

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**KARİKATÜR DESTEKLİ ÖĞRETİMİN İLKOKUL TÜRKÇE**  
**DERSİNE ETKİSİ**

**Adı SOYADI**

**Sevgi HAYRAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KIRŞEHİR-2021**



©2021 Sevgi HAYRAN

T.C.  
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

TEZİN ADI

KARİKATÜR DESTEKLİ ÖĞRETİMİN İLKOKUL TÜRKÇE  
DERSİNE ETKİSİ

THE EFFECT OF CARTOON SUPPORTED TEACHING ON  
PRIMARY SCHOOL TURKISH LESSON

Hazırlayan

Sevgi HAYRAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

I. Danışman

Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN

II. Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Gül ÖZÜDOĞRU

KIRŞEHİR-2021

## KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Sevgi HAYRAN tarafından hazırlanan “*Karikatür Destekli Öğretimin İlkokul Türkçe Dersine Etkisi*” adlı tez çalışması 27/01/2021 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman (İmza)

Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN

II.Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Gül ÖZÜDOĞRU

Üye.....(İmza)

Unvanı Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Unvanı Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Unvanı Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Unvanı Adı-Soyadı

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2021

(İmza)

Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../2021

Öğrencinin Adı Soyadı

Sevgi HAYRAN

İmza

## ÖZET

### KARİKATÜR DESTEKLİ ÖĞRETİMİN İLKOKUL TÜRKÇE DERSİNE ETKİSİ

#### YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Sevgi HAYRAN

Danışman: Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN

II. Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Gül ÖZÜDOĞRU

2021 – (XIII+139) Toplam Sayfa

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN

Dr. Öğr. Üyesi Gül ÖZÜDOĞRU

Doç. Dr. Aysel DEMİROĞLU

Dr. Öğr. Üyesi Berrin GENÇ ERSOY

Dr. Öğr. Üyesi Deniz AKDAL

Bu çalışma karikatür destekli öğretimin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarılarına ve tutumlarına etkisi belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma Kırşehir ili merkez ilçesindeki bir ilkokulun iki dördüncü sınıf şubesinde öğrenim gören toplam 62 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ön test- son test gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere Türkçe derslerinde karikatür destekli yöntem uygulanmışken, kontrol grubundaki öğrencilere özel bir uygulama yapılmamış, sınıf öğretmeni müfredatın gereği olarak derslerini yürütmüştür.

Verilerin elde edilmesi için Türkçe Dersi Başarı Testi ve “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Verilerin analizinde istatistiksel bir programdan yararlanılmıştır. Grupların ortalama puanları ve puan dağılımlarının standart sapmaları hesaplanmış ve verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılarak tablolar oluşturulmuştur. Çalışma gruplarının verilerinden elde edilen veriler; cinsiyet, anne ve baba eğitim durumuna göre ayrıntılı olarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı ve tutum düzeyleri arasında deney grubu lehine fark olduğu ancak bu farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test başarı puanlarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı bir farklılığın olduğu ancak tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Karikatür, Mizah, Tutum, Türkçe Dersi Akademik Başarı

## ABSTRACT

### THE EFFECT OF CARTOON SUPPORTED TEACHING ON PRIMARY SCHOOL TURKISH LESSON

M. Sc. Thesis

Preparer: Sevgi HAYRAN

Advisor: Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN

Advisor II: Asst. Prof. Dr. Gül ÖZÜDOĞRU

2021 – (XIII+139) Page

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School of Social Sciences

Department of Basic Education

Classroom Education Science

Jury

Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN

Asst. Prof. Dr. Gül ÖZÜDOĞRU

Assoc. Prof. Dr. Aysel DEMİROĞLU

Asst. Prof. Dr. Berrin GENÇ ERSOY

Asst. Prof. Dr. Deniz AKDAL

This study aims to determine the effects of cartoons as a teaching tool on primary school 4th-grade students' achievements and attitudes in Turkish lesson.

The research was conducted with 62 students studying in two fourth grade classes of a primary school in the central district of Kırşehir. Pre-test and post-test quasi-experimental design was applied. The experimental group was lectured with cartoon supported method. On the other hand, the control group continued their Turkish lessons with the current curriculum-based teaching method.

The data of the study was obtained from the "Turkish Achievement Test" and "Attitudes Towards Turkish Scale" in both experimental and control groups as pre-test and post-test. A statistical program was used to analyze the data. The mean scores of the groups and the standard deviations were calculated and tables were created by looking at whether the data showed a normal distribution. Data was analyzed in detail in terms of gender and education status of parents.

The findings have indicated that there is no statically significant difference between the two groups in terms of attitude levels and academic achievements although there is a difference in favor of the experimental group. Furthermore, it was found that there is no significant difference in terms of attitude levels of the experimental group while there is a significant difference when the pre-test and post-test academic achievement scores are compared.

**Keywords:** Cartoon, Humor, Attitude, Turkish Lesson, Academic Achievement

## ÖN SÖZ

Öğrenme süreci birçok unsurdan oluşan bir bütünlük arz etmektedir. Öğrenmede öğrencilerin zihinsel becerilerini aktif bir şekilde kullanmaları hedeflenmektedir. Etkili ve kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesi ve derse daha aktif katılımlarının sağlanması önemlidir. Derslerde sürece dâhil olan öğrencilerin akademik başarılarının ve sosyal gelişimlerinin daha yüksek olduğu da bilinmektedir.

Öğrencilerin derse katılımını sağlamak, onları sürece istekli olarak katılmalarını hususunda cesaretlendirmek için farklı araç gereçlerden faydalanılmaktadır. Eğitim öğretim sürecinde istendik davranışların yerleştirilmesinde birçok duyuya aynı anda hitap eden tekniklerin ve araç gereçlerin kullanılması önemlidir. Araç gereçlerin daha çok duyu organına hitap etmesi öğrencilerin dikkatini çekmek için etkili bir yoldur. Öğrencilerin dikkatini çeken unsurlar arasında mizah önemli bir yer tutmaktadır. Mizah güldüren, güldürürken de düşündürülen yazı ve resimlerdir. Eğitim öğretimde kullanılan en önemli mizah unsuru ise karikatürlerdir. Günümüzde derslerin işlenmesi esnasında kullanılan kavram karikatürleri hem mizahı hem de görsel unsurları birleştiren önemli ders araç gereçlerden birisidir. Karikatürler anlatılacak konu veya olayları abartılı bir şekilde veren, düşündürücü ve güldürücü resimlerdir. Karikatürlerinde hem göze hitap eden hem zihinsel süreçleri aktif hale getiren unsurları bir arada barındırması nedeniyle öğrencilerin dikkatin toparlanmasında, derslerde motivasyonlarının üst düzeye çıkarılmasında, öğrencilerin derse yönelik ilgi ve isteklerinin artırılmasında önemli öğretim araç gereçlerden birisidir.

İlkokul birinci sınıftan itibaren okutulan Türkçe dersi tüm derslerin temelini oluşturmaktadır: Okuma, anlama ve yazma gibi temel becerileri içeren Türkçe dersi öğretiminde başarıyı artırmak diğer derslerdeki başarıyı da artıracaktır. Çünkü okuduğunu anlama tüm derslerin temelini oluşturmaktadır. Eğitim öğretimin ilk basamağı olan ilkokullarda öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutum düzeylerinin artırılmasına bağlı olarak akademik başarısının da artıracacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda öğrenci tutum düzeyleri yükseltilmeli ve öğrencilerin aktif öğrenmenin içine çekilmesi gerekmektedir. Aktif öğrenme sağlayan öğrencilerin başarısının arttığı ve bilgilerin daha kalıcı olduğu bilinmektedir. Bunu sağlamak için daha çok duyu organına hitap eden araç gereçlerin derslerde kullanılması gerekmektedir. Özellikle de görsel araç gereçlerin tercih edilmesi önemlidir. Görsel araçlar kullanılırken mizah içeriği olan araç gereçlerin kullanılması öğrenciyi güldürürken aktif öğrenmenin içerisine sokacaktır. Bu bağlamda bu çalışma ilkokul dördüncü sınıf Türkçe dersi öğretiminde karikatür kullanımının öğrencilerin başarısına ve tutumuna etkisini belirlemek

için gerçekleştirilmiştir.

Tezimin her aşamasında bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan, yol gösteren, Türkçe yazım kurallarını denetleyen danışman hocam Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN ve Dr. Öğr. Üyesi Gül ÖZÜDOĞRU hocalarıma, çalışmayı titizlikle inceleyen, değerlendiren ve katkı sunan jüri üyeleri değerli hocalarım Doç. Dr. Aysel DEMİROĞLU, Dr. Öğr. Üyesi Berrin GENÇ ERSOY, Dr. Öğr. Üyesi Deniz AKDAL ile yüksek lisans eğitimim boyunca bana emek veren tüm hocalarımıza sonsuz teşekkür ederim. Tezimin uygulama sürecinde bana yardımcı olan sınıf öğretmenleri Tuba YILDIZ ve Adile UYAR arkadaşlarıma teşekkür ederim. Hayatım boyunca benden desteğini esirgemeyen, her zaman yanımda olan canım aileme; annem Gülseyin HAYRAN'a, babam Ahmet HAYRAN'a, kardeşlerim Sevim ÜNALAN ile Mustafa HAYRAN'a, yüksek lisans eğitimim boyunca bana manevi destek olan kızlarım İrem Nur DEMİR ve İmran DEMİR'e tüm yoğunluğum huysuzluklarıma rağmen yanımda olan değerli dostlarıma, arkadaşlarıma, komşularıma sonsuz teşekkür ederim.

Kırşehir-2021

Sevgi HAYRAN

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	i
BİLDİRİM .....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	iv
ÖN SÖZ .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR .....	xiii
<b>BÖLÜM I.....</b>	<b>1</b>
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ .....</b>	<b>2</b>
<b>1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ .....</b>	<b>3</b>
<b>1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....</b>	<b>6</b>
<b>1.4. VARSAYIMLAR.....</b>	<b>6</b>
<b>1.5. TANIMLAR.....</b>	<b>6</b>
<b>BÖLÜM II .....</b>	<b>8</b>
<b>2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR..</b>	<b>8</b>
<b>2.1. DİL.....</b>	<b>8</b>
<b>2.2. ANA DİLİ ÖĞRETİMİ.....</b>	<b>9</b>
<b>2.3. ÖĞRETİM ORTAMLARINDA ARAÇ GEREÇ VE MATERYAL KULLANMANIN ÖNEMİ.....</b>	<b>12</b>
<b>2.4. MİZAH.....</b>	<b>14</b>
2.4.1. Mizahın Eğitim Öğretimde Yeri ve Önemi .....	16

<b>2.5. KARİKATÜR</b> .....	<b>19</b>
2.5.1. Eğitimde Karikatürün Kullanılması .....	21
2.5.2. Karikatür Destekli Öğretim .....	24
2.5.3. Eğitimde Mizah ve Karikatür Kullanmayı Zorlaştıran Durumlar .....	28
<b>2.6. TUTUM</b> .....	<b>29</b>
<b>2.7.KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>31</b>
2.7.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmaları .....	31
2.7.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar .....	38
<b>BÖLÜM III</b> .....	<b>41</b>
<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>41</b>
<b>3.1. ARAŞTIRMA MODELİ</b> .....	<b>41</b>
<b>3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ</b> .....	<b>41</b>
3.2.1. Araştırma Gruplarının Denkliğinin Belirlenmesi .....	43
<b>3.3. VERİ TOPLAMA ARACI</b> .....	<b>44</b>
3.3.1. Karikatürler .....	44
3.3.2. Türkçe Dersi Başarı Testi .....	47
3.3.3. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği .....	51
3.3.4. Demografik Bilgi Formu .....	52
<b>3.4. VERİLERİN ANALİZİ</b> .....	<b>52</b>
<b>3.5. UYGULAMA SÜRECİ</b> .....	<b>53</b>
<b>BÖLÜM IV</b> .....	<b>58</b>
<b>4. BULGULAR</b> .....	<b>58</b>
<b>4.1. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ</b>	

**ÖN TEST VE SON TEST AKADEMİK BAŞARI VE DERSE YÖNELİK  
TUTUM DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI ..... 58**

4.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Son Test Puanlarının  
Karşılaştırılması..... 58

4.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Türkçe Ders Son Test Tutum Düzeylerinin  
Karşılaştırılması..... 59

**4.2. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN ÖN TEST VE SON TEST TÜRKÇE  
DERSİ TUTUM DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI ..... 60**

**4.3. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN ÖN TEST VE SON TEST  
AKADEMİK BAŞARI PUANI ve TÜRKÇE DERSİ TUTUM DÜZEYİ  
PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI..... 61**

4.3.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test  
Puanlarının Karşılaştırılması ..... 61

4.3.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Türkçe Dersi Tutum  
Düzeylerinin Karşılaştırılması..... 62

**4.4. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN SON TEST AKADEMİK BAŞARI  
VE TÜRKÇE DERSİ TUTUM DÜZEYİ PUANLARININ CİNSİYETE GÖRE  
KARŞILAŞTIRILMASI ..... 63**

4.4.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test  
Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması..... 63

4.4.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Türkçe Dersi Tutum Düzeyleri Ön Test ve  
Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması ..... 64

**4.5. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ SON TEST  
AKADEMİK BAŞARI VE TUTUM DÜZEYİ PUANLARININ ANNE VE  
BABA EĞİTİM DURUMUNA GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI..... 65**

4.5.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Son Test Akademik Başarı Puanlarının Anne

ve Baba Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	65
4.5.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Son Test Türkçe Dersi Tutum Düzeylerinin Anne ve Baba Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	67
<b>BÖLÜM V.....</b>	<b>70</b>
<b>5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>70</b>
<b>5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA.....</b>	<b>70</b>
<b>5.2. ÖNERİLER.....</b>	<b>73</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>75</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>83</b>
<b>EK 1. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....</b>	<b>84</b>
<b>EK 2. Türkçe Dersi Başarı Testi.....</b>	<b>86</b>
<b>EK 3: Uygulamada Kullanılan Karikatürler:.....</b>	<b>88</b>
<b>EK 4. Sınıf İçi Uygulama Fotoğrafları.....</b>	<b>130</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>138</b>

## TABLolar LİSTESİ

TABLolar LİSTESİ	Sayfa
<b>Tablo 3.1.</b> Araştırma Modeli (Ön Test Son Test Gruplu Model) .....	41
<b>Tablo 3.2.</b> Araştırmanın Örnekleme Demografik Bilgileri.....	42
<b>Tablo 3.3.</b> Araştırma Grupların Ön Test Başarı Puanlarına Göre Normallik Testi Sonuçları.....	43
<b>Tablo 3.4.</b> Araştırma Grupların Ön Test Başarı Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	43
<b>Tablo 3.5.</b> Araştırma Grupların Ön Tutum Başarı Puanlarına Göre Normallik Testi Sonuçları.....	44
<b>Tablo 3.6.</b> Araştırma Grupların Ön Test Tutum Puanlarına Göre Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	44
<b>Tablo 3.7.</b> Kazanımlar ve Karşılığında Kullanılan Karikatürler.....	46
<b>Tablo 3.8.</b> Türkçe Dersi Araştırmasında Kullanılacak Kazanımlar ve Beceriler.....	48
<b>Tablo 3.9.</b> Başarı Testi Madde Güçlük İndisleri Sonuçları.....	49
<b>Tablo 3.10.</b> Başarı Testi Madde Ayırt Edicilik İndisleri Sonuçları.....	50
<b>Tablo 3.11.</b> Başarı Testi Madde Toplam Korelasyonu ve Alpha Güvenirlik Katsayıları.....	50
<b>Tablo 4.1.</b> Araştırma Grupların Akademik Başarı Son Test Puanlarına Göre Normallik Testi Sonuçları.....	58
<b>Tablo 4.2.</b> Araştırma Gruplarının Akademik Başarı Son Test Puanlarına Göre Bağımsız Gruplar t testi Sonuçları.....	59
<b>Tablo 4.3.</b> Araştırma Grupların Tutum Ölçeği Son Test Puanlarına Göre Normallik Testi Sonuçları.....	59
<b>Tablo 4.4.</b> Araştırma Grupların Tutum Ölçeği Son Test Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	60
<b>Tablo 4.5.</b> DeneY Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Tutum Düzeyleri.....	60
<b>Tablo 4.6.</b> DeneY grubu Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının Normallik Testi Sonuçları.....	61
<b>Tablo 4.7.</b> DeneY Grubu Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Test Sonuçları.....	62
<b>Tablo 4.8.</b> DeneY Grubu Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Normallik Testi Sonuçları.....	62
<b>Tablo 4.9.</b> DeneY Grubu Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Tutum Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	63
<b>Tablo 4.10.</b> DeneY Grubunun Akademik Başarı Son Test Puanları Arasında Cinsiyete Göre Normallik Testi Sonuçları.....	63
<b>Tablo 4.11.</b> DeneY Grubunun Akademik Başarı Son Test Puanları Arasında Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	64

<b>Tablo 4.12.</b> Deney Grubunun Derse Yönelik Tutum Düzeyleri Son Test Puanları Arasında Cinsiyete Göre Normallik Testi Sonuçları.....	64
<b>Tablo 4.13.</b> Deney Grubunun Derse Yönelik Tutum Düzeyleri Son Test Puanları Arasında Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	65
<b>Tablo 4.14.</b> Deney Grubunun Akademik Başarı Son Test Puanları Arasında Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Normallik Testi Sonuçları.....	65
<b>Tablo 4.15.</b> Deney Grubunun Akademik Başarı Son Test Puanları Arasında Anne Eğitim Durumuna İlişkin Betimsel Veriler.....	66
<b>Tablo 4.16.</b> Deney Grubu Akademik Başarı Son Test Puanları Arasında Anne Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılığa İlişkin Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları.....	66
<b>Tablo 4.17.</b> Deney Grubunun Akademik Başarı Son Test Puanları Arasında Baba Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 4.18.</b> Deney Grubunun Türkçe Dersi Tutum Düzeyi Son Test Puanları Arasında Anne Baba Eğitim Durumuna Göre Normallik Testi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 4.19.</b> Deney Grubunun Türkçe Dersi Tutum Düzeyi Son Test Puanları Arasında Anne Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	68
<b>Tablo 4.20.</b> Deney Grubunun Türkçe Dersi Tutum Düzeyi Son Test Puanları Arasında Baba Eğitim Durumuna İlişkin Betimsel Veriler.....	69
<b>Tablo 4.21.</b> Deney Grubunun Türkçe Dersi Tutum Düzeyi Son Test Puanları Arasında Baba Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	69

## SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

<b>Kısaltmalar</b>	<b>Açıklamalar</b>
<b>FeTeMM</b>	Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik
<b>MEB</b>	Millî Eğitim Bakanlığı
<b>PCK</b>	Pedagogical Content Knowledge (Pedagojik İçerik Bilgisi)]
<b>TDK</b>	Türk Dil Kurumu



## BÖLÜM I

### 1. GİRİŞ

İnsanoğlu doğduğu andan itibaren toplum içerisinde yaşamaya başlar. Hayata dair ihtiyaç ve istekleri için yaşadığı toplumla iletişim halinde olması gereklidir. Bu iletişim bireyin dil gelişimiyle biraz daha anlam kazanır. “Dil, bir milletin kültürünü, medeniyetini, tarihini gelecek nesillere aktaran bir köprü olduğu kadar toplumun anlaşmasını ve birlikteliğini sağlayan bir mihenk taşıdır” (Akyol ve Şahin, 2019: 103). İnsanoğlu toplumla kurduğu iletişimi, dil eğitimi tamamladıktan sonra da geliştirerek devam ettirir. Bu yönüyle eğitim süreci insanoğlunun doğumuyla başlayıp hayat boyu devam eder. Toplumun üyesi olan bireyin, toplumla uyum içerisinde yaşamasında, kendini, duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde ifade etmesinde, sağlıklı iletişim kurabilmesinde eğitimin önemi tartışılmaz bir gerçektir. Eğitimin bilinen en eski ve en çok kullanılan tanımı ise Ertürk tarafından yapılmıştır. Ertürk’e (1988: 13) göre eğitim, "Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir". Büyük Türkçe Sözlükte eğitim; “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme” şeklinde tanımlanmaktadır [Türk Dil Kurumu (TDK, 2021)]. Eğitimi Şakiroğlu (2017) ise “Bireyin uyumunu sağlayan istendik bilgi, beceri ve davranışları meydana getirme süreci” şeklinde tanımlamıştır. Doğumla informal bir şekilde başlayan eğitim süreci, okul hayatının başlaması ile birlikte sistemli bir şekilde devam eder.

