



Kavram Karikatürlerinin Mobil Öğrenme Ortamında Ulaştırılmasının Ortaöğretimde İngilizce Deyim Öğrenmeye Etkisi¹

Hülya GÜMÜŞ*, Suzan KAVANOZ,** M.Betül YILMAZ***

Öz: Ortaöğretim düzeyinde mobil teknoloji kullanımı, yabancı dil öğrenmek isteyen günümüz öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılayan etkili stratejilerden biri olabilir. Yabancı dil öğrencileri dilin kelimelerini ve dilbilgisi yapılarının yanısıra deyimlerini de öğrenmelidirler. Kavram karikatürleri deyim öğretiminde, soyut kavramların somutlaştırılmasında kullanılabilecek etkili bir araç olarak düşünülebilir. Bu çalışmada kavram karikatürlerinin öğrencilere ulaştırılmasında farklı öğrenme ortamlarının kullanımının İngilizce deyimleri öğrenme üzerindeki etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla 7. sınıf öğrencileri için öğrenme yönetim sistemi kullanılan bir karma öğrenme ortamı geliştirilmiş, deney grubundaki öğrencilere mobil ortamda Whatsapp uygulamasıyla gönderilen, kontrol grubundakilere ise yüzyüze öğrenme ortamında sunulan kavram karikatürlerinin akademik erişiyeye ve kalıcılığa olan etkisi belirlenmiştir. Araştırmada sıralı açıklayıcı tasarımlı karma araştırma yöntemi modeli kullanılmıştır. Nicel veriler ön-test, son-test ve kalıcılık testi olarak erişiyeye testi ile nitel veriler ise odak görüşme yapılarak toplanmıştır. İngilizce deyimlerin öğrenilmesi için geliştirilen karma öğrenme ortamındaki öğrencilere kavram karikatürlerinin ulaştırılmasında mobil ortam ve yüzyüze ortamın öğrencilerin erişiyeleri ve kalıcılık puanları üzerinde anlamlı fark yaratmadığı, ancak öğrencilerin kavram karikatürleri ve mobil ortama yönelik deneyimlerinin olumlu olduğu bulunmuştur. Araştırma bulguları medya mı yöntem mi tartışmasına katkı sunar içeriktedir.

Anahtar Kelimeler: Karma Öğrenme, Mobil Öğrenme, Kavram Karikatürleri, İngilizce

Deyimler, İngilizce Öğretimi

¹ Bu makale üçüncü yazarın danışmanlığında birinci yazarın yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

* Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

** orcid.org/0000-0001-7458-4684, suzankavanoz@gmail.com, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Davutpaşa/ İstanbul

*** orcid.org/0000-0003-4704-189X, bevilmaz@yildiz.edu.tr, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Davutpaşa/İstanbul



The Effect of Delivering Concept Cartoons in Mobile Learning Environments on Learning English Idioms in Secondary Education

Abstract: The use of mobile technology at secondary education level may be one of the effective strategies to meet the needs of today's students who want to learn a foreign language. Foreign language learners should learn idioms of a language as well as its words and grammatical structures. In this sense, concept cartoons can be thought of as an effective tool that can be used to embody abstract concepts for teaching idioms. This study aims to investigate the effect of delivering concept cartoons in different learning environments on learning English idioms. To this end, a blended learning environment with a learning management system was developed for 7th grade students. The effect of concept cartoons on academic achievement and retention levels of English language idioms was determined when concept cartoons were delivered through Whatsapp application in mobile environment in the experimental group and presented in face-to-face learning environment in the control group. In this research, a sequential explanatory mixed method model was used. The quantitative data of the study were collected via an achievement test used as a pretest, posttest, and retention test while a focus group interview was conducted for qualitative data. The findings indicate that delivery of concept cartoons to students through mobile learning and in face to face learning environments did not create a significant difference in participants' academic achievement and retention levels. Nonetheless, the students' experiences regarding concept cartoons and mobile learning environment were found positive. Research findings contribute to the media or method discussion.

Keywords: Blended Learning, Mobile Learning, Concept Cartoons, EFL,
English Idioms



Giriş

21.yy'da bireylerin sahip olması gereken teknolojiye dayalı bilgi ve beceriler, elli yıl öncesine göre çok daha farklıdır ve bu nedenle teknolojiadaki gelişmelerin özellikle yeni neslin eğitim ortamlarına yansıtılması gerekmektedir. Bu bağlamda karma öğrenme ortamları, dijital neslin ihtiyaçlarını karşılayarak etkili öğrenmeyi destekleyebilmektedir (Pavla, Hana ve Jan, 2015). Yüzyüze öğretim ve çevrimiçi öğrenme etkinliklerinin en etkili özelliklerini harmanlayan bir öğretim yöntemi (Ismael, Bakar ve Latif, 2016) olarak tanımlanan karma öğrenmenin amacı; öğrenme çıktısının kalitesi ve verimliliğini artırarak (Aytaç ve Altunçekiç, 2012) etkili ve verimli şekilde öğrenmeyi sağlamak (Uluyol ve Karadeniz, 2009) amacıyla farklı öğrenme ortamlarının avantajlı yönlerini bir araya getirmektir (Aytaç ve Altunçekiç, 2012).

Karma öğrenme; bireysel öğrenme, bireysel hız, dinleme, okuma ve uygulama açısından çeşitlilik sağlamakta (Ünsal, 2010), çeşitli içerik ulaştırma yöntemleri sayesinde öğrencilere herhangi bir konumdan bilgiye erişmek için alternatif sunmakta (Musawi, 2011), hızlı geri bildirim, zaman ve öğrenme maliyetinin azaltılması yönünden tasarruf sağlamaktadır (Ünsal, 2010). Ayrıca karma öğrenme sayesinde öğrenciler arasında ve öğrenci-öğretmen arasındaki iletişim ve etkileşim sürekli olabilmekte, öğrenciler için farklı öğrenme ortamları sunulmakta ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda öğrenme gerçekleştirilmektedir (Dağ, 2011).

Karma öğrenme ortamlarında öğrenme etkinlikleri, dersin veya programın amaçları doğrultusunda harmanlanır (Garrison ve Vaughan, 2008). Bu ortamlarda bir dersin belli bir konusu için ya da dersin tamamı için uygulanabilecek (i) etkinlik düzeyinde, (ii) ders düzeyinde, (iii) program düzeyinde ve (iv) kurum düzeyinde olmak üzere dört model bulunmakta (Graham, 2006) ve her bir düzeyde ortamların harmanlama oranları farklılaşabilmektedir (Ekici ve Karaman, 2011). Ancak farklı ortamlarda sunulan içerik ve



etkinliklerin birbirlerinin tekrarı değil tamamlayıcısı olması gerekir (Aytaç ve Altunçekiç, 2012). Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin İngilizce deyimleri öğrenmeleri için karma öğretim tasarımına dayalı iki ayrı ortam geliştirilmiş ve etkililikleri araştırılmıştır. Bu amaçla bilişim teknolojilerinin farklı oranlarda kullanıldığı iki karma öğrenme ortamı oluşturulmuş ve her bir ortamda yüzyüze öğretim çeşitli etkinliklerle harmanlanmıştır.

Alanyazın

Günümüzde sınıfın dört duvarı ya da Internet ortamı ile sınırlı olmayan öğrenme süreci (Hussin, Manap, Amir ve Krish, 2012) bağlamında kablosuz teknolojiler eğitimde kökten değişikliğe neden olmakta ve sınıf içi öğretimi herhangi bir yer ve zamanda öğrenme şekline dönüştürmektedir (Çavus ve İbrahim, 2009). Kablosuz iletişim teknolojilerini kullanan mobil tablet ve akıllı telefon gibi mobil cihazların sayısının artmasıyla (O'Malley ve diğerleri, 2005) eğitimle ilgili uygulamalar hayatın içerisine kolaylıkla entegre edilebilir hale gelmiştir (Başoğlu ve Akdemir, 2010).

Mobil öğrenmenin yüzyüze öğrenme ortamına 'taşınabilirlik' (Zurita ve Nussbaum, 2004; Caudill, 2007) 'zaman ve mekândan bağımsızlık' (Georgieva, Smrikarov ve Georgiev, 2011; Traxler, 2007; Lan ve Sie, 2010; Rosman, 2008) ve 'anlık olma' (Cheon, Crooks, Chen ve Song, 2011) açısından katkıları söz konusudur. Mobil öğrenme sayesinde bilgiye erişim ve iletişim kolaylaşmakta (Caudill, 2007), öğrenciler ihtiyaç duydukları yer ve zamanda mobil cihazları aracılığıyla birbirleriyle veya internetle etkileşime geçebilmekte (Liaw, Hatala ve Huang, 2010; Chen, Kao, ve Sheu, 2003) ve zenginleştirilmiş öğrenme deneyimleri yaşayabilmektedirler (Saran, Seferoglu ve Cagiltay, 2009).

Karma öğrenme ortamlarında mobil teknolojilerin desteğiyle yabancı dil öğretimine ait az sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Örneğin, üniversite öğrencilerine altı hafta boyunca LINE APP kullanarak yazma becerilerini geliştirdikleri çalışmalarında Shih, Lee ve Cheng (2015) mobil uygulamaya dayalı bir karma öğrenme ortamı tasarlamışlardır. Çalışmanın bulgularına göre, öğrencilerin yazma becerileri ve öğrenme motivasyonları artmıştır. Jin (2014) de yine üniversite öğrencilerinin yabancı dilbilgisi becerilerini geliştirmek için karma öğrenme

ortamında akıllı telefon kullanmış ve beceri, tutum ve algı açısından olumlu sonuçlara ulaşmıştır.

Öte yandan dil öğretiminde salt mobil ortamların kullanıldığı pek çok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda, mobil öğrenmenin yabancı dil olarak İngilizce öğrenimi için rahat, orijinal ve kapsamlı bir ortam sunduğu, özellikle kelime öğrenmede geleneksel kelime öğrenme araçlarına göre daha etkili olduğu belirtilmiştir (Başoglu ve Akdemir, 2010; Lu, 2008). Çavuş ve İbrahim (2009) mobil telefonlarda kısa mesajlaşma aracılığıyla yeni kelimelerin öğrenilebileceğini ifade etmişlerdir. Stockwell (2010) ise öğrencilerin kelime kazanımında mobil telefon ve bilgisayar ortamının etkisinin benzer olduğunu, bazı etkinliklerde mobil öğrenme ortamının bazı etkinliklerde ise bilgisayar ortamının daha etkili olduğunu belirtmiştir. Saran ve diğerleri (2009), cep telefonu, web sayfası ve çalışma notları olmak üzere üç farklı yöntemle İngilizce telaffuz öğrenen gruplardan cep telefonu grubundaki öğrencilerin, telaffuz kazanımlarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Azar ve Nasiri (2014), ise araştırmalarında cep telefonu grubunun dinleme becerilerinin CD-ROM grubundan daha ileri düzeyde olduğunu bulmuşlardır. Mobil ortamlar yeni bir dil öğrenmek için öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayan, yenilikçi ve öğrencileri heyecanlandıran yöntemlerden biri olabilmektedir (Azar ve Nasiri, 2014). Ne var ki tüm bu çalışmalar lisans düzeyinde yetişkin öğrencilerin katılımlarıyla gerçekleştirilmiştir. Ortaöğretim düzeyinde, yabancı dil öğretiminde mobil teknolojilerin kullanıldığı karma öğrenme ortamları ile ilgili çalışmalara rastlanamamıştır.

