

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE ZİHİN
HARİTASI KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN
AKADEMİK BAŞARILARINA, TUTUMLARINA VE
KALICILIĞA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Doç. Dr. M. Nuri GÖMLEKSİZ

HAZIRLAYAN
Alper YETKİNER

ELAZIĞ–2011

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE ZİHİN HARİTASI
KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINA,
TUTUMLARINA VE KALICILIĞA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Doç. Dr. M. Nuri GÖMLEKSİZ

HAZIRLAYAN
Alper YETKİNER

Jürimiz , .././.... tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda bu yüksek lisans tezini oy birliği / oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

F. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun .././.... tarih vesayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Doç. Dr. Zafer ÇAKMAK
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET**Yüksek Lisans Tezi****İlköğretimde İngilizce Öğretiminde Zihin Haritası Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Tutumlarına ve Kalıcılığa Etkisi****Alper YETKİNER****Fırat Üniversitesi****Eğitim Bilimleri Enstitüsü****Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı****Temmuz 2011, Sayfa: XV + 149**

Bu araştırmanın amacı, 2010-2011 eğitim öğretim yılında ilköğretimde İngilizce öğretiminde zihin haritası kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve kalıcılığa etkisini incelemek, uygulamalar dahilinde ders öğretmeninin ve uygulamaya katılan öğrencilerin görüşlerini belirlemektir. Çalışma Elazığ ili merkez Yücel İlköğretim Okulu'nda altıncı sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. İki farklı altıncı sınıf, deney ve kontrol grubu olarak atanmıştır. Çalışma alanı olarak ilköğretim altıncı sınıf İngilizce dersi “School – Weather Conditions” üniteleri tercih edilmiştir.

Araştırmada nicel ve nitel verilerden yararlanılmıştır. Tez bu niteliğiyle karma araştırma yöntemi dahilinde yürütülmüştür. Nicel veriler toplanırken öntest-sontest kontrol gruplu desen tercih edilirken, nitel verilerin toplanmasında ise görüşme ve gözlem tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma içerisinde yer alan öğrenciler yansız bir şekilde atanıp, araştırmanın deney ve kontrol gruplarını oluşturmuşlardır. Araştırma süreci içerisinde dersler, deney grubu öğrencileriyle zihin haritası tekniği ile işlenirken, kontrol grubu öğrencileriyle geleneksel öğretim yöntemi dahilinde işlenmiştir.

III

Araştırmada yer alan deney ve kontrol grubu öğrencileri toplam 65 kişidir. 31 öğrenci araştırmanın deney grubunu oluştururken (% 48), 34 öğrenci ise (% 52) araştırmanın kontrol grubunu oluşturmuştur. Öğrencilerin belirlenen ünitelerle ilgili bilgilerini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan, 248 öğrenciye uygulanan 43 soruluk başarı testi pilot uygulamalar ve uzman görüşleri dahilinde gerekli düzenlemelerle birlikte 38 soruya düşürülüp son halini almıştır. Hazırlanan başarı testi öntest, sontest ve uygulamalar bittikten 3 ay sonra kalıcılık düzeyini ölçmek amacıyla kalıcılık testi olarak her iki gruba üç kez uygulanmıştır. Testin ortalama güçlüğü 0.65 olarak belirlenmiştir. Testin güvenirlik katsayısı ise 0.74 olarak bulunmuştur. Bu veriler dahilinde testin güvenilir bir test olduğu ifade edilebilir.

Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını belirlemek için ise araştırmacı tarafından oluşturulan 30 maddelik tutum ölçeği uzman görüşleri ve pilot uygulamalar yapıldıktan sonra, 27 maddeye düşürülerek son halini almıştır. İngilizce dersine yönelik tutumları belirlemek amacıyla 126 öğrenciye pilot uygulamalar dahilinde uygulanan tutum ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.821 olarak bulunmuştur. Faktör analizi sonucunda ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri .745, Bartlett testi sonucu ise 1053.799 olarak bulunmuştur. Bu değer anlamlılığı ise .000 düzeyindedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular kısaca şöyle sıralanabilir:

- Zihin haritası tekniği ile çalışılan deney grubu öğrencilerinin, geleneksel öğretim yöntemi ile çalışılan kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı oldukları görülmüştür.
- Zihin haritası tekniği ile çalışılan deney grubu öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik olarak süreç içerisinde daha olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür.
- Deney grubu öğrencilerinin zihin haritası oluşturmaktan hoşlandıkları, zihin haritasının başka derslerde de kullanılmasını istedikleri tespit edilmiştir.
- Geleneksel öğretim yöntemi ile ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin de zaman içerisinde başarı durumlarında artış görülmüştür. Bu da geleneksel öğretim yöntemi ile işlenen derslerde de başarı sağlanabileceğini göstermektedir.

- Grupların bilgi düzeylerinde ki kalıcılıklarını ölçmek amacıyla yapılan kalıcılık testi sonuçlarında, deney grubu öğrencilerinin bilgilerinin kalıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre şu önerilerde bulunulabilir:

- İngilizce gibi anadilden farklı olan yabancı bir dilin öğretiminde öğrencilere zengin içerikli materyaller sunmak öğrencilerin bu dile karşı olumlu tutum geliştirmelerine olanak tanıyabilir.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştiği, çok fazla sınırlamaya tabi tutulmadıkları zihin haritası tekniği İngilizce dersinde bütün ünitelerde kullanılabilir.
- Öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumlu katkı sağlayan zihin haritaları ders kitaplarına alıştırma olarak konulup, öğrencilerin konuyla ilgili zihin haritalarını kitap üzerinde alıştırma olarak yapmaları sağlanabilir.

Anahtar Kelimeler: Zihin haritası, geleneksel öğretim yöntemi, İngilizce öğretimi.

ABSTRACT**Masters Thesis****The Effects of Using Mind Map in Teaching English on Students' Academic Achievements, Attitudes and Retention in Primary Education****Alper YETKİNER****University of Firat****Institute of Education Sciences****Division of Curriculum and Instruction****July 2011, Pages: XV + 149**

The purpose of this study is to examine the effects of using of mind maps in teaching English in primary education for the educational year of 2010-2011 on the academic achievements, attitudes and permanence of students and to determine the opinions of the course teacher and of the students' participation in the application. The study was applied to sixth grade students studying in Yücel Primary School in the province of Elazığ. Two different groups of sixth grade students were assigned to be studied. The subjects "School - Weather Conditions" were chosen in primary school sixth grade English lesson as the field of study.

Quantitative and qualitative data were used in the study. In this regard, the study was conducted within combined research method. While the pattern with pretest—ndtest control group were preferred in the collection of quantitative data, discussions and observation techniques were used in the collection of qualitative data. Students included in the study were assigned impartially and constituted the study and control groups of the study. While the courses were taught to students from the study group by mind map method, traditional teaching method was used for students from control group.

Total number of students from both the study and control group participated in the study was 65. While 31 students formed the study group of the research (48%), 34 students (52%) formed the control group. The achievement test prepared by the

researcher in order to test their knowledge on specified units and which was comprised of 43 questions and applied to 248 students was reduced to 38 questions with necessary arrangements by expert opinions and took its final form. The achievement test that was prepared was applied to both groups for three times as a permanence test to measure the level of permanence 3 months after the end of pretest, endtest and applications. Average difficulty of the test was determined to be 0.65. Reliability coefficient of the test was found 0.74. In light of these data, the test can be described as a reliable test.

And the 30-item attitude scale created by the researcher in order to determine the attitudes of students towards the English course took its final form by being reduced to 27 items by expert opinions after pilot applications. Cronbach Alpha reliability coefficient of the attitude scale applied to 126 student as part of pilot applications in order to determine the attitudes towards the English course was found 0.821. Following the factor analysis, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) score of the scale was found .745 and Bartlett test result was 1053.799. Significance of this value is .000.

Findings of the study can be briefly listed as follows:

- It was seen that study group students tested by mind map method were more successful than control group students tested by traditional teaching method.
- It was seen that study group students tested by mind map method exhibited a more positive attitude toward the English course in the process.
- It was determined that study group students liked mindmapping and wished mindmapping to be applied in other courses, too.
- It was observed that there was also an increase in the success of control group students taught by traditional teaching method in time. And this indicates that achievement can also be attained in courses given by traditional teaching method.
- Results of the permanence test performed to measure the permanence of the knowledge levels of group indicated that the permanence levels of study group students were higher.

VII

Following suggestions can be made based on the findings of the study:

- Providing students with material with rich content in teaching a foreign language such as English can make it possible for students to develop a positive attitude towards the said language.
- Mind map method, which allows students to improve their creativity without being subject to many restrictions can be used in all units in the English course.
- Mind maps which make positive contributions to the learning of students can be included in the course books by which the students can use their mind maps as an exercise in connection with the subject.

Keywords: Mind map, traditional teaching method, teaching English.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONAY	I
ÖZET	II
ABSTRACT.....	V
İÇİNDEKİLER	VIII
ÇİZELGELER LİSTESİ	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ	XII
ÖNSÖZ	XIV
KISALTMALAR.....	XV

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Denenceler	5
1.3.1. Başarı testine ilişkin denenceler	5
1.3.2. Derse yönelik tutumlara ilişkin denenceler	5
1.4. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Amaçlar	6
1.4.1. Öğrenciye ilişkin amaçlar.....	6
1.4.2. Öğretmene ilişkin amaçlar.....	6
1.4.3. Zihin haritası uygulamasına ilişkin deney grubu öğrencilerine ve zihin haritası uygulamasının yapılmadığı kontrol grubu öğrencilerine yönelik gözleme ilişkin amaçlar.....	6
1.5. Araştırmanın Önemi	7
1.6. Sınırlılıklar	8
1.7. Sayıtlar.....	8
1.8. Tanımlar.....	8

İKİNCİ BÖLÜM

2. ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1. DİL ve ÖNEMİ	10
2.2. YABANCI DİL ve ÖNEMİ	12
2.2.1. Yabancı Dil Olarak İngilizce.....	14
2.2.2. Yabancı Dil Öğretimi.....	19
2.2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Genel İlkeler	22
2.2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Araçlar.....	24
2.3. ZİHİN HARİTASI.....	26
2.3.1. Zihin Haritası Yapımı	29
2.3.2. Zihin Haritası Modelleri.....	30
2.3.3. Zihin Haritasının Kullanım Alanları.....	35
2.3.4. Zihin Haritası Kullanımının Faydaları.....	37

2.3.5. Zihin Haritası ve Kavram Haritası Arasındaki Farklar	39
2.3.6. Zihin Haritası ve Klasik Not Alma Tekniği Arasındaki Farklar	42
2.3.7. Zihin Haritası ve Yabancı Dil Öğretimi	43
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	46
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	46
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	48

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırmanın Deseni	51
3.2. Çalışma Grubu	53
3.3. Örneklem Grubunun Seçilmesi	53
3.4. Veri Toplama Araçları	56
3.4.1. Başarı Testi	57
3.4.2. Öğrenci Görüşme Formu	61
3.4.3. Öğretmen Görüşme Formu	62
3.4.4. Tutum Ölçeği	62
3.4.5. Gözlem Formu	64
3.5. Zihin Haritası Tekniği ve Geleneksel Öğretim Yönteminin Uygulanması	64
3.5.1. Deney Grubu İle Yapılan Uygulama (Zihin Haritası Uygulaması)	64
3.5.2. Kontrol Grubu İle Yapılan Uygulama (Geleneksel Öğretim Yöntemi) ..	65
3.6. Verilerin Toplanması ve Çözümü	66
3.6.1. Nicel Verilerin Çözümlemesi	67
3.6.2. Nitel Verilerin Çözümlemesi	67

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	68
4.1. BAŞARI TESTİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	68
4.1.1. Birinci Denenceye Ait Bulgular ve Yorum	68
4.1.2. İkinci Denenceye Ait Bulgular ve Yorum	69
4.1.3. Üçüncü Denenceye Ait Bulgular ve Yorum	70
4.1.4. Dördüncü Denenceye Ait Bulgular ve Yorum	71
4.1.5. Beşinci Denenceye Ait Bulgular ve Yorum	72
4.2. TUTUM ÖLÇEĞİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	73
4.2.1. Altıncı Denenceye Ait Bulgular ve Yorum	73
4.2.2. Yedinci Denenceye Ait Bulgular ve Yorum	73
4.2.3. Sekizinci Denenceye Ait Bulgular ve Yorum	74
4.3. ARAŞTIRMANIN NİTEL BOYUTUNA GÖRE OLUŞTURULAN BULGULAR ve YORUM	75
4.3.1. Yapılan uygulama ve sürece ilişkin öğrencilerden alınan görüşlerin incelenmesi	75
4.3.2. Yapılan uygulama ve sürece ilişkin ders öğretmeninden alınan görüşlerin incelenmesi	86
4.3.3. Zihin haritası uygulamasına ilişkin deney grubu öğrencilerine ve zihin haritası uygulamasının yapılmadığı kontrol grubu öğrencilerine yönelik gözleme ilişkin bulgular ve yorum	95

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	97
5.1. Sonuçlar	97
5.2. Tartışma	98
5.3. Öneriler	100
5.3.1. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	101
KAYNAKLAR	102
EKLER	112
ÖZGEÇMİŞ.....	149

ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1. Deney ve kontrol gruplarının 4. sınıf İngilizce dersi puan ortalamalarına ilişkin t testi sonuçları	54
Çizelge 2. Deney ve kontrol gruplarının 4. sınıf genel başarı puanlarına ilişkin t testi sonuçları.....	54
Çizelge 3. Deney ve kontrol gruplarının 5. sınıf İngilizce dersi puan ortalamalarına ilişkin t testi sonuçları	55
Çizelge 4. Deney ve kontrol gruplarının 5. sınıf genel başarı puanlarına ilişkin t testi sonuçları.....	56
Çizelge 5. Deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarına ilişkin t testi sonuçları...	56
Çizelge 6. Başarı testini oluşturan sorulara ait analiz sonuçları	58
Çizelge 7. Deney ve kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldıkları öntest son test puan ortalamalarına ilişkin eşli gruplar t testi sonuçları.....	68
Çizelge 8. Deney ve kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldıkları son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları	69
Çizelge 9. Deney ve kontrol gruplarının toplam erişim puanlarına ilişkin MWU testi sonuçları	70
Çizelge 10. Deney ve kontrol gruplarının son test ve kalıcılık testi toplam puan ortalamalarına ilişkin eşli gruplar t testi sonuçları.....	71
Çizelge 11. Deney ve kontrol gruplarının toplam kalıcılık testi puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları	72
Çizelge 12. Deney ve kontrol gruplarının İngilizce dersi tutum ölçeği öntutum puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları	73
Çizelge 13. Deney ve kontrol gruplarının İngilizce dersi tutum ölçeği son tutum puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları	74
Çizelge 14. Deney ve kontrol gruplarının öntutum-son tutum puanlarına ilişkin eşli gruplar t testi sonuçları.....	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Dil Pasaportu.....	17
Şekil 2. “Ideal Job” İngilizce Zihin Haritası Örneği.....	31
Şekil 3. Türkçe Zihin Haritası Örneği.....	31
Şekil 4. “How I Drew My Mind Maps” İngilizce Zihin Haritası Örneği.....	32
Şekil 5. “Execises for Relaxations Be-Stressing” İngilizce Zihin Haritası Örneği ...	32
Şekil 6. İngilizce Zihin Haritası Örneği	33
Şekil 7. “The Present Simple” İngilizce Zihin Haritası Örneği.....	33
Şekil 8. “Trees” İngilizce Kavram Haritası Örneği	41
Şekil 9. “History of Life” İngilizce Kavram Haritası Örneği.....	41
Şekil 10. Zihin Haritası Tekniği İle Yapılan Uygulamaya İlişkin Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	76
Şekil 11. Uygulamaların Yapıldığı Ünitelere İlişkin Öğrenci Görüşleri	77
Şekil 12. Uygulamada Kullanılan Araç Gereçlere İlişkin Öğrenci Görüşleri	78
Şekil 13. Uygulamaların Yapılma Amacına İlişkin Öğrenci Görüşleri	79
Şekil 14. Uygulamaların Öğrenciye Kazandırdıklarına İlişkin Öğrenci Görüşleri ...	80
Şekil 15. Uygulamaların İngilizce Dersinde Yapılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	81
Şekil 16. Uygulamaların Öğrenci Üzerinde ki Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri ...	82
Şekil 17. Uygulamalardan Sonra İngilizce Hakkındaki Düşüncelere İlişkin Öğrenci Görüşleri	83
Şekil 18. Zihin Haritası Uygulamasının Başka Derslerde Uygulanmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri	84
Şekil 19. Zihin Haritası Uygulaması Esnasında Yaşanan Sıkıntılara İlişkin Öğrenci Görüşleri	85
Şekil 20. Zihin Haritası Tekniği İle Yapılan Uygulamaya İlişkin Öğretmen Görüşünün İncelenmesi.....	87
Şekil 21. Zihin Haritası Tekniği ve Klasik Ders Anlatma Tekniğinin Karşılaştırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşü.....	88
Şekil 22. Zihin Haritası Tekniğinin İngilizce Dersinde Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşü.....	89

Şekil 23. Zihin Haritası Tekniği Kullanımında Göze Çarpan Noktalara İlişkin Öğretmen Görüşü.....	90
Şekil 24. Zihin Haritası Tekniğinin Avantajları ve Dezavantajlarına İlişkin Öğretmen Görüşü.....	91
Şekil 25. Zihin Haritası Tekniğinin Öğrencilerde Derse Karşı Motivasyon Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşü	92
Şekil 26. Zihin Haritası Tekniğinin İngilizce Dersinde Diğer Ünitelerde Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşü.....	93
Şekil 27. Zihin Haritası Tekniği ve İngilizce İle İlgili Öğretmenin Genel Görüşü ...	94

ÖNSÖZ

Eğitim, insanların var olduğu süre içerisinde toplum hayatını düzenleyen, daha huzurlu ve refah bir ortamın oluşmasını sağlayan en gerekli temellerden biridir. Günümüz şartlarına ve öğrencilerin donanımlarına göre eğitim sistemimiz bazı değişikliklere uğrayabilmektedir. Önemli olan gerekli değişimleri göz önüne alıp, eğitim sistemini bu değişiklikler üzerine oturtabilmektir. 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren eğitim sistemimiz bu değişikliklere göre şekillenmiştir. Öğrenciler aktif hale getirilip, üst düzey düşünmeye yönlendirilmiştir. Öğretmenler öğrenciyi yönlendirici bir misyon üstlenip, rehber konumunda olarak destekleyici olmak suretiyle görevlerini sürdürmektedir.

Yapılandırıcı yaklaşım ve gelişen eğitim sistemimiz dahilinde bu çalışma, ilköğretimde İngilizce öğretiminde zihin haritası kullanımının etkililiğine ilişkin olarak hazırlanıp, öğrencilerin ve ders öğretmeninin görüşleri incelenip, değerlendirilmeye çalışılmıştır. Alınan görüşler ve elde edilen bulgular doğrultusunda sonuçlar ve öneriler sunulmuştur.

Çalışmam süresince emeği ve katkılarıyla bana tüm desteğini sunan danışman hocam Sayın Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ'e teşekkür ederim. Çalışma süresi boyunca her an desteklerini, yardımlarını benden esirgemeyen, büyük bir sabırla yanımda olan sevgili dostlarım Arş. Gör. Vildan DONMUŞ'a, Arş. Gör. Mehmet EROĞLU'na ve Arş. Gör. Müge Elif ORAKOĞLU'na teşekkür ederim. Uygulamalar esnasında yardımları ve tüm iyi dilekleri için Elazığ Yücel İlköğretim Okulu yönetimine, İngilizce öğretmeni Seda ÖRAMİŞ'e ve uygulamaları gerçekleştiren sevgili Yücel İlköğretim Okulu öğrencilerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, bugün bu noktaya gelmemde üstümde büyük emekleri olan, hayatım boyunca her an varlıklarını yanımda hissettiğim anneme ve babama teşekkür ederim.

KISALTMALAR

TDK: Türk Dil Kurumu

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Tarihsel süreç içerisinde insanların sürekli olarak değişimlere maruz kaldığı, bu değişimlerden olumlu veya olumsuz şekillerde etkilendiği bilinmektedir. Bireyler bulundukları çevre ve konum itibarıyla bu değişimlere ayak uydurmak zorunda kalmışlardır. Değişiklikler, insanları meraklandırmaya ve insanların kendilerini sorgulamalarına sebep olmuştur. Bu sebepler dahilinde günümüz dünyasında ihtiyaçlar ve beklentiler değişirken, gelişim ve değişim kaçınılmaz bir hal almıştır.

Eğitilmiş, doğruları sergileyen bir toplumun temeli, iyi eğitim görmüş çocukların çokluğuyla mümkündür (Howe ve Griffey, 2005: 9). Ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel problemlerin çözümü için bilgi, beceri, nitelik, insani değer ve davranışlar ile kalıtım önemli bir role sahiptir. Bireylerin yaşanan problemlere yanıt verebilmesi için daha iyi eğitim görmüş olmaları gerekmektedir (Sağırlı, 2007:430). İnsanların kendilerini değiştirmeleri ve geliştirmeleri, donanımlı olabilmeleri için eğitim büyük bir gereklilik taşımaktadır. Eğitimin amacı nitelikli insan yetiştirmek olduğu için, değişim ve gelişimle paralel bir özellik göstermektedir. Yeşilyaprak (2006: 2), eğitimin genel amacını bireyleri topluma her yönden sağlıklı bir birey olarak yetiştirmek, bulunduğu toplumu ileriye götürecek bireyler olmak, bireyleri kendileri ve toplum için donanımlı hale getirmek diye açıklamıştır. Değişen yaşam koşulları göz önünde bulundurulduğu zaman, eğitimin etki alanının da genişlediği ve koşullara uyum sağladığı görülmektedir. Teknoloji çağının getirdiği yenilikler ve sağladığı imkanlar dahilinde eğitim, hayatın her alanına etki etmiş durumdadır.

Eğitimin insanlar üzerindeki etki boyutu günümüz şartlarına göre değişiklikler göstermektedir. Teknolojik hayatın getirdiği imkanlar, ailelerin bilinçlenmesi ve zihinsel olarak oldukça aktif olmamız gereken bu dönemde önemli olan şey eğitimin insanlara ne şekilde ve nasıl verildiğidir. Genç ve Eryaman (2007: 90), bilimde meydana gelen paradigmatik değişim ve yeni değerler dahilinde öğrenme ve öğretme süreçlerinde değişiklikler meydana geldiğini söylemişlerdir. Özellikle öğrenme hususunda, öğrenmenin kişiye has olduğunu, koşullar sağlandığında öğrenemeyecek

kimsenin olmadığını belirtmişlerdir. Bu sebeple bireysel farklılıkların dikkate alınması gereken çağımızda, uygun öğretim stratejilerinin, yöntemlerinin, tekniklerinin kullanılması gerekmektedir. Bunlarla birlikte öğrenmeyi kolaylaştırıcı zengin içerikli farklı materyal türlerinin kullanılması da eğitimin bireyler üzerindeki etkisini oldukça önemli kılmaktadır.

Eğitim ortamında farklı etkinliklerin yapılması, öğrencilerden beklenenlerin en üst düzeyde gerçekleşmesi ve eğitimden istenilen sonucun alınabilmesi nitelikli bir öğretmene bağlıdır. Öğretmenlik öğrencilerle, ilişki ve etkileşime dayanan bir paylaşımı içermektedir. Diğer bir çok meslekten farklı olarak insan ilişkilerine değişik bir açıdan bakmaktadır (Çelikten ve diğ., 2005: 213). Öğrencilerle birlikte zaman geçiren en önemli kişi öğretmendir. Bir dersin sunuluşundan, öğrencilere rol model olmaya kadar oldukça etkili bir özellik taşıyan öğretmenin her konuda öğrenciler için mükemmel olanı seçmesi gerekmektedir. Bilginin pasif bir şekilde değil de öğrenci tarafından aktif bir şekilde alınmasının gerekliliği öğretmen tarafından bilinmeli ve bu doğrultuda uygun olan strateji, yöntem ve teknik tercih edilmelidir.

2004-2005 eğitim öğretim programıyla birlikte ön plana çıkan yapılandırıcı yaklaşımın öğrenciler ve öğretmen üzerindeki pozitif etkisi tartışılmaz bir boyuttadır. Hem öğretmenin hem de öğrencinin eğitim ortamında ve eğitim ortamı dışında farklı roller üstlenmelerini gerektiren yapılandırıcı yaklaşım, eğitimde çağdaş bir anlayışı temsil etmektedir. Özellikle okullarda ders ve konu alanı ayrımı yapmaksızın tercih edilmesi gereken yapılandırıcı yaklaşım, günümüz bilgi çağı için gereklilik taşımaktadır. Şentürk (2009), yapılandırıcı yaklaşımda öğretmen ve öğrencilerin rolleri olduğunu söylemiştir. Öğretmen için öğrencilerin görüşlerine değer veren, öğrenci istekleri dahilinde dersin yöntem ve şeklini değiştirebilen, öğrenci rahatlığı için uygun ortamı oluşturan, öğrencilerin özgür bir şekilde iş yapmalarına yardımcı olan rehber konumunda biri diye bahsederken öğrenciler için ise yapılandırıcı yaklaşımla birlikte eleştirel düşünen, yapıcı sorular soran, etkileşimci çocuklar diye bahsetmiştir.

Bu araştırmada ilköğretimde İngilizce öğretiminde zihin haritası kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve kalıcılığa etkisi inceleneceğinden İngilizcenin önemi ve gerekliliği üzerinde durulmuştur. İngilizce öğretiminde zihin

haritası kullanımının etkilerine değinip, geleneksel öğretim yöntemi ve zihin haritası tekniği ile yapılan derslerin deneysel çalışma koşulları dahilinde karşılaştırılmasına değinilmiştir.

1.1. Problem

Günümüzde bilgi çağı içerisinde oluşumuz, küreselleşme, batıya açılma politikalarının izlenmesi ve benzeri bir çok neden dahilinde yabancı dil öğrenme gerekliliği oluşmuştur. Bireylerin ikinci bir dil olarak yabancı bir dili öğrenmeleri günümüz dünyasında kişiyi ayrıcalıklı olmaktan çıkartıp donanımlı hale getirmiştir. Er (2006: 11), bireylerin yabancı bir dille birlikte o dile ait kültürü de öğreneceklerini, bu şekilde sadece dil öğrenmekle kalmayıp dünyadaki farklı yaşam tarzlarını da tanıyacaklarını ve yabancı dile karşı olumlu tutum geliştireceklerini söylemiştir.

Gelişen iş kolları, yapılan bilimsel çalışmalar, farklı alanlarda yapılan ticari etkinlikler kendi içerisinde özellikle bir yabancı dile ihtiyaç duymaktadır. Bu doğrultuda günümüz dünyasında yabancı diller içerisinde İngilizcenin diğer dillere göre bir adım önde olduğu görülmektedir. Nato gibi dünyaca önemli olan uluslararası bir kuruluşun dilinin İngilizce olması, uluslararası alanda düzenlenen sempozyumların, yapılan konferansların, çekilen filmlerin, yazılan kitapların, düzenlenen olimpiyatların, yarışmaların anadilinin İngilizce olması bu dilin dünya genelindeki önemini vurgulamaktadır. Kumar (2009), İngilizcenin dünyadaki en önemli ve tüm insanları bir araya getirebilecek en etkili dil olduğunu söylemiştir.

Dünya genelinde büyük önem taşıyan dil öğretiminde oldukça titiz ve dikkatli olmak gerekmektedir. Özellikle küçük yaşlardan itibaren başlayan yabancı dil öğretiminin iyi bir temel üzerine inşa edilmesi gerekmektedir. Bu hususta okullarımıza ve öğretmenlerimize büyük görevler düşmektedir. Öğrencilerin İngilizceye yada herhangi bir yabancı dile karşı sempati duyup dili benimsemeleri öncelikli olarak sağlanmalıdır. Dile karşı olumlu tutum oluşturulmasından sonra ise dil öğretimi uygun yöntem ve tekniklerle şekillendirilmelidir. Demirel (2010: 29-32) yabancı dil öğretiminde dört temel becerinin geliştirilmesi, öğretim etkinliklerinin önceden planlanması, basitten karmaşığa-somuttan soyuta bir yol izlenmesi, görsel ve işitsel araçların kullanılması, anadilin gerekli yerlerde kullanılması, bir kere de bir bilgi

biriminin sunulması, bilgilerin yaşamdan kopuk olmaması, öğrencilerin derse katılımlarının sağlanması, bireysel ayrılıkların dikkate alınması ve öğrencilerin güdülenip cesaretlendirilmesini yabancı dil öğretiminde temel ilkeler olarak sıralamıştır.

Yabancı bir dile ait olan kelimeler, konular, gramer yapıları öğretilirken kullanılabilecek olan uygun materyaller ve yardımcı kitaplar öğretmene ve öğrencilere büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Geleneksel öğretim yöntemiyle sıkıcı hale gelebilecek olan yabancı dil öğretiminde geleneksel öğretim yönteminden farklı bir yol tercih eden zihin haritası tekniği oldukça etkili olmaktadır. Uzmanlar öğrencinin kendisini tamamen rahat hissettiği, bilgiyi şekillendirirken kendine has şekil ve semboller kullandığı zihin haritası tekniğinin yabancı dil öğretiminde büyük kolaylık taşıdığını söylemişlerdir. Öğrenciler zihin haritası tekniğiyle daha fazla kelime öğrenip, öğrendikleri kelimeleri akıllarında tutabilmektedirler. Bilgilerin kalıcılık düzeylerinin artması ise hem öğrencileri hem de öğretmeni memnun etmektedir.

Öğrencilerin rengarenk resimler olarak gördükleri zihin haritalarında belirlenen konunun şekli resim ve sembollerle çıkarılıp, dallar yardımıyla veya oklarla ilişkilendirilmektedir. Resmin, soyut anlatımları bile somut hale getirmesi öğretim esnasında ne kadar gerekli ve yardımcı olduğunun göstergesidir. Bu noktada Karakaş ve Karaca (2011: 14), resimlerin yabancı dil öğretiminde en sık kullanılan materyaller olduğunu, öğretmenlerin dersi görsel unsurlarla desteklemek için resme sıkça başvurduğunu ifade edip, öğretim esnasında farklı duyulara hitap etmenin yabancı dil öğretimini verimli kılacağını söylemiştir. Bu teknik dahilinde yapılacak olan eğitimin ise öğrencileri başarıya götüreceğini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin öğrenirken eğlenecekleri zihin haritası tekniği, bilgi birimleri arasında bağlantılar kurup, şekil ve oklarla desteklenen bir teknik olduğu için anlamayı kolaylaştırıp kalıcılığı sağlamada oldukça etkili bir teknik olarak ifade edilebilmektedir. Geleneksel öğretim yönteminin meydana getirdiği tekdüzeliği en aza indirip, kalıcılığı sağlaması açısından her konu alanında tercih edilebilir. Ders öğretmenin rehberliği, uygun sınıf ortamının oluşturulması ve bireysel farklılıkların dikkate alınması kaydıyla zihin haritası tekniğinden en üst düzeyde yararlanılabilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, İlköğretim 6. sınıflarda İngilizce dersinde “School-Weather Conditions” ünitelerinin öğretiminde zihin haritası oluşturma'nın öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve kalıcılığa etkisini incelemek, uygulamalar dahilinde ders öğretmeninin ve uygulamanın yapıldığı sınıftaki öğrencilerin görüşlerini belirlemektir.

1.3 Denenceler

Yapılan araştırmada iki farklı grup bulunmaktadır. Bu gruplardan birincisi zihin haritası tekniğinin uygulandığı deney grubu, ikincisi ise geleneksel öğretim yönteminin uygulanmış olduğu kontrol grubudur. Bu gruplara yönelik olarak oluşturulan denenceler şöyledir:

1.3.1. Başarı testine ilişkin denenceler:

1. İngilizce dersinde deney ve kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldıkları öntest- son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.
2. İngilizce dersinde deney ve kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldıkları son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.
3. Deney ve kontrol gruplarının toplam erişim puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.
4. Deney ve kontrol gruplarının her birinin son test ve geciktirilmiş test (kalıcılık) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.
5. Deney ve kontrol gruplarının geciktirilmiş test (kalıcılık) toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

1.3.2. Derse yönelik tutumlara ilişkin denenceler:

6. Deney ve Kontrol gruplarının öntutum puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.
7. Deney ve Kontrol gruplarının son tutum puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.
8. Deney ve Kontrol gruplarının her birinin öntutum-son tutum puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

1.4. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Amaçlar:

Araştırma içerisinde nitel boyuta ilişkin olarak hazırlanan çeşitli amaçlar yer almaktadır. Bu amaçlar öğrenciye ilişkin, öğretmene ilişkin ve gözleme ilişkin olarak sınıflandırılmaktadır. Sırasıyla bu amaçlarla ilgili detaylar verilmiştir.

1.4.1. Öğrenciye ilişkin amaçlar:

- Uygulama süreci boyunca yapılan etkinliğin adı nedir?
- Etkinlikler hangi ünitelerde yapılmıştır?
- Etkinliklerin kazandırdıklarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
- Etkinlikler süresince neler yaşanmıştır?
- Etkinlikler ile ilgili genel düşünceler nelerdir?

1.4.2. Öğretmene ilişkin amaçlar:

- Öğretmen, zihin haritası tekniği ile klasik ders anlatma tekniği arasında ki farkı nasıl değerlendirmektedir?
- Öğretmenin, zihin haritası tekniğinin İngilizce dersinde kullanılabilirliğine ilişkin düşünceleri nelerdir?
- Öğretmene göre uygulamalar esnasında yaşananlar nelerdir?
- Öğretmene göre zihin haritası tekniğinin avantajlı ve dezavantajlı yönleri nelerdir?
- Öğretmen, zihin haritası tekniğinin öğrenciler üzerinde ki etkilerine ilişkin neler düşünmektedir?
- Öğretmenin, zihin haritası tekniğinin İngilizce dersinde diğer ünitelerde kullanılıp kullanılmayacağına ilişkin düşünceleri nelerdir?
- Öğretmenin, zihin haritası tekniğinin İngilizce dersinde kullanılmasına ilişkin genel görüşleri nelerdir?

1.4.3. Zihin haritası uygulamasına ilişkin deney grubu öğrencilerine ve zihin haritası uygulamasının yapılmadığı kontrol grubu öğrencilerine yönelik gözleme ilişkin amaçlar:

- Öğrenciler zihin haritası oluşturma kurallarına uygun davranış göstermişler midir?

- Öğrencilerin oluşturdukları zihin haritaları konuya uygunluk göstermiş midir?
- Zihin haritası oluştururken öğrenciler arasında ki etkileşim ne düzeyde olmuştur?
- Zihin haritası oluştururken öğrenciler ve öğretmen arasında ki etkileşim ne düzeyde olmuştur?
- Öğrencilerin zihin haritası oluştururken derse yönelik tutumları ne şekilde olmuştur?
- Zihin haritası oluştururken öğrenciler ne gibi sıkıntılar yaşamışlardır?
- Zihin haritasının yapılmadığı anlarda her iki grubun sınıfının genel durumu ne şekildedir?
- Uygulamaların yapılmadığı süre içerisinde ders öğretmenin genel durumu nasıldır?
- Uygulamaların yapılmadığı süre içerisinde her iki grubun öğrencilerinin genel durumu nasıldır?
- Zihin haritası uygulamasının gerçekleşmediği zamanlarda her iki grubun sınıfında öğrenme-öğretme faaliyetleri nasıl gerçekleşmektedir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Geleneksel öğretim yöntemlerinde dersler öğretmen tarafından istenilen şekilde işlenmekte ve öğrenciler pasif hale getirilmektedir. Öğretmenin sınıfın hakimi olduğu bu yöntemde öğrenciler bilgiyi alan, kaydeden, zamanı geldiğinde tekrar göz atıp sınavlara hazır olan öğrenci tipi olarak yetiştirilmektedir. Bir bakıma bilgilerin ezberlendiği ve öğrenmekten çok öğrenme zorunluluğunun bulunduğu bu yöntemde ne öğretmen ne de öğrenci verim alabilmektedir.

Günümüz eğitim sistemlerine bakıldığı zaman değişimlerin açık olduğu gözlenmektedir. Öğretmenler rehber konumuna bürünmüş, öğrenciler ise bilgiyi alan ama bilgiyi kendilerince yapılandırıp daha sağlıklı öğrenen bireyler olmuşlardır. Sınıf ortamında hem öğretmen hem de öğrencilerin sesi eşit düzeyde çıkmaya başlarken, öğrencilerin bilgi düzeyinde ise artışlar görülmektedir. Yapılan çalışmalar da

yapılandırıcı yaklaşım dahilinde yapılan eğitimin çocuklar üzerinde pozitif etki taşıdığı yönündedir.

Yapılandırıcı yaklaşımla birlikte öğretim etkinlikleri esnasında farklı yöntem ve tekniklerin olduğu gözlemlenmiştir. Bu tekniklerden biri zihin haritası tekniğidir. Öğrenme konularının daha iyi öğrenilmesini sağlayan zihin haritası tekniğiyle İngilizce öğretiminde de başarı alındığı uzmanlar tarafından ifade edilmiştir. İngilizce öğretiminde zihin haritası kullanımının öğrenciler üzerindeki çeşitli etkilerini ölçmeye çalışan bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezinde ki Yücel İlköğretim Okulu’nda bulunan iki adet 6. sınıf ile sınırlıdır.
- İngilizce dersinin “School-Weather Conditions” üniteleri ile sınırlıdır.
- Deney grubunda kullanılan Zihin Haritası ve kontrol grubunda kullanılan Geleneksel Yöntemle sınırlıdır.

1.7. Sayıtlılar

- Deney ve kontrol gruplarındaki kontrol dışı değişkenlerin araştırma sonucunu etkilemeyeceği,
- Deney ve kontrol gruplarında uygulamayı yürüten öğretmenin, kendisinden beklenen işlemleri aynen uygulayacağı,
- Ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

1.8. Tanımlar

Zihin Haritası Tekniği: Zihin haritası öğrencilerin düşüncelerine ve yeni bilgiler öğrenmelerine yardım eden bir araç olma özelliğini taşımaktadır. Merkezi bir fikir ve onun etrafında oluşturulabilecek olan kavramlar ve bu kavramlardan oluşturulabilecek diğer kavramlardan meydana gelebilecek bir özellik teşkil etmektedir (Zhao, 2003: 15).

Geleneksel Öğretim Yöntemi: Öğretmen aktifliğine dayanan, öğrencilerin bilgilerin pasif alıcısı olduğu, dersin klasik bir şekilde işlendiği öğretim yöntemidir.

Erişi: Öğrencinin son testten aldığı puandan ön testten aldığı puanın çıkarılmasıyla bulunan puan türüdür.

Başarı Testi: İngilizce dersinde School-Weather Conditions ünitelerinin öğretiminde, öğrenci başarısını ölçmek amacıyla geliştirilmiş olan 38 soruluk test.

Tutum Ölçeği: İngilizce dersinde öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarını ve görüşlerini belirlemek üzere oluşturulmuş olan 27 maddelik ölçek.

BÖLÜM II

ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. DİL ve ÖNEMİ

Dil; toplumla sıkı sıkıya bağlantılı olan ve insanların anlaşmalarını kolaylaştıran tek vasıtaadır. Dil, insanı insan yapan niteliklerin başında gelmektedir. Dil veya lisan, insanlar arasındaki iletişimi sağlayan doğal bir araç, kendine has kuralları olan ve bu kurallar doğrultusunda gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen dönemlere uzanan, seslerden meydana gelmiş önemli, toplumsal bir kurumdur (Kantemir, 1997: 63 ve Aksan, 2000; Akt. Temizyürek, 2007: 117 ve Ergin, 2008: 3).

Dil; düşünce, duygu ve isteklerin, ses ve anlam açısından ortak olan unsur ve kurallardan yararlanılarak, bir toplum içerisinde başkalarına aktarılmasını sağlayan, gelişmiş, çok yönlü bir dizgedir (Aksan, 2007: 55). Dil, üzerinde uzun yıllardır çalışmalar yapılan ve farklı bakış açılarıyla ele alınan özel bir alandır (Wisniewski, 2007). Dil gelişimi ise bebeklik dönemiyle başlayan ve uzun bir yolu kat edecek şekilde ilerleyen bir süreci kapsamaktadır. Blake (2011), dil gelişiminin bebeklerin henüz anlaşılabilir sözler söyledikleri dönemle birlikte başladığını, gelişimle birlikte dili kullanma becerisinin geliştiğini söylemiştir.

Birey bebeklik döneminde öğrenmeye başladığı dilini aile, zaman ve çevre faktörleriyle geliştirip daha etkili kullanma yolunda ilerlemektedir. Bu faktörlerle birlikte dil öğreniminde kişisel ve bilişsel faktörlerin etkisi de yadsınmamaktadır. Erden ve Akman'ın da (2005: 79) belirttiği gibi dil gelişiminde bilişsel gelişme ve olgunlaşma önemli rol oynamaktadır. Anne ve babayla olan iletişim, geçirilen hayat ve çocukların birlikte olduğu grubun özellikleri de dil gelişiminde önemli bir paya sahiptir. Okullarda verilen eğitimin kalitesi ise dilin etkili bir şekilde öğrenilmesinde belirleyici olmaktadır. Öğretmenini ve arkadaşlarını rol model alan öğrencilerin dil gelişimi okul yıllarında önemli temeller üzerine oturtulmaktadır.

