyon: Yabancı dil dersinin hormonu. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 29-41.
- Kabapınar, F. (2005). Effectiveness of teaching via concept cartoons from the point of view of constructivist approach. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(1), 135-146.
- Kaptan, F. and İzgi, Ü. (2014). The effect of use concept cartoons attitudes of first grade elementary students towards science and technology course. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116(2014), 2307-2311.
- Karaca, Z. (2019). *Matematik öğretiminde kavram karikatürlerinin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırşehir: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kartal, Ş. (2014). *İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarına ve başarılarına etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keogh, B. and Naylor, S. (1996). Teaching and learning in science: a new perspective. *the BERA Conference, Lancaster*. <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/000000115.htm> (Erişim Tarihi: 10.06.2019)
- Keogh, B. and Naylor, S. (1999). Concept cartoons, teaching and learning in science: an evaluation. *International Journal of Science Education*, 21(4), 431-446. doi: 10.1080/095006999290642
- Keogh, B. and Naylor, S. (2000). Teacher and learning in science using concept cartoons: Why Dennis wants to stay in at playtime. *Australian Primary and Junior Science Journal*, 16(3), 10-14.
- Keogh, B., Naylor, S., de Boo, M. and Feasey, R. (2001). Formative assessment using concept cartoons: initial teacher training in the UK. H. Behrendt et al. (Editörler), *Research in science education - past, present, and future* içinde (s. 137-142). Dordrecht: Springer.
- Keogh, B., Naylor, S. and Wilson, C. (1998). Concept cartoons: a new perspective on physics education. *Physics Education*, 33(4), 219-224. doi:10.1088/0031-9120/33/4/009
- Kilmen, S. (2015). *Eğitim araştırmaları için SPSS uygulamalı istatistik*. Ankara: Edge Akademi.
- Kirchhoff, P. (2018). Productive competences-speaking, writing, mediating. C. Surkamp ve B. Viebrock (Editörler), *Teaching English as a foreign language* içinde (s.109-131). Stuttgart: J. B. Metzler.
- Knapp, K. (2015). English as an international lingua franca and the teaching of intercultural communication. *Journal of English as a Lingua Franca*, 4(1), 173-189. doi:10.1515/jelf-2015-0003

- Koçak, G. (2019). *Ters yüz öğrenmenin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kolb, A. and Raith, T. (2018). Principles and methods-focus on learners, content and tasks. C. Surkamp ve B. Viebrock (Editörler), *Teaching English as a foreign language* içinde (s. 195-209). Stuttgart: J. B. Metzler.
- Kökler, D. (2019). *Using literature circles in teaching English to young learner*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kusumaningrum, I. A., Ashadi and Indriyanti, N. Y. (2018). Concept cartoons for diagnosing student's misconceptions in the topic of buffers. *Journal of Physics: Conference Series*, 1022(2018), 012036. doi: 10.1088/1742-6596/1022/1/012036
- Luoma, S. (2004). *Assessing speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MEB. (2018). *İlköğretim İngilizce dersi öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Basınevi.
- Meriç, G. (2014). *Fen ve teknoloji dersinde kavram karikatürlerinin öğrencilerin kavramsal anlama, motivasyon ve tutum düzeyleri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973, 14 Haziran). *Resmi Gazete* (Sayı: 14574). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- Mina, N. and Putranti, S. D. (2015). Designing cartoon as a supplementary material for English structure subject. *Dinamika Ilmu*, 15(1), 115-136.
- Morris, M., Merritt, M., Fairclough, S., Birrell, N. and Howitt, C. (2007). Trialling concept cartoons in early childhood teaching and learning of science. *Australian Science Teachers Journal*, 53(2), 42-45.
- Naylor, S. and Keogh, B. (1999a). Constructivism in classroom: Theory into practice. *Journal of Science Teacher Education*, 10(2), 93-106. doi: 10.1023/a:1009419914289
- Naylor, S. and Keogh, B. (1999b). Science on the underground: An initial evaluation. *Public Understanding of Science*, 8, 1-18. doi: 10.1088/0963-6625/8/2/303
- Naylor, S. and Keogh, B. (2013). Concept cartoons: What have we learnt. *Journal of Turkish Science Education*, 10(1), 3-11.
- Naylor, S., Keogh, B. and Downing, B. (2007). Argumentation and primary science. *Research in Science Education*, 37(1), 17-39. doi: 10.1007/s11165-005-9002-5
- Özçelik, D. A. (2016). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdamar, K. (2017). *Ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Özgür, B. and Griffiths, C. (2013). Second language motivation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70(2013), 1109-1114.