İlkokul ve ortaokul Türkçe dersi öğretim programında; dinleme/ izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarına dair kazanımlar yer almaktadır. Bu öğrenme alanları doğrultusunda; okuduğunu anlayan, öğrendiklerini, bildiklerini, duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde ifade eden bireylerin diğer öğretim derslerinde de başarılı olacağı muhakkaktır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’na göre;

“Öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir” [Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2018: 8].

Öğrencilere dil bilincinin kazandırılmasının ve dil becerilerinin geliştirilmesinin temeli ilkökul dönemine aittir (Göçer, 2010). 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- “Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- Millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır” (MEB, 2018: 8).

Göçer'e (2010) göre öğretmenlerin, öğrencilerin dil becerileriyle ilgili gelişimlerini sağlamak ve dili sevdirmek için eğitim öğretim ortamlarını öğrenciler için cazip hale getirmesi ve öğrenme öğretme sürecini iyi yönetmesi önemlidir. Öğrenci merkezli öğretimde, öğrencilere Türkçe dersi öğrenme alanlarını doğru ve tam kazandırmak için kullanılan klasik yöntem tekniklerin aksine farklı öğretim yöntem ve tekniklerle beraber farklı araç gereçlerde kullanılmalıdır. Farklı materyal, yöntem ve tekniklerle desteklenen derslerde öğrencilerin daha kolay öğrenmesi üst düzeye çıkarabilir. Öğrencileri öğrenme ortamına etkin olarak katılabilmeleri ve öğrenme isteklerini sağlayabilmek için doğru ve yerinde materyal kullanmak önemlidir (Göçer, 2010).

### **1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ**

İçinde yaşadığımız çağda bilim ve teknoloji çok hızlı ilerlemektedir. Bunun bir sonucu

olarak da çocuklar teknolojik ürünlerle daha çok iç içe yaşamaktadırlar. Teknoloji çağına uyumun bir sonucu olarak eğitim öğretim esnasında daha fazla duyu organına hitap eden, daha çok görsel ders araç gereçlerinden yararlanılmaktadır. Böylece öğrencilerin derse dikkati daha kolay çekilmekte ve derse uzun süreli katılımları sağlanmaktadır.

Bu çalışmada, Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin, MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerine göre Türkçe dersine yönelik tutum ve akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde karikatür destekli öğretimin öğrenci başarısına ve tutumuna etkisi araştırılmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmanın problemi ve alt problemleri aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum ve akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

#### **Alt Problemler:**

1. Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören öğrenciler ile MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören öğrencilerin Türkçe dersi son test *akademik başarı puanları* ve *tutum düzeyleri* arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. Türkçe dersinde *karikatür destekli öğrenim gören* öğrencilerin ön test ve son test tutum düzeyleri nasıldır?

3. Türkçe dersinde *karikatür destekli öğrenim gören* öğrencilerin ön test ve son test *akademik başarı puanları* ve *tutum düzeyleri* arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4. Türkçe dersinde *karikatür destekli öğrenim gören* öğrencilerin akademik başarı ve tutum son test puanları arasında *cinsiyete* göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Türkçe dersinde *karikatür destekli öğrenim gören* öğrencilerin *akademik başarı* ve tutum düzeyleri son test puanları arasında *anne ve baba eğitim durumuna* göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

## **1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ**

Türkçe dersi bütün derslerin ve eğitim sisteminin temelini oluşturur (Şahin, 2005). Dinleme, izleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri gelişmiş, üst düzey düşünen bireylerin yetiştirilmesine öncelik veren Türkçe öğretimi; Türkçe dersindeki kazanımlara sahip

bireylerin diğere ders alanlarında ve sosyal iletişim becerilerinde de başarı sağladığı bilinen bir gerçektir. Son yıllarda beceri temelli yapılan eğitimlerde okuduğunu anlama yanında görsellerle metinler arasında bağ kurma ilişkilerinin gelişmesi, Matematik, Fen, Sosyal derslerindeki kazanımları kavramayı hızlandırmaktadır. 2018 Türkçe Dersi Öğretim programında yer alan öğrenme öğretme yaklaşımına göre;

“Dil öğrenimi doğrusal bir faaliyet olmadığından dört temel dil becerisinin kazandırılmasında tek bir öğrenme öğretme yaklaşımı benimsenmemeli, farklı öğretim yöntem ve teknikleri bir arada ve dengeli şekilde kullanılmalıdır. Öğrenme öğretme süreci planlanırken öğrencilerin bireysel farklılıkları (hazır bulunuşluk düzeyleri, öğrenme stilleri ve ihtiyaçları, sosyokültürel farklılıkları vb.) göz önünde bulundurulmalıdır. Kullanılan öğretim yaklaşımları ve öğrenme etkinlikleri öğrencilerin önceki öğrenmelerini geliştirmeli, yanlış öğrenmeleri düzeltmeli, ilgilerini çekmeli, sınıfta içinde ve dışında anlamlı uygulamalar yapmaları için teşvik etmelidir. Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecine aktif katılımı sağlanmalı ve öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları konusunda teşvik edilmelidir. Öğrencilerin öğrendiklerini içinde yaşadıkları sosyokültürel ve çevresel durumlarla ilişkilendirmelerine imkân sağlayan, aktif olarak katılabileceği etkinlik ve çalışmalara yer verilmelidir. Bu tarz etkinlik ve çalışmalar öğrenmeyi daha anlamlı ve kalıcı kılmakla birlikte öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayacaktır” (MEB, 2018: 7-8).

Öğretmenin öğretim sırasında kullanacağı yöntem ve teknikler birden çok duyu organına hitap ederse öğrenme kalıcı olur (Kurtde Fidan 2008). Öğretim ortamında çeşitli, çok uyaranlı ve görsel araç gereçlerin öğrenci etkileşimi ile yürütülmesi öğrenme ortamını daha cazip hale getirir. Bu çeşitlilik de öğretimi daha kalıcı kılar. “Bilimsel araştırma bulgularına göre insanlar öğrendiklerinin; % 83’ünü görme, % 11’ini işitme, % 3,5’ini koklama, % 1,5’ini dokunma, % 1’ini ise tatma duyularıyla edindikleri yaşantılar yoluyla öğrenmektedir” (Çilenti, 1991; Akt. Yalın, 2010: 21). Bu bilgilerden hareketle görme duyusu ve görmeye dayalı görsel öğelerin eğitim-öğretim sürecinde çok önemli olduğu söylenebilir.

Gelişen teknoloji ile birlikte öğretim ortamında kullanılacak materyaller ile yöntem ve tekniklerin seçiminde çağa uygunluk önemli bir rol oynamaktadır. Derse uygun olarak seçilen ders araç gereçleri öğrencilerin derse dikkatlerini çekmek açısından önemlidir. Bu araç gereçlerin seçiminde daha fazla duyu organına hitap etmesine dikkat etmek gerekmektedir. Öğrenciyi aktif hale getiren öğrenci merkezli eğitimde öğretim ortamına uygun hazırlanan araç gereçler sınıfları zenginleştirirler (Kurtde Fidan, 2008). İki binli yılların getirdiği teknoloji ve gelişmelere uygun olan gündelik hayatta daha çok karşımıza çıkan ve eğitimde de

kullanılmaya başlayan karikatürler öğrencide mizah duygusunu aktif hale getirmektedir. Ayrıca karikatürler, olayları daha abartılı anlatması haricinde görsel unsurlara sahip olması sebebiyle hızla ilerleyen ve gelişen teknoloji dijitalleşmenin yanı sıra hayatımızda da birçok yenilikler getirmiş, gündelik hayatımıza yön vermiş farklı disiplin ve sanat anlayışlarının ortaya çıkmasını sağlamış ve bunlarda sosyal medya ve internet sitelerinde kullanılan karikatürü de hayatımıza dahil etmiştir (Uçan, 2015). Karikatürler toplumun doğal sürecinde farkına varıp pek dikkat etmediği durumlara dikkat çekerek farkındalık oluşturan, bütüne bakıp kavramayı hızlandıran görseller olduğu için eğitimde önemli bir yere sahiptir.

Karikatür, İtalyanca caricare’den (yüklemek) gelen görsel iletişim sanatı olan ve grafik anlatımları içeren bir kavramdır (Çalışır, 2011). Karikatür, Türk Dil Kurumu sözlüğünde “İnsan ve toplumla ilgili her türlü olayı konu alan abartılı bir biçimde veren, düşündürücü ve güldürücü resim” (TDK, 2021) olarak tanımlanmaktadır. Karikatürü Cenap Şahabettin, hakikatin kabak duruşu olarak nitelendirerek olayların ya da kişilerin gülünç, çelişkili yönlerini ele alarak bazen yazıyla da desteklenen abartılmış çizgilerle mizaha dönüştürme sanatı şeklinde tanımlanmıştır (Uçan, 2015). Karikatürler ince bir mizah ve çizgiler ile düşündürmeye yönlendiren görsel çalışmalardır. Sosyal medyada çok sık kullanılan karikatürlerde yeni çizim teknikleri geliştirilmiş, bilgisayar programlarından yararlanılmaya başlanmış ve gündelik hayatımızın içerisinde daha çok yer kaplamıştır. Karikatürün mizah duygusunu ön plana çıkararak bir olayı ya da durumu kısa ve net bir görselle hikâyeleşirmesi o olayın akılda daha kalıcı hale gelmesini sağlamaktadır. Programda bu yalın ifade özelliği ile ön plana çıkan karikatürler, eğitim öğretim sürecinde yer almaya başlanmıştır. Karikatürler görseldir. Karikatürlerin kullanıldığı eğitim ortamları öğretmenler ve öğrenciler için ilgi çekici olmakla birlikte, öğrencilerin derse daha istekli katılmalarını da destekler (Bayülgen, 2011). Öğrencide merak ve isteklendirme duygusunu aktif hale getirir. Mizah öğrenci başarısını olumlu etkiler (Bayülgen, 2011). Öğrenme ve güdüleme kuramlarına göre farklı, ilgi çekici, hareketli simge ve imgeleri, kişiler daha kolay hatırlar ve zihnilerinde daha fazla yer edinir (Çoşkun, 2009). Öğrencilerin karikatürleri anlamlandırabilmeleri için karikatürdeki sebep sonuç ilişkileriyle benzerlik ve zıtlıkları sınıflaması, sorgulaması, sıralaması, ilişkilendirmesi, değerlendirmesi ve yorumlaması önemlidir (Akkaya, 2011). Yapılan araştırmalar doğrultusunda öğretim amaçlı kullanılan karikatürlerin öğrencide isteklendirme, derse ilgiyi artırdığı, yaratıcı düşünme sağladığı görülmüştür (Bayülgen, 2011). Karikatürlerle öğretim tekniğinin atasözleri öğretiminde etkili olduğu tespit edilmiştir (Varışoğlu, Şeref, Gedik ve Yılmaz, 2014). Karikatür destekli öğretim yapılan derse karşı öğrencilerin

tutumlarının olumlu yönde değiştiği yapılan literatür araştırmasında görölmüştür (Akkaya, 2011). şahin'e (2019) göre tutum, bireylerin herhangi bir şeye karşı meraklanmasını ve dikkat çekmesini sağlar (şahin, 2019). Mizah ve karikatürlerle yapılan öğretimde, karikatürlerin ders başarısını, derse yönelik tutumu ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını olumlu yönde etkilediği, kaygıyı ise azalttığı bulgularına ulaşılmıştır (Çelik, 2014). Bundan hareketle Türkçe dersinde araç gereç olarak kullanılan karikatürlerin, öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutumunu olumlu yönde etkileyip öğrencilerin ders başarısını artıracadığı düşünölmektedir. Türkçe dersinde başarıyı yakalayan öğrencilerin kendilerine güvenlerinin artacadığı, sosyal iletişim becerilerinin olumlu yönde gelişeceği ve diğer derslerde de başarılı olacadığı düşünölmektedir.

### **1.3. ARAşTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında, Kırşehir ili merkez ilçesinde bulunan bir ilkokulun iki farklı dördüncü sınıfında eğitim öğretim gören 62 öğrenci ile sınırlıdır.

2019-2020 eğitim öğretim yılı 1. dönem Türkçe dersi programında yer alan ilkokul dördüncü sınıf kazanımları ile sınırlıdır.

Uygulama süresi haftada bir saat olmak üzere 13 hafta ile sınırlıdır.

Araştırmacılar tarafından oluşturulmuş olan karikatürlerin, öğrenciler tarafından bu kazanımları algılamaları ile sınırlıdır.

Sadece akademik başarı ve Türkçe dersine yönelik tutum değişkenlerinin ele alınması bir sınırlılıktır.

### **1.4. VARSAYIMLAR**

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öğrenmelerine etki edecek ders dışı etkenlerin ve öğrencilerin öğrenmeye ilgilerinin iki grup içinde denk olduğu varsayılmıştır.

Deneklerin tutum ölçeğini cevaplarırken duygu ve düşüncelerini samimi olarak yansıttıkları varsayılmıştır.

Uygulama süresince deney ve kontrol grupları arasında uygulama ile ilgili konularda herhangi bir etkileşimleri olmamıştır.

### **1.5. TANIMLAR**

**Dil:** Dil, bir milletin medeniyetini, kültürünü, tarihini gelecek nesillere aktaran bir köprü olduğu kadar toplumun birlikteliğini ve anlaşmasını sağlayan bir mihenk taşıdır (Akyol

ve Şahin, 2019: 103).

**Eğitim:** “Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1988: 13).

**Karikatür:** Karikatürler, bireylerin zihinlerinde oluşan düşünceleri resim yoluyla ifade edebilmelerine olanak sağlayan çizimlerdir (Özyılmaz Akamca, 2008).

**Mizah:** Konulara ve olaylara gülere yaklaşım ve bu yaklaşımın da sanatlı bir şekilde ifade edilmesiyle ortaya çıkan sanat dalıdır (Eşigül, 2002).

**Karikatür destekli öğretim:** Öğrenme ortamında ders aracı olarak karikatürler kullanılarak öğrencilerin duygu, düşünce ve görüşlerini sosyal ortamda ifade etme ve tartışma imkânı sağlayarak öğretimin gerçekleştirilmesidir.

**Tutum:** Tutum, insanların herhangi bir şeye karşı dikkat çekmesini ve meraklanmasını sağlar. Bu meraklanma özelliği insanların zihinsel anlamda becerilerini de kullanmalarını sağlar (Şahin, 2019: 18).

**Türkçe Dersi Akademik Başarı:** MEB programında yer alan Türkçe dersi kazanımlarına belirlenen sürede ulaşmadır.

## BÖLÜM II

### 2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Toplum içerisinde dünyaya gelen birey yaşadığı topluma ailesinin ve çevresinin de katkıları ile uyum göstermeye başlar. Bu uyumun oluşmasına etki eden gelişim alanlarından bir tanesi dildir. Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan, duygu ve düşünceleri ifade etmemizi sağlayan en önemli iletişim aracıdır. Bir bireyin ana dilini öğrenmesi çevresini daha iyi anlamasını ve yorumlamasını sağlamaktadır. Bu açıdan ana dili öğretiminin tam ve eksiksiz bir şekilde yapılmasını sağlamak; bireyin kendini doğru anlatması ve anlatılanları doğru anlaması açısından önemlidir.