Bir ülkede yaşayan bireyler anadillerini etkili bir şekilde konuşmak mecburiyetindedirler. Bunun için de diğer insanlarla iletişim kurmak durumundadırlar. İletişimin başarılı olabilmesi için dili ve dilin kurallarını iyi bilmeleri gerekmektedir. Öz

(2006: 2) Türkçeyi kullanabilmenin hem okul yıllarında hem de tüm hayat boyunca öğrenmenin temeli olacağını ifade edip tüm toplumdaki bireyler için büyük önem taşıyacağını belirtmiştir. Ayrıca Türkçeyi en doğru şekilde kullanmak ve korumak milli bütünlüğümüzü sağlamak için oldukça önemli ve gerekli bir davranıştır (<http://www.millidegerlerikorumavakfi.org/kulturel4.html>). Anadilini iyi kullanan, diline hakim olan bireyler yeniliklere de daha kolay uyum sağlayıp çağdaşlaşma yolunda daha emin adımlarla ilerleyebileceklerdir. Elbette ki benliğini unutmadan, yeni edindiklerini kişilikleri üzerine oturarak yeni birikimler edineceklerdir.

Dil kültür taşıyıcısı ve aktarıcısı olma gibi bir misyonu da bünyesinde tutmaktadır. Dil tartışmasız olarak kültürün en önemli unsurudur (O'Neil, 2009). Bir milletin kültürel varlığını meydana getiren tarihi, coğrafyası, dini, müziği, sanatı, edebiyatı, bilim ve tekniği, bütün ortak değerleri geçmişten günümüze ve günümüzden geleceğe ancak dil vasıtasıyla aktarılabilir (Korkmaz ve diğ., 2005: 24). Wilhelm von Humboldt da dil, kültür ve düşünce üçlüsü arasındaki ilişkilerde halkların dil yapıları ile düşünce biçimleri arasında bir ilişki olduğunu ifade etmiştir (Toklu, 2007: 150). Böylelikle dilin etki alanının oldukça geniş olduğu ve birçok ögeyle yakından ilişkili olduğu görülmektedir.

2005-2006 eğitim öğretim yılıyla birlikte uygulamaya konulan yeni ilköğretim programı bireyleri değişimlere uyum sağlayacak şekilde geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu programla birlikte yapılandırmacılık, aktiflik, öğrenci merkezlilik, tematik yaklaşım, çoklu zeka kuramı ve bireysel farklılıklara duyarlı öğretim olmak üzere farklı öğrenme yaklaşımları tercih edilmiştir (Gömleksiz ve Kan, 2007: 60). Bu yaklaşımların amacı öğrenciyi aktif hale getirip kendi öğrenmesinden sorumlu tutmaktır. Bu amaçla öğrenci yaparak yaşayarak öğrenip bilgiyi kalıcı hale getirecektir.

Farklı öğrenme yaklaşımları kullanılırken bu yaklaşımların uygun strateji, yöntem ve tekniklerle de desteklenmesi gerekmektedir. Özellikle anadil öğretimi yapılırken, etkili bir Türkçe öğretimi için bu destekleyiciler oldukça önemlidir. Uygun strateji, yöntem ve teknik kullanmanın yararlarını ise Akyol (2007: 33) şu şekilde özetlemiştir:

- Metnin içeriğinin anlaşılmasını sağlar.
- Organizasyonel yapının anlaşılmasını sağlar.
- Dikkatin okunulan metin üzerinde yoğunlaşmasını sağlar.
- Okuma sürecine aktif katılımı sağlar.
- Materyaller ile kişisel yaşantı arasında bağlantı kurulmasını sağlar.
- Okunan parçayı eleştirip, değerlendirme yapmaya katkı sağlar.
- Hafızada uzun süre kalmayı ve hatırlamayı sağlar.

Küreselleşen dünyamızda son zamanlardaki değişimler dahilinde Balay'ın (2004: 61) da belirttiği gibi insanların olan bitenlerden daha çok haberdar olmaları, birbirlerinin yaptıklarından etkilenmeleri ve paylaşımların artması dahilinde netleştirmeyi gerektirmektedir. Bu da şunu ifade etmektedir ki etkileşimlerle birlikte insanlar anadilleri yanında ikinci bir dile yani yabancı bir dile ihtiyaç duymaktadırlar.

2.2. YABANCI DİL ve ÖNEMİ

Gelişimin, değişimin ve ilerlemenin hat safhada olduğu 21. yüzyılda yabancı dil bilmenin gerekliliği ve önemi tartışılmaz hâle gelmiştir. Çağın gerisinde kalmamayı hedefleyen, öğrenmeyi, anlamayı, üretmeyi amaç edinen ülkemizde yabancı dil öğrenimi ciddiyle ele alınması gereken bir konuma bürünmüştür. Tek bir dilin yetersiz kalması sebebiyle yabancı dil bilmek büyük bir önem taşımaktadır (Çelebi, 2006: 286).

Günümüzde hoşgörü ortamının oluşması, barışın sağlanması ve yaşatılması, ülkeler arasındaki iletişimin kuvvetlendirilmesi için yabancı olanın aşılması yönünde emek harcanmaktadır. Bu da evrensel boyutta yabancı dil öğrenme arzusunu oluşturmaktadır (Genç, 2002: 74). Çok dilliliğin özendirildiği günümüz dünyasında yabancı dil bilen insanlara olan gereksinimlerin artması, Türk vatandaşların diğer ülke vatandaşlarıyla anlaşmalarını sağlamak amacıyla dili etkili bir şekilde kullanabilmelerini sağlamak, bu uğurda ülkemizi her anlamda hak ettiği ileri düzeye taşımak hedeflenmektedir (MEB, 2006: 2).

İlk öğrendiğimiz dile anadil veya birinci dil denirken, daha sonra öğrenilen dillere ise yabancı dil denmektedir (Ateş Özdemir, 2006: 28). Anadil birbiriyle sıkı bir

ilişki içinde olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkinliklerine dayanmakta olup etkili kullanıldığında birey ve toplum açısından büyük önem arz etmektedir (Yüce, 2005: 82). Dil adeta bir ev gibi bir milletin duygularının, düşüncelerinin ve hayatının barınağı rolünü üstlenmektedir. Her millet kendi ihtiyaç, kültür ve de aynı zamanda medeniyet seviyesi ve zevklerine göre kendi dilini yaratmaktadır (Kaplan, 2006: 143).

Türk olan bir bireyin öğrendiği birinci dil yani anadili Türkçe olurken öğrendiği yabancı diller ise mevcut şartlar ve istekler dahilinde şekillenebilmektedir. Farklı kültürlerin beraber yaşadığı ortamlarda insanlar, hayatlarını devam ettirmek ve paylaşımlarda bulunmak amacıyla farklı dilleri öğrenme eğilimine girerler. Koç'un da (2009: 10) belirttiği gibi anadili farklı olan insanların doğru bir şekilde iletişim kurabilmeleri için en az birinin diğerinin dilinden anlaması ve konuşabilmesi gerekmektedir. Böylelikle iletişim kurulup farklı alanlardaki ilişkiler kuvvetlendirilebilir.

Bu noktada en önemli görev ise okullarımıza düşmektedir. Verilen yabancı dil eğitiminin kalitesi ve etkisi dil seviyesinde önemli bir ölçüt olmaktadır. Okullarımızda verilen yabancı dil eğitiminin etkisinin tartışılmaz olduğu günümüzde Zakaria (2008: 1), özellikle yüksek eğitim süresince yabancı dil eğitiminin akademik, ekonomik ve ulusal güvenlik açısından büyük önem ve gereklilik taşıdığını belirtmiştir.

Anadili öğrenmeden öğrenilemeyecek olan yabancı dilin öğreniminde birinci dilimizin ne denli önemli olduğu, diğer bir dili öğrenmek için ne kadar önemli bir zemin oluşturduğu ise oldukça açıktır. Yapılan araştırmalar da anadilin yabancı dil öğretimindeki pozitif etkisini ortaya çıkarmıştır. Rinvoluceri (2001), bu hususta öğretmenlerin anadilin ne kadar önemli olduğunu bir kez daha anladıklarını ifade edip anadilin yabancı dil öğretimine ne şekilde adapte edilmesi gerektiği noktasında arayışlara girdiklerini ifade etmiştir (Akt., Şevik: 2007: 105).

Önemli olan öğrenci seviyesini göz önünde bulundurup anlamayı kolaylaştırıcı bir yol tercih etmek ve başarı oranını yükseltmektir. Bu hususta Sunel (1994: 122) dile verilmesi gereken önem çerçevesi içerisinde yabancı dil öğretiminin ne şekilde, hangi

aşamalarda ve nasıl yapılacağı konusunda dikkatli davranmak gerektiğini ifade etmiştir.

Onursal (2006: 86) ise yabancı dil öğretmenlerinin, bir orkestra şefi gibi öğrenenlerin kendi öğrenme stratejileri dahilinde öğrenmelerini sağlamak ve aynı zamanda bu görevi başarıyla yerine getirebilmek için oldukça yüksek bilgi ve becerilerle dolu olmaları gerektiğini ifade etmiştir. Taylor (1998) ise öğretmenlerin öğrencilerin seviyelere sahip olabilecekleri görüşüne hakim olmaları gerektiğini, öğrencilerin ilgileri, korkuları, umut ettikleri ve endişeleri dahilinde kendi kendilerine ve bazen birlikte öğrenmelerine olanak tanımaları gerektiğini ifade etmiştir.

2.2.1. Yabancı Dil Olarak İngilizce

Ülkemizde konuşulan yabancı diller arasında en popüler olanı şüphesiz İngilizcedir. Küresel iletişim içinde önemli bir rol oynayan İngilizce dünya dilleri arasında da önemli bir konuma sahiptir. Dünya geneline bakıldığında İngilizcenin ne kadar yaygın olarak kullanıldığını görmek mümkündür. Düzenlenen yarışmaların, yapılan olimpiyatların, gerçekleştirilen büyük etkinliklerin hemen hepsinin ortak dili İngilizcedir. Bunun elbette ki birçok nedeni bulunmaktadır.

Pells, (2001: 21) İngilizcenin dünya çapında yaygın olmasıyla birlikte kitle iletişim araçlarına da uygunluğu dahilinde yaygınlaşıp önem kazandığını ifade etmiştir. Ayrıca kısa, somut ve kesin ifadelerin kullanımına olanak sağlaması vasıtasıyla da şarkı sözü, reklam sloganları, manşetler ve metinlerin yazımında, film ve televizyon konuşmalarında sıklıkla tercih edildiğini söylemiştir (Akt., Bulut: 2003: 13). Mc Kay (2002: 1) İngilizcenin popülaritesinin günden güne arttığını, günümüzde gençlerin ve yetişkinlerin yoğun bir şekilde İngilizce ile ilgilendiklerini ifade ederken, Semerci ve Meral (2009: 51) ise İngilizcenin dünyada kullanılan en yaygın dil olması itibarıyla öğrenilmesinin özendirildiğini vurgulayıp Türkiye'nin de üyesi olduğu NATO'nun ve Birleşmiş Milletlerin resmi dilinin İngilizce olmasının, ayrıca düzenlenen bilimsel kongrelerin, sempozyum ve konferansların birçoğunun İngilizce olarak yapılmasının İngilizcenin yaygın olarak kullanılma sebepleri olduklarını ifade etmişlerdir.

Murali (2009), küreselleşme itibarıyla uluslararası bir dil öğrenmenin zaruri olduğunu dile getirmiştir. Şüphesiz İngilizcenin anadil olarak konuşulduğu yerler

dışında da kullanılmasıyla birlikte dünya dili olduğunu söylemiştir. Ayrıca İngilizceyi yabancı dili olarak kullananların sayısının bu dili anadili olarak kullananların sayısını geçtiğini de ifade etmiştir. Laganà (2008: 48), İngilizcenin dünya genelinde yaygınlaşmasının nedeninin küreselleşme olduğunu ifade edip, İngilizceyi küresel bir dil olarak nitelemiştir. Graddol (1996: 14) ise İngilizcenin, ikinci bir dil olarak konuşulduğu insanların hayatlarında önemli bir rolü olduğunu söyleyip gelecekteki kalkınmayla yakın bağlantılı olduğunu ifade etmiştir. Mc Kay (2002) İngilizcenin iletişim içerisinde önemli bir rolü olduğunu yerel ve genel anlamda İngilizcenin uluslararası bir dil olduğunu ifade etmiştir (Akt., Shi: 2008: 58). Carson (2007) ise özetle İngilizcenin diplomasi, iş hayatı, bilim, teknoloji, bankacılık, bilgisayar, tıp, havacılık, önemli kuruluşlar, mühendislik, turizm, Hollywood filmleri, dünyadaki pop ve rock müzik vasıtasıyla en yaygın ve önemli dil olduğunu vurgulamıştır.

Toplumlar arasındaki iletişimin giderek artış göstermesinde elbette ki birçok faktör söz konusudur. Farklı ülkelerde yaşayan bireylerin iletişimini kuvvetlendirmek ve birçok alanda ilişkileri olumlu hale getirmek için yabancı dil bilmenin gerekliliği gittikçe anlaşılmaya başlanmıştır. Özellikle eğitim kurumlarında yabancı dil öğretimi üzerine yapılan çalışmalar ve kat edilmesi gereken yollar ana hatlarıyla çıkarılmaya çalışılmıştır. Tok ve Arıbaş (2008: 208), Türkiye-AB ilişkilerinin geliştirilmesi münasebetiyle AB'ye üye olma süreci içerisinde hazırlıkların yapıldığını ifade etmişlerdir.

Eğitim sistemini AB ülkelerinin eğitim sistemleriyle uyumlu hâle getirmek amacıyla, MEB tarafından Avrupa Birliği Masası oluşturulmuştur. Oluşturulan bu ekiple, Avrupa Birliği Eğitim Politikası, AB ülkeleri, eğitim sistemlerinin örgüt ve yönetim yapıları, AB ülkeleri arasından Fransa, İngiltere ve Almanya Cumhuriyeti ile Japon eğitim sistemleri, bazı Avrupa Birliği ülkeleri içerisinde yönlendirme, Avrupa Birliği ülkelerinde yükseköğretime geçiş, bazı Avrupa Birliği ülkelerinde öğretmen yetiştirme modelleri ve Türkiye'de öğretmen yetiştirme modelleri konuları üzerinde yapılan çalışmalar ayrı ayrı rapor hâline getirilmiştir (MEB, 2002).

Avrupa Konseyi, Dil Politikaları Birimi tarafından hazırlanan Avrupa Dil Gelişim Dosyası Projesi, 15-17 Ekim 2000 tarih aralığında Polonya'nın Cracow

kentinde yapılan Eğitim Bakanları Daimi Konferansı sonrasında imzalanan sonuç bildirgesiyle Avrupa Konseyi'ne üye bütün ülkelerde uygulanmak üzere karar alınmıştır (Demirel, 2005).

Avrupa Dil Gelişim Dosyası, yabancı dil öğrenirken bir öğrencinin elde etmiş olduğu başarıyı ve kazanımları kayda alan aynı zamanda dil gelişimi ve yeterliliklerini gözler önüne seren bir dökümandır (Demirel, 2010: 23). Avrupa Dil Gelişim Dosyası içerisinde, bireylerin bildikleri Avrupa dillerini ve bu dillerdeki yeterlilik düzeylerini gösteren, birey tarafından düzenli olarak güncelleştirilen bir belge olma özelliğini taşıyan dil pasaportu yer almaktadır.

Bu belgeyle birlikte Avrupalı vatandaşlar Avrupa'nın her tarafında yaşayabilme, iş ve çalışma izni alabilme imkânına kavuşacaktır. Bu pasaport tüm Avrupa ülkelerinde geçerli olacak şekilde standart bir özelliğe sahiptir. Dil düzeyleri A1, A2, B1, B2, C1, C2 olmak üzere altı seviyeden meydana gelmektedir. Dil becerileri de dinleme, okuma, karşılıklı konuşma, etkili konuşma, yazma olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır. (Tok ve Arıbaş, 2008: 211). Bir dil pasaportu aşağıdaki gibi olmaktadır (<http://www.europass.gov.tr/dokumanlar/ornekdilpasaportu.pdf>).



Europass Dil Pasaportu
Avrupa Konseyi tarafından geliştirilen Avrupa Dil
Portfolyosunun Parçası



Soyad

.....

Doğum tarihi

.....

Ana dil(ler)

.....

Diğer dil(ler)

.....

Almanca

Dil becerilerinin kişisel değerlendirilmesi

Anlama			Konuşma			Yazma		
Dinleme			Okuma		Karşılıklı konuşma	Sözlü anlatım		
a1	Temel Kullanıcı	a1	Temel Kullanıcı	□ □	Temel Kullanıcı	a2	Temel Kullanıcı	b2
								Bağımsız Kullanıcı

Diploma(lar) veya sertifika(lar)

Diploma veya sertifika başlığı

Veren kurum

Tarih

Avrupa düzeyi

Dil deneyim(ler)i

Açıklama	Başlangıç	Bitiş
.....	../.. /	../.. /

İngilizce

Dil becerilerinin kişisel değerlendirilmesi

Anlama			Konuşma			Yazma		
Dinleme			Okuma		Karşılıklı konuşma	Sözlü anlatım		
b2	Bağımsız Kullanıcı	c1	Yeterli Kullanıcı	c1	Yeterli Kullanıcı	c2	Yeterli Kullanıcı	c2
								Yeterli Kullanıcı

Diploma(lar) veya sertifika(lar)

Diploma veya sertifika başlığı

Veren kurum

Tarih

Avrupa düzeyi

Dil deneyim(ler)i

Açıklama	Başlangıç	Bitiş
.....	../.. /	../.. /

Şekil 1: Dil Pasaportu

Günümüzde İngilizcenin bu denli yaygınlaşmasını sağlayan faktörler doğrultusunda öğrencilerde de bu dile karşı olumlu bir tutum gelişmiştir. Öğrenciler gerek oyunlarında gerekse günlük aktivitelerinde İngilizceyi sıklıkla kullanmaya başlamışlardır. Teknolojik gelişmelerin hızlanması, teknoloji dilinin İngilizce olması ve çocuklarında teknolojiyle yoğun ilişki içerisinde olmaları onların İngilizceye karşı sempati duymalarına sebep olmaktadır. Bu sempatiyle birlikte öğrencilerde İngilizce bilinci oluşmaya başlamıştır. Unutulmamalıdır ki öğrencilerde bu bilincin oluşturulması da gerekmektedir.

Anşin (2006: 9) bu noktada çocuklarda henüz erken yaşlardan itibaren yabancı dil öğrenme gerekliliğinin temellendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Buna sebep olarak da yabancı dil bilmenin çocuklar üzerinde düşsel anlamda olumlu neticeler veriyor olması ve çocukların zihinsel gelişimlerini düzenliyor olmasını göstermiştir. Fairbrother (2009) da erken yaşta öğrenilen dilin çocuklara geri kalan yaşamlarında fayda sağlayacağını ifade etmiştir. Pinter (2006: 43) ise yabancı dil öğrenmeye çalışan genç bireylerin yetişkinlere göre bazı avantajlar taşıdığını belirtip, gençlerin yeniliklere daha kolay uyum sağladığını ve dil öğrenme hususunda yetişkinlere istinaden daha heyecanlı ve uyum sağlayıcı olduklarını söylemiştir.

Öğrencilerde İngilizce bilincinin oluşmasında ise çeşitli faktörleri sıralamak mümkün görünmektedir. Bunlar, ailelerin İngilizcenin öneminin farkında olmaları, dil bilmenin kişiyi toplum içinde farklı göstermesi, kariyer planlaması yaparken İngilizce bilmenin olumlu bir etki uyandırması, okullarda mecburi ders olarak okutulması, teknolojinin ve internetin daha fazla rağbet görmesi, sosyal paylaşım ağlarının artması, turistik geziler yapıp yeni yerler görme isteği, yurt dışına gitme planları, çağa ayak uydurma düşüncesi...v.b şeklinde sıralanabilmektedir.

Look (2006: 2), bir veya daha fazla yabancı dil bilmenin iş ve kariyer gelişimi, yurt dışı seyahat imkanları ve gelişmiş bir kültürel anlayış gibi birçok kişisel fayda içerdiğini ifade etmiştir. Luttrell (2010) ise yabancı bir dil bilmenin, diğer dilleri ve insanları anlayabilme ve günümüzde birçok yeniliği barındıran internet ortamında diğer insanlarla iletişim halinde olma konusunda yarar sağlayacağını söylemiştir. Hazlehurst (2010) ise yabancı bir dil bilmenin sadece gramer ve kelime bilgisinden ibaret

olmadığını kültürel bir öğrenmenin anlayışında devreye girdiğini vurgulamıştır. Bunların yanı sıra Şenel (2005) de İngilizce hatta genelleme yapacak olursak yabancı bir dil bilmenin yararlarının neler olacağını şu şekilde özetlemiştir:

- Yabancı bir dil öğrenmek gelirin artması demektir. Kişiyi maddi anlamda getiri sağlayacaktır.
- Yabancı kültürleri ve ülkeleri tanıma hususunda yabancı bir dil bilmek büyük avantaj olacaktır. Ülke hakkında bilgi edinmek için kaynak tarama noktasında fayda sağlayacak olan yabancı dil bilgisi iş ve özel hayatta da yarar sağlayabilmektedir.
- Bireylerin kendi ülkelerini ve kültürlerini tanıtmaları için de yabancı dil bilgisi faydalı olmaktadır. İngilizce bilen kişiler ülkemize gelen yabancılara bilgiler verebilmektedir.
- Yabancı dil bilgisi hayat kalitesini de artırmaktadır. Sabretmeyi, çalışmayı ve zamanı yönetmeyi öğrenen birey farklı edinimler kazanmış olacaktır.
- Kişilerin kariyerlerini yükseltmeleri veya değiştirmeleri noktasında da yabancı dil bilmek etkili olacaktır. Bireyler farklı uğraşlarla ilgilenip hayat standartlarını yükseltebileceklerdir.
- Yabancı dil bilmek, prestij sağlamaktadır. Yabancı dil bilmeyen insanların çoğunun yakınmaları herkesçe bilinmektedir.
- Yabancı dil bilmek mesleki bilgilere ulaşırken kaynak taraması aşamasında da yardım sağlayacaktır. İlgilenilen konunun çıkış yerini ve ordaki dili bilmek artı bir durum oluşturacaktır.
- Uğraş gösterirken edinilen başarıma duygusu, bireylerin kendilerini geliştirme çabaları onlara güç katacaktır. Bu da yabancı bir dil öğrenmenin en önemli faydalarından birisidir.

2.2.2. Yabancı Dil Öğretimi

İnsanların yüzyıllardır çeşitli sebepler dahilinde yabancı dil öğrendikleri bilinmektedir. Bireylerin yurt dışında yaşıyor olmaları, kendi dillerini yabancı insanlara tanıtmaya isteği, yabancı olanı öğrenme arzusu başka bir dil öğrenmede etkili olmuştur. Bunların yanında, farklı alanlardaki karşılıklı ilişkileri yürütebilme gayesi de diğer dilleri öğrenme gerekliliğini arttırmıştır (Şahin, 2007: 466). Yeni bir dil üzerinde

alışıyor olmak, farklı dilleri konuşan insanların okudukları hikâyeleri okumak ve o insanların konuştukları dille onlarla konuşabilmek hem şaşırtıcı hem de heyecan verici olabilmektedir (Cooper, 2009).

Her insan yabancı dil öğrenme zorunluluğunda değıldir. Ancak yabancı dil öğrenmek hevesinde olan, bilgisini, kültürünü, dünyaya olan bakış açısını geliştirmek isteyen bireyler yabancı dil öğrenme isteğı içerisinde olurlar. Unutulmaması gerekir ki farklı bir dili öğrenmek sabır ve azim gerektirmektedir. Bunun yanında uzun süreli çalışma ve tekrarlar da gerekmektedir. Encina (2004) birçok insan için yabancı bir dil öğrenmenin gerçekten zor olduğunu ve zaman aldığını ifade etmiştir.

Yabancı dil öğrenme mecburiyete dönüştüğü zaman sıkıntı meydana gelmektedir. Bu noktada bir dili öğrenmede istekli olmanın ne kadar gerekli olduğu oldukça açıktır. Yabancı bir dil zorla öğretilmeye kalkışılırsa çok zor olur. Bunun için yabancı dil öğrenme eğiliminde olanlara dil ğretimi yapılırsa başarı da sağlanmış olur. Dili öğrenmek isteyenler yapılan çalışmalara azimle katılıp, hedeflerine ulaşmak için yorulmayı göze alırlar.

Okullarda ğrencilere verilen İngilizce eğitimi zorunluluktan çıkıp isteğe bağlanırsa, dili öğrenmek isteyenler daha mutlu ve başarılı olurlar. ğrendike başaracağı duygusu artan öğrenciler ise hem ğretmen için hem de kendi arkadaşları için örnek model teşkil ederler. Dil ğreniminde başarılı olan öğrenciler arkadaşlarının “ben de öğrenebilirim” özgüvenine sahip olmalarını sağlarlar. Bu da öğrencilerin birbirleri üzerinde ki pozitif etkisini gözler önüne sermektedir.

Miclaus (2010), yabancı dil öğreniminde motive olmanın da büyük önem taşıdığını söylemiştir. Yabancı bir ülkeye gidip insanlarla konuşabileceğini hayal eden birisinin, yabancı dil öğrenmekle farklı bir dilde konuşabilme havasında olan bireyden daha başarılı olabileceği örneğini vererek motive olmanın gerekliliğinden bahsetmiştir. Sınıf içerisinde öğrencilerin dil öğrenmeye karşı motive olmaları ise gerek öğretmene gerekse öğrenciye büyük kolaylık sağlamaktadır. Öğretmenler sınıf içerisindeki bu olumlu değişimi diğer öğrencilere rol model olarak gösterip kıyaslamaya gitmeden tüm

sınıfı motive edebilirler. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması ise öğretmen ve öğrenciler için avantajlı bir duruma dönüşebilmektedir.

Bu noktada Erden ve Akman (2005: 226) öğretimden istenilen sonucun alınabilmesi ve tüm sınıfın başarılı olabilmesi için öğretmenin, öğretim programlarını hazırlama esnasında öğrencilerin hem ortak özelliklerini göz önünde bulundurması gerektiğini hem de her öğrencinin kendine özgü olan özellikleri olduğunu aklında bulundurması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğrencilerin kendilerine özgü özelliklerine ilaveten farklı etkinlikler de sunulabilir demişlerdir. Bu sebeple öğretmenlere fazlasıyla görev düşmektedir. Öğrencilerle etkileşim halinde olan öğretmenler öğrencilerinin özelliklerine en uygun yöntemi seçip uygulamalarında öğrencilerinin bireysel farklılıklarına dikkat etmelidirler. Uygun aktivitelerle yabancı dil öğrenimini desteklemelidirler. Keserci Öztürk (2004) öğretmenlerin öğrencilerde dil öğrenimine karşı ilgiyi arttıracak ve tutumları olumlu yönde etkileyecek aktiviteleri; oyun, şarkı söyleme, hikâyeler anlatma, anket yapma, plan yapma, bulmaca çözme, drama yapma, şiir ve tekerlemeler okuma, resim ve posterlerden yardım alma, boyama yapma, çizim ve yapılan resimlerden söz etme olarak sıralamıştır.

Sıradan bir dil eğitimi öğrencilere katkı getirmemektedir. Önemli olan farklı teknikler, alıştırmalar ve materyallerle dil öğretimini zenginleştirmektir. Bu noktada Cameron (2003: 106), İngilizce okuyup yazmanın yeterli olmadığını, okuyup yazmaya dayanan bir İngilizce öğretiminin ise öğrencileri başarıya ulaştırmayıp başarısız kılacağını ifade etmiştir. Ayrıca bu şekilde öğrencilerin sadece okuyup yazan ama konuşamayan öğrenciler olacağını söylemiştir.

Öğrencilerin dili daha iyi öğrenip öğrendikleri dilden verim alabilmeleri için yapılan öneriler oldukça fazladır. Hepsinde amaç dilin etkili ve başarılı bir şekilde öğretilmesidir. Dulay (1982) ve arkadaşları da bazı önerilerde bulunmuşlardır. Onların önerileri ise şöyledir:

- Öğrenciler arasındaki doğal iletişim serbest bırakılmalıdır.
- Ders başında öğrencilere susma süresi tanınmalıdır.

- Öğrencinin dili daha iyi öğrenebilmesi amacıyla, ilk olarak somut kavramlar ve adlar kullanılmalıdır. Bu şekilde öğrenci dili anlaşılır bir biçimde öğrenebilecektir.
- Ders süresi içerisinde öğrencinin rahat olacağı ortamlar yaratılarak, uygun teknikler seçilmelidir.
- Öğrenci seviyesine uygun bir şekilde dilbilgisi açıklamalarına yer verilmelidir.
- Öğrencilerin öğrenmelerinde hangi unsurların daha fazla yer aldığı saptanıp ders içi etkinlikler ona göre düzenlenmelidir.
- Öğrencilerin yaptıkları yanlışlardan utanmamaları gerekliliğinin sağlanması gerekir. Bu noktada öğretmenler; yanlış yapılmasının olağan olduğunu bilmeli, öğrencinin yanlışları üzerinde fazlasıyla durmamalı, öğrencilerin yabancı dil konuşmaları esnasında büyük bir sabır göstermeli, konuşmanın içeriğine odaklanmalı, öğrencinin yanlış yapmasından duyabileceği üzüntüyü engellemelidir.
- Konuşma odaklı çalışmalarda güncel olayların yer aldığı konuların seçimine özen gösterilmelidir.
- Öğrencilerden henüz yolun başındayken mükemmel bir performans beklenilmemelidir.
- Yabancı dil öğretimi yapılırken, öğretilen dil anadilden bağımsız bir şekilde öğretilmelidir (Dulay ve diğ., 1982; Akt. Özden Ekmekçi, 2005: 112-113).

2.2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Genel İlkeler

Etkili bir yabancı dil öğretimi için, temel bazı ilke ve yöntemlere gereksinim duyulmaktadır. İlke ve yöntemler sınıf içerisinde dersin başarılı bir şekilde yürütülmesinde önemli bir role sahiptir. Belirli bir seviyeden başlanıp daha ileri seviyelere çıkmak hedeflendiği zaman sırasıyla uygulanması gereken ve üzerinde dikkatle durulması gereken ilkeler olduğu görülmektedir. Demirel (2010: 32-33) bu ilkeleri şu şekilde sıralamıştır:

1. Öğretime başlanırken, dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi ile başlanmalıdır.
2. Temel cümle kalıplarının öğrenciler tarafından öğrenilmesi ve ezberlenmesi sağlanmalıdır.
3. Kullanılmakta olan dil öğretilmelidir.
4. Öğrencilere dil ile ilgili yeni alışkanlıklar edinmelerine olanak tanınmalıdır.
5. Yeni öğrenilen dildeki seslerin en iyi nasıl çıkarılacağının öğretilmesi sağlanmalıdır.
6. Yeni öğrenilen dil ve anadil arasında sorun teşkil edebilen ses ve yapıların öğretilmesi gerekmektedir.
7. Öğretim materyalleri kolaydan zora doğru bir sıra takip edilerek sunulmalıdır.
8. Bilinen sözcükler yardımıyla yeni cümle kalıplarının öğretimi yapılmalıdır.
9. Öğrencilerin öğrenmiş olduklarını kullanmalarına imkân tanınmalıdır.
10. Yeni şeyler öğretilmeden önce bol örnekler verilmelidir.
11. Henüz başlangıç seviyesindeyken oluşan öğrenci hataları anında düzeltilmelidir.
12. Aynı anda farklı problemlerle uğraşılmalıdır.
13. Öğretilen yabancı dilin o dili konuşan insanlar gibi öğretilmesi sağlanmalıdır.
14. Öğretilen yabancı dilin kültürünün de yabancı dil öğretimiyle birlikte verilmesi gerekmektedir.
15. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat edilmelidir.
16. Öğrencilerin konuşmalarını geliştirmeleri için pratik yapmalarına olanak tanınmalıdır.
17. Belirli kalıpların öğrenciye öğretilmesi sağlanmalıdır. Her bilgi birikimi öğretilmeye çalışılmamalıdır.
18. Öğrencilerin sorumluluk alması sağlanmalıdır. Aynı zamanda öğrenciler çalışmalar için yönlendirilmeli ve bu çalışmaların farklı yönelişlere uygunluk taşıyacak nitelikte cevaplar içermesine dikkat edilmelidir.
19. Ders planlama esnasında derse çeşitlilik katılmaya çaba gösterilmelidir.
20. Başarı tespiti yapılırken sadece öğretilen konular dahilinde sınama yapılmasına çalışılmalıdır. Öğrencilerin bilemedikleri konular üzerinden seviyelerinin ölçülmemesine dikkat edilmelidir.

2.2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Araçlar

Eğitim öğretim süreci içerisinde bireylere davranış kazandırabilmek önemli bir amaçtır. Davranışların kazandırılmasında ise yapılması gerekenler vardır. Bunlardan biri araç gereç kullanımıdır. Eğitim ortamında kullanılabilecek olan araç gereçler öğrenmenin kalitesini artırmaktadır (Taşpınar, 2005: 175). Aynı zamanda öğretim süreci içerisindeki önemli aşamalardan biri olan araç-gereç kullanımını, öğrenme/öğretme süreci içerisindeki diğer unsurlardan ayrı düşünmek olanaksızdır (Yalın, 2005: 122).

Ülkemizde yabancı dil öğretiminde henüz istenilen seviyeye ulaşamamıştır. Bunun nedeni birçok faktöre bağlanabilmektedir. Öğretmenlerin birikimleri, öğrencilerin seviyeleri ve derse karşı olan ilgileri, ders süresince kullanılabilecek araç gereçler ile yöntem ve teknikler, ayrıca öğrenme ortamı bu seviyeye etki etmektedir (Aktaş, 2004: 45). Gömleksiz (2005: 179) de yabancı dil öğretiminde istenilen sonuca ulaşabilmek için dil öğretiminde kullanılan yöntem, teknik ve materyallerin önemli bir rol oynadığını ayrıca yapılan çalışmaların konulara, öğrencilerin seviyelerine, ilgi ve beklentilerine uygun olması gerektiğini belirtmiştir. Hengirmen (1997: 13) ise etkili bir yabancı dil öğretiminde doğru yöntemin seçilmesi gerektiğini bununla birlikte ise dört faktörün de devrede olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu dört faktörü; yöntem, eğitim araçları, eğitim ortamı ve öğretim tekniği olarak sıralamıştır.

Bir dilin öğretiminde kullanılan, aynı zamanda dilin öğrenilmesini kolaylaştıran her şey dil öğretim aracı olarak kabul edilmektedir. Bu araçlar; dilsel, görsel, işitsel ve duyu-devinimsel olabilmektedir (Peçenek, 2005: 86). Araçlar dil öğretiminde öğretmenlere kolaylık sağlarken öğrencilerinde daha iyi öğrenebilmeleri için olanak tanımaktadır. Öğrenirken zevk alan öğrenci yabancı dile karşı büyük bir merak duymaya başlayacaktır. Merak duygusu başarıyı da beraberinde getirdiğinde mutluluk kaçınılmaz olacaktır.

Yabancı dil öğretiminde her ne kadar çeşitli şekillerde araçlar kullanılabilirse de bu araçların taşınması gereken niteliklerde bulunmaktadır. Richards (2001: 264) ve Tomlinson (1998: 5-22, 2003: 21-22) kullanılabilecek olan araçların öğrenciler üzerinde etki bırakacak kadar çekici olup öğrencilerin araçları kullanırken rahat olmalarına olanak sağlaması gerektiğini ayrıca bu araçların öğrencilerin kendilerine olan güven

duygularını geliştirmekle birlikte azimlerini de artırması gerektiğini, zihin olarak aktif hale gelen öğrencilerin kendilerini değerdendirebilecek seviyeye gelmeleri gerektiğini ve öğrencilerde kültürel merak oluşturması gerektiğini ifade etmişlerdir (Akt. Peçenek, 2005: 88).

İngilizce öğretiminde kullanılabilecek olan araçlar öğrencilerin derse olan meraklarını artırıp öğrencilerde derse karşı dikkat duygusu uyandırmalıdır. Öğrenmeyi sağlayan bu araçlar öğrencinin konudan zevk almasına da olanak sağlayıp ders başarısını yükseltecektir. Ekonomik olarak kullanmaya elverişli, ayrıca işlevi yüksek olan bu araçlardan işitsel ve görsel yanı ağır basanlar öğrenciler üzerinde daha etkili olmaktadır. Radyolar, plaklar, ses kasetleri ve CD'ler işitsel araçlar olarak adlandırılırken kitaplar, haritalar, farklı özelliklerdeki tahtalar, sınıfta kullanılabilecek olan eşyalar ve modeller, resimler, posterler, afişler ise görsel araçlar olarak adlandırılabilir.

Kullanılması planlanan bu araç gereçlerin öğrenci seviyesine ve konulara uygunluk arz etmesi de gerekmektedir. Her araç gereç her konuda uygunluk göstermeyebilir. Ayrıca bu araçlar öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte olmalı ve öğrenciyi derse karşı motive edici olmalıdır. Öğrencinin eline alıp dokunarak, üstünde oynamalar yapıp yaparak yaşıyarak öğrenmesine olanak tanınması gereken bu araçlar oldukça da dayanıklı olmalıdırlar. Öğretim faaliyetleri yürütülürken araç gereçlerin gerekliliği elbette ki tartışılmazdır. Öğrenmeyi çabuklaştıran, hem öğretmene hem de öğrenciye kolaylık sağlayan araç gereçlerin öğretimdeki rollerini Güngördü (2003) şu şekilde sıralamıştır:

- Araç gereçler öğrenciyi güdüleyip öğrencilerin dikkatlerini çekmektedir.
- Araç gereçler öğrencinin dikkatinin devamlı canlı olmasını sağlamaktadır.
- Araç gereçler öğrencilerin duygusal tepki vermelerine olanak tanımaktadır.
- Araç gereçler daha iyi öğrenebilmek için kavramları somutlaştırıp, anlamayı kolaylaştırmaktadır.
- Araç gereçler anlaşılması zor olan kavramların basitleşmesini sağlamaktadır.
- Araç gereçler bilginin alınmasında şekiller yoluyla kolaylık sağlamaktadır.

Araçların öğrenciler üzerinde etkili olabilmesi için işlevsel olarak kullanmanın yanında uygun tekniklerle de desteklenmesi gerekir. Destekleyici aktiviteler öğrenme parçalarının öğrenilmesini oldukça kolaylaştırmaktadır. Çocukların söylemekten hiçbir zaman bıkmadıkları şarkılar, şarkıları söylerken yaptıkları danslar, bir arada olunca oynanan oyunlar, söylenen tekerlemeler, birbirlerine anlattıkları ve anlatırken zevk aldıkları hikâyeler, rol yeteneklerini ön plana çıkaran dramalar, dramayı yaparken yaptıkları mimikler ve jestler bu teknikler arasında sıralanabilmektedir.

Bazı araçlar eğitim öğretim ortamında diğer araçlardan daha fazla etkili olabilmektedirler. Konunun uygunluğuna ve öğrencinin seviyesine bağlı olarak tercih edilecek olan araçlar farklılaşabilmektedir. Bu noktada özellikle görsel olan araçlar öğrencinin görerek öğrenmesine olanak tanıdığından daha çok etkili olmaktadır. Ertürk ve Üstündağ (2007: 30) görsel araçlar arasında sıralanabilecek olan resim, fotoğraf ve posterlerin yabancı dil öğretiminde çok kullanışlı olduklarını ayrıca öğrenci tarafından rahatlıkla bulunup hazırlanabileceğini ifade etmişlerdir. Bu şekilde öğrencilerin öğrenme sürecine de hızlı bir şekilde uyum sağlayacaklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu araçlar vasıtasıyla hem kendi öğrenmelerinden sorumlu olacak hem de öğrenmeyi eğlenceyle birleştirecekleri için kalıcı öğrenme sağlanmış olacaktır.

2.3. ZİHİN HARİTASI

Görsel araçlar arasında sıralanabilen zihin haritaları, İngiliz araştırmacı Tony Buzan tarafından geliştirilen grafiksel bir tekniktir. Zihin haritası Buzan'ın araştırmaları dahilinde zihnin işleyişini ortaya koyan bir not alma modeli olarak 1960'lı yılların sonunda oluşturulmuştur. Haritanın oluşmasında klasik notların öğrenme için yetersiz hale gelmesi önemli bir paya sahiptir (Aydın, 2009: 32). Sıradan, bilgi yığınlarından meydana gelen geleneksel notlar bilginin okuyarak hatta ezberlenerek öğrenilmesi için idealdir. Ama zihin haritaları bu tabuları yıkacak etkinliklerle doludur.

Budd (2004: 36), zihin haritalarının geleneksel notlardan ayrılan belirgin farklılıkları olduğunu, ayrıca zihin haritalarında merkezden çevreye yayılan fikirler dışında, dallar üzerinde bir anahtar kelimedenden meydana gelen notlar olduğunu ifade etmiştir. Matematikçi, psikolog ve beyin araştırmacısı olan Tony Buzan'ın bizlere kazandırdığı zihin haritası, göze farklı gelen oldukça özel bir not alma tekniği iken daha

sonra farklı alanlarda özellikle de eğitimde kullanılmaya başlanmıştır (Brinkmann, 2003: 36). Zihin haritası öğrencilerin düşüncelerine ve yeni bilgiler öğrenmelerine yardım eden bir araç olma özelliğini taşımaktadır. Merkezi bir fikir ve onun etrafında oluşturulabilecek olan kavramlar ve bu kavramlardan oluşturulabilecek diğer kavramlardan meydana gelebilecek bir özellik teşkil etmektedir (Zhao, 2003: 15).

