

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

ALTINCI SINIF TÜRKÇE DERSİ KAVRAM ÖĞRETİMİNDE
ANİMASYON VE HİKÂYE KULLANIMININ BAŞARIYA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Elif KURT

TRABZON
Haziran, 2018

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

ALTINCI SINIF TÜRKÇE DERSİ KAVRAM ÖĞRETİMİNDE
ANİMASYON VE HİKÂYE KULLANIMININ BAŞARIYA ETKİSİ

Elif KURT

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Doktora Unvanı
Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Danışmanı
Prof. Dr. Suat UNGAN

TRABZON
Haziran, 2018

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir. 28 / 06 / 2018

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Suat UNGAN

Üye : Prof. Dr. Ali GÖÇER

Üye : Doç. Dr. Erhan DURUKAN

Üye : Doç. Dr. İlker AYDIN

Üye : Doç. Dr. Tolga ERDOĞAN

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Prof. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdür V.**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Karadeniz Teknik Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Elif KURT
28/ 06/ 2018

ÖN SÖZ

İnsanlar, dili kullanmak için birtakım zihinsel faaliyetlere, düşünceye ihtiyaç duyar. Zihinde düşüncelerin şekillenip dışa vurulmasını sağlayan bazı yapılar vardır ki bunlar kavram olarak adlandırılır. Küçük yaşlardan itibaren kavram öğrenmeye başlayan bireyler, başta iletişim kurma ve iletişimi sürdürme olmak üzere hayatlarının birçok alanında kavramlardan yararlanırlar. Okul öncesi dönemde aile ve yakın çevre, kavram öğrenmede etkin rol oynar. Okul döneminde ise dersler aracılığı ile kavram öğretimi yapılır. Türkçe dersi açısından bakıldığında kavram öğretiminin temel dil becerileriyle ilgili ilişkisi ön plana çıkmaktadır. Bireylerin sahip oldukları ve kullandıkları kavramlar okuma, dinleme, yazma, konuşma becerilerinin gelişimi ile doğrudan bağlantılıdır. Kavramlar, kültür ile ilişkili olarak anlam kazandığı için, kültür aktarımında da önemli yer tutmaktadır. Bu nedenle Türkçe dersinin kültürel boyutunda da kavramların önemi büyüktür. Bundan dolayı, Türkçe dersi kapsamında kavramların öğretimi üzerinde önemle durulmalıdır.

Türkçe derslerinde kavram öğretimi ile ilgili olan bu araştırmanın bütün aşamalarında benden yardımını esirgemeyen, bana her konuda yol gösteren, görüşleri ile ufku açan danışman hocam sayın Prof. Dr. Suat UNGAN'a; tez izleme komitemde bulunarak çalışmama değerli katkılar yapan sayın hocalarım Doç. Dr. Tolga ERDOĞAN ve Doç. Dr. Erhan DURUKAN'a; araştırma süreci boyunca beni her daim dinleyen, destekleyen, benimle tecrübelerini paylaşan, verilerin analizi konusunda önemli katkıları olan kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Sonnur KÜÇÜK KILIÇ'a; materyal geliştirmede kıymetli bilgilerinden yararlandığım değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Zeynep TATLI'ya; doktora sürecinde birlikte ders aldığım, bu süreçte beraber yürüdüğüm arkadaşlarım Arş. Gör. Emine Damla TURAN, Arş. Gör. Taha Yasir CEVHER ve Arş. Gör. Nazmi ARSLAN'a; tez sürecinde sürekli fikir alışverişi yaptığım, enerjisinden güç aldığım kıymetli dostum Öğr. Gör. Ezel Nur KORUR'a; yetişmemde emeği olan adını sayamadığım bütün hocalarıma; moral ve destekleriyle daima yanımda olan arkadaşlarıma; en önemlisi sevgi ve desteklerini her daim hissettiğim, bu aşamaya gelmemde çok büyük emekleri olan, bu tezin oluşmasında hem tecrübeleri ile hem de eğitimci kişilikleri ile her an yanı başımda olan ilk öğretmenlerim annem Mükerrrem KURT ile babam Fethi KURT'a; moral kaynaklarım, kardeşlerim Hilâl ve Ahsen'e teşekkür ederim.

Ayrıca doktora öğrenimim boyunca beni maddi olarak destekleyen Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumuna (TÜBİTAK) teşekkürlerimi sunarım.

Elif KURT

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET	X
ABSTRACT	XII
TABLolar LİSTESİ	XIV
ŞEKİLLER LİSTESİ	XVII
1. GİRİŞ	1
1. 1. Araştırmanın Amacı	1
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	2
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları	2
1. 4. Araştırmanın Varsayımları	3
1. 5. Tanımlar	3
2. LİTERATÜR TARAMASI	5
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	5
2. 1. 1. Kavram ve Kavram Öğretimi	5
2. 1. 1. 1. Kavramın Tanımı ve Özellikleri	5
2. 1. 1. 2. Kavram Türleri	7
2. 1. 1. 3. Kavram Öğretimi	8
2. 1. 1. 3. 1. Kavram Öğrenme	8
2. 1. 1. 3. 2. Kavram Öğretimi	9
2. 1. 2. Öğretim Teknolojileri ile Materyal Tasarımı ve Kavram Öğretiminde Kullanımı	14
2. 1. 2. 1. Öğretim Teknolojileri	14
2. 1. 2. 2. Materyal Tasarımı	16
2. 1. 2. 3. Kavram Öğretiminde Materyal Tasarımı	20
2. 1. 2. 3. 1. Animasyon	21
2. 1. 3. Kavram Öğretiminde Hikâyenin Kullanımı	22
2. 1. 3. 1. Hikâyenin Tanımı ve Özellikleri	22
2. 1. 3. 2. Eğitici Bir Materyal Olarak Hikâye ve Kavram Öğretimi	24
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu	26

3. YÖNTEM	29
3. 1. Araştırma Modeli	29
3. 2. Çalışma Grubu	30
3. 3. Verilerin Toplanması	31
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları	31
3. 3. 1. 1. Somut Kavramlarla ilgili Başarı Testi	31
3. 3. 1. 1. 1. Somut Kavramlarla ilgili Başarı Testinin Oluşturulması.....	31
3. 3. 1. 1. 2. Somut Kavramlarla ilgili Başarı Testinin Geçerlik Güvenirlik İşlemleri.....	32
3. 3. 1. 2. Soyut Kavramlarla ilgili Başarı Testi	34
3. 3. 1. 2. 1. Soyut Kavramlarla ilgili Başarı Testinin Oluşturulması	34
3. 3. 1. 2. 2. Soyut Kavramlarla ilgili Başarı Testinin Geçerlik Güvenirlik İşlemleri.....	35
3. 3. 1. 3. 1. Deney Grubu için Yarı Yapılandırılmış Mülakat Formu	36
3. 3. 1. 4. 2. Deney Grubu için Yarı Yapılandırılmış Mülakat Formu	37
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci	37
3. 3. 2. 1. Uygulama Sürecinde Kullanılan Materyaller	40
3. 3. 2. 1. 1. Uygulama Sürecinde Kullanılan Animasyonlar	40
3. 3. 2. 1. 1. 1. Uygulama Sürecinde Kullanılan Senaryo Metinleri	42
3. 3. 2. 1. 2. Uygulama Sürecinde Kullanılan Hikâyeler	53
3. 3. 2. 1. 2. 1. Uygulama Sürecinde Kullanılan Hikâye Metinleri.....	55
3. 4. Verilerin Analizi	64
4. BULGULAR	66
4. 1. Araştırmanın Nitel Boyutu ile İlgili Bulgular	66
4. 1. 1. 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Ara Mülakatları	66
4. 1. 1. 1. 1. Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonları Sevme Durumu.....	66
4. 1. 1. 2. Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracıyla İle Elde Ettiği Kazanımlar ve Animasyonların Derslere Destek Olma Durumu	69
4. 1. 1. 3. Ara Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Animasyonların Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri.....	73
4. 1. 1. 4. Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar ve Bu Kavramların Kullandığı Yerler.....	77

4. 1. 1. 5. Ara Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersi Açısından Olumlu ve Olumsuz Yönleri ile İlgili 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri.....	80
4. 1. 2. 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Ara Mülakatları	81
4. 1. 2. 1. Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeleri Sevme Durumu	81
4. 1. 2. 2. Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Elde Ettiği Kazanımlar.....	83
4. 1. 2. 3. Ara Mülakatlara Göre Hikâyelerin 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Derslerine Destek Olma Durumu	86
4. 1. 2. 4. Ara Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Hikâyelerin Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri	89
4. 1. 2. 5. Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar ve Bu Kavramların Kullanıldığı Yerler	92
4. 1. 2. 6. Ara Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersi Açısından Olumlu Yönleri ile İlgili 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri	94
4. 1. 3. 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Mülakatları	96
4. 1. 3. 1. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonları Sevme Durumu	96
4. 1. 3. 2. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Elde Ettiği Kazanımlar ve Animasyonların Derslere Destek Olma Durumu	99
4. 1. 3. 3. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Animasyonların Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri	104
4. 1. 3. 4. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar ve Bu Kavramların Kullandığı Yerler	109
4. 1. 3. 5. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersi Açısından Olumlu ve Olumsuz Yönleri ile İlgili 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri	111
4. 1. 4. 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Mülakatları	113
4. 1. 4. 1. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeleri Sevme Durumu	113

4. 1. 4. 2. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Elde Ettiği Kazanımlar	115
4. 1. 4. 3. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Hikâyelerin 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Derslerine Destek Olma Durumu.....	117
4. 1. 4. 4. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Hikâyelerin Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri	119
4. 1. 4. 5. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar ve Bu Kavramların Kullanıldığı Yerler	122
4. 1. 4. 6. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersi Açısından Olumlu Yönleri ile İlgili 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri.....	124
4. 2. Araştırmanın Nicel Boyutu ile İlgili Bulgular	125
4. 2. 1. Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı	125
4. 2. 2. Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı	127
4. 2. 3. Somut ve Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testine İlişkin İstatistik Test Sonuçları	128
5. TARTIŞMA	133
6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER	148
6. 1. Sonuçlar	148
6. 1. 1. Araştırmanın Nitel Bulgularına Yönelik Sonuçlar	148
6. 1. 1. 1. 1. Deney Grubuna Ait Ara Mülakatlardan Elde Edilen Sonuçlar.....	148
6. 1. 1. 2. 2. Deney Grubuna Ait Ara Mülakatlardan Elde Edilen Sonuçlar.....	149
6. 1. 1. 3. 1. Deney Grubuna Ait Uygulama Sonrası Mülakatlardan Elde Edilen Sonuçlar	151
6. 1. 1. 4. 2. Deney Grubuna Ait Uygulama Sonrası Mülakatlardan Elde Edilen Sonuçlar	152
6. 1. 2. Araştırmanın Nicel Bulgularına Yönelik Sonuçlar	153
6. 2. Öneriler	155
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	155
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	155
7. KAYNAKLAR	157

8. EKLER	164
9. ÖZGEÇMİŞ ve İLETİŞİM BİLGİLERİ	186



ÖZET

Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Kavram Öğretiminde Animasyon ve Hikâye Kullanımının Başarıya Etkisi

Bu araştırmada, Türkçe dersi kapsamında yapılan kavram öğretiminde animasyon ve hikâye kullanımının ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin başarısına etkisini inceleyerek bu konudaki öğrenci görüşlerini değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırma, “Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerden seçilerek kavram analizleri yapılan soyut ve somut kavramlar çerçevesinde hazırlanmış animasyonların ve bu animasyonlara uygun hikâyeler ile yapılan kavram öğretiminin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin başarısına etkisi nedir?” problem cümlesi etrafında yürütülmüştür. Ayrıca araştırma kapsamında öğrencilerin animasyon destekli kavram öğretimi ve hikâye ile kavram öğretimine yönelik görüşleri de belirlenmiştir.

Bu çalışmada, karma yöntem yaklaşımı esas alınarak gömülü desen kullanılmıştır. Araştırma, Antalya'nın Manavgat ilçesinde bulunan bir ortaokuldaki üç farklı 6. sınıf şubesinde öğrenim görmekte olan 75 öğrenci ile yürütülmüştür. Sınıflar, 1. deney grubu, 2. deney grubu ve kontrol grubu olarak yansız atama yoluyla belirlenmiştir.

Çalışmanın nicel verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan “Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” ve “Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” ile toplanmıştır. Nitel veriler için yine araştırmacı tarafından oluşturulan “1. Deney Grubu için Yarı Yapılandırılmış Mülâkat Formu” ve “2. Deney Grubu için Yarı Yapılandırılmış Mülâkat Formu” kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel kısmında kullanılan veri toplama araçları, 2016- 2017 eğitim-öğretim yılı II. döneminin başında çalışma grubunda bulunan üç farklı sınıfta ön test olarak uygulanmıştır.

Çalışma 10 hafta sürmüştür. Çalışma kapsamında dersler müfredata göre işlenmiştir. Buna ek olarak, 1. deney grubunda kavram öğretimi animasyonlarla desteklenmiş, 2. deney grubunda bu animasyonların senaryoları hikâye şeklinde okunmuş, son grupta ise dersler müdahalesiz olarak işlenmiştir. İki deney grubuna uygulamanın 5. haftasında yazılı mülakatlar yapılmıştır. On haftalık uygulamanın sonunda deney gruplarına ve kontrol grubuna son test uygulanmıştır. Ayrıca, uygulama sonunda deney gruplarıyla yüz yüze mülakatlar gerçekleştirilmiştir.

Öğrencilere uygulamaların ortasında yapılan yazılı ve uygulama sonrası yapılan yüz yüze mülakatlar sürekli karşılaştırmalı analiz metodu kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırma kapsamında yapılan istatistiksel analizler, SPSS 21 İstatistik Paket Programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma kapsamında toplanan nitel veriler sonucunda 1. deney grubu ve 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunlukla animasyonları ve hikâyeleri sevdikleri, animasyon ve hikâyelerden kazanım elde ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca iki deney grubunda bulunan öğrenciler, animasyonlar ile hikâyelerin Türkçe dersini olumlu etkilediğini ve diğer derslerine de destek olduğunu düşünmekte, bu animasyonlar ve hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. Bunun yanında, her iki deney grubunda bulunan öğrencilerin birçoğu, animasyon ve hikâyelerde işlenen kavramları öğrendiklerini ve bunları çeşitli yerlerde kullandıklarını ifade etmiştir.

Araştırmanın nicel boyutunda toplanan veriler neticesinde; somut kavramlarda, metinler sonrasında animasyonların izletildiği 1. deney grubunun başarı sıralamasında birinci; metinler sonrasında hikâyelerin okunduğu 2. deney grubunun ikinci ve derslerin müdahalesiz olarak işlenerek ek hiçbir uygulamanın yapılmadığı kontrol grubunun üçüncü sırada olduğu görülmüştür.

Soyut kavramlarda yine, metinler sonrasında animasyonların izletildiği 1. deney grubunun başarı sıralamasında birinci; metinler sonrasında hikâyelerin okunduğu 2. deney grubunun ikinci ve derslerin müdahalesiz olarak işlenerek ek hiçbir uygulamanın yapılmadığı kontrol grubunun üçüncü sırada olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlara paralel olarak, Türkçe derslerinde kavramların öğretimini daha etkili hâle getirmek amacıyla animasyon ve hikâyelerin hazırlanmasıyla ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Dersi Kavram Öğretimi, Animasyon, Hikâye.

ABSTRACT

The Effect of Using Animation and Story in Concept Teaching for Sixth-Grade Turkish Courses on Achievement

This study aimed to investigate the effect of using animation and story in Turkish course concept teaching on secondary school 6th-grade students' achievement and to assess students' opinions. The study was based on the research question "What effect do animations designed in the context of abstract and concrete concepts analyzed and selected from the Turkish textbooks texts and the concept teaching through animation-related stories have on the secondary school 6th-grade students' achievement?" Additionally, the study also identified the students' opinions on animation-aided concept teaching and concept teaching through stories.

This study used an embedded mixed methods research design. The study surveyed 75 students attending three different 6th-grade sections in a secondary school located in Manavgat, Antalya. The classes were determined by neutral assignment as the first experimental group, the second experimental group, and the control group.

The quantitative data of the study were collected using the "Concrete Concepts Achievement Test" and the "Abstract Concepts Achievement Test" designed by the researcher. The qualitative data were collected using the "Semi-structured Interview Form for the 1st Experimental Group" and the "Semi-structured Interview Form for the 2nd Experimental Group" also designed by the researcher.

The data collection instruments used for the quantitative data were administered as a pre-test in three different 6th-grade sections composing the study group at the beginning of the 2016-2017 academic year.

The study lasted 10 weeks. Within the scope of the study, the classes were delivered in line with the curriculum. Additionally, the concept teaching was supported with animations in the first experimental group, the scenarios of these animations were read as a story in the second experimental group, and the classes were given without intervention in the control group. Written interviews were held with the two experimental groups in the 5th week of the study. At the end of the ten-week study, a post-test was administered to the experimental groups and the control group. Face-to-face interviews were also held with the experimental groups at the end of the study.

The written interviews held with the students in the middle of the study and the face-to-face interviews at the end of the study were analyzed using the constant comparative analysis method. The data analysis was carried out using SPSS Statistics V 21.

According to the qualitative data collected within the scope of the study, the students in the first and second experimental groups mostly enjoyed animations and stories and acquired achievements from animations and stories. Additionally, the students in both experimental groups reported that animations and stories had a positive effect on the Turkish course and contributed to other courses and they wanted animations and stories to be constantly used in Turkish classes. Most of the students in both experimental groups also reported that they learned concepts covered in animations and stories and used them on various occasions.

Based on the quantitative data on the concrete concepts, the first experimental group in which the students watched animations after studying the texts ranked first according to their achievement, the second experimental group in which the students read stories after studying the texts ranked second, and the control group in which the classes were delivered without intervention and additional application ranked third.

Similar to the results of the concrete concepts, the first experimental group also ranked first according to their achievement in the abstract concepts, the second experimental group ranked second, and the control group ranked third.

In line with these results, the study offered a set of suggestions about the preparation of animations and stories to make concept teaching in Turkish classes more effective.

Keywords: Turkish Course Lesson Concept Teaching, Animation, Story.

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Kavramın İçerik Öğeleriyle İlgili Soru Örnekleri	13
2.	“Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” nin Madde Güçlük Dereceleri (p) ve Ayırt Edicilik İndeksleri (r)	33
3.	“Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” nin Madde Güçlük Dereceleri (p) ve Ayırt Edicilik İndeksleri (r).....	36
4.	Animasyonlarla İlgili Genel Bilgiler	41
5.	Hikâyeler İlgili Genel Bilgiler.....	54
6.	Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonları Sevme Durumu.....	67
7.	Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracığı ile Elde Ettiğı Kazanımlar ve Animasyonların Derse Destek Olma Durumu	69
8.	Ara Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersinin Anlaşılrlık ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Animasyonların Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri.....	74
9.	Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Öğrendiğı Kavramlar	78
10.	Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Öğrendiğı Kavramların Kullandığı Yerler	78
11.	Ara Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersi Açısından Olumlu Yönleri ile İlgili 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri.....	80
12.	Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeleri Sevme Durumu	82
13.	Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracığı ile Elde Ettiğı Kazanımlar	84
14.	Ara Mülakatlara Göre Hikâyelerin 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Derslerine Destek Olma Durumu.....	87
15.	Ara Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersinin Anlaşılrlık ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Hikâyelerin Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri.....	89

16.	Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar	92
17.	Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Öğrendiği Kavramların Kullandığı Yerler	93
18.	Ara Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersi Açısından Olumlu Yönleri ile İlgili 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri	94
19.	Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonları Sevme Durumu	97
20.	Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Elde Ettiği Kazanımlar ve Animasyonların Derse Destek Olma Durumu	100
21.	Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Animasyonların Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri	105
22.	Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar	109
23.	Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Öğrendiği Kavramların Kullandığı Yerler	109
24.	Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersi Açısından Olumlu Yönleri ile İlgili 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri	111
25.	Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeleri Sevme Durumu	113
26.	Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Elde Ettiği Kazanımlar	115
27.	Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Hikâyelerin 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Derslerine Destek Olma Durumu	117
28.	Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Hikâyelerin Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri	119
29.	Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar	122
30.	Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Öğrendiği Kavramların Kullandığı Yerler	123

31.	Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersi Açısından Olumlu Yönleri ile İlgili 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri	124
32.	1. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı	126
33.	2. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı	126
34.	Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı	127
35.	1. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı	127
36.	2. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı	128
37.	Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı	128
38.	1. Deney Grubu Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları.....	129
39.	2. Deney Grubu Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları.....	129
40.	Kontrol Grubu Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları	129
41.	1. Deney Grubu Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları	130
42.	2. Deney Grubu Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları	130
43.	Kontrol Grubu Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları	131
44.	Öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test Puanlarının ANOVA Sonuçları	131
45.	Öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları	132
46.	Öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test Puanlarının ANOVA Sonuçları	132
47.	Öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları	132

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Teknoloji ve Eğitim Arasındaki İlişkiler.....	14
2.	Materyal Seçimini Etkileyen Faktörler.....	17
3.	Materyal Tasarımı Sürecinin Boyutları.....	19
4.	Rosenberg'e ait Temel Tasarım Modeli.....	40



1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın amacına, gerekçesine, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, Türkçe dersi kapsamında yapılan kavram öğretiminde animasyon ve hikâye kullanımının ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin başarısına etkisini inceleyerek bu konudaki öğrenci görüşlerini değerlendirmek amaçlanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda “Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerden seçilerek kavram analizleri yapılan soyut ve somut kavramlar çerçevesinde hazırlanmış animasyonların ve bu animasyonlara uygun hikâyeler ile yapılan kavram öğretiminin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin başarısına etkisi nedir?” problem cümlesi kapsamında aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. deney grubu, 2. deney grubu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Somut Kavramlarla ilgili Başarı Testi” ön test ve son testinden elde ettikleri puanlar ne düzeydedir?
1. deney grubu, 2. deney grubu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Soyut Kavramlarla ilgili Başarı Testi” ön test ve son testinden elde ettikleri puanlar ne düzeydedir?
1. deney grubu, 2. deney grubu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Somut Kavramlarla ilgili Başarı Testi” ön test ve son testinden elde ettikleri puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
1. deney grubu, 2. deney grubu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Soyut Kavramlarla ilgili Başarı Testi” ön test ve son testinden elde ettikleri puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
1. deney, 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Somut Kavramlarla ilgili Başarı Testi” ön testinden elde ettikleri puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
1. deney, 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Somut Kavramlarla ilgili Başarı Testi” son testinden elde ettikleri puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

7. 1. deney, 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Soyut Kavramlarla ilgili Başarı Testi” ön testinden elde ettikleri puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
8. 1. deney, 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Soyut Kavramlarla ilgili Başarı Testi” son testinden elde ettikleri puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın nitel boyutunda ise 1. deney grubu öğrencilerinin animasyon destekli kavram öğretimi; 2. deney grubu öğrencilerinin hikâye ile kavram öğretimine yönelik görüşleri belirlenmiştir.

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Türkçe dersinde iletişim becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu durum, 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda: “Kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan ve sorun çözme becerisi gelişmiş bireyler yetiştirmek” vizyonu ile açıklanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2015, s.3). Yine 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçları kısmında programın öğrencilerin dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları ve benzeri bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırıldığı ifade edilmiştir (MEB, 2018). Bu çerçevede iletişimin kurulması ve sürdürülmesi sürecinde büyük rol oynayan kavramların öğretilmesi Türkçe derslerinde önemli bir yer tutmaktadır.

Kurt (2014) tarafından hazırlanan “TRT Çocuk Kanalının 4-6 Yaş Grubu Öğrencilerinin Dil Gelişimine Etkisi Hakkında Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde kanalda yayınlanan programların kavram öğretiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin okul dışındaki hayatında da büyük işleve sahip kavramların günümüzün gereği olan teknoloji ile birleştirilerek animasyon destekli öğretilmesi eğitimsel açıdan önemlidir. Buradan hareketle 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan kavramlar ile ilgili araştırmacı tarafından yazılan hikâyeler ve bu hikâyelere paralel metinlerle hazırlanan animasyonların Türkçe dersindeki kavram öğretimine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında hazırlanan animasyonlar, öğretmenler tarafından kullanılabilirliği gibi, bu animasyon senaryolarına paralel olarak oluşturulan hikâye metinlerinin de alan yazına katkı sağlayacağı söylenebilir.

Ayrıca araştırmadan elde edilen verilerin, öğretmenler ve veliler açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Bunun yanında araştırma verileri, aynı alanda yapılacak olan diğer çalışmalara da ışık tutacaktır.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

1. Türkçe dersi kapsamında yapılan kavram öğretimi ile,
2. Çalışma grubunda bulununan 1. deney grubundaki 25; 2. deney grubundaki 25 ve kontrol grubundaki 25 öğrenci olmak üzere toplam 75 ortaokul 6. Sınıf öğrencisi ile,
3. Çalışmanın uygulamasının yapıldığı 10 haftada işlenen metinlerdeki kavramlar ile, (Bu kavramlar, araştırmanın yapılacağı süreçte işlenecek metinlerin, araştırma öncesi 7. sınıf öğrencileri ile yapılan uygulama sonucu belirlenmiştir. Bu uygulama sonucunda her metinden, öğrenciler tarafından bilinmeyen bir somut ve bir soyut kavram araştırma kapsamına alınmıştır.)
4. Uygulama sürecini kapsayan 10 hafta ile sınırlıdır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

Çalışmanın sürdürülmesinde ve verilerin yorumlanmasında aşağıda verilmiş olan sayıtlardan yola çıkılmıştır:

1. 1. deney grubu, 2. deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin kavram öğretimi sürecinde uygulama dışı hiçbir unsurun etkili olmadığı varsayılmıştır.
2. Kullanılan mülakat formlarındaki ve başarı testlerindeki soruların araştırma kapsamındaki öğrenciler tarafından doğru anlaşıldığı, mülakatlar sırasında iç ve dış şartların bütün katılımcılar için eşit olduğu ve mülakat sorularına verilen cevapların samimi ve tarafsız olduğu varsayılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Araştırmanın daha açık ve anlaşılır olması bakımından araştırma kapsamında sıkça kullanılan kavram öğretimi ve materyal tasarımı ile ilgili bazı terimleri açıklamakta yarar vardır.

Animasyon: Animasyon, belirli senaryolara göre grafiklerin canlandırılmasıdır (Aktürk, Yazıcı ve Bulut, 2013). Günümüz öğrencilerine hitap edebilecek çağdaş öğretim teknolojileri kapsamındaki materyallerden biri animasyondur.

Hikâye: Hikâye, ortaya çıkma sebebi insanların meraklı olayları anlatmak, dinlemek ve bunların sebeplerini araştırma ihtiyacı olan edebî bir türdür (Banarlı, 1987). Hikâye, yaşanmış ya da yaşanabilecek nitelikteki olay ya da durumların anlatıldığı, edebî niteliği de olan kısa yazı türü olarak da tanımlanabilir.

Kavram: Bir türe ait özelliklerin zihin tarafından birleştirilip bir sonuca varılmasıyla oluşan yapıdır (Binbaşıoğlu, 1982). Kavramın, zihinsel faaliyetler neticesinde nesne ve olguların ortak özelliklerini birleştirme ve tasnif etme ile bağlantısı vardır.

Kavram Öğretimi: Kavram öğretimi, bir kavramın ilişkili ya da ilişkisiz özellikleriyle beraber o kavramın taksonomik seviyesini belirlemeyi, bunun yanında kavramın olumlu olumsuz olan özelliklerinin verilmesini gerektiren bir süreçtir (Vuran ve Çelik, 2008). Kısaca kavram öğretimi, bireyin zihninde kavramların oluşmasını ve tasnifini sağlamak amaçlı bir süreç olarak tanımlanabilir.

Öğretim Materyali: Öğretim materyali, öğrencilerin öğrenme sürecini etkili hâle getirmek ve verimliliği arttırmak için kullanılacak her çeşit malzemedir (Yıldız, 2004). Ders, planlanırken konunun içeriğine uygun, öğrencilerin dikkatini çekerek öğrenmeyi kolaylaştıracak öğretim materyallerin seçilmesi, sürecin sağlıklı ilerlemesi açısından önem taşır.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde araştırmaya ait kuramsal çerçevede yer alan bilgilere değinilecektir.

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Bu bölümde araştırmanın konusu ve kapsamı ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Bu bağlamda, kavram ve kavram öğretimi, materyal tasarımı ve hikâye türü ile ilgili bir kuramsal çerçeve çizilmiştir.

2. 1. 1. Kavram ve Kavram Öğretimi

Bu bölümde, “Kavramın Tanımı ve Özellikleri”, “Kavram Türleri”, “Kavram Öğretimi” alt başlıklarıyla birlikte açıklanmıştır.

2. 1. 1. 1. Kavramın Tanımı ve Özellikleri

İnsanların birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlayan en önemli araç dildir ve insan düşüncesi ile dil arasında doğrudan bir bağlantı vardır. Dilin herkes tarafından kabul edilmiş genel bir tanımı yoktur. Çünkü dil insan ile alakalı bir kavramdır ve insanın iç ve dış dünyasındaki her şey ile bağıntılıdır. Bu nedenle dilin tanımı değişkenlik gösterir.

Dil ile ilgili yapılmış olan tanımlamalardan bazıları şunlardır:

“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir” (Ergin, 2007: 3). “Dil, çok değişik görünüşler sunan ve bu görünüşler arasında evrensel ve özgül nitelikler bulunan bir bütündür” (Eker, 2006, s. 3). “Dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyümlü bir varlıktır” (Aksan, 2007, s. 11). “Dil, insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları seslerden örülmüş bir sistem, aralarındaki anlaşmayı temin eden bir vasıta” (Özkan, 2004, s. 1). “Dil insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir ... En mükemmel anlatma (expression) vasıtamız dilimizdir” (Banguoğlu, 1995, s. 9). Farklı zamanlarda ve farklı kişilerce yapılmış bu tanımlamalarda öznenin “insan” olduğu görülmektedir.

İnsanı diğer canlılardan ayrılan özellik olarak düşünce öne çıkar. Düşünce olmadan dilin, dil olmadan da düşüncenin bir anlamı olmaz. Dil, düşüncenin dışı vurulmuş hâlidir. Altınörs (2010)'e göre filozoflar Antikçağ'dan beri dil ile düşünce arasındaki bağ ile

ilgilenirler. Bu filozofların birçoğu konuşmayı, en başta düşünceler olmak üzere; akla gelebilecek bütün duyguların dışı vurulması olarak kabul eder.

İnsan düşüncesini şekillendirip, düşüncelerin dışı vurulmasını sağlayan bazı yapılar vardır ki bunlar “kavram” olarak adlandırılabilir. Farklı kaynaklarda kavram ile ilgili birçok değişik tanım bulunmaktadır.

Türk Dil Kurumuna göre kavram: “Bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, mefhum, fehva, konsept, nosyon” (URL-1, 2016) olarak tanımlanmıştır. Kavramın Felsefe Terimleri Sözlüğündeki tanımı:

Nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve bunları bir ortak ad altında toplayan genel tasarım; bir tek nesnenin (bireysel kavram) ya da bir nesnelere sınıfının (genel kavram) özünü belirleyen, birbirleriyle bağlantılı niteliklerin ya da özel belirtilerin (özelliklerin) bir sözcükte düşünülmesi olan birleşimidir (Akarsu, 1975, s. 106).

Binbaşıoğlu (1982), kavramın, bir türe ait özelliklerin zihin tarafından birleştirilip bir sonuca varılmasıyla oluştuğunu söyler. Benzer olarak, Klausmeier (1992), kavramı, birey tarafından organize edilmiş zihinsel yapı ya da temsil olarak nitelendirir. Merrill (1983), aynı adla anılan ve ortak özellikleri olan birtakım olay ve nesne topluluğunu kavram olarak tanımlar. Bronowski ve Bellugi (1980) tarafından yapılan tanımda kavram, kendisini kapsayan bağlam ve cümlelerden doğrulama yoluyla çıkan ürün olarak ifade edilir. Yine, Özlem (2006), kavramın ne olduğunun, filozoflar tarafından çağlarca tartışıldığını, tartışmalar sonucunda birçok görüşün ortaya atıldığını nihayetinde bu görüşlerin zihin ve zihinsel tasarımda birleştiğini söyler.

Tanımlardan anlaşıldığı gibi kavramın zihinsel bir temeli vardır. Yani kavram, insan zihninde yer eden ve birden çok boyutu bulunan bir kümedir.

Genel anlamda kavram, insan zihninde anlaşılan, farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi formu/ yapısıdır ve bir sözcükle ifade edilir. İnsanlar, benzerlik ve farklılıkları birbirinden ayırırlar. Örneğin; yaprakları, kökleri, dalları, hacimleri, meyveleri ve üreme biçimleri açısından değişebilen ağaçların ortak yanları bu özellikleri taşımasıdır. Bu algılarla zihnimizde oluşturduğumuz imaj, “ağaç” olarak adlandırılır. Daire, üçgen, dörtgen, köşegen ve benzerleri değişik biçimdedirler ama ortak özellikleri vardır. Bunlar, farklı uzunlukta çizgilerin birbirini kesmesiyle oluşan farklı biçimdeki düzlemlerdir. Değişik görünümdeki bu düzlemlere, ortak özellikleri nedeniyle “şekil kavramı” denir. Bu kavramlar da diğerleri gibi insan düşüncesi sonucu geliştirilmiştir (Ülgen, 2004, s. 107).

Bu doğrultuda, kavram, ortak özelliklere sahip olgu, olay ya da nesnelere, insan zihnini tarafından anlamlandırılarak tasarlanması olarak tanımlanabilir. Yani kavramın, zihinsel faaliyetler neticesinde ortak özellikleri birleştirme ve tasnif etme ile bağlantısı

vardır. Özbay (2003), kavramların birbirine benzeyen nesne ve olayların tasnifini sağlayarak algılanan çevrenin karmaşıklığını azalttığını, düşünce üretimini arttırdığını, uzun süreli bellekte bilgiyi yerleştirmeyi kolaylaştırdığını, bilginin daha özel sunulmasına imkân verdiğini; karşılaşılan yeni durumlara genellemeyi, dilde ekonomiyi, zihinde soyutlamalar neticesinde dış dünyadaki nesnel yapının şekillenmesini sağladığını belirtir.

Kısaca belirtmek gerekirse, kavram, insan zihninde bulunan olguların ya da nesnelere ortak diğer bir deyişle genel özelliklerini gösteren yapılar, tasarımlardır. Bu tasarımlar, insan zihninde şekillenir ve birikerek çoğalır.

2. 1. 1. 2. Kavram Türleri

Kavramları, dış dünya algısına bağlı gerçekliğe göre soyut ve somut olmak üzere iki farklı grupta ele almak mümkündür. Senemoğlu, (2013) Gagné tarafından da öğretim hedeflerinin belirlenmesinde kavramların soyut ve somut kavramlar olarak iki gruba ayrıldığını ifade eder. Gagné somut kavramı, bir nesnenin şeklini ya da rengini gösteren kavramlar olarak tanımlar. Somut kavramların tanınması, nesnenin fiziksel açıdan bir ya da birkaç özelliğinin tanınmasıyla ilgilidir. Soyut kavramı ise nesnelere özelliklerinin ve bu özellikler arasındaki ilişkilerin sözel olarak ifade edilmesiyle oluşan kavramlar olarak tanımlayan Gagné, soyut kavramların gösterme yoluyla öğrenilemeyeceğini ifade eder (Karataş-Coşkun, 2011). Çünkü soyut kavramların fiziksel olarak fark edilme durumu yoktur. Somut kavramlar ise fiziksel olarak fark edilir ve hissedilir. Somut kavramı, göz, burun, kulak, deri ve dilden oluşan duyu organlarınca algılanabilen ya da gözlem yoluyla ulaşılabilen ortak yönleri sebebiyle aynı kategoride toplanan kavramlar olarak tanımlayan Şimşek (2006), soyut kavramı zihinsel ya da tanımsal açıdan benzer niteliklere sahip kavramlar olarak ifade eder.

Somut kavramlar, dış dünyada kolayca tanınabilir özelliğe sahiptir ve bireyler tarafından rahatça fark edilir. Şahin, Karaaslan, Çoban ve Ercan (2014)'a göre, somut kavramlar, gözlem aracılığı ile öğrenilebilir bundan dolayı bunların öğretilmesi de kolaydır. Soyut kavramlar ise hisler aracılığı ile algılanarak öğrenilebilir. Bundan dolayı soyut kavramların öğretilmesi, somut kavramlara göre daha zor olmaktadır.

Somut kavramlara örnek olarak, masa, sandalye, defter, tebeşir, kalem gösterilebilir. Sevinç, keder, korku ve benzeri ise soyut kavramlara örnek olarak gösterilebilir.

Somut ve soyut kavramlar karşılaştırıldığında, iki kavram türünün ayırt edici özelliğinin gözle görünür olma durumu olduğu anlaşılır. Bu nedenle somut kavramlar, çocuklar tarafından erken dönemlerden itibaren fark edilmeye başlanır. Soyut kavramların çocukların zihninde yerleşmesi ise, gelişim dönemleri ile doğru orantılı olarak ilerler.

2. 1. 1. 3. Kavram Öğretimi

Bu bölümde, “kavram öğrenme” ve sonrasında “kavram öğretimi” başlıklarına yer verilmiştir.

2. 1. 1. 3. 1. Kavram Öğrenme

Bireyler, doğumlarından itibaren somut ve soyut kavramlarla karşılaşır. Bu karşılaşma sürecinde kavram öğrenme de başlar. Şimşek (2006), kavram öğrenme hususundaki bilimsel tartışmaların oldukça eski olduğunu, özellikle psikolojiyle ilgilenen bilim adamlarının bu konu üzerinde uzun süredir çalıştıklarını ve alana çeşitli kuramlar önerdiklerini ifade eder, psikolojinin akademik bir alan olarak belirmesinden bu yana, psikologların, kavramların çocuklar tarafından öğrenilme biçimleriyle ilgilendiklerini belirtir. Bu doğrultuda kavram öğrenme ile ilgili çalışmalar kavram öğrenme ile gelişim arasındaki bağı ortaya koymuştur. Özellikle zihinsel süreçler ve uyarılar kavram öğretiminin temel yapı taşlarını oluşturmaktadır.

Uyaranları belli başlı kategorilere ayrılması ve zihinde bilgiler oluşturulması kavram öğrenme olarak tanımlanır. Kavram öğrenme, bir çeşit yapılanma-yapılandırma işlemidir (Ülgen, 2004). Kavram öğrenme, “ayrıt etme” becerisinin kazanılmasıyla başlar ve ayırt etmenin, aynı özelliklere sahip diğer nesnelere genellenmesiyle devam eder (Konar, 2014). Yani, kavram öğrenme, bireyin doğumundan itibaren içinde bulunduğu bir süreçtir. Birey, ilk defa gördüğü nesnelere inceler ve bu nesnelere zihninde tasarlayarak şemalar oluşturur. Bireyin yaşantıları arttıkça keşfettiği kavramların sayısı da artacaktır.

Her gün yeni bir bilgiyle karşılaşan bireyler bu bilgileri önceki bilgilerle karşılaştırarak ya yeni ve eski kavramları birleştirirler ya da yeni kavram oluştururlar. Birey bunu yer yer kendi başına yer yer başkalarından yardım alarak zihnine yerleştirecektir.

Kavsaoğlu (1990) kavram geliştirmede, algıda kavram gelişimi, işlevde kavram gelişimi ve dilde kavram gelişimi olmak üzere üç aşamadan söz ederek, algıda kavram gelişimini, üçgen, beşgen, yuvarlak gibi şekillerin ayırt edilmesi gibi, duyu yoluyla elde edilen bilgilerin, benzerlik ve farklılıklarına göre ayırt edilerek anlamlandırılması süreci; işlevde kavram gelişimini, top oynayan bir çocuğun, yuvarlak şekil ile dokunma duyusunu birleştirmesi gibi, motor becerilerle ilgili olarak büyük ve küçük kas becerileri ile algının birleştirilmesi sonucu bilgilerin kavramlaştırılması; dilde kavram gelişimini ise, anlama ve doğal ifade ile ilgili olarak daha önceden öğrenilen bir nesneyi, adı geçtiğinde tanıma ve herhangi bir nesnenin adını yardım almaksızın kullanabilme olarak açıklar.

Dilde kavram gelişimine göre, kavramların dış dünyadaki temsil olan gerçeklikler arasında bir ilişki vardır. Bu da kavramlar arasındaki ilişkinin temelini oluşturur (Karadağ,

2013). Yani, dünyada üzerindeki gerçeklikler ile kavramlar arasında doğrudan bir bağ bulunur. Bunu iki yönlü bir ok gibi düşünmek mümkündür.

Kavram öğrenme, bireyin gelişim süreçleri ile paralel olarak ilerler. Bireyin gelişim aşamalarından biri bilişsel gelişimdir. Senemoğlu (2013)'na göre, bilişsel gelişimin temelini kavram öğrenme oluşturur. Bilişsel gelişim, bedensel ve devimsel gelişimle beslenir. Yani öğrenme olgunlaşma ile desteklenir. Kavram gelişimi de bireyin olgunlaşmasıyla beraber gelişim gösterir. Bütün bu gelişimler çocuğun doğumundan itibaren gözlemlenebilir.

Kavram öğrenme süreci, ailede başlamakta, yakın çevre ile devam etmekte, okul ile sistematik hâle gelmektedir. Bu süreçte birey ilk olarak en yakınında bulunan anne, baba, varsa kendinden büyük kardeşlerinden yardım alarak kavram öğrenmeye başlar. Gerek gözlem yaparak gerekse soru sorup öğrenerek kavramları zihnine yerleştirmeye başlayan birey, okul döneminde de kavram öğrenmeye devam eder. Şimşek (2006)'e göre, kavram öğrenme süreci, örgün okul deneyimleri arasında fazlasıyla ağırlıklı bir yer kaplamaktadır. Okul öncesi dönemden itibaren doktora sonrası eğitime kadar gittikçe artan ve karmaşıklaşan kavramlar öğrenilmektedir.

Kavram öğrenme, yalnızca öğrenim süreci ile sınırlı değildir. Yaşam boyu devam eden bir süreç olan kavram öğrenme, hayatın her alanında bireylerin karşısına çıkabilir. Bir başka deyişle günlük hayatta yeni olay ve durumlarla karşılaşan bireyler bu olay ve durumlarla birlikte kavram öğrenmeye devam ederler.

Kavram öğrenme "kavram öğretimi" terimini de beraberinde getirmektedir.

2. 1. 1. 3. 2. Kavram Öğretimi

Kavram öğretimi, bireyin zihninde kavramların oluşmasını ve tasnifini sağlamak amaçlı bir süreç olarak tanımlanabilir.

Kavram öğretimi, bir kavramın ilişkili ya da ilişkisiz özellikleriyle beraber o kavramın taksonomik seviyesini belirlemeyi, bunun yanında kavramın olumlu olumsuz olan özelliklerinin verilmesini gerektiren bir süreçtir. Kavram öğretimi sürecinde ilk olarak, kavramın yapısında bulunan ve onu tanımlayan kavramla ilişkili özellikleri; daha sonra yine kavramın yapısında bulunan ancak kavramı tanımlamayan ilişkisiz özellikleri belirlenir. Bunlara ek olarak, kavramın güçlük düzeyi belirlenerek, kavramın örnekleri ve örnek olmayanları verilerek kavram öğretimi yapılır (Vuran ve Çelik, 2008).

Kavram öğretiminin amacı, bireylerin buldukları çevreyi basitçe anlamalarını ve tanımlarını sağlamaktır. Kavram öğretimi sayesinde yaşadığı çevreyi daha iyi tanıyan çocukların iletişim becerileri de gelişecektir. Buradan yola çıkıldığında, kavram öğretiminin bireylerin çevreyi tanımaktan, toplumsallaşmaya kadar hayatın her alanında işlevi bulunduğu söylenebilir.

Öğrenme açısından bakıldığında ise kavramların öğretilmesinin birden çok gerekçesi ile karşı karşıya kalınmaktadır. Ayas (2016)'a göre bu gerekçeler, günümüzde, öğretim yaklaşımlarına göre kalıcı öğrenme işleminin aksine kavramsal olması; kavramlarla ilgili ön bilgilerin öğrencilerin sonraki öğrenmelerini etkilemesi; günümüzdeki bilgi birikiminin çokluğu sebebiyle öğrenmenin bütün bilgileri kapsamamasının mümkün olmamasından dolayı temel bilgilerin öğretilmesinde kavramsallığın önemli hâle gelmesi ve kavram öğretiminde basitten karmaşığa doğru ilerleyen kademeli bir sıranın bulunmasıdır.

Kavram öğretimi yapılırken dikkat edilmesi gereken birtakım unsurlar vardır. Kavram türlerinin benzer ve farklı özelliklerinin bilinmesi bunlardan biridir. Eğitimciler açısından bakıldığında bu bilgiler, kavramların öğrenciye aktarımı sırasında belirlenecek yöntemde yol göstericidir (Erden ve Akman, 2003). Eğitimciler tarafından bilinmesi gereken bir nokta da, somut kavramların yaşamın ilk yıllarından itibaren öğrenilmeye başlandığıdır. Çocuklar bebeklikten itibaren, aile ya da yakın çevreden edindikleri tecrübelerle somut kavramları öğrenirler. Fakat soyut kavramların öğrenilmesi gelişim dönemleri içinde okul dönemine rastladığı için eğitimciler aracılığı ile öğrenilir.

Kavram öğretiminde eğitimciler tarafından kullanılacak pek çok seçenek vardır. Şimşek (2006), başarılı bir kavram öğretimi için çeşitli yaklaşım, strateji, yöntem ve tekniğin kullanılabilirliğini fakat bu seçeneklerden hepsinin eşit düzeyde etkili olmayacağını belirtir ve etkili bir kavram öğretimi yapmak için bütün seçenekleri göz önünde bulundurarak kavram öğretimini işlevsel sonuçlara ulaştırabilecek birtakım önerilerde bulunur. Bu öneriler şöyle belirtilebilir:

1. Kavramı tanımlayın.2. Kavramın özelliklerini açıklayın.3. Örnek ve örnek olmayan durumlar için havuz oluşturun.4. Kavramsal güçlüğü yordayın. 5. Tanılayıcı test hazırlayın.6. Sunum biçimlerini belirleyin.7. Hem buluş hem açıklamaya dönük stratejileri kullanın.8. Dikkat odaklama araçlarından yararlanın.9. Uygulamalı öğretim yapın.10. Performansı değerlendirin.11. Sınıflama hatalarını belirleyin.12. Ayrıntılı geribildirim sağlayın.13. Öğrenmede transfer ve yaygınlaştırmayı özendirin (Şimşek 2006, s. 63).

Kavram öğretiminde izlenecek yöntemin önceden belirlenmesi ve bu doğrultuda bir program oluşturulması öğretimin sorunsuz ilerlemesi açısından önem taşımaktadır.

Martorella (1998), kavram öğretimi için kavram analizi yapılması gerektiğini belirtmektedir. Farklı bir deyişle kavramın içerik öğelerinin sunumunu önermektedir. Bir kavramın analizinde; (a) kavramın en çok kullanılan adı belirlenir, (b) kavramın ne anlama geldiği gösteren basit bir tanım belirlenir, (c) kavramın karakteristiklerini belirleyen ayırt edici özellikler belirlenir, (d) kavramla ilgili olan ayırt edici olmayan özellikler belirlenir. Kavram öğrenmede önemli bir yer tutan kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri ile örnek olan ve olmayanları, aslında kavram öğretiminin de temelini oluşturmaktadır (Kılıç, 2008, s. 225).

Başka bir deyişle Martorella'nın kavram analizinin, "Kavramın adını, tanımını, ayırt edici özelliklerini, ayırt edici olmayan özelliklerini, en iyi ve diğer bazı örneklerini, örneği olmayan durumları da içermesi gerekmektedir" (Doğan, 2007, s. 16).

Kavramın adı, bireylerin zihninde bulunan kavramsal simgelerin dil aracılığı ile ifadesini sağlayan kelimelerdir. Yani, zihinsel bir ürünün sese ya da yazıya dönüştürülmesi kavramın adını tarif eder. Her kavramın bir ya da birden çok kelimedenden oluşan bir adı bulunur.

Kavramın tanımı, zihinde bulunan kavramın kelimeler aracılığı ile belirli kurallar çerçevesinde açıklanmasıdır. Her kavramın muhakkak bir adı ve o adın bir tanımı bulunur. Bu tanımlar sözlüklerde mevcuttur. Tanımların en belirgin özelliği, kavramı kapsayacak şekilde belli kurallar dâhilinde olmasıdır. Tanımlar, kavramın ne olduğu ile ilgili genel ifadeleri içeren en özlü açıklamalardır. Özmen (2017), bütün kavramların tanımlar aracılığı ile öğrenilmesinin söz konusu olmadığını belirterek, böyle bir durumun mümkün olması durumunda kavram geliştirme sürecinde yalnızca Türkçe sözlüğün yeterli olabileceğini ifade eder.

Kavramın ayırt edici özelliği, zihinde sınıflamanın bir sonucudur. Kavramlar zihinde ortak özelliklerine göre ayrılarak yer eder. Yani, kavramın ayırt edici özelliği, onu diğer kavramlardan ayırır tutar. Bir kavramın diğer kavramlardan farkını ifade eder ve ortak özellikleri gösterir.

Kavramın ayırt edici olmayan özelliği ise, kavram örnekleri içinde, her örnek için farklı olan özelliklerdir. Yani aynı kavram sınıfında bulunan örneklerin birbirinden farklı olan özellikleridir.

Kavramın örneği, kavramın özelliklerini kapsayan emsallerdir. Örnekler kavramın algılanmasını ve somutlaşmasını kolaylaştırır. Kavram öğretiminde örneklerin sayısı arttıkça öğrenmenin kapsamlı ve kalıcı olacağı söylenebilir. Kavram öğretimi sırasında verilecek örneklerin niteliği de önemlidir. Hem kolay hem zor örneklerin verilmesi kavramın öğrenilmesinin kalitesini arttıracaktır.

Kavramın örnek olmayanı, kavramın özelliklerinden herhangi birini taşımayan emsallerdir. Kavramın örnek olmayanın öğretilecek kavramla ilgisi yoktur fakat bunlar kavramların karışmasını önlemek açısından önem taşımaktadır.

Kavramın örnek olanı ve örnek olmayanı ile ilgili şu özellikleri sıralanabilir:

Olumlu örnekler, öğrenilecek kavramın bir ya da birden fazla özelliğini temsil edebilir. Gerektiğinde de bir özelliği temsil eden birden fazla örnek hazırlanabilir. Olumlu örnekler, öğrenilmesi hedeflenen kavram özelliklerini kapsayacak sayıda olmalıdır. Olumlu örneklerin sayısı, olumsuz örneklerden fazla olmalıdır. Olumsuz örnekler, kavramın özelliklerinin benzerlerinden ayrılmasını sağlayacak nitelikte olmalıdır. Olumlu ya da olumsuz örnekler, öğrencinin gerçek yaşamından, tecrübelerine uygun olarak seçilmelidir. Olumlu örnekler, öğrencinin benzerlikleri yakalayarak kavramla ilgili

genelleme yapmasını ve kavramı tanımlamasını sağlayacak nitelikte ve nicelikte olmalıdır (Ülgen, 2004, s. 135).

Kavram analizi için ilk olarak konu ile ilgili kapsamlı bir kavram düzenlemesi yapılmalıdır. Bu, sınıflama ya da şematik düzenleme şeklinde olabilir. Şematik düzenleme ise, ön koşulları ve paralel ilişkileri parça- bütün ilişkisini gösterebilir; ağsal ya da farklı bir türde de yapılabilir. İkinci olarak, belirlenen kavram grubundaki kavram örneklerinin özellikleri belirlenir ve kavram tanımlayıcı özellikleri dikkate alınarak tanımlanır. Daha sonra kavramın örnekleri ve örnek olmayanları belirlenir. Belirlenen örnekler ve örnek olmayanlar, kavram öğretimi sırasında ve ölçme- değerlendirme sürecinde kullanılır (Karataş-Coşkun, 2011).

Bu doğrultuda yapılacak bir kavram öğretiminde, öncelikle öğrencilerin öğrenmesi gereken kavramlar doğru bir şekilde belirlenmelidir. Daha sonra, öğrencilere kavramın adı ve tanımıyla ilgili açıklamalar yapılmalıdır. Öğrenciler kavramın tanımını öğrendikten sonra, kavramın diğer kavramlardan farkı açıklanmalıdır. Böylece ayırt edici özellikler verilmiş olur. Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri de öğrencilere verildikten sonra kolaydan zora doğru örnekler sıralanmalıdır. Örneklerin yakından uzağa, kolaydan zora doğru sıralanması öğrencilerin kavramasını kolaylaştırmak açısından önemlidir. Örnekler de verildikten sonra kavramın örnek olmayanlarının da öğrencilere aktarılması gerekmektedir. Böylece öğrenci kavramla ilgili bütün hususları öğrenmiş olacaktır.

Kavram öğretiminde bir de ölçme- değerlendirme süreci bulunmaktadır. Bu süreç, kavram öğretimin niteliği hakkında hem öğretmene hem de öğrencilere geri bildirim sağlamaktadır. Bu süreçte, yapılacak değerlendirme kavram öğretiminden önce ve sonra olmak üzere iki şekilde yapılabilir.

Kavram öğretiminden önce yapılacak değerlendirme, öğrencilerin eksik oldukları kavramların tespitini amaçlar. Bu tür değerlendirme, öğrencilerin ön bilgisinin olmadığı kavramlar belirleme bu kavramların nasıl öğretilebileceği ile ilgili hazırlığı başlatma ile ilgili öğretmene kolaylık sağlar. Bu kapsamda öğretmen, öğrencilerin eksik olduğu kavramları belirler ve listeler. Belirlenen her kavramın adını, tanımını, ayırt edici özelliklerini, ayırt edici olmayan özelliklerini, örneklerini ve örnek olmayanlarını belirleyerek bunları nasıl öğreteceği ile ilgili plan yapar.

Kavram öğretiminden sonra yapılacak değerlendirmede ise kavram öğretiminin amacına ulaşıp ulaşılmadığını belirlemektir. Bu değerlendirmede öğretmen, kavram yalnızca tek bir boyutunu değerlendirmeden kaçınmalı, bütünsel bir değerlendirme yaklaşımı benimsemelidir. Yani, öğrencilerin bir kavramın yalnızca tanımını öğrenip öğrenmediğinin belirlenmesi o kavramı tam olarak bildiği anlamına gelmez. Bu nedenle kavram öğretimi sonrası yapılacak değerlendirmede yine kavramın adının, tanımının, ayırt

edici özelliklerinin, ayırt edici olmayan özelliklerinin, örneklerinin ve örnek olmayanlarının tamamının ne kadar öğrenildiğine bakılmalıdır.

Kavram öğretiminde değerlendirmeler, her alanda kullanılan ölçme araçlarından yararlanılarak yapılabilir. Bu kapsamda, Karataş-Coşkun (2011), Martorella'nın kavram öğretimi için bir soru oluşturma biçiminden söz eder. Bu soru oluşturma biçimi, kavramın adı, tanımı, üst sınıf kavramı, kavramın ayırt edici özellikleri, kavramın örnek olmayanları ile ilgili bilgileri içermektedir.

Aşağıda, Karataş-Coşkun (2011, s. 74) tarafından tablolaştırılan Martorella'nın içerik öğeleriyle ilgili soru oluşturma biçiminin organizasyon kavramı üzerinde örneklendirilmiş hâli sunulmaktadır.