Ana dili öğretiminde mizahın ve karikatür kullanımının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle kavramsal çerçeve olarak dil, ana dili, mizah, karikatür kavramları aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

#### 2.1. DİL

Türk Dil Kurumu'na (TDK, 2021) göre dil, “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban” olarak tanımlanmaktadır. “Dil, bir milletin kültürünü, medeniyetini, tarihini gelecek nesillere aktaran bir köprü olduğu kadar toplumun anlaşmasını ve birlikteliğini sağlayan bir mihenk taşıdır” (Akyol ve Şahin, 2019: 103). Dil, duygu düşünce ve isteklerin bir toplumda anlam ve ses açısından ortak kurallar ve öğelerden yararlanarak başkasına aktarılmasına imkân tanıyan çok gelişmiş ve çok yönlü bir dizgedir (Aksan, 1977; Akt. Aytekin Özkan, 2009). Yapıcı (2004) göre dil tüm canlılarda kullanılan bir iletişim aracıdır. Burada sunulan dil tanımlarının ortak yönlerini şöyle özetleyebiliriz:

- Dil, bir sistemdir.
- Dil, seslerden oluşur.
- Dil, bir iletişim aracıdır.
- Dil bir düşünme aracıdır.
- Dil insanların oluşturduğu toplumlarda kullanılır.

Sözcükler dilin yapı taşlarıdır. Her bir sözcüğün bir ya da daha fazla anlamı vardır. Bir birey ne kadar sözcük öğrenirse öğrendiği veya konuştuğu dili de o kadar iyi anlayabilir. Zengin düşüncelerin ve duyguların ifade edilmesi ve anlaşılması için de zengin bir söz varlığına ihtiyaç vardır (Kıvrak, 2016). İnsanların kelime dağarcığı, kendilerine ifade

edilenleri anlamasında, duygu ve düşüncelerini ifade etmesinde önemlidir (Yaman ve Gülcan, 2009). Dilin temel becerilerinin anlama ve anlatma olduğu göz önünde bulundurulduğunda söz varlığının önemli ortaya çıkmaktadır (Kıvrak, 2016). Çocuğun dil öğretimi Türkçe dersi başarısının yanında diğer tüm derslerdeki başarısını da etkilemektedir (Yaman ve Gülcan, 2009).

## 2.2. ANA DİLİ ÖĞRETİMİ

Çocuğun doğumu ile ailede başlayan ana dili eğitimi, okullarda temel eğitimin ilk basamağıyla devam etmektedir. Şahin (2005: 1) temel eğitimin amacını, “Bireyin toplum içinde hayatını güzel bir şekilde devam ettirmesi için edinmesi gereken temel davranış, bilgi ve becerilerin kazandırılması” şeklinde ifade etmektedir. Öğrenmenin düzenli olmasını sağlayan eğitim kurumlarında, eğitim faaliyetleri eğitim programlarıyla geliştirilmekte ve düzenlenmektedir (Tay, 2005).

“Eğitim sistemimiz yetkinliklerde bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip karakterde bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yelpazeleri olan yetkinlikler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiştir” (MEB, 2018: 4). Programda belirlenmiş olan yetkinlikler şunlardır (MEB, 2018: 4-5):

1. Anadilde iletişim
2. Yabancı dillerde iletişim
3. Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler
4. Dijital yetkinlik
5. Öğrenmeyi öğrenme
6. Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler
7. İnisiyatif alma ve girişimcilik
8. Kültürel farkındalık ve ifade.

Görüleceği üzere MEB anadilde iletişimin ilkokuldan itibaren çocuklara öğreteceğimiz önemli bir yeterlik olduğunu belirtmekte ve “Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır” şeklinde açıklamaktadır (MEB, 2018: 4).

Ana dili eğitimine, temel eğitim içerisinde Türkçe derslerinde büyük bir önem verilmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2018: 8) “İlkokullarda yapılan

Türkçe derslerinin, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırıldığı” belirtilmektedir.

Türkçe dersleri içerisinde okuma, okuduğunu anlama öğrencilerin toplumla iletişim kurmaları ve akademik başarıları için son derece önemlidir. Temel eğitimin ilk basamağı okuma ve yazma öğretimi ile başlar. İnsanların öğrenmeye olan ihtiyacı, yeni koşullara uyma zorunluluğu, bireylerin toplumdaki statü ve etkinliklerini geliştirme gayretleri, hayatın sürekli değişme ve gelişmesi, boş zamanlarını değerlendirme çabaları okuma yazma öğretimi için gösterilen gayretleri artırmıştır (Kılıç, 1996; Akt. Şahin, 2010). Şahin (2005) çağdaş uygarlık seviyesine ulaşmış bir ulus olmanın en önemli koşulunun bilgi ve becerilerle donatılmış bireylere sahip olmaktan geçtiğini belirtmiştir. Bunun da ancak eğitimin temelini oluşturan ilk okuma yazma becerisinin kazandırılması ile mümkün olduğunu ifade etmiştir.

Şahin (2005) okumanın, yazıyı görme, anlamını kavrama ve sözcükleri seslendirme işi olduğunu ifade etmiştir. Okuma yazıdaki simgeleri, fark etme ve anlamlandırma faaliyetidir (Şahin, 2010). Şengül ve Yalçın’a (2004) göre okuma, algısal yanı fazla, motor tarafı az olan psiko-motor bir beceri olup okumanın temel amacıdır. Okuma, kişilerin yaşamı süresince kullanacağı karmaşık bilişsel boyutları olan bir faaliyettir (Şahin, 2001). Akyol (2005:1) göre okuma; “ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki iletişime dayalı, uyum bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci” olarak ifade edilmektedir. Okumanın sonucunda anlama olmalıdır, anlamayla sonuçlanmayan okuma hedefine ulaşmamıştır (Şahin, 2011). Türkçe dersleri dinlediğini ve okuduğunu anlayan ve anladıklarını da yazılı ve sözlü ifade etme faaliyetlerin bir bütün halinde yürütülmesidir (Şakiroğlu, 2017).

Teknolojinin hızla ilerlemesi ve gelişmesiyle birlikte eğitimde kullanılan araç gereçler de farklılıklar göstermeye başlamıştır. Bu zorunlu bir değişimdir. Doğru sınıf yönetiminde öğretmen davranışlarının yanı sıra öğretim sürecini doğru ve yerinde kullandığı araç gereçlerle yönetmesi gerekmektedir. Öğrencilerin dikkatlerini çekmek, derse aktif katılımlarını sağlamak için öğretmenlerin hem konuya hâkim olmaları hem de farklı materyalleri kullanabilmeleri gerekmektedir. Başka bir deyişle etkili öğretmen, sadece öğretimin nasıl yapılacağını veya öğretim esnasında yaşanan sorunların çözümünü bilmekle kalmayıp aynı zamanda bildiklerinin hangisini ne zaman kullanabileceğine karar verip

uygulayabilendir (Şahin, 2011). Yeterli öğretmenler düzgün konuşan ve planlı olan, farklı araç gereçler kullanarak, yöntemleri uygulayabilendir (Şahin, 2011).

Türkçe dersleri öğrencilerin eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Temel eğitimin ilk basamağında yer alan Türkçe derslerine diğer derslerden daha çok ders saati ayrılmaktadır. Yani Türkçe dersleri müfredat içerisinde çok geniş bir yer tutmaktadır. Türkçe derslerinde daha fazla zaman geçiren öğrencilerin bu dersi sevmeleri okulu sevmelerini sağlayacak dolayısıyla da diğer derslerindeki başarıları da etkileyecektir. Burada Türkçe dersi öğretmenlerine büyük görev düşmektedir. Öğretmenlerin ilk görevi Türkçe derslerini sevdirmek olmalıdır. Türkçe derslerinin işlenmesi sırasında mizah unsurların kullanılması öğrencilerin dersi sevmelerini sağlayabilir. Şakiroğlu'na (2017) göre, tekerleme, fıkra, bilmece gibi yazılı ve sözlü türlerin yanı sıra, görsel türlerden olan karikatürün de eğitimde kullanılması, öğrencinin sözcük dağarcığının hızlı bir şekilde geliştirmesine ve sözcüklerin karmaşık anlamlarının zihninde anlamlaştırmasına yardımcı olacaktır.

Eğitim öğretim ortamında konulara egemen olan öğretmenler öğrencilerini derste daha aktif hale getirirler. Eğitim ve öğretim amaçlarına göre öğrenciyi yönlendirmede öğretmene büyük görevler düşmektedir. Etkili öğretmen, derse uygun araç gereç ve yöntemleri eğitimin hedefleri doğrultusunda kullanmalıdır (Şahin, 2011).

Türkçe derslerinde öğrencilere dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma temel becerilerinin kazandırılması gerekmektedir. Bu becerilerin kazandırılması için de geleneksel yöntemlerin aksine farklı araç gereç ve materyal kullanımına daha çok yer vermek önemlidir. Çünkü daha fazla materyal kullanmak öğrencilerin derslere karşı ilgilerini artırabilir.

Bütün bunlar göz önüne alındığında Türkçe dersi öğretimini hayatın, eğitimin temelini oluşturduğunu söyleyebiliriz. Anadil eğitimde başarı tüm hayata başarı anlamına gelmektedir. Öğrencilerin anadilinde gösterdikleri başarıları; akademik başarılarının artması, gelecek yaşantılarında iyi bir statüye sahip olmaları, sosyal yönlerinin gelişmesi ve sosyal çevreleri ile iyi bir iletişim kurmaları ile doğru orantılıdır. İlk okuma yazma temel eğitimin ilk basamağıdır ve eğitimin temelini oluşturur. İlkokul birinci sınıftaki öğrencilerinin ileriki sınıflarda ve diğer ders alanlarında da başarılı olmaları, ilk okuma yazma öğretiminin başarısına bağlıdır (Şahin, 2010). Daha genel bir ifadeyle “Öğrencilerin okuma becerisi kazanmaları gerek ilköğretimde gerekse daha sonraki öğrenim hayatlarında kendilerine gerekli olacak, hatta sadece Türkçe derslerinde değil, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen-Teknoloji dersleri gibi diğer derslerde de öğrencinin başarısına yön verecek

belirleyici bir faktördür” (İlhan ve Şahin, 2014: 57).

### **2.3. ÖĞRETİM ORTAMLARINDA ARAÇ GEREÇ VE MATERYAL KULLANMANIN ÖNEMİ**

Eğitim ve öğretim ortamında çoklu duyu organına hitap eden materyallerin öğrencilerin ilgisini çekebileceği, dikkatlerini toplayabileceği ve derse motivasyonlarını artırabileceği söylenebilir. Sınıf ortamında kullanılacak teknoloji ve materyallerin başlıcaları şunlardır (Kaya, 2006: 27)

- “Gerçek nesne ve modeller,
- Yazılı gereçler (kitaplar, broşürler vb.),
- Görsel basılı materyaller (resimler, fotoğraflar, çizimler, tablolar, grafikler),
- Çeşitli pano ve tahtalar (ilan tahtası, kara tahta, beyaz tahta, tebeşir, işaret kalemleri, elektronik tahta),
- Tepegöz ve saydamları,
- Slaytlar ve film şeritleri,
- Ses öğeleri (ses kasetleri, CD’leri, ses çıkaran nesnelere),
- Televizyon ve video (Programlar, videokasetler, VCD’ler),
- Bilgisayar”.

Bu araç gereçlerden görsel ve renkli olan materyaller öğrencilerin dikkatini daha çok çekmektedir. Çer’e (2017) göre; duygularımızın ve düşüncelerimizin eğitimi için güzel sanatın kişileri etkileyen anlama ve anlatım gücünün, edebiyatın da hayal ve düşünce sistemimizi geliştiren anlatım gücüyle bir araya gelmesi; günümüz teknolojik araç ve gereçlerle desteklenmesi öğrenciler için çok uyarıcı öğrenme ortamı oluşturur.

Eğitim öğretim ortamlarında MEB müfredatına göre eğitimin aksine derslerle ilgili farklı araç, gereç ve materyal kullanımının faydası tartışılmaz bir gerçektir. Yalın (2006: 82-83) öğretim materyallerinin gerekliliğini ve sağladığı yararları sistematik bir yaklaşımla aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

- “Çoklu öğrenme ortamı sağlar.
- Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamaya yardımcı olur.
- Dikkat çeker.
- Hatırlamayı kolaylaştırır.
- Soyut bilgileri somutlaştırır.
- Zamanı ekonomik kullanmaya yardımcı olur.

- Güvenli gözlem yapma imkânı sağlar.
- Farklı zamanlarda birbirleriyle tutarlı içeriğin sunulmasını sağlar.
- Tekrar tekrar kullanılabilir.
- İçeriği basitleştirerek öğrenmeyi kolaylaştırır”.

Görsellerle desteklenen araç gereçler ve materyaller öğrencilerin zihinlerinde daha kolay anlamlandırılmakta ve öğrenciler tarafından daha kolay yorumlanabilmektedir. Görsellerle birlikte sunulan yazılı anlatımlar, dikkati ve ilgiyi canlı tutmakta ve zihinde daha kolay tahlil edilip yorumlanmaktadır (Eren Ökten ve Sauner, 2015). Her ders araç, gereç ve materyallerini her derste kullanmak uygun olmayabilir. Ders konularına uygun araç gereci belirlemek, başarıyı artırırken yerinde kullanılmayan materyaller öğretim sırasında zaman israfına sebep olabileceği gibi bir fayda da sağlamayabilir. Akdağ ve Meydan’a (2011: 157) göre öğrenme – öğretme sürecinde kullanılacak materyallerin seçimi yapılırken aşağıdaki hususlar dikkate alınmalıdır:

- “Dersin hedef ve davranışlarına uygun olmalıdır.
- Öğrenciye alıştırma ve uygulama imkânı vermelidir.
- Materyaller, konuları en iyi şekilde somutlaştırmalı ve kolaydan zora doğru sıralanmış olmalıdır.
- Güncelleştirilmiş veriler sunmalıdır ve gerçek hayatı yansıtmalıdır.
- Öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun tasarlanmış olmalıdır.
- Görsel materyaller konuların önemli bölümlerine vurgu yapacak şekilde kullanılmalıdır”.

Görsellerin eğitim ortamına büyük katkıları vardır. Görsellerin hayatımıza dahil olmasıyla beraber görsel okumada Türkçe dersleri kazanımlarında eğitim-öğretim ortamlarında kazandırılması gereken temel becerilerden biri olmuştur. Görsel okuryazarlığın zorunlu hale gelmesinde; görsellerin ön bilgileri aktif hale getirmesi, bilgileri bütünleştirmesi, bilgileri anlama, kavrama ve zihinde yapılandırmadaki önemi ve öğrenilen bilgilerin kolay hatırlanması gibi özellikler etkilidir (Akkaya, 2011). Eğitimde kullanılan görsel araç gereçlerin birçok fayda sağlayabilir. Doğru bir şekilde kullanılan öğretim materyalleri öğrenciler açısından öğrenmeyi kolaylaştırırken öğretmenlerin de öğrenciyi derse aktif katılımını sağlamada yardımcı olabilir. Özet olarak derslerde öğretim materyallerinin kullanılmasıyla kalıcı ve anlamlı öğrenme ve öğrencinin derse aktif katılımı sağlanmaktadır (Yaman, 2018).

Karikatür kullanma öğrencileri eğlendirirken ve güldürürken de öğrettiği için mizah

yönü ağır olan bir materyal olarak karşımıza çıkmaktadır. Akademik başarının ve derse yönelik tutumun olumlu yönde artmasında mizaha dayalı karikatürlerin kullanımı etkilidir (Akkaya, 2011). Türkçe dersinde araç gereç ve materyal kullanmak öğrencinin ders başarısını daha çok artıracığı ve öğrenciyi derste daha aktif hale getireceği için çok önemlidir. Dinleme, izleme, okuma, konuşma, yazma becerileriyle dil bilgisi öğrenme alanının karikatür gibi görsel araç gereçlerle öğretilmesini gerektirmektedir (Akkaya, 2011). Daha fazla duyu organına hitap eden araç gereçler kullanmak, öğrencilerin derse karşı motivasyonunu artırabilir, olumlu tutum geliştirmelerini sağlayabilir, dersi sevdirerek ve ders başarısını artırabilir.

#### **2.4. MİZAH**

Kökeni Arapça'dan gelen mizah sözcüğünün Türkçe tam karşılığı "gülmece"dir. Okunuşu "müzah" olan sözcük zamanla mizaha dönüşmüştür. Mizahı Aristo, "gülmece ya başkasının aşağılığını gördüğümüz ya da bizim geçmişteki aşağılık durumumuzu hatırladığımız ve kendimizde bir üstünlük algıladığımız zaman aniden bizde uyanan zafer duygusunun etkisidir" şeklinde tanımlamıştır (Fidan 2007: 19). "Hobbes, gülmece'nin 'belirli bir saygınlık taşıyan bir topluluğu ya da bir kişiyi gözden düşürmeye dayandığı; Bergson, gülmece'nin bir kişinin belirli bir durum karşısında akıllıca olmayan bir tepki göstermesi haline ortaya çıkacağı; Alfred Hitchcock, saçmalıkları kavramanın tek yolu olduğu; Etienne Dennery ise bizi çevreleyen gerçekliğin komik ya da sadece eğreti ve çelişkili yanlarını ortaya koymanın orijinal yolu" şeklinde tanımlamaktadırlar (Topuz, 1986: 27).

Aydın (2006) mizahı, hayatın bütün alanlarını içine alarak, davranış, duygu ve düşüncelerimizi tebessümden kahkaha atmaya çevirebilecek ifade biçimi olarak tanımlamaktadır. Mizah, örneğin ağlama gibi bireyin içini boşaltan, özeleştirme yapmasını ve kendisiyle hesaplaşmasını sağlayan bir yoldur (Eşiğül, 2002). Mizahın soyut bir kavram olması, kültürlere ve toplumlara göre zaman içerisinde değişmesini sağlamıştır (Karagöz, 2009).