Zihin haritaları kelimeler ve düşünceler arasında köprü görevi görüp düşünceleri görsel hale getirmekle birlikte eğitim ve farklı alanlarda kullanmaya elverişli olan, bilgiler arasındaki bağlantıları göstermeye yardımcı, resimleri, sözcükleri ve çizgileri içeren diyagramlardır (http://tr.wikipedia.org/wiki/Zihin_haritas%C4%B1). Holland ve diğ. (2003: 89) de zihin haritalamanın bilgilerin hatırlanmasını ve organize edilmesini sağlayan görsel bir yol olduğunu düşünmektedirler. Gelb (2002: 87), zihin haritası tekniğinin, düşüncelerin resimler eşliğinde kağıda aktarılmasını sağlayan bir teknik olduğunu ve bilgilerin kağıt üzerine özetlendiği bir hatırlatma aracı olarak kullanılabileceğine işaret etmektedir. Zihin haritası, bireylerin öğrenme kapasitelerini optimize eden ve karmaşık yapıların anlaşılmasını kolaylaştıran en iyi metotlardan biridir (Ingemann, 2001).

Zihin haritası bilgiyi organize eden ve zihindeki düşünme gücünü kamçılayan görsel bir yoldur. Zihin haritaları zihnin yeni alanlar keşfetmesine, fikirleri birleştirmesine, yeni modeller ve düşünme kanalları keşfetmesine, bir konuya derinlemesine gidilip genel bir bakış oluşturulmasına müsaade etmektedir. (<http://www.thefacilitator.com/htdocs/Mind%20Mapping.pdf>). Zihin haritası, beynin mevcut potansiyelini gözler önüne sermek için evrensel nitelikte anahtarlar sağlayan grafiksel bir tekniktir. İnsan beyninin derinliklerinde özgür bir şekilde dolaşma imkanı sunmaktadır. İleri düzeyde öğrenmelerin ve net düşünmenin insan performansını arttıracak her alanda uygulanabilmektedir (<http://www.nlpgrup.com/egitimler/mind-map-2.html>).

Kokotovich (2008: 55) ise zihin haritalarının kişilerin fikirlerini ve düşüncelerini rastgele bir şekilde ele alıp kağıda döktükleri bir not alma tekniği olarak ifade etmektedir. Zihin haritaları fikirleri sınıflandırmak, oluşturmak ve görselleştirmek için ayrıca bir çalışmada organizasyonu sağlama, problemi çözme ve karar verme

noktalarında da yardımcı olmaktadır (Wickramasinghe ve diğ. 2008: 30). Zihin haritalama tekniğı, kavram haritalarına benzeyen öğrencilerin anlamasına ve yorum yapmasına dayanan bir haritalama tekniğı özelliğı taşımaktadır (D'Antoni, Zipp ve Olson, 2009: 2).

Genel bir tanımlama yapacak olursak, zihin haritası anlamayı ve öğrenmeyi kolaylaştıran oldukça pratik bir not alma tekniğıdir. Bireylere düşündüklerini, hayal ettiklerini ve anlamakta zorlandıkları konuları öğretmektedir. Öğretirken de bireylere yardımcı olan zihin haritaları şekil ve simgelerle zenginleştirilip ana konunun dallara ve bunların da kendi alt dallarına ayrılmasıyla meydana gelmektedir.

Zihin haritası oluşturulurken, öğrenme ortamında emek ve yetenek söz konusudur. Klasik öğrenme yöntemlerinden ayrılan zihin haritaları öğrenene kolaylık sağlamakla birlikte öğrenenin yeteneklerini geliştirmesine de olanak tanımaktadır. Buzan (1989) zihin haritalama tekniğinin yaratıcılığı ve verimliliğı arttıran bir teknik olduğunu ifade edip öğrenmeyi geliştirici olduğunu vurgulamıştır. Kağıt üzerinde, kelimeler ve düşünceler arasında ilişki kurabilme esasına dayandığını ifade etmiştir. Aynı zamanda zihin haritalarına planlamanın, düşünmenin, hatırlamanın ve yaratıcılığın gerek olduğu her türlü aktivitede başvurulabileceğini söylemiştir (Akt. Anthony ve diğ., 1999: 391).

Kelimeler dışında, görsel unsurlar içermesi ve bunları oluştururken yeteneklerin konuşturulması harita yapımının bir başka önemini ifade etmektedir. Telman'a (2004: 65) göre harita yaparken resim, renk ve hayal gücü yaratıcılığımızı kontrol altına alan sağ beyin faaliyetlerimiz iken, kelimeler ise sol beyin faaliyetlerimizi oluşturmaktadır. Zihin haritalarıyla da sağ ve sol beyin faaliyetlerimiz aynı anda kullanılmaktadır (Akt. Aslan, 2006: 46).

Emek, yetenek, zaman ve yaratıcılıkla birleştirilerek oluşturulan zihin haritaları kalıcı öğrenmenin sağlanmasında büyük bir paya sahiptir. Öğrenenler zihin haritaları yaptıkça, bilgiyi kağıda yani görsele döktükçe öğrendikleri bilgiler hafızalarında daha fazla yer edinecektir. Bilgiler hafızada daha fazla yer edindikçe de hatırlama

kolaylaşacaktır. Yaratıcı düşünmenin had safhada olduğu zihin haritası tekniğinde belirli temeller de esas alınmıştır. Bu temelleri Gelb (2002: 90) şu şekilde sıralamıştır:

- Zihin haritalama, not alma becerilerinin incelenmesini esas almaktadır.
- Zihin haritalama, bellek psikolojisine dayanmaktadır.
- Zihin haritalama, ağların ve sistemlerin kavrayışları üzerine oturtulmaktadır.
- Zihin haritalama, beynin sistematığının ve işleyiş tarzının kavranılmasına bağlıdır.
- Zihin haritalama, zihnin esas olarak ne yapmak istediğini algılamaya bağlıdır.

2.3.1. Zihin Haritası Yapımı

Zihin haritası, yaparken öğretene öğretirken de eğlendiren bir görsel araç ve grafiksel bir tekniktir. Aynı zamanda bir not alma ve yaratıcı düşünme tekniğidir. Öğrencilere ve öğretmenlere büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Öğrenciler zihin haritalarıyla çalışırken hem öğrenmekte hem de paylaşımda bulunmaktadır. Kalem, silgi, kalemtraş, boya kalemleri, çizimlerin yapılacağı kağıtlar öğrenciler arasında paylaşılacak olan malzemelerdir. Bunlar öğrenciler arasında işbirliği ortamı oluşturup etkileşimleri arttırmaktadır. Bu da sağlıklı ilişkilerin kurulmasında önemli bir rol oynamaktadır. Unutulmamalıdır ki iletişim öğrenciler arasında sağlam bağlar oluşturmak için oldukça gereklidir.

Öğrenciler ve öğretmenler için bu kadar önemli olan zihin haritaları oluşturulurken dikkat edilmesi gereken noktalar da bulunmaktadır. Haritanın sistematik ve belirli bir mantık çerçevesi içerisinde yürütülmesi gerekmektedir. Gelişi güzel, istenildiği gibi kullanıldığında verim alınamayan bu görsel diyagramlarda adımlar doğru uygulanmalıdır. Adımlar sırasıyla takip edilip doğru uygulandığında ise başarılı ve amacına uygun bir zihin haritası oluşturulmuş olur.

Bir zihin haritası oluşturulurken izlenmesi gereken adımlar sırasıyla şu şekilde açıklanabilir:

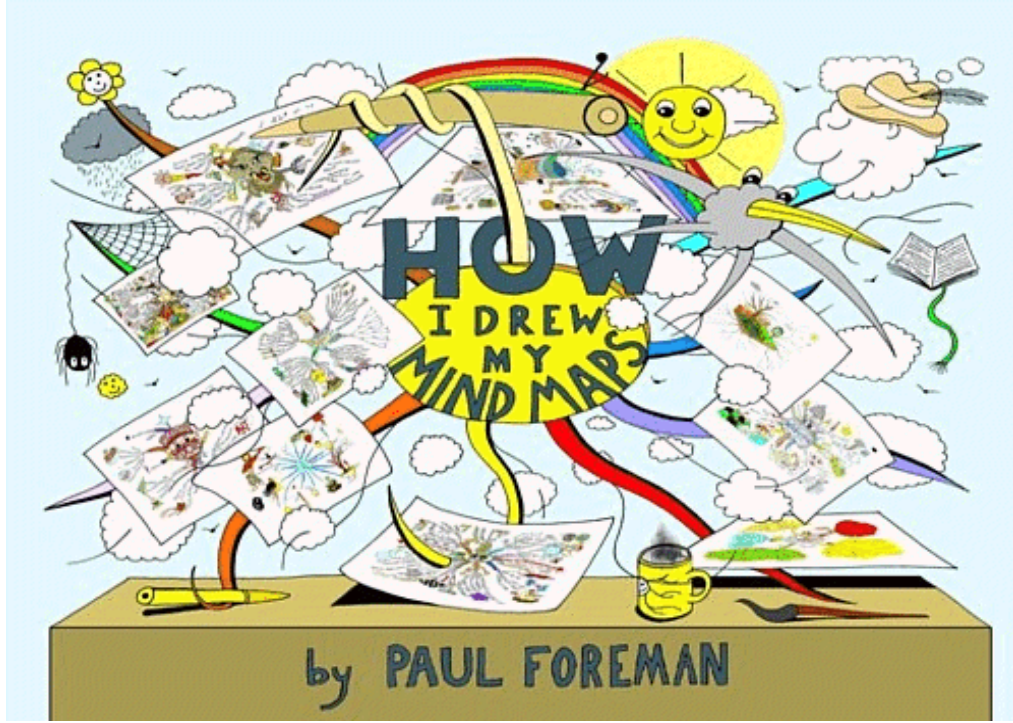
1. Zihin haritası yapımına boş bir kağıt alarak başlayın.
2. Kağıdın merkezine ana konuyu yani başlığınızı yerleştirin.
3. Ana başlıktan başlayarak dallarınızı oluşturun. Ana başlıktan çıkan dalları kalın şekilde belirtin. Alt fikirleri belirtmek için oluşturacağınız ikinci dalları ise ince olarak tercih edin.
4. Dalları oluştururken farklı renkler kullanmaya özen gösterin. Fikirleri birleştirmede kolaylık sağlayacaktır.
5. Dalları oluştururken üzerlerine sözcükler yazın.
6. Şekiller koyun. Kelimeler yerine geçebilecek şekiller yaratın. Resimler ve şekiller öğrenmede kalıcılığı fazlasıyla sağlayacaktır.
7. Dallar ve şekiller arasındaki ilişkiyi belirtecek şekilde oklar yerleştirin.
8. Büyük harfler kullanarak haritanızı oluşturun. Yaratıcılığınızın ilerlemesine müsaade edin.
9. Harita yapımında tekrarların olmasından dolayı rahatsızlık duymayın. Daha sonra onları ilişkilendirebilirsiniz.
10. Son olarak haritayı yaparken eğlenmeyi de ihmal etmeyin. Yoksa daha sonra yapmak istemeyebilirsiniz (<http://royane.com/articles/get-smarter/927-10-steps-to-create-your-first-mind-map>).

2.3.2. Zihin Haritası Modelleri

İngilizce öğretiminde zihin haritası kullanımına ilişkin olarak literatürde çeşitli zihin haritası örnekleri bulunmaktadır. Farklı şekil ve sembollerde oluşturulan zihin haritaları, değişik konular üzerine oluşturulabilmektedir. Oluşturulan zihin haritalarında örnekler ise aşağıdaki gibidir:

[illegible]

Şekil 3: Türkçe Zihin Haritası Örneği
Şahan, (2009)

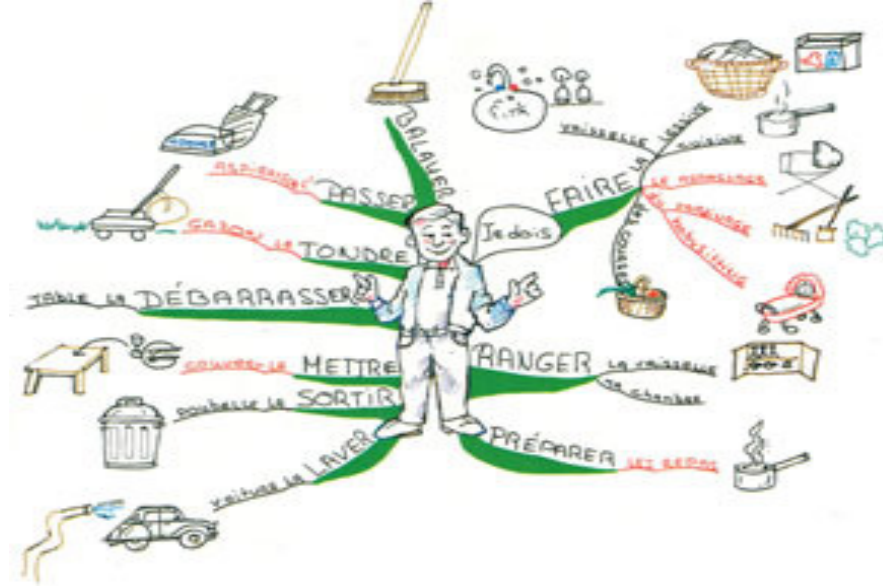


Şekil 4: “How I Drew My Mind Maps” İngilizce Zihin Haritası Örneği
Foreman, (2008)



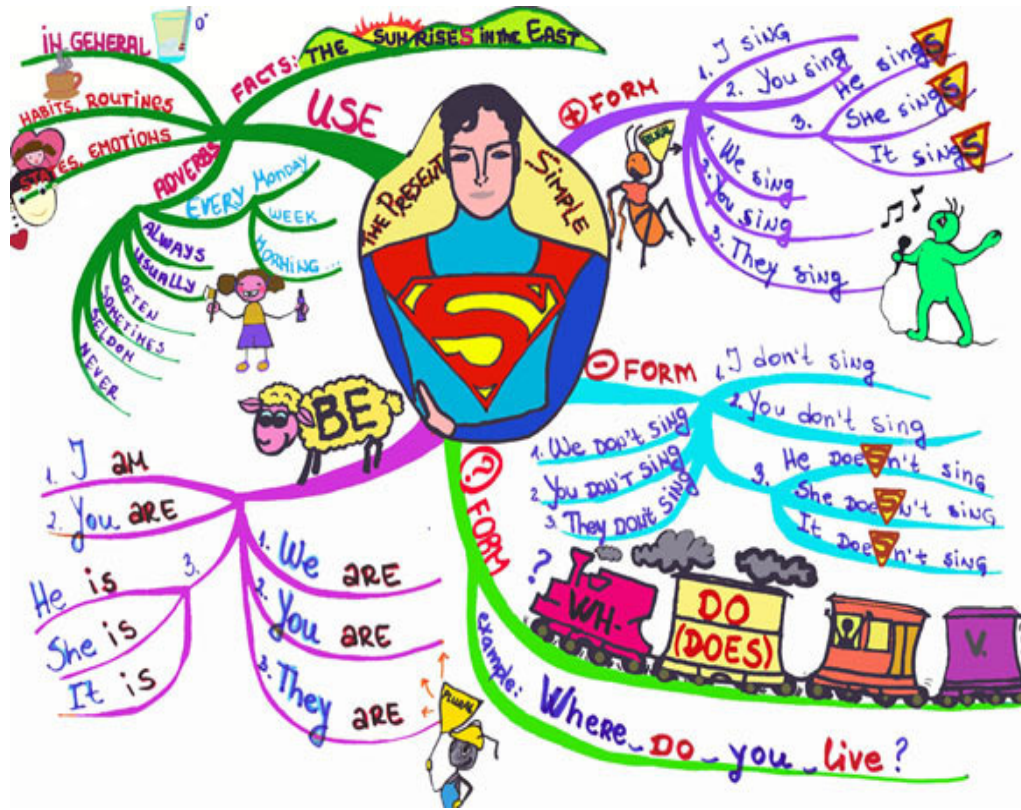
Şekil 5: “Exercises for Relaxations Be-Stressing” İngilizce Zihin Haritası Örneği

<http://www.buzan.com.au/learning/mindmapgallery.htmls>



Şekil 6: İngilizce Zihin Haritası Örneği

<http://www.buzan.com.au/learning/mindmapgallery.htmls>



Şekil 7: “The Present Simple” İngilizce Zihin Haritası Örneği

Jimenez, (2011)

Kavram ve bilgilerin birbiriyle ilişkilendirilebileceği derslerde zihin haritaları öğrencilerin anlamalarına katkı sağlamaktadır. Zihin haritalarının kullanım alanlarının genişliği ise ne kadar işlevsel olduğunu gözler önüne sermektedir. Zihin haritalarıyla, öğrencilerin bilişsel şemaları ortaya çıkarılmakta, gerekli bağlantılar kurulmakta, ders sonunda meydana gelebilecek olan yanlışlar düzeltilebilmektedir. Renkler ve sembollerden fazlasıyla yararlanılması ise yaratıcılığı ortaya çıkarmakta ve geliştirmektedir. Bu şekilde öğrencilerde kendine güven duygusu artmaktadır. Bu da bilgiyi istediği şekilde kullanabilen öğrencilerin yetişmesine olanak sunmaktadır (Balım, Evrekli ve Aydın, 2006: 7).

Zihin haritaları oluşturulurken renklerin harita yapımındaki önemi tartışılmaz bir boyuttur. Vurgu yapılmak istenen yerlerde, dikkatlerin çekilmesi gereken yerlerde farklı ve canlı renkler tercih edilmelidir. Vurgulanmak istenen hususları belirtecek olan çizgiler kalın olmalı ve renkler belirgin olmalıdır. Harita yapılırken sıklıkla tercih edilmesi gereken semboller ise beynin her iki yarım küresini harekete geçireceği için büyük önem taşımaktadır. Anlaşılması kolay olan somut kavramların resme dökülmesi kolay iken, soyut kavramların görselleştirilmesi biraz zor olabilir. Ancak hayal gücü ve yaratıcılık devreye girerse soyut kavramların aktarımında da başarılı resimler oluşturulabilir. Bu şekilde öğrencilerin akıllarında soyut kavramların oluşturacağı soru işaretleri de engellenmiş olur.

Zihin haritası yapacak olan kişinin, grubun özellikleri haritanın yapımında oldukça etkili olmaktadır. Haritalar bireysel şekilde hazırlanabileceği gibi grupta birlikte de hazırlanabilmektedir. Bireysel hazırlanan haritalarda her öğrenci kendi zihin haritasından sorumludur. Kendi şekillerini oluşturur. Anlatmak istediklerini yine kendi istekleri dahilinde anlatır. Renk seçiminde özgürdür. Şekillerini oluştururken, kimseye sorma gereği duymamaktadır. Kısaca meydana getireceği zihin haritasına kendi imzasını atmaktadır. Grupta yapılan zihin haritalarında ise birkaç kişinin bir araya gelmesiyle oluşturulan zihin haritaları söz konusudur. Harita oluşturulurken öğrenciler arasında bir dayanışma ve işbirliği bulunmaktadır. Öğrenciler haritaları yaparken, beyin fırtınaları yaparak görüşlerini paylaşmakta ve haritayı şekillendirmektedirler. Haritanın yapımından da tüm ekip sorumludur. Alınan başarı nasıl tüm ekibe ait ise yapılan

hatalar da yine tüm ekibe ait olmaktadır. Ortak kararlar doğrultusunda harita son halini almaktadır.

Sınıfta yapılan bireysel çalışmalarda veya grup çalışmalarında öğretmenlere de büyük sorumluluklar düşmektedir. Sınıfın hakimi konumunda olan öğretmenler sınıf kontrolünü sağlamakla görevlidir. Çalışmalardan yüksek verimin alınabilmesi için sistematik ve düzenli bir çalışma planının öğretmen tarafından oluşturulması gerekmektedir. Çelik (2003: 118), öğretimin yönetiminin öğrencilerin bireysel ve grup çalışmalarını yakından ilgilendirdiğini, gerek grup çalışmalarında gerekse bireysel çalışmalarda çalışma ilkelerinin iyi belirlenmesi gerektiğini söylemiştir.

2.3.3. Zihin Haritasının Kullanım Alanları

Zihin haritası günümüzde sadece bir dersin öğretimiyle sınırlı kalmamakla birlikte farklı birçok alanda da tercih edilen, hayatımıza çeşitli şekillerde girmiş olan gerekli bir teknik olmuştur. Yoğun hayat karmaşası, insanların içinde bulundukları ruhsal durumlar, olaylara karşı pratik çözümler bulmamızı sağlamaktadır. Bu sebeple çabuk, pratik ve kolaylaştırıcı olmaları vasıtasıyla zihin haritalarından yararlanılmaktadır. Derelioğlu (2005) da zihin haritalarının yaşamın hemen her alanında, düşünme eyleminin gerçekleştiği her durumda kullanılabileceğini ifade etmiştir. Yaşamın her alanında kullanımının mümkün olduğu zihin haritalarının kullanım yerlerine değinecek olursak aşağıdaki gibi bir sıralama yapmak mümkündür (Şahin, 2008).

Hedeflerimizi Oluştururken: Günlük rutin işleri yaparken, ya da kısa, uzun fark etmeden çeşitli işlerimizi planlarken zihin haritalarından faydalanabiliriz. Ana hedefimizi merkeze koyup onun etrafında alt hedeflerimizi belirleyebiliriz. Kendimize has bir taslak oluşturabiliriz. Bu yöntemin günlük işleri kolaylaştıracağı ve sistemli hareket etmemizi sağlayacağı aşîkârdır.

Toplantı Hazırlığında: Konu her ne olursa olsun, verilmek istenen mesaj ya da anlatılmak istenenler tek bir sayfada dahi olsa görselleştirilip anlamayı kolaylaştırabilir.

Sunum Hazırlığındayken: Sunum yaparken anlatılacak konular arasındaki ilişkileri belirlemede, görsele dökmek oldukça akılda kalıcı bir etki sağlayacaktır. Anahtar kelimeler yakalamada zihin haritası oldukça yardımcı olacaktır.

Raporlama: Konu alanı her ne olursa olsun rapor hazırlarken zihin haritalarından yararlanmak oldukça mümkün görünmektedir. Etkili bir rapor oluşturabilmek için görsellerden yararlanmak gerekir.

Birleştirme: Benzer özellik gösteren unsurların belleğe yerleşmesinde etkili olabilmektedir. Bütünlük sağlamak ve de görsele dökmek hatırlamayı kolaylaştıracaktır.

Not Tutmak: Zihin haritalarının sıklıkla kullanıldığı önemli bir alandır. Anlatılmak istenenler sayfalar yerine yalnızca bir sayfayla özetlenebilmektedir.

Beyin Fırtınası: Beyin fırtınası yaratıcılığı ön plana çıkaran önemli bir alandır. Zihin haritası yöntemi ile ilişkilendirildiğinde etkisi daha fazla olmaktadır. Beyin fırtınası yaparak oluşturulabilecek olan fikirler zihin haritası yardımıyla kaydedilebilir. Böylece ikisi arasındaki etkileşim öğrenmeye önemli katkı sağlayacaktır.

Zihin haritasına yönelik farklı kullanım alanlarını Yaşar (2006: 53-55) da şu şekilde sıralamıştır:

Yeni Bir Konu Öğrenilirken: Yeni bir konunun öğrenilmesinde zihin haritaları oldukça etkili olabilmektedir. Konu ve alt dalları görselleştirilerek zihinde yer edinmesi sağlanır. Böylece hatırlamak kolaylaşır. Bilgi kalıcı hale gelir.

Dil Öğrenirken: Yabancı bir dil öğrenirken zihin haritalarının önemli ölçüde katkısı olmaktadır. Öğrenilen yeni kelimeler zihin haritaları vasıtasıyla zihinde canlanabilmektedir. Aynı şekilde kağıda aktarım yapıldığında ise öğrenme daha kolaylaşacaktır.

Kitap Okurken: Kitap okumaya başlanmadan, kitabın sayfaları karıştırılırken yapılan göz gezdirme, kitabın bölümleriyle ilgili kabataslak da olsa bir zihin haritası

çıkarmamıza yardımcı olabilmektedir. İlerledikçe öğrenilenlerin de oluşturduğumuz zihin haritasına eklenmesiyle birlikte kitabın bölümleri ve bütünü arasında ilişki kurulabilir. Bu da zihinde kitabın yer edinmesini kolaylaştırır.

2.3.4. Zihin Haritası Kullanımının Faydaları

Zihin haritaları; konu alanı fark etmeksizin bireylerin ihtiyaç duydukları her alanda kullanabilecekleri, kolaylaştırıcı özellik taşıyan görsel diyagramlardır. Herkes tarafından rahatlıkla anlaşılabilir olan konuların öğrenilmesinde kullanılabildiği gibi, anlaşılması oldukça zor olan, karmaşık konuların öğrenilmesinde de kullanılabilmektedir. Kullanım alanlarının geniş olması ise zihin haritalarının ne kadar faydalı ve işlevsel olduğunun kanıtıdır.

Görsellerle desteklenip renklerle canlandırılan zihin haritaları bilgilerin akılda kalmasında oldukça etkili olmaktadır. Resimlerle, görsellerle desteklenen zihin haritaları kalıcı öğrenmenin sağlanmasında oldukça faydalı olduğu için son zamanlarda sıklıkla tercih edilmektedir. Bu alanda yapılan çalışmaların sayısı da gittikçe artmaktadır.

Paivio (1971, 1983, 1986) zihinsel imaj oluşturma metinlerden anlam kurmada önemli bir rol oynadığını ifade etmiştir. Paivio bilginin zihinde hem görsel hem de sözel olarak depolandığını söyleyip görsel sunumlarla sözel sunumlar arasındaki ilişki ile zihinsel imajın oluşacağını belirtmiştir. Okuma yeteneği gelişen okuyucular bu imajı otomatik olarak oluşturmaktadırlar, demiştir. Ayrıca yeni bir kelime görünce veya işitince de kelimenin görsel imajının oluştuğunu yani görselin sözel olan karşılığının belirlendiğini vurgulamıştır (Akt. Akyol, 2010: 137).

İnal (2008: 56), resim ve çizimlerin herhangi bir bilginin öğrenilmesinde oldukça etkili olduğunu vurgulayıp bilgiyi kolayca öğrenip anımsamamıza yardımcı olacağını ifade etmiştir. Bu sebeple hatırlama noktasında bir resmin birçok kelimeden daha etkili olabileceğini de söylemiştir. Saban (2005: 118) ise zihin haritalarının belli bir konu, olgu veya probleme ilişkin, öğrenciler tarafından oluşturulan ilişkilerin zihinsel modellerini gözler önüne sermek gibi bir görevi olduğunu belirtmiştir. Şafir (2003: 272) ise özgürleştirici bir özellik taşıyan zihin haritalarının beyni öğrenmeye

karşı güdülediğini, konsantrasyon ve yaratıcılık hususunda fayda sağladığını belirtmektedir. Kullanım alanı oldukça geniş olan zihin haritalarının faydalarını Serrat (2009: 1-2) şu şekilde sıralamıştır:

- Zihin haritası oluşturmak; rapor yazmaktan, standart bir grafik veya tablo hazırlamaktan çok daha ilginç ve eğlencelidir.
- Zihin haritalarının görsel kalitesi kullanıcılara bir konu hakkında standart notlardan çok daha basit bir şekilde vurgulama yapma, pekiştirme, özetleme, sınıflandırma, açıklama, tanımlama ve görsel unsurlar sunma olanağı tanımaktadır.
- Zihin haritaları; beynin çalıştığı yolu, anahtar kelimeleri ve şekilleri yansıtan aynalar oldukları için çizgisel notlardan daha az gayretle hatırlanmaktadırlar. Böylelikle de zihin haritaları hatırlamayı kolaylaştırmaktadırlar.
- Zihin haritalarında gereksiz sözcüklere yer verilmemektedir. Çizimi kolaydır. Oldukça esnek olup özetleme imkanı sunmaktadır.
- Zihin haritaları bilgi aralıklarını tanımlamaya yardım edip önemli noktalara canlılık katmaktadırlar.

Bir başka kaynakta ise zihin haritalarının faydaları şu şekilde sıralanmıştır:

- Zihin haritaları daha fazla kayıt yapmaya elverişli olacak şekilde hızlı davranılmasına olanak tanımaktadır.
- Haritaya daha sonra fikir ve bağlantı eklenebilmektedir.
- Zihin haritası, bilgi yapıları ve bağlantısı olmayan fikirler arasındaki ilişkilere konsantre olmaya yardımcı olur.
- Zihin haritasıyla, bilgilerdeki farklı bağlantılar ve benzerlikler görülebilmektedir.
- Taslaklar ekleyerek zihin haritasını sıradan notlardan daha fazla akılda kalır hale getirmek mümkündür.
- Zihin haritaları materyal olma özelliği taşımaktadırlar. Örneğin bir jetin bakım kılavuzu bin sayfadan bir oda uzunluğundaki bir haritaya düşürülebilirken, bir yılın ders notları basit bir postere çevrilebilmektedir.

- Zihin haritaları özetleme yapmaya olanak tanıyıp az ve öz anlatıma olanak tanımaktadırlar([http://greguns2.gre.ac.uk/Registry/StudentOffice/INFORMATION.nsf/9bd60dca5069a8fa802566a9004069db/da4d0ed601d27f6a8025687e004caaba/\\$FILE/ATTLWXBT/TAKING%20NOTES%20WITH%20MIND%20MAPS.pdf](http://greguns2.gre.ac.uk/Registry/StudentOffice/INFORMATION.nsf/9bd60dca5069a8fa802566a9004069db/da4d0ed601d27f6a8025687e004caaba/$FILE/ATTLWXBT/TAKING%20NOTES%20WITH%20MIND%20MAPS.pdf)).

2.3.5. Zihin Haritası ve Kavram Haritası Arasındaki Farklar

Bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımına kavram denmektedir (<http://tdkterim.gov.tr/bts/>). Kavramlar daha çok nesneleri veya objeleri adlandırmak için kullanılmaktadır. İnsanlara özgü olan bu adlandırma yeteneği diğer canlılarda görülmemektedir. Daha küçük bir bebekken anne baba seslerinin taklidiyle başlayan kavram öğrenimi, deneyimlerle, gittikçe gelişip bütünleşmektedir. Okul öncesi dönemde başlayan kavram öğrenimi okul sürecinde devam etmekte ve bu şekilde ömür boyu sürüp gitmektedir (Novak ve Gowin, 1984; Akt. Kılınç, 2007: 27). Kavramlar, düşünmeye yardımcı olmaktadır. İletişim esnasında da önemli bir role sahip olan kavramlar karışık bilgi yığınlarını anlamada bireylere kolaylık sağlamaktadırlar.

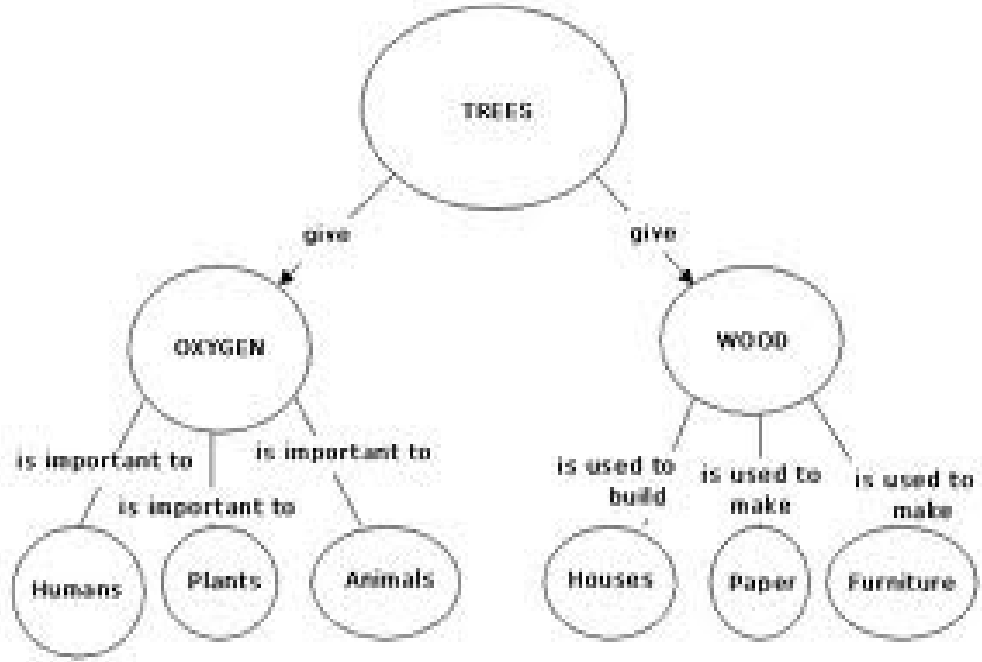
Kavram haritası 1970’li yılların ortasında Joseph Novak adlı bir araştırmacı ve Cornell Üniversitesi mezunu öğrenciler tarafından yapılan bir araştırma projesi dahilinde geliştirilmiştir. Kavram haritaları ile bilginin zihinde somut ve görsel olarak düzenlenmesi hedeflenmektedir (Kaptan, 1998: 95). Ausubel’in teorisine bağlı kalarak kavram haritaları, bireylerin önceki bilgileriyle yeni edindikleri bilgiler arasında köprü vazifesi gören, aynı zamanda bireylerin kavramları zihinlerinde ilişkilendirmelerine yarayan şemalar olarak ifade edilebilmektedir (Novak ve diğ. 1983). Kavram haritaları, bilginin görsel olarak organize olduğu yapılardır. Herhangi bir olay veya konunun toplu halde gösterildiği kavramları, kavramlar arası ilişkileri ve ilkeleri ifade eden grafiksel nitelikteki öğretim araçlarıdır (Karapür, 2002: 18, Akt. Tümen, 2006: 14).

Kavram haritaları, öğrenilecek fikirleri ve bu fikirler arasındaki ilişkileri açık hale getirmekte olan, önceki bilgiler ile yeni edinilen bilgiler arasında bağlantılar kurulmasına yardımcı olan, anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan, düşünmeyi örgütleyici haritalardır (Demirel, 2010: 84). Kavram haritaları, öğrencilerin kendilerinde var olan bilişsel yapıları ile yeni edindikleri bilgiler arasındaki ilişkilerin kurulması

ayrıca bu şekilde anlamayı artırıcı oluşu vasıtasıyla önem kazanmaktadır (Kinchin ve Hay, 2000, Akt. Çoban, 2007: 165).

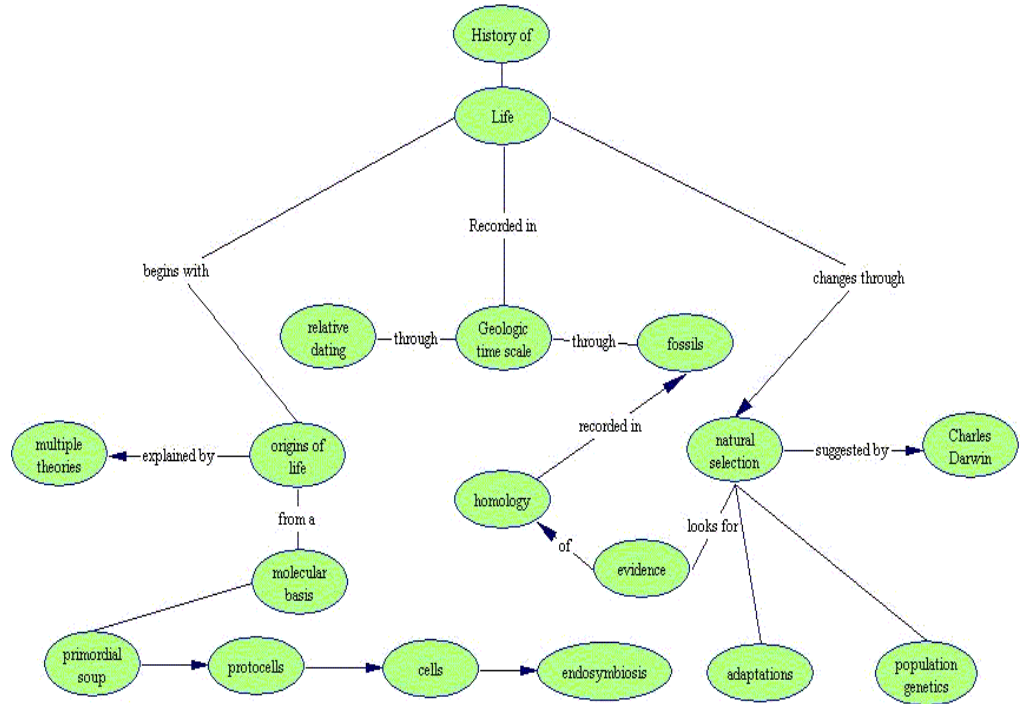
Kavram haritası oluşturulurken izlenmesi gereken basamaklar ise sırasıyla şöyledir:

- Öğretilecek olan konunun kavramları listelenmelidir. Kavramlarla ilgili açıklama gerekmemektedir.
- Kavramlar listesinde yer alan en genel ya da en üst düzeyde olan sözcük ayrı bir sayfanın başına yazılmalıdır. Daha sonra öğretilmesi hedeflenen ilişkili kavramlar aşamalı bir şekilde sayfaya yerleştirilmelidir. En genel kavram en üste, eşit değerdeki kavramlar aynı satırda diğerleri ise derecelerine göre azalan sırada sayfa altına doğru sıralanmalıdır.
- Kavramların haritadaki diğer sözcüklerden kolaylıkla ayırt edilmesi gerekmektedir. Bu sebeple kavramlar kutu veya yuvarlak içine alınmalıdır.
- Öğretilmesi hedeflenen kavramlar arası ilişkiler, genellemeler ve ilkeler ayrıca listelenmelidirler.
- Kavram haritasında iki kavram arasındaki ilişkiyi göstermek için iki kutu bir çizgi ile bağlanmalıdır. Aynı zamanda bu ilişki bir önermedir. İlişkiler ve ilkeler asla kutulanmazlar. İlişki yönü ok ile de belirtilebilir. İlişkilerin yer almadığı kavram haritası öğretimde yetersiz kalabilmektedir.
- Kavram haritası abartılıp fazla ayrıntıyla boğulmamalıdır. Başlarken harita basit olmalıdır. Haritada başka ilişkileri gösteren elemanlar yer alıyorsa önce önemli elemanların gösterildiği genel harita sonra genel haritanın bölümlerini ayrı ayrı gösteren ayrıntılı haritalar yapılmalıdır (YÖK, 2006, Akt. Tümen, 2006: 23).



Şekil 8: “Trees” İngilizce Kavram Haritası Örneği

Birbili, (2006)



Şekil 9: “History of Life” İngilizce Kavram Haritası Örneği

Fleming, (2005)

Yapılan zihin haritası tanımları ve kavram haritası tanımlarına göre iki harita arasındaki farkları özetleyecek olursak eğer şunları söyleyebiliriz:

- Kavram haritalarında, zihin haritalarının tersine içindeki kavramlar okların yönü belirtilerek bağlanırlar.
- Kavram haritalarında kavramlar arasındaki ilişkileri belirten fiiller okların üzerinde yer alırlar.
- Kavram haritaları zihin haritalarına göre bir konu hakkında daha fazla bilgi verebilirler. Ayrıntılara daha sıklıkla yer verilebilir.
- Kavram haritaları zihin haritaları gibi yeni bir konunun, fikrin veya düşüncenin haritaya eklenmesi noktasında açık bir yapı özelliği göstermezler. Oysa zihin haritaları sonradan eklenebilen fikirlere, sembollere, şekillere açık bir özellik teşkil eder.
- Kavram haritalarında bilginin ağırlığı daha fazla hissedilmektedir. Bununla birlikte bireylerin yaratıcı davranmalarına müsaade edecek bir özelliği yoktur. Zihin haritalarında bireyler yaratıcılıklarına konuşturacak şekilde farklı şekiller, semboller kullanabilirler. Haritalarını istedikleri ölçüde şekillendirebilirler.
- Kavram haritalarında, ana kavram haritanın tepesinde yer almaktadır. Alt kavramlar ise ana kavramdan haritanın alt kısımlarına doğru bağlanılır. Zihin haritalarında ise ana konu haritanın ortasında yer almaktadır. Diğer konular merkezden çevreye doğru sıralanmaktadır.
- Kavram haritalarında özelden genele giden bir yapı söz konusudur. Ana konudan, merkezden başlanarak kavramlar arasındaki seviye göz önünde bulundurularak harita yapılır. Zihin haritasında ise ana konunun etrafına ana konuyla ilgili olan ve ana konudan çıkan dallar ayrıca bu dallardan da çıkabilecek olan çağrışım yapan her türlü öge eklenebilir.

2.3.6. Zihin Haritası ve Klasik Not Alma Tekniği Arasındaki Farklar

Zihin haritaları bireysel ve grupta oluşturulabilen, bireylerin yaratıcılıklarını kullanmalarını sağlayan önemli bir tekniktir. Durgunluğa müsaade etmeyen bu teknik, klasik not alma tekniğinden birçok farklı özellik taşımaktadır.

Shafir (2003: 271), geleneksel yönde not alma tekniğinin beynin öğrenme eğilimine ters düştüğünü ifade etmektedir. Bu şekilde alınan notların oldukça monoton olduğunu, önemli noktalar üzerinde düşünmeye imkan vermediğini söyler. Daha da önemlisi zihin haritalarının hatırlamayı kolaylaştırma gibi edinmiş olduğu bir misyonu geleneksel öğrenme yöntemi harekete geçirmede etkisizdir demiştir. Ayrıca geleneksel not alma yönteminin beynin doğal eğilimlerinin tezat yönünde çalıştığını vurgulayıp dinleme becerisi üzerinde de olumsuzluklar taşıdığını ifade etmiştir. Zihin haritaları için ise; resimlerin kelimelerle birleştiğini, düşüncelerin bir kavram etrafında şekillendiğini ve neticede bu yolla hatırlamanın kolaylaştığını vurgulamıştır.