Tablo 1. Kavramın İçerik Öğeleriyle İlgili Soru Örnekleri

Kavramla İlgili Soru	Sorunun Kavramın Hangi İçerik Öğesiyle İlgili Olduğu
1. Aşağıdakilerden hangisi bir organizasyondur? a) Caddede oynayan çocuklar b) Devlet başkanı c) Bir konserdeki insanlar d) Erkek izci grubu	1. Soru, kavramın adı verildiğinde öğrencinin kavramın örneğini seçip seçemediğini göstermektedir.
2. Aşağıdakilerden hangisi bir organizasyon değildir? a) Mahalle futbol takımı b) Çocuk bahçesinde sallanan çocuklar c) Şehir konseyi d) Kız izciler	2. Soru, kavramın adı verildiğinde öğrencinin kavramın örnek olmayanını seçip seçemediğini göstermektedir.
3. Araba Yarışçıları Kulübü, a) Buluşmadır b) Danışma kuruludur c) Organizasyondur d) Hükümdür	3. Soru, kavramın örneği verildiğinde öğrencinin kavramın adını tanıyıp tanımadığını göstermektedir.
4. Aşağıdakilerden hangisi tüm organizasyonlar için geçerlidir? a) Kuralları ve ortak ilgileri vardır. b) En az 10 üyesinin olması gerekir. c) Üyeler ödeme yapmak zorundadır. d) Lider, daima en yaşlı üyedir.	4. Soru, kavramın adı verildiğinde öğrencinin kavramın ayırt edici özelliğini seçip seçemediğini göstermektedir.
5. Aşağıdakilerden hangisi tüm organizasyonlar daima için geçerli değildir? a) Üyelerinin hepsi aynı yaşta b) Birden fazla üyesi vardır c) Üyelerin hepsi aynı sorun veya durumla ilgilidir d) Bütün üyeler kesin kurallar konusunda aynı düşüncededirler	5. Soru, kavramın adı verildiğinde öğrencinin kavramın ayırt edici olmayan özelliğini seçip seçemediğini göstermektedir.
6. Organizasyon (un), a) Bütün üyeleri aynı yerde toplanır b) Aynı kişiye oy veren insanlar grubudur c) Yapılması gereken işleri aynı şekilde yapmak için sürekli bir arada olan insanlar grubudur d) Aynı ilgi veya soruna sahip oldukları için birlikte hareket eden, kabul edilmiş kuralları olan insan grubudur	6. Soru, kavramın adı verildiğinde öğrencinin kavramın doğru tanımını seçip seçemediğini göstermektedir.
7. Organizasyon bir tür, a) Hükümdür b) Bireydir c) Grup d) Buluşmadır	7. Soru, kavramın adı verildiğinde öğrencinin kavramın üst kavramını seçip seçemediğini göstermektedir.

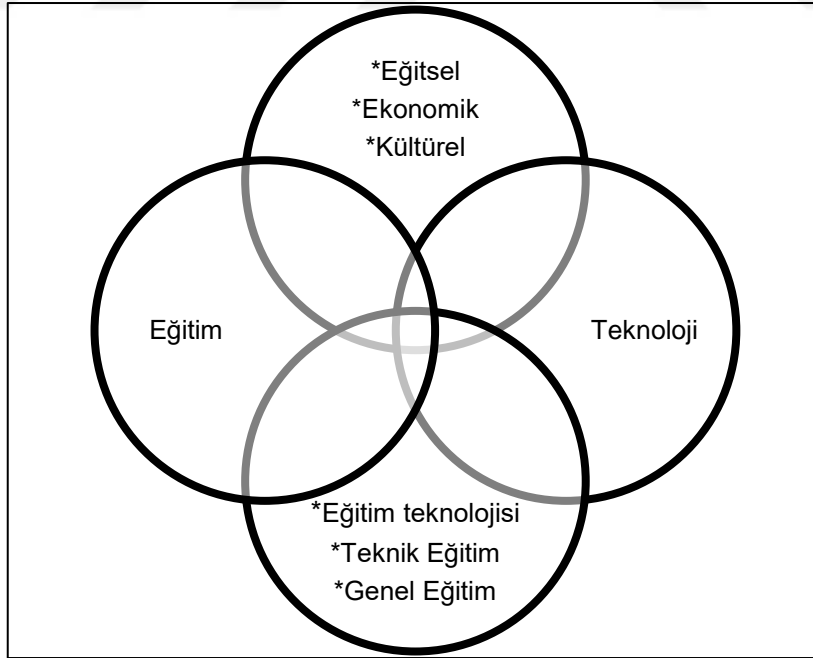
2. 1. 2. Öğretim Teknolojileri ile Materyal Tasarımı ve Kavram Öğretiminde Kullanımı

Kavram öğretimi sürecinde, öğretim teknolojileri ve materyallerden yararlanmak öğretim sürecinin amacına ulaşmasına yardım eder. Bu noktada, kavram öğretimi sırasında hazırlanacak materyallerin niteliği önem kazanır. Çağın gereklerine uygun, bireylere kendi yaşantısıyla bağlantı kurdurabilecek teknolojik materyaller kavramların öğrenciye iletilmesinde önemli rol oynar. Bu doğrultuda, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımının kavram öğretimi açısından incelenmesinin gerekli olduğu söylenebilir.

2. 1. 2. 1. Öğretim Teknolojileri

Günümüzde, bireyler doğumlarından itibaren teknoloji ile iç içe olmaktadır. Her yaşta insan teknolojiyi hayatında herhangi bir şekilde kullanmaktadır. Eğitimin, toplum ile ilişkisi düşünüldüğünde, toplum hayatına bu oranda girmiş olan teknolojinin eğitim- öğretim sürecinde de kullanılması kaçınılmaz bir hâl almaktadır.

Alkan (1998, s. 12), günümüz toplumundaki teknoloji ile eğitim ilişkisinin kültürel, ekonomik ve eğitsel olarak üç boyutta incelenmesi gerektiğini ifade eder ve bunu şu şekilde görselleştirir:



Şekil 1. Teknoloji ve eğitim arasındaki ilişkiler

Şekilden anlaşılacağı gibi toplum hayatının birçok alanı ile ilişkisi olan teknolojiyi öğrenciler de günlük yaşamlarında iletişim, araştırma, hoşça vakit geçirme gibi amaçlarla

kullanılmaktadır. Hatta dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme de büyük ölçüde teknolojik araçlar vasıtasıyla yapılmaktadır.

İçinde bulunduğumuz çağdaki teknolojik ilerlemeler eğitim- öğretim sürecini de etkilemekte, bu da öğretim teknolojilerini ön plana çıkarmaktadır.

Öğretim teknolojisi, öğrenmelerin amaçlanan şekilde gerçekleşmesi için ihtiyaç duyulan materyallerin seçilmesi ve kullanılması ile ilgili gerekli öğrenme ortamlarının hazırlanması ve ortaya çıkabilecek problemlerin çözülmesi süreçlerini içine alır (Geçit, 2015). Günümüzde öğretim teknolojilerinin okullarda kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır. Okullarda teknoloji kullanımı sırasında cevap aranması gereken bazı sorular vardır. Bu soruları Eisele ve Ellin Eisele (1990, s. 5)'a göre:

- a) Okulun hedeflerine ve gagesine uygun mudur? b) Öğrenen hedef kitleye uygun mudur? c) Donanım temin edilebilir mi? d) Yazılım temin edilebilir mi? e) Yazılım kolaylıkla adapte edilebilir ya da geliştirilebilir mi? f) Donanımın kullanımı kolay mı? g) Yazılımın kullanımı kolay mı? h) Mevcut durumda sistem olur mu? ı) Sistem esnek mi? şeklindedir.

Bu soruların cevabı olumlu ise okul öğretim teknolojilerinin kullanımına uygundur denilebilir. Eğer sorular içinde olumsuz cevaplananlar varsa, eksikler giderilerek okul teknoloji kullanımına uygun hâle getirilmelidir.

Teknolojinin kullanıldığı okullarda tek taraflı öğretim yerini öğrenci merkezli eğitime bırakmaya başlar. Öğretmen odaklı eğitim, öğretim teknolojileri sayesinde öğretmenin rehber rolü üstlenmesiyle sonuçlanır. Halis (2002), öğretim teknolojilerinin, öğrencileri öğrenme ana merkezi hâline getirdiğini, bunun sonucunda geleneksel eğitim öğretim ilkelerinden uzaklaşıldığını ifade eder ve öğretim teknolojisinin öğrenmenin devam ettiği süreç için gerekli olan her çeşit sistem, teknik ve yardımı kapsadığını belirterek bu tür bir yapıda bulunması gereken şu dört nitelik sıralar. Bunların birincisi, öğrenciye kazandırılması gereken amaçların belirlenmesi; ikincisi, öğrenciye verilecek konunun öğretim ilkeleri açısından incelenip öğrenmeye uygun hâle getirilmesi; üçüncüsü, işlenecek konunun öğrenciye doğru şekilde aktarılması amacına uygun materyalin belirlenmesi ve kullanılması ve son olarak dördüncüsü, onun işlendiği dersin ve süreçte kullanılmış olan materyallerin etkili olma durumunu ve öğrencilerin başarılı olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla uygun değerlendirme yönteminin belirlenerek kullanılmasıdır.

Bu nitelikleri barındıran bir süreç, hem akademik başarı hem de zamanın kullanımı açısından verimliliği arttıracaktır. Bu açıdan düşünüldüğünde öğretim teknolojilerinden yararlanma öğretmenler açısından bir gereklilik hâline gelir.

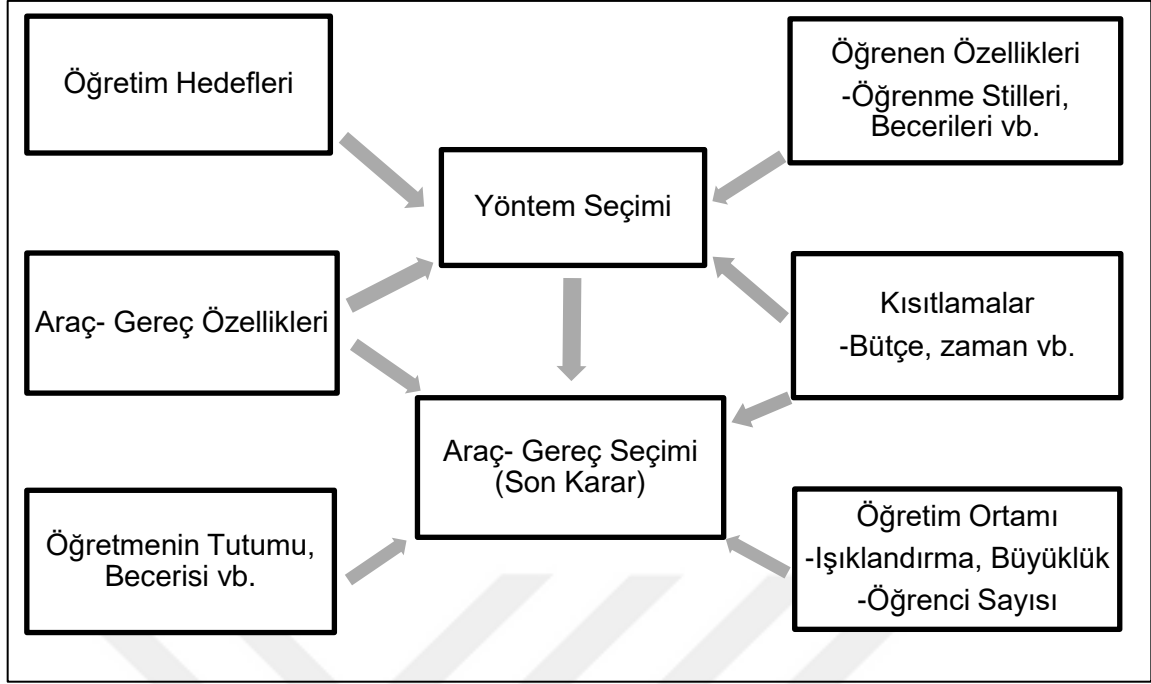
Roblyer ve Edwards (2005), öğretmenlerin öğretim teknolojilerinden yararlanma gerekliliğini, motive olma, öğretim ile ilgili yetenekler, öğretimin kalitesi ve verimliliği, çağın gerekleri, öğretim yöntem- tekniklerini destek olma gibi nedenlere bağlamıştır.

Kısaca, öğrencilerin dikkatini konuya çekmek, konuyu daha iyi öğretmek ve bilgilerin kalıcılığını arttırmak için öğretim teknolojilerinden yararlanılabilir. Öğretmen, öğretim teknolojilerini kullanarak öğrenme- öğretme sürecinin işleyişini kolaylaştırıp akademik başarıyı arttırabilir. Fakat öğretim teknolojilerinin bu amaçlara hizmet edebilmesi için, öğrencilerin mevcut durumu ve işlenecek konunun niteliği ayrıntılı bir şekilde incelenmelidir.

2. 1. 2. 2. Materyal Tasarımı

Öğrencilerin, ders kapsamında önceden belirlenen kazanımlara ulaşabilmesi için, dersin bir plan dâhilinde işlenmesi gerekmektedir. Ders, planlanırken konunun içeriğine uygun, öğrencilerin dikkatini çekerek öğrenmeyi kolaylaştıracak öğretim materyallerin seçilmesi, sürecin sağlıklı ilerlemesi açısından önem taşımaktadır. Bu noktada, öğretim materyali kavramı ön plana çıkmaktadır. Yıldız (2004), öğretim materyalini, öğrencilerin öğrenme sürecini etkili hâle getirmek ve verimliliği arttırmak için kullanılacak her çeşit malzeme olarak tanımlar ve materyallerin kullanım amaçlarını öğretilen konunun alt başlıklarıyla ilişkisini modellemek, etkili öğrenme sağlamak ve zor anlaşılacak konuları somut hâle getirmek şeklinde sıralar.

Öğretmenler, materyal tasarlarırken ya da seçerken titiz davranmalıdır. Materyal seçimin etkileyen birçok faktör vardır. Materyal kullanılmaya karar verilmeden önce, materyalin bu faktörlere uygun olup olmadığına dikkat edilmelidir. Yalın (2003), bu faktörleri aşağıdaki görselde sunmuştur:



Şekil 2. Materyal seçimini etkileyen faktörler

Ders içinde kullanılacak öğretim materyallerinin, dersin ve öğrenciliğin niteliğine uygun olması gerekmektedir. Öğrencinin, öğretim kademesi yani yaşı, sosyo- ekonomik durumu, ilgisi, ihtiyaçları materyal seçimi konusunda üzerinde durulması gereken faktörlerdendir. Bunun yanında derste işlenecek konunun özelliklerinin de seçilecek materyale uygun olması gerekir. Materyallerin seçilmesinde dikkat edilmesi gereken unsurları Seferoğlu (2014, s. 27), materyal seçimi ve kullanımı öncesi cevaplanması gereken sorular olarak şu şekilde maddeleştirmiştir:

1. Seçilen materyal öğretim programıyla uyumlu mu?
2. Materyalin içerdiği mesajlar doğru ve güncel mi?
3. Materyalde açık ve anlaşılır bir dil kullanılmış mı?
4. Materyal, öğrenciyi güdüleyici ve ilgiyi sürekli tutacak özelliklere sahip mi?
5. Materyal, öğrencinin katılımını sağlayacak özelliklere sahip mi?
6. Materyal, teknik özellikleri açısından yeterli mi?
7. Materyal, ön yargılardan arındırılmış bir yapıda mı?
8. Materyalin kullanımına ilişkin gerekli kullanma kılavuzları ve metinler mevcut mu?

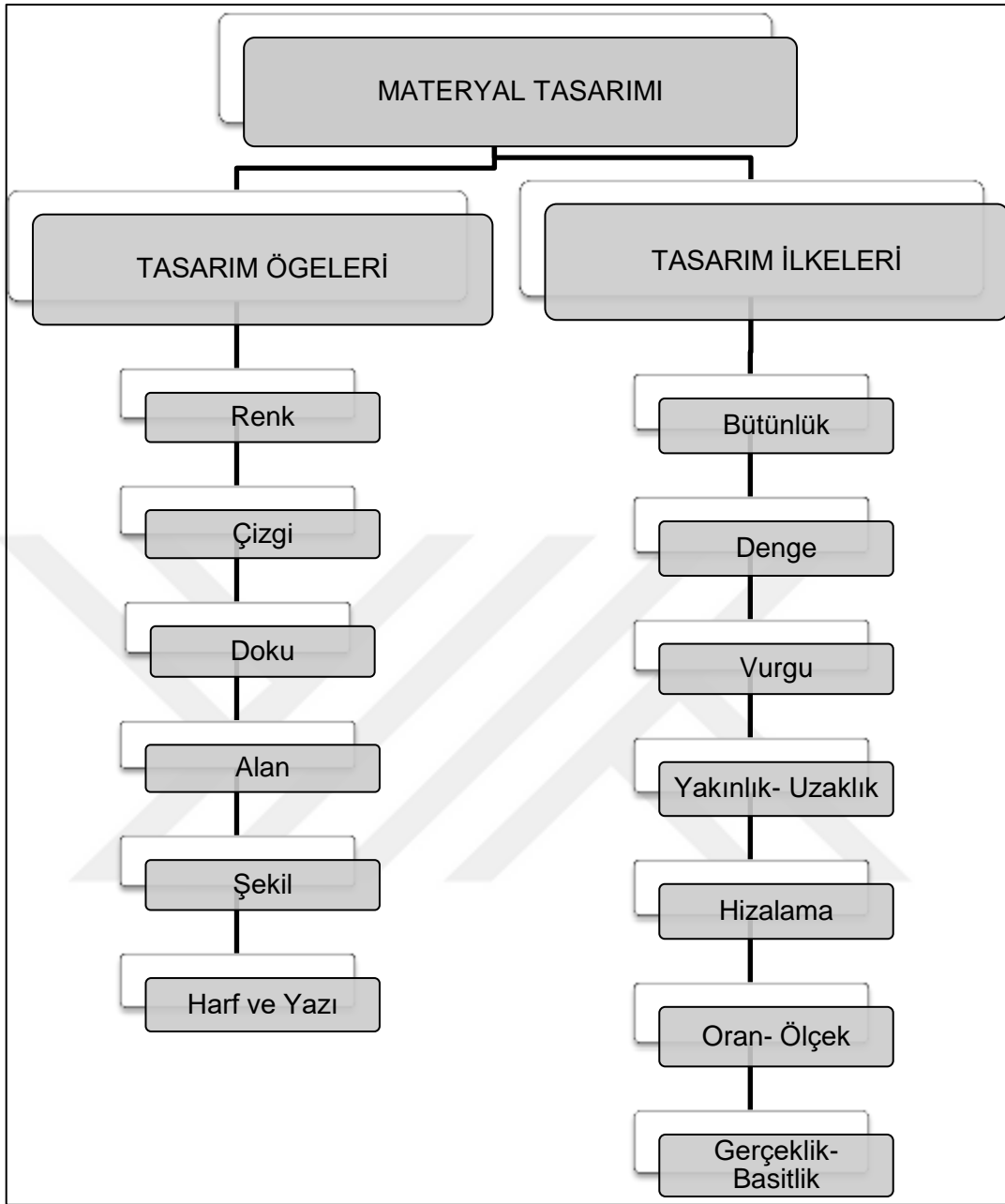
Öğretmenlerin materyal seçerken bu soruları cevaplandırması ve gereken kontrolleri yapması, öğretim materyallerinin niteliğini arttıracaktır. Eğer materyal, sorularda bulunan özelliklerden birini veya birkaçını taşımıyorsa, materyal üzerinde uygun değişikliklerin yapılması gerekecektir.

Eğer öğretmen, materyal geliştirecekse, birtakım hususlar üzerinde durmalıdır. Öğretim materyallerinin geliştirilmesinde dikkat edilmesi gereken genel ilkeleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Materyal, basit, sade ve anlaşılır olmalıdır.
2. Materyal, dersin hedef ve amaçlarına uygun seçilmeli ve hazırlanmalıdır.
3. Materyal, dersin konusunu oluşturan bütün bilgilerle değil, önemli özet bilgilerle donatılmalıdır.
4. Materyalde kullanılacak görsel özellikler (resim, grafik, renk, vb.) materyalin önemli noktalarını vurgulamak için kullanılmalı, aşırı kullanımdan kaçınılmalıdır.
5. Öğretim materyalinde kullanılan yazılı metinler ve görsel-işitsel öğeler, öğrencinin pedagojik özelliklerine uygun olmalı ve öğrencinin gerçek hayatıyla tutarlılık göstermelidir.
6. Materyal, öğrenciye alıştırmaya ve uygulama imkânı sağlamalıdır.
7. Materyal, mümkün olduğunca gerçek hayatı yansıtmalıdır.
8. Öğretim materyali, öğrencinin gelişimine ve kullanımına açık olmalıdır.
9. Materyal, sadece öğretmenin rahatlıkla kullanabileceği türden değil, öğrencilerin de kullanabileceği düzeyde basit olmalıdır.
10. Zaman içinde tekrar kullanılacak materyaller dayanıklı hazırlanmalı, bir defalık kullanımlarda zarar görmemelidir.
11. Materyal, gerektiği takdirde, kolaylıkla geliştirilebilir ve güncelleştirilebilir olmalıdır (Halis, 2002, s. 42).

Kullanılacak materyalin hangi özelliklere sahip olduğu belirlenip, istenilen özelliklerin materyalde mevcut olma durumu kontrol edilmelidir. Öğretmenin bu kontrolü yapması, materyalin kullanılabilirliği açısından önem taşımaktadır. Kullanışlı olan materyaller dersin verimini arttıracaktır.

Materyalin amacına uygun şekilde kullanılabilmesi için tasarımla ilgili birtakım unsurlara dikkat edilmelidir. İyi tasarlanmamış bir materyal, orijinal bir fikre sahip olsa bile öğrenciye ulaşamayacağı için etkili bir materyal olarak nitelendirilemeyecektir. Yıldırım (2015, s. 32), materyal tasarımı kapsamındaki süreci, “tasarım öğeleri” ve “tasarım ilkeleri” olarak iki boyutta ele alarak bu öğeleri şu görselle sunar:



Şekil 3. Materyal tasarımı sürecinin boyutları

Şekildeki öğelerin öğrenci seviyesine uygun olması önemlidir. Yukarıdaki öğelerin tasarlanacak materyalde öğrencilerin ilgi ve ihtiyacına yönelik uyarlanması materyallerin işlevini arttıracaktır.

Materyallerin tasarım süreci bittikten sonra, materyal kullanımında da dikkat edilmesi gereken unsurlar mevcuttur. Materyali tasarlayan ya da kullanan öğretmenden öğrenciye, fiziksel ortamdan yardımcı araç- gereçlere kadar uzanan bu yelpazede bütün öğelerin uyum içinde olması gerekir. Sınıf içinde ve sınıf dışında dikkat edilmesi gereken kuralların

uygunluğu öğretmen tarafından kontrol edilmeli, eksik olanların mümkün olduğunca tamamlanması sağlanmalıdır.

Sıra materyalin öğrenciye sunulmasına geldiğinde öğretmen materyalin bütün özellikleriyle eksiksiz şekilde ulaşmasına dikkat etmelidir. Materyalin sunumu sırasında fiziksel koşulların yeterli olduğundan emin olunmalıdır. Bu nedenle sınıfın aydınlatılması, oturma düzeni ve eğer kullanılacaksa bilgisayar, hoparlör gibi araçların çalışma durumu kontrol edilmelidir. Bu doğrultuda Özmen (2013, s. 91), eğitim araçlarının kullanımı sırasında dikkat edilmesi gereken temel ilkeleri şu şekilde sıralamıştır:

1. Eğitim araçları, öğretim amaçlarını dikte etmekten çok izletmelidir. Esas olan araç değil eğitimidir. Araç, sadece eğitimi desteklemek, zenginleştirmek veya basitleştirmek için kullanılan bir öğedir.
2. Öğretmenler genellikle alışık oldukları çalışma şekliyle kolay kolay vazgeçmek istemezler. Bu nedenle eğitim araçlarının kullanılmasında değişiklik yapmak, zaman ve çaba gerektirir. Fakat alınacak sonuç harcanan zamana değerlidir.
3. Eğitim araçları hiçbir zaman öğretmenin yerini tutamaz. Bu araçlar, öğretmene eğitim faaliyetleri sırasında yardımcı olur ve işi önemli ölçüde hafifletir.
4. Hiçbir eğitim aracı diğerinden üstün değildir. Farklı davranışların kazandırılmasında farklı araç- gereçler etkili olabilir. Önemli olan aracın amaca en iyi şekilde ulaşmayı sağlamasıdır. Çünkü bir aracın değeri, hizmet ettiği eğitsel amaca ulaştırma dercesine bağlıdır.
5. Eğitim araçlarının değişik kullanma şekilleri vardır. Öğretmen bu kullanım şekillerini bilmeli ve ona göre davranmalıdır (Özmen, 2013, s. 91).

Öğretmenlerin öğrenciye sunabileceği materyal türleri genel olarak, geleneksel materyaller ve çağdaş materyaller olmak üzere iki gruba ayrılabilir. Geleneksel materyaller, gerçek eşya ve modeller, yazılı ürünler, resimler, fotoğraflar ve benzeri iken, çağdaş materyaller bilgisayar destekli dijital materyaller olarak kabul edilebilir. Çağdaş materyallerin kullanılması günümüzde kaçınılmaz bir hâl almıştır çünkü geleneksel materyaller artık öğrencilerin dikkatini çekmemektedir. Gelişen teknoloji ile birlikte geleneksel sınıflar da ilerlemelere adapte olmuş, birçok okulun dijital ortama geçmiş, öğretmen ve öğrenciler öğretim teknolojileri sayesinde donanım ve yazılımları kullanma, bilgiye ulaşma, bilgiyi, kullanma, değerlendirme, depolama açısından avantajlı hâle gelmişlerdir. Bu tarz sınıflardaki öğrencilerin dikkatini geleneksel öğretim materyallerin çekmeyecektir. Bundan dolayı, öğrencilere sunulacak materyaller, çağdaş, teknolojik beklentileri karşılayacak nitelikte olmalıdır.

2. 1. 2. 3. Kavram Öğretiminde Materyal Tasarımı

Öğretim teknolojileri ile desteklenmiş materyallerle yapılan kavram öğretimi öğrencilere günlük hayatta sürekli iç içe oldukları olay, olgu ve durumları yine onların hayatlarında sıkça kullandıkları teknoloji yardımıyla sunar. Böylece öğrenciler kendilerini öğrenme ortamının içinde bulur ve eğlenerek öğrenme işlemini gerçekleştirir.

Kavram öğretimi sürecinde, materyallerden yararlanmak öğrencinin dikkatini çekme, farklı öğrenme türlerine sahip öğrencilere hitap etme, kavramın bilinmeyen yönlerini verme, soyut kavramları somutlaştırma, öğrenmeyi kolaylaştırma, kavramların kalıcılığını sağlama, pekiştirme gibi birçok avantaja sahiptir.

Kavram öğretimi için materyal tasarlanırken, genel materyal tasarımı ilkelerine dikkat edilmelidir. Bunun yanında öğrenilecek kavramın özellikleri ve öğretim sırasında kullanılacak yöntem ve teknikler özenle analiz edilerek materyale uyarlanmalıdır. Kavram öğretiminde kullanılacak materyallerin taşıması gereken özellikler şu şekildedir:

1. Mümkünse kavramla ilgili gerçek örnekler kullanılmalıdır. 2. Kavramı temsil etmeyen örnekler, öğrenilen kavramın önemli özelliklerini vurgulamaya yardımcı olmak için kullanılabilir. 3. Resimler, gerçek eşyaların yerine kullanılabilir, bazen bunları elde etmek ve kullanmak daha kolay olabilir. 4. Hareketli resimler ve videolar, önemli bir özelliği hareket olan kavramların öğretilmesinde önemlidir. 5. Eğer bir kavram hareket içeriyor ve öğrencinin de hareketle ilişkili olan bir tepkide bulunması isteniyorsa, bilgisayar simülasyon programları etkili birer araçtır. Örneğin; dört silindiri bir motorun çalışma şekli hareketli olarak bilgisayarda gösterilebilir ve öğrencinin tepkileri anında alınabilir. 6. Soyut bazı kavramlar, modeller ve görsel analogilerin kullanılmasıyla açık hale getirilebilir (Yalın, 2003, s. 99).

Sonuç olarak, öğretim teknolojileri ile desteklenmiş materyallerle yapılan kavram öğretimi, öğrencileri öğrenme sürecinde aktifleştirirerek kalıcı öğrenmeyi sağlar.

2. 1. 2. 3. 1. Animasyon

Günümüz öğrencilerine hitap edebilecek çağdaş öğretim teknolojileri kapsamındaki çoklu ortam araçlarından biri animasyondur.

Animasyon, en kısa şekliyle, canlandırma olarak ifade edilebilir. Burke, Greenbowe ve Windschitl (1998), animasyonu, çizim ve canlandırma yoluyla nesnelere hareketini gösteren, canlandırılmış hareketli resim olarak tanımlar. Aktürk, Yazıcı ve Bulut (2013), animasyonu, belirli senaryolara göre grafiklerin canlandırılması olarak tanımlar ve eğitimde animasyon kullanımının bireylerin gerçek hayatta uzun sürede gözlem yapabileceği yaşantıları hızlandırılmış olarak kısa bir zaman zarfında öğrenciye sunulması, animasyonların tekrar tekrar geri alınarak etkili ve kalıcı bir şekilde görülmesi gibi faydalarından söz eder.

Animasyonlar, öğrencilerin dikkatini çekmesi ve birden çok duyu organına hitap etmesi açısından öğretim sürecini destekleyici bir görev görmektedir. Farklı öğrenme tiplerine sahip olan öğrencilere de öğrenme konusundan kolaylık sunan animasyonlar sınıf içinde gerçek hayattan örneklerin gözlemlenmesini sağlayan materyaller olarak nitelendirilebilir. Altun (2013)'e göre animasyonlar, karmaşık olay, olgu ve süreçlerin daha

basit şekilde anlaşılmasını sağlar, öğrencinin dikkatini çekerek öğrenmeyi zevkli hâle getirir, sınıf içine taşınamayan gerçek olay ve nesnelerin temsiline olanak verir, soyut durumları somutlaştırır ve zihinde canlandırmayı sağlar. Akpınar (2005)'a göre eğitimde animasyonun kullanım alanları şu şekildedir:

1. Kavram öğrenmede, kavram geliştirme ve bunları pekiştirme
2. Somut ve soyut ifadeler arasında bağlantı kurma
3. Önceki yaşantıları kullanarak inceleme ve araştırma yapma
4. Bilgi edinmede uygun stratejiler sağlama
5. Öğrenciler arası etkileşimi sağlama
6. Öğrenciler arası tartışma ortamı sağlama
7. Değişkenler arasındaki ilişkiyi somutlaştırma.

Eğitim-öğretim sürecinde birçok faydası olan animasyonların içeriğe, ortama ve öğrenci seviyesine uygun olarak tasarlanması gerekmektedir. Merrill (2000), animasyon hazırlama sürecinde, mevcut konunun özellikleri, mevcut konuda kullanılacak öğretim yöntemleri ve öğrencilerin mevcut durumu (ilgi, ihtiyaç...) gibi hususlara dikkat edilmesi gerektiğini belirtir.

Sonuç olarak, bu maddelere ve genel materyal tasarım ilkelerine bağlı olarak hazırlanacak animasyonlar kavram öğretimi sürecinde yararlanılabilecek materyaller arasındadır. İçeriğe ve kazanımlara uygun hazırlanan animasyonların kavram öğretimi sürecini destekleyici rolü olduğu söylenebilir.

2. 1. 3. Kavram Öğretiminde Hikâyenin Kullanımı

Hikâye, çocuk gelişimi ve eğitimine dilsel, düşünsel, kültürel, ahlakî ve benzeri yönlerden katkıda bulunan edebî bir türdür. Çocuk edebiyatı ürünleri içinde de yer alan hikâye her yaştan bireye hitap edebilir niteliktedir. Bu kapsamda hikâyenin kavram öğretiminde de kullanılması uygundur.

2. 1. 3. 1. Hikâyenin Tanımı ve Özellikleri

Hikâyenin farklı kaynaklar ve kişiler tarafından yapılmış birçok tanımı bulunmaktadır. Türk Dil Kurumu hikâyenin tanımını: “Gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düzyazı türü, öykü” olarak verir (URL-2, 2017). Özdemir (2003, s. 207)'e göre hikâyenin en yaygın tanımı: “Yaşanmış ya da yaşanması olanak içinde bulunan olayları, durumları ilgi çekici biçimde anlatan, okuyucuda heyecan ya da hoşlanma duygusu uyandıran yazılar”dır. Nas (2003, s. 61) hikâyeyi, “olmuş ya da olması muhtemel olan olayları anlatan kısa yazı” olarak tanımlarken, Kara (2007, s. 148), hikâyenin farklı yönlerine dikkat çekerek şu

tanımı yapar: “Sözlük anlamı olarak hikâye, bir olayın sözlü veya yazılı olarak anlatılması; gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düz yazı demektir”. Kabaklı (1983), hikâyeyi küçük roman olarak nitelendirir. Banarlı (1987) ise hikâyeyi ortaya çıkma sebebi insanların meraklı olayları anlatmak, dinlemek ve bunların sebeplerini araştırma ihtiyacı olan edebî bir tür olarak tanımlar.

Bütün bu tanımlardan anlaşılabilceği gibi hikâye, yaşanmış ya da yaşanabilecek nitelikteki olay ya da durumların anlatıldığı, edebî niteliği de olan kısa yazı türüdür.

Hikâye bazı kaynaklarda öykü olarak kullanılır. Arıcı ve Ungan (2013), Yunus Emre’den günümüze kadar kullanılagelen ve genel olarak kısa hikâyeyi nitelendiren öykü kelimesinin hikâyenin köklü geçmişe sahip anlam zenginliğini karşılayamadığını ifade eder.

Hikâye, insanların anlatma ve anlama ihtiyacından doğmuştur. Bu nedenle hikâyenin merkezinde bir olay bulunur. Olayın bir yeri, bir zamanı ve onu yaşayan insanlar vardır. Kabaklı (2016), hikâyede olayın, kişilerin, yerin ve zamanın olduğundan söz eder. Özdemir (2003), bu unsurları şu şekilde sıralar: 1. Olay ve durum, 2. Kişiler, 3. Yer ve zaman. Cemiloğlu (2015, s. 31) ise hikâyeyi oluşturan unsurları ayrıntılı şekilde, “olay, kahramanlar, çevre, zaman, mesaj, plân, anlatım kalıpları ve tür bilgileri” olarak sıralar.

Belli bir olay ya da durum etrafında kurulan, kişi, yer, zaman ile desteklenen hikâyeyi anlatan kişinin hangi konumda olduğu hikâyenin bakış açısını belirler. Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu (2006)’ya göre yazar, hikâyeyi kendi başından geçmiş gibi yansıtıyorsa birinci tekil kişi ağzından; başkasının başından geçmiş gibi naklediyorsa, olayın dışında kalarak üçüncü tekil kişi ağzıyla anlatır. Özdemir (2003), birinci kişi anlatımında, anlatan kişinin hikâyenin bir kahramanı rolünü üstlendiğini; üçüncü kişi anlatımında ise anlatıcı hikâyenin dışında bir şahit, gözlemci gibi olduğunu ve olayları nesnel bir şekilde aktardığını ifade eder. Yani, birinci kişi anlatımında yazar hikâyenin içinden bir kahramandır, dolayısıyla hikâyenin akışına katılır; üçüncü kişi anlatımında ise yazarın hikâyeye tamamen dışarıdan bakarak nesnel bir tavra sahip olur. Aktaş ve Gündüz (2009), olayın farklı kişiler tarafından aktarılmasının hikâyeyi tekdüzelikten çıkardığını belirterek, hikâyedeki anlatımın kültür, bilgi, görgü ve söyleyiş şekli açısından da dikkate alınması gerektiğini ifade eder.

Her yazılı üründe olduğu gibi hikâye de belirli bir plân çerçevesinde yazılır. Başka bir deyişle, hikâyenin iskeletini oluşturan bazı bölümler vardır. Bu bölümler, serim, düğüm ve çözüm olarak adlandırılır. Güteryüz (2006), serim bölümünde hikâyede geçen olayın, kişiler ile birlikte tanıtıldığını; düğüm bölümünde olayın karmaşık bir hâl aldığını, olay ile ilgili bir merak unsurunun belirdiğini; çözüm bölümünde ise olay ile ilgili sorulara cevap verildiğini ve olayın tamamen çözüldüğünü ifade eder.

Hikâyeler, birbirinden farklı özellikler gösterebilir. Bu, anlatılan olaydan ve hikâyede yer alan zamandan kaynaklanır. Kabaklı (1983), geleneksel dünya hikâyeciliğinde iki çeşit tarz bulunduğunu, bunların Maupassant ve Çehov tarzı olduğunu ifade ederek bunları şöyle açıklar:

Maupassant tarzı hikâyeler, küçük bir roman gibi kurulmuştur. Bunlar, başı, sonu ve düğümü olan vakalar üzerinde sağlam yapıdadır. Olay, mantıklı bir dizi hâlinde işlenmiş, okuyucuya hayal hakkı tanınmamıştır. Bunlarda toplum konuları ve kişi karakterleri de incelenir. Gözleme, gerçeğe önem verilir. Bir tragedyanın başlangıç ve bitişi gibi dokunaklı giriş ve sonuçlar olur. Hikâye bitince kişilerin hayatı da sona ermiş gibidir. Olayın baş ve son tarafını, bizim kurmamız istenmez. Kişilerin huy ve karakterleri inceden inceye tahlil edilerek okuyucunun sezgi ve yorumu işe karıştırılmaz. Çehov tarzı hikâyeler ise vakanın başına, sonuna düğümüne değil, bazen gidişine bile önem vermezler. Hikâyenin bitmesi ile her şey bitmiş olmaz, bize yeni ufuklar, yeni tasavvurlar açılır. Kişiler tamamıyla tanıtılıp söylenmez, kişinin yaşama şartları, çevre ve zaman bize anlatılmaktan fazla sezdirilir. Maupassant tarzı, daha çok klasik hikâyelerdir. Çehov tarzı ise modern hikâyelere yol açmıştır (Kabaklı, 1983, s. 550).

Bu hikâyelerin Maupassant ve Çehov'un adıyla anılması, onların hikâyecilik anlayışıyla ilgilidir. Arslan (2009), natüralist akımından etkilenen Guy De Maupassant'ın Fransız toplumunu her yönüyle ele alan hikâyelerinin bulunduğunu; Anton Çehov'un ise hikâyelerinde olaylardan ziyade durum ve ayrıntılara yer verdiğini, kişilerin iç dünyasına inen ve geniş zaman yerine bir anda gerçekleşen hikâyeler yazdığını belirtir. Macit ve Soldan (2011), olayı esas alan Maupassant tarzı hikâyeyi klasik hikâye; belli bir zaman dilimindeki durumu aktaran Çehov tarzı hikâyeyi modern hikâye olarak anar. Bunun yanında Maupassant tarzı hikâyeler olay hikâyesi; Çehov tarzı hikâyeler durum- kesit hikâyesi olarak da bilinir.

Hikâyeler, çocuk edebiyatı kapsamında da çeşitlilik gösterir. Oğuzkan (2013, s. 99), konu, tema ve kişileri ele alma açısından hikâyeleri şu şekilde sınıflandırır: "Yakın çevre ile ilgili hikâyeler, hayvan hikâyeleri, mizahî hikâyeler, serüven (macera) hikâyeleri, duygusal hikâyeler, tarihî hikâyeler, gezi hikâyeleri".

2. 1. 3. 2. Eğitici Bir Materyal Olarak Hikâye ve Kavram Öğretimi

Hikâye, öğrencilerin bilişsel, sosyal, kültürel gelişimlerine destek olan edebî bir türdür. Arıcı ve Ungan (2011) hitap özellikleriyle her yaşta insana uygun olan hikâyenin Sümerler ve Eski Mısırlılardan beri çocuk eğitiminde kullanıldığını ve çocuklar için vazgeçilmez olduğunu ifade etmektedir. Demirel, Uludağ, Tozlu, Seven ve Çeçen (2011), çocukların ruhsal, sosyal ve zihinsel gelişim özellikleri dikkate alınarak yazılan hikâyelerin

öğrencileri eğlendirirken eğiteceğini ifade eder. Burada dikkat edilmesi gereken en önemli nokta hikâyelerin çocuklara uygun olmasıdır.

Arıcı ve Ungan (2011, s. 228), çocuk hikâyelerinde bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

1. Hikâyeler, dil ve edebiyat yönünden iyi kurgulanmış olmalı, çocukların estetik yönden gelişmesine fırsat vermelidir.
2. Hikâyeler, çocukların ilgi alanlarına uygun olmalı, hikâyelerde çocukların sosyal ve duygusal gelişimine zarar verecek unsurlar bulunmamasına dikkat edilmelidir.
3. Hikâyelerdeki olay, çocukların dünyasına uygun olmalı, uzun tasvirlerle ve karmaşık ilişkilere sahip olmalıdır.
4. Hikâyeler hem çocukların yeni kelimeler öğrenmesine imkân tanımalı hem de bilinmeyen kelimelerin çokluğundan bıkkınlık yaratmamalıdır.
5. Hikâyelerde anlatılan olay, çocukların iç dünyasında çelişkilere meydan vermemeli; bitkinlik, karamsarlık, ümitsizlik gibi olumsuz tavır ve davranışlardan uzak olmalıdır.
6. Hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümleri mantığa uygun biçimde sıralanmış olmalıdır.
7. Hikâyelerin doğrudan öğüt verici olmamasına dikkat edilmeli; hikâyedeki olaydan ve kahramanların özelliklerinden dersler çıkarılması, bir şeyler öğrenilmesi sağlanmalıdır.

Öğretmenler bu maddeler doğrultusunda öğrencilerine uygun hikâyeleri seçerek sınıf içinde hikâye etkinlikleri yaptırabilir. Akyol (2013, s. 172), hikâye etkinlikleri ile ilgili öğretmenin, hikâyeyi dramatize ettirme, hikâye anlattırma, çeşitli resimler ve grafikler çizdirme, hikâyeyi çocukların kendi cümleleri ile yeniden yazdırma, çocuklarla yapılan bütün çalışmaları gözden geçirme gibi yollara başvurabileceğini belirtir.

Hikâye sınıfta öğretmen tarafından okunabilir ya da öğrencilere okutulabilir. Hikâye aktarımı sırasında dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Akyol (2013) hikâye anlatımı sırasında uyulması gereken kuralları şu şekilde belirtmiştir:

İyi bilinen ve anlatıcının da zevk aldığı bir hikâye ile başlanmalıdır. Çizgisi ve karakteri belli olan bir hikâye ile başlanmalı, hikâye çizgisi ve vurgulamalar yapılmalıdır. Kişisel hikâyeler anlatım açısından daha kolaydır. Anlatım için hazırlık yapılmalıdır. Hikâyeye nasıl başlanacağına ve hikâyenin nasıl sonuçlandırılacağına dikkat etmek gerekir. Özellikle olayların aşamalarının kolay hatırlanması açısından görseller hazırlanıp kullanılmalıdır. Temel olayla not alınıp anlatım esnasında kullanılabilir. Öğrencilerin dikkatinin nasıl toplanacağı düşünülmelidir. Bu konuda görseller ve diğer zenginleştirici unsurlardan faydalanılabilir. Beden dili kullanılmaya gayret edilmeli ve özellikle gözlerle gerekli mesajlar vermeye çalışılmalıdır. Ses etkili bir şekilde kullanılmalıdır. Herkesin duyabileceği bir sesle ve vurgulamalara dikkat edilerek konuşulmalıdır (Akyol, 2013, s. 163).

Öğrencilere etkili bir şekilde aktarılan hikâyenin dil gelişiminde de katkısı vardır. Bu açıdan bakıldığında hikâye, öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasını, dinleme ve konuşma becerisi kazanmasını sağlayabilir. Hikâye ile yapılacak etkinliklerle dil gelişimi

yazma ve benzeri birçok farklı alanda desteklenmiş olur. Bütün bunlarla birlikte hikâye öğrencilerin kavramları öğrenmesine de yardımcı olur.

Nuhoğlu, Özsoy ve Aydın (2008), hikâyede yer, zaman, olay, kişiler kullanılarak materyal tasarlanabileceğini ifade eder. Bu açıdan da hikâyeden kavram öğretimi sürecinde yararlanılabilir.

Hikâye, öğretilecek kavramı doğru ve eksiksiz bir şekilde kapsmalıdır. Eğer öğretilecek kavramın herhangi bir yönü hikâyeye içinde bulunmuyorsa, öğretmen bunları hikâye sırasında ya da sonrasında açıklayabilir. Hikâye ile ilgili yapılacak etkinliklerle de kavramın eksik kalan yerleri ya da farkı özellikleri ve örnekleri öğretmen tarafından verilebilir ya da öğrenciler araştırmaya yönlendirilebilir.

Kavram öğretimi sırasında kullanılacak hikâyelerde kurgu çok önemlidir. Hikâyeler, kavramı bir olay ya da durum dâhilinde verdiği için hem kavramın öğrenilmesini kolaylaştırır hem de öğrenme kalıcılığını artırır. Ayrıca, hikâyedeki kişiler ile özdeşim kuran öğrencilerde, diyaloglar etrafında geçen kavramların yerleşmesi daha kolay olabilir.

Kavram öğretiminde kullanılacak hikâyelerin öğrencilere sunulmasında uygun ortam sağlanmalı, hikâye öncesinde mevcut hedef kitlenin hazır bulunuşluğu dikkate alınarak etkinlikler ile öğrencilerin ilgisi çekilmelidir.

Hikâye sonrası yapılacak etkinliklerde ise öğretilecek kavrama dikkat çekilerek, bu kavramlar üzerine konuşulmalı, tartışılmalıdır. Kısaca, hikâyeler öğrencilerin mevcut durumuna göre düzenlenecek etkinlikler ile öğrencilere sunulmalıdır.

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

Dil, insanlar arasında iletişim kurmayı yani anlaşmayı sağlayarak toplumsal hayatın sürdürülmesine imkân veren en önemli araç olarak tanımlanabilir. İnsanlar, dili kullanmak için birtakım zihinsel faaliyetlere, düşünceye ihtiyaç duyar. Zihinde düşüncelerin şekillenip dışa vurulmasını sağlayan bazı yapılar vardır ki bunlar kavram olarak adlandırılır.

Kavram, insan zihnindeki, nesne ve olguların birbirine benzeyen, genel özelliklerini gösteren bir yapıdır. Kavramlar, zihinde bulunan ve geniş ölçüde genel anlama sahip tasarımlardır. Bu tasarımlar insan yaşantısında birikimli olarak oluşur dolayısıyla kavramların zihinde yerleşmesi için tecrübelerle sahip olunması gerekir.

Zihinsel bir tasarım olan kavramlar, kelimelerle ifade edilir. Örneğin; zihninde belli bir kokusu, sapı, yaprağı olan kavram, “çiçek” kelimesi ile adlandırılır.

Kavramlar, soyut ve somut olmak üzere iki kategoride ele alınır. Gözlemlenen ve duyu organları ile algılanan ağaç, çiçek, taş, kedi, kuş somut; yalnızca hisler yoluyla öğrenilen üzüntü, sevinç, korku, hüznün ise soyut kavrama örnektir.

Bireyler, doğumlarından itibaren somut ve soyut kavramlarla karşılaşır ve bu sürecin başlaması, kavram öğrenmenin de başlangıcı olur. Zihinsel gelişimle paralel olarak ilerleyen kavram öğrenme sürecinde bireyler dışarıdan edindikleri bilgileri zihinde anlamlandırmaya ve gruplandırmaya başlar.

Kavram türleri açısından düşünüldüğünde, somut kavramlar fiziksel olarak algılanmaya müsait olduğu için daha kolay öğrenilirken soyut kavramların öğrenilmesi olgunlaşmaya bağlı olarak daha zor olmaktadır.

Kavram öğrenme, “kavram öğretimi” terimini de beraberinde getirmektedir. Kavram öğretimi, öğrencilere kavramların isminin, tanımının, örneklerinin, örnek olmayanlarının, ortak ve farklı özelliklerinin sunulmasıyla bütün bunların kalıcı olarak zihne yerleştirilmesini sağlayan bir süreçtir. Kavram öğretimi, öğrencilere hayatı tanıtarak çevreleriyle sorunsuz iletişim kurduğunu amaçlar.

Kavram öğretimi sürecinde öğretmenler, öğretilen kavram ile ilgili bir analiz yaparak, kavramın bütün özelliklerini öğrencilere uygun şekilde sunmalıdır. Bu kapsamda öğrencilerin, yaşı, sosyo-ekonomik durumu, ilgi alanı gibi hedef kitle ile ilgili özellikleri göz önünde bulundurularak öğretim materyallerinden yararlanılabilir. Kavram öğretiminde kullanılacak materyallerin seçiminde ve tasarlanmasında en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler, kavrama en uygun materyali kullanmalıdır. Materyalin kavrama uygun olmasının yanında, öğrencinin dikkatini çekecek nitelikte olması da önemlidir.

Kavram öğretiminde materyal olarak edebî metinlerden faydalanmak mümkündür. Bu kapsamda değerlendirilebilecek hikâyeye, öğrencilerin erken yaşta tanıştıkları bir türdür ve onlara eğlenerek öğrenme imkânı sunması açısından materyal olarak kullanılabilir. Olay, kişiler, zaman ve mekân olarak kavram analizine göre şekillenebilecek bir tür olması sebebiyle hikâyeye kavram öğretimine uygundur. Amaçlı olarak kavram öğretimi için yazılmış ya da öğretilen kavramlara uygun olarak uyarlanmış hikâyeler kavram öğretimi sürecinde öğrencilerin dikkatini çekebilir.

Kavram öğretiminde kullanılabilecek bir diğer materyal animasyondur. Teknoloji ile iç içe yaşayan öğrenciler için uygun bir öğretim materyali olan animasyon, renkli, hareketli ve sesli olması sebebiyle öğrencilerin dikkatini çekecek özelliklere sahiptir. Birden fazla duyu organına hitap ederek kavramların görsel olarak da sunulmasına olanak veren animasyonlar, öğretilen kavramı somut bir şekilde öğrencilere sunar. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, öğretilen kavramın analizinin eksiksiz yapılarak animasyona aktarılmasıdır. Ayrıca, animasyonun sağlıklı şekilde izletilmesi için gerekli sistem sınıfta mevcut olmalı ve etkili şekilde kullanılmalıdır.

Kavram öğretimi sürecinin değerlendirilmesinde, öğretmenlerin kullanılan ölçme aracında öğretilen kavramla ilgili bütün özelliklerin bulunmasına dikkat etmesi gerekir.

Kavram öğretilirken yapılan kavram analizinde belirlenen kavramın tanımı, örnekleri, örnek olmayanları, ortak ve ortak olmayan özellikleri gibi unsurların tamamının ölçülmesi, değerlendirme sürecinin sağlıklı olması açısından önemlidir.

Kısaca, kavramlar bireylerin doğumundan hayatlarının sonlarına kadar kullanacakları yapılardır. Küçük yaşlardan itibaren kavram öğrenmeye başlayan bireyler, başta iletişim kurmak ve iletişimi sürdürmek olmak üzere hayatlarının birçok alanında kavramlardan yararlanırlar. Okul öncesi dönemde aile ve yakın çevre kavram öğrenmede etkin rol oynar. Okul döneminde ise dersler aracılığı ile kavram öğretimi yapılır.

Türkçe dersi açısından bakıldığında, kavram öğretiminin temel dil becerileriyle ilgili ilişkisi ön plâna çıkmaktadır. Bireylerin sahip oldukları ve kullandıkları kavramlar, okuma, dinleme, yazma, konuşma becerilerinin gelişimi ile doğrudan bağlantılıdır. Kavramlar, kültür ile bağlantılı olarak anlam kazandığı için, kültür aktarımında da önemli yer tutmaktadır. Bu nedenle Türkçe dersinin kültürel boyutunda da kavramların önemli büyüktür. Bütün bu sebeplerden, Türkçe dersi kapsamında kavramların öğretimi üzerinde önemle durulmalıdır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3. 1. Araştırma Modeli

Türkçe dersi kapsamında yapılan kavram öğretiminde animasyon ve hikâye kullanımının ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin başarısına etkisini incelemeyi ve bu konudaki öğrenci görüşlerini değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada karma yöntem yaklaşımı esas alınmıştır.

Karma yöntem, araştırma sürecinin pek çok aşamasında nitel ve nicel yaklaşımların karışımı ile veri toplama ve analiz işlemlerinin yönetilmesine rehberlik eden felsefi varsayımları içermektedir. Bir yöntem olarak, tek bir araştırmada veya araştırmalar dizisinde hem nitel hem de nicel verilerin toplanmasına, analiz edilmesine ve harmanlanmasına odaklanmaktadır. Temel öncülü, nitel ve nicel verilerin birlikte kullanımı olup, araştırma problemini tek başına kullanan herhangi bir yöntemden çok daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır (Creswell ve Plano Clark, 2015, s. 5).

Araştırmada nicel ve nitel yöntemler beraber kullanıldığı için karma yöntem yaklaşımı tercih edilmiştir.

Çalışmada karma yöntem desenlerinden biri olan gömülü desen kullanılmıştır. "Gömülü (embedded) karma araştırma deseni yaklaşımlardan birinin baskın olduğu ve ikincil yaklaşımın baskın yaklaşıma gömülü veya baskın yaklaşımın içinde gizli olduğu araştırma desendir" (Doyle vd., 2009; Hanson vd., 2005'ten akt., Mertkan, 2015, s. 37). Gömülü desenlerin daha çok nicel araştırma desenlerinden deneysel ve ilişkisel araştırmaları nitel çalışmalarla desteklemek amacıyla kullanıldığı görülmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

Araştırmanın nicel boyutu, yarı deneysel desende planlanmıştır.

Eğitim araştırmalarında araştırmacıların gerçek deneysel çalışmalar yapmaları çoğunlukla mümkün değildir. Bunun en önemli nedeni okul ve sınıf ortamlarında kişilerin gruplara yansız dağıtılmasının imkânsız olmasıdır. Okul ortamlarında sınıflar okul yönetimi tarafından oluşturulduğu için üzerinde çalışılacak öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanmaları olanaklı değildir. Bu durumda yapılacak tek şey daha önceden oluşturulmuş gruplardan birinin veya birkaçının deney, birinin veya birkaçının kontrol grubu olmasına rastgele karar verilmesidir. Bu tür bir model, yarı deneysel desen olarak adlandırılmakta olup eğitim araştırmalarından sıklıkla kullanılmaktadır (Özmen, 2015, s. 60).

Çalışmada yarı deneysel desenlerden ön test/ son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. “Bu modelde başlangıçta yansız atama yapılmayan grupların hangisinin deney, hangisinin kontrol grubu olacağına yansız atama ile karar verilir” (Özmen, 2015, s.60).

Araştırmanın nitel boyutunda, “özel durum çalışması yöntemi” benimsenmiştir.

Eğitim araştırmalarında örnek olay, özel durum, vaka çalışmaları gibi temelde aynı anlamı taşıyan fakat farklı çağrışımlar yapan terimlerle karşılaşmaktadır. Temelde üçü de İngilizce terim olan “casestudy” den gelmekte, bununla birlikte, Türkçeye tercüme edildiğinde farklı anlamlar taşıyabilmektedirler. Örnek olay çalışması adından anlaşılacağı gibi, özel bir durum üzerine yoğunlaşır. Bu örnek olay bazen bir olay, bazen bir kişi ve bazen de bir grup olabilir. Bu yöntemin en önemli avantajı araştırmacıya çok özel bir konu ya da durum hakkında yoğunlaşma fırsatı vermesidir (Çepni, 2009, s. 65).

Bu bağlamda, deneysel uygulama süresi boyunca, uygulama sürecinin yarısında 1. deney ve 2. deney grubuna yarı yapılandırılmış mülakat formları yazılı olarak uygulanmış, böylece sürecin ortasında uygulama ile ilgili öğrenci görüşleri alınmıştır. Ayrıca, uygulama sonrasında deney gruplarındaki öğrenciler ile uygulamanın tamamıyla ilgili yüz yüze mülakatlar yapılmıştır.

Araştırmada gömülü desen kullanılmış nicel veri toplama sürecine nitel veri toplama sürecinin dâhil edilmesiyle, farklı türdeki araştırma sorularına cevap aranmıştır. Bu desen kullanılarak araştırma sürecinin güçlendirilmesi, uygulama süreci boyunca öğrenci görüşlerinin incelenmesi ve bu yolla derinlemesine bilgi toplanması amaçlanmıştır.

3. 2. Çalışma Grubu

Araştırma, Antalya'nın Manavgat ilçesinde bulunan bir ortaokuldaki üç farklı 6. sınıf şubesinde öğrenim görmekte olan 75 öğrenci ile yürütülmüştür. Bu öğrencilerin 25'i animasyonların izletildiği 1. deney grubunda (6-A Şubesi), 25'i hikâyelerin okunduğu 2. deney grubunda (6-C Şubesi), 25'i Türkçe derslerinin müdahalesiz işlendiği kontrol grubunda (6-B Şubesi) bulunmaktadır.

Sınıflar, 1. deney grubu, 2. deney grubu ve kontrol grubu olarak yansız atama yoluyla belirlenmiştir. 1. deney, 2. deney ve kontrol gruplarında dersler aynı Türkçe öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Ders öğretmeni, uygulamalar hususunda önceden bilgilendirilmiştir.

Dersler öğretim programına göre işlenmiştir. Buna ek olarak ilk grupta kavram öğretimi animasyonlarla desteklenmiş, ikinci grupta bu animasyonların senaryoları hikâye şeklinde okunmuş, son grupta ise dersler müdahalesiz olarak işlenmiştir.