Rosell-Aguilar (2007), kapsamlı bir şekilde alanda yapılan çalışmaları incelediği araştırmasında, mobil destekli dil öğrenme çalışmalarının motivasyona olumlu yönde etkisi olduğunu belirtmektedir. Stockwell (2007) üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmasında dil öğretiminde mobil teknolojileri kullanımının öğrencileri motive ettiğini ve öğrenme sürecini eğlenceli hale getirdiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde, Başoglu ve



Akdemir'e göre (2010) de mobil öğrenme ortamında kelime öğrenen lisans öğrencileri yüksek motivasyona sahiptirler.

Son yılların yaygın mobil uygulamalarından biri olan WhatsApp, internet bağlantısı gerektiren, kullanıcıların birbirlerine sınırsız sayıda metin, fotoğraf, video veya sesli mesajlar gönderebilmelerine ve kullanıcı gruplarının oluşturulmasına imkân tanıyan ve akıllı telefonlarda çalışabilen bir uygulama olarak tanımlanmaktadır (Zayed, 2016). Eğitimde Whatsapp kullanımı, öğrencilerin öğrenilen konularla ilgili yapılan konuşma ve tartışmalara aktif katılımını teşvik ederek öğrencilerin öğrenme performansını arttırmaya imkân sağlar (Zayed, 2016). Çeşitli araştırmalarda Whatsapp'ın; işbirlikli öğrenme deneyimlerine katkı sağlamak (Bansal ve Joshi, 2014), tekrar ve alıştırmayı yapmak (Ashiyan ve Salehi, 2016) ve düzeltme ve geribildirim vermek (Castrillo, Bárcena ve Martín Monje, 2014) amaçları ile öğretim sürecine dâhil edildiği görülmektedir. Bu araştırmalarda uygulamanın; sosyal etkileşimi arttırdığı (Bansal ve Joshi, 2014), öğrencileri öğrenmeye daha fazla motive ettiği (Man, 2014; Castrillo, Bárcena ve Martín Monje, 2014), akademik başarılarına katkı sağladığı (Ashiyan ve Salehi, 2016; Mwakapina, Mhandeni ve Nyinondi, 2016) ve öğrencilerin aktif katılımlarına imkân verdiği (Mwakapina, Mhandeni ve Nyinondi, 2016) belirtilmiştir.

Literatür taramasında K8 düzeyinde mobil uygulama olarak Whatsapp'ın İngilizce öğretiminde kullanıldığı tek bir çalışmaya erişilebilmiştir. Bu çalışmada Lai (2014), deney ve kontrol gruplu çalışmada mobil uygulamanın, öğrenme çıktısı üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığını araştırmak amacıyla okul sonrası süren üç aylık özel bir program oluşturmuştur. 7.sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada mobil grubun olumlu bir tutum içine girdiği görülmekle beraber öğrencilerin öğretmenlerini sohbet gruplarında görme konusunda istekli olmadıkları ortaya konmuştur.

İngilizce'de Deyim Öğretimi: Bir dili tam olarak anlayabilmek için standart kullanımı dışında istisnai kullanımı da anlaşılmalıdır (Cronk ve Schweigert, 1992; Gibbs, 1987). Dile



özgü deyimisel ifadeler de istisnai kullanımlardan biridir. İleri düzeyde dil yeterliliğine sahip olmak için deyimisel ifadelerin kullanılması gerekmektedir (Çakır, 2011; Vasiljevic, 2015). Deyimler, bütün bir kelime grubu olarak gerçek anlamlarını ve sözdizimsel özelliklerini kaybeden genel olarak mecazi anlama sahip ifadelerdir (Lacroix, Aguert, Dardier, Stojanovic ve Laval, 2010; Levorato ve Cacciari, 1992; Liontas, 1999; Tărcăoanu, 2012; Zyzik, 2009). Deyimlerin anlamını, deymi oluşturan parçaların anlamından çıkarmak her zaman mümkün olmayabilir (Cacciari ve Levorato, 1989; Grant ve Bauer, 2004). Bu nedenle dil öğrencileri bir deyim kelimesinden o deyim anlamını çıkarmakta, öğrenmekte ve kullanmakta zorluk yaşayabilirler (Çakır, 2011; Hayati, Jalilifar ve Mashhadi, 2013; Tărcăoanu, 2012).

Deyim öğretiminde, bu sözcük öbekleri öğrencilere bağlam içerisinde sunularak deyimlerin anlamlarını kavramaları konusunda teşvik edilmelidirler (Zyzik, 2009). Öğretmenler, deyimleri anlamları ile eşleştirmek, uygun deyimlerle boşluğu doldurmak ve altı çizili ifadenin yerine uygun deyim getirilmesi gibi tipik kelime alıştırmalarıyla öğrenilen deyimlerin kazanımını pekiştirmelidirler (Tărcăoanu, 2012; Zyzik, 2009).

Koren (1999), etkili dil öğrenimi -özellikle de sözcük kazanımı- için sınıf içi aktivitelerin yeterli olmadığına, sınıf dışında da alıştırmaya ve uygulama çalışmaları yapılması gerektiğine dikkat çekmiştir. Mobil telefonların yaygın kullanımı ve taşınabilirlik ve kişiselleştirme gibi özellikleri sınıf dışında öğrenme için önemli bir potansiyele sahiptir (Saran, Seferoglu ve Çağıltay, 2009). Saran ve Seferoğlu (2010), öğrencilerin ders çalışmaya başlamalarını zorlaştıran motivasyon ile ilgili problemlerinin ortadan kaldırılmasında cep telefonlarının sunduğu çoklu ortam öğelerinin kullanılabileceğini belirtmiştir. Cep telefonlarının sahip olduğu önemli özelliklerden olan “push” teknolojisinin kullanılması, diğer bir ifadeyle içeriklerin kullanıcıya gönderilmesi (çoklu ortam ve kısa mesaj olarak) katılımcıları bir şekilde çalışmaya teşvik etmektedir (Saran ve Seferoğlu, 2010).



Mobil olarak İngilizce deyim öğretimi yapılan bir çalışmada Amer (2010), mobil öğrenme uygulaması ile öğrencilerin kısa sürede daha fazla deyim öğrendiklerini ve dil öğrenimi için mobil uygulama kullanımına karşı olumlu düşünceye sahip olduklarını ifade etmiştir. Yang ve Xie (2013), iPad ile Çince deyim öğretimini kullandıkları çalışmada, deyimlerin metinsel ve resimle gösterimlerinin öğrencilerin deyim öğrenimlerini kolaylaştırdığını ve öğrencilerin öğrenmenin gerçekleştiği mobil öğrenme ortamını sevdikleri belirtilmiştir. Hayati ve diğerleri (2013), İngilizce deyim öğretimi için SMS tabanlı öğrenme, bağlamsal öğrenme ve kendi kendine öğrenme olmak üzere üç farklı öğretim yönteminin etkililiğini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonuçlarına göre deyimlerin günde dört kez SMS olarak gönderilmesinin deyim öğretimi için belirlenen üç öğretim yöntemi içinde diğer yöntemlere göre daha etkili öğretim şekli olduğu ifade edilmiştir. Tüm bu öncül araştırmalardan yola çıkılarak; öğrenmede somutlaştırıcı görsel bir araç olarak kullanılan kavram karikatürleri aracılığıyla İngilizce deyim öğretilen karma öğrenme ortamlarındaki öğrencilerin başarılarının ve deneyimlerinin araştırılmasına karar verilmiştir.

Kavram Karikatürlerinin Eğitimde Kullanımı: Kavram karikatürü, eğitimde karikatürden yararlanma düşüncesinin altında ele alınabilecek bir araçtır (Uğurel, Kesgin ve Karahan, 2013). Kavram karikatürleri, iki ya da daha fazla karakterin günlük yaşamda karşılaştıkları bir olay, konu ya da kavram hakkında fikirlerini sundukları, üzerine tartıştıkları görsel bir araçtır (İnel, Balım ve Evrekli, 2009; Sengul, 2011). Kavram karikatürleri, temelde en az şekilde yazılı anlatımla ve görsel imajlar ile ana konunun veya sorunun sergilenmesinden oluşmakta (Ocak, Islak ve Ocak, 2015) ve normal karikatürlerde olduğu gibi içerisinde mizahi ve abartılı unsurları barındırmamaktadır; olay ve karakterlerin çizgiler ile anlatılıyor olması onlara karikatür özelliği kazandırmıştır (Duban, 2013; İnel, Balım ve Evrekli, 2009; Uğurel, Kesgin ve Karahan, 2013; Varışoğlu, Şeref, Yılmaz, ve Gedik, 2014).



Kavram karikatürlerinde, bilimsel olarak doğruluğu kabul edilen fikirle alternatif fikirler bir arada sunulmaktadır (Akamca, Ellez ve Hamurcu, 2009; Kabapınar, 2005). Kavram karikatürlerinin, eğitimde kullanımına ilişkin çalışmalarda; kavram karikatürlerinin kullanımının öğrencilerin tartışma becerilerini etkili olarak pekiştirdiği (Akamca, Ellez ve Hamurcu, 2009; Kabapınar, 2005), dersi ilgi çekici hale getirdiği, öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağladığı (İnel, Balım ve Evrekli, 2009; Kaplan ve Boyacıoğlu, 2013), öğrenci akademik başarısına olumlu yönde etki ettiği (Ocak, Islak ve Ocak, 2015) ve kavramların ve soyut kurallarının somutlaştırılmasında önemli bir fonksiyonu olduğu (Yaman, 2010) sonuçlarına ulaşılmıştır.

Türkiye bağlamında kavram karikatürlerinin farklı konu alanlarının öğretiminde kullanılmasına karşın (Akamca, Ellez ve Hamurcu, 2009; İnel, Balım ve Evrekli, 2009; Kabapınar, 2005; Kaplan ve Boyacıoğlu, 2013; Mürsel, 2009; Ocak, Islak ve Ocak, 2015; Sengul, 2011; Yaman, 2010) İngilizce deyimlerin öğretiminde kullanımına ilişkin araştırmaya rastlanamamıştır. Oysaki bireylerin hafızalarında görsel ve kelimeleri kaydedebilecekleri ve gerekli olan durumlarda, imaj ve/veya kelime biçimlerinde hatırlayabilecekleri sunum formatı ile kavram karikatürleri yabancı dilde deyim öğretimde kullanılabilecek etkili bir görsel materyal olarak düşünülebilir.

Çalışmanın Amacı ve Araştırma Soruları

Bu çalışmada kavram karikatürlerinin öğrencilere ulaştırılmasında farklı öğrenme ortamlarının kullanımının İngilizce deyimleri öğrenme üzerindeki etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla 7. sınıf öğrencileri için iki ayrı karma öğrenme ortamı geliştirilmiştir. Her iki ortamda da öğrenciler için öğrenme yönetim sisteminden (ÖYS) faydalanılmıştır. Farklı olarak deney grubundaki öğrencilere mobil ortamda Whatsapp uygulamasıyla gönderilen, kontrol grubundakilere ise yüzyüze öğrenme ortamında sunulan kavram karikatürlerinin öğrencilerin akademik erişilerine ve öğrenmelerindeki kalıcılığına olan etkisi belirlenmiştir.