Klasik not alma teknikleriyle ders, konu, yapılan etkinlikler sıkıcı hale gelebilmektedir. Özellikle de görselliğe dayanmayan konuları çalışırken öğrenciler ve hatta yetişkin bireyler odaklanma problemleri yaşayabilmektedirler. Zihin haritaları resim ve şekil içermesi itibarıyla bu sıkılmayı ve odaklanma sorununu çözebilmektedir. Şekiller ve resimler anlamayı kolaylaştırmakta öğrenirken, öğrenme konusundan keyif alınmasına da olanak tanımaktadır. Ayrıca klasik not alma tekniğinde bilgi ayrıntıları arasında oyalanmak, algılama problemini de beraberinde getirmektedir. Zihin haritaları ise genelden özele ya da özelden genele doğru giden bir yapıda içermesinden dolayı algılamayı oldukça kolaylaştırmaktadır. Parçalar arasında rahat ilişkilerin kurulabilmesi, ilişkilerin rahatlıkla görülebilmesi, ekleme ve çıkarımların yapılmasına imkan tanınması zihin haritalarının öğrenme konusunu anlamadaki rahatlıkları arasında sıralanabilir.

2.3.7. Zihin Haritası ve Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil öğretiminde istenilen seviyeye ulaşmak ve verimi artırmak için türlü yöntemler kullanılmıştır. Kullanılan yöntemlerle yetinilmeyip yeni yöntemler de tercih edilmektedir. Son yıllarda kullanım alanı gittikçe yaygınlaşan zihin haritaları da yabancı dil öğretiminde sıklıkla tercih edilmeye başlanmıştır. Yabancı dil öğretiminin kolaylaştırılması, bilgilerin görselleştirilmesi, kavramlar arasındaki ilişkilerin net bir şekilde ortaya konması yabancı dil öğretiminde zihin haritası kullanımının başlıca nedenleri olmaktadır. Yabancı dil öğretimi yapılırken kelimelerin, kavramların görselini çıkarıp somut bir anlatımı tercih etmiş olmak hem anlamayı kolaylaştıracak hem de öğrencinin yabancı dil öğrenmekten zevk almasına olanak tanıyacaktır. Öğrenciler

öğrenme ürünleri arasındaki ilişkileri kağıtlara döktüklerinde üstüne sık sık tekrarlar yaptıklarında hatırlama oldukça kolay olacaktır.

Yabancı bir dil öğrenmek, o yabancı dilin ne kadar karmaşık bir yapı teşkil ettiğini gördükten sonra bireylere oldukça zor gelebilmektedir. Bu yüzden ilk iş olarak iyi bir planlamanın yapılması gerekli görülmektedir. Zihin haritaları ise bu noktada bazı fikirler verebilmektedir (Mountain, 2010).

Yabancı dil öğretiminde zihin haritaları özellikle üç alanda oldukça etkilidir. Bu alanlar; kelime öğrenimi, sınıf içi veya öğretmenle yapılan çalışmalara uygun bir içerik oluşturmak ve düşünceleri yazmadan önce organize etmek diye sınıflandırılabilir. Ayrıca yabancı dilde hazırlanan herhangi bir makale veya çalışma okunurken ya da dinlenirken zihin haritası yine faydalı olabilir. Konunun başlığı haritanın ortasına yerleştirilir. Bilinmeyen kelimeler de etrafına yerleştirilerek bir zihin haritası meydana gelebilir. Böylelikle bilinmeyen kelimeler öğrenilirken, kelimelerin ana konuyla olan bağlantıları da ortaya çıkarılmış olur (Fotheringham, 2009). Wongkee (2009) zihin haritalarının yabancı dil öğretiminde resim ve kelimelere dayanarak oluşturulmasının öğrenciler için mükemmel aktiviteler olduğunu söylemiştir. Yaratıcılığın ve yeni fikirlerin oluşmasını sağlayan bu haritalarla öğrencilerin bilgiyi organize edebileceklerini ve planlama yapabileceklerini söylemiştir.

Bilinmeyen bir dildeki kelimelerin öğrenilmesiyle şekillenmeye başlanan yabancı dil bilgisi, kelimelerin etkili, akılda kalıcı metotlarla öğrenilmesini gerektirmektedir. Bu bağlamda zihin haritalarıyla kelime ağları meydana getirilebilir. Kağıdın merkezine bir kelime yazılabilir. O kelimedenden oluşturulabilecek ilişkilendirmeye farklı kelimeler meydana getirilebilir. Bu çalışmayı yaparken sözlük kullanmak ise oldukça faydalı olmaktadır. Kelime ağlarının oluşturulmasıyla şekillenen, kelimeler arasında ilişki kurularak oluşturulan zihin haritası konuşulan dildeki kelimelerin hatırlanmasını kolaylaştırmaktadır. Yabancı dil öğrenirken yapılan bu çalışma aynı zamanda bireylerin kendi anadillerindeki kelime bilgilerini artırmak için de kullanılabilir (Lewis, 2010).

Küreselleşen dünyamızda yabancı dil bilmenin gerekliliği tartışılmaz bir boyuta gelmiştir. Bireylerin bulundukları konumları daha iyiye götürmek ve küreselleşen dünyada daha iyi yer edinebilmek için yabancı dil eğitime verdikleri önem su götürmez bir gerçektir. Bu sebep itibariyle daha küçük yaşlardan itibaren verilmeye başlanan yabancı dil eğitiminin kalitesinin de arttırılması gerekmektedir. Donanımlı bir öğretmen, gerekli araç gereçler ve bunların yanında doğru yöntemlerin seçilmesi de oldukça zaruridir. Bu noktada zihin haritası tekniği oldukça faydalı ve kullanışlı olmaktadır. Hem öğretene hem de eğlenmeyi sağlayan zihin haritalarıyla yabancı dil öğrenmek hem keyifli hem de kalıcı olmaktadır.

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İngilizce öğretiminde zihin haritasının etkililiğinin araştırıldığı bu çalışmada, yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalara bakılmıştır. Yapılan yerli ve yabancı çalışmalardan elde edilen sonuçlar incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar incelenip genel bir özetleme yapılmıştır.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Suphi Önder Bütüner'in (2006), "Açılar Ve Üçgenler Konusunun İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine ve Diyagramları ve Zihin Haritaları Kullanılarak Öğretimi" konulu yapmış olduğu çalışmada, 2005-2006 eğitim öğretim yılında kırk tane 7. sınıf öğrencisi üzerinde çalışılmış olup araştırma ön test ile belirlenmiş olan deney ve kontrol grubu öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Gruplara ön testler uygulandıktan sonra deney grubu öğrencileriyle Açılar ve Üçgenler konusu ve diyagramları ve Zihin haritaları dahilinde, kontrol grubu öğrencileriyle ise geleneksel yöntem takip edilerek işlenmiştir. Program sonunda iki gruba son test uygulanıp gruplar arasındaki erişim düzeyi farkını tespit edebilmek amacıyla deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin son testleri ile ön testlerinde yer alan doğru sayıları arasındaki fark t testi ile karşılaştırılmıştır. Veri analizinde Bağımsız t testi ile Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Ön test sonuçlarında gruplar arasında anlamlı farklılık tespit edilemezken, son test sonuçlarında ise deney grubunun lehine olan bir farklılık gözlemlenmiştir. Bu sonuçla birlikte zihin haritalama ve diyagramlama tekniklerinin etkili olduğu söylenmektedir.

Ertuğ Evrekli'nin (2010), "Fen Ve Teknoloji Öğretiminde Zihin Haritası Ve Kavram Karikatürü Etkinliklerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Sorgulayıcı Öğrenme Beceri Algılarına Etkisi" konulu çalışmasında Manisa iline bağlı Demirci ilçesinde yer alan iki farklı ilköğretim okulundan birer tane sınıf seçilip, yarı deneysel desenler içerisinde yer alan eşitlenmemiş ön test son test kontrol gruplu desen tercih edilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarında on yedişer öğrenci yer almıştır. Araştırma "Madde ve Isı" ünitesinde dört haftalık bir program dahilinde yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere, sorgulayıcı öğrenme becerileri algı ölçeği ve oluşturulan akademik başarı testi ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Program başında denklikleri tespit edilen iki gruba program uygulandıktan sonra yapılan son testler dahilinde deney grubunun lehine olan bir farklılık olduğu

gözlemlenmiştir. Araştırma dahilinde zihin haritalarının ve kavram karikatürlerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve sorgulayıcı öğrenme becerileri algılarında olumlu yönünde değişim yaşattığı söylenebilmektedir.

Ali Aslan'ın (2006), “İlköğretim Okulu 4. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metinleri Anlama, Özetleme Ve Hatırlama Becerileri Üzerinde Zihin Haritalarının Etkisi” adlı çalışmasında Ankara iline bağlı Mamak ilçesinde bulunan Abidinpaşa İlköğretim Okulunda yer alan 4. sınıf öğrencilerinden yararlanılmıştır. Altı farklı sınıfta yer alan 270 adet dördüncü sınıf öğrencisine araştırma öncesinde 15 sorudan oluşan çoktan seçmeli anlama testi uygulanmıştır. Yapılan t testi sonucunda birbirine denk kabul edilen sınıflardan rastgele olarak bir deney grubu bir de kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubunda 20 kız, 20 erkek öğrenci kontrol grubunda da 20 kız, 20 erkek öğrenci yer almıştır. Öğrenciler için belirlenen bazı metinler, deney grubu öğrencileriyle zihin haritası tekniği ile kontrol grubu öğrencileriyle ise geleneksel yöntemle işlenmiştir. Çalışma sonunda yapılan kalıcılık testi dahilinde anlama, özetleme ve hatırlama becerileri üzerinde zihin haritası tekniğinin geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduğu, ayrıca anlama, özetleme ve hatırlama becerileri üzerinde kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

İtir Zeynep Yaşar'ın (2006), “Fen Eğitiminde Zihin Haritalama Tekniğiyle Not Tutmanın Kavram Öğrenmeye Ve Başarıya Etkisi” adlı çalışmasında İstanbul ili Fatih ilçesinde yer alan bir okul tespit edilmiştir. Çalışmada ilköğretim 6. sınıf öğrencisi 81 kişi ile çalışılmıştır. Öğrenciler deney ve kontrol gruplarına ayrıldıktan sonra, gruplara ön test ve tutum ölçekleri uygulanmıştır. Deney grubu öğrencileriyle kendi notlarını zihin haritası tekniği ile tutmaları sağlanarak ders işlenirken, kontrol grubu öğrencileriyle ise araştırmacının hazırladığı konu özetlerini içeren ders notları dahilinde ders işlenmiştir. Araştırma sonucunda zihin haritalarının, başarıyı arttırdığı, kavram öğrenmeye olumlu etki sağladığı, deney grubu öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersine yönelik olumlu tutum gösterdiği, kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran daha fazla olumlu tutum taşıdığı, başarı testine verilen cevaplarda cinsiyete göre farklılığın olmadığı, öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerinde ise cinsiyete göre anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Hande amlı'nın (2009), "Bilgisayar Destekli Zihin Haritalama Tekniğinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına, Fene Ve Bilgisayara Yönelik Tutumlarına Etkisi" konulu çalışmasında 2007-2008 eğitim öğretim yılında İzmir ili Gaziemir ilçesi Sarnıç İlköğretim Okulu'nda bulunan 62 adet beşinci sınıf öğrencisi yer almıştır. Öğrenciler yansız bir şekilde deney ve kontrol grupları olarak tayin edilmiştir. Araştırmada gruplara ön test ve son test uygulanmış olup, araştırma sonrasında öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Deney gurunda toplam 26 hafta sürecek şekilde zihin haritalama tekniği kağıt üzerinde ve bilgisayar üstünde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda dersler geleneksel yöntemle işlenmiştir. Araştırma dahilinde kağıt üzerinde yapılan zihin haritalama tekniğinin akademik başarı ve fen bilgisine yönelik tutum üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı, bilgisayarla yapılan zihin haritalama tekniğinde ise öğrencilerde fen bilgisine ve bilgisayara yönelik akademik başarı düzeyinde deney grubu lehinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Gölnur Aydın'ın (2009), "Zihin Haritalama Tekniğinin Dinlenen Anlamaya Etkisi" adlı çalışmasında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Faköltei Türkçe Öğretmenliği Bölümünde yer alan toplam 77 öğrenci yer almıştır. Öğrenciler deney ve kontrol olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Dört hafta süren araştırma dahilinde deney grubu öğrencileriyle zihin haritalama not alma tekniği, kontrol grubu öğrencileriyle ise klasik not alma teknikleri ile ilgili eğitim verilmiştir. Araştırma sonunda gruplara son test ve kalıcılık testi ile deney grubu öğrencilerine zihin haritalama tekniğine yönelik olarak tutum anketi uygulanmıştır. Sonuç olarak zihin haritaları ile not alma tekniğinin deney grubu öğrencileri üzerinde olumlu sonuç doğurduğu gözlemlenmiştir.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Goodnough ve Woods'un (2002) altıncı sınıf öğrencileri üzerinde fen bilgisi öğretiminde zihin haritası kullanımı ile ilgili çalışmalarında öğrenci ve öğretmen görüşleri birlikte alınarak, fen bilgisinde zihin haritasının kullanımı hakkında bilgi alınmaya çalışılmıştır. Sekiz ünite üzerinde yapılan çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme, alan notları, dokümanlar ve açık uçlu ankette yararlanılmıştır. Yaklaşık olarak on ay devam eden çalışma sonucunda, öğrencilerin zihin haritalarını eğlenceli,

ilginç ve öğrenmeyi artırıcı bir özellik taşıyıcı olarak algıladıkları gözlemlenmiştir. Öğretmenler de zihin haritalarının fen bilgisi öğretiminde olumlu özellikler taşıdığını ve motiveyi artırıcı olduğunu söylemişlerdir.

Ling (2004) Çin’de bir ortaokulda birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri ile birlikte zihin haritalarının öğrencilerin yazma becerileri üzerinde ne gibi bir etki yarattığına dair bir çalışma yapmıştır. Öğrenciler İngilizce kompozisyonlar yazmıştır. Yazdıkları kompozisyonları zihin haritalarını kullanarak planlayarak oluşturmuşlardır. Yazılan kompozisyonlar üç uzman tarafından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda zihin haritası planlaması kullanılarak oluşturulan kompozisyonların öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Trevino (2005) iki yüz on yedi yedinci sınıf öğrencisi üzerinde yapmış olduğu çalışmada üç farklı grup belirlemiş ve yaşam bilimi konusunun öğretiminde ana hat çıkarma ve zihin haritası kullanımına değinmiştir. Çalışmada ön test ve son test kullanıp, ANOVA analiz tekniğinden yararlanmıştır. Çalışma sonunda ana hat stratejisi ile çalışılan grupta yer alan öğrencilerin son test puanlarında diğer gruptaki öğrencilere göre olumlu anlamda daha fazla değişiklik meydana gelirken, zihin haritası tekniği kullanılan grupta ise öğrencilerin zihin haritası tekniği ile çalışmaktan zevk aldıkları tespit edilmiştir.

Abi-El-Mona ve Adb-El-Khaclik (2008) altmış iki tane sekizinci sınıf öğrencisi üzerinde fen bilgisi öğretiminde zihin haritalarının etkisi belirlemeye çalışmışlardır. Çalışma deneysel desen şeklinde olup öğrencilerin ön bilgileri ve son bilgilerini ölçmek için ön test ve son test kullanılmıştır. Yapılan uygulamalar ve elde edilen test sonuçlarına göre zihin haritalarının öğrenci başarısını artırmada olumlu bir etki taşıdığı tespit edilmiştir.

Ismail, Ngah ve Umar (2010) yüz yirmi yedi bilgisayar bölümü öğrencisi üzerinde işbirlikli zihin haritası uygulamalarının etkilerini incelemeye çalışmışlardır. Çalışmada deney ve kontrol grubu olmak üzere öğrenciler tayin edilmiştir. Araştırma dahilinde işbirlikli öğrenme ile birlikte zihin haritasının kullanıldığı birinci deney grubu, sadece işbirlikli öğrenmenin kullanıldığı ikinci deney grubu ve geleneksel öğretimin

yapıldığı kontrol grubu yer almıştır. Araştırma sonucunda, işbirlikli öğrenme ve zihin haritasının birlikte kullanıldığı deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı yönde farklılık gösterdiği, işbirlikli öğrenmenin kullanıldığı deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı yönde farklılık gösterdiği işbirlikli öğrenme ile birlikte zihin haritası tekniğinin kullanıldığı grupla sadece işbirlikli öğretimin kullanıldığı deney grupları arasında ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Çalışma zihin haritası tekniğinin işbirlikli öğrenme ile birlikte kullanıldığında büyük anlamda olumlu değişiklik gösterdiğini ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu çalışma zihin haritası kullanımının İlköğretim 6.sınıf İngilizce dersinin “School-Weather Conditions” ünitelerinin öğretiminde öğrencilerin akademik başarılarına, İngilizce dersine yönelik tutumlarına ve kalıcılığına etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen deneysel bir çalışmadır.

Çalışmanın yöntem kısmında araştırmanın deseni, çalışma grubu, denenceler, veri toplama araçları, çalışmanın uygulama süreci ve veri analizi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

İlköğretim 6. sınıf öğrencileriyle, İngilizce dersinde zihin haritasının kullanımının etkililiğine yönelik olarak yapılan bu çalışmada nicel ve nitel veriler birlikte kullanılmıştır. Nicel verilerin toplanmasında deneysel modelden, nitel verilerin toplanmasında ise görüşme ve gözlem tekniklerinden yararlanılmıştır. Sayısal ifadelere dayanan deneysel model, değişkenler arasında neden-sonuç bulmaya dayanan bir amacı içermektedir. İç geçerliliğin sağlanması açısından, dış etkenlerin kontrol altına alınmasıyla bağımsız değişkenlerin manipüle edilip bağımlı değişkenler üzerinde ölçme yapabilme esasına dayanmaktadır (Büyüköztürk, 2001: 3).

Sayısal olmayan ifadelere dayanan nitel verilerle yapılan çalışmalar nitel araştırmaların temelini oluşturmaktadır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanılmış olduğu, gerçekliğe ve doğruluğa dayanan nitel sürecin takip edildiği araştırma olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 39). Araştırmada hem nitel hem de nicel verilerin birlikte kullanılması araştırmanın karma araştırma modelinde olduğunu göstermektedir. Leech ve Onwuegbuzie (2009), karma araştırma modelini bir çalışmadaki belirli olgulara ulaşmak için nitel ve nicel verilerin birlikte kullanılması, bu olguların analiz edilip yorumlanması olarak açıklamışlardır.

Araştırmada bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere iki grup yer almıştır. Yansız bir şekilde oluşturulan gruplara öğrenci başarısını ölçmek amacıyla “başarı testi”, İngilizce dersine yönelik tutumları belirlemek amacıyla ise “İngilizce dersi tutum ölçeği” uygulanmıştır. Uygulama süresince sınıfın durumunu tespit etmek amacıyla gözlem formu kullanılmıştır. Uygulamaların sonlandırılmasından sonra ders öğretmeninin ve öğrencilerin sürece ilişkin algıları sorulup, öğrencilerin ve ders öğretmeninin verdikleri cevaplar, ses kaydı olarak alınmıştır. Alınan ses kayıtları bilgisayar ortamında değerlendirilip incelenmiştir. Bu şekilde öğrencilerin ve öğretmenin zihin haritası tekniği ve geleneksel öğretim yöntemi ile ilgili görüşleri tespit edilmiştir.

Çalışmada yer alan gruplar :

Deney Grubu: Zihin haritası tekniği uygulanmıştır.

Kontrol Grubu: Geleneksel yöntem uygulanmıştır.

Gruplara deneysel işlemler başlamadan önce ve deneysel işlemler bittikten sonra başarı testi uygulanmıştır. Ayrıca başarı testi belirli bir zaman sonunda bilgilerdeki kalıcılık düzeyini belirlemek amacıyla “geciktirilmiş test” olarak uygulanmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu modelin görünümü ise aşağıdaki gibidir (Karasar, 2009: 97).

G1	R	Q _{1.1}	X	Q _{1.2}	Q _{1.3}
G2	R	Q _{2.1}		Q _{2.2}	Q _{2.3}

- G1 : Öğretimin zihin haritasıyla yapıldığı deney grubu
 G2 : Öğretimin geleneksel yöntemle yapıldığı kontrol grubu
 R : Deneklerin gruplara yansız atanması
 X : Zihin haritasıyla yapılan öğretim
 Q_{1.1}- Q_{2.1} : Ön test
 Q_{1.2}- Q_{2.2} : Son test
 Q_{1.3} - Q_{2.3} : Kalıcılık testi (geciktirilmiş test)

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2010-2011 eğitim öğretim yılı güz döneminde 8 hafta, Elazığ ili merkez Yücel İlköğretim Okulu'nda gerçekleştirilmiştir. MEB ile gerekli olan yazışmalar yapıp, okul idaresine gösterilmesi amacıyla gerekli olan izin belgesi temin edilmiştir (Ek - 2).

Deneysel çalışmanın deney ve kontrol gruplarını 6/C ve 6/E öğrencileri teşkil etmiştir. Gruplar örneklem grubunun belirlenmesinde kullanılan ölçütler ve kümeleme analizi sonucunda, 6/C deney, 6/E ise kontrol grubu olarak atanmıştır. 33 mevcutlu deney grubundan 31 öğrenci, 34 mevcutlu kontrol grubundan ise tüm öğrenciler çalışmaya dahil edilerek toplam 65 öğrenci çalışmada yer almıştır.

3.3. Örneklem Grubunun Seçilmesi

Deney ve kontrol grupları oluşturulurken aşağıdaki ölçütler göz önünde bulundurulmuştur (Ek – 7).

1. Öğrencilere ait 4. sınıf İngilizce dersi başarı puanları.
2. Öğrencilere ait 4.sınıf genel başarı puanları.
3. Öğrencilere ait 5. sınıf İngilizce dersi başarı puanları.
4. Öğrencilere ait 5. sınıf genel başarı puanları.
5. Öğrencilerin öntest sorularından aldıkları puanlar yansızlığı sağlamada ölçüt olarak kullanılmıştır.

Araştırmada yer alan deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında öğrencilerin 4. sınıf İngilizce dersi başarı puanları, 4. sınıf genel başarı puanları ve 5. sınıf İngilizce dersi başarı puanları, 5. sınıf genel başarı puanları ayrıca öğrencilerin öntestlerden almış oldukları puanları belirleyici olmuştur. Adı geçen verilerin deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında yansızlığı sağlamak açısından önemli olduğu kabul edilmiştir. Veriler kümeleme analizi (Cluster Analysis) tekniği doğrultusunda oluşturulmuş ve SPSS (Statistical Package for Social Sciences) istatistik programıyla değerlendirilmiştir.

Deney ve Kontrol Gruplarının 4. Sınıf İngilizce Dersi Puan Ortalamalarına Göre Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grupları içerisinde yer alan öğrencilerin 4. sınıf İngilizce dersinden almış oldukları puanlar bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Bulunan veriler Çizelge 1’de gösterilmiştir.

Çizelge 1: Deney ve kontrol gruplarının 4.sınıf İngilizce dersi puan ortalamalarına ilişkin t testi sonuçları

Gruplar	n	$\bar{x}$	ss	sd	Levene Testi		t	p
					F	p		
Deney	31	2,74	0,575	63	1,621	0,208	1,504	0,138
Kontrol	34	2,50	0,707					
Toplam	65							

Çizelge 1’de yer alan bulgular incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin 4. sınıf İngilizce dersi puan ortalamalarını tespit etmek için uygulanan bağımsız gruplar t testi sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür [$t_{(63)}=1,504$; $p>0,05$]. Bu bulguya göre, grupların 4. sınıf İngilizce dersi puan ortalamalarına göre yansız bir şekilde atandığı söylenebilir.

Deney ve Kontrol Gruplarının 4. Sınıf Genel Başarı Puan Ortalamalarına Göre Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grupları içerisinde yer alan öğrencilerin 4. sınıf genel başarı puanları bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Bulunan veriler Çizelge 2’de gösterilmiştir.

Çizelge 2: Deney ve kontrol gruplarının 4.sınıf genel başarı puanlarına ilişkin t testi sonuçları

Gruplar	n	$\bar{x}$	ss	sd	Levene Testi		t	p
					F	p		
Deney	31	64,30	3,74	63	0,041	0,840	0,879	0,383
Kontrol	34	63,48	3,79					
Toplam	65							

Grupların 4. sınıf genel başarı puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları, gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir [$t_{(63)}=0,879$; $p>0,05$]. Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarının 4. sınıf genel başarı puanlarına göre yansız bir biçimde atandığını ifade etmektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının 5. Sınıf İngilizce Dersi Puan Ortalamalarına Göre Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grupları içerisinde yer alan öğrencilerin 5. sınıf İngilizce dersinden almış oldukları puanlar bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Bulunan veriler Çizelge 3'te gösterilmiştir.

Çizelge 3: Deney ve kontrol gruplarının 5.sınıf İngilizce dersi puan ortalamalarına ilişkin t testi sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	Levene Testi		t	p
					F	p		
Deney	31	3,03	0,706	63	0,633	0,429	1,904	0,062
Kontrol	34	2,71	0,676					
Toplam	65							

Grupların 5. sınıf İngilizce dersi puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir [$t_{(63)}=1,904$; $p>0,05$]. Uygulanan bağımsız gruplar t testi ile 5. sınıf İngilizce dersi puan ortalamalarının yansız bir biçimde oluşturulduğu görülmektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının 5. Sınıf Genel Başarı Puan Ortalamalarına Göre Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grupları içerisinde yer alan öğrencilerin 5. sınıf genel başarı puanları bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler Çizelge 4'te gösterilmiştir.

Çizelge 4: Deney ve kontrol gruplarının 5.sınıf genel başarı puanlarına ilişkin t testi sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	Levene Testi		t	p
					F	p		
Deney	31	66,50	4,30	63	1,406	0,240	0,464	0,644
Kontrol	34	66,05	3,47					
Toplam	65							

Grupların 5. sınıf genel başarı puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları, gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir [$t_{(63)}=0,464$; $p>0,05$]. Uygulanan bağımsız gruplar t testi ile grup atamalarının yansız bir biçimde yapıldığı görülmektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Göre Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grupları içerisinde yer alan öğrencilerin öntestten almış oldukları puanlar bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Bulunan veriler Çizelge 5'te gösterilmiştir.

Çizelge 5: Deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarına ilişkin t testi sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	Levene Testi		t	p
					F	p		
Deney	31	15,65	4,94	63	0,822	0,368	-0,541	0,590
Kontrol	34	16,26	4,28					
Toplam								

Deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarına bakıldığında öntest puan ortalamaları [$t_{(63)}=-0,541$; $p>0,05$] arasında olduğundan istatistiksel olarak deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Bulunan bu değerler grupların yansız bir biçimde oluşturulduğunu göstermektedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

İngilizce öğretiminde zihin haritası tekniğinin etkililiğine ilişkin yapılan bu çalışmada araştırma içerisinde araştırmacıya fayda sağlaması açısından bazı veri toplama araçları kullanılmıştır. Bu araçlar başarı testi, öğrenci görüşme formu, öğretmen görüşme formu, İngilizce dersi tutum ölçeği ve gözlem formu diye sıralanabilir.

3.4.1. Başarı Testi

Araştırmada yer alan öğrencilere uygulanması üzere İngilizce dersinde “School-Weather Conditions” üniteleri ile ilgili bir başarı testi hazırlanmıştır. Test hazırlanmadan önce eğitim bilimleri öğretim üyelerinden ve İngilizce dersi branş hocalarından testin içeriğinin ne şekilde olması gerektiğine ve neleri ölçmesi gerektiğine ilişkin fikir alınmıştır. Test, alınan görüşler doğrultusunda oluşturulduktan sonra teyit amaçlı olarak tekrardan kontrol ettirilmiştir.

Süreç sonunda başarı testi, öğrencilerin seviyelerine ve belirlenen ünitelere bağlı olacak şekilde hazırlanmıştır. Öncelikle 43 sorudan meydana gelen başarı testinden yapılan ön uygulama sonrasında beş sorunun çıkarılması gerektiği görülmüştür. Test son haliyle 38 sorudan meydana gelmiştir. Bu test, program uygulanmadan önce öğrencilerin seviyelerini tespit etmek amacıyla öntest, program bittikten sonra başarılarını tespit etmek amacıyla sontest, belirli bir aradan sonra kalıcılık düzeylerini tespit etmek amacıyla ise kalıcılık testi olarak uygulanmıştır (Ek-3). Testin hazırlanması ve uygulanması aşamalarında yapılan işlemler şöyledir:

- Başarı testi, belirtilen üniteleri içerecek şekilde oluşturulmuştur.
- Başarı testi, ünitelerdeki konuları içerecek şekilde toplam 38 sorudan meydana gelmiştir.
- Soruların tamamı çoktan seçmeli soru şeklinde hazırlanmıştır.
- Oluşturulan başarı testi, birlikte çalışılacak öğrenci grubuna uygulanmadan önce geçerlik ve güvenirlik analizlerinin yapılması amacıyla farklı öğrenci gruplarına uygulanmıştır. Bu öğrenciler testin hazırlandığı üniteleri bilen, konuları önceden görmüş olan 7. sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. Test toplam 248 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrenciler Yücel İlköğretim Okulu ve Mehmetçik İlköğretim Okulu’ndan seçilmiştirler.

- Deneme uygulamaları dahilinde testten beş sorunun çıkarılması gerektiği uygun görülmüştür. Çıkan sorularla birlikte test, son halini almıştır.
- Madde analizlerinin yapılması doğrultusunda her maddenin güçlük ve ayıricılık indisleri hesaplanmıştır.

Çizelge 6: Başarı testini oluşturan sorulara ait analiz sonuçları

<u>Soru No</u>	<u>pi</u>	<u>pq</u>	<u>rix</u>
1	.88	.11	.43
2	.71	.21	.25
3	.91	.08	.19
4	.88	.11	.43
5	.60	.24	.26
6	.43	.25	.27
7	.71	.21	.44
8	.86	.12	.37
9	.62	.24	.44
10	.93	.07	.36
11	.77	.18	.35
12	.23	.18	.24
13	.52	.25	.34
14	.71	.21	.25
15	.28	.20	.23
16	.50	.25	.30
17	.91	.08	.35
18	.67	.22	.31
19	.75	.19	.55
20	.51	.25	.18
21	.50	.25	.26
22	.48	.25	.33
23	.48	.25	.13
24	.73	.20	.48

25	.50	.25	.37
26	.52	.25	.44
27	.42	.24	.25
28	.72	.20	.46
29	.43	.25	.30
30	.47	.25	.44
31	.61	.24	.35
32	.50	.25	.38
33	.62	.24	.44
34	.42	.24	.41
35	.46	.25	.18
36	.46	.25	.17
37	.48	.25	.24
38	.46	.25	.45
TOPLAM	22.64	8.02	12.62

- Testin tümünün güçlük derecesini belirlemek amacıyla aşağıdaki formül kullanılmıştır (Tekin, 2000: 240).

$$\bar{P} = \frac{\bar{X}}{K}$$

Formülde yer alan sembollerin anlamları şöyledir:

$\bar{P}$: Testin ortalama güçlük derecesi. K: Testte bulunan madde sayısı.

$\bar{X}$: Testin tümüne ait aritmetik ortalama.

$$\bar{P} = \frac{24.87}{38} = 0.65 \quad \text{Testin ortalama güçlüğü 0.65 olarak belirlenmiştir.}$$

- Testte bulunan maddelerin güçlüğü, kullanılan formüle göre bulunmuştur (Tekin, 2007: 246).

$$P_j = \frac{I_j}{n}$$

Formülde yer alan sembollerin anlamları şöyledir:

P_j : Sorunun madde güçlüğü.

I_j : Testteki soruyu doğruyu cevaplayanların sayısı.

n : İşaretleme yapan öğrenci sayısı.

- Testte yer alan her bir maddenin ayıricılık indisi, kullanılan formüle göre bulunmuştur (Baykul, 2000: 52).

$$r_{jx} = \frac{X_{jd} - X_T}{S_T} \cdot \frac{P}{q}$$

Formülde belirtilen sembollerin anlamları aşağıdaki gibidir:

r_{jx} = madde ayıricılık indisi

X_{jd} = Maddeyi doğru cevaplandıranların ham puanlarının ortalaması

X_T = Testin tümünün aritmetik ortalaması

S_T = Standart Sapma

p = Bir maddeyi doğru cevaplayanların oranı

q = Bir maddeyi doğru cevaplandırmayanların oranı

- Testin güvenirlik hesaplaması, kullanılan formüle göre bulunmuştur (Demircioğlu, 2007: 67).

$$KR-20 = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum P_j Q_j}{SS^2} \right]$$

Formülde yer alan sembollerin anlamları şöyledir:

KR-20: Güvenirlik katsayısı

K: Testteki soru sayısı

P_j: Sorunun güçlük düzeyi

Q_j: 1 – P_j

SS²: Testin varyansı

Bu formül uygulandığında şu sonuç elde edilmiştir:

$$KR-20 = \frac{38}{37} \left[1 - \frac{8.02}{28.52} \right] = 0.74$$

Elde edilen bu sonuca göre testin güvenirlik katsayısı 0.74 olarak hesaplanmıştır. Bu veriye bakılarak testin güvenilir bir test olduğu söylenebilir.

3.4.2. Öğrenci Görüşme Formu

Öğrencilerin İngilizce öğretiminde zihin haritası kullanımına ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu hazırlanmıştır (Ek-5). Öncelikle eğitim bilimleri öğretim üyelerinden, öğrencilerle yapılacak görüşmeye ilişkin detaylı bilgi alınmıştır. Öğrencilere sorulacak soruların yazılı çıktısı alınıp, İngilizce öğretmenlerine de kontrol ettirilip, öğretmenlerin görüşleri ve tavsiyeleri eklenip çocuklara uygulanmak üzere, sorulara son şekli verilmiştir.

Görüşme formunda öğrencilere on soru yöneltilmiştir. Birinci soruda sekiz hafta süresince yapılan etkinliğin adının ne olduğu sorulmuştur. İkinci soruda sekiz hafta boyunca yapılan etkinliğin hangi ünitelerde yapıldığı sorulmuştur. Üçüncü soruda etkinlikler esnasında nelerin lazım olduğu sorulmuştur. Dördüncü soruda etkinliğin yapılma amacı sorulmuştur. Beşinci soruda etkinliklerin öğrenciye neler hissettirdiği

sorulmuştur. Altıncı soruda etkinliğin kazandırdıklarının neler olduğu ve faydalı yönlerinin olup olmadığı sorulmuştur. Yedinci soruda etkinliği yaparken zorlanılan konular oldu mu diye sorulmuştur. Sekizinci soruda etkinliklerin İngilizce dersini daha çok sevmeye sebep olup olmadığı sorulmuştur. Dokuzuncu soruda yapılan etkinliğin İngilizce dersinde diğer ünitelerde de yapılmasının istenip istenmediği şeklinde olmuştur. Son soru olan onuncu soruda ise bu etkinliğin başka derslerde uygulanmasının istenip istenmediği şeklinde olmuştur.

3.4.3. Öğretmen Görüşme Formu

Uygulayıcı öğretmenin İngilizce öğretiminde zihin haritası kullanımının etkilerine ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından görüşme formu hazırlanmıştır (Ek-6). Öğretmen görüşme formu, tıpkı öğrenciler için hazırlanan öğrenci görüşme formu gibi öncelikle eğitim bilimleri öğretim üyelerine kontrol ettirilip, daha sonra aynı branştaki öğretmenlere kontrol ettirilip, üslup ve anlatım biçimleri düzgün hale getirilip son halini almıştır. Görüşme formunda öğretmene yedi soru sorulmuştur. Sorulan soruların birincisi zihin haritası tekniğinin klasik ders anlatma tekniğiyle karşılaştırılmasına ilişkin görüşlerin neler olduğu şeklindedir. İkinci soru, zihin haritası tekniğinin İngilizce dersinde kullanılabilecek olan bir teknik olup olmadığına ilişkindir. Üçüncü soru, zihin haritası tekniği ile ders işlerken uygulamalar noktasında göze çarpan noktaların olup olmadığı şeklindedir. Dördüncü soru, zihin haritası tekniğinin öğretmene göre avantajlı ve dezavantajlı yönlerinin neler olduğu şeklindedir. Beşinci soru, zihin haritası tekniği ile ders işlemenin öğrencilere derse karşı motivasyon noktasında yardımının olup olmadığına yöneliktir. Altıncı soru, zihin haritası tekniğinin diğer ünitelerde uygulanmasının istenip istenmediği şeklindedir. Yedinci ve son soru ise zihin haritası tekniği ve İngilizce dersine yönelik olarak öğretmenin söylemek istediklerinin neler olduğu şeklindedir.

3.4.4. Tutum Ölçeği

Çalışmada öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen tutum ölçeği kullanılmıştır. Bir tutum ölçeğinin ne şekilde hazırlanması gerektiği, tutum ölçeğinin neleri ölçmesi gerektiği araştırmacı tarafından titizlikle incelenip, ölçek ilgili eğitim bilimleri uzmanlarına kontrol ettirilip son halini almıştır. Uygulayıcı branş öğretmenin de son kontrolü

yapmasıyla 30 maddeden meydana gelen tutum ölçeği 27 maddeye düşürülüp faktör analizine hazır hale getirilmiştir (Ek-4).

Toplam 27 maddeden meydana gelen tutum ölçeğinde 14 olumlu 13 tane olumsuz madde bulunmaktadır. 5’li likert şeklinde hazırlanan ölçekte “hiç katılmıyorum (1)”, “katılmıyorum (2)”, “kısmen katılıyorum (3)”, “katılıyorum (4)” ve “tamamen katılıyorum (5)” olarak derecelendirilmiştir. Olumsuz maddeler için ise puanlama tersten yapılmıştır. “tamamen katılıyorum (1)”, “katılıyorum (2)”, “kısmen katılıyorum (3)”, “katılmıyorum (4)” ve “hiç katılmıyorum (5)” olarak girilmiştir. Ölçekteki maddelerin puan aralıkları şu şekilde olmuştur:

Olumlu maddeler için;

Olumsuz maddeler için;

Tamamen Katılıyorum = 4.21 – 5.00

Hiç Katılmıyorum = 4.21 – 5.00

Katılıyorum = 3.41 – 4.20

Katılmıyorum = 3.41 – 4.20

Kısmen Katılıyorum = 2.61 – 3.40

Kısmen Katılıyorum = 2.61 – 3.40

Katılmıyorum = 1.81 – 2.60

Katılıyorum = 1.81 – 2.60

Hiç Katılmıyorum = 1.00 – 1.80

Tamamen Katılıyorum = 1.00 – 1.80

Hazırlanan ölçeğin maddelerinin güvenirliğini ölçmek amacıyla ölçek, uygulamalar öncesinde 126 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri .745 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Bartlett testi sonucu 1053.799 olarak bulunurken, bu değer anlamlılığı ise .000 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise $\alpha = 0.821$ olarak bulunmuştur. Tutum ölçeği içerisinde yer alan maddelerin faktör yükleri de hesaplanmıştır (Ek-12). Maddelerin faktör yüklerinin .430 - .858 aralığında olduğu görülmüştür.

Tek boyutlu olarak hazırlanan tutum ölçeğinde, faktör yükü 0.35 ve üstünde olan maddeler seçilmiştir. Faktör analizi sonucunda tüm maddelerin işler durumda olduğu ve ölçekten madde çıkarılmaması gerektiği kararlaştırılmıştır. Ölçek içerisindeki 14 olumlu madde 1.3.5.7.9.11.13.15.17.19.21.23.26. ve 27. maddelerdir. Diğer maddeler ise olumsuz olanlardır.

3.4.5. Gözlem Formu

Gözlem, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir veri toplama yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 169). Nitel boyutun hakim olduğu bu çalışmada uygulamalar süresince öğrencilerin sınıf içerisindeki durumlarını belirlemek, bunların çalışmayı ne şekilde etkilediğini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formu oluşturulmuştur. Oluşturulan form zihin haritası tekniğinin uygulandığı deney grubunda ve geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunda kullanılmıştır. Gözlem formu üzerinde tarihin, dersin saatinin, adının, konunun ne olduğunu gösteren yerler ve sınıfın hangisi olduğunu ifade eden bölümler yer almaktadır. Ayrıca çalışmaya göre oluşturulan zihin haritası türünün ne olduğunu ifade eden boş alan bulunmaktadır. Gözlem formu derse-ortama ilişkin algıları ve zihin haritası oluşturma biçimine ilişkin gözlem notlarını içeren bölümlerden meydana gelmektedir. Derse ortama ilişkin gözlem notları içerisinde sınıfın, öğretmenin, öğrencilerin durumunu ve öğrenme öğretme faaliyetini gösteren bölüm yer alırken zihin haritası oluşturmaya ilişkin gözlem notlarından oluşan kısımda ise konuya uygunluk, öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen etkileşimi, öğrencilerin derse yönelik tutumları ve yaşanan problemlere ilişkin doldurulacak olan alanlar bulunmaktadır (Ek – 10).