3. 3. Verilerin Toplanması

Bu bölümde, araştırma verilerinin toplanması ile ilgili verilere yer verilmiştir.

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Araştırma süresince kullanılan nicel ve nitel veri toplama araçları şu şekilde sıralanabilir:

3. 3. 1. 1. Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi

Araştırma kapsamındaki nicel verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından “Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” hazırlanmıştır. Bu süreçte aşağıdaki adımlar izlenmiştir:

3. 3. 1. 1. 1. Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testinin Oluşturulması

“Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” için kullanılacak kavramların ortaya çıkarılması amacıyla uygulamanın yapılacağı zaman zarfında işlenecek metinler, uygulama okulundaki Türkçe öğretmeni ile yapılan mülakatlar neticesinde yıllık plan doğrultusunda belirlenmiştir.

Bu metinler çoğaltılarak yine Antalya sınırlarında biri köy, biri ilçe ve biri ilde olmak üzere üç farklı okulda toplam 150 6. Sınıf öğrencisine dağıtılarak öğrencilerden bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmeleri istenmiştir. Daha sonra bu kelimelerden, her metin için en fazla işaretlenen somut kavramlar belirlenmiştir.

Öğrenciler tarafından her metin için en fazla işaretlenen somut kavramlar şu şekilde listelenmiştir:

1. Metin: Medrese
2. Metin: Çırak
3. Metin: Çiçek
4. Metin: Hisar
5. Metin: Eklem
6. Metin: Desen
7. Metin: Yönetmelik
8. Metin: Kas

Belirlenen kavramlarla ilgili Martorella'nın kavram öğretimi için önermiş olduğu kavramın adı, tanımı, üst sınıf kavramı, ortak özellikleri, ayırt edici özellikleri, ayırt edici olmayan özellikleri, örnekleri ve örnek olmayanları ile ilgili bilgileri içeren (Karataş-Coşkun,

2011) şablon (Tablo 1) doğrultusunda her kavram için sorular oluşturulmuştur. Başarı testindeki, her kavram için 7, toplam 56 çoktan seçmeli (4 seçenekli) soru hazırlanmıştır.

3. 3. 1. 1. 2. Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testinin Geçerlik Güvenirlik İşlemleri

“Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” için hazırlanan soruların geçerli olup olmadığına karar vermek için testin kapsam geçerliğine bakılmıştır. Karasar (2012)’a göre geçerlik, ölçme aracının ölçmeyi hedeflediği içeriği başka hiçbir içerikle bağlantı kurmaksızın ölçmesidir. Büyüköztürk ve diğerleri (2013), başarı testlerinin geliştirilmesinde kapsam geçerliliğinin öne çıktığını ifade eder. Ellez (2012)’e göre, bilişsel alanı ölçmeyi amaçlayan testlerde öne çıkan geçerlik türü kapsam geçerliğidir ve kapsam geçerliğini belirlemenin yollarından biri uzman görüşlerine başvurmaktır. “Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” için 3 Türkçe öğretmeni, 2 fen bilgisi öğretmeni, 2 sosyal bilgiler öğretmeni ve Türkçe eğitimi alanında çalışan 5 akademisyen olmak üzere toplam 12 kişiden görüş alınmıştır. Görüş alınan kişiler arasında sosyal bilgiler ve fen bilgisi öğretmenlerinin bulunmasının sebebi başarı testindeki bazı kavramların sosyal bilimler ve fen bilimleri alanıyla ilgili olmasıdır.

Uzman görüşleri doğrultusunda başarı testinde bulunan 2 soru üzerinde düzeltmeler yapılmış, 3 soru ise değiştirilmiştir.

“Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” asıl uygulama öncesinde pilot uygulama olarak 300 7. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Pilot uygulamaların 7. sınıf öğrencileri ile yapılmasının sebebi, bu öğrencilerin uygulama kapsamındaki temaları 6. sınıfta işlemiş olmalarıdır.

Daha sonra testin güvenirlilik çalışması yapılmıştır. Karasar (2012)’a göre güvenirlilik, ölçmede benzer süreçler izlendiğinde sonuçların aynı olması ya da ölçmenin tesadüf hatalardan uzak olmasıdır. Güvenirlilik için KR-20 güvenirlilik yöntemine başvurulmuştur. “KR-20, doğru yanıtta 1 ve yanlış yanıtta 0 puan vermek suretiyle, iki kategorili puanlanabilen maddelerden oluşan testin güvenirliliğini hesaplamak için kullanılan bir yöntemdir” (Kan, 2013, s. 48). Özçelik (2013)’e göre, güvenirlilik işlemlerinde izlenen yöntemlerin tümünün sonucunda elde edilen korelesyon 0,00 ile 1,00 arasında değişir ve korelesyonun 1,00’e yaklaşması testin güvenirliliğinin yüksek olduğunu gösterir. Tan (2009), Kehoe’ye göre madde sayısı 50’nin üzerinde olan testlerde KR-20 değerinin en az 0.8 olması gerektiğini belirtir.

Doğru cavaplara 1, yanlış cavaplara 0 verilerek puanlanan “Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” nin güvenirlilik çalışması için KR-20 güvenirlilik katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır. Yukarıda verilen ölçütlere göre test güvenilirdir.

Büyüköztürk ve diğerleri (2013)'ne göre, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından sonra ölçme aracında bulunan maddelerin özelliklerini betimlemek amacıyla madde analizi yapılmalıdır, madde güçlüğü'nün 0.50 civarında olması beklenirken, madde ayırt edicilik indeks değeri:

.40'tan yüksek ise, madde çok iyi,

.39 ile .30 arasında ise, madde iyi fakat küçük düzeltmeler yapılabilir,

.20 ile .29 arasında ise maddenin düzeltilmesi gerekir,

.20'den küçük ise maddenin ölçekten çıkarılması gerekir.

“Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” nin madde güçlük dereceleri (p) ve ayırt edicilik indeksleri (r) alt-üst %27 grup ortalamalarına göre hesaplanmış ve Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2. “Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” nin Madde Güçlük Dereceleri (p) ve Ayırt Edicilik İndeksleri (r)

Soru	p	R	Soru	P	R
1.	0.79	0.35	29.	0.56	0.40
2.	0.55	0.37	30.	0.79	0.38
3.	0.78	0.33	31.	0.63	0.55
4.	0.54	0.33	32.	0.33	0.30
5.	0.79	0.38	33.	0.49	0.37
6.	0.61	0.49	34.	0.63	0.55
7.	0.60	0.51	35.	0.58	0.43
8.	0.55	0.37	36.	0.50	0.34
9.	0.56	0.40	37.	0.77	0.43
10.	0.67	0.61	38.	0.57	0.45
11.	0.54	0.33	39.	0.36	0.38
12.	0.80	0.37	40.	0.78	0.40
13.	0.56	0.40	41.	0.74	0.48
14.	0.32	0.33	42.	0.61	0.54
15.	0.33	0.30	43.	0.80	0.37
16.	0.74	0.48	44.	0.58	0.44
17.	0.61	0.54	45.	0.67	0.37
18.	0.43	0.37	46.	0.32	0.33
19.	0.76	0.37	47.	0.57	0.45
20.	0.61	0.61	48.	0.61	0.61
21.	0.57	0.45	49.	0.33	0.30
22.	0.36	0.38	50.	0.49	0.37
23.	0.63	0.55	51.	0.70	0.43
24.	0.70	0.43	52.	0.36	0.38
25.	0.53	0.40	53.	0.56	0.40
26.	0.51	0.40	54.	0.37	0.41
27.	0.33	0.30	55.	0.61	0.50
28.	0.74	0.37	56.	0.32	0.33

Tablo 2'e göre "Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi" nin tüm maddelerinin güçlük indeksi (p) ortalaması 0.573 olarak hesaplanmıştır.

"Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi" nin tüm maddelerinin ayırt edicilik indeksi (r) ortalaması ise 0.414 olarak hesaplanmıştır.

"Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi" güçlük ve ayırt edicilik indeksi (r) ne göre kullanılabilir düzeydedir.

3. 3. 1. 2. Soyut Kavramlarla ilgili Başarı Testi

Çalışmaya ait nicel verileri toplamak için araştırmacı tarafından "Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi" hazırlanmıştır. Bu süreçte aşağıdaki adımlar izlenmiştir:

3. 3. 1. 2. 1. Soyut Kavramlarla ilgili Başarı Testinin Oluşturulması

"Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi" için kullanılacak kavramları belirlemek için uygulamanın yapılacağı 10 haftalık süreçte işlenecek metinler, uygulama okulundaki Türkçe öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda yıllık plana göre listelenmiştir.

Bu metinler çoğaltılmış, Antalya sınırlarında biri köy, biri ilçe ve biri ilde olmak üzere üç farklı okulda toplam 150 6. Sınıf öğrencisine dağıtılmış, öğrencilerden bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmeleri istenmiştir. Bu çalışma sonucunda öğrencilerin metinler üzerinde işaretlediği kelimelerden, her metin için en fazla işaretlenen soyut kavramlar belirlenmiştir.

Öğrenciler tarafından her metin için en fazla işaretlenen soyut kavramlar şu şekilde listelenmiştir:

1. Metin: İlim
2. Metin: Huy
3. Metin: Cemre
4. Metin: Sulh
5. Metin: İzlenim
6. Metin: Gelenek
7. Metin: Mazeret
8. Metin: Deneyim

Belirlenen kavramlarla ilgili Martorella'nın kavram öğretimi için önerdiği kavramın adı, tanımı, üst sınıf kavramı, ortak özellikleri, ayırt edici özellikleri, ayırt edici olmayan özellikleri, örnekleri ve örnek olmayanları ile ilgili bilgileri içeren (Karataş-Coşkun, 2011) şablon (Tablo 1) doğrultusunda her kavram için sorular oluşturulmuştur. Başarı testindeki, her kavram için 7, toplam 56 çoktan seçmeli (4 seçenekli) soru hazırlanmıştır.

3. 3. 1. 2. 2. Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testinin Geçerlik Güvenirlik İşlemleri

“Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” için hazırlanan soruların geçerli olup olmadığına karar vermek için testin kapsam geçerliğine bakılmıştır. “Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” için 3 Türkçe öğretmeni, 2 sosyal bilgiler öğretmeni ve Türkçe Eğitimi alanında görev yapan 5 akademisyen olmak üzere toplam 10 kişiden görüş alınmıştır. Görüş alınan kişiler arasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin bulunmasının sebebi başarı testindeki bazı kavramların sosyal ve fen alanıyla ilgili olmasıdır.

Uzman görüşleri doğrultusunda başarı testinde bulunan 4 soru üzerinde düzeltmeler yapılmış, 2 soru ise değiştirilmiştir.

“Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” esas uygulamadan önce pilot uygulama olarak 300 7. Sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Pilot uygulamalar, uygulama kapsamındaki temaları 6. sınıfta işlemiş olan 7. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır.

“Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” nin güvenilirlik çalışması için KR-20 güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve sonuç .86 olarak bulunmuştur. Buna göre, “Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” güvenilirlidir.

“Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” nin madde güçlük dereceleri (p) ve ayırt edicilik indeksleri (r) alt-üst %27 grup ortalamalarına göre hesaplanarak Tablo 3’te sunulmuştur:

Tablo 3. “Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” nin Madde Güçlük Dereceleri (p) ve Ayırt Edicilik İndeksleri (r)

Soru	P	R		p	R
1.	0.77	0.43		29.	0.33
2.	0.36	0.38		30.	0.50
3.	0.61	0.49		31.	0.44
4.	0.52	0.30		32.	0.62
5.	0.62	0.59		33.	0.78
6.	0.55	0.37		34.	0.46
7.	0.60	0.51		35.	0.77
8.	0.47	0.40		36.	0.32
9.	0.77	0.43		37.	0.35
10.	0.38	0.34		38.	0.80
11.	0.32	0.33		39.	0.51
12.	0.76	0.37		40.	0.63
13.	0.70	0.43		41.	0.69
14.	0.52	0.30		42.	0.55
15.	0.35	0.39		43.	0.56
16.	0.61	0.50		44.	0.32
17.	0.53	0.44		45.	0.74
18.	0.30	0.37		46.	0.30
19.	0.58	0.43		47.	0.56
20.	0.67	0.61		48.	0.60
21.	0.71	0.54		49.	0.50
22.	0.43	0.35		50.	0.70
23.	0.58	0.43		51.	0.38
24.	0.57	0.58		52.	0.51
25.	0.78	0.35		53.	0.57
26.	0.61	0.49		54.	0.54
27.	0.52	0.30		55.	0.80
28.	0.80	0.37		56.	0.61

Tablo 3’e göre “Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” nin bütün maddelerinin güçlük indeksi (p) ortalaması 0.561 olarak hesaplanmıştır.

“Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” nin bütün maddelerine ait ayırt edicilik indeksi (r) ortalaması ise 0.409 olarak hesaplanmıştır.

“Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” güçlük ve ayırt edicilik indeksi (r) ne göre kullanılabilir düzeydedir.

3. 3. 1. 3. 1. Deney Grubu için Yarı Yapılandırılmış Mülâkat Formu

Araştırmanın nitel boyutunda yer alan verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından animasyonların kullanıldığı sınıf için “1. Deney Grubu için Yarı Yapılandırılmış Mülâkat Formu” hazırlanmıştır.

Form, iki bölüm ve 10 maddeden oluşmaktadır. I. Bölümde, öğrencilerin isim ve sınıfı ile ilgili kişisel bilgilerine ulaşmayı hedefleyen 2 madde; II. Bölümde metin sonlarında

izlenen animasyonlarla ilgili öğrenci görüşlerine ulaşmayı hedefleyen 8 madde bulunmaktadır.

Form oluşturulmadan önce araştırma kapsamına göre ilgili literatür taranarak sorular bu kapsamda hazırlanmıştır. Formun açıklık ve anlaşılabilirliğinin sınanması açısından 3 tane 6. sınıf öğrencisi ile pilot uygulama yapılmıştır. Forma son şekli verilmeden önce, Türkçe Eğitimi Bölümünde görevli 3 akademisyenden ve 3 Türkçe öğretmeninden görüş alınmıştır. Form, 10 haftalık uygulama sürecinin 5. haftasında ve uygulama bitiminde 1. deney grubundaki öğrencilere uygulanmıştır.

3. 3. 1. 4. 2. Deney Grubu için Yarı Yapılandırılmış Mülâkat Formu

Çalışmanın nitel kısmında yer alan verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından hikâyelerin okunacağı sınıf için “2. Deney Grubu için Yarı Yapılandırılmış Mülâkat Formu” hazırlanmıştır.

Form, iki bölümden ve toplam 10 maddeden oluşmaktadır. I. Bölümde, öğrencilerin isim ve sınıfı ile ilgili kişisel bilgilerine ulaşmak için hazırlanan 2 madde; II. Bölümde metin sonlarında okunan hikâyeler ilgili öğrenci görüşlerine ulaşmayı hedefleyen 8 madde bulunmaktadır.

Formdaki sorular araştırma kapsamına göre ilgili literatür taranarak oluşturulmuştur. 3 tane 6. sınıf öğrencisi ile formun açıklık ve anlaşılabilirliğinin sınanması amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Forma son şekli verilmeden önce, Türkçe Eğitimi Bölümünde görevli 3 akademisyenden ve 3 Türkçe öğretmeninden görüş alınmıştır. Form, 10 haftalık uygulama sürecinin 5. haftasında ve uygulama bitiminde 2. deney grubundaki öğrencilere uygulanmıştır.

3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın altyapısını oluşturmak amacıyla kaynak taraması yapılmıştır. Bu kapsamda ilk adım olarak uygulamanın yapılacağı Antalya ilinde MEB'in 6. sınıf ders kitaplarını dağıtmasını takiben uygulamanın yapılacağı okuldaki üç tane 6. sınıf şubesine ders veren öğretmenle görüşülerek yıllık plan doğrultusunda 2016- 2017 eğitim- öğretim yılının II. döneminde okutulacak metinlerle ilgili bilgi alınmıştır. Yıllık plana göre on haftalık uygulama süresi içinde toplam 8 metin işleneceği görülmüştür. Bu metinlerin başlıkları şu şekildedir:

1. Metin: Bir Hilal Uğruna
2. Metin: Bilmeceli Masal
3. Metin: Gelir Nevruz Bayramı

4. Metin: Rumeli Hisarında Bir Sığır Derisi Toprak
5. Metin: Sahnede Canlanan Oyuncak: Kukla
6. Metin: Anadolu'da Kilim Demek
7. Metin: Vatandaşlık Görevleri
8. Metin: Yer Çekimsiz Yaşam

Bu metinler çoğaltılarak yine Antalya sınırlarında biri köy, biri ilçe ve biri ilde olmak üzere üç farklı okulda toplam 150 6. Sınıf öğrencisine dağıtılmıştır. Öğrencilerden bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmeleri istenmiştir. Daha sonra bu kelimelerden, her metin için en fazla işaretlenen somut ve soyut kavramlar belirlenmiştir.

Öğrenciler tarafından her metin için en fazla işaretlenen bir somut, bir soyut kavram şu şekilde listelenmiştir:

1. Metin: Medrese ve ilim
2. Metin: Çırac ve huy
3. Metin: Çiçek ve cemre
4. Metin: Hisar ve sulh
5. Metin: Eklem ve izlenim
6. Metin: Desen ve gelenek
7. Metin: Yönetmelik ve mazeret
8. Metin: Kas ve deneyim

Belirlenen kavramlarla ilgili Martorella'nın kavram öğretimi için önermiş olduğu kavramın adı, tanımı, üst sınıf kavramı, ortak özellikleri, ayırt edici özellikleri, ayırt edici olmayan özellikleri, örnekleri ve örnek olmayanları ile ilgili bilgileri içeren (Karataş-Coşkun, 2011) şablon (Tablo 1) doğrultusunda başarı testleri oluşturulmuştur.

Başarı testleri için, her kavram için 7 çoktan seçmeli soru hazırlanmıştır. Soyut ve somut kavramların soruları iki ayrı başarı testi olarak uygulanmıştır. Her başarı testinde 56'şar adet soru mevcuttur.

Bu başarı testleri ile ilgili uzman görüşleri alınarak pilot uygulamalar neticesinde geçerlik güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bununla ilgili veriler, veri toplama araçları kısmında sunulmuştur. Başarı testleri, Ek 3 ve Ek 4'te sunulmaktadır.

Başarı testlerinin hazırlanmasının ardından her metin için belirlenen bir adet somut ve bir adet somut kavramın birlikte bulunduğu senaryo ve hikâyeler oluşturulmuştur. Hikâyeler ile senaryo metinleri birbirine paraleldir ve Martorella'nın kavram öğretimi için önermiş olduğu şablon (Tablo 1) doğrultusunda örnekler kullanılarak hazırlanmıştır.

Hazırlanan 8 senaryo metni ve hikâyede aynı karakterler kullanılmıştır. Böylece devamlılık sağlanmıştır. Hikâyeler ile ilgili Türkçe Eğitimi Bölümünde görevli 5 akademisyenden ve 3 Türkçe öğretmeninden görüş alınmıştır.

Daha sonra hazırlanan senaryo metinleri seslendirilmiş, profesyonel bir animasyon aracı ile animasyon hâline getirilmiştir. Animasyonların uzunluğu 3 ile 5 dakika arasında değişmektedir. Animasyonlar ile ilgili, Türkçe Eğitimi Bölümde görevli 5, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümde görevli 2, Temel Eğitim Bölümde görevli 1 akademisyenden ve 3 Türkçe öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır.

Araştırmanın nitel kısmında kullanılmak üzere 1. deney ve 2. deney grupları için farklı 2 tane mülâkat formu oluşturulmuştur. Formlar ile ilgili bilgiler, veri toplama araçları kısmında sunulmuştur. Mülâkat formları Ek 1 ve Ek 2'de sunulmaktadır.

Daha sonra, araştırma kapsamında veri toplamak amacıyla ilgili makamlarla yazışmalar yapılarak gerekli izinler alınmıştır. Bunu takiben, araştırmanın yapılacağı ortaokulda yöneticilerle görüşülmüş, uygulama gruplarında ders veren Türkçe öğretmenine araştırmanın kapsamı anlatılarak süreç hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın nicel kısmında kullanılan veri toplama araçları, 2016- 2017 eğitim-öğretim yılı II. döneminin başında çalışma grubunda bulunan üç farklı sınıfta ön test olarak uygulanmıştır.

Çalışma 10 hafta sürmüştür. Bu süreç boyunca, ilk grupta kavram öğretimi animasyonlarla desteklenmiş, öğrencilere haftada bir kere, uzunluğu 3 ile 5 dakika arasında değişen animasyonlar izletilmiştir. İkinci grupta ise, bu animasyonların senaryoları hikâye şeklinde okunmuştur. Bu iki deney grubuna uygulamanın 5. haftasında yazılı mülakatlar uygulanmıştır. Son grupta ise kavram öğretimi müdahalesiz olarak yapılmıştır.

On haftalık uygulamanın sonunda deney gruplarına ve kontrol grubuna son test uygulanmıştır. Ayrıca, uygulama sonunda deney gruplarıyla yüz yüze mülakatlar yapılmıştır.

Uygulama takvimi şu şekildedir:

1. 13- 16 Şubat 2017 tarihleri arasında başarı testleri ön test olarak uygulanmıştır.
2. Şubat ayının 2. ve 3. haftasında okutulacak metin sonunda animasyon izletilmesi ve hikâye okunması. (İlk uygulama 17 Şubat 2017 tarihinde yapılmıştır.)
3. Şubat ayının 3. ve 4. haftasında okutulacak metin sonunda animasyon izletilmesi ve hikâye okunması.
4. Mart ayının 1. ve 2. haftasında okutulacak metin sonunda animasyon izletilmesi ve hikâye okunması.
5. Mart ayının 2. ve 3. haftasında okutulacak metin sonunda animasyon izletilmesi ve hikâye okunması.
6. Deney I ve Deney II gruplarındaki öğrencilere yazılı mülakatların yapılması.

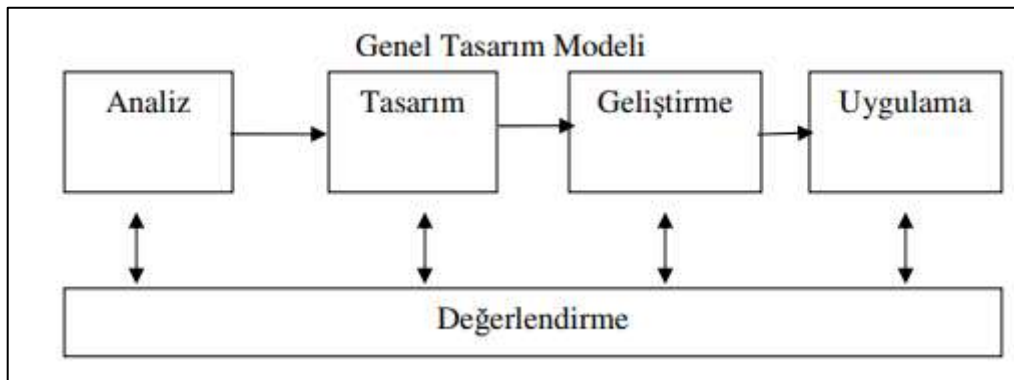
7. Mart ayının 4. ve Nisan ayının 1. haftasında okutulacak metin sonunda animasyon izletilmesi ve hikâye okunması.
8. Nisan ayının 1. ve 2. haftasında okutulacak metin sonunda animasyon izletilmesi ve hikâye okunması.
9. Nisan ayının 3. ve 4. haftasında okutulacak metin sonunda animasyon izletilmesi ve hikâye okunması.
10. Nisan ayının 4. ve 5. haftasında okutulacak metin sonunda animasyon izletilmesi ve hikâye okunması (Son uygulama 21 Nisan 2017’de yapılmıştır.)
11. 24-28 Nisan 2017 tarihleri arasında başarı testlerinin son test olarak tekrar uygulanması ve mülakatların yapılması.

3. 3. 2. 1. Uygulama Sürecinde Kullanılan Materyaller

Bu bölümde uygulamanın yapıldığı süreç içinde 1. deney grubunda kullanılan animasyonlar ve 2. deney grubunda kullanılan hikâyeler ile ilgili bilgiye yer verilmiştir.

3. 3. 2. 1. 1. Uygulama Sürecinde Kullanılan Animasyonlar

Araştırma kapsamında kullanılan animasyonların hazırlanmasında öğretim tasarımlarında kullanılan Rosenberg’e ait Temel Tasarım Modeli’nin (Yünkül, 2006) aşağıdaki aşamalarına benzer basamaklar takip edilmiştir:



Şekil 4. Rosenberg’e ait temel tasarım modeli

Bu doğrultuda araştırma kapsamına alınan kavramlarla ilgili Martorella’nın kavram öğretimi için önermiş olduğu kavramın adı, tanımı, üst sınıf kavramı, ortak özellikleri, ayırt edici özellikleri, ayırt edici olmayan özellikleri, örnekleri ve örnek olmayanları (Karataş-Coşkun, 2011) ile ilgili bilgiler için kapsamlı bir tarama yapılmıştır. Daha sonra bunların hangi sıra ile kullanılacağı belirlenerek bir liste oluşturulmuştur. Bu listeye göre her

senaryo için olay ve durumlar tasarlanmış, bunlar arasında bağlantılar kurulmuş, içeriğin öğrenciye verilmesiyle ilgili perspektifler belirlenerek bir plân yapılmıştır.

Yapılan plân dâhilinde her metin için belirlenen bir somut bir soyut kavram ve bu kavramların özelliklerini içeren senaryo metinleri oluşturulmuştur. Bütün senaryo metinlerinde bir sınıfta bulunan öğrenciler karakter olarak kullanılmıştır. Böylece her animasyonda aynı karakterin bulunmasıyla animasyonların birbiri ile bütünlük oluşturması hedeflenmiştir. Animasyonda bir Türkçe öğretmeni ve dört öğrenci karakter vardır, bunların ikisi kız; ikisi erkektir. Ayrıca bir animasyonda çırak karakteri de bulunmaktadır. Animasyondaki karakterlerin isimleri, Derya Öğretmen, Müge, Ege, Burak ve Ahsen'dir. Senaryo metinleri aşağıda sunulmaktadır.

Animasyonlar, "İple Çekilen Dersler" adı altında sekiz bölümden oluşan bir seri olarak tasarlanmıştır.

Aşağıdaki tabloda animasyonların isimleri ve animasyonda işlenen kavramlar sunulmuştur:

Tablo 4. Animasyonlarla İlgili Genel Bilgiler

Animasyon Numarası	Animasyon İsmi	Animasyonda İşlenen Somut Kavram	Animasyonda İşlenen Soyut Kavram
1	İple Çekilen Dersler 1	Medrese	İlim
2	İple Çekilen Dersler 2	Çırak	Huy
3	İple Çekilen Dersler 3	Çiçek	Cemre
4	İple Çekilen Dersler 4	Hisar	Sulh
5	İple Çekilen Dersler 5	Ekleme	İzlenim
6	İple Çekilen Dersler 6	Desen	Gelenek
7	İple Çekilen Dersler 7	Yönetmelik	Mazeret
8	İple Çekilen Dersler 8	Kas	Deneyim

Daha sonra hazırlanan senaryo metinleri seslendirilmiş ve ses kayıtları Türkçe Eğitimi alanında çalışan 3 akademisyen tarafından incelenmiş, profesyonel bir animasyon aracı ile animasyon hâline getirilmiştir. Animasyonların uzunluğu 3 ile 5 dakika arasında değişmektedir.

Animasyonlar ile ilgili, Türkçe Eğitimi Bölümünde görevli 5, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde görevli 2, Temel Eğitim Bölümünde görevli 1 akademisyenden ve 3 Türkçe öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır.

Uzman görüşlerinin alınması sırasında Çavuş, Özçınar, Etcı, Hürsen, Erçağ, Özdamlı, Ekizoğlu, Sakallı ve Tuncay (2008) tarafından sunulan "Eğitsel Amaçlı Çoklu Ortamları Değerlendirme Formu"nda bulunan maddelerden yararlanılmıştır. Bu maddeler şu şekilde sıralanabilir:

1. Konu alanı uygunluğu
2. Güncellik
3. Hedef kitleye uygunluk
4. Doğruluk
5. Motivasyonu artırma
6. Kullanım kolaylığı
7. Uygun renk kullanımı
8. Hizalama
9. Denge
10. Okunabilirlik
11. Çekicilik
12. Boşluklar
13. Metin boyutu
14. Metin Stili
15. Figür- Zemin uyumu
16. Dilin açıklığı ve anlaşılabilirliği
17. Mesajları açık ve etkili şekilde iletme.
18. Bütünlük

3. 3. 2. 1. 1. 1. Uygulama Sürecinde Kullanılan Senaryo Metinleri

1. İple Çekilen Dersler 1- Medrese- İlim

Anlatıcı: Derya Hanım, Atatürk Ortaokulunda Türkçe öğretmenidir. Birçok sınıfta Türkçe derslerini o vermektedir. Ama onun için 6-A sınıfı farklı bir yere sahiptir. 6-A Sınıfı özel çalışmaların yapıldığı, mevcudu az olan bir sınıftır. Aynı zamanda 6-A'nın sınıf rehber öğretmeni Derya Hanım'dır. Sınıfta bulunan öğrenciler: Ahsen, Müge, Burak ve Ege'dir.

- Derya Öğretmen sınıfa girer.

Derya Öğretmen: Arkadaşlar geçen ders nerede kalmıştık?

Ahsen: Öğretmenim, okuma parçasında bilemediğimiz kelimeleri belirleyecektik.

Derya Öğretmen: Belirlediniz mi?

Ahsen: Evet öğretmenim.

Ege: Medreseeee...

Müge: Ben de ilimi bilmiyorum.

- Derya Öğretmen tahtaya medrese yazar.

Derya Öğretmen: Evet arkadaşlar medrese denince aklınıza ne geliyor?

- Derya Öğretmen öğrencilerin söylediklerini tahtaya yazmaya başlar.

Burak: Çifte Minareli, Kasımiye, İmm bir de Konak.

Ahsen: Gök, Gevher Nesibe Sultan ve Karatay.

Müge: Etnografya ve Efes.

Ege: Konyaaltı.

Derya Öğretmen: Şimdi arkadaşlar, söylediklerinizin bazıları doğru, bazıları yanlış. Öncelikle medrese nedir onu bilmemiz gerekiyor. Medrese bir tür eğitim-öğretim kurumudur. İslam ülkelerinde bulunur ve burada genellikle İslamiyet'e uygun bilimler öğretilir. Medrese farklı şehirlerde, farklı mimari yapılarda bulunabilir. Osmanlıda medreselerin gelir kaynağı vakıflardır. Şimdi tahtaya yazdıklarımıza bakalım. Karatay, Konya'da bulunan bir medresedir. Çifte Minareli Medrese Erzurum'da, Gök Medrese Sivas'ta, Gevher Nesibe Sultan Kayseri'de, Kasımiye Medresesi ise Mardin'de bulunur.

Ahsen: Peki ya diğerleri?

Derya Öğretmen: Efes, Konak ve Konyaaltı birer yerleşim yeridir. Etnografya ise müzedir. Medrese ile ilgili sormak istediğiniz bir şey var mı?

- Biraz bekler.

O zaman şimdi de ilim kelimesine bakalım. İlim nedir bilen var mı?

Ege: Duygularımızı belli etmek için yaptığımız şeylerdeki yaratıcılıktır.

Derya Öğretmen: Başka?

- Biraz bekler. Sınıftan cevap gelmez.

Ege'nin söylediği şey sanattır arkadaşlar. İlim ise bilimdir. Bilim, yani, gerçeklikten yola çıkan, deneysel yöntemler kullanan, evrenin ya da olayların bir kısmını ele alarak sonuçlara ulaşmaya çalışan bilgiler bütünüdür. Burada nesnellik önemlidir çünkü ilimler yasa çıkarmaya çalışır. Örneğin; sosyoloji, felsefe ilimdir.

Burak: Öğretmenim, heykel de ilim midir?

Derya Öğretmen: Hayır Burak. Heykel bir sanat dalıdır. Resim, bale, telkari de öyle. Sanatta duygu ön plandadır. Yani sanat ve ilim arasında fark vardır. İlimle ilgili başka örnek vermek isteyen var mı?

Müge: Arkeoloji, psikoloji olur mu öğretmenim?

Derya Öğretmen: Evet Müge, aferin sana. Arkeoloji, psikoloji ve Türkoloji de birer ilim dalıdır.

- Zil çalar.

Derya Öğretmen: Dersimiz bittiii.

Ahsen: Çok çabuk bitti öğretmenim. Bir sonraki dersi ipe çekiyorum.

2. İple Çekilen Dersler 2- Çırak- Huy

- Ders başlamadan önce sınıfta bir kargaşa vardır. Çünkü teneffüste cam kırılmıştır.

Müge: Aaaa pencerenin camı kırılmış! Top mu geldi acaba?

Ege: Kim kırmış ki? Bence de dışarıdan top gelmiş olabilir.

Ahsen: Nasıl olur? İyi ki sınıfta kimse yoktu. Yoksa kaza yaşanabilirdi. Kimseye bir şey olmamasına çok sevindim.

- Bu sırada sınıfa Derya Öğretmen girer.

Derya Öğretmen: Merhaba arkadaşlar. Bilgimiz var, cam kırılmış. Biz, bir ustaya haber verdik. Birazdan gelip tamir edecek.

- Kapı çalar ve sınıfa bir çırak gelir.

Çırak: Merhaba. Burada cam kırılmış. Ben Ali ustanın çırağıyım. Acil tamir diye haber gelince ustam işini bırakamadı, beni gönderdi.

Müge: Çırak ne demek ki?

Derya Öğretmen: Bunu kendisi açıklasın eğer isterse.

Çırak: Tabii ki, seve seve. Çırak, bir işi öğrenmek için usta denetiminde çalışan kişilere verilen addır. Çırakların amacı, meslekle ilgili incelikleri öğrenmek ve deneyim kazanmaktır. Mesela, demir ustasının yanında çalışıp demirciliği öğrenen kişi çıraktır. Bunun gibi, terzi, tamirci, elektrikçi, marangoz gibi meslek erbaplarının yanında iş öğrenenler de çıraktır.

Müge: Hımm anladım. Teşekkür ederim.

Ege: Ben de bir şey sorabilir miyim? Çok merak ettim çırak ağabey. Senin ustan nasıl birisi? Çok mu şey biliyor?

Çırak: Ustamın huylarını şöyle sıralayabilirim: Dışa dönük, sakın, cana yakın. Birçok huyu iyi. Ama tek bir huyunu sevmiyorum. O da sinirli olması. Bazen çok sinirleniyor.

Ahsen: Aaa huy... Annem de hep kardeşimle benim huylarımızın farklı olduğunu söyler. Ben de hep huy nedir diye düşünürdüm.

Derya Öğretmen: Huy, insanların doğuştan getirdiği ruhsal özelliklerinin tamamıdır. Huya, insanın tabiatı, denilebilir. Huy için, yedisinde ne ise yetmişinde de o, der atalarımız.

Ege: Yani ne demek?

Derya Öğretmen: Yani, huylar kolay kolay değişmez. Ömür boyu devam eder.

Müge: Bir de, can çıkar huy çıkmaz, derler.

Derya Öğretmen: Evet Müge. O da aynı anlama geliyor. Ahsen'in dediğine dönecek olursak, huylar her insanda farklı farklıdır. Ahsen'in annesinin demek istediği de bu farklılık. Kardeşi ile Ahsen'in huylarının farklı olması çok doğal.

Çırak: Ne güzel anlattınız öğretmenim. Ben de öğrencilik yıllarıma geri döndüm. Amaa, biraz daha geç kalırsam, ustam yine sinirlenecek.

Derya Öğretmen: Çok haklısınız. Size çok teşekkür ederiz. Hem camımızı tamir ettiniz hem de bizim için canlı örnek oldunuz.

3. İple Çekilen Dersler 3- Çiçek- Cemre

- Derya Öğretmen sınıfa girer.

Derya Öğretmen: Günaydın arkadaşlar. Bugün hava çok güzel değil mi? Okula gelirken güneş içimi ısıttı. Çünkü; bugün cemre düştü.

Ege: Nee! Kuzenim Cemre mi düştü?

Derya Öğretmen: Güler. Tabii, Cemre bir insan ismi de olabilir. Ama ben onu kastetmedim Ege. Haydi, bu güzel havayı değerlendirelim. Bahçeye çıkalım da orada anlatayım size.

- Bahçeye çıkarlar.

Derya Öğretmen: Ohh mis gibi hava. Şimdii, cemre ne demek, diye sormuştu Ege. Cemre, önce havada, bir hafta sonra suda, ondan bir hafta sonra da toprakta oluşan sıcaklık artışıdır. Cemre havaya düştüğünde hava ısınır, suya düştüğünde su ısınır ve son olarak toprağa düştüğünde toprak ısınır. Bugün de son cemre düştü.

Müge: Öğretmenim, cemre görünür mü? Biz niye göremiyoruz?

Derya Öğretmen: Cemre görünen bir şey değildir Müge. Sıcaklık artışı olduğu için onu sadece hissederiz. Cemreye baharın habercisi de diyebiliriz. Başka neler olabilir baharın habercileri?

Ahsen: Günler uzamaya başlar öğretmenim.

Derya Öğretmen: Evet Ahsen. Başka?

Burak: Hayvanlar kış uykusundan uyanır.

Derya Öğretmen: Doğru Burak. Başka?

Müge: Doğa canlanır öğretmenim. Ağaçlar yeşillenir, çiçekler açar.

Derya Öğretmen: Aferin çocuklar, bütün söyledikleriniz doğru. Baharın gelmesiyle, günler uzamaya başlar, hayvanlar kış uykusundan uyanır. Doğada bir hareketlenme başlar. Kelebekler uçuşur, çiçekler açar. Bakalım bahçemizde hiç çiçek açmış mı?

Ahsen: Evet, evet öğretmenim. Şurada bir çiçek var.

Derya Öğretmen: E haydi o zaman çiçeği yakından inceleyelim.

- Çiçeğin yanına giderler.

Derya Öğretmen: Bu bir begonya. Bunun dışında krizantem, orkide, lale ve kamelya gibi çiçekler de var. Menekşe, papatya, açelya ve kasımpatı da çiçek türleri. Bunlar bahçelerimizi, evlerimizi hem süsler hem de mis gibi kokutur.

Burak: Ağaçlar da çiçek açar değil mi öğretmenim?

Derya Öğretmen: Tabii ki Burak. Çiçek, bitkilerde üremeyi sağlayan organları taşıyan yapıdır. Çoğu ağacın meyve verebilmesi için önce çiçek açması gerekir. Tabii bunun yanında bazı bitkilerde çiçek olmayabilir. Yani çiçek açmayan bitkiler de vardır.

Müge: Yani öğretmenim, elma, portakal gibi meyveler önceden birer çiçek miydi?

Derya Öğretmen: Evet Müge. Onların hepsi birer çiçektir. Başka soru sormak isteyen var mı?

- Biraz bekler.

O zaman sizinle Mehmet Necati Öngay'ın "Çocuk ve Bahar" şiirini paylaşmak istiyorum. Bugünün anlam ve önemine uygun olur.

"Senin inci çiçeklerin varsa bahar,

Benim de inci dişlerim var.

Senin mavi bulutların varsa,

Benim de mavi gözlerim var.

Senin pembe ufukların varsa,

Benim de yanaklarım var.

Senin yağmurların, çiğlerin,

Şebnemlerin varsa,

Benim de gözyaşlarım var.

Senin denizlerin varsa,

Benim de yelkenli gemilerim var.

Senin kuşların varsa,

Benim de uçaklarım var.

Senin rüzgârın varsa,

Benim de uçurtmam var.

Senin ayın, yıldızların varsa,

Benim de bayrağım var.

Bayrağım gibi geldin yurduma

Bahar".

- Şiir biter ve aynı anda zil çalar.

Ege: Çok güzel bir şiirmiştir. Bu güzel ders için teşekkür ederiz öğretmenim. Sizin derslerinizi gerçekten ipe çekiyorum.

4. İple Çekilen Dersler 4- Hisar- Sulh

- Sınıfça geziye giderler.

Derya Öğretmen: Çocuklar, haydi biraz çevreyi inceleyelim. Neler var neler yok bakalım.

Müge: Öğretmenim, şu karşıdaki kocaman, taştan yapılmış olan şey ne?

Derya Öğretmen: O bir hisar Müge.

Müge: Hisar? Ne işe yarıyor hisar?

Derya Öğretmen: Hisar nedir, bilen var mı arkadaşlar?

- Biraz bekler.

Önemli yerleri ya da bir şehri korumak amacıyla, taştan yapılan, duvarları yüksek olan küçük kaledir. Yani bir savunma yeridir. Bu nedenle hisarlar çok sağlamdır.

Ahsen: Hisarlar sığınak olarak kullanılabilir mi yani öğretmenim?

Derya Öğretmen: Evet Ahsen. Hisarlar genelde kale içlerine yapılır ve sığınak özelliği gösterir.

Ege: Öğretmenim, ülkemizde başka hisarlar da var mı?

Derya Öğretmen: Başka hisar bilen var mı arkadaşlar?

Ahsen: Rumeli Hisarı var öğretmenim, diğer adı da Boğazkesen Hisarı'dır.

Derya Öğretmen: Evet Ahsen, aferin. Başka bilen var mı?

Burak: Anadolu Hisarı var öğretmenim. Onun diğer adı neydi hatırlayamadım ama o da İstanbul'da.

Derya Öğretmen: Evet Burak. Anadolu Hisarı'nın diğer adı Güzelce Hisarı. O da İstanbul'da. Başka örnek vermek isteyen var mı?

- Biraz bekler.

Bir de Yedi Kule Hisarı var. O da İstanbul'dadır.

Ahsen: Öğretmenim siz böyle anlattıkça aklıma Atatürk'ün: "Yurtta sulh, cihanda sulh." Sözü geldi.

Burak: Sulh ne demek ki?

Derya Öğretmen: Sulh, savaşın bittiğinin net olarak bildirilmesinden sonra ortaya çıkan durumdur. Yani bir tür huzura ermedir.

Ahsen: Öğretmenim, zaten biz Sosyal Bilgiler dersinde işlemiştik. Mesela, Lozan Barış Antlaşması, Sevr, Mondros, Gümrü. Haa bir de Kadeş var. Bunların hepsi Antlaşma. Hepsi sulhu gösterir.

Derya Öğretmen: Evet Ahsen, teşekkür ederiz örneklerin için. O zaman size bir soru. Size sulhun eş anlamlısı ne olabilir?

- Biraz bekler.

İpucu vereyim o zaman. Sulhlar düşmanlığın bittiğinin kanıtıdır. Birlik ve beraberliği gösterir. Huzurlu bir ortam yaratır.

Ege: Aaa! Barış o zaman.

Derya Öğretmen: Eveet aferin sana Ege. Sulh, barış demektir. Yani Atatürk'ün: "Yurtta sulh, cihanda sulh." sözü, yurt ve dünya barışını anlatır. Vakit geç oldu. Haydi o zaman, yavaş yavaş okulumuza dönelim.

5. İple Çekilen Dersler 5- Eklem- İzlenim

- Burak, dizi sargılı bir şekilde yatmaktadır. Sınıf arkadaşları ve Derya Öğretmen onu ziyarete gitmiştir.

Ahsen: Geçmiş olsun Burak!

Ege: Geçmiş olsun!

Müge: Geçmiş olsun!

Derya Öğretmen: Geçmiş olsun Burak! Ne oldu sana?

Burak: Teşekkür ederim hepinize. Hafta sonu mahalledeki arkadaşlarımla maç yapıyorduk. Koşarken düştüm, dizlerim çok ağrıdı. Annem ve babam beni doktora götürdü. Doktor beni muayene ettikten sonra diz eklemlerimin hasar gördüğünü söyledi.

Ahsen: Fen Bilgisi dersinde öğrenmiştik eklemi. Eklem, vücudumuzdaki kemiklerin yan yana gelip birleştiği yerdir. Demek ki, senin dizindeki kemiklerin tam birleştiği yer zarar görmüş.

Müge: Şimdi ben de hatırladım. Eklem bir tür yapı olduğunu söylemişti öğretmenimiz. Bir de eklem türleri vardı. Üç tane: oynar eklem, oynamaz eklem ve yarı oynar eklem.

Ege: Yani eklemler, iki kemiği birleştirir.

Derya Öğretmen: Aferin çocuklar size. Siz eklem ile ilgili her şeyi biliyormuşsunuz. Dersinize çok iyi çalışmışsınız. Ama bu arada Burak'ın sözleri yarım kaldı. Eee Burak sonra ne oldu?

Burak: Doktor beni muayene ettikten sonra anneme döndü, ilk izlenimim oğlunuzun zeki fakat yaramaz olduğu yönünde dedi. Sonra ben bunu çok düşündüm. Acaba izlenim ne demek? Bana neden öyle dedi? Sonra, eve geldik. İzlenime sözlükten baktım.

Derya Öğretmen: Ne kadar güzel bir şey yapmışsın. O zaman izlenim ne demekmiş bize anlatır mısın?

Burak: Bir kişi, olay ya da durumun insanlar üzerinde bıraktığı etkiymiş. Örneğin; bir kişinin diğer kişiyi zeki bulması izlenimdir. Yani doktor, beni hem zeki hem de yaramaz bulmuş ya demek ki ben onun üzerinde bu etkileri bırakmışım. O yüzden onun ilk izlenimi bu olmuş.

Derya Öğretmen: Çok güzel Burak. İzlenimin ne olduğunu çok iyi öğrenmişsin. Başka izlenim örneği verebilecek olan var mı?

Müge: Çok güzel giyinen birinin herkes tarafından beğenilmesi olabilir mi?

Ahsen: Güzel konuşan birinin insanlar tarafından beğenilmesi. Ya da, çok konuşan birinin insanlar tarafından yadırganması.

Derya Öğretmen: Evet, verdiğiniz bütün örnekler doğru. Kısaca, izlenim bir tür etkidir. Bu etki, olumlu ya da olumsuz olabilir. Yani izlenimler her zaman iyi olacak diye bir kural yoktur. Ahsen'in vermiş olduğu örnekte olduğu gibi fazla konuşan biri, insanlar üzerinde kötü izlenim uyandırabilir. Bir de sizin örnekleriniz sadece insanlarla ilgili oldu. İzlenim sadece insanlarla ilgili olmaz. Bir durum ya da olayla ilgili de olabilir. Burak, benim izlenimim hastalığının iyiye gittiği yönünde.

Ege: Evet Burak. En kısa zamanda iyileşip okula gelmeni dört gözle bekliyoruz.

Derya Öğretmen: Sana tekrar geçmiş olsun Burak. Hoşça kal. Kendine iyi bak.

6. İple Çekilen Dersler 6- Desen- Gelenek

- Ders Türkçedir. Derya Öğretmen sınıfa gelir.

Derya Öğretmen: Bugün nasılsınız çocuklar?

Ahsen: Teşekkürler öğretmenim. Gayet iyiyiz. Siz nasılsınız?

Derya Öğretmen: Ben de iyiyim, teşekkür ederim.

Burak: Öğretmenim, bir şey söyleyebilir miyim?

Derya Öğretmen: Elbette söyleyebilirsin Burak. Seni dinliyoruz.

Burak: Öğretmenim, bu hafta sonu ablam evleniyor. Annem, öğretmenini ve arkadaşlarını davet et, dedi. Davetiye gönderdi.

- Davetiyeyi Derya Öğretmen'e verir.

Derya Öğretmen: Hayırlı olsun Burak. Bu nazik davetiniz için teşekkür ederiz. Düğüne katılmayı çok isteriz, değil mi çocuklar?

Müge: Evet öğretmenim, çok isteriz.

Burak: Düğünden bir gün önce kına gecesi var. Ona da hepiniz davetlisiniz.

Derya Öğretmen: Aaa, geleneklerimizin günümüzde de yaşatılması ne güzel! Arkadaşlar, toplumda eskiden beri devam eden ve kuşaktan kuşağa aktarılan kültürle ilgili alışkanlıklar, davranışlar ve bilgiler bütününe gelenek denir. Kız isteme, kına gecesi, asker uğurlama, yeni doğan bebeğin kulağına isim okunması birer gelenektir.

Ege: Ama öğretmenim artık düğün ya da kına gecesi yerine partiler yapılıyor. Bu gelenek midir?

Derya Öğretmen: Ege, gelenekler kuşaktan kuşağa aktarılır. Düğün yerine yapılan partiler eskiden yoktu. Yapılabilir ancak bu gelenek dâhilinde değildir.

Müge: Öğretmenim, gelenekler yazılı kurallar mıdır?

Derya Öğretmen: Hayır Müge. Gelenek yazılı kurallar değildir. Fakat, kültürümüzde saygın bir yere sahiptir. Şimdi bakalım Burak'ın ablasının düğünü nerede ve saat kaçtaymış?

- Davetiyeye bakar.

Cumartesi günü, Alyans Balo Salonu'nda saat 20:00'deymiş. Bu arada davetiyedeki desenleri de çok beğendim, çok güzel.

Ege: Desen?

Derya Öğretmen: Varlık ve nesnelerin belli yüzeyler üzerine çizgiler aracılığı ile gösterilmesi sonucunda elde edilen çizimdir desen. Mesela bu davetiye ekose desenli. Ekoseden başka, şal, kazayağı, pötikare ya da puantiye de desenlere örnek verilebilir.

Ege: Şimdi anladım öğretmenim. Yani, desen bir tür çizimdir. Amacı ne pekiyi?

Derya Öğretmen: Görsel etki yaratmak. Ama bu etki göreceli. Yani herkeste aynı olmayabilir. Desen, farklı farklı çizimlerle, farklı farklı renklerle, farklı farklı boyutlarda yapılabilir. Bu da insanlar üzerinde farklı etkiler yaratır.

Ahsen: Öğretmenim, geleneklerimizden çeyizlerde de renk renk, desen desen kumaşlar, işlemeler oluyor. Ninelerimizin yemenilerinde de çok güzel desenler var. Siz anlatırken gözümde canlandı da paylaşmak istedim.

Derya Öğretmen: Çok doğru Ahsen. Ne kadar güzel örnek verdin. Bu güzel örneğin için teşekkür ederiz.

- Zil çalar.

İyi teneffüsler çocuklar.

7. İple Çekilen Dersler 7- Yönetmelik- Mazeret

- İlk ders Türkçedir. Derya Öğretmen sınıfa gelir gelmez Ege parmak kaldırır.

Ege: Öğretmenim, öğretmenim! Bir şey sormam lazım.

Derya Öğretmen: Hayırdır Ege böyle acele acele. Sor bakalım.

Ege: Yönetmelik nedir öğretmenim?

Derya Öğretmen: Neden bu kadar merak ettin?

Ege: Öğretmenim bu sabah okul müdürü konuşma yaparken, yönetmeliğe göre, falan dedi. Hep yönetmelikten bahsediyor. Ben de anlamıyorum ne olduğunu. Unutmadan sorayım dedim.

Derya Öğretmen: O zaman sözlüklerinizi çıkartın haydi çocuklar. Bakalım yönetmelik ne demekmiş?

- Sözlüklerini çıkarırlar.

Müge: Benim sözlüğüm yanımda değil öğretmenim.

Derya Öğretmen: Neden?

Müge: Bugün getirmek istemedim.

Derya Öğretmen: Bu bir mazeret mi Müge? Bugün sözlüğünün yanında olması gerekiyordu.

Burak: Mazeret mi? Yani mazeret olması için ne gerekiyordu?

Derya Öğretmen: Kusurun hoş görülmesi için geçerli olan bir sebeptir mazeret. Yani mazeret olması için elde olmayan bir sebep gerekiyor.

Ahsen: Yani hasta olan bir arkadaşımızın okula gelmemesi bir mazerettir, değil mi öğretmenim? Okula gelemedi çünkü hasta. Sebep, hasta olması.

Derya Öğretmen: Evet Ahsen, o bir mazerettir. Koşamayan birinin ayağının ağrıdığını söylemesi ya da yazıları rahat okuyamayan birini gözünün görmediğini söylemesi de mazerettir.

Ahsen: O zaman mazerette bir kusur söz konusudur.

Derya Öğretmen: Evet Ahsen, çok doğru söyledin. Bu nedenle de mazeretin hoş görülmesi gerekir.

Burak: Şimdi anladım mazereti.

Derya Öğretmen: Mazeret anlaşıldıysa, konumuza dönelim. Yönetmeliğe bakacaktık. Madem Müge sözlüğünü unutmuş, arkadaşından bir sözlük alıp bulsun bize yönetmeliğin anlamını.

Müge: Tamam öğretmenim.

- Biraz beklerler. Müge, yönetmeliğin anlamını sözlükten bulur.

Yönetmelik, bir kuruluşa ait kuralları belirleyen yazılı belgedir.

Burak: Nasıl yani? Şimdi bizim okulumuzun kurallarını belirten yazılı bir belge mi var?

Derya Öğretmen: Elbette var Burak. Bunlar, resmi ve yazılı kurallar bütünüdür. Belli bir amacı vardır. Okuldaki yönetmeliğin amacı da eğitim- öğretimin düzenli devam etmesidir.

Ahsen: Öğretmenim yönetmelik sadece okulda mı olur?

Derya Öğretmen: Hayır Ahsen. Yönetmelik her kurumda olabilir. O kurumdaki usul ve esasları düzenler. Mesela; hastanede de olabilir.

Ege: Hastanedekinin amacı ne?

Derya Öğretmen: Yönetmeliklerin genel amacı kuruluşlardaki düzeni sağlamaktır. Bu, hastanede, okulda ya da benzer kuruluşlarda aynıdır. Hiçbir kurum rastgele işlemez. Bir öğretmen, canı istemediği için okula gitmemelik yapamaz. Hastanede de, mesela hasta haklarını düzenlemek gibi amaçları olan yönetmelikler bulunur.

Ege: Şimdi anladım öğretmenim. Müdür, düzeni sağlamak için yönetmelikteki kuralları bize hatırlatıyor.

Derya Öğretmen: Evet Ege. Aynen öyle.

- Zil çalar.

Arkadaşlar, bir sonraki ders görüşmek üzere. Hoşça kalın.

8. İple Çekilen Dersler 8- Kas- Deneyim

- 6-A Sınıfının öğrencileri teneffüstedir. Havanın güzel olmasını fırsat bilen öğrenciler bahçede neşeyle dolaşmaktadır. Ahsen, Müge, Ege ve Burak bir köpeğin etrafında durmuş, telaşlı telaşlı konuşmaktadır. Onları uzaktan gören Derya Öğretmen çocukların yanına gider.

Derya Öğretmen: Ne oldu çocuklar? Niye bu kadar telaşlısınız?

Ahsen: Öğretmenim, bu sevimli köpek hareket edemiyor. Çok üzücü. Biraz önce fen bilgisi öğretmenimiz geldi, baktı. Köpeğin ayak kaslarında bir sorun olabileceğini söyledi.

Ege: Kasın ne demek olduğunu ben biliyorum öğretmenim. Söyleyeyim mi?

Derya Öğretmen: Tabii ki söyleyebilirsin Ege.

Ege: Vücut hareketlerini sağlayan organ ve bu organın telsi dokusudur. Kaslar, kemikleri çevreler ve hareketi sağlar öğretmenim.

Müge: Yani bu köpeğin kasları hasta. O yüzden ayaklarını hareket ettiremiyor köpekçik.

Burak: Evet Müge. Kas, destek ve hareket sisteminin parçasıdır. Yani bu köpeğin ayağının hareketini kaslar sağlıyor. Kaslar görevini yerine getirmeyince de ayak hareket etmiyor.

Ahsen: Hani üç çeşit kas var ya. Düz kas, çizgili kas ve kalp kası. Köpeğin ayağındaki kasın çeşidi bunlardan hangisi acaba. Kalp kası olamayacağına göre.

Burak: Çizgili kas Ahsen.

Derya Öğretmen: Fen bilgisi öğretmeninizin öğrettiği kası böyle bir deneyimle pekiştirmiş oldunuz. Çok iyi oldu.

Müge: Deneyim neydi öğretmenim hatırlayamadım.

Derya Öğretmen: İnsanların hayatları boyunca ya da belirli bir süreçte elde ettikleri bilgi, beceri ve benzeridir deneyim. Kısaca bilgi ve beceri birikimidir, diyebiliriz.

Ege: Mesela ne deneyimdir?

Derya Öğretmen: Mesela bir kişi aynı mesleği yıllardır yapıyorsa, artık o mesleğin gerekleriyle ilgili deneyim sahibidir. Şimdi, deneyimin eş anlamlısını düşünün bakalım. Ne olabilir?

- Biraz bekler.

