



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitim Programları ve Öğretim Programı

GÖRSEL TASARIM İLKELERİNE GÖRE HAZIRLANMIŞ ÇALIŞMA  
YAPRAKLARININ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME ÜRÜNLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

Simla ARIKAN AÇIKGÖZ

Doktora Tezi

Ankara, 2019

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye ... En İyiyeye ...*



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitim Programları ve Öğretim Programı

GÖRSEL TASARIM İLKELERİNE GÖRE HAZIRLANMIŞ ÇALIŞMA  
YAPRAKLARININ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME ÜRÜNLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

THE EFFECT OF WORKSHEETS PREPARED ACCORDING TO THE VISUAL  
DESIGN PRINCIPLES ON LEARNING OUTCOMES OF STUDENTS

Simla ARIKAN AÇIKGÖZ

Doktora Tez

Ankara, 2019

## Öz

Bu çalışmada yükseköğretimde kullanılan görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda tasarlanmış İngilizce çalışma yapraklarının İngilizce öğretimine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmada kısmen karma sıralı baskın statülü desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak akademik başarı testi (İngilizce dört temel dil becerisi, dilbilgisi ve kelime bilgisi), Motivasyon Ölçeği, öğrenci ve öğretim elemanlarına uygulanan anket ve görüşme formu, kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada çalışma grubunu Ankara İli Çankaya İlçesindeki bir üniversitenin İngilizce Hazırlık Eğitimi Biriminde öğrenim gören dört şubenin öğrencileri ve öğrencilerin ders sorumlusu olan dört öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırma neticesinde, akademik başarı testinde görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda tasarlanmış çalışma yapraklarının uygulandığı öğrencilerin dört temel dil becerisi, dilbilgisi ve kelime bilgisi düzeylerinde artış olduğu tespit edilmiştir. Kişisel bilgi formlarından elde edilen veriler hazırlanmış çalışma yapraklarının, öğrencilerin okul dışındaki haftalık İngilizce çalışma süreleri ortalamalarına herhangi bir katkısı olmadığını göstermektedir. Motivasyon Ölçeği uygulaması sonucunda, hazırlanmış çalışma yapraklarının öğrencilerin İngilizce dersine duydukları motivasyon seviyelerinin artmasında etkili olduğu görülmüştür. Anket ve görüşme formlarından elde edilen bulgular, öğrencilerin yeni çalışma yapraklarını daha düzenli, anlaşılır, iç açıcı, motive edici, eğlenceli ve ilgi çekici bulduklarını; öğretim elemanlarının ise yeni çalışma yapraklarını ferah, kullanışlı, motive edici, düzenli, takibi kolay; kullanılan görselleri ise çekici, sade ve anlaşılır bulduklarını göstermektedir.

**Anahtar sözcükler:** çalışma yaprakları, görsel tasarım ilkeleri, materyal tasarımı, yükseköğretim, İngilizce öğretimi, İngilizce öğretim programı, İngilizce hazırlık eğitimi

## **Abstract**

In this study, it is aimed to examine the effect of English worksheets designed in accordance with the visual design principles used in higher education on English teaching. Partially mixed sequential dominant status design was used in this research. As data collection tool, an academic achievement test (four basic language skills, grammar, vocabulary), Motivation Scale, questionnaire and interview form applied to students and instructors, personal information form were used. The study group is consisted of four sections' students studying in the English Preparatory Education Unit of a university in Çankaya in Ankara and their four instructors. As a result of the study, it was found that four basic language skills, grammar and vocabulary levels of the students to whom the worksheets designed in accordance with the visual design principles were applied increased. The data obtained from the personal information forms shows that the designed worksheets do not contribute to the students' average weekly working time outside the school. As a result of the Motivation Scale application, it was seen that the designed worksheets played an active role in increasing the students' motivation levels for the English course. Findings from the questionnaire and interview forms indicated that the students have found the new worksheets more organized, understandable, heartwarming, motivating, entertaining and interesting. Besides, the instructors found the new worksheets as spacious, useful, motivating, organized, easy to follow and the images as attractive, simple and understandable.

**Keywords:** worksheets, visual design principles, material design, English teaching, higher education, English curriculum, English preparatory education

## Teşekkür

Doktora eğitimim süresince gerek akademik, gerek manevi desteği ile hep yanımda olan kıymetli hocam, tez danışmanım Prof. Dr. Hünkar KORKMAZ'a çok teşekkür ederim.

Tez izleme komiteleri sürecinde akademik tecrübesi ve önerileri ile bana yön veren kıymetli hocam Prof. Dr. Ülker AKKUTAY'a; doktora öğrencisi olarak eğitimime başladığım ilk günden itibaren değerli birikimi, deneyimleri ve desteği ile yanımda olan değerli hocam Doç. Dr. Esed YAĞCI'ya çok teşekkür ederim.

Tez savunmamda değerli fikirleri ile tezimi iyileştirmeme yardımcı olan değerli hocalarım Prof. Dr. Melek ÇAKMAK ve Dr. Öğr. Üyesi Sevinç GELMEZ BURAKGAZİ'ye çok teşekkür ederim.

Desteğini hep yanımda hissettiğim Prof. Dr. Berrin AKMAN'a minnettarlığımı sunmak isterim. Her türlü akademik sıkıntıda beni aydınlatan değerli Prof. Dr. Nilgün SEÇKEN'e, Eğitim Bilimleri Enstitüsü eski sekreteri Osman ERUYSAL'a tüm yardımları için teşekkür ederim.

Tezimi yazma aşamasında çalışmalarımı sağlıklı bir şekilde yürütmemi benim kadar önemseyen, gerek dostlukları, gerekse akademik destekleri ile beni hiç bir zaman yalnız bırakmayan sevgili dostlarım Öğr. Görevlisi Pınar KURTOĞLU, Öğr. Görevlisi Çağrı ERİŞEN, Öğr. Görevlisi Sevilay SAKIZLI'ya ve sevgili arkadaşım Arş. Görevlisi Ahmet KESKİN'e tüm destekleri, emekleri ve sabırları için çok ama çok teşekkür ederim.

Tüm yaşamım ve akademik araştırmalarım sürecinde "Biz her zaman ve her koşulda senin yanındayız" sözünü anlamlı kılan; sevgi, destek ve fedakarlıklarını bir an olsun esirgemeyen canım annem Kadriye ARIKAN, canım ablam Aslıhan ARIKAN'a ve tez sürecimde en az benim kadar emek verip yorulan, sabırla hep yanımda olan canım babam Seyfettin ARIKAN'a ve biricik eşim Burak AÇIKGÖZ'e kucaklar dolusu sevgilerimi ve minnetimi sunuyorum.

Kocaman yürekleri, sonsuz sevgileri ve sıcacık gülümsemeleri ile hep yanı başımda olan, bu tezi tamamlama nedenlerim, hayat ışıklarım ve yaşama sebeplerim, canım ikizlerim, Hayal'ime ve Uzay'ıma sonsuz teşekkürler.

## İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	iv
Tablolar Dizini.....	vii
Şekiller Dizini.....	xi
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xiv
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	15
Araştırma Problemi.....	19
Sayıtlar.....	20
Sınırlılıklar.....	21
Tanımlar.....	21
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	23
Görsel Öğretim Materyali Olarak Çalışma Yapraklarının Önemi ve Tipografi ...	23
Tipografik Öğeler.....	29
İlgili Araştırmalar.....	42
Bölüm 3 Yöntem.....	66
Araştırmanın Yöntemi.....	66
Deneysel İşlem Süreci.....	69
Çalışma Grubu.....	93
Veri Toplama Süreci.....	109
Veri Toplama Araçları.....	115
Verilerin Analizi.....	138
Geçerlik ve Güvenirlik.....	140
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar.....	143

Görsel Tasarım İlkeleri .....	143
Akademik Başarı .....	160
Çalışma Süreleri.....	171
Motivasyon.....	176
Çalışma Yaprakları.....	181
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler .....	192
Sonuç ve Tartışma .....	192
Öneriler .....	207
Kaynaklar .....	211
EK-A: Yazma Sınavını Değerlendirmek için Kullanılan Analitik Rubrik.....	222
EK-B: Konuşma Sınavını Değerlendirmek için Kullanılan Analitik Rubrik.....	223
EK-C: Görsel Tasarım İlkeleri Kontrol Listesi .....	224
EK-Ç: Kişisel Bilgi Formu .....	225
EK-D: Görüşme Formları.....	227
EK-E: Akademik Başarı Testi .....	236
EK-F: Motivasyon Ölçeği .....	244
EK-G: Motivasyon Ölçeği Uyarlama ve Uygulama İzni.....	246
EK-Ğ: Ortak Varyans Tablosu .....	247
EK-H: Toplam Varyans Tablosu .....	248
EK-I: Açıkanan Toplam Varyans Tablosu.....	249
EK-İ: Motivasyon Ölçeği Madde Toplam İstatistikleri Tablosu .....	250
EK-J: Etik Komisyonu Onay Bildirimi .....	251
EK-K: Etik Beyanı .....	252
EK-L: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu .....	253
EK-M: Thesis/Dissertation Originality Report .....	254
EK-N: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı.....	255



## Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>İlgili Araştırmalar Hakkında Bilgiler</i> .....	54
Tablo 2 <i>Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetlerine ve Yaş Aralıklarına İlişkin Demografik Bilgiler</i> .....	94
Tablo 3 <i>Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Mezun Oldukları İlkokul ve Liseye İlişkin Demografik Bilgiler</i> .....	95
Tablo 4 <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Öğrenmeye Başlama Yaşlarına İlişkin Betimsel Veriler</i> .....	96
Tablo 5 <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Öğrenmeye Başlama Yaşlarına İlişkin Betimsel Veriler</i> .....	96
Tablo 6 <i>Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Anne ve Babalarının İngilizce Düzeylerine İlişkin Betimsel Veriler</i> .....	97
Tablo 7 <i>Deney Grubu Öğrencilerinin Ön-test İngilizce Çalışma Kaynaklarına İlişkin Betimsel Veriler</i> .....	97
Tablo 8 <i>Kontrol Grubu Öğrencilerinin İngilizce Çalışma Kaynaklarına İlişkin Betimsel Veriler</i> .....	98
Tablo 9 <i>Çalışma Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Dil Becerilerinde Kendilerine Yönelik Algılarına İlişkin Betimsel Veriler</i> .....	99
Tablo 10 <i>Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Okul Dışı Ortalama İngilizce Çalışma Saatlerine İlişkin Betimsel Veriler</i> .....	100
Tablo 11 <i>Çalışma Grubundaki Öğrencilerin İngilizceye Duydukları İlgili Düzeyleri</i> .....	100
Tablo 12 <i>DeneySEL İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Gruplarının Hazırlık Eğitimi Birimi Sınav Sonuçlarına İlişkin t-testi Sonuçları</i> .....	102
Tablo 13 <i>DeneySEL İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-test Sonuçlarına İlişkin t-testi Sonuçları</i> .....	103
Tablo 14 <i>Deney ve Kontrol Grubu Ön-test Dinleme Becerisi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	104
Tablo 15 <i>Deney ve Kontrol Grubu Ön-test Okuma Becerisi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	105
Tablo 16 <i>Deney ve Kontrol Grubu Ön-test Dilbilgisi Becerisi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	106

Tablo 17 Deney ve Kontrol Grubu Ön-testi Kelime Becerisi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması.....	106
Tablo 18 Deney ve Kontrol Grubu Ön-testi Yazma Becerisi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması.....	107
Tablo 19 Deney ve Kontrol Grubu Ön-testi Konuşma Becerisi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması.....	107
Tablo 20 Deney ve Kontrol Grubu Ön-test Akademik Başarı Testi Toplam Beceri Başarı Puanlarının Karşılaştırılması .....	108
Tablo 21 Motivasyon Ölçeği Deney ve Kontrol Grubu Ön-test Puanlarının Karşılaştırılması.....	108
Tablo 22 Motivasyon Ölçeğinin İngilizceden Hedef Dil Türkçeye Çevirisi .....	120
Tablo 23 Motivasyon Ölçeğinin Orijinal Dili ile Hedef Dil Çevirisi Arasındaki Korelasyonu .....	125
Tablo 24 Motivasyon Ölçeği Normallik Test Sonuçları .....	126
Tablo 25 Uyarlanan Motivasyon Ölçeğinin Normallik Test Sonuçları .....	127
Tablo 26 Motivasyon Ölçeğinin Uygulandığı Örneklem Büyüklüğünün Yeterliliğine İlişkin KMO ve Barlett Küresellik Testi Sonuçları.....	129
Tablo 27 Motivasyon Ölçeği Madde Faktör Yük Değeri .....	130
Tablo 28 26 Maddelik Motivasyon Ölçeği Alpha Güvenirlik Değeri .....	135
Tablo 29 Ölçek Faktörlerinin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları .....	135
Tablo 30 Motivasyon Ölçeğinin Son Hali.....	136
Tablo 31 Araştırma Soruları, Veri Toplama Araçları ve Veri Analiz Yöntemleri..	138
Tablo 32 Çalışmada Alınan Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri .....	141
Tablo 33 Mevcut Çalışma Yapraklarının Görsel Tasarım İlkelerine Uygunluk Kontrol Listesi.....	156
Tablo 34 Dinleme Becerileri Ön-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	161
Tablo 35 Dinleme Becerileri Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ...	161
Tablo 36 Okuma Becerileri Ön-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	162
Tablo 37 Okuma Becerileri Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	163
Tablo 38 Dilbilgisi Ön-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	164
Tablo 39 Dilbilgisi Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	164
Tablo 40 Kelime Bilgisi Ön-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	165
Tablo 41 Kelime Bilgisi Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	165
Tablo 42 Yazma Becerileri Ön-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	166

Tablo 43	<i>Yazma Becerileri Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması</i> .....	167
Tablo 44	<i>Konuşma Becerileri Ön-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması</i> ...	168
Tablo 45	<i>Konuşma Becerileri Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması</i> .	168
Tablo 46	<i>Dinleme, Okuma, Dilbilgisi, Kelime Bilgisi, Yazma Ve Konuşma Becerileri Başarı Testi Puanlarının Görsel Tasarım İlkeleri Doğrultusunda Düzenlenmiş Çalışma Yapraklarının Uygulanmasına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ve ANOVA Sonuçları</i> .....	170
Tablo 47	<i>Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Okul Dışı İngilizce Çalışma Süreleri</i> .....	171
Tablo 48	<i>Deney Grubu Öğrencilerinin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Okul Dışı İngilizce Çalışma Süreleri</i> .....	171
Tablo 49	<i>İngilizce Çalışma Süresi ve Dinleme Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki</i> .....	172
Tablo 50	<i>İngilizce Çalışma Süresi ve Okuma Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki</i>	173
Tablo 51	<i>İngilizce Çalışma Süresi ve Dilbilgisi Başarısı Arasındaki İlişki</i> .....	173
Tablo 52	<i>İngilizce Çalışma Süresi ve Kelime Bilgisi Başarısı Arasındaki İlişki</i> ...	174
Tablo 53	<i>İngilizce Çalışma Süresi ve Yazma Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki</i>	174
Tablo 54	<i>İngilizce Çalışma Süresi ve Konuşma Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki</i> .....	175
Tablo 55	<i>Deneysel İşlem Sonrası Akademi Başarı ve Okul Dışı İngilizce Çalışma Süreleri Arasındaki İlişki</i> .....	175
Tablo 56	<i>Motivasyon Ölçeği Ön-test Puan Ortalamaları Karşılaştırması</i> .....	176
Tablo 57	<i>Motivasyon Ölçeği Son-test Puan Ortalamaları Karşılaştırması</i> .....	176
Tablo 58	<i>Motivasyon Ölçeği Puanları ve Dinleme Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki</i> .....	177
Tablo 59	<i>Motivasyon Ölçeği Puanları ve Okuma Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki</i> .....	178
Tablo 60	<i>Motivasyon Ölçeği Puanları ve Dilbilgisi Başarısı Arasındaki İlişki</i> .....	178
Tablo 61	<i>Motivasyon Ölçeği Puanları ve Kelime Bilgisi Başarısı Arasındaki İlişki</i> .....	179
Tablo 62	<i>Motivasyon Ölçeği Puanları ve Yazma Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki</i> .....	179
Tablo 63	<i>Motivasyon Ölçeği Puanları ve Konuşma Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki</i> .....	180

Tablo 64 <i>Deneyisel İşlem Sonrası Akademi Başarı ve Motivasyon Ölçek Puanları Arasındaki İlişki</i> .....	180
---	-----

## Şekiller Dizini

Şekil 1. Johannes Gutenberg. ....	13
Şekil 2. Harf döküm sistemi. ....	13
Şekil 3. EF EPI 2019 İngilizce yeterlilik endeksi Dünya ülkeleri sıralaması. ....	16
Şekil 4. EF EPI 2019 İngilizce yeterlilik endeksi Avrupa ülkeleri sıralaması. ....	17
Şekil 5. Öğrenme ile duyu organları arasındaki ilişki. ....	23
Şekil 6. İnsanların eylemlerine göre yaptıklarını hatırlama yüzdeleri. ....	25
Şekil 7. Jan Tschichold'a göre fotoğraf ve tipografi kullanımının yanlış ve doğru örneği. ....	27
Şekil 8. Die Frau Ohne Namen (İsimsiz Kadın) film afişi, Almanya 1927. ....	28
Şekil 9. Aynı metin için kullanılmış iki farklı yazı karakteri örneği. ....	29
Şekil 10. x yüksekliğinin yazı büyüklüğü görüntüsüne etkisi. ....	30
Şekil 11. Kerning uygulaması. ....	32
Şekil 12. Harf arası boşlukların düzenlenmemiş ve düzenlenmiş hali. ....	33
Şekil 13. Kalın harf ve ince harflerin iç boşluk alanları. ....	33
Şekil 14. Bloklama çeşitleri. ....	34
Şekil 15. Beyaz nehir. ....	34
Şekil 16. Satır arası boşlukların artması. ....	36
Şekil 17. İlk capital ve miniskül harfler. ....	38
Şekil 18. Büyük harf kullanımı ile oluşan metin etkisi. ....	39
Şekil 19. Karma Araştırma Tipolojileri. ....	67
Şekil 20. Durum Çalışması Aşamaları ve Süreci. Eğitim Ortamlarında Durum Çalışmasının Önemi. ....	68
Şekil 21. Üç boyut kullanımının okunaklılığa etkisi. ....	72
Şekil 22. Dul sözcük ve yetim satır. ....	73
Şekil 23. Bloklama çeşitleri. ....	75
Şekil 24. Mesajın önüne geçen görsel. ....	76
Şekil 25. Yalınlık ilkesine uygun olarak seçilen görsel. ....	76
Şekil 26. Görsellerin ve metnin bağdaşmadığı bir örnek. ....	77
Şekil 27. Her beceri için ayrı tasarlanmış görsel öğeler. ....	79
Şekil 28. Altın oran. ....	80
Şekil 29. Altın oranın bozulmasına örnek Mona Lisa tablosu. ....	81
Şekil 30. Alana sığdırılma kaygısı ile oranları bozulmuş Garamond Bold fontu. ....	82

Şekil 31. Alana uygun olarak seçilen ve oranları bozulmadan kullanılmış Garamond Bold fontu .....	82
Şekil 32. Ancak orijinal renkte basıldığında anlamını koruyabilen görseller. ....	83
Şekil 33. Siyah-beyaz basıldığında netliğini ve anlamını kaybeden görseller.....	83
Şekil 34. Güzel bir görsel hiyerarşi örneği. ....	85
Şekil 35. Dinamik bir düzenlemeyle tasarlanmış bir sayfa düzeni. ....	86
Şekil 36. Görsel sürekliliğe güzel bir örnek.....	87
Şekil 37. Farklı renk ve boyut kullanarak vurgu yapılmasına örnek.....	88
Şekil 38. Simetrik denge.....	89
Şekil 39. Asimetrik denge.....	89
Şekil 40. 1. öğretim elemanı tarafından ölçeğin hedef dilden orijinal diline yapılan çeviri.....	123
Şekil 41. 2. öğretim elemanı tarafından ölçeğin hedef dilden orijinal diline yapılan çeviri.....	123
Şekil 42. Motivasyon ölçeğinin çizgi grafiği. ....	133
Şekil 43. Çalışma yaprağında kullanılan yazı rengi. ....	143
Şekil 44. Çalışma yapraklarında kullanılan kenar boşluklar.....	144
Şekil 45. Çalışma yapraklarında kullanılan satır arası boşluk kullanımı. ....	145
Şekil 46. Çalışma yapraklarında dul sözcük kullanımı.....	146
Şekil 47. Çalışma yapraklarında satır uzunluğu kullanımı. ....	147
Şekil 48. Çalışma yapraklarında iki taraflı blok kullanımı.....	147
Şekil 49. Çalışma yapraklarında dikkat odaklayıcı sözcük kullanımı. ....	148
Şekil 50. Çalışma yapraklarında yalınlık ilkesi ihlali.....	149
Şekil 51. Çalışma yapraklarında anlaşılabilirlik ilkesi ihlali. ....	149
Şekil 52. Çalışma yapraklarında standartlaşma ilkesi ihlali. ....	150
Şekil 53. Çalışma yapraklarında oransal ilişki ilkesi ihlali. ....	151
Şekil 54. Çalışma yapraklarında tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme ilkesi ihlali. ....	152
Şekil 55. Çalışma yapraklarında görsel hiyerarşi ilkesi ihlali.....	153
Şekil 56. Çalışma yapraklarında uyum / bütünlük ilkesi ihlali.....	154
Şekil 57. Çalışma yapraklarında görsel süreklilik ilkesi ihlali. ....	155
Şekil 58. Çalışma yapraklarında vurgu/çekicilik ilkesi ihlali. ....	156
Şekil 59. Dinleme .....	159
Şekil 60. Okuma.....	159

Şekil 61. Dilbilgisi. ....	159
Şekil 62. Kelime bilgisi.....	160
Şekil 63. Yazma. ....	160
Şekil 64. Konuşma. ....	160

## **Simgeler ve Kısaltmalar Dizini**

**Ç.Y:** Çalışma Yaprakları

**Ö:** Öğrenci

**ÖE:** Öğretim Elemanı



## Bölüm 1

### Giriş

Bu bölümde çalışmanın problem durumuna, amacına ve önemine, problem cümlesine, alt problemlerine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve konu ile ilgili temel kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

#### Problem Durumu

İlk izlerinin Batı dünyasında görüldüğü, daha sonra özellikle 20. yüzyılın son çeyreğinde yaygınlaşmaya başlayıp, 21. yüzyılda yayılmaya devam eden “küreselleşme”, “postmodernizm” ve “bilgi toplumu” kavramları sadece ekonomiye, iletişime, sanata, mimariye, edebiyata ve sosyal hayata yenilik ve değişiklikler katmamış, aynı zamanda eğitim alanına da farklı kavramlar ve bakış açıları kazandırmıştır. Bu yenilikler; hayat boyu öğrenmeyi, modern kurumlar oluşturma çabalarını, modern öğretim araç ve gereçlerin temin edilmesini, öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceri düzeylerini yükseltme gayretlerini ve okul yönetiminde yenilikler yoluyla, öğretme öğrenme sürecini geliştirmeye yönelik değişik politika ve uygulamaları kapsamaktadır. Bu anlayış çerçevesinde; öğretim yerine öğrenim, öğretene yerine öğrenen ön plana çıkmış ve eğitimin ortak paydası öğrenen haline gelmiştir (Geyer, 1998; Özden, 1999).

Eğitim alanında meydana gelen söz konusu değişimler, eğitim sistemindeki yapı ve işleyişin yönünü değiştirmiş ve bu sebeple öğretme-öğrenme süreci ile birlikte öğretim programlarının içerik ve sunumu da büyük ölçüde değişmiştir (Özden, 1999). Bu sayede, öğrenmede dış uyarıcılara vurgu yapan, bilgiye ancak deney ve gözlem yaparak ulaşılabileceğini savunan davranışçı yaklaşıma dayanarak düzenlenmiş program içerikleri yerine, bilginin kişinin zihninde var olan ve deneyimleri vasıtasıyla şekillenen ve yapılandırılan bir olgu olduğunu kabul eden yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen program içerikleri ön plana çıkmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın etkisiyle öğretim programlarının içeriği, dogmatik bilgilerden durumsal çözümlemelere doğru bir değişim sergilemiş ve bu program içeriğinin sunumu pasif alıcı konumundaki öğrencilere bilgi aktarmak yerine, öğrencinin öğrenme sürecine zihinsel ve fiziksel olarak aktif katılımına imkân veren, problem çözmeye ve etkileşime yönelik olarak gerçekleşmeye başlamıştır. Geleneksel eğitim yaklaşımında öğretim, herhangi bir uzmanın

gerçekleştirebileceği, öğretimin ön plana çıkartılarak, bireysel farklılıklar dikkate alınmadan düzenlenen bir etkinlik olarak düşünülürken; çağdaş eğitim yaklaşımında öğretim, karmaşık bir süreç olarak ele alınmakla birlikte öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetenek, öğrencileri bir bütün olarak geliştirmeyi amaçlar ve bu anlayışa göre öğretim ancak öğrencileri gözlemleyen, ders içinde öğrenci katılımına olabildiğince imkân tanıyan ve öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilen, bu alanda eğitim almış öğreticiler tarafından gerçekleştirilebilir (Proctor, Entwistle, Judge, & McKenzie-Murdoch, 1997).

Ayrıca, günümüzde öğretmen; farklı fikirlere açık, çağdaş, yenilikleri takip ederek bu yenilikleri kendine uyarlayabilen, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan ve bilgiyi aktarandan çok, uygun öğrenme yaşantıları sağlayarak öğrenmeyi kolaylaştıran, öğrenenlere rehberlik ederek, gerektiğinde öğrenenlerle birlikte öğrenen olmalıdır. Bu noktada, öğretmenin öğrenme-öğretme sürecinde etkili öğrenme çevreleri hazırlamak ve öğretim etkinlikleri düzenlemek gibi sorumlulukları önem kazanmaktadır. Öğretmenin çağdaş yaklaşımda ön plana çıkan bu rolleri etkili şekilde yerine getirebilmesi için alternatif öğretim stratejisi, yöntem ve tekniklerini bilmesi ve bunları etkili bir şekilde uygulayabilmesi gerekmektedir (Açıkgöz, 2003; Bursky, 2002).

Öğrenciler için çağdaş eğitim anlayışında bahsedilen sağlıklı ve aktif öğrenme ortamının oluşturulması, özellikle yabancı dil öğrenilen ortamlarda biraz daha güçtür. Horwitz, Horwitz ve Cope'a (1986) göre, yabancı dil öğrenilen sınıf ortamlarında öğrencilerin kaygı düzeyleri yüksektir ve bu kaygı diğer derslerde deneyimlenen ders kaygısından farklı tutulmalıdır. MacIntyre'a (1995) göre ise, yabancı dil öğrenirken meydana gelen farklı kaygının temel sebepleri öğrencilerin, öğrenilen yabancı dilin kurallarını anlayamama ya da yanlış yorumlama endişeleridir. Allwright ve Bailey'e (1991) göre ise, yabancı dil öğrenirken yaşanan kaygının diğer dersleri öğrenirken yaşanan kaygıdan farklı olmasının en temel sebebi, öğrencilerin kendilerini öğrenmekte oldukları dil ile beraber çok farklı bir ortamda hissetmeleri ve bu farklılığı da kendi kimliklerine karşı bir tehdit olarak algılamalarıdır. Tüm bunların sonucu olarak, yabancı dil eğitimi genellikle istenilen verimin alınamadığı, keyifsiz ve zor bir alan olarak düşünülmektedir. Yabancı dil eğitimini, öğrencilerin hedef dili kolayca öğrenebildiği, öğrenirken keyif alabildiği, kendilerine güvenebildikleri, kaygı düzeylerini bertaraf edebildikleri, aktif olarak öğrenmeye dahil olabildikleri verimli bir alana dönüştürebilmek için öğretmenin de

öğrenciyi etkin öğrenme ortam ve gayretine sokacak, bu çabayı hedeflenen tüm öğrenmeler gerçekleşinceye kadar sürdürecektir. Öğretme-öğrenme stratejilerinden yararlanması gerekmektedir. Bu amaçla, yabancı dil öğretmenin, öğrencilere bilgiyi aktarması değil; öğrencilerin öğrenme çabalarında onlara rehberlik ederek onları doğru bir şekilde yönlendirmesi ve öğrenmeyi öğretmesi gerekmektedir. Öğretmenin söz konusu stratejileri daha etkili bir şekilde kullanması, dil öğreniminde öğrencide oluşması muhtemel kaygıyı mümkün olduğunca bertaraf etmesi ve öğrenmenin sağlıklı ve etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için öğrenme ortamlarında kullanılan öğretim materyallerinin önemi büyüktür.

Yabancı dil eğitiminde materyallerin doğru bir şekilde tasarlanması verimli bir eğitim-öğretim ortamı hazırlamakta, öğrencilerin ulaşmaları beklenen kazanımları daha kolay edinmelerini sağlamakta ve dolayısıyla öğretim programlarının başarıya ulaşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Şimşek'e (1997) göre, bilinçli bir şekilde tasarlanmış öğretim materyalleri, öğretimde zaman kazandırması, öğrencilerin ilgisini çekmesi, anlatım kolaylığı sağlaması, öğrenmeyi güçlendirmesi, sözcük gelişimine katkı sağlaması açısından önemli bir yere sahiptir. Yanpar'a (2005) göre öğretim materyalleri, öğrencilerin daha fazla duyu organı ile öğrenmesini sağlamaktadır ve böylece doğru bir şekilde hazırlanmış bir materyal, öğrenmeyi daha kalıcı hale getirmektedir. Alan yazında, bilinçli bir şekilde tasarlanmış materyal kullanımının zengin öğretim ortamları oluşturduğu, öğrenme sürecinde öğrencinin daha çok zevk almasını sağlayarak öğrenmeyi çekici hale getirdiği, aktif öğrenme sağladığı, öğrenmenin zamanında ve sağlıklı bir ortamda gerçekleşmesine yardımcı olduğu, bireysel öğrenmeyi desteklediği, öğrenmeyi kolaylaştırdığı, eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcılık becerilerini geliştirdiği belirtilmektedir (Akçay, Tüysüz, Feyzioğlu ve Oğuz, 2008; Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2001; Lowry, 1999). Öğretim materyalleri içinde modeller, numuneler, grafikler, posterler, diyagramlar, film gösterimi, slaytlar, karşılaştırma matrisi, örümcek harita, çalışma yaprakları sayılabilir. Özellikle yabancı dil sınıflarında en çok kullanılan öğretim materyali ise çalışma yapraklarıdır.

Ülkemizde öğrencinin en çok kaygı duyduğu, aktif katılımdan çekindiği, öğrenme sürecinde zorluk çektiği ve yönlendirilmeye ihtiyaç duyduğu alan yabancı dil öğretilen ortamlardır ve bu sebeple yabancı dil üzerine bilinçli bir çalışma süreci sonucu hazırlanmış çalışma yaprakları doğru bir yardımcı rehber niteliği taşımaktadır. Çalışma yaprakları, öğrencilerden yapmaları beklenen işlem

basamaklarını içeren, tüm sınıfın aynı anda, aynı etkinliğe katılmasını sağlayan ve öğrencilerin bilgilerini kendi başlarına yapılandırmalarına yardımcı olan önemli materyallerdir (Aydoğdu ve Kesercioğlu, 2005). Mortensen ve Smartt (2007), çalışma yapraklarının rehberlik özelliğinin altını çizerken, çalışma yapraklarını, öğrenciye kendi öğrenmesini kontrol edebilme yetkisi vermesi sebebiyle “yaşamsal” olarak nitelendirmişlerdir. Ayrıca, Başbüyük ve Çıkılı (2002), Çelikler (2009), Ünal ve Ergin (2006), Özay (2010) ve Özdemir’in (2006) çalışmalarında; çalışma yapraklarının öğrencilerin yaşadığı başarısız olma ve öğrenememe kaygılarının en az düzeye indirilebildiğine, öğrenme sürecinde sıkça gözlemlenen kavram karmaşasını yok ettiğine, öğrencilerin kavramları zihinlerinde daha net bir şekilde yapılandırmasına yardımcı olduğuna, derse karşı geliştirilen olumsuz tutumun ve motivasyon düşüklüğünün giderilmesine yardımcı olduğuna değinilmiştir.

Birleşmiş Milletler, Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlar, çok uluslu şirketler çalışma dillerini İngilizce olarak belirlemiş ve aynı şekilde bünyelerinde görev yapan çalışanlarından da İngilizce diline hâkim olmalarını beklemektedirler. Microsoft, Nokia, Samsung ve Airbus gibi Dünyaca tanınmış başarılı şirketlerin çalışma dili İngilizcedir. Küresel dil olarak belirlenen İngilizce, Dünya çapında yaklaşık 1 milyar 600 bin konuşanı ile yaygınlık oranını gözler önüne sermektedir (Ekim, 2017). Dolayısıyla, Dünya’daki gelişmeleri takip edebilmek ve bu gelişmelerin içinde aktif olarak var olabilmek, günü yakalayabilme gücünü elde tutabilmek için yabancı dil olarak İngilizce öğrenimi gereklilikten çok bir zorunluluk haline gelmiştir. Ayrıca 21. yüzyıl yeterlikleri, Türkiye Yeterlikler Çerçevesi ve Program Yeterlikleri boyutunda yabancı dillerin öğrenimi, gelecek için eğitim sistemleri içerisinde giderek önem kazanan bir öğrenme çıktısıdır. Öğrenme süreci, öğrenenin öğrenme çıktılarına ulaşması, pasif bir alıcı olarak dikte edilenleri ezberlemek değil, içeriğin gündelik hayatla bağlantı kurularak öğrenmenin kalıcı hale gelmesi, öğrenmede aktif rol alma, yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirme ve öğrenilenlerin hayata geçirilmesi hedeflenerek planlanmalıdır. Bahsedilen özellikler eğitim durumlarının düzenlenmesi sürecinde, uygun öğrenme-öğretme yaklaşımları ve materyal seçimiyle mümkün olacaktır. Bu bağlamda, yabancı dil öğretiminde istendik öğrenme çıktılarının oluşabilmesi için bilginin yaşam temelli verilmesi ve öğrencinin aktif katılımının sağlanması, öğrenilen kavramların öğrenci zihninde netleşmesi ve öğrencinin yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlaması açısından sıkça kullanılan çalışma yapraklarının da öğrenenlerin

öğrenme ve algılama biçimleri göz önünde bulundurularak bilinçli bir şekilde tasarlanması büyük önem arz etmektedir.

Senemoğlu (2013) eğitimi “insanın kişiliğini besleme süreci” ve “insan sermayesine yapılan yatırım” olarak tanımlamaktadır (s. xxix). En genel tanımıyla “istendik davranış değiştirme süreci” olarak da ifade edilen eğitim (Ertürk, 2013, s. 13), bireylerin toplum yaşamında yerlerini almaları için gereken bilgiyi, beceriyi, ahlaki değerleri, toplumsal birikimi ve anlayışı yeni nesillere aktarma aracıdır. Eğitimi “formal eğitim” ve “informal eğitim” olarak ikiye ayırabiliriz. İnfomal eğitim yaşam içinde kendiliğinden oluşur. Diğer bir deyişle, birey karşılaştığı durumlar karşısında ve toplumun diğer bireyleriyle etkileşime girdiğinde farkına varmadan bir şeyler öğrenir. Bu sebeple, informal eğitim bireyin doğumundan, ölümüne kadar ailede, sokakta, iş yerinde, sinemada, okulda her an ve her yerde bir plana bağlı kalınmaksızın yapılan eğitim etkinlikleridir. Ancak, maalesef insan hayatı bireyin istendik davranış değiştirme sürecini informal eğitim yoluyla deneyimlemesini sağlayacak kadar uzun değildir. Ayrıca, özellikle informal eğitim süreci plansız ve kontrolsüz bir süreç olarak karşımıza çıktığından, bireyler doğru ve istenen davranışların yanı sıra sigara içmek, yalan söylemek, kopya çekmek ya da şiddete başvurmak gibi istenmeyen ve olumsuz davranışları da kazanabilirler. Bu sebeple, informal eğitimin yetersiz kaldığı yerlerde bazı istendik davranışların planlı ve kontrollü olarak bireye kazandırılması için formal eğitime başvurulmalıdır. Formal eğitim belli bir program ve plan dahilinde, belirli kuralları olan bir ortamda, belirli kurallar ve yöntemler kullanılarak verilir.

Formal eğitim ve informal eğitimin arasındaki en büyük fark planlı olma unsurudur. Ertürk’e (2013) göre formal eğitim; “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci”dir. (s. 13). Bireyin davranışındaki söz konusu değişim, yeni davranışların kazanılması şeklinde olacağı gibi, istenmeyen davranışların değişikliğe uğraması şeklinde de olabilir. Bu tanımlar ışığında, bireyde “istendik davranış değişiklikleri”nin ancak planlı ve düzenli etkinlikler sayesinde mümkün olacağı sonucuna varılabilir.

Planlı ve düzenli etkinlikleri belli kıstaslara göre belirlemek ve örgütlemek eğitim sürecinin temelini oluşturan “program” kavramını ön plana çıkarmaktadır (Korkmaz, 1997). “Öğrenene, okulda ve okul dışında planlanan etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” (Demirel, 2010, s. 4) olarak ifade edilen

program; hedefler, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme olmak üzere dört temel öğeden oluşmaktadır.

Demirel'e (2005) göre program geliştirme süreci, eğitim programının hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. Senemoğlu'na (2013) göre ise program geliştirme, ulaşılması amaçlanan hedeflerin ve içerdiği davranışların belirlenmesini, öğrenme yaşantılarının seçilip düzenlenmesini ve kazandırılmasını, öğrenme yaşantılarının hedeflere ne kadar ulaşıldığını belirleyebilecek ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini ve programın tüm öğelerine geri bildirim verme ve düzeltme çalışmalarını içerdiğinde bulunduran bir süreçtir.

Program geliştirme süreci, "ne, niçin, nasıl, ne zaman, kim ve ne ile" sorularının cevaplarından oluşur. Programın öğelerinden biri olan hedef boyutunda "bireyleri neden eğitiyoruz?" sorusuna cevap aranırken, programın içerik öğesinde, "hedeflere ulaşmak için ne öğretilim?" sorusuna cevap aranır. Programın eğitim durumları öğesinde ise, " bireye içeriğin hangi yollarla aktarılacağı" belirlenir. Diğer bir deyişle, "kullanılacak öğretim yöntem ve teknikleri, kullanılacak araç-gereç ve kaynaklar neler olmalıdır?" sorusuna cevap aranır. Programın son öğesi olan değerlendirme boyutunda ise, "yapılan öğretimin etkililiği" kontrol edilir (Demirel, 2005).

Ertürk (2013), hedefleri "yetiştirdiğimiz insanda bulunmasını uygun gördüğümüz, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki istendik özellikler" şeklinde tanımlamıştır (s. 25). Planlı ve kontrollü eğitim için ayrılan zamanın kısıtlı olması sebebiyle, ulaşılması planlanan hedeflerden en önemli görülenlerin seçilerek öğrenciye kazandırılması amaç edinilmelidir. Öğretimi yönlendirmesi, öğretme-öğrenme eyleminin yapılması ve değerlendirmeye yol göstermesi açısından hedefler eğitimde önem taşımaktadır. Demirel'e (2005) göre hedefler, ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel olarak belirtilen "uzak hedefler", uzak hedefin yorumu ve aynı zamanda okulun iş görüşünü yansıtan "genel hedefler" ve öğrenciye kazandırılması uygun görülen özellikler ve bir disiplin ya da çalışma alanı için hazırlanmış olan "özel hedefler" olarak üç boyutta ele alınmaktadır. Hedefler, planlanan eğitim süreci sonunda varılmak istenen noktadır ve sadece bireyin gelişmesine katkı sağlayacak nitelikte değil, aynı zamanda bireyin içinde bulunduğu toplumun da gelişmesine katkı sağlayacak nitelikte olmalıdır. Ayrıca, toplumun

beklenti ve gereksinimlerine uygun olarak planlanması gereken hedefler, erişilebilir çıktılardan uzak olmamalıdır (Kıroğlu, 1995).

Programın ikinci öğesi olan içerik boyutunda, saptanan hedeflere ulaşmak amacıyla “ne öğretilim?” sorusu önem kazanır ve eğitim programında, hedeflere ulaşılmasına imkân sağlayacak konular bütünü düşünülür. İçeriğın seçimi ve düzenlenmesinde temel alınması gereken bazı ölçütler bulunmaktadır. Baz alınan ölçütleri, toplumsal fayda, bireysel fayda, anlamlılık/ önemlilik, geçerlilik, ilgililik, kullanışlılık, öğrenilebilirlik, gerçekleştirilebilirlik şeklinde sıralamak mümkündür (Baykara, 2012; Varış, 1994). Demirel’e göre içeriğe dahil edilmesi planlanan bilgiyi seçerken “zaman” unsuru da bir geçerlik ölçütü ve kontrol mekanizması olarak göz önünde bulundurulmalıdır. Her durumda uygulanabilen ve değerlendirilebilen, günden güne değişme göstermeyen bilgi geçerli, diğer bir deyişle dayanıklı; boyutları kendini açıklamada yeterli olan bilgi ise güvenilir, diğer bir deyişle sağlam bilgidir. Öğrencilerde bilişsel becerilerin geliştirilebilmesi, içeriğe dahil edilmesi planlanan bilginin geçerli ve güvenilir, yani sağlam ve dayanıklı olması ile; etkin bir şekilde kullanılabilmesi ise mantıksal ve bilimsel bir işleve sahip olması ile gerçekleştirilebilir (Demirel, 2005). Eğitim programlarında içerik bir takım ilkeler göz önünde bulundurulurken düzenlenmelidir. Demirel’e (2005) göre bu ilkeler:

- Hedeflerle tutarlılık,
- Basitten karmaşığa,
- Somuttan soyuta,
- Kolaydan zora,
- Bütünden parçaya ya da parçadan-bütüne,
- Bugünden geçmişe,
- Yakından uzağa,
- Bilinenden bilinmeyene,
- Olaylardan kavrama ve genellemelere,
- Genelden özele,
- Anlamlılık,

- Gerçekçilik,
- Aktüalite (güncellik) şeklinde sıralanabilir.

Programın diğere bir ögesi olan eğitim durumları, program geliştirme çalışmalarının süreç ve uygulama boyutunu ve “nasıl öğretilim?” sorusunun cevabını kapsamaktadır. Erden'e (1998) göre, bu boyutu “öğrencilerin hedeflere ulaşmaları için geçirmeleri gereken yaşantılarını sağlayacak dış koşulların düzenlenmesi” oluşturmaktadır. Öğrencilerde istenilen davranışların gelişebilmesi için eğitim durumları düzenlenirken, hedeflere ulaşmak için hangi öğretim-öğrenme modellerinin, stratejilerinin, yöntemlerinin, tekniklerinin ve materyallerinin seçileceği üzerinde özenle durulması gerekmektedir. Öğrenme kuramlarına bağlı olarak ortaya konan öğrenme ve öğretim modelleri, öğrenenin öğrenme sırasında meşgul olduğu düşünce ve davranış süreçlerine hitap eden stratejiler, belirlenen hedeflere ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yollar olan yöntemler ve öğretim yöntemlerini uygulamaya koyma biçimleri olan teknikler eğitim durumlarının düzenlenmesini sağlar (Demirel, 2005). İpucu, pekiştirici, öğrenci katılımı, dönüt ve düzeltme eğitim durumlarının değişkenleri olarak kabul edilir ve öğretim hizmetinin kalitesini yükseltmede önemli rol oynar. Eğitim durumları düzenlenirken öğrenciyi programın merkezinde tutmak en önemli noktadır. Bu sebeple, hedeflerle tutarlı öğretim etkinlikleri planlanırken öğrencilerin zeka türleri, beklentileri, ilgileri ve öğrenme ihtiyaçlarına uygun bir öğretim planlaması yapılmalıdır. Bilinci bir şekilde planlanan etkinlikler öğrenme-öğretim süreci zenginleştirilmiş uyarıcıların bulunduğu, ihtiyaca cevap veren ve işlevsel özelliğe sahip öğrenme ortamlarında uygulanmalıdır. Demirel (2005) ve Karacaoğlu'na (2011) göre hedefe görelilik, öğrenciye görelilik, ekonomiklik, diğer yaşantılarla tutarlılık ve kaynaşıklık özellikleri bir öğrenme yaşantısını etkili ve geçerli kılan özelliklerdir (Aktaran Yakar, 2016). Eğitim durumları öğrenme etkinlikleri; öğrenciyi merkeze almalı, bireysel özgürlüklerine imkân tanımalı, demokratik bir ortam oluşturarak bireylerin gerçek yaşamda karşılaşacağı sorunların çözümüne ilişkin bilgilerin paylaşılmasına izin vermeli, öğrencileri eleştirel ve yaratıcı düşünmeye sevk ederek yaşam boyu öğrenme alışkanlıkları kazandıracak nitelikte planlanmalıdır (Adıgüzel, 2009). Tüm bunlarla birlikte öğretmenin rolü ise, en etkili sonuca ulaşmak için öğrenme-öğretim yollarının, öğretim araç, gereç ve materyallerinin etkili bir şekilde uygulanmasını sağlamaktır. (Ata, Yakar ve Karadağ, 2018)



Programın en son ögesi olan değerlendirme Ertürk (2013) tarafından “hedeflerin gerçekleşme derecesini tayin etme süreci” olarak tanımlanmaktadır (s. 112). Demirel (2005) ise değerlendirmeyi, “gözlemeye karar verdiğimiz istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir yargıya varma işidir” şeklinde tanımlamaktadır ve “ne kadar öğretildi?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Programın hedef, içerik ve eğitim durumları öğelerine yönelik çalışmaların değerlendirilmesinde olması gereken sadece öğrencilerin değerlendirilmesi değil, aynı zamanda öğretimin değerlendirilmesi ve programın değerlendirilmesi olmalıdır. Dolayısıyla bu aşamada hem süreç hem de ürün değerlendirilmesi söz konusudur. Program değerlendirme boyutunda programın güçlü ve zayıf yönleri, öğrenilmesi hedeflenen davranışların ne derece kazanıldığı kontrol edilir. Program, esnek ve dinamik bir yapıya sahip olduğu için değerlendirme süreci sadece eğitimcilere yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda programın uygulanması sonucu yetersiz kalan öğelerin tespitine; aksaklıkların kaynağının bulunup, gerekli iyileştirmelerin yapılması suretiyle sistemin kendi kendini onarmasına ve geliştirmesine de yardımcı olur.

Ertürk’e (2013) göre titizlikle hazırlanmış bir yetişenin işgörürlük derecesinin sürekli değerlendirilmesi gerekmektedir. Değerlendirme, söz konusu yetişenin iyileştirilmesi, yetişenin uygulandığı öğrencinin istendik davranışları kazanıp kazanmadığının ölçülmesi ve iyi öğretmenler yetiştirme aracı olma görevlerine sahiptir. Değerlendirme sonucu elde edilen bulgular sayesinde, öğrenciler hedeflere ulaşma dereceleri hakkında, öğretmenler ise uyguladıkları öğretim faaliyetlerinin etkililiği hakkında dönüt alma fırsatı bulurlar (Erden, 1998).

Program geliştirme süreci, eğitim programının hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinin arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. Dolayısıyla, eğitim programını oluşturan bir öğede meydana gelen bir değişiklik ya da aksaklık, diğer öğeleri de etkilemektedir. Bu nedenle, programla ilgili alınacak bir karar, tüm öğeler göz önünde bulundurularak alınmalıdır (Erden, 1998).

Yeni teknolojik gelişmeler sonucu tüm toplumsal olgular gibi toplumun ihtiyaç ve beklentileri de değişmektedir. Bireylerin toplum yaşamında yerlerini sağlıklı bir şekilde alabilmeleri için Senemoğlu’nun tanımladığı gibi “insanın kişiliğini besleme süreci” olarak da tanımlanan eğitimin hedef ve içeriği de beraberinde değişmektedir. Toplum ve bireylerin beklentilerinde meydana gelen bu değişimler, eğitim ve öğretimin hedeflerini değiştirmekte ve dolayısıyla hedeflerde meydana gelen

değişimler programın tüm öğelerini etkilemektedir. Programın eğitim durumları ögesi kapsamında önemli bir yere sahip olan öğrenme-öğretim materyalleri de yaşanan dönemin özelliklerine dayalı olarak değiştirmektedir.

Hartley'e (1996) göre; yazılı öğretim materyallerinin görsel tasarımı da öğrencilerin isteğine göre zamanla şekil alabilecektir. Örneğin, teknoloji yardımıyla öğrenciye sunulan geniş seçim yelpazesinden yazı rengi, yazı boyutu, satır uzunluğu, sütun sayısı gibi unsurlar öğrenci tarafından seçilerek metin tasarımı nitelikleri belirlenebilecektir. Öğrencilerin isteğine göre başlıklar, şemalar eklenebilecek; hatta tasarıma bir takım sorular ilave edilirken, bir takım sorular da tasarım dahilinden çıkartılabilecektir. Şu durumda, yazılı öğretim materyallerinin görsel tasarımının hazırlık sürecinde öğrencilerin istek, beklenti ve ilgileri de ön planda tutulmalıdır. Öğretim materyallerinin görsel tasarımına yönelik gelecekteki tercihler ne olursa olsun, bir materyalin anlaşılır olması için içeriği kadar tasarımının da anlaşılır olması büyük önem taşımaktadır.

Üniversitelerin İngilizce hazırlık programları öğrencilerine yüksek standartlarda İngilizce öğrenme imkânı tanırken, beraberinde çok önemli görevler de üstlenmektedir. Bu programlar, öncelikle üniversite çalışmalarındaki akademik beklentileri karşılamayı hedeflerken, aynı zamanda öğrencilerin fakülte sonrası kariyerlerini destekleyecek İngilizce becerileri de sunmaktadır. Çağdaş eğitim yaklaşımları ile sürekli yenilenen programlar, öğrenen özerkliği ve hayat boyu öğrenme becerileri ile beraber, öğrenen sorumluluğu kazandırma, eleştirel düşünme becerilerini, yazılı ve sözlü iletişim becerilerini geliştirme görevlerini de üstlenmektedir. Bu amaçları gerçekleştirmek için bünyelerinde bulunan eğitimcilerin mesleki gelişimlerini desteklemek, görsel ve içerik bakımından etkili materyaller kullanmak ve öğrenme ortamlarını hedeflerine uygun bir şekilde düzenlemek de üniversitelerin hazırlık birimlerinin sorumluluğundadır.

Bu çalışma, yabancı dil eğitiminde yeni yönelimler; eğitim durumlarının düzenlenmesinde önerilen çağdaş eğitim yaklaşımları; dil becerileri, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri, inisiyatif kullanma ve kendini yönlendirme, iletişim ve işbirliği, sosyal, kültürler arası beceriler, liderlik ve sorumluluk becerilerini kapsayan 21. yüzyıl becerileri; bireylerin ülkeler arası hareketliliğini teşvik eden ve hayat boyu öğrenmelerine yardımcı olmayı prensip edinmiş Avrupa Yeterlikler Çerçevesi, kalite güvencesi sağlanmış tüm yeterliliklerin tanımlanıp sınıflandırıldığı,

yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen bütünleşik bir yapı oluşturmayı hedefleyen Ulusal-Türkiye Yeterlikler Çerçevesi, Program Yeterlikler Çerçevesi bağlamında görsel tasarım ilkelerine göre tasarlanmış çalışma yapraklarının üniversite hazırlık öğrencilerinin öğrenme ürünleri üzerine etkisini belirlemek amacıyla planlanmıştır. Bu çalışmanın, eğitim programının bir boyutu olan eğitim durumlarının düzenlemesine yönelik katkı sağlaması hedeflenmektedir.

İngilizce öğretim materyalleri içerisinde en çok kullanılan materyallerden biri ise çalışma yapraklarıdır. Ormancı ve Ören'e (2010) göre, çalışma yaprakları hazırlanırken dersin kazanımları, dersin konusu, sınıfın düzeyi, öğrencilerin yaşları, seviyeleri ve hazır bulunuşluk düzeyleri dikkate alınmalıdır. Yönergeler, tüm etkinlikler için anlaşılır ve açık ifadeler ile kullanım sırasına göre verilmeli, birden fazla yönerge aynı anda verilmemelidir.

Öğrencinin çalışma yapraklarına bakış açısını ise iki önemli etken yönlendirmektedir. Bunlardan ilki, çalışma yapraklarının içeriğinin ve dilinin anlaşılır olması; bir diğeri ise çalışma yapraklarının resim, söz dizimi, bilgi örgütlemesi ve sayfa tasarımı gibi yönlerden etkili bir tasarıma sahip olmasıdır. Bu iki etken öğrencinin okuma performansını ve derse olan ilgisini arttırmakta ya da azaltmaktadır (Garofalo, 1988).

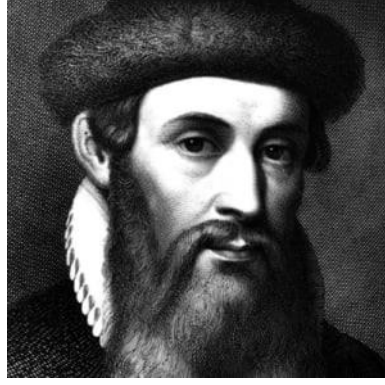
Çalışma yapraklarındaki görsel tasarımın öğrenciler üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalardan elde edilen sonuçlar, tasarımın öğrenmedeki önemini ön plana çıkartacak niteliktedir. Örneğin, Yalçın (1994), öğrenme ilkelerine göre tasarlanan yazılı materyallerdeki bilgilerin, geleneksel yazılı materyallere göre daha kalıcı olduğunu, bilişsel alanın bilgi kavrama ve uygulama düzeyinde öğrencilerin toplam erişileri üzerinde daha etkili olduğunu belirtmiştir. Jandreau ve Bever'in (1992) araştırmasında, sözcük grupları arasında kullanılan boşlukların, okunabilirliği artırması sebebiyle anımsamayı ve okumayı kolaylaştırdığı görülmüştür. Garofalo'nun (1988) araştırmasında ise, yazılı öğretim materyallerinde tipografik olarak da adlandırılan yazı tasarımı yoluyla verilen ipuçlarının etkisi incelenmiş ve belli bir mantık dahilinde verilen bilginin ve bilinçli şekilde oluşturulmuş bir tasarımın öğrenmeyi olumlu yönde etkileyebildiği sonucuna varılmıştır. Şu durumda, öğrencinin seviyesi, ihtiyaçları, beklentileri, algılama biçimi ve ilgileri belirlendikten sonra, görsel tasarıma yönelik ilkeler göz önüne alınarak İngilizce öğretiminde

kullanılan çalışma yapraklarında çeşitli düzenlemeler yapılması kalıcı bir öğrenme sağlanması açısından önem arz etmektedir.

Alpan (2004) "Ders kitaplarındaki grafik tasarımın öğrenci başarısına ve derse ilişkin tutumlarına etkisi" adlı çalışmasında grafik tasarım ilkelerini çeşitli başlıklar altında belirtmiştir. Bu başlıkları yazı tasarımı, metin tasarımı, görsel öğelerin tasarımı ve sayfa tasarımı şeklinde sıralamak mümkündür. Alpan'ın söz konusu çalışmasında, yazı tasarımına yönelik ilkeler "harf boyutlarının öğrenci düzeyine uygunluğu, yazı karakteri ve boyutunun okunabilirliği, yazı ve zemin renginin etkili kullanılması, satırlar arası yatay ve dikey boşluğun dengeli kullanılması, satır uzunluğunun okunabilir ölçüde olması, sözcükler, harfler ve paragraflar arasındaki boşlukların dengeli olması, dul sözcük ve yetim satırların kullanılmaması" olarak karşımıza çıkmaktadır (s. 203). Metin tasarıma yönelik ilkeler ise, "paragraf vurgusu, blok ve dikkat odaklayıcı sözcüklerin kullanımı" şeklinde sıralanabilir (s. 203). Görsel öğelerin tasarımına yönelik ilkeler; "görsel öğelerin mesaj aktarımına katkıda bulunması, öğrenci için uyarıcı olması, tek renk basılan resimlerin temel özelliğini koruması, tasarımda yalınlık ve basitlik ilkesine uyulması, görsel öğelerin anlaşılabilirliği, tasarımda standartlaşma, görsel öğelerin oransal ilişkisi ve boyutlarının amaca uygun kullanılması, görsel öğelerin öğrenci düzeyine uygunluğu, çizginin amaca uygun kullanılması" olarak sıralanabilir (s. 203). Sayfa tasarım ilkeleri ise; "tasarımda görsel hiyerarşi, tasarımda bütünlük (uyum) ilkesine uyulması, görsel devamlılığın sağlanması, denge ilkesine uyulması, görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması, görsel öğelerin okuma akışını engellememesi, görsel öğelere yeterince yer verilmesi, görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin sağlanması, görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması, boşlukların etkili kullanılması, karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi ve sayfa numarasının metinden ayrı düzenlenmesi" şeklinde sıralanabilir (s. 203).

Tipografi kavramı, ilk defa Johannes Gutenberg (bkz. Şekil 1) tarafından metal harfleri tanımlamak için kullanılmıştır (Braden, 1996). Johannes Gutenberg 1450 yılında, aynı kalıbın defalarca kullanılarak yüksek baskı sayısına ulaşılabildiği kurşun alaşımlı metal yazı kalıpları kullanmış, bu sayede basım ve yayıncılık alanına çok önemli bir yenilik getirmiştir. Bu yenilik Çinliler tarafından birim harfler kullanılarak yapılan baskı sisteminden farklıdır ve Gutenberg'in buluşu Çinlilerin kullandığı sistemden sonra yapılmış en önemli aşama olarak kabul görmüştür (Uçar,

2004). Bu metal blok kalıplar dayanıklı olması sebebiyle baskıda kullanılmaya çok elverişlidir. Bu gelişmeyle birlikte önceden kullanılan bütün sistemler hemen hemen terk edilmiştir. El yazmaları kullanılarak oluşturulan kitaplar yerini “Gutenberg devrimi” ile matbaa ile üretilen kitaplara bırakmıştır (Akdenizli, 2012).



Şekil 1. Johannes Gutenberg.

Kaynak: Biography.com Editors, 2019

Johann Gutenberg, Çin’de “xylotypography” adı verilen tahta kalıplara yüksek kabartma olarak oyulan baskı tekniğinden esinlenerek, hareketli (hurufat) harf sistemini bulmuş ve baskı teknolojisinde devrim yaratan bu yenilik sayesinde el yazması ile oluşturulan kitapların tipografi tekniği ile basılabilmesine olanak sağlamıştır. Bu devrim ise bağımsız olarak kullanılabilen, yer değiştirebilen ve baskıda tekrar tekrar kullanılabilen alaşımdan yapılmış metal blok parçalarından yararlanılmasına neden olmuştur (bkz. Şekil 2) (Becer, 1999).



Şekil 2. Harf döküm sistemi.

Kaynak: Gray, 2018

Bu yeni teknoloji, metinlerin çok sayıda çoğaltılmasına imkân vermiş ve bu sebeple bazı kaynaklar, matbaanın bulunuşunu grafik tasarımının başlangıç noktası olarak kabul etmiştir.

Alois Senefelder'in 1796'da taşbaskı yöntemini bulması basımcılık açısından çok önemli bir ilerleme olarak kabul edilmiştir. Taşbaskı yönteminin bulunmasının ardından, Ottomar Mergenthaler tarafından 1886'da 'linotype' makinesinin geliştirilmesi ve 1893'te Tolbert Lonston tarafından 'monotype' makinesinin geliştirilmesi tipografi alanında iki önemli süreç olarak kabul edilmektedir (Özdemir ve Kurt, 2018). 1450'lerde Gutenberg ile başlayan ve 1950'lere kadar süren 500 yıllık basım tekniklerindeki gelişmeleri, 1930'lu yılların sonunda fotomekanik yöntemlerle gelişen foto dizgi makineleri takip etmiştir. 1960'ların ikinci yarısında gelişen klavye ve gösterim birimleri ile harfler ve görüntüler "foto-düzenleme" dizgilerine dönüşmüş ve 1970'lerden günümüze kadar geliştirilen bilgisayar temelli teknoloji ile harfler sayısal (digital) görüntülere dönüştürülmüştür (Özdemir ve Kurt, 2018).

Gutenberg'in hareketli baskıyı bulmasından sonra matbaacılık alanındaki gelişmeler sebebiyle tipografi sadece teknik bir terim olarak kullanılmaktaydı. Ancak, 20. yy' da, farklı toplumlarda birbirinden bağımsız olarak ortaya çıkan Modern Sanat akımları, tipografinin kullanımına ilişkin geleneksel tasarım ve baskı yönteminin değişmesine yol açmış ve bu değişiklik tipografinin kullanım alanlarını geniş çerçevelere taşımıştır. Tüm bu değişiklik ve gelişmeler neticesince tipografi grafik tasarımda görsel iletişimin önemli bir aracı olarak kullanılmaya başlanmış ve iletişim alanında da yerini almıştır (Özdemir ve Kurt, 2018).

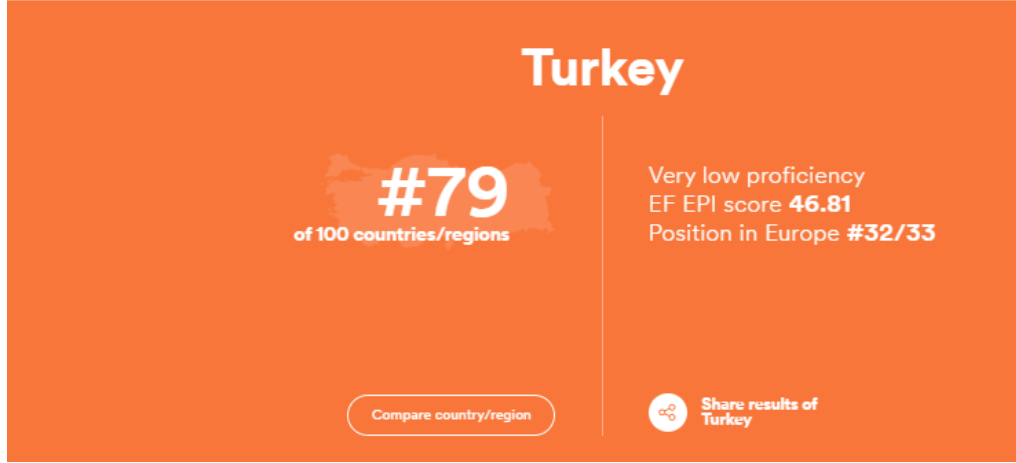
Baskı yazılarında harf, kelime ve satırlar ile boşlukların düzenlenmesi için yapılan görsel ve işlevsel düzenlemeler olarak tanımlanan tipografinin birincil işlevi okunaklılıktır (Sarıkavak, 1997). Amaç, bilgiyi en net, doğru ve basit biçimde okuruna ulaştırmaktır. Estetik ve güzellik ise tipografinin ikincil işlevidir.

Alan yazın incelendiğinde ise, görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda tasarlanmış çalışma yapraklarının İngilizce öğretimine etkisi üzerine yapılan araştırma ve çalışmaların fazla olmadığı saptanmıştır. Bu bağlamda yürütülecek olan bu çalışmanın alan yazına katkı getireceği düşünülmektedir.

## Araştırmanın Amacı ve Önemi

Dünya geneline bakıldığında İngilizce dili daha çok Birinci Dünya Savaşı sonrasında küresel önem kazanmaya başlamış, Türkiye’de ise İngilizce öğrenimi özellikle Türkiye’nin NATO üyeliği, Avrupa Birliği ile müzakereleri sebebiyle büyük önem kazanmış ve Dünya’da olduğu gibi Türkiye’de de en çok öğretilen yabancı dil haline gelmiştir. 1997 yılında itibaren ülkemizde ilköğretim okullarında 4. sınıfta İngilizce öğretilmeye başlanmış, daha sonra Talim ve Terbiye Kurulu 2666 sayılı ve 1 Şubat 2013 tarihinde yayımlanan, 6 sayılı kararı ile İngilizce öğretimine ilköğretim 2. ve 3. sınıflarda başlanmasına karar verilmiş ve günümüz eğitim programlarında İngilizce, temel zorunlu derslerden biri haline getirilmiştir (Tebliğler Dergisi, 2013). Ülkemizde pek çok üniversitede eğitim dili olarak belirlenen İngilizce 2. sınıftan başlayarak öğretilmesine rağmen öğrencilerin kendilerini bu dilde yazılı ve sözlü olarak rahatça ifade edememeleri, dili meydana getiren dört temel dil becerisinde kendilerini zayıf hissetmelerinin nedenleri üzerinde hassasiyetle ve araştırmacı bir yaklaşımla durulması gerekmektedir.

Ülkelere göre yetişkinlerin İngilizce seviyelerini gösteren en kapsamlı yeterlilik endeksi olan EF İngilizce Yeterlilik Endeksi (EF EPI) 2019 yılı sonuçları incelendiğinde, Türkiye’nin genel yeterlilik derecesinin çok düşük ve EF EPI puanının 46.81 olduğu görülmektedir. Şekil 3’te görüleceği gibi Türkiye 100 ülke arasında 79. sırada yerini almış ve Şekil 4’te görüleceği gibi 46.81 ortalama ile Avrupa’da sondan ikinci olmuştur (EF EPI, 2019).



### Global Ranking of Countries and Regions

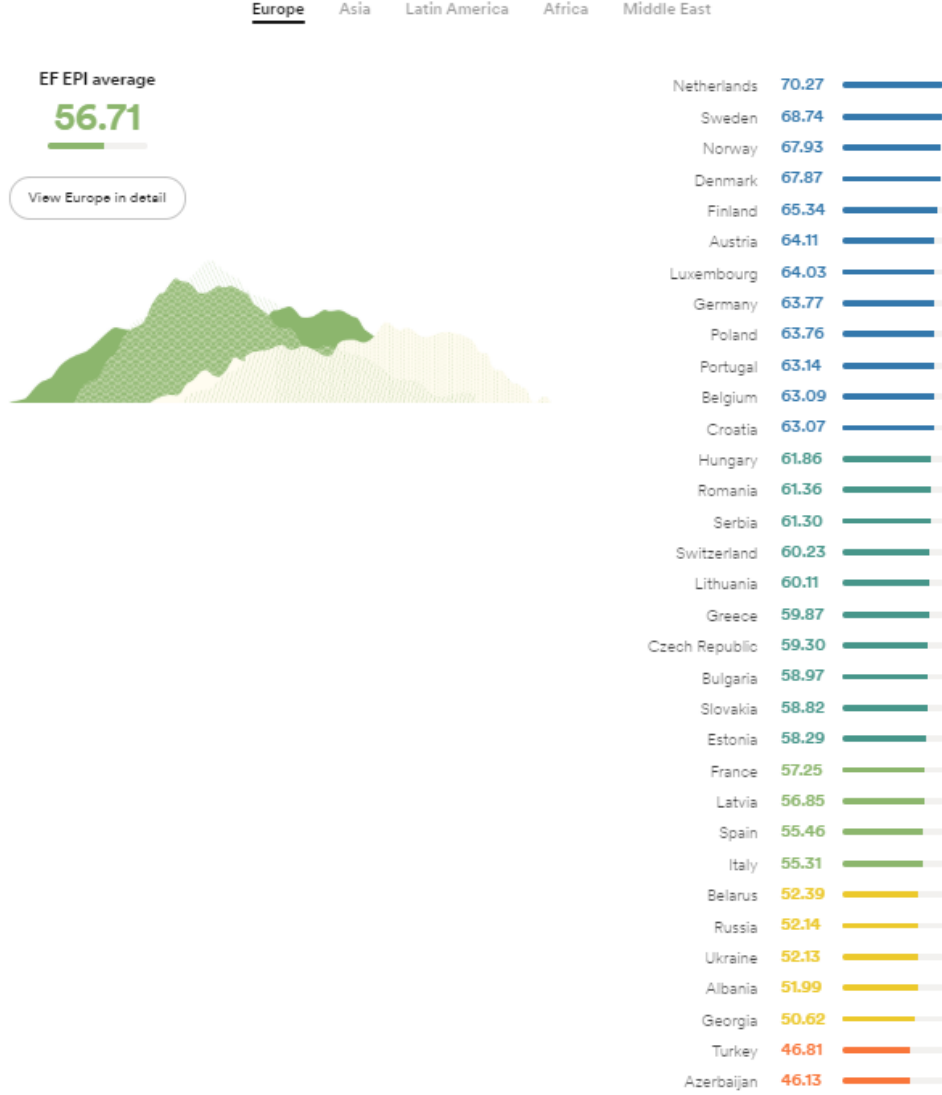
Very high	High	Moderate	Low	Very low
01 Netherlands	15 Hungary	30 Costa Rica	47 Belarus	70 U.A.E.
02 Sweden	16 Romania	31 France	48 Russia	71 Bangladesh
03 Norway	17 Serbia	32 Latvia	49 Ukraine	72 Maldives
04 Denmark	18 Kenya	33 Hong Kong, China	50 Albania	73 Venezuela
05 Singapore	19 Switzerland	34 India	51 Bolivia	74 Thailand
06 South Africa	20 Philippines	35 Spain	52 Vietnam	75 Jordan
07 Finland	21 Lithuania	36 Italy	53 Japan	76 Morocco
08 Austria	22 Greece	37 South Korea	54 Pakistan	77 Egypt
09 Luxembourg	23 Czech Republic	38 Taiwan, China	55 Bahrain	78 Sri Lanka
10 Germany	24 Bulgaria	39 Uruguay	56 Georgia	79 Turkey
11 Poland	25 Slovakia	40 China	57 Honduras	80 Qatar
12 Portugal	26 Malaysia	41 Macau, China	58 Peru	81 Ecuador
13 Belgium	27 Argentina	42 Chile	59 Brazil	82 Syria
14 Croatia	28 Estonia	43 Cuba	60 El Salvador	83 Cameroon
	29 Nigeria	44 Dominican Republic	61 Indonesia	84 Kuwait
		45 Paraguay	62 Nicaragua	85 Azerbaijan
		46 Guatemala	63 Ethiopia	86 Myanmar
			64 Panama	87 Sudan
			65 Tunisia	88 Mongolia
			66 Nepal	89 Afghanistan
			67 Mexico	90 Algeria
			68 Colombia	91 Angola
			69 Iran	92 Oman
				93 Kazakhstan
				94 Cambodia
				95 Uzbekistan
				96 Ivory Coast
				97 Iraq
				98 Saudi Arabia
				99 Kyrgyzstan
				100 Libya

Şekil 3. EF EPI 2019 İngilizce yeterlilik endeksi Dünya ülkeleri sıralaması.

Kaynak: EF English Proficiency Index, 2019



## Regional Ranking of Countries and Regions



Şekil 4. EF EPI 2019 İngilizce yeterlilik endeksi Avrupa ülkeleri sıralaması.

Kaynak: EF English Proficiency Index, 2019

Uluslararası sonuçları doğrulayan ulusal bir sınav sonucu ise, KPSS Özel Alan Bilgisi Testindeki 2017, 2018 ve 2019 yılı yabancı dil ortalamalarıdır. 2017 yılında 11.535 kişinin katılımıyla gerçekleşen sınavda 50 İngilizce sorusunda doğru cevap ortalaması 24,439; 2018 yılında 11,917 kişinin katılımıyla gerçekleşen sınavda 50 İngilizce sorusunda doğru cevap ortalaması 20,807; 2019 yılında 12,255 kişinin katılımıyla gerçekleşen sınavda 75 İngilizce sorusunda doğru cevap ortalaması 33,863'tür (ÖSYM, KPSS 2017, KPSS 2018, KPSS 2019). Sonuçlar değerlendirildiğinde, İngilizce özel alan doğru cevap ortalamasının soru sayısının yarısı kadar olduğu görülmektedir.

Yabancı dil eğitimi ile ilgili durumu gözler önüne seren bir başka veri ise üniversiteye giriş sınavlarında yabancı dil alanlarındaki puan ortalamalarıdır. 80 soruluk LYS 5 yabancı dil alanında sınava giren aday sayısı 2014 yılında sınava giren aday sayısı 62,129 olup, doğru cevap ortalaması 21,48; 2015 yılında sınava giren aday sayısı 81,946 olup doğru cevap ortalaması 20,07; 2016 yılında sınava giren aday sayısı 88,327 olup doğru cevap ortalaması 20,02; 2017 yılında sınava giren aday sayısı 88,672 olup doğru cevap ortalaması 22,73; 2018 yılında sınavın adı değiştirilerek Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) olmuş, sınava katılan aday sayısı 101,185 şeklinde artış göstermiş, doğru cevap ortalamaları 24,824 ve 2019 yılında Yabancı Dil Testi (YDT) olarak adı değişen sınava giren aday sayısı 106,363 olup doğru cevap ortalaması 29,755 şeklindedir ve başarı oranının 0,25'i geçmediği açıkça görülmektedir (ÖSYM, LYS 2014, LYS 2015, LYS 2016, LYS 2017, YKS 2018, YDT 2019). Uluslararası ve ulusal veriler incelendiğinde, yabancı dil öğretiminde yaşanan sorunlara acilen çözüm üretmek ve söz konusu çözümleri ivedilikle uygulamaya geçirmek gerektiği görülmektedir.

İngilizce öğretimindeki aksaklık ve başarısızlıkların kaynağını tek bir sebebe bağlamak çok doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen birçok unsur, yabancı dil öğretiminin başarısız olmasına katkıda bulunmaktadır. Yabancı dil öğretmenlerinin yeterliklerinin alanın doğasına uygun olmayan çoktan seçmeli sınavlarla belirlenmeye çalışılması; farklı alanlarda lisans eğitimi almış kişilerin İngilizce öğretmeni olarak atanmış ve şu anda bilfiil öğretmenlik yapıyor olmaları; öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimindeki eksiklikler; fiziki şartların uygunsuzluğu (sınıf mevcutlarının kalabalık olması, teknolojik alt yapının zayıflığı, donanım sözcükler arası boşluklara dikkat edelim tez içinde word'ün altını çizdiği noktaları ); iletişime dönük eğitim uygulamaları yerine dilbilgisinin ön plana alındığı, öğretmen odaklı, geleneksel öğretim biçiminin benimsenmesi; yabancı dil öğretmenlerine, atandıktan sonra rehberlik edecek bir sistemin olmaması; yabancı dil öğretim sürecinin denetlenmemesi ve materyal hazırlamakla yükümlü kişilerin yetersizlikleri sonucu niteliksel olarak kaliteli materyal üretememeleri yabancı dil eğitimi başarısızlıklarını tetikleyen sebepler arasında sayılabilir (Demirpolat, 2015).