3.5. Zihin Haritası Tekniği ve Geleneksel Öğretim Yönteminin Uygulanması

Araştırmada yer alan deney ve kontrol gruplarıyla yapılan çalışmada iki sınıfta farklı işlemler uygulanmıştır. Deney grubuyla birlikte zihin haritası tekniği ile çalışılırken kontrol grubuyla geleneksel öğretim yöntemiyle çalışılmıştır. Deney grubu ile yapılan zihin haritası tekniğinin ne olduğuna dair İngilizce öğretmeni ile detaylı bir görüşme yapılmıştır. Zihin haritası tekniğinin ne olduğu, yapılacak bu çalışmanın neyi hedeflediği, çalışma süresince yapılacaklar detaylı bir şekilde anlatılmıştır. İngilizce öğretmenin tekniği daha iyi anlayabilmesi için görsel diyagramlardan faydalanılmıştır. Örnek zihin haritaları öğretmene gösterilip, ana tema açıklanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarıyla yapılan çalışmalar sırasıyla şu şekilde olmuştur:

3.5.1. Deney Grubu İle Yapılan Uygulama (Zihin Haritası Uygulanması)

- 2010-2011 eğitim öğretim yılı güz döneminde yapılan bu uygulamada öncelikle zihin haritasını yapacak olan deney grubuna zihin haritasının ne

olduğu konusunda bilgi verilmiştir. Farklı konularla ilgili hazırlanmış olan zihin haritası örnekleri sınıfa getirilerek öğrencilere sunulmuştur.

- Araştırmacı tarafından öğrencilerin gözleri önünde, öğrencilerin seçtikleri bir konuyla ilgili zihin haritası örneği oluşturulmuştur.
- Örnek zihin haritası yapılırken öğrencilerin sorular sormasına müsaade edilmiştir.
- Araştırmacı tarafından yapılan zihin haritası örneğinden sonra öğrencilerin zihin haritası yapacakları konudan farklı olarak seçtikleri bir konu üzerinde tüm sınıf bireysel olarak zihin haritası örnekleri oluşturmuştur.
- Öğrencilere hangi gruba ait oldukları söylenmeden, başarı testi öntest olarak, tutum ölçeği de öntutumları ölçmek amacıyla uygulanmıştır.
- Öntest uygulaması yapıldıktan sonra zihin haritası tekniği ile dersler işlenmeye başlanmıştır. Öğrenciler, öğrendikleri konularla ilgili zihin haritalarını oluşturmaya başlamışlardır.
- Zihin haritaları oluşturulurken öğrencilerin istedikleri harita modelini oluşturmaları noktasında özgür oldukları belirtilmiştir.
- Öğrencilerle harita oluşturulurken, boya kalem, A-4 kağıdı, silgi, cetvel gibi araçlar araştırmacı tarafından tedarik edilmiştir.
- Öğrencilerin harita oluşturma sürecinde yaşadıkları bazı problem ve sıkıntılar dahilinde harita oluşturmaya bazı zamanlar ara verilmiştir.
- Öğrencilerin haritalarını araştırmacıya ve dersin öğretmene kontrol ettirmesine olanak tanınmıştır.
- Uygulamalar bittikten sonra zihin haritası tekniğinin öğrenciler üzerinde ne gibi etkileri olduğunu öğrenmek adına başarı testi son test olarak uygulanmıştır.
- Uygulamalardan 3 ay sonra başarı testi kalıcılık testi olarak tekrardan uygulanmıştır.

3.5.2. Kontrol Grubu İle Yapılan Uygulama (Geleneksel Öğretim Yöntemi)

- Kontrol grubu ile yapılan uygulama geleneksel öğretim yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

- Derslerde konular öğretmen tarafından anlatılarak, öğrencilerin anlatılanları not tutmaları istenmiştir.
- Ders, öğretmen kitabı ve öğrencilerin ders kitaplarıyla birlikte işlenmiştir.
- Öğrencilere kontrol grubu oldukları söylenmeden başarı testi deney grubundaki gibi öntest olarak uygulanmıştır.
- Ders genellikle düz anlatım yöntemi, soru cevap tekniği bazen de drama tekniğiyle işlenmiştir.
- Ders bittikten sonra öğretmen tarafından o gün işlenen konuyla ilgili son bir tekrar yapılmıştır.
- Deney grubuyla yapılan zihin haritası uygulamasını içeren üniteler aynı zaman diliminde işlenmiştir. Uygulamalar ve üniteler bitince kontrol grubuna da başarı testi sontest olarak uygulanmıştır.
- Uygulamaların ardından başarı testi, kalıcılık düzeyini ölçmek amacıyla 3 ay sonra kalıcılık testi olarak tekrardan uygulanmıştır.

3.6. Verilerin Toplanması ve Çözümü

Araştırmanın kuramsal temelini oluşturulmasında kaynaklar taranıp araştırmanın teorik çerçevesi oluşturulmaya çalışılmıştır. İngilizce öğretimi ve zihin haritası tekniği ile ilgili kuramsal bilgiler hazırlanmıştır. Bunların yanında yapılan işlemler sırasıyla şu şekilde olmuştur:

1. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin tespiti Örneklem Grubunun Seçilmesi başlığı altında yapılmıştır.
2. Öntest, sontest ve kalıcılık testi olarak üç aşamada kullanılan başarı testini hazırlama çalışmaları yapılmıştır.
3. Başarı testi 2010-2011 eğitim öğretim yılında birinci dönem eylül ayında 7 adet 6. sınıfa öntest olarak uygulanmıştır. Daha sonra saptanan veriler deney ve kontrol gruplarının tespiti için kullanılmış, öğrencilerin 4. ve 5. sınıf İngilizce dersi başarı puanları ile 4. ve 5. sınıf genel başarı puanlarıyla birlikte değerlendirme yapılarak deney ve kontrol grupları tayin edilmiştir.
4. Gruplar tespit edildikten sonra deneysel uygulamaya geçilmiştir. Uygulama sekiz hafta sürmüştür.

5. Uygulamalar bittikten sonra deney ve kontrol gruplarına sontest uygulanmıştır. Sontest uygulamasından 3 ay sonra ise bilgideki kalıcılığı saptamak amacıyla başarı testi, kalıcılık testi olarak tekrar uygulanmıştır.

3.6.1. Nicel Verilerin Çözümlemesi

Araştırma içerisinde yer alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin belirlenmesinde, ölçme araçlarının geliştirilmesinde ve elde edilen sonuçların değerlendirilmesinde birtakım istatistiki işlemde faydalanılmıştır. Bu işlemler; deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında yansızlığı sağlamak açısından önemli kabul edilen kümeleme analizi (Cluster Analysis), elde edilen verilerin istatistiki olarak değerlendirilmesi için kullanılan SPSS for Windows 16.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı, aritmetik ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (ss), yüzde (%), frekans, bağımsız grupların karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız gruplar t testi (Independent Simple t Test), eşli grupların karşılaştırılmasında kullanılan eşli gruplar t testi (Paired Simple t Test), bağımsız grupların karşılaştırılmasında kullanılan Mann Whitney U (MWU) testi olarak sıralanabilir.

3.6.2. Nitel Verilerin Çözümlemesi

Araştırma içerisinde yer alan deney grubu öğrencileriyle ve ders öğretmeniyle yapılan uygulamaya ilişkin olarak görüşmeler yapılmıştır. Öğrenciler iyi - orta - kötü düzeylerinde seçilerek farklı öğrencilerin sürece ilişkin düşünceleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerle ve öğretmenle ses kaydı alınarak yapılan görüşmede öğrencilere ve öğretmene sorulan soruların çıktısı temin edilmiştir. Öğrencilerin ve öğretmenin sorulara verdikleri cevapların bilgisayar ortamında yazılı hale getirilebilmesi için Microsoft Word kelime işlemci programından yararlanılmıştır. Öğrencilerin ve ders öğretmenin sürece ilişkin ifadelerinin görsel bir şekilde sunulması için ise alınan görüşler QSR NVivo 8 yazılımı ile görsel bir hale getirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara dayalı yapılan yorumlar, ilgili denenceler çerçevesinde ortaya konmaya çalışılmıştır.

4.1. BAŞARI TESTİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

4.1.1. Birinci Denenceye Ait Bulgular ve Yorum

Denence 1: İngilizce dersinde deney ve kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldıkları öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Birinci denenceyle ilgili istatistiksel verilere ulaşmak amacıyla eşli gruplar t testi yapılmıştır. Bu teste ilişkin veriler aşağıda Çizelge 7’de yer almaktadır.

Çizelge 7: Deney ve kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldıkları öntest-sontest puan ortalamalarına ilişkin eşli gruplar t testi sonuçları

Deney Grubu	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öntest	31	15,65	4,94	30	-6,843*	0,000
Sontest	31	23,32	5,41			
Toplam	62					
Kontrol Grubu						
Öntest	34	16,26	4,28	33	-8,745*	0,000
Sontest	34	21,53	5,84			
Toplam	68					

*p<0,05

Çizelge 7’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontestlerden aldıkları puan ortalamaları görülmektedir. Grupların testin tümünden aldıkları öntest-sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. [$t_{(30)}=-6,843$; $p<0,05$]. Deney grubunun öntestteki ortalaması ($\bar{X}=15,65$), sontestteki ortalaması ise ($\bar{X}=23,32$) şeklinde olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin testin tümünden aldıkları puanlar arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir [$t_{(33)}=-8,745$; $p<0,05$]. Grupların puan ortalamaları arasındaki farka

değınilecek olursa kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamalarındaki artışın deney grubu öğrencilerinin puan ortalamalarındaki artıştan daha düşük olduğu söylenebilmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin sontest ortalaması ($\bar{X}=21,53$) ve öntest ortalaması ($\bar{X}=16,26$) dır.

Grupların testin tümünden aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark göz önüne alındığında, deney grubunun daha başarılı olduğu söylenebilir. Buna göre, zihin haritası tekniğinin geleneksel öğretim yönteminden daha olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı yorumu yapılabilir. Böylelikle İngilizce dersinde deney ve kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldıkları öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı yönündeki birinci denence reddedilmiştir.

4.1.2. İkinci Denenceye Ait Bulgular ve Yorum

Denence 2: İngilizce dersinde deney ve kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldıkları sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

İkinci denenceyle ilgili istatistiksel verilere ulaşmak amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Bu teste ilişkin veriler aşağıda Çizelge 8’de yer almaktadır.

Çizelge 8: Deney ve kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldıkları sontest puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	sd	Levene Testi		t	p
					F	p		
Deney	31	24,25	4,63	63	3,758	0,057	2,074*	0,042
Kontrol	34	21,53	5,84					
Toplam								

*p<0,05

Çizelge 8’deki bulgulara bakıldığında, deney ve kontrol gruplarının testin tümünden aldıkları son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonucunda p<0,05 düzeyinde anlamlı farklılık görülmüştür [$t_{(63)}=2,074$; p<0,05]. Yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda, kontrol grubunun sontest ortalamasının ($\bar{X}=21,53$), deney grubunun ortalamasından ($\bar{X}=24,25$) daha düşük olduğu dikkat çekmektedir. Buna bağılı olarak zihin haritası tekniğinin geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olduğu yorumu yapılabilir. Böylece İngilizce dersinde deney ve kontrol gruplarının başarı testinin

tümünden aldıkları son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündeki ikinci denence reddedilmiştir.

4.1.3. Üçüncü Denenceye Ait Bulgular ve Yorum

Denence 3: Deney ve kontrol gruplarının toplam erişim puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Toplam erişim puanlarının gruplar için anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek ve grupların ortalamalarını değerlendirmek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları aşağıda Çizelge 9’da yer almaktadır.

Çizelge 9: Deney ve kontrol gruplarının toplam erişim puanlarına ilişkin MWU testi sonuçları

Gruplar	n	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	MWU	p
Deney	31	38,82	1203,50	346,500	0,017
Kontrol	34	27,70	941,50		
Toplam	65				
Levene=8,219	p=0,006				

Çizelge 9’da deney ve kontrol gruplarının toplam erişim puanlarına yönelik yapılan MWU testi sonuçlarından elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($U=346,500$; $p<0,05$). Deney grubu öğrencilerinin sıra ortalaması ($SO= 38,82$), kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamasından ($SO= 27,50$) yüksek çıkmıştır. Elde edilen bu bulguya göre, deney ve kontrol gruplarının toplam erişim puanlarına ilişkin MWU testi sonuçları dahilinde grupların toplam erişim puanlarına ilişkin anlamlı bir fark olmadığı yönündeki üçüncü denence reddedilmiştir.

4.1.4. Dördüncü Denenceye Ait Bulgular ve Yorum

Denence 4: Deney ve kontrol gruplarının sontest ve geciktirilmiş test (kalıcılık) toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Dördüncü denenceyle ilgili istatistiksel verilere ulaşmak amacıyla eşli gruplar t testi yapılmıştır. Bu teste ilişkin veriler aşağıda Çizelge 10'da yer almaktadır.

Çizelge 10: Deney ve kontrol gruplarının sontest ve kalıcılık testi toplam puan ortalamalarına ilişkin eşli gruplar t testi sonuçları

Deney Grubu	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Sontest	31	24,26	4,63	30	-6,380*	0,000
Kalıcılık	31	27,81	4,20			
Toplam	62					
Kontrol Grubu						
Sontest	34	21,53	5,84	33	-5.596*	0,000
Kalıcılık	34	23,85	4,91			
Toplam	68					

*p<0,05

Çizelge 10'a bakıldığında, deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest ve kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamaları görülmektedir. Grupların sontest ve kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. [$t_{(30)}=-6,380$; $p<0,05$]. Deney grubunun sontestteki ortalaması ($\bar{X}=24,26$), kalıcılık testindeki ortalaması ise ($\bar{X}=27,81$) şeklinde olmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin sontest ve kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığı zaman burada da istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir [$t_{(33)}=-5,596$; $p<0,05$]. Kontrol grubu öğrencilerinin sontest ortalaması ($\bar{X}=21,53$) ve kalıcılık testi ortalaması ($\bar{X}=23,85$)'dir.

Grupların puan ortalamaları arasındaki fark göz önüne alındığında, deney grubunun daha başarılı olduğu söylenebilir. Buna göre, zihin haritası tekniğinin geleneksel öğretim yönteminden daha olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı yorumu

yapılabilir. Deney ve kontrol gruplarının sontest ve geciktirilmiş test (kalıcılık) toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündeki dördüncü denence reddedilmiştir.

4.1.5. Beşinci Denenceye Ait Bulgular ve Yorum

Denence 5: Deney ve kontrol gruplarının geciktirilmiş test (kalıcılık) toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Çizelge 11’de grupların toplam kalıcılık testi puanlarını analiz etmek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları bulunmaktadır.

Çizelge 11: Deney ve kontrol gruplarının toplam kalıcılık testi puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	Levene Testi		t	p
					F	p		
Deney	31	27,81	4,20	63	1,972	0,165	3,474*	0,001
Kontrol	34	23,85	4,91					
Toplam	65							

*p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının toplam kalıcılık testi puanlarına bakıldığı zaman, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(63)}=3,474$; $p<0,05$]. Deney grubunun ortalaması ($\bar{X}=27,81$) iken kontrol grubunun ortalaması ($\bar{X}=23,85$)’dir. Bu sonuca göre deney ve kontrol gruplarının toplam kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı şeklindeki beşinci denence reddedilmiştir.

Bulunan sonuç dahilinde zihin haritası tekniğinin geleneksel öğretim yöntemine göre başarıyı arttırmada daha önemli bir rol oynadığı söylenebilmektedir. Bunu, öğrencilerin haritalarını yaparken kendi istekleri doğrultusunda, istedikleri görsel diyagramlarla haritayı oluşturmaları ve kendi öğrenmelerinde kendilerinin ilk sırada sorumlu olmaları şeklinde açıklamak mümkündür. Zihin haritası tekniği resimler, şekiller ve farklı diyagramlarla desteklenebilen aynı zamanda renklerle canlandırılan bir teknik olduğu için öğrenmede kalıcılığı arttırmaktadır.

4.2. TUTUM ÖLÇEĞİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

4.2.1. Altıncı Denenceye Ait Bulgular ve Yorum

Denence 6: Deney ve Kontrol gruplarının öntutum puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Çizelge 12’de grupların öntutum puanlarını analiz etmek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları bulunmaktadır.

Çizelge 12: Deney ve kontrol gruplarının İngilizce dersi tutum ölçeği öntutum puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	Levene Testi		t	p
					F	p		
Deney	31	3,32	0,34	63	0,148	0,702	0,386	0,701
Kontrol	34	3,28	0,38					
Toplam	65							

Çizelge 12’ye bakıldığında, deney ve kontrol gruplarının İngilizce dersine yönelik öntutum puanları arasında anlamlı farklılık görülmemektedir [$t_{(63)}= 0,148$; $p>0,05$]. Deney grubunun ortalaması ($\bar{X}=3,32$) iken kontrol grubunun ortalaması ($\bar{X}=3,28$) olarak bulunmuştur. Ortalamaların birbirlerine yakın olduğu görülmüştür. Bu sonuç araştırmanın altıncı denencesini reddetmiştir. Bu sonuçla uygulamalar öncesinde deney ve kontrol gruplarının İngilizce dersine yönelik tutumlarında paralellik olduğu görülmektedir.

4.2.2. Yedinci Denenceye Ait Bulgular ve Yorum

Denence 7: Deney ve Kontrol gruplarının sontutum puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Çizelge 13’te grupların sontutum puanlarını analiz etmek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları bulunmaktadır.

Çizelge 13: Deney ve kontrol gruplarının İngilizce dersi tutum ölçeği sontutum puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları

Gruplar	n	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	MWU	p
Deney	31	39,13	1213,00	337,000	0,013
Kontrol	34	27,41	932,00		
Toplam	65				
Levene=8,074	p=0,006				

Çizelge 13'e bakıldığı zaman grupların sontutum puanları arasında istatistiksel anlamda farklılık olduğu saptanmıştır ($U=337,000$; $p<0,05$). Deney grubunun sıra ortalaması ($SO=39,13$), kontrol grubunun sıra ortalamasından ($SO=27,41$) yüksek çıkmıştır. Bu sonuç, araştırmanın yedinci denencesini reddetmektedir. Bu sonuç itibarıyla zihin haritası tekniği ile çalışmanın öğrencilerde bu derse karşı olumlu yönde tutum sağladığı söylenebilir.

4.2.3. Sekizinci Denenceye Ait Bulgular ve Yorum

Denence 8: Deney ve Kontrol gruplarının her birinin öntutum-sontutum puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Çizelge 14'te grupların öntutum-sontutum puanlarını analiz etmek amacıyla yapılan eşli gruplar t testi sonuçları bulunmaktadır.

Çizelge 14: Deney ve kontrol gruplarının öntutum-sontutum puanlarına ilişkin eşli gruplar t testi sonuçları

Deney Grubu	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öntutum	31	3,32	0,34	30	-2,407*	0,022
Sontutum	31	3,54	0,46			
Toplam	62					
Kontrol Grubu						
Öntutum	34	3,28	0,38	33	0,742	0,463
Sontutum	34	3,24	0,29			
Toplam	68					

* $p<0,05$

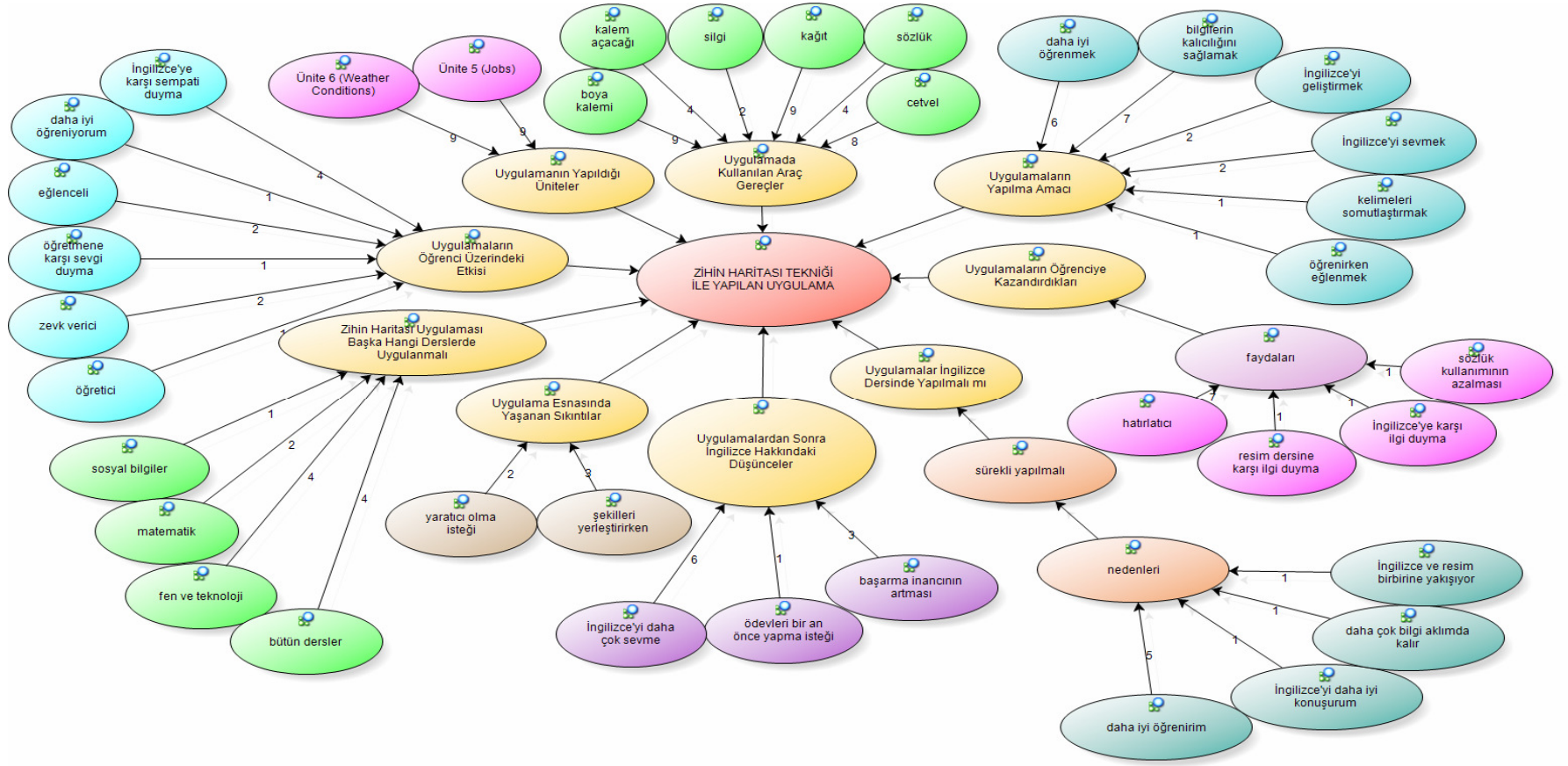
Çizelge 14'e bakıldığında yapılan eşli gruplar t testi sonuçlarına göre, deney grubunun [$t_{(30)}=-2,407$; $p<0,05$] öntutum ve sontutum puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Kontrol grubunda ise [$t_{(33)}=0,742$; $p>0,05$] öntutum-sontutum puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Deney grubunun öntutum puan ortalaması ($\bar{X}=3,32$) sontutum puan ortalaması ise ($\bar{X}=3,54$)' tür. Kontrol grubunun öntutum puan ortalaması ($\bar{X}=3,28$) sontutum puan ortalaması ise ($\bar{X}=3,24$) olarak çıkmıştır. Bu sonuçla deney grubunda süreç içerisinde tutumlarda olumlu yönde değişiklik olurken, kontrol grubunda ise zaman içerisinde tutumda düşüş yaşanmıştır.

4.3. ARAŞTIRMANIN NİTEL BOYUTUNA GÖRE OLUŞTURULAN BULGULAR ve YORUM

4.3.1. Yapılan uygulama ve sürece ilişkin öğrencilerden alınan görüşlerin incelenmesi:

Zihin haritası oluşturma süresinde çalışma içerisinde yer alan deney grubu öğrencileri içerisinden iyi, orta ve düşük seviyede olmak üzere ders öğretmenin görüşleri doğrultusunda 9 öğrenci seçilmiştir. Öğrencilerden zihin haritası tekniğinin oluşturulmasına ilişkin olarak ses kaydı örnekleri alınmıştır. Alınan veriler bilgisayarda analiz edilerek yorumlanmıştır. Deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşme sonucunda öğrencilerin zihin haritası tekniğine ilişkin olarak verdikleri cevaplar NVIVO 8 paket programı dahilinde incelenmiştir. Gerekli yüklemeler yapılmıştır.

Öğrencilerin zihin haritası tekniğine ilişkin düşünceleri ile ilgili bilgilerin hem genel şekli hem de sorulan sorulara yönelik ayrı ayrı şekilleri oluşturulmuştur.



Şekil 10: Zihin Haritası Tekniği İle Yapılan Uygulamaya İlişkin Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi



Şekil 11:
Uygulamanın Yapıldığı Ünitelere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Zihin haritası tekniği ile yapılan uygulama dahilinde iyi, orta ve düşük düzeyde, uygulayıcı öğretmen görüşü doğrultusunda tespit edilen öğrencilere uygulamaya ilişkin sorular sorulmuştur. Öğrencilere sorulan ilk soru zihin haritası uygulamasının hangi ünitelerde yapıldığı olmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda uygulamaların Ünite 5 (Jobs) ve Ünite 6 (Weather Conditions) üzerinde yapıldığı görülmüştür. Öğrencilerin sorulan soruya yönelik olarak verdikleri cevaplardan örnekler şu şekilde olmuştur:

Ö-1. *‘Uygulamalarımız Ünite 5 ve Ünite 6 da yapıldı.’*

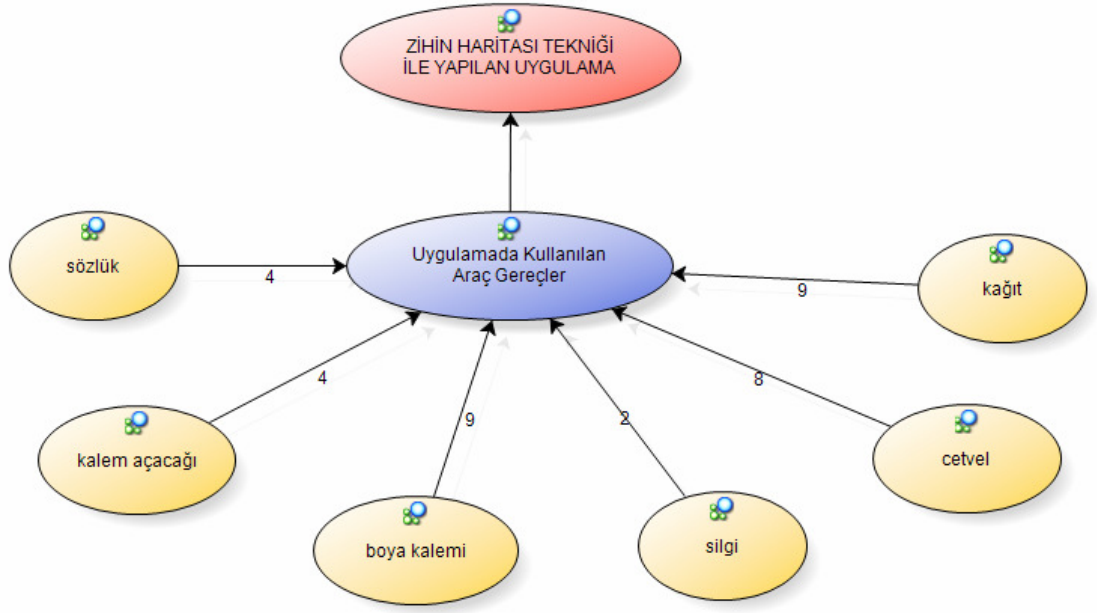
Ö-3. *‘İki ünitede çalıştık. Ünite 5 Jobs ve Ünite 6 Weather Conditions.’*

Ö-5. *‘Uygulama yapılan üniteler, Ünite 5 Meslekler ve Ünite 6 İklim Koşullarıdır.’*

Ö-7. *‘Ünite 5 ve Ünite 6 üzerinde çalıştık.’*

Ö-9. *‘5. ünite olan meslekler ile 6. ünite olan iklim koşulları ünitelerinde zihin haritası modelimizi yaptık.’*

Zihin haritası uygulamalarından sonra öğrencilere sorulan ikinci soru uygulama esnasında hangi araç gereçleri kullandıkları şeklinde olmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında kullanılan araç gereçlerin; sözlük, kalem açacağı, boya kalemi, silgi, cetvel ve kağıt olduğu görülmüştür. Öğrencilerin bu soruya yönelik olarak vermiş oldukları cevapların şekli ve cevap örnekleri aşağıdaki gibidir:



Şekil 12: Uygulamada Kullanılan Araç Gereçlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ö-6. 'kağıt.'

Ö-7. 'boya kalemleri.'

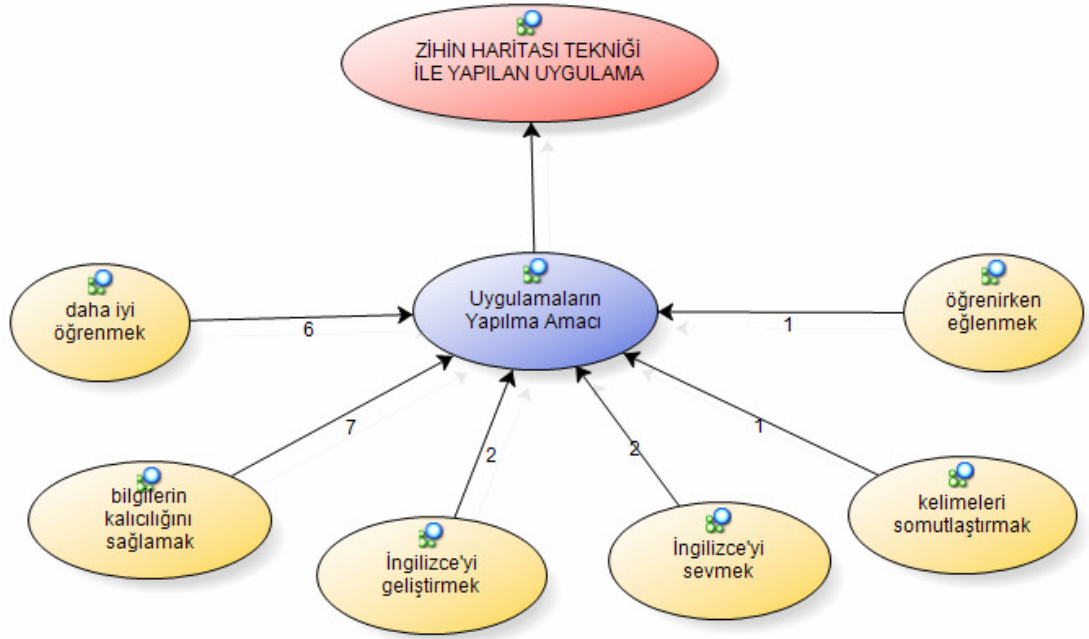
Ö-4. 'cetvel.'

Ö-1. 'silgi.'

Ö-2. 'kalem açacağı.'

Ö-6. 'sözlük.'

Zihin haritası uygulamaları ile ilgili öğrencilere sorulan üçüncü soru uygulamaların amacının neye yönelik olduğudur. Öğrenciler cevaplarında uygulamaların amacının; daha iyi öğrenmek, bilgilerin kalıcılığını sağlamak, İngilizceyi geliştirmek, İngilizceyi sevmek, kelimeleri somutlaştırmak ve öğrenirken eğlenmek olduğunu söylemişlerdir. Öğrencilerin cevapları ve oluşan şekil ise aşağıdaki gibidir:



Şekil 13: Uygulamaların Yapılma Amacına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ö-8. ‘Amacımız konuları daha iyi öğrenmek.’ **Ö-5.** ‘Konuları daha iyi bir şekilde öğrenmek.’

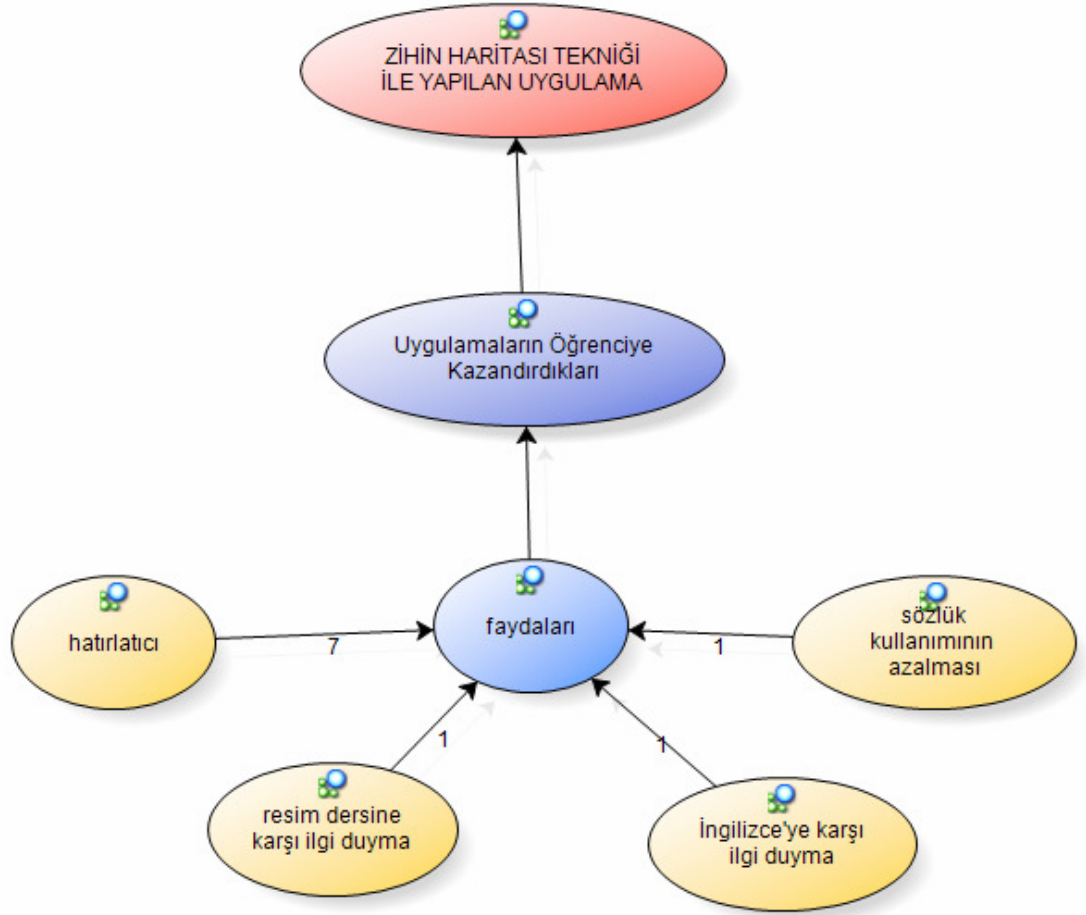
Ö-2. ‘bilgilerin aklımızda kalmasını sağlamak.’ **Ö-1.** ‘İngilizce dersinde konuları, kelimeleri, cümleleri daha iyi anlayıp İngilizcemizi geliştirmek.’

Ö-7. ‘Amacımız İngilizceyi sevmek.’ **Ö-5.** ‘kelimeleri somutlaştırmak...’

Ö-2. ‘Dersi öğrenirken eğlenmek, daha iyi öğrenmek.’

* İngilizce öğretiminde zihin haritası yapılması amacına ilişkin olarak öğrencilerin verdikleri cevapların, dillerini geliştirmek ve bu dile karşı olumlu tutum oluşturmaya yönelik olduğu görülmektedir.

Zihin haritası uygulamasının öğrencilere kazandırdıkları şeklinde sorulan dördüncü soruya öğrenci cevapları dahilinde kazandırılanlar, birer fayda olarak değerlendirilmiştir. Öğrenciler uygulamalar dahilinde zihin haritası uygulamasının hatırlatıcı, resim dersine karşı ilgi duyma, İngilizceye karşı ilgi duyma ve sözlük kullanımının azalması gibi faydalar taşıdığını söylemişlerdir. Yapılan kodlamalar ve oluşan şekil aşağıdaki gibi olmuştur:



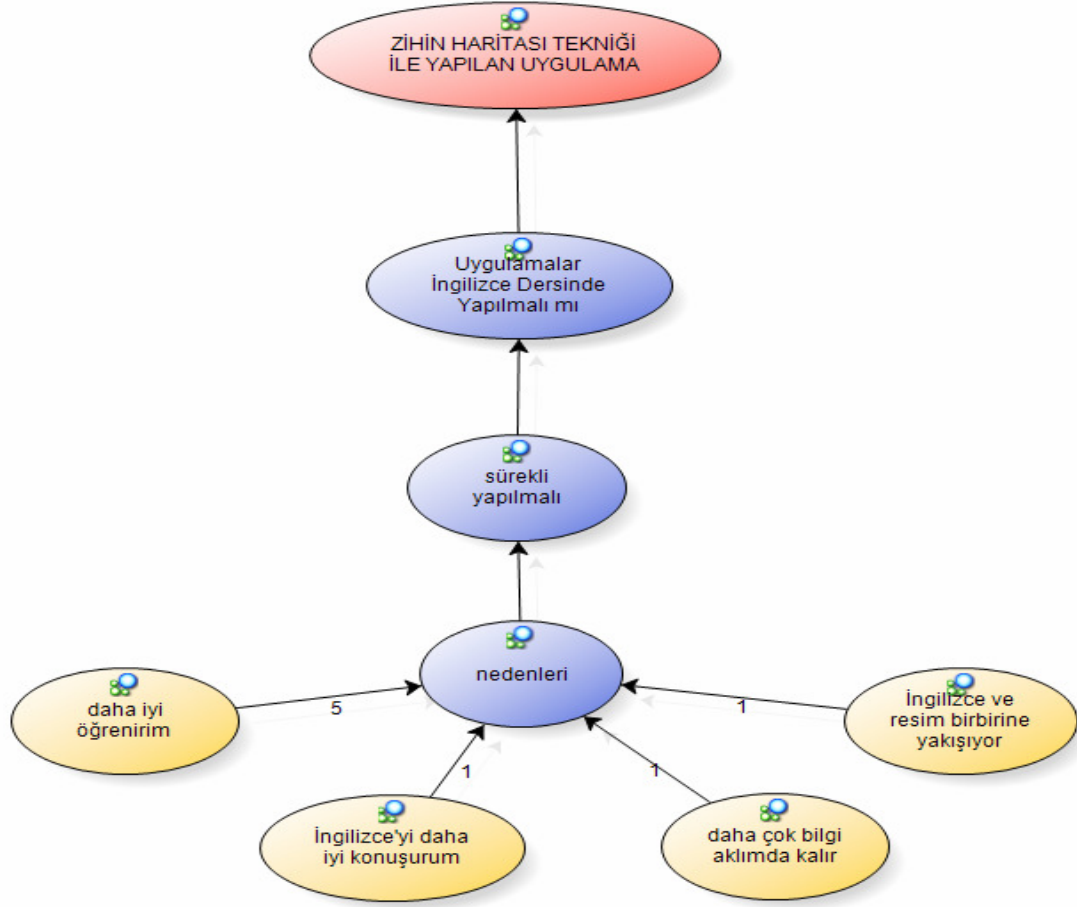
Şekil 14: Uygulamaların Öğrenciye Kazandırdıklarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ö-4. *‘O ünitelerden yazılı olduğumuzda hemen haritalar aklıma geldi. Hatırladığım şeylerle sınavdan yüksek bir puan aldım.’* **Ö-5.** *‘Evet çok faydalı oldu. Konuları unutmuyorum. Evde ilk önce İngilizce ödevlerimi yapmak istiyorum. Her öğrendiğim şeyin haritasını yapmak istiyorum.’* **Ö-2.** *‘Resim yapmayı zaten seviyordum. Başka sevdiğim bir dersle ilişki kurulunca hem resim dersini daha çok sevmeye başladım.’* **Ö-3.** *‘daha az sözlük kullandım.’*

* Öğrenciler, uygulamaların kendilerine kazandırdıklarını fayda olarak görüp, derse karşı ilgi besleyip, dersten verim almaya başlamışlardır.