Biraz daha düşünün bakalım.

- Ses gelmez.

Deneyimin eş anlamlısı tecrübedir. Bazı insanlara, tecrübeli, denir. Yani deneyimli insan. Şimdi birer tane örnek düşünün deneyimle ilgili.

- Bir süre bekler.

Ahsen: Bir öğretmenin konuyu nasıl anlatacağını bilmesi olur mu öğretmenim?

Derya Öğretmen: Evet Ahsen.

Ege: Bir yazarın yazdığı tür ile ilgili her ayrıntıyı çok iyi bilmesi.

Derya Öğretmen: Doğru Ege. Burak, düşündün mü?

Burak: Bir aşçının çok çeşitli yemek tariflerini bilmesi ve bu yemekleri çabucak yapması.

Derya Öğretmen: Evet Burak. Sıra Müge'de.

Müge: Bir çocuğun basketbol oynamak istemesi.

Derya Öğretmen: Müge, bu örnek olmadı. Bu bir istektir, deneyim değildir. Deneyim olması için bir bilgi ya da beceri ile ilgili birikim gerekir. Senin verdiğin örnekte birikim söz konusu değil.

Müge: O zaman öğretmenim.

- Biraz düşünür.

Bir ressamın resimle ilgili kuralları çok iyi bilmesi.

Derya Öğretmen: Evet Müge, şimdi oldu. Verdiğin örnek doğru.

- Zil çalar.

Haydi bakalım teneffüs bitti. Sınıfınıza gidin yavaş yavaş. Bu köpekle de ben ilgileneyim. Haa, unutmadan, böyle bilemediğiniz kelimeleri sözlüğünüzden bakın. Çok okumalı, çok araştırma yapmalısınız. Bunu alışkanlık haline getirmelisiniz. Dediklerimi unutmayın. Kendinize iyi bakın.

3. 3. 2. 1. 2. Uygulama Sürecinde Kullanılan Hikâyeler

Araştırma kapsamında kullanılan hikâyeler ile animasyonlarda kullanılan senaryo metinleri paralel olduğundan, animasyonların hazırlanması sürecinde kavramlarla ilgili yapılan tarama ve plânlar, hikâyelerin yazılmasında da kullanılmıştır.

Bu doğrultuda araştırma kapsamındaki kavramlarla ilgili Martorella'nın kavram öğretimi için önermiş olduğu kavramın adı, tanımı, üst sınıf kavramı, ortak özellikleri, ayırt edici özellikleri, ayırt edici olmayan özellikleri, örnekleri ve örnek olmayanları (Karataş-Coşkun, 2011) ile ilgili bilgileri toplanmak amacıyla kapsamlı bir tarama yapılmıştır. Daha sonra bunların hangi sıra ile kullanılacağı belirlenmiş, bununla ilgili bir liste oluşturulmuştur. Bu listeye göre her hikâye için uygun olay ve durumlar tasarlanmış, bunlar arasında bağlantılar kurulmuş, içeriğin öğrenciye verilmesiyle ilgili bir plân yapılmıştır.

Bu plân dâhilinde her metin için belirlenen bir somut bir soyut kavram ve bu kavramların özelliklerini içeren hikâyeler oluşturulmuştur. Bütün hikâyelerde bir sınıfta bulunan öğrenciler karakter olarak kullanılmıştır. Böylece her hikâyede aynı karakterin bulunmasıyla hikâyelerin birbirinden kopuk olmaması sağlanmıştır.

Hikâyelerde bir Türkçe öğretmeni ve dört öğrenci karakter vardır, bunların ikisi kız; ikisi erkektir. Ayrıca bir hikâyede çırak karakteri de bulunmaktadır. Hikâyelerdeki karakterlerin isimleri, Derya Öğretmen, Müge, Ege, Burak ve Ahsen'dir. Hikâyeler aşağıda sunulmaktadır.

Hikâyeler, "İple Çekilen Dersler" adı altında sekiz bölümden oluşan bir seri olarak tasarlanmıştır.

Aşağıdaki tabloda hikâyelerin isimleri ve hikâyelerde işlenen kavramlar sunulmuştur:

Tablo 5. Hikâyeler ile İlgili Genel Bilgiler

Hikâye Numarası	Hikâye İsmi	Hikâyede İşlenen Somut Kavram	Hikâyede İşlenen Soyut Kavram
1	İple Çekilen Dersler 1	Medrese	İlim
2	İple Çekilen Dersler 2	Çırak	Huy
3	İple Çekilen Dersler 3	Çiçek	Cemre
4	İple Çekilen Dersler 4	Hisar	Sulh
5	İple Çekilen Dersler 5	Ekleme	İzlenim
6	İple Çekilen Dersler 6	Desen	Gelenek
7	İple Çekilen Dersler 7	Yönetmelik	Mazeret
8	İple Çekilen Dersler 8	Kas	Deneyim

Hikâyeler ile ilgili Türkçe Eğitimi Bölümünde görevli 5 akademisyenden ve 3 Türkçe öğretmeninden görüş alınmıştır.

Uzman görüşlerinin alınması sırasında Çavuş ve diğerleri (2008) tarafından sunulan "Eğitsel Amaçlı İşitsel Materyal Değerlendirme Formu"nda bulunan maddelerden yararlanılmıştır. Formun işitsel materyallerle ilgili olmasının sebebi, hikâyelerin sınıfta öğrencilere öğretmen tarafından okunmasıdır. Formdaki maddeler şu şekilde sıralanabilir:

1. Konu alanı uygunluğu
2. Güncellik
3. Hedef kitleye uygunluk
4. Doğruluk
5. Dilin açıklığı ve anlaşılabilirliği
6. Kullanılan sözcüklerin düzeyi

3. 3. 2. 1. 2. 1. Uygulama Sürecinde Kullanılan Hikâye Metinleri

1. İple Çekilen Dersler 1: Medrese- İlim

Derya Hanım, Atatürk Ortaokulunda Türkçe öğretmenidir. Birçok sınıfta Türkçe derslerini o vermektedir. Ama onun için 6-A sınıfı farklı bir yere sahiptir. 6-A Sınıfı özel çalışmaların yapıldığı, mevcudu az olan bir sınıftır. Aynı zamanda 6-A'nın sınıf rehber öğretmeni Derya Hanım'dır. Sınıfta bulunan öğrenciler: Ahsen, Müge, Burak ve Ege'dir.

Derya Öğretmen sınıfa girer ve “Arkadaşlar geçen ders nerede kalmıştık?” diye sorar. Ahsen: “Öğretmenim, okuma parçasında bilemediğimiz kelimeleri belirleyecektik.” der. Derya Öğretmen ekler: “Belirlediniz mi?” Ahsen: “Evet öğretmenim.” diye cevap verir. O sırada Ege sabırsız şekilde: “Medreseeee...” diye bağırır. Bunun üzerine Müge: “Ben de ilimi bilmiyorum” der.

Derya Öğretmen tahtaya “medrese” yazar. Öğrencilere dönerek: “Evet arkadaşlar medrese denince aklınıza ne geliyor?” diye sorar ve öğrencilerin söylediklerini tahtaya yazmaya başlar. Burak: “Çifte Minareli, Kasımiye, imm bir de Konak.” Ahsen: “Gök, Gevher Nesibe Sultan ve Karatay.” Müge: “Etnografya ve Efes.” Ege: “Konyaaltı.”

Derya Öğretmen bunları tahtaya yazdıktan sonra şu açıklamaları yapar: “Şimdi arkadaşlar, söylediklerinizin bazıları doğru, bazıları yanlış. Öncelikle medrese nedir onu bilmemiz gerekiyor. Medrese bir tür eğitim-öğretim kurumudur. İslam ülkelerinde bulunur ve burada genellikle İslamiyet'e uygun bilimler öğretilir. Medrese farklı şehirlerde, farklı mimari yapılarda bulunabilir. Osmanlıda medreselerin gelir kaynağı vakıflardır. Şimdi tahtaya yazdıklarımıza bakalım. Karatay, Konya'da bulunan bir medresedir. Çifte Minareli Medrese Erzurum'da, Gök Medrese Sivas'ta, Gevher Nesibe Sultan Kayseri'de, Kasımiye Medresesi ise Mardin'de bulunur.”

Ahsen heyecanlı: “Peki ya diğerleri?” diye sorunca Derya Öğretmen: “Efes, Konak ve Konyaaltı birer yerleşim yeridir. Etnografya ise müzedir.” der ve ekler: “Medrese ile ilgili sormak istediğiniz bir şey var mı?” Biraz bekler. Sınıftan ses gelmez.

Derya Öğretmen: “O zaman şimdi de ilim kelimesine bakalım.” dedikten sonra “İlim nedir bilen var mı?” sorusunu sınıfa yöneltir. Ege atılır: “Duygularımızı belli etmek için yaptığımız şeylerdeki yaratıcılıktır.” Derya Öğretmen: “Başka?” diye sorar ve biraz bekler. Sınıftan cevap gelmez. Sonra: “Ege'nin söylediği şey sanattır arkadaşlar. İlim ise bilimdir. Bilim, yani, gerçeklikten yola çıkan, deneysel yöntemler kullanan, evrenin ya da olayların bir kısmını ele alarak sonuçlara ulaşmaya çalışan bilgiler bütünüdür. Burada nesnellik önemlidir çünkü ilimler yasa çıkarmaya çalışır. Örneğin; sosyoloji, felsefe ilimdir.” açıklamasını yapar.

Burak meraklı bir şekilde: “Öğretmenim, heykel de ilim midir?” der. Derya Öğretmen: “Hayır Burak. Heykel bir sanat dalıdır. Resim, bale, telkari de öyle. Sanatta

duygu ön plandadır. Yani sanat ve ilim arasında fark vardır. İlimle ilgili başka örnek vermek isteyen var mı?” Müge: “Arkeoloji, psikoloji olur mu öğretmenim?” Derya Öğretmen: “Evet Müge, aferin sana. Arkeoloji, psikoloji ve Türkoloji de birer ilim dalıdır.” diye cevap verir.

Zil çalar. Derya Öğretmen: “Dersimiz bittiii.” der. Ahsen ise: “Çok çabuk bitti öğretmenim. Bir sonraki dersi ipe çekiyorum.” der ve dışarı çıkarlar.

2. İple Çekilen Dersler 2: Çırak- Huy

Ders başlamadan önce sınıfta bir kargaşa vardır. Çünkü teneffüste cam kırılmıştır. Gürültünün arasından Müge'nin sesi netleşir: “Aaaa pencerenin camı kırılmış! Top mu geldi acaba?” Bunu duyan Ege: “Kim kırmış ki? Bence de dışarıdan top gelmiş olabilir.” Ahsen: “Nasıl olur? İyi ki sınıfta kimse yoktu. Yoksa kaza yaşanabilirdi. Kimseye bir şey olmamasına çok sevindim.”

Bu sırada sınıfa Derya Öğretmen girer: “Merhaba arkadaşlar. Bilgimiz var, cam kırılmış. Biz, bir ustaya haber verdik. Birazdan gelip tamir edecek.” der ve aynı anda kapı çalar, sınıfa bir çırak gelir.

Çırak: “Merhaba. Burada cam kırılmış. Ben Ali ustanın çırağıyım. Acil tamir diye haber gelince ustam işini bırakamadı, beni gönderdi.” deyince Müge merakla: “Çırak ne demek ki?” diye sorar. Derya Öğretmen bu soruyu: “Bunu kendisi açıklasın eğer isterse.” diye cevaplar. Çırak bu teklifi kabul eder. “Tabii ki, seve seve.” der ve açıklamaya başlar: “Çırak, bir işi öğrenmek için usta denetiminde çalışan kişilere verilen addır. Çırakların amacı, meslekle ilgili incelikleri öğrenmek ve deneyim kazanmaktır. Mesela, demir ustasının yanında çalışıp demirciliği öğrenen kişi çıraktır. Bunun gibi, terzi, tamirci, elektrikçi, marangoz gibi meslek erbaplarının yanında iş öğrenenler de çıraktır.” Merakını gideren Müge: “Hımm anladım. Teşekkür ederim.”

Ege çırağa dönerek: “Ben de bir şey sorabilir miyim? Çok merak ettim çırak ağabey. Senin ustan nasıl birisi? Çok mu şey biliyor?” der. Çırak ise: “Ustamın huylarını şöyle sıralayabilirim: Dışa dönük, sakın, cana yakın. Birçok huyu iyi. Ama tek bir huyunu sevmiyorum. O da sinirli olması. Bazen çok sinirleniyor.”

Bu sırada Ahsen: “Aaa huy... Annem de hep kardeşimle benim huylarımızın farklı olduğunu söyler. Ben de hep huy nedir diye düşünürdüm.” der. Derya Öğretmen: “Huy, insanların doğuştan getirdiği ruhsal özelliklerinin tamamıdır. Huya, insanın tabiatı, denilebilir. Huy için, yedisinde ne ise yetmişinde de o, der atalarımız.”

Ege bu sözün anlamını tahmin etmeye çalışarak: “Yani ne demek?” diye sorar. Derya Öğretmen Ege'nin sorusuna: “Yani, huylar kolay kolay değişmez. Ömür boyu devam eder.” diyerek cevap verir. Müge: “Bir de, can çıkar huy çıkmaz, derler.” Derya Öğretmen: “Evet Müge. O da aynı anlama geliyor. Ahsen'in dediğine dönecek olursak,

huylar her insanda farklı farklıdır. Ahsen'in annesinin demek istediği de bu farklılık. Kardeşi ile Ahsen'in huylarının farklı olması çok doğal.”

Çırac, konuşmaları dinler fakat geciktiğinin de farkındadır. Telaşlı bir şekilde: “Ne güzel anlattınız öğretmenim. Ben de öğrencilik yıllarıma geri döndüm. Amaa, biraz daha geç kalırsam, ustam yine sinirlenecek.” deyince Derya Öğretmen irkilerek: “Çok haklısınız. Size çok teşekkür ederiz. Hem camımızı tamir ettiniz hem de bizim için canlı örnek oldunuz.” der.

3. İple Çekilen Dersler 3: Çiçek- Cemre

Derya Öğretmen sınıfa girer. “Günaydın arkadaşlar. Bugün hava çok güzel değil mi? Okula gelirken güneş içimi ısıttı. Çünkü; bugün cemre düştü.” der. Ege şaşkınlıkla: “Nee! Kuzenim Cemre mi düştü?” Derya Öğretmen güler. “Tabii, Cemre bir insan ismi de olabilir. Ama ben onu kastetmedim Ege. Haydi, bu güzel havayı değerlendirelim. Bahçeye çıkalım da orada anlatayım size.”

Hep birlikte neşeye bahçeye çıkarlar. Derya Öğretmen: “Ohh mis gibi hava. Şimdii, cemre ne demek, diye sormuştu Ege. Cemre, önce havada, bir hafta sonra suda, ondan bir hafta sonra da toprakta oluşan sıcaklık artışıdır. Cemre havaya düştüğünde hava ısınır, suya düştüğünde su ısınır ve son olarak toprağa düştüğünde toprak ısınır. Bugün de son cemre düştü.” açıklamasını yapar. Kafasındaki soruya cevap arayan Müge: “Öğretmenim, cemre görünür mü? Biz niye göremiyoruz?” Derya Öğretmen: “Cemre görünen bir şey değildir Müge. Sıcaklık artışı olduğu için onu sadece hissederiz.” cevabını verir ve ekler: “Cemreye baharın habercisi de diyebiliriz. Başka neler olabilir baharın habercileri?” Ahsen: “Günler uzamaya başlar öğretmenim.” Derya Öğretmen: “Evet Ahsen. Başka?” Burak: “Hayvanlar kış uykusundan uyanır.” Derya Öğretmen: “Doğru Burak. Başka?” Müge: “Doğa canlanır öğretmenim. Ağaçlar yeşillenir, çiçekler açar.” Derya Öğretmen bütün bunları onayladığını belli ederek: “Aferin çocuklar, bütün söyledikleriniz doğru. Baharın gelmesiyle, günler uzamaya başlar, hayvanlar kış uykusundan uyanır. Doğada bir hareketlenme başlar. Kelebekler uçuşur, çiçekler açar.” der. Ve sorar: “Bakalım bahçemizde hiç çiçek açmış mı?” Bu soru üzerine Ahsen heyecanla: “Evet, evet öğretmenim. Şurada bir çiçek var.” diye cevap verir. Derya Öğretmen: “E haydi o zaman çiçeği yakından inceleyelim.”

Çiçeğin yanına giderler. Derya Öğretmen çiçeğe bakar ve konuşmaya başlar: “Bu bir begonya. Bunun dışında krizantem, orkide, lale ve kamelya gibi çiçekler de var. Menekşe, papatya, açelya ve kasımpatı da çiçek türleri. Bunlar bahçelerimizi, evlerimizi hem süsler hem de mis gibi kokutur.” Burak düşünür: “Ağaçlar da çiçek açar değil mi öğretmenim?” Derya Öğretmen: “Tabii ki Burak. Çiçek, bitkilerde üremeyi sağlayan organları taşıyan yapıdır. Çoğu ağacın meyve verebilmesi için önce çiçek açması gerekir. Tabii bunun

yanında bazı bitkilerde çiçek olmayabilir. Yani çiçek açmayan bitkiler de vardır.” Müge: “Yani öğretmenim, elma, portakal gibi meyveler önceden birer çiçek miydi?” Derya Öğretmen: “Evet Müge. Onların hepsi birer çiçektir. Başka soru sormak isteyen var mı?” der ve biraz bekler.

“O zaman sizinle Mehmet Necati Öngay’ın “Çocuk ve Bahar” şiirini paylaşmak istiyorum. Bugünün anlam ve önemine uygun olur.” dedikten sonra şiiri okumaya başlar.

“Senin inci çiçeklerin varsa bahar,
Benim de inci dişlerim var.
Senin mavi bulutların varsa,
Benim de mavi gözlerim var.
Senin pembe ufukların varsa,
Benim de yanaklarım var.
Senin yağmurların, çiğlerin,
Şebnemlerin varsa,
Benim de gözyaşlarım var.

Senin denizlerin varsa,
Benim de yelkenli gemilerim var.
Senin kuşların varsa,
Benim de uçaklarım var.
Senin rüzgârın varsa,
Benim de uçurtmam var.
Senin ayın, yıldızların varsa,
Benim de bayrağım var.
Bayrağım gibi geldin yurduma
Bahar”.

Şiir biter ve aynı anda zil çalar. Ege: “Çok güzel bir şiirmiştir. Bu güzel ders için teşekkür ederiz öğretmenim. Sizin derslerinizi gerçekten ipe çekiyorum.” der ve dağılırlar.

4. İple Çekilen Dersler 4: Hisar- Sulh

Sınıfça geziye giderler. Gezinin verdiği heyecanla herkes mutlu görünmektedir.

Derya Öğretmen: “Çocuklar, haydi biraz çevreyi inceleyelim. Neler var neler yok bakalım.” der. Herkes etrafa bakmaya başlar. Müge: “Öğretmenim, şu karşıdaki kocaman, taştan yapılmış olan şey ne?” diye sorar. Derya Öğretmen Müge’nin gösterdiği yere bakar: “O bir hisar Müge.” diye cevap verir.

Müge: “Hisar? Ne işe yarıyor hisar?” diye sorunca Derya Öğretmen öğrencilere dönerek: “Hisar nedir, bilen var mı arkadaşlar?” der ve biraz bekler. Hiç kimseden cevap

gelmeyince açıklamaya başlar: “Önemli yerleri ya da bir şehri korumak amacıyla, taştan yapılan, duvarları yüksek olan küçük kaledir. Yani bir savunma yeridir. Bu nedenle hisarlar çok sağlamdır.” Bu açıklamalar üzerine Ahsen düşünür: “Hisarlar sığınak olarak kullanılabilir mi yani öğretmenim?” Derya Öğretmen: “Evet Ahsen. Hisarlar genelde kale içlerine yapılır ve sığınak özelliği gösterir.”

Ege tüm bu konuşulanları dikkatle dinler: “Öğretmenim, ülkemizde başka hisarlar da var mı?” diye sorar. Bunun üzerine Derya Öğretmen: “Başka hisar bilen var mı arkadaşlar?” Ahsen atılır: “Rumeli Hisarı var öğretmenim, diğer adı da Boğazkesen Hisarı’dır.” Derya Öğretmen: “Evet Ahsen, aferin. Başka bilen var mı?” Bu sırada düşünmek için zaman kazanmış olan Burak: “Anadolu Hisarı var öğretmenim. Onun diğer adı neydi hatırlayamadım ama o da İstanbul’da.” Derya Öğretmen: “Evet Burak. Anadolu Hisarı’nın diğer adı Güzelce Hisarı. O da İstanbul’da. Başka örnek vermek isteyen var mı?” Bir süre bekler, cevap alamayınca devam eder: “Bir de Yedi Kule Hisarı var. O da İstanbul’dadır.”

Ahsen söz alarak: “Öğretmenim siz böyle anlattıkça aklıma Atatürk’ün: “Yurtta sulh, cihanda sulh.” sözü geldi.” der. Burak merakla: “Sulh ne demek ki?” diye sorar. Derya Öğretmen: “Sulh, savaşın bittiğinin net olarak bildirilmesinden sonra ortaya çıkan durumdur. Yani bir tür huzura ermedir.”

Ahsen’in aklına derste işledikleri konular gelir: “Öğretmenim, zaten biz Sosyal Bilgiler dersinde işlemiştik. Mesela, Lozan Barış Antlaşması, Sevr, Mondros, Gümrü. Haa bir de Kadeş var. Bunların hepsi Antlaşma. Hepsi sulhu gösterir.” der. Derya Öğretmen: “Evet Ahsen, teşekkür ederiz örneklerin için. O zaman size bir soru. Size sulhun eş anlamlısı ne olabilir?” Susup biraz bekledikten sonra öğrencilerden ses gelmeyince: “İpucu vereyim o zaman. Sulhlar düşmanlığın bittiğinin kanıtıdır. Birlik ve beraberliği gösterir. Huzurlu bir ortam yaratır.” Ege heyecanla: “Aaa! Barış o zaman.” Derya Öğretmen: “Evet aferin sana Ege. Sulh, barış demektir. Yani Atatürk’ün: “Yurtta sulh, cihanda sulh.” sözü, yurt ve dünya barışını anlatır. Vakit geç oldu. Haydi o zaman, yavaş yavaş okulumuza dönelim.” der ve okul yoluna düşerler.

5. İple Çekilen Dersler 5- Eklem- İzlenim

Burak, dizi sargılı bir şekilde yatmaktadır. Sınıf arkadaşları ve Derya Öğretmen onu ziyarete gitmiştir. Ahsen: “Geçmiş olsun Burak!” Ege: “Geçmiş olsun!” Müge: “Geçmiş olsun!”

Derya Öğretmen: “Geçmiş olsun Burak! Ne oldu sana?” Burak anlatmaya başlar: “Teşekkür ederim hepinize. Hafta sonu mahalledeki arkadaşlarımla maç yapıyorduk. Koşarken düştüm, dizlerim çok ağrıdı. Annem ve babam beni doktora götürdü. Doktor beni muayene ettikten sonra diz eklemlerimin hasar gördüğünü söyledi.”

Ahsen'in kafasında Fen Bilgisi öğretmenin söyledikleri canlanır: "Fen Bilgisi dersinde öğrenmiştik eklemi. Eklem, vücudumuzdaki kemiklerin yan yana gelip birleştiği yerdir. Demek ki, senin dizindeki kemiklerin tam birleştiği yer zarar görmüş." Bunun üzerine Müge: "Şimdi ben de hatırladım. Eklem bir tür yapı olduğunu söylemişti öğretmenimiz. Bir de eklem türleri vardı. Üç tane: oynar eklem, oynamaz eklem ve yarı oynar eklem." der. Ege ekler: "Yani eklem, iki kemiği birleştirir."

Derya Öğretmen: "Aferin çocuklar size. Siz eklem ile ilgili her şeyi biliyormuşsunuz. Dersinize çok iyi çalışmışsınız." der ve devam eder: "Ama bu arada Burak'ın sözleri yarım kaldı. Eee Burak sonra ne oldu?" Burak: "Doktor beni muayene ettikten sonra anneme döndü, ilk izlenimim oğlunuzun zeki fakat yaramaz olduğu yönünde dedi. Sonra ben bunu çok düşündüm. Acaba izlenim ne demek? Bana neden öyle dedi? Sonra, eve geldik. İzlenime sözlükten baktım." diye cevap verir.

Burak'ın bu sözleri Derya Öğretmen'in çok hoşuna gider: "Ne kadar güzel bir şey yapmışsın. O zaman izlenim ne demekmiş bize anlatır mısınız?" Burak okuduklarını aktaracak olmanın verdiği heyecanla sözlerine başlar: "Bir kişi, olay ya da durumun insanlar üzerinde bıraktığı etkiymiş. Örneğin; bir kişinin diğer kişiyi zeki bulması izlenimdir. Yani doktor, beni hem zeki hem de yaramaz bulmuş ya demek ki ben onun üzerinde bu etkileri bırakmışım. O yüzden onun ilk izlenimi bu olmuş."

Bu açıklamalar üzerine Derya Öğretmen: "Çok güzel Burak. İzlenimin ne olduğunu çok iyi öğrenmişsin." der ve diğer öğrencilere dönerek: "Başka izlenim örneği verebilecek olan var mı?" diye sorar. Müge düşünür: "Çok güzel giyinen birinin herkes tarafından beğenilmesi olabilir mi?" der. Ahsen hızlı bir şekilde: "Güzel konuşan birinin insanlar tarafından beğenilmesi. Ya da, çok konuşan birinin insanlar tarafından yadırganması." örneklerini sıralar. Derya Öğretmen: "Evet, verdiğiniz bütün örnekler doğru." der ve birkaç hususa daha dikkat çekmek için açıklama yapar: "Kısaca, izlenim bir tür etkidir. Bu etki, olumlu ya da olumsuz olabilir. Yani izlenimler her zaman iyi olacak diye bir kural yoktur. Ahsen'in vermiş olduğu örnekte olduğu gibi fazla konuşan biri, insanlar üzerinde kötü izlenim uyandırabilir. Bir de sizin örnekleriniz sadece insanlarla ilgili oldu. İzlenim sadece insanlarla ilgili olmaz. Bir durum ya da olayla ilgili de olabilir. Burak, benim izlenimim hastalığının iyiye gittiği yönünde."

Öğrenciler, Derya Öğretmen'in açıklamalarını sessizce dinlerler. Sessizliği Ege'nin: "Evet Burak. En kısa zamanda iyileşip okula gelmeni dört gözle bekliyoruz." sözleri bozar. Bunun üzerine Derya Öğretmen: "Sana tekrar geçmiş olsun Burak. Hoşça kal. Kendine iyi bak." diyerek Burak'a iyi dileklerini bildirir. Ve oradan ayrılırlar.

6. İple Çekilen Dersler 6- Desen- Gelenek

Ders Türkçedir. Derya Öğretmen sınıfa gelir: “Bugün nasılsınız çocuklar?” diye sorar. Sınıf adına Ahsen: “Teşekkürler öğretmenim. Gayet iyiyiz. Siz nasılsınız?” der. Derya Öğretmen: “Ben de iyiyim, teşekkür ederim.”

Bu konuşmalar sırasında sabırsızlanan Burak: “Öğretmenim, bir şey söyleyebilir miyim?” diye atılır. Derya Öğretmen: “Elbette söyleyebilirsin Burak. Seni dinliyoruz.” diyerek sözü Burak’a verir. Burak konuşmaya başlar: “Öğretmenim, bu hafta sonu ablam evleniyor. Annem, öğretmenini ve arkadaşlarını davet et, dedi. Davetiye gönderdi.” der ve davetiyeyi Derya Öğretmen’e verir. Derya Öğretmen davetiyeyi alır: “Hayırlı olsun Burak. Bu nazik davetiniz için teşekkür ederiz. Düğüne katılmayı çok isteriz, değil mi çocuklar?” Müge: “Evet öğretmenim, çok isteriz.”

Burak: “Düğünden bir gün önce kına gecesi var. Ona da hepiniz davetlisiniz.” der. Derya Öğretmen: “Aaa, geleneklerimizin günümüzde de yaşatılması ne güzel!” der ve açıklamaya başlar: “Arkadaşlar, toplumda eskiden beri devam eden ve kuşaktan kuşağa aktarılan kültürle ilgili alışkanlıklar, davranışlar ve bilgiler bütününe gelenek denir. Kız isteme, kına gecesi, asker uğurlama, yeni doğan bebeğin kulağına isim okunması birer gelenektir.”

Derya Öğretmen’i dikkatle dinleyen Ege: “Ama öğretmenim artık düğün ya da kına gecesi yerine partiler yapılıyor. Bu gelenek midir?” diye sorar. Derya Öğretmen: “Ege, gelenekler kuşaktan kuşağa aktarılır. Düğün yerine yapılan partiler eskiden yoktu. Yapılabilir ancak bu gelenek dâhilinde değildir.” Bunun üzerine Müge meraklı bir şekilde: “Öğretmenim, gelenekler yazılı kurallarmıdır?” sorusunu sorunca Derya Öğretmen cevaplar: “Hayır Müge. Gelenek yazılı kurallar değildir. Fakat, kültürümüzde saygın bir yere sahiptir.” Ve sözlerine devam eder: “Şimdi bakalım Burak’ın ablasının düğünü nerede ve saat kaçtaymış?” Davetiyeye bakar. “Cumartesi günü, Alyans Balo Salonu’nda saat 20:00’deymiş. Bu arada davetiyedeki desenleri de çok beğendim, çok güzel.”

Ege düşünceli bir şekilde: “Desen?” Derya Öğretmen açıklar: “Varlık ve nesnelere belli yüzeyler üzerine çizgiler aracılığı ile gösterilmesi sonucunda elde edilen çizimdir desen. Mesela bu davetiye ekose desenli. Ekoseden başka, şal, kazayağı, pötikare ya da puantiye de desenlere örnek verilebilir.” Ege: “Şimdi anladım öğretmenim. Yani, desen bir tür çizimdir. Amacı ne pekiyi?” Derya Öğretmen: “Görsel etki yaratmak. Ama bu etki göreceli. Yani herkeste aynı olmayabilir. Desen, farklı farklı çizimlerle, farklı farklı renklerle, farklı farklı boyutlarda yapılabilir. Bu da insanlar üzerinde farklı etkiler yaratır.”

Bütün bunları sessizce dinleyen Ahsen: “Öğretmenim, geleneklerimizden çeyizlerde de renk renk, desen desen kumaşlar, işlemler oluyor. Ninelerimizin yemenilerinde de çok güzel desenler var. Siz anlatırken gözümde canlandı da paylaşmak istedim.” der. Derya

Öğretmen: “Çok doğru Ahsen. Ne kadar güzel örnek verdin. Bu güzel örneğin için teşekkür ederiz.” der ve bu sırada zil çalar. Derya öğretmen çocuklara iyi teneffüsler diler ve teneffüse çıkarlar.

7. İple Çekilen Dersler 7- Yönetmelik- Mazeret

İlk ders Türkçedir. Derya Öğretmen sınıfa gelir gelmez Ege parmak kaldırır: “Öğretmenim, öğretmenim! Bir şey sormam lazım.” diye söz almak ister. Derya Öğretmen: “Hayırdır Ege böyle acele acele. Sor bakalım.” Ege: “Yönetmelik nedir öğretmenim?” diye sorunca Derya Öğretmen: “Neden bu kadar merak ettin?” diyerek Ege’nin merakının nedenini öğrenmek ister.

Ege bu merakının sebebini anlatmaya başlar: “Öğretmenim bu sabah okul müdürü konuşma yaparken, yönetmeliğe göre, falan dedi. Hep yönetmelikten bahsediyor. Ben de anlamıyorum ne olduğunu. Unutmadan sorayım dedim.” Derya Öğretmen durumu anlar: “O zaman sözlüklerinizi çıkartın haydi çocuklar. Bakalım yönetmelik ne demekmiş?”

Sözlüklerini çıkarırlar. Bu sırada bir sorun olduğu yüzünden okunan Müge: “Benim sözlüğüm yanımda değil öğretmenim.” Derya Öğretmen Müge’nin bu halinin sebebini anlamıştır fakat yine de “Neden?” diye sorar. Müge: “Bugün getirmek istemedim.” der. Bunun üzerine Derya Öğretmen: “Bu bir mazeret mi Müge? Bugün sözlüğünün yanında olması gerekiyordu.”

Burak öğretmenin sözlerinin bitmesini sabırsızlıkla beklercesine: “Mazeret mi? Yani mazeret olması için ne gerekiyordu?” diye atılır. Derya Öğretmen: “Kusurun hoş görülmesi için geçerli olan bir sebeptir mazeret. Yani mazeret olması için elde olmayan bir sebep gerekiyor.” açıklamasını yapar.

Ahsen düşünür: “Yani hasta olan bir arkadaşımızın okula gelmemesi bir mazerettir, değil mi öğretmenim? Okula gelemedi çünkü hasta. Sebep, hasta olması.” der. Derya Öğretmen kafasını sallar: “Evet Ahsen, o bir mazerettir. Koşamayan birinin ayağının ağrıdığını söylemesi ya da yazıları rahat okuyamayan birini gözünün görmediğini söylemesi de mazerettir.” Ahsen: “O zaman mazerette bir kusur söz konusudur.” Derya Öğretmen: “Evet Ahsen, çok doğru söyledin. Bu nedenle de mazeretin hoş görülmesi gerekir.” Bunları dikkatle dinleyen Burak: “Şimdi anladım mazereti.” der.

Derya Öğretmen: “Mazeret anlaşıldıysa, konumuza dönelim. Yönetmeliğe bakacaktık.” der ve ekler: “Madem Müge sözlüğünü unutmuş, arkadaşından bir sözlük alıp bilsun bize yönetmeliğin anlamını.” Müge: “Tamam öğretmenim.”

Biraz beklerler. Müge, yönetmeliğin anlamını sözlükten bulur ve okumaya başlar: “Yönetmelik, bir kuruluşa ait kuralları belirleyen yazılı belgedir.” Burak şaşkın bir şekilde: “Nasıl yani? Şimdi bizim okulumuzun kurallarını belirten yazılı bir belge mi var?” Derya

Öğretmen: “Elbette var Burak. Bunlar, resmi ve yazılı kurallar bütünüdür. Belli bir amacı vardır. Okuldaki yönetmeliğin amacı da eğitim- öğretimin düzenli devam etmesidir.”

Ahsen meraklanır: “Öğretmenim yönetmelik sadece okulda mı olur?” diye sorar. Derya Öğretmen: “Hayır Ahsen. Yönetmelik her kurumda olabilir. O kurumdaki usul ve esasları düzenler. Mesela; hastanede de olabilir.” cevabını verir. Ege: “Hastanedekinin amacı ne?” Derya Öğretmen konuyu biraz daha açarak: “Yönetmeliklerin genel amacı kuruluşlardaki düzeni sağlamaktır. Bu, hastanede, okulda ya da benzer kuruluşlarda aynıdır. Hiçbir kurum rastgele işlemez. Bir öğretmen, canı istemediği için okula gitmemelik yapamaz. Hastanede de, mesela hasta haklarını düzenlemek gibi amaçları olan yönetmelikler bulunur.” açıklamasını yapar. Ege öğrenmenin verdiği mutlulukla: “Şimdi anladım öğretmenim. Müdür, düzeni sağlamak için yönetmelikteki kuralları bize hatırlatıyor.” Derya Öğretmen Ege’yi onaylar: “Evet Ege. Aynen öyle.”

Bu sırada zil çalar. Derya Öğretmen: “Arkadaşlar, bir sonraki ders görüşmek üzere. Hoşça kalın.” der ve sınıftan ayrılır.

8. İple Çekilen Dersler 8- Kas- Deneyim

6-A Sınıfının öğrencileri teneffüstedir. Havanın güzel olmasını fırsat bilen öğrenciler bahçede neşeyle dolaşmaktadır. Ahsen, Müge, Ege ve Burak bir köpeğin etrafında durmuş, telaşlı telaşlı konuşmaktadır. Onları uzaktan gören Derya Öğretmen çocukların yanına gider ve: “Ne oldu çocuklar? Niye bu kadar telaşlısınız?” diye sorar.

Ahsen açıklamaya başlar: “Öğretmenim, bu sevimli köpek hareket edemiyor. Çok üzücü. Biraz önce fen bilgisi öğretmenimiz geldi, baktı. Köpeğin ayak kaslarında bir sorun olabileceğini söyledi.” Ege heyecanla atılır: “Kasın ne demek olduğunu ben biliyorum öğretmenim. Söyleyeyim mi?” Derya Öğretmen: “Tabii ki söyleyebilirsin Ege.” der.

Ege: “Vücut hareketlerini sağlayan organ ve bu organın telsi dokusudur. Kaslar, kemikleri çevreler ve hareketi sağlar öğretmenim.” diyerek bildiklerini aktarır. Müge ekler: “Yani bu köpeğin kasları hasta. O yüzden ayaklarını hareket ettiremiyor köpekçik.” Burak Müge’ye dönerek: “Evet Müge. Kas, destek ve hareket sisteminin parçasıdır. Yani bu köpeğin ayağının hareketini kaslar sağlıyor. Kaslar görevini yerine getirmeyince de ayak hareket etmiyor.”

Ahsen düşünür: “Hani üç çeşit kas var ya. Düz kas, çizgili kas ve kalp kası. Köpeğin ayağındaki kasın çeşidi bunlardan hangisi acaba. Kalp kası olamayacağına göre.” Burak Ahsen’in daha fazla düşünmesine fırsat vermeden: “Çizgili kas Ahsen.” der.

Derya Öğretmen öğrencilerin konuşmalarını dinler: “Fen bilgisi öğretmeninizin öğrettiği kası böyle bir deneyimle pekiştirmiş oldunuz. Çok iyi oldu.” diyerek onları takdir eder. Müge Derya Öğretmen’in kullandığı deneyim kelimesini hatırlamaya çalışarak: “Deneyim neydi öğretmenim hatırlayamadım.” deyince Derya Öğretmen açıklar:

“İnsanların hayatları boyunca ya da belirli bir süreçte elde ettikleri bilgi, beceri ve benzeridir deneyim. Kısaca bilgi ve beceri birikimdir, diyebiliriz.” Ege: “Mesela ne deneyimdir?” Derya Öğretmen: “Mesela bir kişi aynı mesleği yıllardır yapıyorsa, artık o mesleğin gerekleriyle ilgili deneyim sahibidir.” der ve: “Şimdi, deneyimin eş anlamlısını düşünün bakalım. Ne olabilir?” diye sorar. Biraz bekler, hiç kimse cevap vermeyince: “Biraz daha düşünün bakalım.” der. Yine hiç ses gelmez. “Deneyimin eş anlamlısı tecrübedir. Bazı insanlara, tecrübeli, denir. Yani deneyimli insan.” der ve ekler: “Şimdi birer tane örnek düşünün deneyimle ilgili.”

Bir süre bekler. İlk örnek Ahsen’den gelir: “Bir öğretmenin konuyu nasıl anlatacağını bilmesi olur mu öğretmenim?” Derya Öğretmen: “Evet Ahsen.” Ege: “Bir yazarın yazdığı tür ile ilgili her ayrıntıyı çok iyi bilmesi.” Derya Öğretmen: “Doğru Ege. Burak, düşündün mü?” Burak: “Bir aşçının çok çeşitli yemek tariflerini bilmesi ve bu yemekleri çabucak yapması.” Derya Öğretmen: “Evet Burak. Sıra Müge’de.” Müge: “Bir çocuğun basketbol oynamak istemesi.” Derya Öğretmen: “Müge, bu örnek olmadı.” der ve ekler: “Bu bir istektir, deneyim değildir. Deneyim olması için bir bilgi ya da beceri ile ilgili birikim gerekir. Senin verdiği örnekte birikim söz konusu değil.” Müge: “O zaman öğretmenim.” diyerek zaman kazanır. Biraz düşünür ve: “Bir ressamın resimle ilgili kuralları çok iyi bilmesi.” Derya Öğretmen: “Evet Müge, şimdi oldu. Verdiği örnek doğru.” derken zil çalar. Derya Öğretmen devam eder: “Haydi bakalım teneffüs bitti. Sınıfınıza gidin yavaş yavaş. Bu köpekle de ben ilgileneyim. Haa, unutmadan, böyle bilemediğiniz kelimeleri sözlüğünüzden bakın. Çok okumalı, çok araştırma yapmalısınız. Bunu alışkanlık haline getirmelisiniz. Dediklerimi unutmayın. Kendinize iyi bakın.”

3. 4. Verilerin Analizi

Öğrencilere uygulamaların ortasında yapılan yazılı ve uygulama sonrası yapılan yüz yüze mülakatlar sürekli karşılaştırmalı analiz metodu kullanılarak çözümlenmiştir. Ekiz (2009)’e göre sürekli karşılaştırmalı analiz, mevcut verilerin tümevarımsal kategori hâlinde kodlanarak eşzamanlı olarak eldeki diğer verilerle sürekli karşılaştırılmasıdır ve bu süreçte, benzer veriler kategori oluşturur, farklı veriler için yeni kategoriler açılır, sürdürülen araştırmaya aykırı olan veriler ise değiştirilir ya da çıkarılır.

Bu kapsamda elde edilen veriler benzerlik ve farklılıklar gözetilerek analiz edilmiş ve tablolar hâlinde sunulmuştur.

Verilerin analizi sırasında uzman görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca veriler bir uzman tarafından ikinci kez analiz edilmiştir.

Güvenirliğin hesaplanmasında kappa istatistiği kullanılmıştır. Kan (2013)’a göre, puanlamanın iki puanlayıcı tarafından yapılması hâlinde güvenilirliğe ait katsayının

belirlenmesi amacıyla kappanın istatistiği kullanılır ve kappanın istatistiğine ilişkin eşitlik; p_o : gözlenen uyum oranı, p_c : şansla beklenen uyum oranını ifade etmek şartıyla $K = (p_o - p_c) / (1 - p_c)$ şeklinde hesaplanır. Araştırmaya ait nitel verilerden elde edilen bulguların kappanın katsayısı 0.71 olarak bulunmuştur. Türkiye İstatistik Kurumu (2011)'na göre kappanın katsayısının 0,61 ile 0,80 arasında olduğu durumlarda değerleyiciler arasında önemli bir uzlaşı vardır. Bu doğrultuda araştırma verileri uzlaşı iğerisindedir.

Araştırma kapsamında yapılan istatistiksel analizler, SPSS 21 İstatistik Paket Programı aracılığıyla geręekleřtirilmiřtir. Nicel verilerin parametrik testlerin ön şartlarını sağlayıp sağlamadığına Skewness ve Kurtosis (verilerin normal dağılım durumu) değerleri ve Levene (varyansların eşitliği) testi sonuçları incelenerek karar verilmiştir (Büyükoztürk, 2012). Kline (2005)'e göre, Skewness ve Kurtosis sınır değerleri sırasıyla |3.0| ve |10.0|'ı aşmamalıdır. Verilerin analizinde betimsel istatistiksel yöntemler (frekans, aritmetik ortalama, standart sapma), ilişkili örneklemler için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Tukey ve Dunnett's C çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın nitel ve nicel boyutuyla ilgili bulgulara yer verilmiştir.

4. 1. Araştırmanın Nitel Boyutu ile İlgili Bulgular

Bu bölümde, yarı yapılandırılmış mülakat formları aracılığıyla 1. ve 2. deney grubu öğrencileri ile yapılan mülakatlar sonucu elde edilen verilerin analizine ve aynı kapsamda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Bu doğrultuda, uygulama sürecinin ortasında gerçekleştirilen mülakatlar “ara mülakatlar”; uygulama sonunda yapılan mülakatlar ise “uygulama sonrası mülakatlar” olarak verilmiştir.

4. 1. 1. 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Ara Mülakatları

Bu bölümde, animasyonların izletildiği sınıfta bulunan 1. deney grubu öğrencileri ile uygulama sürecinin ortasında gerçekleştirilen ara mülakatlar sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Öğrenciler, D1Ö1, D1Ö2, D1Ö3,.....D1Ö10, D1Ö11,.....D1Ö24, D1Ö25 şeklinde kodlanmıştır.

4. 1. 1. 1. Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonları Sevme Durumu

Tablo 6’da, metin sonlarında animasyon izleyen 1. deney grubu öğrencilerinin bu animasyonları sevme durumuna yer verilmiş ve bu durumun nedenleri gösterilmiştir.

Tablo 6. Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonları Sevme Durumu

Öğrenci	Animasyonları Seviyor mu?	Animasyonları Sevme/ Sevmeme Nedeni
D1Ö1	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö2	Evet	Eğlenme
D1Ö3	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D1Ö4	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö5	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D1Ö6	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö7	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö8	Evet	Konuyu daha iyi anlama
D1Ö9	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö10	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D1Ö11	Evet	Konuyu daha iyi anlama
D1Ö12	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D1Ö13	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö14	Evet	Kelime öğrenme Hayal gücünü geliştirme
D1Ö15	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D1Ö16	Evet	Konuyu daha iyi anlama
D1Ö17	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö18	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D1Ö19	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D1Ö20	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D1Ö21	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D1Ö22	Evet	Kelime öğrenme Konuyu daha iyi anlama
D1Ö23	Evet	Kelime öğrenme Konuyu daha iyi anlama Eğlenme
D1Ö24	Evet	Eğlenme
D1Ö25	Evet	Eğlenme

Tablo 6'ya göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı metin sonlarında izlediği animasyonları sevmektedir.

Mülakat sonuçlarına göre, 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonları sevme nedenleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Kelime öğrenme
2. Eğlenme
3. Konuyu daha iyi anlama
4. Hayal gücünü geliştirme

Animasyonları sevme nedeni olarak kelime öğrenmeyi 19, eğlenmeyi 13, konuyu daha iyi anlamayı 5, hayal gücünü geliştirmeyi 1 öğrenci göstermiştir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonları sevme nedeni olarak en fazla kelime öğrenmeyi belirtmiştir.

Animasyonlardan kelime öğrendiğini ifade eden D1Ö1 bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

D1Ö1: "Metin sonlarında izlenen animasyonları seviyorum. Çünkü izlediğim animasyonlar bana yeni kelimeler ve anlamlarını öğretiyor".

D1Ö1 ile benzer şekilde animasyonlardan kelime öğrendiğini ifade eden D1Ö6 ise şunları söylemiştir:

D1Ö6: "Seviyorum, çünkü izlediğimiz animasyonlarda geçen kelimeleri daha iyi anlayabiliyoruz. Konuyu işleyince kelimelerden bir şey anlamazsak konudan sonra animasyon izlediğimiz için kelimeleri daha iyi öğrenebiliriz".

Kelime öğrenme yanında eğlenmeyi de animasyonları sevme nedeni olarak gösteren D1Ö5 ve D1Ö12'nin görüşleri şu şekildedir:

D1Ö5: "Seviyorum, çünkü metinlerin içindeki bilmediğimiz kelimeleri öğreniyoruz. Eğlenceli animasyonlar olduğu için de kelimeleri daha iyi öğreniriz".

D1Ö12: "Metin sonlarında izlenen animasyonları seviyorum. Bunun nedeni şu, animasyonlar sayesinde dersler eğlenceli mi eğlenceli geçiyor. Hem kelime öğreniyoruz hem de bol bol eğleniyoruz".

Animasyonları sevme nedenine kelime öğrenmeye ek olarak konuyu daha iyi anlamayı da gösteren D1Ö22 ise şunları söylemiştir:

D1Ö22: "Metin sonlarında izlenen animasyonları seviyorum. Metni daha iyi anlamama, yeni kelime öğrenmeme yardımcı oluyor".

Konuyu daha iyi anlamayı animasyonları sevme nedeni olarak gösteren bir başka öğrenci D1Ö11 ise görüşlerini şöyle belirtmiştir:

D1Ö22: "Evet, animasyonları seviyorum çünkü işlediğimiz metinden sonra animasyon izlemek metni daha iyi anlamama yardımcı".

4.1.1.2. Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Elde Ettiği Kazanımlar ve Animasyonların Derslere Destek Olma Durumu

Tablo 7’de, metin sonlarında animasyon izleyen 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonlar aracılığı ile elde ettiği kazanımlara yer verilmiş ve animasyonların derslere destek olma durumu gösterilmiştir.

Tablo 7. Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Elde Ettiği Kazanımlar ve Animasyonların Derslere Destek Olma Durumu

Öğrenci	Öğrencinin Animasyonlardan Kazanım Elde Etme Durumu	Öğrencinin Animasyonlardan Elde Ettiği Kazanım	Animasyonların Derslere Destek Durumu	Animasyonların Derslere Destek Şekli
D1Ö1	Olumlu	Kelime öğrenme Kelimleri aktif kullanma	Olumlu	Kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme
D1Ö2	Olumlu	Bilgi edinme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö3	Olumlu	Kelime öğrenme Eğlenerek öğrenme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö4	Olumlu	Kelime öğrenme Kelimleri aktif kullanma Kalıcı öğrenme	Olumlu	Kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme
D1Ö5	Olumlu	Kelime öğrenme Kelimleri aktif kullanma	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö6	Olumlu	Kelime öğrenme Konuyu daha iyi anlama Kalıcı öğrenme	Olumlu	Farklı kelimelerle cümle kurarak derslere katılma
D1Ö7	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme
D1Ö8	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö9	Olumlu	Bilgi edinme	Olumlu	Sınav başarısı sağlama Dersleri daha iyi anlama
D1Ö10	Olumlu	Bilgi edinme	Olumlu	Sınav başarısı sağlama Dersleri daha iyi anlama
D1Ö11	Olumlu	Kelime öğrenme Kelimleri aktif kullanma	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö12	Olumlu	Bilgi edinme Olaylardan ders çıkarma	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö13	Olumlu	Kelime öğrenme Genel kültür edinme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö14	Olumlu	Bilgi edinme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama Derslere katılım isteğini arttırma
D1Ö15	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö16	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama Ödev yapmaya yardımcı olma
D1Ö17	Olumlu	Kelime öğrenme Kendini daha iyi ifade etme	Olumlu	Derslere katılım isteğini arttırma
D1Ö18	Olumlu	Kelime öğrenme Davranış geliştirme	Olumlu	Derslere katılım isteğini arttırma
D1Ö19	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö20	Olumlu	Kelime öğrenme Kelimleri aktif kullanma	Olumlu	Kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme
D1Ö21	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö22	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Derslere katılım isteğini arttırma Ödev yapmaya yardımcı olma
D1Ö23	Olumlu	Kelime öğrenme Konuyu daha iyi anlama Kalıcı öğrenme	Olumlu	Kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme Dersleri daha iyi anlama
D1Ö24	Olumlu	Konuyu daha iyi anlama	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö25	Olumlu	Konuyu daha iyi anlama	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama

Tablo 7'ye göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tümü metin sonlarında izlediği animasyonlardan kazanım elde etmektedir.

1.deney grubu öğrencilerinin animasyonlardan elde ettiği kazanımlar şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Kelime öğrenme
2. Kelimeleri aktif kullanma
3. Bilgi edinme
4. Konuyu daha iyi anlama
5. Kalıcı öğrenme
6. Davranış geliştirme
7. Kendini daha iyi ifade etme
8. Genel kültür edinme
9. Olaylardan ders çıkarma
10. Eğlenerek öğrenme

1. deney grubu öğrencilerinin 18'i kelime öğrenme, 5'i kelimeleri aktif kullanma, 5'i bilgi edinme, 4'ü konuyu daha iyi anlama, 2'si kalıcı öğrenme, 1'i davranış geliştirme, 1'i kendini daha iyi ifade etme, 1'i genel kültür edinme, 1'i olaylardan ders çıkarma, 1'i eğlenerek öğrenme kazanımlarını animasyonlardan elde ettiğini belirtmiştir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonlardan elde edilen kazanım olarak en fazla kelime öğrenmeyi göstermiştir.

D1Ö8, animasyonlardan elde ettiği kazanımın kelime öğrenme olduğunu belirterek bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

D1Ö8: "Metin sonlarında izlediğim animasyonlar bana evet kazandırıyor. Bilmediğim kelimeleri öğretiyor".

D1Ö1 ve D1Ö11 ise kelime öğrenme kazanımına, kelimeleri aktif kullanmayı da ekleyerek görüşünü şöyle bildirmiştir:

D1Ö1: "Metin sonlarında izlediğim animasyonlar bana bir şeyler kazandırıyor Yeni kelimeler öğreniyorum. Başka ortamlarda bunları kullanıyorum ya da bunlar kullanıldığında ne anlama geldiğini biliyorum. Bana bunları kazandırıyor".

D1Ö11: "Kazandırıyor. Metni okuduktan sonra bilmediğimiz kelimeler çıkıyor. Bu kelimeler de animasyonlarda anlatılıyor. Bu kelimeleri ben de oradan öğrenip kullanıyorum".

D1Ö4, kelime öğrenme, kelimeleri aktif kullanma kazanımlarının yanına kalıcı öğrenmeyi de ekleyerek şunları ifade etmiştir:

D1Ö4: “Animasyonlardan bazı kelimeleri öğreniyorum. Bu kelimeleri dışarıda kullanıyorum. Öğrendiğim kelimeleri de hiç unutmuyorum. Unutacağımı da zannetmiyorum”.

D1Ö6, kelime öğrenme, konuyu daha iyi anlama ve kalıcılık kazanımlarıyla ilgili şunları söylemiştir:

D1Ö6: “Evet kazandırıyor. Konuyu daha iyi anlıyoruz. Yeni kelimeler öğreniyoruz. Animasyonda geçen kelimeler aklımızda daha iyi kalıyor”.

Kelime öğrenmenin yanında genel kültür edinme kazanımını vurgulayan D1Ö13, şunları belirtmiştir:

D1Ö13: “Evet kazandırıyor. Bilmediğim kelimeleri öğreniyorum. Hem de tarihî yerleri ve bazı kuralları öğreniyorum”.

D1Ö17, Kelime öğrenmenin yanında kendini daha iyi ifade etme kazanımını vurgulayak şunları ifade etmiştir:

D1Ö17: “Yarıyor yani kazandırıyor. Çünkü kelime hazinem doluyor. Bir de kendimi daha iyi ifade edebilmeme yarıyor. Böylece konuşurken hiç zorluk çekmiyorum”.

Kelime öğrenmeye ek olarak davranış geliştirme kazanımını vurgulayan D1Ö18, şunları belirtmiştir:

D1Ö18: “Yeni kelimeler kazanıyoruz. Davranış konusunda da bir şeyler kazandırıyor. Nerede nasıl davranacağımızı biliyoruz. Bunlar hep animasyonlar sayesinde kazandığımız şeyler”.

Tablo 7'ye göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı metin sonlarında izlediği animasyonların derslerine destek olduğunu düşünmektedir.

1.deney grubu öğrencileri animasyonların derslere destek olma şekliyle ilgili şunları sıralamıştır:

1. Dersleri daha iyi anlama
2. Kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme
3. Derslere katılım isteğini arttırma
4. Ödev yapmaya yardımcı olma
5. Sınav başarısı sağlama
6. Farklı kelimelerle cümle kurarak derslere katılma.

1. deney grubunda bulunan öğrencilerin 17'si dersleri daha iyi anlama, 5'i kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme, 4'ü derslere katılım isteğini arttırma, 2'si ödev yapmaya yardımcı olma, 2'si sınav başarısı sağlama, 1'i farklı kelimelerle cümle kurarak derslere katılma sebebiyle animasyonların derslere destek olduğunu düşünmektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonların derslere destek şekliyle ilgili en fazla bildirdikleri sebep dersleri daha iyi anlama ile ilgilidir.

D1Ö1, animasyonların kelimeleri anlayarak sorulara cevap vermeyi sağlamasıyla derslere destek olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

D1Ö1: "Metin sonlarında izlediğim animasyonlar derslerime destek oluyor. Nedeni, animasyonlarda öğrendiğim kelimeler başka bir derste de kullanıldığında o soruya cevap verebiliyorum".

Animasyonlar sayesinde farklı kelimelerle cümle kurarak derslere katıldığını belirten D1Ö6, şunları ifade etmiştir:

D1Ö6: "Animasyonlar derslerime destek oluyor. Animasyonlardan öğrendiğimiz kelimeler var ya. Böylece cümle kurarken hep aynı kelimeler yerine animasyonda izlediğimiz kelimeleri de kullanıyoruz ve daha çok derse katılıyoruz".

D1Ö15, animasyonlar sayesinde dersleri daha iyi anladığını ifade ederek şunları belirtmiştir:

D1Ö15: "Evet, animasyonlar derslerde çok ama çok destek veriyor. Nasıl mı? Dersleri anlamamıza yardım ediyor".