Ayrıca, deney grubuna, Whatsapp uygulamasını ve cep telefonlarını öğrenme ortamında ilk kez kullandıklarından dolayı öğrencilerin karma öğretim tasarımına dayalı mobil ortamda İngilizce deyimlerin kavram karikatürleriyle öğrenilmesi ile ilgili deneyimleri sorulmuştur. Buna göre araştırma problemleri;

İngilizce deyimlerin öğrenilmesi için geliştirilen ve ÖYS'nin kullanıldığı karma öğrenme ortamındaki öğrencilere (i) kavram karikatürlerinin mobil ortamda ve yüzyüze ortamda ulaştırılması öğrencilerin öğretim sonundaki akademik erişilerinde fark yaratmakta mıdır? (ii) kavram karikatürlerine mobil ve yüzyüze ortamda erişen öğrencilerin kalıcılık puanları arasında anlamlı fark var mıdır? (iii) mobil öğrenme ortamındaki öğrencilerin öğrenme sürecindeki deneyimleri nelerdir? şeklindedir.

Yöntem

Araştırma Modeli: Araştırmada sıralı açıklayıcı tasarımı karma araştırma yöntemi modeli kullanılmıştır. Bu tasarımda öncelikli olarak nicel veriler ve ardından bunların anlaşılması için nitel veriler toplanır (Creswell, 2003). Veriler genellikle tartışma ve yorum bölümünde birleştirilir. Araştırmanın nicel verilerinin toplanmasında kontrol gruplu ön-test – son-test yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney kapsamında her iki grupta ÖYS'nin kullanıldığı karma öğretim tasarımı oluşturulmuş, farklı olarak deney grubuna kavram karikatürleri mobil ortamda ulaştırılırken kontrol grubunda aynı karikatürler yüzyüze öğrenme ortamında sunulmuştur. Araştırmanın yapıldığı okulun üç 7. sınıf şubesinden, öğrencilerinin tamamının akıllı cep telefonu sahibi olduğu tek şubesi deney grubu (DG) olarak belirlenmiştir. Diğer iki şubeden biri de DG ile aynı günde dersleri olduğu için kontrol grubu (KG) olarak belirlenmiştir. Araştırmanın nicel verileri eriş testleri ile üç aşamada toplanmıştır. Nitel verilerin toplanması için oluşturulan odak grubun katılımcılarının belirlenmesinde ise temsil edilebilirliği veya karşılaştırılabilirliği sağlayıcı örnekleme türünde amaçlı örneklem tespit etme (Baki ve Gökçek, 2012) yoluna gidilmiştir.

Çalışmanın nicel kısmının bağımsız değişkeni, kavram karikatürlerin öğrencilere ulaştırıldığı ortamdır (mobil ve yüzyüze ortamlar). Akademik eriş ve kalıcılık ise araştırmanın bağımlı değişkenleridir.

Veri Toplama Araçları: Araştırmada kullanılan veri toplama araçları şunlardır;

Eriş Testi: Araştırmacılar tarafından geliştirilmiş, iki konu alan uzmanı, dersin öğretmen ve okulun İngilizce Zümre Başkanı'nın tarafından kontrol edilip kapsam ve görünüş geçerliği çalışması yapıldıktan sonra, ön-test, son-test ve dört hafta sonra kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Geliştirilen test kapsamında öğrenmeleri hedeflenen 40 deyim için; 8 deyim-resim eşleştirme, 8 çoktan seçmeli, 8 deyim-anlam eşleştirme, 8 boşluk doldurma ve 8 cümle tamamlama sorusu yöneltilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Odak Görüşme Formu: Dört bölümde sekiz sorudan oluşan bu form, çalışma sonunda DG öğrencilerinin deneyimlerini öğrenmek üzere geliştirilmiştir. A bölümünde görüşmenin hazırlık aşamasında katılımcıların görüşmeye katılmayı kabul edip etmedikleri sorulmuş, ses kaydı için onay alınmıştır. B bölümünde uygulamaya düzenli olarak katılan ve katılmayan her iki gruba, C bölümünde uygulamaya düzenli katılım gösteren, D bölümünde ise uygulamaya hiç katılım göstermeyen öğrencilere sorulacak soru ve sondalar yer almaktadır.

Çalışma Grubu: Araştırma 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde İstanbul'da özel bir ortaokulda okuyan 7. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın yapıldığı okulda tüm öğrenciler için Almanca zorunlu yabancı dil dersi olarak okutulmakta, İngilizce ise ikinci yabancı dil kapsamında haftada dört saat verilmektedir. Notla değerlendirme söz konusu değildir. Tüm öğrencilerin evlerinde bilgisayar ve İnternet olanakları mevcuttur. Okulun öğretim teknolojü yardımıyla öğrencilerin akıllı telefon sahibi olmaları teyit edilerek çalışma grupları yukarıda açıklandığı şekilde oluşturulmuştur. DG öğrencilerinin velilerine okul aracılığıyla mobil ortamla ilgili yazılı bilgilendirme yapılarak çocukları ile cep telefonu



üzerinden iletişim konusunda izinleri istenmiş ve onayları alınarak DG öğrencilerinden oluşan WhatsApp grubu kurulmuştur. Her iki şubede çalışmaya katılan ve akademik erişimi ön-test ile son-testi ve kalıcılık testini eksiksiz tamamlayan 29 öğrenciden 15'i DG, 14'ü KG'nda olup bu öğrencilerden 17'si erkek 12'si kız öğrencidir. Öğrencilerin yaş ortalaması 12.93'dür.

DG ve KG'nun deyimlerle ilgili önöğrenme düzeyleri arasında fark olup olmadığını anlamak üzere erişimi testi ön-test olarak verilmiştir. DG ve KG'nun erişimi testi ön-test puan ortalamaları sırasıyla 38.39 ve 41.22'dür. Öğrencilerin en düşük puanları her iki grupta birbirine oldukça yakındır (sırasıyla 20.00 ve 17.50). Ayrıca KG'da ön-test için maksimum puanın 77.50 buna karşılık DG'nda en fazla puan alan öğrencinin puanının 62.50 olduğu görülmektedir. Shapiro-Wilk testi analizleri her iki grubun normal dağılım gösterdiğini ortaya koymuştur. Buna göre yapılan bağımsız grup t-testi bulguları DG ve KG'nin erişimi testi ön-test başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaması ($t_{(27)}=.548$, $p=.588 > .05$), her iki grubun öğretime akademik erişimi açısından aynı seviyede başladıklarını göstermektedir.

Öğretim Tasarımı ve Uygulama Süreci: Çalışmada Morrison, Ross ve Kemp'in (2012) öğretim tasarımı modeli kullanılmıştır. Çalışmada okuldaki güncel durum incelenmiş ve çalışma grubunun İngilizce deyim öğrenmede mobil destekli karma öğretim yöntemi kullanımı için uygun sosyal ve teknolojik öngiriş davranışlarına sahip olduklarını görülmüştür.

Yapılan görev analizinde hangi deyimlerin kullanılacağına karar vermek üzere ders öğretmeni ile görüşülerek yıllık plan incelenmiş ve deyimlerin "Arts and Sports" temasına uygun şekilde seçilmesine karar verilmiştir. Süreç sonunda 'Arts' teması için 20, 'Sports' teması için 20 adet olmak üzere toplam 40 adet deyim belirlenmiş ve her hafta hangi sıralamayla öğretileceğine karar verilmiştir. Her bir deyim rol oynama metninde, pekiştirme amaçlı ve izleme amaçlı kavram karikatürlerinde olmak üzere en az üçer kez kullanılmıştır. 40 deyim aynı rol-oynama metni içinde yer alabilecek şekilde gruplaştırılmış ve onar deyim

haftalara dağıtılmıştır. Karma öğretim tasarımı Web ve mobil ortamın kullanım oranları ve etkinlik düzeyindeki harmanlamalar aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir.

Ders Öncesi Hazırlık: Deyimler üzerinde çalışmalarını için her iki gruptaki öğrencilere de ilgili deyimlere yönelik rol-oylama metinleri her hafta başında ÖYS sistemi Kidblog üzerinden ulaştırılmış ve haftanın deyimlerine hazırlıklı gelmeleri hedeflenmiştir.

Ders İçi Etkinlik: Hazırlanan ve öğrencilere ders öncesinde ulaştırılan rol oynama metinleri DG ve KG sınıflarında öğretmenlerinin gözetiminde birkaç kez canlandırılmıştır. Bu uygulama ile öğrencilerin deyimleri anlamlandırmaları hedeflenmiştir.

Ders Sonrası Etkinlik: Araştırma kapsamında kavram karikatürleri kullanılarak yapılan pekiştirme ve izleme etkinlikleri DG ve KG'larındaki öğrenciler için iki ayrı ortam kullanılarak farklılaştırılmıştır. Buna göre DG öğrencilerine;

1) Rol-oylama etkinliklerini takiben, haftanın toplam 10 deyim için geliştirilen pekiştirme amaçlı kavram karikatürlerine dayalı etkinlikler; 18:00 ile 21:00 saatleri arasında Salı günü 3, Çarşamba günü 3 ve perşembe günü 4 deyim düzeninde WhatsApp aracılığıyla gönderilmiştir.

2) Devamında aynı deyimler için değerlendirme amaçlı hazırlanan kavram karikatürleri bu kez bireysel olarak gönderilerek cevaplamaları istenmiştir. Her Cuma 3, Cumartesi 3 ve Pazar 4 adet kavram karikatürü gönderilmiştir.

3) Cevaplayan öğrencilere “Tebrikler!, Aferin!” şeklinde pekiştireçler verilmiştir. Cevap göndermeyen öğrencilerle herhangi bir iletişimde bulunulmamıştır.

4) Bir sonraki rol-oylama etkinliği öncesinde doğru cevap veren tüm öğrencilere küçük hediyeler (gofret, kek, vb.) verilmiştir.

KG öğrencileri için ise;



1) Rol-oynama etkinliklerinin devamında sınıf duvarlarına o haftaya ait deyimler için geliştirilen ve poster formatında basılan pekiştirme amaçlı kavram karikatürleri asılmıştır.

2) Rol oynama metinlerinin canlandırıldığı dersin üç gün sonrası olan cuma günlerinde ise sınıf duvarlarına haftalık öğretilen deyimler için geliştirilmiş değerlendirme amaçlı kavram karikatürleri yine poster formatında asılmıştır. Bu kez kavram karikatürlerinde altı çizili ifade yerine hangi deyim kullanılabileceği sorusu yöneltilmiştir.

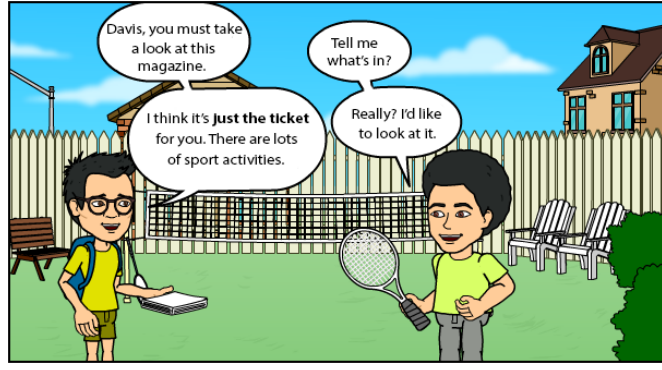
3) Öğrencilerden bir sonraki İngilizce dersine kadar bu alıştırmalardaki sorulara ait bireysel cevaplarını sınıf içerisine yerleştirilen bir kapalı kutuya atmaları istenmiştir.

4) Bir sonraki rol-oynama öncesinde cevap kutusu açılmış, doğru cevap veren tüm öğrencilere “Tebrikler!, Aferin!” şeklinde pekiştireç ile birlikte küçük hediyeler (gofret, kek, vb.) verilmiştir.

Ayrıca dört haftanın sonunda tüm çalışma grubu içinde ilk üçe giren öğrencilere önceden duyurulduğu üzere hediyeleri (kitap ve kupa) verilmiştir.