Mizah, olayların eğlendirici ve keyifli yönlerini ortaya koyarak güldürebilmektir. Güldürme eylemi de sanıldığı kadar basit fiziksel bir olay değildir. Gülme, tehlikeli ve acı veren bir durumun ortadan kalkarak huzursuzluktan kurtulma ve aniden keyifli ruh haline girme sonucunda oluşur (Karagöz, 2009). Mizaha dayalı güldürme yapmak içinde düşündürme, abartı, olayların karşıtlıklarını bir arada kullanarak olayları ortaya koymak gereklidir. Mizah bir sanattır. Mizahın kullanıldığı yerlerde gülünç olaylar dikkat çeker. Asıl

amacı dikkat çekmek ve gülümsetmek olan mizah, içinde komik olaylar barındır (Fidan, 2007).

Eğlenmek ve keyifli zaman geçirmek bireyler için toplumsal bir ihtiyaçtır. Temelinde hoşgörü ve eğlence olan mizah, bireyler arasındaki çatışmaların sone erdiği, neşe ve özgürlüğün hızla yayıldığı, uyumlu yaşamın var olduğu, ilk eğlencelerde ilk şeklini almıştır (Oruç, 2006). Savaş'a (2014) göre mizah, şahısların duyarlılığını, kendini başkasının yerine koyabilme yetisini ve hayatı birçok boyuttan görebilme özelliğini geliştirir. Mizah eğlence sayesinde konuların ve sorunların çekinmeden işlenmesine olanak sağlamıştır (Oruç, 2006: 11). Mizahı çok kullanan kişilerin iletişim ve sosyal yönü gelişmiştir. Mizah, hayatın hemen her döneminde görülmüştür. Konusu her şey olabilir ve mizahta konu kendiliğinden ortaya çıkarılır; konu seçilmez. Aydın (2006: 16-17) mizahın özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- “Mizah hem bireysel hem toplumsal bir olgudur.
- Mizah, gündelik yaşantımızda zaten vardır. Buna ilaveten sanatsal bir yaratı olarak da ortaya çıkabilir.
- Her gülme mizah olarak nitelendirilemez. Mizah, ancak sağlıklı gülmenin olduğu yerlerde aranabilir.
- Mizah, farklı seviyelerde olmasının yanında, çoğu zaman gülmeye neticelenir.
- Mizahta sıradanlıktan sıra dışılığa, olağanlıktan olağanüstülüğe geçiş mevzu bahistir.
- Mizah, beklenenin ötesinde bir durum yaşandığında ortaya çıkar.
- Mizah, aşağılık kompleksinin bir sonucu olarak da ortaya çıkabilir (insanın kendini üstün görme endişesi)
- Mizahta bilişsel, duyuşsal ve davranışsal özellikler mevcuttur.
- Mizah, yalnızca bir alana dâhil bir kavram değildir.
- Mizahta herhangi bir konu sınırlaması söz konusu değildir. İnsanı alakadar eden her şey mizahın konusu olabilir.
- Mizah, gerek pozitif gerekse negatif hislerin bir an olsun kesintiye uğramasıyla meydana gelir.”

Mizah çok yönlü bir olgudur. Mizahın olumlu ve olumsuz yönleri bulunmaktadır. Karagöz'e (2009) göre mizah; kişilerce kendisine veya karşısındakine olumlu, kabul ettirici yönler taşıırken aynı zamanda olumsuz, zedeleyici ve üzücü yönler de taşıyabilir. Aydın'a (2006) göre ise; bulunduğumuz ortamlarda gerginlikten ve olumsuz yaşantılardan, mizahın bizde bırakacağı olumlu etkiler zihinsel ve bedensel huzursuzluklara karşı daha güçlü tutunmamıza yardımcı olacaktır. Kush'a (1997) göre bireye sağlıklı ve renkli kişilik edindiren mizah, ayrıca gülme ve dengeli davranma gibi özellikler de kazandırır (Akt. Oruç, 2006).

Mizahın olumlu yönleri, kişiler arası iletişimlerini kolaylaştırmak, saldırganlıklarını azaltmak, olumlu duygularını çoğaltmak gayesiyle mizahın en etkili biçimde kullanılması stresle başa çıkma yöntemidir (Yerlikaya, 2003). Mizahın olumlu yönlerine genel olarak bakıldığında ortamda stresi azaltan, kişiyi rahatlatan, stres düzeyini azaltan, sıcak ve samimi iletişimlerin kurulmasını sağlayan, ılımlı bir ortam sağlayan, kişileri birbirine daha çok yaklaştıran, bireylerin kendini ifade etmelerine yardımcı olan özelliklere sahiptir.

Aynı zamanda ince bir eleştiridir. Kişilerin zayıf yönlerini komik bir abartılı bir diller anlatmaktır. Bir toplumda yapılan mizahtaki abartılı ifade, bazen kişileri psikolojik olarak olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Hatta mizah yapan kişinin çizgiyi aşarak karşı tarafı küçük düşürmesine sebep olabilmektedir. Yersiz yapılan mizah kişide öfke ve strese sebep olmakta, hatta çoğu zaman toplumdan da soyutlayabilmektedir.

Mizahın olumsuz yönlerine bakıldığında ise şunları söyleyebiliriz. Mizah yaşadığımız sosyal çevrede zaman zaman görünmez bir silah olarak kullanılmaktadır (Yerlikaya, 2003). Şakiroğlu (2017) mizahın, üstünlük teorisine göre kişileri aşağılamak amacıyla kullanıldığını ifade etmiştir. Bundan hareketle mizahın yapılırken seviyeli ve kişilik haklarına saldırı şeklinde yapılmaması gerekmektedir.

Yerine ve zamanına uygun yapılmayan, bireyleri aşağılama şeklinde olan mizah, ortamdaki stres seviyesini yükselmesine sebep olur. Bireyleri olumsuz yönde etkileyerek psikolojik sorunlar yaşamalarına sebep olabilmektedir. Mizah yapılırken bireylerin neler hissedebileceği önceden düşünülmeli maksadı aşan mizahtan uzak durulmalıdır. Yerinde ve maksadı aşan mizah bireyde kızgınlığa ve öfkeye sebep olabilmektedir. Saldırgan mizah olarak da adlandırılan olumsuz mizah, bireyin sadece kendi duygularını buna istinaden kendi gereksinimlerini karşılayabilmek amacıyla başkalarını aşağılamak, yermek, dalga geçmek şeklinde gösterir (Karagöz, 2009).

#### **2.4.1. Mizahın Eğitim Öğretimde Yeri ve Önemi**

Eğitim, öğretme ve öğrenmenin aynı anda ve aynı ortamda yaşandığı bir süreçtir. Öğrencilerin etkili bir öğrenme sürecinden geçebilmelerini sağlamak için, derse daha fazla katılımlarını sağlamak, öğrencileri öğretim esnasında aktif hale getirebilmek ve derslere karşı motive edebilmek, dersleri daha ilgi çekici kılmak gerekmektedir. Çünkü eğitimde esas amaç öğrencide istendik davranış değişikliği meydana getirmektir. Bu açıdan bakıldığında eğitimde mizah ve karikatür materyali kullanılarak yapılan öğretim ile öğrencilerin daha başarılı oldukları ve öğrencilerin derse karşı motivasyonları arttığı için mizahın, eğitimde öğrenciler

için önemli bir motivasyon aracı olduğu söylenebilir (Demirci, 2013).

Mizahı eğitim için önemli kılan bazı nedenler vardır. Bunlar; “Eğitim ortamında tüm yönleriyle sağlıklı öğrenciler yetiştirme isteği, öğrencilerin yazılı, sözlü ve çizili öğelerde verilmek istenen iletiyi ve kültür aktarıcılığını algılayabilme zorunluluğu, çevreleriyle düzenli olarak iletişim kurmalarını sağlayabilme isteği, öğrencilerin üretken olmalarının gerekliliği, olayları eleştirel bakış açısı ile ele alabilme gereksinimidir” (Savaş, 2009: 89). Tüm bunları sağlayabilmede mizah aslında bir araç değil amaçtır. Kolçak’a (1953: 46) göre eğitimde mizah kullanmanın amaçlarından bazıları şunlardır:

- “Yaşamın neşe ve iyimserlik içerisinde geçmesini sağlamak
- Mizahın sağladığı ince gülümseme ve haz duygusu ile hayatın ağır yükünü hafifletmek
- Çatık kaşlı, gülmeyen, somurtkan insanlar yerine işlerinde neşe ve güler yüzü eksik etmeyen çağdaş insanlar yetiştirmek
- Çocuklara Nasrettin Hoca, Karagöz, Keloğlan gibi Türk kültürünün ünlü mizah tiplerini tanıtmak
- Sınıf içi, salon ve her türlü hayat alanında bir fıkrayı düzgün ve eksiksiz olarak anlatan çocuk yetiştirmek.
- Mizah eğitimi yoluyla aynı zamanda Türkçe öğretimi de takviye edilmiş olur. Böylece sözlü ifade en gerçek ve hayati yardımcısını bulmuş olur.
- Çocukları güldürürken eğiten, gerçekleri içeren mizah, eğitimde çok önemli yardımcımız olur.
- Çocuğu mizah alanında yeni buluşlara yönelterek yaratıcı hayal gücünü gelişmesini sağlamak
- Nükte ve espri zekânın en önemli belirtisidir. Çocuk mizah yoluyla eğitildikçe konuşmalarını esprilerle süslemeye çalışacaktır. Bu nedenle en seçkin ruhsal yeteneklerden birisi olan zekâ inkişaf edecektir” (Akt. Demirci, 2013: 20).

Eğitim–öğretim ortamlarında öğrencilerin arkadaşlarıyla karikatürler oluşturması, kendi karikatürünü arkadaşlarıyla paylaşması öğretmenin gösterdiği karikatürleri yorumlaması sosyal gelişimi açısından son derece önemlidir (Akkaya, 2011). Mizahın öğrenmede kullanılması öğrenciyi farklı yönlerden uyararak, kavramları ya da konuları somutlaştırarak daha kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayabilir. Öğrencilerde kaygıyı azaltır, daha ılımlı bir öğrenme ortamı sağlar (Çelik, 2014; Çiçek, 2011). Bir yandan güldürürken bir yandan da düşündürerek doğru bilgiye ulaşmalarına ya da farklı yönlerden çözüm yolu bulmalarını sağlar. Öfke ve kızgınlığı kontrol etmeyi ya da öğretim esnasında öfkeli birinin sakileştirilmesinde de kullanılabilir. Bu açıardan bakıldığında mizah hayatın

vazgeçilmez bir parçasıdır. Bütün bunlara ek olarak mizah öğrenmede, zamanı kısaltır, bilgiyi pekiştirir ve kalıcılığa yardım eder (Erdağ, 2011).

Mizahın eğitimde bilinçli olarak kullanılmasıyla öğrencilere birçok beceri kazandırılabilir. Bunlardan bazılarını Pilancı (1998: 27) şu şekilde belirtir:

- “Öğrenci topluluk karşısında rahat konuşabilme, konuşurken dinleyenlere zevk verme becerisi kazanır.
- Gülmecelerin her türündeki ses ustalıkları öğrencinin Türkçeyi daha doğru ve işlek kullanmasını sağlar.
- Öğrenci, sözcükleri, deyimleri ve atasözlerini doğru yerde kullanmayı öğrenir.
- Gülmecelerden yararlanmasını öğrenen öğrenci, verdiği örneklerle düşüncelerinin inandırıcılığını kuvvetlendirir.
- Sesini güzel ve etkili kullanma yeteneği kazanır” (Akt. Savaş, 2014: 75).

Mizah, olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmak için önemli bir vasıta olabilir. Bir savunma mekanizması olarak öğrenme ve öğretmedeki hayal kırıklıklarının bastırılmasında sıkça başvurulan mizah, dersin daha kalıcı öğrenilmesine katkı sağlar (Oruç, 2006). Eğitim-öğretim ortamında mizahın doğru yapılması ve faydalı olabilmesi için öğretmenin mizah duygusuna ve yeteneğine sahip olması gerekmektedir. Mizahı sınıf ortamında kullanan öğretmenin öğrencileri, eğitim ortamında mizahla tanışmış olacaktır. Temel eğitimin ilk basamağında mizahla karşılaşan öğrencilerde de mizah duygusu gelişmeye başlayacaktır. “Mizah duygusu çocukluk döneminden itibaren kazanılmaya başlanır ve zaman ilerledikçe bu duygunun birey için önemi daha da artar. Dolayısıyla eğitimin daha ilk aşamalarından başlanarak konular üstünde önemle durulmalı ve öğrencilerin iyi bir mizah duygusu edinmeleri sağlanmalıdır. Gelişmiş mizah duygusuna sahip bir öğrenci, öğrenim süresince yapılan her çeşit aktiviteden kendine faydalar sağlayabilir” (Savaş, 2009: 83).

Derse bir espri, bir fıkra veya herhangi bir mizahî unsurla başlamak, öğrenciyi motive edebilir. Derse karşı gönülsüz olan öğrenciler etkilenecek, gülmeye başlayıp ve bir anda kendilerini derse katılmış bulabilirler. Savaş’a (2009) göre mizah, doğru zaman ve mekânda faal bir şekilde kullanılırsa bireylere pozitif bir bakış açısı kazandırır.

Öğretmenlerin sınıfta mizahı kullanmaları hem öğrencileri etkili bir iletişim kurmalarına hem de öğrenmelerin daha iyi bir şekilde gerçekleşmesine sebep olacaktır. Öğretim ortamında kullanılan mizahla karşılaşan öğrenciler bir yandan eğlenirken bir yandan da ön bilgileri ile yeni bilgileri bütünleştirmektedirler. Gülerken öğrenirler. Steele (1998) öğrencilerin zihinlerinde en fazla yer alan öğretmen, onların doğru zamanda, en uygun

şekilde, mizahi bir yaklaşımla problemlerini ortadan kaldıracak ve hafızalarında unutamadıkları kişidir (Akt. Oruç, 2006).

Topal'a (2013) göre; çocuğa eğitsel mesajlar veren duygu durumunu olumlu hale çevirebilen mizah, sadece nasihat vermez, örnek davranışlar sergilenerek eğitim verilmesini sağlar. Öğretmenler bu noktada en önemli rol modellerdir. Öğretmenin de hata yapabileceğini ve hatasının farkına varıp gülünebileceğini gösteren mizah öğrencilerin kendi hatalarının kabul edilebilirliğini anlaması noktasında olumlu bir etkiye sahip olabilir (Oruç, 2006). Mizahın eğitimde kullanılması farklı zekâ türlerine sahip öğrencilere erişebilmemizde olanak sağlayabilir.

Sınıf ortamlarında kullanılan mizah, öğrencilerin birbirleriyle iletişimini geliştirmek açısından yararlıdır. Öğrenciler rahat ettiği sınıf ortamında kendilerini daha rahat ifade edebilmektedir. Savaş'a (2014) göre mizah, paylaşma sayesinde samimiyet, duygu paylaşımı, dayanışma, arkadaşlık ve dostluk hislerinin kuvvetlenmesinde önemli bir yere sahiptir. Eğitimde kullanılan mizahın gayelerinden biri de yapılan faaliyetlerde konuya atıfta bulunmak ve eğitim gören bireyleri konu üzerinde düşündürerek, onlarda gülme ve rahatlama duygusu oluşturmaktır (Aydın, 2006). Bu sayede olumsuz tutum ve bakış açısı aşılr.

“Mizahın yaşamımızdaki yeri çok eskilere dayansa da eğitimde bugün için yeterince yararlanılmadığı görülmektedir” (Karagöz, 2009: 1). Mizahın eğitimde kullanılmasının büyük önem arz ettiği bilinmektedir; eğitimin, hedeflerine ulaşabilmek için mizahın etkili bir şekilde kullanılması önemlidir. Mizah, eğitim-öğretim sürecinde sınıf içinde ve sınıf dışında kullanılabilir. Fakat sadece bir veya birkaç ders için kullanmak doğru olmaz, bu şekilde bir genelleme yapmak mizahın yayılma ve etkileme alanını kısıtlayabilir. Nitekim mizah her zekâ türüne ve her öğrenci profiline uyabilen bir unsurdur. Bundan dolayı her bireye ulaşabilmelidir. Bunu sağlayabilmenin koşulu da mizahın tüm derslerde kullanılabilmesinden geçer.

## 2.5. KARİKATÜR

Mizah unsurları içerisinde yer alan karikatürler köken olarak “İtalya’da 17. yüzyılda, hayvan başlı insan resimlerine *caricaro* denmeye başlanmıştır. Ardından *caricare* sözcüğüne dönüşmüş ve dilimize İtalyancadan geçmiştir” (Fidan, 2007: 39). Büyük Türkçe Sözlüğe göre karikatür; “İnsan ve toplumla ilgili her tür olayı konu alarak abartılı bir biçimde veren, düşündürücü ve güldürücü resim” demektir (TDK, 2021). Kelime anlamı olarak bir şeylerin abartılması ve resimlere anlam yükleme anlamına gelmektedir. Taş’a (2013) karikatür;

canlıların düşüncelerinin ve duygularının gerçek dışı komik yanları bulunan bazı hallerde yazıyla açıklama yapılan, abartılı çizgi sanatıdır. Efe (2004) karikatürü; bireyleri güzel ve iyi şeylere yönlendiren eğitim ve öğretim aracı olarak tanımlamıştır. Kocaman Gelir'e (2019: 16) göre karikatürler, "Bireylerin zihinlerinde oluşan düşünceleri resim yoluyla ifade edebilmelerine olanak sağlayan çizimlerdir". Karikatür; içinde bulunulan duruma farklı bir bakış açısı getirerek, mübalağa sanatını çizgilerle kâğıda aktarma işidir (Şakiroğlu, 2017).