D1Ö14, animasyonlar sayesinde dersleri daha iyi anladığını ve derslere katılım isteğinin arttığını belirterek, şunları söylemiştir:

D1Ö14: "Evet, animasyonlar derslerime destek veriyor. Animasyonlar, dersleri daha iyi anlamamı sağlıyor ve daha çok parmak kaldırmak istiyorum".

Animasyonlar sayesinde dersleri daha iyi anladığını ve ödevlerini daha kolay yaptığını belirten D1Ö16, şunları ifade etmiştir:

D1Ö16: “Derslerime destek veriyor animasyonlar. Dersleri daha iyi anlıyorum. Ödevlerimi animasyonlardan öğrendiğim şekilde yapıyorum ”.

4.1.1.3. Ara Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Animasyonların Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

Tablo 8’de, 1. deney grubu öğrencilerinin, metin sonlarındaki animasyonların Türkçe dersi anlaşılabilirlik ve eğlence boyutuna etkisi ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Ayrıca tabloda öğrencilerin Türkçe dersinde animasyonların sürekli kullanımı ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 8. Ara Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Animasyonların Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

Öğrenci	Animasyonların Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etki Durumu	Animasyonların Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etki Nedeni/ Animasyonların	Türkçe Dersinde Animasyonların Sürekli Kullanımı ile İlgili İstek Durumu	Türkçe Dersinde Animasyonların Sürekli Kullanımı İsteğinin Nedeni/ Animasyonların
D1Ö1	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö2	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğlenceli olması
D1Ö3	Olumlu	Merak uyandırması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö4	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama Karakterlerinin dikkat çekici olması Öğrenmede kalıcılığı sağlama	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö5	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama Öğrenmede kalıcılığı sağlama	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö6	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama Öğrenmede kalıcılığı sağlama	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö7	Olumlu	Merak uyandırması	Olumlu	Eğlenceli olması
D1Ö8	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Ders işleme sürecini hızlandırması
D1Ö9	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö10	Olumlu	İlgi çekici olması Merak uyandırması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö11	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö12	Olumlu	İlgi çekici olması Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Eğlenceli olması
D1Ö13	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Eğlenceli olması
D1Ö14	Olumlu	-	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö15	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö16	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö17	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö18	Olumlu	İlgi çekici olması Merak uyandırması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö19	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Anlamayı kolaylaştırması
D1Ö20	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö21	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Eğitici- öğretici olması Eğlenceli olması
D1Ö22	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Eğitici- öğretici olması Eğlenceli olması
D1Ö23	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Eğitici- öğretici olması Eğlenceli olması
D1Ö24	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Eğlenceli olması
D1Ö25	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlama	Olumlu	Eğitici- öğretici olması

Tablo 8'e göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir.

1. deney grubu öğrencileri, animasyonların aşağıdaki özelliklerinin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir:

1. Eğlenerek öğrenmeyi sağlama
2. İlgı çekme
3. Merak uyandırma
4. Öğrenmede kalıcılığı sağlama
5. Karakterleri ile dikkat çekme.

1. deney grubunda bulunan öğrencilerin 17'si eğlenerek öğrenmeyi sağlama, 6'sı ilgi çekme, 4'ü merak uyandırma, 3'ü öğrenmede kalıcılığı sağlama, 1'i karakterleri ile dikkat çekme özellikleriyle animasyonların Türkçe derslerinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutuna olumlu etki ettiğini düşünmektedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır.

Bu noktada D1Ö9, D1Ö13, D1Ö22 ve D1Ö24 animasyonların eğlenerek öğrenmeyi sağlamasıyla Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini şu sözleriyle vurgulamıştır:

D1Ö9: "Animasyonlar, Türkçe dersini anlaşılır ve eğlenceli hâle getirdi. Çünkü animasyonlarla hem eğleniyoruz hem de öğreniyoruz".

D1Ö13: "Animasyonlar, evet getirdi. Animasyon sayesinde eğlendim ve her şeyi daha iyi öğrendim".

D1Ö22: "Evet, getirdi. Meselâ anlamadığım bir metni bu animasyon sayesinde hem daha zevkli hem de daha iyi bir şekilde öğrenmiş oldum. Bu da anlaşılır yaptı".

D1Ö24: "Evet. Çünkü normal bir derste o kadar çok şey anlatılıyor ve insan sıkılıyor ama böyle etkinlikler eğlenceli oluyor. Kelimeler veriliyor eğlenceli şekilde izliyoruz, takip ediyoruz. Bunun için ders daha eğlenceli hâle geliyor. Hem sonda kelimeleri öğreniyoruz hem eğlenceli hem de öğretici".

D1Ö6, animasyonların eğlenerek öğrenmeyi sağlamasına ek olarak öğrenmede kalıcılık ile ilgili görüş bildirerek şunları söylemiştir:

D1Ö6: "Evet. Animasyonlar eğlenceli. Bunun için bazı konuları daha iyi öğrenebiliriz. Bu öğrendiğimiz konuları ve kelimeleri daha iyi aklımızda tutabiliriz".

D1Ö4 ise D1Ö6'nın animasyonların eğlenerek öğrenmeyi sağlama, öğrenmede kalıcılık ile görüşlerine benzer düşünceleri ifade etmiş, farklı olarak animasyon karakterlerinin ilgi çekici olmasını da sözlerine şu şekilde eklemiştir:

D1Ö4: "Evet getirdi çünkü oradaki çocuklar çok iyi. Kamillikler yapıyorlar. Animasyonlar sayesinde ders çok eğlenceli geçtiği için işlediğimiz konuları çok iyi öğreniyorum. Hiç unutmuyorum konuları".

D1Ö10, animasyonların ilgi çekmesi ve merak uyandırması ile ilgili görüş bildirerek şunları söylemiştir:

D1Ö10: "Evet. Çünkü animasyonlar ilgimizi çekiyor, bunun sayesinde konu sonunda o animasyonun çabuk gelmesini istiyoruz. Animasyonda neler olacağını hep heyecanla bekliyoruz".

D1Ö12, animasyonların ilgi çekmesine ek olarak eğlenerek öğrenmeyi sağlamasıyla ilgili şunları ifade etmiştir:

D1Ö12: "Türkçe dersi açısından düşündüğümde animasyonlar dersi daha anlaşılır ve eğlenceli hâle getirdi. Nedeni şu: Derslerde animasyonları izleyince hem eğleniyoruz, dikkatimizi çekiyor ve dersi daha iyi öğreniyoruz".

1. deney grubunda bulunan öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir.

1. deney grubu öğrencileri, animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını animasyonlara ait şu özelliklerden dolayı istemektedir:

1. Eğitici- öğretici olma
2. Eğlenceli olma
3. Ders işleme sürecini hızlandırma
4. Anlamayı kolaylaştırma

1. deney grubu öğrencilerinin 18'i eğitici- öğretici olma, 8'i eğlenceli olma, 1'i ders işleme sürecini hızlandırma, 1'i anlamayı kolaylaştırma özelliğinden dolayı animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin

Türkçe derslerinde animasyonların sürekli kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğiticilik- öğreticiliktir.

D1Ö1, animasyonların eğitici- öğretici özelliğinden dolayı Türkçe derslerinde sürekli kullanılması isteğini şu şekilde belirtmiştir:

D1Ö1: “Türkçe derslerinde sürekli bu tür animasyonların olmasını tabii ki de isterim. Çünkü, izlediğim animasyonlarda çok eğitici ve öğretici şeyler oluyor”.

D1Ö7 ve D1Ö12, Türkçe derslerinde animasyonların sürekli kullanılması isteğini eğlence özelliğine bağlayarak şunları söylemiştir:

D1Ö7: “Türkçe derslerinde bu tür animasyonların kullanılmasını isterim. Çünkü kitaptan bir metin bitince sonra bu animasyonları izleyince eğlenceli geliyor. Bu bir yandan da hayatımıza renk katıyor”.

D1Ö12: “Türkçe derslerinde sürekli bu tür animasyonların kullanılmasını isterim. Nedeni, derslerin daha eğlenceli olduğudur”.

D1Ö8 ise animasyonların ders işleme sürecini hızlandırması nedeniyle Türkçe derslerinde sürekli kullanılması isteğini şöyle belirtmiştir:

D1Ö8: “Türkçe derslerinde bu tür animasyonların kullanılmasını çok fazla isterim. Çünkü konular böyle daha hızlı işleniyor”.

D1Ö19, animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılması isteğini anlamayı kolaylaştırma özelliğine bağlayarak şunları söylemiştir:

D1Ö19: “Evet animasyonların sürekli kullanılmasını isterim. Keşke bütün konularda animasyon izleyebilsek... Çünkü sürekli izlersek bu daha kolay anlamamızı sağladı ve her şeyi kolayca anlayabilirdik. Hiç eksiğimiz kalmazdı”.

4.1.1.4. Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar ve Bu Kavramların Kullandığı Yerler

1. deney grubu öğrencilerine metin sonlarındaki animasyonlardan hangi kelimeleri/kavramları öğrendiği sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 9’da sunulmuştur. Ara

mülakatlar uygulama sürecinin ortasında yapıldığı için tabloda çalışmada yer alan kavramların yarısı bulunmaktadır.

Tablo 9. Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar

Kavramlar		Kavramı Öğrenen Öğrenciler	
Somut	Soyut	Somut	Soyut
Medrese	İlim	D1Ö1, D1Ö3, D1Ö5, D1Ö9, D1Ö10, D1Ö11, D1Ö17, D1Ö19, D1Ö22, D1Ö25.	D1Ö2, D1Ö8, D1Ö11, D1Ö18, D1Ö19, D1Ö21, D1Ö25.
Çıracak	Huy	D1Ö4, D1Ö5, D1Ö6, D1Ö7, D1Ö9, D1Ö10, D1Ö12, D1Ö13, D1Ö14, D1Ö17, D1Ö19, D1Ö21, D1Ö22, D1Ö23, D1Ö25.	D1Ö7, D1Ö8, D1Ö11, D1Ö12, D1Ö19, D1Ö21, D1Ö22, D1Ö25.
Çiçek	Cemre	D1Ö5, D1Ö9, D1Ö10, D1Ö12, D1Ö13, D1Ö14, D1Ö15, D1Ö16, D1Ö17, D1Ö18, D1Ö19, D1Ö20, D1Ö21, D1Ö22, D1Ö25.	D1Ö1, D1Ö2, D1Ö4, D1Ö5, D1Ö6, D1Ö7, D1Ö9, D1Ö10, D1Ö12, D1Ö13, D1Ö14, D1Ö15, D1Ö18, D1Ö21, D1Ö22, D1Ö23, D1Ö24, D1Ö25.
Hisar	Sulh	D1Ö1, D1Ö5, D1Ö6, D1Ö7, D1Ö8, D1Ö9, D1Ö10, D1Ö13, D1Ö14, D1Ö15, D1Ö16, D1Ö18, D1Ö19, D1Ö20, D1Ö21, D1Ö22, D1Ö23, D1Ö24, D1Ö25.	D1Ö1, D1Ö5, D1Ö6, D1Ö7, D1Ö9, D1Ö12, D1Ö13, D1Ö18, D1Ö20, D1Ö21, D1Ö23, D1Ö24, D1Ö25.

Uygulama sürecinin ortasına, ara mülakatların yapıldığı tarihe kadar animasyonlarda işlenen somut kavramlar, medrese, çıracak, çiçek, hisar; soyut kavramlar, ilim, huy, cemre, sulhtur.

Tablo 9'a göre öğrenciler tarafından bütün soyut ve somut kavramlar öğrenilmiştir. Ara mülakatlar sonucunda somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği görülmektedir.

1. deney grubu öğrencilerine metin sonlarındaki animasyonlardan öğrendiği kelimeleri/kavramları nerelerde kullandığı sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Ara Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Öğrendiği Kavramların Kullandığı Yerler

Kavramların Kullanıldığı Yerler	Öğrenci
Günlük Hayatta	D1Ö1, D1Ö2, D1Ö3, D1Ö4, D1Ö5, D1Ö6, D1Ö7, D1Ö8, D1Ö9, D1Ö10, D1Ö11, D1Ö12, D1Ö15, D1Ö16, D1Ö17, D1Ö19, D1Ö20, D1Ö21, D1Ö22, D1Ö25.
Derslerde	D1Ö5, D1Ö6, D1Ö7, D1Ö10, D1Ö14, D1Ö15, D1Ö18, D1Ö19, D1Ö21, D1Ö22, D1Ö23, D1Ö24.
Edebî Metinlerin Yazımında	D1Ö9, D1Ö13, D1Ö24.

Tablo 10'a göre, 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonlardan öğrendiği kavramları kullandığı yerler şunlardır:

1. Günlük hayat
2. Dersler

3. Edebî metinlerin yazımı

Animasyonlardan öğrendiği kavramları 1. deney grubunda bulunan öğrencilerinden 20'si günlük hayatta, 12'si derslerde, 3'ü edebî metinlerin yazımında kullanmaktadır. 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonlardan öğrendiği kavramları günlük hayatta ve derslerde kullanmaktadır.

Animasyonlardan öğrendiği kelimeleri günlük hayatta kullandığını belirten D1Ö17 düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

D1Ö17: "Daha çok normal hayatımdaki konuşmalarında cümle kurarken kullanabiliyorum".

D1Ö6, D1Ö15 ve D1Ö22 ise animasyonlardan öğrendiği kelimeleri günlük hayatta ve derslerde kullandığını şu şekilde ifade etmiştir:

D1Ö6: "Gündelik hayatımdaki her yerde kullanıyorum. Bir de dersler sırasında kullanıyorum tabii ki".

D1Ö15: "Derste ve evde kullanıyorum hep".

D1Ö22: "Okulda, evde, arkadaşlarımla konuşurken kullanıyorum. Konuşurken cümle kuruyorum ya. Derslerde örneğin. Evde falan da kullanıyorum".

Animasyonlardan öğrendiği kelimeleri derslerde ve edebî metinleri yazarken kullandığını söyleyen D1Ö24'ün görüşleri şöyledir:

D1Ö24: "Bunları kelime dağarcığımda tutup yeri geldiği zaman Türkçe, yeri geldiği zaman başka derslerde kullanıyorum ve çok yararlı oluyor. Meselâ hikâye ya da şiir yazarken".

Günlük hayatta ve edebî metinleri yazarken animasyonlardan öğrendiği kelimeleri kullanan D1Ö9 ise şunları söylemiştir:

D1Ö9: "Annemle, kardeşimle, arkadaşımınla normal konuşurken ya da şiir yazarken kullanıyorum".

4. 1. 1. 5. Ara Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersi Açısından Olumlu ve Olumsuz Yönleri ile İlgili 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri

1.deney grubunda bulunan öğrencilerin tamamı animasyonların Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu fikrindedir.

Tablo 11’de, metin sonlarında animasyon izleyen 1. deney grubu öğrencilerinin bu animasyonlarınTürkçe dersi açısından olumlu yönleri ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 11. Ara Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersi Açısından Olumlu Yönleri ile İlgili 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri

Öğrenci	Animasyonların Olumlu Yönleri/ Türkçe dersinde
D1Ö1, D1Ö2, D1Ö6, D1Ö7, D1Ö8, D1Ö9 D1Ö10,D1Ö13, D1Ö16, D1Ö18, D1Ö23, D1Ö25.	Başarıyı Arttırma
D1Ö3, D1Ö4, D1Ö9, D1Ö10, D1Ö11, D1Ö12, D1Ö14, D1Ö17, D1Ö19, D1Ö20, D1Ö21, D1Ö24.	İletişimi Arttırma
D1Ö5, D1Ö15.	Davranış Geliştirme
D1Ö22.	İlgi ve İsteği Arttırma

Tablo 11’de görüldüğü gibi, 1. deney grubu öğrencilerine göre animasyonlarınTürkçe dersi için olumlu yönleri şöyledir:

Türkçe derslerinde,

1. Başarıyı arttırma
2. İletişimi arttırma
3. Davranış geliştirme
4. İlgi ve İsteği arttırma

1. deney grubunda bulunan öğrencilerinden 12’si başarıyı arttırma, 12’si iletişimi arttırma, 2’si davranış geliştirme, 1’i ilgi ve isteği arttırma ile animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönü olduğunu düşünmektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı ve iletişimi arttırma olduğunu düşünmektedir.

D1Ö6 ve D1Ö18 animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı arttırma olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

D1Ö6: “Bence bütün animasyonlar olumlu yönde. Konuyu işledikten sonra animasyonu izlediğimiz için Türkçe dersinde her konuda başarı sağlıyoruz”.

D1Ö18: “Olumlu, çünkü Türkçe sınavlarında ya da deneme sınavında Türkçe bölümünde bilmediğimiz kelimeler çıktığı zaman animasyonda öğrendiğimiz kelimeler işimize yarıyor”.

Animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönünün iletişimi artırma olduğunu düşünen D1Ö3'ün görüşleri şöyledir:

D1Ö3: “Olumsuz tarafı yok. Bu animasyonların olumlu tarafı ise yani tarafları, Türkçe dersinde arkadaşım ve öğretmenimle konulurken daha iyi anlaşıyorum”.

Davranışlarını yönlendirdiğinden dolayı animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönü olduğunu düşünen D1Ö5 şunları söylemiştir:

D1Ö5: “Olumlu. Türkçe derslerimizde ek kaynak gibi bize yardımcı olan animasyonlar bir konu ya da ders içinde neler yapmamız gerektiğini öğretiyor”.

D1Ö22 ise animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönünün derse ilgi ve isteği artırma olduğunu şöyle ifade etmiştir:

D1Ö22: “Olumsuz tarafı bence yok. Olumlu tarafı, Türkçe dersine girme isteğim arttı, derse olan ilgim arttı”.

4. 1. 2. 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Ara Mülakatları

Bu bölümde, hikâyelerin okunduğu sınıfta bulunan 2. deney grubu öğrencileri ile uygulama sürecinin ortasında yapılan ara mülakatlar sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Öğrenciler, D2Ö1, D2Ö2, D2Ö3,.....D2Ö10, D2Ö11,.....D2Ö24, D2Ö25 şeklinde kodlanmıştır.

4. 1. 2. 1. Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeleri Sevme Durumu

Tablo 12'de, metin sonlarında kendilerine hikâye okunan 2. deney grubu öğrencilerinin bu hikâyeleri sevme durumuna yer verilmiş ve bu durumun nedenleri gösterilmiştir.

Tablo 12. Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeleri Sevme Durumu

Öğrenci	Hikâyeleri Seviyor mu?	Hikâyeleri Sevme/ Sevmeme Nedeni
D2Ö1	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö2	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö3	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö4	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme İlginç bulma Karakterleri sevme
D2Ö5	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö6	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D2Ö7	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D2Ö8	Evet	Eğlenme
D2Ö9	Evet	Eğlenme
D2Ö10	Evet	Kelime öğrenme Karakterleri sevme
D2Ö11	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D2Ö12	Evet	Kelime öğrenme Karakterleri sevme
D2Ö13	Hayır	Hikâyeden hoşlanmama
D2Ö14	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö15	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö16	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö17	Evet	-
D2Ö18	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö19	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö20	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D2Ö21	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö22	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö23	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D2Ö24	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö25	Evet	Eğlenme

Tablo 12’de göre, 2. deney grubu öğrencilerinin 1’i dışında tamamı metin sonlarında okunan hikâyeleri sevmektedir.

Mülakat sonuçlarına göre, 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyeleri sevme nedenleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Kelime öğrenme
2. Eğlenme
3. Karakterleri sevme
4. İlginç bulma

Hikâyeleri sevme nedeni olarak kelime öğrenmeyi 20, eğlenmeyi 9, karakterleri sevmeyi 3, ilginç bulmayı 1 öğrenci göstermiştir. D2Ö13, genel olarak hikâyelerden

hoşlanmadığı için metin sonlarında okunan hikâyeleri sevmediğini ifade etmiştir. 1 öğrenci ise hikâyeleri sevme nedenini ifade etmemiştir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyeleri sevme nedeni olarak en fazla kelime öğrenmeyi belirtmiştir.

Hikâyelerden kelime öğrendiğini ifade eden D2Ö2, D2Ö5, D2Ö15 bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

D2Ö2: “Evet, seviyorum, çünkü bunun sayesinde yeni kelimeleri öğreniyoruz”.

D2Ö5: “Evet, seviyorum, çünkü bilmediğimiz kelimeleri anlatıyor”.

D2Ö15: “Evet, çünkü onlardan yeni şeyler öğreniyorum. Bu yeni şeyler daha önce hiç bilmediğim kelimeler”.

Kelime öğrenme yanında eğlenmeyi de hikâyeleri sevme nedeni olarak gösteren D2Ö6'nındüşünceleri şu şekildedir:

D2Ö6: “Seviyorum, hem eğlenceli hem de bilmediğim kelimeleri hikâyelerle çok iyi anlıyorum”.

Hikâyeleri sevme nedenine kelime öğrenmeye ile eğlenmeye ek olarak karakterleri sevme ve ilginç bulmayı da gösteren D2Ö4 ise şunları söylemiştir:

D2Ö4: “Evet, seviyorum. Çünkü anlamadığım veya anlamını bilmediğim kelimeleri öğrenebiliyorum. Oradaki çocuklar çok samimi ve güzel sohbetli olduklarından ilgi çekici ve eğlenceli oluyor”.

Karakterleri sevme ve kelime öğrenmeyi hikâyeleri sevme nedeni olarak gösteren bir başka öğrenci olan D2Ö10 ise görüşlerini şöyle belirtmiştir:

D2Ö10: “Evet, seviyorum çünkü oradakilerin hepsi heyecanlı çocuklar. Hocanın sorduğu bütün sorulara cevap veriyorlar ve daha iyi derslerini anlıyorlar. Ben de kelimeleri onlardan öğreniyorum. Onları çok seviyorum”.

4. 1. 2. 2. Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Elde Ettikleri Kazanımlar

Tablo 13'te, metin sonlarında kendilerine hikâye okunan 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyeler aracılığı ile elde ettiği kazanımlara yer verilmiştir.

Tablo 13. Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Elde Ettiği Kazanımlar

Öğrencinin Hikâyelerden Kazanım Elde Etme Durumu	Öğrenci	Öğrencinin Hikâyelerden Elde Ettiği Kazanım
Olumlu	D2Ö1	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö2	Davranış geliştirme
Olumlu	D2Ö3	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö4	Kelime öğrenme Bilgi edinme Dinleme becerisini geliştirme
Olumlu	D2Ö5	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö6	Kelime öğrenme Kelimeleri aktif kullanma
Olumlu	D2Ö7	Kelime öğrenme Davranış geliştirme
Olumlu	D2Ö8	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö9	Kelime öğrenme Kelimeleri aktif kullanma
Olumlu	D2Ö10	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö11	Kelime öğrenme İletişimi arttırma
Olumlu	D2Ö12	Kelime öğrenme Hayal gücünü geliştirme
Olumsuz	D2Ö13	-
Olumlu	D2Ö14	Bilgi edinme
Olumlu	D2Ö15	Kelime öğrenme Kelimeleri aktif kullanma
Olumlu	D2Ö16	İletişimi arttırma
Olumlu	D2Ö17	Hayal gücünü geliştirme
Olumlu	D2Ö18	Bilgi edinme İletişimi arttırma
Olumlu	D2Ö19	Dinleme becerisini geliştirme
Olumlu	D2Ö20	Hayal gücünü geliştirme Ders çıkarma
Olumlu	D2Ö21	Kelime öğrenme Kelimeleri aktif kullanma
Olumlu	D2Ö22	Bilgi edinme
Olumlu	D2Ö23	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö24	Bilgi edinme
Olumlu	D2Ö25	Kelime öğrenme

Tablo 13'e göre, 2. deney grubu öğrencilerinin biri haricinde tümü metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerden kazanım elde etmektedir.

2. deney grubu öğrencilerinin hikâyelerden elde ettiği kazanımlar şu şekildedir:

1. Kelime öğrenme
2. Bilgi edinme
3. Kelimeleri aktif kullanma
4. Hayal gücünü geliştirme

5. İletişimi arttırma
6. Davranış geliştirme
7. Dinleme becerisini geliştirme
8. Ders çıkarma

2. deney grubu öğrencilerinin 15'i kelime öğrenme, 5'i bilgi edinme, 4'ü kelimeleri aktif kullanma, 3'ü hayal gücünü geliştirme, 3'ü iletişimi arttırma, 2'si dinleme becerisini geliştirme, 2'si davranış geliştirme, 1'i ders çıkarma, kazanımlarını hikâyelerden elde ettiğini belirtmiştir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerden elde edilen kazanım olarak en fazla kelime öğrenmeyi göstermiştir.

D2Ö5 ve D2Ö8, hikâyelerden elde ettiği kazanımın kelime öğrenme olduğunu belirterek bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

D2Ö5: "Evet kazandırıyor. Bilmediğim kelimeleri ve anlamını bilmediğim kelimeleri öğreniyorum".

D2Ö8: "Kazandırıyor. Bilmediğim kelimeleri bir sınıfın içinde, bir öğretmen tarafından öğretiliyormuş da ben de öğreniyormuşum gibi hissediyorum".

D2Ö6 ve D2Ö9, D2Ö15 ve D2Ö21 kelime öğrenme kazanımına, kelimeleri aktif kullanmayı da ekleyerek görüşünü şöyle bildirmiştir:

D2Ö6: "Kazandırıyor. Kelimeler meselâ. Kelimelerin nerede ne şekilde kullanıldığını öğreniyoruz. Bunları kolayca kullanıyorum".

D2Ö9: "Evet. Meselâ kelime havuzumu genişletiyorum ve bu kelimeleri hep kullanıyorum".

D2Ö15: "Evet, kazandırıyor. Çünkü oradan yeni kelimeler öğreniyorum ve bu sayede bu kelimeleri nerede kullanacağımı daha iyi anlıyorum. O şekilde kullanıyorum".

D2Ö21: "Kazandırıyor. Bazı kelimeleri öğrenmeme ve nerede kullanacağıma yardım ediyor. Bunları yeri geldiğinde kullanıyorum. İşime yarıyor".

D2Ö2, davranış geliştirme kazanımını vurgulayarak şunları ifade etmiştir:

D2Ö2: "Evet, kazandırıyor. Çok işime yarıyor. Nerede ne yapacağımı oradan öğrendiğim oluyor".

D2Ö4, kelime öğrenme, bilgi edinme ve dinleme becerisini geliştirme kazanımlarıyla ilgili şunları söylemiştir:

D2Ö4: “Evet. Kelime dağarcığım ve kelime bilgim çoğalıyor. Bana kazandırdığı şeyler, bilgileri biraz daha ayrıntılı öğrenme, dinlemeyi daha iyi öğreniyorum”.

Kelime öğrenmenin yanında hayal gücünü geliştirme kazanımını vurgulayan D2Ö12, şunları belirtmiştir:

D2Ö12: “Kazandırıyor. Anlamını bilmediğim kelimelerin anlamlarını söylüyor ve hayal gücüm daha çok büyüyor”.

Hayal gücünü geliştirmeye ek olarak ders çıkarma kazanımını vurgulayan D2Ö20, şunları söylemiştir:

D2Ö20: “Evet kazandırıyor. Çünkü oradan bir ders çıkıyor. Örneğin, hiçbir zaman umudunu kaybetme. Her zaman mutlu ol. Hayal dünyamı genişletir bunlar”.

D2Ö11, kelime öğrenme ve iletişimi artırma kazanımını vurgulayarak şunları ifade etmiştir:

D2Ö11: “Yarıyor yani kazandırıyor. Çünkü kelime hazinem doluyor. Bir de kendimi daha iyi ifade edebilmeme yarıyor. Böylece konuşurken hiç zorluk çekmiyorum”.

Bilgi edinme kazanımını vurgulayan D2Ö14, şunları belirtmiştir:

D2Ö14: “Kazandırıyor. Bu hikâyelerde öğrendiğim bilgiler çok işime yarıyor”.

4. 1. 2. 3. Ara Mülakatlara Göre Hikâyelerin 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Derslerine Destek Olma Durumu

Tablo 14'te, metin sonlarında okunan hikâyelerin 2. deney grubu öğrencilerinin derslerine destek olma durumu sunulmuştur.

Tablo 14. Ara Mülakatlara Göre Hikâyelerin 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Derslerine Destek Olma Durumu

Öğrenci	Hikâyelerin Derslere Destek Durumu	Hikâyelerin Derslere Destek Şekli
D2Ö1	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö2	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö3	Olumlu	Derslere katılım isteğini arttırma
D2Ö4	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama Ödev yapmaya yardımcı olma Anlatma becerilerini geliştirme
D2Ö5	Olumlu	Sınav başarısı sağlama
D2Ö6	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama Derslere katılım isteğini arttırma
D2Ö7	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö8	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö9	Olumlu	Sınav başarısı sağlama
D2Ö10	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö11	Olumlu	Derslere katılım isteğini arttırma
D2Ö12	Olumlu	Derslere katılım isteğini arttırma
D2Ö13	Olumsuz	-
D2Ö14	-	-
D2Ö15	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö16	Olumlu	Derslere katılım isteğini arttırma
D2Ö17	Olumlu	Derslere katılım isteğini arttırma
D2Ö18	Olumlu	Sınav başarısı sağlama
D2Ö19	Olumlu	Sınav başarısı sağlama
D2Ö20	Olumlu	Derslere katılım isteğini arttırma Dersleri daha iyi anlama
D2Ö21	Olumlu	Derslere katılım isteğini arttırma
D2Ö22	Olumlu	Derslere katılım isteğini arttırma
D2Ö23	Olumlu	Sınav başarısı sağlama
D2Ö24	Olumlu	Derslere katılım isteğini arttırma
D2Ö25	Olumlu	Ödev yapmaya yardımcı olma

Tablo 14'e göre, 2. deney grubu öğrencilerinin 2'si dışında tamamı metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerin derslerine destek olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin 1'i bu konuda olumsuz görüş bildirmiş, 1'i ise bu konudaki fikrini belirtmemiştir.

2. deney grubu öğrencileri hikâyelerin derslere destek olma şekliyle ilgili şunları sıralamıştır:

1. Derslere katılım isteğini arttırma
2. Dersleri daha iyi anlama
3. Sınav başarısı sağlama
4. Ödev yapmaya yardımcı olma
5. Anlatma becerilerini geliştirme.

2. deney grubunda bulunan öğrencilerin 10'u derslere katılım isteğini arttırma, 9'u dersleri daha iyi anlama, 5'i sınav başarısı sağlama, 2'si ödev yapmaya yardımcı olma, 1'i

anlatma becerilerini geliştirme sebebiyle hikâyelerin derslere destek olduğunu düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyelerin derslere destek şekliyle ilgili en fazla bildirdikleri sebep derslere katılım isteğini artırma ile ilgilidir.

D2Ö4, hikâyelerin dersleri daha iyi anlama, ödev yapmaya yardımcı olma ve anlatma becerilerini geliştirme ile derslere destek olduğunu şöyle belirtmiştir:

D2Ö4: “Evet, ödevlerde daha iyi bir anlatım gerçekleştiriyorum ve derslerde anlatılanları daha iyi anlıyorum”.

Hikâyeler aracılığıyla sınav başarısı sağladığını belirten D2Ö5, D2Ö9, D2Ö23şunları ifade etmiştir:

D2Ö5: “Evet, oluyor. Sınavlarda bazen yapamadığım şeyler olurdu, yapamazdım ama artık hikâyeler sayesinde yapabiliyorum. Böyle bir desteği var”.

D2Ö9: “Evet, derslerime destek oluyor. Hikâyeler sınavlarda bazı bölümlerde destek olabiliyor”.

D2Ö23: “Bu hikâyelerde öğrendiklerim sınavlarda karşıma çıkınca tereddüt etmeden yapabiliyorum”.

D2Ö6 ve D2Ö20, Hikâyeler sayesinde dersleri daha iyi anladığını ve derslere katılım isteğinin arttığını ifade ederek şunları belirtmiştir:

D2Ö6: “Evet, bütün derslerimize destek oluyor. Hikâyeleri dinleyerek dersleri anlıyoruz. Böylece derse de katılıyoruz”.

D2Ö20: “Hikâyeler sayesinde dersler daha güzel anlıyorum. Yani bana daha rahat geliyor. Bir de derslerde daha çok söz hakkı istiyorum, daha çok konuşuyorum. Bu da hikâyelerin iyi destekleri benim için”.

Hikâyeler sayesinde derslere daha fazla katıldığını belirten D2Ö24, şunları ifade etmiştir:

D2Ö24: “Birçok derste bana çok destek oldu. Derslere daha çok katıldım”.

4. 1. 2. 4. Ara Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Hikâyelerin Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

Tablo 15'de, 2. deney grubu öğrencilerinin, metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerin Türkçe dersi anlaşılabilirlik ve eğlence boyutuna etkisi ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Ayrıca tabloda öğrencilerin Türkçe dersinde hikâyelerin sürekli kullanımı ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 15. Ara Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Hikâyelerin Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

Öğrenci	Hikâyelerin Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etki Durumu	Hikâyelerin Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etki Nedeni/ Hikâyelerin	Türkçe Dersinde Hikâyelerin Sürekli Kullanımı ile İlgili İstek Durumu	Türkçe Dersinde Hikâyelerin Sürekli Kullanımı İsteğinin Nedeni/ Hikâyelerin
D2Ö1	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö2	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö3	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö4	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Dil gelişimini desteklemesi
D2Ö5	Olumlu	Olay örgüsünün merak uyandırması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö6	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö7	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö8	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö9	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö10	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö11	Olumlu	Niteliğinin iyi olması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö12	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö13	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö14	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumsuz	-
D2Ö15	Olumlu	İlgi çekici olması Hayal gücünü geliştirmesi	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö16	Olumlu	Niteliğinin iyi olması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö17	Olumlu	Hayal gücünü geliştirmesi	Olumsuz	-
D2Ö18	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğlenceli olması Eğitici- öğretici olması
D2Ö19	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö20	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması Eğitici- öğretici olması
D2Ö21	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö22	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö23	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö24	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö25	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması

Tablo 15'e göre, 2. deney grubu öğrencilerinin tamamı hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir.

2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerin aşağıdaki özelliklerinin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir:

1. Eğlenerek öğrenmeyi sağlama
2. İlgı çekme
3. Hayal gücünü geliştirme
4. İyi niteliğe sahip olma
5. Olay örgüsüyle merak uyandırma.

2. deney grubunda bulunan öğrencilerin 12'si eğlenerek öğrenmeyi sağlama, 9'u ilgi çekme, 2'si hayal gücünü geliştirme, 2'si iyi niteliğe sahip olma, 1'i olay örgüsüyle merak uyandırma özellikleriyle hikâyelerin Türkçe derslerinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutuna olumlu etki ettiğini düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır.

D2Ö14, hikâyelerin ilgi çekici olması ile ilgili görüş bildirerek şunları söylemiştir:

D2Ö14: "Evet. Türkçe hocamızın bize bunları okumasını çok seviyorum Benim Türkçe hocamızın okuduğu hikâyeler çok ilgimi çekiyor. Çünkü hikâyeler çok ilgi çekici. Bu yüzden dersi eğlenceli ve anlaşılır hâle getirdi".

D2Ö6, D2Ö7, D2Ö23 hikâyelerin eğlenerek öğrenmeyi sağlamasıyla Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini şu sözleriyle vurgulamıştır:

D2Ö6: "Evet, kitabımızda gördüğümüz konuların birçoğunu bilmediğimizden, hikâyelerin içinde eğlenceli şeyler olduğundan öğretmenimizin okuyuşuyla eğlenceli oluyor".

D2Ö7: "Bence eğlenceli hâle getiriyor çünkü bir sürü eğlenceli şeyler öğreniyoruz".

D2Ö23: "Evet, getirdi. Çünkü hikâyeler bana çok eğlendirici geliyor bu da konuyu öğrenmemi sağlıyor".

D2Ö11 hikâyelerin niteliğinin olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

D2Ö11: "Kesinlikle. Hikâyeler anlaşılır yazıldığı için anlaşılır ve de eğlenceli. Çünkü çok güzel yazılmışlar".

D2Ö15, hikâyelerin ilgi çekmesi ve hayal gücünü arttırması ile ilgili görüş bildirerek şunları söylemiştir:

D2Ö15: “Evet, bence hikâyesiz ders çok sıkıcı olur. Hikâyeler ile hayal gücümüzü geliştiriyoruz ve ilginç geliyor bana bu hikâyeler. İlginç hem de çok”.

2. deney grubunda bulunan öğrencilerinin 2’si dışında tamamı hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. Hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemeyen bu 2 öğrenci, görüşlerinin sebebini bildirmemiştir.

2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını hikâyelere ait şu özelliklerden dolayı istemektedir:

1. Eğitici- öğretici olma
2. Eğlenceli olma
3. Dil gelişimini destekleme

2. deney grubu öğrencilerinin 13’ü eğitici- öğretici olma, 11’i eğlenceli olma, 1’i dil gelişimini destekleme özelliğinden dolayı hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. 2. deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde sürekli hikâyelerin kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğiticilik- öğreticiliktir.

D2Ö4, hikâyelerin dil gelişimini desteklemesi ile ilgili görüş bildirerek şunları söylemiştir:

D2Ö4: “Evet, sürekli olmasını tabii ki isterim. Çünkü bu tür hikâyeler dilimi zenginleştirir. Dili daha iyi kullanırım”.

D2Ö6 ve D2Ö12 hikâyelerin eğitici-öğretici olması nedeniyle Türkçe dersinde sürekli kullanılması gerektiğini şu sözleriyle vurgulamıştır:

D2Ö6: “İsterim, çünkü bu hikâyeler ile öğrendiğim çok şey oluyor. Türkçe derslerinde çok şey öğreniyorum”.

D2Ö12: “İsterim, çünkü bu hikâyeleri çok seviyorum ve bunlar bana bir şeyler öğretiyor”.

D2Ö9 ve D2Ö15 hikâyelerin eğlenceli olması nedeniyle Türkçe dersinde sürekli kullanılması gerektiğini şu sözleriyle dile getirmiştir:

D2Ö9: “Bunun gerekli olduğunu düşünüyorum, çünkü bu hikâyeler çok çok çok fazla eğlenceli”.

D2Ö15: “Evet bu hikâyelerin Türkçe dersinde daha fazla ve sürekli kullanılmasını istiyorum. Çünkü bunlar dersi daha eğlenceli hâle getiriyor”.

4. 1. 2. 5. Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar ve Bu Kavramların Kullandığı Yerler

2. deney grubu öğrencilerine metin sonlarındaki hikâyelerden hangi kelimeleri/kavramları öğrendiği sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 16’da sunulmuştur. Ara mülakatlar uygulama sürecinin ortasında yapıldığı için tabloda çalışmada yer alan kavramların yarısı bulunmaktadır.

Tablo 16. Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar

Öğrenci	Somut					Soyut			
	Medrese	Çırac	Çiçek	Hisar	İlim	Huy	Cemre	Sulh	
D2Ö1	✓		✓			✓			
D2Ö2				✓			✓	✓	
D2Ö3	✓	✓			✓				
D2Ö4	✓	✓		✓	✓		✓	✓	
D2Ö5		✓					✓	✓	
D2Ö6	✓			✓				✓	
D2Ö7	✓		✓	✓				✓	
D2Ö8	✓	✓	✓	✓			✓	✓	
D2Ö9	✓			✓			✓	✓	
D2Ö10	✓			✓				✓	
D2Ö11	✓			✓			✓		
D2Ö12	✓	✓			✓	✓		✓	
D2Ö13	✓			✓		✓	✓		
D2Ö14	✓			✓		✓		✓	
D2Ö15				✓					
D2Ö16				✓	✓	✓			
D2Ö17	✓	✓					✓		
D2Ö18			✓	✓		✓			
D2Ö19			✓	✓			✓	✓	
D2Ö20	✓			✓	✓			✓	
D2Ö21	✓							✓	
D2Ö22		✓		✓			✓		
D2Ö23				✓		✓	✓	✓	
D2Ö24	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	
D2Ö25	✓		✓	✓				✓	

Uygulama sürecinin ortasına, yani ara mülakatların yapıldığı tarihe kadar hikâyelerde işlenen somut kavramlar, medrese, çırak, çiçek, hisar; soyut kavramlar, ilim, huy, cemre, sulhur.

Tablo 16'ya bakıldığında öğrenciler tarafından bütün soyut ve somut kavramların öğrenildiği görülmektedir. Ara mülakatlar sonucunda somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği görülmektedir.

2. deney grubu öğrencilerine metin sonlarındaki hikâyelerden öğrendiği kelimeleri/kavramları nerelerde kullandığı sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17. Ara Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Öğrendiği Kavramların Kullandığı Yerler

Kavramların Kullanıldığı Yerler	Öğrenci
Günlük Hayatta	D2Ö1, D2Ö3, D2Ö4, D2Ö5, D2Ö6, D2Ö7, D2Ö8, D2Ö13, D2Ö16, D2Ö19, D2Ö23, D2Ö24.
Derslerde	D2Ö1, D2Ö2, D2Ö5, D2Ö9, D2Ö10, D2Ö11, D2Ö14, D2Ö15, D2Ö18, D2Ö20, D2Ö21, D2Ö22, D2Ö23, D2Ö24, D2Ö25.
Ödevlerde	D2Ö12, D2Ö17, D2Ö21, D2Ö22.

Tablo 17'ye göre, 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyelerden öğrendiği kavramları kullandığı yerler şunlardır:

1. Dersler
2. Günlük hayat
3. Ödevler.

2. deney grubunda bulunan öğrencilerinden 15'i derslerde, 12'si günlük hayatta, 4'ü ödevlerde hikâyelerden öğrendiği kavramları kullanmaktadır. 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu hikâyelerden öğrendiği kavramları günlük hayatta ve derslerde kullanmaktadır.

Hikâyelerden öğrendiği kelimeleri günlük hayatta kullandığını belirten D2Ö16 düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

D2Ö16: "Öğrendiklerimi günlük hayatta ara sıra kullanıyorum".

Derslerde hikâyelerden öğrendiği kelimeleri kullanan D2Ö25 şunları söylemiştir:

D2Ö25: "Derslerimde bana çok destek oldular diyebilirim".

Hikâyelerden öğrendiği kelimeleri ödevlerde kullandığını söyleyen D2Ö12'ün görüşleri şöyledir:

D2Ö12: “Ben hikâyelerde duyduğum kelimeleri ödev yaparken ya da proje ödevi yazarken kullanıyorum. Yani bunları yazarken yazdığım cümlelerde”.

D2Ö5, D2Ö23 ve D2Ö24 ise hikâyelerden öğrendiği kelimeleri günlük hayatta ve derslerde kullandığını şu şekilde ifade etmiştir:

D1Ö6: “Hayatımda ya da derslerde karşıma çıktığında kullanıyorum”.

D1Ö23: “Bunları hayatımın her yerinde kullanıyorum aslında. Bazen normal konuşurken annemle, arkadaşlarımla falan kullanıyorum. Bazen de okulda derslerde kullanıyorum”.

D1Ö24: “Derslerimde kullanıyorum. Büyükleme bazen konuşurken onlara cevap verirken kullanıyorum”.

Hikâyelerden öğrendiği kelimeleri derslerde ve ödevlerde kullandığını söyleyen D2Ö21’ün görüşleri şöyledir:

D2Ö21: “Bunları derslerde parmak kaldırdığımda konuşurken kullanıyorum ve ya öğretmenlerimiz ödev verdiğinde o ödevleri yaparken kullanıyorum. Bunları kullanmak ikisinde de çok işime yarıyor”.

4. 1. 2. 6. Ara Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersi Açısından Olumlu ve Olumsuz Yönleri ile İlgili 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri

2.deney grubunda bulunan öğrencilerin tümü hikâyelerin Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu fikrindedir.

Tablo 18’de, metin sonlarında kendilerine hikâyeye okunan 2. deney grubu öğrencilerinin bu hikâyelerin Türkçe dersi açısından olumlu yönleri ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 18. Ara Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersi Açısından Olumlu Yönleri ile İlgili 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri

Öğrenci	Türkçe dersinde Hikâyelerin Olumlu Yönleri
D2Ö1, D2Ö2, D2Ö5, D2Ö6, D2Ö7, D2Ö11, D2Ö12, D2Ö13, D2Ö14, D2Ö17, D2Ö21, D2Ö23.	Başarıyı Arttırma
D2Ö2, D2Ö8, D2Ö10, D2Ö12, D2Ö15, D2Ö16, D2Ö18, D2Ö22.	Davranış Geliştirme
D2Ö9, D2Ö24, D2Ö25.	Anlama Becerisini Geliştirme
D2Ö3, D2Ö14.	Dersi Sevdirmeye
D2Ö4, D2Ö20.	Telaffuzu Geliştirme

Tablo 18’de gösterildiği gibi, 2. deney grubu öğrencilerine göre hikâyelerin Türkçe dersi açısından olumlu yönleri şöyledir:

Türkçe derslerinde,

1. Başarıyı artırma
2. Davranış geliştirme
3. Anlama becerisini geliştirme
4. Dersi sevdirmeye
5. Telaffuzu geliştirme

2. deney grubunda bulunan öğrencilerinden 12’si başarıyı artırma, 8’i davranış geliştirme, 3’ü anlama becerisini geliştirme, 2’si dersi sevdirmeye, 2’si telaffuzu geliştirme ile hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönü olduğunu düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı artırma olduğunu düşünmektedir.

Hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı artırma olduğunu düşünen D2Ö5’in görüşleri şöyledir:

D2Ö5: “Olumsuz yanı yok. Olumlu yanı da Türkçe dersinde daha çalışkan oldum”.

D2Ö3 hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün dersi sevdirmeye olduğunu şöyle ifade etmiştir:

D2Ö3: “Bu hikâyeler sayesinde Türkçe dersini seviyorum”.

Hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı artırma ve dersi sevdirmeye olduğunu düşünen D2Ö14’ün görüşleri şöyledir:

D2Ö14: “Bu hikâyeler sayesinde Türkçe dersini seviyorum. Bir de konuları anladığım için sınavlarımdan yüksek alıyorum”.

D2Ö2 ve D2Ö12 hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı artırma ve davranış geliştirme olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

D2Ö2: “Olumlu yönde hep. Bizim notlarımızı artırıyor ve Türkçe derslerinde ne yapacağımızı, ne yapmamız gerektiğini öğretiyor”.

D2Ö12: “Olumsuz yok da Türkçe dersi için olumlu tarafları notlarımızı düzeltmesi ve oradaki dersi dinleyen akıllı çocukları örnek almam. Ben de onlar gibi davranmak istiyorum”.

Dinleme becerisini geliştirmesinden dolayı hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönü olduğunu düşünen D2Ö9 şunları söylemiştir:

D2Ö9: “Olumlu sadece. Bu hikâyeleri dinlerken, bir şeyi nasıl dinlemem gerektiğini öğrendim”.

D2Ö4 ise hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün telaffuzu geliştirme olduğunu şöyle ifade etmiştir:

D2Ö4: “Olumsuz tarafı bence yok. Olumlu tarafı, oradaki kelimelerin, cümlelerin nasıl telaffuz edildiğine bakıp ben de aynı şekilde telaffuz etmeye çalışıyorum”.

4. 1. 3. 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Mülakatları

Bu bölümde, animasyonların izletildiği sınıfta bulunan 1. deney grubu öğrencileri ile uygulama sürecinin sonunda yapılan mülakatlardan elde edilen bulgular sunulmuştur.

4. 1. 3. 1. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonları Sevme Durumu

Metin sonlarında animasyon izleyen 1. deney grubu öğrencilerinin bu animasyonları sevme durumuna Tablo 19’da yer verilmiş ve bu durumun nedenleri gösterilmiştir.

Tablo 19. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonları Sevme Durumu

Öğrenci	Animasyonları Seviyor mu?	Animasyonları Sevme/ Sevmeme Nedeni
D1Ö1	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö2	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö3	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme İletişim kurma
D1Ö4	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö5	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö6	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö7	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö8	Evet	Kelime öğrenme İletişim kurma
D1Ö9	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D1Ö10	Evet	Kelime öğrenme Hafıza geliştirme
D1Ö11	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö12	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö13	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D1Ö14	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö15	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö16	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D1Ö17	Evet	Kelime öğrenme İletişim Kurma
D1Ö18	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö19	Evet	Eğlenme
D1Ö20	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D1Ö21	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö22	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö23	Evet	Eğlenme
D1Ö24	Evet	Kelime öğrenme
D1Ö25	Evet	Kelime öğrenme

Tablo 19'a göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tümü metin sonlarında izlediği animasyonları sevmektedir.

Mülakat sonuçlarına göre, 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonları sevme nedenleri şu şekildedir:

1. Kelime öğrenme
2. Eğlenme
3. İletişim kurma
4. Hafıza geliştirme

Animasyonları sevme nedeni olarak kelime öğrenmeyi 23, eğlenmeyi 7, iletişim kurmayı 3, hafıza geliştirmeyi 1 öğrenci göstermiştir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonları sevme nedeni olarak en fazla kelime öğrenmeyi belirtmiştir.

Animasyonlardan kelime öğrendiğini ifade eden D1Ö11 ve D1Ö12 bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

D1Ö11: "Metin sonlarında izlenen animasyonları seviyorum. Yani cevabım evet. Çünkü okuduğumuz metindeki bilmediğimiz kelimeleri öğrenmeme sebep olduğu için izlediğim animasyonları seviyorum".

D1Ö12: "Metin sonlarında izlediğim animasyonları seviyorum. Bunun nedeni ise bizlere bilmediğimiz kelimeleri öğretiyor".

Animasyonları sevme nedenine kelime öğrenmeye ek olarak iletişim kurmayı gösteren D1Ö8 ve D1Ö17 şunları söylemiştir:

D1Ö8: "Metin sonlarındaki animasyonları seviyorum. Çünkü bilmediğim kelimeleri öğretiyor ve bu kelimeleri günlük hayatımda kullanarak insanlarla anlaşıyorum. Bunları öğrettiği için seviyorum".

D1Ö17: "Evet, seviyorum. Çünkü yeni kelime öğrenmemi ve aklımdakileri insanlara daha etkin ve aktif şekilde aktarmamı sağlıyor".

Kelime öğrenme yanında eğlenmeyi de animasyonları sevme nedeni olarak gösteren D1Ö9, D1Ö13, D1Ö16 ve D1Ö20'nin görüşleri şu şekildedir:

D1Ö9: "Evet, seviyorum, çünkü hem bilmediğimiz kelimeleri öğreniyoruz hem de dersler daha eğlenceli geçiyor".

D1Ö13: "Metin sonlarında izlenen animasyonları seviyorum. Derste işlediğimiz metindeki bilmediğim kelimeleri öğreniyorum aynı anda da eğleniyorum".

D1Ö16: "Seviyorum, çünkü bazı kelimeleri bizlere öğretiyor, bunları güzel şekilde öğrenmemizi sağlıyor. O yüzden animasyonlar beni çok eğlendiriyor. Hem de sözlüğe bakmadan animasyonların içinde geçen kelimeleri öğrenmiş oluyorum".

D1Ö20: "Metin sonlarında izlenen animasyonları seviyorum. Anlamını bilmediğimiz kelimeleri öğretiyor. Hem de bizi çok eğlendiriyor".

Kelime öğrenme, eğlenme ve iletişim kurmayı animasyonları sevme nedeni olarak gösteren bir başka öğrenci D1Ö3 ise görüşlerini şöyle belirtmiştir:

D1Ö3: "Evet, animasyonları seviyorum çünkü daha yeni kelimeler öğrenmemizi sağlıyor. İnsanların yanında bilmediğimiz kelimeler olunca saf gibi kalmıyoruz. Eğlenceli ve neşeli oluyor. İnsanlar, o kelimelerle cümle kurunca daha iyi anlayabiliyorum. Onlarla daha rahat anlaşabiliyorum. Kısaca bunlardan dolayı animasyonları çok seviyorum".

Kelime öğrenme yanında hafıza geliştirmeyi de animasyonları sevme nedeni olarak gösteren D1Ö10'un görüşleri şu şekildedir:

D1Ö10: "Evet, seviyorum, hem yeni kelimeleri öğreniyoruz hem de beyin hafızamız gelişiyor bu da bizi olumlu etkiliyor".

4. 1. 3. 2. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Elde Ettiği Kazanımlar ve Animasyonların Derslere Destek Olma Durumu

Tablo 20'de, uygulama sonrası mülakatlardan elde edilen verilere göre, metin sonlarında animasyon izleyen 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonlar aracılığı ile elde ettiği kazanımlara yer verilmiş ve animasyonların derslere destek olma durumu gösterilmiştir.

Tablo 20. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Elde Ettiği Kazanımlar ve Animasyonların Derse Destek Olma Durumu

Öğrenci	Öğrencinin Animasyonlardan Kazanım Elde Etme Durumu	Öğrencinin Animasyonlardan Elde Ettiği Kazanım	Animasyonların Derslere Destek Durumu	Animasyonların Derslere Destek Şekli
D1Ö1	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Etkinliklerde kolaylık sağlama
D1Ö2	Olumlu	Davranış geliştirme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama Kelimleri anlayarak sorulara cevap verme Sınıf içi iletişimi arttırma
D1Ö3	Olumlu	Kelime öğrenme Davranış geliştirme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö4	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö5	Olumlu	Kelime öğrenme Deneyim edinme	Olumlu	Etkinliklerde kolaylık sağlama Sınav başarısı sağlama
D1Ö6	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama Kalıcı öğrenme sağlama
D1Ö7	Olumlu	Kelime öğrenme Kelimleri aktif kullanma	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö8	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Sınıf içi iletişimi arttırma
D1Ö9	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Sınıf içi iletişimi arttırma
D1Ö10	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö11	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Etkinliklerde kolaylık sağlama
D1Ö12	Olumlu	Kelime öğrenme Bilgi edinme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö13	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö14	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö15	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Sınıf içi iletişimi arttırma
D1Ö16	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Etkinliklerde kolaylık sağlama
D1Ö17	Olumlu	Kelime öğrenme Kelimleri aktif kullanma	Olumlu	Telaffuzu geliştirme
D1Ö18	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama Sınav başarısı sağlama
D1Ö19	Olumlu	Bilgi edinme Davranış geliştirme	Olumlu	Derslere katılım isteğini arttırma
D1Ö20	Olumlu	Kelime öğrenme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö21	Olumlu	Kelime öğrenme Bilgi edinme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D1Ö22	Olumlu	Bilgi edinme Davranış geliştirme	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama Etkinliklerde kolaylık sağlama
D1Ö23	Olumlu	Kelime öğrenme Kelimleri aktif kullanma Davranış geliştirme	Olumlu	Kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme
D1Ö24	Olumlu	Kelime öğrenme Davranış geliştirme	Olumlu	Kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme
D1Ö25	Olumlu	Kelime öğrenme Bilgi edinme	Olumlu	Sınav başarısı sağlama

Tablo 20'ye göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tümü metin sonlarında izlediği animasyonlardan kazanım elde etmektedir.

1.deney grubu öğrencilerinin animasyonlardan elde ettiği kazanımlar şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Kelime öğrenme
2. Davranış geliştirme
3. Bilgi edinme
4. Kelimeleri aktif kullanma
5. Deneyim edinme

1. deney grubu öğrencilerinin 22'si kelime öğrenme, 6'sı davranış geliştirme, 5'i bilgi edinme, 3'ü kelimeleri aktif kullanma, 1'i deneyim edinmekazanımlarını animasyonlardan elde ettiğini belirtmiştir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonlardan elde edilen kazanım olarak en fazla kelime öğrenmeyi göstermiştir.

D1Ö13, D1Ö14 ve D1Ö18 animasyonlardan elde ettiği kazanımın kelime öğrenme olduğunu belirterek bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

D1Ö13: "Evet kazandırıyor. Bilmediğim kelimeleri öğreniyorum. Birçok kelime öğreniyorum animasyon sayesinde bu da yani".

D1Ö14: "Evet, bilmediğim çok fazla kelimeyi animasyonlardan öğrendim".

D1Ö18: "Metin sonlarında izlediğim animasyonlar bir şeyler kazandırıyor tabii ki. Yeni kelimeleri kazandırıyor, öğretiyor".

D1Ö3 kelime öğrenme kazanımına, davranış geliştirmeyi de ekleyerek görüşünü şöyle bildirmiştir:

D1Ö3: "Kazandırıyor. Nedeni yeni sözcükler öğrenmemiz ve dışarıda arkadaşlarımla gezerken onların bu sayede nasıl davranacağımı biliyorum".