Mesaj Tasarımı: Bu kapsamda, hem DG hem de KG’na içeriğin nasıl sunulacağı, dikkatin çekilmesi için hangi uygulamaların yapılacağı, metin ve görsel tasarımının nasıl olacağı incelenmiştir.

Rol oynama metinleri: Rol oynama metinleri, haftalık belirlenen 10 deyimın belli bir bağlam içerisinde kullanmasıyla oluşturulmuş, metinlerin geliştirilmesinde bağlam birliği sağlanmasının yanı sıra öğrencilerin yaş ve ilgi alanı gibi özelliklerine uygun olmasına da özen gösterilmiştir. Öğrencilerle paylaşılan rol oynama metinlerinde haftalık öğretilecek deyimler kalın olarak yazılarak vurgulanmış, böylelikle öğrencilerin dikkatleri ilgili deyimlere çekilmeye çalışılmıştır.



Şekil 1 Örnek kavram karikatürü

Kavram karikatürleri: Çalışmada her bir deyim için birer adet olmak üzere tekrar ve değerlendirme amaçlı toplam 80 adet kavram karikatürleri kullanılmıştır. Kavram karikatürlerinin oluşturulması sürecinde çevrimiçi karikatür çizim araçlarından olan “Bitstrips” uygulaması kullanılmış ve çalışma grubunun yaşına hitap edecek genç karakterlerin kullanılmasına dikkat edilmiştir. Kullanılan kavram karikatürlerinin metinleri oluşturulurken deyimlerin gerçek anlamının ve alternatif anlamlarının bir arada kullanılmasına ve esas anlamının hangisi olduğunun ortaya çıkarılmasına dikkat edilmiştir (Şekil 1). Kavram karikatürleri tasarlanırken Mayer ve Clark (2011)’in tasarım ilkelerinden çoklu ortam, bitişiklik ve tutarlılık ilkeleri göz önünde bulundurulmuş ve uzman görüşleriyle onay alınmıştır.

Verilerin Analizi: Nicel verilerin analizinde istatistiksel hesaplamalar için SPSS 22 programı kullanılmış, ön-test, son-test ve kalıcılık testi üzerinde tanımlayıcı istatistiksel analizler, normallik testleri, bağımsız grup t-Testi, Mann-Whitney U Testi ve Wilcoxon Testi kullanılmıştır. Yapılan analizlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Nitel verilerin analizlerinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınarak veriler metne dönüştürülmüş ve içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Elde edilen verilerden çıkarılan kavramlara göre kodlama yapılmış, kodlar bir araya getirilip incelenerek ilişkili olan kodlar ortak tema altında toplanmış ve bulguların yorumlanması yapılmıştır. Nitel verilerin yorumlanmasında geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla



kodlayıcılar arası inceleme yöntemine başvurulmuş ve kodlayıcılar arasındaki uyuşmanın güvenilirliğini belirlemek için Cohen'in Kappa (McHugh, 2012) değeri hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arası uyuşma %73 olarak bulunmuş ve bu da önemli derecede uyuşma olduğunu göstermiştir.

Bulgular

Nicel Bulgular: Bu bölümde araştırmanın ilk iki sorusuna ait nicel bulgular sunulmaktadır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Araştırmanın birinci alt problemi, “İngilizce deyimlerin öğrenilmesi için geliştirilen ve ÖYS’nin kullanıldığı karma öğrenme ortamındaki öğrencilere kavram karikatürlerinin mobil ortamda ve yüzyüze ortamda ulaştırılması öğrencilerin öğretim sonundaki akademik erişilerinde fark yaratmakta mıdır?” şeklinde kurulmuştur.

Son test bulgularına göre DG’nun eriş testi ön-test puan ortalamaları 38.39 iken son-test puan ortalamaları artarak 46.43’e yükselmiştir. Bu durum, öğretim bittikten sonra DG’ndaki öğrencilerin İngilizce deyimlerle ilgili orta düzeyde bir akademik erişi sağlandığını göstermektedir. Yine KG’nun eriş testi ön-test puan ortalamaları 41.33 iken son-test puan ortalamaları artarak 50.33’e yükselmiştir. Tüm bu bulgular yapılan öğretim bittikten sonra KG’ndaki öğrencilerin de İngilizce deyimlerle ilgili orta düzeyde bir akademik erişi sağlandığını göstermektedir. Yapılan testler her iki grupta da akademik eriş son-test ortalamalarının normal dağılım göstermediğinden parametrik olmayan testlerden Wilcoxon testi kullanılmış ve her iki grup için akademik eriş ön-test ve son-test ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı fark gösterdiği sonucuna varılmıştır (sırasıyla $z = 2,07$, $p < .05$ ve $z = 1,98$, $p < .05$). Diğer bir deyişle, DG ve KG’nda yapılan uygulamalar öğrencilerin ön test ile son test puanları arasında deyim öğrenmelerinde anlamlı fark oluşturmuştur.

Her iki grubun son-test eriş puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek içinse parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U Testi kullanılmış ve DG ve

KG öğrencilerinin son-test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı anlaşılmıştır ($U=83,50$, $p=.346$). Diğer bir deyişle uygulanan öğretim tasarımı kapsamında “*karikatürlerle etkileşime girilen ortamın mobil veya yüzyüze ortam olmasının öğrenmede istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığı*” bulgusuna erişilmiştir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Araştırmanın ikinci alt problemi, “*İngilizce deyimlerin öğrenilmesi için geliştirilen ve ÖYS’nin kullanıldığı karma öğrenme ortamında kavram karikatürlerine mobil ve yüzyüze erişen öğrencilerin kalıcılık puanları arasında anlamlı fark var mıdır?* ” şeklinde kurulmuştur.

DG’nun akademik erişimi son-test puan ortalaması 46.43 iken kalıcılık testi puan ortalaması artarak 48.39’a çıkmıştır. KG’nun da akademik erişimi son-test puan ortalaması 50.33 iken kalıcılık testi puan ortalaması 52.83’ tür. Bu durum her iki gruptaki öğrencilerin öğretim bittikten dört hafta sonra deyimlerin anlamları ile ilgili öğrenme düzeylerini arttırarak koruduklarını göstermektedir.

Grupların son test ve kalıcılık testi ortalamalarının normallik şartlarını sağlamadıkları görülmüş ve bu nedenle parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Bulgulara göre; DG ve KG öğrencilerinin kalıcılık testi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($U=87.50$, $p=.444$). Bu bulguya dayalı olarak, uygulanan öğretim tasarımı dâhilinde kavram karikatürleri ile İngilizce deyim öğretimi sonunda öğrenilenlerin, “*kavram karikatürlerine hem mobil öğrenme hem de yüzyüze öğrenme ortamında erişen öğrenciler için kalıcı olduğu*” söylenebilir.



Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Araştırmanın üçüncü alt problemi, “İngilizce deyimlerin öğrenilmesi için geliştirilen ve ÖYS’nin kullanıldığı karma öğrenme ortamındaki öğrencilere kavram karikatürlerinin mobil ortamda ulaştırıldığı öğrencilerin öğrenme sürecindeki deneyimleri nelerdir?” şeklinde kurulmuştur.

Bu bölümde, belirlenen odak grupları ile elde edilen veriler sunulmaktadır. Nitel verilerin toplanması için kullanılacak katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu şekilde mobil ortamla ilgili farklı deneyimlerin ve gerekçelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda DG’ndan en fazla katılım sağlayan dört ve katılım göstermeyen dört öğrenci belirlenmiştir. Toplam dört kız ve dört erkekten oluşan sekiz kişiyle odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Veriler, bir ya da birkaç kelimeden oluşan ifadeler şeklinde kodlanmıştır.

Öğrencilerin Deyimlerin Sayısı İle İlgili Deneyimlerine İlişkin Bulgular: Deyimlerin sayısı hakkında dile getirdikleri haftalık öğretilen deyim sayısı ve günlük gönderilen mesaj sayısı olmak üzere iki farklı tema ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu haftada 10 deyim öğretilmesinin ideal olduğunu belirtilen bulguların yanı sıra haftada 10 deyimden az veya fazla olması gerektiği yönünde bulgular da söz konusudur.

O6: “Bence ideal. 5 olsaydı az olacaktı. 20 de çok aşırı olurdu, sıkardı.”

O5: “Haftada 10 olması gayet normal. Daha fazla olsaydı günde cevaplamamız gereken sayı artacaktı. Bu da bizim daha fazla sıkışmamıza sebep olacaktı.”

O3: “İyi bir sayı ama bence biraz daha az olabilirdi. Haftada 10 deyim bazı öğrenciler için zor gelebilir.”

Günlük gönderilen mesaj sayısı ile ilgili olarak da öğrencilerin çoğunluğu 3-4 mesajın normal olduğunu ifade ederken 2 mesajın daha iyi olabileceği veya gönderilen mesaj sayısının az olduğu ifadelerine de rastlanmıştır.

O7: “Whatsaptan diğer gruplardan yüzlerce mesaj gelince günde 3-4 mesaj gayet iyi.”

O2: “3-4 tane normaldi. Ama 2 tane olması daha iyi olabilirdi.”

O4: “Gönderilen mesaj sayısı biraz azdı.”

Öğrencilerin Rol Oynama Uygulaması ile İlgili Deneyimlerine İlişkin Bulgular:

Karikatürler öncesindeki rol oynama uygulaması hakkında verilerin kodlanmasıyla elde edilen bulgular *etkililik, içerik ve derse hazırlık* olmak üzere üç farklı tema ortaya çıkmaktadır. Sınıfta yapılan rol oynama uygulamasının etkililiği ile ilgili olarak kalıcılık sağladığı, öğrenmede işe yaradığı, deyimlere olan ilgiyi arttırdığı ve eğlenceli olduğu belirtilmiştir.

O5: “*Yani eğlenceliydi. Bir kere arkadaşların okuması çok garip olduğu için daha bir akılda kalıcı oluyor.*”

O8: “*Sınıfta arkadaşlarım okurken daha komik oluyordu. Bu durum da daha fazla akılda kalıcı olmasını sağlıyor.*”

Katılımcılar rol oynama metinlerinin içerik olarak seviyelerine uygun olduğunu ve hoşlarına gittiğini ifade etmişlerdir.

O2: “*Ooo çok güzel, ben çok beğendim. Ben sosyal etkinlik olarak da drama’ya gidiyorum. O yüzden o olayı çok beğendim ben. Bence sürekli olmalı*”

O4: “*Etkili bir uygulamaydı. Açıkçası ben çok beğendim.*”

Rol oynama metinlerinin Kidblog üzerinden derse hazırlıklı gelmeleri amacıyla paylaşılmasına yönelik olarak öğrencilerin pek yoğun katılımlarının olmadığı anlaşılmaktadır. Sadece ilk ya da ikinci hafta okuduklarını söyleyenlerin yanı sıra, hiç okumadıklarını belirten ya da sadece erkek rollerine göz attığını ifade eden öğrenciler olmuştur.

O2: “*Sadece ilk iki tanesini okudum. Sonrasında okuyamadım. Ya şifremi unuttum ya da kullanıcı adımı unuttum tam emin değilim.*”

O8: “*Sadece bir tanesini okudum. Ondan sonra kidblog şifremi unuttuğum için giremedim.*”

O4: “*Erkek rollerine bir göz attım.*”

Öğrencilerin Kavram Karikatürü İle İlgili Deneyimlerine İlişkin Bulgular: Kendilerine mobil ortam aracılığıyla gönderilen kavram karikatürleri ile ilgili öğrencilerden elde edilen temalar *etki, tasarım ve içerik* olmuştur. İlk tema ile ilişkili olarak öğrenciler, kavram karikatürlerinin öğrenmede etkili olduğu, öğrenme kolaylığı sağladığı, akılda kalıcılık ve kelime öğrenmede etkili olduğu gibi ifadelerde bulunmuşlardır.