- Paker, T. (2012). Türkiye’de neden yabancı dil (İngilizce) öğretemiyoruz ve neden öğrencilerimiz iletişim kurabilecek düzeyde İngilizce öğrenemiyor. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 89-94. doi: 10.9779/PUJE563
- Pallant, J. (2011). *SPSS survival manuel: a step by step guide to data analysis using the SPSS program*. Berkshire: Allen & Unwin.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sayın, Ş. (2015). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi 7. sınıf ‘ışık’ ünitesinin öğretiminde kavram karikatürleri kullanımının öğrencilerin akademik başarıları, sorgulayıcı öğrenme becerileri algıları ve motivasyonları üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Seidhofer, B. (2005). English as a lingua franca. *ELT Journal*, 59(9), 399-341.
- Sexton, M., Gervasoni, A. and Brandenburg, R. (2009). Using a concept cartoon to gain insight into children’s calculation strategies. *Annals of Punjab Medical College*, 14(4), 24-28.
- Skamp, K. and Preston, C. (2015). *Teaching primary science constructively*. Victoria: Cengage Learning.
- Stephenson, P. and Warwick, P. (2002). Using concept cartoons to support progression in students’ understanding of light. *Physics Education*, 37(2), 135-141.
- Suna, Y. ve Çelebi, M. D. (2013). Türkiye’de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlemesi. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 7-24.
- Şahin, Y. (2013). Yabancı dil öğrenimini ve öğretimini etkileyen unsurlar. Y. Şahin (Ed.), *Farklı boyutlarıyla yabancı dil öğrenimi ve öğretimi içinde* (s. 31-49). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şeker, H. ve Gençdoğan, B. (2014). *Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şenocak, K. Z. (2018). *Fen öğretiminde kavram karikatürü kullanımının 5. sınıf yaşamımızdaki elektrik ünitesinde öğrenci başarısı ve tutumu üzerine etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics*. London: Pearson Education Limited.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tian, H. and Sun, Z. (2018). *Academic achievement assessment: principles and methodology*. Beijing: Springer.
- Tokcan, H. (2015). *Sosyal bilgilerde kavram öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- TTK. (1997). İlköğretim okulu 4. ve 5. sınıf yabancı dil (İngilizce) öğretim programı. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 60(2481), 606-623.

- TTK. (2012). İlköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) haftalık ders çizelgesi. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 75(2658), 313-316.
- TTK. (2017a). İlkokul (2-4. sınıflar), ortaokul ve imam hatip ortaokulu (5-8. sınıflar) İngilizce dersi öğretim programı. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 80(2718), 1615.
- TTK. (2017b). Ortaöğretim İngilizce dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) dersi öğretim programı. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 80(2718), 1621.
- TTK. (2018a). İlkokul (2-4.sınıflar), ortaokul ve imam hatip ortaokulu (5-8.sınıflar) İngilizce dersi öğretim programı. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 81(2726), 1764.
- TTK. (2018b). Ortaöğretim İngilizce dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 81(2726), 1789.
- Unal, F. T. and Yegen, U. (2013) The use of caricatures in teaching verbs. *International Journal of Educational Sciences*, 5(3), 187-193. doi: 10.1080/09751122.2013.11890077
- Webb, L. (2015). The use of cartoons as a tool to support teacher ownership of mathematics curriculum change. *African Journal of Research in Mathematics, Science and Technology Education*, 19(1), 57-68. doi: 10.1080/10288457.2015.1012905
- Webb, P., Williams, Y. and Meiring, L. (2008). Concept cartoons and writing frames: developing argumentation in South African science classrooms? *African Journal of Research in Mathematics, Science and Technology Education*, 12(1), 5-17. doi: 10.1080/10288457.2008.10740625
- Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi ile Türk Vatandaşlarının Farklı Dil ve Lehçelerinin Öğrenilmesi Hakkında Kanun. (1983, 19 Ekim). *Resmi Gazete* (Sayı: 18196). Erişim Adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2923.pdf>
- Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği. (1985, 14 Eylül). *Resmi Gazete* (Sayı:18868). Erişim Adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/18868.pdf>
- Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği. (2006, 31 Mayıs). *Resmi Gazete* (Sayı: 26184). Erişim Adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/424.pdf>
- Yılmaz, E. (2007). *Ortaöğretimde İngilizce derslerinde öğrenci başarısında öğrencinin rolü: Bartın ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak: Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, T. (2013). *Kavram karikatürleriyle desteklenmiş bilimsel hikâyelerin öğrencilerin akademik başarıları, tutumları ve motivasyonları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yurtyapan, E. (2018). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının biyoloji konularına yönelik kavram karikatürü destekli tahmin-gözlem-açıklama uygulamalarının bağı ve üst biliş becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Amasya: Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yurtyapan, E., Kandemir, N. ve Kandemir, Ş. (2017). Kavram karikatürü destekli fen öğretimi hakkında öğretmen adaylarının görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 738-773. doi: 10.12984/egedfd.279846