Zihin haritası uygulamalarından sonra öğrencilere sorulan beşinci soru İngilizce dersinde uygulamalar yapıldığı için bunu tecrübe eden öğrencilerin İngilizce dersinde zihin haritası uygulaması yapmak isteyip istemeyecekleri şeklinde olmuştur. Öğrenciler

İngilizce dersinde zihin haritalarının sürekli yapılması gerektiğini düşündüklerini açıklamışlardır. Bunun nedenlerini ise şekil üzerinde şu şekilde açıklamakta yarar vardır:

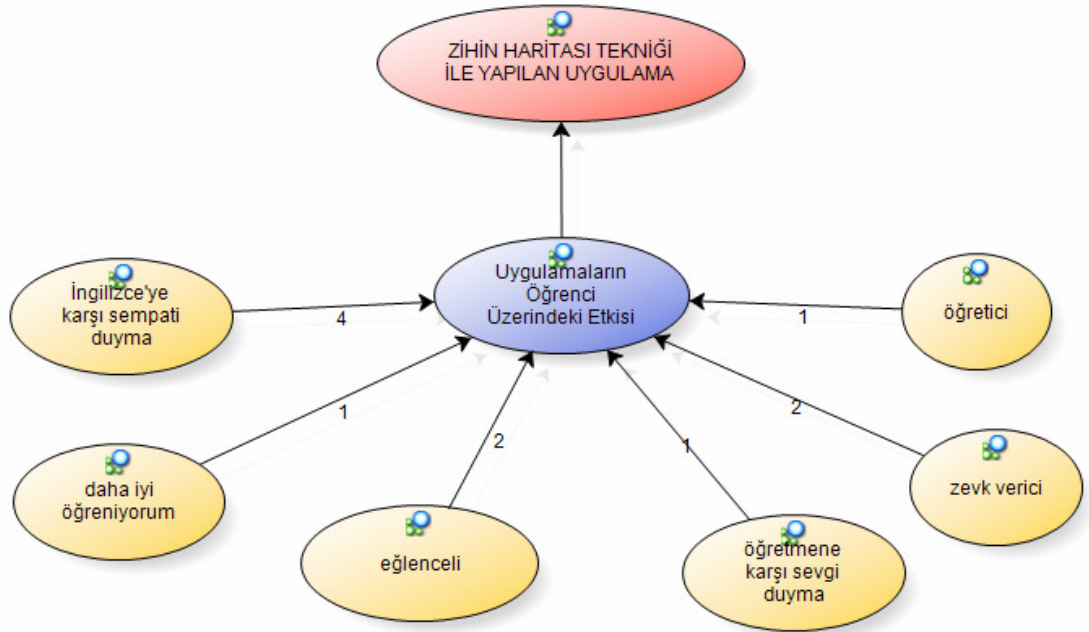


Şekil 15: Uygulamaların İngilizce Dersinde Yapılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ö-1. ‘Evet yapmak isterim. Diğer konularında resmini, haritasını çıkartıp daha iyi öğrenebilirim.’ **Ö-2.** ‘Evet yapmak isterim. Bazı üniteleri çok zor öğreniyorum. Hatta öğrenemiyorum. O ünitelerde de zihin haritası yapsak, yine boya kalemleri ve kağıtlarla çalışsak hatta öğretmen ödev verse çok güzel olur.’ **Ö-4.** ‘Daha fazla bilgiyi aklımda tutarım.’ **Ö-5.** ‘Çünkü hem resim yapmayı seviyorum hem de İngilizceyi seviyorum. İkisini bir arada yapmak çok hoşuma gidiyor.’ **Ö-7.** ‘İngilizceyi daha iyi konuşup, öğrenebilirim. Böylece tüm üniteleri anlamış olurum.’

* Zihin haritası etkinliğinin İngilizce dersinde daha sık kullanılması gerekliliği öğrenci cevaplarından anlaşılmıştır. Zihin haritası tekniği ile öğrenciler daha iyi öğrenmeye başlamışlardır.

Zihin haritası uygulamasına ilişkin öğrencilere sorulan altıncı soru uygulamaların onlara neler hissettirdiğine yönelik olmuştur. Uygulamaların öğrenciler üzerinde ne gibi etkiler bıraktığına ilişkin öğrencilerin verdikleri cevaplar dahilinde İngilizceye karşı sempati duyma, daha iyi öğreniyor olma, eğlenceli olduğunu düşünme, öğretmene karşı daha çok sevgi duyma, zevk verici ve öğretici olduğu yönünde yüklemeler yapıldığı gözlemlenmiştir. Verilen cevaplar dahilinde oluşan şekil ve örnek cevaplar şöyledir:

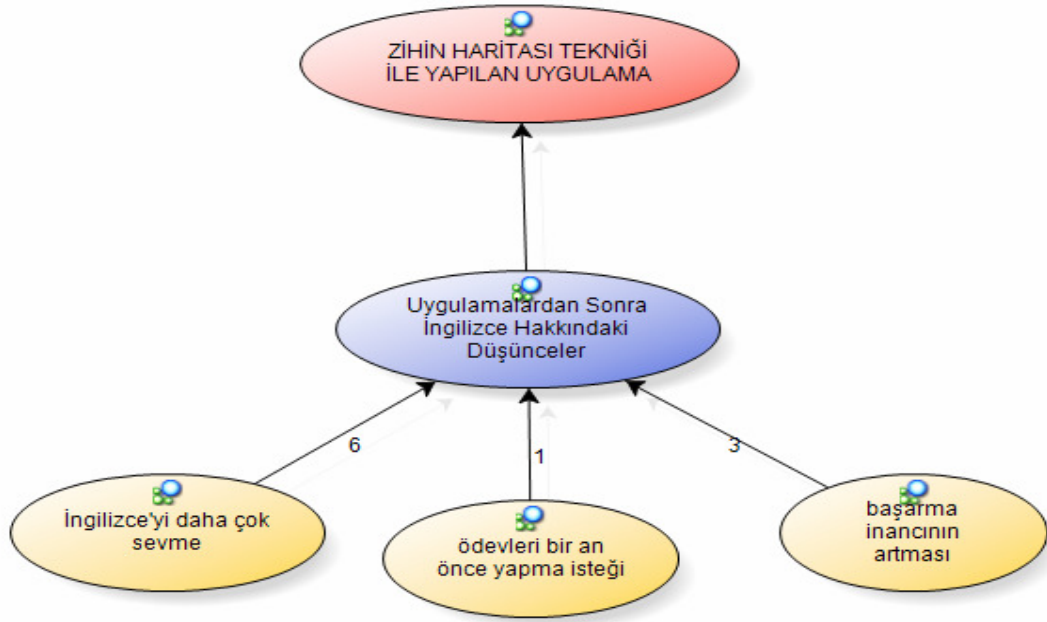


Şekil 16: Uygulamaların Öğrenci Üzerinde ki Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ö-4. ‘Zihin haritaları ile çalışırken İngilizceyi daha çok sevmeye başladığımı fark ettim.’ **Ö-6.** ‘Bu etkinliği yaparken aslında İngilizcenin ne kadar güzel ve eğlenceli bir ders olduğunu gördüm. Artık İngilizceyi daha çok seviyorum.’ **Ö-2.** ‘İngilizceyi artık daha iyi öğreniyorum diye düşündüm.’ **Ö-3.** ‘haritaları yaptıkça eğlenceli ve öğretici olduğunu gördüm.’ **Ö-5.** ‘Öğretmenimi de daha çok sevmeye başladım.’ **Ö-1.** ‘Etkinliği yaparken oldukça zevk aldım. Yaptıkça yapasım geldi. Daha çok konu, kelime öğrenmek ve hemen bunları resme dökmek istedim.’

* Zihin haritası etkinliğinin öğrenciler üzerinde olumlu bir etki bıraktığı görülmüştür. Öğrenciler hem derse hem de ders öğretmenine karşı sempati duymaya başlamışlardır.

Zihin haritası uygulamaları yapıldıktan sonra öğrencilere yedinci soru olarak uygulamalardan sonra İngilizce hakkındaki düşüncelerin neler olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplar ve oluşan şekil şöyledir:

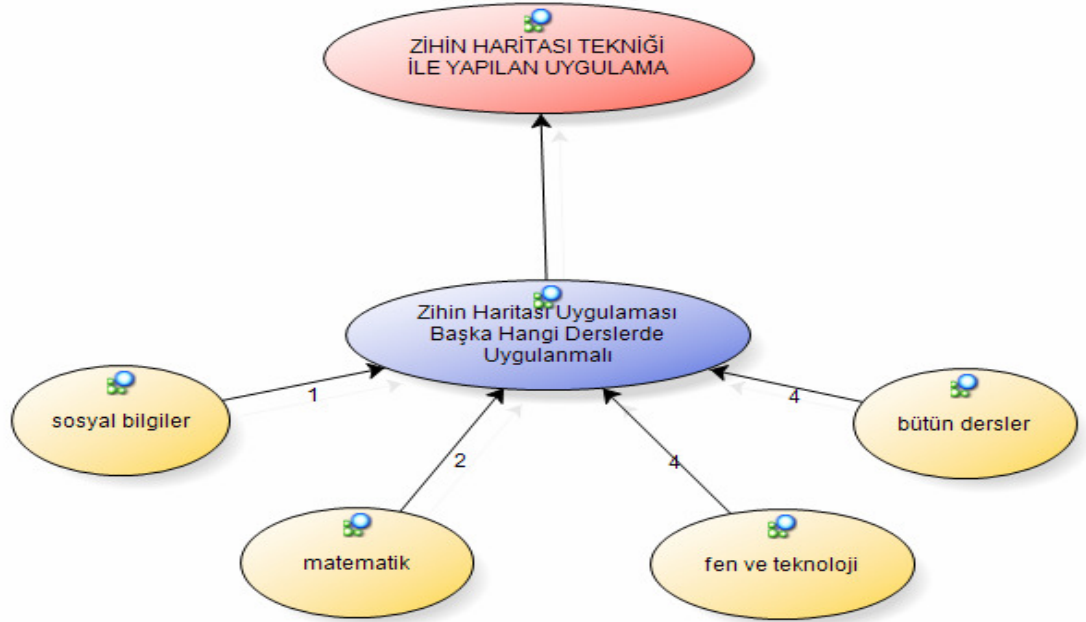


Şekil 17: Uygulamalardan Sonra İngilizce Hakkındaki Düşüncelere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ö-1. *‘İngilizceyi zaten çok seviyordum. Şimdi daha fazla sevmeye başladım.’* **Ö-2.** *‘Artık her ünite de zihin haritası yapmayı çok isterim.’* **Ö-5.** *‘Daha önce öğrendiğimiz üniteleri tekrar çalışıp onların haritalarını da yaptım. Öğretmenime gösterdim. O da çok beğendi.’* **Ö-8.** *‘Önceden İngilizceyi zor bir ders olarak görüyordum. Ama artık İngilizcenin kolay bir ders olduğunu görüyorum. Çünkü zihin haritaları anlamamı arttırıyor.’* **Ö-9.** *‘...önceden zor bir ders olarak gördüğüm İngilizce dersinin aslında çok kolay olduğunu gördüm.’* **Ö-3.** *‘Artık İngilizce dersinde tüm ünitelerde zihin haritası yapılmasını isterim. Hatta öğretmenimiz ödev verse daha güzel olur.’*

* Zihin haritası tekniği ile çalışıldıktan sonra bile öğrencilerin bu tekniğe karşı olumlu tutum geliştirdikleri ve bu teknik ile hedeflenmesi gerekli davranışları öğrencilere kazandırıldığı görülmektedir.

Zihin haritası uygulamalarına yönelik olarak öğrencilere sorulan sekizinci soru zihin haritasını başka hangi derslerde kullanmak istediklerine yönelik olmuştur. Öğrenciler; sosyal bilgiler, matematik, fen ve teknoloji ve bütün dersler olmak üzere cevaplar vermişlerdir. Verilen cevaplar ve şöyledir:

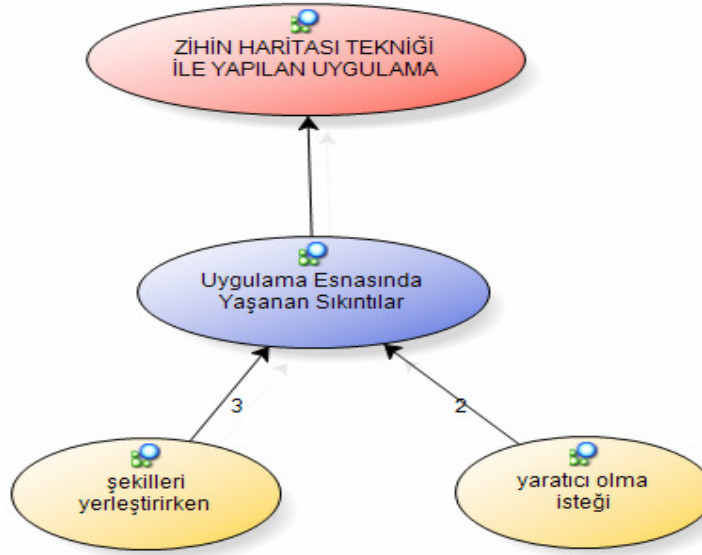


Şekil 18: Zihin Haritası Uygulamasının Başka Derslerde Uygulanmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ö-1. *'Fen ve teknolojiye uygulansa deneyleri daha kolay öğrenebilirim.'* **Ö-2.** *'Fen ve Teknolojide uygulanması isterim. Fen ve teknoloji dersinde neredeyse her konu birbiriyle ilişkili. Anlamamızı kolaylaştırır diye düşünüyorum.'* **Ö-5.** *'Matematik dersinde uygulanmasını da isterim. Zor konuları öğrenirken resimlerle belki daha iyi öğrenirim. Matematiği de İngilizce kadar çok severim.'* **Ö-8.** *'sosyal bilgiler dersinde ise savaşları ve tarihlerini ezberlerken yararlanmalıyız.'* **Ö-3.** *'Bütün derslerde uygulanmasını isterim. Her dersin sonunda öğrendiklerimizin resmini yapsak bilgileri daha iyi öğrenmiş oluruz.'* **Ö-7.** *'Bütün derslerde de uygulanmasını isterim. Böylelikle tüm dersleri daha iyi öğrenmiş olurum.'*

* Öğrencilerin bu tekniğin diğer derslerde de uygulanmasını gerekli görmeleri ve bu dersleri sıralamaları, zihin haritası tekniğinin İngilizce derslerinde başarılı sonuç verdiğinin, bu sebeple de öğrencilerin diğer derslerde de bu tekniği kullanmak istemelerinin sebebi olarak görülebilir.

Zihin haritası uygulamasına ilişkin öğrencilere sorulan dokuzuncu ve son soru uygulamalar esnasında herhangi bir güçlükle karşılaşp karşılaşmadıklarına yönelik görüşlerini almak olmuştur. Bu konuda öğrenciler şekilleri yerleştirirken bazen güçlük yaşadıklarını ve farklı bir şeyler oluşturma isteği içinde olduklarından biraz zorlandıklarını söylemişlerdir. Öğrenci cevapları doğrultusunda oluşan şekil şöyle olmuştur:



Şekil 19: Zihin Haritası Uygulaması Esnasında Yaşanan Sıkıntılara İlişkin Öğrenci Görüşleri

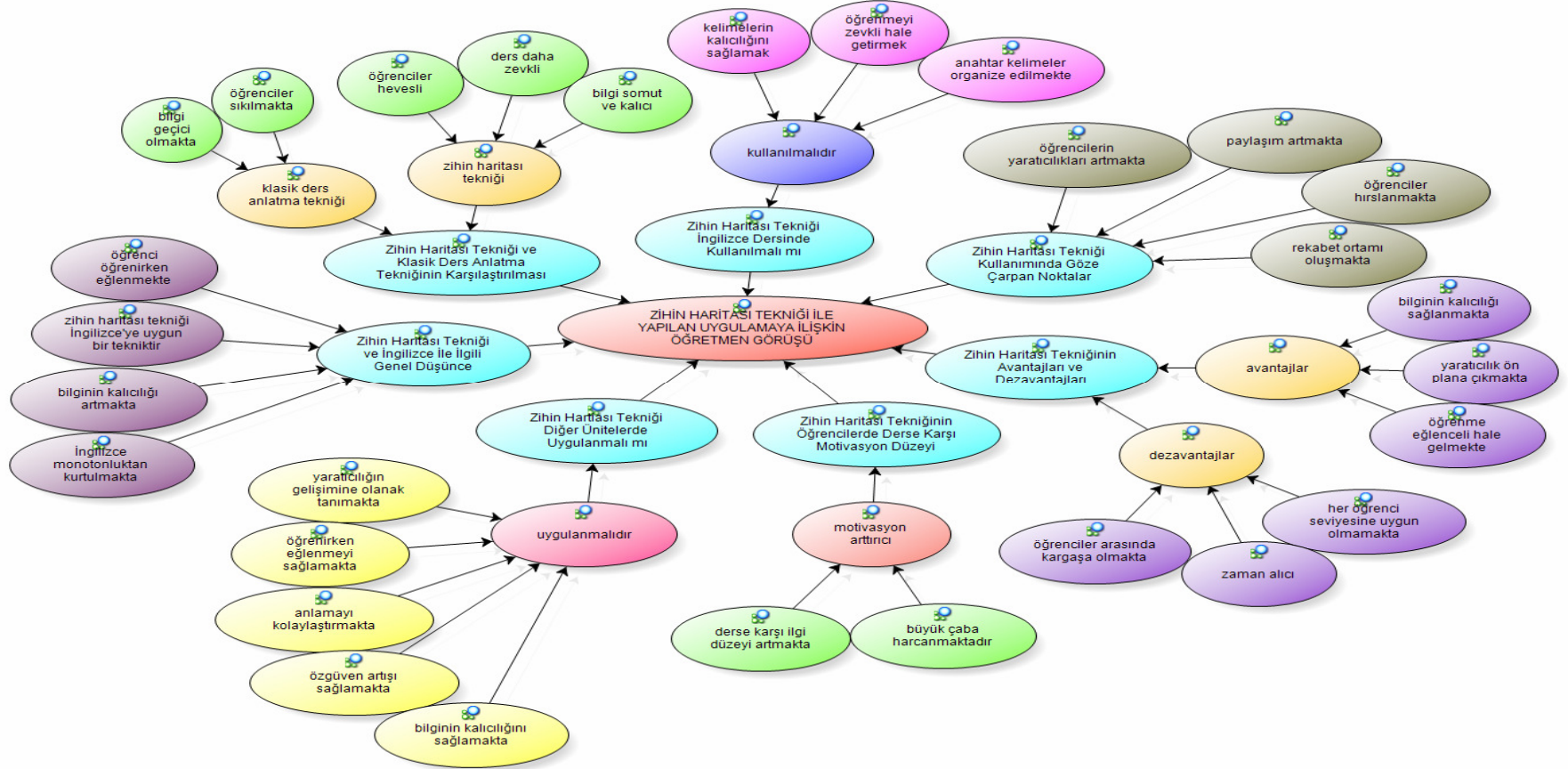
Ö-1. ‘Şekilleri yaparken ve yerleştirirken zorlandım.’ **Ö-7.** ‘Şekilleri yaparken biraz zorlandım.’ **Ö-3.** ‘Daha farklı zihin haritaları yapmak için çabaladığımdan bazen zorlandım.’ **Ö-4.** ‘farklı ve güzel olsunlar diye çok uğraştım.’

* Zihin haritası tekniği oluşturma süreci içerisinde yaşanan sıkıntıların, haritaların daha güzel olmasının istenmesinden kaynaklandığı göstermektedir. Daha güzeli hedeflemek uğruna yaşanan sıkıntıların, başarıyı arttıracığı bilinmektedir.

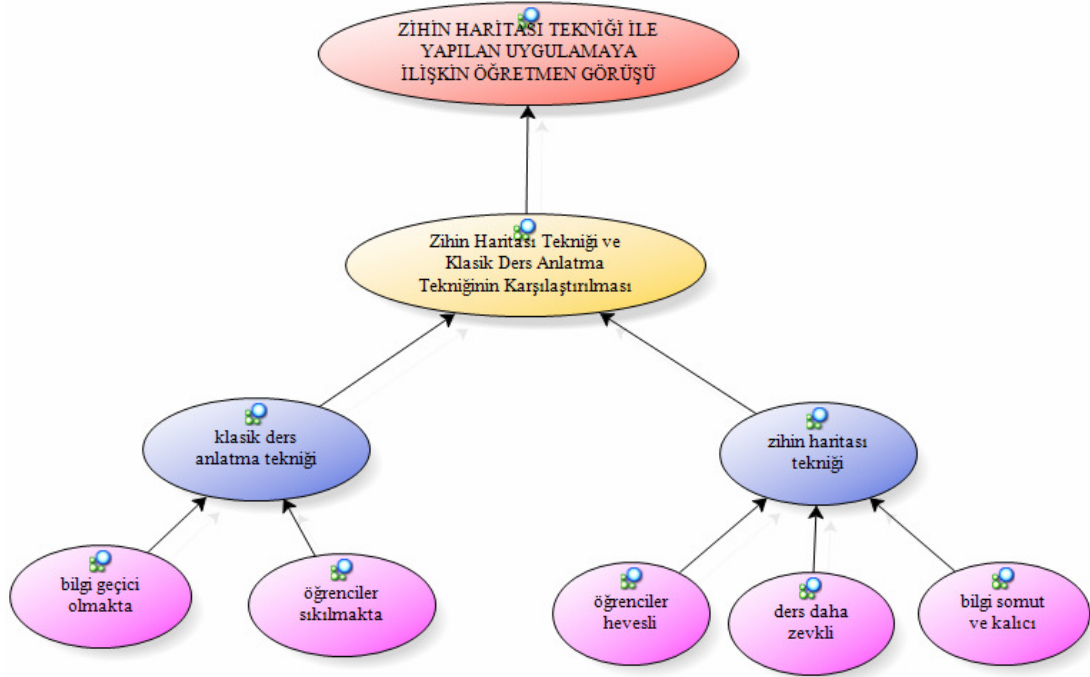
4.3.2. Yapılan uygulamaya ve sürece ilişkin ders öğretmeninden alınan görüşlerin incelenmesi:

Çalışma içerisinde hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin derslerine aynı öğretmen girmiştir. Ders öğretmeninden, zihin haritası tekniğinin uygulanmasına ilişkin olarak görüşleri sorulmuştur. Ses kaydına alınan görüşler, bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Gerekli analiz işleminden sonra öğretmen görüşleri de öğrenci görüşleri gibi QSR NVivo 8 paket programı dahilinde incelenmiştir. Gerekli yüklemeler yapılmıştır.

Ders öğretmenin zihin haritası tekniğine ilişkin düşünceleri ile ilgili bilgilerin hem genel tablosu hem de sorulan sorulara yönelik ayrı ayrı tablolar oluşturulmuştur.



Şekil 20: Zihin Haritası Tekniği İle Yapılan Uygulamaya İlişkin Öğretmen Görüşünün İncelenmesi



Şekil 21: Zihin Haritası Tekniği ve Klasik Ders Anlatma Tekniğinin Karşılaştırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşü

Zihin haritası uygulamasına ilişkin olarak öğretmenimize sorulan ilk soru **“Zihin haritası tekniğini klasik ders anlatma tekniğiyle karşılaştırırsanız neler söylersiniz?”** şeklinde olmuştur. Branş öğretmenimiz bu soruya iki tekniğin farklarının neler olduğunu açıklayarak cevap vermiştir. Klasik ders anlatma tekniğinde bilgilerin geçici olduğunu ve öğrencilerin ders esnasında sıkıldıklarını söylerken, zihin haritası ile işlenen derste öğrencilerin hevesli, dersin daha zevkli geçtiği ve bilginin somut ve kalıcı olduğunu söylemiştir. Ders öğretmenin sorulara verdiği cevaplardan örnekler ise aşağıdaki gibidir:

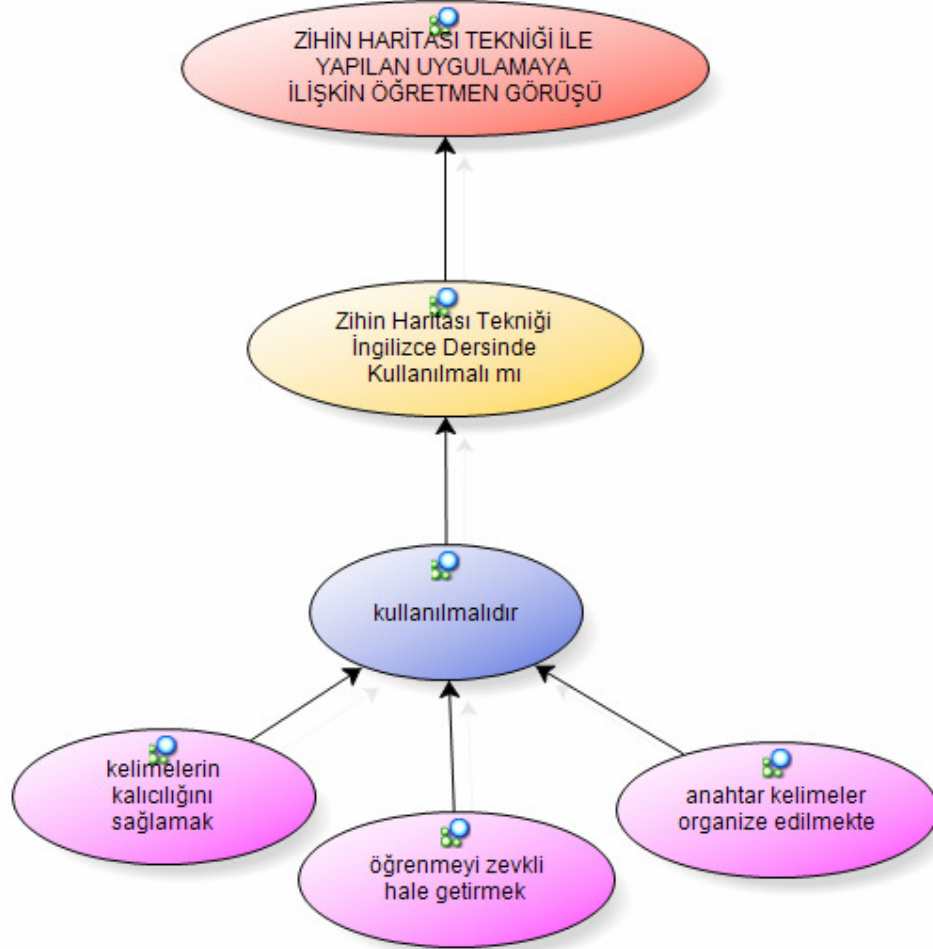
“Klasik ders anlatma tekniğinde öğrenciler zaman zaman sıkılabiliyorlar.”

“Ezbere yapılan bir öğrenmede öğrenci o bilgiyi unutabilir.”

“...zihin haritası tekniğiyle öğrenciler daha hevesli, keyifli ve o konuyu daha kalıcı şekilde öğrenebiliyorlar.”

“zihin haritası tekniği öğrenciye pratik yaparak yaratıcılığını ortaya koyma fırsatı sağlıyor ve bilgi daha somut ve kalıcı oluyor.”

* Ders öğretmeni zihin haritası tekniği ile işlenen derslerde öğrencinin aktif olduğunu, dersin hareketli geçtiğini, klasik ders anlatma tekniği ile yürütülen dersler de ise öğrencinin pasif olduğunu ve derslerin sıkıcı geçtiğini ifade etmiştir.

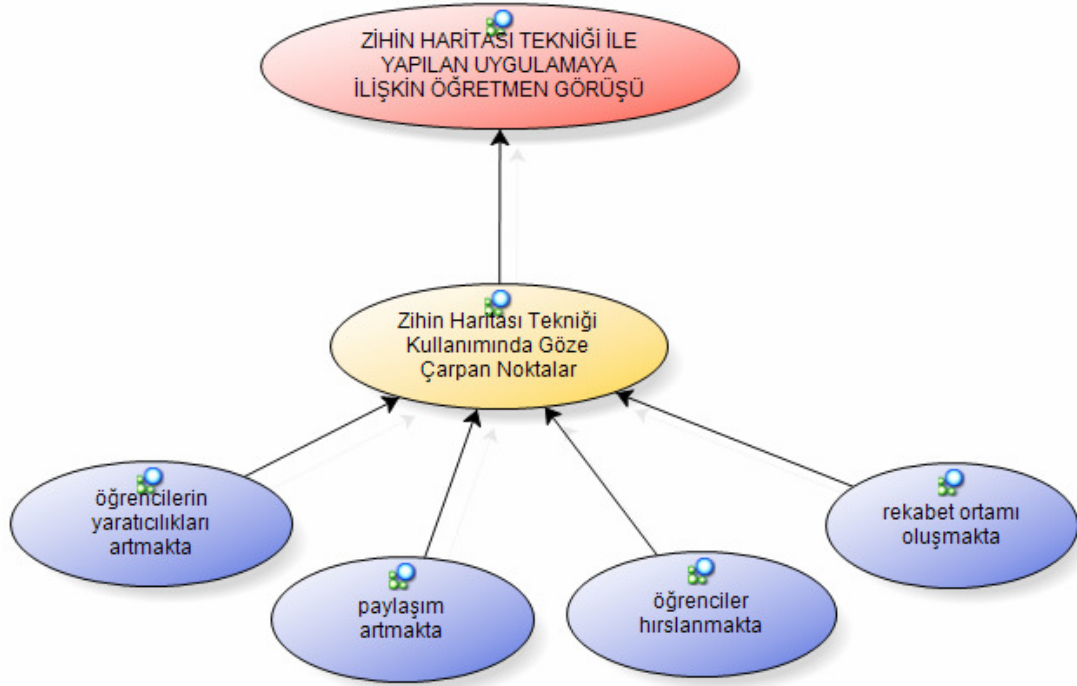


Şekil 22: Zihin Haritası Tekniğinin İngilizce Dersinde Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşü

Zihin haritası tekniğinin uygulamasına ilişkin uygulayıcı öğretmene sorulan ikinci soru “**Zihin haritası tekniği size göre İngilizce dersinde kullanılabilecek olan bir teknik midir?**” şeklinde olmuştur. Branş öğretmeni bu soruya “kullanılmalıdır” şeklinde cevap verip bunun nedenlerini ise kelimelerin kalıcılığını sağlamak, öğrenmeyi zevkli hale getirmek ve anahtar kelimeler organize edilmekte şeklinde sıralamıştır. Öğretmenin bu soruya verdiği cevaplardan örnekler aşağıdaki gibidir:

“Çünkü bu teknikte öğrenciler konunun ana başlığı etrafında bazı anahtar kelimeler organize ediyor.” --- “İngilizcede kelimelerin öğrencide kalıcılığını sağlamak ve öğrenmeyi daha zevkli hale getirmek açısından uygun bir tekniktir.”

* Ders öğretmeninin zihin haritası tekniğinin İngilizce dersinde kullanılmasını gerekli görmesinin sebebini, tekniğin pratik öğrenmeye elverişli olması ve öğrenciyi aktif kılmasına bağlamak mümkündür.



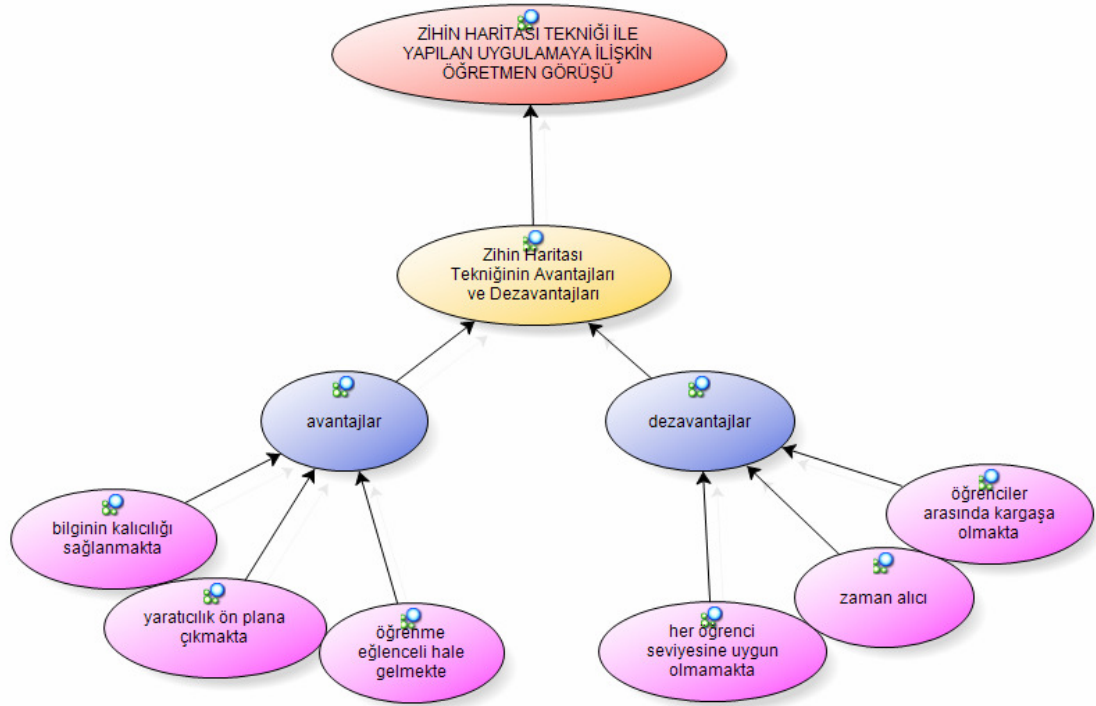
Şekil 23: Zihin Haritası Tekniği Kullanımında Göze Çarpan Noktalara İlişkin Öğretmen Görüşü

Zihin haritası tekniği ile yapılan uygulamaya ilişkin olarak öğretmene sorulan üçüncü soru **“Zihin haritası tekniği ile ders işlerken uygulamalar noktasında göze çarpan noktalar oldu mu? Olduysa bunlar nelerdir?”** şeklinde olmuştur. Öğretmenimiz bu soruya uygulamalar esnasında göze çarpan noktalar olmuştur şeklinde cevap vermiştir. Bu noktaları ise öğrencilerin yaratıcılıkları artmakta, paylaşım artmakta, öğrenciler hırslanmakta ve rekabet ortamı oluşmakta diye açıklamıştır. Öğretmenin bu soruya ilişkin olarak verdiği örnek cevaplar aşağıdaki gibidir:

“öğrencileri her zamankinden daha hırslı, hevesli, rekabetçi bir halde gördüm.”

“Paylaşmayı, yaratıcılıklarını nasıl istekle ortaya çıkardıklarını gördüm.”

* Öğretmen, tekniğin uygulanması aşamasında yaşananların öğrenciyi daha da kuvvetlendirdiğini ve öğrencinin kendine olan güven duygusunun gelişmesine olanak tanıdığını ifade etmiştir.



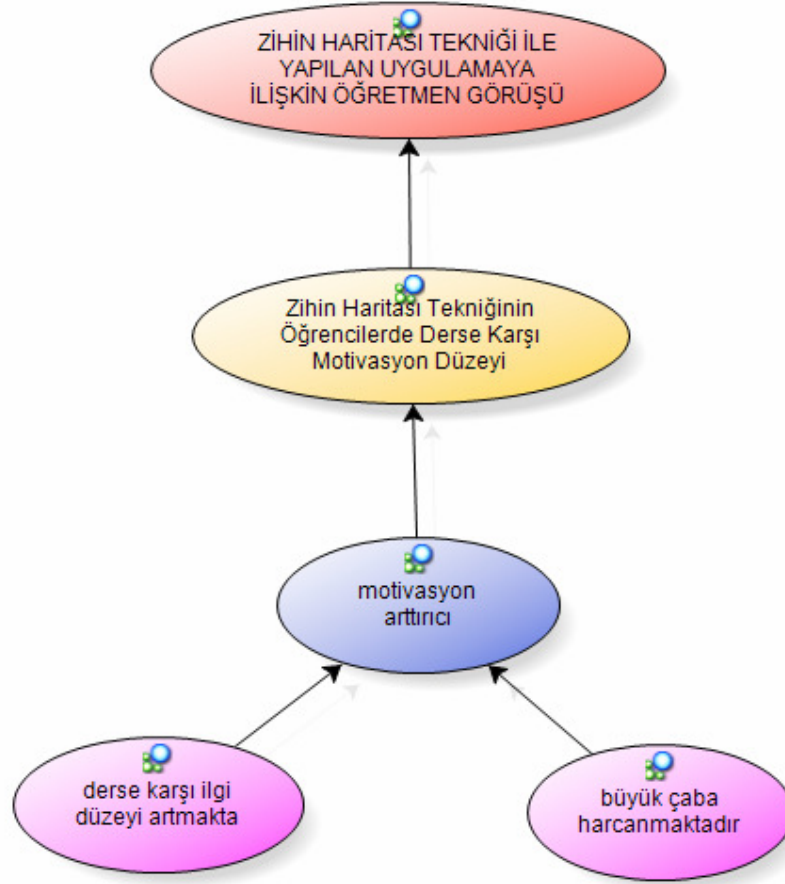
Şekil 24: Zihin Haritası Tekniğinin Avantajları ve Dezavantajlarına İlişkin Öğretmen Görüşü

Zihin haritası uygulamasına ilişkin olarak branş öğretmenine sorulan dördüncü soru **“Zihin haritası tekniğinin size göre avantajlı ve dezavantajlı yönleri nelerdir?”** şeklinde olmuştur. Öğretmenimiz uygulamanın avantajlı yönlerini; bilgilerin kalıcılığı sağlanmakta, yaratıcılık ön plana çıkmakta, öğrenme eğlenceli hale gelmekte diye açıklarken dezavantajlı yönleri ise uygulamanın her öğrenci seviyesine uygun olmadığını, zaman alıcı olduğunu ve öğrenciler arasında kargaşa ortamı oluşturduğunu söyleyerek açıklamıştır. Öğretmenin verdiği örnek cevaplar aşağıdaki gibidir:

“Öğrenmeyi somut, kalıcı, eğlenceli bir hale getirmesidir.” ---“Yaratıcılığı ortaya koymasındır.” ---“her öğrenciye hitap eden bir teknik değil” ---“Sınıfta aşırı bir

kargaşa yaratıyor.” --- “Öğrenciler arasında tartışma, şikayet vb. gibi şeyler artıyor. Bu sebeple biraz zaman alıcı olarak gördüm.”

* Her teknikte olduğu gibi bu teknikte de karşılaşılabilecek olan avantajlar ve dezavantajlar bulunmaktadır. Önemli olan uygun sınıf ortamı oluşturup, bu teknikten en fazla öğrencinin faydalanmasını sağlamaktır.



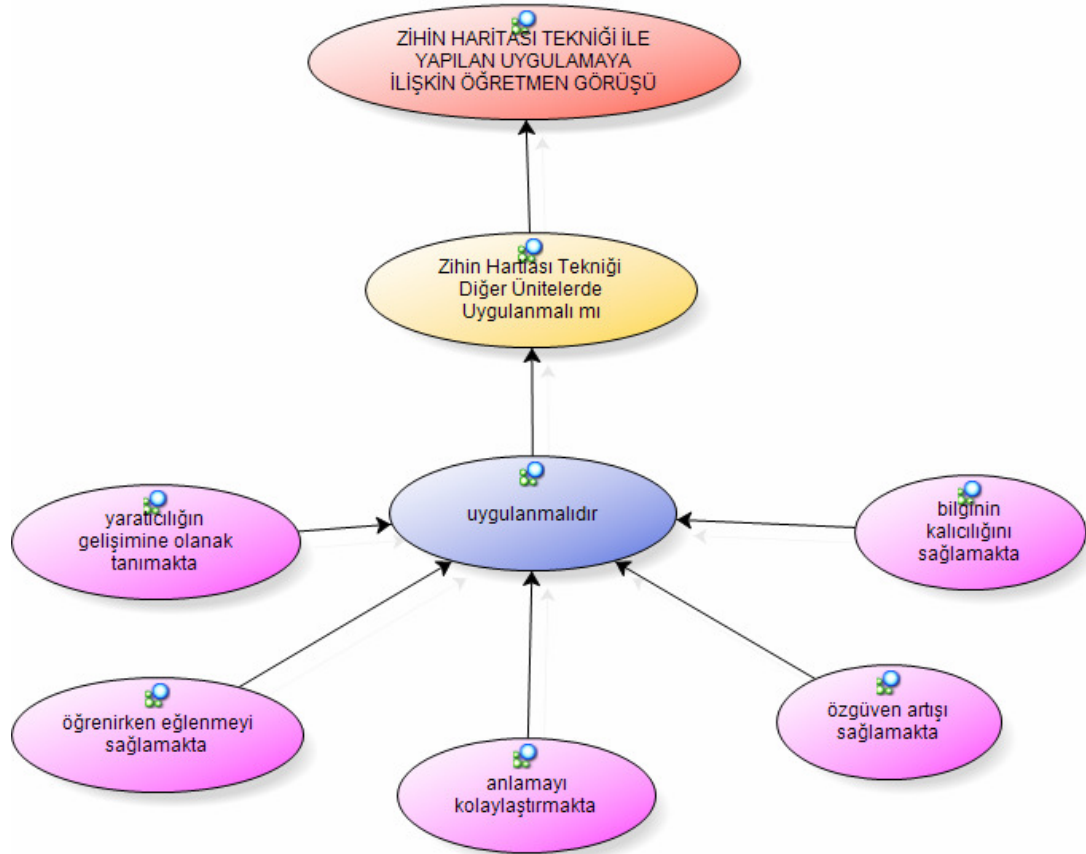
Şekil 25: Zihin Haritası Tekniğinin Öğrencilerde Derse Karşı Motivasyon Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşü

Zihin haritası tekniğinin uygulamasına ilişkin olarak öğretmene sorulan beşinci soru **“Zihin haritası tekniği ile ders işlemenin öğrencilere derse karşı motivasyon noktasında yardımı oldu mu?”** şeklinde olmuştur. Öğretmenimiz zihin haritası tekniğinin motivasyon artırıcı olduğunu ifade etmiştir. Bunu da derse karşı ilgi düzeyi artışı ve gösterilen büyük çaba ile açıklamıştır. Öğretmenin bu soruya ilişkin olarak verdiği örnek cevaplar aşağıdaki gibidir:

“öğrencilerin tamamına yakını çok çaba harcadı.”

“ders süresince öğrenciler daha sessiz, derse karşı daha ilgili ve pür dikkat konumdaydılar.”

* Zihin haritası tekniği derste başarıyı arttırdığından, öğrenciler bu dersi motivasyon artırıcı olarak görmektedirler. Derse yönelik ilgi ve çaba motivasyonu arttırmada önemli role sahiptirler.