Bu çalışmada, görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda tasarlanmış çalışma yaprakları ile mevcut çalışma yapraklarının İngilizce eğitimi üzerine etkisinin

değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, bu çalışmanın gelecekte yabancı dil öğretiminde sıkça kullanılan çalışma yapraklarının tasarlanma sürecine ışık tutacağı, çalışma yapraklarını tasarlayan kişilerin bilinçlenmesine yardım ederek daha nitelikli materyaller hazırlamaları açısından önem arz edeceği düşünülmektedir.

## **Araştırma Problemi**

Çalışmanın temel problem cümlesi “Görsel tasarım ilkeleri uygulanarak tasarlanmış çalışma yapraklarının İngilizce Hazırlık Eğitimi Birimi’nde okuyan öğrencilerin ders başarısına, ders çalışma-okuma süresine ve İngilizce öğrenmeye yönelik ilgilerine etkisi nedir?” şeklinde planlanmıştır. Bu temel problem cümlesi bağlamında oluşturulmuş alt problemler ilgili başlık altında verilmiştir.

**Alt problemler.** 1. Hazırlık Eğitimi Birimi’nde kullanılan mevcut çalışma yapraklarının görsel tasarım ilkelerine uygunluk durumu nedir?

- 1.1. yazı ve metin tasarımının uygunluk durumu nedir?
  - 1.2. görsel öğelerin tasarımının uygunluk durumu nedir?
  - 1.3. sayfa tasarımının uygunluk durumu nedir?
2. İngilizce öğretiminde kullanılan deneysel işlem öncesi mevcut çalışma yapraklarının sınıf ortamında uygulanmasına yönelik olanaklar ve engeller öğrenciler ve öğretim elemanları tarafından nasıl tanımlanmaktadır?
3. Görsel tasarım ilkeleri uygulanarak tasarlanmış çalışma yapraklarının kullanıldığı deney grubundaki öğrenciler ile çalışmanın yürütüldüğü üniversitenin Hazırlık Eğitimi Birimi tarafından hazırlanan çalışma yapraklarının kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi;
- 3.1. çalışma süreleri
  - 3.2. çalışma kaynakları/materyalleri
  - 3.3. akademik başarı testi puanları

- 3.4. İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği puanları açısından aralarında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Görsel tasarım ilkeleri uygulanarak tasarlanmış çalışma yapraklarının kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi ve sonrası;
  - 4.1. çalışma süreleri
  - 4.2. çalışma kaynakları/materyalleri
  - 4.3. akademik başarı testi puanları
  - 4.4. İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği puanları açısından aralarında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Görsel tasarım ilkeleri uygulanarak tasarlanmış çalışma yapraklarının kullanılmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi ve sonrası;
  - 5.1. çalışma süreleri
  - 5.2. çalışma kaynakları/materyalleri
  - 5.3. akademik başarı testi puanları
  - 5.4. İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği puanları açısından aralarında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Görsel tasarım ilkeleri uygulanarak tasarlanmış çalışma yapraklarının kullanıldığı deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin; akademik başarı testi puanları ve motivasyon ölçeği puanları ders çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Görsel tasarım ilkelerine uygun olarak tasarlanmış İngilizce çalışma yapraklarının sınıf içi çalışmalara katkısına ilişkin;
  - 7.1. öğretim elemanlarının görüş ve önerileri nelerdir?
  - 7.2. öğrencilerin görüş ve önerileri nelerdir?

## **Sayıtlılar**

1. Araştırma gruplarını oluşturan öğrencilerin kontrol altına alınamayan dışsal etkenlerden eşit düzeyde etkilendikleri,

2. Kontrol grubu ve deney gruplarındaki öğrencilerin uygulama süresince araştırmının sonucunu etkileyecek bir etkileşimde bulunmadıkları,
3. Öğrencilerin veri toplama araçlarını doldururken bilgi, duygu ve düşüncelerini samimi ve gerçekçi bir yaklaşımla yansıttıkları varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İngilizce 4 temel dil becerisi, dilbilgisi ve kelime bilgisini içeren akademik başarı testi, Motivasyon Ölçeği, öğrenci ve öğretim elemanlarına uygulanan görüşme formu, kişisel bilgi formundan elde edilen bulgular ve özel bir üniversitenin İngilizce Hazırlık Eğitimi Birimi'nde öğrenim gören dört şubenin öğrencileri ve bu öğrencilere ders veren dört öğretim elemanının görüşleri ile sınırlı tutulmuştur.

Araştırma, bu çalışmanın yapıldığı üniversitenin Hazırlık Eğitimi Birimi okutmanları tarafından tasarlanmış mevcut çalışma yaprakları ile araştırmacı tarafından bu çalışmanın yürütülmesi için görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yaprakları ile sınırlıdır.

### **Tanımlar**

Bu çalışmada kullanılan kavramlar aşağıda tanımlandıkları şekliyle kullanılmışlardır.

**Tipografi:** Yazılı bilgilerin yazı karakterlerinin, ölçü ve satır uzunluklarının, satır ve harf aralarının düzenlenmesi sanat ve tekniğidir (Yücebaş, 2006).

**Öğretim Materyalleri:** Eğitim kurumlarında ya da öğretim ortamlarında kullanılan gerek elektronik, gerek basit malzeme ve kaynakların oluşturduğu, yazılı, görsel, işitsel ve teknoloji destekli olmak üzere dört gruptan oluşan materyallerdir (Yalın, 2002).

**Akademik Başarı:** Yetiştirilen bireyde bulunması uygun görülen, genellikle okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesidir. (Carter & Good, 1973)

**Çalışma Yaprakları:** Eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrencilerin hangi aşamada ne yapması gerektiğini gösteren, bilginin öğrencinin zihninde nasıl

yapılandırılacağına rehberlik eden ve böylece öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayan eğitsel araçlardır (Sands ve Özçelik, 1997).

Motivasyon: “İçten gelen itici güçlerle belli bir amaca doğru yönelen davranışlardır” (Keser, 2006, s. 1).

## Bölüm 2

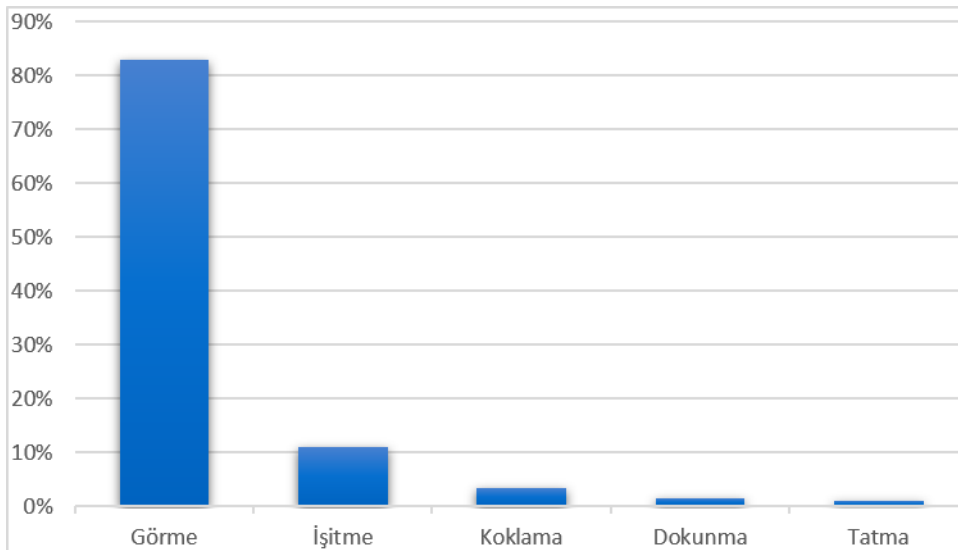
### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal temeli, araştırma başlığı ve araştırma soruları çerçevesinde “Görsel Öğretim Materyali Olarak Çalışma Yapraklarının Önemi ve Tipografi” ve “Tipografik Öğeler” başlıkları altında araştırmanın kuramsal temeli verilmiş olup, ardından alan yazında mevcut olan ilgili araştırmalar sunulmuştur.

#### Görsel Öğretim Materyali Olarak Çalışma Yapraklarının Önemi ve Tipografi

Öğretimde görsel materyaller, öğrenciye görsel öğrenme ortamı sağlaması, öğrenilen bilginin düzenlenmesini kolaylaştırması, öğrencinin dikkatini canlı tutması ve kavramları somutlaştırması sebebiyle çok önemlidir. Sözcük ve görüntülerin yönlendirdiği görsel tasarım dili, öğrenci ile öğretim materyali arasındaki iletişimi sağlar. Sözcükler bir araya gelerek başlıkları ve metinleri oluştururken; fotoğraf, desen, resimleme gibi üzerine belirli anlamlar yüklenen ya da yüklenmeyen soyut biçimler görüntüleri oluşturur. Bir öğretim materyali de birbirleriyle uyum içinde örgütlenmiş sözcükler ve görüntülerden oluşur (Alpan, 2008).

Görsel materyallerin eğitimdeki önemi ise öğrenme ile duyu organları arasındaki ilişkiden kaynaklanmaktadır.



Şekil 5. Öğrenme ile duyu organları arasındaki ilişki.

Kaynak: Ergin, 1995

Ergin'e (1995) göre öğrenciler, öğrenmelerinin %83'ünü görerek, %11'ini işiterek, %3,5'ini koklayarak, %1,5'ini dokunarak ve %1'ini tadarak gerçekleştirirler.

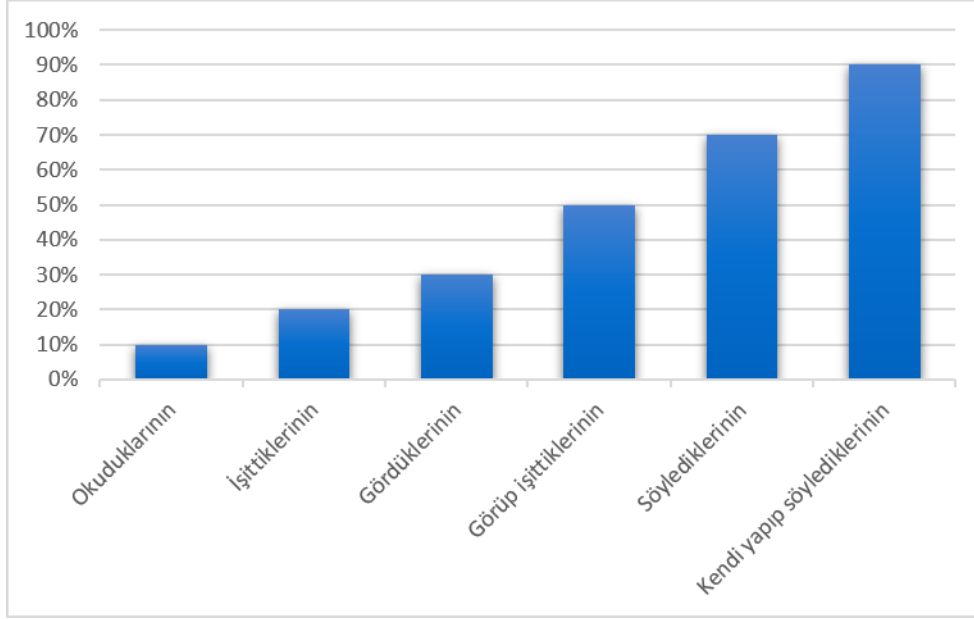
Bu sebeple, öğrenme sürecine destek veren görsel öğretim materyallerinin tasarlanmasında üzerinde durulması gereken noktalardan biri görsel tasarımıdır.

Görsel tasarım, öğretim materyalinde biçimin düzenlenmesini sağlar. Eğer materyallerin görsel tasarımları, insanın görme doğasından ve öğrenme kuramlarından elde edilen veriler göz önüne alınarak düzenlenirse, öğretim materyalinin amacına ulaşma olasılığı artacaktır. Alpan'a (2008) göre, bilinçli bir şekilde tasarlanmış renk, çizgi, şekil, alan, boyut, form, doku, sözdizimi ve kompozisyon gibi görsel öğeler, materyalin belirlenen amaçlar doğrultusunda mesajı istenilen şekilde iletmesini sağlayacaktır. Bu şekilde tasarlanmış bir öğretim materyali ile karşılaşan öğrenci ise verilmek istenen mesajı anlama, düzenleme ve yorumlamada güçlük çekmeyecektir.

Etkili bir görsel tasarıma sahip öğretim materyalinin tüm özellikleri, öğrencinin isteğini ve başarısını arttırmalı, derse karşı ilgisini olumlu yönde etkilemelidir. Öğrencinin derse yönelik bakış açısı, derste edindiği deneyimler ve bilgilerle şekillenir ve ders esnasında kullanılan materyallerin görsel tasarımı da öğrencinin edindiği bu deneyim ve bilgilerin zenginleşmesini sağlarken, kalıcılığını da artırır. Öğretim materyallerinin biçiminin düzenlenmesinde öğrencinin beklentisi, ilgisi, bilgi düzeyi, algılama biçimi göz önünde bulundurulmalı; kısacası hedef kitlenin özellikleri bilinmelidir.

Yazılı öğretim materyallerinden en çok kullanılan çalışma yaprakları, tüm sınıfın aynı anda, aynı etkinliğe dahil olmasını sağlayan, içeriğinde bulunan soru ve yönergelerle öğrencinin ne yapması gerektiğini belirten ve öğretmenin rehberliğine fazla ihtiyaç duyulmadan sınıfta bir organizatör olarak görev yapan, öğrenciye sorulara ayırdığı zaman açısından özgürlük tanıyan önemli bir araçtır (Demircioğlu, Demircioğlu ve Ayas, 2004; Proctor vd., 1997).





Şekil 6. İnsanların eylemlerine göre yaptıklarını hatırlama yüzdeleri.

Kaynak: Ergin, 1995

Ergin'e (1995) göre insanlar, okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini ve kendi yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadırlar. Dolayısıyla, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılımını sağlayan çalışma yaprakları, öğrencinin kendi bilgisini yapılandırmasını sağlayarak öğrenme sürecini kolaylaştırmakta ve öğrenilen bilginin kalıcılığını arttırmaktadır (Demircioğlu, Akdeniz ve Demircioğlu, 2004; Atasoy ve Akdeniz, 2005). Ayrıca, çalışma yaprakları öğretmenlere, öğrencilerin sistematik takibinde kolaylık sağlarken, zaman kaybını önler ve öğrenciye sorumluluk verir (Dowdeswell, 1981). Çalışma yaprakları genellikle kademeli olarak hazırlandığından, öğrenciler aşama aşama ilerler ve bu aşamaların birbiriyle bağlantılı olması sebebiyle, karşılaştıkları problemleri daha rahat ve sistematik olarak çözmeye imkânı bulurlar (Ormancı ve Ören, 2012).

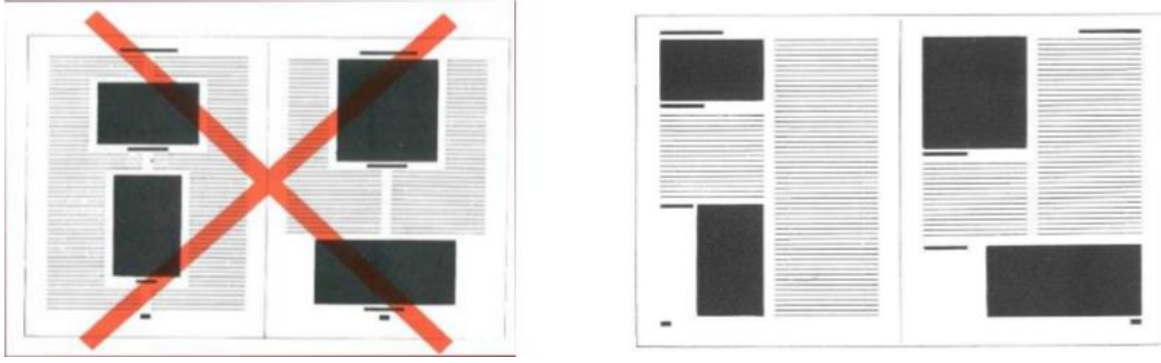
Çalışma yapraklarının etkili bir şekilde kullanılabilmesi ve belirlenen mesajları doğru şekilde iletebilmesi, çalışma yapraklarında "harflerin ve yazınsal görsel iletişime ilişkin diğer öğelerin hem görsel, işlevsel ve estetik düzenlemesi, hem de bu öğelerle oluşturulan bir tasarım dili ve anlayışı" ya da özetle "yazı ile sanat yapma" olarak tanımlanan tipografik öğelerin doğru kullanılmasına ve tasarım ilkelerine sadık kalınmasına bağlıdır (Uçar, 2017, s. 106; Sarıkavak, 2004, s. 10). Klasik tipografi, okunabilirlik ve estetik amacı güderken; çağdaş anlamda tipografi, bilgi ve mesajın anlaşılabilir bir şekilde iletilmesinin yanında; bir tarz, bir kişilik, görsel

bir dil yaratma amacı taşımaktadır. Diğer bir değişle, tipografinin okunabilirlik ve görsel algılanabilme gibi işlevleri ön planda olsa da, tipografi, tasarıma kimlik, anlam, ciddiyet, samimiyet, inandırıcılık kazandırmaktadır. Bu işlevi ile tipografik tasarımlar, çoğu kez sayfalar süren metinlerle anlatılmaya çalışılan bir kavramı, sade bir tipografik ifade ile kolayca anlatabilir ve bu kapsamda tipografi, estetik misyonuna, sosyal ve kültürel bir misyon da eklemiş olur (Uçar, 2017, s. 106).

Tipografinin uygulandığı zemin, bu sanatın evreni olarak kabul edilebilir ve oluşturulan kavramsal ve sanatsal ürünler bu evrende yerini alır. Bu anlamda tipografi, “düşüncenin aldığı son şekil olması sebebiyle” değerli bir sanattır (Uçar, 2017, s. 109).

Ön plana çıkan tipografi sanatçıları arasında “Camelot Old Style”, “Cooperplate” yazı karakterlerini tasarlayan Frederick Goudy (1865-1947); sağlam bir sanat ve tasarım geleneğine sahip, aynı zamanda yenilikçi ve öncü fikirleri ile çağına ışık tutan, ressam ve eğitimliğin yanı sıra “Yeni Tipografi” dendiğı zaman ilk akla gelen tasarımcı Paul Renner (1878-1956); kendi adını taşıyan yazı karakteri “Gill Sans” ile tanınmış, “Perpetua”, “Golden Cockerell Roman”, “Solus”, “Joanna”, “Aries” ve yeni tipografi alanında en önemli tasarım parçalarından biri olan “Futura” yazı karakterinin de tasarımcısı Eric Gill (1882-1940) yer almaktadır. Tipografi ve tipografik düzenlemeler üzerine 500’ü aşkın kitap tasarlayan, eserlerinde ortaya koyduğu prensipleri ve tasarımları ile tipografinin zengin bir doku ve biçim yapısına erişilebileceğini, sağlam bir geometrik kurgu ile negatif alanların da kurgulanabileceğı bir sanat alanı olabileceğini ortaya koyan Alman tasarımcı, basımcı ve dizgici Jan Tschichold (1902-1974) ise Bauhaus ve Rus Konstrüktivistlerin görüşlerinden etkilenerek, bu görüşleri kendi çalışmalarına yansıtmıştır. Bu sayede Yeni Tipografi’nin öncü tasarımcısı ve isim babası olmuştur (Uçar, 2017).

Tschichold yazdığı makale ve kitaplar aracılığı ile asimetrik tipografi hakkında bilgi vermiş, asimetrik tipografinin nasıl olması gerektiğini bu yolla açıklamıştır. (Bektaş, 1992). Jan Tschichold sayesinde asimetrik tipografi düşüncesi kabul görmüş ve tipografi mantığı değişmiştir. Tschichold’un yazdığı kitap ve makalelerde bulunan fotoğraf ve tipografi kullanımının yanlış ve doğru örneğı verilmektedir (Bkz. Şekil 7).



Şekil 7. Jan Tschichold'a göre fotoğraf ve tipografi kullanımının yanlış ve doğru örneği.

Kaynak: Fernandez, 2013

Artık harfler, sadece sözcük oluşturmak amaçlı değil, aynı zamanda bir mesajı estetik bir sanat anlayışı içinde iletebilmek amaçlı kullanılmaya başlanmıştır (Becer, 2010). Bu bakış açısı ile tasarımcı, tipografi içerisinde farklı unsurları kullanabilme özgürlüğüne kavuşmuş, böylece okunabilirlik ve estetik amacı güden klasik tipografi anlayışının değişerek, yeni tipografi anlayışının alt yapısı oluşmaya başlamıştır.

1925'te Jan Tschichold "Elementare Typographie" (Tipografinin Esasları) kitabını yazmış ve bu kitapta Yeni Tipografi'nin amacının en kısa, en yalın ve kaçınılmaz biçimi ile "iletişim" olduğunu dile getirmiştir (Becer, 2010). Tschichold'a göre iletişim, mümkün olan en kısa, kesin ve basit yoldan yapılmalıdır (Dündar'dan aktaran Özdemir ve Kurt, 2018). Tschichold'un tasarım anlayışı içerisinde ayrıca başlıklar için kullanılan yazı karakterinin kalın ve geniş olmasının, metinler için kullanılan yazı karakterlerinin basit, anlaşılır ve temiz olmasının, tasarımın içinde var olan boşlukların bilgilerin gruplandırılmasına olanak vermesinin, tasarım içindeki grafik elemanlarının kesinlikle asimetrik olarak planlanmasının gerekliliği vurgulanmıştır. İlk bakışta farklı ve garip olarak algılanan bu gereklilikler, zaman içerisinde tasarım ve tipografi alanında kabul edilmeye başlanmıştır (Dündar'dan aktaran Özdemir ve Kurt, 2018). Bu gereklilikler göz önüne alınarak Jan Tschichold'un tasarladığı bir grafik, örnek olarak Şekil 8'de verilmiştir.



Şekil 8. Die Frau Ohne Namen (İsimsiz Kadın) film afişi, Almanya 1927.

Kaynak: The Charnel-House, 2016

Jan Tschichold ve diğer tipografi sanatçılarının üzerinde detaylı çalışmalar yaptıkları yazı karakterleri (font), amacı iletişimin netliği ve yalınlığı olan tipografinin en önemli ilkelerinden biridir. Her yazı karakteri, tasarlandığı zamanın özelliklerini, tarihini ve akımlarını yaşatırken, beraberinde kullanıldığı metnin sorumluluğunu da üstlenir. Uçar'a (2017) göre, yazı türlerini tanımlarken kullanılan "yazı karakteri" terminolojisinden de anlaşılacağı gibi, her tipografi aslında bir karakteri, bir tarzı, bir stili, bir biçimsel dili temsil eder (s. 125). Yazı karakteri dostane, neşeli, eğlenceli bir his uyandıracığı gibi, ciddi, güven verici ve asil de olabilir. Şekil 9'da aynı metin iki farklı yazı karakteri ile yazılmıştır.

## DİSLEKSİ

Disleksi, en sık rastlanan öğrenme bozukluklarından biridir. Asıl sorunları hafıza ve dil ile ilgilidir. Disleksi olan kişiler her şeyi unutmaz ve dil ile ilgili derslerde sıkıntı çektikleri bilinmektedir. Bazıları okul zamanında hızlı konuşabilir. İnsanlar da onları pek dikkate almazlar. Normal bir insan okuma, yazma ve anlama gibi eylemler için beyninin sol ön lobunu kullanır. Disleksi olan kişiler sol ön lobu kullanmakta zorluk yaşarlar. Günümüzde ise disleksi olan kişilerin sayısal zekası çok yüksektir. Okul zamanlarında matematik ve fizik derslerini çok severler. Fakat sözel konuları beceremeyebilirler. Disleksi olan kişilerin sözel zekaları düşük veya geri değildir. Aksine çok güçlü sözel zekaları vardır. Normal bir insanın hayal gücünün en az 2 katına sahiptirler.

## DİSLEKSİ

Disleksi, en sık rastlanan öğrenme bozukluklarından biridir. Asıl sorunları hafıza ve dil ile ilgilidir. Disleksi olan kişiler her şeyi unutmaz ve dil ile ilgili derslerde sıkıntı çektikleri bilinmektedir. Bazıları okul zamanında hızlı konuşabilir. İnsanlar da onları pek dikkate almazlar. Normal bir insan okuma, yazma ve anlama gibi eylemler için beyninin sol ön lobunu kullanır. Disleksi olan kişiler sol ön lobu kullanmakta zorluk yaşarlar. Günümüzde ise disleksi olan kişilerin sayısal zekası çok yüksektir. Okul zamanlarında matematik ve fizik derslerini çok severler. Fakat sözel konuları beceremeyebilirler. Disleksi olan kişilerin sözel zekaları düşük veya geri değildir. Aksine çok güçlü sözel zekaları vardır. Normal bir insanın hayal gücünün en az 2 katına sahiptirler.

Şekil 9. Aynı metin için kullanılmış iki farklı yazı karakteri örneği.

Kaynak: Disleksi, 2017

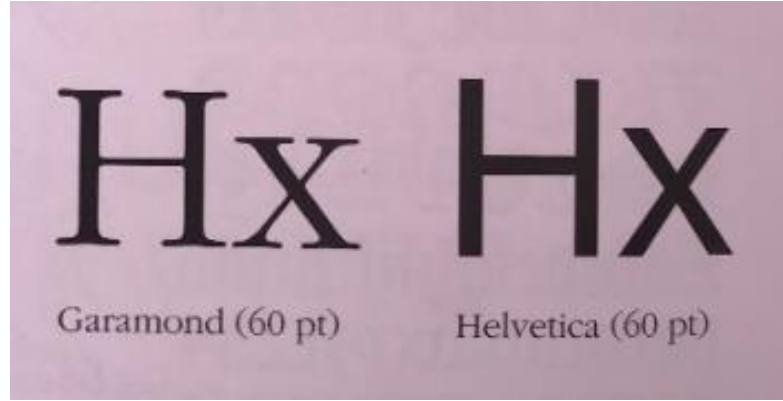
Şekil 9'da görüldüğü gibi sol tarafta kullanılan Arial yazı karakteri metin içeriğinin ciddiyetini yansıtırken, sağ tarafta kullanılan Comic Sans yazı karakteri, metin içeriğinin hedeflediği ciddiyeti yok etmiş ve metne neşeli bir hava katmıştır.

## Tipografik Öğeler

Çalışma yapraklarının tasarlanması sürecinde göz önünde bulundurulması gereken tipografik öğeler aşağıda verilen başlıklar altında sunulmaktadır:

**Yazı (harf) boyutlarının uygun olması.** Fransız yazı tasarımcısı olan Pierre Simon Fournier de Jeune, "Punto" birimini temel alan bir ölçü sistemi geliştirmiş ve böylece 1737 yılında tipografik ölçülerin standardizasyonu başlamıştır. Harf yüksekliklerinin ölçü birimi olan "punto" uluslararası geçerliliğe sahiptir ve 1 punto 0.37583 milimetredir. Tipografik ölçüler belirlenirken, el dizisinde kullanılan metal harfler temel alınmıştır. Harfin punto değeri belirlenirken temel alınan ölçü; harf röliefinin kendi yüksekliği değil, metal harf bloğunun yüksekliğidir (Becer, 2015, s. 180). Tüm tipografik karakterler, optik olarak sanal yatay bir çizgi üzerine dizilirler.

Küçük harflerin gövde yüksekliklerini belirleyen yatay çizgi ile satır çizgisi arasındaki uzaklığa “x yüksekliği” denir. Diğer bir deyişle, baz alınan punto ölçüsü küçük harflerin kuyruksuz yüksekliği yani x yüksekliğidir. Şu durumda, “x yüksekliği” tipografik karaktere bağlı olarak değiştiği için, kağıda basılmış bir harfin punto değerini ölçmek mümkün değildir. Tipografik baskı yüzeyinde eşit bir düzlem oluşturmak için bütün metal harfler standart bir yükseklikte üretilmesine rağmen, yazılı materyallerde aynı punto ölçüsündeki iki farklı karakter; x yüksekliklerinin farklı olması nedeniyle farklı puntolarda yazılmış gibi algılanabilir. Örneğin, Şekil 10’da görüldüğü gibi x yüksekliği daha fazla olan “Helvetica”, aynı punto ile yazılmış “Garamond” yazı karakterinden daha büyük olarak algılanmakta ve daha fazla yer kaplamaktadır (Becer, 2015). Bu sebeple, yazı karakter seçimi mevcut zemin dikkate alınarak yapılmalıdır.



Şekil 10. x yüksekliğinin yazı büyüklüğü görüntüsüne etkisi.

Kaynak: Becer, 2015

Harf boyutunun seçimini etkileyen diğer bir unsur da okuma uzaklığıdır. Harf boyutu seçilirken, sayfa ile ve göz arasındaki okuma uzaklığı 25-30 cm olmalıdır. Yetişkin bir okur için normal okuma uzaklığında en rahat okunabilen yazı ölçüleri 9 ile 12 punto arasındaki harf boyutlarıdır. 9 puntodan altındaki harflerin okunması boyut itibari ile zordur. 12 puntodan büyük harfler ise bir sözcük olarak değil, tek tek harf olarak algılandığı için okumayı yavaşlatmaktadır (Becer, 2015). Harf boyutunun belirlenmesinde dikkat edilmesi gereken başka bir unsur ise okuyucu kitlesinin özellikleridir. Okumayı yeni öğrenen çocuklar ile yazıları iyi göremeyen yetişkinler için Gesta, Helvetica gibi büyük puntolu harfler tercih edilmelidir.

Lester ve Cheek’e (1998) göre, yazılı materyallerdeki yazı boyutları, öğrencilerin okuduklarını algılama ve okuma hızlarını direk olarak etkilemektedir.

Kaya'ya (1996) göre ise, bir metin içinde yazı büyüklüğünün sık sık değiştirilmesi özel bir amaç taşııyorsa okunabilirliği azaltmaktadır.

Sonuç olarak, öğrencilerin okuma eylemini gerçekleştirme aracı olan yazılı materyallerde kullanılan yazı boyutları, mevcut zemine uygun olmalıdır. Öğrencilerin okumasını ve algılamasını kolaylaştırmalı, okuma ilgilerini ve isteklerini kaybetmeyecekleri şekilde öğrenci düzey ve yaşına uygun olarak seçilmelidir.

**Boşluk kullanımının uygun olması.** Boşluk, bir metnin görsel olarak netliğini sağlamada çok önemli bir unsurdur. Kullanılan boşluklar dizgi teknolojisine bağlı olarak; harf aralarındaki boşluklar, sözcük aralarındaki boşluklar ve satır aralarındaki boşluklar olmak üzere üçe ayrılmaktadır.

**Harf aralarındaki boşlukların dengeli olması.** Her bir harf, grafik tasarımda bir grafiksel öğe olarak kabul edilmelidir. Harflerin yan yana getirildiklerinde, harf boşluklarının (espas) düzenlenmesi gerekir (Uçar, 2017). Bir dizgide seçilen harf boşluk düzeni, metnin basılmış haldeki görünümünü ve okunabilirliğini etkilemektedir.

Elle dizgi tekniğinde, harf aralarında kadrata olarak adlandırılan ve 12 puntoya eşit olan metal parçacıklar kullanılır. Bu parçacıklar, harflerden daha kısa olmaları sebebiyle baskı anında mürekkep almazlar. Kadrataın iki çeşidi bulunmaktadır. Eni ve yüksekliği aynı puntoda olan kare biçimli kadrata "m kadrata", bunun tam yarısı ölçüsündeki kadrata ise "n kadrata" denir (Becer, 2015, s. 180).

Eşit aralıklı dikey çizgilerden oluşan "Ünite" ise bilgisayar denetimli foto dizgi ve dijital dizgi sistemlerindeki boşluk birimidir. Harf genişliği ve harf arası boşluklar ölçülürken ünite kullanılmaktadır. Kullanılması planlanan tipografik karakter yerleştirilmeden önce gereken ünite sayısı alan içinde belirlenir ve üniteler (+) ya da (-) değerler olarak mevcut boşluklar daraltılabilir ya da genişletilebilir. Ünite sayısının değişebilmesi sebebiyle standart bir değerden söz edilemez (Becer, 2015).

Ayrıca, bir metindeki harf boşluğunu ayarlamak için normal, gevşek, dar, çok dar ve yapışık harf kavramları kullanılabilir. Normal harf boşluk düzeninde, harfler arasında fazladan bir boşluk yoktur. Gevşek harf boşluk düzeninde, harfler arası boşluk mevcuttur; dar, çok dar ve yapışık harf boşluk düzeni ise harfler arasındaki boşluklar çıkartılarak elde edilir (Sarıkavak, 1997).

Harfler birbirinden farklı biçimlere sahiptir. Bu sebeple, bazı harflerin birlikte kullanılması iki harf arasında okuma eylemini güçleştiren, gereğinden fazla ya da gereğinden az boşluk meydana getirmektedir. Bu sorun, iki harf arasında bulunan boşluğun düzenlenmesi, diğer bir deyişle “kerning” ile çözülebilir. “Kerning” uygunsuz harf aralıklı çiftler olarak adlandırılan LA, rt, YA... gibi harflerin birlikte kullanılmasıyla oluşan tutarsız boşlukların düzenlenmesidir (Ambrose & Harris, 2014). Kerning uygulanmış ve kerning uygulanmamış örnekler Şekil 11’de gösterilmiştir.

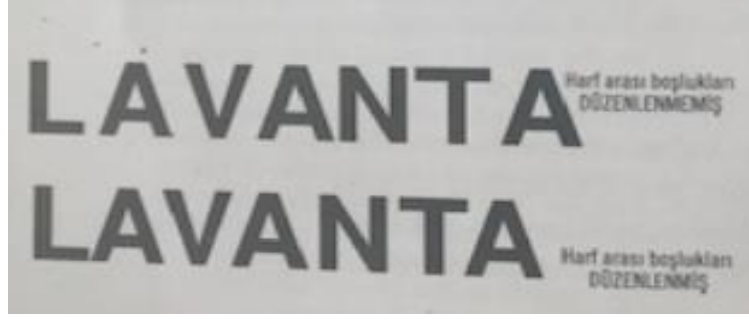


Şekil 11. Kerning uygulaması.

Kaynak: Kerning, 2019

Örneğin, A harfi, M harfine nazaran yan yana kullanıldığı harf ile arasında gereğinden fazla boşluk oluşturur. Şu durumda, A gibi negatif alana sahip harflerin kullanımında, beraberinde kullandığı harflerle arasında oluşan tutarsız boşlukların giderilmesi için düzenleme yapılması gerekmektedir. Genelde küçük harf kullanımlarında bu sorun çok göze çarpmamaktadır; ancak başlık yazımı gibi büyük harflerin kullanılmasını zorunlu kılan yazı türlerinde farklı bir düzenlemenin yapılması bir zorunluluk halini alır. Çoğu zaman bilgisayar yazılım programları bu sorunun önüne geçebilmektedir, fakat programların yetersiz kaldığı noktalarda “optik düzenleme” adı verilen harf boşluklarının tutarlı bir şekilde ayarlanması gerekmektedir (Heinich, Molenda, & Russel, 1989; Sarıkavak, 1997). Şekil 12’de LAVANTA kelimesinde A harfinden kaynaklanan tutarsız boşlukların düzenlenmemiş ve düzenlenmiş hali gösterilmiştir.





Şekil 12. Harf arası boşlukların düzenlenmemiş ve düzenlenmiş hali.

Kaynak: Uçar, 2017

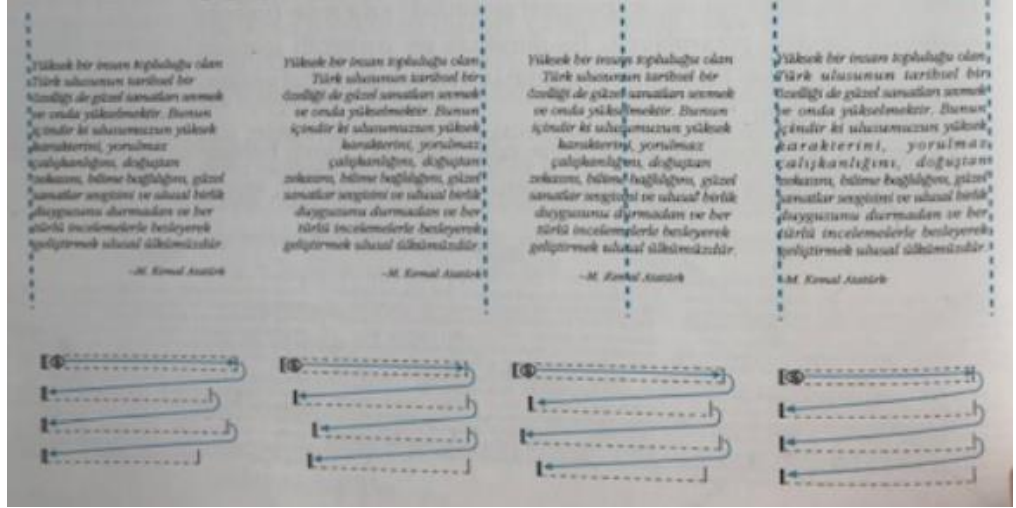
Harfler arasındaki boşluklar kadar, harflerin iç boşlukları da metnin okunmasını kolaylaştıran etmenlerden biridir. Şekil 13'te kalın harf ve ince harflerdeki iç boşluk alanları gösterilmiştir.

han  
han

Şekil 13. Kalın harf ve ince harflerin iç boşluk alanları.

Şekil 13 'te görüldüğü gibi iç boşlukları daha az olan kalın harf karakterlerinin okunması, ince harf karakterlerinin okunmasından daha zordur (Pektaş, 2001). Bu sebeple, harf karakterlerinin boşluk yapıları, okuyucu kitlesinin özellikleri göz önünde bulundurularak seçilmeli ve kullanılmalıdır.

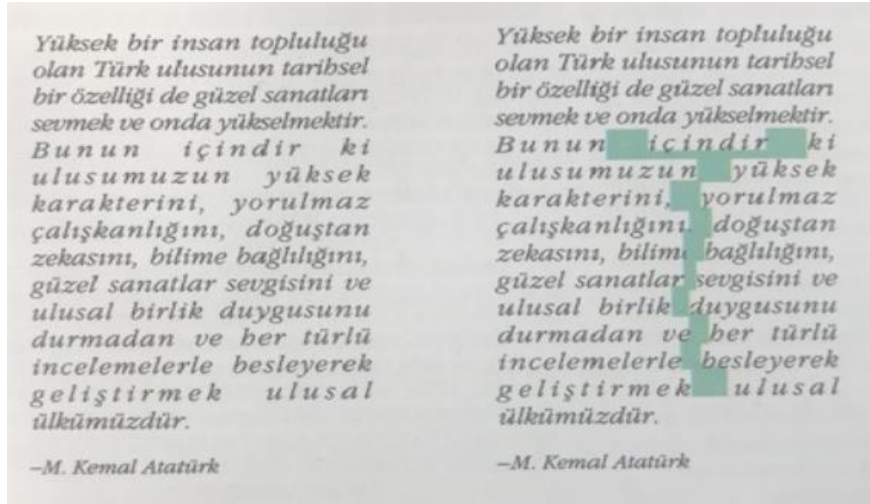
**Sözcük aralarındaki boşlukların dengeli olması.** Metin düzenlerken kullanılan soldan blok, sağdan blok, ortadan blok ve her iki taraftan blok biçimlerinin sayfada meydana getirdiği boşluklar sebebiyle metin düzenleme biçimi olan bloklama bu başlık altında incelenebilir. Şekil 14'te tüm blok biçimleri verilmiştir.



Şekil 14. Blokama çeşitleri.

Kaynak: Uçar, 2017

Elle dizgi tekniğinde harf aralarında olduğu gibi, sözcük aralarında da kadrat kullanılmaktadır. Bir yazılı materyalde, sözcükler arasındaki boşluk düzeni, metnin görünüş ve okunabilirliğini etkilemektedir. Örneğin, özellikle her iki taraftan blokama yapıldığında, sözcükler arasında tutarsız boşluklar bırakma zorunluluğu doğmakta ve metin içinde Şekil 15'te görüldüğü gibi "beyaz nehir" adı verilen yarıklar oluşmaktadır. Bu yarıklar ise okuma hızını düşürmektedir (Becer, 1999, s. 187).



Şekil 15. Beyaz nehir.

Kaynak: Uçar, 2017

Türkçe metinler İngilizce ve Almanca gibi yabancı dillere kıyasla daha uzun sözcük yapıları barındırdığı için "beyaz nehir" adı verilen tipografik ve görsel hata Türkçe metinlerde daha çok karşımıza çıkmaktadır. Yine, dar sütun kullanımlarında

tireleme kullanılmadığı zaman beyaz nehir oluşması muhtemeldir. Bu tipografik sorunun üstesinden gelebilmek için metin içinde tireleme kullanmak, iki taraflı blok yerine soldan blok kullanılması ve satır genişliği üzerinde çeşitli düzenlemeler yapılması çözüm olarak önerilebilir (Uçar, 2017). Beyaz nehir sorununa ek olarak, sözcük aralarında gereğinden fazla boşluk kullanılması soldan sağa gerçekleşmesi gereken okuma eylemini, yukarıdan aşağıya doğru yönlendireceğinden okunabilirlik ilkesi zedelenecektir (Sarıkavak, 1997).

Ortadan blok ve sağdan blok daha çok ana başlık ve ara başlıklarda kullanılmaktadır (Uçar, 2017). Bunun sebebi, vurgulanmak istenen bölümün uzun metinden ayrıştırılması suretiyle okuyucu tarafından fark edilmesini ve aynı zamanda daha çabuk algılanmasını sağlamaktır.

Ortadan blok ise gözün hem sağdan hem soldan farklı başlangıç ve bitiş noktalarına hızlı bir şekilde odaklanmasını gerektirdiğinden uzun süreli okumalarda kullanılmamalıdır. Okuyucu göz yorulması sebebiyle okuduğunu algılamakta güçlük çekecek ve okuma hızı olumsuz yönde etkilenecektir. Kısa sürede okunabilecek ya da ilk bakışta dikkat çekmesi hedeflenen yazı öbeklerinde ortadan blok rahatlıkla tercih edilebilir.

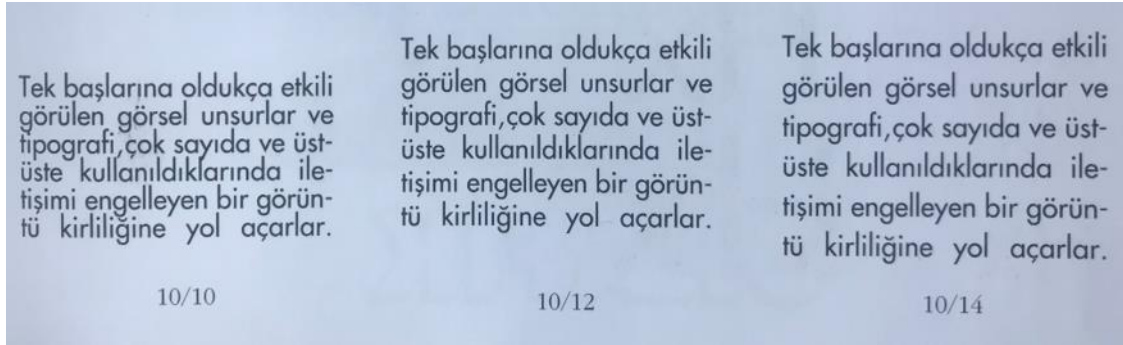
Metin düzenleme biçimlerinden en çok başvurulan biçimler ise, soldan blok ve iki taraftan blok uygulamasıdır. Soldan blok, bizim soldan sağa okuma şeklimize uyması ve her satır bitiminde gözün aynı başlangıç noktasını bulması sebebiyle, satırlar arası takibi kolaylaştırmaktadır. Yapılan araştırmalarda, özellikle yaşlı ve çocuk okurların soldan blok yapılmış metinleri daha rahat okudukları tespit edilmiştir. Ayrıca, araştırmalara göre, metinlerde yapılan soldan blok, bir kenarda oluşturduğu girinti ve çıkıntılar sebebiyle, yazılı materyalin sayfa düzenine hareketlilik getirerek, monotonluğu önlemekte ve iki taraflı blok yapılmış metinlere nazaran okunan bilginin anımsanması açısından okura daha çok yardımcı olmaktadır (Hartley, 1996, s. 801). Ayrıca, bilgisayarda soldan blok yapılmış metinlerde, sözcükler arasındaki boşluk optik bir biçimde otomatik olarak oluşmakta ve dolayısıyla tutarlı ve dengeli bir görüntü oluşmaktadır.

İki taraftan blok ise, okunuşu düzenlemesi açısından okuyucuya fayda sağlamaktadır. Bu sebeple iki taraflı blok, roman gibi uzun süre okunması hedeflenen metinlerde başvurulan bir metin düzenleme biçimidir. İki taraftan blok ve

soldan bloktan hangisinin daha etkili olduğu hala tartişılan bir konudur. 1920’lerde ortaya çıkan iki taraftan blokta, sözcükler arası gereksiz ve tutarsız boşluklar oluştuğu için okuma hızı olumsuz etkilenmektedir. Bazı tasarımcılar iki taraftan blok kullanılmış geleneksel metin düzenlemesine karşı çıkararak yeni arayışlara yönelmişlerdir. Bunun sonucunda, metin tasarımında asimetrik düzenlemeler ve bir taraftan blok kullanımı giderek yaygınlaşmıştır (Becer, 1999).

**Satır aralarındaki boşlukların dengeli kullanılması.** Düşünür Richard Wilkins “notaların arasındaki sessizlik müziği yaratır” demiştir. Aynı müzikteki sessizlikler (esler) gibi metin tasarımındaki boşluklar da metindeki uyumun habercisidir.

Kadralar, harf ve sözcük arası boşlukların biçimlendirilmesinde olduğu gibi, satırların değişik formatlarda düzenlenmesinde ve paragraf boşluklarının şekillendirilmesinde de kullanılır. Satır arası boşluklar, yine harf arası boşluklar gibi punto birimi ile ölçölür. Herhangi bir metni dizmek üzere ölçölendirirken satır arası boşlukları punto birimi ile belirlemek gerekmektedir. Örneğin, şekil 16’da görüldüğu gibi 10 punto ile dizilecek bir metinde, satır aralarına ek bir boşluk (anterlin) konulmadığında metin görsel olarak boğucu ve okunması güç bir şekil almaktadır. Ancak, satır aralarındaki boşluk arttıkça, metnin görsel yoğunluğu azalmakta ve okuma kolaylaşmaktadır (Becer, 2015).



Şekil 16. Satır arası boşlukların artması.

Kaynak: Becer, 2015

Başlıklar, satırlar, tümceler ve paragraflar arasında kullanılan boşluklar dikey boşlukları oluşturur ve bunlar kendi bünyesinde uyumlu olmak zorundadır (Hartley, 1991). Bir metin tasarımına bakıldığında, ana ve alt başlıklar, paragraf kullanımı biçimsel olarak uyumlu ve tutarlı, kullanılan font okunaklı ise, o sayfada bulunan satırlar arası yatay ve dikey boşlukların dengeli olduğu söylenebilir. Ayrıca,

Jandreau ve Bever (1992), anlam ifade eden sözcük gruplarının sonuna fazladan eklenen boşluğun okuma ve okuduğunu anlamada okuyucu üzerinde olumlu etkileri olduğunu vurgulamışlardır.

**Yazı (harf) karakterinin okunabilirliği.** Harfler bir araya gelerek sözcükleri, sözcükler bir araya gelerek tümceleri ve tümceler bir araya gelerek tüm sayfa metnini oluşturmaktadır. Dolayısıyla, seçilecek yazı karakteri, çalışma yaprağının sayfa tasarımındaki etkisini belirleyen ana unsurlardan biri haline gelmektedir. Tek harf olarak bakıldığında yazı karakterleri arasında pek bir fark görülmesi de, tüm bir sayfada yazı karakterinin oluşturduğu toplam etki göz önüne alındığında, yazı karakter seçiminin önemi gereği bu seçimin uzman görüşü alınarak yapılması önerilmektedir (Sarıkavak, 1997).

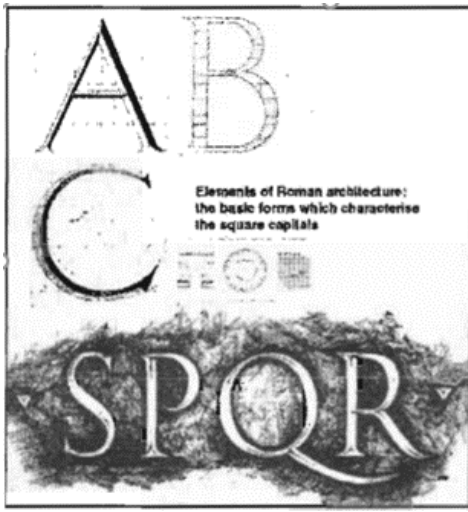
Yazı karakter seçimi okuyucuya bırakıldığında, süslü ve estetik gözükten yazılar daha çok tercih edilmektedir. Ancak, bu tip yazılar okunaklı değildir. Örneğin; Times New Roman ve Calibri gibi karakterler, *Gabriola* ve **ALGERIAN** gibi süslü yazı karakterlerinden daha okunaklıdır. Özellikle, italik karakterler okuyucuya daha çekici gelse de, belirli bir anlamı ya da belirli sözcükleri vurgulamak için kullanılması dışında ve özellikle yazıların yoğun olarak kullanıldığı yerlerde tercih edilmemelidir.

Ayrıca, tırnaklı harf karakteri barındıran fontlar (Garamond, Baskerville, Bodoni, Rockwell yazı biçimleri..vb.) ve tırnaksız harf karakteri barındıran fontlar (Gill Sans, Helvetica, Futura yazı biçimleri...vb.) okunabilirlik açısından değerlendirildiğinde, tırnaklı harflerin bitiş noktalarında bulunan küçük yatay çizgiler harf arası geçişi kolaylaştırıp, birbirlerine ulanabildikleri için algılamayı hızlandırmakta ve okumayı akıcı hale getirip, kolaylaştırmaktadır (Erkmen, 1996; Hartley, 1996). Ancak, tırnaksız harfler üst seviyede estetik sağlamasına rağmen, uzun süreli okumalarda okuyucuda harflerin birbirine geçtiği hissini uyandırarak gözün yorulmasına sebep olur. Bu sebeple, daha çok kısa soluklu yazılarda, çocuk kitaplarında tercih edilebilir.

Yazı karakterleri ile ilgili dikkat edilmesi gereken bir diğer husus da bir çalışma yaprağında kullanılan yazı karakterlerinin çeşit sayısıdır. Eğer kullanılan yazı karakter sayısı çok olursa, zihinde karmaşaya sebebiyet vereceğinden okuyucunun algılamasını zayıflatacaktır (Kaya, 1996). Ayrıca, büyük harf kullanımı

metni okurken göz hareketlerini yavaşlatacağından, okumayı ve algılamayı güçleştireceğinden ana metinde kullanılmamalıdır (Hartley, 1996).

**Büyük ve küçük harf kullanımı.** Yazı tarihi incelendiğinde, ilk “capital” (büyük harf)lerin MÖ 114 yılında Romalılar tarafından “Trajan sütunları” üzerine yazıldığı tespit edilmiştir. 3. yy’ın başında ise Katolik Kilisesi Hristiyanlık düşüncesini yaymak için kolay okunabilir ve yazılabilir yeni bir yazı karakteri araştırmaya başlamıştır. Bu amaçla “Unicial” yazı tercih edilmiş ve bu karakterden doğan half-unical yazı baz alınarak küçük harfler (miniskül) kullanılmaya başlanmıştır (Tan, 2003). Şekil 17’de ilk kullanılan büyük ve küçük harf örnekleri gösterilmiştir.

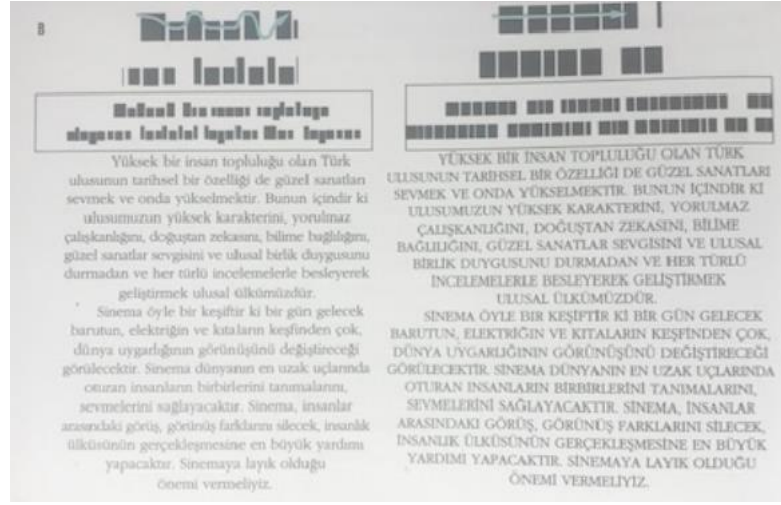


Şekil 17. İlk capital ve miniskül harfler.

Kaynak: Tan, 2008

Büyük harf ve küçük harflerin yarattığı etki birbirinden farklıdır. Küçük harflerin gövdeleri dışında kalan üst ve alt kısımları okumayı kolaylaştırırken, büyük harfleri daha rahat fark edilmesi sebebiyle daha güçlü bir görsel etkiye sahip olduğu söylenebilir. Büyük ve küçük harflerin yarattığı etki farklılığının yanı sıra işlevleri de birbirinden farklıdır. Örneğin, roman, hikaye, ders kitabı, dergi gibi uzun süre okunması beklenen yazı öbeklerinde daha rahat okunabilmesi sebebiyle küçük harf kullanılırken; DİKKAT gibi belirteçler, başlık, alt başlık gibi dikkat çekmesi hedeflenen ve kısa süreli okuma gerektiren yazı öbeklerinde büyük harf kullanımı etkin bir mesaj boyutuna sahip olduğundan daha doğru bir tercih olacaktır. Birbiri ardına kullanılan küçük harf ya da büyük harf gibi aynı formlar gözü yorar. Bu sorunun üstesinden gelebilmek için en etkili yöntemin, metinde baş harflerin büyük, metnin diğer kısımlarındaki harflerin küçük harf olarak kullanılması olduğu

vurgulanmaktadır. Söz konusu farkın görülebilmesi için Şekil 18’de aynı metin sadece baş harfler büyük, diğer harfler küçük ve metindeki tüm harfler büyük olarak kullanılarak gösterilmiştir.



Şekil 18. Büyük harf kullanımı ile oluşan metin etkisi.

Kaynak: Uçar, 2017

Tüm harfler büyük olarak kullanılan metin uzun süre odaklanmak pek mümkün olmamaktadır. Okurken bir süre sonra harfler birbirine karışmakta, okumada ve okunanın anlaşılmasında güçlük yaşanmaktadır.

**Yazı renginin ya da ton değerinin etkili kullanılması.** Okuyucuların, yazılı materyallerde tercih ettiği bir özellik olan renk ve ton farkının kullanımı, bilginin hatırlanması açısından etkili ve başvurulan bir yöntemdir (Hartley, 1996; Petterson, 1993). Ayrıca, başlıklar gibi metin öbeğinden ayrılması beklenen bölümler için renk veya ton farkının kullanımı okunabilirliği ve algılamayı kolaylaştırmaktadır. Ancak, çalışma yapraklarında bilinçsizce ve çok çeşitli olarak kullanılan renk ve ton değeri metindeki bütünlüğü bozmak suretiyle karmaşa yaratmaktadır. Bu sebeple, sadece başlıklar ve dikkat odaklanması gerektiren sözcüklerde bu özelliklerin kullanılması daha uygun olacaktır.

Sadece metin içerisinde kullanılan ton farklarının yanı sıra, metnin uygulandığı kağıdın tonu da ışığı yansıtma özelliği açısından okunabilirliği etkileyen önemli bir faktördür. Örneğin, çok sık kullanılan beyaz zemin üzerine siyah, hatta koyu siyah yazı, bilinenin aksine okumayı zorlaştırmaktadır. Çünkü, yazının siyahlık derecesi arttıkça göz yorulmaktadır. Başlıklar ve vurgulanması gereken sözcükler dışında, yazılar orta koyulukta olmalıdır. Yapılan bazı araştırmalara göre; mat gri

zemin üzerine koyu kahverengi yazının kullanımı ya da sarı zemin üzerine siyah renkte yazı kullanımı etkili bir görünüm vermektedir. (Erkmen, 1996; Hartley, 1996)

Metin yazılırken harf, sözcük ve satır arasındaki boşluklar ayarlandıktan sonra metnin genelinde boşlukların meydana getirdiği renk de okunabilirlik üzerinde göz ardı edilemeyecek bir etkiye sahiptir. Örneğin, beyaz zemin üzerine siyah yazı tercih edildiğinde, beyaz boşluklarla siyah harflerin birleşiminden meydana gelen renk gridir (Sarıkavak, 1997). Bu seçimde dikkat edilmesi gereken unsur toplam etkiye bakarak gözü yormayacak yazı rengi ve ton değerinin belirlenmesidir.

**Dikkat odaklayıcı sözcük ya da sözcüklerin etkili tasarlanması.** Bir metinde okurun dikkatinin belli sözcüklere veya sözcük öbeklerine çekilmesi hedeflendiğinde ya da bir mesaj verilmek istendiğinde çalışma yapraklarında biçimsel vurgulama yapılabilmektedir. Bu sebeplerle, gerektiğinde renk değişiklikleri, koyu yazı, farklı yazı karakterleri, italik yazı karakterleri ve altını çizme gibi tipografik öğeler kullanılarak çeşitli sözcük ya da sözcükler daha belirgin hale getirilebilir. Bu uygulamalara, sözcük ya da sözcük öbekleri yardımı ile öğrenme desteklendiği için tipografik ipuçları da denilmektedir. Tipografik ipuçlarının öğrenmeye etkisini inceleyen birçok çalışma yapılmış ve bu çalışmalar sonucunda okurların zihninde tipografik ipuçları kullanılan metinlerde okunulanların, tipografik ipuçları kullanılmayan metinlerde okunulandan daha kalıcı olduğu tespit edilmiştir (Pettersson, 1993).

Çalışma yapraklarında dikkat odaklayıcı sözcük ya da sözcüklerin etkili kullanılması için dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Örneğin, “değildir, dışında” gibi olumsuz ifadelerin altı çizili kullanılması, okuyucunun dikkatini çekmek için uygundur, ancak sözcüklerin hatırlanması amacıyla o sözcüklerin altının çizilmesinin okuyucu üzerinde etkisinin ya hiç olmadığı ya da önemsizlenecek kadar az olduğu saptanmıştır. Dikkat odaklayıcı sözcükler için büyük harf kullanımı okumayı güçleştirmesi sebebiyle önerilmemektedir (Hartley, 1996; Heinich vd., 1989). Dikkat odaklayıcı sözcüklerin nasıl vurguladığına ek olarak, bu sözcüklerin hangi sıklıkla kullanıldığı da önem arz etmektedir. Garofalo (1988) çalışmasında, gereğinden fazla kullanılan tipografik ipuçlarının, okuyucuyu istenen mesaja yönlendirmek yerine, sadece dikkat odaklaması yapılmış kelimelere yönlendirdiğini ve bu sebeple çok sayıda dikkat odaklayıcı sözcük kullanımının öğrenme üzerinde olumsuz etkisi olduğunu belirtmiştir.



Dikkat odaklayıcı sözcük ya da sözcüklerin kullanımından istenilen verimin alınabilmesi için, bu sözcüklerle aynı zemin üzerinde kullanılan resimlemeler, zemin rengi, harf boyutu, yazı karakteri gibi diğer öğelerin de bu sözcüklerle ahenk içinde olmasına dikkat edilmelidir.

**Satır uzunluğunun okunabilir ölçüde olması.** Sütun genişliği olarak da bilinen satır uzunluğu okuma hızını etkileyen tipografik öğelerden bir diğeridir. Çok kısa satır kullanımı ve çok uzun satır kullanımı okuma hızını ve algılamayı aynı oranda güçleştirmektedir. Çok kısa satır kullanımında göz devamlı dikey yönde hareket etmeye zorlandığı için okumayı olumsuz etkilerken; çok uzun satır kullanımı ise gözün uzun bir satırı takip ettikten sonra tekrar alt satır başına geçmeye çalışması sebebiyle okumayı güçleştirir ve okuyucuyu yorar. Hatta, okuyucuda okuduğunu parmakla takip etme alışkanlığı çoğu zaman bu zorluk sebebiyle ortaya çıkar (Becer, 1999; Erkmen, 1996).

Alan yazın incelendiğinde, olması gereken satır uzunluğu ile ilgili olarak bir ölçüye rastlanmamıştır. Ancak, verilen ölçüler, okuma eylemindeki göz hareketleri ve ortalama göz sabitleme oranları incelenerek elde edildiği için birbirine yakındır. Alan uzmanlarına göre yazılı bir materyalde satır uzunluğu 18-24 cm olmalıdır (Erkmen, 1996). Dolayısıyla, her satırda olması gereken ortalama karakter sayısı 60-70'dir (Becer, 1999). Tasarım gereği satırın ortalama ölçülerden daha uzun tutulma zorunluluğu doğmuşsa geniş harf karakteri, daha kısa tutulması gerekiyorsa dar harf karakteri kullanılarak daha verimli bir okuma sağlanmaya çalışılmalıdır (Pettersson, 1993). Eğer sayfa düzeninde iki sütun kullanılacaksa, genişliğin 12 cm civarı tutulması uygunken, geniş bir sayfa düzenlemesi planlanıyorsa iki veya en fazla üç sütun kullanılabilir (Pettersson, 1993; Ünal ve Şimşek, 2000).

**Metnin sayfadaki bütünlüğüne dikkat edilmesi.** Yazılı bir materyalin sayfa tasarımı yapılırken önce metin yerleştirilmelidir. Bu esnada, metnin anlam ve görsel bütünlüğünün bozulmamasına dikkat edilmelidir. Örneğin, bir paragrafın son satırı sayfanın başında yer almamalı ya da bir paragrafın ilk satırı sayfanın sonunda kullanılmamalıdır (Becer, 1999). Çünkü, böyle bir kullanım okumayı henüz öğrenmiş bir çocuğun ya da yaşlı bir okuyucunun sayfayı çevirirken tümcenin anlamını yitirmesine sebep olabilir. Sayfa tasarımında metnin anlam ve görsel bütünlüğünün bozulması sadece anlam yitirmeye değil, okuma akışının da zarar görmesine neden olacaktır.

## İlgili Araştırmalar

Bu bölümde 2001-2017 yılları arasında YÖK Tez Merkezi, ULAKBİM veri tabanı, EBSCO, ERIC ve Google Akademik gibi veri tabanlarında Türkçe ve İngilizce yayınlanan makaleler, tezler, araştırma raporları "Görsel Tasarım İlkeleri, Görsel Materyaller, Tipografi, Çalışma Yaprakları, Çalışma Yapraklarının Etkililiği, Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi, Öğretim Materyallerinde Tasarım Sorunları, Çalışma Yapraklarının Öğrenme Sürecine Katkıları, Öğretim Materyallerinde Görsel Öğelerin Kullanımı, Çalışma Yapraklarının Dil Öğretimindeki Yeri" anahtar kelimeleri kullanılarak incelenmiş ve araştırma konusuyla doğrudan ve dolaylı olarak ilgili olanlar tespit edilerek konu bazında gruplandırılarak kronolojik olarak özetlenmiştir.

**Görsel tasarım ilkeleri ile ilgili çalışmalar.** Yapılan tarama sonrasında ilgili araştırmaların bir kısmının kullanılmakta olan materyallerim görsel tasarım ilkelerine uygun olup olmadığı incelenmiş ve materyallerde tespit edilen tasarım sorunları ele alınmıştır.

Pektaş (2001) yaptığı çalışmada, ders kitaplarındaki tipografi ve tasarım sorunlarına değinmiştir. MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından bir kitabın kapağında yer alması gereken bilgilerin belirlendiği, ancak bu bilgilerin hangi yazı fontu ve nasıl bir tasarım dahilinde verilmesi gerektiği belirtilmediğinden kitap kapaklarında görsel anlamda bir kargaşa yaşandığından bahsetmektedir. Aynı zamanda Pektaş, çok meşakkatli bir süreç olan kitap oluşturma sürecinde yazarla beraber emek veren illüstratör, tasarımcı gibi kişilerin maalesef yazar kadar değer görmediği ve kapak tasarımında yazar dışında kimseye yer verilmemesinin haksızlık olduğunu savunmaktadır. Kitap dahilinde kullanılan görsellerin ve yazıların anlaşılması güç boyutlarda olması, çoğu kitabın yalınlık ve sadelikten uzak olması, seçilen görsellerin hedeflenen yaş aralıklarına uygun olmaması, sayfa tasarımlarının gözle takibi zorlaştırması ve boş alan kullanımının göz ardı edilerek kitabın etkililiğinin düşürülmesi gibi sorunlara değinen Pektaş, bu sorunları en aza indirmek için alanın uzmanları, eğitim ve gelişim psikologları, dilbilimciler, illüstratörler, grafik tasarımcılar, eğitim teknologları ve uygulayıcıların bulunduğu geniş bir ekiple çalışılmasını önermiştir. Bu sayede, öğretim programlarına ve eğitim - öğretim ilkelerine uygun kitaplar hazırlanabilir.

“Oluşturmacı Anlayışı Yansıtması Açısından Türk ve İngiliz Fen Bilgisi ve Kimya Ders Kitaplarındaki Görsel Öğeler” adlı çalışmasıyla Kabapınar (2003), Fen Bilgisi ve Kimya ders kitaplarındaki görsel öğelerin oluşturmacı öğrenme anlayışını ne ölçüde yansıttığının incelenmesine olanak tanıyacak bir inceleme formu hazırlamıştır. Form açıklama içeren görsel öğeler ve kavramsal sorgulama içeren görsel öğeler olmak üzere iki temel ölçekten meydana gelmiştir. Araştırmanın örneklemini Türkiye’de ilk ve ortaöğretim okullarında kullanılan toplam 6 adet lise 9. sınıf Türk kimya ders kitabı ve 7 adet ilköğretim 8. sınıf Türk fen bilgisi ders kitabı ile İngiltere’de ilk ve ortaöğretim okullarında kullanılan 7 adet Key Stage 3 (Kademe 3) fen bilgisi ders kitabı ve 4 adet Key Stage 4 (Kademe 4) ders kitabı oluşturmaktadır. Sonuç olarak, içerdiği görsel öğeler açısından İngiliz Fen dersi kitaplarının, Türk Fen dersi kitaplarına nazaran oluşturmacı öğrenme anlayışını daha net bir şekilde yansıtır nitelikte olduğu sonucuna varmıştır.

Kaptan ve Kaptan (2004) ders kitaplarındaki tasarım sorunları ve bu sorunların öğrenci öğrenme düzeylerine etkisi üzerine yapmış oldukları çalışmada, ders kitapları tasarımında belirli ilkelerin uzmanlar tarafından kullanılmasının zorunlu olduğunu savunmaktadırlar. Bu çalışmada, son zamanlarda basılan kitaplarda görsel öğelerin eskiye nazaran daha fazla kullanıldığına, ancak tasarım anlamında yaşanan sorunların temelinde kitapların görsel tasarımının yazarın estetik anlayışına ve basım için kullanılan matbaanın imkânlarına bırakılması olduğu vurgulanmıştır. Özellikle çocuklar için hazırlanan kitaplarda en mükemmel sanat formunun kullanılması gerektiği de belirtilmiştir. Ayrıca kitaplardaki tipografi hatalarının okuyucuya, okuduğunu anlamada güçlük çıkardığını ifade eden Kaptan ve Kaptan, tasarımdan kaynaklı sorunların alan uzmanı bir ekip yardımıyla düzenlenen bir kitap tasarımı ile aşılayacağını öngörmektedirler.

Keser (2004) “İlköğretim 4.Sınıf Bilgisayar Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkelerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı arama modelindeki çalışmasında 4. Sınıf için Talim Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış 4 kitap değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma grubuna 46 öğrenci dahil edilmiştir. Öğrenciler, Alpan’ın (2004) geliştirdiği 48 maddelik görsel tasarım ilkelerini esas alarak, söz konusu kitapları, metin tasarımı, görsel öğelerin tasarımı, sayfa tasarımı, kapak tasarımı ve üretime yönelik dış yapı özellikleri ana başlıkları altında değerlendirmişlerdir. Bu değerlendirme sonucunda, incelenen hiçbir kitabın söz konusu ilkelerin tümünü karşılayacak nitelikte olmadığı görülmüştür. Keser söz konusu sorunu çözmek için mevcut

kitapların tekrar gözden geçirilerek, görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda revize edilmesini, ders kitaplarının hazırlığı aşamasında görev yapan yayın evlerinin, bu kitapları değerlendiren MEB Talim ve Terbiye Kurulu uzmanlarının ve ders kitaplarını seçen öğretmenlerin de görsel tasarım ilkelerini dikkate almaları gerektiğini ve tüm ders kitaplarının görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini önemiştir.

Kitapların görsel tasarım ilkelerine uygunluğunun incelendiği çalışmalardan bir diğeri ise Eşgi'nin (2005) "İlköğretim 5. Sınıf Bilgisayar Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkelerine Göre Değerlendirilmesi" adlı çalışmasıdır. Tarama modeli kullanılan çalışmada Türkiye'nin çeşitli yayın evleri tarafından basılmış ve Talim ve Terbiye Kurulu tarafından onaylanarak kabul edilmiş 5. sınıfta okutulmakta olan bilgisayar ders kitaplarından 4 kitap Alpan'ın (2004) geliştirdiği görsel tasarım ilkeleri temel alınarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmanın sonunda Eşgi, Keser gibi bilgisayar ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine uyulmadan hazırlandığı kanaatine varmıştır. Eşgi, kullanılan Bilgisayar ders kitaplarının tekrar gözden geçirilmesini, her yönden tatminkar bir ders kitabı oluşturmak için içerisinde alan uzmanı, eğitim teknolojü, grafik tasarımcısı, program geliştirme uzmanı, ölçme değerlendirme uzmanı gibi uzmanların bulunduğu bir ekiple çalışılmasını ve ekibin her bireyinin aktif olarak yazılım işlerine dahil olmasını önermiştir.

Yıldıran'ın (2007) "İlköğretim 8. Sınıf Bilgisayar Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkelerine Uygunluğunun Değerlendirilmesi ve İçerik Analizinin Yapılması" başlıklı tarama modeli kullanılan yüksek lisans tezinde Alpan'a (2004) ait görsel tasarım ilkeleri formu ve Çırpan'a (2004) ait ders kitabı özelliklerine uygunluk değerlendirme formu olmak üzere iki ölçek kullanılmıştır. Araştırma kapsamında Türkiye'de çeşitli yayınevleri tarafından basılmış ve Talim Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış Bilgisayar-5 ders kitapları evren olarak kabul edilmiştir. Çeşitli yayın evlerinin basmış olduğu kitapların görsel tasarım ilkelerine uygunluğunun incelendiği araştırma sonunda mevcut bilgisayar ders kitaplarının gözden geçirilmesi ve görsel tasarım ilkelerine uygun olarak öğretmen ve öğrencilerin kullanımına sunulmasının gerekliliği vurgulanmıştır.

Yine tasarımda karşılaşılan sorunları ele alan bir çalışma Özay ve Hasenekoğlu'na (2007) aittir. Özay ve Hasenekoğlu çalışmasında, Türkiye'de MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından kabul edilen Biyoloji ders kitaplarını görsel materyaldeki elemanların birbiri ile olan uyumu ve ard arda kullanılan

resimlerin hareket ve mantık süreci ölçütlerine göre incelemeyi hedeflemişlerdir. İncelenen kitapların görsel tasarım yönünden, görsellerin birbiri ile uyumsuz ve ilişkisiz olması, orantılı ve dengeli olmaması sebepleri ile yetersiz olduğu kanaatine varılmıştır. Ard arda kullanılan görsellerde ise bir bütünlük olmadığı için görseller arası ilişkinin anlamlandırılmasının güç olduğu ve bu karmaşanın öğrencinin anlamasını zorlaştırdığı Özay ve Hasenekoğlu tarafından belirtilmiştir. Sonuç olarak, öğretmen ve yazarların parlak ve renkli görsellerin kullanıldığı kitaplar yerine iyi açıklanmış, sade ve doğru yorumlanmış ders kitaplarını seçmeleri gerektiği, bu sebeple ders kitaplarının yeniden ele alınarak öğrenci için daha uygun bir hale getirilmesi gerektiğini ortaya koymuşlardır.

Ders kitaplarındaki görsel öğelerin incelendiği çalışmalardan bir diğeri Atmaca'nın (2009) "İlköğretime Yönelik Ders Kitaplarının Resimleme ve Yayınlanma Süreçlerine Eleştirel Bir Bakış" adlı çalışmasıdır. Bu çalışmasında Atmaca, çocukların eğitim hayatı boyunca kaynak olarak kullandıkları kitapları görsel tasarım açısından incelemiş ve bu alana yönelik ders kitaplarının görsel öğelerini çizen kişilerin grafiker olması gerekliliğinin yanı sıra, görsel öğelerin, çocukların üzerinde büyük bir etki oluşturması sebebiyle grafikerlerin pedagojik anlamda da yetkin olması gerektiği önerisinde bulunmuştur.