Karikatürün tarihi incelendiğinde insanlığın ilk zamanlarından bu yana iletişim kurabilmeleri ve birbirleriyle anlaşmalarını sağlamak amacıyla duvarlara çizilen resimler, karikatür olarak nitelendirilmiş ve iletilmek istenenleri somutlaştırma görevini üstlenmiştir (Kocaman Gelir, 2019). Bu açıdan bakıldığında karikatürlere, günümüz dünyasının en etkin mizah araçlarından biridir denilebilir. Günümüzde ise; ders kitaplarında, dergilerde, reklamlarda ve çizgi roman gibi yazılı kaynaklarda karikatürlerin kullanıldığı görülmektedir. Yani karikatür; gazete, mecmua ve sergilerle hedef kitleye ulaşmaya çalışırken, daha sonra televizyona ve bilgisayara girmiş, internet ağı ile yepyeni bir iletişim imkânına kavuşmuştur (İnan, 2018).

Karikatürün konusu da karikatürde yer alan karakterler de her şey olabilir. Karikatürde yer alan nesne, kişi ya da karakterler ise gerçek durumlarına ek olarak komik resimler haline dönüştürülerek çizilir. Karikatür karakterleri her türlü nesne ve canlı olabilir (Akkaya, 2011). Ünüvar (2019) karikatürlerin; esprili komik karikatürler, politik karikatürler, açıklayıcı-aydınlatıcı karikatürler olarak sınıflandırılabilmesi gibi; ifade tarzlarına, tekniklerine ve kurgu-yapı özelliklerine göre sınıflandırılabilmesini belirtmiştir. Tokiz (2013) karikatürlerde üç öge olduğunu belirtmiştir: Çizgi ögesi, güldürme ögesi ve düşündürme ögesi. Ayrıca karikatürde bu üç ögenin aynı anda bulunmayabileceğini belirtmiştir. Örs (2007) çok yönlü bir iletişim aracı olan karikatürlerin, estetik ve sanatsal yanlarına ek olarak tarihsel, psikolojik, toplumsal ve tarihsel fonksiyonları da olduğunu belirtmiştir. Karikatür bu işlevlerini abartılı çizgilerini kullanarak yerine getirir. Göçer ve Akgül'e (2018) göre karikatürlerde mizah, abartı, çizgi ve düşündürme olmak üzere toplam dört öge dikkat çekmektedir.

Karikatürün ana unsurları çizgi, düşünce ve ironidir (Özkanlı, 2006). Mizah ise karikatürün iskeletini oluşturur. Amacı mizah olan karikatürler toplumda her yaş aralığına ve farklı kültür düzeylerine sahip bireyler tarafından kabul görmüş ve ilgisini çekmeyi başarmıştır. Yani insanları güldürürken düşündüren aynı zamanda hem soyut hem de somut olan reel konuları ele alan karikatürler, kendini bir tür olarak basın ve medya yoluyla topluma

kabul ettirmiştir (Şakiroğlu, 2017).

Karikatürde abartı amaç değil araç olmalıdır. Karikatürde kullanılan abartı çizgiler bir biçimsizlik oluşturur. Karikatürün dikkat çekmesini sağlayan da bu uyumsuz, biçimsiz çizgilerdir. Güldürürken düşünmeyi amaçlayan karikatürlerde çizgilere çeşitli anlamlar yüklenerek olaylar üzerine yorum yapma ve farkındalık kazandırma önem arz eder (Kocaman Gelir, 2019). İnan'a (2018) göre içerisinde sadece mizahı barındırmayan ve diğer görsel unsurlardan ayrı bir yere sahip olan karikatürler, büyüleyici, akılda kalıcı ve öğrenme isteği uyandırıcıdır. Olayları, olguları ve konuları abartılı bir biçimde görsel olarak anlattığı için hem öğrenmeyi kolaylaştırmak hem de kalıcı öğrenme sağlamaktadır.

### **2.5.1. Eğitimde Karikatürün Kullanılması**

21. yüzyılda değişen ve gelişen teknoloji ile birlikte bireylerin ilgi ve istekleri de değişmektedir. Hızla gelişmekte olan dünyamızda bireylerin beceri ve yeteneklerini geliştirmeleri, tam olarak kullanabilmeleri ve verimliliklerini artırabilmeleri bireylerden beklenen özelliklerdendir (Çalışır, 2011). Eğitim doğumdan ölüme insanın tüm hayatı boyunca devam eden bir olgudur. "Eğitim, bireye olumlu davranışlar kazandırma sürecidir" (İnan, 2018: 21). Eğitim öğretimin amaçlarına ulaşmak için kullanılan araç ve gereçlerin de önemi büyüktür.

Öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitime geçişin yapılması, öğrencilerin eğitim öğretim ortamında daha aktif olmalarını hedeflemektedir. Balcı (2018) eğitim ve öğretimin verimli olması için öğrenci merkezli etkinliklerin önemine değinerek öğrencilerin istek ve düşüncelerin ön planda olması gerektiğini ifade etmiştir. Öğrenci merkezli öğretimde, öğrencinin düşünme becerilerinin geliştirilmesinde kullanılacak farklı yöntem ve tekniklerle beraber farklı materyallerin kullanılmasının da ders başarısı üzerinde etkili olduğu bilinmektedir (Akengin, 2010).

Karikatür yıllar içerisinde konu ve çizgi olarak değişiklik gösterse de hayatımızın bir parçası olmuş ve zaman içerisinde farklı alanlarda da kullanılmaya başlanmıştır. Gazete, dergiler, makaleler, afişler, kitaplarda kullanılan karikatürlere son yıllarda ders kitaplarında da rastlamaya başlanmıştır. Karikatürler içerisinde mizah barındırdığı için amacına uygun kullanıldıkları zaman kalıcı öğrenme sağlarlar (Taş, 2013).

Karikatürün evrensel bir dile sahip olması, toplumda her yaştan ve kesimden bireylere hitap eden, her konuda karikatüre rastlanması, eğitim açısından bakıldığında olumlu bir durum olarak yorumlanabilir. Karikatürler, konunun ya da olayın özünü sunarak, konuların ya

da olayların en önemli yerleri vurgular (Akkaya, 2011). Görsel unsurları ve abartılı çizgileri içerisinde bulunduran karikatürler, öğrencilerin görseller üzerinde düşünmesini sağlayarak ve şahısların sosyalleşmelerine ve iletişimlerini geliştirmesine yardımcı olur (Kocaman Gelir, 2019). Karikatürlerin eğlendirme, mizah, düşündürme, ilgi çekme yönünün ağır basması ve görsel bir unsur olduğu için eğitim öğretim ortamında kullanılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Karikatür sanatının temelini oluşturan çıkarım, düşünme, çözme, yorumlama, sonuca ulaşma etkinlikleri ile eğitimin amaçları örtüşmektedir (Melanlıoğlu, Tayşi ve Özdemir, 2012). Eğitim ve karikatürün amaçlarının benzerlik göstermesinden hareketle, karikatürün derslerde kullanılmasının eğitimin amaçlarına ulaşmada iyi bir rol üstleneceğini söyleyebilir.

Eğitimde farklılık oluşturmak için öğrencilerin dikkatini çekmede alışılmışın tersine mizahın kullanılması, mizah görsel unsurlarından da karikatürün kullanılması öğretimi daha ilginç ve çekici kılabilir. Eğitimde kullanılan karikatürler, öğrencilerin sıkılmadan derse ilgilerinin artırılmaya çalışılmasını, eğlenmesini, eğlenirken de derse motive olmalarını, tartışma ve düşünme becerilerini ortaya çıkarmalarını sağlayabilir. Karikatürler derslerde farkındalık oluşturmak olgular hakkında fikir yürütme alışkanlığı edindirmek ve öğrencilerin duyuşsal özelliklerine hitap etmek için kullanılır (Ünüvar, 2019).

Karikatürün ülkemizde yayımlanan ilkökul programlarında ilk kez kullanımı 2004 yılında Türkçe programında görsel okuma alt alanı içerisinde “Karikatürde verilen mesajı algılar” ifadesiyle yer almıştır (Ünüvar, 2019: 17). 2015 Türkçe Dersi programında karikatür ile ilgili kazanımlara rastlanılmamıştır. 2017 Türkçe Dersi programında karikatürle ilgili anlama alt alanı içerisinde “Resim ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır./ Öğrencilerin haber fotoğrafları ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır./ Grafitti ve karikatürlerin incelenmesi ve bunlarla ilgili görüş bildirilmesi sağlanır” kazanımları yer almaktadır” (MEB, 2017: 40, 44, 48). 2018 Türkçe Dersi Programında ise bu kazanımlara ek olarak “Çizgi roman ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır” kazanımı ilave edilmiştir (MEB, 2018: 50).

Akkaya’ya (2011) göre eğitimde kullanılan mizahi karikatürler, yeni konuların öğrenimini kolaylaştıracaktır. Karikatürün mizah unsuru barındırması sayesinde öğrenciye sıkıcı konular bile kolayca kavratılabilir (Melanlıoğlu, Tayşi ve Özdemir, 2012). Özer’e (1990) göre, eğitimcinin yazı tahtası üzerindeki işini kolaylaştırmak için karikatür vb. görsel yardımcılarının olması gerekmektedir. Bunun için öncelikle karikatürlerin, öğrencilerin dikkatini çekebilecek, kazanımlara uygun, kavramların doğru ve eğlenceli bir şekilde

kazandırılmasında da kullanılabilir bir materyal olarak tasarlanması gereklidir. Bu şekilde tasarlanan karikatürler, öğrencilerin motivasyonlarını, odaklanmalarını, ilgilerini ve meraklarını etkin hale getirerek, derse pozitif bir tutumla giriş yapmalarını sağlar (Melanlıoğlu, Tayşi ve Özdemir, 2012). Bu şekilde tasarlanan karikatürler, “Öğrencilerin konuya ilgi duymasını, motive olmasını, odaklanmasını ve konuyu merak ederek içeriğe ilişkin olumlu bir tutumla derse başlamasını sağlayacaktır” (Melanlıoğlu, Tayşi ve Özdemir, 2012: 243).

Çocuklar oyun oynama, eğlenme, gülme arayışı içindedirler. Bu istekleri öncülüğünde karikatür kullanımını merak unsurunu devreye sokarak öğrencilerin derse keyifle katılımları sağlanabilir. Özer (1994) karikatürün sahip olduğu avantajları şöyle açıklamaktadır: “...Gerçekçi bir yaklaşımla bakılacak olursa hiçbir araç karikatür kadar öğretimi ilginç kılmaz. Özellikle gelenekselleşmiş mizah anlayışı olan ülkelerde toplumun mizaha yatkınlığından, onların günlük yaşamına giren karikatürden yararlanmamak büyük eksikliklerdir. Bir kere karikatür görseldir, motivasyon verir, tartışma fırsatı yaratır, tüm konular karikatürle karmaşıklık ve soyutluktan arındırır...” (Akt. Akengin, 2010: 2) Karikatürün görsel olması ve mizahı yanı öğrencilerin düşüncelerini rahatça söyleme ortamı sağlar. Görsel öğeler arasında yer alan karikatürler bir yandan karmaşık ve soyut konuların anlamlandırılabilirliğine olanak sağlarken bir yandan da öğrenci motivasyonunu sağlayarak eğitim ortamında tartışma fırsatı oluşturur (Özer, 1990). Bayülgen’e (2011) göre mizah, stresi ve öfkeyi azaltarak, eğitim sürecine odaklanmaya yardımcı olabilir. Ayrıca öğrencilerin derse olan ilgilerini artırmak, öğretmeni ve dersi sevmelerini sağlamak için eğitim ortamlarında karikatür kullanılmasının katkı sağlar (Balcı, 2018). Karikatürler mizah unsuru içerdiği için öğretmenler ve öğrenciler için motive edici, ilgi çekici, keyifli, eğlenceli, rahat bir öğrenme öğretme ortamı sağlar (Bayülgen, 2011).

Karikatürün diğer bir özelliği de her yaşta bireye hitap etmesidir. Öğrenci seviyelerine uygun olarak hazırlanarak derste kullanılan karikatürleri öğrenciler kendince yorumlayıp değerlendirme ve kendini ifade etme özgürlüğüne sahip olurlar. Karikatürler kesin ve açık düşünmeyi cesaretlendirir, özgürce yazmaya yardımcı olur ve dilin doğru kullanımı için öğrencilere dikkatlerini verme noktasında etkin kılar (Şeref ve Yılmaz, 2015). İnan’a (2018) göre; gördüklerimizin öğrenmede, okuduklarımızdan ve duyduğumuzdan daha etkili olduğu, bunun da görsel mesajların okumaya ve yazmaya oranla daha çok dikkat çektiği ve zihinde kalma süresinde artış gösterdiği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalarda, mizahın dil becerileri, stresle başa çıkma, yaratıcılık, sorun çözme ile alakalı olduğu

görülmektedir (Bayülgen, 2011).

Yapılan araştırmalar derslerde karikatür kullanımının öğrencilerin dikkatini çekmenin eğitimi eğlenceli hale getirmenin yanı sıra öğrencilerin derse yönelik tutum ve başarılarını da olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. “Öğrenciler karikatürleri derse eğlence katma, öğrenmeyi kolaylaştırma, kalıcılığı sağlama, tekrarı azaltma, ders kitabı olmadan sınıfın idaresi, hatırlamayı kolaylaştırma, yaratıcılık özelliklerini artırma, öğretmeyi somutlaştırma ve derse karşı olan motivasyonu artırma açısından olumlu olarak değerlendirmişlerdir” (Bayülgen, 2011: 40).

### **2.5.2. Karikatür Destekli Öğretim**

Karikatürlerin görsel olarak renkli, ilgi çekici ve komik resimlerden oluşması, anlatılacak olayları abartılı bir şekilde vermesi ve konuyu verirken bir yandan güldürürken bir yandan da düşündürmesi, derslerde karikatür kullanımının olumlu yönleri arasında görülmektedir. Bilgileri örgütleme, anlamlandırma ve ilişkilendirmede etkili olduğu görülen karikatür ve çeşitlerinin eğitimde kullanılması gerekmektedir (Çetin, 2012). Çocukların olaylar üzerinde tartışmasını yapmalarına olanak sağlayarak öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Eğitim ortamında karikatür kullanımı öğrencilerin görsel zekâlarına hitap ederek, öğrencilerin dikkatlerini çekmeye ve düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilir (Kocaman Gelir, 2019). Koç Akran ve Kocaman’a (2018) göre karikatürler, öğrencileri keşfetmeye yönlendirir ve merak duygularını uyandırır. Üzerinde önemle durulan ezbersiz eğitim sürecinin başlatılmasında da karikatürlerle eğitim bir basamak olabilir (Efe, 2005). Palaz’a (2010) göre karikatürler bilgi, duygu düşüncelerin çizgiler aracılığıyla paylaşılmasına ve aktarılmasına olanak sağlar. Koç Akran ve Kocaman’a (2018) göre hayatın her alanında kullanılan ve önemli bir mizah unsuru olan karikatürler, derste hem mizahı hem de görsel unsurları birleştiren önemli ders araç gereçlerden birisidir.

Temel eğitimin başlangıcı olan ilkokul ve okul öncesinde öğrencilerin dikkat süresi kısa olmakta ve çabuk dağılmaktadır (Palaz, 2010). Karikatürler vasıtasıyla çocukların dikkatleri daha uzun süre çekilebilir ve bilişsel olarak düşünme becerilerinin gelişmesine yardımcı olunabilir (Kocaman Gelir, 2019). Ayrıca öğrencilerin derse aktif katılımları sağlanır ve derse olan odaklanma süreleri artar (İnan, 2018). Karikatürler, öğrenme ortamını çeşitlendirirken öğrencinin derste pasif halden çıkararak, düşünmeye ve düşündüklerini ifade etmelerine olanak sağlayabilmektedir (Kocaman Gelir, 2019). Öğrenme ortamında karikatürlerle karşılaşan öğrenciler, bu görsel öğeleri yorumlarken kendilerini karikatürün

içerisindeki karakterlerle özümseyip kendi duygu ve düşünlerinin daha rahat ifade etmelerini sağlamaktadır (Balcı, 2018). “Öğrenciler, karikatürde aktarılan konular ile kendi duygu ve düşüncelerini kıyaslama ve karara varma sürecini gerçekleştirmeye çalışır” (Kocaman Gelir, 2019: 17).

“Bir eğitimci karikatürü derste kullanacaksa bu sanatın alaylı tekniğini, anlatmak istediğini, kalitesini bilmek zorundadır. Eğitimde karikatürün sağlıklı biçimde kullanılabilmesi için önce eğitimci; bu konunun önem ve anlamını bilmeli, sonra da öğrencisinin yeterli ve hazır olduğunu hissetmelidir” (Çetin, 2012: 20). Özşahin’e (2009) göre eğitim öğretimde kullanılan karikatürler, problem çözme ve düşünme becerilerini geliştirmeye katkı sağlamaktadır. Ayrıca karikatürler, öğrencilerin görseller üzerine düşüncelerine imkân sağlayarak şahısların sosyalleşmelerine ve iletişim becerilerinin gelişmesine olanak sağlar (Kocaman Gelir, 2019).

Öğrencilere öğretilecek bilgilerin görsel unsurlarla desteklenmesi, birden çok duyu organı devreye girdiği için öğrenilenlerin kalıcılığını artırır (Kocaman Gelir, 2019). Öğrenciler gördükleri iletileri duyduklarından daha fazla anımsamaktadırlar (İnan, 2018). Efe’ye (2004) göre mizah unsuru olan karikatürler resimlerden daha etkileyici ve daha çok akılda kalıcıdır. Öğrenciler, daha önce sahip oldukları bilgilerle yeni öğrendikleri bilgileri ilişkilendirebildiklerinde daha kolay öğrenebilmekte ve öğrendikleri daha kalıcı olabilmektedir. Görsel unsurlar karmaşık ve soyut kavramları ve bilgileri basitleştirerek daha kolay anlamlandırılmalarını ve anlaşılmasını sağlamaktadır (Taş, 2013; İnan, 2018).