D1Ö5, kelime öğrenme kazanımının yanına deneyim edinmeyi de ekleyerek şunları ifade etmiştir:

D1Ö5: "Kazandırıyor. Çünkü animasyondaki kelimeleri öğreniyoruz. Bunları bilmediğimiz sürece bu konular hakkında bir deneyimimiz olmaz. Kelimeleri öğreniyoruz hem de deneyim kazanıyoruz dersem daha iyi anlaşılır. Ve bizim için bu deneyimler önemli olduğu için ve bu deneyimler kelimelerin içinde olduğu için animasyonlar bize çok şey kazandırıyor".

D1Ö7 ve D1Ö17, kelime öğrenme, kelimeleri aktif kullanma kazanımlarıyla ilgili şunları söylemiştir:

D1Ö7: “Evet kazandırıyor. Meselâ bilmediğimiz kelimeleri öğrenmiş oluyoruz ve oradan öğrendiğimiz kelimeleri cümle içinde kullanabiliyoruz”.

D1Ö17: “Evet kazandırıyor. Çünkü kelimeler öğreniyorum ve öğrendiğim kelimeleri cümle içinde kullanmamı sağlıyor”.

Kelime öğrenmenin yanında bilgi edinme kazanımını vurgulayan D1Ö25, şunları belirtmiştir:

D1Ö25: “Kazandırıyor. Yeni kelimeler ve yeni bilgiler öğreniyorum”.

D1Ö19, bilgi edinmenin yanında davranış geliştirme kazanımını vurgulayak şunları ifade etmiştir:

D1Ö19: “Metin sonlarında izlenen animasyonlar bana çok şey kazandırıyor. Bunlar ise gerçek hayatta ne yapacağım ile ilgili bana çok kolaylık sağlıyorlar. Yeni şeyler öğreniyorum bunları izleyerek”.

Tablo 20'ye göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı metin sonlarında izlediği animasyonların derslerine destek olduğunu düşünmektedir.

1.deney grubu öğrencileri animasyonların derslere destek olma şekliyle ilgili şunları sıralamıştır:

1. Dersleri daha iyi anlama
2. Etkinliklerde kolaylık sağlama
3. Sınıf içi iletişimi sağlama
4. Kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme
5. Derslere katılım isteğini arttırma
6. Sınav başarısı sağlama
7. Telaffuzu geliştirme
8. Kalıcı öğrenmeyi sağlama.

1. deney grubunda bulunan öğrencilerin 13'ü dersleri daha iyi anlama,5'i etkinliklerde kolaylık sağlama, 4'ü sınıf içi iletişimi arttırma, 3'ü kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme, 1'i derslere katılım isteğini arttırma,3'ü sınav başarısı sağlama,1'i telaffuzu geliştirme, 1'i kalıcı öğrenme sağlama sebebiyle animasyonların derslere destek olduğunu düşünmektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonların derslere destek şekliyle ilgili en fazla bildirdikleri sebep dersleri daha iyi anlama ile ilgilidir.

D1Ö3 ve D1Ö12, animasyonlar sayesinde dersleri daha iyi anladığını ifade ederek şunları belirtmiştir:

D1Ö3: “Oluyor. Derslerde hocaya şaşkın şaşkın bakıp kafa yormak yerine, anladık hocam, diyoruz. Ama gerçekten de anlıyoruz”.

D1Ö12: “Evet, metinlerden sonra izlediğimiz animasyonlar derslerime yardımcı oluyor. Nedeni ise animasyonlar sayesinde dersleri daha iyi öğrenebiliyorum”.

D1Ö18, animasyonların dersi daha iyi anlamayı sağlaması ve sınav başarısını arttırmasıyla derslere destek olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

D1Ö18: “Metin sonlarında izlediğim animasyonlar derslerimize destek oluyor. Her dersimize oluyor. Derslerimizi daha güzel anlıyoruz. Sadece derslerimizde değil başka şeylerde de destek oluyor. Örnek verecek olursam, bir TEOG veya okul sınavında animasyonda gördüğümüz şeylerden çıkabilir. Bunları şimdi öğrenmemiz ileride öyle sınavlarda sorun yaşamamız riskini düşürür. Bunlar, başarılı olacağımız sınavlara dönüşür”.

Sınıf içi iletişimi arttıran animasyonlar sayesinde dersi daha iyi anladığını, kelimeler aracılığı ile sorulara cevap verdiğini belirten D1Ö2, şunları ifade etmiştir:

D1Ö2: “Metin sonlarında izlenen animasyonlar derslerime yardımcı oluyor. Nedeni ise herhangi bir dersi işlerken konuları daha iyi anlamada, sorulara animasyondaki kelimelerle cevap vermede veya öğretmen konuşurken animasyonlarda kullanılan kelimelerle karşılaşıyorum. Bu animasyonlar, derslerimi daha iyi anlamamı sağlıyor”.

D1Ö6, animasyonlar sayesinde dersleri daha iyi anladığını ve kalıcı olarak öğrenme gerçekleştirdiğini belirterek, şunları söylemiştir:

D1Ö6: “Evet, çok etkisi oluyor. Hem konuları daha iyi anlamamıza yardımcı oluyor. Hem de öğrendiğimiz şeyler daha iyi aklımızda kalıyor”.

Animasyonların etkinliklerde kolaylık sağladığını ve sınav başarısını arttırdığını belirten D1Ö5, şunları ifade etmiştir:

D1Ö5: “Evet çok oluyor. Derste yaptığımız etkinliklerde yardımcı oluyor. Bilmediğimiz kelimeleri etkinliklerde sözlük açıp bakmak bize zaman kaybettirir. Bu sınavlarda da

geçerli. Sınavlarda sözlük açmaya izin olmadığından animasyonlarda öğrendiğimiz kelimeler bize çok destek oluyor. Sınav notlarımız yükseliyor hem de dediğim gibi etkinlikleri daha rahat yapıyoruz”.

D1Ö16, animasyonların etkinliklerde kolaylık sağladığını ifade ederek şunları belirtmiştir:

D1Ö16: “Evet, derslerime şu bakımdan destek oluyor bazen çalışma kitaplarındaki etkinlikleri yaparken animasyonlardaki bilgiler karşıma çıkıyor ve bunları yapabiliyorum. Bana böyle yardımcı oluyor”.

D1Ö17, animasyonların telaffuzu geliştirmesiyle ilgili şunları söylemiştir:

D1Ö17: “Metin sonlarında izlediğim animasyonlar derslerime destek oluyor. Her şeyi daha iyi telaffuz etmemi sağlıyor derslerde. Orada duyduğum gibi telaffuz ediyorum, çok düzgün oluyor”.

4. 1. 3. 3. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Animasyonların Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

Tablo 21’de, uygulama sonrası mülakatlardan elde edilen verilere göre 1. deney grubu öğrencilerinin, metin sonlarındaki animasyonların Türkçe dersi anlaşılabilirlik ve eğlence boyutuna etkisi ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Ayrıca tabloda öğrencilerin Türkçe dersinde animasyonların sürekli kullanımı ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 21. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Animasyonların Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

Öğrenci	Animasyonların Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etki Durumu	Animasyonların Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etki Nedeni/ Animasyonların	Türkçe Dersinde Animasyonların Sürekli Kullanımı ile İlgili İstek Durumu	Türkçe Dersinde Animasyonların Sürekli Kullanımı İsteğinin Nedeni/ Animasyonların
D1Ö1	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö2	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö3	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması Eğlenceli olması
D1Ö4	Olumlu	Merak uyandırması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö5	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Ders işleme sürecini hızlandırması
D1Ö6	Olumlu	Konuyu somutlaştırması	Olumlu	Ders işleme sürecini hızlandırması
D1Ö7	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö8	Olumlu	Konuyu somutlaştırması	Olumlu	Dersi anlamayı kolaylaştırması
D1Ö9	Olumlu	Konuyu somutlaştırması İlgi çekici olması	Olumlu	Dersi sevdirmesi Ders işleme sürecini hızlandırması
D1Ö10	Olumlu	Dersi tekdüzelikten kurtarması	Olumlu	Dersi anlamayı kolaylaştırması
D1Ö11	Olumlu	Merak uyandırması Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Dersi anlamayı kolaylaştırması
D1Ö12	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması
D1Ö13	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö14	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Ders işleme sürecini hızlandırması
D1Ö15	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Dersi anlamayı kolaylaştırması
D1Ö16	Olumlu	Dersi tekdüzelikten kurtarması	Olumlu	Dersi anlamayı kolaylaştırması Pekiştirmeyi sağlaması
D1Ö17	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması Dersi anlamayı kolaylaştırması Dersi oyun hâline getirmesi
D1Ö18	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması İlgi çekici olması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö19	Olumlu	Merak uyandırması	Olumlu	Eğlenceli olması
D1Ö20	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö21	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D1Ö22	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Dersi anlamayı kolaylaştırması
D1Ö23	Olumlu	Merak uyandırması	Olumlu	Eğlenceli olması
D1Ö24	Olumlu	Merak uyandırması	Olumlu	Eğlenceli olması
D1Ö25	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması Eğlenceli olması

Tablo 21'e göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini görüşündedir.

1.deney grubu öğrencileri, animasyonların aşağıdaki özelliklerinin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir:

1. Eğlenerek öğrenmeyi sağlama
2. Merak uyandırma
3. İlgi çekme
4. Konuyu somutlaştırma
5. Dersi tekdüzelikten kurtarma.

1. deney grubunda bulunan öğrencilerin 14'ü eğlenerek öğrenmeyi sağlama, 5'i merak uyandırma, 4'ü ilgi çekme, 3'ü konuyu somutlaştırma, 2'si dersi tekdüzelikten kurtarma özellikleriyle animasyonların Türkçe derslerinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutuna olumlu etki ettiğini düşünmektedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır.

Bu noktada D1Ö5 animasyonların eğlenerek öğrenmeyi sağlamasıyla Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini şu sözleriyle vurgulamıştır:

D1Ö5: "Animasyonlar, Türkçe dersini anlaşılır ve eğlenceli hâle getirdi. Çünkü animasyonları izledikçe eğleniyoruz, eğlendikçe de öğreniyoruz".

D1Ö11, animasyonların eğlenerek öğrenmeyi sağlamasına ek olarak merak uyandırma ile ilgili görüş bildirerek şunları söylemiştir:

D1Ö11: "Evet getirdi. Animasyonlarda ne olacak diye hep merak ediyoruz. İzlerken de çok eğlenceli oluyor. Animasyonlar hem dersi anlaşılır yapıyor hem de eğlenceli yapıyor eğlendirdiği için. İkisini bir arada yapması çok iyi oluyor".

D1Ö6 animasyonların konuyu somutlaştırmasını şu şekilde ifade etmiştir:

D1Ö6: "Evet getirdi çünkü bazı şeyleri kafamızda canlandırmamıza yardım ediyor. Böylece ders daha eğlenceli ve anlaşılır oluyor".

D1Ö10 ve D1Ö16, animasyonların dersi tekdüzelikten kurtarması ile ilgili görüş bildirerek şunları söylemiştir:

D1Ö10: “Evet eğlenceli ve anlaşılır yapıyor hep. Derste ki konular hep aynı işlenince yorucu ve sıkıcı oluyor. Bu yüzden bu animasyonlar bizi rahatlatıyor”.

D1Ö16: “Evet. Eğlenceli hâle geldi, çünkü animasyonlar bizi çok farklı bir yoldan dersimize daha çok çalışabilmemizi sağlıyor ve aynı zamanda anlaşılır hâle de getiriyor”.

D1Ö22, animasyonların ilgi çekmesi ile ilgili şunları ifade etmiştir:

D1Ö22: “Türkçe dersi açısından düşündüğümde animasyonlar dersi daha anlaşılır ve eğlenceli hâle getirdi. Bu animasyonlar sayesinde öğretmen dersi anlatırken konuşan arkadaşlar konuşmayı dersi dinlemeye başladılar. Ayrıca animasyonlar daha ilgi çekici bir şekilde anlattığı için daha eğlenceli hâle getiriyor”.

1. deney grubunda bulunan öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir.

1. deney grubu öğrencileri, animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını animasyonlara ait şu özelliklerden dolayı istemektedir:

1. Eğitici- öğretici olma
2. Dersi anlamayı kolaylaştırma
3. Eğlenceli olma
4. Ders işleme sürecini hızlandırma
5. Dersi oyun hâline getirme
6. Pekiştirmeyi sağlama
7. Dersi sevdirme

1. deney grubu öğrencilerinin 11’i eğitici- öğretici olma, 7’si dersi anlamayı kolaylaştırma, 6’sı eğlenceli olma, 4’ü ders işleme sürecini hızlandırma, 1’i dersi oyun hâline getirme, 1’i pekiştirmeyi sağlama, 1’i dersi sevdirme özelliğinden dolayı animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde animasyonların sürekli kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğitcilik- öğreticiliktir.

D1Ö7, animasyonların eğitici- öğretici özelliğinden dolayı Türkçe derslerinde sürekli kullanılması isteğini şu şekilde belirtmiştir:

D1Ö7: “Evet, bence bu tür animasyonlar, bize bir şey göstermek, öğretmek ve bizi eğitmek için çok yararlı olduğundan bence sürekli bu tür animasyonlar olmalıdır”.

D1Ö6, Türkçe derslerinde animasyonların sürekli kullanılması isteğini ders işleme sürecini hızlandırma özelliğine bağlayarak şunları söylemiştir:

D1Ö6: “Evet, çünkü Türkçe derslerimizi daha hızlı işliyoruz animasyon sayesinde. Çünkü bazen sözlükle zaman kaybı yerine animasyonlar zaman ilacı gibi geliyor”.

D1Ö9 ise animasyonların ders işleme sürecini hızlandırma ve dersi sevdirmeye özellikleri nedeniyle Türkçe derslerinde sürekli kullanılması isteğini şöyle belirtmiştir:

D1Ö9: “Evet. Türkçe derslerini daha çok sevmeye başladım ve zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum”.

D1Ö8, D1Ö11 ve D1Ö22 animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılması isteğini anlamayı kolaylaştırma özelliğine bağlayarak şunları söylemiştir:

D1Ö8: “Evet animasyonların sürekli kullanılmasını isterim. Çünkü dersi daha iyi anlıyorum”.

D1Ö11: “Evet, sürekli kullanılmasını isterim. Çünkü bilmediğimiz ve anlamadığımız konuları daha iyi anlamamı sağlıyor”.

D1Ö22: “Evet Türkçe dersinde bu animasyonların sürekli kullanılmasını isterim. Dersi anlamak açısından daha iyi oluyor”.

D1Ö16, Türkçe derslerinde animasyonların sürekli kullanılması isteğini dersi anlamayı kolaylaştırma ve pekiştirme özelliğine bağlayarak şunları söylemiştir:

D1Ö16: “Türkçe derslerinde bu tür animasyonların kullanılmasını evet isterim. Çünkü bilmediğimiz şeyleri daha basit öğreniyoruz aynı zamanda da pekiştiriyoruz”.

D1Ö17 ise animasyonların dersi oyun hâline getirme, anlamayı kolaylaştırma ve eğitici- öğretici olma özellikleriyle Türkçe derslerinde sürekli kullanılması isteğini şöyle belirtmiştir:

D1Ö17: “Türkçe derslerinde bu tür animasyonların kullanılmasını tabii ki isterim. Çünkü dersi daha öğretici yapıyor, dersi daha kolay anlıyoruz. Bir de Türkçe dersi bu animasyonlar sayesinde sadece ders değil oyun hâline geldi”.

4. 1. 3. 4. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar ve Bu Kavramların Kullandığı Yerler

1. deney grubu öğrencilerine metin sonlarındaki animasyonlardan hangi kelimeleri/kavramları öğrendiği sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar

Kavramlar		Kavramı Öğrenen Öğrenciler	
Somut	Soyut	Somut	Soyut
Medrese	İlim	D1Ö1, D1Ö2, D1Ö3, D1Ö5, D1Ö7, D1Ö10, D1Ö18, D1Ö19, D1Ö21, D1Ö24.	D1Ö2, D1Ö8, D1Ö10, D1Ö13, D1Ö17, D1Ö19, D1Ö23, D1Ö24.
Çırak	Huy	D1Ö3, D1Ö5, D1Ö6, D1Ö7, D1Ö9, D1Ö10, D1Ö11, D1Ö15, D1Ö18, D1Ö19, D1Ö20, D1Ö22, D1Ö23, D1Ö24.	D1Ö1, D1Ö4, D1Ö13, D1Ö15, D1Ö17, D1Ö19, D1Ö23.
Çiçek	Cemre	D1Ö1, D1Ö2, D1Ö5, D1Ö9, D1Ö11, D1Ö12, D1Ö15, D1Ö17, D1Ö19, D1Ö20, D1Ö22, D1Ö24, D1Ö25.	D1Ö1, D1Ö2, D1Ö5, D1Ö11, D1Ö12, D1Ö17, D1Ö19, D1Ö20, D1Ö21, D1Ö22, D1Ö24.
Hisar	Sulh	D1Ö4, D1Ö5, D1Ö6, D1Ö9, D1Ö11, D1Ö13, D1Ö16, D1Ö17, D1Ö19, D1Ö20.	D1Ö2, D1Ö8, D1Ö13, D1Ö16, D1Ö19, D1Ö20.
Eklem	İzlenim	D1Ö1, D1Ö6, D1Ö9, D1Ö10, D1Ö11, D1Ö13, D1Ö21, D1Ö23, D1Ö24, D1Ö25.	D1Ö1, D1Ö7, D1Ö15, D1Ö17, D1Ö19, D1Ö23.
Desen	Gelenek	D1Ö2, D1Ö6, D1Ö9, D1Ö10, D1Ö16, D1Ö19, D1Ö21, D1Ö22.	D1Ö4, D1Ö7, D1Ö15, D1Ö16, D1Ö17, D1Ö19.
Yönetmelik	Mazeret	D1Ö1, D1Ö3, D1Ö5, D1Ö6, D1Ö9, D1Ö12, D1Ö13, D1Ö17, D1Ö18, D1Ö19, D1Ö20, D1Ö22, D1Ö25.	D1Ö1, D1Ö2, D1Ö3, D1Ö5, D1Ö6, D1Ö7, D1Ö8, D1Ö9, D1Ö11, D1Ö12, D1Ö13, D1Ö16, D1Ö17, D1Ö18, D1Ö19, D1Ö20, D1Ö21, D1Ö22, D1Ö24.
Kas	Deneyim	D1Ö1, D1Ö2, D1Ö4, D1Ö5, D1Ö8, D1Ö9, D1Ö12, D1Ö13, D1Ö15, D1Ö17, D1Ö18, D1Ö19, D1Ö20, D1Ö21, D1Ö22, D1Ö23, D1Ö25.	D1Ö1, D1Ö4, D1Ö5, D1Ö13, D1Ö17, D1Ö19.

Tablo 22’ye göre öğrenciler tarafından bütün soyut ve somut kavramlar öğrenilmiştir. Uygulama sonrası mülakatlar sonucunda somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği görülmektedir.

1. deney grubu öğrencilerine metin sonlarındaki animasyonlardan öğrendiği kelimeleri/kavramları nerelerde kullandığı sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Animasyonlar Aracılığı ile Öğrendiği Kavramların Kullandığı Yerler

Kavramların Kullanıldığı Yerler	Öğrenci
Derslerde	D1Ö1, D1Ö2, D1Ö5, D1Ö8, D1Ö11, D1Ö15, D1Ö18, D1Ö22, D1Ö23, D1Ö24, D1Ö25.
Sınavlarda	D1Ö1, D1Ö4, D1Ö11, D1Ö18, D1Ö22.
Günlük Hayatta	D1Ö1, D1Ö2, D1Ö3, D1Ö4, D1Ö5, D1Ö6, D1Ö7, D1Ö8, D1Ö9, D1Ö11, D1Ö16, D1Ö17, D1Ö19, D1Ö20, D1Ö21.
Yazılı Anlatımda	D1Ö9, D1Ö10, D1Ö13, D1Ö17.

Tablo 23'e göre, 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonlardan öğrendiği kavramları kullandığı yerler şunlardır:

1. Günlük hayat
2. Dersler
3. Sınavlar
4. Yazılı anlatım.

Animasyonlardan öğrendiği kavramları 1. deney grubunda bulunan öğrencilerinden 15'i günlük hayatta, 11'i derslerde, 5'i sınavlarda, 4'ü yazılı anlatımda kullanmaktadır. 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonlardan öğrendiği kavramları günlük hayatta ve derslerde kullanmaktadır.

D1Ö6, D1Ö16 ve D1Ö19 animasyonlardan öğrendiği kelimeleri günlük hayatta kullandığını şu şekilde ifade etmiştir:

D1Ö6: "Ailemle konuşurken, arkadaşlarımla konuşurken. Yani günlük hayatımın neredeyse her yerinde kullanıyorum".

D1Ö16: "Öğrendiğim kelimelerin hemen hemen hepsini günlük hayatta kullanıyorum".

D1Ö19: "Bu kelimeler hayatımda çok işe yarıyor. Bu yüzden bu kelimeleri gerçek hayatta kullanıyorum. Örnek bir cümle kurmak gerekirse şu olabilir: 'Usta olmak için deneyiminizin olması gerekir'. Bu animasyonda öğrendiğim deneyim kelimesinin örneği olsun meselâ. Bunun gibi cümleleri hayatımda kullanıyorum".

Animasyonlardan öğrendiği kelimeleri derslerde ve günlük hayatta kullandığını belirten D1Ö2 ve D1Ö5 düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

D1Ö2: "Animasyonlardan öğrendiğim kelimeleri, okulda derslerde ve günlük hayatımda kullanıyorum. Gelecekte de kullanacağımı düşünüyorum".

D1Ö5: "Önceden anlamını bilmeyip animasyonlardan öğrendiğim kelimeleri öğrenmek derslerimde ve günlük hayatımda işe yarıyor".

Animasyonlardan öğrendiği kelimeleri yazılı anlatımda kullandığını söyleyen D1Ö13'ün görüşleri şöyledir:

D1Ö13: "Bunları yazı yazarken kurduğum cümlelerde kullanıyorum".

Günlük hayatta ve yazılı anlatımda animasyonlardan öğrendiği kelimeleri kullanan D1Ö9 ise şunları söylemiştir:

D1Ö9: “Bunları günlük hayatta, yazı yazarken ve benzeri şeylerde kullanıyorum”.

D1Ö1 ise animasyonlardan öğrendiği kelimeleri derslerde, sınavlarda ve günlük hayatta kullandığını şu şekilde ifade etmiştir:

D1Ö1: “Animasyonlardan öğrendiğim kelimeleri, sınavlarda, derslerde ve de normal hayatımda kullanıyorum”.

4. 1. 3. 5. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersi Açısından Olumlu ve Olumsuz Yönleri ile İlgili 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri

1.deney grubunda bulunan öğrencilerin tümü animasyonların Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu fikrindedir.

Tablo 24’te, metin sonlarında animasyon izleyen 1. deney grubu öğrencilerinin bu animasyonlarınTürkçe dersi açısından olumlu yönleri ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 24. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Animasyonların Türkçe Dersi Açısından Olumlu Yönleri ile İlgili 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri

Öğrenci	Animasyonların Olumlu Yönleri/ Türkçe dersinde
D1Ö1, D1Ö5, D1Ö6, D1Ö7, D1Ö8, D1Ö10, D1Ö14, D1Ö15, D1Ö19, D1Ö20, D1Ö23, D1Ö25.	Başarıyı Arttırma
D1Ö2, D1Ö4, D1Ö9, D1Ö11, D1Ö12, D1Ö13, D1Ö22, D1Ö24.	İlgi ve İsteği Arttırma
D1Ö3, D1Ö16, D1Ö18, D1Ö21.	İletişimi Arttırma
D1Ö12.	Kendini ifade etme becerisi geliştirme

Tablo 24’te gösterildiği gibi, 1. deney grubu öğrencilerine göre animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönleri şöyledir:

Türkçe derslerinde,

1. Başarıyı arttırma
2. İlgi ve İsteği arttırma
3. İletişimi arttırma
4. Kendini ifade etme becerisi geliştirme.

1. deney grubunda bulunan öğrencilerinden 12'si başarıyı arttırma, 8'i ilgi ve isteği arttırma 4'ü iletişimi arttırma, 1'i kendini ifade etme becerisi geliştirme ile animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönü olduğunu düşünmektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı arttırma olduğunu düşünmektedir.

D1Ö15 ve D1Ö19 animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı arttırma olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

D1Ö15: "Bence her şey olumlu. Türkçe dersinde daha çalışkan olmama yardımcı oluyor".

D1Ö19: "Türkçe dersi açısından düşününce animasyonların benim gözümde olumsuz bir yanı yok. Olumlu yanının olmasının sebebi ise Türkçe dersimi etkiliyor. Bu derste bana başarı katıyor".

Animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönünün iletişimi arttırma olduğunu düşünen D1Ö16'nın görüşleri şöyledir:

D1Ö16: "Olumlu tarafı animasyonları izleyerek Türkçe dersinde öğretmenimizle ve arkadaşlarımızla daha iyi anlaşıyoruz. Yani iletişim açısından olumlu. Bu animasyonların benim için olumsuz tarafı yok".

Kendini ifade etme becerisini geliştirme özelliğinden dolayı animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönü olduğunu düşünen D1Ö17 şunları söylemiştir:

D1Ö17: "Olumsuz tarafı yok ama olumlu tarafı var. Çünkü bu animasyonlar Türkçe dersinde kendimi daha iyi ifade etmemi sağlıyor".

D1Ö11 ve D1Ö22 ise animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönünün derse ilgi ve isteği arttırma olduğunu şöyle ifade etmiştir:

D1Ö11: "Olumsuz bir yönü yok ama olumlu yönü var. Türkçe derslerimizi daha ilginç hâle getiriyor ve derse daha çok katılmak istiyorum".

D1Ö22: "Olumlu tarafı, Türkçe dersine daha çok ilgi gösteriyorum ve derse girmeyi daha çok istiyorum. Olumsuz tarafı hiç yok".

4. 1. 4. 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Mülakatları

Bu bölümde, hikâyelerin okunduğu sınıfta bulunan 2. deney grubu öğrencileri ile uygulama süreci sonrası gerçekleştirilen mülakatlar sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4. 1. 4. 1. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeleri Sevme Durumu

Tablo 25'te, metin sonlarında kendilerine hikâye okunan 2. deney grubu öğrencilerinin bu hikâyeleri sevme durumuna yer verilmiş ve bu durumun nedenleri gösterilmiştir.

Tablo 25. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeleri Sevme Durumu

Öğrenci	Hikâyeleri Seviyor mu?	Hikâyeleri Sevme/ Sevmeme Nedeni
D2Ö1	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D2Ö2	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö3	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D2Ö4	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö5	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö6	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö7	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö8	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö9	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö10	Evet	Eğlenme
D2Ö11	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö12	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö13	Hayır	Hikâyeden hoşlanmama
D2Ö14	Evet	Eğlenme
D2Ö15	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö16	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö17	Evet	Eğlenme
D2Ö18	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö19	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö20	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö21	Evet	Eğlenme
D2Ö22	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö23	Evet	Kelime öğrenme Eğlenme
D2Ö24	Evet	Kelime öğrenme
D2Ö25	Evet	Kelime öğrenme

Tablo 25'e göre, 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tamamı metin sonlarında okunan hikâyeleri sevmektedir.

Uygulama sonrası mülakat sonuçlarına göre, 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyeleri sevme nedenleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Kelime öğrenme
2. Eğlenme

Hikâyeleri sevme nedeni olarak kelime öğrenmeyi 20, eğlenmeyi 7 öğrenci göstermiştir. D2Ö13, genel olarak hikâyelerden hoşlanmadığı için metin sonlarında okunan hikâyeleri sevmediğini ifade etmiştir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyeleri sevme nedeni olarak en fazla kelime öğrenmeyi belirtmiştir.

Hikâyelerden kelime öğrendiğini ifade eden D2Ö6, D2Ö12, D2Ö18 ve D2Ö25 bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

D2Ö6: "Evet, seviyorum. Metinde geçen kelimelerin anlamını hikâyelerle daha iyi öğreniyorum".

D2Ö12: "Evet çok seviyorum. Çünkü bana bilmediğim kelimeleri öğretiyor".

D2Ö18: "Seviyorum, çünkü anlamını bilmediğimiz kelimeleri öğreniyoruz".

D2Ö25: "Evet, seviyorum, çünkü bunun sayesinde yeni kelimeleri öğreniyoruz".

Eğlenmeyi hikâyeleri sevme nedeni olarak gösteren D2Ö14 ve D2Ö21 görüşlerini şöyle belirtmiştir:

D2Ö14: "Evet, seviyorum çünkü eğlenceli hikâyeler olduğu için seviyorum".

D2Ö21: "Evet, hikâyeler çok eğlenceli oluyor".

Kelime öğrenme ve eğlenmeyi bir arada hikâyeleri sevme nedeni olarak gösteren D2Ö1 ve D2Ö23'ün düşünceleri şu şekildedir:

D2Ö1: "Seviyorum, çünkü hikâyelerden çoğunlukla anlamını bilmediğim kelimeleri öğreniyorum ve aynı zamanda hikâyeler çok eğlendirici".

D2Ö23: "Evet, seviyorum eğlenceli oluyor. Kelimeleri tam anlamıyla öğreniyorum. Bir de çok eğleniyorum".

4. 1. 4. 2. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Elde Ettikleri Kazanımlar

Tablo 26'da, metin sonlarında kendilerine hikâye okunan 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyeler aracılığı ile elde ettiği kazanımlara yer verilmiştir.

Tablo 26. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Elde Ettiği Kazanımlar

Öğrencinin Hikâyelerden Kazanım Elde Etme Durumu	Öğrenci	Öğrencinin Hikâyelerden Elde Ettiği Kazanım
Olumlu	D2Ö1	Kelime öğrenme Dil becerilerini geliştirme
Olumlu	D2Ö2	Davranış geliştirme Dil becerilerini geliştirme
Olumlu	D2Ö3	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö4	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö5	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö6	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö7	Kelime öğrenme Davranış geliştirme
Olumlu	D2Ö8	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö9	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö10	Hayal gücünü geliştirme
Olumlu	D2Ö11	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö12	Kelime öğrenme Davranış geliştirme
Olumsuz	D2Ö13	-
Olumlu	D2Ö14	Davranış geliştirme
Olumlu	D2Ö15	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö16	Davranış geliştirme
Olumlu	D2Ö17	Dil becerilerini geliştirme
Olumlu	D2Ö18	Kelime öğrenme Davranış geliştirme
Olumlu	D2Ö19	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö20	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö21	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö22	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö23	Kelime öğrenme
Olumlu	D2Ö24	Kelime öğrenme Davranış geliştirme
Olumlu	D2Ö25	Kelime öğrenme

Tablo 26'ya göre, 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tümü metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerden kazanım elde etmektedir.

2. deney grubu öğrencilerinin hikâyelerden elde ettiği kazanımlar şu şekildedir:

1. Kelime öğrenme
2. Davranış geliştirme
3. Dil becerilerini geliştirme
4. Hayal gücünü geliştirme

2. deney grubu öğrencilerinin 19'u kelime öğrenme,7'si davranış geliştirme,3'ü dil becerilerini geliştirme, 1'i hayal gücünü geliştirme kazanımlarını hikâyelerden elde ettiğini belirtmiştir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerden elde edilen kazanım olarak en fazla kelime öğrenmeyi göstermiştir.

D2Ö5,D2Ö9, D2Ö11, D2Ö15 ve D2Ö20 hikâyelerden elde ettiği kazanımın kelime öğrenme olduğunu belirterek bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

D2Ö5: "Evet, kazandırıyor. Bilmediğim kelimeleri öğretiyor".

D2Ö9: "Kazandırıyor. Bilmediğim kelimeleri öğretiyor, kazandırıyor".

D2Ö11: "Evet kazandırıyor. Bilmediğim kelimeleri ve anlamını bilmediğim kelimeleri öğreniyorum".

D2Ö15: "Evet. Bilmediğim kelimeleri öğreniyorum".

D2Ö20: "Evet kazandırıyor. Kelimelerime kelime katıyorum".

D2Ö14, davranış geliştirme kazanımını vurgulayarak şunları ifade etmiştir:

D2Ö14: "Evet, kazandırıyor. Konudan ders çıkarmamızı sağlıyor. Biz de ayağımızı ona göre denk alıp ona göre hareket ediyoruz".

D2Ö12 ve D2Ö18 kelime öğrenme ve davranış geliştirme becerisini geliştirme kazanımlarıyla ilgili şunları söylemiştir:

D2Ö12: "Evet, kazandırıyor. Ne kazandırıyor? Oradaki şeylere bakarak ben de öyle davranıyorum. Bir de yeni kelimeler öğreniyorum güzel güzel".

D2Ö18: "Evet, kazandırıyor. Çünkü bilmediğim kelimeleri öğrenmek hayatımı kolaylaştırıyor. Neler yapacağımı öğreniyorum".

Davranış geliştirmenin yanında dil becerileri ile ilgili vurgu yapan D2Ö2, şunları belirtmiştir:

D2Ö2: "Kazandırıyor. Nasıl hareket edeceğimizi gösteriyor ve onlar büyüyünce bizim daha çok işimize yarayacak. O zaman ne yapacağımızı sorsalar biz nasıl biliriz bunun sayesinde. Bir de bazı şeyleri nasıl anlatacağımızı öğreniyoruz hikâyeleri dinleyerek. Bu da bizim Türkçemizi etkilediği için çok şey kazanıyorum diyorum".

Hayal gücünü geliştirme kazanımını vurgulayan D2Ö10, şunları söylemiştir:

D2Ö10: "Fikirler kazandırıyor ve bu fikirler işe yarıyor. Nasıl yani? Şöyle. Bir şeyi kafamda canlandırabiliyorum. Onu kafamda kurabiliyorum. Ufkumu açıyor bildiğiniz".

4. 1. 4. 3. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Hikâyelerin 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Derslerine Destek Olma Durumu

Tablo 27’de, metin sonlarında okunan hikâyelerin2. deney grubu öğrencilerinin derslerine destek olma durumu sunulmuştur.

Tablo 27. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Hikâyelerin 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Derslerine Destek Olma Durumu

Öğrenci	Hikâyelerin Derslere Destek Durumu	Hikâyelerin Derslere Destek Şekli
D2Ö1	Olumlu	Derslere katılım isteğini artırma
D2Ö2	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö3	Olumlu	Derslere katılım isteğini artırma
D2Ö4	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama Sınav başarısı sağlama
D2Ö5	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö6	Olumlu	Derslere katılım isteğini artırma
D2Ö7	Olumlu	Derslere katılım isteğini artırma
D2Ö8	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö9	Olumlu	Sınav başarısı sağlama
D2Ö10	Olumlu	Derslere katılım isteğini artırma
D2Ö11	Olumlu	Derslere katılım isteğini artırma
D2Ö12	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö13	Olumlu	Derslere katılım isteğini artırma
D2Ö14	Olumlu	Derslere katılım isteğini artırma
D2Ö15	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö16	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö17	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö18	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama Sınav başarısı sağlama
D2Ö19	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö20	Olumlu	Derslere katılım isteğini artırma
D2Ö21	Olumlu	Dersleri daha iyi anlama
D2Ö22	Olumlu	Derslere katılım isteğini artırma
D2Ö23	Olumlu	Derslere katılım isteğini artırma
D2Ö24	Olumlu	Derslere katılım isteğini artırma
D2Ö25	Olumlu	Derslere katılım isteğini artırma

Tablo 27'ye göre, 2. deney grubu öğrencilerinin tümü metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerin derslerine destek olduğunu düşünmektedir.

2. deney grubu öğrencileri hikâyelerin derslere destek olma şekliyle ilgili şunları sıralamıştır:

1. Derslere katılım isteğini artırma
2. Dersleri daha iyi anlama
3. Sınav başarısı sağlama

2. deney grubunda bulunan öğrencilerin 13'ü derslere katılım isteğini artırma, 11'i dersleri daha iyi anlama, 3'ü sınav başarısı sağlama sebebiyle hikâyelerin derslere destek olduğunu düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyelerin derslere destek şekliyle ilgili en fazla bildirdikleri sebep derslere katılım isteğini artırma ile ilgilidir.

D2Ö15 ve D2Ö16 hikâyelerin dersleri daha iyi anlama ile derslere destek olduğunu şöyle belirtmiştir:

D2Ö15: "Evet, oluyor. Dersleri daha kolay anlamama yardım ediyor".

D2Ö16: "Evet, dersleri anlamamda çok güzel işime yarıyor".

Hikâyeler aracılığıyla sınav başarısı sağladığını belirten D2Ö9 şunları ifade etmiştir:

D2Ö9: "Evet, destek oluyor. Derslerimin notlarının daha yüksek olmasını sağlıyor".

D2Ö18, hikâyeler sayesinde sınav başarısı sağladığını ve dersleri daha iyi anladığını ifade ederek şunları belirtmiştir:

D2Ö18: "Evet, metin sonlarında okunan hikâyeler derslerime destek oluyor. Sınavlarımda başarıyı sağlayabiliyorum ve derslerde hikâyeler sayesinde her şeyi anlıyorum".

Hikâyeler sayesinde derslere daha fazla katıldığını belirten D2Ö7, şunları ifade etmiştir:

D2Ö7: "Oluyor. Her derste işimize yarıyor, çünkü hikâyelerdeki öğrenciler nasıl soru soruyor, öğretmen nasıl cevap veriyor dikkat edip öğreniyoruz ve biz de derslerde öğretmenimizden onlar gibi söz alıyoruz. Hevesleniyoruz derste söz almaya. Daha çok söz alıyoruz".

4. 1. 4. 4. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Hikâyelerin Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

Tablo 28'de, 2. deney grubu öğrencilerinin, metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerin Türkçe dersi anlaşılabilirlik ve eğlence boyutuna etkisi ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Ayrıca tabloda öğrencilerin Türkçe dersinde hikâyelerin sürekli kullanımı ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 28. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etkisi ile Türkçe Dersinde Hikâyelerin Sürekli Kullanımıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

Öğrenci	Hikâyelerin Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etki Durumu	Hikâyelerin Türkçe Dersinin Anlaşılabilirlik ve Eğlence Boyutuna Etki Nedeni/Hikâyelerin	Türkçe Dersinde Hikâyelerin Sürekli Kullanımı ile İlgili İstek Durumu	Türkçe Dersinde Hikâyelerin Sürekli Kullanımı İsteğinin Nedeni/ Hikâyelerin
D2Ö1	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö2	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö3	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö4	Olumlu	Olay örgüsünün merak uyandırması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö5	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö6	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması Eğlenceli olması
D2Ö7	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Anlamayı kolaylaştırması
D2Ö8	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö9	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö10	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö11	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö12	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması Eğlenceli olması
D2Ö13	Olumsuz	Hikâyelerden hoşlanmama	Olumsuz	-
D2Ö14	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö15	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö16	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö17	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö18	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö19	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö20	Olumlu	İlgi çekici olması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö21	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması
D2Ö22	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması
D2Ö23	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması Eğlenceli olması
D2Ö24	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğitici- öğretici olması Eğlenceli olması
D2Ö25	Olumlu	Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	Olumlu	Eğlenceli olması

Tablo 28'e göre, 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tamamı hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir.

2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerin aşağıdaki özelliklerinin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir:

1. Eğlenerek öğrenmeyi sağlama
2. İlgı çekme
3. Olay örgüsüyle merak uyandırma.

2. deney grubunda bulunan öğrencilerin 18'i eğlenerek öğrenmeyi sağlama, 5'i ilgi çekme, 1'i olay örgüsüyle merak uyandırma özellikleriyle hikâyelerin Türkçe derslerinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutuna olumlu etki ettiğini düşünmektedir. 1 öğrenci ise hikâyelerden hoşlanmadığı için bu konuda olumsuz görüş bildirmiştir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır.

D2Ö10, hikâyelerin ilgi çekici olması ile ilgili görüş bildirerek şunları söylemiştir:

D2Ö10: "Evet. Hikâyeler çok ilgimi çekti çünkü. Bana çok iyi geldi. Çok daha iyi oldu yani".

D2Ö1, D2Ö11, D2Ö14 hikâyelerin eğlenerek öğrenmeyi sağlamasıyla Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini şu sözleriyle vurgulamıştır:

D2Ö1: "Evet, çünkü hem bir şeyler öğreniyorum ve aynı zamanda da çok eğleniyorum".

D2Ö11: "Çok hem de çok. Çünkü hem öğrenip hem eğleniyoruz".

D2Ö14: "Getirdi. Çünkü genellikle öğrenciler eğlenceli bir ortamda çalışmak ister ve bu hikâyeler derste böyle eğlenceli bir çalışma yapmaya yarıyor".

D2Ö4 hikâyelerin olay örgüsünün merak uyandırdığını şu şekilde ifade etmiştir:

D2Ö4: "Evet, hikâyelerde bazı olaylar oluyor ya bunlar hikâyeye heyecan katıyor. Bundan dolayı ders daha eğlenceli ve anlaşılır oluyor. Hem anlıyoruz hem de ne olacak diye bekliyoruz ve eğleniyoruz hep".

D2Ö13, bu konuda olumsuz görüş bildirmiş ve hikâyeden hoşlanmadığını şu sözleriyle ifade etmiştir:

D2Ö13: *“Hayır, çünkü ben hikâyeyi hiçbir zaman sevmedim. Benim beyin yapıma ters. Ben matematik, tarih ve fiziği severim. Böyle şeyleri sevmiyorum”.*

2. deney grubunda bulunan öğrencilerinin 1'i dışında tamamı hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. Hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemeyen öğrenci, bu görüşlerinin sebebini bildirmemiştir.

2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını hikâyelere ait şu özelliklerden dolayı istemektedir:

1. Eğlenceli olma
2. Eğitici- öğretici olma
3. Anlamayı kolaylaştırma.

2. deney grubu öğrencilerinin 15'i eğlenceli olma, 12'si eğitici- öğretici olma, 1'i anlamayı kolaylaştırma özelliğinden dolayı hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. 2. deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde sürekli hikâyelerin kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğlenceli değildir.

D2Ö18 hikâyelerin eğitici-öğretici olması nedeniyle Türkçe dersinde sürekli kullanılması gerektiğini şöyle dile getirmiştir:

D2Ö18: *“Evet, isterim. Bu tür hikâyeler ile Türkçe dersini daha iyi öğrenmemiz sağlanıyor. Bu tür hikâyelerden sürekli ve daha fazla isterim”.*

D2Ö3 ve D2Ö5 hikâyelerin eğlenceli olması nedeniyle Türkçe dersinde sürekli kullanılması gerektiğini şu sözleriyle dile getirmiştir:

D2Ö3: *“Hem de nasıl isterim. Her zaman olsa hiç hayır demem yani. O kadar eğlenceli ki sürekli kullanılsın, sürekli eğlenelim”.*

D2Ö5: *“Evet, isterim. Çünkü Türkçe dersi çok eğlenceli, hoş geçiyor”.*

D2Ö6 ve D2Ö12 hikâyelerin hem eğitici-öğretici hem de eğlenceli olması nedeniyle Türkçe dersinde sürekli kullanılması gerektiğini şu sözleriyle vurgulamıştır:

D2Ö6: *“İsterim, daha çabuk öğreniyorum hikâyelerle. Hikâyeler ile ders daha eğlenceli geçiyor”.*

D2Ö12: *“İsterim, çünkü hem çok eğlenceli hem de birçok şey öğreniyorum”.*

D2Ö7, hikâyelerin anlamayı kolaylaştırması ile ilgili görüş bildirerek şunları söylemiştir:

D2Ö7: “Evet, sürekli olmasını istiyorum. Çünkü bu hikâyelerle anlamam kolaylaşıyor”.

4.1.4.5. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar ve Bu Kavramların Kullandığı Yerler

2. deney grubu öğrencilerine metin sonlarındaki hikâyelerden hangi kelimeleri/kavramları öğrendiği sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Öğrendiği Kavramlar

Kavramlar		Kavramı Öğrenen Öğrenciler	
Somut	Soyut	Somut	Soyut
Medrese	İlim	D2Ö1, D2Ö4, D2Ö7, D2Ö9, D2Ö17, D2Ö20, D2Ö22, D2Ö25.	D2Ö1, D2Ö7, D2Ö13, D2Ö17, D2Ö20.
Çırak	Huy	D2Ö1, D2Ö6, D2Ö13, D2Ö15, D2Ö18, D2Ö23, D2Ö24.	D2Ö2, D2Ö11, D2Ö13, D2Ö18.
Çiçek	Cemre	D2Ö3, D2Ö4, D2Ö8, D2Ö10, D2Ö17.	D2Ö1, D2Ö6, D2Ö9, D2Ö16.
Hisar	Sulh	D2Ö2, D2Ö4, D2Ö5, D2Ö7, D2Ö8, D2Ö11, D2Ö20, D2Ö21, D2Ö25.	D2Ö1, D2Ö11, D2Ö14, D2Ö22.
Eklem	İzlenim	D2Ö1, D2Ö7, D2Ö8, D2Ö12, D2Ö15, D2Ö19, D2Ö23, D2Ö24.	D2Ö3, D2Ö12, D2Ö14, D2Ö18, D2Ö19, D2Ö24.
Desen	Gelenek	D2Ö2, D2Ö5, D2Ö8, D2Ö10, D2Ö16, D2Ö18, D2Ö21, D2Ö25.	D2Ö3, D2Ö12, D2Ö13.
Yönetmelik	Mazeret	D2Ö1, D2Ö6, D2Ö8, D2Ö14, D2Ö15, D2Ö16, D2Ö20, D2Ö21, D2Ö22, D2Ö23, D2Ö24.	D2Ö1, D2Ö2, D2Ö5, D2Ö6, D2Ö8, D2Ö9, D2Ö10, D2Ö11, D2Ö15, D2Ö16, D2Ö18, D2Ö20, D2Ö22, D2Ö23, D2Ö25.
Kas	Deneyim	D2Ö2, D2Ö6, D2Ö7, D2Ö11, D2Ö12, D2Ö18, D2Ö20, D2Ö23, D2Ö24, D2Ö25.	D2Ö3, D2Ö6, D2Ö14, D2Ö17, D2Ö18, D2Ö20, D2Ö24, D2Ö25.

Tablo 29’a bakıldığında öğrenciler tarafından bütün soyut ve somut kavramların öğrenildiği görülmektedir. Uygulama sonrasında yapılan mülakatlar sonucunda somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği görülmektedir.

2. deney grubu öğrencilerine metin sonlarındaki hikâyelerden öğrendiği kelimeleri/kavramları nerelerde kullandığı sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâyeler Aracılığı ile Öğrendiği Kavramların Kullandığı Yerler

Kavramların Kullanıldığı Yerler	Öğrenci
Günlük Hayatta	D2Ö1, D2Ö3, D2Ö4, D2Ö7, D2Ö8, D2Ö9, D2Ö13, D2Ö15, D2Ö16, D2Ö18, D2Ö19, D2Ö20.
Derslerde	D2Ö2, D2Ö5, D2Ö6, D2Ö8, D2Ö11, D2Ö12, D2Ö14, D2Ö17, D2Ö21, D2Ö23, D2Ö24, D2Ö25.
Edebî Metinlerin Yazımında	D2Ö4, D2Ö12, D2Ö15, D2Ö22, D2Ö24.
Sınavlarda	D2Ö9, D2Ö10, D2Ö18.

Tablo 30'a göre, 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyelerden öğrendiği kavramları kullandığı yerler şunlardır:

1. Günlük hayat
2. Dersler
3. Edebî metinlerin yazımı
4. Sınavlar.

2. deney grubunda bulunan öğrencilerinden 12'si derslerde, 12'si günlük hayatta, 5'i edebî metinlerin yazımında, 3'ü sınavlarda hikâyelerden öğrendiği kavramları kullanmaktadır. 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu hikâyelerden öğrendiği kavramları günlük hayatta ve derslerde kullanmaktadır.

Hikâyelerden öğrendiği kelimeleri günlük hayatta ve derslerde kullandığını belirten D2Ö8 düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

D2Ö8: "Genellikle derslerimde, örneğin, Türkçe, resim, fen bilgisi, sosyal bilgiler derslerinde ve günlük hayatımda da kullanıyorum".

Günlük hayatta ve sınavlarda hikâyelerden öğrendiği kelimeleri kullanan D2Ö9 şunları söylemiştir:

D2Ö9: "Öğrendiklerimi günlük hayatımda ve yazılılarda kullanıyorum".

Hikâyelerden öğrendiği kelimeleri derslerde ve edebî metinlerin yazımında kullandığını söyleyen D2Ö12 ve D2Ö24'ün görüşleri şöyledir:

D2Ö12: "Nerelerde işime yarıyor? Türkçe derslerimde işime yarıyor. Bana destek oluyor işte. Meselâ öğrendiğim kelimeleri hikâye yazarken kullanıyorum".

D2Ö24: "Genellikle Türkçe dersinde bir de hikâye, şiir, akrostiş yaptığımda kullanırım".

D2Ö4 ve D2Ö15 ise hikâyelerden öğrendiği kelimeleri günlük hayatta ve edebî metinlerin yazımında kullandığını şu şekilde ifade etmiştir:

D1Ö4: “Mahallede arkadaşlarıma bir şeyle anlatırken, hikâye yazarken, kompozisyonlarda”.

D1Ö15: “Normal konuşmalarımda kullanıyorum bir de kompozisyon, deneme falan yazdığımda”.

4. 1. 4. 6. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersi Açısından Olumlu ve Olumsuz Yönleri ile İlgili 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri

2.deney grubunda bulunan öğrencilerin tümü hikâyelerin Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu fikrindedir.

Tablo 31’de, metin sonlarında kendilerine hikâye okunan 2. deney grubu öğrencilerinin bu hikâyelerin Türkçe dersi açısından olumlu yönleri ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 31. Uygulama Sonrası Mülakatlara Göre Hikâyelerin Türkçe Dersi Açısından Olumlu Yönleri ile İlgili 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşleri

Öğrenci	Türkçe dersinde Hikâyelerin Olumlu Yönleri
D2Ö4, D2Ö7, D2Ö10, D2Ö12, D2Ö13, D2Ö14, D2Ö15, D2Ö17, D2Ö18, D2Ö20, D2Ö21, D2Ö22, D2Ö23, D2Ö25.	Başarıyı Arttırma
D2Ö1, D2Ö2, D2Ö3, D2Ö5, D2Ö6, D2Ö8, D2Ö9, D2Ö10, D2Ö11, D2Ö16, D2Ö23, D2Ö24.	Dersi Sevdirme
D2Ö4, D2Ö19, D2Ö20, D2Ö25.	Telaffuzu Geliştirme

Tablo 31’de gösterildiği gibi, 2. deney grubu öğrencilerine göre hikâyelerin Türkçe dersi açısından olumlu yönleri şöyledir:

Türkçe derslerinde,

1. Başarıyı arttırma
2. Dersi sevdirme
3. Telaffuzu geliştirme.

2. deney grubunda bulunan öğrencilerinden 14’ü başarıyı arttırma, 12’si dersi sevdirme, 4’ü telaffuzu geliştirme ile hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönü olduğunu düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı arttırma olduğunu düşünmektedir.

Hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün dersi sevdirmeye olduğunu düşünen D2Ö9 ve D2Ö24'ün görüşleri şöyledir:

D2Ö9: “Olumsuz tarafı bence yok. Olumlu tarafı da Türkçe dersinde daha çok sevmemi sağlaması. Artık daha çok seviyorum”.

D2Ö24: “Olumlu tarafı, Türkçe dersini artık daha çok seviyorum. Önceden de seviyordum ama artık daha fazla sevmeye başladım. Olumsuz tarafı da yok”.

Hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı arttırma ve telaffuzu geliştirme olduğunu düşünen D2Ö4, D2Ö20 ve D2Ö25'in görüşleri şöyledir:

D2Ö4: “Hikâyelerin olumlu yönü telaffuzuma katkı sağlıyor. Bir de Türkçe dersinde daha çalışkan hissediyorum”.

D2Ö20: “Olumlu tarafları, bazı şeyleri nasıl söyleyeceğimizi daha iyi anlıyoruz. Bir de tabii ki Türkçe derslerinde daha başarılı oluyoruz”.

D2Ö25: “Olumsuz yok. Olumlu tarafları, Türkçe dersinde daha iyi notlar alıyorum. Bir de orada geçen sözcüklerin nasıl söyleneceğini yani nasıl telaffuz edileceğini öğrendiğim için iyi oluyor”.

4. 2. Araştırmanın Nicel Boyutu ile İlgili Bulgular

Bu bölümde, “Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” ve “Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi” ile 1. deney grubu, 2. deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine yapılan ön test ve son testler sonucu elde edilen verilerin analizine ve aynı kapsamda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

4. 2. 1. Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

1. deney grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 20.40 ve standart sapması 3.24'tür. 1. deney grubu öğrencilerinin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı puanların ortalaması 47.24; standart sapması 2.98'dir. 1. deney grubunda bulunan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı en düşük puan 15.00 iken en yüksek puan ise 29.00'dur. 1. deney grubu öğrencilerinin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı en düşük puan 41.00, en yüksek puan ise 52.00'dir.

Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son testten 1. deney grubu öğrencileri tarafından alınan puanların çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Tablo 32).

Tablo 32. 1. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Soru Sayısı	n	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Minimum	Maksimum
Ön Test	56	25	20.40	3.24	0.41	0.60	15.00	29.00
Son Test	56	25	47.24	2.98	-0.21	-0.93	41.00	52.00

2. deney grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 18.24; standart sapması 3.13'tür. 2. deney grubu öğrencilerinin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait son testten aldığı puanların ortalaması 39.88; standart sapması 4.52'dir. 2. deney grubu öğrencilerinin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı en düşük puan 13.00 iken en yüksek puan 24.00'tür. 2. deney grubuna ait öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı en düşük puan 33.00; en yüksek puan ise 49.00'dur. Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son testten 2. Deney grubu öğrencileri tarafından alınan puanların çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Tablo 33).

Tablo 33. 2. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Soru Sayısı	n	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Minimum	Maksimum
Ön Test	56	25	18.24	3.13	0.17	-0.59	13.00	24.00
Son Test	56	25	39.88	4.52	0.25	-1.05	33.00	49.00

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 19.00; standart sapması 1.73'tür. Kontrol grubu öğrencilerinin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı puanların ortalaması 36.48; standart sapması 3.63'tür. Kontrol grubuna ait öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı en düşük puan 16.00 iken en yüksek puan 24.00'tür. Kontrol grubu öğrencilerinin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı en düşük puan 31.00, en yüksek puan 45.00'tir. Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son testten kontrol grubu öğrencileri tarafından alınan

puanların çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Tablo 34).

Tablo 34. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Soru Sayısı	n	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Minimum	Maksimum
Ön Test	56	25	19.00	1.73	0.63	1.72	16.00	24.00
Son Test	56	25	36.48	3.63	0.69	0.20	31.00	45.00

4. 2. 2. Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

1. deney grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 18.56; standart sapması 4.33'tür. 1. deney grubu öğrencilerinin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı puanların ortalaması 42.36, standart sapması 3.07'dir. 1. deney grubuna ait öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı en düşük puan 12.00 iken en yüksek puan 29.00'dur. 1. deney grubu öğrencilerinin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı en düşük puan 38.00; en yüksek puan 49.00'dur. Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son testten 1. deney grubu öğrencileri tarafından alınan puanların çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Tablo 35).

Tablo 35. 1. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Soru Sayısı	n	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Minimum	Maksimum
Ön Test	56	25	18.56	4.33	0.86	0.52	12.00	29.00
Son Test	56	25	42.36	3.07	0.36	-0.61	38.00	49.00

2. deney grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 16.32; standart sapması 2.04'tür. 2. deney grubu öğrencilerinin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait son testten aldığı puanların ortalaması 38.72; standart sapması 2.92'dir. 2. deney grubu öğrencilerinin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı en düşük puan 13.00 iken en yüksek puan 21.00'dir. 2. deney grubu öğrencilerinin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı en düşük puan 33.00, en yüksek puan ise 45.00'tir. Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son testten 2. deney grubu öğrencileri tarafından alınan

puanların çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Tablo 36).

Tablo 36. 2. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Soru Sayısı	n	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Minimum	Maksimum
Ön Test	56	25	16.32	2.04	0.33	-0.35	13.00	21.00
Son Test	56	25	38.72	2.92	-0.05	-0.08	33.00	45.00

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin, Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 18.48; standart sapması 3.27'dir. Kontrol grubu öğrencilerinin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait son testten aldığı puanların ortalaması 35.08; standart sapması 4.05'tir. Kontrol grubuna ait öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı en düşük puan 13.00 iken en yüksek puan 26.00'dir. Kontrol grubu öğrencilerinin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı en düşük puan 28.00; en yüksek puan 43.00'tür. Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son testten kontrol grubu öğrencileri tarafından alınan puanların çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Tablo 37).