Yücel, E., Dimici, K., Yıldız, B. ve Bümen , N. (2017). Son 15 yılda yayımlanan ilk ve ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programları üzerine bir analiz. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 702-737.

# EKLER

## EK-1. Araştırma İzni



T.C.  
BALIKESİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99191664-605.01-E.16427388  
Konu : Araştırma İzni

09.09.2019

VALİLİK MAKAMINA  
BALIKESİR

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarih ve 2017/25 sayılı Genelgesi.  
b) Hülya BAYSAL' ın 06/09/2019 tarihli ve 16324421 kayıt sayılı dilekçesi.

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı	Hülya BAYSAL		
Danışmanı	Dr.Öğr.Üyesi Selcen GÜLTEKİN		
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü		
Alan/Bölüm	Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı		
Tez,Araştırma veya Anketin Konusu	Altıncı Sınıf İngilizce Dersi Yummy Breakfast Ünitesinde Kavram Karikatürleri Kullanımının Öğrenci Başarısına ve Motivasyonuna Etkisi		
Başvuru Tarihi	09.09.2019	Başvuru Sayısı	16324421
Çalışma Başlama Tarihi	07.10.2019		
Çalışma Bitiş Tarihi	15.11.2019		
Veri Toplama Araçları	<ul style="list-style-type: none"><li>İngilizce Başarı Testi</li><li>İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı</li><li>İngilizce Motivasyon Ölçeği</li></ul>		
Araştırma Türü	Tez Çalışması	Araştırma Önerisi	
<b>ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ</b>			
Savaştepe/Alı Şuuri Ortaokulu			

09/09/2019 tarihli araştırma izni başvurusu 22.08.2017 tarih ve 2017/25 sayılı araştırma, yarışma ve sosyal etkinlik izinlerine ilişkin genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Lisans, lisansüstü, TÜBİTAK çalışmalarına ve seminer ödevlerine veri toplamak amacıyla, araştırma önerisinin ve veri toplama araçlarının içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitiminin amaçlarına uygun olduğu, millî ve manevî değerlere aykırı ve kişilik haklarını zedeleyecek herhangi bir unsur taşımadığı görülmüştür.

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik izinleri ilgi (a) genelge gereğince yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinin alınmaması/verilmemesi kaydı ile yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.





Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hüseyin AŞIK  
Müdür a.  
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR  
09.09.2019  
Yakup YILDIZ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

## EK-2. İngilizce Başarı Testi

1. Which one is **FALSE**?









- A) bagel  B) cereal 
- C) muffin  D) jam 

Answer the questions 2-3 according to the passage below.

2.



What does Mary's brother like for breakfast?