Delice, Aydın ve Kardeş (2009) yaptıkları çalışmada birden fazla nitel ve nicel veri toplama aracı kullanılan çoklu-metod yöntemi kullanmışlardır. Çalışmanın evrenini Marmara Üniversitesi Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim dalında okuyan 4. sınıf öğrencilerinin 46'sı oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak görsel öğelerin matematik konularına uygunluğunu değerlendiren 2 açık uçlu sorudan oluşan 3 soruluk bir ölçek ve öğretmen adaylarının ders kitaplarındaki görsel öğelerin kullanımı ile ilgili görüşlerini almak için yapılandırılmamış görüşme kullanılmıştır. Çalışmanın amacı ders kitaplarında görsel öğelerin kullanımının matematik öğretmen adaylarının beklentilerini ne kadar karşıladığını incelemektir. Çalışmanın sonucunda, mevcut ders kitaplarındaki görsel öğelerin, öğretmen adaylarının beklentilerinin çok altında kaldığını tespit etmişlerdir. Ayrıca, ders kitaplarının konularının ve içeriklerinin gözden geçirilerek kitabın en üst düzeyde görsel öğelerle desteklenmesi gerektiğini savunmuşlardır.

Sefa'ya (2009) ait "7. Sınıf İlköğretim Matematik Ders Kitabının; Görsel, Duyuşsal ve Akademik Yönden İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde tarama modeli ve veri toplama aracı olarak 5'li likert tipi 50 sorudan oluşan bir ölçek

kullanılmıştır. Araştırmada Konya ilinde çalışmakta olan 7. Sınıf matematik dersi veren rastgele seçilmiş 70 matematik öğretmeni yer almaktadır. Farklı ilköğretim okullarında görev yapan matematik öğretmenleri 7. Sınıf matematik ders kitabını bir kitap değerlendirme ölçeği kullanarak değerlendirmişlerdir. 100 tam puan üzerinden 65,896 puan alan matematik ders kitabı beklentilerin altında bulunmuş ve bu sebeple öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamadığı sonucuna varılmıştır.

Özcan'ın (2010) "İşitme Engellilerin Eğitiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Grafik Tasarım Açısından İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde, İşitme Engelliler İlköğretim Okulları'nda okutulan Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan illüstrasyonların, işitme engelli öğrencilerin eğitimine etkileri, grafiksel açıdan uygunluğu ve bunlarla ilgili öğretmen görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, İşitme Engelliler İlköğretim Okullarında kullanılan ders kitaplarındaki illüstrasyonların, işitme engelli öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak uzman tasarımcılar tarafından hazırlanması gerektiği; ayrıca, kullanılacak illüstrasyonların, öğrencilerin günlük yaşantıları ile örtüşmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Uzuner, Aktaş ve Albayrak (2010) Türkçe 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarının görsel öğeler açısından değerlendirildiği bir çalışma yapmıştır. Çalışma Erzurum il merkezinde bulunan rastgele belirlenen 40 ilköğretim okulundan 102 Türkçe öğretmeni ile yapılmıştır. Survey yöntemi kullanılan çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonunda, kitaplarda kullanılan görsellerin öğretmenler tarafından tatminkar düzeyde bulunduğu, ancak öğretmenlerin, resimlemelerin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olup olmadığı konusunda kararsızlık yaşadığı ifade edilmiştir. Öneri olarak ise Uzuner, Aktaş ve Albayrak, söz konusu ders kitaplarında öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini güçlendirecek nitelikte resimlerin seçilmesini, diğer ders kitaplarının da görseller açısından değerlendirilmesini ve öğrencilerin de fikirlerine başvurulmasını önermişlerdir.

Erbaş, Alacacı ve Bulut (2012) ise çalışmalarında; Türk, Singapur ve Amerikan Matematik ders kitaplarını; görsel tasarım ve okunabilirlik, içerik düzeni, öğrenme alanlarına verilen ağırlık, konu başlıkları ve kitaplarda konuların sunuluşunda hâkim olan yaklaşımlar başlıkları altında karşılaştırmışlardır. Bu karşılaştırma sonucunda, Singapur kitaplarının yazı yoğunluğunun az olduğunu, görsel öğe kullanımı açısından zenginlik gösterdiğini, sade bir iç düzen ve konu

içeriğine sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Amerikan kitaplarının öğretimde birincil kaynak olmaktan çok referans kitap amaçlı kullanıldığını; Türk kitaplarının ise öğrencinin derse aktif katılımını özendiren tasarım özelliklerini yansıttığını dile getirmişlerdir. Ancak, Türk kitaplarının görsel tasarım ve belli konuların sunumu açılarından daha da geliştirilebileceği kanaatine varmışlardır.

Şahin'in (2012) metin incelemesine dayalı nitel bir araştırma olan "Ders Kitaplarının Mesaj Tasarımı İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasından elde edilen bulgular metin örgütleyicileri, metindeki üst düzey yapılar, metin içerisinde sorular, görsel öğeler ve sayfa tasarımı başlıkları altında incelenmiştir. Metin örgütleyicileri başlığı altında başlık adlarının tasarımının orta düzeyde etkili kullanıldığı, başlıkların içerikle oldukça tutarlı olduğu, ancak başlıkların hiyerarşik bir düzen takip etmediği belirtilmiştir. Ayrıca, dikkat çekme araçlarının çok az düzeyde etkili olduğu, ders kitaplarında öğretim hedeflerine yer verilmediği, kavram haritalarının etkili bir şekilde kullanılmadığından bahsedilmektedir. Metindeki üst düzey yapılar başlığı altında metnin ana fikrinin anlaşılabilirliğinin orta derecede etkili olduğu, olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkisinin çok az düzeyde etkili olarak kullanıldığı, kavram karşılaştırmalarının çok az düzeyde etkili olarak kullanıldığı ve sorun ve çözüme birlikte yer verilmediği bulgularına yer verilmiştir. Metin içerisindeki soruların etkili kullanımı başlığına dair veriler incelendiğinde, kullanılan soruların öğrenciyi düşündürmede orta düzeyde etkili olduğu, soruların öğrencinin dikkatini orta düzeyde çektiği, öğrencinin bilgisini orta düzeyde ölçtüğü ve soruların metin içerisindeki dağılımının çok tutarsız olduğu verilerine ulaşılmıştır. Görsel öğeler başlığı altında, ders kitaplarında metnin içeriğini destekler nitelikte görsel kullanımının çok az düzeyde etkili kullanıldığı, görsellerin metnin içeriği ile orta düzeyde bağlantılı olduğu, görsel öğelerin sayfa içerisine yerleştirilmesinin çok karmaşık olduğu ve görsellerin teknik özelliklerinden dolayı çok az etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Son olarak, sayfa tasarımı başlığı altında metin bütünlüğünün sağlanmasının çok az düzeyde kullanıldığı, sayfa içi boşluk düzenlenmesinin yok derecesinde etkili bulunduğu, yazı bloklarının iki taraflı olmasından kaynaklı hece bölmelerinin gereğinden çok daha sık kullanıldığı ve bu sebeple tutarsız boşluklar oluştuğu, ayrıca sayfalar arası bütünlüğe orta düzeyde önem verildiği ifade edilen bulgulardır.

Materyallerde tespit edilen tasarım sorunlarının yanı sıra görsel materyallerin sınıf ortamında uygulanmasının dört temel dil becerisi gelişimindeki etkililiğini

savunan Suryanto'nun (2014) "How Can Visual Literacy Support English Language Teaching? (Görsel Okur Yazarlık İngilizce Öğretimini Nasıl Etkileyebilir?) başlıklı çalışmada, görsel materyallerin kullanımı kapsamında sadece resim ve fotoğraftan yararlanılmaması gerektiğine değinilmektedir. Suryanto aynı zamanda hareket özelliğine sahip dizi, film, tiyatro gibi unsurların da görsel materyallere dahil edilmesinin gerekliliğini dile getirirken, öğretim öncesi, öğretim süreci ve öğretim sonrası tüm etkinliklere görsel materyallerin dahil edilmesinin önemini vurgulamıştır.

Kei Tomita, 2015 yılında yayınladığı "Principles and Elements of Visual Design: A Review of the Literature on Visual Design of Instructional Materials (Görsel tasarımın ilke ve unsurları: Öğretim materyallerinin görsel tasarımı ile ilgili literatür taraması)" başlıklı makalesinde, öğretim materyallerinde görsel öğelerin kullanımının artmasıyla beraber öğrenmede görsel unsurların etkisinin önem kazandığını belirtmiştir. Tomita'ya göre, görsel tasarım ilkeleri; denge, birlik, yakınlık, kontrast, vurgu ve uyumu içerirken; görsel tasarım elemanları; çizgi, şekil, biçim, değer, renk, boşluk, doku ve yazı tipini içerir. Ancak, Tomita tasarımın sadece bu unsur ve ilkelerden ibaret olmadığını, tasarımcının, tasarımını şekillendirirken amaç, kitle gibi faktörleri de dikkate alması gerektiğini ve tasarıma nihai halini bu şekilde vermesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, tasarıma karar verilirken, daha önce yapılmış tasarımların süreçlerinin incelenmesi gerektiğini savunmuştur.

2018 yılında yapılan Uğur'a ait "Sözcü Gazetesi Ekonomi Sayfalarında Yer Alan İnfografiklerin (Bilgi Grafiği) Grafik Tasarım Açısından Yorumlanması" başlıklı çalışmada, özellikle eğitim materyallerinde akılda kalıcılığı arttırması sebebiyle kullanılan bilgi grafiklerinin, insanlara sıkıcı geldiği tespit edilen ekonomi sayfalarında kullanılmasının grafik tasarımı açısından etkilerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Bu amaçla, Sözcü Gazetesi'nin farklı tarihlerdeki ekonomi sayfalarından rastgele infografikler seçilerek Dünyaca kabul görmüş grafik tasarımı kavram ve teknik bilgileri çerçevesinde değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda, söz konusu infografikler üst düzey çalışmalar olarak görülmemiş ve kullanılan illüstrasyonlar özenli olmayan görseller olarak nitelendirilmiştir. Araştırmada, daha kaliteli ürünler elde edebilmek için uzun yıllara ihtiyacın olduğu yorumu yapılırken, tasarlama sürecini takip eden grafikerlerin mesleki tecrübe ve birikimlerinin üst düzeyde olması gerektiği üzerinde durulmuştur.



Aydemir ve Kaptan, 2019 yılında yaptıkları “7-9 Yaş Eğitim Hedefli Yeni Medya Yazılımlarının Görsel Tasarımı ve Örnek Bir İnceleme: Morpa Kampüs” adlı çalışmalarında, Dünya’nın her yerinden erişim sağlanabilen eğitim amaçlı medya yazılımlarını görsel tasarım ilkelerine göre inceleyerek, söz konusu materyallerdeki sorunları tespit etmeyi ve yazılımların tasarımlarında dikkat edilmesi gereken noktaları belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma grubu 7-9 yaş şematik dönem çocuklarını kapsamakta olup, örneklem çevrimiçi ulaşılabilen çocuk eğitimine yönelik yeni bir medya yazılımı olan Morpa Kampüstür ve araştırmada doküman analizi kullanılmıştır. Bu araştırma sonunda, özellikle küçük yaş grupları için hazırlanan materyaller arasında renk değerleri, tipografik unsurlar, vurgu, görsel bütünlük, denge, yalınlık gibi görsel tasarım öğelerine ve ilkelerine, hedef kitle gelişim özelliklerine ve ihtiyaçlarına dikkat edilerek tasarlanan yeterli miktarda materyal olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Çalışma yaprakları ile ilgili çalışmalar.** Doğru görsel tasarım özelliklerine sahip ders kitaplarının öğrenci başarısına katkısına ek olarak, görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanmış çalışma yapraklarının öğrenci başarısına ve sınıf içi çalışmalara katkısı da açıktır.

Saka, Akdeniz ve Enginar’ın (2002) Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersinde Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmeni adaylarının mesleki becerilerini geliştirme düzeylerini belirlemek amacıyla betimsel tarama modeli kullanarak yaptıkları “Biyoloji Öğretiminde Duyularımız Konusunda Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi Ve Uygulanması” başlıklı çalışmanın evrenini, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2004-2005 bahar döneminde öğrenim gören Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersini alan üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarından 477’si oluşturmaktadır. Bu çalışma, lise Biyoloji konularında etkin çalışma yaprakları tasarlamak ve eğitim-öğretim ortamında çalışma yaprakları kullanılmasının öğrenmeye etkisini belirlemek amacıyla yürütülmüştür. Sonuç olarak, etkili çalışma yapraklarının kullanıldığı gruptaki öğrencilerin başarısında yükselme olduğu, öğretmen adaylarının materyal geliştirme yeterliklerinde ve öğretim araçları kullanabilme ile ilgili mesleki becerilerinde büyük oranda gelişme olduğu ve derse karşı oldukça ilgili davrandıkları tespit edilmiştir. Saka, Akdeniz ve Enginar öğretmen adaylarına, hizmet öncesi eğitim kapsamında, alanlarına özgü materyal geliştirme ve kullanma becerilerini geliştirmeleri için daha fazla uygulama

imkânı tanınmasını, teorik bilgi aktarımından çok araştırma temelli çalışmalar yapılmasını önermişlerdir. Ayrıca, bu alanda hizmet veren öğretmenlere hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenerek, öğretmenlerin de kendilerini geliştirmeleri sağlanabilir.

Çalışma yaprakları üzerine yapılmış bir diğer araştırma “Kavram Öğretiminde Çalışma Yapraklarının Kullanılması” başlıklı Coştu, Karataş ve Ayas’ın (2003) çalışmasıdır. Çalışma, basıncın sınırların kaynama sıcaklığı üzerine etkisini öğretmede, öğretmene rehberlik edecek bir çalışma yaprağı geliştirmek için yapılmış ve elde edilen sonuç, çalışma yapraklarının öğrencilerin sahip olduğu kavram yanlışlarını gidermede ve basınç-kaynama ilişkisini anlamalarında etkili olduğunu kanıtlamıştır.

Kleckova (2004) “A Study of Inter-level Visual design Elements in English Language Teaching (ELT) Texts (İngilizce Dil Öğretimi (ELT) Metinlerinde Düzeyler Arası Görsel Tasarım Öğelerinin İncelenmesi)” başlıklı makalesinde, İngilizce öğrenme ve öğretme kaynağı olarak İngilizce dil öğretimi metinlerinin çok önemli olduğunu, ancak bu metinler üzerinde yapılan çoğu çalışmanın metinlerin içerik ve pedagojik unsurlarının üzerine odaklandığı belirtilmiştir. Dil öğretimi metinlerinin görsel tasarımlarının etkililiği üzerine çok az çalışma bulunduğunu belirten Kleckova, metinlerdeki sütun sayıları ya da başlık yerleştirme biçimleri sayesinde öğrencilerin metindeki doğru bilgiyi bulma hızının arttığını savunmaktadır. Kleckova görsel tasarım ilkeleri kullanılarak oluşturulan dil öğretim materyallerinin daha başarılı ve etkili bir şekilde kullanılacağını savunmaktadır.

Atasoy ve Akdeniz’in (2005) yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun olarak enerji konusunda geliştirilen çalışma yapraklarının uygulama sürecini değerlendirmeyi amaçlayan çalışması, çalışma yapraklarının gözlem yapmayı, ölçümler almayı ve sonuçlar çıkarmayı geliştirmesi ve öğrenmeyi zevkli hale getirmesi bakımlarından faydalı olduğunu ortaya koymuştur.

“Çalışma Yapraklarının Öğrenme Sürecine Katkıları Yönünden Değerlendirilmesi” (2007) başlıklı çalışmada Atasoy, Akdeniz ve Başkan, çalışma yapraklarının öğrenme sürecine katkılarını belirlemeyi amaçlamışlar ve sonuç olarak, çalışma yapraklarının öğrenme ortamlarında disiplin sağlamaya ve aynı

zamanda sınıf organizasyonunu sağlamaya yardımcı olduğu sonucuna varmışlardır.

Ormancı ve Ören'in (2010), "Çalışma Yapraklarının Yararları, Sınırlılıkları ve Kullanımına İlişkin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri" adlı çalışmalarında, çalışma yapraklarının öğrenilen bilgileri pekiştirdiğini, kavram yanılgılarının tespitini kolaylaştırdığını ve değerlendirme amaçlı kullanılabilirliğini ortaya koymuşlardır. Ancak, çalışma yapraklarının tasarlanırken, öğrencilerin ilgisini çeken, öğrenci düzeyine ve konunun içeriğine uygun materyaller olarak hazırlanması gerektiğini vurgulamışlardır.

Akkaya ve Durmuş (2010) yapmış oldukları "İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Cebir Öğrenme Alanındaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde Çalışma Yapraklarının Etkililiği" başlıklı çalışmalarında, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin cebir öğrenirken yaşayabilecekleri güçlükleri ve kavram yanılgılarını belirlemeyi ve cebir öğrenme alanındaki konuları anlamada ve kavram yanılgılarını gidermede etkili olabilecek bir öğretim tasarımı sunmayı amaçlamışlardır. Deney grubuna, çalışma yaprakları kullanılarak eğitim verilirken, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yaklaşımına göre eğitim verilmiştir. Elde edilen sonuç, çalışma yaprakları ile yapılan öğretimin belirlenen kavram yanılgılarını azaltmada geleneksel öğretime göre daha etkili olduğunu göstermiştir.

Yine Ormanlı ve Ören'in (2012) "Öğretmen Adaylarının Çalışma Yaprakları Geliştirme ve Kullanma Uygulaması ile bu Uygulamaya Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmasında, sınıf öğretmeni adaylarının Fen ve Teknoloji dersine yönelik olarak çalışma yaprakları geliştirmeleri, kullanmaları ve bu uygulamalara yönelik görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Sonuç olarak, çalışma yapraklarının, öğrenme düzeylerinin tespiti, ön bilgilerin ortaya çıkarılması, deneyim sağlaması, hazırlamayı öğretmesi ve derse olan ilgiyi arttırması gibi katkıları olduğu belirtilmiştir.

"Kavram Karikatürleri ile Zenginleştirilmiş Çalışma Yapraklarının Öğrencilerin Geometrik Optik Konusundaki Kavramsal Anlamalarına Etkisi" başlıklı Taşlıdere'nin (2013) çalışmasında, yapılandırmacı öğrenme kuramına göre hazırlanmış kavram karikatürleri ile zenginleştirilmiş çalışma yapraklarının, cinsiyete ve Fen Bilgisi öğretmen adaylarının geometrik optik konusundaki kavramsal anlamalarına etkileri araştırılmıştır. Sonuç olarak, kavram karikatürleri ile zenginleştirilmiş çalışma

yapraklarının, adayların geometrik optik konusundaki kavramsal anlamaları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkilerinin olduğu, cinsiyet ve çalışma yaprakları etkileşiminin ise anlamlı olmadığı kanısına varılmıştır.

Demircioğlu, Demircioğlu ve Yadigaroğlu (2014) “Çalışma Yapraklarının Öğrencilerin Yükseltgenme ve İndirgenme Kavramlarını Anlamaları Üzerine Etkisi” başlıklı çalışmalarında çalışma yapraklarının, öğrencilerin yükseltgenme ve indirgenme kavramlarını anlamaları üzerine etkisini araştırmışlardır. Uygulama sonunda, çalışma yapraklarının, yükseltgenme ve indirgenme konusunda öğrencilerin zihinlerinde oluşan alternatif kavramların netleştirilmesinde ve anlama düzeylerinin artmasında etkili bir materyal olduğu sonucuna varılmıştır.

Çalışma yapraklarının cebir alanındaki etkisini inceleyen bir diğer çalışma ise Işık ve Çelik’in (2017) “Çalışma Yapraklarıyla Cebir Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı çalışmasıdır. Çalışmada ön test- son-test kontrol gruplu tam deneysel araştırma yöntemi kullanılmış ve çalışma grubu Erzurum ili Pasinler ilçesinde bulunan bir ilköğretim okulunun yedinci sınıfında eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada ilköğretim yedinci sınıf matematik dersi cebirsel denklemlerin öğretimine dair “Cebirsel Denklemler Başarı Testi” ön-test ve son-test olarak veri toplama amaçlı kullanılmıştır. Çalışmanın amacı, yapılandırmacı öğretim yaklaşımına uygun olarak tasarlanmış çalışma yapraklarının, ilköğretim 7. sınıf Matematik dersinde cebirsel denklemlerin öğretiminde öğrenci başarısına etkisini incelemektir. Araştırmadan elde edilen bulgular, çalışma yaprakları ile yapılan öğretimin gözle görülür bir biçimde başarıyı arttırdığını ortaya koymuştur. Işık ve Çelik bu alanda yapılacak çalışmalar için çalışma yapraklarının sadece bir konuyu öğretirken değil, aynı zamanda bir konuyu özetlerken, pekiştirirken, tekrar ederken, konu ile ilgili ön bilgileri kontrol ederken, konuya dair eksikliklerin tespitinde ve giderilmesinde, derse karşı öğrenci motivasyon ve ilgisinin artırılmasında da kullanılabileceğine değinilmiştir. Ayrıca, her öğrenci için çalışma yapraklarının tedarik edilmesi maliyetli olabileceğinden, bilgisayar destekli hazırlanan ve bilgisayar kullanılarak uygulanan çalışma yaprakları da önerilmiştir.

Karataş, Cengiz ve Çalışkan’ın 2018 yılında yayınladığı “İşbirliğine Dayalı ve Çalışma Yaprakları ile Desteklenmiş Öğrenme Ortamında Gerçekleştirilen Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerine Etkisi” adlı çalışmasında, Kimya dersi 10. Sınıf “Temiz Enerji Kaynakları” konusunun öğretiminde işbirlikli

öğrenme çerçevesinde kavram karikatürlü çalışma yapraklarının öğrencilerin öğrenmeleri üzerine etkisi araştırılmıştır. Araştırma örneklemini Trabzon'un Ortahisar ilçesinde bulunan bir Anadolu Lisesi'nin 10. Sınıfında okuyan 65 öğrenci oluşturmaktadır ve araştırmanın deseni yarı-deneysel araştırma desenlerinden eşleştirilmiş desendir. Araştırma sonunda elde edilen veriler incelendiğinde, çalışma yaprakları kullanılarak dersi işleyen deney grubu öğrencilerinin dersi ilgi ve heyecanla takip ettikleri ve konunun anlaşılmasında söz konusu çalışma yapraklarının öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

**İlgili araştırmalar özet.** Kullanılan materyallerin, eğitim amaçlı kullanılan medya yazılımlarının görsel tasarım ilkelerine uygunluğu, görsel tasarım ilkelerine göre düzenlenmiş materyallerin öğrenci başarısına ve sınıf içi çalışmalara katkılarının incelendiği uluslararası ve ulusal araştırmalarda da görüldüğü gibi mevcut ders kitapları ve kaynakların görsel tasarım ilkelerinin kullanımı açısından başarılı ve etkili olduklarını söylemek güçtür. Yazılı materyallerde karşılaşılan sorunların başında materyal içerisinde kullanılan görsellerin yetersizliği, materyalin hedeflediği anlayışı aktarmaktan uzak olması ve içerikle uyumlu olmaması göze çarpmaktadır. Ayrıca, kullanılan görseller arasında uyumsuzluğun olması, sayfa tasarımının zayıf olması ve birçok kaynağın görsel tasarım ilkeleri göz ardı edilerek tasarlanmış olması da öğretim materyallerini başarıdan uzaklaştıran etmenlerdir.

İncelenen çalışmalarda, görsel tasarım ilkelerinin uygulanmasına ilişkin sorunların bertaraf edilmesi için çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Yazılı materyallerde kullanılan görsellerin sadece alan uzmanları tarafından değil, alan uzmanları ile beraber eğitim ve gelişim psikologları, dilbilimciler, illüstratörler, grafik tasarımcıları, eğitim teknologları ve uygulayıcılar ile bir araya gelinerek seçilmesi gerektiği, mevcut öğretim materyallerinin, görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda tekrar gözden geçirilerek revize edilmesi gerektiği, özellikle ilköğretime yönelik ders kitaplarında görev alan grafikerlerin, pedagojik anlamda yetkin olması gerektiği, kitaplardaki görsellerin seçiminde öğrencilerin de fikirlerinin alınması gerektiği, öğretim materyallerinde görsel materyallere ek olarak, hareket özelliği olan dizi, film, tiyatro gibi unsurların da dahil edilmesinin önemli olduğu, hizmet içi eğitim kapsamında, öğretmen adaylarına alanlarına özgü materyal geliştirme ve kullanma becerilerini geliştirmek için daha fazla uygulama imkânı tanınmasının ve eğitim seminerleri düzenlenmesinin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Ayrıca, kaynak olarak sıkça kullanılan çalışma yapraklarının görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda hazırlanması halinde, öğrenme ortamlarında disiplin ve sınıf organizasyonunu sağlaması, öğrenmeyi daha zevkli hale getirmesi, kavram kargaşasını engelleyerek anlamayı ve öğrenmeyi olumlu yönde etkileyerek, öğrencinin çıkarım yapma gücünü geliştirmesi, öğrencinin başarısını ve derse karşı ilgisini arttırması, ön bilgileri ortaya çıkarmakla beraber öğrenilen bilgileri pekiştirmede yardımcı olması, kavram yanlışlarının tespitini kolaylaştırması ve değerlendirme amaçlı kullanılmaya elverişli olması gibi faydalarından söz edilmektedir.

Materyallerin görsel tasarımı planlanırken sadece görsel ilkelere hâkim olunmasının yeterli olmayacağı, tasarımcının diğer kaynaklardaki tasarım süreçlerini de yakından gözlemleyerek, kendi yargıları ile tasarımı şekillendirmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Görsel materyallerin kullanımının genişletilerek, öğretimin her sürecine yayılmasının önemi vurgulanırken, işitme engelli bireyler için tasarlanan çalışma yaprakları gibi özel bir amaca hizmet eden çalışma yapraklarının tasarlanmasında, hedef kitlenin gelişim özelliklerinin göz önünde bulundurulması ve günlük yaşantıları ile bağlantı kurmalarını sağlayacak bilinçli bir şekilde seçilmiş görsellerle desteklenen çalışma yapraklarının düzenlemesinin önemi vurgulanmaktadır.

İncelenen araştırmalar Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1

*İlgili Araştırmalar Hakkında Bilgiler*

Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	H. Pektaş
Tarih	2001
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	Ders kitaplarındaki tipografi ve tasarım sorunları.
Bulgular	Kitaplar sadelikten uzaktır. Görseller yaş aralığına uygun değildir. Görsellerin ve fontun anlaşılması güçtür. Boş alan kullanımı göz ardı edilmiş ve sayfa tasarımının takibi zordur.

Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	F. Kabapınar
Tarih	2003
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	9. sınıf Türk kimya, 8. sınıf Türk fen bilgisi ders kitabı; İngiliz ilk ve ortaöğretim fen bilgisi ders kitabı
Desen	
Amaç	Türk ve İngiliz Fen Bilgisi ve Kimya ders kitaplarındaki görsel öğelerin oluşturmacı öğrenme anlayışını ne ölçüde yansıttığının incelenmesi.
Bulgular	İngiliz Fen dersi kitapları, Türk Fen dersi kitaplarına göre oluşturmacı öğrenme anlayışını daha net bir şekilde yansıtmaktadır.
Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	A.Y. Kaptan, S.G. Kaptan
Tarih	2004
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	Ders kitaplarındaki tasarım sorunları ve bu sorunların öğrenci öğrenme düzeylerine etkisinin incelenmesi.
Bulgular	Ders kitap tasarımında alan uzmanı bir ekip görev almalıdır.
Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	H. Keser
Tarih	2004
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	46 öğrenci
Desen	Tarama modeli
Amaç	Talim Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış 4 kitabın metin tasarımı, görsel öğelerin tasarımı, sayfa tasarımı, kapak tasarımı ve üretime yönelik dış yapı özellikleri ana başlıkları altında değerlendirilmesi.
Bulgular	İncelenen hiçbir kitap söz konusu ilkelerin tümünü karşılayacak nitelikte değildir.

Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	N. Eşgi
Tarih	2005
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	Tarama modeli
Amaç	5. sınıfta okutulan 4 bilgisayar ders kitabının görsel tasarım ilkelerine göre değerlendirilmesi.
Bulgular	Bilgisayar ders kitapları görsel tasarım ilkelerine uyulmadan hazırlanmıştır.
Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	N. B. Yıldırım
Tarih	2007
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	Tarama modeli
Amaç	İlköğretim 8. . sınıf bilgisayar ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine uygunluğunun incelenmesi.
Bulgular	Mevcut bilgisayar ders kitaplarının gözden geçirilerek görsel tasarım ilkelerine uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir.
Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	E. Özay, İ. Hasenekoğlu
Tarih	2007
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	Marmara Üniversitesi Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinin 46'sı
Desen	Betimsel Analiz
Amaç	Biyoloji ders kitaplarının görsel materyallerindeki unsurların birbiri ile olan uyumu.
Bulgular	Kitaplar görsel tasarım yönünden yetersizdir.
Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	E. Atmaca



---

Tarih	2009
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	İlköğretime yönelik ders kitaplarının görsel tasarım açısından değerlendirilmesi.
Bulgular	Çocukların kitaplarında kullanılan görsel öğeler uygun değildir.
Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	A. Delice, E. Aydın, D. Kardeş
Tarih	2009
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	Marmara Üniversitesi Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim dalında okuyan 4. sınıf öğrencilerinin 46'sı
Desen	Çoklu-metot yöntemi
Amaç	Ders kitaplarında görsel öğelerin kullanımının matematik öğretmen adaylarının beklentilerini ne kadar karşıladığını incelemek.
Bulgular	Kitaplar öğretmen adaylarının beklentilerinin çok altındadır. Ders kitaplarının resimlemesinde alanında uzman grafikerler ve pedagojik anlamda yetkin kişiler görev almalıdır.
Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	A. Sefa
Tarih	2009
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	Konya ilinde çalışan 7. Sınıf matematik dersi veren 70 matematik öğretmeni
Desen	Tarama modeli
Amaç	7. Sınıf matematik ders kitabının değerlendirme ölçeği kullanılarak değerlendirilmesi.
Bulgular	7.sınıf matematik ders kitabı beklentilerin altında bulunmuş ve bu sebeple öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamadığı sonucuna varılmıştır.
Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	M. Özcan

---

Tarih	2010
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	İşitme Engelliler İlköğretim Okulları'nda okutulan Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan illüstrasyonların, işitme engelli öğrencilerin eğitimine etkileri, grafiksel açıdan uygunluğu ve bunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin ortaya konması.
Bulgular	İşitme Engelliler İlköğretim Okullarında kullanılan ders kitaplarındaki illüstrasyonlar işitme engelli öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun değildir ve kullanılacak illüstrasyonlar öğrencilerin günlük yaşantıları ile örtüşmemektedir.
Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	S. Uzuner, E. Aktaş, L. Albayrak
Tarih	2010
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	Erzurum ilinde çalışan 102 Türkçe öğretmeni
Desen	Survey yöntemi
Amaç	Türkçe 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarının görsel öğeler açısından değerlendirilmesi.
Bulgular	Kitaplarda kullanılan görseller tatminkar düzeydedir; ancak öğretmenler resimlemelerin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olup olmadığı konusunda kararsızdırlar.
Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	A. K. Erbaş, C. Alacacı, M. Bulut
Tarih	2012
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	Türk, Singapur ve Amerikan Matematik ders kitaplarının görsel tasarım ve okunabilirlik, içerik düzeni, öğrenme alanlarına verilen ağırlık, konu başlıkları ve konuların sunuluşundaki yaklaşımlar açısından karşılaştırılması.
Bulgular	Singapur kitaplarının yazı yoğunluğu azdır, görsel öğe kullanımı zengindir, sade bir iç düzen ve konu içeriğine sahiptir. Amerikan kitapları öğretimde referans kitap amaçlı kullanılmıştır. Türk

---

	kitapları öğrencinin derse aktif katılımını özendirmekle beraber, görsel tasarım ve belli konuların sunumu açılarından geliştirilebilir.
Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	M. Şahin
Tarih	2012
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	Sosyal Bilgiler ders kitaplarının mesaj tasarımı ilkeleri açısından değerlendirilmesi.
Bulgular	İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki metin örgütleyiciler, metinlerde bulunan üst düzey yapılar, metin içindeki sorular, sayfa tasarımı ve görsel öğeler etkili kullanılmamıştır.
Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	S. Suryanto
Tarih	2014
Ülke	
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	Görsel okur yazarlığın İngilizce öğretimini nasıl etkilediğinin incelenmesi.
Bulgular	Görsel materyallerin kullanımında resim ve fotoğrafların yanında, hareket özelliğine sahip dizi, film, tiyatro gibi unsurlar da kullanılmalıdır. Ayrıca, öğretim öncesi, süreci ve sonrası tüm etkinliklere görsel materyaller dahil edilmelidir.
Araştırmanın Konusu	Görsel tasarım
Araştırmacı	K. Tomita
Tarih	2015
Ülke	
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	Öğretim materyallerinin görsel tasarımı ile ilgili literatür taraması.
Bulgular	Tasarımcının tasarım yaparken görsel tasarım ilkeleri, görsel tasarım elemanları ile beraber amaç ve kitle faktörlerini de

---

---

	dikkate alması gerekmektedir. Ayrıca, tasarıma karar verilirken, daha önce yapılmış tasarımların süreçleri de incelenmelidir.
Araştırmanın Konusu	Görsel Tasarım
Araştırmacı	E. Uğur
Tarih	2018
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	Sözcü Gazetesi Ekonomi Sayfaları
Desen	
Amaç	Ekonomi sayfalarında bulunan infografiklerin görsel tasarım ilkeleri açısından değerlendirilmesi
Bulgular	Kullanılan infografikler ve illüstrasyonlar kaliteli ve etkili bulunmamış, tasarlama sürecini takip eden grafikerlerin mesleki tecrübe ve birikimlerinin önemi vurgulanmıştır.
Araştırmanın Konusu	Görsel Tasarım
Araştırmacı	D. Aydemir, A. Y. Kaptan
Tarih	2019
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	7-9 yaş grubu şematik dönem çocukları
Desen	Doküman analizi
Amaç	Eğitim hedefli yeni medya yazılımlarının görsel tasarım ilkelerine göre incelenmesi
Bulgular	Özellikle çocuklara yönelik eğitim amaçlı yeni yazılımlarda görsel tasarım ilkeleri, hedef kitle gelişim özellikleri ve ihtiyaçları göz önüne alınarak tasarlanmış materyaller yeterli sayıda değildir.
Araştırmanın Konusu	Çalışma yapıkları
Araştırmacı	A. Saka, A. R. Akdeniz, İ. Enginar
Tarih	2002
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme 3. Ve 4. sınıf öğretmen adaylarından 477'si
Desen	Betimsel tarama modeli
Amaç	Lise Biyoloji konularında etkin çalışma yapıkları tasarlamak ve eğitim-öğretim ortamında çalışma yapıkları kullanılmasının öğrenmeye etkisini belirlemek.

---

---

Bulgular	Etkili çalışma yapraklarının kullanıldığı gruptaki öğrencilerin başarısında, materyal geliştirme yeterliklerinde, öğretim araçları kullanabilme becerilerinde ve derse karşı ilgililerinde artış tespit edilmiştir.
Araştırmanın Konusu	Çalışma yaprakları
Araştırmacı	B. Coştu, F. Ö. Karataş, A. Ayaş
Tarih	2003
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	Basıncın sıvıların kaynama sıcaklığı üzerine etkisini öğretmede öğretmene rehberlik edecek bir çalışma yaprağı geliştirmek.
Bulgular	Çalışma yapraklarının öğrencilerin sahip olduğu kavram yanılgılarını gidermede ve basınç-kaynama ilişkisini anlamalarında etkili olduğu kanıtlamıştır.
Araştırmanın Konusu	Çalışma yaprakları
Araştırmacı	G. Kleckova
Tarih	2004
Ülke	
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	İngilizce dil öğretimi metinlerindeki görsel tasarım öğelerinin incelenmesi.
Bulgular	Metinlerdeki sütun sayıları, başlık yerleştirme biçimleri öğrencilerin metindeki doğru bilgiyi bulma hızının arttırmıştır ve görsel tasarım ilkeleri kullanılarak oluşturulan dil öğretim materyalleri daha başarılı ve etkili bir şekilde kullanılmıştır.
Araştırmanın Konusu	Çalışma yaprakları
Araştırmacı	Ş. Atasoy, A. R. Akdeniz
Tarih	2005
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	

---

Amaç	Yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun olarak enerji konusunda geliştirilen çalışma yapraklarının uygulama sürecinin değerlendirilmesi.
Bulgular	Çalışma yaprakları gözlem yapmayı, ölçümler almayı ve sonuçlar çıkarmayı geliştirmekte ve öğrenmeyi zevkli hale getirmektedir.
Araştırmanın Konusu	Çalışma yaprakları
Araştırmacı	Ş. Atasoy, A. R. Akdeniz, Z. Başkan
Tarih	2007
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	Çalışma yapraklarının öğrenme sürecine katkılarını belirlemek.
Bulgular	Çalışma yaprakları öğrenme ortamlarında disiplin ve organizasyon sağlamaya yardımcı olmaktadır.
Araştırmanın Konusu	Çalışma yaprakları
Araştırmacı	Ü. Ormancı, F. Ş. Ören
Tarih	2010
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	Çalışma yapraklarının yararları, sınırlılıkları ve kullanımına ilişkin sınıf öğretmenleri adaylarının görüşleri.
Bulgular	Çalışma yapraklarının öğrenilen bilgileri pekiştirdiği, kavram yanlışlarının tespitini kolaylaştırdığı ve değerlendirme amaçlı kullanılabilirdiği görülmüştür.
Araştırmanın Konusu	Çalışma yaprakları
Araştırmacı	R. Akkaya, S. Durmuş
Tarih	2010
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	İlköğretim 6.sınıf öğrencilerinin cebir öğrenme alanındaki kavram yanlışlarının giderilmesinde çalışma yapraklarının etkililiğini

	incelemek ve cebir alanındaki konuları anlamada ve kavram yanlışlıklarını gidermede etkili bir öğretim tasarımı sunmak.
Bulgular	Çalışma yaprakları ile yapılan öğretimin belirlenen kavram yanlışlıklarını azaltmada geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.
Araştırmanın Konusu	Çalışma yaprakları
Araştırmacı	Ü. Ormancı, F. Ş. Ören
Tarih	2012
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	Sınıf öğretmeni adaylarının Fen ve Teknoloji dersine yönelik çalışma yaprağı geliştirmeleri, kullanmaları ve bu uygulamalara yönelik görüşlerinin alınması.
Bulgular	Çalışma yaprakları öğrenme düzeylerinin tespitinde, ön bilgilerin ortaya çıkarılmasında, ve derse olan ilgiyi arttırmada katkı sağlamıştır.
Araştırmanın Konusu	Çalışma yaprakları
Araştırmacı	E. Taşlıdere
Tarih	2013
Ülke	Türkiye
Çalışma Grubu	
Desen	
Amaç	Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre hazırlanmış kavram karikatürleri ile zenginleştirilmiş çalışma yapraklarının, cinsiyete ve Fen Bilgisi öğretmen adaylarının geometrik optik konusundaki kavramsal anlamalarına etkilerinin araştırılması.
Bulgular	Kavram karikatürleri ile zenginleştirilmiş çalışma yapraklarının, adayların geometrik optik konusundaki kavramsal anlamaları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkilerinin olduğu, cinsiyet ve çalışma yaprakları etkileşiminin ise anlamlı olmadığı kanısına varılmıştır.
Araştırmanın Konusu	Çalışma yaprakları
Araştırmacı	H. Demircioğlu, G. Demircioğlu, M. Yadigaroğlu
Tarih	2014
Ülke	Türkiye

---

Çalışma Grubu

Desen

Amaç Çalışma yapraklarının, öğrencilerin yükseltgenme ve indirgenme kavramlarını anlamaları üzerine etkisinin araştırılması.

Bulgular Çalışma yapraklarının, yükseltgenme ve indirgenme konusunda öğrencilerin zihinlerinde oluşan alternatif kavramların netleştirilmesinde ve anlama düzeylerinin artmasında etkili bir materyal olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın Konusu Çalışma yaprakları

Araştırmacı A. Işık, E. Çelik

Tarih 2017

Ülke Türkiye

Çalışma Grubu Erzurum ili Pasinler ilçesindeki bir ilköğretim okulunun 7. Sınıf öğrencileri.

Desen Ön test- son-test kontrol gruplu tam deneysel araştırma yöntemi

Amaç Yapılandırmacı öğretim yaklaşımına uygun olarak tasarlanmış çalışma yapraklarının, ilköğretim 7. sınıf Matematik dersinde cebirsel denklemlerin öğretiminde öğrenci başarısına etkisinin incelenmesi.

Bulgular Çalışma yaprakları ile yapılan öğretimin gözle görülür bir biçimde başarıyı arttırdığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın Konusu Çalışma Yaprakları

Araştırmacı F. Ö. Karataş, C. Cengiz, B. Çalışkan

Tarih 2018

Ülke Türkiye

Çalışma Grubu Trabzon Ortahisar ilçesinde bulunan bir Anadolu Lisesi'nin 10. Sınıfında okuyan Kimya Dersi 10. Sınıftan 65 öğrenci

Desen Eşleştirilmiş Desen

Amaç 10. sınıf Kimya dersinde kullanılan kavram karikatürlü çalışma yapraklarının öğrencilerin öğrenmeleri üzerine etkisinin incelenmesi.

Bulgular Çalışma yaprakları kullanılan deney grubu öğrencilerinin derse ilgileri artmış ve ders başarılarında artış gözlenmiştir.

---

Alan yazın taranarak tez konusuyla ilgili tespit edilen çalışmalar hangi kültürlerde, konunun hangi boyutunun çalışıldığını ve bulgulardaki çeşitliliği



belirlemek amacıyla incelenmiştir. Bu çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların Türk, İngiliz, Singapur ve Amerikan kültürlerinde görsel tasarım ilkeleri ve çalışma yapıları başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Sunulan bu tez çalışması kapsamında yürütülen araştırmanın alana görsel tasarım ilkelerinin önemi, öğrenme üzerine etkileri ve materyallerde nasıl kullanıldığında başarılı sonuçlar elde edilebileceği konularında katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## Bölüm 3

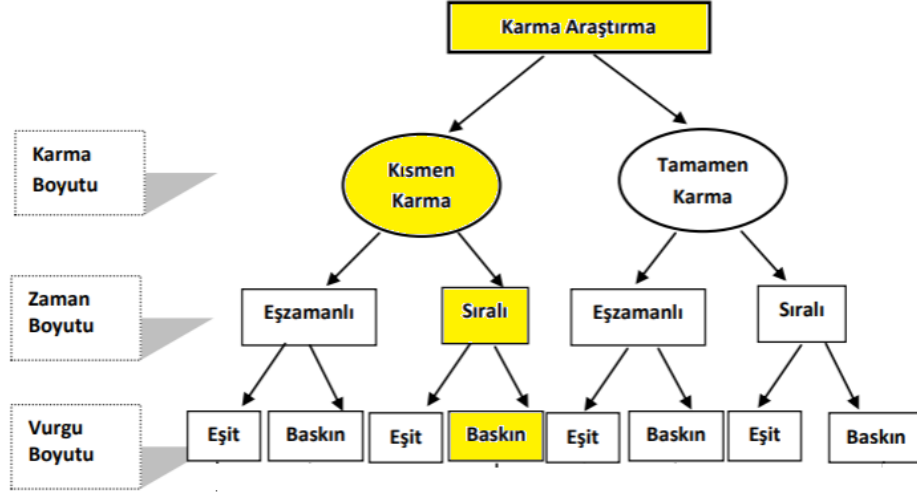
### Yöntem

Bu bölümde; araştırma sorusu ve alt problemleri cevaplandırmak için takip edilen adımlar ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın yöntemi, deseni, pilot uygulama süreci, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizine yer verilmiştir.

#### Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Creswell (2017, s.245), karma yöntem araştırmasını “felsefi varsayımları ve kuramsal çerçeveleri içeren farklı araştırma desenlerinin kullanılmasını, nitel ve nicel verilerin toplanmasını ve bu iki veri türünün bütünleştirilmesini kapsayan bir araştırma yaklaşımı” şeklinde tanımlamaktadır.

Karma araştırma yöntemi dahilinde bir çok model bulunmaktadır. Araştırmacıların model kullanımı konusundaki karışıklığı gidermek için Patton, Morse, Creswell, Grene ve Caracelli, Johnson ve Onwuegbuzie gibi araştırmacılar, çok sayıda farklı tipoloji geliştirmişlerdir (Kıral ve Kıral, 2011). Ancak, Leech ve Onwuegbuzie karma yöntem hakkında yaptıkları uzun araştırmalar sonrası geliştirilen tipoloji çeşitlerinin ya gereğinden fazla karmaşık model içerdiğini, ya araştırmacıların aradığı kriterlere sahip olamayacak kadar basit olduğunu ya da tutarlı bir sistemi temsil etmediğini dile getirerek, en uygun ve sistemli modelin kendi geliştirdikleri üç boyutlu tipoloji olduğunu iddia etmişlerdir. Söz konusu tipoloji; a) karma düzeyine göre (kısmi karma ya da tamamen karma olması), b) zaman yönelimli oluşuna göre (nitel ve nicel çalışma aşamalarının eş zamanlı ya da sıralı olarak meydana gelmesi) ve c) vurgu yaklaşımlarına göre (araştırmanın nitel ve nicel aşamaların eşit önemde olması ya da birinin diğerine göre daha baskın bir statüde olması) boyutlarına sahiptir. Bu üç boyutta bulunan ikiye bölünmüş bileşenler (kısmen-tamamen karma, eş zamanlı-sıralı ve eşit-baskın) birbirleri ile eşleşerek sekiz farklı karma araştırma tasarımı meydana getirmektedirler (Baki ve Gökçek, 2012). Leech ve Onwuegbuzie’e ait bu tasarım Şekil 19’da verilmiştir.



Şekil 19. Karma Araştırma Tipolojileri.

Kaynak: Baki ve Gökçek, 2012

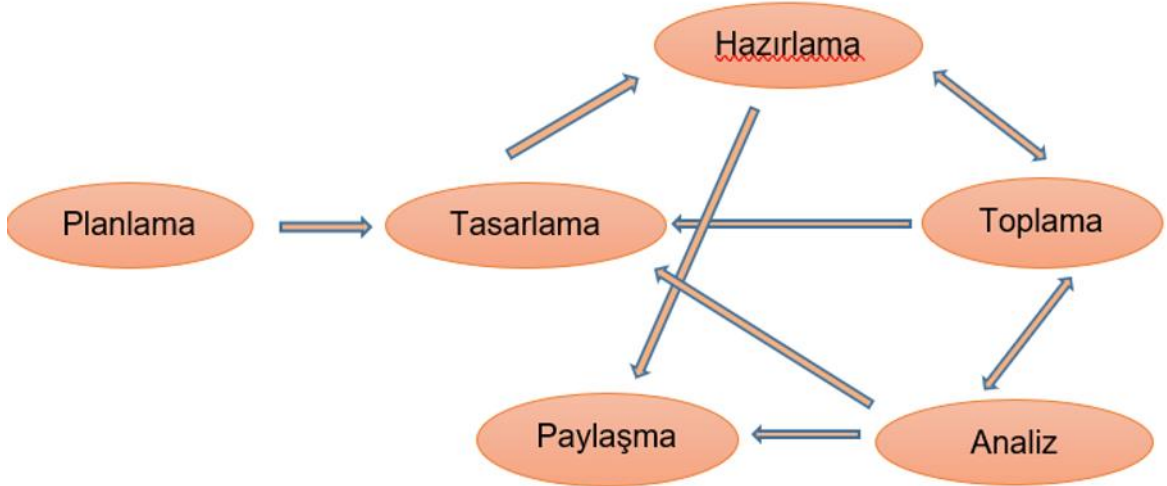
Bu araştırmanın deseni kısmen karma sıralı baskın statülü tipolojidir. Bu tasarım sıralı şekilde uygulanan iki aşamadan oluşur ve nitel veya nicel araştırma aşaması diğerine göre daha baskındır. Ayrıca, nitel ve nicel teknikler araştırma amacı, veri türü ve toplanması, analiz türü ve yorumlama aşamaları süreçlerinin her birinde karıştırılmaz. Nitel ve nicel elementler ya eş zamanlı ya da sıralı olarak uygulanır, veri yorumlamada karışır (Leech & Onwuegbuzie, 2009). Bu çalışmada, nitel ve nicel veriler ayrı veri toplama araçları ile sıralı toplanarak, ayrı analiz edilmiştir. Nitel ve nicel verilerin karıştırılması, verilerin yorumlanması aşamasında gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın nicel yönü baskındır.

Karma yöntemin kullanıldığı bu araştırmanın nicel veri aşaması, deneysel araştırma desenlerinden “Eşleştirilmemiş ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen” ile yürütülmüştür.

Çalışmanın nitel boyutu ise nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Yin (2009) durum çalışmasını, nasıl ve niçin sorularına cevap arayan, araştırmacının değişkenleri kontrol edemediği güncel bir olayın gerçek ortamında derinlemesine inceleme yapılmasına olanak tanıyan bir araştırma yöntemi olarak tanımlamaktadır. Creswell (2011) ise durum çalışmasının, geniş kapsamlı veri setlerini baz alarak zaman, mekan ya da fiziksel anlamda sınırlı bir sistemin detaylı olarak incelenmesi olduğunu ifade etmiştir. Durum çalışması, olayı etkileyen öğeler yerine bağlamları, çıktılar yerine süreçler ve doğrulamak yerine keşfetmekle ilgilenilir (Merriam’dan aktaran Leymun, Odabaşı ve Yurdakul; 2017).

Durum çalışması, bir olayı doğal ortamında, olduğu gibi ve detaylı bir şekilde betimleyerek tanımlamayı hedeflemektedir. Söz konusu araştırma yönteminde araştırmacı; ortama, olaya ve sürece müdahale edemediği için yapılan araştırma üzerinde araştırmacının etkisi çok azdır (Yin, 1994).

Durum çalışmasında belli bir veri toplama yöntemi, aracı ve veri analiz yöntemi kullanılması şart değildir. Araştırma sorusunu cevaplamaya hizmet edecek birden fazla kaynaktan veri toplanabileceği gibi, araştırma için etkili olabilecek herhangi bir veri toplama aracı ve veri analiz yöntemi ile bu çalışma gerçekleştirilebilir. (Merriam'dan aktaran Leymun vd., 2017). Bu araştırma kapsamında daha çok nitel veri toplanmaktadır, ancak nicel ve nitel veriler birlikte de kullanılabilir. Durum çalışmasında en yaygın olarak kullanılan veri toplama araçları görüşme ve gözlemdir (Zainal'dan aktaran Leymun vd., 2017). Yin (2014)'e göre durum çalışması süreci Şekil 20'de verilmiştir.



Şekil 20. Durum Çalışması Aşamaları ve Süreci. Eğitim Ortamlarında Durum Çalışmasının Önemi.

Kaynak: Leymun, Odabaşı ve Yurdakul, 2017

Durum çalışması, aşamalar arası geçiş ve geri dönüşlere imkân tanıyan bir yapıya sahiptir. İlk aşama olan planlamada, araştırma soruları oluşturulduktan sonra, araştırmacının sınırlılıkları ve üstünlükleri belirlenir. İkinci aşama tasarlama aşamasıdır. Bu aşamada, durum çalışmasının türüne karar verilir ve analiz birimleri ya da durumlar belirlenir. Hazırlık aşamasında ise, araştırmacı bu çalışmayı sağlıklı bir şekilde yapabilmek adına gereken becerileri kendinde geliştirmeye çalışır. Aynı

zamanda durum çalışması protokolü belirlenir. Çalışmada yer alacak birey ya da kurumlardan gerekli izinler alınır. Bunu takiben pilot çalışma yapılır ve bütün hazırlıklar tamamlanır. Toplama aşamasında ise, araştırmacı hazırlanmış olan durum çalışması protokolünü uygulamaya geçer ve birden fazla yöntemle, birden çok kaynaktan veri elde eder. Araştırmacı veri çeşitlemesi yaparak kanıtlara dayalı olarak veri setini oluşturur. Analiz aşamasında ise araştırmacı kuramsal altyapıya dayalı olarak analiz yapar. Paylaşma ise durum çalışmasının en son aşamasıdır ve bu aşamada elde edilen bulgular, kanıtları ile birlikte katılımcıların gizliliği korunarak sunulur (Leymun vd., 2017).

Durum çalışması dört tür desenden meydana gelmektedir. Bunları kısaca şu şekilde açıklamak mümkündür:

- Bütüncül tek durum deseni: Tek bir durum içinde bir birey, kurum ya da program gibi tek bir analiz birimi vardır.
- İç içe geçmiş tek durum deseni: Tek bir durum içinde birden fazla analiz birimi vardır.
- Bütüncül çoklu durum deseni: Her bir durumun kendi içinde bütüncül olarak ele alınması ve daha sonra birbirleriyle karşılaştırılması söz konusudur.
- İç içe geçmiş çoklu durum deseni: Birden fazla durum vardır ama incelenen her durum, kendi içinde çeşitli alt birimlere ayrılarak çalışılır. Bu sayede durumlar arasında bir karşılaştırma yapılabilir (Şimşek ve Yıldırım, 2008).

Bu çalışmada bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Öğretim elemanları ve öğrencilerden çalışma yapraklarının görsel tasarımlarına ilişkin nitel veriler görüşme yoluyla elde edilmiştir.

## **Deneysel İşlem Süreci**

Yükseköğretimde kullanılan görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda tasarlanmış İngilizce çalışma yapraklarının İngilizce öğretimine etkisinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, nicel verilerin toplanması sürecinde nicel araştırma yöntemi desenlerinden deneysel yarı deneysel desenden yararlanılmıştır. Deneysel desen, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini keşfetmek için gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma alanıdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün,

Karadeniz ve Demirel, 2018). Başka bir deyişle, bir araştırma ne derecede neden-sonuç ilişkisini gösterebiliyor ve sonuçları benzer bağlamlar için genellebiliyorsa, o derecede deneyseldir denebilir. Bazı düzenlemeler (deneysel desenler), neden-sonuç ilişkisi bağlamında, genellenebilir sonuçlar vermede diğerlerine göre yetersiz kalır. Bu şekilde düzenlemelerle yapılmış araştırmalara da yarı-deneysel araştırmalar denir. Yarı-deneysel araştırmalar, bir araştırmanın deneysel olmasının ölçütü sayılabilecek iç ve dış geçerliliğin tam olarak sağlanamadığı araştırmalardır (Can, 2018). Bu çalışmada deney ve kontrol grupları uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Katılımcıların yansız olarak atanmadığı bu araştırmanın dış geçerliği sağlamada yetersiz kalması sebebiyle deneysel deseni, ön test–son test eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desendir.

Araştırma sürecinde izlenen deneysel işlem basamakları aşağıda özetlenmektedir.

**Uygulanacak materyallerin belirlenme aşaması.** Çalışma kapsamında uygulanacak materyalin orijinalini özel bir üniversitenin Hazırlık Eğitimi Birimi öğretim elemanları tarafından hazırlanan ve güncellenerek Hazırlık Eğitimi Birimi öğrencilerine her sene uygulanan mevcut çalışma yaprakları oluşturmaktadır. Bu çalışma yapraklarının seçilme nedeni, uygulamanın her iki grupta da aynı anda ve ders programını aksatmayacak şekilde uygulanabilir olmasıdır. Araştırmacı, söz konusu çalışma yapraklarının içeriğine ve konu sıralamasına dokunmamış, materyali sadece görsel tasarım ilkelerine uygun olarak yeniden düzenlemiştir.

**Etkinliklerin belirlenme aşaması.** Bu aşamada öğrencilerin Hazırlık Eğitimi Birimi ders programı dahilinde kullandıkları mevcut çalışma yaprakları üzerinde çalışılmıştır. Söz konusu çalışma yaprakları dört temel dil becerisine ek olarak dilbilgisi ve kelime bilgisi çalışmalarını da kapsamaktadır. 8'er haftalık iki periyod için kullanılmak üzere yeniden düzenlenen çalışma yaprakları, her bir periyod için ayrı bir kitapçık haline getirilmiş ve öğrenciye sunulmuştur. Bu materyaller, içerik olarak Hazırlık Eğitimi Birimi tarafından belirlenen, öğrencileri günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri ve kullandıkları, diğer ders kitaplarında öğrenilen kavram ve ilkelerle ilişkilendirebilecekleri içeriklere sahiptir. Ancak, bu uygulama dahilinde çalışma yapraklarının içeriğine, konu sıralamasına dokunulmamış; çalışma yapraklarındaki etkinlikler görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda şekilsel olarak yeniden düzenlenerek uygulamaya dahil edilmiştir.

**Materyal geliştirme aşaması.** Çalışma yaprakları görsel tasarım ilkelerine göre yeniden düzenlenirken dört temel başlık göz önünde bulundurulmuştur. Bu başlıklar; yazı tasarımı, metin tasarımı, görsel öğelerin tasarımı ve sayfa tasarımıdır.

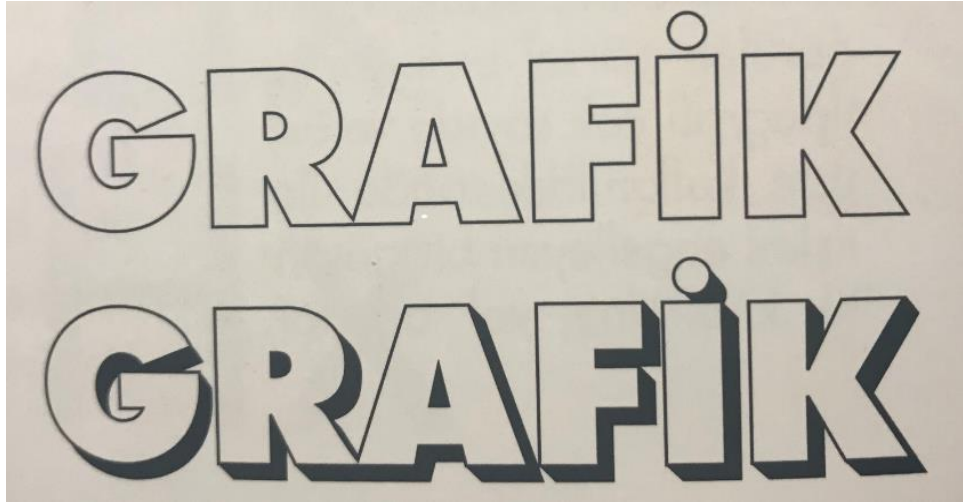
Yazı tasarımı maddesi; yazı rengi ve zemin rengi, yazı puntosu, font (yazı karakteri), boşluk kullanımı, yetim satır, dul sözcük ve satır uzunluğu; metin tasarımı maddesi; paragraf vurgusu, blok ve dikkat odaklayıcı kelimeler; görsel öğelerin tasarımı; yalınlık, anlaşılabilirlik, standartlaşma, oransal ilişki ve tek renk basıldığında görselin temel özelliğini yitirmemesi; sayfa tasarımı maddesi ise görsel hiyerarşi, uyum/bütünlük, görsel süreklilik, vurgu/çekicilik ve denge ilkelerinden meydana gelmektedir.

Yazı tasarımı düzenlenirken dikkate alınması gereken hususlardan biri yazı rengidir. Başlıklar gibi ayırt edilmesi beklenen bölümler için farklı renk kullanımı veya ton farkı uygulaması öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Ayrıca, bilinçsizce ve çok sayıda kullanılan renk, metindeki bütünlüğü bozarak karmaşa yaratmaktadır. Kullanılan yazının siyahlık derecesi arttıkça göz yorulmaktadır. Örneğin, çok sık kullanılan beyaz zemin üzerine siyah, hatta koyu siyah yazı, bilinenin aksine okumayı zorlaştırmaktadır. Bu sebeple, tam beyaz olmayan zemin üzerine, gri tonlarındaki yazı türü tercih edilebilir.

Yazı tasarımı dahilinde dikkate alınması gereken diğer bir husus yazı puntosudur. 25-30 cm okuma uzaklığında, yetişkin bir okur için 9 ile 12 punto uygun olarak kabul edilirken; 9 puntunun altındaki harflerin okunması güçleşmektedir. 12 puntunun üstündeki harfler ise bir arada bir sözcük olarak değil, tek tek harf olarak algılanması sebebiyle okumayı yavaşlatmakta ve algılama süresini uzatmaktadır (Becer, 2015). Harf boyutunun belirlenmesine etki eden bir diğer unsur da okuyucu kitlesinin özellikleridir. Okumayı yeni öğrenen çocuklar ve iyi görmeyen yetişkinler için yazıda büyük punto tercih edilmelidir. Bunlara ek olarak, bir metinde görsel düzenleme açısından özel bir amaç taşıyorsa yazı büyüklüğünde yapılan sık değişimler okunabilirliği azaltmaktadır.

Yazı puntosu kadar font (yazı karakteri) da yazı tasarımında önemli bir yere sahiptir. Dünya üzerinde on binlerce yazı karakteri bulunmaktadır ve yazılar her ne kadar görsel malzeme olarak nitelendirilse de, aslında her bir yazı karakterinin tasarlanma amacı okunabilmektir. Dolayısıyla, metnin içeriğine uygun yazı karakteri seçimi bilinçli bir şekilde yapılmalıdır. Aynı yazı karakterinin her içerik için aynı etkiyi

yaratması beklenemez. Genellikle, okuyucunun seçimi süslü ve daha estetik gözüken yazılar olmasına rağmen, bu tip yazılar özellikle uzun metinler için okunaklı ve etkili değildir. Örneğin; bir çalışma yaprağında kullanılan Times New Roman, Garamond, ve Palatino; *eğimli (italik)* yazılardan, Shelley Allegro ve Murray Hill gibi kaligrafik yazılardan daha okunaklı ve etkilidir. Ayrıca, tipografik karakterlere kontur, üç boyut ve gölge gibi farklı nitelikler eklenebilmektedir, ancak bu tip dekoratif unsurlar da Şekil 21’de görüldüğü gibi okunaklılığı ve anlaşılabilirliği olumsuz yönde etkilemektedir.



Şekil 21. Üç boyut kullanımının okunaklılığa etkisi.

Kaynak: Becer, 2015

Bir tasarımcı için kağıt üzerinde beyaz alanda bulunan yazı, şekil, figür gibi kullanımlardan geriye kalan kısımlar aslında boş alan olarak değerlendirilmemelidir. Beyaz alanların da ifade etme özelliği olduğundan, aynı sayfanın yazılı alanları gibi, görsel tasarımda boşluk kullanımına özen göstermek ve bu alanları tasarlarken dikkatli olmak gerekmektedir.

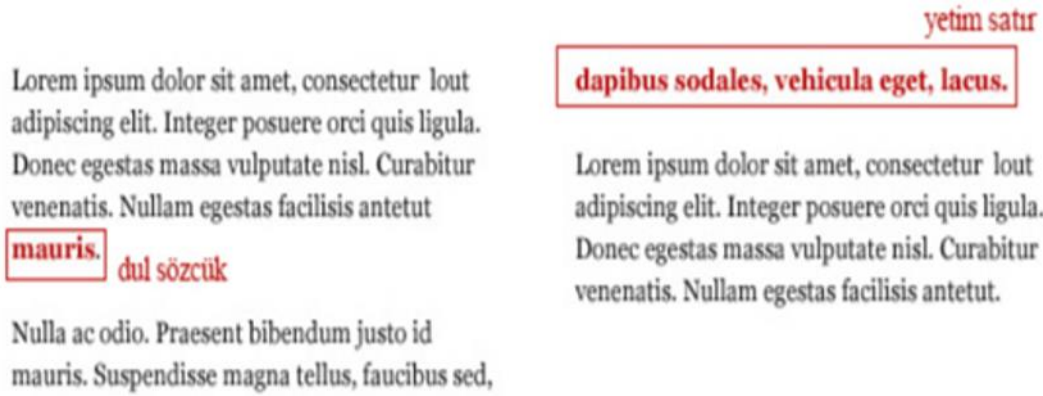
Boşluk kullanımını; harf arası boşluk, sözcük arası boşluk ve satır arası boşluk olarak üç kategoride incelemek mümkündür (Uçar, 2017). Harf arası boşluk gereğinden fazla artırılır ya da daraltılırsa okuma güçlüğü oluşacaktır. Her yazı karakteri için okunaklı ve gözü rahatsız etmeyen boşluk oranları vardır ve yazı tasarımı yaparken boşluk kullanımı yazı karakterine uygun olarak seçilmelidir. Sözcüklerin arasında ise bir boşluk bırakılmalıdır. Ayrıca, noktalama işaretlerinden önce ve sonra da boşluk kullanımlarına dikkat etmek gerekir. Noktalama işaretlerinden sonra bir boşluk bırakılırken, noktalama işaretleri öncesi boşluk



bırakılmamalıdır. Satır arası boşlukların kullanımı okuma kolaylığı sağlamak açısından dikkat edilmesi gereken diğer bir noktadır. Satır arasında kullanılan boşluklar, harf arası boşluk kullanımı gibi gereğinden fazla arttırıldığında veya daraltıldığında okuma güçlüğüne sebep olabilmektedir.

Yazı tasarımında kullanılan yaygın bir tipografi sorunu “dul sözcük” ve “yetim satır”dır. Dul sözcük metne ait olan tek bir kelimenin boşlukta kalma durumudur. Satır sonlarında tire kullanılsın ya da kullanılsın, son satırdaki sözcük için karakter sayısı en az yedi olmalıdır (Uçar, 2017). Bu sorunun meydana gelmemesi için yedi karakterden az olan sözcüğün alt satıra kayması halinde, bu sözcük önceki satır ile birleştirilebilir ya da eğer tire kullanılıyorsa alt satırda sözcüğün yedi karakterden daha fazla bir kısmının kalmasına dikkat edilmelidir.

Yetim satır ise bir paragrafın parçası olan bir satırın diğer sütuna ya da diğer sayfaya kalması durumudur. Metnin sayfadaki bütünlüğünü korumak amacıyla, paragrafların son satırının diğer sütunun başında ya da diğer sayfanın başında yer almamasına; paragrafın ilk satırının ise bir önceki sütunun ya da bir önceki sayfanın sonunda yer almamasına dikkat edilmelidir. Dul sözcük ve yetim satır tipografi hatalarına örnek Şekil 22’de verilmiştir.



Şekil 22. Dul sözcük ve yetim satır.

Kaynak: Zedeli, 2014

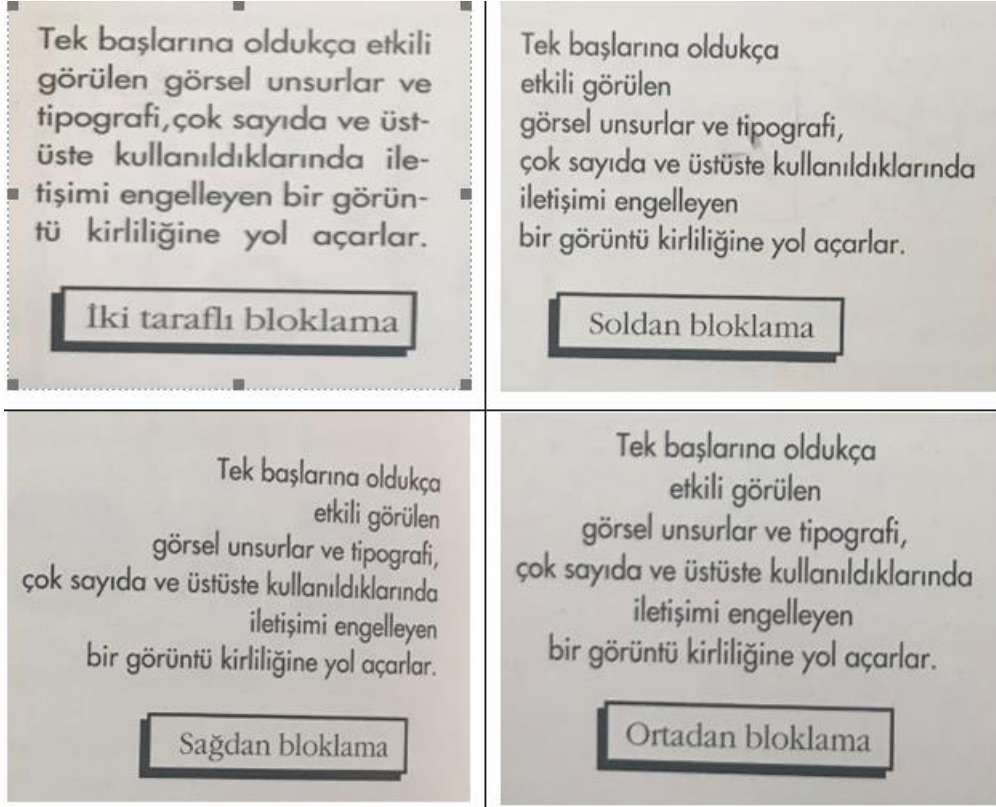
Bir satırda olması gereken karakter sayısı da okuma kolaylığını etkileyen unsurlardan biridir. Çok kısa satırlar gözü dikey yönde harekete zorladığı ve dalgalı bir okuma biçimi yarattığı için okumayı olumsuz yönde etkilerken, çok uzun satırlar gözün bir alttaki satıra geçmesini ve geriye dönerek önceki satırı tekrar bulmasını güçleştirdiği için okuyucu için yorucu olmaktadır. Hatta, okuyucuda okuduğunu parmakla takip etme alışkanlığı çoğu zaman bu zorluk sebebiyle ortaya çıkar. Alan uzmanlarına göre, yazılı bir materyalde satır uzunluğu 18-24 cm olmalıdır.

Dolayısıyla, her satırda olması gereken ortalama karakter sayısı 60-70'dir. Geniş bir sayfa düzenlemesinde ise iki veya en fazla üç sütun kullanılması da okumayı kolaylaştırmaktadır.

Görsel tasarım ilkeleri incelendiğinde yazı tasarımı gibi dikkat edilmesi gereken diğer önemli bir unsur da metin tasarımıdır. Metin tasarımını paragraf vurgusu, bloklama ve dikkat odaklayıcı kelimeler alt başlıkları altında incelemek mümkündür.

Paragraf vurgusu iki şekilde yapılabilir. Birincisi, paragrafı oluşturan satır ile bir önceki satır arasındaki boşluk arttırılır. İkincisi ise, paragrafı oluşturan cümle, sol bloğun biraz içinden başlatılır. İki vurgu şeklinin bir arada kullanılması gereksizdir. Diğer bir deyişle, paragraf kullanılmak istenen yerde satır arası boşluğun arttırılıyorsa, aynı zamanda paragrafın ilk sözcüğünün içeriden başlatılmasına gerek yoktur. Kullanılan boşluk ya da içeri girinti, metin öbeğini öncekinden koparmak için yeterlidir.

Blok kullanımı ise metin tasarımında üzerinde durulması gereken diğer önemli bir unsurdur. Blok düzenlemelerinde dört temel yaklaşım bulunmaktadır. 1. İki taraflı bloklama (satır uzunlukları eşit), 2. Soldan bloklama (satır uzunlukları değişken), 3. Sağdan bloklama (satır uzunlukları değişken), 4. Ortadan bloklama (satır uzunlukları değişken) (Becer, 2015). Bloklama çeşitleri Şekil 23'te gösterilmiştir.



Şekil 23. Bloklama çeşitleri.

Kaynak: Becer, 2015


Yapılan araştırmalara göre, metinlerde tek taraflı bloklama kullanıldığında, bir kenarda oluşan girinti ve çıkıntılar sebebiyle sayfa düzeni hareketlilik kazanacak ve okuma eylemi monotonluktan kurtulacaktır. Tek taraflı bloklama, iki taraflı bloklama yapılmış metinlere oranla bilginin hatırlanması açısından okura çok daha yardımcı olmaktadır. Uzun süre okumanın gerekli olduğu roman gibi metinlerde çift taraflı bloklama tercih edilirken, ortadan ve soldan bloklama uzun süre okumanın gerekmediği kısa metinler, başlık ve ara başlıklarda kullanılabilir.

Eski teknolojiye, daktilo kullanıldığı zamanlarda metin içinde kullanılan dikkat odaklayıcı sözcükleri vurgularken kelimelerin bold ya da italik yazılması mümkün değildi. Bu sebeple, dikkat odaklayıcı olarak kullanılması planlanan kelime veya kelime öbeklerinin sadece altı çizilebilirdi. Ancak, bilgisayar ortamında ihtiyacımız olan vurgulamayı sözcüklerde karakter değişikliği yaparak, kelimeleri bold ya da italik yaparak veya farklı renk kullanarak elde edebiliriz. Olumsuz ifadeleri vurgularken ise bold ve italik kullanılabileceği gibi, büyük harf kullanımı da mümkündür. Dikkat odaklayıcı sözcüklerin kullanılma sıklığı da vurgulanma yöntemi kadar önemlidir. Çünkü, bu kelimelerin çok kullanılması, metinde verilmek istenen mesaja dikkat çekmek yerine dikkat odaklayıcı kelimelere dikkati çekecektir. Bu

sebeple, bir metinde çok sayıda dikkat odaklayıcı sözcüğe yer vermek doğru bir yaklaşım olmayacak ve verilen mesajın alınmasını engelleyecektir.

Yazı ve metin tasarımına ek olarak görsel öğelerin tasarımı başlığı altında dikkat edilmesi gereken unsurlardan biri yalınlıktır. Metinde, verilmek istenen mesajın önüne geçebilecek veya okuyucuyu yanlış yönlendirebilecek gereksiz görsel unsurların kullanımından kaçınılması gerekmektedir. Şekil 24'te görülen görsel doktor kontrolü dışında alınan ilaçların yan etkileri içerikli bir metin için kullanılan ve bilinçsizce seçilmiş bir görseldir. Söz konusu görsel verilmek istenen mesajın önüne geçmiştir. Öğrenciler üzerinde bıraktığı olumsuz etki sebebiyle, kullanılan görsel öğrencileri metnin ana fikrinden uzaklaştırmış ve öğrencilerin konuya ilgilerini kaybederek görselin etkisinde kaldıkları gözlenmiştir. Bu şekilde abartılı ve yalınlıktan uzak bir görsel öge yerine, Şekil 25'te kullanılan görsel gibi sade bir imajın kullanılması, öğrencilerin dikkatini dağıtmayacak ve verilmesi beklenen mesajın doğru ve net bir şekilde algılanmasını sağlayacaktır.

keep away from	rely on	emerge	tricks
take over	recover	claim	

Most of us keep lots of medical pills in our homes. We use these pills to (1) \_\_\_\_\_ from our illnesses quickly. However, taking pills without asking a doctor is dangerous. New health problems may (2) \_\_\_\_\_ due to the side-effects of medical pills. Scientists (3) \_\_\_\_\_ that patients may feel more miserable when they take those pills. Therefore, we must try to (4) \_\_\_\_\_ chemical treatment methods as much as possible and (5) \_\_\_\_\_ natural methods to be healthy.