Tablo 37. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Soru Sayısı	n	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Minimum	Maksimum
Ön Test	56	25	18.48	3.27	0.31	-0.17	13.00	26.00
Son Test	56	25	35.08	4.05	0.24	-0.58	28.00	43.00

4. 2. 3. Somut ve Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testine İlişkin İstatistik Test Sonuçları

Tablo 38'de 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, yapılan uygulama sonrasında 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin somut kavramlara ilişkin başarılarında anlamlı bir artış olduğunu göstermektedir, $t(24)=68.04$, $p<0.01$. 1. deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ortalama puanları 20.40 iken uygulama sonrası ortalama puanları ise 47.24'tür. Bu bulgu, metinler sonrasında animasyon izletilmesinin öğrencilerin somut kavramları öğrenme başarısında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 38. 1. Deney Grubu Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	Ort.	Ss.	Sd	T	P
Ön Test	25	20.40	3.24	24	68.04	0.00
Son Test	25	47.24	2.98			

Tablo 39'da 2. deney grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçları sunulmuştur. Metin sonlarındaki hikâyelerin okunması sonrasında 2. deney grubunda yer alan öğrencilerin somut kavramlara yönelik başarılarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur, $t(24)=36.09$, $p<0.01$. 2. deney grubunda bulunan öğrencilerin uygulama öncesi ortalama puanları 18.24 iken uygulama sonrası ortalama puanları 39.88'dir. Bu bulgu, metinler sonrasında hikâye okunmasının öğrencilerin somut kavramları öğrenme başarısında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 39. 2. Deney Grubu Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	Ort.	Ss.	Sd	T	P
Ön Test	25	18.24	3.13	24	36.09	0.00
Son Test	25	39.88	4.52			

Tablo 40'da kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçları sunulmuştur. Müdahalesiz ders işleme sonrasında kontrol grubunda yer alan öğrencilerin somut kavramlara yönelik başarılarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur, $t(24)=28.98$, $p<0.01$. Kontrol grubu öğrencilerinin derslerden önce aldığı ortalama puanlar 19.00 iken konu ile ilgili işlenen dersler sonrası aldığı ortalama puanlar 36.48'dir. Bu bulguya göre, müdahalesiz derslerin de öğrencilerin somut kavramları öğrenme başarısında etkili olduğunu söylenebilir.

Tablo 40. Kontrol Grubu Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	Ort.	Ss.	Sd	T	P
Ön Test	25	19.00	1.73	24	28.98	0.00
Son Test	25	36.48	3.63			

Tablo 41'de 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, yapılan uygulama sonrasında 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin soyut kavramlara ilişkin başarılarında anlamlı bir artış olduğunu göstermektedir, $t(24)=55.59$, $p<0.01$. 1. deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ortalama puanları 18.56 iken uygulama sonrası ortalama puanları 42.36'dır. Bu bulgu, metinler sonrasında animasyon izletilmesinin öğrencilerin soyut kavramları öğrenme başarısında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 41. 1. Deney Grubu Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	Ort.	Ss.	Sd	T	P
Ön Test	25	18.56	4.33	24	55.59	0.00
Son Test	25	42.36	3.07			

Tablo 42'de 2. deney grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçları sunulmuştur. Metinler sonrası hikâye okunması sonucunda 2. deney grubunda yer alan öğrencilerin soyut kavramlara yönelik başarılarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur, $t(24)=50.51$, $p<0.01$. 2. deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ortalama puanları 16.32 iken uygulama sonrası ortalama puanları 38.73'tür. Bu bulgu, metinler sonrasında hikâye okunmasının öğrencilerin soyut kavramları öğrenme başarısında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 42. 2. Deney Grubu Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	Ort.	Ss.	Sd	T	P
Ön Test	25	16.32	2.04	24	50.51	0.01
Son Test	25	38.73	2.92			

Tablo 43'te kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçları sunulmuştur. Müdahalesiz ders işleme sonrasında kontrol grubunda yer alan öğrencilerin soyut kavramlara yönelik başarılarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur, $t(24)=23.32$,

$p < 0.01$. Kontrol grubu öğrencilerinin müdahalesiz derslerden önce aldığı ortalama puanlar 18.48; müdahalesiz dersler sonrası aldığı ortalama puanlar 35.08'dir. Bu bulguya göre, müdahalesiz derslerin de öğrencilerin soyut kavramları öğrenme başarısında etkili olduğunu söylenebilir.

Tablo 43. Kontrol Grubu Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	Ort.	Ss.	Sd	T	P
Ön Test	25	18.48	3.27	24	23.32	0.00
Son Test	25	35.08	4.06			

Tablo 44'te 1. deney, 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test puanlarının ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, grup değişkenine göre öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($F_{2,72}=3.87$, $p < 0.05$). Gruplar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarının (20.40), 2. deney grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarından (18.24) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 44. Öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

	1. Deney(n=25)		2. Deney (n=25)		Kontrol(n=25)		F	P	Anlamlı Fark
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.			
Ön Test	20.40	3.24	18.24	3.13	19.00	1.73	3.87	0.03	1-2

Tablo 45'te 1. deney, 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait son test puanlarının ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, grup değişkenine göre öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($F_{2,72}=53.41$, $p < 0.01$). Gruplar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarının (47.24), 2. deney grubunda (39.88) ve kontrol grubunda (36.48) yer alan öğrencilerin ortalama puanlarından; 2. deney grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarının (39.88), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarından (36.48) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 45. Öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

	1. Deney(n=25)		2. Deney(n=25)		Kontrol(n=25)		F	P	Anlamlı Fark
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.			
Son Test	47.24	2.98	39.88	4.52	36.48	3.63	53.41	0.00	1-2,1-3, 2-3

Tablo 46'da 1. deney, 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test puanlarının ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, grup değişkenine göre öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($F_{2,72}=3.61$, $p<0.05$). Gruplar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C testi sonuçlarına göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarının (18.48), 2. deney grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarından (16.32) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 46. Öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Ön Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

	1. Deney(n=25)		2. Deney (n=25)		Kontrol(n=25)		F	P	Anlamlı Fark
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.			
Ön Test	18.56	4.33	16.32	2.04	18.48	3.27	3.61	0.03	2-3

Tablo 47'de 1. deney, 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait son test puanlarının ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, grup değişkenine göre öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($F_{2,72}=28.92$, $p<0.01$). Gruplar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarının (42.36), 2. deney grubunda (38.72) ve kontrol grubunda (35.08) yer alan öğrencilerin ortalama puanlarından; 2. deney grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarının (38.72), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarından (35.08) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 47. Öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

	1. Deney(n=25)		2. Deney (n=25)		Kontrol(n=25)		F	P	Anlamlı Fark
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.			
Son Test	42.36	3.07	38.72	2.92	35.08	4.05	28.92	0.00	1-2,1-3, 2-3

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın bulguları ile ilgili tartışmalara yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında metin sonlarında animasyonların izletildiği 1. deney grubuna uygulama sürecinin ortasında ve sonunda yapılan mülakatlar ile ilgili bulgulara yönelik tartışma aşağıda sunulmuştur:

Araştırmanın nitel verilerinde öğrencilerin “kavram” terimi yerine “kelime” sözcüğünü kullandığı görülmüştür.

Ara mülakatlarda, öğrencilerinin tamamının metin sonlarında izlediği animasyonları sevdiği görülmüştür. Mülakat sonuçlarına göre, 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonları sevme nedenleri, animasyonların, kelime öğretmesi, eğlendirmesi, konuyu daha iyi anlamayı sağlaması ve hayal gücünü geliştirmesidir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonları sevme nedeni olarak en fazla kelime öğrenmeyi belirtmiştir. Uygulama sonrası mülakatlarda, 1. deney grubu öğrencilerinin tümünün metin sonlarında izlediği animasyonları sevdiği görülmüştür. Mülakat sonuçlarına göre, 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonları sevme nedenleri, kelime öğrenme, eğlenme, iletişim kurma ve hafıza geliştirmedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonları sevme nedeni olarak en fazla kelime öğrenmeyi belirtmiştir. Buna göre 1. deney grubunda bulunan öğrencilerin tamamı, hem ara mülakatlarda hem de uygulama sonrası mülakatlarda animasyonları sevdiğini belirtmiştir. Her iki mülakattan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin animasyonları sevme nedenleri içinde kelime öğrenme ve eğlenme bulunmaktadır. Farklı olarak ara mülakatlarda konuyu daha iyi anlama ve hayal gücünü geliştirme; uygulama sonrası mülakatlarda ise iletişim kurma ve hafıza geliştirme bulunmaktadır. Uygulama sonrası mülakatlarda hafıza geliştirme ve iletişim kurmanın bulunması animasyonlar ilerledikçe öğrencilerin daha fazla bilgi edinerek bunları kullanmasına dayandırılabilir. Her iki mülakatta da animasyonu sevme nedenleri içinde öğrenciler tarafından en fazla belirtileni kelime öğrenme olmuştur. Bu da animasyonların temel amacı olan kavram öğretimine hizmet ettiğinin göstergesidir. Bu sonuçlara benzer olarak, Kahraman (2013), animasyonun İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi kapsamında bulunan elektrik ünitesindeki başarı ile tutumları üzerine etkisini incelediği çalışmada, öğrencilerin animasyonlar sayesinde dersin eğlenceli geçtiğini, öğrendiklerinin daha çok akıllarında kaldığını, animasyonları eğitici, öğretici, bilgilendirici bulduklarını ifade ettiğini belirtmiştir. Şengül-Bircan (2013)'in, tarih öğretiminde animasyon destekli haritaların akademik başarıya etkisini incelediği çalışmada, animasyon destekli öğretim yoluyla tarih öğrenen

öğrenciler de animasyonlu materyali, kalıcılığı arttırıcı, dikkat çekici, eğlenceli, zihinde canlandırmalara imkân veren, somut ve öğretici bir ürün olarak nitelendirmiştir. Yine, Atalay (2017), ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kesirler konusunda bilgisayar animasyonları yardımıyla problem kurma becerilerini incelediği çalışmada öğrencilerin animasyonların konuyu öğretmede eğlenceli ve ilgi çekici olma, konuyu görselleştirme, konuyu zihinde canlandırmayı sağlama, konuyu pekiştirme ile görsel zekâyı geliştirme yönlerine dikkat çektiğini belirtmiştir.

Ara mülakatlarda, 1. deney grubu öğrencilerinin tümü metin sonlarında izlediği animasyonlardan belirli kazanımlar elde ettiği görülmüştür. 1.deney grubu öğrencilerinin animasyonlardan elde ettiği kazanımlar, kelime öğrenme, kelimeleri aktif kullanma, bilgi edinme, konuyu daha iyi anlama, kalıcı öğrenme, davranış geliştirme, kendini daha iyi ifade etme, genel kültür edinme, olaylardan ders çıkarma ve eğlenerek öğrenmedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonlardan elde edilen kazanım olarak en fazla kelime öğrenmeyi göstermiştir. Uygulama sonrası mülakatlardan elde edilen bulgulara göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tümü metin sonlarında izlediği animasyonlardan kazanım elde etmektedir. 1.deney grubu öğrencilerinin animasyonlardan elde ettiği kazanımlar, kelime öğrenme, davranış geliştirme, bilgi edinme, kelimeleri aktif kullanma ve deneyim edinmedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonlardan elde edilen kazanım olarak en fazla kelime öğrenmeyi göstermiştir. Buna göre 1. deney grubunda bulunan öğrencilerin tamamı, hem ara mülakatlarda hem de uygulama sonrası mülakatlarda animasyonlardan belirli kazanımlar elde ettiğini belirtmiştir. Her iki mülakat bulgularına göre animasyonlarda elde edilen kazanımlar içinde öğrenciler tarafından en fazla belirtileni kelime öğrenmedir. Bu da animasyonların hedeflediği kavram öğretimi kazanımına uygun olduğunu göstermektedir. Benzer olarak Pezdek ve Steven (1984) animasyonların, öğrenciler üzerinde kavrama ve kalıcı öğrenme sağlama ile ilgili olumlu etkiye sahip olduğunu ifade etmektedir. İnaç (2010), Fen ve Teknoloji dersleri kapsamında, 6, 7 ve 8. sınıflar ile yaptığı deneysel çalışmada animasyonların öğrencilerin bilgileri akılda tutma düzeyini yükselttiği sonucuna ulaşmıştır.

Ara mülakatlara göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı metin sonlarında izlediği animasyonların derslerine destek olduğunu düşünmektedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonların dersleri daha iyi anlama, kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme, derslere katılım isteğini arttırma, ödev yapmaya yardımcı olma, sınav başarısı sağlama ve farklı kelimelerle cümle kurarak derslere katılma yoluyla derslere destek olduğu görüşündedir. 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonların derslere destek şekliyle ilgili en fazla bildirdikleri sebep dersleri daha iyi anlama ile ilgilidir. Uygulama sonrası mülakatlara göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı metin sonlarında izlediği

animasyonların derslerine destek olduğunu düşünmektedir. 1.deney grubu öğrencileri animasyonların derslere destek olmasını, dersleri daha iyi anlama, kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme, derslere katılım isteğini arttırma, telaffuzu geliştirme ile etkinliklerde kolaylık, sınıf içi iletişim, sınav başarısı ve kalıcı öğrenmeyi sağlama ile ilişkilendirmiştir. 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonların derslere destek şekliyle ilgili en fazla bildirdikleri sebep dersleri daha iyi anlama ile ilgilidir. Buna göre hem ara mülakatlarda hem de uygulama sonunda gerçekleştirilen mülakatlarda 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı animasyonların derslerine destek olduğunu ifade etmiştir. Her iki mülakatta öğrencilerden animasyonların derslere destek şekliyle ilgili en fazla alınan cevap, dersleri daha iyi anlama olmuştur. Bu sonuç, animasyonların hem Türkçe dersinde hem de Türkçe dışındaki diğer derslerde öğrencilere yardımcı olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin animasyonlardan öğrendiği kavramlar sayesinde, dersleri daha iyi anladığı, bunun yanında sorulara cevap verdiği, derslere katıldığı, sınavlardan başarılı olduğu görülmektedir. Bunların yanında öğrenciler, animasyonlar sayesinde öğrendikleri kavramların kalıcı olduğunu belirtmişlerdir. Bütün bunlar, animasyonlardaki kavramların sadece tek yönünün değil, örnek ve örnek olmayanlarıyla birlikte ortak, ayırt edici özelliklerinin ve üst kavramlarının sunulması ile ilgilidir. Ayrıca animasyonlar öğrencilerin telaffuzunu geliştirmekte, derse katılım isteğini ve sınıf içi iletişimini de arttırmaktadır. Bunun, animasyonlardaki mekânın sınıf ortamı olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Animasyonlarda kavram öğretimi yapılırken aynı zamanda sınıf içinde uyulması gereken davranış kuralları da verilmiştir. Bu sonuçlara paralel olarak Kahraman (2013), animasyonun İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi kapsamında bulunan elektrik ünitesindeki başarı ile tutumları üzerine etkisini incelediği çalışmada, öğrencilerin animasyon izledikleri derslerde yeni bilgiler öğrendiklerini, içeriğin daha iyi, kolay öğrenildiğini ve anlaşıldığını böylece derse olan ilginin, merakın arttığını aynı zamanda motivasyon ve dikkatleri yükselttiğini belirtirken animasyonun daha hızlı hatırlamalarını sağladığını ifade etmişlerdir. Benzer olarak, Atalay (2017)'ın ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kesirler konusunda bilgisayar animasyonları yardımıyla problem kurma becerilerini incelediği çalışmada animasyonların derslerin anlaşılmasına katkı sağlaması yönünde bir sonuca ulaşılmıştır.

Ara mülakatlara göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir. 1.deney grubu öğrencileri, animasyonların eğlenerek öğrenmeyi sağlama, ilgi çekme, merak uyandırma, öğrenmede kalıcılığı sağlama ve karakterleri ile dikkat çekme. özelliklerinin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu

etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır. Uygulama sonrası mülakatlara göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini görüşündedir. 1. deney grubu öğrencileri, animasyonların eğlenerek öğrenmeyi sağlama, merak uyandırma, ilgi çekme, konuyu somutlaştırma ve dersi tekdüzelikten kurtarma özelliklerinin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır. Buna göre, ara mülakatlar ve uygulama sonrası mülakatlara göre, 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini görüşündedir. Her iki mülakatta da 1. deney grubu öğrencileri animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır. Bu, günümüz öğrencilerinin teknoloji ile eğlenme alışkanlığına bağlanabilir. Teknoloji ile eğlenirken öğrenmeyi sağlayan animasyonlar da kavram öğretiminde etkili olmaktadır. Ayrıca animasyonlar, kavramları eğlenceli bir şekilde sunduğu için öğrencilere kavramları öğretirken eş zamanlı olarak onların eğlenmesini sağlamaktadır. Benzer olarak, Şengül Bircan (2013)'in, tarih öğretiminde animasyon destekli haritaların akademik başarıya etkisini incelediği çalışmada, animasyon destekli öğretim yoluyla tarih öğrenen öğrencilerin, uygulanan öğretim sürecini zevkli, ilgi çekici, kalıcı, hızlı öğretici bulduklarını ifade etmişlerdir.

Ara mülakatlara göre, 1. deney grubunda bulunan öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. 1. deney grubu öğrencileri, animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını animasyonlara ait eğitici- öğretici olma, eğlenceli olma, ders işleme sürecini hızlandırma ve anlamayı kolaylaştırma özelliklerinden dolayı istemektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde animasyonların sürekli kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğiticilik- öğreticiliktir. Uygulama sonrası mülakatlara göre, 1. deney grubunda bulunan öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. 1. deney grubu öğrencileri, animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını animasyonlara ait eğitici- öğretici olma, dersi anlamayı kolaylaştırma, eğlenceli olma, ders işleme sürecini hızlandırma, dersi oyun hâline getirme, pekiştirmeyi sağlama ve dersi sevdirmeye özelliklerden dolayı istemektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde animasyonların sürekli kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğiticilik- öğreticiliktir. Buna göre, ara mülakatlar ve uygulama sonrası mülakatlara göre 1. deney grubunda bulunan öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. Her iki mülakattan elde edilen bulgulara göre 1. deney grubu

öğrencilerinin Türkçe derslerinde animasyonların sürekli kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğiticilik- öğreticiliktir. Bu da animasyonların Türkçe dersleri kapsamında ilgi çekerek öğrencilerin kavramları öğrenmesine katkıda bulunduğu göstermektedir. Bu sonuçlarla paralel olarak, Çakmak (2010), 10 ilâ 12 yaş öğrenciler ile iki boyutlu eğitici animasyonlar ve eğitici yayın illüstrasyonları üzerine bir çalışma yapmış, bunların derslerde öğretme-öğrenme süreci içerisinde sürekli kullanılmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine, Avcı (2018), animasyonla desteklediği piyano eğitimi ile ilgili çalışmada, bu yöntem ile ilgili öğrenci görüşlerine başvurmuş ve öğrencilerin animasyonları sevdiğini ayrıca animasyonların öğrenciler tarafından eğlenmeyi sağlayan, merak uyandıran, dersi öğrenmeyi kolay hâle getiren bir materyal olarak nitelendirdiğini belirtmiştir. Najjar (1996) da benzer şekilde, animasyonlar sayesinde öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirdiğini ifade etmektedir.

Uygulama sürecinin ortasına, ara mülakatların yapıldığı tarihe kadar animasyonlarda işlenen somut ve soyut kavramlar (medrese, çırak, çiçek, hisar; ilim, huy, cemre, sulh) öğrenciler tarafından öğrenilmiştir. Ara mülakatlardan hareketle, somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrası mülakatlardan elde edilen bulgulara göre, 1. deney grubu öğrencileri tarafından bütün soyut ve somut kavramlar öğrenilmiştir. Uygulama sonrası mülakatlar sonucunda somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği görülmektedir. Buna göre, her iki mülakatta da 1. deney grubu öğrencileri mülakatın yapıldığı tarihe kadar kendilerine verilen bütün kavramları öğrenmiştir. Hem ara mülakatlar hem de uygulama sonrası mülakatlar sonucunda somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği görülmüştür. Bu da animasyonların kavram öğretimi konusunda kullanılabilecek materyallerden biri olduğunu göstermektedir. Lin, Chen ve Dwyer (2006) animasyon kullanımının İngilizce öğretimi üzerindeki etkilerini araştırdıkları çalışma kapsamında öğrenciler ile mülakatlar yaparak animasyonların İngilizce öğretiminde faydalı olduğunu belirtmişlerdir.

Ara mülakatlara göre, 1. deney grubu öğrencileri animasyonlardan öğrendiği kavramları günlük hayatta, derslerde ve edebî metinlerin yazımında kullanmaktadır. 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonlardan öğrendiği kavramları günlük hayatta ve derslerde kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrası mülakatlardan elde edilen bulgulardan, 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonlardan öğrendiği kavramları günlük hayatta, derslerde, sınavlarda yazılı anlatımda kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonlardan öğrendiği kavramları günlük hayatta ve derslerde kullanmaktadır. Buna göre, her iki mülakatta, 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonlardan öğrendiği kavramları günlük

hayatta ve derslerde kullanılmaktadır. Bu da öğrencilerin animasyonlardan öğrendiği kavramları hem okulda hem de okul dışında kullanarak iletişimde zorluk çekmediğinin göstergesidir.

Ara mülakatlara göre, 1. deney grubunda bulunan öğrencilerin tamamı animasyonların Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu fikrindedir. 1. deney grubu öğrencilerine göre animasyonlar Türkçe derslerini, davranış geliştirme, başarıyı, iletişimi, ilgi ve isteği artırma özellikleriyle olumlu etkilemektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı ve iletişimi artırma olduğunu düşünmektedir. Uygulama sonrası mülakatlardan elde edilen bulgulara, 1. deney grubunda bulunan öğrencilerin tümü animasyonların Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu görüşündedir. 1. deney grubu öğrencilerine göre animasyonlar Türkçe derslerinde, başarıyı, iletişimi, ilgi ve isteği arttırmakta, kendini ifade etme becerisini geliştirmektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı artırma olduğunu düşünmektedir. Buna göre, hem ara mülakatlarda hem de uygulama sonrası mülakatlara göre, 1. deney grubunda bulunan öğrencilerin tamamı animasyonların Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu fikrindedir. Her iki mülakatta da 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı artırma olduğunu düşünmektedir. Bu da animasyonların Türkçe dersindeki öğrenci başarısını arttırmada iyi sonuçlar verdiğini göstermektedir. Ayrıca bu sonuç, öğrencilerin Türkçe derslerinde animasyon kullanımından memnun olduğunu göstermektedir. Benzer olarak, Çelik (2007), ortaöğretim coğrafya derslerinde bilgisayar destekli animasyon kullanımının öğrenci başarısına etkisini incelediği çalışma sonucunda, animasyon grubundaki öğrencilerin animasyon yönteminin uygulanmasıyla ilgili olumlu görüşlere sahip olduğunu ifade etmiştir.

Araştırma kapsamında metin sonlarında animasyonların izletildiği 1. deney grubuna uygulama sürecinin ortasında ve sonunda yapılan mülakatlar ile ilgili bulgulara yönelik tartışma aşağıda sunulmuştur:

Ara mülakatlarda, 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tamamının metin sonlarında okunan hikâyeleri sevdiği görülmüştür. 2. deney grubu öğrencilerinin kelime öğrenme, eğlenme, karakterleri sevme ilginç bulma sebeplerinden dolayı hikâyeleri sevdiği sonucuna ulaşılmıştır. 2. deney grubu öğrencileri hikâyeleri sevme nedeni olarak en fazla kelime öğrenmeyi belirtmiştir. Uygulama sonrası mülakatlarda, 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tamamının metin sonlarında okunan hikâyeleri sevdiği görülmüştür. Uygulama sonrası mülakat sonuçlarına göre, 2. deney grubu öğrencileri hikâyeleri kelime öğrendikleri ve eğlendikleri için sevmektedir. 2. deney grubu öğrencileri

hikâyeleri sevme nedeni olarak en fazla kelime öğrenmeyi belirtmiştir. Buna göre, ara mülakatlarda ve uygulama sonrası mülakatlarda 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tamamının metin sonlarında okunan hikâyeleri sevdiği görülmüştür. Her iki mülakatta da 2. deney grubu öğrencileri hikâyeleri sevme nedeni olarak en fazla kelime öğrenmeyi belirtmiştir. Bu da hikâyelerin kavram öğretimi amacına hizmet ettiğinin göstergesi durumundadır. Benzer olarak, Öрге (2003), beşinci sınıfta deyimlerin öğretiminde kullanılabilecek aktivitelere yönelik yaptığı araştırmada deyim anlamını verme yöntemi ile resim ve hikâyelerle desteklenen deyim öğretim yöntemi karşılaştırılarak resim ve hikâyelerle desteklenen deyim öğretimi yönteminin daha başarılı sonuçlar verdiğini ve öğrencilerin resim ve hikâyelerden zevk aldığını ifade etmiştir.

Ara mülakatlara göre, 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tümü metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerden kazanım elde etmektedir. 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyelerden elde ettiği kazanımlar, kelime öğrenme, bilgi edinme, kelimeleri aktif kullanma, hayal gücünü geliştirme, iletişimi artırma, davranış geliştirme, dinleme becerisini geliştirme ve ders çıkarmadır. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerden elde edilen kazanım olarak en fazla kelime öğrenmeyi göstermiştir. Uygulama sonrası mülakatlardan elde edilen bulgulara göre, 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tümü metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerden kazanım elde etmektedir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerden kelime öğrenme, davranış, dil becerileri ve hayal gücü geliştirme kazanımlarını elde etmektedir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerden elde edilen kazanım olarak en fazla kelime öğrenmeyi göstermiştir. Buna göre, ara mülakatlarda ve uygulama sonrası mülakatlarda, 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tümü metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerden kazanım elde etmektedir. Her iki mülakatta, 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerden elde edilen kazanım olarak en fazla kelime öğrenmeyi göstermiştir. Bu, hikâyelerin kavram öğretiminde kullanılabilecek materyaller kategorisinde olduğunu göstermektedir.

Ara mülakatlarda, 2. deney grubu öğrencilerinin 2'si dışında tamamı metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerin derslerine destek olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin 1'i bu konuda olumsuz görüş bildirmiş, 1'i ise bu konudaki fikrini belirtmemiştir. 2. deney grubu öğrencileri derslere katılım isteğini artırma, dersleri daha iyi anlama, sınav başarısı sağlama, ödev yapmaya yardımcı olma, anlatma becerilerini geliştirme ile hikâyelerin derslere destek olduğunu belirtmiştir. 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyelerin derslere destek şekliyle ilgili en fazla bildirdikleri sebep derslere katılım isteğini artırma ile ilgilidir. Uygulama sonrası mülakatlarda, 2. deney grubu öğrencilerinin tümü metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerin derslerine destek olduğunu düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerin derslere destek olmasını

derslere katılım isteğini arttırma, dersleri daha iyi anlama ve sınav başarısı sağlamaya bağlamıştır. 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyelerin derslere destek şekliyle ilgili en fazla bildirdikleri sebep derslere katılım isteğini arttırma ile ilgilidir. Buna göre, ara mülakatlarda, 2. deney grubu öğrencilerinin 2'si dışında tamamı metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerin derslerine destek olduğunu düşünürken, uygulama sonrasında 2 öğrenci olumsuz görüşünden vazgeçmiş, bütün öğrenciler hikâyelerin derslerine destek olduğunu bildirmiştir. Her iki mülakatta da 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyelerin derslere destek şekliyle ilgili en fazla bildirdikleri sebep derslere katılım isteğini arttırma ile ilgili olmuştur. Bu, hikâyelerin yalnızca Türkçe için değil bütün dersler için faydalı olduğunun göstergesidir. Hikâyeler aracılığı ile yapılan kavram öğretimi ders başarısı ile ilgili olumlu sonuçlar doğururken anlatma becerilerini de geliştirerek öğrencilerin genel başarısına katkıda bulunmaktadır. Buna paralel olarak, Kahraman (2012), bilim tarihi temelli hikâyelerin 7. sınıf öğrencilerinin kuvvet ve hareket ünitesinde bulunan kavramları anlama düzeylerine etkisini incelediği çalışmada, bilim tarihi temelli hikâyelerin öğrencileri Fen ve Teknoloji dersine güdülediği ve öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Ara mülakatlara göre, 2. deney grubu öğrencilerinin tamamı hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerin eğlenerek öğrenmeyi sağlama, ilgi çekme, hayal gücünü geliştirme, iyi niteliğe sahip olma ve olay örgüsüyle merak uyandırma özelliklerinin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır. Uygulama sonrası mülakatlarda, 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tamamı hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerin eğlenerek öğrenmeyi sağlama, ilgi çekme ve olay örgüsüyle merak uyandırma özelliklerinin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır. Buna göre, ara mülakatlarda, 2. deney grubu öğrencilerinin tamamı hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünürken, uygulama sonrası mülakatlarda öğrencilerden 1'i bu görüşünde vazgeçmiştir. Her iki mülakatta da 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır. Bu, hikâyelerin kavramları eğlenceli bir şekilde sunmasına bağlanabilir. Bu sonuçlara paralel olarak, Yalnız (2012) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

derslerinin anlatımında hikâyeleri kullandığı çalışmasında hikâyelerin dersi zenginleştirdiği için öğrencilerin derse olan ilgisini arttırdığını tespit etmiştir.

Ara mülakatlara göre, 2. deney grubunda bulunan öğrencilerinin 2'si dışında tamamı hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. Hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemeyen bu 2 öğrenci, görüşlerinin sebebini bildirmemiştir. 2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını hikâyelere ait eğitici- öğretici olma, eğlenceli olma ve dil gelişimini destekleme özelliklerinden dolayı istemektedir. 2. deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde sürekli hikâyelerin kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğitici- öğreticiliktir. Uygulama sonrası mülakatlara göre, 2. deney grubunda bulunan öğrencilerinin 1'i dışında tamamı hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. Hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemeyen öğrenci, bu görüşlerinin sebebini bildirmemiştir. 2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını hikâyelere ait anlamayı kolaylaştırma, eğlenceli ve eğitici- öğretici olma özelliklerinden dolayı istemektedir. 2. deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde sürekli hikâyelerin kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğlenceli değildir. Buna göre, ara mülakatlarda 2. deney grubunda bulunan öğrencilerinin 2'si dışında tamamı, uygulama sonrası mülakatlarda 1'i dışında tamamı hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. Ara mülakatlara göre 2. deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde sürekli hikâyelerin kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğitici- öğreticilik iken uygulama sonrası mülakatlara göre bunun yerini eğlenceli olma özelliği almıştır. Bu, hikâyelerin Türkçe dersinde yapılacak olan kavram öğretiminde sürekli olarak kullanılabilir bir araç olduğunun kanıtıdır. Ayrıca, bu durum, öğrencilerin hikâyelerden bilgi edindiğini ve zamanla hikâyeleri daha eğlenceli bulunduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara benzer olarak Kır (2011), hikâyelerle matematik öğretiminin 2. sınıf öğrencilerinin toplama ve çıkarmaya ile ilgili sözel problem çözme becerileri üzerindeki etkilerini incelediği çalışmada, öğrencilerin, hikâye etkinliklerinden hoşlandığını, etkinlikleri ilginç bulunduğunu, problem çözme becerilerinin arttığını, bu yöntemle derslere devam etmek istediklerini belirttiklerini ayrıca bu etkinlikler sayesinde matematik derslerinin daha güzel ve eğlenceli geçtiğini ifade etmiştir.

Uygulama sürecinin ortasına, yani ara mülakatların yapıldığı tarihe kadar hikâyelerde işlenen somut ve soyut kavramlar (medrese, çırak, çiçek, hisar; ilim, huy, cemre, sulh) öğrenciler tarafından öğrenilmiştir. Ara mülakatlar sonucunda somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği görülmektedir. Uygulama sonrası mülakatlardan elde edilen bulgularda, 2. deney grubu öğrencileri tarafından bütün soyut ve somut kavramların öğrenildiği görülmektedir.

Uygulama sonrasında yapılan mülakatlar sonucunda somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği görülmektedir. Buna göre, her iki mülakatta da 2. deney grubu öğrencileri mülakatın yapıldığı tarihe kadar kendilerine verilen bütün kavramları öğrenmiştir. Hem ara mülakatlar hem de uygulama sonrası mülakatlar sonucunda somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği görülmüştür. Bu da hikâyelerin kavram öğretimi konusunda kullanılabilecek materyallerden biri olduğunu göstermektedir. Şahin (2016) de İngilizce hikâye okumanın öğrencilerin okuduklarını anlama, kelime dağarcığı ve İngilizce dersine yönelik tutumları üzerine etkisini incelediği iki gruplu deneysel çalışmada, deney grubu öğrencilerine, ders kitaplarında bulunan okuma metinlerine ek olarak, ders konu ve kazanımlarına göre belirlenen İngilizce hikâyeler okutmuş, araştırma sonucunda hikâyelerle İngilizce öğretiminin öğrencilerin İngilizce kelime bilgilerini olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Akyıldız (2012), söz eylemlerin öğretiminde kısa hikâyelerin etkisini incelediği araştırmasında, çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunun, kısa hikâyelerin yabancı dil öğretimi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu, bundan dolayı öğretmenlerin çoğunun İngilizcenin yabancı dil olarak okutulduğu ortamlarda edimsel-dilsel kaynak olarak her zaman kısa hikâyeleri kullandığını ifade etmektedir. Yılmaz Atagül (2016), yabancı dil olarak Türkçe atasözü ve deyim öğretiminde film ve hikâye tekniklerinin etkililik düzeyleri açısından karşılaştırdığı çalışmanın sonucunda, hikâyeler yoluyla atasözü ve deyim öğretiminin başarılı sonuçlar doğurduğunu belirtmiştir.

Ara mülakatlara göre, 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerden öğrendiği kavramları derslerde, günlük hayatta ve ödevlerde kullanmaktadır. 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu hikâyelerden öğrendiği kavramları günlük hayatta ve derslerde kullanmaktadır. Uygulama sonrası mülakatlara göre, 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerden öğrendiği kavramları günlük hayatta, derslerde, edebî metinlerin yazımında ve sınavlarda kullanmaktadır. 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu hikâyelerden öğrendiği kavramları günlük hayatta ve derslerde kullanmaktadır. Buna göre, her iki mülakatta, 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğunun hikâyelerden öğrendiği kavramları günlük hayatta ve derslerde kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu, hikâyelerin kavram öğretimi konusunda okul içi ve okul dışında etkili sonuçlar doğurduğunu göstermektedir.

Ara mülakatlara göre, 2. deney grubunda bulunan öğrencilerin tümü hikâyelerin Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu fikrindedir. 2. deney grubunda öğrencileri hikâyelerin Türkçe derslerinde, başarıyı arttırma, davranış geliştirme, dersi sevdirmeye anlamaya becerisini ve telaffuzu geliştirme özelliklerinden dolayı olumlu etkiye sahip olduğunu düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı arttırma olduğunu düşünmektedir. Uygulama sonrası

mülakatlardan elde edilen bulgulara göre, 2. deney grubunda bulunan öğrencilerin tümü hikâyelerin Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu fikrindedir. 2. deney grubu öğrencilerine göre hikâyeler Türkçe derslerinde, başarıyı artırma, dersi sevdirmeye ve telaffuzu geliştirme etkisine sahiptir. 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı artırma olduğunu düşünmektedir. Buna göre, hem ara mülakatlarda hem de uygulama sonrası mülakatlarda 2. deney grubunda bulunan öğrencilerin tümü hikâyelerin Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu yönünde görüş bildirmiştir. Her iki mülakatta da 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı artırma olduğunu belirtmiştir. Bu da hikâyelerin Türkçe dersindeki öğrenci başarısını arttırmada iyi sonuçlar verdiğini göstermektedir. Bu sonuca paralel olarak Gölcük (2017), bilimsel hikâyelerle desteklediği fen eğitiminin ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık ve duyuşsal özelliklerine etkisini incelediği çalışmada, öğrencilerin bilimsel hikâyelerle desteklenen fen dersine karşı olumlu görüş geliştirdikleri yönünde sonuçlara ulaşmış; öğrencilerin, bilimsel hikâyelerle desteklenen fen eğitimini eğlenceli, merak uyandıran, hayal gücünü çalıştıran, derse olan merak ve ilgiyi arttıran, bilgilendirici, etraftaki olaylara karşı duyarlılık kazandıran, soyut kavramların daha kolay anlaşılmasını sağlayan, akılda kalıcılığı arttıran, keyifli ve olumlu bir öğrenme ortamı sunarak öğrencilerin kendilerini rahatlıkla ifade etmelerine olanak sunan bir olgu olarak nitelendirdiğini belirtmiştir.

Araştırma kapsamında başarı testleri aracılığı ile toplanan verilerle ilgili bulgulara yönelik tartışma aşağıda sunulmuştur:

Araştırmanın 1. deney grubunda bulunan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanlarının dağılımına bakıldığında, 1. deney grubu öğrencilerinin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 20.40; Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı puanların ortalaması 47.24 olarak belirlenmiştir. Buna göre 1. deney grubunun Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanları arasında 26.84 puanlık bir artış olduğu görülmektedir.

Araştırmanın 2. deney grubunda bulunan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanlarının dağılımına bakıldığında, 2. deney grubu öğrencilerinin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 18.24; Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı puanların ortalaması 39.88 olarak belirlenmiştir. Buna göre 2. deney grubunun Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanları arasında 21.64 puanlık bir artış olduğu görülmektedir.

Araştırmanın kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanlarının dağılımına bakıldığında, kontrol grubu öğrencilerinin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 19.00; Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı puanların ortalaması 36.48 olarak belirlenmiştir. Buna göre kontrol grubunun Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanları arasında 17.48 puanlık bir artış olduğu görülmektedir.

Somit Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanları arasındaki farka bakıldığında, metinler sonrasında animasyonların izletildiği 1. deney grubunun başarı sıralamasında birinci; metinler sonrasında hikâyelerin okunduğu 2. Deney grubunun ikinci ve derslerin müdahalesiz olarak işlenerek ek hiçbir uygulamanın yapılmadığı kontrol grubunun üçüncü sırada olduğu görülmüştür. Buna göre metinler sonrası animasyon izletmenin somut kavramların öğretilmesinde en yüksek etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın 1. deney grubunda bulunan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanlarının dağılımına bakıldığında, 1. deney grubu öğrencilerinin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 18.56; Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı puanların ortalaması 42.36 olarak belirlenmiştir. Buna göre 1. deney grubunun Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanları arasında 23.80 puanlık bir artış olduğu görülmektedir.

Araştırmanın 2. deney grubunda bulunan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanlarının dağılımına bakıldığında, 2. deney grubu öğrencilerinin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 16.32; Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı puanların ortalaması 38.72 olarak belirlenmiştir. Buna göre 2. deney grubunun Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanları arasında 22.40 puanlık bir artış olduğu görülmektedir.

Araştırmanın kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanlarının dağılımına bakıldığında, kontrol grubu öğrencilerinin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 18.48; Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son testinden aldığı puanların ortalaması 35.08 olarak belirlenmiştir. Buna göre kontrol grubunun Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanları arasında 16.60 puanlık bir artış olduğu görülmektedir.

Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test- son test puanları arasındaki farka bakıldığında, metinler sonrasında animasyonların izletildiği 1. deney grubunun başarı sıralamasında birinci; metinler sonrasında hikâyelerin okunduğu 2. Deney grubunun ikinci ve derslerin müdahalesiz olarak işlenerek ek hiçbir uygulamanın yapılmadığı kontrol grubunun üçüncü sırada olduğu görülmüştür. Buna göre metinler sonrası animasyon

izletmenin soyut kavramların öğretilmesinde en yüksek etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Kayaoğlu, Dağ-Akbaş ve Öztürk (2011), İngilizce derslerinde animasyon kullanımının kelime öğretimi üzerine etkisini araştırdıkları yarı deneysel çalışmada, animasyon destekli öğretim ile geleneksel öğretimi karşılaştırarak animasyon destekli öğretimin İngilizce kelimelerin öğrenilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine, Akçay, Aydoğdu, Yıldırım ve Şensoy (2005), 6. sınıf öğrencileri ile çiçekli bitkiler üzerine yaptıkları geleneksel öğretim ile animasyon destekli öğretimi karşılaştırmak üzere iki gruplu deneysel çalışmada, animasyon destekli öğretimin yapıldığı grup lehine anlamlı sonuçlar elde etmişlerdir.

1. deney grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son test ortalama puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığına bakıldığında puanlar arasında anlamlı bir artış olduğu görülmektedir. Bu, metinler sonrasında animasyon izletilmesinin öğrencilerin somut kavramları öğrenme başarısında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Najjar (1996) da benzer olarak, animasyonların kavram öğretiminde etkili olduğu görüşündedir. Aynı şekilde, Lin, Chen ve Dwyer (2006) animasyon kullanımının İngilizce öğretimi üzerindeki etkilerini araştırdıkları çalışmada, bir gruba geleneksel öğretim diğer gruba animasyon destekli öğretim yapmış, son testlerde animasyon destekli grubun daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine, İnaç (2010), Fen ve Teknoloji dersleri kapsamında, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencileri ile yaptığı deneysel çalışmada animasyonların öğrencilerin akademik başarısını olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Benzer olarak, Cinkaya (2011) Fen ve Teknoloji dersinde bilgisayar animasyonunun akademik 6. 7. 8. Sınıf öğrencilerinin başarısına etkisini araştırdığı çalışmada, animasyon destekli derslerin işlendiği deney grubunun, kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2. deney grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son test ortalama puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığına bakıldığında puanlar arasında anlamlı bir artış olduğu görülmektedir. Bu, metinler sonrasında hikâye okunmasının öğrencilerin somut kavramları öğrenme başarısında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son test ortalama puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığına bakıldığında puanlar arasında anlamlı bir artış olduğu görülmektedir. Buna göre, müdahalesiz derslerin de öğrencilerin somut kavramları öğrenme başarısında etkili olduğunu söylenebilir. Çünkü ön testlerden sonra normal ders işleme süreci bütün gruplarda devam etmiş, 1. deney ve 2. deney grubunda ek olarak animasyon ve hikâye

uygulamaları yapılmıştır. Bu da deney gruplarında artışın daha fazla olmasına sebep olmuştur.

1. deney grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son test ortalama puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında puanlar arasında anlamlı bir artış olduğu görülmektedir. Bu, metinler sonrasında animasyon izletilmesinin öğrencilerin soyut kavramları öğrenme başarısında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Dalton (2003) de benzer olarak Fen Bilgisi alanında soyut kavram öğretiminde animasyonların kullanılmasının diğer yöntemlere göre daha etkili olduğunu görüşünü savunmuştur.

2. deney grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son test ortalama puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında puanlar arasında anlamlı bir artış olduğu görülmektedir. Bu, metinler sonrasında hikâye okunmasının öğrencilerin soyut kavramları öğrenme başarısında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test ve son test ortalama puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında puanlar arasında anlamlı bir artış olduğu görülmektedir. Buna göre, müdahalesiz derslerin de öğrencilerin soyut kavramları öğrenme başarısında etkili olduğunu söylenebilir. Çünkü ön testlerden sonra normal ders işleme süreci bütün gruplarda devam etmiş, 1. deney ve 2. deney grubunda ek olarak animasyon ve hikâye uygulamaları yapılmıştır. Bu da deney gruplarında artışın daha fazla olmasına sebep olmuştur.

1. deney, 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test puanlarının grup değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan analizlerde 1. ve 2. deney grupları arasında 1. deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

1. deney, 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait son test puanlarının grup değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını görülmüştür. 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarının, 2. deney grubunda ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarından; 2. deney grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarının, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Aydoğdu (2006), fen bilgisi alanında öğretmen adayları ile yaptığı iki gruplu deneysel çalışmada, kimyasal bağlar konusunda animasyon kullanımının başarıya etkisini incelemiş ve animasyon izleyen grubun başarı testi sonuçlarının geleneksel öğretimin yapıldığı gruba göre anlamlı farka sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şengül Bircan (2013), tarih

öğretiminde animasyon destekli haritaların akademik başarıya etkisini incelediği çalışmada, animasyonlu tarih öğretiminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile klasik yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencileri arasında bilgi puanları yönünden deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

1. deney, 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait ön test puanlarının grup değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan analizlerde 2. deney ve kontrol grupları arasında kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

1. deney, 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi'ne ait son test puanlarının grup değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını görülmüştür. 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarının, 2. deney grubunda ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarından; 2. deney grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarının, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Stafford (1990), yapmış olduğu iki gruplu deneysel çalışmada, ilk grupta animasyon destekli öğretim; ikinci grupta geleneksel öğretim yapmıştır. Grupların ön testlerinde anlamlı bir farklılık bulunmazken, son testlerde animasyon grubunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Benzer şekilde, Çelik (2007), dokuzuncu ve onuncu sınıflardan oluşan çalışma grubunu ikisi animasyon yönteminin uygulandığı deney grubu; ikisi geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu şeklinde gruplandırarak ortaöğretim coğrafya derslerinde bilgisayar destekli animasyon kullanımının öğrenci başarısına etkisini incelemiş, deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrenciler arasında coğrafya dersinin akademik başarı ve bilginin kalıcılığına olan etkisi bakımından animasyon grubu lehine istatistiksel olarak önemli bir farklılık tespit etmiştir.

Araştırmanın nitel ve nicel verilerine birlikte bakıldığında, bu iki veri türünün birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında yapılan mülakatlarda, öğrenciler animasyonlar ile ilgili olumlu görüş bildirmişlerdir. Hikâyeler için de öğrenciler tarafından olumlu görüş bildirilmiştir. Fakat animasyon için bildirilen olumlu görüşler, hikâyelere nispeten fazladır. Nicel veriler aynı doğrultudadır. Animasyon izleyen grubun başarısı, hikâye izleyen gruba göre daha fazladır. Nitel ve nicel olarak birbirini destekleyen bu veriler, animasyonların Türkçe dersinde yapılan kavram öğretiminde başarı sağlamak için kullanılabilecek bir materyal olduğunu göstermektedir.

6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara bağlı önerilere yer verilmiştir.

6. 1. Sonuçlar

Sonuçlar, “Araştırmanın Nitel Bulgularına Yönelik Sonuçlar” ve “Araştırmanın Nicel Bulgularına Yönelik Sonuçlar” başlıkları altında sunulmuştur.

6. 1. 1. Araştırmanın Nitel Bulgularına Yönelik Sonuçlar

Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen sonuçlar, “1. Deney Grubuna Ait Ara Mülakatlardan Elde Edilen Sonuçlar”, “2. Deney Grubuna Ait Ara Mülakatlardan Elde Edilen Sonuçlar”, “1. Deney Grubuna Ait Uygulama Sonrası Mülakatlardan Elde Edilen Sonuçlar” ve “2. Deney Grubuna Ait Uygulama Sonrası Mülakatlardan Elde Edilen Sonuçlar” olarak ayrı başlıklar hâlinde verilmiştir.

6. 1. 1. 1. Deney Grubuna Ait Ara Mülakatlardan Elde Edilen Sonuçlar

1. 1. deney grubu öğrencilerinin tamamının metin sonlarında izlediği animasyonları sevdiği görülmüştür. Mülakat sonuçlarına göre, 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonları sevme nedenleri, animasyonların, kelime öğretmesi, eğlendirmesi, konuyu daha iyi anlamayı sağlaması ve hayal gücünü geliştirmesidir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonları sevme nedeni olarak en fazla kelime öğrenmeyi belirtmiştir.

2. 1. deney grubu öğrencilerinin tümü metin sonlarında izlediği animasyonlardan belirli kazanımlar elde ettiği görülmüştür. 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonlardan elde ettiği kazanımlar, kelime öğrenme, kelimeleri aktif kullanma, bilgi edinme, konuyu daha iyi anlama, kalıcı öğrenme, davranış geliştirme, kendini daha iyi ifade etme, genel kültür edinme, olaylardan ders çıkarma ve eğlenerek öğrenmedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonlardan elde edilen kazanım olarak en fazla kelime öğrenmeyi göstermiştir.

3. 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı metin sonlarında izlediği animasyonların derslerine destek olduğunu düşünmektedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonların dersleri daha iyi anlama, kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme, derslere katılım isteğini arttırma, ödev yapmaya yardımcı olma, sınav başarısı sağlama ve farklı kelimelerle cümle kurarak derslere katılma yoluyla derslere destek olduğu görüşündedir.

1. deney grubu öğrencilerinin animasyonların derslere destek şekliyle ilgili en fazla bildirdikleri sebep dersleri daha iyi anlama ile ilgilidir.

4. 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir. 1.deney grubu öğrencileri, animasyonların eğlenerek öğrenmeyi sağlama, ilgi çekme, merak uyandırma, öğrenmede kalıcılığı sağlama ve karakterleri ile dikkat çekme.özelliklerinin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır.

5. 1. deney grubunda bulunan öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. 1.deney grubu öğrencileri, animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını animasyonlara ait eğitici- öğretici olma, eğlenceli olma, ders işleme sürecini hızlandırma ve anlamayı kolaylaştırma özelliklerinden dolayı istemektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde animasyonların sürekli kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğiticilik- öğreticiliktir.

6. Uygulama sürecinin ortasına, ara mülakatların yapıldığı tarihe kadar animasyonlarda işlenen somut ve soyut kavramlar (medrese, çırak, çiçek, hisar; ilim, huy, cemre, sulh) öğrenciler tarafından öğrenilmiştir. Ara mülakatlardan elde edilen bulgulardan hareketle somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği sonucuna ulaşılmıştır.

7. 1. deney grubu öğrencileri animasyonlardan öğrendiği kavramları günlük hayatta, derslerde ve edebî metinlerin yazımında kullanmaktadır. 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonlardan öğrendiği kavramları günlük hayatta ve derslerde kullandığı sonucuna ulaşılmıştır.

8. 1.deney grubunda bulunan öğrencilerin tamamı animasyonların Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu fikrindedir. 1. deney grubu öğrencilerine göre animasyonlar Türkçe derslerini, davranış geliştirme, başarıyı, iletişimi, ilgi ve isteği artırma özellikleriyle olumlu etkilemektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı ve iletişimi artırma olduğunu düşünmektedir.

6. 1. 1. 2. 2. Deney Grubuna Ait Ara Mülakatlardan Elde Edilen Sonuçlar

1. 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tamamının metin sonlarında okunan hikâyeleri sevdiği görülmüştür. 2. deney grubu öğrencilerinin kelime öğrenme, eğlenme, karakterleri sevme, ilginç bulma sebeplerinden dolayı hikâyeleri sevdikleri sonucuna

ulaşmıştır. 2. deney grubu öğrencileri hikâyeleri sevme nedeni olarak en fazla kelime öğrenmeyi belirtmiştir.

2. 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tümü metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerden kazanım elde etmektedir. 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyelerden elde ettiği kazanımlar, kelime öğrenme, bilgi edinme, kelimeleri aktif kullanma, hayal gücünü geliştirme, iletişimi artırma, davranış geliştirme, dinleme becerisini geliştirme ve ders çıkarmadır. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerden elde edilen kazanım olarak en fazla kelime öğrenmeyi göstermiştir.

3. 2. deney grubu öğrencilerinin 2'si dışında tamamı metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerin derslerine destek olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin 1'i bu konuda olumsuz görüş bildirmiş, 1'i ise bu konudaki fikrini belirtmemiştir. 2. deney grubu öğrencileri derslere katılım isteğini artırma, dersleri daha iyi anlama, sınav başarısı sağlama, ödev yapmaya yardımcı olma, anlatma becerilerini geliştirme ile hikâyelerin derslere destek olduğunu belirtmiştir. 2. deney grubu öğrencilerinin hikâyelerin derslere destek şekliyle ilgili en fazla bildirdikleri sebep derslere katılım isteğini artırma ile ilgilidir.

4. 2. deney grubu öğrencilerinin tamamı hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerin eğlenerek öğrenmeyi sağlama, ilgi çekme, hayal gücünü geliştirme, iyi niteliğe sahip olma ve olay örgüsüyle merak uyandırma özelliklerinin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır.

5. 2. deney grubunda bulunan öğrencilerinin 2'si dışında tamamı hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. Hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemeyen bu 2 öğrenci, görüşlerinin sebebini bildirmemiştir. 2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını hikâyelere ait eğitici-öğretici olma, eğlenceli olma ve dil gelişimini destekleme özelliklerinden dolayı istemektedir. 2. deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde sürekli hikâyelerin kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğitici-öğreticilik-öğreticilik.

6. Uygulama sürecinin ortasına, yani ara mülakatların yapıldığı tarihe kadar hikâyelerde işlenen somut ve soyut kavramlar (medrese, çırak, çiçek, hisar; ilim, huy, cemre, sulh) öğrenciler tarafından öğrenilmiştir. Ara mülakatlar sonucunda somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği görülmektedir.

7. 2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerden öğrendiği kavramları derslerde, günlük hayatta ve ödevlerde kullanmaktadır. 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu hikâyelerden öğrendiği kavramları günlük hayatta ve derslerde kullanmaktadır.

8. 2. deney grubunda bulunan öğrencilerin tümü hikâyelerin Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu fikrindedir. 2. deney grubunda öğrencileri hikâyelerin Türkçe derslerinde, başarıyı artırma, davranış geliştirme, dersi sevdirmeye anlama becerisini ve telaffuzu geliştirme özelliklerinden dolayı olumlu etkiye sahip olduğunu düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı artırma olduğunu düşünmektedir.

6. 1. 1. 3. 1. Deney Grubuna Ait Uygulama Sonrası Mülakatlardan Elde Edilen Sonuçlar

1. 1. deney grubu öğrencilerinin tümünün metin sonlarında izlediği animasyonları sevdiği görülmüştür. Mülakat sonuçlarına göre, 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonları sevme nedenleri, kelime öğrenme, eğlenme, iletişim kurma ve hafıza geliştirmedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonları sevme nedeni olarak en fazla kelime öğrenmeyi belirtmiştir.

2.1. deney grubu öğrencilerinin tümü metin sonlarında izlediği animasyonlardan kazanım elde etmektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonlardan elde ettiği kazanımlar, kelime öğrenme, davranış geliştirme, bilgi edinme, kelimeleri aktif kullanma ve deneyim edinmedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonlardan elde edilen kazanım olarak en fazla kelime öğrenmeyi göstermiştir.

3. 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı metin sonlarında izlediği animasyonların derslerine destek olduğunu düşünmektedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonların derslere destek olmasını, dersleri daha iyi anlama, kelimeleri anlayarak sorulara cevap verme, derslere katılım isteğini artırma, telaffuzu geliştirme ile etkinliklerde kolaylık, sınıf içi iletişim, sınav başarısı ve kalıcı öğrenmeyi sağlama ile ilişkilendirmiştir. 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonların derslere destek şekliyle ilgili en fazla bildirdikleri sebep dersleri daha iyi anlama ile ilgilidir.

4. 1. deney grubu öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini görüşündedir. 1. deney grubu öğrencileri, animasyonların eğlenerek öğrenmeyi sağlama, merak uyandırma, ilgi çekme, konuyu somutlaştırma ve dersi tekdüzelikten kurtarma özelliklerinin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir. 1. deney grubu öğrencileri animasyonların Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır.

5. 1. deney grubunda bulunan öğrencilerinin tamamı animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. 1. deney grubu öğrencileri, animasyonların Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını animasyonlara ait eğitici- öğretici olma, dersi anlamayı kolaylaştırma, eğlenceli olma, ders işleme sürecini hızlandırma, dersi oyun hâline getirme, pekiştirmeyi sağlama ve dersi sevdirmeye özelliklerden dolayı istemektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde animasyonların sürekli kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğiticilik- öğreticiliktir.

6. 1. deney grubu öğrencileri tarafından bütün soyut ve somut kavramlar öğrenilmiştir. Uygulama sonrası mülakatlar sonucunda somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği görülmektedir.

7. 1. deney grubu öğrencilerinin animasyonlardan öğrendiği kavramları günlük hayatta, derslerde, sınavlarda yazılı anlatımda kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonlardan öğrendiği kavramları günlük hayatta ve derslerde kullanmaktadır.

8. 1. deney grubunda bulunan öğrencilerin tümü animasyonların Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu fikrindedir. 1. deney grubu öğrencilerine göre animasyonlar Türkçe derslerinde, başarıyı, iletişimi, ilgi ve isteği arttırmakta, kendini ifade etme becerisini geliştirmektedir. 1. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu animasyonların Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı artırma olduğunu düşünmektedir.