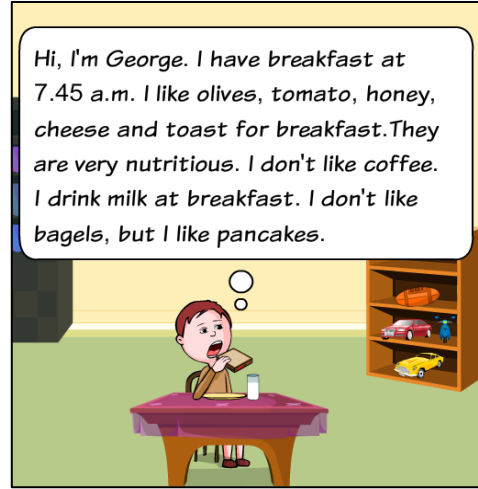
- A)   B)  
- C)   D)  





3.

Mary has .....

- A) a big breakfast on weekdays.  
B) breakfast on Sundays with her friends.  
C) a small breakfast with her family.  
D) a big breakfast on Sundays.

4. What doesn't George like for breakfast?



- A)  B) 
- C)  D) 

5.

Emily: .....

Rachel: Some olives and jam, please.

- A) What time do you have breakfast?  
B) Where do you have breakfast?  
C) What do you want to drink for breakfast?  
D) What do you have for breakfast?

6.

**Paul: Where is Chan from?**

**Anna: He is from Japan.**

**Paul: .....?**

**Anna: Soup, rice and fish.**

- A) When does he have breakfast?
- B) What is he like?
- C) Can I have some soup?
- D) What does he have for breakfast?

7.

- I. Can I have some toast and honey?
- II. I want tea, please.
- III. Good afternoon. What do you want?
- IV. OK. Do you want something to drink?
- V. OK. Enjoy it!

**Put the sentences into the correct order.**

- A) III-I-IV-II-V      B) III-IV-I-II-V
- C) V-I-III-II-IV      D) IV-I-III-II-V

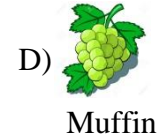
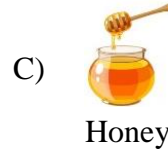
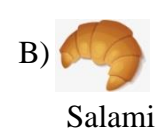
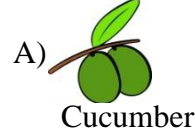
8.



**I like eating ..... at breakfast.**

- A) croissant and olives
- B) eggs and toast
- C) pancakes and cucumber
- D) omelette and tomatoes

9. Which one is CORRECT?



10.

**Megan: Can I have an omelette?**

**Waitor: Of course. Here you are.**

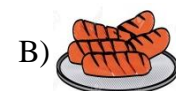
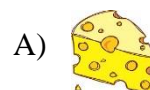
**Megan: Thanks a lot.**

**Waitor: .....**

- A) Of course not.
- B) Enjoy it.
- C) I don't like omelette.
- D) They're all gone.

Hi! I'm John. I'm fourteen years old. I live in London. In Britain, we have eggs, sausages, mushrooms and baked beans for breakfast. We also like tea with milk at breakfast. I love the English breakfast.

11. Which one is NOT an English breakfast?





12.

.....
Coffee
Tea
Fruit juice
Milk

What's the best title for the table above?

- A) Vegetables                      B) Fruits
- C) Drinks                              D) Food

13.

Jodie: I want some croissants with honey, please.

Waitress: .....

Jodie: I want pancakes, then.

- A) Sorry, they're all gone.
- B) There isn't any cheese.
- C) I hate croissants.
- D) You're welcome.

14.

Dave: .....

Andy: I have tomatoes, olives and some cheese.

- A) Do you eat toast for breakfast?
- B) What do you have for breakfast?
- C) Where do you have for breakfast?
- D) What time do you have breakfast?

15.

Alex: Do you want to drink tea for breakfast?

Laura: No, thanks. ....

Alex: OK.

- A) It's my favorite.
- B) I want some.
- C) I like it.
- D) I like milk for breakfast.

16.

I. No, thanks. I don't like them.

II. What do you like?

III. I like pancakes.

IV. I make delicious croissants. Do you want some?

Put the sentences into the correct order.

- A) II-I-IV-III                      B) IV-III-I-II
- C) II-I-III-IV                      D) IV-I-II-III

17.

.....
Toast
Bread
Omelette
Muffin

What is the best title for the table above?