Öğrenimin öğrenci merkezli, öğrencilerin derse aktif katılımının hedeflendiği bir öğretim ortamında karikatür kullanılması, öğrenciyi düşündürmeye, bu düşünme faaliyeti sonucunda yeni bilgiler üretmeye, kendini doğru ifade etmeye yardımcı olabilecektir. Karikatürün kullanıldığı öğretim ortamlarında öğrencilerin derse aktif katılımı sağlandığı için farklı fikirlerin üretilmesine de olanak sağlanmış olmaktadır (Kocaman Gelir, 2019). İnan’a (2018) göre karikatürler öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirerek toplumsal hayatta ortaya çıkan problemlerin anlaşılmasına ve çözüm üretebilmelerine yardımcı olur. Koç Akran ve Kocaman’a (2018) göre karikatürler yoluyla öğrenme ortamında kedisini ve çevresini eleştirebilmekte ve sorunlara gülererek ve eğlenerek çözüm bulmaya çalışabilmektedirler.

Derslerde karikatür kullanımı motivasyonu geliştirmenin yanı sıra klasik yöntemlere kıyasla öğrencinin takdirini daha fazla kazanma ve öğrenci başarısını olumlu yönde etkileme

açılarından da etkili bir öğretim materyali olarak görülmektedir. Şeref ve Yılmaz'a (2015) göre karikatürler, öğrenme ortamına zenginlik katarak, öğrencilerin motivasyon düzeylerini artırır ve öğretimin somutlaştırılmasına yardımcı olur.

Öğretim ortamında öğrencilerin dikkatlerini çekme ve farklı bakış açıları geliştirmek amacıyla kullanılan karikatürler aynı zamanda derse karşı motivasyonu ve ilgisini artırır (Bayülgen, 2011). Bir başka deyişle Çalışır'a (2011) göre karikatürdeki mizah, öğrencilerin öğretilen konuya kendilerini daha yakın hissettikleri için öğrenmeye karşı daha meraklı ve istekli olmalarını sağlamakta; bu da öğretimi etkili hale getirmekte ve öğrencilerin motivasyonlarının artmasını sağlamaktadır. Karikatürlerin özelliğine dâhil olan mizah ile öğrencilerin motivasyonunun yükselmesine yardımcı olunmaktadır. Öğretim ortamında mizah ve karikatürün beraber kullanılması öğrencilerin eğlenirken öğrenmelerini sağlayarak kendi başarılarını görmelerine imkân tanır (Kocaman Gelir, 2019). Ders işleme sürecinde bu tür karikatürlerin yararları şöyle sıralanabilir:

- “Dikkat kısa sürede toplanabilir.
- Güdülenme kısa sürede artabilir.
- Öğrencide yaratıcı ve eleştirel düşünme oluşabilir.
- Öğrencilerin dersin kazanımlarına ulaşmasını kolaylaştırabilir” (Akkaya, 2011: 59).

Öğrenciler karikatürleri, derse eğlence katma, kalıcılığı sağlama ve tekrarı azaltma, öğrenmeyi ve hatırlamayı kolaylaştırma, ders kitabı olmadan sınıfın idaresi, yaratıcılık özelliklerini çoğaltma, öğretmeyi somutlaştırma ve derse karşı motivasyonu artırma açısından olumlu olarak değerlendirmişlerdir (Yaman, 2010). Karikatür, derse dikkati çektiğinden ve motivasyonu artırdığından dolayı anlatılan dersin herhangi bir aşamasında rahatlıkla kullanılabilir özellikte sahiptir (Fındık Dönmez, 2013). Öğretmenler karikatürleri; öğrencilerin motivasyonlarını artırmada, öğrencilerin okuryazarlık yeteneklerini ve kendine güvenlerini geliştirmede fikir ve düşüncelerini ifade etme bu konuda cesaretlendirmede faydalı bulmaktadır (Palaz, 2010).

“Çocuklar karikatürü açıklamaya çalıştıklarında hem sözlü hem de sözsüz iletişim becerilerini de geliştirir” (Kocaman Gelir, 2019: 19). Karikatürün yorumlanıp arkadaşlarıyla paylaşılması ve arkadaşlarla bir araya gelip karikatür oluşturulması sosyalleşmenin gelişmesini sağlamaktadır (Akkaya, 2011).

Yaratıcılık özgürlük, güven ve sevgi ortamında gelişmekte olup, çocukların

düşüncelerini çekinmeden ve korkmadan, söylemesine izin verilmeli ve çocuk yanlış düşüncelerinden dolayı hiçbir zaman cezalandırılmamalıdır (Karagöz, 2009). Eğitimde öğrencilerin kendine güvenlerinin artırılması, kendilerini doğru ve yerinde ifade etmeleri öğrenmeleri çok önemlidir. Kendilerini ifade etmekte zorlanan öğrenciler karikatür sayesinde kendilerine güven duymakta ve duygularını rahatça ifade etmektedirler (Kocaman Gelir, 2019). Sınıf ortamında karikatürler karşılıklı iletişim ve etkileşim kurularak yorumlanır. Bu sayede çocukların sosyalleşmesi ve ilişki kurabilmelerine ayrıca sınıflandırma yapma becerilerine yardımcı olunabilir (Kocaman Gelir, 2019).

Bayülgen'e (2011) göre karikatürler ve mizahın etkili kullanılmasının derslerde olumlu tutumu geliştirme ve öğrenci motivasyonu artırmaya yönelik faydalarının yanı sıra özellikle psikolojik etkileri açısından da öğrenme ve öğretme açısından önemli bir yere sahiptir. İnan (2018) karikatürlerin, insanları olumsuz bakış açısından uzaklaştırarak, hayata olumlu bakabilmeyi kazandırdığını ve bunun neticesinde de öğrenme sürecini olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Eğitim öğretim ortamlarında kullanılan karikatürler, başaramam endişesi içersinde olan öğrencilerin korkularını yenmelerine fayda sağlayabilirler (Örs, 2007). Yaman'ın (2010) yapmış olduğu çalışmada, karikatürlerle Türk dili grameri öğretiminin, klasik gramer öğretime oranla öğrenci başarısını yükselttiği gözlemlenmiştir.

Yaparak yaşayarak öğrenme, yapılandırmacı yaklaşımın ana ilkelerinden biridir (Ayvacı ve Türkdoğan, 2010). "Eğitim-öğretim ortamlarında öğrencilerin öğrenilen konuyla ilgili genelde görsel, özelde ise karikatür çizmesi, yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlar" (İnan, 2018: 23-24). Karikatürler eğitim amaçlı olarak aşağıdaki şekillerde kullanılmıştır (Keogh ve Naylor, 1999a: 431-432):

- "Öğrencilerin okuma becerilerinin gelişmesini ve kelime dağarcığını ilerletmek için,
  - Problem çözme ve düşünme becerilerini geliştirmek için,
  - Ders motivasyonunun artırılması için,
  - Bilimsel çatışmanın çözümü için,
  - Bilimsel bilgiyi ortaya çıkarmak ve bilimsel fikirlere erişilebilmek için kullanılabilir"
- (Akt. Erim, 2019: 20).

Karikatürdeki iletileri sözlü olarak açıklamak, öğrencinin metaforik düşünme becerisi geliştirerek bilişsel farkındalık düzeyini artırır (Cox, 1999; Akt. İnan, 2018). Karikatürlerdeki görsel ve sözel metaforlar, bilişsel yapıda kavramlara dönüşerek anlamlandırılır (Refaie, 2003; Akt. İnan, 2018). Bu süreçte karikatürdeki anlamı

“keşfetmeye çalışan öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisi de gelişir” (İnan, 2018: 22-23). “Karikatürü anlamlandırmada öğrenciler, öncelikle karikatürün ne anlattığını anlamaya çalışır sonra her ayrıntısını düşünür, yorum yapar ve nesnelere arasındaki zıtlık ve birliktelikleri ortaya koyarak zihinlerinde bir öykü yaratır. Böylece, öğrenciler yaratıcı ve eleştirel düşünür” (Özalp, 2006: 20). Öğrenme ortamında karikatür kullanılmasının yararlarını şunlardır:

- “Dikkat ve güdülenmeyi arttırarak öğrenciyi derse karşı cesaretlendirebilir.
  - Yaratıcı ve eleştirel düşünceyi geliştirebilir.
  - Hazır bulunuşluk düzeyini arttırabilir.
  - Derse geçişi hızlandırabilir.
  - Öğrencinin zorlandığı ya da korktuğu bir konuyu anlamasını kolaylaştırabilir”
- (Akkaya, 2011: 58).

Genel olarak öğretimde karikatür birçok amaçla kullanılabilir. Dersin başında öğrencilerin dikkatlerini çekmek için, kazanımları kavratmada araç olarak, ders ortamındaki stresi ve gergin havayı dağıtmak ve öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlayarak tartışma ortamı oluşturmak, öğrencilerin sınıf ortamında sosyalleşmelerini sağlamak, öğrencilerin konuları anlama düzeylerini belirlemek, öğrencilerin bir konu hakkındaki görüşlerini belirlemek için kullanılabilir. Buna göre değerlendirdiğimizde eğitim ve öğretimde kullanılacak karikatürlerin bir mesaj içermesi gerekmektedir. Bir düşünce ya da mesaj içermeyen karikatürler eğitim ve öğretimde etkili olmayacaktır.

### **2.5.3. Eğitimde Mizah ve Karikatür Kullanmayı Zorlaştıran Durumlar**

Mizahın görsel yönü olan karikatürü eğitimde kullanmanın birçok olumlu yönü olduğu gibi birçok olumsuz yanları da vardır. Sınıf ortamında kullanılacak karikatürler ders kazanımlarına ve sınıf seviyesine uygun olmalıdır. Derslerde kazanımlara uygun olarak kullanılmayan karikatürler eğitim ve öğretim için yararlı da olmayacaktır. Karikatür bir sanattır. Çizgilerle oynama sanatıdır. Karikatür çizebilmek ve karikatür yorumlayabilmek için yeterli bilgiye sahip olmak gerekmektedir. “Bir eğitimci karikatürü derste kullanacaksa bu sanatın alaylı tekniğini, anlatmak istediğini, kalitesini bilmek zorundadır. Eğitimde karikatürün sağlıklı biçimde kullanılabilmesi için önce eğitimci bu konunun önem ve anlamını bilmeli, sonra da öğrencisinin yeterli ve hazır olduğunu hissetmelidir” (Özer, 1990: 531).

Her eğitimcinin karikatür çizmesi beklenemez. Bunun için gerekli eğitimlerin alınması gerekmektedir. Eğitimler için zaman ayırmanın, emek vermenin yanı sıra ve eğitim almak

isteyen öğretmeninde istekli olması beklenmektedir. Bu şartlar oluşsa bile öğretmenin karikatür eğitimi için katılabileceği kursların bulunması veya oluşturulması sağlanmalıdır. Ayrıca “Öğretmenler karikatürü analiz etme bakımından yeterli bilgiye sahip değildirlir” (Özer, 1990: 531).

Eğitim öğretim için kullanılacak karikatürlerin oluşturulması için hem karikatür bilgisine hem de eğitim öğretim karikatürü ve mizahı nasıl kullanması gerektiği sahip olması gereklidir. Eğitim öğretim konusunda tecrübesi olmayan fakat çok iyi karikatüristlerin çizdikleri karikatürlerin eğitim ortamında kullanılması uygun olmayabilir. Her bir eğitim basamağında kullanılacak karikatürler farklı gösterebileceği gibi her derste kullanılacak karikatürlerinde farklı olması gerekmektedir. Eğitim ve öğretim ortamında karikatür kullanımı bu şartlar altında meşakkatli bir iştir. Derslerinde karikatür ve mizahı kullanmak isteyen öğretmenler olsa bile, derslerde konuların işlenmesi sırasında kullanılacak karikatürlerin hali hazırda bulunmaması sebebiyle bunu yapamamaktadırlar.

## 2.6. TUTUM

Türkçe Büyük Sözlükte tutum, “Tutulan yol, tavır” (TDK, 2021) anlamına gelmektedir. Budak (2000) tutumu “Bireyin, kişi ya da kişilere, nesne ya da durumlara yönelik olarak duygu, düşünce ve davranışlarını oluşturan tutarlı eğilimleri; Şahin (2018) tutumu, “Herhangi bir durum karşısında zihnin verdiği bilişsel ve buna bağlı olarak davranışsal tepkiler bütünüdür” şeklinde tanımlamıştır. Abu (2017: 34) ise tutumu, “Yaşantılar yoluyla oluşturulur ve doğuştan bireyde var olmazlar” şeklinde ifade etmiştir. “Tutum, insanların herhangi bir şeye karşı dikkat çekmesini ve meraklanmasını sağlar. Bu meraklanma özelliği insanların zihinsel anlamda becerilerini de kullanmalarını sağlar” (Şahin, 2019: 18).

Binbaşıoğlu (1995)'na göre tutumların temel özellikleri şöyle sıralanabilir;

- Tutumlar doğuştan değil, sonradan kazanılır. Tutumların oluşması, öğrenme süreci sonunda gerçekleşir.
- Tutumlar, geçici düşünsel durumlar değildir. Çünkü tutumlar oluşuktan sonra, az ya da çok belirli bir süre devam eder.
- Tutumlar, yalın ya da karmaşık olabilir.
- Tutumlar, açıkça gözlenemezler. Tutumlar, ancak bireylerin davranışlarına bakılarak anlaşılabilir.
- Tutumlar, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki yönlü oluşurlar. Bu olumluluk ve

olumsuzluk, duygu, düşünce ve davranışlarda görülür.

- Tutumlar, öğrenme sonucu oluştuğundan, insanın çevresini algılamasına, yargılamasına ve kullanmasına yönelik ilişkileri de düzenler.
- İnsan-nesne ilişkisinde genellikle tutumlar vasıtasıyla belirlenen bir etkilenmeyanlık durumu söz konusudur. Bir insan, herhangi bir tutum oluşturduğunda artık tutum nesnesini objektif olarak değerlendiremez. Ya tutumun nesnesine karşı ya da ondan yana olur.
- Tutumlar, güç ve derece bakımından farklı olabilir. Bir kişinin herhangi bir nesneye karşı tutumu, başka bir nesneye karşı olan tutumundan daha güçlü olabilir.
- Tutumlar, diğer tutumlarla ilişkili ve tutarlıdır. Örneğin, bir kimsenin siyasal görüşleri ile eğitim görüşleri arasında bir tutarlılık söz konusudur.
- Tutumların oluşması ya da şekillenmesi için birbirleriyle karşılaştırılabilir birçok unsurun bir arada oluşması gereklidir. İnsanın bir nesneye karşı olumlu ya da olumsuz bir eğilim sergileyebilmesi, o nesnenin diğer nesnelere karşılaştırılmasından sonra mümkün olabilmektedir.
- Bireysel tutumların oluşması ile ilgili temel ilkeler toplumsal veya grupsal tutumların oluşmasına da uygulanabilir. Tutumların oluşumundaki sistem, her iki tutum biçiminde de aynıdır” (Akt. Göksu, 2012: 29-30).

Yukarıdaki maddelerden yola çıkarak tutumların doğuştan gelmediği yaşam koşullarına göre bireyin yaşadığı toplumun da etkisi ile zamanla oluştuğu görülmektedir. “Çevremizde olumsuz olarak nitelenen bir olguyu bizde olumsuz olarak nitelendirebiliriz. Bu bakımdan tutumlar kişisel hayatımızda oldukça yönlendirici bir güce sahiptirler. Bir olgu karşısında olumsuz tutuma sahip bir birey o olguya olumsuz tepki verirken, olumlu tutuma sahip bir birey olumlu tepki verebilir” (Abu, 2017: 34-35).

“Öğrenme öğretme ortamının zenginleştirilmesi ve sürece öğrencinin aktif olarak katılımının sağlanması, ders ve öğrenci açısından önemli görülmektedir. Zenginleştirilen ders ortamı derse yönelik öğrenci ilgisinin artması bakımından da önemlidir. Bunun yanında öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade edebilecekleri sınıf ortamlarının oluşturulması öğrencilerin derse yönelik tutumlarını da etkileyebilecektir. Bu doğrultuda tutum da dersi öğrenmeye yönelik önemli etkenlerden biridir” (Savaş, 2014). Öğretmenler derslerde farklı ders araç gereçleri ve materyaller kullanarak, öğrenciyi derse katılımında aktif hale getirerek, öğrenci merkezli eğitimi benimseyerek, öğrencilerin derse yönelik olumsuz tutumunu olumlu tutum haline getirebilirler. “Eğitim çalışmalarında insanın tutum ve tavırlarının nasıl oluştuğunu, hangi şartlar altında, ne gibi tavırların ortaya çıkacağını çok iyi bilmek

gerekmektedir” (Göksu, 2012: 29). “Resimli metinler, öğrencinin derse olan olumlu tutumunu geliştirdiği gibi bilişsel ve duyuşsal becerilerinin gelişimine de katkı sağlamaktadır” (Eren Ökten ve Sauner, 2015: 66). Türkçe dersine yönelik tutumların değiştirilmesinde kullanılabilecek uygulamalardan biri de derslerde mizahın kullanılmasıdır.

Türkçe dersine karşı tutum, bireyin Türkçe dersine karşı sahip olduğu tutumdur. Öğrencilerin bir derse yönelik tutumları, yine o derse yönelik motivasyonlarını ve başarılarını da etkilemektedir. Bir başka deyişle Türkçe dersine yönelik olumlu tutum Türkçe dersine yönelik başarıyı getirebilmektedir. “Öğrencilerin bir konu ya da olaya ilişkin duyuşsal özellikleri, duyuşsal özelliklerle ilgili ifadelerle katılma düzeylerini belirten tutum ölçekleriyle belirlenebilir” (Erden, 1998; Akt. Yolcu, 2013: 7).