Şekil 24. Mesajın önüne geçen görsel.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-1




Şekil 25. Yalınlık ilkesine uygun olarak seçilen görsel.

Kaynak: Deney grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-1

## SOME/ ANY

### Using 'Some'

With plural countable nouns we can either give the quantity ("five people") or use "some" if we don't know the exact quantity.

→ "There are five people in the office." (We can see five people exactly.) → 

→ "There are some people in the office." (We don't know exactly how many people.)

With uncountable nouns we also use "some".

→ "There's some milk in the fridge," (I don't know the exact quantity.)

→ "There's some money in my wallet." (I don't know exactly how much money.)

**Remember:** with singular countable nouns we use a/an, or another determiner or pronoun – not "some".


→ "There's a woman in the shop."

→ "There's my sister in the photo."

**Negative form and using "any"**

There are two ways to form the negative.

1. Add "not" or "n't" to the end of the verb.

→ "There isn't a freezer in the kitchen." (singular, countable noun) → 

→ "There isn't any money in my wallet." (uncountable noun)


→ "There aren't any students" in the classroom. (plural noun)


For uncountable nouns, use "any" after the negative "isn't", and for plural countable nouns use "any" after "aren't".

**Remember:** Do not use "any" with singular countable nouns.

→ "There isn't a single biscuit left in the packet." (Not "There isn't any single biscuit left in the packet.")

2. Use "no" after "there is" or "there are".

→ "There is no freezer in the kitchen." (singular countable noun) → 

→ "There are no students in the classroom." (plural noun) → 

→ "There's no coffee left." (uncountable noun)

Şekil 26. Görsellerin ve metnin bağdaşmadığı bir örnek.

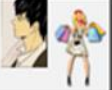


Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-2

Görsel öğeleri tasarlarlarken kullanılacak görseller, okuyucuların metnin içeriğini anlamasına yardımcı olmalıdır. Gereğinden fazla sayıda ya da sadece estetik kaygı ile metne yerleştirilen görsel öğeler, metni anlaşılabilir olmaktan uzaklaştırır. Şekil 26'da metin içeriği ile alakalı olmayan birçok görselin kullanıldığı görülmektedir.

Metin "biraz-hiç" başlıklı dilbilgisi konu anlatımını içermektedir. Kullanılan görsel öğeler incelendiğinde, kullanılan 5 görsel öğenin de konuyla hiç bir ilgisi olmadığı tespit edilmiştir. Konu anlatımının amacı, "biraz" ve "hiç" kullanımının farklarını ortaya koymaktır. Ancak, 1. görselin "Ofiste 5 kişi vardır." cümlesini örneklemek için kullanıldığı, ancak dilbilgisi konusunun "biraz" ve "hiç" olduğu görülmektedir. 2. görsel olarak kullanılan buzdolabının "Buzdolabında biraz süt var" cümlesini örneklemek amacıyla kullanıldığı, ancak buzdolabı resminde süt imajının olmadığı, olsa bile görülemeyecek kadar küçük ve içinde gereksiz bir sürü ayrıntı bulunan bir görsel seçildiği dikkati çekmiştir. 3. görsel olarak kullanılan hamburger resmine dair metin içeriğinde hiçbir cümleye rastlanmamıştır. 4. görsel olarak kullanılan mutfak resmi "mutfakta buzdolabı yoktur" ibaresini örneklemek için konulmuştur. Ancak, aynı 1. görselde olduğu gibi, metnin konusu olan "biraz" ve

“hiç” içerikli cümleleri örneklediği dikkati çekmiş, ayrıca “yoktur” ibaresini örneklemek için olmayan nesnenin resmedilmiş olmasına bir anlam yüklenememiştir. Son resim olarak kullanılan 5 kişilik bir öğrenci grubu ve öğretmeni gösteren sınıf resmi ise, “sınıfta hiç öğrenci yoktur” cümlesine örnek teşkil etmesi amacıyla kullanılmıştır ve yine olmayan bir şey görselde gösterilerek anlatılmaya çalışılmıştır. Şu durumda, kullanılan hiç bir görselin, metnin iletmeyi hedeflediği dilbilgisi konusuyla alakası olmadığı ve kafa karışıklığına sebep olacağı açık bir şekilde görülmektedir. Bu derece içerikten uzak seçilmiş görsel öğeler, metnin anlaşılabilirliğini engellemiş ve öğrenciyi çok gereksiz detaylarla yormuştur. Görsel öğelerin konuyu anlaşılır kılmak için değil, sadece metinde geçen birkaç kelimeyle benzerlik göstermesi ve renk katması sebebiyle kullanıldığı görülmektedir. Anlaşılabilirliği arttırmak amacıyla kullanılması planlanan görsellerin, yanlış ve bilinçsizce yapılan tercihler sonucu metni daha da karmaşık hale getirdiği görülmektedir.

Gözümüz, biçimlerin birbiriyle olan ilişkilerinde belli bir düzen ve bir standart arar. Örneğin, okuyucu, sayfalarda aynı yerde yazan sayfa numaralarını her sayfa geçişinde kontrol etmese de numarayı bulacağı yeri algılar ve gerek duyduğunda sayfa üzerinde aynı yeri kontrol ederek istediği bilgiye ulaşır (Uçar, 2017). Okuyucunun, ihtiyaç duyduğu anda istediği bilgiye ulaşabilmesi için çalışma yapıklarını oluşturan sayfalar arasında belli bir standart oluşturmak önemlidir. Şekil 27’de beceriler bazında tasarlanan standart öğelere örnek verilmiştir.

<p style="text-align: right;">P2 A2 WEEK 1</p> <p style="text-align: center;"><b>WEEK 1</b></p> <p><b>PART A: LISTENING</b></p> <p>◆ TRACK 1</p> <p>🔊 A. Listen to the conversation. As you listen, answer these questions.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Where is Lee from? _____</li> <li>Is Lee from a small town? _____</li> <li>Where is Beth from? _____</li> <li>Is Beth from a small town? _____</li> </ol> 	<p style="text-align: right;">P2 A2 WEEK 6</p> <p style="text-align: center;"><b>WEEK 6</b></p> <p><b>PART A: READING</b></p> <p>TEXT 1: Read the text below and answer the following questions.</p>  <p>My name is Keiko Tanaka, and I live in Kobe, Japan. Because I was born and raised in Japan, I have experienced many earthquakes. By far the most powerful and frightening earthquake I have ever lived through was the one that <b>struck</b> my city on January 17, 1995.</p> <p>My son's family and I live in a small house in Kobe. When the earthquake began, it was only 3:41 A.M., and we were all sleeping. I was thrown from my bed onto the carpet. I wanted to get to my son and his wife, but I couldn't: the amount of movement in our home was</p>															
<p><b>PART C: VOCABULARY</b></p> <p>Exercise 1: Match the words with their definitions.</p> <table border="0"> <tr> <td>1. ___ opportunity (n)</td> <td>a) very impressive; excellent</td> </tr> <tr> <td>2. ___ receive (v)</td> <td>b) a talk to a group of students at a college or university</td> </tr> <tr> <td>3. ___ lecture (n)</td> <td>c) to get something</td> </tr> <tr> <td>4. ___ amazing (adj)</td> <td>d) tradition</td> </tr> <tr> <td>5. ___ custom (n)</td> <td>e) a chance to do something</td> </tr> <tr> <td>6. ___ unique (adj)</td> <td>f) very special, unusual, or good</td> </tr> </table>	1. ___ opportunity (n)	a) very impressive; excellent	2. ___ receive (v)	b) a talk to a group of students at a college or university	3. ___ lecture (n)	c) to get something	4. ___ amazing (adj)	d) tradition	5. ___ custom (n)	e) a chance to do something	6. ___ unique (adj)	f) very special, unusual, or good	<p><b>PART E: SPEAKING</b></p> <p>A. Describing a Place</p> <p>Mark: Hey Jorge, where are you from?    Jorge: I'm from <b>Coahuila</b>, Puerto Rico.    Mark: Really? Is it a big city?    Jorge: No, it is a small city with a big heart. It is in the northeastern part of Puerto Rico. There are about 20,000 people there. They are not rich, and their houses are small. There are good people in <b>Coahuila</b>. My neighbors are like my family. When there is a problem, people are always ready to help. That is the best thing about my hometown. I miss the friendly people of <b>Coahuila</b>.</p> 			
1. ___ opportunity (n)	a) very impressive; excellent															
2. ___ receive (v)	b) a talk to a group of students at a college or university															
3. ___ lecture (n)	c) to get something															
4. ___ amazing (adj)	d) tradition															
5. ___ custom (n)	e) a chance to do something															
6. ___ unique (adj)	f) very special, unusual, or good															
<p><b>PART C: GRAMMAR</b></p> <p>Exercise 1: Grammar Multiple Cloze: Circle the correct option to fill in the following text.</p> <p>Today in many parts of the world, eating habits are changing a lot. There are many reasons for this change. First of all, technology in our kitchens ___(1)___ day by day such as refrigerators, microwave ovens and other kitchen supplies. Everyday brands introduce new</p> <p style="text-align: right;">6</p>	<p><b>PART D: WRITING</b></p> <table border="1"> <tr> <td>Firstly</td> <td>The first step</td> <td>After</td> </tr> <tr> <td>Secondly</td> <td>The second step</td> <td>Before</td> </tr> <tr> <td>Thirdly</td> <td>The next step</td> <td>After that</td> </tr> <tr> <td>Finally</td> <td>The third step</td> <td>Then</td> </tr> <tr> <td></td> <td>The last step</td> <td>Next</td> </tr> </table>	Firstly	The first step	After	Secondly	The second step	Before	Thirdly	The next step	After that	Finally	The third step	Then		The last step	Next
Firstly	The first step	After														
Secondly	The second step	Before														
Thirdly	The next step	After that														
Finally	The third step	Then														
	The last step	Next														

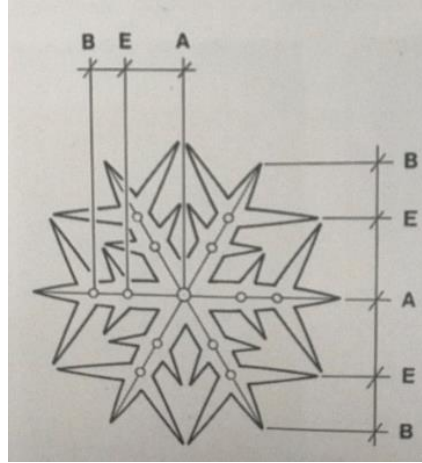
Şekil 27. Her beceri için ayrı tasarlanmış görsel öğeler.

Kaynak: Deney grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-2

Şekilde de görüldüğü gibi, tasarlanan çalışma yapraklarında tüm beceri başlıkları için aynı punto, tüm beceri içerikleri için aynı font ve her beceriyi simgeleyen ikonlar aynı boyutta ve aynı yerde kullanılmıştır. Yine, her bir beceri için ayrı bir çerçeve çeşidi ve o beceriyi simgeleyen farklı bir ikon kullanılmıştır. Bu sayede, öğrenci bulmak istediği bölümü kullanılan standart öğeler sayesinde daha rahat algılayacak ve bu da okuyucuya bir düzen sağlayacaktır.

Doğal bir objenin güzelliğinin nedeni aslında bünyesinde barındırdığı oran ve oransallıkta gizlidir. Bu oranların bilinçsizce değiştirilmesi oransal ilişkiyi bozar ve dolayısıyla objenin güzelliği de yok olur. Yunanistan'daki Pantheon Tapınağı,

parçaları arasında uyumlu orantılar barındıran inşa edilmiş en güzel insan yapısıdır. Bu tapındaki mimari elemanların ölçülendirilmesinde günümüzde ala geçerliliğini koruyan ve kullanılan “Altın Oran” kullanılmıştır. Altın Oran “bir çizginin herhangi bir yerinden ikiye bölündüğünde; küçük parçanın büyük parçaya oranı, büyük parçanın bütüne oranına eşit olması” şeklinde açıklanabilir (Becer, 2015). Dallar, yapraklar ve çiçeklerde, kar tanelerinde (bkz. Şekil 28) Altın Oran ilişkilerine rastlamak mümkündür. İnsanlar ise çevrelerindeki objelere uyguladıkları altın oran ölçüsünü doğadan esinlenerek elde etmişlerdir.

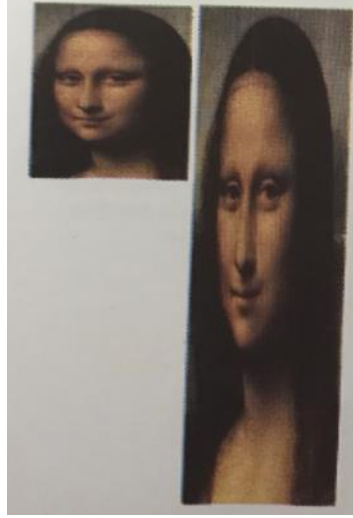


Şekil 28. Altın oran.

Kaynak: Becer, 2015

Leonardo da Vinci, Michelangelo gibi Rönesans ustaları ve Kübist ressamlar eserlerinde Altın Oran ilkelerinden istifade etmişlerdir. Şekil 29’da görüldüğü gibi “Mona Lisa” tablosunun sahip olduğu form yatay ve dikey düzleminde çekilerek büyütüldüğünde, formun sahip olduğu oransallık bozulmuş ve eser anlamını tamamıyla yitirmiştir. Mona Lisa tablosundaki bakış ve gülüş özellikleri de beraberinde yok olmuştur.





Şekil 29. Altın oranın bozulmasına örnek Mona Lisa tablosu.

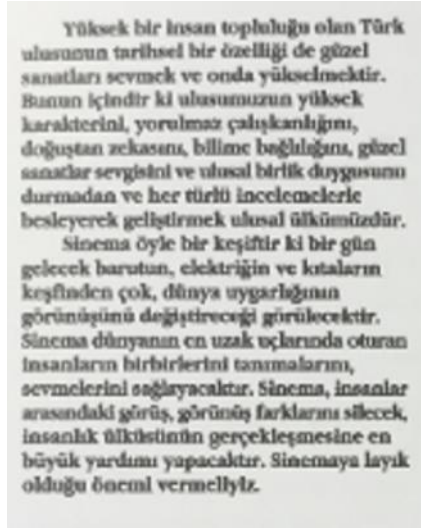
Kaynak: Uçar, 2017

Görsel formlardaki oransal ilişki yazı karakterleri için de söz konusudur. Her yazı karakterinin kendine has bir oransal ilişkisi vardır ve bu ilişkiyi bozarak düzenlemeler yapmak aynı görsel formların etkisini yitirmesi gibi yazı karakterinin de etkisinin kaybolmasına sebep olmaktadır. Yazı karakterinin oranı ile oynamak yerine, harf aralıklarını ve boşluklarını düzenleyerek, ya da istenen ölçülerde daha etkili kullanılacak başka bir yazı karakteri belirlemek oransal ilişki anlamında oluşabilecek problemleri bertaraf edeceği gibi, verilmek istenen etkinin de doğru şekilde verilmesini sağlayacaktır. Şekil 30'da metni gerekli alana sığdırmak için %40 yanlardan bastırılarak oranları bozulmuş Garamond Bold fontu görülmektedir. Şekil 31'de ise aynı metin yazı karakteri değiştirilerek, Garamond Condensed seçilerek yazılmıştır. Gerekli alana sığdırma kaygısı ile font ve harflerin kendine has oranları ile oynanmamış, yalnızca aralıklar düzenlenmiştir.



Şekil 30. Alana sığdırılma kaygısı ile oranları bozulmuş Garamond Bold fontu.

Kaynak: Uçar, 2017

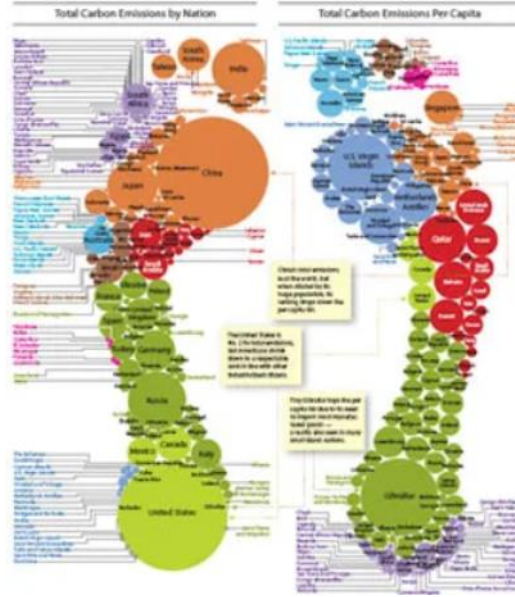


Şekil 31. Alana uygun olarak seçilen ve oranları bozulmadan kullanılmış Garamond Bold fontu

Kaynak: Uçar, 2017

Görsellerin tek renk basıldığında temel özelliklerini koruyabilme ilkesine uygun olarak seçilmesi, çalışma yapıklarının görsel tasarımı açısından çok önemlidir. Materyallerin çoğaltımı esnasında her zaman özellikle maliyet açısından renkli basım mümkün olmayabilir ve görsellerin siyah-beyaz basılması durumunda hedeflenen mesajı iletebilmesi ve okuyucu tarafından anlaşılabilmesi gereklidir. Örneğin, Şekil 32'deki görseller ancak orijinal renklerinde basıldığında tam olarak anlamını koruyabilmekte, siyah-beyaz basılması halinde iletmek istediği mesajdan uzaklaşmaktadır. Bu sebeple, orijinal rengi vasıtasıyla mesaj iletmeye beklenen

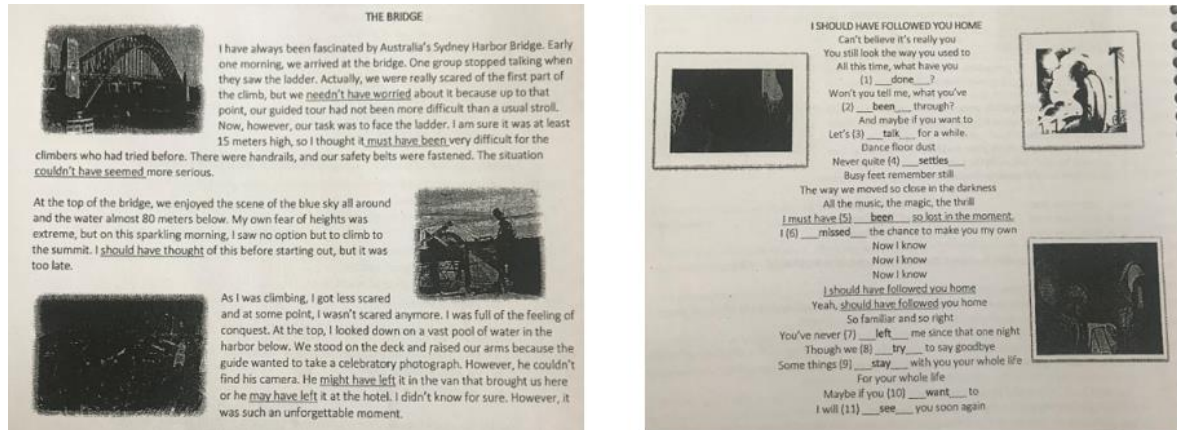
görsellerin kullanımına basım imkânları değerlendirildikten sonra karar verilmeli ve seçim bu imkânlarla göre yapılmalıdır.



Şekil 32. Ancak orijinal renkte basıldığında anlamını koruyabilen görseller.

Kaynak: Kay, 2017

Şekil 33'te deneysel işlem öncesi çalışma yapraklarında kullanılan görseller verilmiştir. Görüldüğü gibi, materyaldeki görseller siyah-beyaz basılmıştır ve bu haliyle görsellerin verdiği mesajı hatta içeriğini bile anlamak mümkün değildir.



Şekil 33. Siyah-beyaz basıldığında netliğini ve anlamını kaybeden görseller.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-3

Söz konusu karmaşıklığın giderilmesi için daha önce de değinildiği gibi çalışma yapraklarında kullanılması planlanan görsellerin okuyucunun hizmetine sunulmadan önce basım imkânları değerlendirilmeli ve basım imkânları el

verdiğince anlaşılabilirliğini ve netliğini koruyacak kalitede, özellikle görseller seçilmelidir.

Grid, bir tasarım öğesinin, diğer bir tasarım öğesi ile olan ilişkisini ve uyumunu düzenlemeye, belli bilgileri bir sistem içinde sunmaya yardımcı olan etkidir. Grid, birden fazla tasarım öğesi bir araya getirildiğinde meydana gelen düzenleme sorununa etkin bir çözüm yoludur ve bu çözümler genellikle tipografi ağırlıklı çözümlerdir. Antropolog Edmund Carpenter'a göre, insan doğası gereği bir form üretme ve form algılama içgüdüüne sahiptir, çünkü bir insan hangi şartta olursa, olsun karmaşa içinde yaşayamaz ve yaşadığı alanda biçimsel düzenlemeler oluşturur (Uçar, 2017).

Çalışma yapraklarının sayfa tasarımında da grid çok önemlidir ve gridin sayfa tasarımında kullanılma süreci belirli ilkeler ışığında gerçekleşir. Bunlardan bir tanesi görsel hiyerarşidir. Görsel hiyerarşi, "tasarım içindeki görsel unsurları, vurgulanmak istenen mesaja göre ölçülendirme" anlamına gelir (Becer, 2015). Antropolog Carpenter'ın da belirttiği gibi insan, doğası gereği bir düzen peşindedir ve bu sebeple çevresindeki dünyayı da belli bir öncelik sırasına göre algılar. Dolayısıyla, bu düzen ve sıra gereksinimi bazı yazılı materyallerin tasarımlarında fotoğraf ya da illüstrasyonların büyük boyutlarda kullanılması ile vurgulayıcı unsur olarak karşımıza çıkarken, bazı tasarımlarda ise tipografi ya da beyaz boşluk ön plana çıkarılarak sağlanır. Boyutun yanı sıra, renk, açıklık-koyuluk (ton), uzaklık-yakınlık ve konum da görsel hiyerarşiyi etkileyen unsurlar arasında sayılabilir. Tasarımcı, görsel hiyerarşiyi amacına uygun şekilde kullandığı takdirde mesajını etkin bir şekilde okuruna iletir. Şekil 34'te etkin bir oransal yapı dahilinde büyük imaj kullanımı, başarılı bir görsel hiyerarşi kurmada etkin rol oynamıştır.



Şekil 34. Güzel bir görsel hiyerarşi örneği.

Kaynak: Uçar, 2017

Sayfa tasarımının bir diğer maddesi olan ve bütünlük olarak da açıklanabilen uyum ilkesi, tasarımdaki en önemli etkidir. Belli bir kurala bağlı kalma zorunluluğu olmamakla beraber, tasarımın genel etkisini vurgulamak için vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Belki de sınırları çizilmesi en zor olan ilke uyum ilkesidir. Çünkü, sınırların çizilmesi halinde tasarım tekdüzelik tehdidi ile karşı karşıya kalır. Uyum ve bütünlük oluşturmak adına tüm resimlerin ve yazıların aynı boyda, tüm beyaz alanların eşit olarak planlanması materyalde sıkıcılık ve monotonluğa sebep olacaktır.

Doğru yerde ve doğru oranlarda uygulanan farklılıklar uyum yakalamada çok daha başarılı sonuçlar verecektir. Diğer bir deyişle, “uyum aynılık ilişkisi değildir” (Uçar, 2017). Zaman zaman kullanılan kontrast öğeler uyumu yakalamak için başvurulması gereken başarılı ile sonuçlanan yöntemlerdir. Tasarımcı, kompozisyonunda bir arada kullanabileceği unsurları seçerek gruplandırılmalı ve bunları birbirleriyle uyum sağlayacak biçimde düzenlemelidir. Aynı temel biçime, dokuya, renge ya da duyguya sahip unsurlar bir tasarımda bir arada kullanıldığında ideal bütünlüğü oluşturabilirler. Şekil 35’te dinamik bir düzenlemeyle tasarlanmış iki sayfa düzeni görülmektedir. Her iki görselde de birbirinden farklı yapı ve boyuttaki görsel malzemeler tekdüzelikten uzak, uyumlu bir bütünlük içerisinde kullanılmıştır.



Şekil 35. Dinamik bir düzenlemeyle tasarlanmış bir sayfa düzeni.

Kaynak: Uçar, 2017

Sayfa tasarımında göz önünde bulundurulması gereken diğer bir unsur ise görsel sürekliliktir. Takip özelliğine sahip insan gözü, devamlılık davranışı gösteren bir yapıya sahiptir. Aynı zamanda, algılama sürecinde insanda var olan görsel hafıza özelliği, insanı dış dünyayı algılama sürecinde özgün kılar. Bazen tekrar eden görseller okuyucu da süreklilik hissi uyandırırken, bazen de okuyucunun bir konuya ilgisini ve takibini kolaylaştırır. Seçici bir niteliğe sahip insan gözü kalabalıktan-seyreğe, koyudan-açığa, kolay algılanabilirden–zor algılanabilire, büyükten-küçüğe, alışılmamış olandan-alışılmış olana, etkin, güçlü renklere-solgun, pastel renklere doğru bir algılama sırası izler (Uçar, 2017).

Görsel sürekliliği sağlamada kullanılacak bazı yöntemler şunlardır:

- Görsel unsurlar gözün normal hareketlerine uyacak bir yönde yerleştirilmelidir.
- Algılama yönü, okuyucunun dikkatini dağıtmayacak biçimde düzenlenmelidir.
- Göz, alışkanlık gereği soldan-sağa, yukarıdan-aşağıya bir yön izler. Gözün yatay hareketleri, dikey hareketlerine göre daha kıvrak ve hızlıdır (Becer, 2015, s. 70).

Görsellerin materyaldeki konumları bu bilgiler ışığında tasarlanmalıdır.



Şekil 36. Görsel sürekliliğe güzel bir örnek.

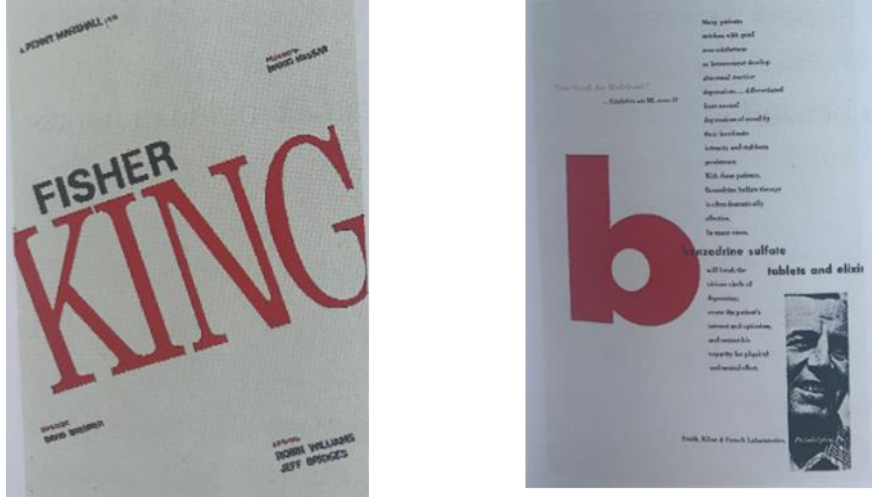
Kaynak: Uçar, 2017

Şekil 36’da görüldüğü gibi metinler değişse bile, etkin bir şekilde oluşturulmuş bir görsel malzeme güçlü bir görsel süreklilik yaratabilmektedir.

Her türlü görsel düzenleme, etkin bir vurgu unsuru ile tamamlanabilir. Vurgu, çekiciliği sağlayan temel etkidir. Bu vurgu etkisi boyut, renk ve doku olarak okuyucuya sunulacağı gibi, sayfadaki beyaz alanların bilinçli ve etkin bir şekilde planlanması ile başarılı bir vurgu unsuru yaratmak mümkündür. Tasarımcı hangi görsel unsurun (başlık, metin, fotoğraf...) vurgulanması gerektiğini önceden belirlemeli ve bu kararı verdikten sonra da, her unsur üzerinde farklı vurgulama yöntemleri (boyut büyütme, biçim değiştirme, kalınlaştırma, koyu ton ya da canlı renk kullanımı...) denemelidir. Ayrıca, tasarımın neresinde vurgulayıcı unsurun kullanılacağı da karar verilmesi gereken başka bir unsurdur. Vurgulamanın tasarımın optik merkezinde yer alması çoğunlukla yerinde bir karardır. Bu şekilde, mesaj daha çabuk ve etkili bir şekilde aktarılabilir.

Bir tasarımda birçok şey aynı anda vurgulanmak istenirse vurgu kavramı ortadan kalkar. Bu sebeple, öncelikle algılanması gereken vurgulayıcı unsurun

birden fazla olmamasına dikkat etmek gerekir (Becer, 2015). Şekil 37’de farklı boyut ve renk kullanımı ile elde edilen başarılı bir vurgu örneği verilmiştir.



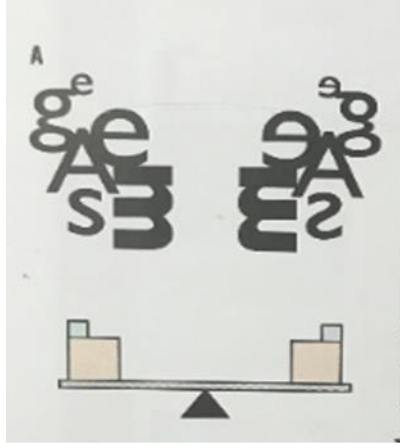
Şekil 37. Farklı renk ve boyut kullanarak vurgu yapılmasına örnek.

Kaynak: Becer, 2015

Her tasarım aslında içinde bir hareket barındırır. Ancak, hareketi oluşturan unsur veya unsurlar tasarımın temel çatısı içinde değil, kullanılan tipografi, fotoğraf ya da illüstrasyonlardaki canlılığın içindedir. Görsel tasarımda bulunan denge ise kullanılan tipografik öğelerin hareketliliğinin içinde barınır. Uyum ilkesinde olduğu gibi, denge unsurunun da eşitlik olarak algılanması çok yanıltıcıdır. Çünkü birbiri ile tamamen simetrik olarak elde edilen denge, tasarımı sığ, durgun ve sıradan yapacaktır. Bir tasarım iki farklı denge sistemi içinde düzenlenebilir:

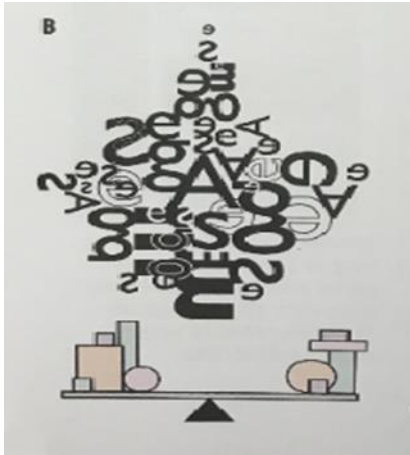
**Simetrik Denge.** Becer’e (2015, s. 65) göre simetrik denge “hayali bir çizgi ya da düzlemlerle ayrılmış iki yönlü biçim benzerliği” şeklinde tanımlanmaktadır ve günümüzün tasarımlarında yaygın olarak kullanılır. Simetrik biçimler doğada bir çok şekilde karşımıza çıkar. İnsan vücudu buna en güzel örnektir. İnsan anatomisinin simetrik yapısı, insanlara sanat ve tasarım dallarında simetri kullanmaları için ilham kaynağı olmuştur. İki yönlü simetri, eşit biçimsel özelliklere sahip elemanların bir eksen ile ortadan ayrılmış yüzeyler üzerine yerleştirilmesi ile sağlanır. Geleneğin, resmiyetin ve otoritenin vurgulanacağı tasarımlarda simetrik denge tercih edilir ve risk taşıması sebebiyle amatör tasarımcılar tarafından çok tercih edilmektedir. Şekil 38’de simetrik dengeye iki örnek görülmektedir.





Şekil 38. Simetrik denge.

**Asimetrik Denge.** 20. yy başlarında ortaya çıkan modern sanat ve tasarım akımları simetrik dengeyi reddederek asimetriyi benimsemişlerdir. Asimetrik denge birbirine benzemeyen ya da eşit olmayan görsel unsurlar arasında dinamik bir düzen sağlayan bir kavram olarak değerlendirilir. Asimetrik denge duygu yüklü, deneysel, akılda kalıcı, dışavurumcu, eğlenceli ve sürükleyici özelliklere sahiptir. Şekil 39'daki şekillerde görsel unsurlar arasında asimetrik denge kullanılmıştır.



Şekil 39. Asimetrik denge.

Kaynak: Uçar, 2017; Becer, 2015

Araştırmada kullanılan çalışma yaprakları yukarıda açıklanan alt başlıklar temel alınarak yeniden düzenlenmiştir.

**Uygulama modelinin geliştirilmesi ve uygulanması.** Ön-test uygulamasında yer alan öğrencilerin İngilizce seviyeleri ilk 8 haftalık periyod için A1, ikinci 8 haftalık periyod için A2 olarak adlandırılmaktadır. Özel bir üniversitenin İngilizce Eğitimi Birimi'nde kullanılmakta olan mevcut A1 ve A2 materyalleri söz

konusu görsel tasarım ilkeleri maddeleri ve alt başlıkları göz önünde bulundurularak içeriğe dokunulmadan araştırmacı tarafından yeniden düzenlenmiştir.

Yapılan düzenlemeler özetlenecek olursa; yazı tasarımı maddesine ilişkin olarak yazı rengi: %25 gri, zemin rengi: arka plan 2, %75 koyu beyaz, yazı puntosu: 11, font (yazı karakteri): Palatino, boşluk kullanımı: 1,5 satır aralığı olarak belirlenmiştir. Kenar boşluklar soldan 2,5; sağdan 2; üstten 1,5 ve alttan düzenli olarak bırakılan not alma bölümü sebebiyle 3 cm olarak ayarlanmıştır. Yetim satır ve dul sözcük kullanılmamış, satır uzunluğu ise 60-70 karakteri kapsayacak şekilde sabit tutulmuştur.

Metin tasarımı maddesine ilişkin olarak paragraf vurgusu için paragraf boşluğu; blok kullanımı için; metinlerde tek taraflı bloklama, ana ve alt başlıklarda soldan bloklama, metin başlıklarında ortadan bloklama kullanılmıştır. Ayrıca, dikkat odaklayıcı kelimeler bold, olumsuzluk ifadeleri ise büyük harf ve bold karakter kullanılarak belirtilmiştir.

Görsel öğelerin tasarımı maddesine ilişkin olarak yalınlığı sağlamak için mesajın direk alınabileceği sade görseller kullanılırken, anlaşılabilirlik için gereksiz dekoratif unsurlardan sakınılmıştır. Standartlaşmayı sağlamak adına her beceri için farklı çerçeve çeşidi kullanılmış, her ana beceri başlığı ve ifade için standart ikonların kullanılmasına dikkat edilmiştir. Görsellerin ve yazı fontlarının orijinalliğinin bozulmamasına dikkat edilerek görsellerdeki oransal ilişkiye hassasiyet gösterilmiş, görselleri seçerken tek renk basıldığında temel özelliğini yitirmeyecek unsurlar tercih edilmiştir.

Son madde olan sayfa tasarımına ilişkin olarak ise vurgulanmak istenen mesaja göre uzaklık-yakınlık, tipografi, beyaz boşluk, ton ve konum özellikleri kullanılarak ölçülendirme yapılmış ve bu sayede görsel hiyerarşi unsuruna dikkat edilmiştir. Bütünlük-uyum için tekdüzelikten kaçınarak bir arada kullanılacak unsurlar gruplandırılarak kullanılmıştır. Görsel süreklilik sağlamak adına görsel unsurlar gözün normal hareketlerine uyacak bir yönde yerleştirilmiştir ve özellikle gözün yatay hareket edeceği biçimde düzenleme yapılmıştır. Son olarak, vurgu-çekiciliğin muhafaza edilmesi için, kullanılan başlıkların koyu renkte ve punto olarak büyük, alt başlıkların punto olarak biraz daha küçük, metin başlıklarının koyu gri ve

daha küçük punto ile yazılmasına dikkat edilmiş ve tüm bunları yaparken sayfada tek bir vurgu yapılmasına özen gösterilmiştir.

Bunlara ilave olarak, pilot uygulama sonrası hem öğrencilere uygulanan görüşme formlarından hem öğretim elemanlarına uygulanan görüşme formlarından elde edilen geri bildirimler doğrultusunda çalışma yapraklarının en başına kitap listesi, ders saatleri ve dönemlik takvimin bulunduğu bir giriş sayfası uygulaması devam ettirilmiştir. Ayrıca, metnin sayfadaki bütünlüğünü korumak amacıyla paragrafların son satırının ve son sorunun sayfanın başında yer almamasına; paragrafın ilk satırının ve ilk sorunun sayfa sonunda yer almamasına dikkat edilmiştir. Sorulara yanıt verilmesi için ayrılan bölümler genişletilirken, görsellerin ve tabloların sayısı artırılmıştır.

**Değerlendirme.** Ön-test uygulamasının değerlendirilmesinde formal değerlendirme olarak Hazırlık Eğitimi Birimi öğrencilerine, daha önceki senelerde uygulanan dört temel dil becerisi, dilbilgisi ve kelime bilgisini ölçmeyi hedefleyen başarı testi düzenlenerek uygulanmıştır. Akademik başarı testinin dinleme, okuma, dilbilgisi ve kelime bölümleri çoktan seçmeli sorulardan meydana geldiği için bu bölümler araştırmacı tarafından cevap anahtarına göre değerlendirilmiştir.

Ancak, öğrencinin sahip olması beklenen kazanımlar bireyin gelişimi ile beraber sürekli değişmektedir. Öğrencinin süreçteki gelişiminin izlenebilmesi ve doğru yönlendirilebilmesi için sadece test başarılarının değerlendirilmesi yeterli değildir. Bu sebeple, doğru ve sağlıklı bir değerlendirme yapabilmek için test sonuçları dışında farklı ve zengin değerlendirme yöntemleri (portfolyo değerlendirme, performans değerlendirme...) ve değerlendirme araçlarının da (kontrol listesi, tutum ölçeği, rubrik...) kullanımı kaçınılmazdır.

Daha önce, öğrencilere verilen yazma çalışmaları norm dayanaklı değerlendirme yoluyla incelenmekteydi. Bireylerin ya da nesnelerin birbirleriyle karşılaştırılarak değerlendirildiği norm dayanaklı değerlendirme yönteminde, anlaşılır, net bir yönerge ve puanlama ölçütü kullanılmaktadır. Norm dayanaklı değerlendirmeleri iki şekilde yapmak mümkündür. Birinci değerlendirme şeklinde, gözlem yapılan grup baz alınarak bireylerin kendi aralarında karşılaştırılmaları söz konusu iken; ikinci değerlendirme şeklinde, gözlem yapılan davranışlarla ilgili bir

grup belirlenerek, yeni yapılan gözlemler, bu belirlenen grup ile bireyleri karşılaştırır (Çukadar, 2013)

Günümüzde daha çok kullanılan ölçüt dayanaklı değerlendirme yöntemi ise, norm dayanaklı değerlendirme yönteminden farklı olarak, bireyi ya da nesneyi diğerleri ile karşılaştırmak yerine, bireyi ya da nesneyi bir performans seviyesi ile karşılaştırır. Bu sebeple ölçüt dayanaklı değerlendirme yöntemi bireyin performansındaki değişimleri ölçmek için daha uygundur (Çukadar, 2013).

Öğrenci performansının takip edilebilmesi için yaygın olarak kullanılan kontrol listeleri ve dereceleme ölçeklerine 1990 yılı itibarıyla rubrik, puanlama yönergeleri ve kayıt formları da dahil edilmiştir (Sezer, 2006).

Sezer'e (2006) göre rubrik, belli bir öğretim süreci sonunda beklenen öğrenci performansının farklı boyut ve düzeylere bölünerek değerlendirilmesidir. Rubrikler analitik ve bütüncül olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Analitik rubrikler, bir çalışmayı bölümlerine ayırarak, çalışmanın aşamalarına göre değerlendirme yapılmasına imkân verir, süreç odaklıdır ve performans üzerinde etkisi olan tüm süreci kapsar (Jackson & Larkin, 2002). Bütüncül rubrikler ise, ürün ya da süreci parçalara ayırmadan bir bütün olarak inceler ve süreçten çok sonuçla ilgilenir (Jackson & Larkin, 2002). Bütüncül rubriklerde notlandırma süreci analitik rubriklerdeki notlandırma sürecine kıyasla daha pratik ve kısa olmasına karşın, ürüne tek bir değerlendirme puanı verilmesi sebebiyle öğrencinin süreç hakkında geri bildirim almasına fırsat tanımamaktadır.

Bu çalışma dahilinde, öğrencilerin ön-test yazma sınavları iki farklı öğretim elemanı tarafından, özel bir üniversitenin İngilizce Hazırlık Eğitimi Birimi'nde yazma sınavlarını değerlendirmek için kullanılan analitik rubrik ile değerlendirilmiştir (EK-A).

Öğretim elemanları öğrencilerin yazma ödevlerine «mükemmel, iyi, orta, sınırlı ve zayıf» bölümlerinden oluşan, toplamda 20 puan üzerinden düzenlenmiş rubriki baz alarak not vermişlerdir: Rubrikte bulunan değerlendirme kriterleri; içerik, organizasyon ve dil kullanımı (dilbilgisi ve kelime) şeklindedir. Öğrencilerin yazma bölümünden aldıkları notlar sözü geçen iki öğretim elemanının verdiği notların ortalamasıdır.

Uygulanan deney ve kontrol grubu ön-test konuşma bölümünün değerlendirilmesini ise dersin sorumlusu olan öğretim elemanları yapmıştır. Öğrencilerin konuşma performansları «mükemmel, orta, sınırlı ve zayıf» bölümlerinden oluşan, toplamda 15 puan üzerinden düzenlenmiş, özel bir üniversitenin Hazırlık Eğitimi Birimi tarafından hazırlanan ve kullanılan analitik rubrik ile değerlendirilmiştir (EK-B). Rubrikte bulunan değerlendirme kriterleri; netlik, konuyla ilgili olma, detay açısından doğruluk, akıcılık, dilbilgisi açısından doğruluk şeklindedir.

### **Çalışma Grubu**

Çalışma grubu olasılığa dayalı olmayan amaçlı örnekleme yöntemlerinden araştırmacının imkân ve koşulları dâhilinde uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Büyüköztürk'e (2008) göre, bu yöntemde, örneklem zaman ve iş gücü açısından var olan sınırlılıklar sebebiyle kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilir. Bu yöntem araştırmacıya kolay ulaşabilme, zaman, iş gücü ya da maliyet açısından hız ve pratiklik kazandırmaktadır ve bu sayede araştırmacının araştırdığı konuya örneklem bulması basit ve kolay olur (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılında Ankara ili Çankaya ilçesinde yer alan özel bir üniversitenin özel bir üniversitenin Hazırlık Eğitimi Birimi'nde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. İngilizce dersi kapsamında yapılan uygulama, 15 yıllık mesleki deneyime sahip iki öğretim elemanı tarafından 2 deney 2 kontrol grubunun oluşturduğu 4 sınıfta yürütülmüştür.

Söz konusu üniversitenin Hazırlık Eğitimi Birimi, akademik yılın başında öğrencilerin İngilizce seviyelerini tespit etmek amacıyla akademik başarı testi uygulamaktadır ve bu test sonucunda öğrenciler aldıkları puanlara göre sınıflarına atanmaktadırlar. Her seviye için belirlenen kazanımlara zamanında ulaşılması için takip edilmesi gereken yoğun bir program mevcuttur ve bu hedeflere sağlıklı bir şekilde ulaşılması için her öğrencinin belirlenen sınıfındaki programa devam etmesi zorunludur. Bu sebeplerle, araştırmacı, çalışma sürecinde zaman ve iş gücü kaybetmemek, ayrıca kurumun belirlediği kurallara uymak açısından, çalışmasını Hazırlık Eğitimi Birimi'nin belirlediği A2 seviyesindeki 4 şubede uygulamıştır.

**Çalışma grubuna yönelik demografik bilgiler.** Deneysel işlem öncesi grupların denkliliğinin ve deneysel işlem süresince araştırma sürecine etki

edebileceği düşünölen kontrol altına alınması gereken kontrol değişkenlerinin belirlenmesi amacıyla çalışma grubuna demografik bilgi formu verilmiş ve formdan elde edilen bilgiler aşağıda verilmiştir.

**Öğrencilerin cinsiyetlerine ve yaş aralıklarına ilişkin demografik bilgiler.**

Deneyssel işlem öncesi deney ve kontrol grupları incelendiğinde, deney grubunda 31 (%49,2) kişi, kontrol grubunda 32 (%50,7) kişi olmak üzere çalışmaya toplam 63 (%100) öğrenci ile başlanmıştır. Ancak, uygulama esnasında 1 (%1,5) öğrenci okuldan ayrılmış, 2 (%3,1) öğrenci ise başarısız olmaları sebebiyle kur tekrarı yapmışlardır. Sonuç olarak, 3 (%4,7) öğrenci ön-test uygulandıktan sonraki süreçte uygulamadan ayrılmıştır. Nihai uygulamaya deney grubunda 30 (%50), kontrol grubunda 30 (%50) öğrenci ile başlanmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve yaş aralıklarına ilişkin demografik bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

**Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetlerine ve Yaş Aralıklarına İlişkin Demografik Bilgiler**

Grup/Cinsiyet- Yaş	Cinsiyet		Yaş A.				Toplam
	E	K	17-19	20-22	23-25	26-	
Deney	14 (%23,3)	16 (%26,6)	29 (%48,3)	1 (%1,6)	0 (%0)	0 (%0)	30 (%50)
Kontrol	7 (%11,6)	23 (%38,3)	26 (%43,3)	4 (%6,6)	0 (%0)	0 (%0)	30 (%50)

Tablo 2’de göröleceği üzere deneyssel işlem öncesi deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin mevcutları ve yaş aralıkları birbirine yakındır.

**Öğrencilerin mezun oldukları ilkokul ve liseye ilişkin demografik bilgiler.** Öğrencilerin mezun oldukları ilkokul ve lise bilgileri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

*Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Mezun Oldukları İlkokul ve Liseye İlişkin Demografik Bilgiler*

Grup/Okul	İlkokul			Lise			
	Devlet	Özel	Diğer	Devlet	Anadolu	Özel	Diğer
Deney	24 (%40)	6 (%10)	0 (%0)	4 (%6,6)	7 (%11,6)	13 (%21,6)	6 (%10)
Kontrol	17 (%28,3)	12 (%20)	1 (%1,6)	1 (%1,6)	3 (%5)	21 (%35)	5 (%8,3)

Öğrencilerin ilkokul mezuniyetleri incelendiğinde, deney grubundaki oran daha büyük olmakla beraber, hem deney hem kontrol grubunda yer alan öğrencilerin çoğunluğunun devlet okulundan mezun olduğu görülmüştür. Ancak, çalışmada yer alan öğrencilerin lise mezuniyetlerine bakıldığında kontrol grubundaki oran daha yüksek olmakla beraber, hem deney hem kontrol grubunda yer alan öğrencilerin çoğu özel liseden mezun olmuştur.

DeneySEL işlem öncesi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin demografik bilgilerinin tespitinin yanı sıra deney ve kontrol gruplarının denklliğini gösteren öğrencilerin İngilizce öğrenmeye başlama yaşları, öğrenci ebeveynlerinin İngilizce düzeyleri, öğrencilerin İngilizce çalışma kaynaklarına dair betimsel veriler aşağıda yer alan tablolarda paylaşılmıştır.

**Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye başlama yaşları.** Tablo 4'te deney grubundaki öğrencilerin, Tablo 5'te kontrol grubundaki öğrencilerin İngilizce öğrenmeye başlama yaşları gösterilmiştir.

Tablo 4

*Deney Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Öğrenmeye Başlama Yaşlarına İlişkin Betimsel Veriler*

Grup/ İng. Baş. Yaşı	3	6	7	8	9	10	11	12
Deney	1 (%1,6)	1 (%1,6)	1 (%1,6)	1 (%1,6)	4 (%6,6)	15 (%25)	3 (%5)	8 (%13,3)

Tablo 5

*Kontrol Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Öğrenmeye Başlama Yaşlarına İlişkin Betimsel Veriler*

Grup/ İng. Baş. Yaşı	1	5	7	8	9	10	11	12	14
Kontrol	1 (%1,6)	1 (%1,6)	2 (%3,3)	2 (%3,3)	1 (%1,6)	15 (%25)	5 (%8,3)	2 (%3,3)	1 (%1,6)

Tablo 4 ve Tablo 5'te yer alan veriler incelendiğinde, hem deney grubu hem kontrol grubunda yer alan öğrenciler İngilizce öğrenmeye 10 yaşında başlamışlardır. Veriler göz önüne alındığında deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrenciler İngilizce öğrenmeye başlama yaşı bakımından denklik göstermektedir.

**Öğrencilerin anne ve babalarının İngilizce düzeyleri.** Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin anne ve babalarının İngilizce bilme düzeyleri Tablo 6'da gösterilmektedir.



Tablo 6

*Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Anne ve Babalarının İngilizce Düzeylerine İlişkin Betimsel Veriler*

Grup/Ebeveyn	Bilmiyor	Başlangıç	Orta	İleri
Deney	Anne 15 (%25)	8 (%13,3)	7 (%11,6)	0 (%0)
	Baba 15 (%25)	8 (%13,3)	7 (%11,6)	0 (%0)
Kontrol	Anne 12 (%20)	13 (%21,6)	4 (%6,6)	1 (%1,6)
	Baba 9 (%15)	11 (%18,3)	7 (%11,6)	3 (%5)

Çalışmaya katılan öğrencilerin anne ve babalarının İngilizce bilme seviyeleri incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin ebeveynlerinin çoğunluğu İngilizce bilmemektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin İngilizce bilme seviyeleri incelendiğinde ise; başlangıç aşamasında İngilizce bilen ebeveynler bilmeyen ebeveynlerden az bir istatistiki farkla fazladır. Bu veriler de deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ebeveynlerinin İngilizce bilme seviyelerinin hemen hemen aynı olduğunu, hatta deney grubundaki öğrencilerin biraz daha dezavantaja sahip olduğunu göstermektedir.

**Öğrencilerin İngilizce çalışma kaynakları.** Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere İngilizce çalışma kaynakları sorulmuş ve alınan yanıtlar Tablo 7 ve Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 7

*Deney Grubu Öğrencilerinin Ön-test İngilizce Çalışma Kaynaklarına İlişkin Betimsel Veriler*

Grup/ Kaynak	Inter.	Kitap	Hazırlık	Oyun	Film	Lise
Deney	6 (%10)	4 (%6,6)	12 (%20)	2 (%3,3)	4 (%6,6)	2 (%3,3)

Tablo 8

*Kontrol Grubu Öğrencilerinin İngilizce Çalışma Kaynaklarına İlişkin Betimsel Veriler*

Grup/ Kaynak	Inter.	Müzik	Hazırlık	Oyun	Film	Sözlük
Kontrol	1 (%1,6)	1 (%1,6)	19 (%31,6)	1 (%1,6)	6 (%10)	2 (%3,3)

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere ön-test dahilinde İngilizce çalışma kaynakları sorulduğunda, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrenciler farklı cevaplar verseler de oyun, film, internet ve okul kaynaklarında hem fikirlerdir. Deneysel işlem öncesi elde edilen bu veriler incelendiğinde, “okul” cevabının her iki grupta da en yüksek istatistiğe sahip olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, bu cevap ışığında, araştırma kapsamında etkisi incelenen çalışma yapılarından başka, öğrencilerin okul dışında İngilizce öğrenmeye yardımcı olacak baskın bir kaynağın olmadığı açıkça görülmektedir.

**Öğrencilerin sahip oldukları İngilizce dil becerileri açısından kendilerine yönelik algıları.** Ayrıca, öğrencilerden İngilizce dil becerileri göz önüne alındığında kendilerini güçlü hissettikleri beceriden zayıf hissettikleri beceriye doğru 1’den 4’e kadar puan vermeleri istenmiştir. Öğrencilerin İngilizcede kendilerini güçlü hissettikleri beceriden (1) zayıf hissettikleri beceriye (4) doğru yaptıkları sıralama Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

*Çalışma Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Dil Becerilerinde Kendilerine Yönelik Algılarına İlişkin Betimsel Veriler*

Grup/ Algı	Dinleme	Okuma	Yazma	Konuşma
Deney	1 (%10)	9 (%15)	14 (%23,3)	1 (%1,6)
	2 (%11,6)	13 (%21,6)	3 (%5)	7 (%11,6)
	3 (%18,3)	6 (%10)	8 (%13,3)	5 (%8,3)
	4 (%10)	2 (%3,3)	5 (%8,3)	17 (%28,3)
Kontrol	1 (%11,6)	16 (%26,6)	6 (%10)	1 (%1,6)
	2 (%25)	4 (%6,6)	6 (%10)	4 (%6,6)
	3 (%8,3)	9 (%15)	15 (%25)	2 (%3,3)
	4 (%3,3)	1 (%1,6)	4 (%6,6)	23 (%38,3)

Sonuçlar incelendiğinde, deney grubundaki öğrenciler kendilerini yazma becerisinde en güçlü, konuşma becerisinde ise en zayıf olarak değerlendirmişlerdir. Kontrol grubundaki öğrencilerin kendilerine yönelik algıları incelendiğinde ise okuma becerisine kendilerini güçlü hissettikleri, ancak deney grubunda olduğu gibi, konuşma becerisinde zayıf olduklarını düşünmektedirler. Bu verilerle deneysel işlem

öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerin kendilerine yönelik algılarının çok da farklılık göstermediği görülmektedir.

**Öğrencilerin okul dışında ortalama İngilizce çalışma süreleri.**

Öğrencilerin okul dışı ortalama İngilizce çalışma süreleri Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

**Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Okul Dışı Ortalama İngilizce Çalışma Saatlerine İlişkin Betimsel Veriler**

Grup/O.D.Çalışma	0-1	2-4	5-7	8-10	11-
Deney	1 (%1,6)	11 (%18,3)	14 (%23,3)	2 (%3,3)	2 (%3,3)
Kontrol	4 (%6,6)	14 (%23,3)	6 (%10)	4 (%6,6)	2 (%3,3)

Öğrencilerin okul dışı ortalama İngilizce çalışma sürelerine ilişkin soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde; deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin okul dışında İngilizce çalışma saatleri birbirine yakın sayılabilir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin çoğunluğu okul dışında 5-7 saat İngilizce çalışırken; kontrol grubundaki öğrencilerin çoğunluğu 2-4 saat İngilizce çalışmaktadırlar.

**Öğrencilerin İngilizceye duydukları ilgi düzeyleri.** Öğrencilere son soru olarak yöneltilen İngilizceye duydukları ilgi derecelerine verdikleri yanıtlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

**Çalışma Grubundaki Öğrencilerin İngilizceye Duydukları İlgi Düzeyleri**

Grup/İlgi	Hiç ilgimi çekmiyor	Çok az ilgimi çekiyor	Tarafsızım	İlgimi çekiyor	Çok ilgimi çekiyor
Deney	2 (%3,3)	0	4 (%6,6)	16 (%26,6)	8 (%13,3)
Kontrol	1 (%1,6)	2 (%3,3)	8 (%13,3)	14 (%23,3)	5 (%8,3)

Diğer betimsel verilerde de açıkça görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin İngilizce desine karşı duydukları ilgi dereceleri de birbirine benzemektedir. Deney grubu öğrencilerinin %26,6'sı, kontrol grubu öğrencilerinin %23,3'ü İngilizce dersine duydukları ilgiyi “ilgimi çekiyor” olarak ifade etmişlerdir.

Deneyisel işlem öncesi deney ve kontrol gruplarından elde edilen demografik bilgiler (cinsiyet, yaş aralığı, mezun olunan ilkokul ve lise türleri) ile beraber gruplardan elde edilen İngilizce öğrenmeye başlama yaşı, öğrenci ebeveynlerinin İngilizce düzeyleri, öğrencilerin İngilizce çalışma kaynakları, öğrencilerin sahip oldukları İngilizce dil becerileri açısından kendilerine yönelik algıları, öğrencilerin okul dışında ortalama İngilizce çalışma süreleri ve İngilizce dersine duydukları ilgi düzeylerine ilişkin betimsel veriler incelendiğinde, her iki grubun da birbirine denk olduğu söylenebilir.

Çalışmadan sağlıklı sonuçlar elde etmek için yarı deneysel çalışmalarda deney ve kontrol gruplarının birbirine denk olması önemlidir. Özellikle, ön test -son test kontrol gruplu desende, deneysel işlemde önce de grupların denk olması çok büyük önem taşır. Deneysel işlem öncesi denklik kontrol edilmediği takdirde, çalışma sonunda meydana gelen farklılıkların nedeninin deney öncesi aslında var olan farklılıklar olma ihtimali söz konusu olabilir. Sonuçlarla ilgili oluşabilecek bu ihtimalin ortadan kaldırılması, çalışma grubunda yer alan deneklerin deneysel işlem öncesi denk olup olmadığının araştırılması ile mümkündür.

Bu çalışma özel bir üniversitenin Hazırlık Eğitimi Birimi'nde yapıldığı için gruplara müdahale etmek yasal olarak mümkün değildir. Çünkü öğrenciler dersler başlamadan önce Hazırlık Eğitimi Birimi tarafından yapılan İngilizce seviye tespit sınavına tabi tutularak, sınav sonuçlarına göre seviyelerine uygun sınıflara yine Hazırlık Eğitimi Birimi tarafından yerleştirilmektedirler. Bu sebeple, bu grupların birbirine denk olup olmadığının kontrol edilmesi çalışmanın geçerliği ve güvenilirliği açısından önemlidir.

**Çalışma grubu akademik başarı puanları.** Deney ve kontrol grubunda yer alan ve çalışma grubunu meydana getiren öğrencilerin hazırlık eğitimi birimi tarafından yapılan akademik başarı testi sınav sonuçları ve araştırma dahilinde araştırmacı tarafından uygulanan başarı testi sınav sonuçları incelenmiştir.

***Deneysel işlem öncesi deney ve kontrol gruplarının hazırlık eğitimi birimi sınav sonuçlarının karşılaştırılması.*** Uygulama öncesi Hazırlık Eğitimi Birimi'nin yapmış olduğu sınav sonuçları analiz edildiğinde, araştırmaya katılan tüm öğrencilerin ve grup içerisindeki dağılımlarının sonucu incelenmiş ve öğrenci ortalamalarının birbirlerine çok yakın olduğu görülmüştür.

Deneysel işlem öncesi öğrencilerin hazırlık eğitimi birimi tarafından yapılan sınav sonucu akademik başarı testinden aldıkları puanlarının t-testi ile karşılaştırılması sonucu elde edilen sonuçlar Tablo 12'de verilmiştir:

Tablo 12

***Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Gruplarının Hazırlık Eğitimi Birimi Sınav Sonuçlarına İlişkin t-testi Sonuçları***

Beceri	Grup	N	X	S	sd	t	P
Dinleme	Deney	31	14,29	2,43	64	1,06	,293
	Kontrol	35	15,11	3,66			
Okuma	Deney	31	14,66	2,70	64	,013	,990
	Kontrol	35	14,67	3,56			
Dilbilgisi	Deney	31	14,83	2,78	64	1,66	,102
	Kontrol	35	13,64	3,03			
Kelime	Deney	31	7,41	2,12	64	,168	,867
	Kontrol	35	7,51	2,41			
Yazma	Deney	31	9,90	2,48	64	,124	,902
	Kontrol	35	9,81	3,23			
Konuşma	Deney	31	11,58	2,39	64	1,11	,270
	Kontrol	35	10,94	2,26			
Total	Deney	31	72,69	11,08	64	,294	,770
	Kontrol	35	71,70	15,65			

Levene testi, iki ya da daha fazla grubun varyanslarının homojenliğini test eder. Levene Testinin p değeri  $p > 0,05$  ise varyanslar eşittir. Tabloda görüldüğü üzere Levene Testinin her beceri için "Sig." değeri 0,05'ten büyük olduğu için grupların varyansları arasında anlamlı fark yoktur.

"Sig. (2-tailed) değeri, gruplar arasında fark olup olmadığını gösteren değerdir. Bu değer 0,05'ten küçükse gruplar arasında fark olduğuna, eğer bu değer 0,05'ten büyükse iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığına karar verilir. Tabloda görüldüğü gibi her bir becerinin "Sig.(2-tailed)" değeri 0.05'ten büyük olduğu için karşılaştırılan gruplar arasında anlamlı fark olmadığı yani grupların homojen olduğu kanaatine varılmıştır.

***Araştırmacı tarafından uygulanan akademik başarı testine ilişkin ön-test puanlarının karşılaştırılması.*** Araştırmacı Hazırlık Eğitimi Birimi'nde daha önceki senelerde kullanılmış dört temel dil becerisi, dilbilgisi ve kelime bilgisini içeren çalışma yapraklarını derleyip düzenleyerek başarı testini oluşturmuştur ve bu başarı testi deney ve kontrol grubuna ön-test olarak uygulanmıştır. Deneysel işlem öncesi akademik başarı testinden aldıkları puanların t-testi ile karşılaştırılmasında elde edilen sonuçlar Tablo 13'te verilmiştir. Hatalı ve kayıp veri yoktur.

Tablo 13

***Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-test Sonuçlarına İlişkin t-testi Sonuçları***

Beceri	Grup	N	X	S	sd	t	P
Dinleme	Deney	31	7,93	3,99	64	,393	,696
	Kontrol	35	8,31	3,83			
Okuma	Deney	31	6,53	6,60	64	1,59	,116
	Kontrol	35	8,85	5,22			
Dilbilgisi	Deney	31	4,48	2,61	64	,82	,414
	Kontrol	35	4,94	1,89			
Kelime	Deney	31	,77	1,11	64	2,46	,016
	Kontrol	35	1,60	1,53			

Yazma	Deney	31	4,64	2,51	1,03	,305
	Kontrol	35	3,91	3,14		
Konuşma	Deney	31	4,70	1,55	3,01	,004
	Kontrol	35	6,05	2,01		
Total	Deney	31	29,08	12,44	1,59	,116
	Kontrol	35	33,68	11,05		

Tabloda görüldüğü üzere Levene Testinin her beceri için "Sig." değeri 0,05'ten büyük olduğu için grupların varyansları arasında anlamlı fark yoktur.

Ayrıca tabloda t testinin "Sig.(2-tailed)" değerlerinin 0.05'ten büyük olması sebebiyle karşılaştırılan deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı yani grupların homojen olduğu bir kere daha teyit edilmiştir.

Deneyisel işlem öncesi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı testleri dil becerileri ele alınarak tek tek incelenmiştir.

*Dinleme.* Dinleme bölümünden aldıkları puanların t-testi ile karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlar Tablo 14'te verilmiştir. Hatalı ve kayıp veri yoktur.

Tablo 14

*Deney ve Kontrol Grubu Ön-test Dinleme Becerisi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	Sd	t	p*
Deney	30	8,00	58	,320	0,750
Kontrol	30	8,33			

\* $p > 0.05$

Tablo 14'te ön-test olarak uygulanan akademik başarı testinin dinleme bölümü ortalamaları incelendiğinde, deney grubu ve kontrol grubu puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın değerlerde olduğu ve grupların puanları



arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmektedir. Ayrıca 0,750 olarak hesaplanan p değerinin 0,05'ten büyük olması sebebiyle dinleme becerileri karşılaştırılan deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

*Okuma.* Deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı testi okuma bölümünden aldıkları puanların t-testi ile karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlar Tablo 15'te verilmiştir. Hatalı ve kayıp veri yoktur.

Tablo 15

*Deney ve Kontrol Grubu Ön-test Okuma Becerisi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	sd	t	p*
Deney	30	8,50			
Kontrol	30	9,16	58	,488	0,627

$p^* > 0.05$

Tablo 15'te ön-test olarak uygulanan akademik başarı testinin okuma bölümü ortalamaları incelendiğinde, deney ve kontrol grubu puan ortalamalarının birbirine yakın değerlerde olduğu ve grupların puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmektedir. Ayrıca p değerinin 0,05'ten büyük olması sebebiyle okuma becerileri karşılaştırılan deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı yani grupların homojen olduğu görülmektedir.

*Dilbilgisi.* Deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı testi dilbilgisi becerisinden aldıkları puanların t-testi ile karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlar Tablo 16'da verilmiştir. Hatalı ve kayıp veri yoktur.

Tablo 16

*Deney ve Kontrol Grubu Ön-test Dilbilgisi Becerisi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	sd	t	p*
Deney	30	4,66			
Kontrol	30	5,06	58	,690	0,493

$p^*>0.05$

Deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi dilbilgisi becerileri karşılaştırılan deney ve kontrol grupları ortalamalarının birbirine yakın olması sebebiyle grupların puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmektedir. Dilbilgisi becerisi karşılaştırılan deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

*Kelime bilgisi.* Tablo 17’de ise deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime becerisi testi puanlarının ortalamalarının karşılaştırması verilmektedir.

Tablo 17

*Deney ve Kontrol Grubu Ön-testi Kelime Becerisi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	sd	t	p*
Deney	30	1,03			
Kontrol	30	1,63	58	1,63	0,109

$p^*>0.05$

Tablo 17’de ön-test olarak uygulanan akademik başarı testinin kelime bölümü ortalamaları incelenmiş ve grupların puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca, p değerinin 0,05’ten büyük olması sebebiyle gruplar homojendir.

*Yazma.* Deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı testi yazma bölümünden aldıkları puanların t-testi ile

karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir. Hatalı ve kayıp veri yoktur.

Tablo 18

*Deney ve Kontrol Grubu Ön-testi Yazma Becerisi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	sd	t	p*
Deney	30	4,73	58	,602	0,549
Kontrol	30	4,30			

$p^* > 0.05$

Deney ve kontrol gruplarının ön-test akademik başarı testinin yazma becerilerinin karşılaştırılmış ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. p değerinin 0,05’ten büyük olması grupların homojen olduğunu göstermektedir.

*Konuşma.* Deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı testi konuşma bölümünden aldıkları puanların t-testi ile karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir. Hatalı ve kayıp veri yoktur.

Tablo 19

*Deney ve Kontrol Grubu Ön-testi Konuşma Becerisi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	sd	t	p*
Deney	30	4,76			
Kontrol	30	4,80	58	,086	0,932

$p^* > 0.05$

Deney ve kontrol gruplarının ön-test akademik başarı testinin son becerisi olan konuşma becerileri karşılaştırıldığında diğer becerilerde de görüldüğü gibi grupların puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ve gruplar homojendir.

Deney ve Kontrol Grubu ön-test akademik başarı toplam beceri puan ortalamaları. Elde edilen veriler Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

*Deney ve Kontrol Grubu Ön-test Akademik Başarı Testi Toplam Beceri Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	sd	t	p*
Deney	30	31,70			
Kontrol	30	33,30	58	,584	0,562

$p^* > 0.05$

Deney ve Kontrol gruplarının ön-test akademik başarı testi toplam beceri başarı puanlarının karşılaştırıldığında deney ve kontrol grubu ortalamalarının birbirine oldukça yakın değerlerde olduğu ve grupların puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ve grupların homojen olduğu görülmektedir.

**Öğrencilerin deneysel işlem öncesi motivasyon testi puanlarının karşılaştırılması.** Motivasyon ölçeğinin (MÖ) deney ve kontrol grubu ön-test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

*Motivasyon Ölçeği Deney ve Kontrol Grubu Ön-test Puanlarının Karşılaştırılması*

Ölçüm (MÖ)	N	X	sd	t	p*
Deney	30	136,56			
Kontrol	30	132,10	58	1,122	,266

$p > 0.05$

Tablo 21’deki veriler incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin puan ortalaması ( $X = 136,5$ ) iken, kontrol grubundaki öğrencilerin puan ortalaması ( $X = 132,10$ ) olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında fark görünmesine rağmen, bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testinde bu farkın anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır ( $t = 1,122$ ,  $p > 0,5$ ). Bu sonuca

dayanarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerin ön-test ortalamaları açısından denk oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin dört temel dil becerilerine yönelik akademik başarı testi, çalışma süreleri, aritmetik ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik işlem öncesi t testi analizi verileri incelendiğinde grupların denk olduğu ve kontrol değişkenlerinin (çalışma süreleri, anne baba eğitim, öğrenme kaynakları) grup karşılaştırması için uygun olduğu tespit edilmiştir.

### **Veri Toplama Süreci**

2018-2019 öğretim yılı başlamadan önce, yapılan bu çalışma kapsamında hazırlanan veri toplama araçları, Hacettepe Üniversitesi Etik Kurul Komisyonu'na sunulmuş ve çalışmanın etik açıdan uygun olduğuna ilişkin onay alınmıştır. Etik Komisyon Onay Bildirimi (*EK-G*)'de yer almaktadır. Ardından çalışmayı Ankara ili Çankaya ilçesine bağlı özel bir üniversitede yürütmek üzere üniversitenin Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır (*EK-H*).

Araştırma deseni uygulanmadan önce, uygulamada deney ve kontrol grubunun uygulama sürecini yürütecek öğretim elemanları ve birim yöneticisi ile bir çalıştay düzenlenmiştir. İlgililere çalışma programı hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmacı, deneysel eğitime başlamadan en az 5 hafta önce gerekli hazırlıkları yapmak üzere (kullanılacak motivasyon ölçeğinin uyarlanması, görsel tasarım ilkelerine göre mevcut çalışma yapraklarının yeniden düzenlenmesi, kişisel bilgi formunun hazırlanması ve görüşme sorularının düzenlenmesi vb. konularda) çalışmaya başlamıştır. Uygulamalara yönelik ve ileride düzenlenecek tamamlama uygulamalarının olumsuz etkilerini en aza indirmek amacıyla uygulama başlamadan bir hafta önce öğrencilere bilgilendirme yapılmıştır. Bu bilgilendirme toplantılarında genel hedefin toplu başarı olduğu vurgulanmıştır.

Yarı deneysel bir çalışma olarak tasarlanan bu çalışma kapsamında öğrencilerin dört temel dil becerisi, dilbilgisi ve kelime bilgisi düzeylerindeki ilerlemeleri belirlemek amacıyla ön test- son test; öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası çalışma yapraklarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla görüşme formu kullanılarak veri toplanmıştır.

Ön-test, deneysel çalışma öncesinde hem deney hem de kontrol grubuna uygulanmıştır. Bu uygulamanın amacı, grupların başlangıç düzeylerini belirlemek ve istatistiksel olarak denkleştirmektir. Araştırmada deney grubunda tasarım ilkelerine uygun olarak tasarlanmış çalışma yaprakları kullanılmış, kontrol grubunda ise Hazırlık Eğitimi Birimi tarafından hazırlanmış olan mevcut çalışma yaprakları kullanılmıştır. Hazırlık Eğitimi Birimi öğrencileri üzerinde görsel tasarım ilkelerine göre tasarlanmış çalışma yapraklarının İngilizce öğretimine etkisini tespit etmek için 16 hafta süresince uygulanmak üzere kullanılan çalışma yaprakları, araştırmacı tarafından görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Çalışma yaprakları dinleme, okuma, dilbilgisi, kelime, yazma ve konuşma bölümlerinden meydana gelmektedir. Son test ise, uygulama sona erdikten sonra yine hem deney hem kontrol grubuna uygulanmıştır. Ön-test ve son test aşamalarında akademik başarıyı ölçmek için kullanılan test aynıdır. Son testten elde edilen verilere dayalı olarak grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalar yapılarak deneysel müdahalenin etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Veriler ders esnasında toplanmış, uygulamanın başlangıcında ve verilerin toplanması sürecinde öğrencilere çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Öğrencilere isterlerse çalışmadan çekilme ve katılmama hakları olduğu bilgisi verilmiş olup, çalışma onay izin kâğıtları alındıktan sonra uygulama başlatılmıştır. Çalışma, öncelikle pilot bir uygulama ile ön deneme sürecine tabi tutulmuş, pilot çalışma sonunda elde edilen verilere dayalı olarak nihai çalışma organize edilmiştir. Aşağıda araştırma kapsamında yürütülen pilot uygulamaya ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

**Pilot uygulama.** Eğitim araştırmalarında nihai uygulama yapılmadan önce yapılan pilot uygulama, araştırmacıya veri toplama araçlarına son şeklinin verme, veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliklerini kontrol etme olanağı sağlaması açısından önemli bir aşamadır. Ayrıca pilot uygulama, araştırmacının araştırma süreci ile ilgili deneyim kazanmasına olanak sağlar.

Pilot uygulama kapsamında; mevcut çalışma yapraklarının araştırmacı tarafından görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanması, yarı deneysel çalışma deseninin oluşturulması, veri toplama araçlarının belirlenmesi ve veri toplama araçlarının pilot uygulaması yapılmaktadır. Pilot uygulamada zayıf deneysel desen, tek gruplu son test modeli kullanılmıştır.

Bu araştırmanın pilot uygulaması, esas uygulamanın yapıldığı özel bir üniversitenin Hazırlık Eğitimi Birimi öğrencileri ile yürütülmüştür. Bu çalışma kapsamında orta (intermediate) İngilizce seviyesinde 17 öğrenciden oluşan bir sınıf seçilmiştir. Uygulamada kullanılacak çalışma yapraklarının tasarımında ilk önce renk unsurunun kullanılması planlanmış ve tüm çalışma yaprakları bu doğrultuda hazırlanmıştır. Uçar'ın (2017, s. 45) ifade ettiği gibi "renk bir tasarım öğesidir. Renk ve ton değerleri sayesinde biçimleri, tipografiyi görünür kılar ya da arka plana itebiliriz. Renk görsel hiyerarşiyi organize etmek aşamasında önemli bir etmendir." Ancak, pilot çalışma öncesi renk unsuruna yer vererek hazırlanmış çalışma yapraklarının sadece 1 sınıfa çoğaltım maliyetinin bile çok yüksek olması, bu materyali uygulanabilirlikten uzaklaştırmış ve bu sebeple, çalışma yapraklarının sadece kapağında renk kullanılırken, diğer sayfalar araştırmacı tarafından renksiz olarak tekrar düzenlenmiştir.