- A) Food                                      B) Fruit
- C) Vegetables                              D) Drinks

18.

Hello! I'm Sarah from Spain. I have breakfast at 8 every morning. I have toast and fruit juice for breakfast. Orange juice is my favorite.

Which question is NOT have an answer in the text?

- A) What time does she have breakfast?
- B) What does she eat for breakfast?
- C) What does she drink for breakfast?
- D) What is her favorite fruit?

19.







Lizzie: I'm hungry. Let's eat something.

Jay: What about eating sausages?

Lizzie: No, thanks. ....

- A) They are my favorite.
- B) They are very nutritious.
- C) They are unhealthy.
- D) I don't like eating bagel.

20.

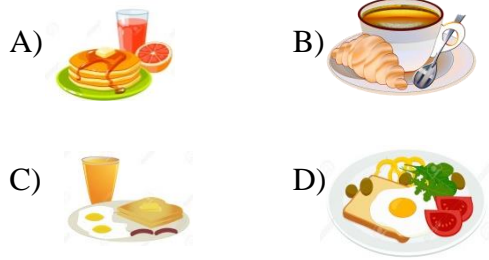
	LIKES	DISLIKES
Mahmut		
Aylin		
Selin		

Which one is **TRUE** according to the table?

- A) Aylin likes sausages, but she doesn't like croissants.
- B) Selin likes cereal and butter.
- C) Mahmut doesn't like croissants.
- D) Selin likes pancakes, but she doesn't like honey.

**LISTENING PART**

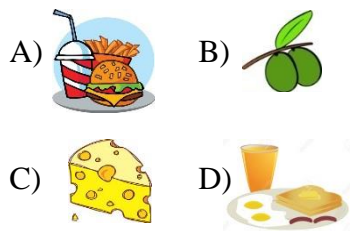
21.



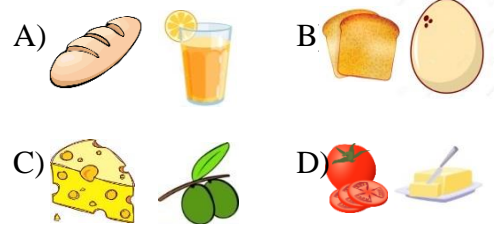
26.



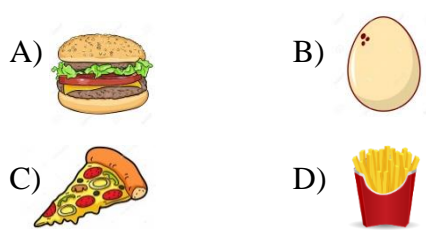
22.



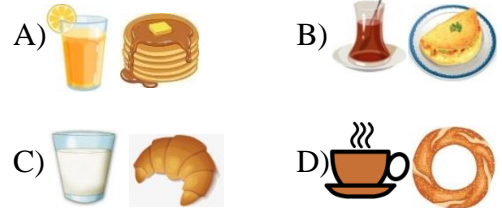
27.



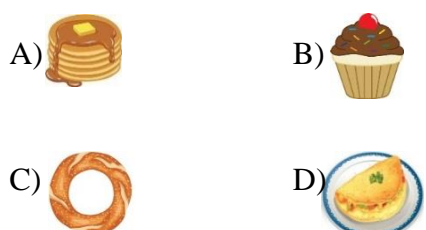
23.



28.



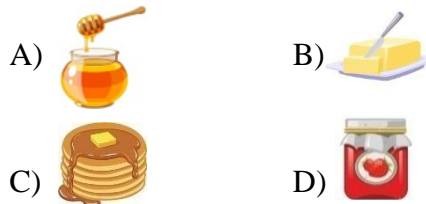
24.



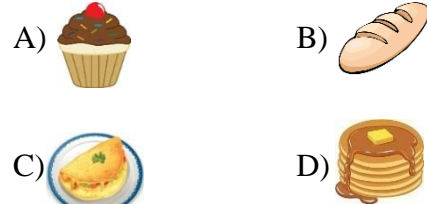
29.



25.



30.



### EK-3. İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı 1

Kazanım: Spoken Interaction (Sözlü Etkileşim)

E6.2.SI1. Students will be able to ask people about their food preferences.