## **2.7. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Bu bölümde konuya ilişkin alan yazındaki çalışmalardan bahsedilmiştir. Yapılan çalışmaların kapsamı, yöntemi ve sonuçları üzerinde kısaca durulmuştur.

### **2.7.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmaları**

Atasoy (2020), “*Using Concept Cartoons to Identify the Epistemological Beliefs of Middle School Students (Ortaokul Öğrencilerinin Epistemolojik İnançlarını Belirlemek İçin Kavram Karikatürlerinin Kullanılması)*” adlı çalışmada ortaokul 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin epistemolojik inançlarını kavram karikatürleri kullanarak belirlemeyi ve karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Verilerin toplanırken öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkarmak için epistemolojik inancın her bir boyutu için bir kavram karikatürü kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme hızı ve öğrenmenin kontrolü ile ilgili epistemolojik inançları, 5. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2020), “*Impact of instruction with concept cartoons on students’ academic achievement in science lessons (Kavram Karikatürleri ile Öğretimin Öğrencilerin Fen Derslerinde Akademik Başarılarına Etkisi)*” adlı çalışmada kavram karikatürlerinin fen derslerinde öğrencilerin akademik başarılarına etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 23’ü deney, 26’sı kontrol grubu olmak üzere 49 tane 4. sınıf öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Veriler başarı testi ve kavran karikatürleri ile toplanmıştır. Kavram karikatürlerle öğretim yapılan deney grubu öğrencilerinin akademik

başarıları ile geleneksel yöntemle öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kocaman Gelir (2019), “*Karikatüre Dayalı Uygulamaların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Duygusal Zekâ ve İletişim Becerilerine Etkisi*” başlıklı çalışmada karikatüre dayalı uygulamaların okul öncesi çocuklarının duygusal zekâ ve iletişim becerilerine olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Karma yöntem olarak desenlenmiş araştırma amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 5 yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, karikatüre dayalı uygulamaların deney grubundaki çocukların duygusal zekâ ve iletişim becerilerini geliştirmede etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Külekçi (2019), “*Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik (FeTeMM) Etkinliklerinin Beşinci Sınıf Fen Bilimleri Öğretimi Üzerindeki Etkileri*” adlı yüksek lisans tezinin amacı, kavram karikatürü destekli probleme dayalı FeTeMM etkinliklerinin, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, kavramsal anlama düzeyleri ile mühendislik ve teknoloji algıları üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tek grup ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma sonucunda karikatür destekli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarını ve kavramsal anlama düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde arttığı belirlenmiştir.

Şahin (2019), “*Kavram Karikatürleriyle Desteklenen Fen Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Kavramsal Başarı, Motivasyon ve Fen Bilimlerine Yönelik Tutumlarına Etkisi*” adlı yüksek lisans tezinin amacı, Fen Bilimleri derslerinin işlenişinde kavram karikatürlerinin öğrencilerin kavramsal başarısına, Fen Bilimleri dersine yönelik motivasyon ve tutumlarına etkisini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini 7. sınıfta eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol gruplu, deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma verileri kavram testi, Fen Bilgisi Tutum Testi ve Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği uygulanarak elde edilmiştir. Araştırmanın deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçlarında, kavramsal başarı, tutum ve motivasyon yönünden anlamlı bir farklılığının olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Ünüvar’ın (2019), “*Matematik Öğretiminde Karikatürlerle Zenginleştirilmiş Eğitsel Matematik Hikayelerinin Kullanılmasının Öğrencilerin Matematik Başarısına Etkisi*” adlı

yüksek lisans tezinin amacı, eğitsel Matematik hikâyeleri ve mizah içerikli karikatürlerin matematik öğretiminde kullanılmasının; öğrencilerin akademik başarılarına, matematiğe yönelik tutumlarına, negatif tamsayılara yönelik tutumlarına ve matematik kaygılarına etkisini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 6. sınıfta eğitim gören toplam 54 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada nicel veriler “Tamsayılar Başarı Testi, Sayı Örüntüleri ve Cebirsel İfadeler Başarı Testi, Matematik Tutum Ölçeği, Negatif Tamsayılar Tutum Ölçeği ve Matematik Kaygı Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, eğitsel matematik hikâyeleri ve mizah içerikli karikatürlerin matematik öğretiminde kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarılarını anlamlı şekilde arttığı, öğrencilerin negatif tamsayılara yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği ve deney grubu öğrencilerinin matematik kaygılarında azalma olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Koç Akran ve Kocaman (2018), “*Karikatüre Dayalı Öğrenme- Öğretme Modelinin Okul Öncesi Öğrencilerin Konuşma ve Dinleme Becerilerine Etkisi*” başlıklı çalışmada, karikatüre dayalı öğrenme öğretme modelinin okul öncesi öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada baskın-daha az baskın karma yöntem deseni ve amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, karikatüre dayalı öğrenme öğretme modeli etkinlikleri ile öğrencilerin arkadaşlarının etkinliklerini ve açıklamalarını dikkatlice dinledikleri, anlamadıkları ve merak ettikleri konular hakkında sorular sordukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Şahin (2018), “*Geometri Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Matematiğe Yönelik Tutumlarına ve Erişi Düzeylerine Etkisi*” adlı yüksek lisans tezinde, kavram karikatürü destekli geometri öğretimi öğrencilerinin geometri öğrenimine ve matematiğe yönelik tutumlarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test uygulamalı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini ortaokulda öğrenim gören 24 tane 5. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler 'Geometri Başarı Testi ve Geometri Tutum Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, kavram karikatürü kullanılan deney grubu öğrencilerinin geometri başarılarının geleneksel geometri öğretimi yapılan kontrol grubu öğrencilerinin geometri başarılarından daha yüksek olduğu ve deney grubu lehine geometriye yönelik tutumlarında olumlu yönde anlamlı bir farklılığın olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Yaman (2018), “*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karikatür Kullanımı (Eylem Araştırması)*” adlı yüksek lisans tezi, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinin öğrenilmesinde yaşanan sıkıntıların giderilmesi ve bu bağlamda karikatür kullanımının öğrenme ve öğretme sürecine etkilerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Nitel araştırma olan çalışmada eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri öğrenci günlükleri ile yarı yapılandırılmış mülakattan yararlanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımının öğrencilerin genel olarak ilgisini çektiği, dersin eğlenceli geçtiği, öğrencilerin derslere aktif olarak katıldıkları ve sosyal bilgiler dersinden haz aldıkları sonucu ile sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanılması soyut konuların anlaşılmasını kolaylaştırmış ve öğrencilerin başarısına olumlu yönde katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Şakiroğlu (2017), “*Mizah Temelli Etkinliklerin 7. Sınıf Öğrencilerinin Anlatma Becerilerine Etkisi*” adlı yüksek lisans tezinde mizah temelli etkinliklerin, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin anlatma becerilerine etkisi belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 7. sınıfta öğrenim gören 40 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri MEB 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda yer alan “Konuşma Becerisini Değerlendirme Formu” ve “Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu” ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, mizah temelli etkinlikler ile Türkçe dersi gören deney grubundaki öğrencilerin anlatma (konuşma ve yazma) becerileri son test puanlarının, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Gökbulut ve Kuş (2016), “*Karikatürle Öğretimin Toplama ve Çıkarmaya Dayalı Problem Çözmeye Etkisi*” adlı çalışmada karikatürlerle yapılan matematik öğretiminin ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin toplama ve çıkarmaya dayalı problem çözme becerilerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmış, veriler akademik başarı testi ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda karikatür ile yapılan öğretimin toplama ve çıkarmaya dayalı problem çözmede öğrencilerin başarılarının arttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Savaş (2014), “*İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Derslerinde Mizah Kullanımının Derse Yönelik Öğrenci Tutumuna Etkisi*” başlıklı çalışmada Türkçe dersinde yapılandırıcı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının öğrencinin Türkçe dersine yönelik tutumlarına

etkisinin belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilköğretim 7. sınıfta eğitim gören 56 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, deney grubunun Türkçe dersine yönelik tutum puan ortalamaları, kontrol grubunun Türkçe dersine yönelik tutum puan ortalamalarından daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Şentürk (2014), “*Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Bulunan Karikatürlerin Hedef Kavramların Öğretilmesine ve Öğrenci Tutumuna Etkisi*” adlı yüksek lisans tezinde, altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında bulunan karikatürlerin kavram öğretimine etkisi incelenmek ile öğrencilerin ve öğretmenlerin Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki karikatürler hakkındaki görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ortaokulda yedinci sınıfta eğitim gören 108 öğrenci ile 37 tane Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada ön test, son test, kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma sonucunda karikatürlerle öğrenim gören öğrencilerin, seçilen kavramları öğrenme düzeyinin daha yüksek ve daha kalıcı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Varışoğlu, Gedik ve Yılmaz (2014), “*Deyim ve Atasözlerinin Öğretilmesinde Görsel Bir Araç Olarak Karikatürlerin Başarıya Etkisi*” adlı çalışmada, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin deyim ve atasözlerinin anlamlarını kavramada karikatür kullanımının başarıya olan etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada ön test ve son test uygulamalı, yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Atasözleri ve Deyimleri Öğrenme Başarı Testi aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda karikatürlerle öğretim tekniğinin atasözleri ve deyimlerin öğretiminde mevcut öğretim programı yaklaşımlarına göre daha etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Fındık Dönmez (2013), “*İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerilerinin Gelişmesinde Karikatürün Etkisi*” adlı yüksek lisans tezi Türkçe öğretiminde karikatürün kullanımının faydalarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 7.sınıflarda eğitim gören iki farklı sınıfta toplam 82 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada ön test ve son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, Türkçe dersinde karikatür kullanılarak hedeflenen kazanımlara ulaşmada deneysel gruptaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere oranla okuduğunu anlama ve yazma beceri alanlarında daha başarılı oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Topal (2013), “*İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinde Mizah Tutumunun Gelişimi (4-8. Sınıf Öğrencileri Üzerinde)*” adlı yüksek lisans tezinde, ilkokul ve ortaokul düzeyindeki

öğrencilerin mizaha karşı tutumlarını belirleyerek kültür ve çevre etkisiyle birlikte öğrencilerin bilişsel düzeylerinin mizah ilgisine ve tercihlerine olan etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde eğitim gören ikişer tane 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Veriler Kişisel Bilgi Formu, Mizah Tutum Ölçeği, her sınıf düzeyi için ayrı ayrı belirlenen Akademik Başarı Testi ve Mizah ilgi Formu aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin mizah gelişim sürecinde; annenin eğitim düzeyi, yaşanan çevre, sahip olunan kültür, öğrencilerin yaşı ve hazır bulunuşluk düzeyinin etkili olduğu, sınıf düzeyi yükseldikçe mizah puanlarının düzeyinde de fark edilir bir artış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca cinsiyete göre de mizah puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuş olup bu fark erkek öğrencilerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akkaya (2011), “*Karikatürlerle Dilbilgisi Öğretimi*” adlı doktora tezi çalışmasında, Türkçe dersi dil bilgisi öğrenme alanında karikatür kullanılmasının akademik başarıya, derse karşı tutuma ve öğrenilenin kalıcılığına etkisi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma verileri öğrenci tanıma formu, yapı bilgisi başarı testi, Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği, görüşme formu ile elde edilmiştir. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda karikatür destekli öğretimin dil bilgisi öğretiminde oluşabilecek kavram yanlışlarını gidermede, akademik başarıyı ve derse karşı tutumu arttırmada etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kılıç Özün (2010), “*Hayat Bilgisi Öğretiminde Kavram Karikatürü Yaklaşımının Öğrenci Başarısı ve Tutumuna Etkisi*” adlı yüksek lisans tezinde, kavram karikatürü yaklaşımı ve geleneksel öğretim yaklaşımlarına dayalı öğrenim gören öğrencilerin başarıları ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı desenli deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, bir ilköğretim okulunda eğitim gören iki farklı şube bulunan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma verileri Hayat Bilgisi Başarı Testi ve Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubu öğrencilerinin başarılarının ve tutumlarının arttığı yönünde bulgusuna ulaşılmıştır.

Savaş (2009), “*İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Derslerinde Mizah Kullanımının Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi*” adlı yüksek lisans tezinde, Türkçe dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının öğrencinin akademik başarısına, Türkçe dersine ve mizaha yönelik tutumlarına etkisini belirlenmek amaçlanmıştır. Çalışmanın çalışma grubunu İlköğretim 7. sınıfta öğrenim gören 56 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada; fıkralar, güldürücü hikâyeler ve anılar, resimler ve karikatürler kullanılmıştır. Araştırmanın verileri

“Duygu ve Hayaller” temasını içeren başarı testi, Türkçe dersine ve mizaha yönelik tutum ölçekleri ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamaları ile Türkçe dersi gören deney grubunun, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundan akademik başarısı ile tutum puanları daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Dereli (2008), “*Tam Sayılar Konusunun Karikatürle Öğretiminin Öğrencilerin Matematik Başarılarına Etkisi*” adlı yüksek lisans tezinde tam sayılar konusunun karikatürle islenmesinin öğrencilerin matematik başarılarına, öğrenilen bilginin kalıcılığına, öğrencilerin matematik tutumlarına ve matematik kaygılarına etkileri ortaya çıkarılmak amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 7. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada yarı desenli model kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda karikatürlerle yapılan öğretimin, matematik başarısını, matematik tutumunu ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını anlamlı olarak olumlu yönde etkilediği, matematik kaygısını ise azalttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Aydın (2006), “*Türkçe Derslerinde Mizah Kullanımının Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi (İzmir İlköğretim 8. Sınıf Örneğinde)*” adlı doktora tezinde mizah kullanımının öğrencilerin akademik başarı, Türkçe dersine yönelik tutum ve mizaha yönelik tutumları üzerindeki etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada kontrol gruplu ön test son test modelli deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Çoktan Seçmeli Türkçe Başarı Testi” ve “Mizaha Yönelik Tutum Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda Türkçe derslerinde mizah kullanılan deney grubu öğrencilerinin başarıya olumlu etki yapmış, deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiş, Türkçe Dersine Yönelik Tutum puan ortalamalarında, deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Mizah kullanımı, deney grubundaki öğrencilerin mizaha yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği bulgusuna ulaşılmış, deney grubuyla kontrol grubu öğrencilerinin mizaha yönelik tutumlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

Danişoğlu (2006), “*Eğlendirici Yazınsal Türlerin Türkçe Öğretimince Kullanımı ve Bu Çerçeve 2004-2005 Türkçe Öğretimi Programının Değerlendirilmesi*” adlı yüksek lisans tezinde 2004-2005 Türkçe öğretim programında “eğlenmek için fıkra, tekerleme, masal vb. okur” biçiminde oluşturulan kazanımın zenginleştirilmesi ve daha etkili kullanılması için Türkçe öğretim kitabında yer alan temalar esas alınmak koşuluyla eğlendirici yazınsal türlere ait (fıkra, eğlendirici öyküler, tekerlemeler, bilmece ve karikatür vb.) kaynakların

değerlendirilmesi yapılmıştır. Tarama yapılan kaynaklardan elde edilen bilgiler belirlenen sınırlar içinde değerlendirilerek açıklama, betimleme, karşılaştırmaya dayalı bir yöntemle hazırlanmış, tablolar oluşturulmuş sonuçlar yorumlama ve karşılaştırma yöntemiyle değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda eğlendirici yazınsal türler ile yapılan çoklu zekâ kuramına dayalı öğrenmeler Türkçe öğretiminde etkilidir; çocukların okuma, yazma becerilerini en iyi şekilde geliştiren yazınsal türlerin Türkçe öğretimi çocuk edebiyatı ve genel eğitim açısından önemli olduğu; ilköğretim 1-5. Sınıf Türkçe kitapları incelendiğinde eğlendirici yazınsal türlerin örneklerinin az olduğu; çocuğun dil gelişiminde ve kendini en iyi şekilde ifade etmesinde eğlendirici yazınsal türlerin Türkçe öğretiminde sıklıkla kullanılması gerektiği; bunların kullanımının çocuğun zihinsel ve sosyal açıdan sağlıklı gelişmesinde etkili olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

### **2.7.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar**

Asghar ve Chohan (2019), “How Animated Cartoons Change the Linguistics Behavior of the Students (Hareketli Karikatürler Öğrencilerin Dilbilim Davranışlarını Nasıl Değiştirir?)” adlı çalışmada karikatürler çocukların dilini ciddi şekilde değiştiriyor mu? sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma nicel bir araştırmadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak nicel ve tanımlayıcı anketler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; karikatürlerin kullanılması sonunda çocukların daha fazla kelime öğrendiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Kumar Jena ve Devi (2020), “Lockdown Area of Covid-19: How Does Cartoon Based e-Contents Effect on Learning Performance of Indian Elementary School Students With Adhd (Covid-19’un Kilitlenme Alanı: Karikatür Tabanlı e-İçerikler Nasıl Yapılır Hint İlköğretim Okulunun Öğrenme Performansına Etkisi Dehb Olan Öğrenciler)” araştırma iki deney ve bir kontrol grubunun olduğu yarı deneysel bir çalışmadır. Çalışmada animasyonu ve karikatürlerin Dehb öğrenciler üzerindeki öğrenme performansına etkisi araştırılmıştır. Veriler ön test ve son testler ile elde edilmiştir. Araştırma sonucu deney grubu lehine öğrenme performansını önemli ölçüde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Samková (2020), “Using Concept Cartoons to Investigate Future Primary School Teachers’ Pedagogical Content Knowledge on Addition (İlkokul Öğretmenlerinin Toplamayla İlgili Pedagojik İçerik Bilgilerini Araştırmak İçin Kavram Karikatürlerini Kullanma)” adlı çalışma aday öğretmenler üzerinde yapılan yarı deneysel bir çalışmadır. Çalışmada doğal sayıların yazılı toplama algoritmasıyla ilgili gelecekteki ilköğretim öğretmenlerinin PCK'sını [Pedagogical Content Knowledge (Pedagojik İçerik Bilgisi)] araştırmak için kavram

karikatürleri eğitim aracı olarak kullanılmıştır. Bu çalışmada, belirli bir matematiksel konu hakkındaki yaygın öğrencilerin kavram yanlışlarına dayanan ifadeler içeren baloncuklardan oluşan bir kavram karikatürünün, gelecekteki ilkököl öğretmenlerinin ifadelerde ele alınan konuyla ilgili pedagojik içerik bilgilerini araştırmak için profesyonel hazırlıklarında nasıl kullanılabileceğini ortaya koymuştur.