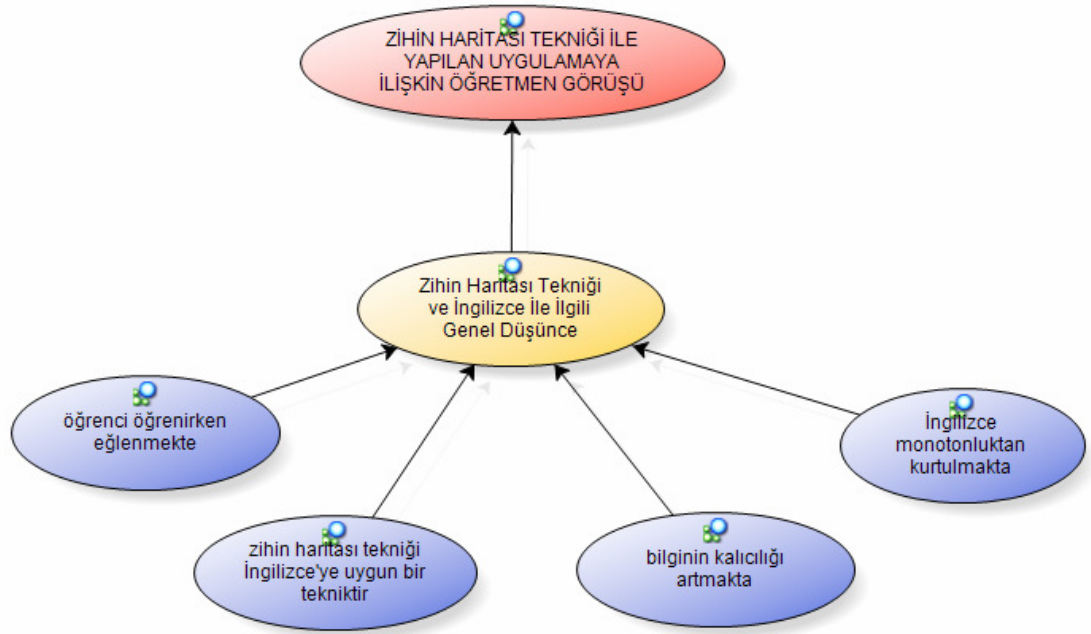


Şekil 26: Zihin Haritası Tekniğinin İngilizce Dersinde Diğer Ünitelerde Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşü

Zihin haritası uygulamasına ilişkin olarak öğretmene sorulan altıncı soru **“Zihin haritası tekniğinin diğer ünitelerde de uygulanmasını ister misiniz?”** şeklinde olmuştur. Bu soruya öğretmen uygulanmalıdır şeklinde cevap verip nedenlerini; yaratıcılığın gelişimine olanak tanımakta, öğrenirken eğlenmeyi sağlamakta, anlamayı kolaylaştırmakta, özgüven artışı sağlamakta ve bilginin kalıcılığını sağlamakta diye açıklamıştır. Öğretmenin verdiği cevap örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Evet, uygulanmalıdır. çünkü, anlamayı kolaylaştırmakta.” --- “öğrencinin eğlenmesine olanak tanımakta” --- “yaratıcılıkların artışına müsaade etmekte” --- “özgüven oluşmasına zemin oluşturmakta” --- “en önemlisi bilginin kalıcı olmasını sağlamakta.”

* Zihin haritası tekniğinin öğrenciler üzerinde ki pozitif etkisi, öğrencilerin kişilikleri üzerinde oluşturduğu olumlu tutum ve öğrencinin bilginin birincil alıcısı olma durumu, yanında öğrenirken eğlenmeyi de getirince başarı kaçınılmaz olur.



Şekil 27: Zihin Haritası Tekniği ve İngilizce İle İlgili Öğretmenin Genel Görüşü

Zihin haritası tekniğinin uygulamasına ilişkin olarak öğretmene sorulan son soru **“Son olarak zihin haritası tekniği ve İngilizce dersine yönelik söylemek istedikleriniz nelerdir?”** şeklinde olmuştur. Branş öğretmeni bu soruya, öğrenci öğrenirken eğlenmekte, zihin haritası tekniği İngilizceye uygun bir tekniktir, bilgilerin kalıcılığı artmakta ve İngilizce monotonluktan kurtulmakta diye açıklama getirmiştir. Öğretmenin soruya ilişkin verdiği yanıtlardan örnekler aşağıdaki gibidir:

“Zihin haritası tekniğini İngilizce dersine uygun bir teknik olarak gördüm.” --- “Öğrencilere ünitelerdeki anahtar kelimeleri görselliğe dökerek kavratmak öğrencide zevk yaratıyor.” --- “Kelimeler arasındaki bağlantıyı kolayca kurduklarını ve daha kalıcı şekilde öğrendiklerini gördüm.” --- “Bu teknik İngilizce dersini monotonluktan kurtarıyor.”

* Ders öğretmeni bu tekniğin çok işlevsel olduğunu, gerek öğrencilerin bilgi düzeyi üzerinde gerekse İngilizceye karşı sevecen bir tavır takınılmasında zihin haritası tekniğinin büyük payı olduğuna dikkat çekilmiştir.

4.3.3. Zihin haritası uygulamasına ilişkin deney grubu öğrencilerine ve zihin haritası uygulamasının yapılmadığı kontrol grubu öğrencilerine yönelik gözleme ilişkin bulgular ve yorum:

Sekiz haftalık süre sonunda deney ve kontrol gruplarında yaşanan gözlemlere ilişkin olarak şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Deney grubu öğrencileriyle haftada iki saat uygulama yapıp iki saat dersler normal bir şekilde işlenmiştir.
- Uygulamalar yapıldığı esnada ve uygulamaların yapılmadığı esnada sınıf genel olarak gürültülü, öğrenciler arasında yoğun bir etkileşim, bazen derse hazırlıksız olarak gelme gibi durumlar görülmüştür.
- Uygulamaların yapılmadığı günlerde öğretmenin genel olarak soru cevap tekniğini kullandığı, tartışma yönteminden faydalandığı gözlemlenmiştir.
- Zihin haritası uygulamasının yapıldığı saatlerde öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşiminin çok yüksek olduğu, öğrencilerin hazırladıkları haritaları birbirlerine göstererek yorum aldığı, araç-gereç noktasında paylaşımcı oldukları görülmüştür.
- Öğrencilerin haritaları yaparken oldukça zevk aldıkları, özellikle boyama yaparken çok eğlendikleri gözlemlenmiştir.
- Ders öğretmeni genel olarak öğrencilere rehber konumunda olup, öğrencilerin sorularına cevap vermeye çalışmıştır. Öğrencilerin yaratıcı fikirlerini teşvik edici olmuştur.
- Uygulamalar esnasında yaşanan bazı sıkıntılarda olmuştur. Öğrenciler benzer haritalar yapmak istememişlerdir. Bazen öğrencilerin paylaşımcılık duygularında azalma görülmüştür. Harita yaparken oluşan rahat ve eğlenceli sınıf ortamı bazen aşırı gürültülü olduğundan, sınıf bazı şikayetlere maruz kalmıştır.

- Kontrol grubu öğrencileriyle dersler normal seyrinde gitmeye devam etmiştir.
- Sekiz haftalık süre içerisinde sınıf genel olarak gürültülü bir özellik taşımıştır. Özellikle kontrol grubu öğrencilerinde tahtaya kalkmak için yoğun bir istek görülmüştür.
- Öğrenciler genel itibariyle derslere karşı ne çok hazırlıklı ne de çok hazırlıksız gelmişlerdir. Sınıf normal bir sınıf seviyesinde olup öğretmeni çok fazla yormamıştır.
- Dersin İngilizce olması bazı öğrencilerin derse karşı katılımlarının az olmasına neden olurken bazı öğrencilerde de derse karşı yoğun bir şekilde katılım olduğu gözlemlenmiştir.
- Derslerde genel olarak düz anlatım yöntemi, soru cevap tekniği, rol yapma, tartışma gibi farklı teknik ve yöntemlerden yararlanılmıştır.

* Zihin haritası tekniğine ilişkin olarak yapılan uygulamalar dahilinde öğrencilerin yaratıcılıklarının arttığı, paylaşımcılığın ön plana çıktığı, dersin hem daha iyi öğrenilip hem de eğlenceli hale geldiği görülmüştür. Geleneksel öğretim yönteminin takip edildiği derslerde ise sıkıcı bir ortamın olduğu, öğretmenin ders ortamını ve sınıfı yine de canlandırmak istediği görülmüştür. Buna dayalı olarak sınıf ortamında, öğrenciye ve derse uygunluğu sağlanarak gerekli teknik ve yöntem seçilip, dersten en yüksek verimin alınması sağlanabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

İlköğretim 6. sınıf İngilizce öğretiminde zihin haritasının etkililiğine ilişkin yapılan çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Deney grubunun öntest puan ortalaması ile sontest puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu da zihin haritası tekniği ile işlenen dersten verim alındığının ve zihin haritası tekniğinin İngilizce öğretiminde fayda sağladığının göstergesidir.
2. Kontrol grubunun öntest puan ortalaması ile sontest puan ortalaması arasında deney grubundaki kadar olmasa da anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu da geleneksel öğretim yöntemi ile işlenen derslerde de başarı sağlanacağını, programın öğrenci başarısını arttırmaya yararlı olduğunun göstergesidir.
3. Deney grubu ile kontrol grubunun sontestleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu farklılık deney grubunda zihin haritası tekniği ile işlenen dersin kontrol grubunda geleneksel yöntemle işlenen dersten daha verimli olduğunu, zihin haritası tekniğinin geleneksel yöntemden daha olumlu sonuçlar içerdiğini göstermektedir.
4. Deney ve kontrol grubunun erişim puanları arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Bu farklılık deney grubunun lehine olacak şekildedir.
5. Deney grubunun sontest puan ortalaması ile 3 ay sonra yapılan kalıcılık testi puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu sonuç zihin haritası tekniğinin öğrenmede kalıcılığı sağlama hususunda etkili olduğunu göstermektedir.

6. Kontrol grubunun sontest puan ortalaması ile 3 ay sonra yapılan kalıcılık testi puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu sonuç geleneksel öğretim yöntemiyle yapılan derste de bilgilerin kalıcı olabileceğini göstermektedir.
7. Deney grubu ile kontrol grubunun kalıcılık testleri arasında deney grubunun lehine olacak şekilde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu sonuç zihin haritası tekniğinin geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olduğunu göstermektedir.
8. Deney ve kontrol gruplarının İngilizce dersine yönelik sontutum puan ortalamaları arasında deney grubunun lehine olacak şekilde bir oran görülmektedir. Bu sonuç bize araştırma süreci içerisinde deney grubu öğrencilerinin zihin haritası tekniği ile ders işlemekten hoşlandıklarını ve İngilizce dersine yönelik olarak olumlu tutum geliştirdiklerini göstermektedir.
9. Deney grubunun öntutum-sontutum puan ortalamaları karşılaştırıldığında süreç içerisinde bir artış olduğu gözlemlenmektedir. Kontrol grubunda ise süreç içerisinde İngilizce dersine yönelik tutum puan ortalamasında bir düşüş görülmüştür. Bu sonuç geleneksel öğretim yöntemi ile işlenen derslerde öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarında olumlu değişiklik sağlanamadığının göstergesidir.

5.2. Tartışma

Bu çalışmada İngilizce öğretiminde zihin haritası tekniğinin etkisinin ne olduğuna, zihin haritası tekniği ve geleneksel öğretim yöntemi ile işlenen dersler arasındaki farklara değinilmeye çalışılmıştır. Zihin haritası tekniğinin öğrenci başarısı, kalıcılık ve İngilizceye yönelik tutum üzerindeki etkileri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin sürece ve uygulamalara ilişkin görüşleri gözlem ve görüşmelerle kayıt altına alınmıştır.

Öğretmen rehberliğinde yapılan zihin haritası tekniği ile gerçekleştirilen uygulamanın öğrenciler tarafından sevildiği ve başarıyı arttırdığı görülmüştür. Zihin haritası tekniği ile çalışmak öğrencilerin mevcut bilgilerini harekete geçirip, çok yönlü düşüncelerini sağlamaktadır. Bireylerin zihin olarak aktif olduğu bu teknikte yeni bir

şeyler üretmek ve üretmeye çabalamak kişiyi heyecanlı ve istekli kılmaktadır. Derelioğlu (2005), Balım ve diğ (2006), Akınoğlu ve Yaşar (2007), Aydın (2009), Evrekli (2010), Ling (2004), Abi-El-Mona ve Adb-El-Khalick (2008)'de yaptıkları çalışmalarda zihin haritaları ile çalışmanın öğrencileri aktif kıldığını, öğrencilerin bilgiyi yapılandırmalarına olanak tanıdığını göstermişlerdir.

Geleneksel öğretim yöntemi öğretmenin derste genellikle düz anlatım yolunu seçtiği, ders içeriği ve konuya göre şekillenebilen bir yöntemdir. Zihin haritası tekniği ise öğrencilerin ders süresince aktif olduğu bir teknik olma özelliği taşımaktadır. Zihin haritası etkinliğinin kullanıldığı derslerde süreç içerisinde başarı oranında gözle görülür bir artış meydana gelmektedir. Bununla birlikte geleneksel öğretim yöntemi ile işlenen derslerde de başarı sağlanması muhtemeldir. Çünkü belirli bir program takip edilmekte ve dersler bu programa göre işlenmektedir. Yaşar (2006)'ın yapmış olduğu çalışmada da klasik yöntemlerle işlenen derslerin öğrenci başarısını etkilediği ancak zihin haritası tekniğinin başarıyı arttırmadaki oranının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretim yapılan dersten istenilen verimin alınabilmesi ve kalıcılık düzeyinin yüksek olması için iyi bir öğretimin yapılması gerekmektedir. Uygun yöntemin seçilmesi, farklı ve değişik materyallerin kullanılması, öğrencilerin derse karşı ilgili olmalarına olanak tanımaktadır. Bu şekilde öğrencilerin öğrendikleri bilgileri hemen unutmaları engellenmiş olur. Yapılan bu çalışmada zihin haritası tekniğinin kullanılması öğrencilerin bilgilerinin kalıcı olmasını sağlamıştır. Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık düzeyleri kontrol grubu öğrencilerinkinden yüksek çıkmıştır. Bu sonuç, Farrand ve diğ. (2002), Çamlı (2009), Aydın (2009) ve Aslan (2006)'ın çalışmalarında buldukları sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Eğitim-öğretim etkinliklerinin yapıldığı ders dönemi içerisinde öğrencilerin derse karşı merakları ve güdülenme düzeyleri, derslere karşı oluşturacakları tutumları üzerinde etkili olmaktadır. Zihin haritası kullanılarak yapılan bu çalışmada deney grubu öğrencilerinin süreç içerisinde İngilizce dersine yönelik olarak olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür. Bu sonuç, öğrencilerin zihin haritası etkinliklerinden hoşlandıklarını ve etkinliğin amacına ulaştığını göstermektedir. Akınoğlu ve Yaşar (2007), Çamlı (2009), Yaşar (2006), Goodnough ve Woods (2002)'da çalışmalarında

süreç içerisinde öğrencilerin zihin haritası tekniği ile ders işlemekten ötürü derse yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini gözlemlemişlerdir.

Deneysel işlemler gereğince, yapılan uygulamaların amacına ulaştığını kontrol etmek için, atanan gruplara sontestler uygulanmaktadır. Süreç sonunda edinilen bilgilerin ne kadarına hakim olduğunu gösteren sontest uygulaması deneysel çalışmalar içerisinde sıklıkla kullanılmaktadır. Zihin haritası tekniği ile çalışan deney grubu ve geleneksel öğretim yöntemi ile çalışan kontrol grubu öğrencilerine uygulanan sontest sonucuna göre deney grubu lehine olacak şekilde anlamlı farklılık görülmüştür. Bu sonuçla birlikte uygulamalar esnasınca öğrencilerin bilgi düzeylerinde artış olduğu açıklaması yapılabilir. Aydın (2009), Kıdık (2005), Bütüner (2006), Yaşar (2006) ve Trevino (2005)'da yaptıkları çalışmalarda zihin haritası tekniği ile yapılan çalışmaların öğrencilerin sontestlerinde artış meydana getirdiğini, süreç içerisinde bilgi düzeylerinde gelişim olduğunu göstermektedir.

Zihin haritası farklı derslerde kullanılmaya elverişli olan, dersten en yüksek verimin alınabilmesine büyük katkı sağlayan bir öğretim tekniğidir. Bu tekniğin ders öğretmeni tarafından detaylı bir şekilde bilinip, sınıf ortamında öğrencilere iyi bir şekilde uygulanması gerekir. Yapılan çalışmada ders öğretmeni zihin haritası tekniği ile birlikte öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının artmış olduğunu, öğrencilerin öğrenirken eğlendiklerini, öğrenciler arasında paylaşımların arttığını söylemiştir. Brinkmann (2003)'da yayınlamış olduğu bir makalesinde grafiksel bilgi gösterimi, matematik eğitiminde zihin haritaları ve kavram haritalarının içeriğinden bahsedip, zihin haritalarının yapılma aşamasından, sağlanacak yararlar ve sınırlılıklara kadar detaylı bilgi vermiştir. Makalenin sonuç kısmında ise derslerinde bu tekniği kullanabilecek olan matematik öğretmenlerinin başarıyı yakalayacağını ifade etmiştir.

5.3. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgu ve yorumlara göre şu öneriler geliştirilmiştir:

1. İngilizce öğretiminde öğrencilerin dersi sevmesi ve dersten yüksek verim alınabilmesi için ders içerikleri zengin materyallerle desteklenmelidir.

2. Zihin haritası oluşturmanın öğrenci üzerindeki olumlu etkisinin göz önünde bulundurulmasıyla bu teknik İngilizce derslerinde daha sık kullanılabilir.
3. Öğrencilerin dersten ve zihin haritalarından daha çok hoşlanmaları için öğrencilerin kendi zihin haritalarını oluşturmalarına müsaade edilmelidir.
4. Öğrencilerin zihin haritalarını oluşturmaları için ders öğretmeni, harita oluşturma ile ilgili detayları bilmeli, sınıf ortamını ve öğrencileri buna uygun hale getirmelidir.
5. Zihin haritası oluşturma işlemi zaman alan bir teknik olduğu için öğrencilere haritaları oluştururken gerekli süreyi vermek gerekmektedir.
6. Zihin haritası tekniğinin öğrenci başarısını arttırmadaki rolünün yadsınamaması itibariyle bu teknik diğerk derslerde de kullanılmalıdır.

5.3.1. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Zihin haritası oluşturma tekniğinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi göz önünde bulundurularak bir deney ve bir kontrol grubu değıl de birden fazla deney ve kontrol grubu oluşturulup bu başarının etkisi daha iyi gözlemlenebilir.
2. İngilizce öğretiminde zihin haritası tekniğinin etkililiğine ilişkin daha fazla çalışma yapılabilir. Yapılan çalışmaların çoğunun farklı branşlarda olması araştırmacıları İngilizceye yönleltmelidir.
3. Yapılan çalışma ilköğretim altıncı sınıflar üzerinde “School – Weather Conditions” üniteleri üzerinde yapılmıştır. Araştırmacılar farklı sınıflar ve farklı üniteler üzerinde zihin haritası tekniğine ilişkin olarak çalışabilirler.

KAYNAKLAR

- Abi-El-Mona, I. & Adb-El-Khalick, F. (2008). The influence of mind mapping on eight graders' science achievement. *School Science and Mathematics*, 108(7), 298-312.
- Akınoğlu, O. ve Yaşar, Z. (2007). The effects of note taking in science education through the mind mapping technique on students' attitudes, academic achievement and concept learning. *Journal of Baltic Science Education*, 6(3), 34-43.
- Aksan, D. (2007). *Her Yönüyle Dil*. (1. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, T. (2004). Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 12, 45-57.
- Akyol, H. (2007). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. (1. Baskı). (Edt. Kırkkılıç, A. & Akyol, H.). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Akyol, H. (2010). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Anşın, S. (2006). Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi. *D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 6, 9-20.
- Anthony, J. M., Patrick, M. & Raymond M. J. (1999). Mind Mapping in Executive Education: Application and Outcomes. *The Journal of Management Development*, 18(4), 390-416.
http://www.fuzz2buzz.com/files/mm_executive_education_applications_outcomes_Figs.pdf adresinden 10.12.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Aslan, A. (2006). *İlköğretim Okulu 4. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metinleri Anlama, Özetleme ve Hatırlama Becerileri Üzerinde Zihin Haritalarının Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ateş Özdemir, E. (2006). Türkiye'de İngilizce Öğreniminin Yaygınlaşmasının Nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 28-35.
- Aydın, G. (2009). *Zihin Haritalama Tekniğinin Dinlenen Anlamaya Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Balım, A. G., Evrekli, E. ve Aydın, G. (2006). *Zihin Haritalama Tekniğinin Fen ve Teknoloji Öğretimindeki Yeri*. Avrupa Birliği İle Bütünleşme Sürecinde İlköğretim Eğitimi Sempozyumu, İzmir.

- Baykul, Y. (2000). *Eğitim ve Psikolojide Ölçme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Birbili, M. (2006). *Mapping Knowledge: Concept Maps in Early Childhood Education*, Early Childhood Research & Practice, 8(2).
- Blake, E. (2011). *How to Identify Some of the Factors That Can Influence a Child's Language Development*. http://www.ehow.com/how_7938558_identify-influence-childs-language-development.html adresinden 22.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Brinkmann, A. (2003). Graphical Knowledge Display – MindMapping and Concept Mapping as Efficient Tools in Mathematics Education. *Mathematics Education Review*, No: 16, 35-48.
- Budd, J. W. (2004). *Mind Maps As Classroom Exercises*. Journal of Economic Education, 35 (1), 35-46.
- Bulut, İ. (2003). *Çocuklara Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi ve Çoklu Zeka Teorisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bütünler, S. Ö. (2006). *Açılar ve Üçgenler Konusunun İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine Vee Diyagramları ve Zihin Haritaları Kullanılarak Öğretimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen ve Veri Analizi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cameron, L. (2003). *Challenges for ELT From the Expansion in Teaching Children*. ELT Journal, No: 57, 105-112.
- Carson, V. (2007). *Why English is Important?* <http://thestar.com.my/english/story.asp?file=/2007/10/18/lifefocus/18963932&sec=lifefocus> adresinden 20.04.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Cooper, E. (2009). *Why Learn Another Language?* <http://www.docstoc.com/docs/4981075/why-is-it-important-to-learn-different-languages> adresinden 01.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Çamlı, H. (2009). *Bilgisayar Destekli Zihin Haritalama Tekniğinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına, Fene Ve Bilgisayara Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 285-307.
- Çelik, V. (2003). *Sınıf Yönetimi*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:19, 207-237.
- Çoban, B. (2007). Öğretim Tekniği Olarak Kavram Haritalarının Atletizm Dersinde Kullanılması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 161-171.
- D' Antoni, A. V., Zipp, G. P. & Olson, V. G. (2009). *Interrater Reliability of The Mind Map Assesment Rubric In A Cohort Of Medical Students*. BMC Medical Education, 19(9), 1-8.
- Demircioğlu, G. (2007). Geçerlik ve Güvenirlik. *Ölçme ve Değerlendirme*. (Ed: E. Karip). 51-79, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2005). Avrupa Konseyi Dil Projesi ve Türkiye Uygulaması. *MEB Dergisi*, Sayı: 167.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. (5.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Derelioğlu, Y. (2005). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Dersinde Akıl Haritasının Kullanımı, *Eğitimde İyi Örnekler Konferansı*. (15-16 Ocak, 2005), Sabancı Üniversitesi.
- Ekmekçi, F. Ö. (2005). Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi*, 106-115. http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/dilbilim_ana.php 30.10.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Encina, G. B. (2004). *Learning Another Language*. <http://www.cnr.berkeley.edu/ucce50/ag-labor/7article/article17.htm> adresinden 30.10.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Er, K. O. (2006). Yabancı Dil Öğretim Programlarında Kültürün Etkileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 1-14.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. (14. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergin, M. (2008). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım.
- Ertürk, H. ve Üstündağ, T. (2007). İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılmasında Yazılı-Görsel Öğretim Materyalinin Erişkiye Etkisi. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, Sayı: 136, 27-40.
- Evrekli, E. (2010). *Fen ve Teknoloji Öğretiminde Zihin Haritası ve Kavram Karikatürü Etkinliklerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Sorgulayıcı Öğrenme Beceri Algılarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Fairbrother, M. (2009). *Benefits of Foreign Language Education*. <http://www.edubook.com/benefits-of-foreign-language-education/19269/> adresinden 23.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Farrand, P., Hussain, F. & Hennessy, E. (2002). The efficacy of the mind map study technique. *Medical Education*, No: 36, 426-431.
- Fleming B. (2005). http://sitemaker.umich.edu/bdflemin/history_of_life_unit#MajorConcepts adresinden 20.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Foreman, P. (2008). *How I drew my Mind Maps E-Book*. <http://www.mindmapinspiration.com/how-i-drew-my-mind-maps-e-book-paul-foreman/> adresinden 03.03.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Fotheringman, J. (2009). *Mind Mapping: A Wonderful Tool for Managing Vocabulary, Organizing Your Writing, and Working With Your Tutor*. <http://l2mastery.com/featured-articles/mind-mapping> adresinden 12.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Gelb, M. J. (2002). *Düşünmenin Tam Zamanı*. (Çev. Taylan Bilgiç). İstanbul: Arion Yayınevi.
- Genç, A. (2002). İlk ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Ders Kitabı Seçimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 22, 74-81.
- Genç, S. Z. ve Eryaman, M. Y. (2007). Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 89-102.
- Goodnough, K. & Woods, R. (2002). *Student and teacher perceptions of mind mapping: A middle school case study*. The Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA (1-5 April), 1-20.
- Gömleksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2007). Yeni İlköğretim Programlarının Dayandığı Temel İlke ve Yaklaşımlar. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 5(2), 60-66.
- Gömleksiz, M. N. (2005). Oyun İle İngilizce Öğretiminin Uygulanması ve Öğrenci Başarısına Etkisi. *Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 14, 179-195.
- Graddol, D. (1996). *The Future of English*. http://www.ocol-clo.gc.ca/docs/f/Future_of_English.pdf, adresinden 20.12.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Güngördü, E. (2003). Öğretimde Görsellik ve Görsel Araçlarda Bulunması Gereken Özellikler. *MEB Dergisi*, Sayı: 157.

- Hazlehurst, J. (2010). *Learning a foreign language: Now you're talking*. <http://www.guardian.co.uk/money/2010/aug/28/learning-foreign-language-boost-career> adresinden 09.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Hengirmen, M. (1997). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve TÖMER Yöntemi*. (2. Baskı). Ankara: Engin Yayıncılık.
- Holland, B., Holland, L. & Davies, J. (2003). *An Investigation Into The Concept of Mind Mapping and Use of Mind Mapping Software to Support and Improve Student Academic Performance*, University of Wolverhampton: Learning and Teaching Projects, 89-94. <http://wlv.openrepository.com/wlv/bitstream/2436/3707/1/Mind%20mapping%20pgs%2089-94.pdf> adresinden 01.06.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Howe, M. ve Griffey, H. (2005). *Çocuğunuza İyi Bir Başlangıç Kazandırın*. (Çev. Ali Çimen & Gönül Utku). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Ingemann, M. (2001). *How to Use Mind Maps to Boost Your Creativity, Achieve Faster Success, Greater Results, and Develop Winning Ideas at the Speed of Thought!*. <http://www.mapyourmind.com/ebook.pdf> adresinden 20.12.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Ismail, M. N., Ngah, N. A. & Umar, I. N. (2010). The effects of mind mapping with cooperative learning on programming performance, problem solving skill and metacognitive knowledge among computer science students. *Journal of Educational Computing Research*, 42(1), 35-61.
- İnal, S. (2008). Beynin Algılama Süresi, Yazma ve Kümeleme Stratejisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 55-64.
- Jimenez, A. (2011). http://angles2010-11.blogspot.com/2011_01_01_archive.html adresinden 26.04.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Engin Yayıncılık.
- Kaplan, M. (2006). *Kültür ve Dil*. (21. Baskı). İstanbul: Dergah Yayınları.
- Kaptan, F. (1998). Fen Öğretiminde Kavram Haritası Yönteminin Kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 14, 95-99.
- Karakaş, A. ve Karaca, G. (2011). Yabancı Dil Öğretiminde Resmin Materyal Olarak Kullanımı ve Önemi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Sayı: 110, 14-19.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (20.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Keserci Öztürk, Ö. (2004). Çocuklarda Yabancı Dil Öğrenmeye Karşı Olumlu Tutum Geliştirmede Sınıf Öğretmenine Pratik Öneriler. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, (6-9 Temmuz), İnönü Üniversitesi.*
- Kıdık Elgin, F. (2005). “Canlılar Çeşitlidir” Ünitesinin Öğretilmesinde Zihin Haritalama Tekniği Kullanılarak Geliştirilen Yapılandırmacı Öğretim Yönteminin Uygulanması ve Geleneksel Yöntemle Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Kılınç, A. (2007). Bir Öğretim Stratejisi Olarak Kavram Haritalarının Kullanımı. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 21-48.
- Koç, İ. (2009). *Yabancı Dil Öğretiminde Drama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kokotovic, V. (2008). *Problem Analysis and Thinking Tools: An Emprial Study of Nonhierarchical Mind Mapping*, *Design Studies*, 29(1), 49-69.
- Korkmaz, Z., Ercilasun, A. B., Gülensoy, T., Parlatır, İ., Zülfikar, H. ve Birinci, N. (2005). *Türk Dili ve Kompozisyon*. Ankara: Ekin Kitabevi Yayınları.
- Kumar, D. P. (2009). *The Importance of English Language*. <http://www.saching.com/Article/The-importance-of-English-Language-/3556> adresinden 01.06.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Laganà, M. (2008). *English as a Global Language*. <http://compu.unime.it/illuminazioni/numero6/3.pdf> adresinden 03.06.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Leech, N. & Onwuegbuzie, A. (2009). *A typology of mixed methods research designs*. http://pubget.com/paper/pgtmp_4175c77bb207dd75d06d775ff23a7af5 adresinden 15.06.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Lewis, J. (2010). *Mind Maps in Language Learning*. <http://www.eslbase.com/articles/mind-maps> adresinden 10.02.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Ling, C. W. (2004). *The Effectiveness of Using Mind Mapping Skills in Enhancing Secondary One and Secondary Four Students' Writing in CMI School*. Unpublished Master Thesis, The University of Hong Kong.
- Look, D. (2006). *Impacts of Foreign Language Education*, Discussion Paper, 1-15. <http://www.pleasanton.k12.ca.us/superintendent/downloads/foreign%20language.pdf> adresinden 20.11.2010 tarihinde indirilmiştir.

- Luttrell, A. (2010). *The Importance of Foreign Language Education*. <http://www.suite101.com/content/the-importance-of-foreign-language-education-a219110> adresinden 25.04.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Mc Kay, S. (2002). *Teaching English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.
- MEB (2002). *Avrupa Birliği'ne Üye Adaylığımız*. <http://www.meb.gov.tr/Stats/Apk2002/2.htm> adresinden 12.11.2010 tarihinde indirilmiştir.
- MEB (2006). İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı 4., 5., 6., 7. ve 8. Sınıflar: Ankara.
- Miclaus, C. (2010). *Learning a Foreign Language*. <http://www.buzzle.com/articles/learning-a-foreign-language.html> adresinden 25.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Mountain, T. (2010). *Using Mind Maps For Language Learning*. <http://ezinearticles.com/?Using-Mind-Maps-For-Language-Learning&id=4336745> adresinden 19.02.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Murali, M. (2009). *Teaching English As A Second Language In India – A Review*, The Modern Journal Of Applied Linguistics, 1(1).
- Novak, J. D., Gowin, D. B. & Johansen, G. T. (1983). The Use Of Concept Mapping and Knowledge Vee Mapping With Junior High School Science Students. *Science Education*, 67(5), 625-645.
- O'Neil, D. (2009). *Language and Culture*. <http://anthro.palomar.edu/language/> adresinden 30.05. 2011 tarihinde indirilmiştir.
- Onursal, İ. (2006). Dil Bilimlerinin Yabancı Dil Öğretimindeki Yeri ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Dilbilim Dersleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31), 85-95.
- Öz, M. F. (2006). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Peçenek, D. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde Araç Geliştirme. *Dil Dergisi Language Journal*, Sayı: 129, 85-95.
- Pinter, A. (2006). *Teaching Young Language Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Saban, A. (2005). *Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sağırlı, M. (2007). Eğitimin Küreselleşmesi. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*. Sayı: 53, 424-475.

- Semerci, Ç. ve Meral, E. (2009). Yeni (2006) İlköğretim İngilizce Programını Uygulayan Öğretmenlerin Eleştirel ve Yansıtıcı Düşünceleri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 8(1), 50-54.
- Serrat, O. (2009). *Drawing Mind Maps*, Asian Development Bank, 1-4.
- Shafir, R. Z. (2003). *Dinlemenin Zen'i*. (Çev. Işık Uçkun). İstanbul: Ruh ve Madde Yayınları.
- Shi, L. (2008). World Englishes and English language teaching. *Sino-US English Teaching*, 5(12), 58-62.
- Sunel, A. H. (1994). Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dille Öğretim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:10, 121-127.
- Şahan, E. (2009). *Zihin Haritası Çizim Teknikleri*. <http://www.erkansahan.com/2009/06/zihin-haritasi-cizim-teknikleri/> adresinden 03.03.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Şahin, Y. (2007). Yabancı Dil Öğretiminin Eğitimbilimsel ve Dilbilimsel Temelleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 465-470.
- Şahin, Ö. (2008). *Zihin haritası yöntemi*. <http://www.kendinigelistir.com/zihin-haritasi-yontemi/> adresinden 01.04.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Şenel, S. (2005). *Yabancı Bir Dil Öğrenmenin Yararları ve Bu Yararların Size Olan Yararları*. <http://dilfelsefem.blogspot.com/2005/11/yabanci-bir-dili-renmenin-yararlari-ve.html> adresinden 28. 10. 2010 tarihinde indirilmiştir.
- Şentürk, C. (2009). Eğitimde Yeniden Yapılanma ve Yapılandırmacılık. <http://www.egitim.gen.tr/site/arsiv/57-23/83-egitimde-yeniden-yapilanma-ve-yapilandirmacilik.html> adresinden 29.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Şevik, M. (2007). Yabancı Dil Sınıflarında Anadilin Yeri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 99-119.
- Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim Yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Basımevi.
- Taylor, C. (1998). *What is a Good Teacher?* <http://www.kyrene.org/kea/pdf/MembersSpeaktarticles/goodteach.pdf> adresinden 15.04.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Tekin, H. (2007). *Eğitimde Ölçme Değerlendirme*. (18. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tekin, H. (2000). *Eğitimde Ölçme Değerlendirme*. (14. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.

- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim İkinci Kademedede Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Tok, H. ve Arıbaş, S. (2008). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Yabancı Dil Öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 205-227.
- Toklu, M. O. (2007). *Dilbilime Giriş*. (2. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Trevino, C. (2005). *Mind mapping and outlining: comparing two types of graphic organizers for learning seventh-grade life science*. Unpublished PhD Thesis, Texas Tech University.
- Tümen, S. (2006). *Kavram Haritaları Yönteminin Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısına Etkisi (Elazığ Balakgazi Lisesi Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Wickramasinghe, A., Widanapathirana, N., Kuruppu, O., Liyanage, I. & Karunathilake, I. (2008). Effectiveness of Mind Maps As A Learning Tool For Medical Students. *South East Asian Journal of Medical Education*, 1(1), 30-32.
- Wisniewski, K. (2007). *Language*. <http://www.tlumaczenia-angielski.info/linguistics/language.htm> adresinden 07.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Wongkee, L. (2009). *Mind Maps for Children in Any Grade*. <http://www.suite101.com/content/mind-maps-for-children-a174425> adresinden 09.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Yalın, H., İ. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (15. Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yaşar, I. Z. (2006). *Fen Eğitiminde Zihin Haritalama Tekniğiyle Not Tutmanın Kavram Öğrenmeye ve Başarıya Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (7. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüce, S. (2005). İletişim ve Dil: Yöntemler, Avrupa Dil Portföyü Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretimi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 81-88.

Zakaria, F. (2008). *Why Foreign Language*.
<http://www.educationalliance.org/statescholars/Downloads/WhyForeignLanguage.pdf> adresinden 05.05.2011 tarihinde indirilmiştir.

Zhao, Y. (2003). *The Use of a Constructivist Teaching Model in the Environmental Science of Beijing Normal University*. 1-40.
<http://course.bnu.edu.cn/course/bnucourse/geography/course/English-education.pdf> adresinden 01.12.2010 tarihinde indirilmiştir.

YAZARI BELLİ OLMAYAN İNTERNET ADRESLERİ

[http://greguns2.gre.ac.uk/Registry/StudentOffice/INFORMAT.nsf/9bd60dca5069a8fa802566a9004069db/da4d0ed601d27f6a8025687e004caaba/\\$FILE/ATTLWXBT/TAKING%20NOTES%20WITH%20MIND%20MAPS.pdf](http://greguns2.gre.ac.uk/Registry/StudentOffice/INFORMAT.nsf/9bd60dca5069a8fa802566a9004069db/da4d0ed601d27f6a8025687e004caaba/$FILE/ATTLWXBT/TAKING%20NOTES%20WITH%20MIND%20MAPS.pdf)

<http://royane.com/articles/get-smarter/927-10-steps-to-create-your-first-mind-map>

<http://tdkterim.gov.tr/bts/>

http://tr.wikipedia.org/wiki/Zihin_haritas%C4%B1

<http://www.buzan.com.au/learning/mindmapgallery.htmls>

<http://www.europass.gov.tr/dokumanlar/ornekdilpasaportu.pdf>

<http://www.millidegerlerikorumavakfi.org/kulturel4.html>

<http://www.nlpgrup.com/egitimler/mind-map-2.html>

<http://www.thefacilitator.com/htdocs/Mind%20Mapping.pdf>

EKLER

EK 1 - İzin Dilekçesi

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Danışmanı olduğum Yüksek Lisans öğrencisi Alper YETKİNER “**İlköğretimde İngilizce Öğretiminde Zihin Haritası Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Tutumlarına ve Kalıcılığa Etkisi (Elazığ Yücel İlköğretim Okulu Örneği)**” adlı deneysel bir yüksek lisans tez çalışması yürütmektedir. Çalışma Elazığ İl merkezinde bulunan Yücel İlköğretim okulunun 6. sınıflarında yürütülecektir. Çalışmaya ilişkin Araştırma Önerisi Ek-1’de sunulmuştur. Araştırmanın adı geçen okulda uygulanabilmesi amacıyla gerekli iznin alınması için gereğinin yapılmasını arz ederim. 21.10.2010

Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ

EK:

1. Araştırma Önerisi

EK 2 - İzin Belgesi

YÜCE
ELAZIĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sıra No : 3084 MENA.23.00.09-ST.2 35463
Kurum : Amasya Lise (Ankara)

25 Aralık 2010

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Arastırma Destekleme Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi
b) Fırat Üniversitesi Rektörlüğü'nden 09/11/2010 tarih ve 510-1292/34077 sayılı yazısı.

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Alper YERKİNER'in "İlköğretimde İngilizce Öğretiminde Zihnin Haritası Kullanımının Öğrencilerin Başarılarına, Tutumlarına ve Kalıcılığı Etkisi (Elazığ İli Örneği)" üzerine yaptığı araştırma ile ilgili geliştirilmiş anketin 29/11/2010 - 24/12/2010 tarihleri arasında ilimiz Yüksek Öğretim Okulunda uygulanması için izin istediği, ilgili yazı ile bildirilmiştir.

Konu ile ilgili olarak İlgi a) Yönerge çerçevesinde oluşturulanuz olan Bilimsel Araştırma İzin Değerlendirme Komisyonu, 12/11/2010 tarihinde Meclis üyeleri AR.GİL birimince toplanarak başvuru hakkında gerekli inceleme ve değerlendirmeyi yapmış olup söz konusu çalışmanın 29/11/2010 - 24/12/2010 tarihleri arasında ilimiz Yüksek Öğretim Okulunda uygulanması Meclis üyeleriyle uygun görülmüştür.

Makamlarınıza ilettiğim görüşüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

A. YERKİNER
Millî Eğitim Müdürlüğü
Şube Müdürü

OLUR
11/12/2010

Nihal BÜYÜKBAŞ
V.C. E.
Millî Eğitim Müdürü



Zileddin Hacıoğlu, C. Bulvarı, 46000 - Elazığ
23100-ELAZIĞ
Tic. Sic. No: 238004/05-24-27-01
Tic. Sic. No: 238004/05-24-27-01
Tic. Sic. No: 238004/05-24-27-01

444 0 632
T.C. Y.T.

EGİTİM
%100
DESTEK



EK 3 - İngilizce Başarı Testi

1. What is this woman's job?



- A) She is a teacher.
- B) She is a tailor.
- C) She is a nurse.
- D) She is a cooker.



2. A farmer.....

- A) grows vegetables and fruits.
- B) works in a bank.
- C) wears uniform.
- D) does his homeworks.



3. Kaan is a swimmer. He.....very well.

- A) teaches
- B) repairs
- C) flies
- D) swims



I'm a ...
I cut hair.

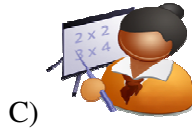
- 4.



A)



B)



Emre is a very stronger man. He protects his country.

What is his job?

- A) cleaner
- B) footballer
- C) soldier
- D) lawyer



“WANTED”

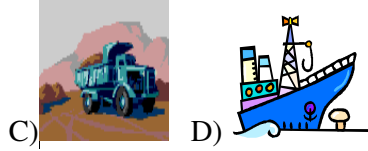
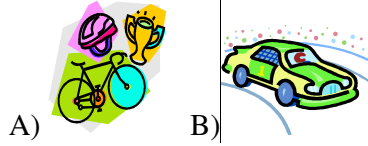
He is a

- A) barker
- B) fisher man
- C) mechanic
- D) thief



- A) My mother is driving.
- B) My mother is making a cake.
- C) My mother is riding a bike.
- D) My mother is painting.

8. Mert: What do you want to be ?
Oktaay: I want to be a taxi driver. Because I like.....



9. 
- Son: Dad, what is your job?
Father:.....