(Öğrenciler kişilere yiyecek tercihleri hakkında soru sorar.)

	<b>Dil Bilgisi</b>	<b>Kelime</b>	<b>Akıcılık</b>	<b>Telaffuz</b>	<b>İletişim</b>
<b>4</b>	Dil bilgisi kurallarına uygun cümle oluşturma	Cümle kurarken beklenen kelimeleri kullanma	Akıcı bir şekilde konuşmayı tamamlama	Kelimeleri doğru telaffuz etme, tonlamayı doğru yapma	Verilen cevaplardaki detaylara uygun soru kalıplarını kullanma
<b>3</b>	Dil bilgisi kurallarında birkaç hata yapma	Kelimelerde birkaç hata yapma	Konuşmayı tamamlarken biraz tereddüt etme	Telaffuzda biraz hata yapma	Verilen cevaplardaki detaylara biraz dikkat etme
<b>2</b>	Dil bilgisi kurallarında fazla hata yapma	Kelimelerde fazla hata yapma	Konuşmanın bazı yerlerinde takılma	Telaffuzda fazla hata yapma	Verilen cevapların detaylarına dikkat etmeme
<b>1</b>	Dil bilgisi kurallarındaki hatalardan dolayı istenilen nitelikte soru soramama	Kelimelerdeki hatalardan dolayı istenilen nitelikte soru soramama	Konuşmada uzun duraksamalar yapma	Kelimelerin anlaşılmaması	Verilen cevaplara uygun olmayan soru sorma
<b>0</b>	Sözel ifade kurulmamıştır.				

## EK-4. İngilizce Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı 2

Kazanım: Spoken Production (Sözlü Üretim)

E6.2.SP1. Students will be able to express their opinions about the food they like and don't like.

(Öğrenciler sevdikleri ve sevmedikleri yiyecekler hakkında görüşlerini belirtir.)

	<b>Dil Bilgisi</b>	<b>Kelime</b>	<b>Akıcılık</b>	<b>Telaffuz</b>
<b>4</b>	Dil bilgisi kurallarına uygun cümle oluşturulması	Görseli verilen kelimeleri kullanabilme	Akıcı bir şekilde cümleyi tamamlama	Kelimeleri doğru telaffuz etme, tonlamayı doğru yapma
<b>3</b>	Dil bilgisi kurallarında birkaç hata yapma	Kelimelerde birkaç hata yapma	Cümleyi tamamlarken biraz tereddüt etme	Telaffuzda birkaç hata yapma
<b>2</b>	Dil bilgisi kurallarında fazla hata yapma	Kelimelerde fazla yapma	Cümlenin bazı yerlerinde takılma	Telaffuzda fazla hata yapma
<b>1</b>	Dil bilgisi kurallarındaki hatalardan dolayı istenilen nitelikte cevap verememe	Görseli bulunmayan kelime kullanma	Cümlede uzun duraksamalar yapma	Kelimelerin anlaşılması
<b>0</b>	Sözel ifade kurulmamıştır.			

## EK-5. İngilizce Motivasyon Ölçeği

Cinsiyetiniz:  Kadın

Erkek

Sınıfınız:  6/A  6/B

Sevgili öğrenciler, bu anketten elde edilecek veriler İngilizce öğrenimi ve öğretimi ile ilgili bilimsel bir çalışmaya kaynak sağlayacaktır. Bu nedenle, samimi yorumlarda bulunmanız son derece önemlidir. Her yorum için, uygun olduğunu düşündüğünüz rakamların üzerini işaretlemeniz yeterlidir. Verdiğiniz bilgiler hiçbir şekilde amacı dışında kullanılmayacaktır. Ankete katıldığınız için teşekkür ederim.