Bu bulgu ile ilişkili öğrenci ifadeleri aşağıdaki gibidir:

O7: “*Bir hikâye olduğunda akılda kalıcılığı artıyor.*”

O2: *“Bazı kelimeler mesela bilmediğimiz kelimeler vardı. Onları merak ettim karikatürün tamamını okumak için onları araştırdım. Deyimler öğrenmede de etkiliydi ama bence bir şey daha var ki İngilizce öğrenmede de etkili olduğunu düşünüyorum özellikle kelimeler konusunda.”*

Aynı zamanda, öğrencilerin kavram karikatürlerinin tasarımını ilgi çekici, güzel ve sade buldukları gözlenmiştir. Öğrenci ifadeleri aşağıdaki gibidir:

O2: *“Renkleri çok ilgi çekiciydi.”*

O6: *“Renkleri çok dikkat çekici renkler olduğu için akılda kalmayı sağlıyor.”*

O7: *“Güzeldi, dikkat çekiciydi.”*

İçerik ile ilgili görüşlerde ise, büyük çoğunluğun içeriğin eğlenceli ve komik olduğunu ifade ettiği bulgusu ile karşılaşılrken, sadece bir öğrenci ise “komik değil” ifadesini paylaşmıştır.

Bu bulgu ile ilişkili öğrenci ifadeleri aşağıdaki gibidir:

O8: *“Tasarımı hem komik, hem renkleri canlıydı akılda kalıcılık için. Bir de cevaplara ilgili yardımda bulunuyordu oradaki duruma göre.”*

O5: *“Komik bulmadım şahsen, güzeldi ama”*

Ayrıca alıştırma amaçlı gönderilen karikatürler hakkında öğrencilerin büyük çoğunluğu karikatürlerin zorluklarının normal düzeye olduğunu ve cevaplama için verilen sürenin yeterli olduğunu ifade etmişlerdir.

O5: *“Zor değildi. Whatsapp grubuna gönderdiğiniz karikatürlere baktığımızda cevaplamamız kolaylaşıyordu.”*

O7: *“Verilen süre yeterliydi. Hepsini geldiğinde cevaplarsam hemen bitiyordu. Ama sonraya bıraksam da hepsini 15-20 dakikada cevaplayabiliyordum.”*



Öğrencilerin Cep Telefonuna Kavram Karikatürü Gönderme Uygulaması İle İlgili Deneyimlerine İlişkin Bulgular: Öğrencilerin karikatürlerin cep telefonu ile gönderilmesi hakkındaki görüşlerinin kodlanmasıyla elde edilen bulgular *etkililik, uygulama, mesajlar ve cep telefonu kullanımı* olmak üzere dört farklı tema ortaya çıkmaktadır. Cep telefonuna karikatür gönderme uygulaması ile İngilizce deyim öğrenmenin etkililiği ile ilgili olarak yararlı ve kâğıttan daha mantıklı olduğu, akılda kalıcılık ve daha eğlenceli öğrenme sağladığı ile ilgili bulgulara rastlanmaktadır.

O3: “Bence hem deyimlerin öğretilmesinde hem de İngilizce öğretiminde yararlı olduğunu düşünüyorum. Ben çok fazla katılamadım ama.”

O1: “Çoğu insan cep telefonu kullandığı için bence kâğıttan daha mantıklı.”

Gerek uygulamaya yoğun biçimde katılan gerekse hiç katılmayan öğrenciler kavram karikatürlerinin cep telefonu ile gönderilmesi uygulaması ile ilgili olarak daha yararlı, eğlenceli ve ilgi çekici olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

O7: “Mesaj olarak gönderilmesi eğlenceliydi. Yani kâğıt olarak verseydiniz biraz sıkıcı olabilirdi.”

O5 : “Telefonum genelde sessizde olduğu için derslerimi bölmedi.”

O2: “Sürekli mesaj gelmesi sorun olmadı. Sizin belli bir programınız vardı mesaj atmak için. Hani o saatler içerisinde telefonumu başka bir yere koymuyor, yanımda tutuyordum. Ya da o saatler içerisinde masamda İngilizce çalışıyor oluyordum. Ki ben soruları cevaplamasam da görsellere bakıp bilmediğim kelimelere bakmayı çok sevdim.”

Ayrıca uygulamada cep telefonu kullanımında öğrencilerin büyük çoğunluğunun sıkıntı yaşamadığı, gönderilen mesajları her halükarda görme ve hızlı cevap verme imkânı buldukları bulgulanırken, bir öğrencinin annesinin telefonunu elinden alması sebebiyle sıkıntı yaşadığı anlaşılmaktadır.

O7: “Sürekli iletişime oradan geçtiğim için bu konuda bir sıkıntı olmadı benim için.”



Öğrencilerin Uygulamaya Yoğun Katılım Gösterme Sebeplerine İlişkin Ortaya Çıkan

Bulgular: Uygulamaya yoğun şekilde katılan öğrencilerin katılım sebepleri; rekabet isteği, kişisel öğrenme isteği ve haftalık verilen ödüller olarak bulgulanmıştır.

O7: “Öğrenmek için katıldım ama ödüller de birazcık motivasyonu arttırdı ama ödüller olmasa da cevaplardım.”

O6: “Ödüller yani günlük hayatta elde edebileceğimiz şeylerdi. Yani öğrenmek için düzenli olarak katıldım.”

O5: “Haftalık verilen küçük hediyeler için cevapladım.”

O8: “Rekabet isteğime borçluyuz.”

Öğrencilerin Uygulamaya Katılım Göstermeme Sebeplerine İlişkin Ortaya Çıkan

Bulgular: Uygulamaya hiç katılmayan öğrencilerin katılmama sebepleri; güvensizlik, ödevler/sınavlar, unutkanlık ve zamansızlık, notlandırma olmaması olarak sıralanırken bir öğrenci de ailesinin telefonunu elinden alması sebebiyle katılamadığını belirtmiştir.

Bu soru ile ilgili öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

O3: “Mesela matematik sınavına çok çalışırım ama not almayacağımız ya da not almayacağınız bir sınava siz de ilgi göstermezsiniz bence.”

O2: “Genellikle sınav haftamız çok oluyor. Ödevlerimiz aşırı fazla oluyor. Ailemizle vakit geçirmek istiyoruz. Ödev yaptım, 6:30’da bitti. Yemek yedim vesaire. derken bakmayı çoğu zaman unutmuşumdur.”

O1: “Ben geçen sene çok fazla bilgisayarla oynadığım için notlarım düştüğünden dolayı annem telefonumu elimden almıştı. Gönderdiğiniz mesajlar görüldü şeklinde görmüşsünüzdür. Telefonumu annem kullandığından dolayı annem görüntüledi gönderdiğiniz mesajları.”

O2: “Çözdüğüm deyimler de çok oldu. Hepsine baktım bu arada onu söylüyüm. Sadece cevap vermedim. Yani güvenemedim kendime yanlış çıkar diye.”

Sonuç ve Tartışma

Araştırmada, özel bir İlköğretim Okulundaki 7.sınıf öğrencilerinin, İngilizce deyimlerin kavram karikatürleriyle öğretiminde akademik erişiş son-test ve kalıcılık puan ortalamaları arasında öğrenme ortamına göre farklılık olup olmadığı ve öğrencilerin karma öğretim tasarımı dayalı mobil öğrenme ortamına yönelik deneyimleri araştırılmıştır.

Uygulama sonrasında, DG ve KG’ye uygulanan son-test sonuçlarına göre her iki grupta yer alan öğrencilerin akademik erişişleri orta düzeyde ancak istatistiksel olarak anlamlı şekilde



artmıştır. DG ve KG'nin akademik erişileri arasında son-test puan ortalamalarında ve kalıcılık puan ortalamalarında gruplararası anlamlı farka rastlanmamıştır. Bu bulgulara göre, İngilizce deyimlerin öğretiminde kavram karikatürlerinin mobil öğrenme ortamı ya da yüzyüze öğrenme ortamda ulaştırılmasının bir fark yaratmadığı görülmüştür.

Dört haftalık uygulamanın ardından, DG'den yoğun katılım gösteren ve hiç katılım göstermeyen dörder öğrenci ile odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Bu görüşmelerde İngilizce deyimleri kavram karikatürleri ile öğrenme; ilgi çekici, yararlı, etkili, akılda kalıcı, eğlenceli / komik olarak nitelendirilmiştir. İngilizce deyimleri kavram karikatürleri ile öğrenmede cep telefonu kullanımı yararlı ve kolay bulunmuştur. Kavram karikatürlerinin tasarımı genel olarak güzel olarak algılanmıştır. Çalışmaya katılım sağlamayan öğrenciler bunun sebepleri arasında zamansızlık, ödev/sınav için çalışma zorunluluğunu belirtmişlerdir. Çalışmaya yoğun katılım gösteren öğrenciler ise esas olarak öğrenme isteklerini katılım sebebi olarak göstermiş, vaad edilen ödülleri ise fazla dikkate almamışlardır.

Akademik Erişiyeye Yönelik Tartışma: Bulgular DG ve KG'nun akademik erişileri arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlara göre, İngilizce deyimlerin kavram karikatürleriyle öğretiminin karma öğretim tasarımına dayalı mobil veya yüzyüze öğrenme ortamında ulaştırılması ortama göre farklılaşmadan her iki ortamda da etkili sonuç vermiştir. Nitekim alanda yapılan araştırmaların çoğunluğunda, kavram karikatürü kullanımının öğrencilerin akademik başarısına olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir (Akamca, Ellez ve Hamurcu, 2009; Ocak, Islak ve Ocak, 2015; İnel, Balım ve Evrekli, 2009; Taş, 2013; Varışoğlu, Şeref, Yılmaz ve Gedik, 2014; Yaman, 2010). Öte yandan 7.sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen bir çalışmada aslında kavram karikatürü kullanımının akademik başarıya etkisinin olmadığı ancak diğer tekniklerle birlikte sınıf içinde kullanıldığında akademik başarıya katkı sağlayabileceği belirtilmiştir (Balım, İnel ve Evrekli, 2008).

Yapılan alanyazın taramasında ortaokul düzeyinde İngilizce deyim öğretimi için mobil öğrenme ile harmanlanmış karma öğrenme ortamlarının kullanıldığı yeterli sayıda çalışmaya ulaşılamamış ve kelime öğretimi için mobil öğrenme ortamı ile yüzyüze öğrenme ortamının



karşılaştırıldığı çalışmalar incelenmiştir. İlgili çalışmalarda çoğunlukla üniversite öğrencileri ile çalışıldığı, ortaokul ve lise düzeyinde az çalışma olduğu ve mobil öğrenme ortamının geleneksel öğrenme ortamına göre akademik başarı üzerinde daha etkili olduğu gözlemlenmiştir (Azar ve Nasiri, 2014; Başoglu ve Akdemir, 2010; Çavus ve İbrahim, 2009; Hayati, Jalilifar ve Mashhadi, 2013; Lu, 2008; Saran, Seferoglu ve Çağıltay, 2009; Sarıçoban ve Özturan, 2013; Zhang, Song ve Burston, 2011). Yapılan bu çalışmalarda mobil öğrenme ve sınıf içi öğrenme ortamları karşılaştırılmış ve genellikle mobil öğrenme ortamının akademik başarıya istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha fazla katkı sağladığı bulgulanmıştır. Örneğin Ashiyan ve Salehi (2016), kalıplaşmış sözcük öbeklerinin öğretimi için Whatsapp uygulamasının kullanıldığı deney grubunun akademik başarısının kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde Whatsapp uygulamasının kelime öğretimi için kullanıldığı Man (2014)'ın çalışmasında ise akademik kelimeler Whatsapp üzerinden gönderilmiş ve öğrencilerin başarısının arttığı görülmüştür.