- A) No, I don't.
B) I'm from England.
C) Yes sir.
D) I'm a journalist.



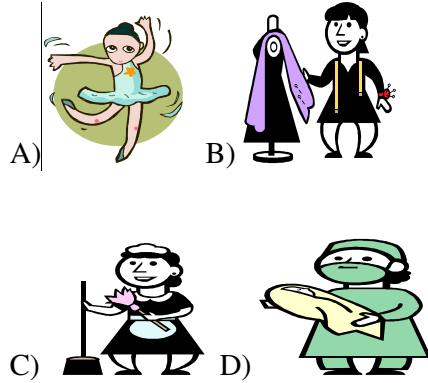
A.....delivers letters to people.

- A) postman
B) singer
C) actor
D) waiter



- A) secretary
- B) grocer
- C) chemist
- D) cook

12. My cousin examines people.
She is a.....



13. Is Cemre washing the dishes?



- A) Yes, she isn't washing the dishes.
- B) Yes, she does.
- C) Yes, he is washing the dishes.
- D) Yes, she is washing the dishes.



14. Students wear school.....in our city.

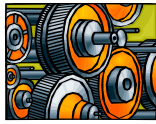
- A) uniforms
- B) hats
- C) slippers
- D) glasses



15.

Sude wakes up at 7:00 o'clock everyday.
Because she works in a

- A) library
- B) post office
- C) hospital
- D) school



16.

Ahmet: I like machines. I want to be.....

- A) an engineer
- B) a nurse
- C) a thief
- D) a banker



17.

Firat, Gökhan and Burak do experiments in the.....

- A) bedroom
- B) kitchen
- C) laboratory
- D) hall



18.

If you love planes. You can be.....

- A) a teacher
- B) a headmaster
- C) a dancer
- D) a hostess



19.
What is the weather like?

- A) It is rainy.
- B) It is cold.
- C) It is windy.
- D) It is sunny.



20.
Mr. Kemal must be careful.
Because the weather is.....

- A) foggy
- B) windy
- C) dry
- D) cold



21.
We must wear our coat.
Because it is.....

- A) warm
- B) cloudy
- C) snowing
- D) cool



22.
They have beautiful flowers in their garden. Because the season is.....

- A) winter
- B) spring

- C) summer
D) fall



23. A: When is Mine's birthday?
B: It is.....July.

- A) On B) at
C) in D) of



24. Can: Take your umbrella.
Cem: Why?
Can: Because, it is.....

- A) hot
B) foggy
C) rainy
D) dry

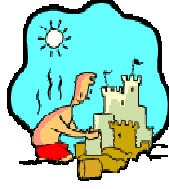
25. Which one is the wrong?

- A)  foggy

- B)  cloudy

- C)  rainy

- D)  snowy



26.
Ceren: It is very.....day.
Eren: We must go to swim.

- A) short
- B) cold
- C) tall
- D) hot

27. When do schools open in Turkey?



A)



B)



C)



D)



28.
Meryem: "Our city always rainy."
Which city is the correct one?

- A) Rize
- B) Antalya
- C) İzmir
- D) Konya



29.
Spring months are.....

- A) December / January / February
- B) March / April / May
- C) June / July / August

D) September /October /November



30.
In Erzurum, winter months are.....

- A) windy and foggy
- B) snowy and cold
- C) sunny and warm
- D) rainy and windy



31.
.....is hot in Turkey.

- A) January B) October
- C) March D) August



32.
.....is the fifth month.

- A) May B) April
- C) June D) March



33.
Lale mustn't wear her coat. Because it is.....

- A) wet B) hot C) cold D) bad



34.
How many days are there in a week?

- A) five B) six C) seven D) eight



35.
How many days are there in a month?

- A) ten B) twenty C) thirty D) forty



36.
How many weeks are there in a month?

- A) three B) four C) five D) six



37.
How many weeks are there in a year?

- A) fifty B) fifty one
C) fifty two D) fifty three



38.
How many months are there in a year?

- A) ten B) eleven
C) twelve D) thirteen

EK 4 - İngilizce Dersi Tutum Ölçeği

Sevgili öğrenciler,

Aşağıdaki her maddeye cevap verirken yalnızca bir işaretleme yapınız. İşaretleme yaparken (□) işaretini kullanınız.

Adınızı ve soyadınızı kağıda **yazmayınız**. Her maddeyi işaretlemeye özen gösteriniz.

İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. İngilizce dersini severim.					
2. İngilizce derslerine girmekten hoşlanmam . *					
3. İngilizce öğrenmek bana hayatımda büyük katkı sağlayacaktır.					
4. İngilizce dersine çalışmak istemiyorum . *					
5. İngilizce konuşabilmek beni mutlu eder.					
6. İngilizce dersinin olduğu gün okul bana sıkıcı geliyor. *					
7. İngilizce öğretmenimle İngilizce konuşmak istiyorum.					
8. Çalışsam da İngilizce dersinde başarılı olamıyorum . *					
9. İngilizce bilmenin gerekli olduğunu düşünüyorum.					
10. Gelecekte İngilizce öğretmeni olmak istemiyorum . *					
11. Ülkemize gelen turistlerle İngilizce konuşmanın eğlenceli olduğunu düşünüyorum.					
12. İngilizce dersini oldukça sıkıcı buluyorum . *					
13. İngilizce öğrenmek için çaba sarf ediyorum.					
14. İngilizce dersine çalışmak beni oldukça yoruyor . *					
15. Yabancı arkadaşlar edinme fikri çok hoşuma gidiyor.					
16. Ders dışında İngilizce dersiyle ilgilenmem . *					
17. Yurt dışına gitmek için İngilizce bilmek gerekiyor.					
18. İngilizce öğrenmek için yeterli biri değilim . *					
19. İngilizce dersindeki konular oldukça ilgi çekicidir.					
20. İngilizce sınavlarından çok korkarım . *					
21. İngilizce konuşmak bana oldukça kolay geliyor.					
22. İngilizce ödevlerini yapmaktan nefret ediyorum. *					
23. Boş zamanlarımda İngilizceye çalışmak hoşuma gidiyor.					
24. İngilizce dersinde zilin bir an önce çalmasını isterim. *					
25. Haftalık ders programında İngilizceye daha az zaman ayrılması gerektiğine inanıyorum. *					
26. İngilizce derslerinde kendimi oldukça rahat hissediyorum.					
27. İngilizce dersinin gelmesini sabırsızlıkla beklerim.					

* : Olumsuz tutum maddeleri.

EK 5 - Öğrenci Görüşme Formu

Sevgili Öğrenci,

- 1- Bir ay boyunca İngilizce dersinde yapmış olduğumuz etkinliğin adı neydi?**
- 2- Bu etkinliği hangi ünitelerde yaptık?**
- 3- Bu etkinlik için bize neler lazımdı?**
- 4- Bu etkinlikte amacımız neydi?**
- 5- Bu etkinlik sana neler hissettirdi?**
- 6- Bu etkinliğin sana kazandırdıkları nelerdir? Faydalı oldu mu ?**
- 7- Etkinliği yaparken zorlandığın konular oldu mu ?**
- 8- Bu etkinlikler İngilizce dersini daha çok sevmeni sağladı mı ?**
- 9- Bu etkinlikleri İngilizce dersinde diğer ünitelerde yapmak ister misin? Neden?**
- 10- Bu etkinliklerin başka hangi derslerde uygulanmasını istersin? Neden?**

EK 6 - Öğretmen Görüşme Formu

Sayın Hocam,

1- Zihin haritası tekniğini klasik ders anlatma tekniğiyle karşılaştırırsanız neler söylersiniz?

2- Zihin haritası tekniği size göre İngilizce dersinde kullanılabilecek bir teknik midir?

3- Zihin haritası tekniği ile ders işlerken uygulamalar noktasında göze çarpan noktalar oldu mu? Bunlar nelerdir?

4- Zihin haritası tekniğinin size göre avantajlı ve dezavantajlı yönleri nelerdir?

5- Zihin haritası tekniği ile ders işlemenin öğrencilere derse karşı motivasyon noktasında yardımı oldu mu?

6- Zihin haritası tekniğinin diğer ünitelerde de uygulanmasını ister misiniz?

7- Son olarak zihin haritası tekniği ve İngilizce dersine yönelik söylemek istedikleriniz nelerdir?

EK 7 - Deney ve Kontrol Grubunun Oluşturulmasında Kullanılan Verilere İlişkin

Çizelge

Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında beş farklı kriter, grupların belirlenmesinde ölçüt olarak alınmıştır. Bu kriterler şöyledir:

1.Kriter: Öğrencilere ait 4. sınıf İngilizce dersi başarı puanları.

2.Kriter: Öğrencilere ait 4.sınıf genel başarı puanları.

3.Kriter: Öğrencilere ait 5. sınıf İngilizce dersi başarı puanları.

4.Kriter: Öğrencilere ait 5. sınıf genel başarı puanları.

5.Kriter: Öğrencilerin öntest sorularından aldıkları puanlar.

ÖĞRENCİ

NO	1.KRİTER	2.KRİTER	3.KRİTER	4.KRİTER	5.KRİTER
1.	5.0	86.35	4.0	85.08	21.0
2.	5.0	82.38	4.0	79.99	6.0
3.	2.0	69.39	2.0	64.94	19.0
4.	2.0	51.06	3.0	55.61	20.0
5.	3.0	58.58	3.0	60.84	6.0
6.	2.0	60.55	4.0	68.39	13.0
7.	4.0	66.35	3.0	70.05	20.0
8.	3.0	70.86	3.0	69.09	12.0
9.	3.0	69.56	4.0	66.19	12.0
10.	3.0	65.0	3.0	70.22	15.0
11.	2.0	58.12	2.0	61.63	26.0
12.	2.0	51.97	2.0	55.86	14.0
13.	2.0	63.99	2.0	61.01	8.0

14.	3.0	62.23	4.0	65.28	18.0
15.	2.0	48.76	2.0	55.92	16.0
16.	3.0	59.05	4.0	71.26	24.0
17.	4.0	63.57	4.0	74.03	14.0
18.	5.0	76.63	5.0	75.15	13.0
19.	4.0	70.39	4.0	69.21	15.0
20.	4.0	65.37	4.0	76.58	14.0
21.	4.0	67.92	4.0	71.29	22.0
22.	4.0	62.44	3.0	65.28	17.0
23.	2.0	59.77	3.0	62.74	10.0
24.	2.0	49.25	2.0	47.02	21.0
25.	5.0	90.23	5.0	91.48	18.0
26.	3.0	58.84	3.0	65.94	18.0
27.	3.0	63.19	2.0	56.13	9.0
28.	3.0	68.95	4.0	76.97	19.0
29.	2.0	65.05	3.0	68.78	17.0
30.	3.0	65.47	2.0	63.23	15.0
31.	2.0	58.81	2.0	56.71	13.0
32.	3.0	62.24	3.0	66.95	17.0
33.	2.0	61.66	2.0	61.03	13.0
34.	5.0	67.03	4.0	72.03	22.0
35.	3.0	65.31	4.0	62.34	17.0
36.	2.0	42.29	2.0	44.76	6.0
37.	2.0	64.26	3.0	69.51	11.0

38.	2.0	63.08	2.0	61.01	20.0
39.	3.0	72.29	4.0	74.92	10.0
40.	2.0	51.64	2.0	55.24	16.0
41.	2.0	56.01	3.0	67.45	14.0
42.	2.0	51.71	2.0	54.59	13.0
43.	3.0	71.01	4.0	76.91	13.0
44.	2.0	49.62	2.0	58.57	16.0
45.	4.0	68.84	5.0	80.68	16.0
46.	3.0	60.75	3.0	65.51	25.0
47.	2.0	56.53	2.0	61.09	12.0
48.	2.0	61.96	2.0	58.97	19.0
49.	2.0	57.16	2.0	62.78	10.0
50.	3.0	85.58	3.0	70.28	21.0
51.	2.0	57.66	3.0	68.47	11.0
52.	2.0	63.77	3.0	68.64	21.0
53.	2.0	55.38	3.0	64.72	15.0
54.	4.0	78.33	4.0	70.67	18.0
55.	4.0	77.01	3.0	74.21	17.0
56.	4.0	68.63	4.0	77.01	24.0
57.	2.0	59.32	4.0	70.19	17.0
58.	3.0	67.66	3.0	66.53	15.0
59.	2.0	53.36	3.0	55.58	17.0
60.	4.0	64.39	4.0	73.93	14.0
61.	2.0	53.88	2.0	56.24	21.0

62.	2.0	56.55	2.0	52.31	15.0
63.	2.0	54.51	2.0	56.67	16.0
64.	2.0	54.31	2.0	57.14	20.0
65.	2.0	47.47	2.0	50.24	21.0

1-31 numara aralığında bulunan öğrenciler deney grubu öğrencileridir.

32-65 numara aralığında bulunan öğrenciler kontrol grubu öğrencileridir.

EK 8 - Zihin Haritası Uygulaması Çalışma Takvimi

[illegible]

EK 9 - Zihin Haritası Uygulaması Gözlem Formu

Tarih:

Ders Saati:

Ders:

Konu:

Sınıf:

Z. H. Oluşturma Biçimi:

[illegible]

EK 10 - Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest, Kalıcılık ve Erişi Puan Ortalamalarına İlişkin Çizelge

Öğrenci No	Öntest Puanları	Sontest Puanları	Kalıcılık Testi Puanları	Erişi Puanları
1.	21.0	26.0	28.0	5.0
2.	6.0	16.0	26.0	10.0
3.	19.0	26.0	30.0	7.0
4.	20.0	32.0	32.0	12.0
5.	6.0	21.0	22.0	15.0
6.	13.0	24.0	26.0	11.0
7.	20.0	23.0	25.0	3.0
8.	12.0	20.0	24.0	8.0
9.	12.0	23.0	24.0	11.0
10.	15.0	32.0	35.0	17.0
11.	26.0	27.0	28.0	1.0
12.	14.0	21.0	21.0	7.0
13.	8.0	32.0	34.0	24.0
14.	18.0	21.0	32.0	3.0
15.	16.0	32.0	34.0	16.0
16.	24.0	26.0	30.0	2.0
17.	14.0	20.0	32.0	6.0
18.	13.0	13.0	20.0	0.0
19.	15.0	28.0	31.0	13.0
20.	14.0	21.0	27.0	7.0
21.	22.0	24.0	25.0	2.0
22.	17.0	20.0	25.0	3.0
23.	10.0	26.0	29.0	16.0
24.	21.0	31.0	35.0	10.0
25.	18.0	26.0	29.0	8.0
26.	18.0	23.0	28.0	5.0
27.	9.0	25.0	25.0	16.0
28.	19.0	23.0	29.0	4.0
29.	17.0	20.0	20.0	3.0
30.	15.0	26.0	29.0	11.0
31.	13.0	24.0	27.0	11.0
32.	17.0	29.0	30.0	12.0
33.	13.0	17.0	24.0	4.0
34.	22.0	28.0	30.0	6.0
35.	17.0	19.0	20.0	2.0
36.	6.0	7.0	18.0	1.0
37.	11.0	17.0	20.0	6.0
38.	20.0	28.0	30.0	8.0
39.	10.0	14.0	14.0	4.0
40.	16.0	23.0	24.0	7.0
41.	14.0	29.0	30.0	15.0

42.	13.0	23.0	24.0	10.0
43.	13.0	17.0	20.0	4.0
44.	16.0	16.0	16.0	0.0
45.	16.0	18.0	22.0	2.0
46.	25.0	28.0	30.0	3.0
47.	12.0	17.0	17.0	5.0
48.	19.0	28.0	28.0	9.0
49.	10.0	11.0	18.0	1.0
50.	21.0	21.0	26.0	0.0
51.	11.0	16.0	20.0	5.0
52.	21.0	25.0	29.0	4.0
53.	15.0	22.0	25.0	7.0
54.	18.0	26.0	26.0	8.0
55.	17.0	21.0	23.0	4.0
56.	24.0	28.0	30.0	4.0
57.	17.0	27.0	28.0	10.0
58.	15.0	19.0	23.0	4.0
59.	17.0	18.0	20.0	1.0
60.	14.0	19.0	19.0	5.0
61.	21.0	28.0	30.0	7.0
62.	15.0	16.0	18.0	1.0
63.	16.0	20.0	22.0	4.0
64.	20.0	28.0	28.0	8.0
65.	21.0	29.0	29.0	8.0

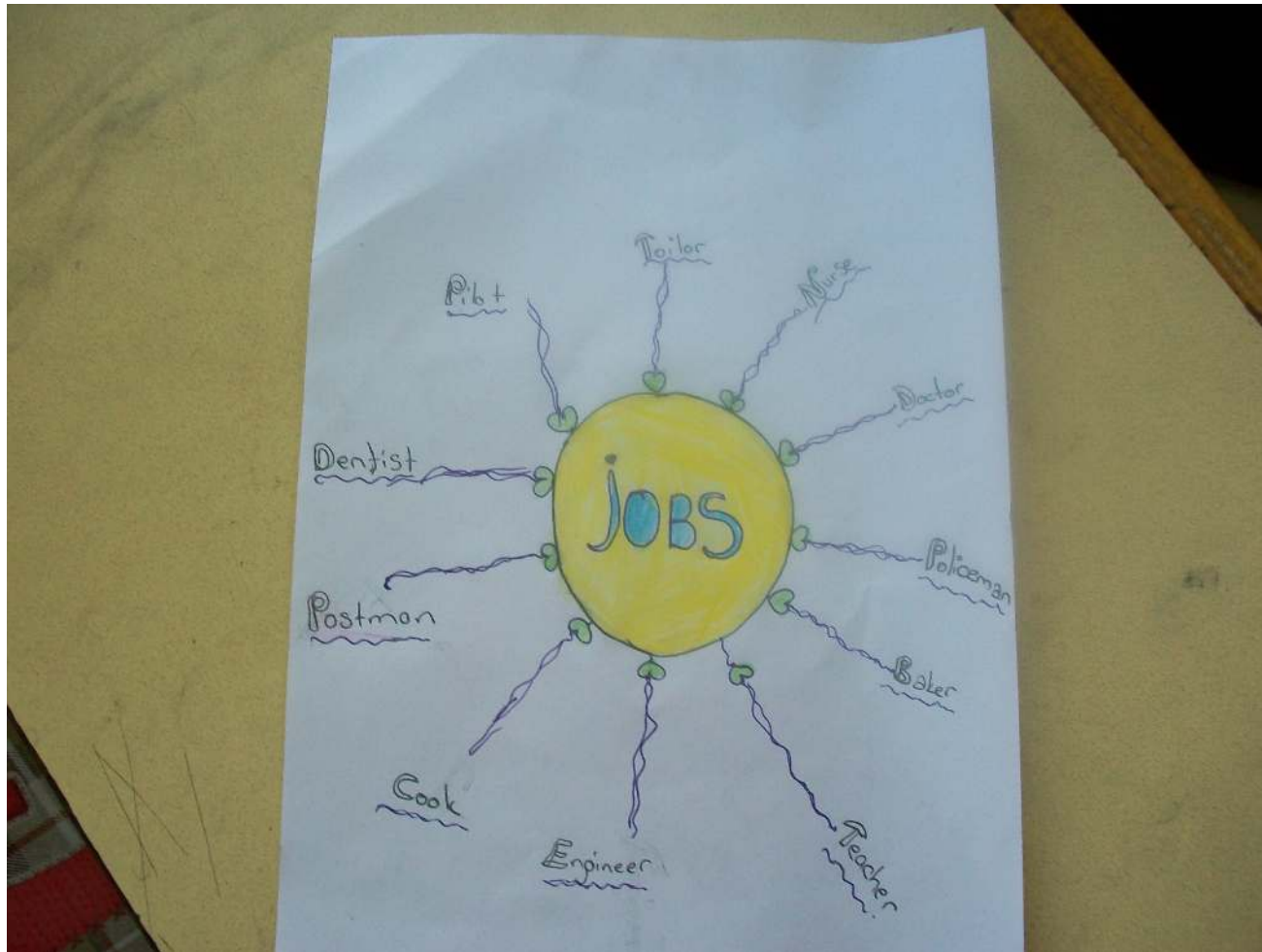
1-31 numara aralığında bulunan öğrenciler deney grubu öğrencileridir.

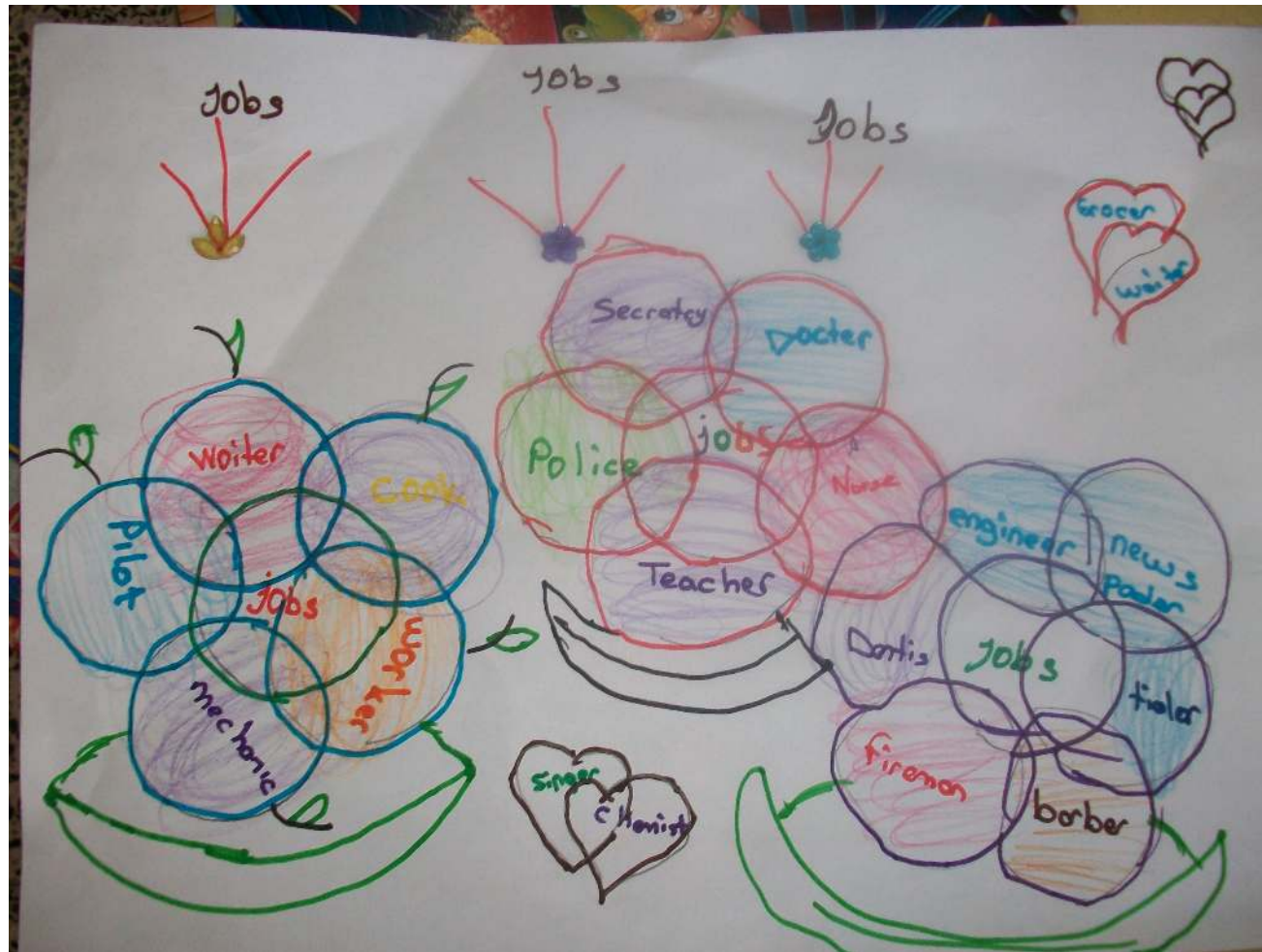
32-65 numara aralığında bulunan öğrenciler kontrol grubu öğrencileridir.

EK 11 - Tutum Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yükleri

Maddeler	Faktör Yükleri
1. İngilizce dersini severim.	.827
2. İngilizce derslerine girmekten hoşlanmam.	.834
3. İngilizce öğrenmek bana hayatımda büyük katkı sağlayacaktır.	.737
4. İngilizce dersine çalışmak istemiyorum.	.714
5. İngilizce konuşabilmek beni mutlu eder.	.649
6. İngilizce dersinin olduğu gün okul bana sıkıcı geliyor.	.740
7. İngilizce öğretmenimle İngilizce konuşmak istiyorum.	.504
8. Çalışsam da İngilizce dersinde başarılı olamıyorum.	.430
9. İngilizce bilmenin gerekli olduğunu düşünüyorum.	.544
10. Gelecekte İngilizce öğretmeni olmak istemiyorum.	.808
11. Ülkemize gelen turistlerle İngilizce konuşmanın eğlenceli olduğunu düşünüyorum.	.434
12. İngilizce dersini oldukça sıkıcı buluyorum.	.821
13. İngilizce öğrenmek için çaba sarf ediyorum.	.785
14. İngilizce dersine çalışmak beni oldukça yoruyor.	.474
15. Yabancı arkadaşlar edinme fikri çok hoşuma gidiyor.	.858
16. Ders dışında İngilizce dersiyle ilgilenmem.	.623
17. Yurt dışına gitmek için İngilizce bilmek gerekiyor.	.751
18. İngilizce öğrenmek için yeterli biri değilim.	.542
19. İngilizce dersindeki konular oldukça ilgi çekicidir.	.660
20. İngilizce sınavlarından çok korkarım.	.640
21. İngilizce konuşmak bana oldukça kolay geliyor.	.675
22. İngilizce ödevlerini yapmaktan nefret ediyorum.	.709
23. Boş zamanlarımda İngilizceye çalışmak hoşuma gidiyor.	.441
24. İngilizce dersinde zilin bir an önce çalmasını isterim.	.692
25. Haftalık ders programında İngilizceye daha az zaman ayrılması gerektiğine inanıyorum.	.519
26. İngilizce derslerinde kendimi oldukça rahat hissediyorum.	.612
27. İngilizce dersinin gelmesini sabırsızlıkla beklerim.	.594

EK 12 - Zihin Haritası Uygulamasına İlişkin Fotoğraflar

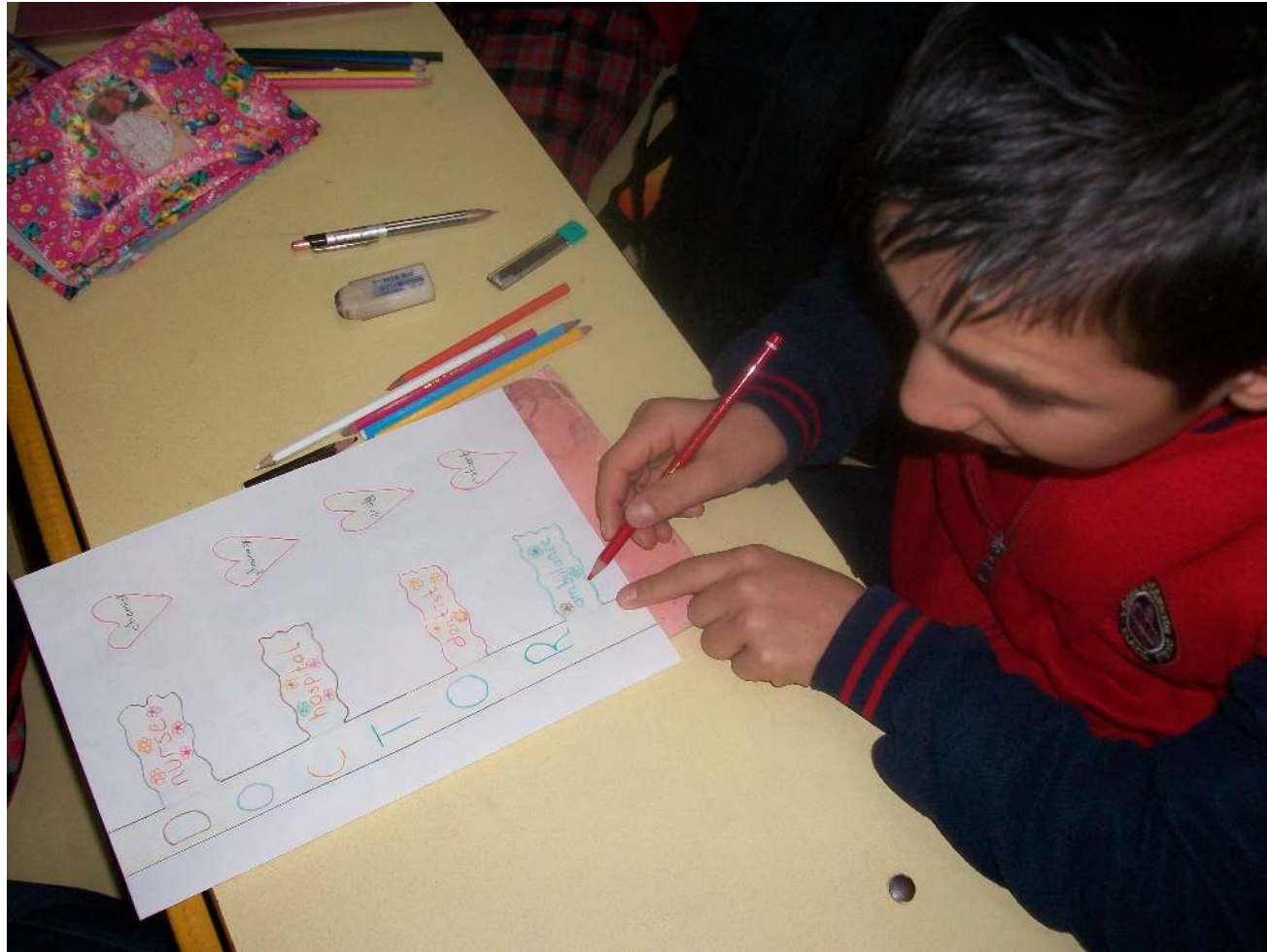


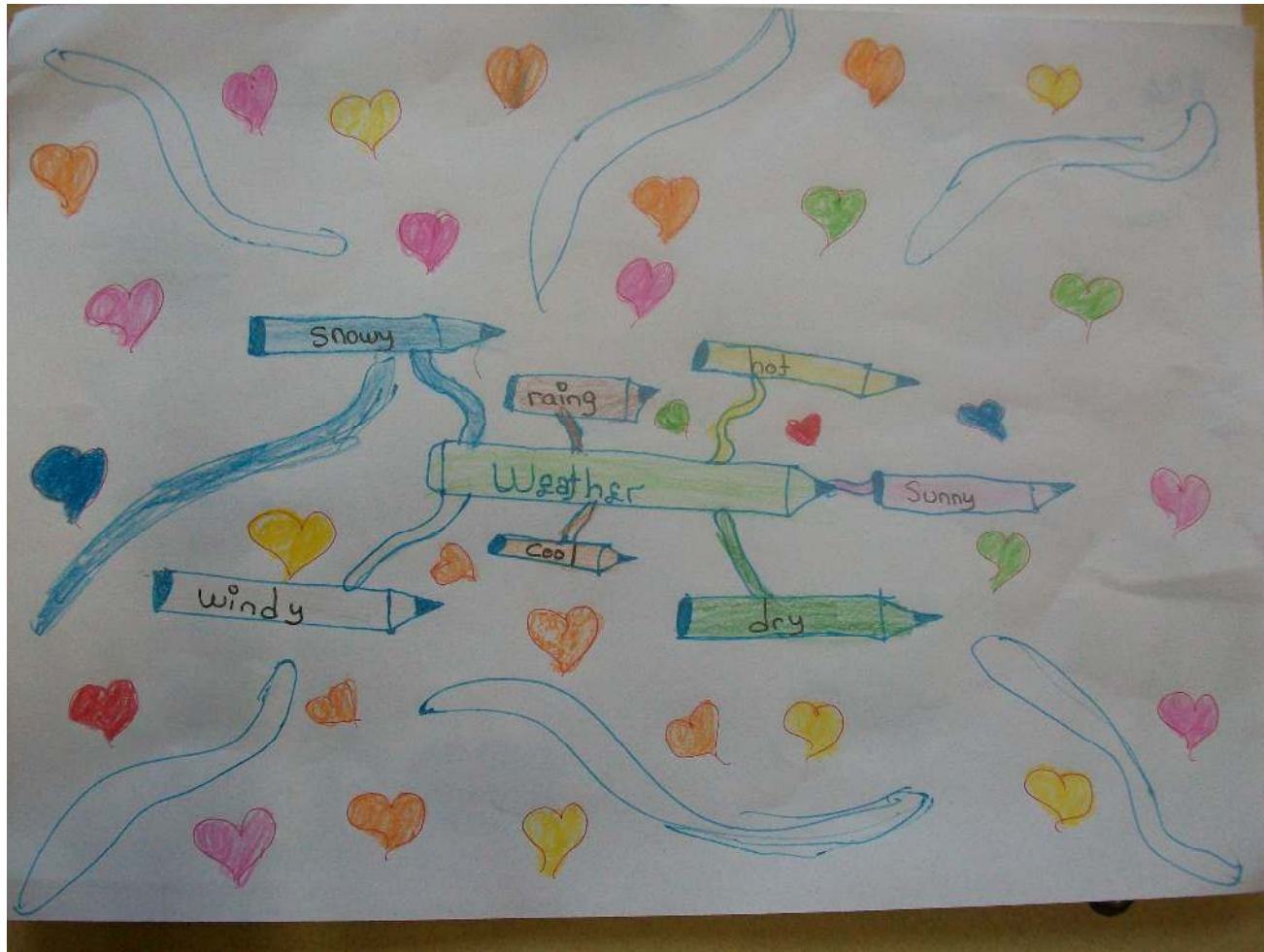


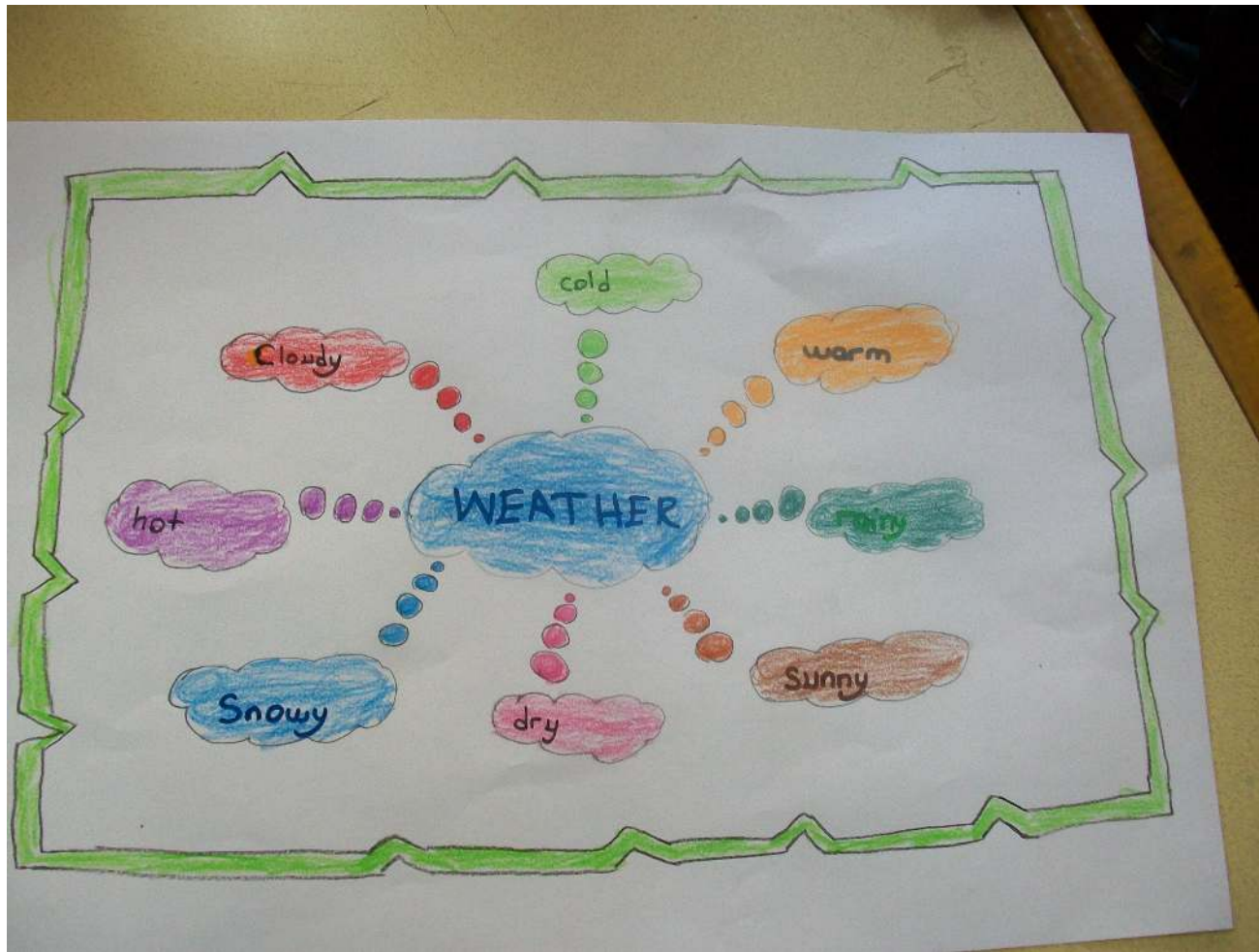




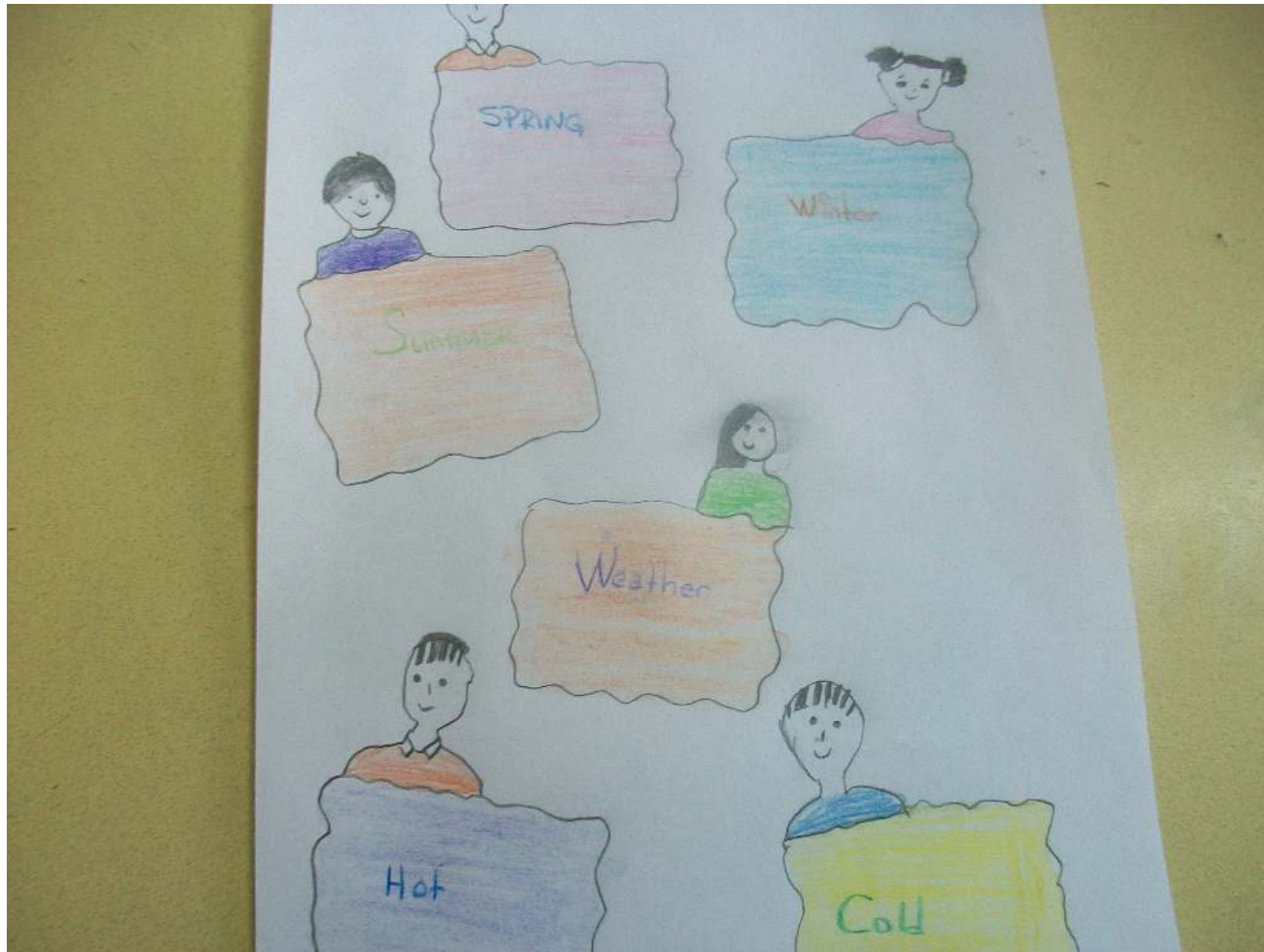
















ÖZGEÇMİŞ

Alper YETKİNER 03.07.1986 yılında Elazığ'da doğup, ilköğrenim, lise ve üniversiteyi Elazığ'da tamamladı. 2005 yılında kazandığı Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nden, 2009 yılında mezun oldu. Aynı yıl eylül ayında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladı. 2011 yılında Kilis 7 Aralık Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde araştırma görevlisi olarak çalışmaya başladı. Bu görevini hala sürdürmektedir.