No	Maddeler	Kesimlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesimlikle Katılmıyorum
1.	İngilizce öğrenmeyi seviyorum.	5	4	3	2	1
2.	İngilizce öğrenmek istiyorum.	5	4	3	2	1
3.	Mümkün olan en ileri düzeyde İngilizce öğrenmek istiyorum.	5	4	3	2	1
4.	İngilizce öğrenmek zamanı boşa harcamaktır.	5	4	3	2	1
5.	İngilizce öğrenmek çok keyiflidir.	5	4	3	2	1
6.	İmkânım olursa İngilizcemi geliştirmek için İngilizce yayın yapan televizyonları izlerim.	5	4	3	2	1
7.	Okul dışında İngilizce konuşma fırsatım olsa bile İngilizce konuşmam.	5	4	3	2	1
8.	Derslerim arasında en çok İngilizceyi severim.	5	4	3	2	1
9.	Bana kalsa İngilizce öğrenmemeyi tercih ederim.	5	4	3	2	1
10.	İngilizce derslerindeki aktiviteleri yapmak için sık sık gönüllü olurum.	5	4	3	2	1
11.	İngilizce derslerinde öğrendiklerimi tekrar ederim.	5	4	3	2	1
12.	Okulda İngilizce dersi verilmeseydi bile yine de İngilizce öğrenmek isterdim.	5	4	3	2	1
13.	İngilizce ödevlerimi düzenli olarak yaparım.	5	4	3	2	1
14.	Sadece sınıf geçmeye yetecek kadar İngilizce çalışırım.	5	4	3	2	1

## EK-6. İngilizce Motivasyon Ölçeği Kullanma İzni

Re: Ölçek İzni



Emrullah YILMAZ <emrullahyilmaz@bartin.edu.tr>  
17.04.2019 Çar 17:27  
Kime: hly bysl ^



Hülya hanım merhaba,

Ölçeği tabi ki kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarı ve kolaylıklar dilerim.

---

**Kimden:** "hly bysl" <toprak123hulya@hotmail.com>  
**Kime:** emrullahyilmaz@bartin.edu.tr  
**Gönderilenler:** 16 Nisan Salı 2019 23:20:40  
**Konu:** Ölçek İzni

Değerli Hocam,

Ben Hülya BAYSAL. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim alanında yüksek lisans öğrenciyim. Gardner tarafından Kanada'da Fransızca öğrenenlerin motivasyonları hakkında bilgi edinmek amacıyla geliştirilen "Tutum Motivasyon Test Havuzu" başlıklı ölçek esas alınarak hazırlanmış olduğunuz İngilizce dersinde öğrencilerin motivasyon düzeylerinin ölçüldüğü anketi çalışmamda kullanmak istiyorum. Bu konu ile ilgili izninizi rica ediyorum. Yardımcı olursanız çok memnun olurum.

Saygılarımla...

## EK-7. İngilizce Yummy Breakfast Ünitesi Ders Planı Örneği

<b>Dersin Adı</b>		İngilizce	
<b>Sınıf</b>		6	
<b>Ünitenin Adı</b>		Ünite 2 Yummy Breakfast	
<b>Önerilen Süre</b>		40+40 dakika	
<b>Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar</b>		<p><b>Spoken Interaction (Sözlü Etkileşim)</b> E6.2.SI1. Students will be able to ask people about their food preferences. (Öğrenciler kişilere yiyecek tercihleri hakkında soru sorar.)</p> <p><b>Listening (Dinleme)</b> E6.2.L1. Students will be able to identify the names of different food in an oral text. (Öğrenciler sözel ifadedeki farklı yiyeceklerin isimlerini tanır.)</p>	
<b>Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış örüntüsü</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Do you like ...?</li> <li>- Do you want ...?</li> <li>- What about ...?</li> <li>- What do you have for breakfast?</li> <li>- What do you want for breakfast?</li> </ul>	bagel, butter, cereal, croissant, egg, jam, junk food, muffin, pancake, sausage, tea, coffee, milk, fruit juice, orange juice, apple juice, nutritious
<b>Öğretme Öğrenme Yöntem ve Teknikleri</b>		Anlatım, tartışma, beyin fırtınası, soru-cevap, görüş geliştirme	
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça</b>		Kavram karikatürleri Ders kitabı Akıllı tahta	Menüler Konuşmalar Akıllı tahta uyumlu kitap
<b>Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri</b>	<b>Dikkat Çekme</b>	“What is your favorite food? (En çok sevdiğiniz yiyecek nedir?) sorusu sorularak sınıfta tartışma yaratılır.	
	<b>Güdüleme</b>	Bu derste öğreneceklerinizle turistik bir yere gittiğiniz zaman kolaylıkla başkalarının sevdikleri yiyecekler ve içecekler hakkında sorular sorabileceksiniz.	
	<b>Gözden Geçirme</b>	Bu derste yiyeceklerin ve içeceklerin İngilizce okunuşlarını ve yazılışlarını öğreneceksiniz. Bir başkasının hangi yiyeceği tercih ettiğini sorarken kullanılan soru kalıplarını öğreneceksiniz.	