Pilot uygulama yaklaşık 3 hafta sürmüştü ve araştırmacı tarafından görsel tasarım ilkeleri ile desteklenmiş çalışma yaprakları, ders sorumlusu olan 10 yıldan fazla mesleki deneyime sahip 3 öğretim elemanı tarafından uygulanmıştır. Uygulama esnasında, 3 öğretim elemanı (ÖE) ve 17 öğrenciden (Ö) uygulama öncesi kullanmış oldukları çalışma yaprakları ve uygulama süresince kullandıkları çalışma yaprakları hakkındaki görüşleri görüşme formu yoluyla elde edilmiştir.

Çalışma yaprakları hakkında veri toplamak için öğretim elemanlarına yöneltilen görüşme sorularına verilen cevaplar incelenmiş ve ikinci soru olarak "Şu anda kullanmakta olduğunuz ders materyallerinin görsel tasarım özelliklerinin öğretim sürecine katkıları neler oldu? Lütfen açıklayınız." sorusunda yanlış anlaşılma sebebiyet veren "şu anda" ibaresi "uygulama öncesi" ibaresi ile değiştirilerek düzeltilmiş ve öğretim elemanlarından sorunun düzeltilmiş haline tekrar cevap vermeleri istenmiştir.

Öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar incelendiğinde ise, ikinci soruda bulunan "şu anda kullanmakta olduğunuz" ve "öğrenme süreçleri" ibarelerinin anlam karmaşasına neden olduğu tespit edilmiştir. Bu yanlış anlaşılmanın giderilmesi için uygulamaya katılmayan yine özel bir üniversitenin Hazırlık Eğitimi Birimi'nde orta (intermediate) seviyede İngilizce eğitimi gören 5 öğrencinin, sorunun sorulma şekli ile ilgili olarak ayrı ayrı yazılı önerileri alınmış ve öneriler doğrultusunda ikinci soruya son hali verilmiştir.

Ayrıca görüşme sorularına eklenmek üzere yeni bir soruya ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiş ve üçüncü soru için hazırlanmış taslak, uygulamaya katılmayan aynı 5 öğrenciye gösterilerek, önerilerini yazmaları istenmiştir. Önerilerin, sorunun taslak halinin anlaşılabilir ve net olduğu yönünde olması sebebiyle, soru ilk hazırlandığı taslak hali olan “Uygulama esnasında kullandığınız görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş ders materyallerinin İngilizce dersindeki öğrenmelerinize etkileri nelerdir? Lütfen açıklayınız.” şeklinde muhafaza edilmiştir.

Pilot uygulama kapsamında öğretim elemanlarına yöneltilen birinci soruda uygulama öncesi ve uygulama esnasında kullanılan çalışma yaprakları arasındaki farklar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

*ÖE 1: Satır ve sayfa kenar boşlukları arttırılmıştı Yazı renk tonu daha açık ve zemin rengi daha koyuydu.”*

*ÖE 2: Satır uzunluğu daha okunabilirdi... Her bölüm için farklı bir çerçeve şekli kullanılmıştı.”*

*ÖE 3: “Görseller içerikle daha ilgili ve anlaşılır kalitedeydi... Öğrencilerin dikkatini çekti.”*

gibi ifadelerden de anlaşılacağı gibi verilen yanıtlar yazı tasarımı ve görsel öğelerin tasarımı kategorilerinde toplanmıştır.

Araştırmanın ikinci sorusunda uygulama öncesinde kullanılan çalışma yapraklarının öğretim sürecine etkileri incelenmiştir. Öğretim elemanları yanıtlarında materyalde kullanılan koyu yazı rengi yüzünden öğrencilerin uzun süreli okumalarda zorluk çektiklerinden, yazıların sıkışık ve küçük olması sebebiyle öğrencilerin metin ve soruları rahat takip edemeyip, zaman kaybettiklerinden, metin içinde bulunması gereken kelimeleri bulmanın çok zaman aldığından, materyal genelinde kullanılan görsellerin dikkat dağıtıcı ve anlaşılması güç olduğundan, görsellerin hep aynı boyutta kullanılmasının materyali monoton hale getirdiğinden bahsetmişlerdir. Dolayısıyla, bu yanıtlardan yola çıkarak söz konusu çalışma yaprakları hazırlanırken yazı tasarım, metin tasarım, görsel öğe tasarımı ve sayfa tasarım ilkelerinin göz önünde bulundurulmadığı yargısına varılabilir. Bu ise, öğrencilerin motivasyonunu düşürmekte, dersin takibini zorlaştırarak öğretim sürecini zorlaştırmaktadır.

Araştırmanın üçüncü sorusunda, görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış çalışma yapraklarının görsel tasarım özelliklerinin, öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin öğrenme süreçlerine yönelik etkilerine odaklanılmıştır. Yanıtlar analiz edildiğinde, ikinci soruya verilen yanıtlarda öğretim sürecini zorlaştırdığı öne sürülen etkenlerin tamamının çözüme ulaştığı görülmüştür. Aşağıda öğrencilerin bu sorulara verdikleri yanıtlara yönelik alıntı örnekleri sunulmuştur.



ÖE1: “Materyalde not almak ve cevap yazmak için yeterli alan bırakılması, sayfanın daha düzenli olması öğrencilerin dersi takip etmesini kolaylaştırmıştır... Metin içinde ve soru köklerinde dikkat edilmesi beklenen kalıp ve kelimelerin koyu siyah ton kullanılarak yazılması öğrencilerin dikkatini çekmiş, zaman kaybını önlemiştir.”

ÖE 2: “Satır arası kullanılan boşlukların artırılması, öğrenciye not alma imkânı tanırken, sayfaya ferahlık katmıştır... Anlaşılır, yalın ve dikkat çekici görsel kullanımı öğrenciye içeriği anlamada yardımcı olmuştur.”

ÖE 3: “Okuma metinlerinin ve önemli dilbilgisi kurallarının çerçeve içine alınması öğrencilerin derste motivasyonlarını arttırmıştır.”

Yukarıda örnek verilen ifadelerden de anlaşılacağı üzere görsel tasarım ilkeleri göz önünde bulundurularak hazırlanmış çalışma yapraklarının öğrencilerin İngilizce dersindeki öğrenme süreçlerini kolaylaştırdığını hızlandırdığını göstermektedir.

Çalışmada son olarak, öğretim elemanlarına uygulama esnasında kullanılan çalışma yapraklarına ilişkin eleştiri ve önerileri sorulmuştur. Alınan yanıtlar incelendiğinde, eleştiri olarak yalnızca okuma metinlerinin diğer sayfaya bölünmemesinin daha iyi olacağı ifade edilirken, öneri olarak materyal içeriğinin renkli olabileceği, resim ve görsellerin kullanımının arttırılabileceği, daha büyük yazı puntosu kullanılabileceği ve öğrenciye notlar alabileceği daha çok alan ayrılabilmesi ifade edilmiştir.

Pilot uygulama kapsamında öğrencilere yöneltilen görüşme sorularından elde edilen yanıtlar değerlendirilmiş ve görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanacak olan çalışma yapraklarında uygulanması planlanan değişiklikler belirlenmiştir. Pilot uygulamada alınan olumlu geri bildirimler sebebiyle yazı tasarımına ilişkin olarak, mevcut çalışma yapraklarında kullanılan yazı ve zemin renginin değiştirilmesi, satır arası boşluğun arttırılması, dul sözcük kullanılmaması ve satır uzunluğunun 60-70 karakter aralığında tutulması planlanmıştır; yazı puntosu, yazı karakterinin mevcut çalışma yapraklarında kullanıldığı gibi muhafaza edilmesine karar verilmiştir. Metin tasarımına ilişkin olarak paragraf vurgusunun aynı şekilde kullanılması uygun görülmüş, ancak öğrenciler tarafından monoton bulunan çift taraflı boklamanın tek taraflı bloklamaya dönüştürülmesi ve dikkat odaklayıcı sözcüklerin daha tutarlı ve bilinçli bir şekilde kullanılmasına karar verilmiştir.

Pilot uygulama sonrası öğrenciler görsel öğelerin tasarımına ilişkin olarak mevcut çalışma yapraklarında kullanılan görsellerin karmaşık, sıkıcı, içerik ile ilgisiz ve özellikle siyah-beyaz basım sebebiyle anlaşılması güç olduğuna dair fikirler beyan etmişlerdir. Görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanacak çalışma yapraklarında pilot uygulamada olduğu gibi yalın, anlaşılır, oransal ilişkiye dikkat

edilerek seçilmiş ve tek renk basıldığında anlamını yitirmeyen görsellerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Son olarak, sayfa tasarımına ilişkin öğrenci görüşleri incelediğinde, bu başlık altında yer alan görsel hiyerarşi, uyum/bütünlük, görsel süreklilik, vurgu/çekicilik ve denge ilkelerinin mevcut çalışma yapraklarında uygulanmadığı, bu eksikliğin öğrenci motivasyonunu düşürdüğü, öğrencilerin yeni öğrenilen konu ve kavramları anlamlandırmada güçlük çektiği ve derse ilgisini kaybettiği gözlemlenmiştir. Bu sorunların ortadan kaldırılması için sayfa tasarımında yer alan tüm ilkelerin titizlikle uygulanarak yeni çalışma yapraklarının hazırlanmasına karar verilmiştir.

Tüm bunlara ek olarak, öğrencilere pilot uygulama sürecinde kullanmış oldukları çalışma yaprakları ile ilgili eleştiri ve önerileri sorulduğunda, öğrenciler karışıklık yaratmaması için çalışma yapraklarında yer alan bölümlerin farklı renklerde olabileceği, materyal genelinde renk kullanımının artması gerektiği, görsellerin ve çerçevelerin arttırılabileceği, daha büyük bir yazı boyutu seçilebileceği şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

Öğretim elemanlarına ve öğrencilere ait yanıtlar detaylı bir şekilde incelenerek, esas uygulamada kullanılacak olan çalışma yapraklarındaki olası aksaklıklar giderilmiş, eleştiriler ve öneriler doğrultusunda eklemeler yapılmış ve çalışma yaprakları uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Görsel tasarım ilkelerine göre yeniden düzenlenmiş çalışma yapraklarının kullanıldığı pilot çalışma esnasında görüşme formlarının yanı sıra, araştırma kapsamında kullanılan ve aşağıda geliştirilme süreçlerine ilişkin detaylı bilginin verildiği veri toplama araçları kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Hazırlık Eğitimi Birimi'nde kullanılan dört temel dil becerisi, dilbilgisi ve kelime bilgisini ölçmek için hazırlanmış akademik başarı testi, görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış çalışma yapraklarının İngilizce öğrenimine etkisini değerlendirmek için deney ve kontrol grubunda yer alan öğretim elemanlarına ve uygulamaya katılan öğrencilere uygulanmak üzere hazırlanmış görüşme soruları, kişisel bilgi formu ve Pintrich, P.R., Smith, D.A.F., García, T., ve McKeachie, W.J. (1991) tarafından hazırlanmış Motivasyon Ölçeği (MSLQ) kullanılmıştır.

## Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın alt problemleri kapsamında nitel verileri elde etmek amacıyla öğrencilerin kişisel ve ailevi bilgilerine yönelik soruları içeren kişisel bilgi formu ve uygulama öncesi ve uygulama esnasında kullanılan çalışma yaprakları hakkında fikirlerini almaya yönelik görüşme soruları kullanılmıştır.

Nitel verileri elde etmek amacıyla ise, öğrencilerin İngilizce öğrenme motivasyon düzeylerini belirlemek için “Motivasyon Ölçeği”, İngilizce dört temel dil becerisi, dilbilgisi ve kelime bilgilerini belirlemek için akademik başarı testi kullanılmıştır.

**Görsel tasarım ilkeleri kontrol listesi.** Araştırmada, Hazırlık Eğitimi Birimi tarafından hazırlanan ve kullanılan mevcut çalışma yapraklarının görsel tasarım ilkelerine uygunluğu, araştırmacı tarafından hazırlanan bir kontrol listesi (*EK-C*) ile incelenmiştir. Söz konusu kontrol listesi, çalışma yaprakları hazırlanırken uyulması gereken görsel tasarım ilkeleri dikkate alınarak düzenlenmiş; yazı tasarımı, metin tasarımı, görsel öğelerin tasarımı ve sayfa tasarımı ana başlıklarından ve bu başlıkların alt başlıklarından oluşmuştur.

**Kişisel bilgi formu.** Araştırmada çalışma grubunun denklığı, kontrol değişkenlerini belirlemek amacıyla nicel ve nitel verilerden oluşan kişisel bilgi formu kullanılmıştır (*EK-Ç*). Kişisel bilgi formunun bazı maddeleri son test olarak da kullanılmıştır. Ön-testte öğrencilerin cinsiyetlerini, yaş aralıklarını, mezun oldukları ilköğretim ve lise türünü, ilk İngilizceye başlama yaşlarını, ebeveynlerinin İngilizce bilme düzeylerini, İngilizce öğrenme kaynaklarını, kendilerini güçlü hissettikleri İngilizce dil becerisinden, zayıf hissettikleri dil becerisine doğru 1den 4’e kadar yaptıkları bir sıralamayı ve gerekçelerini, okul dışında haftalık ortalama İngilizce çalışma sürelerini, İngilizce dersine olan ilgilerini ve İngilizceyi öğrenme nedenlerini öğrenmeye yönelik bir kişisel bilgi formu verilmiştir. Son testte ise, öğrencilerin İngilizce öğrenme kaynaklarını, kendilerini güçlü hissettikleri İngilizce dil becerisinden, zayıf hissettikleri dil becerisine doğru 1’den 4’e kadar yaptıkları bir sıralamayı ve gerekçelerini, okul dışında haftalık ortalama İngilizce çalışma sürelerini, İngilizce dersine olan ilgilerini ve İngilizceyi öğrenme nedenlerini öğrenmeye yönelik yeniden düzenlenen kişisel bilgi formu verilmiştir.

**Görüşme formu.** Nicel veri toplamak amacıyla uygulanan ikinci veri toplama aracı görüşme formu kullanılmıştır (*EK-D*). Aynı kişisel bilgi formunda olduğu gibi, görüşme soruları da ön-test ve son test sürecinde bazı değişiklikler içermekte olup, hem öğrenci hem öğretim elemanlarına uygulanmıştır. Öğrencilere görüşme sorusu olarak uygulama öncesi kullandıkları çalışma yaprakları ve uygulama esnasında görsel tasarım ilkelerine göre düzenlenmiş çalışma yaprakları arasında fark olup olmadığını, uygulama öncesi kullanılan çalışma yapraklarının görsel tasarım özelliklerinin İngilizce dersindeki öğrenmelerine etkilerini, uygulama esnasında kullanılan görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş ders materyallerinin İngilizce dersindeki öğrenmelerine etkilerini ve uygulama esnasında kullanılan görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş çalışma yaprakları ile ilgili eleştiri ve önerilerini öğrenmeye yönelik 4 soru sorulmuştur. Öğretim elemanlarına ise öğrencilere yöneltilen 1. soru aynen muhafaza edilerek sorulmuştur. 2. soru olarak uygulama öncesi kullanılmış olan ders materyallerinin görsel tasarım özelliklerinin öğretim sürecine etkilerinin nasıl olduğu sorulmuştur. Ayrıca, uygulama esnasında kullanılan çalışma yapraklarının görsel tasarım özelliklerinin İngilizce dersine ilişkin öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik etkileri ve yine öğrencilere son olarak uygulama esnasında kullanılan görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş ders materyallerine ilişkin eleştiri ve önerilerini öğrenmeye yönelik bir soru yöneltilmiştir. Son testte ise deney ve kontrol grubu öğrenci ve öğretim elemanlarına farklı sorular sorulmuştur. Deney grubu öğrencilerine uygulama öncesi kullanılan çalışma yaprakları hakkında neler düşündükleri, uygulama esnasında kullanılan görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş çalışma yaprakları hakkında neler düşündükleri, uygulama öncesi kullanılan çalışma yapraklarının İngilizce dersindeki öğrenmelerine etkileri hakkındaki ne düşündükleri, uygulama esnasında kullanılan çalışma yapraklarının İngilizce dersindeki öğrenmelerine ve İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonlarına etkileri hakkında ne düşündükleri, uygulama esnasında kullanılan görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş çalışma yapraklarının sınıf içi çalışmalarına katkıları ile ilgili görüş ve önerileri sorulmuştur. Son soru olarak ise, araştırmacı tarafından uygulanan görsel tasarım ilkeleri başlıklar halinde belirtilerek uygulama esnasında kullanılan çalışma yapraklarını daha farklı nasıl tasarlayabilecekleri konusunda öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Deney grubu öğretim elemanlarına yöneltilen 5 soru ise şu şekildedir: 1. Uygulama esnasında kullanmakta olduğunuz görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş çalışma yaprakları ile uygulama öncesi kullanmış

olduğunuz çalışma yapraklarını karşılaştırır mısınız? 2. Uygulama ncesi kullandığınız çalışma yapraklarının görsel tasarım özelliklerinin, sınıf ortamında uygulanmasına yönelik avantajlarını ve dezavantajlarını nasıl tanımlarsınız? 3. Uygulama esnasında kullanmakta olduğunuz görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş çalışma yaprakları ile uygulama öncesi kullanımış olduğunuz çalışma yapraklarını karşılaştırır mısınız? 4. Uygulama esnasında kullanmakta olduğunuz görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş çalışma yapraklarının sınıf içi çalışmalara katkılarına ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir? ve 5. soru olarak öğrencilere de yöneltilen uygulama esnasında kullanılan çalışma yapraklarını farklı nasıl tasarlayabilirlerdi sorusu yöneltilmiş ve yine araştırmacı tarafından uygulanan maddeler liste halinde ğretim elemanlarına sunulmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilere son test olarak yöneltilen görüşme sorularında; kullanılan çalışma yaprakları hakkındaki fikirleri, kullanılan çalışma yapraklarının görsel tasarım zelliklerinin, İngilizce dersindeki öğrenmelerine etkileri hakkındaki düşünceleri, kullanılan çalışma yapraklarının görsel tasarım zelliklerinin İngilizce ğrenmeye yönelik motivasyonlarına etkileri hakkındaki görüşleri ve uygulama esnasında kullandıkları çalışma yapraklarının daha farklı tasarlama önerilerine yönelik fikirleri sorulmuştur. Yine son test kapsamında ğretim elemanlarına sorulan sorular ise kullanılan çalışma yapraklarının tasarım özelliklerinin, sınıf ortamında uygulanmasına yönelik avantajları ve dezavantajları, kullanılan çalışma yapraklarının görsel tasarım zelliklerinin, İngilizce dersine ilişkin öğrencilerin öğrenme sürecine etkileri, kullanılan çalışma yapraklarının görsel tasarım özelliklerinin, ğrencilerin İngilizce ğrenmeye yönelik motivasyonlarına etkileri, kullanılan çalışma yapraklarının daha farklı nasıl tasarlanabileceğine yönelik sorular yer almaktadır.

**Akademik başarı testi.** zel bir niversitenin Hazırlık Eğitimi Birimi tarafından daha önceki senelerde dört temel dil becerisi, dilbilgisi ve kelime bilgisini ölçmek için hazırlanmış olan akademik başarı testi, ön-test ve son testte akademik başarı testi olarak kullanılmıştır (*EK-E*). Test 5 sorudan oluşan dinleme bölümü ile başlamaktadır. İlk dört soru çoktan seçmeli, 5.soru dahilinde ise 3 boşluğun doldurulması beklenmektedir. İkinci bölüm okuma becerisini ölçmektedir. Okuma parçasını takip eden 6 adet çoktan seçmeli soru mevcuttur. Sorular okuma parçasının konusu ve içeriğine dair sorular, kelime anlamı ve zamir anlamını ölçen

sorulardan meydana gelmektedir. Üçüncü bölüm dil kullanımı olup dilbilgisi ve kelime bölümlerinden meydana gelmektedir. Dilbilgisi bölümü çoktan seçmeli 10 sorudan, kelime bölümü ise kelimelerin yazılı olduğu bir kutudan doğru kelimeyi seçerek, verilen cümlelerdeki boşluklara yerleştirilmesi beklenen 10 sorudan oluşmaktadır. Yazma bölümü süreç paragrafı türünde yaklaşık 100 kelimelik bir paragraf yazma sorusudur. Öğrenciye iki farklı konu verilerek bir tanesini seçip, paragraf yazması istenilmektedir. Son bölüm olan konuşma ise tavsiye verme konulu 15 farklı durumu içeren konuşma konularını kapsamaktadır. Öğrenciler kapalı kağıtlarda kendilerine sunulan konulardan rastgele bir konuyu seçerek 3 dakika konu üzerinde düşündükten sonra 3 dakikalık bir konuşma yapmaktadırlar.

Dört temel dil becerisini içeren ve farklı soru türlerini içeren Akademik Başarı Testinin “Test-Tekrar Test” yöntemiyle güvenilirliği hesaplanmıştır. Test aynı gruba 17 hafta arayla 2 kez uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı 0.89 olarak hesaplanmıştır. Testin güvenilirlik katsayısı yüksektir.

**Motivasyon ölçeği.** Son veri toplama aracı ise motivasyon ölçeğidir (*EK-F*). Paul Pintrich, David Smith, Teresa Duncan ve Wilbert J. McKeachie (1991) tarafından geliştirilen ölçek 7’li likert tipine sahiptir. Orijinal dili İngilizce’dir. Ölçek; İçsel Hedef Yönelimi, Dışsal Hedef Yönelimi, Görev Değeri, Öğrenme İnançlarının Kontrolü, Öğrenme İnançları için Öz-yeterlilik, Sınav Kaygısı olmak üzere 6 faktörden oluşmaktadır. İçsel Hedef Yönelimi:1., 2., 3., 4. maddeler; Dışsal Hedef Yönelimi: 5., 6., 7., 8. maddeler; Görev Değeri: 9., 10., 11., 12., 13., 14. maddeler; Öğrenme İnançlarının Kontrolü 15., 16., 17., 18. maddeler; Öğrenme İnançları için Öz-yeterlilik: 19., 20., 21., 22., 23., 24., 25., 26. maddeler ve Sınav Kaygısı: 27., 28., 29., 30. ve 31. maddeler olmak üzere toplam 31 maddeden oluşmaktadır.

Seçer’e (2018, s. 65) göre ölçek uyarlama, “yabancı bir dilde geliştirilmiş, geçerliği ve güvenilirliği test edilmiş bir ölçeğin, farklı bir dilde ve kültürde güvenilirlik ve geçerliği test edilerek kullanılmaya hazır hale getirilme sürecidir”. Ölçek uyarlama sürecinde dilsel eşdeğerliliğin sağlanması çok önemlidir. Ölçeği oluşturan maddelerin hedef dile çevirisi birebir yapıldığı takdirde, ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği olumsuz yönde etkilenebilir. Bu sebeple, ölçeğin standardizasyonunu bozacak maddelerin ölçekten çıkarılması gerekebilir. Ayrıca, uyarlama sürecinde birebir çeviri yapmak kaygısına kapılmak yerine, ölçekte yer alan her bir madenin

dilsel olduğu kadar kültürel uyumunun da sağlanması çok önem taşımaktadır (Seçer, 2018). Ölçek uyarlama süreci çeşitli aşamalar içerir.

**Ölçek uyarlama süreci aşamaları.** İhtiyacın belirlenmesi, uygun ölçme aracının belirlenmesi, çeviri ekibinin oluşturulması, ölçeğin orijinal dilden hedef dile çevirisinin yaptırılması, ölçeğin hedef dilden orijinal diline çevirisinin yaptırılması, orijinal diline çevrilen ölçek formu ile orijinalinin karşılaştırılması, dil geçerliğini sınamak için uygulama yapılması / uzman görüşü alınması, hedef dile ve ölçeğin orijinal diline hâkim bir örneklem ile deneme uygulaması yapılması, uygulama sonrası istatistiksel analizlerin yapılması, ölçeğe son şeklinin verilmesidir (Seçer, 2018).

Bu aşamaların uygulanma süreci şu şekildedir:

*İhtiyacın belirlenmesi.* Bu aşamada, ölçmek istenilen niteliklere karar verilir ve bu nitelikleri ölçmek üzere geliştirilmiş mevcut bir ölçme aracı olup olmadığı belirlenir. Araştırmacı, neden bir ölçek geliştirme ihtiyacı duyduğunu geçerli bir sebep sunarak ifade etmelidir. Bir ölçme aracının Türkçe'ye uyarlanması için söz konusu ihtiyacı giderecek mevcut bir ölçme aracının bulunmaması veya bulunsa bile bu ölçme aracının psikometrik özelliklerinin yeterli olmaması gerekmektedir. Bu durumda, ihtiyaca hizmet etmesi amacıyla yurt dışında geliştirilmiş bir ölçme aracı Türkçe'ye uyarlanabilir (Can, 2018).

Bu çalışma dahilinde öğrencilerin dört temel dil becerisindeki motivasyonlarını ölçmek amacıyla Türkçe olarak geliştirilmiş ölçeklerin çoğu incelenmiş, ancak ihtiyacı karşılayacak niteliklere sahip bir ölçek bulunamamıştır.

*Uygun ölçme aracının belirlenmesi.* Belli bir niteliği ölçmek amacıyla yurt dışında geliştirilmiş bir ölçme aracını Türkçeye uyarlama aşamasında uygun bir ölçme aracının seçilmesi çok önemlidir. Uygun ölçme aracı seçilirken, ölçme aracının ölçülmek istenilen nitelik veya nitelikleri tam olarak ölçebilir düzey ve yeterlilikte olduğundan emin olunmalıdır.

Dört temel dil becerisini ölçmeye yönelik motivasyon ölçeği arama sürecinde yaklaşık 650 yabancı tez incelenmiş ve bulunan toplam 8 ölçekten en uygun olanının Paul Pintrich, David Smith, Teresa Duncan ve Wilbert J. McKeachie (1991)'ye ait motivasyon ölçeği olduğuna karar verilmiştir.

*Çeviri ekibinin oluşturulması.* Daha önce de bahsedildiği gibi, ölçek maddelerinin orijinal dilden hedef dile birebir çevirisinin yapılmasından öte, bu aşamada, yapılan çevirinin hedef dille kültürel ve dilsel uyumunun sağlanması çok büyük önem taşımaktadır. Bu sebeple, uyarlanması planlanan ölçeğin, alanında uzman kişiler tarafından orijinal dilden hedef dile çevrilmesi gerekmektedir.

Çalışmada, motivasyon ölçeğinin İngilizce'den hedef dile çevirisi, lisans ve yüksek lisans derecelerini Hacettepe Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde tamamlamış olan araştırmacı tarafından yapılmıştır.

*Ölçeğin orijinal dilden hedef dile çevirisinin yaptırılması.* Ölçek maddelerinin orijinali ve araştırmacı tarafından yapılan çevirisi Tablo 22'de verilmiştir:

Tablo 22

*Motivasyon Ölçeğinin İngilizceden Hedef Dil Türkçeye Çevirisi*

Madde No	İngilizce (Orijinal Dil)	Türkçe (Hedef Dil)
	Intrinsic Goal Orientation	İçsel Hedef Yönelimi
1	In a class like this, I prefer course material that really challenges me so I can learn new things.	Böyle bir sınıfta, beni gerçekten zorlayan ders materyallerini tercih ederim. Böylece yeni şeyler öğrenebilirim.
2	In a class like this, I prefer course material that arouses my curiosity, even if it is difficult to learn.	Böyle bir sınıfta, öğrenmesi zor olsa da bende merak uyandıran ders materyalini tercih ederim.
	Extrinsic Goal Orientation	Dışsal Hedef Yönelimi
3	Getting a good grade in this class is the most satisfying thing for me right now.	Bu sınıfta iyi bir not almak şu anda beni en tatmin eden şeydir.
4	The most important thing for me right now is improving my overall grade point average, so my main concern in this class is getting a good grade.	Şu anda benim için en önemli şey not ortalamamı yükseltmektir. Bu sebeple, benim bu sınıftaki temel endişem iyi bir not almaktır
5	I want to do well in this class because it is important to show my ability to my family, friends, employer, or others	Bu sınıfta başarılı olmak istiyorum. Çünkü aileme, arkadaşlarıma, işverenime ve başkalarına yeteneğimi göstermek önemlidir.
	Task Value	Görev Değeri
6	I think I will be able to use what I learn in this course in other courses.	Bence bu derste öğrendiklerimi diğer derslerde kullanabileceğim



7	It is important for me to learn the course material in this course.	Bu derste ders materyalini öğrenmek benim için önemlidir.
8	I am very interested in the content area of this course.	Bu dersin içerik alanı ile çok ilgileniyorum.
9	I think the course material in this course is useful for me to learn	Bence bu dersteki ders materyali öğrenmem için yararlı.
10	I like the subject matter of this course.	Bu dersin konusunu seviyorum.
	Control of Learning Beliefs	Öğrenme İnançlarının Kontrolü
11	It is my own fault if I don't learn the material in this course.	Eğer bu dersteki materyali öğrenmezsem, bu benim kendi hatamdır.
12	If I try hard enough, then I will understand the course material.	Eğer yeteri kadar uğraşırsam, sonrasında ders materyalini anlayacağım.
13	If I don't understand the course material, it is because I didn't try hard enough.	Eğer ders materyalini anlamıyorsam, bunun sebebi yeteri kadar uğraşmamamdır
	Self-Efficacy for Learning Beliefs	Öğrenme İnançları için Öz-Yeterlilik
14	I believe I will receive an excellent grade in this class.	Bu sınıfta mükemmel bir not alacağıma inanıyorum
15	I'm certain I can understand the most difficult material presented in the reading for this course	Bu ders için okumada sunulan en zor materyali anlayabileceğime eminim.
16	I'm confident I can learn the basic concepts taught in this course.	Bu derste öğretilen temel kavramları öğrenebileceğim konusunda kendimden eminim
17	I'm confident I can understand the most complex material presented by the instructor in this course	Bu derste öğretim görevlisi tarafından sunulan en karmaşık materyali anlayabileceğim konusunda kendimden eminim.
18	I'm confident I can do an excellent job on the assignments and tests in this course.	Bu derste ödev ve sınavlarda mükemmel bir iş çıkaracağım konusunda kendimden eminim
19	I expect to do well in this course.	Bu derste başarılı olmayı bekliyorum
20	I'm certain I can master the skills being taught in this course.	Bu derste öğretilen becerilere hâkim olabileceğime eminim
21	Considering the difficulty of this course, the teacher, and my skills, I think I will do well in this class	Bu dersin zorluğu, öğretmen ve becerilerim göz önüne alındığında, bence bu derste başarılı olacağım
	Test Anxiety	Sınav Kaygısı

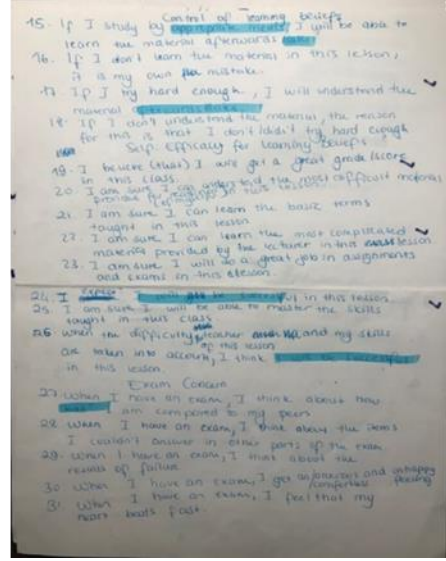
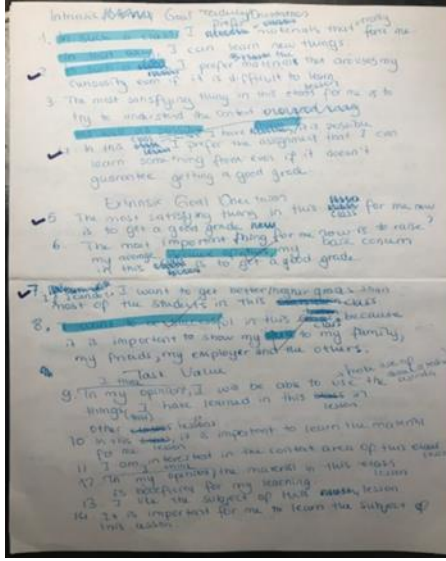
---

22	When I take a test, I think about how poorly I am doing compare with other peers.	Bir sınava girdiğimde, diğer yaşlıtlarıma nazaran ne kadar kötü olduğum hakkında düşünüyorum.
23	When I take a test, I think about items on other parts of the test I can't answer.	Bir sınava girdiğimde, sınavın diğer bölümlerindeki cevap veremediğim maddeler hakkında düşünüyorum.
24	When I take tests, I think of the consequences of failing.	Sınavlara girdiğimde, başarısızlığın sonuçlarını düşünüyorum
25	I have an uneasy, upset feeling when I take an exam.	Bir sınava girdiğimde huzursuz ve mutsuz edici bir hisse kapılıyorum.
26	I feel my heart beating fast when I take an exam.	Bir sınava girdiğimde kalbimin hızla attığını hissediyorum.

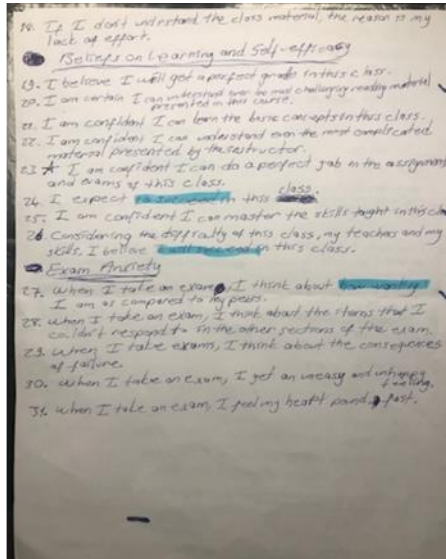
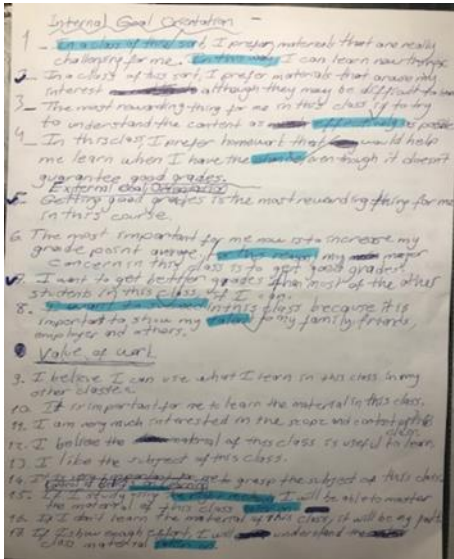
---

*Ölçeğin hedef dilden orijinal diline çevirisinin yaptırılması.* Bu aşama, ölçeğin geliştirildiği orijinal dile ve hedef dile hâkim olan en az iki kişi tarafından gerçekleştirilir ve ölçek maddeleri hedef dilden orijinal dile geri çevrilir (Seçer, 2018).

Paul Pintrich, David Smith, Teresa Duncan ve Wilbert J. McKeachie'ye (1991) ait motivasyon ölçeğinin maddeleri, özel bir üniversitenin Hazırlık Eğitimi Birimi İngilizce öğretim elemanları olarak 10 yılı aşkın süredir görev yapan ve İngilizce öğretmenliği alanında yüksek lisans derecelerine sahip iki öğretim elemanı tarafından, birbirlerini etki altında bırakmamak için ayrı olarak orijinal dil olan İngilizce' den hedef dil olan Türkçe' ye çevrilmiştir. 1. öğretim elemanı ve 2. öğretim elemanı tarafından yapılan çeviriler Şekil 40 ve Şekil 41'de verilmiştir.



Şekil 40. 1. öğretim elemanı tarafından ölçeğin hedef dilden orijinal diline yapılan çeviri.



Şekil 41. 2. öğretim elemanı tarafından ölçeğin hedef dilden orijinal diline yapılan çeviri.

*Orijinal diline çevrilen ölçek formu ile orijinalinin karşılaştırılması.* Ölçeğin Türkçe'den orijinal diline çevirisinin yapılmasının ardından, ölçeğin orijinali ile Türkçe'ye çevrilmiş hali uzmanlar eşliğinde birbiri ile karşılaştırılır. Bu karşılaştırma sonucunda, ölçeğin iki versiyonu arasında kayda değer bir farklılığın bulunmaması gerekmektedir. Uygun olmadığı tespit edilen maddeler varsa, Türkçe çevirileri tekrar gözden geçirilir ve mutabakat sağlanana kadar çalışma sürdürülür. Bu işlem sonrasında ölçeğin orijinali ve çevrilmiş hali arasında bir farklılık tespit edilmezse, ölçeğin Türkçeye çevrilme aşaması tamamlanmış kabul edilir.

Söz konusu çalışmada, ölçek maddelerinin hedef dilden orijinal dile çevirisini yapan iki öğretim elemanı ve araştırmacı yapılan çevirileri birlikte karşılaştırmış ve gerekli görülen birkaç düzeltme yapıldıktan sonra, ölçeğin orijinal dilden hedef dile çeviri aşaması tamamlanmıştır.

*Dil geçerliğini sınamak için uygulama yapılması / Uzman görüşü alınması.* Ölçeğin hedef dilden orijinal diline çeviri aşaması tamamlandıktan sonra ölçeğin dil geçerliğini sınamak için uzman görüşü almak veya istatistiksel uygulama yapmak mümkündür. Ölçeğin dil geçerliğini sınama aşamasında hem hedef dile hem de ölçeğin orijinal diline hâkim örneklem grubu bulma imkânı yoksa, araştırmacı dil eşdeğerliğini sınamak için uzman görüşüne başvurmalıdır (Seçer, 2018).

Araştırma kapsamında dil geçerliğini sınamak için araştırmacı tarafından her iki yöntem de kullanılmıştır. İlk olarak uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaçla, ölçek uyarlama aşamalarına katılmamış ve eğitim programı ve İngilizce öğretmenliği alanlarında yüksek lisans ve doktora derecelerine sahip 2 öğretim elemanı ile çalışılmıştır. Ölçeğin, İngilizce ve Türkçe maddeleri öğretim elemanları tarafından fikir alış verişi yapılarak karşılaştırılmış, yapılan çalışma sonunda, Türkçeye uyarlanan motivasyon ölçeğinin orijinali ile anlam yönünden uyumlu olduğu, ancak bazı maddelerin düzeltilmesi gerektiği kanaatine varılmıştır. Bu doğrultuda, uzmanlar tarafından ölçeğin 4., 5., 7., 15., 17., 18., 20., 25. ve 29. maddeleri olmak üzere toplam 9 maddesinde ufak değişiklikler yapılması önerilmiş ve araştırmacı tarafından gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Araştırmada dilde eşdeğerlik sınama yöntemi olarak araştırmacı tarafından kullanılan ikinci yöntem ise istatistiksel uygulamadır. Seçer'e (2018) göre araştırmacı hem Türkçeye, hem de ölçeğin orijinal diline hâkim yaklaşık 30 kişiden oluşan bir örneklem grubuna, ölçeğin Türkçe çevirisini ve orijinal dildeki formunu 1 hafta arayla uygulamalıdır ve şekilsel olarak iki formun da birbiri ile benzeşmesine özellikle dikkat edilmelidir.

Bu çalışmada, bir devlet üniversitesinin İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde okuyan 60 öğrenciye ilk olarak ölçeğin İngilizce formu verilmiş, 1 hafta geçtikten sonra ise aynı örneklem grubuna, maddelerin yerleri değiştirilerek aynı punto, aynı yazı karakteri ve aynı sayfa yapısı kullanılarak hazırlanmış Türkçe form uygulanmıştır.

*Hedef dile ve ölçeğin orijinal diline hâkim bir örneklem ile deneme uygulaması yapılması.* Dil geçerliğinin sınanmasının ardından, uyarlanmış Motivasyon ölçeğinin gerçek uygulamadaki etkililiğini test etmek için, yine her iki dile hâkim, araştırma sürecine katılmamış ve katılmayacak 5 öğrenciyle odak grup çalışması yapılmıştır. Türkçeye uyarlanan ölçek maddeleri 5 öğrenciye okutulmuş ve ardından anlaşılmayan bir nokta olup olmadığı kendilerine sorulmuştur. Bu değerlendirme sonucunda maddelerin anlaşılır ve net olduğu sonucuna varılmıştır.

*Uygulama sonrası istatistiksel analizlerin yapılması.* Yapılan uygulama sonrası orijinal diden hedef dile uyarlaması yapılan ölçeğin dil geçerliğini sınamak için aynı kişilere ait Türkçe ve İngilizce ölçek formlarının arasındaki korelasyon değerleri hesaplanmalıdır. Korelasyon değerlerinin 0.70 ve üzerinde çıkması halinde iki ölçeğin dilsel olarak aynı şeyi ölçtükleri sonucuna varılabilir (Seçer, 2018).

Korelasyon analizinde korelasyon katsayısı, iki değişken arasındaki ilişkinin yakınlık derecesini ifade eder. -1.00 ile + 1.0 arasında bir değer alması beklenen korelasyon katsayısı 1.00'e yaklaştıkça iki değişken arasındaki ilişkinin arttığını, yani iki ölçeğin aynı şeyi ölçtüğünü; 0.00'a yaklaştıkça ise iki değişken arasındaki ilişkinin azaldığını, yani iki ölçeğin aynı şeyi ölçmediklerini göstermektedir (Seçer, 2018).

Bu çalışmada Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Analizi ile ölçeğin orijinal formu ve Türkçe formu arasındaki korelasyon hesaplanmış ve sonuç Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23

*Motivasyon Ölçeğinin Orijinal Dili ile Hedef Dil Çevirisi Arasındaki Korelasyonu*

		Turkort	İngort
	Pearson Correlaton	1	,975*
Turkort	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	60	60
	Pearson Correlation	,975*	1
İngort	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	60	60

\*\**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)*

Tablo 23 incelendiğinde, ölçeğin İngilizce (orijinal) formu ile Türkçe formu arasındaki ilişki düzeyinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir ( $r= 0.975$ ,  $p<.01$ ). Bu sonuca göre, uyarlanan ölçeğin ve orijinal ölçeğin dilsel olarak eş değer olduğu ve uyarlanan ölçeğin dil geçerliliğini sağladığı söylenebilir.

Uyarlanan ölçeğin dil eşdeğerliğinin sınanmasından sonra verilerin dağılımının normalliğinin değerlendirilmesi için aritmetik ortalama (mean), ortanca (median), tepedeğer (mod), çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları değerlendirilmiştir. Ortalama, ortanca ve tepedeğer birbirine yakın değerler alırsa, verilerin dağılımı normal olarak yorumlanabilir. İdeal bir dağılımda çarpıklık katsayısı ve basıklık katsayısı 0 (sıfır) olmalıdır (Can, 2018). Bu değerlerin 1'den küçük ya da sıfıra yakın olması da dağılımın normal olduğu şeklinde yorumlanabilir. Can'a (2018) göre, çarpıklık katsayısının ve basıklık katsayısının, çarpıklığın ve basıklığın standart hatasına bölünmesiyle elde edilen değerler -1.96 ile +1.96 arasında ise, dağılımın normal olduğu söylenebilir. Uyarlanan ölçeğin normallik test sonuçları Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24

*Motivasyon Ölçeği Normallik Test Sonuçları*

N	Valid	202
	Missing	0
Mean		5,2629
Median		5,2903
Mode		,35
Skewness		-,159
Std. Error of Skewness		,171
Kurtosis		,120
Std. Error of Kurtosis		,341

Tablo 24'te görüldüğü gibi Türkçe'ye uyarlanan Motivasyon Ölçeği'nin çarpıklık katsayısı -,159, standart hatası 0,171; basıklık (kurtosis) katsayısı, 0,12,

standart hatası ise 0,34'tür. Bu sonuç tablosuna göre, ortalama ve ortancanın birbirine yakın değerler alması, çarpıklık ve basıklığın standart hataya oranlarının  $\pm 1.96$  sınırında olması sebebiyle dağılımın normal olduğu söylenebilir.

Dağılımın normalliğine ilişkin yapılan iki test; verilerin tanımlanmış bir evrenin normal olasılık dağılımına uyup uymadığını belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testi ve bir örneklem veri kümesinin, normal dağılım sergileyen bir örneklemden gelip gelmediğini sıyanan Shapiro-Wilk testidir (Can, 2018). Kolmogorov-Smirnov test ettiği hipotez "Mevcut verilerin dağılımı ile normal olasılık dağılımı arasında fark yoktur." şeklindeki yokluk hipoteziyken, Shapiro-Wilk testi "Verilerin dağılımı ile normal dağılım sergileyen evrenin dağılımları arasında fark yoktur." şeklindeki yokluk hipotezini test eder (Can, 2018).

Örneklem büyüklüğünün 30'dan büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi önerilirken, örneklem büyüklüğünün 30'dan küçük olması halinde Shapiro-Wilk testi önerilmektedir. Test sonucunda hesaplanan p değerinin 0.05'ten büyük olması normalliğin sağlandığı anlamına gelmektedir (Can, 2018).

Tablo 25'te uyarlanan Motivasyon ölçeğinin normallik test sonuçları verilmektedir.

Tablo 25

*Uyarlanan Motivasyon Ölçeğinin Normallik Test Sonuçları*

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	KM	sd	P	SW	sd	P
Soruort	,041	202	,200	,995	202	,798

Tablo 25'te verilen Kolmogorov-Smirnov testi ve Shapiro-Wilk test sonuçlarına göre ( $p > 0.05$  olduğu için) "mevcut verilerin dağılım ile normal olasılık dağılımı arasında fark yoktur" şeklindeki yokluk hipotezi kabul edilmiştir. Diğer bir deyişle, veriler normal dağılım göstermektedir.

Dil geçerlik analizi dahilinde yapılan normallik testlerinin ardından Türkçe' ye uyarlanan ölçeğin güvenilirliğinin ve geçerliğinin test edilmesi gerekmektedir. Bu sebeple, İngilizce' den Türkçeye uyarlanan motivasyon ölçeğinin yapı geçerliğini incelemek amacıyla faktör analizi kullanılmıştır. Büyüköztürk (2012, s. 123) faktör

analizini “birbiriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler bulmayı, keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistik” olarak tanımlamaktadır. Faktör analizini “bir faktörleştirme ya da ortak faktör adı verilen yeni kavramları (değişkenleri) ortaya çıkarma ya da maddelerin faktör yük değerlerini kullanarak kavramların işlevsel tanımlarını elde etme süreci” olarak da tanımlayan Büyüköztürk’e (2012, s.123) göre başarılı bir faktörleştirme üç özelliğe sahip olmalıdır: “1) değişken azaltılmalıdır, 2) üretilen yeni değişkenler arasında ilişkisizlik sağlanmalıdır, 3) elde edilen faktörler anlamlı olmalıdır”.

Açımlayıcı faktör analizi (AFA) ölçme aracı geliştirme ve uyarlama sürecinde kullanılan faktör analizi yaklaşımıdır. Bir ölçme aracında yer alan maddelerin (değişkenlerin) kaç alt boyut altında toplanabileceğini ve aralarında ne tür bir ilişki olduğunu belirleme tekniği olan Açımlayıcı faktör analizi vasıtasıyla ölçme aracında yer alan maddelerin belli alt faktörler veya alt boyutlar altında toplanması beklenir. Bu sayede, ölçme aracındaki değişken sayısı azalır ve kuramsal yapı ile elde edilen yapının karşılaştırılması mümkün hale gelir (Seçer, 2018).

Açımlayıcı faktör analizi, ölçme aracı geliştirme sürecinde ölçeğin örtük yapısının belirlenmesi amacıyla kullanılmaktadır ve analiz sonucunun sağlıklı sonuçlar vermesi için ilk aşamada yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşmak ve verileri uç değerlerden arındırmak gerekmektedir. Ölçme aracı geliştirme sürecinde yeterli örneklem büyüklüğü konusunda farklı bakış açıları bulunmaktadır. Tabaqchnick ve Fidell (1996) ve Field (2000) en az 300 bireye ulaşılması gerektiğini savunurken, Kass ve Tinsley (1979) ölçekte yer alan madde sayısının en az beş katı büyüklükte bir örneklem belirlenmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Eğer araştırmacı yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşabilirse, ölçme aracının ölçülmek istenen yapıyı olabildiğince iyi düzeyde ölçmesini sağlayacak bir test geliştirebilir (aktaran Seçer, 2018).

Açımlayıcı faktör analizinde örneklem büyüklüğünün yeterliliğine dair istatistiksel teknikler kullanılmaktadır. Bu amaçla en sık kullanılan testler Bartlett’s Test of Sphericity (Bartlett Küresellik Testi) ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ‘dir. Veri setinin çok değişkenli normalliğe sahip olduğunu belirlemek için Bartlett Küresellik test değeri incelenmelidir. Söz konusu testin anlamlı olması için p değerinin 0.05’de küçük olması gerekmektedir (Seçer, 2018). Örneklem büyüklüğünün yeterliliğini



gösteren KMO ise 0 ile 1 arasında bir değer alır. Değerin 1'e yaklaşması örneklem büyüklüğünün yeterliliğine işaret eder. Pallant (2001) KMO değerinin 0,60 ve üzerinde olması gerektiğini öne sürerken, Hutcheson ve Sofroniou (1999) KMO değeri 0,7 ile 0,8 arasında çıkarsa örneklem büyüklüğünün iyi düzeyde, 0,8 ile 0,9 arasında çıkarsa örneklem büyüklüğünün çok iyi ve 0,9'dan yüksek çıkarsa mükemmel düzeyde olduğunu belirtmektedir (aktaran Seçer, 2018). Field (2000) KMO testinin alt sınırınının 0.50 olması gerektiğini ifade etmiştir. Can'a (2018) göre ise 0.7 ve üzeri değer iyi, 0.5-0.7 arası yeterli ve 0.5'in altında kalan değer yeterli ilişkiyi sağlayacak örneklem ihtiyacını ifade etmektedir.

Ölçek, özel bir üniversitenin Hazırlık Eğitimi Birimi'nde eğitim alan 200 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçek açımlayıcı faktör analizi yapılarak incelenmiştir.

Tablo 26'da Motivasyon Ölçeğinin uygulandığı örneklemin büyüklüğünün yeterliliğine ilişkin KMO ve Bartlett Küresellik Testinin sonuçları verilmiştir.

Tablo 26

*Motivasyon Ölçeğinin Uygulandığı Örneklem Büyüklüğünün Yeterliliğine İlişkin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları*

	Sampling Adequacy	App.Chi-Square	Df	Sig.
KMO	,820	2509,83		
Bartlett's			325	,000

Tablo 26'daki KMO ve Bartlett's testlerinin sonuçları incelendiğinde, KMO değerinin,820 olduğu görülmektedir. Söz konusu değer 0,8 ile 0,9 arasında olması sebebiyle örneklem büyüklüğünün faktör analizi için iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Bartlett's değeri incelendiğinde (2509,83,  $p < 0,05$ ), bu değer anlamlı olduğu ve veri setinin çok değişkenli normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir.

Motivasyon Ölçeğinde faktörleştirme tekniği olarak temel bileşenler analizi (principal component analysis, PCA) kullanılmıştır. Temel bileşenler analizi en sık başvurulan çok değişkenli istatistiktir ve değişken azaltma ve aynı zamanda kavramsal yapılara ulaşmak için kullanılır (Büyüköztürk, 2012).

Faktör sayısını belirlemede kullanılan diğer bir değer ise faktör yük değeridir. Faktör yük değeri maddelerin faktörle olan ilişkisini açıklayan katsayıdır.

(Büyüköztürk, 2012). Maddelerin tek bir faktörde yüksek yük değerine sahip olması, diğer faktörlerde ise düşük yük değerine sahip olması beklenen bir özelliktir. Eğer bir maddenin birden fazla faktöre yük değeri verdiği saptanırsa, yüksek yük değeri alan faktörle, ikinci yük değeri alan faktör arasında farkın en az 0,10 olması önerilir. Çok faktörlü bir yapıda, birden çok faktöre yüksek yük değeri veren madde binişik madde olarak tanımlanır ve ölçekten çıkarılması uygun görülür (Büyüköztürk, 2012). Tablo 27’de her bir maddenin madde faktör yük değeri görülmektedir.

Tablo 27

*Motivasyon Ölçeği Madde Faktör Yük Değeri*

Soru	Faktör Yük Değeri							
	1	2	3	4	5	6	7	8
23	,866							
22	,811							
20	,798							
19	,796							
25	,764							
26	,760							
21	,715							
24	,680							
14	,476	,414				,410		
10		,744						
9		,678						
13		,654						
11		,610						
12		,603				,424		
15		,427		,410				
30			,822					
29			,748					
28			,717					
27			,682					

31	,663			
16		,785		
18		,736		
17		,697	,370	
5			,854	
6			,749	
8			,609	
7		,445	,423	-,359
3			,686	
1				,848
2				,790
4				,662

Tablo 27'ye göre her bir maddenin madde faktör yük değeri incelenmiştir. Birden fazla faktörlere yük veren maddeler ve tek başına ayrı faktörlere yük veren maddeler her seferinde tek tek çıkartılarak sonuçlar kontrol edilmiş ve tekrarlanan çok sayıda incelemeler sonucunda 7, 14 ve 15, 3, 4 maddelerin çıkarılmasına karar verilmiştir.

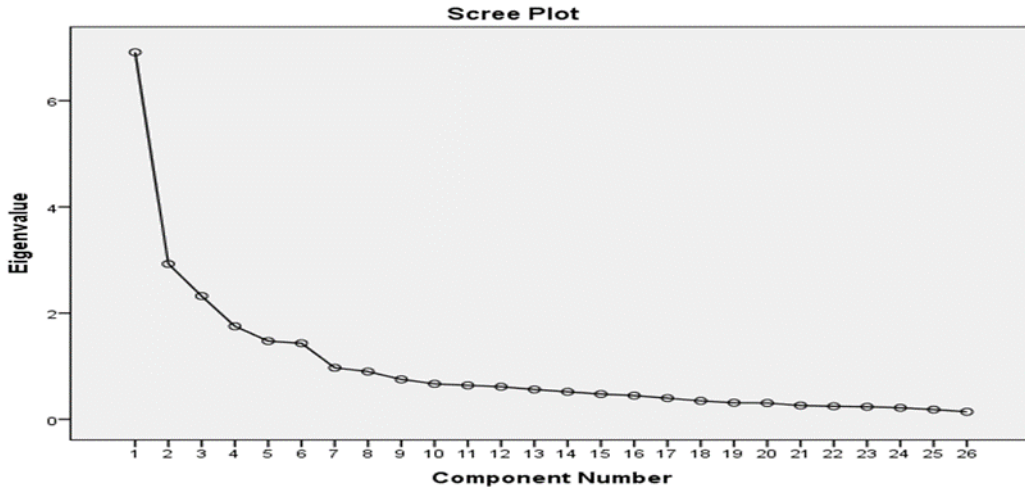
Büyüköztürk (2012, s. 126), araştırmacının, faktör analizi tekniği ile elde ettiği m kadar önemli faktörü, yorumlarken netlik ve anlamlılık kazanması için eksen döndürmesine (rotation) tabi tutabileceğini ifade etmektedir. Eksenlerin döndürülmesi ile maddelerin bir faktördeki yükü artarken, diğer faktörlerdeki yükleri azalacağından, faktörler kendileriyle daha yüksek anlamlılık teşkil eden faktörlere dahil olmaları sebebiyle daha doğru ve net bir şekilde yorumlanabilirler. Döndürme yaklaşımları dik (orthogonal) ve eğik (oblique) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Dik döndürme, eksenlerin konumu değiştirilmeden faktörlerin döndürülmesi ile gerçekleştirilirken; eğik döndürmede, döndürme işlemleri farklı açılarla yapılır ve döndürme sonunda değişkenlerle ilgili açıklanan toplam varyans aynı kalırken, faktörlerin açıkladıkları varyanslar değişiklik gösterir (Büyüköztürk, 2012).

Bu çalışmada dik döndürme tekniklerinden en sık kullanılan varimax tekniği seçilmiştir. Tabachnick ve Fidell (2013, s. 625)'e göre varimax tekniğinin amacı "her

bir faktör için yüksek olanları daha yüksek, düşük olanları ise daha düşük yaparak faktör yüklerinin varyansını en üste çıkarmaktır.” Diğer bir deyişle, “varimax tekniği maddelerin yük değerini bir faktörde 1.0 değerine, diğerlerinde ise 0.0 değerine yaklaştırmayı hedeflemektedir” (Büyüköztürk, 2012, s. 126). Yapılan faktör analizi dahilinde (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) elde edilen sonuçlar ekler bölümünde (*EK-Ğ*, *EK-H*) verilmiştir.

*EK-Ğ*, *EK-H*'de de görüleceği üzere, Ortak Varyans Tablosu ve Toplam Varyans Tablosu incelendiğinde analize dahil edilen K=26 maddenin özdeğeri 1'den büyük olan 6 faktör altında toplandığı görülmektedir. Bu iki faktörün ölçeğe dair açıkladıkları varyans %64.67'dir. Büyüköztürk'e (2012) göre faktör yük değerinin 45 ve üstü olması gerekmektedir. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan 6 faktörün ortak varyanslarının (communalities) 0,493 ile 0,793 arasında değiştiği görülmektedir. Bu verilere göre analizde önemli faktör olarak karşımıza çıkan 6 faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın çoğunluğunu açıkladıkları görülmektedir.

Açımlayıcı faktör analizi dahilinde değerlendirilen çizgi grafiği, faktörleştirmenin sağlıklı sonuçlar verebilmesi, faktörler vasıtasıyla açıklanan varyansın hesaplanabilmesi ve önemli faktör sayısına karar verilebilmesi için önemli bir ölçüt olan öz değer katsayısına dayalı olarak çizilir. Grafikte bulunan dikey eksen öz değer miktarlarını, yatay eksen ise faktörlerini ve hızlı düşüşlerin olduğu faktör de önemli faktör sayısını göstermektedir (Büyüköztürk, 2012,; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Faktörlerin öz değerleri ile eşleştirilmesi sonucu elde edilen noktaların birleştirilmesi ile oluşturulan grafikte; hızlı düşüşlerin yaşandığı faktör, önemli faktör sayısını göstermektedir. Yatay çizgiler ise faktörlerin getirdikleri ek varyansların katkılarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir ve Büyüköztürk (2012)'e göre, bu da o faktörlerden birinin alınmasının diğerlerinin de alınması anlamına gelmektedir (s. 126). Motivasyon ölçeğinin çizgi grafiği Şekil 42'de verilmiştir.



Şekil 42. Motivasyon ölçeğinin çizgi grafiği.

Şekil 42'deki öz değerlere göre çizilen Motivasyon ölçeğinin çizgi grafiği incelendiğinde, altıncı faktörden sonra yüksek ivmeli bir düşüşün olduğu - görülmektedir. Yedinci ve sonraki faktörlerde grafiğin genel gidişi yataydır ve bir düşüş eğilimi gözlenmemektedir. Diğer bir deyişle, yedinci ve sonraki faktörlerin varyansa olan katkıları birbirine yakındır. Bu durum göz önüne alındığında, ölçeğin altı faktörlü bir yapı gösterdiği söylenebilir.

EK-I'da yer alan ölçeğe ait "açıklanan toplam varyans" tablosu, başlangıçtaki, faktörler belirlendikten sonraki ve döndürme sonrasındaki öz değerleri ve bunların açıkladıkları varyans oranlarını göstermektedir.

Açıklanan toplam varyans tablosunda, altı faktörün toplam varyansının %64,6 olduğu bir kere daha teyit edilmiştir.

Büyüköztürk (2012)'e göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan toplam varyansın %30 ve üzeri olması yeterliken; çok faktörlü ölçeklerde açıklanan toplam varyansın daha yüksek değerler alması gerekmektedir. Sosyal bilimler alanında yapılan analizlerde ise açıklanan varyansın % 40 ile % 60 arasında olmasının yeterli olduğu ifade edilmektedir (Scherer, Wiebe, Luther ve Adams'dan aktaran Tavşancıl, 2014, s. 48). Sonuç olarak, birinci faktörün ölçeğe ilişkin toplam varyansın %20,30'unu, ikinci faktörün %11,12'sini, üçüncü faktörün %11,08'ini, dördüncü faktörün %8,11'ini, beşinci faktörün %7,59'unu, altıncı faktörün %6,44'ünü açıkladığı görülmektedir. Sonuç olarak, altı faktörün toplam varyansının %64,6 olması sebebiyle bu değerler faktör yapısına karar vermek için yeterli olduğu kanısına - varılabilir.

Ölçeğin faktör sayısı belirlendikten sonra maddelerin hangi faktörde güçlü korelasyonunun olduğunu belirlemek amacıyla “bileşenler matrisi” ve “döndürülmüş bileşenler matrisi” oluşturulmuştur. Bu sayede maddelerin faktör yük değerlerinin kabul edilebilir sınırlarda olup, olmadığı ve binişiklik gösterip, göstermediği incelenmiştir.

Döndürülmüş bileşenler matrisine göre 11. madde ve 13. maddenin iki faktörde de yük değerine sahip olduğu görülmektedir. Birden fazla faktöre yük değeri veren madde, hangi faktörle daha yüksek düzeyde ilişkili ise o faktörün altında yer almalıdır ve binişik maddenin farklı faktörlerde aldığı yük değerleri arasında - 0.1’den fazla fark olması gerekmektedir

Bu bilgiler ışığında 11. maddenin yük değeri 1. faktör için , 328 ve 3. faktör için ,584’dır. 13. maddenin yük değeri ise 1. faktör için , 322 ve 3. faktör için 669’dur. Bu sebeple, 11. madde ve 13. madde 3. faktörün altında sayılmıştır.

Ayrıca Motivasyon ölçeğinde bulunan maddelerin Madde Toplam Korelasyonu hesaplanmıştır. “Madde toplam korelasyonu, test maddelerinin puanları ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi ifade etmektedir” (Yaşar, 2014, s. 6). Madde toplam korelasyonunun pozitif ve yüksek değerler alması, maddelerin benzer davranışları örneklediğini ve iç tutarlılığın yüksek olduğunu ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2012). Büyüköztürk (2012, s. 171), “madde toplam korelasyonu 30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği için testte kullanılması gerektiğini, .20-.30 arasında değer alan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda testte kullanılabileceğini veya düzeltilerek kullanılabileceğini, .20’den küçük değer alan maddelerin ise testte kullanılmaması” gerektiğini ifade etmektedir. Tabachnick ve Fidell’e (1996, s. 396) göre ise “açımlayıcı faktör analizinde seçenekler arasında yapılacak son tercih, araştırmacının yorumuna ve olabilecek bilimsel yarara bağlıdır.”

Motivasyon Ölçeğinin madde toplam istatistikleri *EK-İ*’de verilmiştir. *EK-İ* incelendiğinde Motivasyon ölçek maddelerinin tümünün pozitif değer alması ve araştırmacı tarafından .20’den az değer aldığı tespit edilen 4 maddenin kullanılmasının bilimsel yarar sağlayacağını düşünülmesi sebebiyle tüm maddelerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Büyüköztürk’e (2012, s. 169) göre güvenilirlik “bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık”tır. İç tutarlılık ise, bir testi oluşturan

maddelerin birbirleriyle uyumudur. Diğer bir deyişle, bir testteki maddelere verilen cevapların toplam test puanı ile uyumlu olması söz konusu testin iç tutarlılığa sahip olduğunu gösterir. Cronbach Alpha yöntemi ölçme araçlarında iç tutarlılığa dayalı güvenilirlik yöntemlerinden biridir. Likert benzeri dereceleme yönteminin kullanıldığı ölçme araçlarında ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek için Alpha güvenilirlik katsayısı kullanılır. Alpha katsayısı 0-1 arasında bir değer almaktadır.  $\alpha$  katsayısı büyük olması ölçeğin birbiriyle yüksek ilişki gösteren maddelerden oluştuğunu göstermektedir. Diğer bir deyişle, ölçeğin  $\alpha$  katsayısının yüksek oluşu, ölçek maddelerin o derece birbiriyle tutarlı ve aynı özellik öğelerini ölçen maddelerden meydana geldiğini ifade etmektedir (Tavşancıl, 2014). Güvenirlik katsayısı  $a \geq 0,9$  ise mükemmel;  $0,7 \leq a < 0,9$  iyi,  $0,6 \leq a < 0,7$  ise kabul edilebilir,  $0,5 \leq a < 0,6$  zayıf ve  $a < 0,5$  ise kabul edilemez olarak yorumlanabilir (Kılıç, 2016). Tablo 28’de Motivasyon Ölçeği için hesaplanan Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı verilmiştir.

Tablo 28

*26 Maddelik Motivasyon Ölçeği Alpha Güvenirlik Değeri*

Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
26	,766

Tablo 28’de yer alan değerler incelendiğinde Cronbach Alpha değerinin . 766 olduğu görülmektedir. Elde edilen bu değer doğrultusunda ölçeğin iç tutarlılık düzeyinin oldukça güvenilir söylenebilir.

Ayrıca yapılan açımlayıcı faktör analizinde verilen değerlere göre ölçeğin faktörleri ve her bir faktörün Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29

*Ölçek Faktörlerinin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları*

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
İçsel Hedef Yönelimi	2	,686
Dışsal Hedef Yönelimi	3	,681
Görev Değeri	5	,780
Öğrenme İnançlarının Kontrolü	3	,703

Öğrenme İnançları için Öz-Yeterlilik	8	,919
Sınav Kaygısı	5	,799

Tablo 29 incelendiğinde ölçek maddelerinin güvenirlik katsayısı “kabul edilebilir, iyi ve mükemmel” sınırları içindedir.

Açımlayıcı faktör analizinin sonuçları incelendiğinde; orijinal dil İngilizceden Türkçe’ye uyarlanmış motivasyon ölçeğinin 6 faktörlü bir yapı gösterdiği; bunların motivasyon ölçeğinin orijinalinde olduğu gibi; İçsel Hedef Yönelimi, Dışsal Hedef Yönelimi, Görev Değeri, Öğrenme İnançlarının Kontrolü, Öğrenme İnançları için Öz-yeterlilik, Sınav Kaygısı olduğu; 1. faktörün altında 2 madde; 2. faktörün altında 3 madde; 3. faktörün altında 5 madde; 4. faktörün altında 3 madde; 5. faktörün altında 8 madde ve 6. faktörün altında 5 madde olmak üzere toplam 26 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Türkçe ‘ye uyarlanmış motivasyon ölçeğinin son hali Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30

*Motivasyon Ölçeğinin Son Hali*

Faktör No	Maddeler
FAKTÖR 1	İçsel Hedef Yönelimi Böyle bir derste, beni gerçekten zorlayan ders materyallerini tercih ederim. Böylece yeni şeyler öğrenebilirim. Böyle bir derste, öğrenmesi zor olsa bile bende merak uyandıran ders materyalini tercih ederim.
	Dışsal Hedef Yönelimi Bu derste iyi bir not almak şu anda beni en tatmin eden şeydir. Şu anda benim için en önemli şey not ortalamamı yükseltmektir. Bu sebeple, benim bu derste temel beklentim iyi bir not almaktır Bu derste başarılı olmak istiyorum. Çünkü aileme, arkadaşlarıma, işverenime ve başkalarına yeteneğimi göstermek önemlidir.
FAKTÖR 2	Görev Değeri Bence bu derste öğrendiklerimi diğer derslerde kullanabileceğim. Bu derste ders materyalini öğrenmek benim için önemlidir. Bu dersin içerik alanı ile çok ilgileniyorum.
FAKTÖR 3	



---

	<p>Bence bu dersteki ders materyali öğrenmem için yararlı.</p> <p>Bu dersin konusunu seviyorum.</p> <p>Öğrenme İnançlarının Kontrolü</p>
FAKTÖR 4	<p>Eğer bu dersteki materyali öğrenmezsem, bu benim kendi hatamdır.</p> <p>Eğer yeteri kadar uğraşırsam, sonrasında ders materyalini anlayacağım.</p> <p>Eğer ders materyalini anlamıyorsa, bu yeteri kadar uğraşmamış olmamdadır.</p> <p>Öğrenme İnançları için Öz-Yeterlilik</p> <p>Bu sınıfta mükemmel bir not alacağıma inanıyorum.</p> <p>Bu derste okuma için sunulan en zor materyali anlayabileceğime eminim.</p> <p>Bu derste öğretilen temel kavramları öğrenebileceğim konusunda kendimden eminim</p>
FAKTÖR 5	<p>Bu derste öğretim görevlisi tarafından sunulan en karmaşık materyali anlayabileceğim konusunda kendimden eminim.</p> <p>Bu dersteki ödev ve sınavlarda mükemmel bir çıkaracağım konusunda kendimden eminim.</p> <p>Bu derste başarılı olmayı bekliyorum.</p> <p>Bu derste öğretilmekte olan becerilere hâkim olabileceğime eminim.</p> <p>Bu dersin zorluğu, öğretmenim ve becerilerim göz önüne alındığında, bence bu derste başarılı olacağım.</p> <p>Sınav Kaygısı</p> <p>Bir sınava girdiğimde, diğer yaşlılarıma nazaran ne kadar kötü olduğum hakkında düşünüyorum.</p>
FAKTÖR 6	<p>Bir sınava girdiğimde, sınavın diğer bölümlerindeki cevap veremediğim maddeler hakkında düşünüyorum.</p> <p>Sınavlara girdiğimde, başarısız olmanın sonuçlarını düşünüyorum.</p> <p>Bir sınava girdiğimde huzursuz ve mutsuz edici bir hisse kapılıyorum.</p> <p>Bir sınava girdiğimde kalbimin hızla attığını hissediyorum.</p>

---

Birinci faktördeki maddeler, bireyin içsel yönelimi ile ilgili farkındalığı ile ilgilidir. İkinci faktördeki maddeler, bireyin dışsal hedef yönelimi ile ilgilidir. Üçüncü faktördeki maddeler, görev değerinin tespiti ile ilgilidir. Dördüncü faktördeki maddeler, öğrenme inançlarının kontrolüne yöneliktir. Beşinci faktördeki maddeler,

öğrenme inançları için öz-yeterlilik ile ilgilidir. Altıncı faktör ise, sınav kaygısına yönelik maddeleri içermektedir.

## Verilerin Analizi

Verilerin analizinde nicel ve nitel veri analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada nicel verilerin değerlendirilmesinde bağımsız gruplar için t testi, regresyon analizleri kullanılırken, anket ve görüşme formlarımda yer alan açık uçlu sorulardan elde edilen nitel verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır.

Her bir araştırma sorusu için kullanılan veri toplama aracı ve analiz yöntemi Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

### *Araştırma Soruları, Veri Toplama Araçları ve Veri Analiz Yöntemleri*

Araştırma Sorusu	Veri Toplama Aracı	Veri Analizi
1. Hazırlık Eğitimi Birimi’nde kullanılan mevcut çalışma yapraklarının görsel tasarım ilkelerine uygunluk durumu nedir? 1.1.1. Yazı tasarımı 1.1.2. Metin tasarımı 1.2. Görsel öğelerin tasarımı 1.3. Sayfa tasarımı uygun mudur?	Çalışma Yaprakları	Görsel Tasarım İlkeleri Kontrol Listesi Betimsel Analiz
2. İngilizce öğretiminde kullanılan deneysel işlem öncesi Hazırlık Eğitimi Birimi tarafından hazırlanmış mevcut çalışma yapraklarının sınıf ortamında uygulanmasına yönelik olanaklar ve engeller öğrenciler ve öğretim elemanları tarafından nasıl tanımlanmaktadır?	Doküman Analizi	Nitel Veri - Betimsel Analiz
3. Görsel tasarım ilkeleri uygulanarak tasarlanmış çalışma yapraklarının kullanıldığı deney grubundaki öğrenciler ile Hazırlık Eğitimi Birimi tarafından hazırlanan çalışma yapraklarının kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi, 3.1. çalışma süreleri 3.2. çalışma kaynakları / materyalleri 3.3. akademik başarı test puanları		Nicel Veri – Bağımsız gruplar için t-testi

3.4. İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği puanları açısından aralarında anlamlı bir farklılık var mıdır?			
4. Görsel tasarım ilkeleri uygulanarak tasarlanmış çalışma yapraklarının kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi ve sonrası	Görüşme	Formu	Nicel Veri – Bağımlı gruplar için t-testi
4.1. çalışma süreleri			
4.2. çalışma kaynakları / materyalleri			
4.3. akademik başarı test puanları			
4.4. İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği puanları açısından aralarında anlamlı bir farklılık var mıdır?			
5. Görsel tasarım ilkeleri uygulanarak tasarlanmış çalışma yapraklarının kullanılmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi ve sonrası	Anket Form	(Öğrenciler için)	Nicel Veri – Bağımlı gruplar için t-testi
5.1. çalışma süreleri			
5.2. çalışma kaynakları / materyalleri			
5.3. akademik başarı test puanları			
5.4. İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği puanları açısından aralarında anlamlı bir farklılık var mıdır?			
6. Görsel tasarım ilkeleri uygulanarak tasarlanmış çalışma yapraklarının kullanıldığı deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin; akademik başarı testi puanları ve motivasyon ölçeği puanları ders çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? deneysel işlem öncesi ve sonrası haftalık İngilizce dersi çalışma-okuma süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Doküman Analizi		Nicel Veri – Bağımsız gruplar için t-testi Regresyon Analizi
7. Görsel tasarım ilkelerine uygun olarak tasarlanmış İngilizce çalışma yapraklarının sınıf içi çalışmalara katkısına ilişkin;			Nitel Veri – Betimsel analiz
7.1. öğretim elemanlarının görüş ve önerileri nelerdir?			
7.2. öğrencilerin görüş ve önerileri nelerdir?			

## Geçerlik ve Güvenirlik

Büyüköztürk'e (2012) göre bireylerin davranışlarının doğru tahmin edilebilmesi, testten elde edilen puanların geçerli ve güvenilir olmasına bağlıdır (s. 167). Şu durumda, bir araştırmadan elde edilen sonuçların güvenilir ve geçerli olması için sadece veri toplama araçlarının değil, aynı zamanda çalışmanın süreç boyutunun da geçerlik ve güvenilirlik önlemleri alınarak takip edilmesi gerekmektedir. Ön test – son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desenin kullanıldığı bu çalışmanın nicel ve nitel boyutlarına ilişkin yürütülen geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları aşağıda sunulmuştur.