Bu çalışmada ortamın öğrencilerin deyimleri öğrenmesinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı bulgusuna erişilmiştir. Nitekim Martin ve Ertzberger (2013) ve Stockwell'in (2008) çalışmalarında da mobil ortamın akademik başarı üzerinde etkisi olmadığı belirtilmiştir. Bu durumun sebebi hem kontrol hem de deney grubu öğrencilerinin aynı kavram karikatürlerine maruz kalmasıyla açıklanabilir. Ulaştırılma biçiminden bağımsız olarak öğrencilerin deyimleri öğrenirken kullandıkları rol-oylama metinleri ve kavram karikatürü metinleri ile farklı ortamlarda olsalar da etkileşimde bulunmaları öğrenmelerine olumlu bir katkıda bulunmuş olabilir.

Kalıcılığa Yönelik Tartışma: Bulgular hem DG'nin hem de KG'nun son-test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır. Bulgular aynı zamanda gruplararası kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, kavram karikatürlerinin hem karma öğretim tasarımına dayalı mobil öğrenme hem de yüzyüze öğrenme ortamda kullanımının öğrenilen İngilizce deyimlerin kalıcılığına katkı



sağladığını göstermektedir. Benzer şekilde Taş (2013), karikatürlerle desteklenen öğrenme ortamlarının bilginin kalıcılığı üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Bulguları destekleyen çalışmasında Lu (2008), SMS yoluyla İngilizce kelime gönderilen deney grubu ile kelimelerin basılı olarak sunulduğu kontrol grubunu arasında kalıcılık açısından anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur. Zhang ve diğerleri (2011) de kelime öğretiminde cep telefonu etkililiğini araştıran çalışmalarında kalıcılık test sonuçları kontrol ve deney grupları başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmişlerdir.

Elde edilen sonuçlara göre, karma öğretim tasarımına dayalı mobil öğrenme ortamındaki ve yüzyüze öğrenme ortamındaki öğrencilerde kavram karikatürleri kullanılarak öğrenilen İngilizce deyimlerin kalıcı olduğu söylenebilir. Öğrencilerin gerek rol-oynama etkinliklerinde gerekse tekrar ve değerlendirme amaçlı kavram karikatürlerinde ilgili deyimleri defalarca kullanmaları ya da onlara maruz kalmaları öğrencilerin bu deyimleri kalıcı şekilde öğrenmelerini olumlu etkilemiş olabilir. Kavram karikatürlerinin öğrencilerin derse karşı ilgilerini ve dikkatlerini artıran ve deyimleri öğrenmelerine yardımcı görsel bir araç olduğu söylenebilir.



Öğrenci Deneyimlerine Yönelik Tartışma: Katılımcı öğrenciler karikatürlerin tasarımını ilgi çekici, sade ve güzel olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca, her ne kadar literatürde kavram karikatürlerinin komik olmadıkları ifade edilse de bu yaş grubundaki öğrenciler karikatürlerin içeriğini çoğunlukla eğlenceli ve komik bulmuşlardır. Nitekim benzer çalışmalarda kavram karikatürlerinin öğrenme ortamında kullanılmasının; ilgi çekici (Sengul, 2011; İnel, Balım ve Evrekli, 2009; Taş, 2013), eğlenceli ve komik (İnel, Balım ve Evrekli ; 2009; Izgi ve Basar, 2015; Sasmaz Ören ve Meriç, 2014; Taş, 2013) olduğu ifade edilmiştir. Dolayısıyla, İngilizce deyimlerin öğretilmesinde, kavram karikatürleri öğrencilerin olumlu yaklaşacakları bir araç olarak düşünülebilir.

Öğrenciler kavram karikatürlerini öğrenmede etkili, öğrenme kolaylığı sağlayan, akılda kalıcı olarak ifade etmişlerdir. Bu ifadeler kavram karikatürlerinin öğrenme ortamında kullanımının; öğrenmede etkili olduğunu (Akamca, Ellez ve Hamurcu, 2009; Izgi ve Basar, 2015; Kaplan ve Boyacıoğlu, 2013; Sasmaz Ören ve Meriç, 2014; Varışoğlu, Şeref, Yılmaz ve Gedik, 2014), öğrenme kolaylığı sağladığını (Akamca, Ellez ve Hamurcu, 2009; Hayati, Jalilifar ve Mashhadi, 2013; Kaplan ve Boyacıoğlu, 2013; Sasmaz Ören ve Meriç, 2014; Yaman, 2010) ve kalıcılığı sağlamada yardımcı olduğunu (Izgi ve Basar, 2015; Sasmaz Ören ve Meriç, 2014; Taş, 2013) gösteren çalışmaları desteklemektedir.

Mobil öğrenme ortamı ile ilgili olarak öğrenciler kavram karikatürlerinin cep telefonlarına gönderilmesini yararlı, ilgi çekici ve eğlenceli bulmuşlardır. Ek olarak öğrenciler, kendilerine gönderilen mesajların ve cep telefonu kullanımının sorun oluşturmadığını, uygulamayla mesajları görme ve hızlı cevap verme imkânına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Benzer çalışmalarda mobil telefonla öğrenmenin eğlenceli ve etkili olduğu (Başoğlu ve Akdemir, 2010; Martin ve Ertzberger, 2013; Thornton ve Houser, 2004), öğrenmeye karşı olumlu tutum yarattığı (Lu, 2008; Martin ve Ertzberger, 2013; Çavus ve İbrahim, 2009; Hwang ve Chang, 2011), ilgi çekici ve faydalı olduğu (Thornton ve Houser, 2004) belirtilmiştir. Yine



yapılan çalışmalarda cep telefonu üzerinden mesaj gönderimiyle ilgili; etkili (Sarıçoban ve Özturan, 2013; Zhang, Song ve Burston, 2011), eğlenceli ve motive edici (Sarıçoban ve Özturan, 2013), faydalı ve ilgi çekici olduğu (Zhang, Song ve Burston, 2011; Saran ve Seferoğlu, 2010) belirtilmiştir.

Öğrenciler mobil öğrenme ortamından günlük gönderilen mesaj sayısı ile ilgili olumsuz görüş bildirmemişlerdir. Benzer şekilde günlük gönderilen mesaj sayısı ile ilgili olarak Hayati ve diğerleri (2013) günde dört mesaj, Saran ve Seferoğlu (2010) günde üç mesaj, Çavuş ve İbrahim (2009) ise sabah dokuz ile akşam beş saatleri arasında yarım saatte bir gönderilen mesaj sayısının öğrenciler için uygun olduğunu belirtmişlerdir. Zhang ve diğerleri (2011), öğrencilerin öğrenmesi gereken fazla sayıda bilginin çoklu mini görevler halinde her gün belirli sayıda kelimelere maruz kalacakları şekilde sunulmasının öğrenme işinin öğrenci için psikolojik olarak yorucu bir süreç olmasını önleyeceğini belirtmiştir.

Mobil ortama yoğun şekilde katkı sunan öğrenciler bunun gerekçelerini rekabet isteği, kişisel öğrenme isteği ve haftalık verilen ödüller olarak ifade etmişlerdir. Öte yandan düzenli katılım gösteren öğrencilerin çoğunluğu ödüller olmasa da uygulamaya düzenli olarak katılacaklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla ödüllerin ayırt edici olma ihtimali oldukça düşüktür. Uygulamaya katılmayan öğrencilerse; kendilerine güvenmeme, ödevler ve sınavlar dolayısıyla zaman bulamama, unutkan olma ve notlandırma olmaması şeklinde gerekçeler sunmuşlardır. Sadece bir öğrenci ailesinin telefonunu elinden aldığı için çalışmaya katılamadığını belirtmiştir. Karma öğrenme ortamının kullanıldığı 4. sınıf düzeyindeki benzer bir çalışmada öğrencilerin İnternet üzerindeki etkinliklere gösterdikleri ilginin sportif ya da sanatsal etkinliklerin çok zaman alması ya da dersleri kapsamında yapılan çalışmalar nedeniyle zamanla azaldığı ve katılımın düştüğü belirtilmektedir (Erdem ve Erdem, 2015).

Sonuç olarak; bu çalışmanın bulgularına göre hem karma öğretim tasarımına dayalı mobil öğrenme ortamı hem de yüzyüze öğrenme ortamında kavram karikatürleri aracılığıyla



ileri düzeyde olmasa da istatistiksel olarak anlamlı şekilde öğrenme gerçekleşmiş ve kalıcılık sağlanmıştır. Ancak kavram karikatürlerinin mobil veya yüzyüze ortamlarda ulaştırılması öğrenme üzerinde belirleyici olmamıştır. Diğer bir deyişle bu çalışmanın etkili bir öğretim tasarımıyla gerçekleştirilmesinin, kavram karikatürlerinin mobil ya da yüzyüze ortamda ulaştırılmasının etkisini ortadan kaldırdığı düşünülebilir. Kavram karikatürlerinin sadece öğrenme amaçlı değil ancak değerlendirme ve izleme amaçlı olarak da kullanılmasının da akademik erişime katkısı olması mümkündür.

Çalışmanın bulguları Clark (1983) ve Kozma'nın (1994) medya ve yöntemle ilgili karşılıklı tartışmaları ile de açıklanabilir. Clark (1983) medyanın öğrenmeye etkisi olmadığını, sadece öğretimi ileten bir araç olduğunu ve öğrencinin başarısında etkisinin sınırlı olduğunu ifade eder. Yine Clark'a göre aslolan öğretim tasarımı ve içeriktir, medya sadece öğrenciye bunları ulaştırmakta doğru kullanılması gereken bir araçtır. Mayer (2003) de yöntemin ve kullanılan tasarım ilkelerinin farklı medya tipleri üzerinde aynı etkiyi oluşturup oluşturamayacağını araştırmış; medyanın değil, öğrenme ile ilgili bilişsel sürecinin önemli olduğunu ve öğrenme ortamı değiştiğinde öğretim tasarım ilkelerinin mutlaka değişeceği anlamına gelmediğini belirtmiştir. Bu doğrultuda etkili bir öğretim tasarımı yapıldığında kullanılan ortamın etkisini yitireceği düşünülebilir. Ayrıca öğretim teknolojilerinin öğrencilerin biliş gücünü arttıran ve öğrenme hedeflerinde ulaşmada bir araç olarak hizmet edebileceği belirtilmektedir (Mayer, 2003). Birer dijital yerli olarak nitelendirilen günümüz öğrencilerinin doğallıkla kullandıkları mobil teknolojilere yönelik olumlu algılarını da göz ardı etmemek önemlidir. Buna göre, karma öğretim tasarımına dayalı mobil öğrenmenin yüzyüze öğrenme ortamlarında destekleyici olarak kullanılabileceği ve yüzyüze öğrenmeyi destekleyici bir alternatif oluşturabileceği söylenebilir. Yine de bu ortamlara birer mucize beklentisiyle yaklaşmak doğru olmayacaktır. Her ne kadar dijital yerli olarak düşünölseler de ortaokul öğrencileri bu çalışmada cep telefonunu ders ortamının doğal bir parçası olarak algılamada benzer davranmamışlardır. Bazı



öğrenciler bu ortamı gözardı etmeyi tercih edebilmişlerdir. Ayrıca öğrenciler yaşları itibariyle mobil aygıt ve İnternet kullanımı açısından ebeveynlerinin denetimi altında olduklarından kısıtlamalarla karşılaşabilmektedirler.