6. 1. 1. 4. 2. Deney Grubuna Ait Uygulama Sonrası Mülakatlardan Elde Edilen Sonuçlar

1. 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tamamının metin sonlarında okunan hikâyeleri sevdiği görülmüştür. Uygulama sonrası mülakat sonuçlarına göre, 2. deney grubu öğrencileri hikâyeleri kelime öğrendikleri ve eğlendikleri için sevmektedir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyeleri sevme nedeni olarak en fazla kelime öğrenmeyi belirtmiştir.

2. 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tümü metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerden kazanım elde etmektedir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerden kelime öğrenme, davranış, dil becerileri ve hayal gücü geliştirme kazanımlarını elde etmektedir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerden elde edilen kazanım olarak en fazla kelime öğrenmeyi göstermiştir.

3. 2. deney grubu öğrencilerinin tümü metin sonlarında kendilerine okunan hikâyelerin derslerine destek olduğunu düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerin derslere destek olmasını derslere katılım isteğini artırma, dersleri daha iyi anlama ve sınav başarısı sağlamaya bağlamıştır. 2. deney grubu öğrencilerinin

hikâyelerin derslere destek şekliyle ilgili en fazla bildirdikleri sebep derslere katılım isteğini arttırma ile ilgilidir.

4. 2. deney grubu öğrencilerinin 1'i dışında tamamı hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir.2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerin eğlenerek öğrenmeyi sağlama, ilgi çekme ve olay örgüsüyle merak uyandırma özelliklerinin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilediğini düşünmektedir. 2. deney grubu öğrencileri hikâyelerin Türkçe dersinin anlaşılabilirlik ve eğlence boyutunu olumlu etkilemesini en fazla eğlenerek öğrenmeyi sağlama özelliğine bağlamıştır.

5. 2. deney grubunda bulunan öğrencilerinin 1'i dışında tamamı hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemektedir. Hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını istemeyen öğrenci, bu görüşlerinin sebebini bildirmemiştir.2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerin Türkçe derslerinde sürekli kullanılmasını hikâyelere ait anlamayı kolaylaştırma, eğlenceli ve eğitici- öğretici olma özelliklerinden dolayı istemektedir.2. deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde sürekli hikâyelerin kullanılması ile ilgili en fazla vurguladığı özellik eğlenceli değildir.

6. 2. deney grubu öğrencileri tarafından bütün soyut ve somut kavramların öğrenildiği görülmektedir. Uygulama sonrasında yapılan mülakatlardan elde edilen bulgulardan hareketle somut kavramların, soyut kavramlara göre daha fazla öğrenci tarafından öğrenildiği görülmektedir.

7. 2. deney grubu öğrencileri, hikâyelerden öğrendiği kavramları günlük hayatta, derslerde, edebî metinlerin yazımında ve sınavlarda kullanmaktadır. 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu hikâyelerden öğrendiği kavramları günlük hayatta ve derslerde kullanmaktadır.

8. 2.deney grubunda bulunan öğrencilerin tümü hikâyelerin Türkçe dersi açısından olumlu yönleri bulunduğu fikrindedir. 2. deney grubu öğrencilerine göre hikâyelerTürkçe derslerinde, başarıyı arttırma, dersi sevdirmeye ve telaffuzu geliştirme etkisine sahiptir. 2. deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu hikâyelerin Türkçe dersi için olumlu yönünün başarıyı arttırma olduğunu düşünmektedir.

6. 1. 2. Araştırmanın Nicel Bulgularına Yönelik Sonuçlar

1. 1. deney grubu öğrencilerinin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 20.40; son testinden aldığı puanların ortalaması 47.24 olarak belirlenmiştir.

2. 2. deney grubu öğrencilerinin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 18.24; son testinden aldığı puanların ortalaması 39.88 olarak belirlenmiştir.

3. Kontrol grubu öğrencilerinin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 19.00; son testinden aldığı puanların ortalaması 36.48 olarak belirlenmiştir.

4. Somut Başarı Testi ön test- son test puanları arasındaki farka bakıldığında, metinler sonrasında animasyonların izletildiği 1. deney grubunun başarı sıralamasında birinci; metinler sonrasında hikâyelerin okunduğu 2. Deney grubunun ikinci ve derslerin müdahalesiz olarak işlenerek ek hiçbir uygulamanın yapılmadığı kontrol grubunun üçüncü sırada olduğu görülmektedir. Buna göre metinler sonrası animasyon izletmenin somut kavramların öğretilmesinde en yüksek etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ek 6).

5. 1. deney grubu öğrencilerinin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 18.56; son testinden aldığı puanların ortalaması 42.36 olarak belirlenmiştir.

6. 2. deney grubu öğrencilerinin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 16.32; son testinden aldığı puanların ortalaması 38.72 olarak belirlenmiştir.

7. Kontrol grubu öğrencilerinin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması 18.48; son testinden aldığı puanların ortalaması 35.08 olarak belirlenmiştir.

8. Soyut Başarı Testi ön test- son test puanları arasındaki farka bakıldığında, metinler sonrasında animasyonların izletildiği 1. deney grubunun başarı sıralamasında birinci; metinler sonrasında hikâyelerin okunduğu 2. Deney grubunun ikinci ve derslerin müdahalesiz olarak işlenerek ek hiçbir uygulamanın yapılmadığı kontrol grubunun üçüncü sırada olduğu görülmektedir. Buna göre metinler sonrası animasyon izletmenin soyut kavramların öğretilmesinde en yüksek etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ek 6).

9. 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son test değerleri ön test değerlerine göre daha yüksektir.

10. 2. deney grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son test değerleri ön test değerlerine göre daha yüksektir.

11. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son test değerleri ön test değerlerine göre daha yüksektir.

12. 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son test değerleri ön test değerlerine göre daha yüksektir.

13. 2. deney grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son test değerleri ön test değerlerine göre daha yüksektir.

14. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son test değerleri ön test değerlerine göre daha yüksektir.

15. 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test puanları 2. deney grubunda yer alan öğrencilerden yüksektir.

16. 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin Somut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son test puanları 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerden yüksektir.

17. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi ön test puanları 2. deney grubunda yer alan öğrencilerden yüksektir.

18. 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin Soyut Kavramlarla İlgili Başarı Testi son test puanları 2. deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerden yüksektir.

6. 2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Kazanımlara uygun animasyonların hazırlanması, hem ders başarısını arttırmak hem de öğrencilerin derse karşı ilgisini canlı tutmak açısından önemli olduğundan Türkçe derslerinde kavramların öğretimini daha etkili hâle getirmek amacıyla animasyonlar hazırlanabilir.

2. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçe derslerinde kullanılmak üzere kavram öğretimi ile ilgili animasyonlar hazırlanarak öğrenci ve öğretmenlerin kullanımına sunulabilir.

3. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından animasyon hazırlama ile ilgili öğretmenlere yönelik kurslar düzenlenebilir.

4. Türkçe dersi dışındaki derslerde yapılan kavram öğretimine yönelik animasyonlar hazırlanarak ders işleme sürecinde kullanılabilir.

5. Türkçe dersi kapsamında öğretilecek kavramlara uygun hikâyelerin yazılması kavram öğretimi açısından önem taşıdığı için bu tür hikâyeler yazılarak derslerde kullanılabilir.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Animasyon ve hikâyelerin kavram öğretimine etkisini incelemeye yönelik araştırmalar farklı çalışma gruplarıyla yapılabilir.

2. Farklı kavramlara yönelik hazırlanan animasyon ve hikâyelerin kullanılacağı araştırmalar yapılabilir.

3. Bu çalışmadan hareketle farklı yöntem/ desen belirlenerek araştırmalar yapılabilir.
(Eylem araştırması vb.)

4. Değişik teknikler ile hazırlanan animasyonlarla araştırmalar yapılabilir.

5. Hikâyelerin okuma etkinliği şeklinde tasarlandığı çalışmalar yapılabilir.



7. KAYNAKLAR

- Akarsu, B. (1975). *Felsefe terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akçay, S., Aydoğdu, M., Yıldırım H. B. ve Şensoy, Ö . (2005). Fen eğitiminde ilköğretim altıncı sınıflarda çiçekli bitkiler konusunun bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 103-116.
- Akpınar, Y. (2005). *Bilgisayar destekli eğitimde uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil (ana çizgileriyle dilbilim)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2009). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aktürk, V., Yazıcı, H. ve Bulut, R. (2013). Sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital harita kullanımının öğrencilerin mekânı algılama becerilerine yönelik etkileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 28, 1-17.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyıldız, E. C. (2012). *Edimsel yetinin bir parçası olan söz eylemlerin öğretiminde kısa hikâyelerin etkisi ve üçüncü düzeydeki yabancı dil öğretmenlerinin buna ilişkin edimsel farkındalık düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alkan, C. (1998). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altınörs, S. A. (2010). Düşünce ile dil arasındaki ilişkiye descartes'in yaklaşımı. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28(1), 389-401.
- Altun, T. (2013). Bilgisayar destekli öğretim araçlarının hazırlanması ve uygulanması. N. Yiğit (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* içinde (s. 189- 245). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S. (2011). Çocuk edebiyatı türleri ve çocuk eğitime katkıları. T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı* içinde (s. 215- 324). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S. (2013). *Yazılı anlatım el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Arslan, N. (2009) Yazılı ve sözlü anlatım- öykü. N. Demir ve E. Yılmaz (Ed.), *Türk dili yazılı ve sözlü anlatım* içinde (s.179-189). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Atalay, Ö. (2017). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kesirler konusunda bilgisayar animasyonları yardımıyla problem kurma becerilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

- Avcı, A. (2018). Animasyon destekli piyano öğretim yöntemi materyallerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 2(1), 14-37.
- Ayas, A. (2016). Kavram öğrenimi. S. Çepni (Ed.), *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi* içinde (s. 191- 220). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydoğdu, C. (2006). Bilgisayar destekli kimyasal bağ öğretiminin öğrenci başarısına etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 80-90.
- Banarlı, N. S. (1987). *Resimli türk edebiyatı tarihi*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Banguoğlu, T. (1995). *Türkçenin grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2006). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (1982). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Bronowski, J. and Bellugi, U. (1980). *Language, name and concept: In Speaking of Apes*, Boston, MA: Springer.
- Burke, K.A., Greenbowe, T. J. and Windschitl, M. A. (1998). Developing and using Conceptual computer animations for chemistry in struction. *Journal of Chemical Education*, 75(12), 1658-1661.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö, A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cemiloğlu, M. (2015). *İlköğretim okullarında türkçe öğretimi- yeni programa uyarlanmış*. Bursa: Alfa Akademi.
- Cinkaya, Z. (2011). *İlköğretim 6. 7. 8. sınıflar fen ve teknoloji dersinde bilgisayar animasyonunun akademik başarıya etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Creswell, J. W. and Plano Clark, V. L. (2015). Karma yöntem araştırmalarının doğası (Y. Dede & S. B. Demir, Çev.). *Karma yöntem araştırmaları* içinde (s. 1- 61). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakmak, S. (2010). *İki boyutlu eğitici animasyonlar ile eğitici yayın illüstrasyonlarının karşılaştırılması ve 10- 12 yaş öğrencilerinin öğrenmelerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çavuş, N., Özçınar, Z., Etcı, C., Hürsen, Ç., Erçağ, E., Özdamlı, F., Ekizoğlu, N., Sakallı, M. ve Tuncay, N. (2008). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, E. (2007). *Ortaöğretim coğrafya derslerinde bilgisayar destekli animasyon kullanımının öğrenci başarısına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Celepler Matbaacılık: Trabzon.
- Dalton, R. M. (2003). *The development of students' mental models of chemical substances and processes at the molecular level* (Unpublished doctoral dissertation). Western Sydney University, Australia.
- Demirel, Ş., Uludağ, M. E., Tozlu, N., Seven, S. ve Çeçen, M. A. (2011). Edebî metinlerle çocuk edebiyatında türler. Ş. Demirel (Ed.), *Edebî metinlerle çocuk edebiyatı* içinde (s. 141-370). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, O. (2007). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi "bir ülke bir bayrak" ünitesindeki kavramların öğrenilmesinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Eisele, J. E. ve Ellin Eisele, M. (1994). *Eğitim teknolojisi* (C. Alkan Çev.). Eskişehir: Etam A.Ş. Anadolu Üniversitesi.
- Eker, S. (2006). *Çağdaş türk dili*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri, yaklaşım, yöntem ve teknikler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ellez, A. M. (2012). Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler. A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s.167- 190). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Ergin, M. (2007). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/ Yayımlı/ Dağıtım.
- Geçit, Y. (2015). Eğitim, öğretim teknolojisi ve iletişim. M. Küçük (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (s. 1- 23). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gölcük, A. (2017). *Bilimsel hikâyelerle desteklenen fen eğitiminin öğrencilerin yaratıcılıkları ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem A.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İnaç A. E. (2010). *Animasyon kullanımının ilköğretim öğrencilerinin fen ve teknoloji dersindeki akademik başarılarına ve akılda tutma düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kabaklı, A. (1983). *Türk edebiyatı*. İstanbul: Türk Edebiyatı Yayınları.
- Kabaklı, A. (2016). *Edebiyat türleri. roman, hikâye, nazım*. İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları.
- Kahraman, A. D. (2013). *Canlandırmanın (animasyonun) öğrenci başarılarına ve derse ilişkin tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kahraman, F. (2012). *Bilim tarihi temelli hikâyelerin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin kuvvet ve hareket ünitesi kavramlarını anlama düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kan, A. (2013). Ölçme araçlarında bulunması gereken nitelikler. H. Atılğan (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 23-80). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kara, R. (2007). Çocuk edebiyatının kaynakları- hayale dayalı türler- hikâye. Ö. Yılar ve L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde (s. 148- 165). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime öğretimi*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş-Coşkun, M. (2011). *Kavram öğretimi*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Kavsaoğlu, Z. S. (1990). Kavram gelişimi aşamaları ve “büyük- küçük, uzun- kısa” kavramlarını işlev ve dil düzeylerinde oyun yöntemi ile değerlendiren bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 481- 506.
- Kayaoğlu, N. M., Dağ-Akbaş, R. ve Öztürk, Z. (2011). A Small scale experimental study: Using animation to learn vocabulary. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10 (2), 24-30.
- Kılıç, F. (2008). Kavramların öğretiminde kavram analizi yönteminin akademik başarıya ve bilişsel esnekliğe etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2), 223-238.
- Kır, D. (2011). *Hikâyelerle matematik öğretiminin ilköğretim 2. sınıf öğrencilerinin toplama ve çıkarmaya ilişkin sözel problem çözme becerileri üzerindeki etkileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Klausmeier, H. J. (1992). Concept learning and concept teaching. *Educational Psychologist*, 27(3), 267-286.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Press.
- Konar, E. (2014). *Kavram Dünyam*. İstanbul: Erdem Çocuk- Sedir Yayınları.
- Kurt, E. (2014). *TRT çocuk kanalının 4-6 yaş grubu öğrencilerinin dil gelişimine etkisi hakkında öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Lin, H., Chen, T. and Dwyer, F. M. (2006). Effects of static visuals and computer generated animations in facilitating immediate and delayed achievement in the EFL classroom. *Foreign Language Annals*, 39(2), 203-219.
- Macit, M. ve Soldan, U. (2011). *Edebiyat bilgi ve teorileri*. Ankara: Grafiker Yayınları.

- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2015). *İlköğretim türkçe dersi (1- 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı, (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Merrill, M. D. (1983). Component display theory, instructional desing theories and models. In C. M. Reigeluth (Eds.), *An overview of their current status* (pp. 279-333). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Merrill, M. D. (2000, December). *Does your instruction rate 5 stars?*. Proceedings: International Workshop on IEEE, New Zealand.
- Mertkan, Ş. (2015). *Karma araştırma tasarımı*. Ankara: Pegem A.
- Nas, R. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Najjar, L. J. (1996). Multimedia information and learning. *Journal of Educational, Multimedia and Hypermedia*, 5, 129-150.
- Nuhoğlu, M. M., Özsoy, T. ve Aydın A. (2008). *Türkçe öğretiminde materyal tasarımı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Oğuzkan, A. F. (2013). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Örge, F. (2003). *İlköğretim 1. kademe beşinci sınıfta deyimlerin öğretimine ilişkin kullanılabilir aktivitelere yönelik bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Özbay, Y. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Trabzon: Akademi Kitabevi.
- Özçelik, D. A. (2013). *Test hazırlama kılavuzu*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, E. (2003). *Anlatım sanatı- kompozisyon*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özkan, M. (2004). *Tarih içinde türk dili*. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Özlem, D. (2006). *Mantık*. Ankara: İnkılâp Yayıncılık.
- Özmen, H. (2013). Öğretim araç gereçlerinin teorik temelleri. N. Yiğit (Ed.). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* içinde (s. 5- 94). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Özmen, H. (2015). Deneysel araştırma yöntemi. M. Metin (Ed.), *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 47- 77). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özmen, H. (2017). Kavram öğretimi. Z. Tatlı (Ed.), *Kavram öğretiminde web 2.0* içinde (s. 2- 12). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pezdek, K. and Stevens, E. (1984). Children's memory for auditory and visual information on television. *Developmental Psychology Computer Studies*, 57, 247-262.
- Roblyer, M. and Edwards, J. (2005). *Integrating educational technology in to teaching* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice –Hall.

- Seferoğlu, S. S. (2014). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Stafford, J. Y. (1990). *Effects of active learning with computer-assisted or interactive video instruction* (Unpublished doctoral dissertation). Wayne State University, Detroit, Michigan.
- Şahin, C. (2016). *Hikâyelerle desteklenmiş yabancı dil öğretiminin 5 ve 8.sınıflar düzeylerinde kelime dağarcığı, okuduğunu anlama ve yabancı dile karşı tutumuna etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Şahin, S., Karaaslan, T., Çoban, Ş. K. ve Ercan, H. (2014). *Etkinliklerle kavram öğretimi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Şengül-Bircan, T. (2013). *Animasyon destekli haritalarla tarih öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına ve mekân algılarına etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, A. (2006). Kavramların öğretimi. A. Şimşek (Ed.), *İçerik türlerine dayalı öğretim içinde* (s. 27-70). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tan, Ş. (2009). *Öğretimde ölçme değerlendirme KPSS el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK]. (2011). *İstatistiksel kalite kontrol sorularla resmî istatistikler dizisi 11*, Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası.
- URL-1, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.56ebfa53dadef1.20318586. 18 Mart 2016.
- URL-2, http://www.tdk.org.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a17315772dc14.76065251. 23 Kasım 2017.
- Ülgen, G. (2004). *Kavram geliştirme, kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Vuran, S. ve Çelik, S. (2008). *Örneklerle kavram öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Yalın, H. İ. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yalnız, M. (2012). *12. sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersi müfredatının hikâye yöntemi ile anlatımı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Yıldırım, N. (2015). Materyal seçimi ve materyal tasarımı. M. Küçük (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı içinde* (s. 23- 43). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldız, R. (2004). Öğretim materyallerini hazırlama ilkeleri. R. Yıldız (Ed.), *öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme içinde* (s. 13- 32). Konya: Atlas Kitabevi.

- Yılmaz-Atagül, Y. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe atasözü ve deyim öğretiminde film ve hikâye tekniklerinin etkililik düzeyleri açısından karşılaştırılması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yünkül, E. (2006). *İlköğretim 6. sınıf matematik dersi obeb ve okek konusunda bilgisayar destekli öğretim tasarımı*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.





8. EKLER

Ek 1. 1. DENEY GRUBU İÇİN YARI YAPILANDIRILMIŞ MÜLAKAT FORMU**İsim:****Sınıf:**

Sevgili Öğrenciler,

Bu mülakat formu derslerinize ek olarak izlediğiniz animasyonlarla ilgili görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Formdaki sorulara vereceğiniz cevaplar ders notlarınıza yansımayacak, bilimsel bir araştırma için kullanılacaktır. Sizden aşağıdaki soruları dikkatlice okuyarak, samimi bir şekilde cevaplandırmanız istenmektedir.

1. Metin sonlarında izlenen animasyonları seviyor musun? Neden?
2. Metin sonlarında izlenen animasyonlar sana bir şey kazandırıyor mu? Kazandırıyor ise bunlar nelerdir?
3. Metin sonlarında izlenen animasyonlardan hangi kavramları/ kelimeleri öğrendin? Bunları nerelerde kullanıyorsun?
4. Metin sonlarında izlenen animasyonlar derslerine destek oluyor mu? Nasıl?
5. Türkçe dersi açısından düşündüğünde animasyonlar dersi daha anlaşılır ve eğlenceli hale getirdi mi? Neden?
6. Türkçe dersi açısından düşündüğünde animasyonların olumlu ve olumsuz tarafları nelerdir? Neden?
7. Türkçe derslerinde sürekli bu tür animasyonların kullanımını ister misin? Neden?
8. Bu konuda söylemek istediğin başka bir şey var mı?

Ek 2. 2. DENEY GRUBU İÇİN YARI YAPILANDIRILMIŞ MÜLAKAT FORMU**İsim:****Sınıf:**

Sevgili öğrenciler,

Bu mülakat formu derslerinize ek olarak dinlediğiniz hikâyelerle ilgili görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Formdaki sorulara vereceğiniz cevaplar ders notlarınıza yansımayacak, bilimsel bir araştırma için kullanılacaktır. Sizden aşağıdaki soruları dikkatlice okuyarak, samimi bir şekilde cevaplandırmanız istenmektedir.

1. Metin sonlarında okunan hikâyeleri seviyor musun? Neden?
2. Metin sonlarında okunan hikâyeler sana bir şey kazandırıyor mu? Kazandırıyor ise bunlar nelerdir?
3. Metin sonlarında okunan hikâyelerden hangi kavramları/ kelimeleri öğrendin? Bunları nerelerde kullanıyorsun?
4. Metin sonlarında okunan hikâyeler derslerine destek oluyor mu? Nasıl?
5. Türkçe dersi açısından düşündüğünde hikâyeler dersi daha anlaşılır ve eğlenceli hale getirdi mi? Neden?
6. Türkçe dersi açısından düşündüğünde hikâyelerin olumlu ve olumsuz tarafları nelerdir? Neden?
7. Türkçe derslerinde sürekli bu tür hikâyelerin kullanımını ister misin? Neden?
8. Bu konuda söylemek istediğin başka bir şey var mı?

Ek 3. SOMUT KAVRAMLARLA İLGİLİ BAŞARI TESTİ

Sınıf:

İsim:

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıdaki çoktan seçmeli soruları dikkatlice okuyarak doğru olan seçeneği işaretleyiniz. Sorulara vereceğiniz cevaplar, bilimsel amaçlarla kullanılacak, ders notlarınıza yansımayacaktır. Verdiğiniz cevaplarda samimi ve içten olduğunuz için teşekkür ederim.

1. Aşağıdakilerden hangisi bir medresedir?
 - A. Efes
 - B. Konyaaltı
 - C. Karatay
 - D. Etnografya
2. Aşağıdakilerden hangisi tüm yönetmelikler için geçerlidir?
 - A. Yönetmelikler, yol gösterici özelliğe sahip değildir.
 - B. Yönetmelikler, düzeni sağlamak amacıyla belirlenmiş kuralları içerir.
 - C. Yönetmelikler, kanun niteliğindedir.
 - D. Yönetmelikler, gelişigüzel hazırlanırlar.
3. Eklem bir tür,
 - A. Yapıdır.
 - B. Organdır.
 - C. Damardır
 - D. Liftir.
4. Aşağıdakilerden hangisi bir medrese için daima geçerli değildir?
 - A. Medrese, Müslüman ülkelerde bulunur.
 - B. Medresede eğitim- öğretim yapılır.
 - C. Osmanlı döneminde medresenin en önemli ekonomik kaynağı vakıflardır.
 - D. Medrese İstanbul'da bulunmak zorundadır.
5. Desen bir tür,
 - A. Renktir.
 - B. Çizimdir.
 - C. Kumaştır.
 - D. Kıyafettir.

6. Medrese,

- A. İslam ülkelerinde bulunan ve çoğunlukla İslamiyet'e uygun olan bilimlerin öğretildiği yerdir.
- B. İslamiyet'i benimseyen insanların ibadet etmek için kullandıkları ibadet yeridir.
- C. Bilim ürünü olan eserlerin saklanıp sergilendiği yerdir.
- D. Üretici ve satıcıların satış yapmak için kullandıkları yerdir.

7. Aşağıdakilerden hangisi bir çiçek değildir?

- A. Begonya
- B. Krizantem
- C. Asma
- D. Orkide

8. Aşağıdakilerden hangisi tüm çiçekler için geçerlidir?

- A. Çiçeklerin renkleri daima aynıdır.
- B. Çiçeklerin tamamı aynı mevsimde açar.
- C. Çiçeklerin bütün çeşitleri aynı kokuyu yayarlar.
- D. Çiçekler, bitkilerde üremeyi sağlayan organları taşır.

9. Yönetmelik,

- A. Bir kuruluşa ait kuralları belirten yazılı belgedir.
- B. Bir devletin yönetim şeklini gösteren yasadır.
- C. Kişilerin resmi kurumlara sunduğu dilek belgesidir.
- D. Bir durumu kanıtlamak için anlık düzenlenen belgedir.

10. Puantiye,

- A. İğnedir.
- B. Desendir.
- C. Renktir.
- D. İplikdir.

11. Çiçek,

- A. Bitkilerde üremeyi sağlayan organları taşıyan yapıdır.
- B. Bitkilerde solunumun gerçekleştiği temel organdır.
- C. Genel olarak toprak içlerine doğru büyüyen bir organdır.
- D. Ağacın dallarını taşıyan ana eksendir.

12. Aşağıdakilerden hangisi bir desendir?

- A. Camgöbeği
- B. Eşarp
- C. Yavruağzı
- D. Kazayağı

13. Aşağıdakilerden hangisi bir hisardır?
 A. Rumeli
 B. Yerebakan
 C. Gündoğdu
 D. Zafer
14. Aşağıdakilerden hangisi bir eklem için daima geçerli değildir?
 A. Eklem, insülin hormonu salgılar.
 B. Eklem, iki kemiğin birleştiği yerdedir.
 C. Eklem, vücut bölümlerinin birbirine bağlanmasını sağlar.
 D. Eklem, kemiklerin işlev kazanmasını sağlar.
15. Aşağıdakilerden hangisi bir çırak için daima geçerli değildir?
 A. Çırak, çalışma hayatıyla ilgili deneyim kazanmaya başlar.
 B. Çırak, ileride sahip olacağı meslekle incelikleri öğrenir.
 C. Çırak, işinde pratiklik kazanmak için çabalar.
 D. Çırak, usta ile hemen hemen eşit konumdadır.
16. Boğazkesen,
 A. Saraydır.
 B. Göldür.
 C. Hisardır.
 D. Kilisedir.
17. Yönetmelik bir tür,
 A. Resmi ve yazılı kurallar bütünüdür.
 B. İstekleri belirten belgeler bütünüdür.
 C. Resmi olamayan belgeler bütünüdür.
 D. Sinema ile ilgili bir terimdir.
18. Aşağıdakilerden hangisi bir hisar için daima geçerli değildir?
 A. Hisar, ağır darbelerde kolayca yıkılabilir niteliktedir.
 B. Hisar, genellikle kale içlerine yapılır.
 C. Hisar, savunma amacıyla kullanılır.
 D. Hisarın yüksek duvarları vardır.
19. Çiçek bir tür,
 A. Bakteridir.
 B. Bitkidir.
 C. Mantardır.
 D. Hayvandır.
20. Aşağıdakilerden hangisi bir eklemidir?
 A. Kalp
 B. Çizgili
 C. Yarı oynar
 D. Düz
-

21. Hisar bir tür,
- A. Yeme-içme yeridir.
 - B. Savunma yeridir.
 - C. Eğlence yeridir.
 - D. İbadet yeridir.
22. Aşağıdakilerden hangisi tüm eklemler için geçerlidir?
- A. Eklemler kemikleri sarmalar.
 - B. Eklemler iki kemiği birleştirir.
 - C. Eklemler hormon salgılayarak büyümeyi sağlarlar.
 - D. Eklemler refleksleri kontrol ederler.
23. Desen,
- A. Varlık ve nesnelerin, belli çizgilerle gösterilerek belli yüzeyler üzerine yapılmasıyla oluşan çizimdir.
 - B. Yansıyan ışığın oluşturduğu durumdur.
 - C. Pamuk, yün gibi maddelerin dokunmasıyla elde edilen üründür.
 - D. Soğuktan korunmak amacıyla boyuna bağlanan örtüdür.
24. Kasimiye
- A. Medresedir.
 - B. Kilisedir.
 - C. Kenttir.
 - D. Ülkedir.
25. Eklem,
- A. Omurgalı canlıların ve insanın çatısını meydana getiren yapıdır.
 - B. Tellerden ve telsi yapılardan oluşan dokudur.
 - C. Vücuttaki kemiklerin yan yana gelip birleştiği yerdir.
 - D. Plazma ve yuvardan oluşan renkli sıvıdır.
26. Aşağıdakilerden hangisi bir kastır?
- A. Omur
 - B. Büyüme
 - C. Düz
 - D. Yarı oynar
27. Aşağıdakilerden hangisi tüm hisarlar için geçerlidir?
- A. Hisarlarda yapı malzemesi olarak ahşap kullanılabilir.
 - B. Hisarlar bir yerin korunması amacıyla yapılmıştır.
 - C. Hisarların boyutları oldukça küçüktür.
 - D. Hisarlar sığınak özelliğine sahip değildir.
-

28. Çizgili,

- A. Kastır.
- B. Eklemidir.
- C. Organdır.
- D. Hormondur.

29. Aşağıdakilerden hangisi bir çırak değildir?

- A. Terzinin yanında çalışarak dikiş öğrenen insan
- B. Markette çalışarak temizlik yapan bir insan
- C. Tamircide çalışarak motor tamirciliğini öğrenen bir insan
- D. Elektrikçide çalışarak elektrik tesisatını öğrenen bir insan

30. Açelya,

- A. Çiçektir.
- B. Sebzedir.
- C. Ağaçtır.
- D. Yosundur.

31. Kas,

- A. Vücutta sıvıların dolaştığı kanaldır.
- B. İç salgı bezleri tarafından salgılanan maddelerin ortak adıdır.
- C. Vücut hareketlerini sağlayan organ ve bu organın telse dokusudur.
- D. Bir canlıyı oluşturan en küçük yapı birimidir.

32. Hisar,

- A. Devlet büyüklerinin oturduğu büyük ve sağlam yapıdır.
- B. İbadet etmek amacıyla kullanılan yapıdır.
- C. Yağmur sularının biriktirildiği genişçe yapıdır.
- D. Amacı önemli yerleri korumak olan taştan yapılan yüksek duvarlı ve hendekli küçük kaledir.

33. Kas bir tür,

- A. Hormondur.
- B. Dokudur.
- C. Damardır
- D. Eklemidir.

34. Aşağıdakilerden hangisi bir çıraktır?

- A. Marangozun yanında çalışarak marangoza yardım eden kişi
 - B. Bir kuaför dükkânının sahibi
 - C. Bahçede çiçek yetiştiren kişi
 - D. Muhasebe bürosunda çalışan bir muhasebeci
-

35. Aşağıdakilerden hangisi bir eklem değildir?

- A. Yarı oynar
- B. Oynamaz
- C. Oynar
- D. Düz

36. Aşağıdakilerden hangisi bir çiçek için daima geçerli değildir?

- A. Çiçek, her bitkide bulunur.
- B. Çiçek kokulu ise taç yaprağı vardır.
- C. Çiçek, bir bitkinin devamlılığını sağlar.
- D. Çiçekte tozlaşma ve dölleme, üreme aşamalarıdır.

37. Yarı oynar,

- A. Kastır.
- B. Eklemdir.
- C. Kemiktir.
- D. Kandır.

38. Demircide çalışarak demir ustasından iş öğrenen kişi,

- A. Ustadır.
- B. Uzmandır.
- C. Sanatçıdır.
- D. Çıraktır.

39. Aşağıdakilerden hangisi bir hisar değildir?

- A. Anadolu
- B. Güzelce
- C. Yedi Kule
- D. Meram

40. Medrese bir tür,

- A. Eğlence merkezidir.
- B. Rasathanedir.
- C. Eğitim- öğretim kurumudur.
- D. Alışveriş merkezidir.

41. Çırak bir tür,

- A. Öğrencidir.
 - B. Öğretmendir.
 - C. Meslek erbabıdır.
 - D. Uzmandır.
-

42. Aşağıdakilerden hangisi bir yönetmeliktir?
- A. Bir firmada yapılan toplantıda konuşulanların kaydedildiği belge
 - B. Alışveriş sonunda satıcının alıcıya verdiği belge
 - C. Bir özel eğitim kurumundaki usul ve esasları düzenlemek için hazırlanan belge
 - D. Bir kişinin yetkili makama iş bulmak için sunduğu belge
43. Aşağıdakilerden hangisi bir çiçektir?
- A. Gürgen
 - B. Kamelya
 - C. Palamut
 - D. Çınar
44. Çırac,
- A. Bir işi öğreten kişidir.
 - B. Öğrencilere ders veren kişidir.
 - C. Bir işi öğrenmek amacıyla usta kontrolünde çalışan kişidir.
 - D. Bir işi kendi kendine yapabilen, meslekte uzman kişidir.
45. Aşağıdakilerden hangisi bir kas değildir?
- A. Düz
 - B. Çizgili
 - C. Kalp
 - D. Atar
46. Hasta haklarıyla ilgili usul ve esasları düzenlemek amacıyla hazırlanmış belge,
- A. Yönetmeliktir.
 - B. Özelliiktir.
 - C. Kanundur.
 - D. Yasadır.
47. Aşağıdakilerden hangisi bir medrese değildir?
- A. Çifte Minareli
 - B. Konak
 - C. Gök
 - D. Gevher Nesibe Sultan
48. Aşağıdakilerden hangisi bir yönetmelik için daima geçerli değildir?
- A. Yönetmelik, belli bir amaç doğrultusunda hazırlanır.
 - B. Yönetmelik, kurallar içerir.
 - C. Yönetmelik, resmi nitelik taşır.
 - D. Yönetmelik, bir durumla ilgili kılavuz niteliğinde değildir.
-

49. Aşağıdakilerden hangisi bir kas için daima geçerli değildir?
- A. Kas, glukagon hormonu salgılar.
 - B. Kas, iskeleti çevreler.
 - C. Kas, destek ve hareket sisteminin parçasıdır.
 - D. Kas, hareketi sağlar.
50. Aşağıdakilerden hangisi tüm çıraklar için geçerlidir?
- A. Çıraklar, bir meslekle ilgili bilgileri öğrenirler.
 - B. Çıraklar, çalışma hayatının bütün inceliklerini bilirler.
 - C. Çıraklar, ilgili oldukları meslekte yetkindir.
 - D. Çıraklar, birden fazla meslekte uzmandır.
51. Aşağıdakilerden hangisi bir desen değildir?
- A. Şal
 - B. Ekose
 - C. Pötikare
 - D. Bej
52. Aşağıdakilerden hangisi bir yönetmelik değildir?
- A. Okulda eğitim eğitim-öğretim ve işleyişle ilgili usul ve esasları düzenlemek amacıyla hazırlanan belge
 - B. Bir işyerindeki personelin çalışma düzeniyle ilgili kuralları içeren belge
 - C. Personelin görevde yükselmeleriyle ilgili usul ve esasları belirten belge
 - D. Öğretmenin izin almak için resmi makama verdiği belge
53. Aşağıdakilerden hangisi tüm desenler için geçerlidir?
- A. Desenler, nesnelere belli çizgilerle gösterir.
 - B. Desenler, daima aynı renkler kullanılarak yapılır.
 - C. Desenler, daima benzer şekillerle yapılır.
 - D. Desenler, daima aynı boyutlarda yapılır.
54. Aşağıdakilerden hangisi tüm kaslar için geçerlidir?
- A. Kaslar, aldosteron hormonudur.
 - B. Kaslar, kemikleri çevreler.
 - C. Kaslar, kemikleri birbirine bağlar.
 - D. Kaslar, sinir sisteminin bir parçasıdır.
55. Aşağıdakilerden hangisi bir desen için daima geçerli değildir?
- A. Desen, çizimle ilgilidir.
 - B. Desen, görsel etki yaratır.
 - C. Desen, daima aynı etkiyi yaratır.
 - D. Desen, çizgilerin bir araya gelmesi sonucu oluşur.
-

56. Aşağıdakilerden hangisi tüm medreseler için geçerlidir?

- A. Medreseler eğitim- öğretim kurumudur.
 - B. Medreseler her şehirde kesinlikle bulunur.
 - C. Medreselerin mimari yapısı birbiriyle aynıdır.
 - D. Medreselerde her yıl aynı sayıda talebe bulunur.
-

Ek 4. SOYUT KAVRAMLARLA İLGİLİ BAŞARI TESTİ

Sınıf:

İsim:

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıdaki çoktan seçmeli soruları dikkatlice okuyarak doğru olan seçeneği işaretleyiniz. Sorulara vereceğiniz cevaplar, bilimsel amaçlarla kullanılacak, ders notlarınıza yansımayacaktır. Verdiğiniz cevaplarda samimi ve içten olduğunuz için teşekkür ederim.

1. Aşağıdakilerden hangisi bir tür ilimdir?
 - A. Heykel
 - B. Telkari
 - C. Sosyoloji
 - D. Bale
 2. Aşağıdakilerden hangisi bir deneyimdir?
 - A. Beş yıllık bir öğretmenin konuları nasıl anlatacağını bilmesi
 - B. Bir gencin ilk defa buz pateni yapmak için hazırlanması
 - C. Bir çocuğun beğendiği bir oyuncakçı annesinden istemesi
 - D. Bir kadının ilk defa gördüğü çiçeği satın alması
 3. İzlenim bir tür,
 - A. Sevgidir.
 - B. Nefrettir.
 - C. Etkidir.
 - D. Görüntüdür.
 4. İlim bir tür,
 - A. Duygudur.
 - B. Bilgidir.
 - C. Hayaldir.
 - D. Yaratıcılıktır.
 5. Aşağıdakilerden hangisi bir tür cemredir?
 - A. Kara düşen
 - B. Suya düşen
 - C. Ateşe düşen
 - D. Yağmura düşen
 6. Deneyim bir tür,
 - A. Bilgi ve beceri birikimidir.
 - B. Yazı türüdür.
 - C. İzlenimdir
 - D. Maddi birikimdir.
-

7. Cemre,
- A. Kış mevsiminde oluşan yağıştır.
 - B. Bulutların alçalması neticesinde yeryüzüne inen dumandır.
 - C. Havada, suda ve toprakta birer hafta aralıkla oluşan sıcaklık artışıdır.
 - D. Eriyen karların oluşturduğu su taşkıdır.
8. Gelenek bir tür,
- A. Kültürel alışkanlıklar bütünüdür.
 - B. Bireye özgü davranışlar bütünüdür.
 - C. Yazılı kurallar bütünüdür.
 - D. Yönetmeliktir.
9. Aşağıdakilerden hangisi bir ilim türü değildir?
- A. Arkeoloji
 - B. Felsefe
 - C. Psikoloji
 - D. Resim
10. Aşağıdakilerden hangisi tüm gelenekler için geçerlidir?
- A. Gelenekler, kültürle ilgilidir.
 - B. Gelenekler, toplumla değil bireyle ilgilidir.
 - C. Gelenekler, toplumda saygın bir yer tutmaz.
 - D. Gelenekler, yazılı kurallardır.
11. Aşağıdakilerden hangisi bir huy için daima geçerli değildir?
- A. Huy, insanın kendine özgülüğü ile ilgilidir.
 - B. Huy, doğuştan gelir.
 - C. Huy, kardeşlerde muhakkak aynı özellikleri taşır.
 - D. Huy, kolay kolay değişmez.
12. Türkoloji
- A. Sanattır.
 - B. İlimdir.
 - C. Matematiktir.
 - D. Ülkedir.
13. Gümrü,
- A. Sulhtur.
 - B. Harptir.
 - C. Konferanstır.
 - D. Kongredir.
14. Havaya düşen sıcaklık değişimi,
- A. Cemredir.
 - B. Paraşüttür.
 - C. Termometredir.
 - D. Barometredir.
-

15. Aşağıdakilerden hangisi tüm sulhlar için geçerlidir?
- Sulhlar sonucu huzur ortamının sona erer.
 - Sulhlardan sonra beraberlikten uzaklaşılır.
 - Sulhlar uyumsuzluk durumunu gösterir.
 - Sulhlar düşmanlığın bittiğini işaret eder.
16. Cemre bir tür,
- Sıcaklık artışıdır.
 - Doğal afettir.
 - Mevsimdir.
 - Kara parçasıdır.
17. Gelenek,
- Bireyim sürekli tekrar eden, kendine özgü davranışlarıdır.
 - Toplumda son zamanlarda meydana gelen davranış değişikliğidir.
 - Toplumda eskiden beri süregelen ve kuşaktan kuşağa aktarılan kültürle ilgili alışkanlık, davranış ve bilgiler bütünüdür.
 - Bireylerin düşünerek ulaştığı kesin yargıdır.
18. Sulh,
- Milli ya da dini olarak önemli olduğu için kutlanan gündür.
 - Farklı ülkelerdeki devlet adamlarının katılımıyla gerçekleşen toplantıdır.
 - Silahlı mücadeledir.
 - Savaşın bittiğinin kesin olarak belirtilmesiyle ortaya çıkan durumdur.
19. Aşağıdakilerden hangisi tüm mazeretler için geçerlidir?
- Mazeretlerde, bir kusur söz konusudur.
 - Mazeretler, bir işi yapmak istememe sonucu ortaya atılır.
 - Mazeretler, insanın değiştirebildiği durumlar sonucu ortaya çıkar.
 - Mazeretlerde, bir şeyin gerçek sebebini saklama vardır.
20. Aşağıdakilerden hangisi bir izlenim değildir?
- Bir işadaminin, toplantıda insanları konuşmasıyla etkilemesi
 - Bir çocuğun çok konuşması nedeniyle insanlar tarafından kınanması
 - Güzel giyimli bir kişinin etrafındakiler tarafından beğenilmesi
 - Bir öğrencinin defterine not tutması
21. Diksiyonu düzgün bir kişinin insanlar üzerinde olumlu etki bırakması,
- Sevgidir.
 - İzlenimdir.
 - Rüyadır.
 - Seçimdir.
22. Aşağıdakilerden hangisi bir cemre için daima geçerli değildir?
- Cemre, her yıl aynı zamanlarda düşer.
 - Cemre, yedişer gün arayla düşer.
 - Cemre, sıcaklık ile ilgilidir.
 - Cemre, bütün mevsimlerde düşer.
-

23. Aşağıdakilerden hangisi bir sulh için daima geçerli değildir?
- A. Sulh, kötülüklerden uzaklaştırır.
 - B. Sulh, savaşları devam ettirir.
 - C. Sulh, kurtuluşa erdirir.
 - D. Sulh, birlik ve beraberlik durumunu gösterir.
24. Aşağıdakilerden hangisi tüm ilimler için geçerlidir?
- A. Bütün ilimler evrenin bir kısmını konu edinir.
 - B. İlimler nesnelere dış görünüşünü esas alır.
 - C. İlimler el becerisi gerektirir.
 - D. İlimler nesnellikten çok özneliği ön plana çıkarır.
25. Aşağıdakilerden hangisi bir sulh değildir?
- A. Mondros
 - B. Sevr
 - C. Trablusgarp
 - D. Kadeş
26. Aşağıdakilerden hangisi bir deneyim değildir?
- A. Bir kuaförün hangi insana ne tür saç kesiminin yakışacağını bilmesi
 - B. Bir şairin şiir ile ilgili incelikleri bilmesi
 - C. Bir kadının ilk defa yapacağı yemek ile ilgili endişelenmesi
 - D. Bir avukatın davayı nasıl kazanacağını bilmesi
27. Aşağıdakilerden hangisi bir izlenimdir?
- A. Öğretmenin yeni tanıştığı bir öğrenciyi zeki bulması
 - B. Trafikte şoförün öndeki aracı görmesi
 - C. Öğrencinin kitabı açması
 - D. Çocuğun kardeşine yardım etmesi
28. Aşağıdakilerden hangisi bir cemre türü değildir?
- A. Havaya düşen
 - B. Suyu düşen
 - C. Güneşe düşen
 - D. Toprağa düşen
29. Deneyim,
- A. Bir konuyla ilgili hazırlanmış düşünce yazısıdır.
 - B. Kişilerin yaşam boyu ya da belirli bir zaman zarfında elde ettikleri bilgi, beceri ve benzeridir.
 - C. Bir konu ile ilgili hazırlanmış konuşmadır.
 - D. Bir kişi ya da durumla ilgili zihinde oluşan düşüncedir.
30. Aşağıdakilerden hangisi bir huydur?
- A. Tecrübelilik
 - B. Yalancılık
 - C. İçe dönüklük
 - D. Cömertlik
-

31. İlim,

- A. Gerçeklikten yola çıkarak evrenin ya da belirli olayların bir kısmını ele alarak deneysel yöntemler kullanan ve sonuçlara ulaşmaya çalışan bilgiler bütünüdür.
- B. Duyguların anlatımı sonucu ortaya çıkan estetik yaratıcılıktır.
- C. Hava olayları ile ilgili oluşan durumdur.
- D. Öznel düşünceler bütünüdür.

32. Aşağıdakilerden hangisi bir gelenek değildir?

- A. Türkiye'de bireyin ismini değiştirmesi
- B. Türkiye'de kına gecesi
- C. Türkiye'de asker uğurlaması
- D. Bebeğin kulağına isim okunması

33. Sakinlik,

- A. Duygusal bozukluktur.
- B. Psikolojik bozukluktur.
- C. Hastalıktır.
- D. Huydur.

34. Mazeret,

- A. Kusurun hoş görülmesi için geçerli olan bir sebeptir.
- B. Gerçeğin gizlenmesiyle ortaya atılan sahte sebeptir.
- C. Bir şeyin gizlenmesi için söylenen sözdür.
- D. Gerçeğe uymayan sözdür.

35. Aşağıdakilerden hangisi tüm huylar için geçerlidir?

- A. Huylar, bütün insanlarda aynı özelliğe sahiptir.
- B. Huylar, yaratılıştan gelirler.
- C. Huylar, yaşam boyunca edinilirler.
- D. Huylar, değişebilir özelliğe sahiptir.

36. Aşağıdakilerden hangisi bir izlenim için daima geçerli değildir?

- A. İzlenim, her zaman iyidir.
- B. İzlenimde, bir olay, durum ya da kişiyle ilgili görüşler vardır.
- C. İzlenimde duyular önemli rol oynar.
- D. İzlenim, bir tür etkidir, imajdır.

37. Aşağıdakilerden hangisi bir deneyim için daima geçerli değildir?

- A. Deneyim, bilgi, beceri ya da tutumla ilgili olabilir.
 - B. Deneyim, belli bir zaman diliminde veya hayat boyu edinilebilir.
 - C. Deneyim, birikerek ilerler.
 - D. Deneyim, yalnızca bir alanla ilgili olmak zorundadır.
-

38. Huy,

- A. İnsanların doğuştan gelen ruh özelliklerinin bütünüdür.
- B. İnsanların sonradan değişebilen özellikleridir.
- C. İnsanlardaki fiziksel özelliklerin tamamıdır.
- D. Üzüntü halinde ortaya çıkan durumdur.

39. İzlenim,

- A. Bir kişi, olay ya da durumu beğenmedir.
- B. Bir kişi, olay ya da durumun insanlar üzerinde duyular yoluyla bıraktığı etkidir.
- C. Tarafsız görüşler bütünüdür.
- D. Bir kişi, olay ya da durumu beğenmemedir.

40. Aşağıdakilerden hangisi bir mazerettir?

- A. Yemek yapmayan bir aşçının: "Bugün yemek havamda değilim." demesi
- B. Okula gidemeyen bir öğrencinin neden olarak, hasta olduğunu belirtmesi
- C. İşe gitmeyen bir hemşirenin dinlenmek istediğini söylemesi
- D. İşe gitmeyen bir doktorun: "Dün çalışmak istemedim." demesi

41. Aşağıdakilerden hangisi bir huy değildir?

- A. Dürüstlük
- B. Dışadönüklük
- C. Sinirlilik
- D. Cana yakınlık

42. Aşağıdakilerden hangisi bir mazeret değildir?

- A. Uzun süre ayakta duramayan birinin bir ayak hastalığının olduğunu söylemesi
- B. Puntosu küçük yazıları okuyamayan çocuğun gözlerinin bozuk olduğunu söylemesi
- C. Yüksek sesle konuşamayan birinin sesinin kısık olduğunu belirtmesi
- D. Ödevini yapmayan bir öğrencinin canının çalışmak istemediğini söylemesi

43. Aşağıdakilerden hangisi tüm izlenimler için geçerlidir?

- A. İzlenimlerde bir etki söz konusudur.
- B. İzlenimler tarafsızlığı belirtir.
- C. İzlenimler herkese göre aynıdır.
- D. İzlenimlerde duygular etkili değildir.

44. Aşağıdakilerden hangisi tüm deneyimler için geçerlidir?

- A. Deneyimler, mutlaka hayatın bütün dönemleri süresince edinilir.
 - B. Deneyimler, insanın biriktirdiği bilgi ve becerilerin tamamını kapsar.
 - C. Deneyimler yalnızca beceriyle ilgilidir.
 - D. Deneyimlerde mutlaka zaman ve mekan bütünlüğü bulunur.
-

45. Konuşulanları anlayamayan birinin kulağının az duyduğunu söylemesi,
 A. Mazerettir.
 B. Bahanedir.
 C. İstektir.
 D. Beceridir.
46. Aşağıdakilerden hangisi bir ilim için daima geçerli değildir?
 A. İlim, gerçekliğe uygundur.
 B. İlim, deneysel yöntemleri kullanır.
 C. İlim, yasalar çıkarmaya çalışır.
 D. İlim, çizgi, renk ve şekillerin birbiri içindeki uyumu ile ilgilenir.
47. Aşağıdakilerden hangisi bir mazeret için daima geçerli değildir?
 A. Mazerette bir zorunluluk söz konusudur.
 B. Mazerette bilerek ortaya atılan, gerçek olmayan bir durum söz konusudur.
 C. Mazerette, elde olmayan bir durum söz konusudur.
 D. Mazeret, hoş görülmesi gereken bir durumdur.
48. Huy bir tür,
 A. Ruhsal özellikler bütünüdür.
 B. Fiziksel özellikler bütünüdür.
 C. Değiştirilebilen özellikler bütünüdür.
 D. Birikimli ilerleyen özellikler bütünüdür.
49. Aşağıdakilerden hangisi bir gelenektir?
 A. Türkiye'de düğün yerine parti yapılması
 B. Türkiye'de kına gecelerinde kına türkülerinin söylenmesi
 C. Türkiye'de düğünlerde klasik müzik eşliğinde dans edilmesi
 D. Türkiye'de bayramlarda yurtdışına tatile çıkılması
50. Bir bahçıvanın çiçeklere vereceği suyun ölçüsünü bilmesi,
 A. Bakış açısıdır.
 B. Acemiliktir.
 C. İzlenimdir.
 D. Deneyimdir.
51. Türkiye'de kız isteme,
 A. Prensipdir.
 B. Toplumsal sapmadır.
 C. Görgü kuralıdır.
 D. Gelenektir.
52. Sulh bir tür,
 A. Huzura erme durumudur.
 B. Savaş durumudur.
 C. Göçtür.
 D. Kaçıştır.
-

53. Aşağıdakilerden hangisi bir gelenek için daima geçerli değildir?

- A. Gelenek, kuşaktan kuşağa aktarılır.
- B. Gelenek, kültürel kalıntılarla ilgilidir.
- C. Gelenek, alışkanlık, bilgi, töre ve davranışa bağlantılıdır.
- D. Gelenek, tek birey tarafından değiştirilebilir.

54. Aşağıdakilerden hangisi tüm cemreler için geçerlidir?

- A. Bütün cemreler kış mevsiminde düşer.
- B. Bütün cemreler yaz mevsiminde düşer.
- C. Bütün cemreler sıcaklık değişimi ile ilgilidir.
- D. Bütün cemreler suya düşer.

55. Mazeret bir tür,

- A. Elden olmayan sebeptir.
- B. İsteyerek ortaya atılan sebeptir.
- C. Yalandır.
- D. İsteksizliktir.

56. Aşağıdakilerden hangisi bir sulhtur?

- A. Lozan
 - B. I. Dünya
 - C. II. Dünya
 - D. Balkan
-

Ek 5. İZİN YAZILARI



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-20-E.14631592
Konu : Anket Uygulaması

27.12.2016

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Elif KURT'un "Ortaokul 6. Sınıf Türkçe Dersi Kavram Öğretiminde Animasyon ve Hikaye Kullanımının Başarıya Etkisi" isimli akademik araştırmasını, İlimiz Manavgat İlçesi Hacı Şayeste ve Mustafa Güneş Ortaokulunda uygulama isteği ile ilgili 19/12/2016 tarih ve 44 sayılı yazısı, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 25/12/2016 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca, "Ortaokul 6. Sınıf Türkçe Dersi Kavram Öğretiminde Animasyon ve Hikaye Kullanımının Başarıya Etkisi" isimli akademik araştırmasını, İlimiz Manavgat Hacı Şayeste ve Mustafa Güneş Ortaokulunda, Okul Müdürlüğünün bilgisi dahilinde, ilgili Genelgeye göre, çalışma takvimi doğrultusunda eğitim-öğretim faaliyetleri aksatılmaksızın yapılması ve araştırmanın bitiminde, sonuç raporunun iki örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 23/02/2015 tarih ve 5347 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
27.12.2016

Yüksel ARSLAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: projeler97@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet KARAKAŞ Md. Yrd.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 238 61 11

Elif KURT



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-605-E.14679454
Konu: Anket Uygulaması

28.12.2016

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
TRABZON

İlgi :19/12/2016 tarih ve 44 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Elif KURT'un "Ortaokul 6. Sınıf Türkçe Dersi Kavram Öğretiminde Animasyon ve Hikaye Kullanımının Başarıya Etkisi" isimli akademik araştırmasını, İlimiz Manavgat İlçesi Hacı Şayeste ve Mustafa Güneş Ortaokulunda uygulama isteği ile ilgili 19/12/2016 tarih ve 44 sayılı yazıları, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 25/12/2016 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 27/12/2016 tarihli ve 14631592 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

Bakanlığımızın ilgili Genelgesi gereği araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda;

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Hasan TEVKE
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

1- Onay ve ekleri (13 sayfa)

GÜVENLİ ELEKTRONİK İMZALI
ASLI İLE AYHIDIR

29 Aralık 2016

MURAT HÜKSEL
Müdür

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Seğirli Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: proje07@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Melis KARAKAŞM. Yrd.
Tel: (0 242) 234 60 00
Faks: (0 242) 234 61 11

Ek 6. SONUÇLAR İLE İLGİLİ TABLOLAR

1. “Somut Kavramlarla ilgili Başarı” Testine Ait Puanlar

Grup	Ön Test Puan Ortalaması	Son Test Puan Ortalaması	Ön Test- Son Test Arasındaki Puan Artışı	Gruplar Arası Başarı Sıralaması
1. Deney	20.40	47.24	26.84	1
2. Deney	18.24	39.88	21.64	2
Kontrol	19.00	36.48	17.48	3

2. “Soyut Kavramlarla ilgili Başarı” Testine Ait Puanlar

Grup	Ön Test Puan Ortalaması	Son Test Puan Ortalaması	Ön Test- Son Test Arasındaki Puan Artışı	Gruplar Arası Başarı Sıralaması
1. Deney	18.56	42.36	23.80	1
2. Deney	16.32	38.72	22.40	2
Kontrol	18.48	35.08	16.60	3

9. ÖZGEÇMİŞ ve İLETİŞİM BİLGİLERİ

Elif KURT, 1990 yılında Antalya'da doğdu. İlköğrenimini Manavgat Çağlayan İlköğretim Okulunda, lise öğrenimini Manavgat Anadolu Lisesinde tamamladı. 2008 yılında ÖSYM Bursu ile kazandığı Yakın Doğu Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünden 2012 yılında bölüm birincisi olarak mezun oldu. Yüksek lisans öğrenimini Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında 2012-2014 yılları arasında tamamladı. 2014 yılında yine Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında doktora öğrenimine başladı. Bekârdır, İngilizce bilmektedir.

Elif KURT

Adres: Sorgun Mahallesi, 8193. Sokak, Numara: 23. Manavgat/ Antalya.

Telefon: 0536 603 15 24

E-posta: elifkurt07@hotmail.com