Nicel araştırmalarda geçerlik, Büyüköztürk (2012, s. 167) tarafından "testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini ne derece doğru ölçtüğü" olarak tanımlanmaktadır. Güvenirlik ise, Büyüköztürk tarafından (2012, s. 169) "bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık" olarak tanımlanmıştır.

Bu araştırmanın nicel boyutu kapsamında geliştirilen dört temel dil becerisi, dilbilgisi ve kelime bilgisini ölçmeyi hedefleyen düzey belirleme testlerinin kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Dinleme ve konuşma becerilerine yönelik hazırlanan düzey belirleme testlerinde yer alan soruların kapsam ve görünüş geçerliğine, soruların anlaşılabilirliğine ve bilimsel açıdan doğruluğuna ilişkin bir ölçme değerlendirme uzmanı, iki program geliştirme uzmanı ve dört konu alanı uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda gerekli kontrol ve düzeltmeler yapılarak, ölçme araçlarının geçerliliği sağlanmıştır.

Düzyer belirleme testlerinin güvenilirlik çalışması kapsamında ise, her iki testte de yer alan maddeler için madde istatistikleri ve Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Araştırmanın nicel boyutu kapsamında kullanılan bir diğer ölçme aracı Paul Pintrich, David Smith, Teresa Duncan ve Wilbert J. McKeachie (1991) tarafından geliştirilen "Motivasyon Ölçeği"dir. Ölçeğin güvenilirlik çalışması kapsamında, ölçeğin her alt boyutuna ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplamalar sonucunda elde edilen değerler istenilen düzeyde çıkmıştır.

Nitel araştırmalara geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için inandırıcılık, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi, katılımcı teyidi, aktarılabilirlik gibi farklı yöntemler kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel veri

toplama araçlarındaki maddeler hazırlanırken (yarı yapılandırılmış görüşme formu, kişisel bilgi formu) ilgili alan yazın incelenmiş ve ilgili alt problemleri en iyi yansıtacak sorular belirlenmiştir. Hazırlanan soruların kapsam geçerliğine ilişkin bir ölçme değerlendirme uzmanı, iki program geliştirme uzmanı ve üç alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşü sonrası gerekli düzeltmeler ve kontroller yapılmıştır. Ayrıca görüşme formundaki soruların anlaşılabilirliğini teyit etmek amacıyla çalışma kapsamında yer almayan 4 öğretmen ile pilot uygulama yapılmıştır. Bu bilgiler ışığında çalışmanın yürütülmesi esnasında alınan geçerlik ve güvenilirlik önlemleri Tablo 32’de özetlenmiştir.

Tablo 32

*Çalışmada Alınan Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri*

	Alınan önlem	Nasıl yapıldığı
Geçerlik	Araştırma yönteminin detaylı açıklaması	Yöntemin kullanılma gerekçesi ayrıntılı şekilde açıklanmıştır Veri toplama/analiz süreçleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır Örneklem grubunun özellikleri ve örneklem seçim şekli ayrıntılı şekilde açıklanmıştır
	Varsayım ve sınırlılıkların açıklanması	Kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili geçerlik ve güvenilirlik önlemleri belirtilmiştir Uygulama süreci ayrıntılı olarak açıklanmıştır
	Veri çeşitlemesi	Çalışmanın varsayım ve sınırlılıkları belirtilmiştir Nitel ve nicel veri toplama ve analiz yaklaşımları kullanılarak çeşitleme yapılmıştır
	Dış değişkenin kontrol altına alınması	Deney ve kontrol gruplarında 10 seneyi aşkın akademik tecrübeye sahip öğretim elemanları dersi yürütmüştür
	Araştırmacının rolü	Araştırmacı rolü ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır
	Gönüllülük	Uygulamalar gönüllü öğretim elemanları ve öğrencilerle yapılmıştır

Güvenirlik	Ön Uygulama	Asıl uygulamalara geçilmeden ön uygulamalar yapılmıştır
	Akran değerlendirme ve uzman görüşü	Görsel tasarım ilkelerine göre tasarlanmış çalışma yapılarının geliştirilmesinde alan uzmanları ve ilgili alanda doktora öğrencilerinden, uygulama esnasında alanda doktora ve yüksek lisans derecesine sahip öğretim elemanlarından görüş alınmıştır
	Güvenirlik hesaplamalarının belirtilmesi	Kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili güvenilirlik hesaplamaları belirtilmiştir
	Uygulama süresinin uzun tutulması	Uygulama 16 hafta sürmüştür
	Veri kaybının önlenmesi	Kişisel bilgi formları ve Motivasyon ölçeği formlarının doldurulmuştur

## Bölüm 4

### Bulgular ve Yorumlar

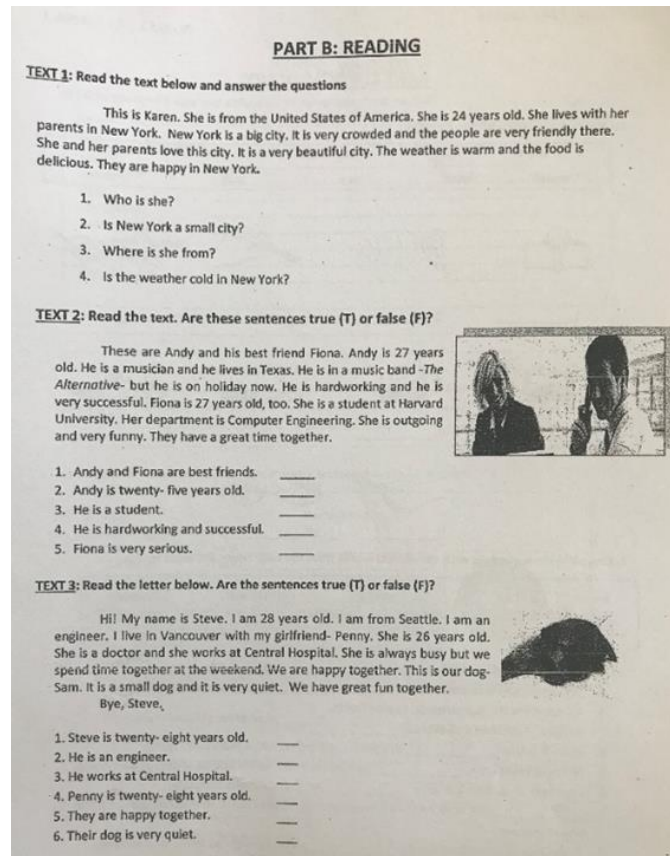
Bu bölümde, farklı veri toplama araçlarından elde edilen bulgular tematik olarak belirlenen başlıklar altında verilmiştir.

#### Görsel Tasarım İlkeleri

Araştırmanın yapıldığı üniversitenin Hazırlık Eğitimi Birimi tarafından hazırlanan çalışma yaprakları, araştırmacı tarafından görsel tasarım ilkeleri göz önünde bulundurularak hazırlanmış kontrol listesi ile değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir.

Çalışma yaprakları sayfa tasarımı açısından değerlendirildiğinde;

**Yazı rengi.** Görsel tasarım ilkelerine göre koyu renkler, özellikle koyu siyah renk okuyucunun gözünü yorması sebebiyle yazı rengi olarak tercih edilmemelidir. Ancak, mevcut çalışma yapraklarının tamamında Siyah Metin 1 kullanılmıştır (Bkz. Şekil 43).



Şekil 43. Çalışma yaprağında kullanılan yazı rengi.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-4.

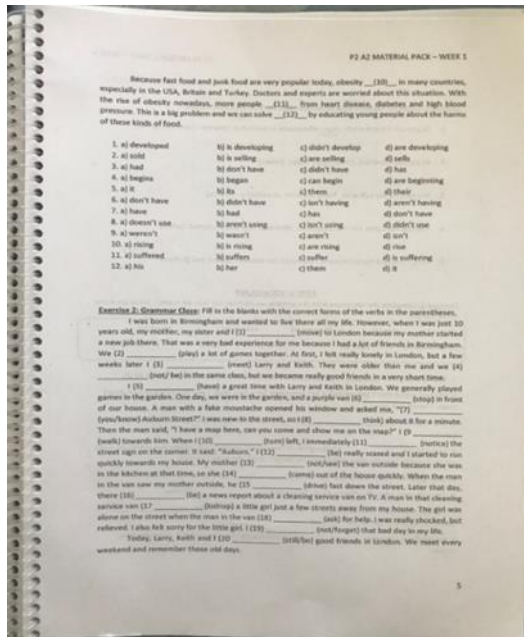
**Zemin rengi.** Görsel tasarım ilkelerine göre yazı rengi ve zemin rengi kontrast olmamalı, bilinenin aksine beyaz zemin, çoğu yazı rengiyle kontrast etki yaratması sebebiyle kullanılmamalıdır. Mevcut çalışma yapraklarında Beyaz Arka Plan 1 kullanılmıştır.

**Yazı puntosu.** Görsel tasarım ilkelerine göre 25-30 cm okuma uzaklığı ele alındığında yetişkin bir okur için 9-12 punto yazı büyüklüğü kullanılabilir. Mevcut çalışma yapraklarında 11 punto kullanılmıştır.

**Yazı karakteri (Font).** Görsel tasarım ilkelerine göre kullanılan yazı karakteri okunaklı olmalıdır. Garamond, Calibri, Times New Roman, Palatino bu yazı karakterleri arasında sayılabilir. Mevcut çalışma yapraklarında Calibri yazı karakteri kullanılmıştır.

**Boşluk kullanımı.** Çalışma yapraklarında boşluk kullanımı ilkesi kenar boşluk, sözcük arası boşluk ve satır arası boşluk alt başlıkları ile incelenmiştir.

**Kenar boşluk.** Kenar boşlukların kullanımı okuyucunun sayfayı biçimsel olarak daha düzenli algılamasında önemli rol oynamaktadır. Bir nevi çerçeve hissi uyandıran kenar boşlukların, okuyucuyu yazılı metni ve görselleri algılamakta kolaylık sağlaması ve işlevsel olması gerekmektedir. Aynı zamanda kendi içinde bir ahenk ve tutarlılık barındırması şarttır. Mevcut çalışma yapraklarında sağdan 2,5 cm, soldan 2,5 cm, alttan: 2.5 cm, üstten: 2,5 cm olmak üzere sayfanın dört tarafında eşit boşluk bırakıldığı görülmüştür (Bkz. Şekil 44).



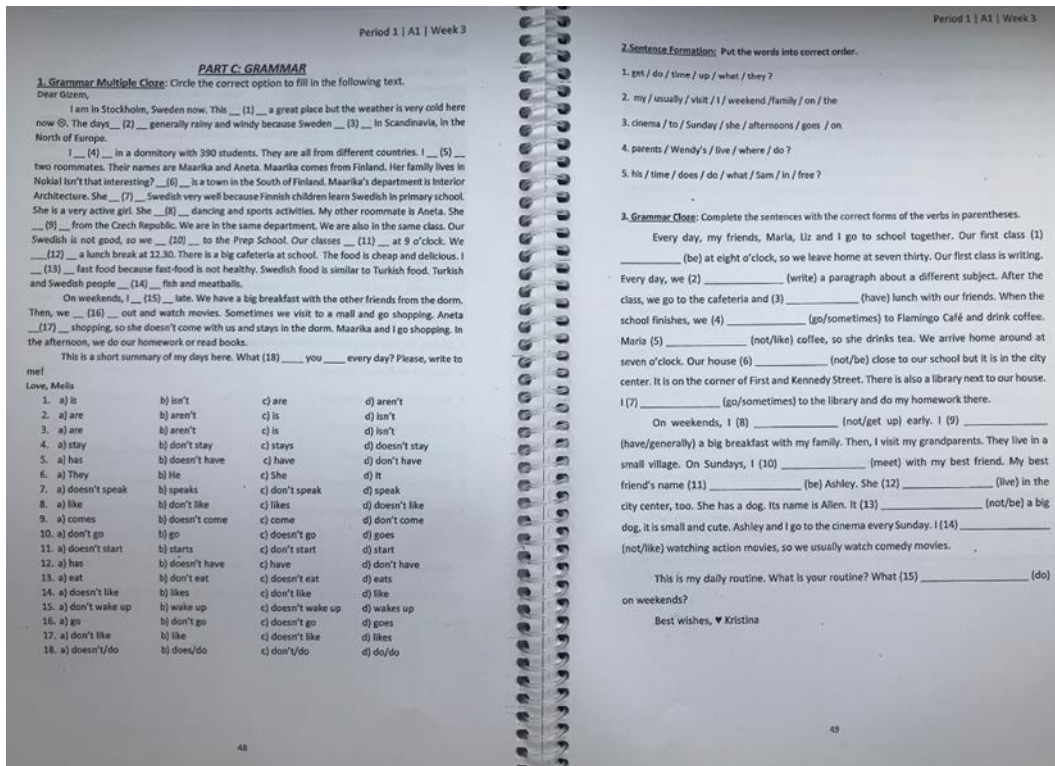
Şekil 44. Çalışma yapraklarında kullanılan kenar boşluklar.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yapığında örnek-5



**Sözcük arası boşluk.** Sözcükler arasında bırakılan boşluğun fazla olması, okuyucunun cümleleri meydana getiren kelimeleri ayrı ayrı algılamasına yol açmaktadır ve okuma güçlüğü meydana gelmektedir. Bu sebeple, sözcük arası boşluk 1 olmalıdır. Mevcut çalışma yapraklarında sözcük arası boşluk 1 kullanılmıştır.

**Satır arası boşluk.** Satır arası boşluklar arttıkça okuma kolaylaşacağından, satır arası boşluk olarak 1,5 veya 2 boşluk kullanımı uygundur. Ancak, mevcut çalışma yapraklarında genelde 1,15 satır aralığı kullanıldığı ve görselden de anlaşılacağı gibi zaman zaman satır aralıklarının sebepsiz olarak değiştirildiği gözlenmiştir (Bkz. Şekil 45).

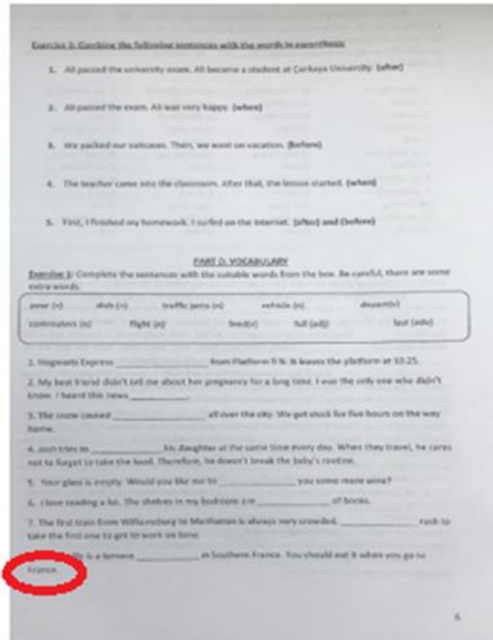
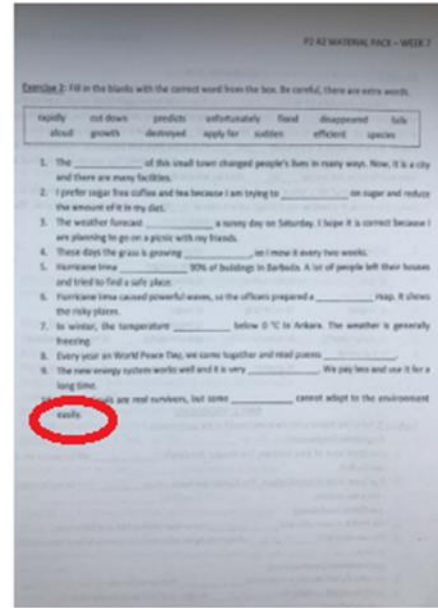
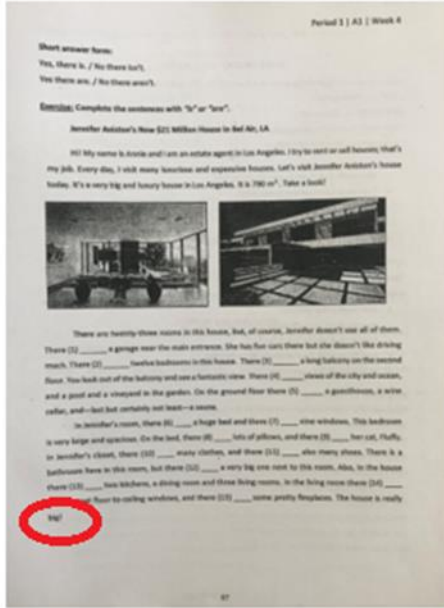


Şekil 45. Çalışma yapraklarında kullanılan satır arası boşluk kullanımı.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-6

**Yetim satır.** Mevcut çalışma yapraklarında yetim satır kullanılmadığı gözlenmiştir.

**Dul sözcük.** Mevcut çalışma yapraklarında dul sözcük kullanımına sıklıkla rastlanmıştır (Bkz. Şekil 46).

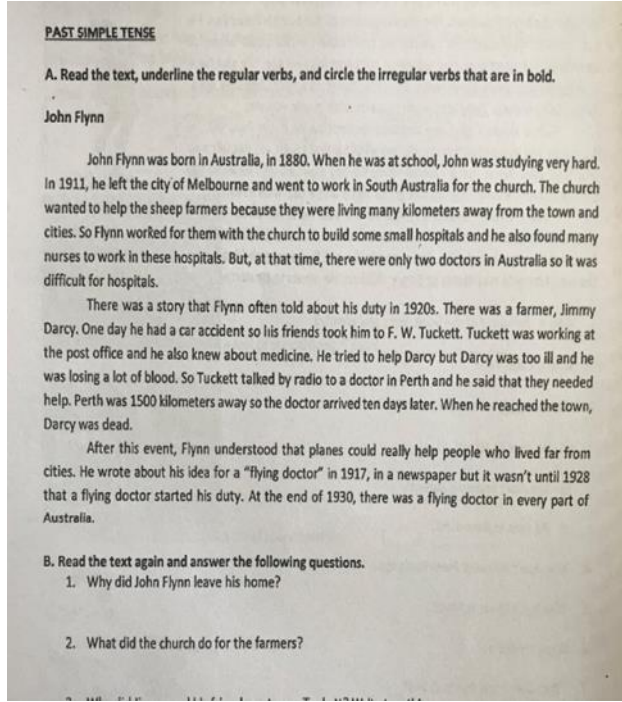


Şekil 46. Çalışma yapraklarında dul sözcük kullanımı.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-7

**Satır uzunluğu.** Görsel tasarım ilkelerine göre her satırda olması gereken ortalama karakter sayısı 60-70'tir. Ancak, mevcut çalışma yapraklarında her satırda ortalama 80 ve üzeri karakter kullanıldığı tespit edilmiştir (Bkz. Şekil 47).

Mevcut çalışma yaprakları metin tasarımı açısından değerlendirildiğinde:

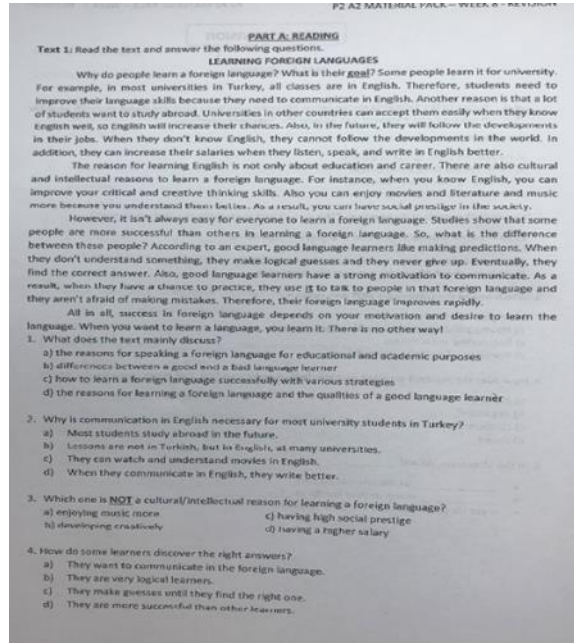


Şekil 47. Çalışma yapraklarında satır uzunluğu kullanımı.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-8

**Paragraf vurgusu.** Mevcut çalışma yapraklarında paragraf vurgu yöntemlerinden biri olan içeriğe doğru paragraf vurgusu kullanılmıştır.

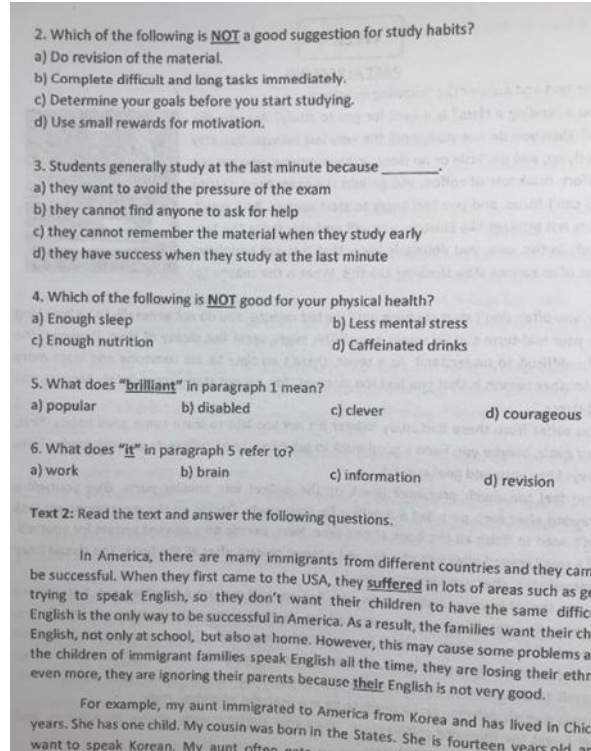
**Blok kullanımı.** Mevcut çalışma yapraklarında daha çok uzun süre okunması hedeflenen roman türü metinlerde kullanılması önerilen ve beyaz nehir oluşma riskinin çok yüksek olduğu iki taraflı bloklama tekniği kullanılmıştır (Bkz. Şekil 48).



Şekil 48. Çalışma yapraklarında iki taraflı blok kullanımı.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-9

**Dikkat odaklayıcı kelimeler.** Bu tür sözcük kullanımlarında okumayı güçleştirmesi sebebiyle büyük harf kullanımından kaçınılması gerektiği, olumsuz sözcükler dışında alt çizilerek odaklayıcı kelime kullanımının etkisini yok denecek kadar az olduğu ve aynı anda birden fazla odaklama yöntemi kullanılmasının ya da çok fazla dikkat odaklama sözcüğünün bir arada kullanımının verilmek istenen mesaj yerine kelimelere dikkat edilmesine sebep olduğundan daha önce bahsedilmiştir. Mevcut çalışma yaprakları incelendiğinde dikkat odaklayıcı sözcükler için birden fazla yöntemin aynı anda kullanıldığı görülmüştür (Bkz. Şekil 49).

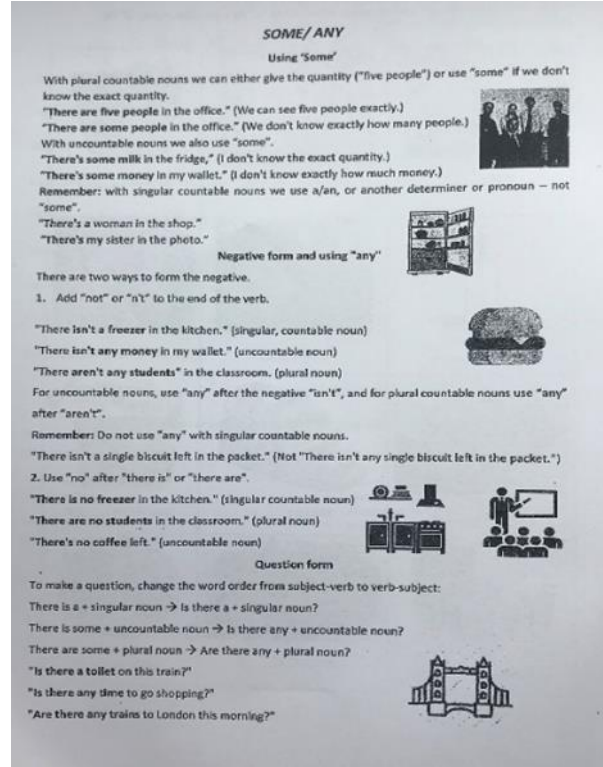


Şekil 49. Çalışma yapraklarında dikkat odaklayıcı sözcük kullanımı.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-10

Mevcut çalışma yaprakları görsel öğelerin tasarımı açısından değerlendirildiğinde:

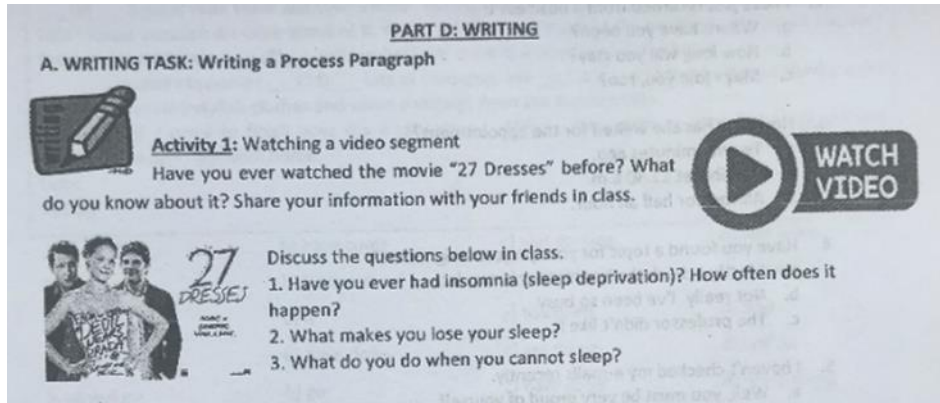
**Yalınlık.** Mevcut çalışma yapraklarında verilmesi hedeflenen mesajın önüne geçecek ve okuyucuyu yanlış yönlendirebilecek görsellerin kullanıldığı tespit edilmiştir (Bkz. Şekil 50).



Şekil 50. Çalışma yapraklarında yalınlık ilkesi ihlali.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-11

**Anlaşılabilirlik.** Mevcut çalışma yapraklarında verilmek istenen mesajın önüne geçecek dekoratif amaçlı görsellerin kullanıldığı görülmüştür (Bkz. Şekil 51).



Şekil 51. Çalışma yapraklarında anlaşılabilirlik ilkesi ihlali.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-12

**Standartlaşma.** Mevcut çalışma yapraklarında standartlaşma ilkesine ilişkin herhangi bir düzenlemeye rastlanmamıştır (Bkz. Şekil 52).

**PART A: LISTENING**

**TRACK 1**

A. Listen to the conversation. As you listen, answer these questions.

1. Where is Lee from? \_\_\_\_\_
2. Is Lee from a small town? \_\_\_\_\_
3. Where is Beth from? \_\_\_\_\_
4. Is Beth from a small town? \_\_\_\_\_

B. Listen again and circle the letter of the correct answer.

1. Who is Beth?  
a. Lee's cousin                      b. Ali's friend                      c. Ali's cousin
2. What does Lee say about Seoul?  
a. It has a good library.    b. It has good public transportation.    c. It has about 20,000 people.
3. What does Beth say about San Anselmo?  
a. It's a big city.                      b. It's the capital of California.                      c. It has about 20,000 people.

**TEXT 2:** Read the text and mark the statements T (true) or F (false).

Our English teacher is very friendly. Her name is Martina Williams and she is from Oxford in England. Her family is big with three brothers and two sisters. She also has 20 cousins! She is very lucky. She is in Warsaw, my city, with her husband. His name is David and he is Polish. He is a Polish teacher at our school. Their favorite sports are tennis and jogging with their dog and their daughters, Helena and Anya. Helena is 12 and Anya is 14. They are students at our school. In fact, Helena is my best friend.

1. \_\_\_ The English teacher is terrible.
2. \_\_\_ She is from England.
3. \_\_\_ She isn't in Oxford.
4. \_\_\_ Her husband's name is David.
5. \_\_\_ David is an English teacher.
6. \_\_\_ Their pet is a cat.
7. \_\_\_ Their favorite sport is football.
8. \_\_\_ Anya is 14 years old.

**TEXT 3:** Read the text below and mark the sentences True (T) or False (F).

Amy is a new student in our class. She is 20 years old and she is from London. She is very popular, especially with boys. She is tall, fit and very beautiful. She has long brown hair and blue eyes. She is very stylish and fashionable. Also she is very clever. She is very successful in her classes. She has a lot of friends. She is very friendly and all students love her.



Ralph and Lewis are the best students in the class. Ralph is 19 years old and he is Scottish. He is a very handsome boy. All girls like him. He is tall and fit. He has blond hair and green eyes. He is good at basketball and tennis. He loves music. He is in a music band- *The Guardian*. He is a guitarist in the band. Lewis is also very popular. He is 19 years old, too. He is in the same band with Ralph- *The Guardian*. He is a drummer in the band. He loves rock music.



35

**Listening 2**

**TRACK 2:** Listen to the conversation and answer the following questions. You have **two minutes** to read the questions before and **1.5 minutes** to check your answers. You will listen **TWICE** with **1.5-minute interval** in between.

1. When did Emma's career start?
2. Which of the following is **NOT** a characteristic of Emma in the Harry Potter series?  
a) ordinary  
b) smart  
c) hardworking

Şekil 52. Çalışma yapraklarında standartlaşma ilkesi ihlali.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-13


**Oransal ilişki.** Mevcut çalışma yapraklarında kullanılan görsellerin bir kısmında oransal ilişkiye dikkat edilirken, bir takım görsellerin kullanımında oransal ilişki göz ardı edilmiştir. Şekil 53'te yer alan görsellerin aynı boyutta kullanılması resimler arasında olması gereken büyüklük ve küçüklük oranlarını bozduğu için resimlerin anlaşılması zorlaşmış ve hedeflenen kelime bulma aktivitesinin yapılmasını güçleşmiştir.


Text 2  
Pre-Reading: Answer the following questions.


- Do you like watching movies or reading books?
- Do you know Harry Potter? Do you know the books or the movie of Harry Potter?
- Who is the author of the series "Harry Potter"?


A. Matching Activity: Match the following words from the text with the pictures below.


wizard	castle	broom	monster	witch
--------	--------	-------	---------	-------

a)  \_\_\_\_\_

b)  \_\_\_\_\_

c)  \_\_\_\_\_

d)  \_\_\_\_\_

e)  \_\_\_\_\_

**HARRY POTTER**

Do you tell stories to your friends? Do you write these stories down? J. K. Rowling likes to do this so much and she is a famous author of today's world. She is the author of seven-book Harry Potter series. Who is Harry Potter? Harry Potter is a student at Hogwarts. Hogwarts is not a typical school. Hogwarts is in a castle. The students at Hogwarts are witches and wizards. They study magic. They learn to do magic tricks. They read books about monsters. During their free time, they play games on brooms. Sometimes, they do homework, and they take exams. Hogwarts is not an ordinary school. Harry Potter series are in many different bookstores in 200 countries. The books are really fantastical and exciting. Many people like to read these series. There are millions of Harry Potter fans. There is a...

Şekil 53. Çalışma yapraklarında oransal ilişki ihlali.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-14.

**Tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme.** Mevcut çalışma yapraklarında tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme ilkesi göz ardı edilerek sıklıkla siyah-beyaz basıldığında netliğini ve anlamını yitiren görseller kullanılmıştır (Bkz. Şekil 54).

#### TEXT 4

Read the text and answer the following questions.

##### MY FAVORITE ANIMAL

Hello! My name is Tom. I'm 10 years old and I like animals. I like water animals and the blue whale is one of those animals. Blue whales are big creatures. They are usually between 25 to 32 meters long. They weigh about 200 tons. They are very heavy and very big mammals. They are friendly and nice animals. These animals' homes are the oceans and they are very comfortable in water.



My brother also likes whales. There are many whale pictures in his room. In his free time, he watches their documentaries on TV and he reads books about whales. I have a pet at home and it is fish. It is very small and lovely. It is very light. It is not like a blue whale. I love whales very much and I want to watch documentaries about whales. I want to learn everything about them.

Read the text and answer the following questions.

##### Celebrations around the World

###### Mardi Gras

Mardi Gras is a colorful carnival. The tradition of Mardi Gras goes back hundreds of years in Catholic Europe. It is a religious carnival for Christian people, but it is a popular and universal celebration today. Many people from different countries like Brazil, Belgium, Italy and Panama celebrate it. Its date changes every year, but it is between February and March. People celebrate Mardi Gras with many different activities. They watch the march bands, dance all together and have fun all night in the streets. Many people wear wonderful costumes and beautiful masks. They also eat delicious food such as pancakes and bread. People also wear costumes for contests. This carnival is also very enjoyable for tourists. They have fun and happy time during the carnival. They learn about the culture such as traditions and food.



Read the text and answer the following questions.



A tree house is a building and it is on the branches of a tree, or around or next to the trunk of a tree. A tree house is generally high above the ground. People use wood, glass and steel to build tree houses.

Tree houses are environmentally-friendly houses and they are in forest areas. They are not bad for the forest or nature because people don't cut trees in the forest for these houses. They build them on trees. Sometimes life in the forest is dangerous for people there. The wildlife and the climate (weather) are not suitable for people to live there. For example, in some parts of the tropics people build their houses on trees because there are many wild animals around and people hide their food from these animals.

#### TEXT 2

##### Pre-Reading Activity:

Look at the definitions near the pictures and complete the blanks with the words in the box. Be careful about EXTRA WORDS.

creature (n)      careless (adj)      description (n)  
fairy (n)      talented (adj)      pirate(n)



a real or unreal living thing: ( )



a set of characteristics: ( )

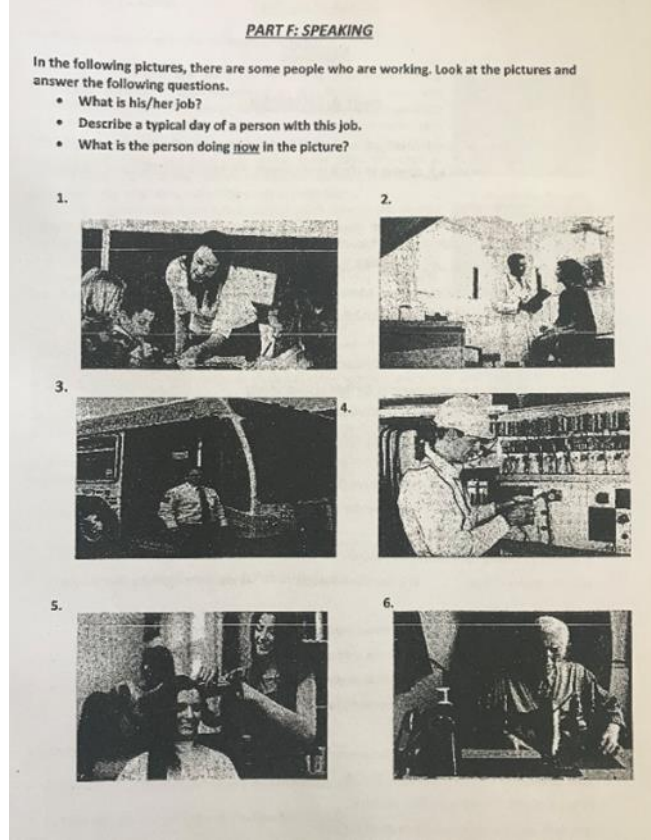
Şekil 54. Çalışma yapraklarında tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme ilkesi ihlali.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-15



Mevcut çalışma yaprakları sayfa tasarımı açısından değerlendirildiğinde:

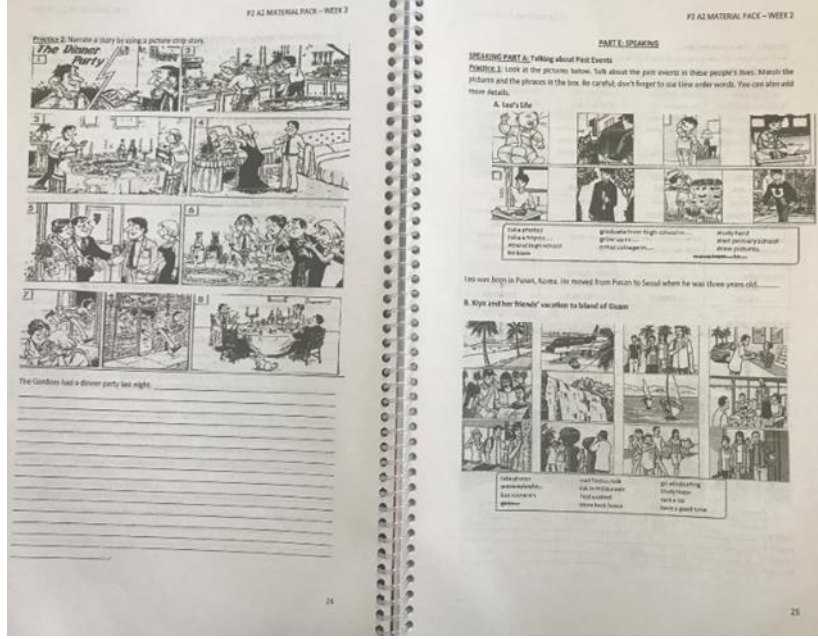
**Görsel hiyerarşi.** Mevcut çalışma yapraklarında görsel hiyerarşi unsurları (uzaklık-yakınlık, tipografi, beyaz boşluk, ton, konum) göz ardı edilerek tüm görseller sürekli eşit boyutlar ve belli bir sıra takip edilerek verilmiştir (Bkz. Şekil 55).



Şekil 55. Çalışma yapraklarında görsel hiyerarşi ilkesi ihlali.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-16

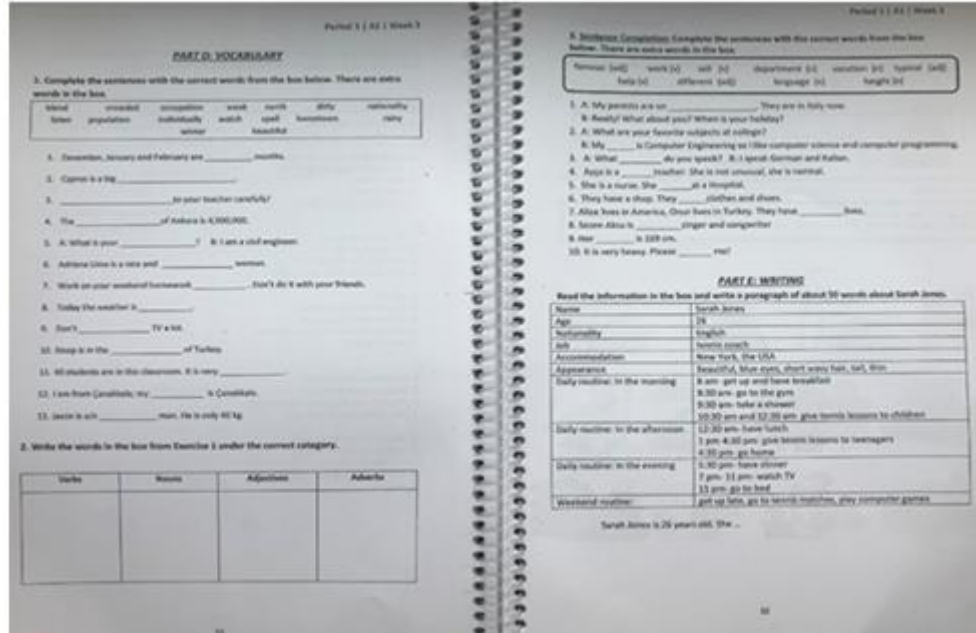
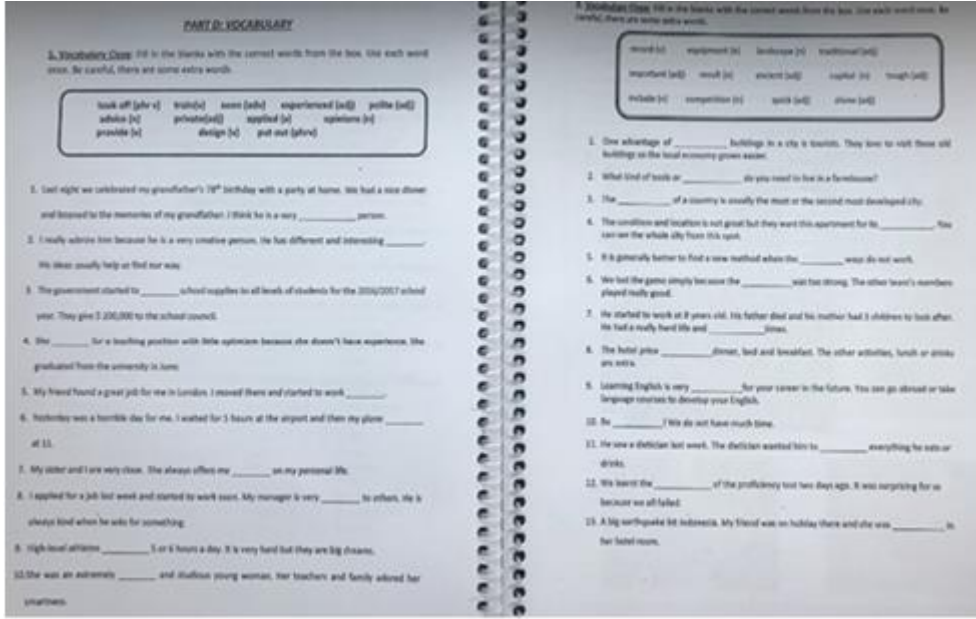
**Uyum / Bütünlük.** Mevcut çalışma yapraklarında uyum ve bütünlük ilkesine uyulmamıştır. Sayfa içinde kullanılan unsurlar gruplandırılmadan, kullanılan görsellerin yan yana veya alt alta, aynı boyut kullanılarak sıralanmıştır (Bkz. Şekil 56).



Şekil 56. Çalışma yapraklarında uyum / bütünlük ilkesi ihlali.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-17

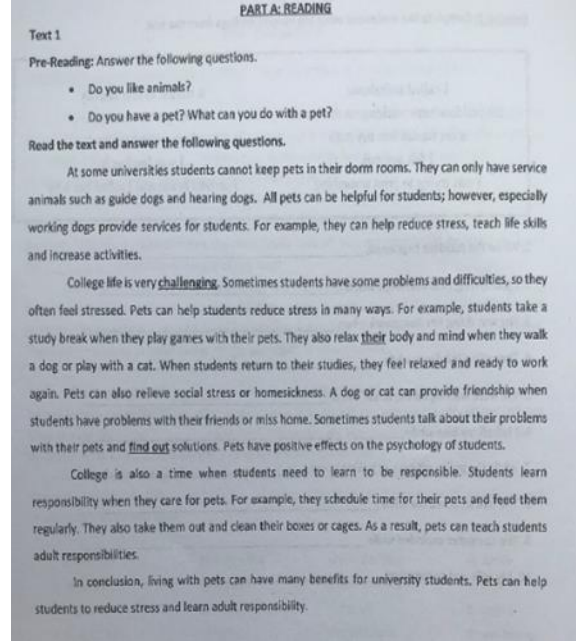
**Görsel süreklilik.** Mevcut çalışma yaprakları incelendiğinde sayfadaki ve sayfalar arası kullanılan motiflerde, çerçevelerde, ikonlarda süreklilik tespit edilememiştir (Bkz. Şekil 57).



Şekil 57. Çalışma yapraklarında görsel süreklilik ilkesi ihlali.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-18

**Vurgu / Çekicilik.** Söz konusu çalışma yapraklarında vurgulanması gereken görsel unsur yalnızca başlıklar olarak belirlenmiş, bu vurgu ise boyut büyütme, biçim değiştirme, kalınlaştırma, koyu ton gibi vurgulama yöntemlerinden yalnızca boyut büyütme ve koyu ton kullanılarak yapılmaya çalışılmıştır (Bkz. Şekil 58).



Şekil 58. Çalışma yapraklarında vurgu/çekicilik ilkesi ihlali.

Kaynak: Kontrol grubunda kullanılan çalışma yaprağından örnek-19

**Denge.** Mevcut çalışma yapraklarında simetrik ya da asimetric denge ilkesine ilişkin herhangi bir düzenlemeye rastlanmamıştır.

Mevcut çalışma yapraklarının tasarım ilkelerine uygunluğu Tablo 33'te özetlenmiştir.

Tablo 33

*Mevcut Çalışma Yapraklarının Görsel Tasarım İlkelerine Uygunluk Kontrol Listesi*

GÖRSEL TASARIM İLKELERİ	KULLANILAN Ç.Y.
1. YAZI TASARIMI	
1.1. Yazı rengi	X
1.2. Zemin rengi	X
1.3. Yazı puntosu	√
1.4. Font (Yazı karakteri)	√
1.5. Boşluk kullanımı	
1.5.1. Kenar boşluk	X

1.5.2. Sözcük arası boşluk	√
1.5.3. Satır arası boşluk	X
1.6. Yetim Satır	√
1.7. Dul sözcük	X
1.8. Satır uzunluğu	X
<b>2. METİN TASARIMI</b>	
2.1. Paragraf vurgusu	√
2.2. Bloklama	X
2.3. Dikkat odaklayıcı kelimeler	X
<b>3. GÖRSEL ÖĞELERİN TASARIMI</b>	
3.1. Yalınlık	X
3.2. Anlaşılabilirlik	X
3.3. Standartlaşma	X
3.4. Oransal İlişki	X
3.5. Tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme	X
<b>4. SAYFA TASARIMI</b>	
4.1. Görsel Hiyerarşi	X
4.2. Uyum / Bütünlük	X
4.3. Görsel Süreklilik	X

4.4. Vurgu-Çekicilik

X

4.5. Denge

X

---

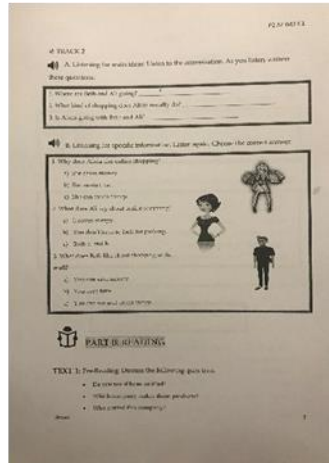
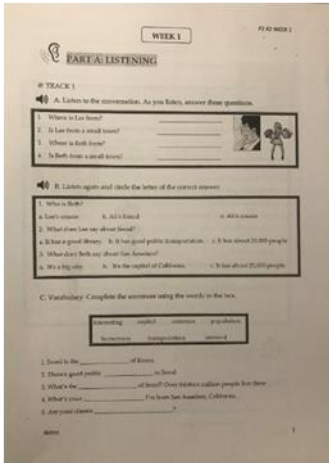
X= Görsel tasarım ilkelerine uygun değildir.

√= Görsel tasarım ilkelerine uygundur.

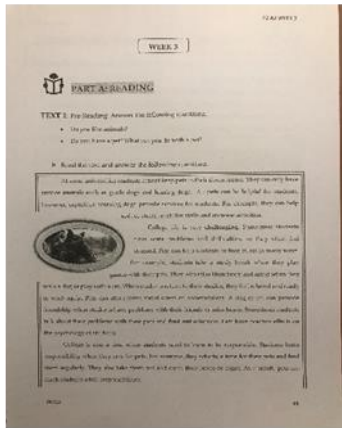
Tablo 33'te yer alan verilere göre mevcut çalışma yaprakları yazı tasarımı başlığı altında yer alan yazı puntosu, yazı karakteri, sözcük arası boşluk kullanımı ve yetim satır maddeleri görsel tasarım ilkeleri açısından uygunluk gösterirken; yazı rengi, zemin rengi, kenar boşluk kullanımı, satır arası boşluk kullanımı, dul sözcük ve satır uzunluğu görsel tasarım ilkelerine uygun değildir. Metin tasarımı başlığı altında bulunan maddelerden paragraf vurgusu mevcut çalışma yapraklarında görsel tasarım ilkeleri standartlarına uygunluk gösterirken, blok ve dikkat odaklayıcı kelime kullanımı görsel tasarım ilkelerine uygun olarak kullanılmamıştır.

Mevcut çalışma yapraklarında görsel öğelerin tasarımının görsel tasarım ilkelerin uygunluğu incelendiğinde, yalınlık, anlaşılabilirlik, standartlaşma, oransal ilişki ve tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme, diğer bir deyişle görsel öğelerin tasarımı başlığı altında yer alan hiç bir alt başlık, görsel tasarım ilkeleri açısından uygunluk göstermemektedir. Son başlık olarak ele alınan sayfa tasarımının görsel tasarım ilkelerine uygunluğu incelendiğinde, bu maddeyi oluşturan görsel hiyerarşi, uyum / bütünlük, görsel süreklilik, vurgu / çekicilik ve denge maddelerinden hiç biri görsel tasarım ilkeleri açısından uygunluk göstermemektedir.

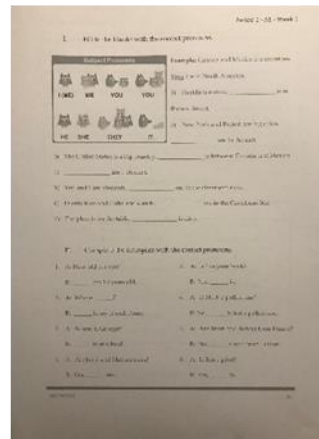
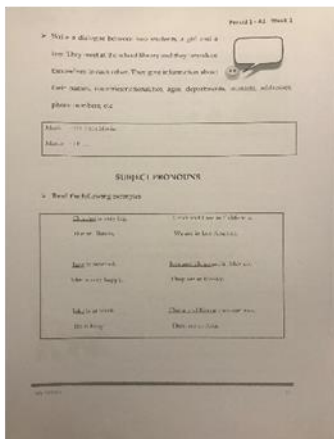
Söz konusu eksiklikler tespit edildikten sonra Hazırlık Eğitim Birimi'nde kullanılan mevcut çalışma yaprakları, araştırmacı tarafından görsel tasarım ilkelerine göre içeriğe dokunulmadan düzenlenmiştir. Görsel tasarım ilkeleri uygulanmadan önceki çalışma yaprakları ve görsel tasarım ilkelerine göre düzenlenmiş çalışma yaprakları Şekil 59, Şekil 60, Şekil 61, Şekil 62, Şekil 63 ve Şekil 64'te dinleme, okuma, dilbilgisi, kelime bilgisi, yazma ve konuşma başlıkları altında gösterilmiştir.



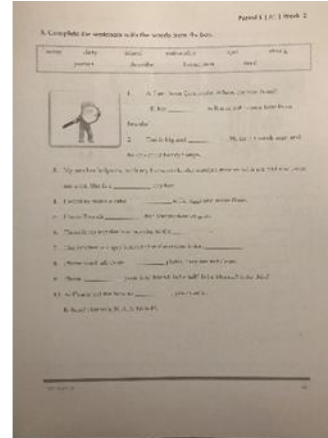
Şekil 59. Dinleme



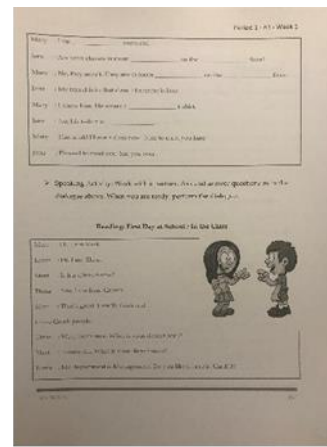
Şekil 60. Okuma.



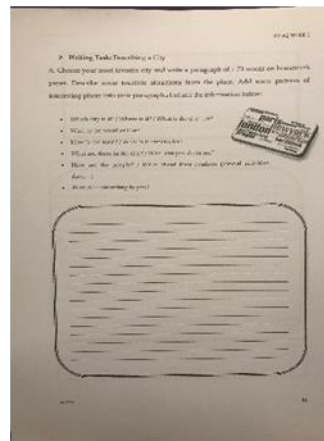
Şekil 61. Dilbilgisi.



Şekil 62. Kelime bilgisi.



Şekil 63. Yazma.



Şekil 64. Konuşma.

## Akademik Başarı

Bu başlık altında görsel tasarım ilkeleri uygulanarak tasarlanmış çalışma yapraklarının öğrencilerin dinleme, okuma, dilbilgisi, kelime bilgisi, yazma ve konuşma becerileri üzerine etkisine ilişkin bulgulara yer verilmiş ve bu bulgular



yorumlanmıştır. Bu aşamada deney ve kontrol gruplarının dört temel dil becerisi, kelime bilgisi ve dilbilgisi başarı testi; ön-test ve son-test ortalama puanları açısından karşılaştırılmıştır.

**Dinleme becerisi.** Hazırlık Eğitimi Biriminde okuyan öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası dinleme beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan ön-test ve son-test bulguları Tablo 34 ve Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 34

*Dinleme Becerileri Ön-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	Sd	t	p
Deney	30	8,00	58	-,320	,750
Kontrol	30	8,33			

$p < 0.05$

Tablo 35

*Dinleme Becerileri Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	Sd	t	p
Deney	30	15,33	41,413	4,602	,000
Kontrol	30	11,33			

$p < 0.05$

Tablo 34'te deneysel işlem öncesi öğrencilerin dinleme becerilerini ölçen test sonuçları incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin ortalamalarının ( $X = 8,00$ ), kontrol grubundaki öğrencilerin ortalamalarının ise ( $X = 8,33$ ) olduğu görülmektedir. Ortalamaların birbirine oldukça yakın değerlerde olduğu ve grupların puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmekte; ayrıca 0,750 olarak hesaplanan p değerinin 0,05'ten büyük olması sebebiyle dinleme becerileri ön-test puanları karşılaştırılan deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Ancak, Tablo 35'te deneysel işlem sonrası öğrencilerin dinleme becerilerini ölçen test sonuçlarının ortalaması incelendiğinde, dinleme becerisi ortalamaları deney grubunda ( $X=15,33$ ), kontrol grubunda ( $X=11,33$ )'tür ve puan ortalamaları arasında deney grubunun lehine  $p<0.005$  anlamlılık düzeyinde ( $t=4,602$ ,  $p=,000$ ) anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Başka bir ifade ile deney grubunda kullanılan görsel tasarım ilkeleri uygulanarak tasarlanmış çalışma yapraklarının öğrencinin dinleme becerisi başarısının artmasında etkili olduğu söylenebilir.

Bu farkın meydana gelmesinde görsel tasarım ilkelerinin de öngördüğü gibi dinleme etkinliğini anlamaya yardımcı olacak görsellerin doğru yerde, biçimde ve gerekli sadelikte kullanılması büyük rol oynamaktadır. Ayrıca, sayfa düzeni, dikkat odaklayıcı sözcüklerin doğru biçimde kullanılması, başlıkların farklı punto ile yazılması ve daha koyu ton kullanılarak belirtilmesi, standartlaşmanın sağlanması için tüm dinleme etkinliklerinde aynı biçimdeki çerçevenin ve ikonun kullanılarak görsel sürekliliğe dikkat edilmesi öğrenciye rehberlik ederken, satır aralığının artırılması sayfa yoğunluğunu azaltmış ve not alınması için sayfanın alt bölümünde oluşturulan boş alanın etkin olarak kullanılması öğrencinin soruları daha rahat cevaplamasına sebep olmuştur.

**Okuma becerisi.** Hazırlık Eğitimi Biriminde okuyan öğrencilerin okuma beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan ön-test ve son-test bulguları Tablo 36 ve 37'de verilmiştir.

Tablo 36

*Okuma Becerileri Ön-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	Sd	T	p
Deney	30	8,50	58	-,488	,627
Kontrol	30	9,16			

$p<0.05$

Tablo 37

*Okuma Becerileri Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	Sd	t	p
Deney	30	18,83	57,500	5,304	,000
Kontrol	30	13,76			

$p < 0.05$

Tablo 36'da deneysel işlem öncesi öğrencilerin okuma becerilerini ölçen test sonuçları incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin ortalamalarının ( $X=8,50$ ), kontrol grubundaki öğrencilerin ortalamalarının ( $X=9,16$ ) olduğu görülmektedir. Ortalamaların birbirine yakın değerlerde olması ve 0,627 olarak hesaplanan p değerinin 0,05'ten büyük olması sebebiyle okuma becerileri karşılaştırılan deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı, yani grupların homojen olduğu görülmektedir.

Tablo 37'de yer alan deneysel işlem sonrası öğrencilerin okuma becerilerini ölçen test sonuçlarının ortalaması incelendiğinde, okuma becerisi ortalamaları deney grubunda ( $X=18,83$ ) ve kontrol grubunda ( $X=13,76$ )'dir. Puan ortalamaları arasında son test deney grubunun lehine  $p < 0.005$  anlamlılık düzeyinde ( $t=5,304$ ;  $p=,000$ ) anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Bu veriler ışığında, görsel tasarım ilkeleri uygulanarak tasarlanmış çalışma yapraklarının, deney grubu öğrencilerinin okuma becerisi başarılarını arttırdığı görülmektedir.

Gereksiz görsel kullanılmaması, seçilen görsellerde, anlaşılabilirlik, yalınlık, oransal ilişki ve özellikle tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme ilkelerinin uygulanması öğrencinin okuma metnine ve sorularına daha rahat ve uzun süre odaklanmasına sebep olmuştur. Yine, dinleme bölümünde olduğu gibi okuma bölümünde de metin içinde ve sorularda dikkat odaklayıcı sözcüklerin kullanımına ve satır uzunluğuna dikkat edilmesi, satır aralığının açılması, dul sözcük kullanılmaması öğrenciyi okuma becerisinde daha başarılı hale getirmiştir. Ayrıca, yazı renginin ve zemin renginin görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmesi öğrencinin metni ve soruları okurken geçirdiği süreyi daha etkin hale getirmiştir. Okuma metinlerinin, okuma becerisi için tasarlanan çerçeveler içinde öğrenciyeye

sunulması, öğrenci üzerinde okuma parçasının daha rahat okunabileceği hissini uyandırmış ve okuma eylemi daha rahat ve etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmiştir.

**Dilbilgisi.** Hazırlık Eğitimi Biriminde okuyan öğrencilerin dilbilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan ön-test ve son test bulguları Tablo 38 ve 39’da verilmiştir.

Tablo 38

*Dilbilgisi Ön-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	Sd	t	p
Deney	30	4,66	58	-,690	,493
Kontrol	30	5,06			

$p < 0.05$

Tablo 39

*Dilbilgisi Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	Sd	t	p
Deney	30	8,43	50,282	5,503	,000
Kontrol	30	6,60			

$p < 0.05$

Tablo 38’de deneysel işlem öncesi öğrencilerin dilbilgisi başarı testinden almış oldukları ortalamaları incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin ortalamalarının ( $X= 4,66$ ), kontrol grubundaki öğrencilerin ortalamalarının ( $X= 5,06$ ) olduğu görülmektedir. 0,493 olarak hesaplanan p değerinin 0,05’ten büyük olması sebebiyle dilbilgisi alanında deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığından grupların homojen olduğu kanaatine varılmıştır.

Tablo 39’da deneysel işlem sonrası öğrencilerin dilbilgisi ortalamaları deney grubunda ( $X=8,43$ ) ve kontrol grubunda ( $X=6,60$ )’tır ve puan ortalamaları arasında son test deney grubunun lehine istatistiki olarak anlamlı bir fark oluşmuştur ( $t= 5,503$ ;  $p=,000$ ). Veriler doğrultusunda, deney grubunda kullanılan, görsel tasarım

ilkeleri uygulanarak tasarlanmış çalışma yapraklarının öğrencinin dilbilgisi başarısının artmasında etkili olduğu kanısına varılmıştır.

Söz konusu başarı artışının en büyük sebebi standartlaşma ilkesidir. Dilbilgisi kuralları, örnekler cümleler kendi içinde tutarlı ancak birbirinden farklı çerçeveler ile öğrencilere sunulmuş ve bu sayede öğrenilen konular ve verilen örneklerin öğrenci tarafından takibi kolay hale getirilirken, çerçeve çeşitleri vasıtasıyla öğrencilerin becerileri birbirinden kolaylıkla ayırt etmesi sağlanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin not almak için kenar boşlukları ve sayfa altında ayrılan not bölümünü çok etkili bir şekilde kullandıkları tespit edilmiştir. Satır aralıklarının düzenlenmesi sayesinde ise öğrenciler cevaplarını ve düzeltmelerini rahatlıkla yapabilmiş ve çalışma yapraklarından çok etkili bir şekilde faydalanabilmişlerdir.

**Kelime bilgisi.** Hazırlık Eğitimi Biriminde okuyan öğrencilerin kelime bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan ön-test ve son-test bulguları Tablo 40 ve 41’de verilmiştir.

Tablo 40

*Kelime Bilgisi Ön-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	sd	T	p
Deney	30	1,03	58	1,630	,109
Kontrol	30	1,63			

$p < 0.05$

Tablo 41

*Kelime Bilgisi Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	Sd	t	P
Deney	30	7,10	50,240	6,572	,000
Kontrol	30	4,93			

$p < 0.05$

Öğrencilerin deneysel işlem öncesi kelime bilgisini ölçen başarı testi ortalamaları Tablo 40’ta incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin

ortalamlarının ( $X= 1,03$ ), kontrol grubundaki öğrencilerin ortalamlarının ( $X= 1,63$ ) olduğu görülmektedir. 0,109 olarak hesaplanan p değerinin 0,05'ten büyük olması sebebiyle kelime bilgisi karşılaştırılan deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığından grupların homojen olduğu kanaatine varılmıştır.

Tablo 41'de ise öğrencilerin deneysel işlem sonrası kelime bilgisi ortalamaları incelenmiş ve deney grubunun ortalamasının ( $X=7,10$ ), kontrol grubunun ortalamasının ( $X=4,93$ ) olduğu görülmüştür. Puan ortalamaları arasında deney grubunun lehine  $p<0.005$  anlamlılık düzeyinde ( $t= 6,572$ ;  $p=,000$ ) anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.

Bu farklılığın oluşmasında mevcut çalışma yapraklarında yapılan satır uzunluğu düzenlemeleri, soldan bloklamanın kullanılması ve dul sözcük kullanılmaması, soruların okunmasını ve anlaşılmasını daha kolay hale getirmiş ve bu sayede öğrenciler dilbilgisi bölümünden daha etkin bir şekilde faydalanmışlardır. Ayrıca, kullanılan Palatino yazı karakteri, satır arası ve kenar boşluk düzenlemeleri, her sayfanın alt kısmında not almak için ayrılan bölüm öğrencileri yoğun ve bunaltıcı bir sayfa görüntüsünden kurtararak, onlara okumalarını rahatlıkla yapabilme, gerek duydukları yerlerde not alabilme ve hataları üzerinde okunaklı düzeltmeler yapabilme imkânı vermiştir. Yine, çalışma yapraklarının tamamında öğrenilen kelimeler için kullanılan dilbilgisi bölümlerindeki çerçevelerde standartlaşma ve dilbilgisini temsil eden ikon kullanımının sürekliliği, öğrencinin aradığını daha kısa sürede bulmasını sağlarken ve konu takibini de kolaylaştırmıştır.

**Yazma becerisi.** Hazırlık Eğitimi Biriminde okuyan öğrencilerin yazma becerisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmesi amacıyla yapılan ön-test ve son-test bulguları Tablo 42 ve 43'te verilmiştir.

Tablo 42

*Yazma Becerileri Ön-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	Sd	t	p
Deney	30	4,73	58	,602	,549
Kontrol	30	4,30			

$p<0.05$

Tablo 43

*Yazma Becerileri Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	Sd	t	p
Deney	30	11,20	57,969	4,547	,000
Kontrol	30	6,53			

$p < 0.05$

Tablo 42'de öğrencilerin deneysel işlem öncesi yazma becerilerini ölçen başarı testi ortalamaları incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin ortalamalarının ( $X = 4,73$ ), kontrol grubundaki öğrencilerin ortalamalarının ( $X = 4,30$ ) olduğu görülmektedir. 0,549 olarak hesaplanan p değerinin 0,05'ten büyük olması sebebiyle kelime bilgisi karşılaştırılan deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 43 incelendiğinde öğrencilerin deneysel işlem sonrası yazma becerilerini ölçen başarı testi ortalamaları deney grubunda ( $X = 11,2$ ) ve kontrol grubunda ( $X = 6,53$ ) tür ve puan ortalamaları arasında deney grubunun lehine  $p < 0.005$  anlamlılık düzeyinde ( $t = 4,547$ ;  $p = ,000$ ) istatistiki olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir.

Bu farklılığın oluşmasında öğrenciyi doğru yönlendiren görsellerin kullanılmasının etkisi büyüktür. Diğer beceri ve bölümlerde olduğu gibi, çalışma yapaklarının tamamında yazma bölümüne ait farklı bir çerçeve çeşidinin kullanılması ve bunun sürekliliğinin sağlanması öğrenciyi aradığını bulmasında zaman kazandırmıştır. Ayrıca, öğrencinin yazması hedeflenen paragraflar için içi boş olarak tasarlanmış çerçeveler, öğrencinin motivasyonunu arttırmış ve daha zevkle paragraf yazdıkları gözlenmiştir.

**Konuşma becerisi.** Hazırlık Eğitimi Biriminde okuyan öğrencilerin konuşma becerisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan ön-test ve son-test bulguları Tablo 44 ve 45'te verilmiştir.

Tablo 44

*Konuşma Becerileri Ön-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	Sd	t	p
Deney	30	4,76	58	-,086	,932
Kontrol	30	4,80			

*p<0.05*

Tablo 45

*Konuşma Becerileri Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması*

Grup	N	X	Sd	t	p
Deney	30	10,00	57,003	4,026	,000
Kontrol	30	7,90			

*p<0.05*

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi konuşma becerisi başarı testinden almış oldukları puan ortalamalarını gösteren Tablo 44 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin ortalamalarının ( $X= 4,76$ ), kontrol grubundaki öğrencilerin ortalamalarının ( $X= 4,80$ ) olduğu görülmektedir. 0,932 olarak hesaplanan p değerinin 0,05'ten büyük olması sebebiyle konuşma becerisi karşılaştırılan deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ve bu sebeple grupların homojen olduğu görülmektedir.

Ancak, Tablo 45'te deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem sonrası konuşma becerisi başarı testi ortalamaları incelendiğinde deney grubunda ( $X=10,0$ ) ve kontrol grubunda ( $X=7,90$ )'dır ve puan ortalamaları arasında son test deney grubunun lehine istatistiki olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ( $t= 4,026$ ;  $p=.000$ ).

Bu bölümde, kullanılan görsellerde yalınlık, anlaşılabilirlik, oransal ilişki ve tek renk basıldığında anlamını yitirmeme ilkelerine sadık kalınması; sayfa düzenlemesinde görsel hiyerarşi, vurgu-çekicilik, uyum-bütünlük ve denge ilkelerinin uygulanması öğrencinin çalışma yapraklarında konuşma becerisi için



ayrılan kısmı daha rahat kavramasına ve daha zevkli bir şekilde işlemesine sebebiyet vermiş, bu da öğrenci başarısını artırma da etkili olmuştur. Yine, diğer bölümlerde olduğu gibi, konuşma becerisine ait bir ikonun tüm konuşma bölümlerinde kullanılması, bu bölüme ait bir çerçeve çeşidinin kullanılması öğrencinin bu bölüme ilgisini arttırarak, motivasyonu üzerinde olumlu etki yaratmıştır.

Büyüköztürk'e (2012, s. 137) göre, deneysel ve tarama araştırmalarında kullanılan güçlü bir istatistik olan çok değişkenli Anova ya da diğer bir deyişle Manova (Multivariate Anova), "bir ya da daha çok faktöre göre oluşan grupların, birden fazla bağımlı değişken bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ölçmek için kullanılmaktadır". Grup ortalama puanlarını karşılaştırmak için çok değişkenli bir çok test kullanılmaktadır. Wilks Lambda ve F istatistiği sıklıkla kullanılan testler arasında sayılmaktadır.

Araştırmada grupların ön-test ve son-test puanları ortalamaları arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlılığını belirlemek için tekrarlı ölçümlerde altı faktörlü MANOVA testi yapılmıştır. Görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının dinleme, okuma, dilbilgisi, kelime bilgisi, yazma ve konuşma becerileri başarı testi sonuçları üzerinde yapılan MANOVA sonuçları, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin söz konusu faktörler bakımından anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır, Wilks Lambda ( $\lambda$ )= 0.414,  $F(6, 53)= 12.49$   $p>.005$ . Bu bulgu, dinleme, okuma, dilbilgisi, kelime bilgisi, yazma ve konuşma becerilerinden oluşan doğrusal bileşenden elde edilecek puanların görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının uygulanması durumuna bağlı olarak değiştiğini göstermektedir.

Can'a (2018, s. 207) göre "MANOVA sayıltılarından birisi olan varyans-kovaryans matrislerinin eşitliği koşulu Box Matrislerin Eşitliği Testi ile kontrol edilmektedir. Bu test ile matrisler arasında anlamlı fark yoktur şeklindeki yokluk hipotezi sınanmaktadır." Bu çalışma kapsamında yapılan Box Matrislerin Eşitliği Testi p değeri ( $p= 0,30$ )  $p> 0,05$  olduğu için MANOVA'nın sayıltısı sağlanmıştır.

Araştırmada altı faktöre ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri ve görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının uygulanma durumuna göre faktör bazında yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları ise Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46

*Dinleme, Okuma, Dilbilgisi, Kelime Bilgisi, Yazma Ve Konuşma Becerileri Başarı Testi Puanlarının Görsel Tasarım İlkeleri Doğrultusunda Düzenlenmiş Çalışma Yapraklarının Uygulanmasına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ve ANOVA Sonuçları*

Değişken	Grup	N	X	S	sd	F	p																																																								
Dinleme	Deney	30	15,33	2,03	1-58	21,17	.000																																																								
	Kontrol	30	11,33	4,30				Okuma	Deney	30	18,83	3,52	1-58	28,13	.000	Kontrol	30	13,76	3,86	Dilbilgisi	Deney	30	8,43	1,00	1-58	30,28	.000	Kontrol	30	6,60	1,52	Kelime Bilgisi	Deney	30	7,10	,99	1-58	43,18	.000	Kontrol	30	4,93	1,50	Yazma	Deney	30	11,20	4,02	1-58	20,67	.000	Kontrol	30	6,53	3,92	Konuşma	Deney	30	10,00	2,14	1-58	16,20	.000
Okuma	Deney	30	18,83	3,52	1-58	28,13	.000																																																								
	Kontrol	30	13,76	3,86				Dilbilgisi	Deney	30	8,43	1,00	1-58	30,28	.000	Kontrol	30	6,60	1,52	Kelime Bilgisi	Deney	30	7,10	,99	1-58	43,18	.000	Kontrol	30	4,93	1,50	Yazma	Deney	30	11,20	4,02	1-58	20,67	.000	Kontrol	30	6,53	3,92	Konuşma	Deney	30	10,00	2,14	1-58	16,20	.000	Kontrol	30	7,90	1,88								
Dilbilgisi	Deney	30	8,43	1,00	1-58	30,28	.000																																																								
	Kontrol	30	6,60	1,52				Kelime Bilgisi	Deney	30	7,10	,99	1-58	43,18	.000	Kontrol	30	4,93	1,50	Yazma	Deney	30	11,20	4,02	1-58	20,67	.000	Kontrol	30	6,53	3,92	Konuşma	Deney	30	10,00	2,14	1-58	16,20	.000	Kontrol	30	7,90	1,88																				
Kelime Bilgisi	Deney	30	7,10	,99	1-58	43,18	.000																																																								
	Kontrol	30	4,93	1,50				Yazma	Deney	30	11,20	4,02	1-58	20,67	.000	Kontrol	30	6,53	3,92	Konuşma	Deney	30	10,00	2,14	1-58	16,20	.000	Kontrol	30	7,90	1,88																																
Yazma	Deney	30	11,20	4,02	1-58	20,67	.000																																																								
	Kontrol	30	6,53	3,92				Konuşma	Deney	30	10,00	2,14	1-58	16,20	.000	Kontrol	30	7,90	1,88																																												
Konuşma	Deney	30	10,00	2,14	1-58	16,20	.000																																																								
	Kontrol	30	7,90	1,88																																																											

$p < 0.05$

Tablo 46'ya göre, dinleme ( $F(1,58)=21,17$ ,  $p < .005$ ), okuma ( $F(1,58)=28,13$ ,  $p < .005$ ), dilbilgisi ( $F(1,58)=30,28$ ,  $p < .005$ ), kelime bilgisi ( $F(1,58)=43,18$ ,  $p < .005$ ), yazma ( $F(1,58)=20,67$ ,  $p < .005$ ) ve konuşma ( $F(1,58)=16,20$ ,  $p < .01$ ) faktörleri görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının uygulanma

durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. Görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının uygulandığı öğrencilerin faktör puanları, mevcut çalışma yapraklarının uygulandığı öğrencilerin faktör puanlarından yüksektir.

### Çalışma Süreleri

Tablo 47

*Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Okul Dışı İngilizce Çalışma Süreleri*

Grup	0-1	2-4	5-7	8-10	11 -
Kontrol	4 (%6,6)	14 (%23,3)	6 (%10)	4 (%6,6)	2 (%3,3)
	Ön-test				
Kontrol	12 (%20)	10 (%16,6)	6 (%10)	2 (%3,3)	0 (%0)
	Son- test				

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin çoğunun deneysel işlem öncesi okul dışında İngilizce dersine çalışmaya ayırdıkları süre 2-4 saat, deneysel işlem sonrası okul dışında İngilizce dersine çalışmaya ayırdıkları süre ise 0-1 saat arasındadır. Bu veriler dahilinde, Hazırlık Eğitimi Birimi tarafından hazırlanmış mevcut çalışma yapraklarının, öğrencilerin okul dışında İngilizce dersine çalışma süreleri üzerinde büyük etkisinin olmadığı ifade edilebilir.

Tablo 48

*Deney Grubu Öğrencilerinin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Okul Dışı İngilizce Çalışma Süreleri*

Grup	0-1	2-4	5-7	8-10	11 -
Deney	1 (%1,6)	11 (%18,3)	14 (%23,3)	2 (%3,3)	2 (%3,3)
	Ön-test				
Deney	3 (%5)	14 (%23,3)	8 (%13,3)	2 (%3,3)	3 (%5)
	Son- test				

Görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanmış çalışma yapraklarının kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin çoğunun (14, %23,3), deneysel işlem öncesi, okul dışında İngilizce dersine çalışmak için 5-7 saat süre ayırdığı; ancak deneysel işlem sonrası aynı orandaki öğrencilerin okul dışında İngilizce dersine çalışmak için 2-4 saat zaman ayırdığı ve ders çalışma sürelerinde azalma olduğu gözlenmektedir.