Sınırlılıklar ve Öneriler: Bu araştırma İstanbul’da bulunan özel bir okulun 7.sınıf düzeyindeki 29 öğrenci ile ve kullanılan veri toplama araçlarının sağladığı veriler ile sınırlıdır. Sonuçlara dayalı olarak; İngilizce öğretiminde kavram karikatürlerine yer verilmesi önerilmektedir. K8 düzeyinde mobil uygulamaların karma öğrenme ortamlarında harmanlanması konusunda daha kalabalık gruplarla farklı değişkenlere de yer veren çeşitli araştırmalar gerçekleştirilmesi bu alanda daha fazla bilgiye ulaşılmasını sağlayacaktır. Bu araştırmalarda daha net sonuçlar elde etmek için bir ay gibi kısa soluklu dönemler yerine tüm öğretim yılına yayılabilecek araştırma modellerinin kullanılması önerilmektedir. Ancak cep telefonu kullanımı gerektiren uygulamalardan önce aileler ile etkili ve yoğun bir bilgilendirme ve işbirliği sürecine girilmesi konusunda araştırmacıların özen göstermesi tavsiye edilir.

Makalenin Bilimdeki Konumu (Yeri)

Bilgisayar Teknolojileri ve Eğitimi, Yabancı Diller Eğitimi / İngilizce Eğitimi

Makalenin Bilimdeki Özgünlüğü

Literatürde K8 düzeyinde karma öğrenme ile ilgili özellikle de mobil öğrenmenin harmanlandığı çok fazla araştırmaya rastlanmamaktadır. Öte yandan mobil teknolojiler ve özellikle akıllı telefonlar çocuklar arasında da yaygınlaşmaktadır. Ayrıca yeni nesil öğrencilerin dijital yerliler olarak öğrenme ortamında farklı ihtiyaçları olduğu ile ilgili yaklaşımlar söz konusudur. Bu anlamda çalışmanın, ortaokul öğrencilerinin akıllı telefonların kullanıldığı karma öğrenme ortamlarında nasıl davrandıkları, öğrenmelerine nasıl bir katkısının olabileceği, kullanımı konusunda hangi sınırlılıklar ve avantajlara sahip olduğu hakkında ipuçları sağlayacağı düşünülmektedir. Bunların yanı sıra araştırmanın kelime öğretiminin desteklenmesi için görsel bir araç olan kavram karikatürlerinin farklı öğrenme ortamlarına nasıl entegre



edileceğinin anlaşılmasının yabancı dil öğretmenlerine yol gösterme açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Son olarak çalışmanın, çevrimiçi sohbet uygulaması olan Whatsapp'ın dil öğretiminde nasıl kullanılacağı ile ilgili öğretimsel ipuçları da verebileceği düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Akamca, G. Ö., Ellez, A. M. ve Hamurcu, H. (2009). Effects of computer aided concept cartoons on learning outcomes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 296-301.
- Amer, M. A. (2010). Idiomobile for Learners of English: A Study of Learners' Usage of a Mobile Learning Application for Learning Idioms And Collocations. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Pensilvanya: Indiana University of Pennsylvania.
- Ashiyani, Z. Ve Salehi, H. (2016). Impact of WhatsApp on Learning and Retention of Collocation Knowledge among Iranian EFL Learners. *Advances in Language and Literary Studies*, 7(5), 112-127.
- Aytaç, T. ve Altunçekiç, A. (2012). Karma Öğrenme Yönteminin Başarıya Etkisi ve Eğitim Yöneticilerinin Görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 867-884.
- Azar, A. S. ve Nasiri, H. (2014). Learners' attitudes toward the effectiveness of mobile assisted language learning (MALL) in L2 listening comprehension. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 1836-1843.
- Baki, A. Ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 42(42), 1-21.
- Balım, A., İnel, D., & Evrekli, E. (2008). The Effects the Using of Concept Cartoons in Science Education on Students' Academic Achievements and Enquiry Learning Skill Perceptions. *Elementary Education Online*, 7(1), 188 - 202.
- Bansal, T. ve Joshi, D. (2014). A Study of Students' Experiences of Mobile Learning. *Global Journal of Human-Social Science: H Interdisciplinary*, 14(4), 26-33.



- Başoğlu, E. B. ve Akdemir, Ö. (2010). A comparison of undergraduate students' English vocabulary learning: Using mobile phones and flash cards. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, , 9(3).
- Cacciari, C. ve Levorato, M. C. (1989). How children understand idioms in discourse. *Journal of Child Language*, 387-405.
- Çakır, İ. (2011). How Do Learners Perceive Idioms In Efl classes? *Ekev Academic Review*, 371-381.
- Castrillo, M. D., Bárcena, E. ve Martín Monje, E. (2014). New Forms of Negotiating Meaning on the Move: the Use of Mobile-Based Chatting for Foreign Language Distance Learning. *IADIS International Journal on WWW/Internet*, 12(2), 51-67.
- Caudill, J. G. (2007). The growth of m-learning and the growth of mobile computing: Parallel developments. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 8(2).
- Çavus, N. ve İbrahim, D. (2009). m-Learning: An experiment in using SMS to support learning new English language words. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 78- 91.
- Chen, Y. S., Kao, T. C. ve Sheu, J. P. (2003). A mobile learning system for scaffolding bird watching learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19(3), 347-359.
- Cheon, J., Crooks, S. M., Chen, X. ve Song, J. (2011). An Investigation of Mobile Learning Readiness and Design Considerations for Higher Education. *34thannual*, 43.
- Clark, R. C. ve Mayer, R. E. (2011). *E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. USA: Pfeiffer.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2. baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cronk, B. C. ve Schweigert, W. A. (1992). The comprehension of idioms: The effects of



- familiarity, literalness, and usage. *Applied Psycholinguistics*,13(2) 131-146.
- Dağ, F. (2011). Harmanlanmış (Karma) Öğrenme Ortamları ve Tasarımına İlişkin Öneriler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 73-97.
- Duban, N. Y. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Kavram Karikatürlerini Hazırlama ve Kullanmaya Yönelik Görüşleri. *Journal of Academic Studies*, 56, 35-54.
- Ekici, A. G. ve Karaman, M. K. (2011). Farklı Düzeylerde Harmanlanmış Öğrenme Etkinliklerinin Akademik Başarıya Etkisinin İncelenmesi. *Akademik Bilişim '11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*. Malatya.
- Erdem, A. ve Erdem, M. (2015). The Effect of Constructivist Blended Learning Environment on Listening and Speaking Skills. *Elementary Education Online*, 14(3), 1130-1148.
- İnel, D. , Balım, A. G. ve Evrekli, E. (2009). Fen öğretiminde kavram karikatürü kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 1-16.
- Garrison, D. ve Vaughan, N. (2008). *Blended Learning in Higher Education*. San Francisco: Wiley.
- Georgieva, E. S., Smrikarov, A. ve Georgiev, T. (2011). Evaluation of mobile learning system. *Procedia Computer Science*, 3, 632-637.
- Gibbs, R. W. (1987). Linguistic factors in children's understanding of idioms. *Journal of Child Language*, 14(3), 569-586.
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. C. J. Bonk ve C. R. Graham içinde, *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (s. 3-21). San Francisco: Pfeiffer.
- Grant, L. ve Bauer , L. (2004). Criteria for Re- defining Idioms: Are we Barking up the Wrong Tree? *Applied Linguistics*, 25(1), 38-61.
- Hayati, A., Jalilifar, A. ve Mashhadi, A. (2013). Using Short Message Service (SMS) to teach



- English idioms to EFL students. *British Journal of Educational Technology*, 44(1), 66-1.
- Hussin, S., Manap, M. R., Amir, Z. ve Krish, P. (2012). Mobile learning readiness among Malaysian students at higher learning institutes. *Asian Social Science*, 8(12), 276.
- Ismael, A. A., Bakar, N. A. ve Latif, H. (2016). Collaborative Blended Learning Writing Environment: Effects on EFL Students' Writing Apprehension and Writing Performance. *English Language Teaching*, 9(6), 229-241.
- Izgi, U. ve Basar, S. (2015). The Views of Pre-Service Teachers about the Use of Concept Cartoons in Science Courses. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 2(2), 61-68.
- Jin, S. (2014). Implementation of Smartphone-based Blended Learning in an EFL Undergraduate Grammar Course. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 17(4), 11-37.
- Kabapinar, F. (2005). Effectiveness of teaching via concept cartoons from the point of view of constructivist approach. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 5(1), 135-146.
- Kaplan, A. Ö. ve Boyacıoğlu, N. (2013). Çocuk karikatürlerinde maddenin tanecikli yapısı. *Türk Fen Eğitim Dergisi*, 10(1), 156-175.
- Kaplan, A. Ö. ve Boyacıoğlu, N. (2013). Çocuk karikatürlerinde maddenin tanecikli yapısı. *Türk Fen Eğitim Dergisi*, 10(1), 156-175.
- Koren, S. (1999). Vocabulary instruction through hypertext: Are there advantages over conventional methods of teaching. *TESL-EJ*, 4(1), 1-18.
- Lacroix, A., Aguert, M., Dardier, V., Stojanovik, V. ve Laval, V. (2010). Idiom comprehension in French-speaking children and adolescents with Williams' syndrome. *Research in Developmental Disabilities*, 31(2), 608-616.
- Lai, W. H. (2014). Using mobile instant messenger (WhatsApp) to support second language



- learning. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hong Kong: The University of Hong Kong
- Lan, Y. F. ve Sie, Y. S. (2010). Using RSS to support mobile learning based on media richness theory. *Computers & Education*, 55(2), 723-732.
- Levorato, M. C. ve Cacciari, C. (1992). Children's comprehension and production of idioms: the role of context and familiarity. *Journal of Child Language*, 19(2), 415-433.
- Liaw, S. S., Hatala, M. ve Huang, H. M. (2010). Investigating acceptance toward mobile learning to assist individual knowledge management: Based on activity theory approach. *Computers & Education*, 54(2), 446-454.
- Liontas, J. (1999). Developing a pragmatic methodology of idiomaticity: The comprehension and interpretation of SL vivid phrasal idioms during reading. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, USA: The University of Arizona).
- Lu, M. (2008). Effectiveness of vocabulary learning via mobile phone. *Journal of computer assisted learning*, 24(6), 515-525.
- Man, C. K. (2014). Word's up with WhatsApp: the use of instant messaging in consciousness-raising of academic vocabulary. *In 23rd MELTA and 12th Asia TEFL International Conference*, 28-30.
- Martin, F. ve Ertzberger, J. (2013). Here and now mobile learning: An experimental study on the use of mobile technology. *Computers & Education*, 68, 76-85.
- Mayer, R. (2003). The promise of multimedia learning: using the same instructional design methods across different media. *Learning and Instruction*, 13(2), 125-139.
- McHugh, M. L. (2012). Interrater reliability: the kappa statistic. *Biochemia Medica*, 22(3), 276-282.
- Morrison, G. R., Ross, S. M. ve Kemp, J. E. (2012). *Etkili Öğretim Tasarımı*. (İ. Varank, Çev.) İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları.
- Mürsel, C. G. (2009). Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Karikatürlerin Etkisi.



Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi.

- Musawi, A. (2011). Blended Learning. *Journal of Turkish Science Education*, 8(2), 3-8.
- Mwakapina, J. W., Mhandeni, A. S. ve Nyinondi, O. S. (2016). WhatsApp Mobile Tool in Second Language Learning: Opportunities, Potentials and Challenges in Higher Education Settings in Tanzania. *International Journal of English Language Education*, 4(2), 70-90.
- Ocak, I., Islak, F. G. ve Ocak, G. (2015). İlkokul 4. Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Kavram Karikatürü Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 119-132
- O'Malley, C., Vavoula, G., Glew, J., Taylor, J., Sharples, M., Lefrere, P. ve Waycott, J. (2005). Guidelines for learning/teaching/tutoring in a mobile environment. *Public deliverable from the MOBILearn project (D.4.1)*. 2005. <hal-00696244>
- Pavla, S., Hana, V. ve Jan, V. (2015). Blended Learning: Promising Strategic Alternative in Higher Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 171, 1245-1254.
- Rosell-Aguilar, F. (2007). Top of the pods—In search of a podcasting “podagogy” for language learning. *Computer Assisted Language Learning*, 20(5), 471-492.
- Rosman, P. (2008). M-learning-as a paradigm of new forms in education. *E+ M Ekonomie a Management*, 1, 119-125.
- Saran, M. ve Seferoğlu, G. (2010). Yabancı dil sözcük öğreniminin çoklu ortam cep telefonu iletileri ile desteklenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 252-266.
- Saran, M., Seferoglu, G. ve Cagiltay, K. (2009). Mobile Assisted Language Learning: English Pronunciation at Learners' Fingertips. *EJER*, 34, 97-114.
- Sarıçoban, A. ve Özturan, T. (2013). Vocabulary Learning on Move: An Investigation Of Mobile Assisted Vocabulary Learning Effect Over Students' Success and Attitude. *Ekev Akademi Dergisi*, 17, 213-224.



- Sasmaz Ören, F. ve Meriç, G. (2014). Seventh Grade Students' Perceptions of Using Concept Cartoons in Science and Technology Course. *Online Submission*, 2(2), 116-136.
- Sengul, S. (2011). Effects of Concept Cartoons on Mathematics Self-Efficacy of 7th Grade Students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(4), 2305-2313.
- Shih, R. C., Lee, C. ve Cheng, T. F. (2015). Effects of English spelling learning experience through a mobile LINE App for college students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 2634-2638.
- Stockwell, G. (2007). Vocabulary on the move: Investigating an intelligent mobile phone-based vocabulary tutor. *Computer Assisted Language Learning*, 20 (4), 365-383.
- Stockwell, G. (2008). Investigating learner preparedness for and usage patterns of mobile learning. *ReCALL*, 20(3), 253-270.
- Stockwell, G. (2010). Using mobile phones for vocabulary activities: Examining the effect of the platform. *Language Learning & Technology*, 14 (2), 95-110.
- Tărcăoanu, M. C. (2012). Teaching and Learning Idioms in English (Theoretical and Practical Considerations). *Scientific Journal of Humanistic Studies*, 4(7), 220-228.
- Taş, M. (2013). Karikatür destekli fen öğretimine ilişkin bir araştırma: ilköğretim 6. sınıf yaşamımızdaki elektrik ünitesi örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 473-500.
- Traxler, J. (2007). Defining, Discussing and Evaluating Mobile Learning: The moving finger writes and having writ.... *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 8(2), 1-12.
- Uğurel, I., Kesgin, Ş. ve Karahan, Ö. (2013). Matematik derslerinde yararlanılabilecek alternatif bir öğrenme ve değerlendirme aracı: kavram karikatürü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 313-337.
- Uluyol, A. G. ve Karadeniz, Ş. (2009). Bir Harmanlanmış Öğrenme Ortamı Örneği, Öğrenci



- Başarısı ve Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 60-84.
- Ünsal, H. (2010). Yeni bir öğrenme yaklaşımı: Harmanlanmış öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 185, 130-137.
- Varışoğlu, B., Şeref, İ., Yılmaz, İ. ve Gedik, M. (2014). Deyim ve Atasözlerinin Öğretilmesinde Görsel bir Araç Olarak Karikatürlerin Başarıya Etkisi. *Karadeniz Araştırmaları*, 41, 226-242.
- Vasiljevic, Z. (2015). Imagery and Idiom Teaching (Effects of Learner-Generated Illustrations and Etymology). *International Journal of Arts & Sciences*, 8(1), 25-42.
- Yaman, H. (2010). Cartoons as a Teaching Tool: A Research on Turkish Language Grammar Teaching. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 10(2), 1231-1242.
- Yang, C. ve Xie, Y. (2013). Learning Chinese idioms through iPads. *Language Learning & Technology*, 17(2), 12-23.
- Zayed, N. M. (2016). Special Designed Activities for Learning English Language through the Application of WhatsApp! *English Language Teaching*, 9(2), 199-204.
- Zhang, H., Song, W. ve Burston, J. (2011). Reexamining the effectiveness of vocabulary learning via mobile phones. *TOJET*, 10(3), 203-214.
- Zurita, G. ve Nussbaum, M. (2004). A constructivist mobile learning environment supported by a wireless handheld network. *Journal of Computer Assisted Learning*, 20(4), 235-243.
- Zyzik, E. (2009). Teaching and learning idioms: the big picture. *CLEAR News*, 13(2), 4-8.



Summary

The Effect of Delivering Concept Cartoons in Mobile Learning Environments on Learning English Idioms in Secondary Education

Introduction

Technological knowledge and skills individuals should have in the 21st century are much more different than they were fifty years ago. This calls for a need to reflect the developments in technology to educational environments of the new generation (Pavla, Hana, & Jan, 2015). Blended learning that combines the most effective characteristics of face-to-face teaching and online learning activities (Ismael, Bakar, & Latif, 2016) aims to increase the quality and efficiency of learning outcomes (Aytaç & Altunçekiç, 2012) and to provide effective and efficient learning (Uluyol & Karadeniz, 2009). Today, within the context of learning that is not limited to the walls of the classroom or the Internet environment (Hussin, Manap, Amir, & Krish, 2012), wireless technologies cause radical changes in education and transform classroom teaching into a form of learning that can take place at any time and any place (Çavus & İbrahim, 2009). With the increase in the number of mobile devices such as mobile tablets and smartphones that work with wireless communication technologies (O'Malley et al., 2005), it has become easy to integrate education-related applications into daily life (Başoğlu & Akdemir, 2010). Through these media, students can learn by performing specific activities related to the course outside school (Martin & Ertzberger, 2013).

In order to fully understand a language, one has to understand both its literal and figurative use (Cronk & Schweigert, 1992; Gibbs, 1987). Language-specific idiomatic expressions exemplify figurative use of language. In order to have advanced language proficiency, idiomatic expressions must also be learnt (Çakır, 2011; Vasiljevic, 2015). Koren (1999) pointed out that classroom activities are not enough for effective language learning - particularly for vocabulary acquisition; therefore, students should have practice activities outside the classroom. However, internal motivations necessary for students to start studying can be inadequate in settings outside the classrooms (Saran &



Seferoğlu, 2010). Widespread use of mobile phones and features such as portability and personalization has an important potential for out-of-class learning (Saran, Seferoglu, & Cagiltay, 2009). Use of "push" technology, which is one of the important systems of mobile phones, in other words, sending the content to users (as multimedia and text messages), encourages participants to study in some way and thus eliminates motivation problems that make it difficult for students to start studying (Saran & Seferoğlu, 2010).

Concept cartoon is a tool that can be used in education (Uğurel, Kesgin, & Karahan, 2013). Concept cartoons are visual tools in which two or more characters argue about an event, topic or concept they observe in everyday life (Evrekli, İnel, & Balım, 2009, Sengul, 2011, Gafoor & Shilna, 2013). Concept cartoons display the main topic or problem through minimal narration and visual images (Jan, Wet, & January, 2015). They do not contain humorous and exaggerated elements like typical cartoons; the illustration of events and characters gives them the features of cartoons (Varisoglu, Şeref, Yılmaz, & Gedik, 2014, Uğurel, Kesgin, & Karahan, 2013, Duban, 2013, Evrekli, İnel, & Balım, 2009, Duban,2013).

The purpose of this study is to investigate the effectiveness of different blended learning environments in delivering English idioms through concept cartoons to English language learners. Within a blended instructional design, the effect of the concept cartoons sent to the 7th grade students through WhatsApp application in mobile environment and presented in face-to-face learning environment was determined with a focus on learners' academic achievement and retention levels.

In addition, as the students in the experimental group used WhatsApp application and smartphones for the first time for learning, their experiences related to learning English idioms through concept cartoons in a mobile environment were investigated. Accordingly, the following research questions were formulated;

Regarding the delivery of concept cartoons to students in a blended learning environment with a learning management system developed for teaching English idioms;



1. Does delivery of concept cartoons in mobile environment and face-to-face environment create a difference in students' academic achievement levels?
2. Is there a significant difference in the mean retention scores of students in mobile learning environment and in face-to-face learning environment?
3. How do students in mobile learning environment describe their experiences about the learning process?

Research Design

This study employed an explanatory sequential mixed method design. In this design, quantitative data were gathered initially. Following this step, qualitative data were collected (Creswell, 2003). For the collection of quantitative data, a pre and posttest quasi-experimental design was used. Within the scope of the study, blended instructional design was used in both experimental group (EG) and control group (CG). However, while concept cartoons were delivered through mobile environment in the experimental group, the same cartoons were presented in face-to-face learning environment in the form of posters.

Data Collection Instruments

Academic Achievement Test: An academic achievement test was developed by the researchers and checked by two subject specialists and after its content and face validity was ensured, it was applied as a pre-test, post-test and retention test. The test consists of 40 items containing 8 expression-image matching, 8 multiple choice, 8 expression-meaning matching, 8 fill in the blanks and 8 sentence completion items.

Semi-structured focus group interview form: The form was composed of eight questions given in four parts. It was developed to elicit experiences of students in the EG. In section A, the participants were asked whether they agreed to participate in the interview, and their consent was requested for recording their answers. The questions in part B were asked to all the students who participated in the experiment regularly and who did not. The questions in part C were directed to students who fully



participated in the activities. The questions in part D consisted of probing questions and questions directed to students who did not respond to any activity.

Data Analysis and Findings

SPSS 22 program was used for statistical calculations for the analysis of quantitative data. Descriptive statistical analysis, normality tests, independent group t-test, Mann-Whitney U test and Wilcoxon test were used for pre-test, post-test and retention test. The significance level was 0.05. The results of the post-test applied to EG and CG indicated that the academic achievement of students in both groups increased moderately but statistically significantly. On the other hand, there was no significant difference between academic achievement levels of EG and CG in post-test and retention test mean values. In other words, it was observed that rather than the medium through which the idioms were delivered, the instructional design determined the effectiveness of learning. This finding supports the position Clark (1983) takes on the positive effect of design rather than media in Clark/Kozma (1994) “media effects” debate.

Following a four-week program, focus group interviews were conducted with four students from EG who had a high level of involvement and four students who never responded. It was found that learning English idioms with concept cartoons was found interesting, useful, effective, memorable, and enjoyable / funny. The use of mobile phones in learning English idioms with concept cartoons was also found useful and easy. The design of concept cartoons was generally perceived as beautiful. Students who did not participate in the study listed lack of time, obligation to study for assignments and examination as their reasons. The students who participated in the study stated that they were motivated to learn and the promised awards were not important for them.