	<b>Derse Geçiş</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Öğretmenin gıda ürünlerinin görsellerini ve yazılışlarını gösteren ders kitabındaki sayfayı akıllı tahtaya yansıtması,</li> <li>- Sözcüklerin İngilizce okunuşlarını tekrar etmelerini sağlaması,</li> <li>- Öğrencilerin akıllı tahtada yer alan gıda ürünlerinin görsellerini yazılışları ile eşleştirmesi,</li> <li>- Bu sürenin sonunda aşağıda verilen etkinliklerin sırasıyla yapılması.</li> </ul>
<b>Etkinlikler</b>	<b>Sözlü Etkileşim</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Akıllı tahtaya yansıtılan soru kalıplarının tekrar edilmesi,</li> <li>- Öğrencilerin soru kalıplarını ve cevaplarını karşılıklı olarak birbirine sorması,</li> <li>- Kavram karikatürü 1,</li> <li>- Akıllı tahta ile uyumlu kitaptaki soru kalıpları ile cevaplarını eşleştirme bölümünün yapılması,</li> <li>- Akıllı tahta ile uyumlu kitaptaki soru kalıplarının geçtiği diyalogları ait oldukları görseller ile eşleştirme bölümünün yapılması.</li> </ul>
	<b>Dinleme</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Öğrencilere farklı gıda ürünlerinin geçtiği diyalogların dinletilmesi,</li> <li>- Dinletilen diyalogların ait oldukları kahvaltı tabağı görselleri ile eşleştirilmesi,</li> <li>- Akıllı tahta ile uyumlu kitaptaki diyalogun dinletilmesi,</li> <li>- Dinletilen diyalogda geçen isimlerin yedikleri yiyecekleri bulma,</li> <li>- Kavram karikatürü 2.</li> </ul>
<b>Ölçme-Değerlendirme</b>		Dersin sonunda akıllı tahtaya yansıtılan çoktan seçmeli beş soru çözümü
	<b>Planın Uygulanmasına ilişkin Açıklamalar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- İletişim mümkün olduğunca İngilizce yürütülür.</li> <li>- Öğrencilerin görsel ve işitsel araçlar yardımıyla hedef dilde kullanılan yapı ve sözcüklerle sürekli olarak karşılaşması sağlanır.</li> <li>- Öğrencilerin gerçek yaşamda o dili konuşan ülkelerdeki insanlar gibi dinleme ve konuşma eylemlerinde bulunmasına imkân tanınır.</li> </ul>

## EK-8. İngilizce Kavram Karikatürü Örneği

### Kazanım (Okuma)

E6.2.R1. Students will be able to understand short and simple texts about food preferences.

(Yiyecek tercihleri hakkındaki kısa ve basit metinleri anlar.)

## What do YOU think?



She wants to drink something.

She wants to eat omelette.

She has bagel for breakfast.

Her favorite food is cereal.

NAZ

ONUR

HASAN

DERYA

1. Which ideas that characters express are acceptable? Tick (✓) them.

Naz

Onur

Hasan

Derya

2. Write down your own ideas.

.....

.....

.....

.....

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Hülya BAYSAL

Doğum Yeri : Gediz

Doğum Tarihi : 1992

### Eğitim Durumu

Lise : Celal Toraman Anadolu Lisesi - 2010

Lisans : Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,  
İngilizce Öğretmenliği - 2014

### Mesleki Geçmiş

#### Çalışma Tarihleri Kurum

2014-2017 : Marmara Merkez İlkokulu

2017-Halen : Savaştepe Ali Şuuri Ortaokulu

### İletişim

E-Posta adresi : hulyabbaysal@gmail.com