Bu veriler görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanmış çalışma yapraklarının, öğrencilerin zamanı daha etkili ve verimli kullandığını göstermektedir. Ayrıca, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarındaki artışla birlikte bu sonuç değerlendirildiğinde, azalan sürenin başarıyı da olumsuz yönde etkilemediği sonucuna ulaşılabilir.

**Akademik başarı testi puanları ve İngilizce çalışma süreleri arasındaki ilişki.** Öğrencilerin okul dışında İngilizce çalışmaya ayırdıkları sürenin akademik başarılarına etkisine ilişkin yapılan analiz sonuçları dinleme, okuma, dilbilgisi, kelime bilgisi, yazma ve konuşma başlıkları altında incelenmiştir.

#### ***Dinleme.***

Tablo 49

#### ***İngilizce Çalışma Süresi ve Dinleme Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki***

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
Sabit	13,866	1,440	-	9,629	0,000
İngilizce Çalışma Süresi	-0,201	0,509	-0,052	-,0,396	0,694
R = 0,052		R <sup>2</sup> = 0,003			
F (1-58) = 0,156		p = 0,694			

Öğrencilerin akademik başarı testi sonuçları ve okul dışı İngilizce çalışma süreleri arasındaki ilişkiye dair veriler Tablo 49'da incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce çalışma süresinin, dinleme becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir. R=,052, R<sup>2</sup>=,003, F (1, 58)= ,156, p<.05. Dinleme becerisine ilişkin toplam varyansın % 0'ının İngilizce çalışma süresi ile açıklandığı ifade edilebilir.

## **Okuma.**

Tablo 50

### *İngilizce Çalışma Süresi ve Okuma Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
Sabit	15,705	1,650	-	9,520	0,000
İngilizce Çalışma Süresi	0,224	0,583	0,050	0,385	0,702
R = 0,050		R2 = 0,003			
F (1-58) = 0,148		p = 0,702			

Tablo 50'deki analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce çalışma süresinin, okuma becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir.  $R=.050$ ,  $R2=.00$ ,  $F(1, 58)=.148$ ,  $p<.05$ . Okuma becerisine ilişkin toplam varyansın % 0'ının İngilizce çalışma süresi ile açıklandığı ifade edilebilir.

## **Dilbilgisi.**

Tablo 51

### *İngilizce Çalışma Süresi ve Dilbilgisi Başarısı Arasındaki İlişki*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
Sabit	7,612	0,583	-	13,047	0,000
İngilizce Çalışma Süresi	-0,036	0,206	-0,023	-0,175	0,862
R = 0,023		R2 = 0,001			
F (1-58) = 0,031		p = 0,862			

Tablo 51'de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce çalışma süresinin, dilbilgisinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir.  $R=.023$ ,  $R2=.00$ ,  $F(1, 58)=.031$ ,  $p<.05$ . Dilbilgisine ilişkin toplam varyansın % 0'ının İngilizce çalışma süresi ile açıklandığı ifade edilebilir.

### **Kelime bilgisi.**

Tablo 52

#### *İngilizce Çalışma Süresi ve Kelime Bilgisi Başarısı Arasındaki İlişki*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	T	p
Sabit	6,046	0,618	-	9,778	0,000
İngilizce Çalışma Süresi	-0,011	0,218	-0,007	-0,050	0,960
R = 0,007		R2 = 0,000			
F (1-58) = 0,002		p = 0,960			

Tablo 52'de yer alan İngilizce çalışma süreleri ve kelime bilgisi başarısı arasındaki ilişki incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce çalışma süresinin, kelime bilgisinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir.  $R=.007$ ,  $R2=.00$ ,  $F(1, 58)=.002$ ,  $p<.05$ . Kelime bilgisine ilişkin toplam varyansın % 0'ının İngilizce çalışma süresi ile açıklandığı ifade edilebilir.

### **Yazma.**

Tablo 53

#### *İngilizce Çalışma Süresi ve Yazma Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
Sabit	8,458	1,696	-	4,987	0,000
İngilizce Çalışma Süresi	0,154	0,599	0,034	0,257	0,798
R = 0,034		R2 = 0,001			
F (1-58) = 0,066		p = 0,798			

Tablo 53'te yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce çalışma süresinin, yazma becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir.  $R=.034$ ,  $R2=.00$ ,  $F(1, 58)=.066$ ,  $p<.05$ . Yazma becerisine ilişkin toplam varyansın % 0'ının İngilizce çalışma süresi ile açıklandığı ifade edilebilir.

## **Konuşma.**

Tablo 54

### *İngilizce Çalışma Süresi ve Konuşma Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
Sabit	8,641	0,837	-	10,329	0,000
İngilizce Çalışma Süresi	0,117	0,295	0,052	0,394	0,695
R = 0,052		R <sup>2</sup> = 0,003			
F (1-58) = 0,155		p = 0,695			

Analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce çalışma süresinin, konuşma becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir. R=.052, R<sup>2</sup>=.00, F (1, 58)= .155, p<.05. Yazma becerisine ilişkin toplam varyansın % 0'ının İngilizce çalışma süresi ile açıklandığı ifade edilebilir.

**Deneysel işlem sonrası akademik başarı testi puanları ve İngilizce çalışma süreleri arasındaki ilişki.** Deneysel işlem sonrası öğrencilerin akademik başarı testi puanları ve okul dışı İngilizce çalışma süreleri arasındaki ilişki Tablo 55'te verilmiştir.

Tablo 55

### *Deneysel İşlem Sonrası Akademi Başarı ve Okul Dışı İngilizce Çalışma Süreleri Arasındaki İlişki*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
Sabit	60,328	5,175	-	11,657	0,000
İngilizce Çalışma Süresi	0,247	1,828	0,018	0,135	0,893
R = 0,018		R <sup>2</sup> = 0,000			
F (1-58) = 0,018		p = 0,893			

Deneysel işlem sonrası öğrencilerin akademik başarı puanları ve okul dışında İngilizce çalışma süreleri arasındaki ilişkiye dair veriler Tablo 55'te

incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce çalışma süresinin, akademik başarısının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir.  $R=.018$ ,  $R^2=.00$ ,  $F(1, 58)=.018$ ,  $p<.05$ . Akademik başarısına ilişkin toplam varyansın % 0'ının İngilizce çalışma süresi ile açıklandığı ifade edilebilir.

## Motivasyon

Tablo 56'da deney grubundaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası motivasyon ölçeği puanları verilmiştir.

Tablo 56

### *Motivasyon Ölçeği Ön-test Puan Ortalamaları Karşılaştırması*

Grup	N	X	sd	t	p
Deney	30	136,56	58	1,122	,266
Kontrol	30	132,10			

$p<0.05$

Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi motivasyon ölçeği puan ortalaması  $X=136,56$  iken, kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi motivasyon ölçeği puan ortalaması  $X=132,10$ 'dur. Deney ve kontrol grubu ön motivasyon ölçeği puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu ve grupların puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmektedir. Ayrıca 0,266 olarak hesaplanan p değerinin 0,05'ten büyük olması sebebiyle motivasyon ölçeği ön-test puanları karşılaştırılan deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 57'de deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deneysel işlem sonrası motivasyon ölçeği puanları verilmiştir.

Tablo 57

### *Motivasyon Ölçeği Son-test Puan Ortalamaları Karşılaştırması*

Grup	N	X	sd	t	p
Deney	30	145,30	58	1,122	,001
Kontrol	30	131,33			

$p<0.05$



Tablo 57'deki verilere göre deney grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem sonrası motivasyon ölçeği puan ortalamaları  $X= 145,30$ ; kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlem sonrası motivasyon ölçeği puan ortalaması  $X= 131,33$ 'tür. Deney ve kontrol grubu motivasyon ölçeği son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında, deney grubu lehine istatistiki olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ( $t(58)= ,001$ ;  $p<.005$ ). Bu bulgu, görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış çalışma yapraklarının öğrencilerin İngilizce dersine duydukları motivasyon seviyelerinin artmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

**Akademik başarı testi puanları ve motivasyon ölçeği puanları arasındaki ilişki.** Öğrencilerin motivasyon ölçeği puanlarının akademik başarılarına etkisine ilişkin yapılan analiz sonuçları dinleme, okuma, dilbilgisi, kelime bilgisi, yazma ve konuşma başlıkları altında incelenmiştir.

***Dinleme.***

Tablo 58

***Motivasyon Ölçeği Puanları ve Dinleme Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki***

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	P
Sabit	9,972	4,043	-	2,467	0,017
İngilizce Çalışma Süresi	0,024	0,029	0,109	0,838	0,406
R = 0,109		R2 = 0,012			
F (1-58) = 0,702		p = 0,406			

Tablo 58'de deneysel işlem sonrası öğrenci akademik başarı testi sonuçları ve motivasyon ölçeği puanları arasındaki ilişkiye dair veriler incelendiğinde, öğrencilerin motivasyon ölçek puanlarının, dinleme becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir.  $R=.109$ ,  $R2=.01$ ,  $F(1, 58)= .702$ ,  $p<.05$ . Dinleme becerisine ilişkin toplam varyansın % 01'inin motivasyon ölçek puanı ile açıklandığı ifade edilebilir.

## **Okuma.**

Tablo 59

*Motivasyon Ölçeği Puanları ve Okuma Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	P
Sabit	8,198	4,375	-	0,959	0,341
İngilizce Çalışma Süresi	0,087	0,031	0,044	2,788	0,007
R = 0,344		R2 = 0,119			
F (1-58) = 0,066		p = 0,007			

Tablo 59'daki analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin motivasyon ölçek puanlarının, okuma becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. R=.344, R2=.11, F (1, 58)= 7,77, p<.05. Okuma becerisine ilişkin toplam varyansın % 11'inin motivasyon ölçek puanı ile açıklandığı ifade edilebilir.

## **Dilbilgisi.**

Tablo 60

*Motivasyon Ölçeği Puanları ve Dilbilgisi Başarısı Arasındaki İlişki*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	P
Sabit	4,007	1,579	-	2,537	0,014
İngilizce Çalışma Süresi	0,025	0,011	0,282	2,240	0,029
R = 0,282		R2 = 0,080			
F (1-58) = 5,017		p = 0,029			

Tablo 60'daki analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin motivasyon ölçek puanlarının, dilbilgisinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. R=.282, R2=.08, F (1, 58)= 5,01, p<.05. Dilbilgisine ilişkin toplam varyansın % 08'inin motivasyon ölçek puanı ile açıklandığı ifade edilebilir.

### **Kelime bilgisi.**

Tablo 61

*Motivasyon Ölçeği Puanları ve Kelime Bilgisi Başarısı Arasındaki İlişki*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	P
Sabit	2,107	1,666	-	1,265	0,211
İngilizce Çalışma Süresi	0,028	0,012	0,297	2,366	0,021
R = 0,297		R <sup>2</sup> = 0,088			
F (1-58) = 5,596		p = 0,021			

Tablo 61’de bulunan deneysel işlem sonrası dilbilgisi ve motivasyon ölçek puanları arasındaki ilişkiye dair veriler incelendiğinde, öğrencilerin motivasyon ölçek puanlarının, kelime bilgisinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. R=.297, R<sup>2</sup>=.08, F (1, 58)= 5,59, p<.05. Kelime bilgisine ilişkin toplam varyansın % 08’inin motivasyon ölçek puanı ile açıklandığı ifade edilebilir.

### **Yazma.**

Tablo 62

*Motivasyon Ölçeği Puanları ve Yazma Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	P
Sabit	-0,079	4,638	-	-0,017	0,986
İngilizce Çalışma Süresi	0,065	0,033	0,247	1,944	0,057
R = 0,247		R <sup>2</sup> = 0,061			
F (1-58) = 3,779		p = 0,057			

Tablo 62’de yer alan deneysel işlem sonrası yazma becerisi ve motivasyon ölçek puanları arasındaki ilişkiye dair veriler incelendiğinde, öğrencilerin motivasyon ölçek puanlarının, yazma becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu söylemek mümkündür. R=.247, R<sup>2</sup>=.06, F (1, 58)= 3,77, p<.05. Yazma becerisine ilişkin toplam varyansın % 06’sının motivasyon ölçek puanı ile açıklandığı ifade edilebilir.

## **Konuşma.**

Tablo 63

*Motivasyon Ölçeği Puanları ve Konuşma Becerisi Başarısı Arasındaki İlişki*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	P
Sabit	7,291	2,353	-	3,099	0,003
İngilizce Çalışma Süresi	0,012	0,017	0,093	0,711	0,480
R = 0,093		R2 = 0,009			
F (1-58) = 0,505		p = 0,480			

Tablo 63'te yer alan deneysel işlem sonrası konuşma becerisi ve motivasyon ölçek puanları arasındaki ilişkiye dair veriler incelendiğinde, öğrencilerin motivasyon ölçek puanlarının, konuşma becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir.  $R=0.093$ ,  $R^2=0.009$ ,  $F(1, 58)=0.505$ ,  $p<0.05$ . Konuşma becerisine ilişkin toplam varyansın % 0'ının motivasyon ölçek puanı ile açıklandığı ifade edilebilir.

**Deneysel işlem sonrası akademik başarı testi puanları ve motivasyon ölçek puanları arasındaki ilişki.** Deneysel işlem sonrası öğrencilerin akademik başarı testi puanları ve okul dışı İngilizce çalışma süreleri arasındaki ilişki Tablo 64'te verilmiştir.

Tablo 64

*Deneysel İşlem Sonrası Akademi Başarı ve Motivasyon Ölçek Puanları Arasındaki İlişki*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	P
Sabit	27,496	13,912	-	1,976	0,053
İngilizce Çalışma Süresi	0,242	0,100	0,304	2,426	0,018
R = 0,0304		R2 = 0,092			
F (1-58) = 5,885		p = 0,018			

Tablo 64'teki deneysel işlem sonrası öğrencilerin akademik başarı puanları ve motivasyon ölçek puanları arasındaki ilişkiye dair veriler incelendiğinde, motivasyon ölçek puanının öğrencinin akademik başarısının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir.  $R=.304$ ,  $R^2=.09$ ,  $F(1, 58)=5.885$ ,  $p<.05$ . Akademik başarısına ilişkin toplam varyansın % 9'unun motivasyon ölçek puanı ile açıklandığı ifade edilebilir.

**Akademik başarı ve motivasyon ölçeği puanlarının İngilizce çalışma süreleri ile ilişkisi.** Araştırmada öğrencilerin deneysel işlem sonrası akademik başarı ve motivasyon ölçek puan ortalamalarının okul dışı İngilizce çalışma süreleri ile ilişkisini belirlemek için tekrarlı ölçümlerde MANOVA testi yapılmıştır. MANOVA sonuçları, öğrencilerin ders çalışma sürelerinin başarı testi ve motivasyon ölçeği puanları bakımından anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır, Wilks Lambda ( $\lambda$ ) = 0.479,  $F(5, 54)=11.72$ ,  $p<.01$ . Bu bulgu, başarı testi ve motivasyon ölçeği puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilecek puanların ders çalışma durumuna bağlı olarak değiştiğini gösterir.

### **Çalışma Yaprakları**

Nitel bir veri analiz türü olan betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri kullanılarak ulaşılan verilerin daha önce belirlenen temalara göre özgün formuna bağlı kalınarak düzenlenmesi ve daha sonra yorumlanması ile gerçekleştirilir. Bu analiz türünde görüşülen bireylerin görüş ve düşünceleri birebir alıntılarla verilebilmektedir. Betimsel analizin amacı elde edilen verilerin okuyucuya özetlenerek ve yorumlanarak iletilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Betimsel analiz; araştırmanın hangi temalar altında yapılacağını ve sunulacağını belirlemek için araştırmacının araştırma soruları ve yapılan gözlemlerden yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturması, araştırmacının daha önce oluşturduğu tematik çerçeveye bağlı olarak mantıklı bir şekilde bir araya getirdiği verileri işlemesi, düzenlemiş olan verileri gerekli görülen yerlerde direk alıntılar yaparak tanımlaması ve tanımlanan bulguların yorumlanması olmak üzere dört aşamadan meydana gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Araştırmada deneysel işlem öncesi kullanılan mevcut çalışma yapraklarının sınıf ortamında kullanımına ilişkin olanak ve engeller, ayrıca görsel tasarım ilkelerine uygun olarak hazırlanmış çalışma yapraklarının sınıf içi çalışmalara katkısına dair

öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri ve farklı tasarım önerileri görüşme formu aracılığı ile toplanmış ve elde edilen veriler araştırmacı tarafından betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Ortaya çıkan kodlar ve bulgular bağımsız bir araştırmacı tarafından tekrar incelenmiş ve araştırmacılar arasında tutarlılık sağlanmıştır. Analiz sonucu elde edilen bulgular elde edilen kategoriler altında incelenmiştir.

**Deneyisel işlem öncesi kullanılan mevcut çalışma yapraklarının sınıf ortamında uygulanmasına yönelik olanaklar ve engeller.** Deneyisel işlem öncesi kullanılan mevcut çalışma yapraklarının sınıf ortamında uygulanması sürecinde öğrencilerin ve öğretim elemanlarının deneyimlediği olanak ve engeller ile ilgili veriler görüşme formu aracılığı ile toplanmış ve elde edilen veriler betimsel analiz sonucu belirlenen görsel tasarım, motivasyon ve değerlendirme kategorileri altında sunulmuştur.

### ***Öğrencilerin görüşleri.***

*Görsel tasarım ilkeleri.* Öğrenciler deneyisel işlem öncesi kullandıkları mevcut çalışma yapraklarının görsel açıdan yetersiz olması, ilgi çekici görsellerin olmaması ve kullanılan görsellerin de net olmaması sebebiyle dersin akıllarında kalmadığını dile getirmişlerdir.

Ö 5: “Satırlar çok sıkışık ve sayfada not almaya elverişli boş alanlar yok, not alamayınca dersi kaçıyorum.”

Ö 15: “Sayfalar çok düzensiz... Bu kitabı işlemek çok dikkat dağıtıcı, kitabı mümkün olduğunca az kullanmaya çalıştım.”

şeklindeki ifadeleri ile öğrenciler, sayfa düzeninin karmaşık olduğunu, satır aralarının az olması, yazıların küçük ve bitişik olmasından kaynaklanan karmaşa sebebiyle dersi takip etmekte, çalışma yapraklarında bulunan sorulara yanıtlarını yazarken ya da not almak istediklerinde sayfa içerisinde uygun boş alan bulamadıklarını, cevaplarını yazarken ya da not almak zorunda kaldıklarında ise sayfa içerisinde daha fazla karmaşa oluşması sebebiyle çalışma yapraklarını yeterli verimlilikte kullanamadıklarını vurgulamışlardır.

Ö 23: “Sayfa dar, not almak için alan yok, hep yazı var, çok sıkıcı.”

şeklindeki ifadesiyle çalışma yapraklarını kullanmaya çalışırken yaşadığı sıkıntıyı dile getirmiştir.

Ö 27: “Yazı yazma, sorulara cevap verme alanları çok küçük, çalışma isteği uyandırmıyor.”

ifadesi ile çalışma yaprakları hakkındaki düşüncelerini aktarmıştır.

*Motivasyon.* Elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin çoğu söz konusu çalışma yapraklarının sıkıcı, göz korkutucu ve iç karartıcı olduğunu dile getirmişlerdir.

Ö 3: “*Ders monoton geçiyordu.*”

Ö 8: “*Sayfalar çok sıkıştıktı.*”

Ö 19: “*Materyal yüzünden dikkatim dağılıyordu.*”

Ö 21: “*Kafa karıştırıcıydı.*”

Ö 22: “*Paragrafların sıkışık oluşu göz korkutuyor ve rahat okunmuyor, hep yazı hep yazı, görseller küçücük, gözüm bile takılmıyordu...*”

şeklindeki öğrenci ifadeleri, çalışma yapraklarının öğrencilerin derse karşı duydukları motivasyonları üzerindeki etkisini göstermektedir. Tüm bunlara ek olarak, bir çok öğrenci kullandıkları çalışma yaprakları sebebiyle derse odaklanamadıklarını ve dolayısıyla materyalin çalışma isteklerini körelttiğini de ifade etmişlerdir.

*Değerlendirme.* Öğrenciler kullandıkları çalışma yapraklarının eksikleri olduğunu ve materyali başarısız bulduklarını dile getirirken, çalışma yapraklarının sınıf ortamında uygulanmasına yönelik olanaklara dair sınırlı sayıda görüş bildirmişlerdir.

Ö 1: “*Sayfa sayısı daha azdı ve kitap daha inceydi.*”

Ö 22: “*Taşınması kolaydı.*”

şeklindeki ifadelerden de anlaşılacağı gibi, materyalin yalnızca taşınma kolaylığı sebebiyle beğenildiği görülmektedir.

Sonuç olarak elde edilen veriler görsel tasarım ilkeleri, motivasyon ve değerlendirme kategorileri altında analiz edildiğinde deneysel işlem öncesi kullanılan mevcut çalışma yapraklarının öğrenciler tarafından derse ilgiyi arttıran, derse katılımı sağlayan, motive edici ve dersin anlaşılma oranını yükseltip, öğrenilenlerin akılda kalıcılığına imkân tanıyan bir materyal olarak görülmediği, aksine öğrencilerin ders çalışma ve öğrenme isteklerini azaltan, anlaşılması ve takip edilmesi güç, kamaşık, göz korkutucu ve sıkıcı bir materyal olarak değerlendirildiği görülmektedir.

## **Öğretim elemanlarının görüşleri.**

*Görsel tasarım ilkeleri.* Görüşlerine başvurulmuş öğretim elemanlarının tamamı deneysel işlem öncesi kullanılan mevcut çalışma yapraklarını görsel tasarım açısından başarısız bulduklarını beyan etmişlerdir.

*ÖE 2: “Görsel öğeler oldukça küçük ve az olduğu için kullanım amaçlarını gerçekleştirmedi.”*

*ÖE 4: “Satır arası ve sayfa içinde kullanılan boş alanlar az olduğu için öğrenciler sayfadaki karmaşık görüntüde kaybolabiliyorlardı.”*

şeklindeki yanıtlar öğretim elemanlarının mevcut çalışma yaprakları hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktadır.

Ayrıca, yazı renginin çok koyu ancak zemin renginin çok açık olmasının yarattığı tezatlığın öğrencilerin gözünü yorduğu ve bunun da dikkat dağınıklığına sebep olduğu dile getirilirken, fotokopi olarak kullanıldığında netliğini kaybeden görsellerin seçilmesi sebebiyle söz konusu görsellerin öğrencilere hiç yardımcı olmadığı, özellikle görsel hafızası baskın öğrencilerin bu durumdan olumsuz yönde etkilendiklerini ve net olmayan görsellerin kullanımından oluşan karmaşa ve görüntü kirliliğinin hiç bir öğrencinin öğrenmesine katkı sağlamadığı da öğretim elemanları tarafından ifade edilmiştir.

Öğretim elemanları söz konusu materyalde kenar boşlukların ve satır aralarının dar olmasının özellikle not almak isteyen öğrenciler için zorluk yarattığını da eklemiştir.

Ayrıca çalışma yapraklarındaki standartlaşma ilkesinin ihlali bir öğretim elemanı tarafından şu şekilde aktarılmıştır:

*ÖE 3: “Sınıfta uyguladığım çalışma yapraklarında gözlemlediğim en büyük dezavantajlardan biri sayfalar ve haftalar arasında görsel olarak bir bütünlüğünün olmamasıdır. Yazı karakterleri, başlık ve yazı puntoları, kullanılan görsellerin boyutları ya da kullanılan çerçeveler bir bütün olarak bakıldığında birbirinden farklıdır ve bu uyumsuzluk öğrencilerin dersi, özellikle beceri bazında, takip etmelerini zorlaştırmıştır.”*

Bunlara ek olarak, çalışma yapraklarında bulunan bazı görsellerin sınıf içerisinde kullanmak için uygun olmadığı (örn. uyuşturucu kullanan bir genç) ya da metin için kullanılan görsellerin metnin içeriği ile uyumsuz olduğu ve öğrencilerin bu durumdan olumsuz etkilendikleri, dikkatlerinin dağıldığı ve dersin akışının bozulabileceği yine öğretim elemanları tarafından belirtilen bir husustur.



ÖE 2: “Görsel açıdan etkili bir tasarımı olmayan materyal seti öğrencilerde kendilerinin farkında olmadıkları bir direnç yaratıyor. Bu sebeple, bu materyali öğretim etkinliklerine entegre etmekte güçlük çekiyoruz.”

diyerek ders işleme sürecinde yaşadığı zorluğu dile getirmiştir.

Diğer öğretim elemanları ÖE 2'ye ek olarak, sayfalarda bulunan metinlerin ve sorularının öğrenci için kullanışlı olmayacak yerlerden bölündüğünü, hatta bir arada olması beklenen bölümlerin bile bir bütünlük içinde yer almadığını söylemişlerdir. Bu durumun da öğrenci motivasyonu üzerinde olumsuz sonuçlar doğurduğu belirtilmiştir.

*Motivasyon.* Görüşüne başvurulmuş öğretim elemanlarından ÖE 4 deneysel işlem öncesi kullanılan mevcut çalışma yaprakları hakkında:

ÖE 4: “söz konusu çalışma yapraklarının, sınıfta uygulanmasına yönelik olarak fazla bir avantajı olduğunu düşünmüyorum. Tam tersi, öğrenciler için motivasyon kırıcı bir materyaldi.”

ifadesini kullanarak, söz konusu materyalin öğrencileri teşvik etmekten çok, motivasyonlarını kırdığını açıkça dile getirmiştir.

Öğretim elemanları söz konusu çalışma yapraklarının görsel tasarımının karmaşık ve düzensiz olması sebebiyle öğrencilerin materyali kullanmak istemediklerini ifade ederlerken, mevcut çalışma yapraklarında satır aralıklarının dar olması ve dolayısıyla metinlerde oluşan sıkışık görüntünün öğrencilerin okumasını zorlaştırmakla kalmayıp, derse olan ilgilerinin kaybolmasına da yol açtığını eklemiştir.

*Değerlendirme.* Söz konusu çalışma yapraklarının sınıf içinde kullanılmasının olanakları için;

ÖE 2 ve ÖE 4: “Yazı puntosu ve fontu okumayı kolaylaştırdı.”

ifadesini kullanmışlardır.

ÖE 1: “Maddelendirme ve bazı dilbilgisi kurallarının çok istikrarlı bir şekilde olmasa da çerçeve içerisine alınması ve maddeler halinde sunulması materyalin daha rahat takip edilmesini sağladı.”

demidir.

Sonuç olarak, öğretim elemanlarının deneysel işlem öncesi kullandıkları çalışma yapraklarının sınıf ortamında uygulamasına yönelik olanak ve engelleri ile ilgili görüşleri değerlendirildiğinde, görüş bildiren hiçbir öğretim elemanının söz konusu çalışma yapraklarının sınıf ortamında uygulanmasından memnun olmadığı

tespit edilmiştir. Veriler incelendiğinde, söz konusu çalışma yapraklarının engellerinin, olanaklarından çok daha fazla olduğu ve bu engellerin öğrencilerin öğrenmelerini olumsuz yönde etkilemesinin ve motivasyonlarını düşürmesinin öğretim elemanları tarafından rahatça gözlemlenebildiği ve tüm bunlara ek olarak, öğretim elemanlarının da dersi istedikleri verimlilikte ve akıcılıkta yürütemedikleri tespit edilmiştir.

**Görsel tasarım ilkelerine uygun olarak hazırlanmış çalışma yapraklarının sınıf içi çalışmalara katkısı.** Görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının sınıf ortamında uygulanmasına yönelik olanaklar ve engellere dair öğrenci ve öğretim elemanlarının düşünceleri görüşme formu aracılığı ile toplanmış ve elde edilen veriler betimsel analiz sonucu öğrenci görüşleri için elde edilen görsel tasarım, motivasyon, anlaşılabilirlik ve değerlendirme kategorileri; öğretim elemanları için elde edilen görsel tasarım, motivasyon ve değerlendirme kategorileri altında sunulmuştur. Ayrıca, öğrenci ve öğretim elemanlarının söz konusu çalışma yapraklarının daha farklı nasıl tasarlanabileceği hakkındaki önerileri tasarım ilkeleri göz önünde bulundurularak özetlenmiştir.

### ***Öğrenci görüş ve önerileri.***

*Görsel tasarım ilkeleri.* Öğrenciler görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarını kullanırken görsellerin fazla ve eskiye nazaran daha büyük olması, anlaşılabilir olması ve kullanılan bölümlerin içeriği ilgili olması sebebiyle kendilerine çok yardımcı olduğunu ve konuları daha rahat anladıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin;

Ö 7: “Görseller ne düşünmem gerektiği konusunda bana yardımcı oluyordu.”

Ö 21: “Kullanılan resimler yazılanları gözümde canlandırmama yardımcı oldu.”

ifadeleri ile öğrenciler, kullanılan görsellerin öğrenmelerine katkısını dile getirmişlerdir.”

Bazı öğrenciler görsel zekalarının daha baskın olması sebebiyle kullanılan görsellerin öğrenilen bilginin akılda kalıcılığını arttırdığını da yorumlarına eklemişlerdir.

Satır aralarının geniş olmasının, not almak için sayfalarda ayrı bir bölümün yer almasının hem görünüş olarak yazı yoğunluğunu çok azalttığını, cevaplarını ve notlarını sıkıştırmadan yazarak çalışma yapraklarını etkin bir şekilde kullandıklarını

ifade etmişlerdir. Bir çok öğrenci kullanılan ikonlar ve çerçeveler sayesinde materyal içindeki bölümleri rahatlıkla takip edebildiklerini ve çalışma yapraklarının bölümlerinin bir düzen içinde olmasının kendilerine çok fayda sağladığını dile getirmişlerdir.

*Motivasyon.* Öğrencilerin çoğu görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının kendilerini İngilizce dilini öğrenmeye teşvik etmesinden memnuniyet duyduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu düşüncelerini;

Ö 9: "...çalışma isteği uyandırdı."

Ö 13: "Materyalimi ilk defa eve götürüp çalışmak istedim."

Ö 17: "Konuları sanki daha rahat ve hızlı öğrendim."

Ö 18: "Derslerde dikkatimin dağılmasını engelliyordu."

Ö 20: "Derse katılmamı sağladı ve bundan çok keyif aldım."

Ö 22: "Materyali çok severek kullandım, derste hiç sıkılmadım."

Ö 29: "Ders başarımları arttırdı."

ifadeleri ile olumlu izlenimlerini vurgulamışlardır.

Öğrenciler görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının kendilerine daha cazip geldiğini ifade ederek, kendilerini derse öğrenmeye, derse katılmaya ve okul dışında bile İngilizce çalışmaya teşvik ettiklerini beyan etmişlerdir.

*Anlaşılabilirlik.* Öğrenciler yeni çalışma yapraklarının düzenli görüntüsünün materyalin bölümlerini takip etmede kolaylık sağladığını ve bu sayede dikkat dağınıklığı yaşamadan dersleri daha rahat anlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Görsellerin özellikle okuma bölümlerinde kendilerine çok fayda sağladığını belirten öğrenciler, gereksiz görsellerin olmamasının görüntü kirliliğini engellemesi sayesinde sadece içeriğe odaklanarak öğrenme kolaylığı sağladığını da belirtmişlerdir.

*Değerlendirme.* Görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yaprakları;

Ö 5: "...başarılı",

Ö 11: "...faydalı",

Ö 17: "...takibi kolay",

Ö 24: "...düzenli",

Ö 27: "...öğretici",

Ö 28: "anlaşılır...göze hitap eden"

Ö 30: "...cazip"

sıfatları ile nitelendirilmiştir.

Tüm öğrenciler düzenlenen çalışma yapraklarının eski çalışma yapraklarından daha etkin olduğu konusunda hemfikirdirler; ancak iki öğrenci düzenlenmiş çalışma yapraklarındaki sayfa sayısının artması sebebiyle materyalin taşınmasının biraz daha güç olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrencilere görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının daha farklı nasıl tasarlanabileceği hakkındaki önerileri sorulduğunda, öğrenciler yazı tasarımını oluşturan yazı rengi için daha koyu bir siyah tonun kullanılabilirliğini dile getirmişlerdir. Ancak, öğrenciler yorumlarında mevcut çalışma yapraklarında uzun süreli okuma yaparken gözlerinin yorulduğunu, ama görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanmış çalışma yapraklarındaki metinleri okurken gözlerinin hiç yorulmadığını da sık sık belirtmişlerdir. Ayrıca, yazı puntosunun daha büyük olabileceği, satır arası boşlukların daha geniş tutulabileceği öğrenciler tarafından sunulan diğer öneriler arasındadır.

Zemin rengi, font, boşluk kullanımı (harf arası, kelime arası) ve satır uzunluğu ilkelerinin çalışma yapraklarında çok başarılı bir şekilde uygulandığını belirterek, bu konularda herhangi bir değişiklik önermemişlerdir.

Metin tasarımını meydana getiren paragraf vurgusu ve blok kullanımı ilkelerinde hiçbir değişiklik önerisi getirilmezken, dikkat odaklayıcı kelimeler için kullanılan koyu tonun çok etkili olduğu ve buna ek olarak, büyük harf kullanımının da eklenebileceği ya da bu kelimelerin yanına ünlem işareti konularak dikkat çekilebileceği de ifade edilmiştir.

Görsel öğelerin tasarımını oluşturan yalınlık, anlaşılabilirlik, oransal ilişki ile ilgili hiçbir öneri yapılmasına ihtiyaç duyulmamış, ancak standartlaşma ilkesi için kullanılan çerçevelerin kalınlaştırılabilirliği önerisi sunulmuştur. Tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme ilkesine istinaden ise görsellerin renkli basılmasının görselleri daha net ve anlaşılır hale getirebileceği önerilmiştir.

Öğrenciler sayfa tasarımı başlığı altında yer alan görsel hiyerarşi, görsel süreklilik, vurgu-çekicilik ilkelerinin kullanımlarından çok memnun olduklarını ifade ederken, vurgu ilkesi için daha fazla çerçeve kullanılabilirliğini eklemişlerdir. Uyum / bütünlük ilkesi için kullanılan görsellerin hepsinin ya çizgi karakterlerinden ya da

gerçek hayattan alınan figürlerden seçilerek kullanılması halinde daha uyumlu bir materyal elde edilebileceği ifade edilmiştir. Denge ilkesi için ise, kullanılması uygun görülen yerlerde simetrik denge unsurunun kullanılmasının asimetrik dengeye göre daha etkili olabileceği ifade edilmiştir.

Öğrencilere eklemek istedikleri önerileri olup olmadığı sorusu yöneltildiğinde neredeyse öğrencilerin tamamı çalışma yapraklarının renkli olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Çalışma yapraklarının boyutunun A4'ten daha küçük olmasını öneren birkaç öğrenciye ek olarak, bazı öğrenciler ne kadar çok görsel öge kullanılırsa çalışma yapraklarının o kadar etkili olacağı görüşünü paylaşmaktadırlar.

### ***Öğretim elemanlarının görüşleri ve önerileri.***

*Görsel Tasarım İlkeleri.* Öğretim elemanlarına görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış çalışma yapraklarının sınıf için çalışmalara katkısına ilişkin düşünceleri sorulduğunda, ilk olarak görsellerin özelliklerinden bahsettikleri tespit edilmiştir. Öğretim elemanları,

*ÖE 1: "Düzenlenen çalışma yaprakları görsel öğeler açısından çok zengin..."*

*ÖE 3: "Kullanılan görsellerin sıklığı öğrencilerin dikkatini dağıtmayacak ama içeriği anlamalarına yardımcı olacak sayıdaydı."*

*ÖE 4: "Kullanılan resim ve şekiller siyah-beyaz olmasına rağmen anlaşılabilir özellikte ve kalitedeydi."*

şeklindeki yorumlarıyla kullanılan görsellerin öğrencilere içeriği anlama açısından çok yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretim elemanları ayrıca satır arası boşlukların artırılmasının öğrenciye okuma rahatlığı sağlarken, aynı zamanda not alma, ihtiyaç duydukları sözcüklerin anlamını yazma ve soruların yanıtlarını gerektiği uzunlukta verebilme açısından kolaylık sağladığını ve bunun da öğrencilerin daha ayrıntılı ve yaratıcılıklarını kullanarak oluşturdukları cevapları doğru dilbilgisi kalıpları kullanarak yazabildiklerini ifade etmişlerdir.

Dikkat odaklayıcı sözcüklerin düzenlenmiş materyalde çok başarılı bir şekilde kullanıldığı yine öğretim elemanlarının değindiği noktalardan biridir.

*ÖE 2: "...yazı renginin gri ve zemin renginin daha koyu beyaz tonda olması, koyu siyah tonda kullanılan dikkat odaklayıcı sözcükleri daha belirgin hale getirmiş. Bu sayede, öğrenciler metin içinde bu sözcükleri ararken eskisi kadar vakit harcamıyorlar."*

şeklindeki ifadesi ile dikkat odaklayıcı sözcük kullanımı ile yazı ve zemin renginin etkili kullanımını dile getirmiştir.

Ayrıca, çalışma yapraklarının tamamında kullanılan becerilere ait standart ikon kullanımının öğrencinin aradığını bulmasına yardımcı olduğu, her beceriye ait ayrı bir çerçeve kullanımının hem görsel açıdan zenginlik kattığı, hem de materyalin daha düzenli ve kullanışlı olmasına neden olduğu değinilen diğer noktalar. Ana ve yan başlıkların kendi içinde aynı font kullanılarak ve kademeli olarak büyük punto ile yazılmasının da öğrencilere kolaylık sağladığı öğretim elemanları tarafından belirtilmiştir.

*Motivasyon.* Öğretim elemanlarına göre görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarında standartlaşma ilkesine bağlı kalınması öğrenciye zaman kazandırmış ve bu da öğrenci motivasyonu üzerinde olumlu etkiler yaratmıştır.

*ÖE 1: "Öğrenciler materyalin her bölümünün başında standart olarak kullanılan ikonları rahatlıkla takip edebildi ve ayrıca her beceriye ait bir çerçeve çeşidinin olması öğrencilerin materyali kullanmalarını kolaylaştırdı."*

ifadeleri ile standartlaşma ilkesinin titizlikle uygulanmasının öğrencilerin materyali daha istekli ve hevesli bir şekilde kullanmalarına vesile olduğunu dile getirmiştir.

Öğretim elemanları öğrencinin ilgi ve motivasyonunun artmasının öğrenme sürecine de olumlu etkilerinin olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretim elemanlarının tamamı görsellerin bilinçli bir şekilde seçilmesi ve kullanılmasının, öğrencilerin özellikle okuma ve konuşma etkinliklerine daha istekli bir şekilde katılmalarına olanak verdiği görüşünde birleşmektedirler. Ayrıca, sayfalarda yer alan boşluk kullanımının öğrencilere çok yardımcı olduğu, çalışma yapraklarındaki not almak için ayrılan alanlara not almak suretiyle bu materyali, aynı zamanda, bir defter gibi de kullanabildikleri öğretim elemanları tarafından belirtilmiştir. Bu özelliğin öğrencileri motive ettiği de defalarca vurgulanmıştır.

*ÖE 1: "Daha önce yanında kitap, defter getirmek istemeyen bir iki öğrencim , bu materyali okulda devamlı kullanmaya başladılar."*

şeklinde duygularını ifade etmiş ve görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının çoğu öğrenci için sınavlara çaişirken ilk kaynak olarak kullanıldığını eklemiştir.

Görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış çalışma yapraklarının daha farklı nasıl tasarlanabileceğine ilişkin sorulara öğretim elemanlarının verdiği

cevaplar incelendiğinde; öğretim elemanlarının yazı tasarımını oluşturan yazı rengi, zemin rengi, font, boşluk kullanımı (kenar boşluk, sözcük arası boşluk, satır arası boşluk), yetim satır, dul sözcük, satır uzunluğu kullanımlarının düzenlendiği gibi kalması gerektiğini ifade ettikleri görülmüştür. Yazı puntosu ilkesi ile ilgili olarak ana başlıkların daha büyük punto ile yazılabileceği önerisi getirilmiştir. Metin tasarımını meydana getiren paragraf vurgusu, blok ve dikkat odaklayıcı kelimelerin kullanımının yeni düzenleme ile tatminkar olduğu ve ek olarak hiçbir önerinin yapılmadığı görülmüştür.

Çalışmaya katılan öğretim elemanları görsel öğelerin tasarımı başlığı altında bulunan yalınlık ve anlaşılabilirlik ilkesinin çalışma yapraklarında ihtiyacı tam anlamıyla karşıladığını ifade etmişlerdir. Ancak, eski materyale göre daha anlaşılır olsa da, görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanmış çalışma yapraklarında kullanılan görsellerin, fotokopi çekildiğinde daha net çıkabilecek görsellerden seçilebileceği önerisi getirilmiştir. Standartlaşma ilkesine ilişkin olarak ise tüm görsellerin aynı boyutta olmasının daha düzenli bir çalışma yaprağı elde etmede yardımcı olacağı öne sürülmüştür. Ancak, tüm görsellerin aynı boyutta kullanılması oransal ilişki ilkesini zedeleyeceği için çalışma yaprakları tasarımında bu önerinin her görsel için uygulanması pek mümkün değildir.

Sayfa tasarımı maddesine ilişkin olarak ise görsel hiyerarşi ve vurgu/çekicilik ilkelerinin tatminkar olduğu ancak görsel süreklilik ilkesi kapsamında, kullanılan görsellerin bazen karikatür, bazen gerçek figürlerden seçilmemesi ve bu iki seçenekten birinin tercih edilerek, tüm materyalde hep aynı türden görsellere yer verilmesinin daha standart bir görüntü elde etmede faydalı olabileceği önerilmiştir. Ayrıca, çalışma yaprağında daha fazla görselin kullanılabilmesi, materyalin tamamının renkli olmasının maliyet açısından çok pahalı olması sebebiyle, gerekli görülen yerlerin (özellikle başlıklar ve dikkat odaklayıcı sözcükler) renkli tasarlanabileceği önerilmiştir. Tüm bunlara ek olarak, materyalin ilk sayfası olarak bir içerik sayfasının ve çalışma yaprakları dahilinde kullanılan, tüm ikon ve işaretleri tanıtan bir sayfasının eklenebileceği diğer öneriler arasında yer almaktadır.

## Bölüm 5

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgu ve yorumlarına bağlı olarak elde edilen sonuçlar, bu sonuçlara dayanarak yapılan tartışma ve geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanmış çalışma yapraklarının İngilizce Hazırlık Eğitim Birimi'nde okuyan öğrencilerin akademik ders başarısına, ders çalışma-okuma sürelerine ve İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonlarına etkisinin araştırılması sonucu elde edilen bulgular incelenmiştir.

Araştırmanın ilk adımı olarak Hazırlık Eğitim Biriminde kullanılan mevcut çalışma yapraklarının görsel tasarım ilkelerine uyumu incelenmiştir. Deneysel işlem öncesi uygulanan çalışma yaprakları araştırmacı tarafından hazırlanan görsel tasarım ilkeleri kontrol listesi aracılığı ile değerlendirilmiştir. Yapılan bu değerlendirme sonucunda, kullanılan mevcut çalışma yapraklarının yazı tasarımı başlığı altında yer alan yazı puntosu, font, sözcük arası boşluk kullanımı ve yetim satır kullanımı ilkelerine uyumlu olduğu; ancak yazı rengi, zemin rengi, kenar boşluk kullanımı, satır arası boşluk kullanımı, dul sözcük kullanımı ve satır uzunluğu ilkelerine uyumlu olmadığı tespit edilmiştir. Metin tasarımı başlığı altında yer alan ilkelerin mevcut çalışma yapraklarında incelenmesi sonucu paragraf vurgusunun görsel tasarım ilkeleri ile uyum gösterdiği; ancak blok ve dikkat odaklayıcı kelimelerin kullanımının görsel tasarım ilkeleri ile uyum göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Görsel öğelerin tasarımı başlığı altında yer alan yalınlık, anlaşılabilirlik, standartlaşma, oransal ilişki ve tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme ilkelerinin hiç birinin mevcut çalışma yapraklarında dikkate alınmadığı görülmüştür. Sayfa tasarımını meydana getiren görsel hiyerarşi, uyum-bütünlük, görsel süreklilik, vurgu-çekicilik ve denge ilkelerinin de hiç birinin mevcut çalışma yapraklarında karşılanmadığı tespit edilmiştir.

Deneysel işlem öncesi kullanılan mevcut çalışma yapraklarının görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda incelenmesinin ardından, söz konusu çalışma yapraklarının sınıf ortamında uygulanmasına yönelik olanaklar ve engellerin tespiti için öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Bu aşamada



veri toplama aracı olarak öğrenciler için kullanılan anket formu ve öğretim elemanları için kullanılan görüşme formundan elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile incelenmiştir.

Uygulanan anket formuna öğrencilerin verdikleri yanıtların betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmesi sonucu görsel tasarım ilkeleri, motivasyon ve değerlendirme kategorilerine ulaşılmıştır. Öğrencilerin tamamı deneysel işlem öncesi uygulanan çalışma yapraklarını görsel tasarım ilkeleri açısından zayıf bulmaktadır. Tüm öğrencilerin ilk değindiği nokta, çalışma yapraklarında kullanılan görsellerin sayısı, ilgi çekiciliği, kalitesi ve boyutlarıdır. Çalışma yapraklarında çok az görsel kullanıldığını, kullanılan görsellerin fotokopi basımı olması sebebiyle çoğunun anlaşılmadığı ve bu nedenle kafalarının karıştığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğrenciler çoğu görselin küçük boyutlarda kullanıldığından ve ilgi çekici görsellere yer verilmediğinden yakınmışlardır. Alpan'a (2008) göre, içerikle alakalı görsellerin kullanımı, öğrencinin bilgiyi kavrama ve anımsama seviyesini arttırmaktadır. Ayrıca, öğrenilmesi hedeflenen bilginin kavranması öğrenciye zor geldiği durumlarda resimsel ve metinsel ipuçlarının birlikte kullanılması öğrencide merak uyandıracak ve öğrenmeyi kolaylaştıracaktır (Beck ve Erkmen'den aktaran Alpan, 2008).

Öğrenciler satır arası boşlukların çok az olmasının not almalarına engel teşkil ettiğini, not almak istediklerinde uygun boş alan olmaması sebebiyle sayfanın daha da karmaşık ve düzensiz hale gelmesinden duydukları rahatsızlığı belirtmişlerdir. Aydın ve Doğan (2018) not alarak aktif dinleme yapan öğrencilerin, yeni bilgileri daha rahat öğrendiklerini ve not almanın akılda kalıcılığı arttırdığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, not almak kişinin zihninde daha önceden var olan bilgilerle yeni öğrenilen bilgilerin ilişkilendirilip, yapılandırılmasını sağlamaktadır (Howe ve Suritsky & Hughes'den aktaran Aydın ve Doğan, 2018). Bu sebeplerden dolayı, öğrenciler çalışma yapraklarını etkin bir şekilde kullanamamış ve dersin akılda kalıcılığı yok denecek kadar aza indirgenmiştir.

Motivasyona yönelik olarak ise öğrencilerin çoğu söz konusu çalışma yapraklarını sıkıcı, göz korkutucu ve iç karartıcı olarak nitelendirmiştir. Öğrenciler çalışma yaprakları işlenirken derse odaklanamadıklarını, dikkatlerinin dağıldığını ve dersin monoton geçtiğini vurgulamışlardır. Görsellerin dikkat çekici olmadığı,

sayfalarda devamlı bitişik yazı görmekten sıkıldıklarını ve dersi işlemeye teşvik edici bir materyal olmadığını hatta çalışma isteklerini körelttiğini dile getirmişlerdir.

Öğrenciler söz konusu çalışma yapraklarını başarısız olarak değerlendirmiş ve materyalin çok eksik olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışma yapraklarının sınıf ortamında uygulanmasına yönelik olanaklar olarak sadece iki öğrenci sayfa sayısının azlığı ve materyalin ince oluşunun kendilerine taşınma kolaylığı sağladığını ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak, elde edilen veriler görsel tasarım ilkeleri, motivasyon ve değerlendirme kategorileri altında analiz edildiğinde deneysel işlem öncesi kullanılan mevcut çalışma yapraklarının, öğrenciyi derste aktif olmaya yönlendirmesi, derse ilgisini arttırması, görsel kalitesi ile öğrenilenlerin akılda kalıcılığını sağlaması gerekirken; öğrencileri pasifleştirdiği, derse olan ilgilerini kaybetmelerine neden olduğu, ders çalışma şevklerini kırdığı, düzensiz görünüşü ile kafa karıştırdığı ve öğrencilerin ifadesi ile “göz korkuttuğu ve iç kararttığı” tespit edilmiştir.

Mevcut çalışma yapraklarının sınıf ortamında kullanılmasına yönelik olanak ve engeller öğretim elemanlarına görüşme formu aracılığı ile sorulmuş ve alınan yanıtlar betimsel analiz yöntemi ile analiz edildikten sonra cevapların görsel tasarım ilkeleri, motivasyon ve değerlendirme kategorileri altında sunulması uygun görülmüştür.

Görüşleri alınan öğretim elemanlarının tamamı deneysel işlem öncesi kullanılan mevcut çalışma yapraklarını görsel tasarım açısından başarısız bulmuşlardır. Öğretim elemanları çalışma yaprakları dahilinde kullanılan görselleri yetersiz sayıda ve yetersiz kalitede bulduklarını dile getirmiş ve görsellerin kullanım amaçlarını gerçekleştirmediğini, hiç bir öğrencinin öğrenmesine katkı sağlamadığını vurgulamışlardır. Yetersiz ve net olmayan görsellerin kullanımının yanında sınıf içerisinde kullanılması uygun olmayan (örn. uyuşturucu kullanan bir genç) ya da metin için kullanılan ancak metnin içeriği ile uyumsuz olan görsellerin öğrencilerin dikkatlerini dağıtmakla kalmayıp, dersin akışını da bozduğu öğretim elemanları tarafından belirtilen bir husustur.

Ayrıca, öğretim elemanları satır arası boşlukların ve sayfa içinde kullanılan boş alanların az olması sebebiyle öğrencilerin not almaya çalışırken ya da soruların

cevaplarını yazarken mecburiyetten oluşan karmaşık görüntünün içinde kaybolduklarını da ifade etmişlerdir. Kullanılan koyu siyah yazı renginin, açık beyaz zemin rengi ile oluşturduğu rahatsız edici tezatlığın öğrencilerin gözünü yorduğu ve uzun süre materyale bakamamanın odaklanma ve dikkat dağınıklığı sorunlarına sebep olduğu da dile getirilmiştir. Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliğinde (22297) ders kitaplarının ders programlarına uygunluğu, konuların sistemli bir şekilde aktarılması, konular aktarılırken öğretimi destekleyen unsurlarla sunulmasının önemi vurgulanırken, materyallerin estetik açıdan tatminkar olmasının ve göz sağlığına uygun hazırlanmasının gerekliliği üzerinde de durulmuştur (Delice, Aydın ve Kardeş, 2009). Ayrıca, çalışma yapraklarında standartlaşma ilkesine uyulmamasının öğrencilerin materyal takibini zorlaştırdığını vurgulayan öğretim elemanları, çalışma yapraklarının bölümleri, hatta sayfaları arasında görsel bir bütünlüğün olmamasının takip açısından öğrenciye olduğu kadar kendilerine de zorluk çıkardığı görüşünde birleşmişlerdir. Ek olarak, sayfalarda bulunan metinlerin ve sorularının öğrenci için kullanışlı olmayacak yerlerden bölünmesi dersin sağlıklı ve akıcı bir şekilde işlenmesini engellemektedir Orstein ve Hunkins'e (1993) göre, ders materyali ders işleme planı yaparken bir yol haritası oluşturması, fazla bilginin özet halinde sunulması, bilgi ve aktivitelerin sağlıklı bir şekilde ilişkilendirildiği bir öğretim ortamı hazırlamaktır (aktaran Keser, 2004). Dolayısıyla, bir öğretim materyali olan çalışma yapraklarının da, öğretmene dersin işlenişi konusunda kolaylık ve akıcılık sağlaması beklenmektedir. Ancak, öğretim elemanlarının mevcut çalışma yaprakları hakkındaki görüşleri bahsedilen işlevlerden uzaktır.

Öğretim elemanlarının bazıları görsel açıdan etkili bir tasarıma sahip olmayan materyallerin, öğrencilerde kendilerinin de farkında olmadıkları bir direnç neden olduğu düşüncesini paylaşırken bu direnç sebebiyle söz konusu materyalin derse entegre edilmesinde zorluk çektiklerini dile getirmişlerdir.

Öğretim elemanlarının tamamı deneysel işlem öncesi kullanılan mevcut çalışma yapraklarının öğrenciyi motive etmekten uzak, hatta öğrencinin çalışma şevkini kırıcı bir özelliğe sahip olduğu kanısındadırlar. Öğretim elemanlarının gözlemlerine göre çalışma yapraklarının bölüm ve hatta sayfalarının düzensiz, birbirinden bağımsız görsel özelliklere sahip olması öğrencileri materyalden uzaklaştırmakta ve bunun doğal sonucu olarak, öğrenci derse olan ilgisini

kaybederek dersten uzaklaşmaktadır. Öğretim elemanlarına göre, çalışma yapraklarının sebep olduğu motivasyon düşüşünün bir sebebi de kullanılan satır aralıklarının dar olması ve dolayısıyla metinlerde oluşan sıkışık görüntünün öğrencilerin okumasını ve not almasını zorlaştırarak derse olan ilgilerinin kaybolmasına yol açtığıdır.

Birkaç öğretim elemanı bahsi geçen olumsuzluklara katıldıklarını ifade etmiş, aynı zamanda çalışma yapraklarında kullanılan yazı puntosunun ve fontunun okumayı kolaylaştırdığını, bazı dilbilgisi kurallarının çok istikrarlı bir şekilde olmasa da çerçeve içerisine alınmasının ve maddeler halinde sunulmasının materyalin daha rahat takip edilmesine sebep olduğunu belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, öğretim elemanlarının hiç biri mevcut çalışma yapraklarının sınıf ortamında uygulanmasının sonuçlarından memnun değildir. Elde edilen bulgulardan da açıkça anlaşılacağı gibi, çalışma yapraklarının sınıf ortamında uygulanmasına ilişkin meydana gelen engeller, maalesef olanaklarından çok daha fazla ve etkilidir. Öğretim elemanları, deneyel işlem öncesi uygulanan mevcut çalışma yapraklarının hem öğrenci üzerinde meydana getirdiği olumsuz etkileri, hem de kendilerinin şahsen sınıf ortamında çalışma yapraklarını uygulamaya çalışırken deneyimledikleri olumsuzlukları değerlendirdiklerinde, söz konusu materyalin görsel tasarımının zayıf, öğrenmeyi ve öğretmeyi desteklemeyen, takibi zor, odaklanılması güç ve çalışma hevesini körelten bir materyal olduğu kanısında birleşmişlerdir. Bu sebeplerden dolayı, öğretim elemanlarının derste istedikleri verimi ve akıcılığı sağlayamadıkları gözlemlenmiştir.

Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin görüşleri ve yapılan literatür taraması sonucu mevcut çalışma yapraklarında tespit edilen eksiklikler, araştırmacı tarafından içerik ile oynanmadan görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda tekrar düzenlenmiş ve düzenlenen çalışma yapraklarının öğrencilerin akademik ders başarısı, ders çalışma-okuma süreleri ve İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonlarına etkisi olup olmadığı incelenmiştir.

Görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının öğrencilerin akademik başarısı üzerine etkisi olup olmadığının tespiti için veri toplama aracı olarak dört temel dil beceri düzeyini tanımlamaya yönelik başarı testi ve motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Başarı testi sonuçları analiz edildiğinde;

dinleme, okuma, dilbilgisi, kelime bilgisi, yazma ve konuşma başarı test sonuçlarının tümünde görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenen çalışma yapraklarının uygulandığı deney grubu öğrencileri lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Dinleme becerisinde deney grubu lehine tespit edilen bu ilerlemenin sebeplerinden biri öğrencilerin ve öğretim elemanlarının rahatsızlıklarını ısrarla vurguladıkları satır arası boşluk kullanımı ve not alma alanının düzenlenmesidir. Dinleme etkinliği yapılırken, öğrencilerin özellikle cevaplar için ayrılmış kısmı yoğun bir şekilde kullanmaları ve not almaya ihtiyaç duymaları sebebiyle sayfa düzenlemesinde sadece satır aralıkları, cevap için ayrılan alanların düzenlemesi ile yetinilmemiş, ayrıca sayfaların alt kısmına öğrencilerin rahat not alabilmesi için boş bir alan tahsis edilmiştir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda bu alanların etkin bir şekilde kullanıldığı ve öğrencilerin dinleme becerisine karşı daha kendine güvenli ve olumlu bir tutum sergiledikleri söylenebilir. Öğrenciler dinleme etkinliği yaparken satır uzunluğu ilkesi de göz önünde bulundurularak satır uzunlukları görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Ayrıca, soru köklerinde bulunan dikkat odaklayıcı kelimeler görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda belirgin hale getirilerek öğrencilerin zaman kaybı yaşamaları engellenmiştir. Bunun sonucu olarak, öğrenciler cevaplarını daha doğru ve hızlı bir şekilde yazabilmişler ve dinleme aktivitelerine ilgileri gözlenebilir şekilde artmıştır.

Dinleme bölümünün materyal içinde rahat bulunabilmesi için dinleme bölümüne ait kullanılması kararlaştırılan ikon istikrarlı bir şekilde, her dinleme bölümünün başında aynı renk ve aynı boyutta kullanılmıştır. Bu sayede, öğrenciler materyalde dinleme bölümünü rahatlıkla takip edebilmiştir. Dinleme bölümü genelinde kullanılan ana ve alt başlıkların büyük harf kullanılarak farklı puntolarla ve koyu siyah tonda yazılması öğrencilere rehberlik etmiştir. Ayrıca, dinleme bölümüne ait kullanılması kararlaştırılan çerçeve çeşidi, tüm materyalde uygulanmış ve böylece öğrencilerin bölümü ayırt etmelerine imkân verilmiştir. Dolayısıyla, standartlaşma ve görsel süreklilik ilkesi hem görsel olarak materyali zenginleştirip düzenli bir görüntü sağlarken, hem de öğrencilere de takip kolaylığı imkânı vermiştir.

Yine, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin her fırsatta dile getirdikleri bir sıkıntı da çalışma yaprakları dahilinde kullanılan görsel öğelerin yetersizliği ve kalitesidir. Dinleme bölümünde bu sıkıntıları gidermek için dinleme etkinliğini

anlamaya yardımcı olacak görseller bilinçli ve dikkatli bir şekilde seçilmiştir. Çalışma yapraklarının tamamında yalınlık, anlaşılabilirlik, oransal ilişki ve tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme ilkelerine titizlikle uyulmuş; diğer bir deyişle, gereksiz içerikte ve sayıda görseller kullanılmamış, öğrenciyi dinlemeye teşvik eden, etkinliği anlamasına rehberlik eden, içerikle alakalı ve anlaşılır görseller kullanılmıştır. Ayrıca, materyalin öğrencilere fotokopi çekilerek dağıtılacağı göz önünde bulundurularak siyah-beyaz kullanımda netliği bozulmayan görsellerin kullanılmasına dikkat edilmiştir.

Sonuç olarak, görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda yapılan tüm sözü geçen ekleme ve yenilikler öğrencilerin motivasyonunu arttırmış, dinleme etkinliğini başarabilecekleri konusunda onları motive etmiştir. Dolayısıyla, öğrencilerin dinleme becerisindeki başarısının artmasında görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda yapılan ekleme ve yeniliklerin öğrencilerin dinleme becerisindeki başarısının artmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Okuma becerisinde deney grubu lehine tespit edilen anlamlı farkın nedeninin kullanılan mevcut çalışma yapraklarında görsel tasarım ilkeleri olarak ele alınan 23 maddenin tamamı ile ilgili yapılan yenilik ve değişiklikler olduğunu söylemek hiç de yanlış olmaz. Yazı tasarımı ana başlığı altında yer alan yazı rengi ve zemin rengi ilkelerinde yazı renginin gri tonlarında, zemin renginin ise koyu beyaz tonlarında uygulanması öğrencilerin okuma metinlerine gözleri yorulmadan uzun süre odaklanabilmelerini sağlamıştır. Yazı puntosu ve fontu öğrencilerin rahat algılayabileceği şekilde seçilmiş, satır arası boşluklar arttırılarak öğrencilerin göz korkutucu olarak adlandırdıkları çalışma yapraklarından daha keyifle ve sıkılmadan kullandıkları materyallere dönüşmüştür. Yetim satır ve dul sözcük kullanımı sıfıra indirilmiş, satır uzunluğu öğrencilerin okuma yaparken yorulmadan, rahat algılayabileceği ve uzun süre metin üzerinde vakit harcayabileceği sınırdaki tutulmuştur. Dikkat odaklayıcı kelime kullanımları görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş ve öğrenciler karışıklık yaşamadan ve zaman kaybetmeden okuma becerisinin gereklerini yerine getirebilmişlerdir.

Görsel öğelerin tasarımına yönelik olarak gereksiz görsel kullanılmaması, seçilen görsellerde, anlaşılabilirlik, yalınlık, oransal ilişki ve özellikle tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme ilkelerinin uygulanması öğrenciyi okumaya ve okuduğunu anlamaya daha fazla gayret etmeye sevk etmiştir. Okuma metinlerinin, okuma becerisi için tasarlanan çerçeveler içinde öğrenciyeye sunulması, öğrenci

üzerinde okuma parçasının daha rahat okunabileceği hissini uyandırmış ve okuma eylemi daha rahat ve etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmiştir.

Dilbilgisinde tespit edilen başarı artışının en büyük sebebi çalışma yapraklarının dilbilgisi bölümlerinde uygulanan standartlaşma ilkesidir. Dilbilgisi kuralları, örnek cümleler kendi içinde tutarlı ancak birbirinden farklı çerçeveler ile öğrencilere sunulmuş ve bu sayede öğrenilen konular ve verilen örnekler öğrenci tarafından birbirinden ayırt edilerek rahatça takip edilebilmiştir. Ayrıca, diğer bölümlerde olduğu gibi satır arası boşlukların genişletilmesi, sayfa altlarında not almak için tahsis edilen boş alanlar öğrenciler tarafından etkin bir şekilde kullanılmış ve bu sayede öğrenciler sorulara verdikleri cevapları, aldıkları notları düzenli bir şekilde takip edebilmişlerdir.

Kelime bilgisinde deney grubu lehine tespit edilen başarıda en büyük rolü mevcut çalışma yapraklarında yapılan satır uzunluğu düzenlemeleri, soldan blok kullanılması ve dul sözcük kullanılmaması oynamıştır. Satır uzunluğunun 60-70 karakteri geçmemesi öğrencilerde takip kolaylığı sağlarken, soldan blok ve dul sözcük kullanılmaması soruların okunmasını ve algılanmasını daha kolay hale getirmiş ve bu sayede öğrenciler dilbilgisi bölümünden daha etkin bir şekilde faydalanmışlardır. Ayrıca, kullanılan Palatino yazı karakteri, satır arası ve kenar boşluk düzenlemeleri, her sayfanın alt kısmında not almak için ayrılan bölüm, öğrencileri yoğun ve göz korkutucu bir sayfa görüntüsünden kurtararak, onlara okumalarını rahatlıkla yapabilme, gerek duydukları yerlerde not alabilme ve hataları üzerinde okunaklı düzeltmeler yapabilme imkânı vermiştir. Yine, çalışma yapraklarının tamamında öğrenilen kelimeler için kullanılan dilbilgisi bölümüne ait çerçevelerde çalışma yaprakları boyunca standartlaşma ve dilbilgisini temsil eden ikon kullanımının her dilbilgisi bölümüne başlarken sürekliliği, öğrencinin aradığını daha kısa sürede bulmasını sağlarken konu takibini de kolaylaştırmıştır.

Yazma becerisinde deney grubu lehine meydana gelen farklılığın oluşmasında öğrenciyi doğru yönlendiren, sade ve yeterli sayıda görsellerin kullanılmasının etkisi büyüktür. Diğer beceri ve bölümlerde olduğu gibi, çalışma yapraklarının tamamında yazma bölümüne ait farklı bir çerçeve çeşidinin kullanılması ve bunun sürekliliğinin sağlanması öğrenciye aradığını bulmada zaman kazandırmıştır. Ayrıca, öğrencinin yazması hedeflenen paragraflar için içi boş olarak tasarlanmış çerçeveler, öğrencinin kendisinden beklenen paragraf uzunluğunu

bilmesi ve yeni bir sayfaya başlama hissi verdiği için motivasyonunu arttırmış ve öğrencilerin daha zevkle paragraf yazdıkları tespit edilmiştir.

Konuşma bölümünde kullanılan görsellerde yalınlık, anlaşılabilirlik, oransal ilişki ve tek tek basıldığında anlamını yitirmeme ilkelerine uyulması; sayfa düzenlemesinde görsel hiyerarşi, vurgu-çekicilik ve uyum-bütünlük ilkelerinin uygulanması, öğrencinin çalışma yapraklarında konuşma becerisi için ayrılan kısmı daha rahat kavramasına ve daha zevkli bir şekilde işlemesine neden olmuştur. Yine, diğer bölümlerde olduğu gibi, konuşma becerisine ait bir ikonun tüm konuşma bölümlerinde kullanılması, bu bölüme ait bir çerçeve çeşidinin kullanılması öğrencinin bu bölüme ilgisini arttırarak, motivasyonu üzerinde olumlu etki yaratmıştır.

Görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış çalışma yapraklarının öğrencilerin dinleme, okuma, dilbilgisi, kelime bilgisi, yazma ve konuşma başarılarına ayrı ayrı büyük katkı sağladığı veriler analiz edildiğinde açıkça görülmüştür. Genel anlamda görsel tasarım ilkelerinin çalışma yapraklarında uygulanması öğrencilerin sınıf içi uygulamalarına katılma hevesleri, ders materyalinden dersi takip etme istekleri ve öğrencilerin İngilizce dersine duydukları ilginin artması gibi olumlu sonuçlarla karşımıza çıkmaktadır. Daha önce materyalini bile yanında getirmek istemeyen öğrencilerin bile derslere materyalleri ile birlikte gelip, materyalin her sayfasını, her etkinliğini isteyerek yapmaları öğrencilerin daha önce de bahsedilen İngilizce öğrenmeye karşı hissedilen önyargıları, tedirginliği ve olumsuz atmosferi tersine çevirmeyi başarmıştır.

Öğrencilerin okul dışında İngilizce çalışma ve okumaya ayırdıkları sürenin akademik başarılarına etkisi; dinleme, okuma, dilbilgisi, kelime bilgisi, yazma ve konuşma başlıkları altında incelenmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin okul dışı İngilizce çalışma ve okuma sürelerinin dinleme, okuma, yazma, konuşma becerilerinin ve dilbilgisi, kelime bilgisinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür. Bu veriler ışığında, deneysel işlem sonrası akademik başarı test sonuçlarında deney grubu öğrencileri lehine tespit edilen anlamlı farklılığın sebebinin okul dışı İngilizce çalışma ve okuma süreleri olmadığı, bu farkın oluşmasında görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının etkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Bu veriler de öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı geliştirdikleri olumlu tutumu okul dışında İngilizceye



ayırdıkları süre ile değil, sınıf ortamında kullanılan çalışma yaprakları sayesinde geliştirdiklerini bir kere daha göstermiştir.

Öğrencilerin deneysel işlem öncesi motivasyon ölçeği puan ortalamaları incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Deneysel işlem sonrası öğrencilerin motivasyon ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında ise deney grubu öğrencilerinin lehine istatistiki olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu bulgulara dayanarak, görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin motivasyon seviyelerinin artmasında etkili olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayan, anlaşılması ve takibi kolay, etkin olarak kullanabileceği, düzenli çalışma yapraklarının tasarlanması ve derse entegrasyonu ile öğrencilerin İngilizce dersine ilgi duymalarını sağlamak mümkündür.

Öğrencilerin motivasyon ölçeği puan ortalamalarının dinleme, okuma, dilbilgisi, kelime ilgisi, yazma ve konuşma becerileri üzerindeki etkisi ayrı ayrı incelendiğinde ise motivasyon ölçeği puan ortalamalarının öğrencilerin dinleme, okuma, dilbilgisi, kelime bilgisi ve yazma becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu, ancak konuşma becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuç ise, öğrencilerin konuşma becerisinde kendilerini ifade ederken kaygı duyduklarından ders esnasında, çalışma yapraklarından yeterli derecede faydalanamadıkları şeklinde yorumlanabilir. Deneysel işlem sonrası öğrencilerin toplam akademik başarı testi puanları ve motivasyon ölçek puanları arasındaki ilişkiye dair veriler incelendiğinde ise, motivasyon ölçek puanının öğrencinin akademik başarısının anlamlı bir yordayıcısı olduğu açıkça görülmektedir.

Deneysel işlem sonrası öğrenci ve öğretim elemanlarının görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarına ilişkin görüşleri anket formu aracılığı ile toplanmış ve elde edilen veriler betimsel analiz sonucu öğrenci görüşleri için elde edilen görsel tasarım, motivasyon, anlaşılabilirlik ve değerlendirme kategorileri; öğretim elemanları için elde edilen görsel tasarım, motivasyon ve değerlendirme kategorileri altında değerlendirilmiştir. Ayrıca, öğrenci ve öğretim elemanlarının düzenlenmiş çalışma yapraklarının daha farklı nasıl tasarlanabileceği hakkındaki önerileri de tasarım ilkeleri göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir.

Öğrenciler görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarında kullanılan görsellerin eski çalışma yaprakları ile kıyaslandığında çok daha net, anlaşılır, boyut olarak büyük ve içerikle alakalı olduğunu dile getirmişlerdir. Bu sayede, çalışma yapraklarını daha keyifle işlediklerini ve görsellerin içeriği anlamada kenilerine çok fayda sağladığını vurgulamışlardır. Tüm öğrenciler yeni çalışma yapraklarındaki boşluk kullanımından memnun kaldıklarını ifade etmiş ve not alma ihtiyacı hissettiklerinde gerek satır aralarını gerekse not almak için ayrılan özel bölümü çok etkin bir şekilde kullandıklarını belirtmişlerdir. Daha önce not almaya çalıştıklarında sayfada bir karmaşanın oluşması sebebiye şevklerinin kırıldığını ve materyali kullanmak istemediklerini belirten öğrenciler, yeni çalışma yapraklarında rahat not aldıklarını ve sayfa düzeninin bozulmaması sebebiyle daha zevkli ve öğretici ders işlediklerini vurgulamışlardır. Ayrıca, özellikle okuma metinlerindeki satır aralarının açılması ile daha önceki çalışma yapraklarının kasvetli, göz korkutan ve iç sıkıcı görüntüsünün yok olduğunu, dikkat odaklayıcı sözcüklerin hemen ayırt edilmesinden dolayı zaman kazanarak okurken kendilerini daha rahat hissettiklerini dile getirmişlerdir. Bölüm başlarında kullanılan ikonların tekrarının, her bölüme göre ayrı tasarlanmış çerçeve çeşitlerinin kullanımının çalışma yapraklarının takibini kolaylaştırdığını ifade eden öğrenciler tüm bu yeniliklerle çalışma yapraklarını çok beğendiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin neredeyse tamamı görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının kendilerini İngilizce dilini öğrenmeye teşvik etmesinden ve çalışma isteği uyandırmasından memnuniyet duyduklarını belirtmişlerdir. Görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının kendilerine daha eğlenceli geldiğini ifade eden öğrenciler, dersi öğrenme, derse katılma ve evde bile çalışma yapraklarını kullanarak ders çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrenciler, yeni çalışma yapraklarının düzenli ve istikrarlı görüntüsünün dersi ve materyali takip etme kolaylığı sağladığını, bu sayede daha önce yaşadıkları dikkat dağınıklığı sorununu bertaraf ederek, derse isteyerek katıldıklarını ve dersi daha rahat anlayabildiklerini söylemişlerdir. Görsellerin, özellikle okuma bölümlerinde, kendilerine çok yardımcı olduğunu, eski materyaldeki gibi gereksiz, anlaşılmayan görsellerin kullanılmamasının görüntü kirliliğini engellediğini ifade eden

öğrenciler, tüm bunların içeriğe odaklanarak dersi daha iyi ve kolay takip edebilme kolaylığı sağladığını vurgulamışlardır

Görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yaprakları öğrenciler tarafından “başarılı”, “faydalı”, “takibi kolay”, “düzenli”, “öğretici”, “anlaşılır”, “göze hitap eden” ve “cazip” gibi hep olumlu sıfatlarla nitelendirilmiş ve tüm öğrenciler düzenlenen çalışma yapraklarının eski çalışma yapraklarından daha etkin ve kullanışlı olduğu kanısında birleşmişlerdir. Yapılan tek olumsuz eleştirinin, iki öğrenci tarafından değinilen eski materyalin daha ince olmasından dolayı daha rahat taşınabildiğine ilişkin yorum, görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda tasarlanmış çalışma yapraklarının, öğrencilere biraz taşıma zorluğu yaşatması dışında derse olan ilgilerini olumlu yönde etkilemek açısından çok başarılı olduğunu da açıklamaktadır.

Öğrencilerin görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş çalışma yapraklarının daha farklı nasıl tasarlanabileceği hakkındaki önerilerinin çoğu ise çok yapıcı ve yerindedir. Öğrenciler yazı tasarımını oluşturan yazı rengi için daha koyu bir siyah tonun kullanılabileceğini dile getirmişlerdir. Ancak, öğrenciler yorumlarında çalışma yapraklarını kullanırken gözlerinin hiç yorulmadığını da sık sık belirtmişlerdir. Şu durumda, özellikle uzun metinler için kullanılan koyu tonlar uzun okumalarda gözü yoracağından kullanılması tavsiye edilmemektedir. Yazı puntosunun daha büyük olabileceği, satır arası boşlukların daha geniş tutulabileceği öğrenciler tarafından sunulan diğer öneriler arasındadır. Öğrenciler zemin rengi, boşluk kullanımı (harf arası, kelime arası) ve satır uzunluğu ilkelerinin çalışma yapraklarında çok başarılı bir şekilde uygulandığını belirterek, herhangi bir değişiklik önermemişlerdir.

Metin tasarımını meydana getiren paragraf vurgusu ve blok kullanım ilkelerinde hiçbir değişiklik önerilmemişken, dikkat odaklayıcı kelimeler için kullanılan koyu tonun çok etkili olduğunu; ancak büyük harf kullanımının da eklenebileceği ya da bu kelimelerin yanına ünlem işareti konularak dikkat çekilebileceği de ifade edilmiştir.

Görsel öğelerin tasarımını oluşturan yalınlık, anlaşılabilirlik, oransal ilişkinin uygulamada çok başarılı olduğu ifade edilerek hiç bir öneri yapılmasına ihtiyaç duyulmamış, ancak standartlaşma ilkesi için, kullanılan çerçevelerin

kalınlaştırılabileceği önerisi sunulmuştur. Tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme ilkesine istinaden ise görsellerin renkli basılmasının görselleri daha net ve anlaşılır hale getirebileceği öne sürülmüştür.

Öğrenciler sayfa tasarımı başlığı altında yer alan görsel hiyerarşi, görsel süreklilik, vurgu-çekicilik ilkelerinin kullanımlarından çok memnun olduklarını ifade ederken, vurgu ilkesi için daha fazla çerçeve kullanılabileceğini önermişlerdir. Uyum/bütünlük ilkesi dahilinde, kullanılan görsellerin tamamının hepsinin ya çizgi karakterlerinden ya da gerçek hayattan alınan figürlerden seçilerek uyumun daha güzel bir şekilde sağlanabileceği önerilmiştir. Denge ilkesi için ise kullanılması uygun görülen yerlerde simetrik denge unsurunun kullanılmasının asimetrik dengeye göre daha etkili olabileceği ifade edilmiştir.

Öğrencilere başka önerileri olup olmadığı sorulduğunda, neredeyse öğrencilerin tamamı çalışma yapraklarının renkli olmasını tercih ettiklerini söylemişlerdir. Ancak, her ne kadar yerinde bir öneri olsa da, çalışma yapraklarının renkli basılma maliyeti çok yüksek olduğundan bu öneriyi uygulamak maalesef pek mümkün olmamaktadır. Çalışma yapraklarının A4 boyutundan daha küçük bir boyutta basılmasını öneren birkaç öğrenciye ek olarak, bazı öğrenciler ne kadar çok görsel öge kullanılırsa çalışma yapraklarının o kadar etkili olacağı görüşünü paylaşmaktadırlar.

Görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda düzelenmiş çalışma yapraklarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri, görüşme formu aracılığı ile toplanmış ve yapılan betimsel analiz sonucu bu verilerin görsel tasarım ilkeleri, motivasyon ve değerlendirme kategorileri altında ele alınması uygun görülmüştür. Görsel tasarım ilkelerine dair öğretim elemanları ilk olarak kullanılan görsellerin özelliklerinden bahsetmişlerdir. Söz konusu materyalin görsel öğeler açısından çok zengin olduğunu, görsellerin yalınlık ilkesine sadık kalarak yeterli sayıda kullanıldığını, fotokopi olarak kullanılan çalışma yapraklarında bile görsellerin çok net bir şekilde anlaşılabilirdiğinden bahsetmişlerdir. Öğretim elemanlarının tamamı görsellerin bilinçli bir şekilde kullanımının, öğrencilerin özellikle okuma ve konuşma etkinliklerine daha etkin bir şekilde katılmalarına olanak verdiği görüşünde birleşmektedirler. Ayrıca, sayfalarda yer alan boşluk kullanımının öğrencilere çok yardımcı olduğu, çalışma yapraklarındaki not almak için ayrılan alanlara not almak suetiyle bu materyali aynı

zamanda bir defter gibi de kullanabildikleri öğretim elemanları tarafından belirtilmiştir. Yapılan bu eklemelerin öğrencileri motive ettiği de defalarca vurgulanmıştır.

Öğretim elemanları ayrıca satır arası boşlukların artırılmasının öğrenciye okuma rahatlığı sağlarken, aynı zamanda not alma, ihtiyaç duydukları sözcüklerin anlamını yazma ve soruların yanıtlarını gerektiği uzunlukta verebilme açısından kolaylık sağladığını ve bunun da öğrencilerin cevaplarını rahatça ve ayrıntılı bir şekilde yazabildiklerini ifade etmişlerdir.

Öğretim elemanları metin içerisinde ve soru köklerinde bulunan dikkat odaklayıcı sözcüklerin kullanımını çok başarılı bulduklarını ifade etmişlerdir. Yazı renginin gri ve zemin renginin daha koyu beyaz tonda kullanılması sebebiyle, koyu siyah tonda kullanılan dikkat odaklayıcı sözcüklerin daha rahat farkedildiği ifade edilmiştir. Bu sayede öğrenciler bu kelimelere başarı ile bulmuş ve zaman kaybı da önlenmiştir.

Çalışma yapraklarında görsel süreklilik ve standartlaşma ilkeleri ile uyumlu olarak kullanılan her bölüme ait kullanılan farklı ikon ve çerçeveler, öğrenciye materyal içerisinde bulmaya çalıştığı bölümler konusunda rehberlik etmiş, aynı zamanda çalışma yapraklarına hem görsel açıdan zenginlik katmış, hem de materyalin daha düzenli ve kullanışlı olmasına neden olmuştur. Ana ve yan başlıkların kendi içinde aynı font kullanılarak ve kademeli olarak büyük punto ile yazılmasının da öğrencilere kolaylık sağladığı öğretim elemanları tarafından belirtilmiştir ve tüm bu eklemeler öğrenci motivasyonu üzerinde olumlu etkiler yaratmıştır. Öğrencinin okuma, yazma, dinleme, konuşma becerilerini ve kelime bilgisi, dilbilgisi bölümlerini ifade eden ikonları rahatlıkla bulması, her beceriye ait bir çerçeve çeşidinin olması öğrencilerin materyali kullanmalarını kolaylaştırmış ve bu özellikler öğrencilerin materyali daha istekli ve hevesli bir şekilde kullanmalarına vesile olmuştur. Öğretim elemanları öğrencinin ilgi ve motivasyonunun artmasının öğrenme sürecine de olumlu etkilerinin olduğunu dile getirmişlerdir.

Görsel tasarım ilkeleri dikkate alınarak düzenlenmiş çalışma yaprakları daha önce materyalini yanında taşımak istemeyen öğrencilerin bile ders çalışırken birinci kaynağı olmuştur. Ayrıca, derslerde yanında çalışma yapraklarını getirmeyen

öğrencilerin bile yeni materyali yanlarında taşıdıkları, derslerde aktif ve etkin bir şekilde kullandıkları öğretim elemanları tarafından belirtilmiştir.

Görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış çalışma yapraklarının daha farklı nasıl tasarlanabileceğine ilişkin sorulara öğretim elemanlarının verdiği cevaplar incelendiğinde; öğretim elemanlarının yazı tasarımını oluşturan yazı rengi, zemin rengi, font, boşluk kullanımı (kenar boşluk, sözcük arası boşluk, satır arası boşluk), yetim satır, dul sözcük, satır uzunluğu uygulamalarının çok başarılı ve etkili olduğu, bu sebeple, herhangi bir değişiklik yapılmasının gerekli olmadığını ifade ettikleri görülmüştür. Yazı puntosu ilkesi ile ilgili olarak ana başlıkların daha büyük punto ile yazılabileceği öneri olarak eklenmiştir. Metin tasarımını meydana getiren paragraf vurgusu, blok ve dikkat odaklayıcı kelimelerin kullanımının yeni düzenleme ile tatminkar olduğu ve ek olarak hiçbir önerinin yapılmadığı tespit edilmiştir.

Görsel öğelerin tasarımı başlığı altında bulunan yalınlık ve anlaşılabilirlik ilkesinin çalışma yapraklarında başarıyla uygulandığı, ancak tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme ilkesine ilişkin olarak, fotokopi materyallerde daha çabuk ve kolayca algılanabilen görsellerin kullanılabilmesi önerisi getirilmiştir. Standartlaşma ilkesine ilişkin olarak ise, çalışma yaprakları dahilinde kullanılan tüm görsellerin aynı boyutta olmasının daha düzenli bir çalışma yaprağı elde etmede yardımcı olacağı öne sürülmüştür. Ancak, tüm görsellerin aynı boyutta kullanılması oransal ilişki ilkesini zedeleyeceği ve görselin anlamını yitirmesine sebep olacağı için çalışma yapraklarını tasarlarken bu öneriyi uygulamaya geçirmek doğru olmayacaktır.

Sayfa tasarımı maddesine ilişkin olarak, görsel hiyerarşi ve vurgu/çekicilik ilkelerinin uygulamada başarılı sonuçlar verdiği; ancak görsel süreklilik ilkesi kapsamında seçilen görsellerin karikatür ve gerçek hayattan alınan kesitler olarak tam bir uyum sergilemedikleri belirtilmiştir. Bu kullanım şekli yerine, iki seçenektan birinin tercih edilerek hep aynı tür görsellere yer verilmesinin daha standart bir görüntü elde etmede faydalı olabileceği önerilmiştir. Tüm bunlara ek olarak, çalışma yaprağında daha fazla görsele yer verilebileceği, materyalin tamamında olmasa da gerekli görülen yerlerde (özellikle başlıklar ve dikkat odaklayıcı sözcükler) farklı renklerin kullanılabilmesi öneri olarak sunulmuştur. Ayrıca, çalışma yapraklarından oluşan materyal setinin ilk sayfasına bölümlerin sayfa numaralarını gösteren bir içerik sayfası ile çalışma yapraklarında kullanılan ikon ve işaretleri tanıtan bir bilgilendirme sayfasının eklenebileceği diğer yapılan öneriler arasındadır.

Bu çalışmadan elde edilen veriler ve bu alanda yapılmış araştırmalar, çalışma yaprakları ile yapılan öğretimin geleneksel öğretim yaklaşımlarına göre daha etkili olduğunu, bilinçli şekilde tasarlanmış çalışma yapraklarının sınıfta zaman kazandırdığını, disiplin ve birlik sağladığını, özellikle dil öğretim materyali olarak çok etkin bir şekilde kullanıldığını göstermektedir. Ancak, yapılan araştırmalarda, mevcut materyal ve çalışma yapraklarının çoğunun görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanmadığı, kullanılan illüstrasyonların öğrencilerin gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmadığı, bu sebeple öğrencilerin derse olan ilgilerini azalttığı ve motivasyonunlarını düşürdüğü görülmüştür. Bu çalışma göstermiştir ki, aktarılan bilginin içeriğine hiç dokunulmadan, sadece görsel tasarım ilkeleri göz önünde bulundurularak tasarlanmış ders materyalleri ile öğrencilerin derse ilgisini, tutumunu, motivasyonunu ve başarılarını arttırmak; dersi dinamik, keyifli ve verimli hale getirmek mümkündür.

Özellikle, yabancı dil öğrenme konusunda ön yargılarını kolaylıkla bir kenara bırakamayan, başarısız olma korkusunu içlerinden atamayan ve etrafa mahçup olma endişesi taşıyan öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak görsel tasarım ilkelerine göre düzenlenen ders materyalleri, öğrencilerin bir çok kaygısını yok edebilecek güçtedir. Öğrencinin dersi takip etmesini kolaylaştıracak uygulamalar, anlaşılır görseller, rahat okuma hissi veren, öğrenciye nefes aldırın, sayfa düzeni ile görsel tasarım ilkelerine önem verilerek tasarlanmış tüm ders materyalleri, öğrencilerin ön bilgilerini ve eksiklerini ortaya çıkarmada, derse olan ilgisini ve motivasyonunu arttırmada, hızlı ve etkili öğrenmede çok önemli bir role sahiptir.

## **Öneriler**

Bu bölümde, çalışmanın sonuçlarından elde edilen bilgilerden yola çıkarak görsel tasarım ilkelerinin çalışma yapraklarına uygulanmasına ve gelecekteki benzer çalışmalara yönelik öneriler yer almaktadır.

**Uygulamaya yönelik öneriler.** Bir materyalin görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda hazırlanması, öğrencilerin yalnızca sınav sonuçlarını değil, aynı zamanda öğrenme sürecini ve derse karşı geliştirdikleri tutumlarını da etkilemektedir. Ancak, bu araştırma sürecinde, araştırmacı tarafından oluşturulan görsel tasarım ilkeleri kontrol listesi baz alınarak deneysel işlem öncesi kullanılan

çalışma yaprakları değerlendirildiğinde, bir materyalin sahip olması gereken 23 görsel tasarım ilkesinden sadece 5 ilkenin söz konusu çalışma yapraklarında var olduğu görülmüştür. Bu sonuç, materyal tasarımında, görsel tasarım ilkelerinin önemi ve bu ilkelerin öğrenme süreci üzerindeki etkileri konusunda yeterli bilince sahip olunmadığını ortaya koymaktadır. Bu sorunun üstesinden gelebilmek için, her eğitime görsel materyal tasarımının ilkeleri, önemi ve etkileri ile ilgili uygulamalı hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir. Ancak, öğrencilere uygulanmak üzere hazırlanan çalışma yapraklarından sağlıklı sonuçlar alınabilmesi için öğretmenlere sadece uygulamalı eğitimin verilmesi yeterli olmayacaktır. Ek olarak, hazırlanan her materyalin süreç denetimi ile kontrol edilmesi gerekmektedir. Öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimlerin yanı sıra, materyal hazırlama ekibinde grafikerlere de yer verilmelidir. Ayrıca, kullanılan görsellerin yaşa uygunluğunun sağlanması için materyal ekiplerinde PDR uzmanları, çocuk gelişimciler ve psikologların da bulunması daha sağlıklı ve etkin materyallerin üretimine olanak sağlayacaktır.

Görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanmış çalışma yapraklarının daha farklı nasıl tasarlanabileceğine ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerine başvurulduğunda, en dikkat çeken ve üzerinde yoğunlaşılan öneri materyallerin renkli olabileceğidir. Çalışma yaprakları pilot çalışma kapsamında renkli olarak düzenlenmiş ancak çoğaltım işleminin çok maliyetli olması sebebiyle bu uygulamadan vazgeçilmek zorunda kalınmıştır. Bu ihtiyacın giderilmesine yönelik olarak, çalışma yapraklarının renkli versiyonları CD olarak çoğaltılabilir ve öğrencilerin çalışma yapraklarının arkasına eklenebilir. Ayrıca, ders esnasında teknoloji (bilgisayar, projeksiyon...) yardımı ile öğrencilerin renkli materyallerden istifade etmesi sağlanabilir ve yine bilgisayar destekli materyaller oluşturularak, öğrencilerin renkli materyallere erişimi kolaylaştırılabilir.

Çalışma sürecinde ve elde edilen sonuçlarda dikkat çeken bir diğer husus öğrencilerin kelime bilgisi düzeyleridir. Deneysel işlem öncesi deney ve kontrol gruplarının kelime bilgisi ölçüldüğünde diğer beceri ve bölümler arasında en az başarının kelime bilgisine ait olduğu gözlemlenmiştir. Deneysel işlem sonrası verilere bakıldığında, her ne kadar deney grubu lehine bir başarı grafiği oluşsa da, kelime bilgisi diğer alanlarla kıyaslandığında, hem deney hem kontrol grubunda en düşük başarının sağlandığı bölüm olarak karşımıza çıkmaktadır. Kelime bilgisi, yabancı bir dili layıkıyla konuşabilmek ve bireyin kendini doğru ifade edebilmesi için



çok büyük önem taşımaktadır. Ancak, elde edilen veriler incelendiğinde öğrencilerin kelime bilgisini geliştirmede pek başarı kaydedemediği görülmektedir. Bu sorunun üstesinden gelmek elbette yalnızca öğrencilerin sorumluluğu değildir. Bu süreçte sınıf içi uygulamalar güncellenmeli, alandaki yenilikler takip edilerek, eğitimciler arasında paylaşım toplantıları yapılmalı ve çeşitli aktivite ve grup çalışmaları ile öğrenciye bu gelişmelerden istifade edebileceği ortamlar sağlanmalıdır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin okul dışında İngilizce çalışma ve okumaya ayırdıkları sürenin, dinleme, okuma, yazma, konuşma becerilerinin ve dilbilgisi, kelime bilgisi başarılarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür. Şu durumda, öğrencilerin deneysel işlem sonrası akademik başarılarının artmasındaki en etkili nedenin görsel tasarım ilkelerine göre düzenlenmiş çalışma yaprakları olduğu ve okul dışında öğrencilerin İngilizce okuma-yazmaya ayırdıkları sürenin çok az olduğu ya da hiç zaman ayırmadıkları sonucuna varılabilir. Bu sonuç, öğrencilerin dil öğrenmek için sadece sınıf ortamını kullandıkları gerçeğini gözler önüne sermektedir. Dil öğrenmek saatler ve mekanlarla sınırlandırılmamalıdır. Aksine, yeni bir dilin içselleştirilebilmesi, günlük hayatın akışına başarılı bir şekilde dahil edilebilmesi için yaşamın her alanında ve her anında kullanılmasının gerekliliği öğrenciye hissettirilmelidir. Bu ise, sadece okul duvarları ile çevrili, sınav sonuçları ile başarının ölçüldüğü bir mekanda yabancı dilin kullanılması ile mümkün olamamaktadır. Şu durumda, öğretmenler, öğrenciler ve veliler dil öğrenmenin önemi ve yöntemleri hakkında bilinçlendirilmelidirler. Ayrıca, öğrencilere, okul sınırları içinde internet üzerinden ya da yüz yüze, İngilizceyi anadili olarak konuşan öğretmenler veya yaşlıları ile konuşma fırsatı verilebileceği gibi, öğrendiği dili okul dışında kullanabileceği, pratik yapabileceği imkânlar ve fırsatlar sağlayarak kendini deneme ve geliştirme şansı verilebilir. Bu ise, öğretmen, öğrenci, veli ve idarecilerin paylaşım yapabilecekleri toplantılar düzenleyerek gerçekleştirilebilir.

**Gelecek araştırmalara yönelik öneriler.** Bu çalışma Ankara ili, Çankaya ilçesinde yapılmıştır. Görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanmış çalışma yapraklarının, diğer illerdeki öğrencilerin İngilizce öğrenmelerine etkisini ölçerek, bölgesel farklılıkları ortaya çıkaran benzer çalışmalar yapılabilir.

Bir üniversitenin Hazırlık Eğitim Birimi öğrencileri üzerinde yapılan bu çalışma, farklı yaş grupları ile gerçekleştirilip, gelişim sürecinde görsel tasarım

ilkelerine göre hazırlanmış çalışma yapraklarının öğrencilerin İngilizce ve diğer branşlardaki öğrenme ürünleri üzerine etkisi incelenebilir.

Bu çalışmada, 60 öğrencinin ve öğrencilerin ders sorumlusu olarak görev yapan 4 öğretim elemanının görüş ve önerilerine başvurulmuştur. Gelecekteki çalışmalarda öğretim eleman sayısı artırılarak, idareci görüşlerine de başvurularak daha kapsamlı ve ayrıntılı bir çalışma yapılabilir.

## Kaynaklar

- Açıkgöz, Ü. K. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adıgüzel A. (2009) Sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 89-110.
- Akçay, H., Tüysüz, C., Feyzioğlu, B., ve Oğuz, B. (2008). Bilgisayar tabanlı ve bilgisayar destekli kimya öğretiminin öğrenci tutum ve başarısına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 169-181.
- Akdenizli, F. (2012). Kitabın tarihsel gelişimi ve sanatçı kitapları. *I. Uluslararası Ebru ve Kitap Sanatları Sempozyumu*. Akdeniz Üniversitesi, 47-55.
- Akkaya, R., ve Durmuş, S. (2010). İlköğretim 6.sınıf öğrencilerinin cebir öğrenme alanındaki kavram yanılgılarının giderilmesinde çalışma yapraklarının etkililiği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, 7-26.
- Alpan, G. B. (2004). Ders kitaplarındaki grafik tasarımın öğrenci başarısına ve derse ilişkin tutumlarına etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(6), 193-209.
- Alpan, G. B. (2008). Görsel okuryazarlık ve öğretim teknolojisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 74-102.
- Allwright, D. & Bailey K.M. (1991). *Focus on the language classroom: an introduction to classroom research for language teachers*. Cambridge: CUP.
- Ambrose, G. & Harris, P. (2014). *Grafik tasarımda tipografi*. Bengisu Bayrak (Çev.). İstanbul: Oksijen Basım ve Matbaacılık.
- Ata, S., Yakar, A. ve Karadağ, O. (2018). Yabancı dil öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullandıkları dönüt türleri: erken çocukluk dönemi yabancı dil eğitiminde bir mikro-analiz. *Educational Sciences*, 13(11), 257-268.
- Atasoy, Ş., ve Akdeniz, A. R. (2005). Yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun geliştirilen çalışma yapraklarının uygulama sürecinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 170, 157-175.
- Atasoy, Ş., Akdeniz, A. R., ve Başkan, Z. (2007). Çalışma yapraklarının öğrenme sürecine katkıları yönünden değerlendirilmesi. *EDU* 7, 2(2), 1-22.
- Atmaca, E. A. (2009). İlköğretime yönelik ders kitaplarının resimleme ve yayınlanma süreçlerine eleştirel bir bakış. *The First International Congress Of Educational Research* Onsekiz Mart Üniversitesi, 1-7.

- Aydemir D. ve Kaptan A. Y. (2019). 7-9 yaş eğitim hedefli yeni medya yazılımlarının görsel tasarımı ve örnek bir inceleme: morpa kampüs. *Information Technologies and Applied Sciences*, 14(3), 367-387.
- Aydın, Y., ve Doğan, Y. (2018). Not alma alışkanlıkları ölçeği geliştirme çalışması. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. 37 (2), 159-175.
- Aydoğdu, M., ve Kesercioğlu, T. (2005). *İlköğretimde fen ve teknoloji öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baykara, K. (2012). İçeriğin ve eğitim durumlarının düzenlenmesi yaklaşımı. H. Şeker (Ed.), *Eğitimde program geliştirme içinde*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 11(42), 1-21.
- Başbüyük, A., ve Çıkılı, Y. (2002). İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler coğrafya konularında çalışma yaprağı ve dilsiz harita kullanımının öğrenci motivasyon ve başarısı üzerine etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 29–38.
- Becer, E. (1999). *İletişim ve grafik tasarım*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Becer, E. (2010). *Modern sanat ve yeni tipografi*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Becer, E. (2015). *İletişim ve grafik tasarım*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Bektaş, D.(1992). *Çağdaş grafik tasarımın gelişimi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Braden, A. (1996). Visual literacy. D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology* (pp. 491-520). New Jersey: Prentice Hall.
- Bursky, D. (2002). *Engineering education must teach a worldwide view*. *Electronic Design*. 50,1-22.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün E. Ö., Karadeniz Ş. ve Demirel F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün E. Ö., Karadeniz Ş. ve Demirel F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Carter, V., & Good, E. (1973). *Dictionary of education*. New York: McGraw Hill Book Company.

- Creswell, J. W. (2013). *Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları araştırma deseni*. Selçuk Beşir Demir (Ed.), Ankara: Eğiten Kitap.
- Coştu, B., Karataş, F. Ö. ve Ayaş, A. (2003). Kavram öğretiminde çalışma yapraklarının kullanılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 33-46.
- Çelikler, D. (2009). Kimyasal bileşikler konusu için gerçekleştirilen çalışma yapraklarının öğrenci başarısı ve kalıcı öğrenme üzerine etkisi. *The First International Congress of Educational Research: Trends and Issues of Educational Research*. <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/398.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve Lisrel uygulamaları. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çukadar, İ. (2013). *Norm ve ölçüt dayanaklı değerlendirmelerin karşılaştırılmasına ilişkin bir çalışma*. (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Delice, A., Aydın, E. ve Kardeş, D. (2009). Öğretmen adayı gözüyle matematik ders kitaplarında görsel öğelerin kullanımı. *Fen Bilimleri Dergisi*, 16, 75-92.
- Demircioğlu, H., Akdeniz, A. R., ve Demircioğlu, G. (2004). Maddenin tanecikli yapısına ilişkin kavram yanılgılarının giderilmesinde çalışma yapraklarının etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı*, III, 2137-2160.
- Demircioğlu, H., Demircioğlu, G. ve Ayas, A. (2004). Kavram yanılgılarının çalışma yapraklarıyla giderilmesine yönelik bir çalışma. *Milli Eğitim Dergisi*, 163, 121-131.
- Demircioğlu, H., Demircioğlu, G., ve Yadigaroglu, M. (2014). Çalışma yapraklarının öğrencilerin yükseltgenme ve indirgenme kavramlarını anlamaları üzerine etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 243-256.
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S., ve Yağcı, E. (2001). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Demirpolat, B. C. (2015). *Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı sorunlar ve çözüm önerileri*. İstanbul: Turkuvaz Matbaacılık Yayıncılık.
- Disleksi (2017). <https://tr.wikipedia.org/wiki/Disleksi> adresinden erişilmiştir.
- Dowdeswell, W.H. (1981). *Teaching and learning biology*. London: Heinemann Educational Books.
- EF English Proficiency Index (2019). <http://www.ef.com.tr/epi/regions/europe/turkey> adresinden erişilmiştir.
- Ekim, B. A. (2017). *Küreselleşme ve demokrasi: İngilizcenin küreselleşmesi*. Galatasaray Üniversitesi, İstanbul.
- Erbaş, A. K., Alacacı, C. ve Bulut, M. (2012). Türk, Singapur ve Amerikan matematik ders kitaplarının bir karşılaştırması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 12(3), 2311-2330.
- Erden, M.(1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, A. (1995). *Öğretim teknolojisi ve iletişim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge Akademi.
- Erkmen, N. (1996). Çağdaş bir ders kitabı nasıl olmalı? Ders kitabını mükemmel yapan nitelikler. H. Çoşkun, İ. Kaya ve J. Kuglin ( Ed.), *Türkiye ve Almanya'da ilköğretim ders kitapları* (ss. 37-46). Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Eşgi, N. (2005). İlköğretim 5. sınıf bilgisayar ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/165/esgi.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/165/esgi.htm) adresinden erişilmiştir.
- Fernandez, M (2013). La nueva tipografia-Jan Tschichold. <http://www.catedracosgaya.com.ar/tipoblog/2013/la-nueva-tipografia-jan-tschichold/> adresinden erişilmiştir.
- Field, A. (2000). *Discovering statistics using SPSS for Windows*. CA: Sage Publications.
- Garofalo, K. M. (1988). Typographic cues as aid to learning from textbooks. *Visible Language*, 22(2), 273-297.
- Geyer, D. (1998). The coming revolution in higher education: lessons learned from retail banking. Retrieved from <http://www.geyermanagement.com/revolution.htm>.

- Gray, M. (2018). *Gutenberg editor: a history of revolution ad the future of editing in wordpress*. <https://www.njimedia.com/gutenberg-editor-a-history-of-revolution-and-the-future-of-editing-in-wordpress/> adresinden erişilmiştir.
- Hartley, J. (1991). Thomas Jefferson, page design and desktop publishing. *Educational Technology*, 54-57.
- Hartley, J. (1996). Text design. D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology* (pp.795-817). New Jersey: Prentice Hall.
- Heinich, R., Molenda, M., & Russel, J. D. (1989). *Instructional media and new technologies of instruction*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. & Cope, J. A. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, 70, 125-132.
- Hutcheson, G. D., & Sofroniou, N. (1999). *The multivariate social scientist: an introduction to generalized linear models*. London: Sage Publications.
- Işık, A., ve Çelik, E. (2017). Çalışma yapraklarıyla cebir öğretiminin öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25, 1893-1908.
- Jackson, M., & Larkin, J.M. (2002). Teaching students to use grading rubrics. *Teaching Exceptional Children*, 35(1), 40-45.
- Jandreau, S., & Bever, T. (1992). Pharese-spaced formats improve comprehension in average readers. *Journal of Applied Psychology*, 77(2), 143-146.
- Johannes Gutenberg Editors (2019). *Johannes gutenberg biography*. <https://www.biography.com/inventor/johannes-gutenberg> adresinden erişilmiştir.
- Kabapınar, F. (2003). Oluşturmacı anlayışı yansıtması açısından Türk ve İngiliz fen bilgisi ve kimya ders kitaplarındaki görsel öğeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 119-126.
- Kaptan, S., ve Kaptan A. Y. (2004). Ders kitaplarındaki tasarım sorunları ve öğrencilerin öğrenme düzeyine etkisi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 1-6.
- Karataş, F. Ö., Cengiz, C. ve Çalışkan, B. (2018). İşbirliğine dayalı ve çalışma yaprakları ile desteklenmiş öğrenme ortamında gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisi. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 3(1), 1-16.

- Kass, R. A. & Tinsley, H. E. A. (1979). Factor analysis. *Journal of Leisure Research*, 11(2), 120-138.
- Kay, S. (2017). *Tracking climate change*. <https://psmag.com/environment/tracking-climate-change-24435> adresinden erişilmiştir.
- Kaya, İ. (1996). İlköğretim ders kitaplarında tasarım sorunları. H. Çoşkun, İ. Kaya ve J.Kuglin (Ed.), *Türkiye ve Almanya'da ilköğretim ders kitapları* (ss.152-158). Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- "Kerning" (2019). <https://en.wikipedia.org/wiki/Kerning> adresinden erişilmiştir.
- Keser, A (2006). *Çalışma yaşamında motivasyon*. İstanbul: Alfa Aktüel Yayınları.
- Keser, H. (2004). İlköğretim 4. sınıf bilgisayar ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine göre değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 261-280.
- Kılıç, S. (2016). Cronbachs alpha reliability coefficient. *Journal of Mood Disorders*, 6(1), 47-48.
- Kıral, B., ve Kıral, E. (2011). Karma araştırma yöntemi. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. 294-298.
- Kıroğlu, K. (1995). *Anlamlı öğrenme stratejisinin İngilizce okuduğunu anlamaya etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kleckova, G. (2004). A study of inter-level visual design elements in English language teaching (ELT) texts. *Dissertation Abstracts International*, 65(6), 1-105.
- Korkmaz, H. (1997). *İlkokul fen öğretiminde araç-gereç kullanımı laboratuvar uygulamaları açısından öğretmen yeterlikleri*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Leech, N.L. & Onwuegbuzie, A. J. (2009). A typology of mixed methods research designs. *Qual Quant*, 43, 265-275.
- Lester, J. H., & Cheek, Jr., E. H. (1998). The "real" experts address textbook issues. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 41(4), 282-291.
- Leymun, O. Ş., Odabaşı, H. F., ve Kabakçı Yurdakul, I. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 369-385.
- Lowry, R. B. (1999). Electronic presentation of lectures effect upon student performance. *University Chemistry Education*, 3(1), 18-21.
- MacIntyre, P. D. (1995). How does anxiety affect second language learning? A reply to Sparks and Ganschow. *The Modern Language Journal*, 79-99.



- MEB (2013). *İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) İngilizce dersi (2, 3,4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Mortensen, M. F., & Smart, K. (2007). Free-choice worksheets increase students' exposure to curriculum during museum visits. *Journal of Research in Science Teaching*, 44(9), 1389–1414.
- Ormancı, Ü., ve Ören, F. Ş. (2010). Çalışma yapraklarının yararları, sınırlılıkları ve kullanımına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 326-330.
- ÖSYM. (2017). 2017 KPSS ÖABT sonuçlarına ilişkin sayısal bilgiler. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2017/KPSS/OABT/SayisalBilgiler04082017.pdf> adresinden erişilmiştir.
- ÖSYM. (2018). 2018 KPSS ÖABT testlerinin ortalama ve standart sapmaları. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/KPSS/SayisalBilgiler29082018.pdf> adresinden erişilmiştir.
- ÖSYM (2014). 2014-Lisans yerleştirme sınavları (2014-LYS) sonuçları. [https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2014/LYS/2014\\_LYS\\_SB.pdf](https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2014/LYS/2014_LYS_SB.pdf) adresinden erişilmiştir.
- ÖSYM (2015). 2015-Lisans yerleştirme sınavları (2015-LYS) sonuçları. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/lys/2015lyssayisabilgiler30062015.pdf> adresinden erişilmiştir.
- ÖSYM (2016). 2016-Lisans yerleştirme sınavları (2016-LYS) sonuçları. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2016/LYS/LYSSayisalBilgiler19072016.pdf> adresinden erişilmiştir.
- ÖSYM (2017). 2017-Lisans yerleştirme sınavları (2017-LYS) sonuçları. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2017/osys/LYS/SayisalBilgiler11072017.pdf> adresinden erişilmiştir.
- ÖSYM (2018). 2018-Yüseköğretim kurumları sınavı (YKS) sonuçları. Ön değerlendirme raporu [https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/YKS/ondeg\\_yks\\_rapor\\_31072018.pdf](https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/YKS/ondeg_yks_rapor_31072018.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Özay K. E. (2010). Dokunma, işitme ve koklama duyuları ile ilgili çalışma yapraklarının öğrenci başarısı üzerine etkisi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 3(1), 117–127.

- Özay, E., ve Hasenekoğlu, İ. (2007). Lise-3 biyoloji ders kitaplarındaki görsel sunumda gözlemlenen bazı sorunlar. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 4(1), 80-91.
- Özcan, M. (2010). *İşitme engellilerin eğitiminde kullanılan ders kitaplarının grafik tasarım açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, Ö. (2006). *İlköğretim 8. sınıf türün devamlılığını sağlayan canlılık olayı (üreme) konusunun çalışma yaprakları ile öğretiminin öğrenci erişimine ve kalıcılığa etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Özdemir, F. ve Kurt, H. (2018). Jan Tschichold'dan bugüne yeni tipografi. *İnönü Üniversitesi Kültür Ve Sanat Dergisi*, 4(2), 86-101.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm- eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows version 10*. Buckingham: Open University Press.
- Pektaş, H. (2001). Ders kitaplarında tipografi ve tasarım sorunları. *Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Yazıları 7*. <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~pektas/ders.kit.html> adresinden erişilmiştir.
- Pettersson, R. (1993). *Visual information*. New Jersey: Educational Technology Publications Englewood Cliffs.
- Pintrich, P.R., Smith, D.A.F., García, T., & McKeachie, W.J. (1991). *A manual for the use of the motivated strategies questionnaire (MSLQ)*. Ann Arbor, MI: University of Michigan, National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.
- Proctor, A., Entwistle, M., Judge, B., & McKenzie-Murdoch, S. (1997). *Learning to teach in the primary classroom*. UK: Routledge.
- Saka, A., Akdeniz, A. R., ve Enginar, İ. (2002) Biyoloji öğretiminde duyularımız konusunda çalışma yapraklarının geliştirilmesi ve uygulanması. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*.
- Sands, M., ve Özçelik, D. A. (1997). *Okullarda uygulama çalışmaları*. Ankara: YÖK Yayınları.
- Sarıkavak, N. K. (1997). *Tipografinin temelleri*. Ankara: Doruk Yayınevi.
- Sarıkavak, N.K. (2004). *Çağdaş tipografinin temelleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Seçer, İ. (2018). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sefa, A. (2009). *7. sınıf ilköğretim matematik ders kitabının; görsel, duyuşsal ve akademik yönden incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sezer, S. (2006). öğrencinin akademik başarısının belirlenmesinde tamamlayıcı değerlendirme aracı olarak rubrik kullanımı üzerinde bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 1-9.
- Suryanto, S. (2014). How can visual literacy support English language teaching? *Lingua, Jurnal Bahasa & Sastra*, 15(1), 35-43.
- Şahin, M. (2012). Ders kitaplarının mesaj tasarımı ilkeleri açısından değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(3), 129-154.
- Şaşmaz Ö. F., ve Ormancı, Ü. (2012). Öğretmen adaylarının çalışma yaprağı geliştirme ve kullanma uygulaması ile bu uygulamaya yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 241-270.
- Şimşek, N. (1997). *Öğretmen ve öğretmen adayları için derste eğitim teknolojisi kullanımı*. Ankara: Ami Matbaası.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (1996). *Using multivariate statistics*. New York: Harper Collins.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2013). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı*. Mustafa Baloğlu (Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tan T. T. (2003). Fonetik alfabenin bulunuşundan matbaanın icadına kadar olan süreçte el yazısı (cursives) gelişimi ve çağdaş tipografiye katkıları. *KKEFD*, 8, 305-313.
- Taşlıdere, E. (2013). Kavram karikatürleri ile zenginleştirilmiş çalışma yapraklarının öğrencilerin geometrik optik konusundaki kavramsal anlamalarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(167), 144-161.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- The Charnel-House from Bauhaus to Beinhous (2016). <https://thecharnelhouse.org/2016/11/25/jan-tschichold-and-the-new->

typography/jan-tschichold-die-frau-ohne-namen-the-woman-without-a-name-film-poster-for-the-phoebus-palast-cinema-munich-1927/ adresinden erişilmiştir.

- Tomita, K. (2015). Principles and elements of visual design: a review of the literature on visual design of instructional materials. *Educational Studies*, 167-174.
- Uçar, T. F. (2004). *Görsel iletişim ve grafik tasarım*. İstanbul: İnkılap Kitabevi Baskı Tesisleri.
- Uçar, T. F. (2017). *Görsel iletişim ve grafik tasarım*. İstanbul: İnkılap Kitabevi Baskı Tesisleri.
- Uğur, E. (2018). Sözcü gazetesi ekonomi sayfalarında yer alan infografiklerin (bilgi grafiği) grafik tasarım açısından yorumlanması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(61), 542-555.
- Uzuner, S., Akta, E., ve Albayrak, L. (2010). Türkçe 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarının görseller (illüstrasyonlar) açısından değerlendirilmesi. *Tübar-XXVII*. 721-733.
- Ünal, G. ve Ergin, Ö. (2006). Buluş yoluyla fen öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına, öğrenme yaklaşımlarına ve tutumlarına etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 3(1), 36–52.
- Ünal, F., ve Şimşek, A. (2000). Eğitim amaçlı yazılı iletilerin tasarımı. *Kurgu Dergisi*, 17, 211-223.
- Variş, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme, teori ve teknikler*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Yakar, A. (2016). Geleceğin eğitimi üzerine program ve tasarım modeli önerileri: “yaşamsal eğitim programları” ve “yaşamsal öğretim tasarımları”. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-15.
- Yalçın, S. (1994). *Metinden öğrenme ilkelerine göre hazırlanan ders kitabının öğrenci erişimine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yalın, H. İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Yanpar, T. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yaşar, M. (2014). İstatistiğe yönelik tutum ölçeği: geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 59-75.

- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yıldıran, N. B. (2007). *İlköğretim 8. sınıf bilgisayar ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine uygunluğunun değerlendirilmesi ve içerik analizinin yapılması*. (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yücebaş, Ç. (2006). *Grafik tasarımda görsel bütünlük oluşturmada tipografi ile görseller arasındaki ilişki ve sanat eğitimindeki yeri*. (Doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Zedeli, A. R. (2014). *İnfoğrafiklerin görsel ve içeriksel açıdan dergi tasarımındaki yeri*. (Yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.

## EK-A: Yazma Sınavını Değerlendirmek için Kullanılan Analitik Rubrik

(20 pts)	Content	Organization	Language Use
Outstanding 20 19 18 17	<p><u>*Purpose:</u> establishes and focuses on the purpose of the writing task clearly.</p> <p><u>*Adequacy of details:</u> very accurate, comprehensive and persuasive.</p>	<p><u>*Content:</u> organised in a logical way, fluent and cohesive</p> <p><u>*Transitions among details:</u> effective and smooth transitions to connect ideas, appropriate details to clarify ideas</p>	<p><u>*Grammar:</u> consistently strong and varied sentence structure</p> <p><u>*Vocabulary:</u> appropriate word choice (*may have minor lexical and grammatical errors, mistakes in grammar and usage do not affect clarity and meaning)</p>
Good 16 15 14 13	<p><u>*Purpose:</u> has some awareness of the intended purpose of the task</p> <p><u>*Adequacy of details:</u> partially accurate, comprehensive and persuasive.</p>	<p><u>*Content:</u> organised in a logical way</p> <p><u>*Transitions among details:</u> transitions may not be fluent, includes some details to clarify ideas</p>	<p><u>*Grammar:</u> consistently strong and varied sentence structure</p> <p><u>*Vocabulary:</u> appropriate word choice (*may have noticeable minor lexical and grammatical errors, mistakes in grammar and usage do not affect clarity and meaning)</p>
Fair 12 11 10 9	<p><u>*Purpose:</u> has some awareness of the intended purpose</p> <p><u>*Adequacy of details:</u> inconsistent content with regard to details</p>	<p><u>*Content:</u> not particularly fluent, logically organised</p> <p><u>*Transitions among details:</u> needs improvement in paragraph transitions, includes some details</p>	<p><u>*Grammar:</u> few grammatical errors</p> <p><u>*Vocabulary:</u> accurate but limited range of vocabulary</p>
Limited 8 7 6 5	<p><u>*Purpose:</u> confused in purpose or does not respond to the task</p> <p><u>*Adequacy of details:</u> incomplete content, major points are not clear and/or persuasive</p>	<p><u>*Content:</u> not logically organised</p> <p><u>*Transitions among details:</u> lacks transition of thoughts, includes few or no details</p>	<p><u>*Grammar:</u> numerous grammatical errors</p> <p><u>*Vocabulary:</u> a noticeably inappropriate choice of words or word forms</p>
Weak 4 3 2 1	<p><u>*Purpose:</u> questionable responsiveness to the task</p> <p><u>*Adequacy of details:</u> little or no detail or irrelevant specifics</p>	<p><u>*Content:</u> serious disorganisation or underdevelopment</p> <p><u>*Transitions among details:</u> no transitions few or no details</p>	<p><u>*Grammar:</u> serious and frequent errors in sentence structure</p> <p><u>*Vocabulary:</u> serious and frequent errors in word choice</p>
F			

**EK-B: Konuşma Sınavını Değerlendirmek için Kullanılan Analitik Rubrik**

Category	Explanations	Exemplary (3 pts.)	Fair (2 pts.)	Limited (1 pts.)	NA (0 pt.)
Clarity	The speech is understandable the meaning can be grasped.				
Relevance	The speech is relevant, the answers are related to the task/topic.				
Precision	The speech is exact, necessary level of details is provided.				
Fluency	The ideas are communicated clearly and smoothly without much hesitation or repetition.				
Accuracy	A variety of linguistic and lexical structures (appropriate to the level) are used accurately.				
Overall Score Range (15 pts.)	Exemplary: 15-11 pts.	Grade: ..... / 15 pts.			
	Fair: 10-6 pts.				
	Limited: 5-1 pts.				
	NA: 0 pt.				

### EK-C: Görsel Tasarım İlkeleri Kontrol Listesi

GÖRSEL TASARIM İLKELERİ	KULLANILAN Ç.Y.
1. YAZI TASARIMI	
1.1. Yazı rengi	
1.2. Zemin rengi	
1.3. Yazı puntosu	
1.4. Font (Yazı karakteri)	
1.5. Boşluk kullanımı	
1.5.1. Kenar boşluk	
1.5.2. Sözcük arası boşluk	
1.5.3. Satır arası boşluk	
1.6. Yetim Satır	
1.7. Dul sözcük	
1.8. Satır uzunluğu	
2. METİN TASARIMI	
2.1. Paragraf vurgusu	
2.2. Bloklama	
2.3. Dikkat odaklayıcı kelimeler	
3. GÖRSEL ÖĞELERİN TASARIMI	
3.1. Yalınlık	
3.2. Anlaşılabilirlik	
3.3. Standartlaşma	
3.4. Oransal İlişki	
3.5. Tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme	
4. SAYFA TASARIMI	
4.1. Görsel Hiyerarşi	
4.2. Uyum / Bütünlük	
4.3. Görsel Süreklilik	
4.4. Vurgu-Çekicilik	
4.5. Denge	



## EK-Ç: Kişisel Bilgi Formu

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümde yer alan soru sizler hakkında bazı kişisel bilgiler belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Lütfen size uygun olan seçeneği (X) ile işaretleyiniz, eğer size uygun cevap şıklarda mevcut değilse lütfen diğer kısmını uygun bilgi ile doldurunuz.

1. Cinsiyetiniz nedir?

(  ) Kadın

(  ) Erkek

4. Kendinizi güçlü ve zayıf hissettiğiniz

becerilerde güçlü ve zayıf olma

gerekçenizi nasıl açıklarsınız?

2. İngilizce öğrenme kaynaklarınız  
nelerdir?

---

---

---

Güçlü hissetme gerekçem:

---

---

---

---

3. İngilizce dil becerileri göz önüne  
alındığında, kendinizi en güçlü  
hissettiğiniz beceriden en zayıf  
hissettiğiniz beceriye doğru  
sıralama yapınız. (En güçlü: 1, En  
zayıf: 4)

(  ) Dinleme

(  ) Okuma

(  ) Yazma

(  ) Konuşma

Zayıf hissetme gerekçem:

---

---

---

---

5. Okul dışında haftalık İngilizce çalışma süreniz ortalama kaç saattir?

( ) 0-1

( ) 2-4

( ) 5-7

( ) 8-10

( ) 11 ve üzeri

6. İngilizce dersine olan ilginizi nasıl tanımlarsınız?

( ) Hiç ilgimi çekmiyor

( ) Çok az ilgimi çekiyor

( ) Tarafsızım

( ) ilgimi çekiyor

( ) Çok ilgimi çekiyor

7. İngilizce öğrenme nedeninizi kısaca nasıl tanımlarsınız.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## EK-D: Görüşme Formları

### Öğrenci-Deney Grubu

Sevgili Arkadaşlar,

Ben Simla Arıkan Açıkgöz. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümünde doktora öğrencisiyim. Görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanmış çalışma yapraklarının öğrencilerin öğrenme ürünleri üzerine etkisini belirlemek için bir araştırma yapıyorum. Uygulama öncesi kullanmış olduğunuz çalışma yaprakları ve uygulama esnasında kullanmış olduğunuz çalışma yaprakları hakkındaki görüş ve önerilerinizi almaya yönelik 6 soru hazırlanmıştır.

Araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

1. **Uygulama öncesi kullandığınız ders materyali (eski material pack) hakkında neler düşünüyorsunuz? Lütfen açıklayınız.**

---

---

---

---

---

---

---

---

2. **Uygulama esnasında kullanmakta olduğunuz görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş ders materyali (yeni material pack) hakkında neler düşünüyorsunuz? Lütfen açıklayınız.**

---

---

---

---

---

---

---

---

3. **Uygulama öncesi kullandığınız ders materyalinin (eski material pack) görsel tasarım özelliklerinin, İngilizce dersindeki öğrenmelerinize etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz?**

---

---

---

---

---

---

---

---



A2) Metin Tasarımı

Paragraf vurgusu (içeriğe doğru ya da satır boşluğunu fazla bırakarak): \_\_\_\_\_

Bloklama (soldan, tek taraflı, ortadan): \_\_\_\_\_

Dikkat odaklayıcı kelimeler (Metin içindeki vocabulary, reference kelimeleri, soru köklerindeki vocabulary,reference ve olumsuzluk, except, true ifadeleri): \_\_\_\_\_

B) Görsel Öğelerin Tasarımı (Kullanılan resimler ve şekiller)

Yalınlık: \_\_\_\_\_

Anlaşılabilirlik: \_\_\_\_\_

Standartlaşma (çerçeve, başlık büyüklükleri, becerileri ifade eden resimler, diğer görsellerin standart kullanımı): \_\_\_\_\_

Oransal İlişki (resim boyutlarının resmin anlamını muhafaza etmesi): \_\_\_\_\_

Tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme (siyah-beyaz basıldığında resmin anlamını koruması): \_\_\_\_\_

C) Sayfa Tasarımı

Görsel Hiyerarşi (sayfada göze çarpması beklenen unsurların belli bir sıra takip etmesi): \_\_\_\_\_

Uyum / Bütünlük (sayfa içinde kullanılan unsurların bütünlük ve uyum içinde olması): \_\_\_\_\_

Görsel Süreklilik (sayfadaki ve sayfalar arası kullanılan motiflerde süreklilik-çerçeve, ikonlar-): \_\_\_\_\_

Vurgu-Çekicilik (vurgulanması gereken unsurların vurgulanma başarısı): \_\_\_\_\_

Denge (sayfada kullanılan unsurların simetrik-asimetrik-konumlandırma kullanımının etkililiği): \_\_\_\_\_

Diğer görüş ve önerileriniz: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Görüşme Formu (Öğretim E.-Deney Grubu)

Sevgili Öğretim Elemanları,

Ben Simla Arıkan Açıkgöz. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümünde doktora öğrencisiyim. Görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanmış çalışma yapraklarının öğrencilerin öğrenme ürünleri üzerine etkisini belirlemek için bir araştırma yapıyorum. Uygulama öncesi kullanmış olduğunuz çalışma yaprakları ve uygulama esnasında kullanmış olduğunuz çalışma yaprakları hakkındaki görüş ve önerilerinizi almaya yönelik 6 soru hazırlanmıştır.

Araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

- 1. Uygulama esnasında kullanmakta olduğunuz görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş ders materyali (yeni material pack) ile uygulama öncesi kullanmış olduğunuz ders materyallerini (eski material packs) karşılaştırır mısınız?**

Lütfen iki ders materyali arasındaki benzerlik ve farklılıkları açıklayınız.

---

---

---

---

---

---

---

---

- 2. Uygulama öncesi kullandığınız ders materyallerinin (eski material pack) görsel tasarım özelliklerinin, sınıf ortamında uygulanmasına yönelik avantajlarını ve dezavantajlarını nasıl tanımlarsınız? Lütfen açıklayınız.**

---

---

---

---

---

---

---

---

- 3. Uygulama esnasında kullanmakta olduğunuz görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş ders materyalinin (yeni material pack), öğrencilerin öğrenme sürecine ve İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonlarına etkileri hakkındaki görüşlerinizi lütfen açıklayınız.**

---

---

---

---

---

---

---

---

4. Uygulama esnasında kullanmakta olduğunuz görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş ders materyalinin (yeni material pack) sınıf içi çalışmalara katkılarına ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir? Lütfen açıklayınız.

---

---

---

---

---

---

---

5. Uygulama esnasında kullanmakta olduğunuz görsel tasarım öğeleri ile desteklenmiş ders materyali (yeni material pack) daha farklı nasıl tasarlanabilirdi? Lütfen görüş ve önerilerinizi açıklayınız.

Aşağıda yer alan görsel tasarım ilkeleri açısından ders materyalleri nasıl tasarlanabilirdi?

A1) Yazı Tasarımı

Yazı rengi ve zemin (sayfa) rengi: \_\_\_\_\_

Yazı puntosu: \_\_\_\_\_

Font (Yazı karakteri): \_\_\_\_\_

Boşluk kullanımı (Harf arası, kelime arası, satır arası): \_\_\_\_\_

Satır uzunluğu: \_\_\_\_\_

A2) Metin Tasarımı

Paragraf vurgusu (indent ya da boşluk bırakarak): \_\_\_\_\_

Bloklama (soldan, tek taraflı, ortadan): \_\_\_\_\_

Dikkat odaklayıcı kelimeler (Metin içindeki vocabulary, reference kelimeleri, soru köklerindeki vocabulary,reference ve olumsuzluk, except, true ifadeleri):

\_\_\_\_\_

B) Görsel Öğelerin Tasarımı

Yalınlık: \_\_\_\_\_

Anlaşılabilirlik: \_\_\_\_\_

Standartlaşma (çerçeve, başlık büyüklükleri, becerileri ifade eden resimler, diğer görsellerin kullanımı): \_\_\_\_\_

Oransal İlişki (resim boyutlarının resmin anlamını muhafaza etmesi):

\_\_\_\_\_

Tek renk basıldığında temel özelliği yitirmeme (siyah-beyaz basıldığında resmin anlamını koruması):

\_\_\_\_\_

C) Sayfa Tasarımı

Görsel Hiyerarşi (sayfada göze çarpması beklenen unsurların belli bir sıra takip etmesi):

---

Uyum / Bütünlük (sayfa içinde kullanılan unsurların bütünlük ve uyum içinde olması):

---

Görsel Süreklilik (sayfadaki ve sayfalar arası kullanılan motiflerde süreklilik-çerçeve, ikonlar-):

---

Vurgu-Çekicilik (vurgulanması gereken unsurların vurgulanma başarısı):

---

Denge (sayfada kullanılan unsurların simetrik-asimetrik-konumlandırma kullanımının etkililiği):

---

Diğer görüş ve önerileriniz:

---

---

---

---

---

---







## Görüşme Formu (Öğretim E.-Kontrol Grubu)

Sevgili Öğretim Elemanları,

Ben Simla Arıkan Açıkgöz. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümünde doktora öğrencisiyim. Görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanmış çalışma yapraklarının öğrencilerin öğrenme ürünleri üzerine etkisini belirlemek için bir araştırma yapıyorum. Derste kullanmış olduğunuz materyal hakkındaki görüş ve önerilerinizi almaya yönelik 6 soru hazırlanmıştır.

Araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

1. Kullandığınız ders materyalinin (material pack) görsel tasarım özelliklerinin, sınıf ortamında uygulanmasına yönelik avantajlarını ve dezavantajlarını nasıl tanımlarsınız? Lütfen açıklayınız.

---

---

---

---

---

---

2. Kullandığınız ders materyalinin (material pack) görsel tasarım özelliklerinin, İngilizce dersine ilişkin öğrencilerinizin öğrenme sürecine etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz lütfen görüşlerinizi açıklayınız.

---

---

---

---

---

---

3. Kullandığınız ders materyalinin (material pack) görsel tasarım özelliklerinin, öğrencilerinizin İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonlarına etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz? Lütfen görüşlerinizi açıklayınız.

---

---

---

---

---

---

4. Kullanmakta olduğunuz ders materyali (material pack) daha farklı nasıl tasarlanabilirdi? Lütfen görüş ve önerilerinizi açıklayınız.

---

---

---

---

---

---

## EK-E: Akademik Başarı Testi

TOTAL GRADE: \_\_\_\_\_/ 100

Name-Surname:

Listening Grade : \_\_\_\_\_/ 20

Class:



### PART A: LISTENING (20 pts)

☞ Listen to the following conversation between a resident assistant and a student and answer the following questions.

1. Why does Ali feel nervous? (4 pts)

- a) He doesn't want to live in a dorm.
- b) He has never lived alone before.
- c) He doesn't like Justin's attitude.
- d) He has never liked being abroad.

2. Why does the resident assistant say "This is their first time out in the real world, too"? (5 pts)

- a) To show Ali that he's not alone in university experience
- b) To make fun of new students at the university
- c) To tell Ali that he had a boring life before university
- d) To learn about Ali and his previous life experience

3. Which one of the following is not Ali's concern? (4 pts)

- a) Adaptation to a new culture
- b) Having good relationships with different people
- c) Succeeding in his classes
- d) Speaking a foreign language fluently

4. How does the resident assistant probably feel when he says "OK, OK! Wow... take it easy, Ali..."? (4 pts)

- a) Excited
- b) Impatient
- c) Concerned
- d) Bored

5. In the afternoon, Ali will \_\_\_\_\_. (3x1= 3 pts)

- \_\_\_\_\_ at the orientation pack
- \_\_\_\_\_ in the student lounge at \_\_\_\_\_
- meet his counselors and ask them questions

Name- Surname:

Reading Grade: \_\_\_\_\_/ 25

Class:



## PART B: READING (25 pts)

Read the text and answer the following questions.

### LEARNING FOREIGN LANGUAGES

Why do people learn a foreign language? What is their **goal**? Some people learn it for university. For example, in most universities in Turkey, all classes are in English. Therefore, students need to improve their language skills because they need to communicate in English. Another reason is that a lot of students want to study abroad. Universities in other countries can accept them easily when they know English well, so English will increase their chances. Also, in the future, they will follow the developments in their jobs. When they don't know English, they cannot follow the developments in the world. In addition, they can increase their salaries when they listen, speak, and write in English better.



The reason for learning English is not only about education and career. There are also cultural and intellectual reasons to learn a foreign language. For instance, when you know English, you can improve your critical and creative thinking skills. Also you can enjoy movies and literature and music more because you understand them better. As a result, you can have social prestige in the society.

However, it isn't always easy for everyone to learn a foreign language. Studies show that some people are more successful than others in learning a foreign language. So, what is the difference between these people? According to an expert, good language learners like making predictions. When they don't understand something, they make logical guesses and they never give up. Eventually, they find the correct answer. Also, good language learners have a strong motivation to communicate. As a result, when they have a chance to practice, they use **it** to talk to people in that foreign language and they aren't afraid of making mistakes. Therefore, their foreign language improves rapidly.

All in all, success in foreign language depends on your motivation and desire to learn the language. When you want to learn a language, you learn it. There is no other way!

*(adapted from: <http://www.nadasisland.com/motivation/#3>)*

1. What does the text mainly discuss? (5 pts)

- a) the reasons for speaking a foreign language for educational and academic purposes
- b) differences between a good and a bad language learner
- c) how to learn a foreign language successfully with various strategies
- d) the reasons for learning a foreign language and the qualities of a good language learner

2. Why is communication in English necessary for most university students in Turkey?

(5 pts)

- a) Most students study abroad in the future.
- b) Lessons are not in Turkish, but in English, at many universities.
- c) They can watch and understand movies in English.
- d) When they communicate in English, they write better.

3. Which one is **not** a cultural/intellectual reason for learning a foreign language? (5

pts)

- a) enjoying music more
- b) developing creatively
- c) having high social prestige
- d) having a higher salary

4. How do some learners discover the right answers? (5 pts)

- a) They want to communicate in the foreign language.
- b) They are very logical learners.
- c) They make guesses until they find the right one.
- d) They are more successful than other learners.

5. What does "goal" in paragraph 1 mean? (2.5 pts)

- a) purpose
- b) effect
- c) consequence
- d) problem

6. What does "it" in paragraph 3 refer to? (2.5 pts)

- a) a practice chance
- b) a strong motivation to communicate
- c) another quality of good language learners
- d) the correct answer

Name-Surname:

Use of Language Grade: \_\_\_\_\_/20

Class:



## PART C: USE OF LANGUAGE (20 pts)

Grammar Grade: \_\_\_\_\_/10



### 1) Grammar: Choose the correct option to complete the text. (10x1= 10 pts)

Recently, the world has changed in important ways. In the past, nations \_\_\_(1)\_\_\_ independently. That is, each country \_\_\_(2)\_\_\_ to solve its problems alone. But now, the economy \_\_\_(3)\_\_\_ global and communication technologies \_\_\_(4)\_\_\_ people all over the world. Many



problems are global, too, and individual nations \_\_\_(5)\_\_\_ them on their own. Sometimes they don't have enough technological background or financial power. As a result, they \_\_\_(6)\_\_\_ with other nations to find real solutions. Destroying the environment is

one of these problems. Today, our environment \_\_\_(7)\_\_\_ from pollution, destruction of forests and many other problems. But in the past, the atmosphere was \_\_\_(8)\_\_\_ than the atmosphere



today. Another serious problem is global pollution. Unfortunately, only \_\_\_(9)\_\_\_ scientists and politicians are interested in this problem. Even teenagers aren't worried about their future. This is a very frustrating situation for the future of our planet. We \_\_\_(10)\_\_\_ something about this before it is too late! Otherwise, it will cause many problems in the future.

1. a) act                      b) have acted                      c) is acting                      d) acted
2. a) tried                      b) have tried                      c) tries                      d) is trying
3. a) will become                      b) was becoming                      c) is becoming                      d) became
4. a) were connecting                      b) connected                      c) will connect                      d) are connecting
5. a) didn't solve                      b) weren't solving                      c) can't solve                      d) mustn't solve
6. a) should work                      b) can't work                      c) could work                      d) mustn't work
7. a) is suffering                      b) has suffered                      c) suffered                      d) was suffering
8. a) the better                      b) better                      c) good                      d) well
9. a) a few                      b) many                      c) a little                      d) a lot of
10. a) may not do                      b) could do                      c) can't do                      d) should do





**2. Vocabulary: Fill in the blanks with the correct word. Be careful! There are extra words. (10x1= 10 pts)**

Habit	enthusiastic	give up	widespread	regularly	field	banned
relationship	chances	provided	lead to	peers	competitions	develop

1. Teenagers like spending time with their \_\_\_\_\_ because they have many things in common.
2. While looking for a job, university graduates' \_\_\_\_\_ are higher than high school graduates.
3. A traffic police officer stopped Charlie while he was driving. Charlie was drunk, so the police officer \_\_\_\_\_ him from driving for one year.
4. The fire in Los Angeles caused \_\_\_\_\_ damage. Most places, such as hospitals and even a nursery house, burned down in the city.
5. Regular exercise is a good \_\_\_\_\_ for kids. When they exercise every week, they get disciplined and healthy.
6. The \_\_\_\_\_ between Mary and her husband is great. They have a very strong connection.
7. Creative activities \_\_\_\_\_ children's learning, so they become successful students.
8. Apple's strategies \_\_\_\_\_ some changes in communication and now they are the number one in the market.
9. We \_\_\_\_\_ update the announcements and news page on our website. Students usually check it every day.
10. He waited for this job for a long time. He is very \_\_\_\_\_ and works very hard.

Name- Surname:

Writing Grade: \_\_\_\_\_/ 20

Class:



**PART D: WRITING (20 pts)**

**Choose ONE of the ideas below and write a Process Paragraph of about 95 words.**

- How to learn a foreign language successfully
- How to be a healthy person

A large rounded rectangular box containing 20 horizontal lines for writing.



## PART E: SPEAKING (15 pts)

Read the following situations, then give advice.

1. I'm a prep school student. I got a low grade in the midterm.
2. I have a terrible headache this morning.
3. I have a flu. I feel very sick and tired.
4. I always feel tired and sick. I want to go out and do something but I have no energy at all.
5. I have sleeping problems. I can't sleep well at nights.
6. I want to improve my English pronunciation. What should I do?
7. I want to learn another language. Which one should I learn?
8. I want to see a good film at the cinema this weekend. Which film should I see?
9. I want to go on holiday this year. Where should I go?
10. I want to buy a new car. What car should I buy?
11. I need to buy a birthday present for my father. What should I buy?
12. I want to take some foreign visitors to a fantastic meal. Where should I take them?
13. I want to get fit quickly. What should I do?
14. I want to feel more relaxed. What should I do?
15. I am a shopaholic. I can't stop buying clothes. What should I do?

## EK-F: Motivasyon Ölçeği

Aşağıdaki sorular dersle ilgili motivasyon yöneliminizi öğrenmeye yöneliktir.

Doğru ya da yanlış cevapların olmadığını lütfen hatırlayınız ve mümkün olduğunca size göre doğru cevabı vermeye çalışınız. Eğer ifadenin sizin için çok doğru olduğunu düşünüyorsanız 7'yi; eğer ifadenin sizin için hiç doğru olmadığını düşünüyorsanız 1'i yuvarlak içine alınız. Eğer ifade sizin için biraz doğru ya da yanlış ise sizi en iyi tanımlayan 1-7 sayıları arasından uygun olanı seçiniz.

1 2 3 4 5 6 7  
hiç doğru değil çok doğru

	1	2	3	4	5	6	7
1. Şu anda benim için en önemli şey not ortalamamı yükseltmektir. Bu sebeple, benim bu derste temel beklentim iyi bir not almaktır.	1	2	3	4	5	6	7
2. Bu derste okuma için sunulan en zor materyali anlayabileceğime eminim.	1	2	3	4	5	6	7
3. Bu derste öğretilmekte olan becerilere hakim olabileceğime eminim.	1	2	3	4	5	6	7
4. Eğer bu derste materyali öğrenmezsem, bu benim kendi hatamdır.	1	2	3	4	5	6	7
5. Böyle bir derste, beni gerçekten zorlayan ders materyalini tercih ederim. Böylece yeni şeyler öğrenebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
6. Bu derste ödev ve sınavlarda mükemmel bir iş çıkaracağım konusunda kendimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7
7. Bu derste başarılı olmak istiyorum. Çünkü aileme, arkadaşlarıma, işverenime ve başkalarına yeteneğimi göstermek önemlidir.	1	2	3	4	5	6	7
8. Bir sınava girdiğimde, sınavın diğer bölümlerindeki cevap veremediğim maddeler hakkında düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
9. Bir sınava girdiğimde kalbimin hızla attığını hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
10. Bence bu derste öğrendiklerimi diğer derslerde kullanabileceğim.	1	2	3	4	5	6	7
11. Bu dersin konusunu seviyorum.	1	2	3	4	5	6	7

12.	Böyle bir derste, öğrenmesi zor olsa bile bende merak uyandıran ders materyalini tercih ederim.	1	2	3	4	5	6	7
13.	Bu derste iyi bir not almak şu anda beni en tatmin eden şeydir.	1	2	3	4	5	6	7
14.	Sınavlara girdiğimde, başarısız olmanın sonuçlarını düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
15.	Bu dersin zorluğu, öğretmenim ve becerilerim göz önüne alındığında, bence bu derste başarılı olacağım.	1	2	3	4	5	6	7
16.	Bu dersin içerik alanı ile çok ilgileniyorum.	1	2	3	4	5	6	7
17.	Eğer ders materyalini anlamıyorsam, bu yeteri kadar uğraşmamış olmamdandır.	1	2	3	4	5	6	7
18.	Bu derste öğretilen temel kavramları öğrenebileceğim konusunda kendimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7
19.	Bir sınava girdiğimde, diğer yaşlarıma nazaran ne kadar kötü olduğum hakkında düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
20.	Bu derste ders materyalini öğrenmek benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6	7
21.	Bu derste başarılı olmayı bekliyorum.	1	2	3	4	5	6	7
22.	Eğer yeteri kadar uğraşırsam, ders materyalini anlayacağım.	1	2	3	4	5	6	7
23.	Bir sınava girdiğimde huzursuz ve mutsuz edici bir hisse kapılıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
24.	Bu derste öğretim görevlisi tarafından sunulan en karmaşık materyali anlayabileceğim konusunda kendimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7
25.	Bence bu derste ders materyali öğrenmem için yararlı.	1	2	3	4	5	6	7
26.	Bu sınıfta mükemmel bir not alacağıma inanıyorum	1	2	3	4	5	6	7

## EK-G: Motivasyon Ölçeği Uyarlama ve Uygulama İzni

RE: Request for permission to use the MSLQ (Açıkgöz Arıkan, Simla) 3

Yahoo/Inbox ★



simla arıkan <arikansimla@yahoo.com>  
To: tduncan@deaconhillresearch.com



Jul 25 at 2:21 PM ★

Dear Dr. Duncan,

My name is Simla Arıkan Açıkgöz. I am a doctoral student at Hacettepe University in Curriculum and Instruction in Ankara, Turkey. Currently, I am working on my doctoral dissertation. My topic will emphasize the effects of worksheets on an English course designed according to the visual design principles on English Preparatory Students. I am interested in using your MSLQ instrument for my study. I have sent two mails to Dr. McKeachie for the request to use the MSLQ; however, I couldn't get any reply. Would you kindly grant me permission to modify/replicate the MSLQ? Your permission and advice will much be appreciated and mentioned in the acknowledgement section in my dissertation.

Sincerely yours,  
Simla,



Teresa Duncan <tduncan@deaconhillresearch.com>  
To: simla arıkan



Jul 25 at 2:56 PM ★

Hello Simla. The MSLQ is in the public domain, so there is no need to request permission to use it. All we ask is that you cite the MSLQ in your references. Additional MSLQ-related resources are at the URL below – just scroll to the bottom of the page. You might find some of the info helpful. Good luck with your thesis!

## EK-Ė: Ortak Varyans Tablosu

### Communalities

	<u>Initial</u>	<u>Extraction</u>
soru5	1,000	,707
soru6	1,000	,688
soru8	1,000	,493
soru9	1,000	,600
soru10	1,000	,584
soru11	1,000	,503
soru13	1,000	,615
soru16	1,000	,634
soru17	1,000	,712
soru18	1,000	,602
soru19	1,000	,718
soru20	1,000	,745
soru21	1,000	,659
soru22	1,000	,710
soru23	1,000	,773
soru24	1,000	,542
soru25	1,000	,652
soru26	1,000	,708
soru27	1,000	,607
soru28	1,000	,576
soru29	1,000	,610
soru30	1,000	,793
soru31	1,000	,496
soru12	1,000	,609
soru1	1,000	,756
soru2	1,000	,724

Extraction Method: Principal Component Analysis.

## EK-H: Toplam Varyans Tablosu

Component	Total Variance Explained					
	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	6,912	26,583	26,583	6,912	26,583	26,583
2	2,926	11,253	37,836	2,926	11,253	37,836
3	2,321	8,926	46,762	2,321	8,926	46,762
4	1,751	6,736	53,498	1,751	6,736	53,498
5	1,473	5,666	59,165	1,473	5,666	59,165
6	1,432	5,508	64,673	1,432	5,508	64,673
7	,971	3,733	68,406			
8	,898	3,455	71,861			
9	,751	2,890	74,751			
10	,667	2,567	77,318			
11	,639	2,457	79,775			
12	,614	2,360	82,134			
13	,561	2,159	84,293			
14	,518	1,992	86,285			
15	,475	1,826	88,112			
16	,447	1,718	89,830			
17	,398	1,530	91,360			
18	,347	1,336	92,696			
19	,311	1,196	93,892			
20	,306	1,177	95,069			
21	,260	1,000	96,068			
22	,245	,942	97,011			
23	,236	,907	97,917			
24	,217	,833	98,750			
25	,184	,707	99,456			
26	,141	,544	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.



## EK-I: Açıklanan Toplam Varyans Tablosu

### Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	6,912	26,583	26,583	6,912	26,583	26,583	5,278	20,302	20,302
2	2,926	11,253	37,836	2,926	11,253	37,836	2,894	11,129	31,431
3	2,321	8,926	46,762	2,321	8,926	46,762	2,883	11,087	42,517
4	1,751	6,736	53,498	1,751	6,736	53,498	2,111	8,118	50,635
5	1,473	5,666	59,165	1,473	5,666	59,165	1,974	7,594	58,229
6	1,432	5,508	64,673	1,432	5,508	64,673	1,675	6,443	64,673
7					,971	3,733			
8					,898	3,455			
9					,751	2,890			
10					,667	2,567			
11					,639	2,457			
12					,614	2,360			
13					,561	2,159			
14					,518	1,992			
15					,475	1,826			
16					,447	1,718			
17					,398	1,530			
18					,347	1,336			
19					,311	1,196			
20					,306	1,177			
21					,260	1,000			
22					,245	,942			
23					,236	,907			
24					,217	,833			
25					,184	,707			
26					,141	,544			100,000

EK-İ: Motivasyon Ölçeği Madde Toplam İstatistikleri Tablosu

Item-Total Statistics					
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
soru1	128,3366	181,478	,266	,465	,760
soru2	127,3515	183,533	,219	,365	,763
soru5	127,9554	185,316	,121	,506	,769
soru6	128,5990	185,157	,112	,527	,770
soru8	127,4208	185,250	,109	,272	,770
soru9	126,4950	185,993	,218	,411	,763
soru10	126,6733	181,117	,375	,432	,756
soru11	127,6287	175,349	,439	,514	,751
soru12	126,9752	180,452	,319	,516	,758
soru13	127,5297	172,688	,497	,586	,747
soru16	128,1832	181,334	,224	,431	,763
soru17	126,7129	181,658	,396	,524	,756
soru18	127,9455	178,082	,313	,471	,758
soru19	127,6683	174,352	,527	,699	,747
soru20	128,5000	173,376	,482	,758	,748
soru21	126,8812	178,752	,386	,633	,755
soru22	128,5594	174,457	,503	,704	,748
soru23	127,8069	174,366	,492	,679	,748
soru24	126,5099	179,594	,466	,577	,753
soru25	127,2673	178,316	,451	,654	,752
soru26	126,9406	176,633	,495	,708	,750
soru27	129,9356	184,240	,086	,498	,776
soru28	128,2871	176,972	,276	,411	,760
soru29	128,4554	173,602	,293	,486	,760
soru30	129,4802	181,823	,116	,667	,775
soru31	128,5495	180,637	,156	,373	,770

## EK-J: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



**ÇANKAYA ÜNİVERSİTESİ**  
GENEL SEKRETERLİK

Cankaya Üniversitesi - ÜNİVERSİTE ETİK  
KURULU  
Tarih: 07.11.2018 15:33  
Sayı: 80281877-050-99-E.00000022782



E.00000022782

Sayı : 80281877-050.99  
Konu : Etik Kurul Raporu

### YABANCI DİLLER BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

**İlgi** : 25.10.2018 tarihli ve 93684058-605.01/021783 sayılı yazınız.

Bölümünüz Hazırlık Eğitimi Birimi bünyesinde görev yapmakta olan Öğr. Gör. Simla ARIKAN AÇIKGÖZ'ün Hacettepe Üniversitesinde yapmakta olduğu "Görsel Tasarım İlkelerine Göre Hazırlanmış İngilizce Çalışma Yapraklarının İngilizce Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Öğrenme Ürünleri Üzerine Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında gerekli anket ve testlerinin uygulanması talebiniz, Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından değerlendirilmiş ve uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgiliye bilgi verilmesini rica ederim.

e-İmzalıdır  
Prof. Dr.Hamdi MOLLAMAHMUTOĞLU  
Rektör

**Ek:** 01.11.2018 tarih ve 150 sayılı Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Proje Onay Formu

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.cankaya.edu.tr> adresinden d753d964-d542-47db-a3b2-b3e336fcdbe0 kodu ile erişebilirsiniz.  
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Merkez Kampus: Yukarıyurtçu Mah. Mimar Sinan Cad. No:4 06790, Etimesgut-ANKARA / Balgat Kampüsü : Çukurambar  
Mah. Öğretmenler Cad. No: 14, 06530 - ANKARA Tel:0 (312) 233 10 00/1134 / 0 (312) 284 45 00 / 134 Faks:0 (312) 233  
11 49 / 0 (312) 286 96 31 E-Posta: [genelsekreterlik@cankaya.edu.tr](mailto:genelsekreterlik@cankaya.edu.tr)