Sukri Syamsuri, Arief Muhsin ve Nurmayani (2016), “The Effectiveness of Caricature Media in Learning Writing of Argumentation Paragraph (Karikatür Medyasının Etkinliği Argümantasyon Paragrafının Yazılmasını Öğrenme)” adlı çalışmada karikatür medyası kullanımının yazmayı öğrenmedeki etkinliğini açıklamayı amaçlanmıştır. Çalışma yarı deneysel bir araştırmadır. Araştırma sonucunda karikatür kullanımının öğrencinin yazmayı öğrenmesi arasında önemli bir fark olduğunu bulgusuna ulaşılmıştır.

Dalacosta, Kamariotaki-Paparrigopoulou, Palyvos ve Spyrellis (2009), “Multimedia Application With Animated Cartoons For Teaching Science in Elementary Education (İlköğretimde Fen Öğretimi İçin Animasyonlu Karikatürler İçeren Multimedya Uygulaması)” adlı çalışma Fen Bilgisi öğretiminde animasyonlu çizgi filmlerin etkisini araştırmak için yapılmıştır. Araştırma ilkököl öğrencilerine uygulanmıştır. Karikatür ve animasyonlu çizgi filmler araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Kullanılan araç gereçlerin olumlu yönde eğitimi etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Webb, Williams ve Meiring (2008), “Concept Cartoons And Writing Frames: Developing Argumentation In South African Science Classrooms?(Kavram Karikatürleri ve Yazı Çerçevesi: Güney Afrika Fen Sınıflarında Tartışmalar Mı Geliştiriyorsunuz?)” başlıklı çalışmada Afrikalı 9. sınıf öğrencilerinin Fen Bilgisi derslerinde kavram karikatürü ve argümantasyonla ders işlendiğinde düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada veriler kavram karikatürleri ve bir argümantasyon ölçeği ile elde edilmiştir. Deneysel bir model kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda kavram karikatürleri kullanmanın umut verici olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca karikatür kullanımının öğrencileri düşünmeye teşvik ettiği ve Fen Bilgisi derslerindeki konuların öğrenilmesinde etkili olduğu ve derslere değer kattığı bulgularına ulaşılmıştır.

Kandil Ingec (2008), “Use of Concept Cartoons As An Assessment Tool in Physics Education (Fizik Eğitiminde Bir Değerlendirme Aracı Olarak Kavram Karikatürlerinin Kullanılması)” adlı çalışmasında 52 Fizik öğretmen adayının değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada verileri toplamak için kavram karikatürleri ve başarı testinden

yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre değerlendirme aracı olarak karikatürler kullanılabileceği ve katılımcıların bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.



## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada izlenen yöntem, model, araştırmacının evren ve örnekleme, veri toplama araçları, uygulama sürecinin detayları ve toplanan verilerin nasıl analiz edildiği açıklanmıştır.

#### 3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada nicel yaklaşımlardan ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Yansız atama ile oluşturulmuş deney ve kontrol gruplarının bulunduğu bu modelde her iki grupta deneysel işlem öncesi ve sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2009: 97). Grupların ortalama puanlarının farklılık göstermesi yöntemin etkinliği hakkında fikir verir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017: 17). Araştırmada deney grubuna karikatür destekli öğretim yapılırken, kontrol grubuna MEB müfredatına uygun öğretim yapılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni uygulanan öğretim yöntemidir. Bağımlı değişkenleri ise Türkçe dersine yönelik tutum, Türkçe dersi başarısı, cinsiyet ve anne baba eğitim düzeyleridir.

Tablo 3.1. Araştırma Modeli (Ön Test Son Test Gruplu Model)

Grup	Ön test	Deneysel işlem	Son test
G <sub>1</sub>	T <sub>1</sub>	X	T <sub>2</sub>
	B <sub>1</sub>		B <sub>2</sub>
G <sub>2</sub>	T <sub>1</sub>		T <sub>2</sub>
	B <sub>1</sub>		B <sub>2</sub>

Yukarıdaki tabloda; G<sub>1</sub> deneysel grubu, G<sub>2</sub> kontrol grubunu, T<sub>1</sub> Türkçe dersi tutum ölçeği ön testi, T<sub>2</sub> Türkçe dersi tutum ölçeği son testi, B<sub>1</sub> Türkçe dersi başarı ön testini, B<sub>2</sub> Türkçe dersi başarı son testini ifade etmektedir.

#### 3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Bu araştırma karikatür destekli öğretimin ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarılarına ve tutum düzeylerine etkisini belirlemek için yapılmıştır. Bu araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim öğretim yılında, Kırşehir ili merkez ilçeye bağlı ilkokulların dördüncü sınıfta öğrenimine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Karikatür destekli öğrenimin yapıldığı öğrenciler deney grubunu; geleneksel yöntemlerle öğrenimin yapıldığı öğrencilere ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın deney grubunda 17 kız, 13 erkek olmak üzere toplam 30 öğrenci, kontrol grubunda ise 13 kız, 19 erkek olmak üzere toplam 32 öğrenci bulunmaktadır. Her iki grupta toplam 62 öğrenci yer almaktadır. Araştırma örnekleme araştırmacının görev yaptığı ilkokuldan seçilmiş olduğundan uygun örneklem yönteminden faydalanılmıştır. Uygun örneklem yöntemi, araştırmacının kolayca ulaşabileceği

verilerin toplanması olarak ifade edilmektedir. Örneğin araştırmacının ulaşım ve izin açısından sorun yaşamayacağı bir okuldaki öğrencileri örneklem olarak alması (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017: 95). Deney ve kontrol grubunu belirlemek için Kırşehir il merkezinde bulunan bir okul belirlenmiştir. Bu ilkokulda dördüncü sınıfta eğitim öğrenim gören dokuz şube bulunmaktadır. Araştırmaya dâhil etmek için dokuz şube arasından, veli sosyo-ekonomik düzeyleri ile eğitim düzeyi olarak birbirine en yakın olan ve sınıf öğretmenlerinin de gönüllülük esasına göre iki şubesi seçilmiştir. Ayrıca örnekleme olarak belirlenmiş olan bu iki şubeden hangi şubenin deney grubu, hangi şubenin kontrol grubu olacağı ise kura yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın örnekleme ile ilgili demografik bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

*Tablo 3.2. Araştırmanın Örnekleme Demografik Bilgileri*

		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
<b>Cinsiyet</b>	Kız	17	56,7	13	40,6
	Erkek	13	43,3	19	59,4
	Toplam	30	100	32	100
<b>Anne eğitim düzeyi</b>	İlköğretim mezunu	11	36,7	9	28,1
	Lise mezunu	15	50,0	12	37,5
	Üniversite mezunu	4	13,3	11	34,4
	Toplam	30	100	32	100
<b>Baba eğitim düzeyi</b>	İlköğretim mezunu	4	13,3	4	12,5
	Lise mezunu	17	56,7	18	56,3
	Üniversite mezunu	9	30,00	10	31,3
	Toplam	30	100	32	100

Tablo 3.2 incelendiğinde araştırmanın deney grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımında araştırmada yer alan kız öğrenciler grubun %56,3'ünü oluştururken, erkek öğrenciler ise %43,3'ünü oluşturmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin %59,4'ünü erkek öğrenciler oluştururken, kız öğrenciler ise %40,6'sını oluşturmuştur. Deney grubunu oluşturan öğrencileri anne eğitim durumu bakımından incelendiğinde %36,7'sinin ilköğretim, %50'sinin lise ve %13,3'ünün üniversite mezunu; kontrol grubunu oluşturan öğrencileri anne eğitim durumları incelendiğinde ise %28,1'inin ilköğretim, %37,5'inin lise ve %34,4'ünün ise üniversite mezunlarından oluştuğu görülmüştür. Deney grubunu oluşturan öğrenciler babalarının eğitim durumları incelendiğinde %13,3 ilköğretim, % 56,7 lise ve %30 üniversite mezunudur. Araştırmanın kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin babalarının eğitim durumunun ise %12,5'ini ilköğretim, %56,3'ünü lise ve %31,3'ünü ise üniversite mezunları oluşturmuştur.

### 3.2.1. Araştırma Gruplarının Denkliğinin Belirlenmesi

Araştırmada grupların deneysel işlem öncesi denkliğini belirlemek için Türkçe Dersi Başarı Testi ön test olarak uygulanmıştır. Grupların denkliğini belirlemek için seçilecek olan testi belirlemek için ön test sonuçlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.3'te verilmiştir.

**Tablo 3.3.** Araştırma Grupların Ön Test Başarı Puanlarına Göre Normallik Testi Sonuçları

Grup	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	df	p
Kontrol Grubu	,173	32	,015
Deney Grubu	,181	30	,013

Tablo 3.3'e göre deney ve kontrol gruplarının normallik testi sonuçlarına göre verilerin normal dağılım göstermediği söylenebilir. Gruplardaki öğrenci sayıları 30 ve 30'un üzerinde olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları dikkate alınmış ve p değerleri incelendiğinde iki grubun p değerleri ,05'den küçük olduğu için verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

**Tablo 3.4.** Araştırma Grupların Ön Test Başarı Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kontrol Grubu	32	32,58	1042,50	445,500	,625
Deney Grubu	30	30,35	910,50		

Tablo 3.4 verilerine göre; araştırmanın deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersi akademik başarı puanları ön test puanlarına göre anlamlı bir farkın olup olmadığı Mann-Whitney U testi ile hesaplanmıştır. Hesaplanan Mann-Whitney U değeri ve %95 güven aralığında anlamlılık düzeyine göre ( $U= 445,500$ ;  $p>0,05$ ) iki grup arasında anlamlı fark olmadığı bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığında her iki grubun puanlarının birbirine yakın olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulguyu araştırma öncesi deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersi başarı puanları bakımından birbirine denk olduğu şeklinde yorumlamak mümkündür.

Araştırmada grupların deneysel işlem öncesi denkliğini belirlemek için Türkçe dersi Tutum Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Grupların denkliğini belirlemek için seçilecek olan testi belirlemek için ön test sonuçlarının normal dağılım gösterip göstermediğine

bakılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.5’de verilmiştir.

**Tablo 3.5. Araştırma Grupların Ön Tutum Başarı Puanlarına Göre Normallik Testi Sonuçları**

Grup	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	df	p
Kontrol Grubu	,100	32	,200*
Deney Grubu	,135	30	,175

Tablo 3.5’e göre; deney ve kontrol gruplarının normallik testi sonuçlarına göre verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Gruplardaki öğrenci sayıları 30 ve 30’un üzerinde olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları dikkate alınmış ve p değerleri incelendiğinde iki grubun p değerleri 0,05’den büyük olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiği için Bağımsız Gruplar t testi yapılmıştır.

**Tablo 3.6. Araştırma Grupların Ön Test Tutum Puanlarına Göre Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kontrol Grubu	32	3,87	,58	60	-,114	,910
Deney Grubu	30	3,89	,62			

Tablo 3.6’ya göre; araştırmanın deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersi tutum ölçeği ön test puanlarına göre anlamlı bir fark olmadığı ( $t_{(60)} = -,114$ ;  $p > 0,05$ ) bulunmuştur. Aritmetik ortalamaları dikkate alındığında her iki grubun puanlarının birbirine yakın olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu araştırma öncesi deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersi tutum puanları bakımından birbirine denk olduğu anlamına gelmektedir.

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu başlık altında çalışmada veri toplamak için kullanılan ölçme araçları ve özellikleri verilmiştir.

#### 3.3.1. Karikatürler

Araştırmada kullanılan karikatürler araştırmacılar tarafından çizilmiştir. Araştırmacılar tarafından karikatür çizmeye başlamadan önce karikatür çizimi ile ilgili eğitim videolar izlenmiş, eğitimde kullanılan karikatürler ve daha önce bu konuya yakın olarak yapılmış bilimsel araştırmalarda yer alan karikatürler incelenmiştir. Eğitim ve öğretimde karikatürlerin kullanılmasıyla ilgili literatür taranmış, karikatür çizimi konusunda ön bilgiye sahip olunmuştur. Daha sonra dördüncü sınıf Türkçe dersi müfredatı kazanımları incelenmiştir. İncelenen kazanımlardan karikatürün kullanımının hangi kazanımlarda daha uygun olacağı

belirlenmiştir. Kazanımlar belirlenirken görselleştirilmeye ve karikatür çizimine daha uygun kazanımlar seçilmiştir. Örneğin “T.4.3.3. Şiir okur, T.4.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.4.2.3. Hazırlıklı konuşmalar yapar” kazanımlarının görselleştirilerek karikatür haline getirilmesi daha zordur. Bu neden bu kazanımlar araştırmaya dahil edilmemiştir. 2018 Türkçe Dersi Programı incelendikten sonra, karikatür çizilmesine uygun görülerek seçilen kazanımlar şu şekilde belirlenmiştir:

- “T.4.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
- T.4.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
- T.4.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
- T.4.3.7. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.
- T.4.3.8. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.
- T.4.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
- T.4.3.10. Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri belirler.
- T.4.3.13. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
- T.4.3.22. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar. Haritalar, medya işaretleri ve sembolleri üzerinde durulur.
- T.4.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlar yapar.
  - a) Neden-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme gibi çıkarımlar yapılması sağlanır.
- T.4.4.10. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.
  - a) Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgül, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi,
  - b) Kitap, dergi, gezegen ve yıldız adlarının yazımı ile iki noktadan sonra büyük harf kullanıldığı belirtilir.
- T.4.4.13. Yazılarında eş sesli kelimeleri anlamlarına uygun kullanır” (MEB, 2018: 31-34).

Yukarıda belirlenen kazanımlara uygun olarak karikatür taslakları oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak karikatürler uzman görüşlerine başvurularak gerekli düzeltme önerileri alınmıştır. Bu önerilerde çizilen karikatürlerin belirlenen kazanımlara tam ve doğru örnek olmadığı, sınıf seviyesine uygun olmadığı ve karmaşık olduğu gibi gerekçelerden dolayı değişiklikler yapılmıştır. Değişiklik yapılamayacak durumda olan karikatürler yeniden çizilmiştir. Öneriler eşliğinde karikatürlerin düzenlemeleri, son çizimleri ve boyamaları yapılmıştır. Çizim işlemleri tamamlanan karikatürler bilgisayar ortamına aktarılarak renkli çıktısı alınmıştır. Oluşturulan karikatürlerden bazıları, birkaç kazanıma uygun olarak

çizilmiştir. Deney ve kontrol grupları oluşturulduktan sonra uzman görüşleri doğrultusunda ve kazanımlara uygun olarak çizilmiş ve hazırlanmış olan 61 tane karikatür, deney grubu öğrencilerine 13 haftada, haftada bir ders saati olmak üzere uygulanmıştır. Türkçe dersi kazanım ve konulara uygun olarak hazırlanan karikatürler, sınıf öğretmeni önderliğinde derslerin işlenmesinde kullanılmıştır. MEB müfredatı kapsamında öğrenime devam eden kontrol grubu öğrencileri ise müfredatın gerektirdiği şekilde eğitim ve öğrenimlerine devam etmişlerdir. Belirlenen kazanımlara ve karikatür numaraları ile aşağıdaki tabloda yer verilmiştir:

*Tablo 3.7. Kazanımlar ve Karşılığında Kullanılan Karikatürler*

<b>Kazanımlar</b>	<b>Karikatür Numaraları</b>
T.4.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	Bütün karikatürler
T.4.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	<b>Ek 3.1.</b> Türkçe Kelimelerle ile İlgili Karikatür 1 <b>Ek 3.2.</b> Türkçe Kelimelerle ile İlgili Karikatür 2 <b>Ek 3.3.</b> Türkçe Kelimelerle ile İlgili Karikatür 3 <b>Ek 3.4.</b> Türkçe Kelimelerle ile İlgili Karikatür 4 <b>Ek 3.5.</b> Türkçe Kelimelerle ile İlgili Karikatür 5
T.4.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	Bütün karikatürler
T.4.3.7. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.	<b>Ek 3.6.</b> Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 1 <b>Ek 3.7.</b> Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 2 <b>Ek 3.8.</b> Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 3 <b>Ek 3.9.</b> Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 4 <b>Ek 3.10.</b> Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 5 <b>Ek 3.11.</b> Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 6 <b>Ek 3.12.</b> Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 7 <b>Ek 3.13.</b> Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 8 <b>Ek 3.14.</b> Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 9 <b>Ek 3.15.</b> Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 10 <b>Ek 3.16.</b> Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 11 <b>Ek 3.17.</b> Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 12
T.4.3.8. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.	<b>Ek 3.18.</b> Eş Anlamlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 1 <b>Ek 3.19.</b> Eş Anlamlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 2 <b>Ek 3.20.</b> Eş Anlamlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 3 <b>Ek 3.21.</b> Eş Anlamlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 4 <b>Ek 3.22.</b> Eş Anlamlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 5 <b>Ek 3.23.</b> Eş Anlamlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 6 <b>Ek 3.24.</b> Eş Anlamlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 7 <b>Ek 3.25.</b> Eş Anlamlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 8 <b>Ek 3.26.</b> Eş Anlamlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 9
T.4.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.	<b>Ek 3.27.</b> Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 1 <b>Ek 3.28.</b> Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 2
T.4.4.13. Yazılarında eş sesli kelimeleri anlamlarına uygun kullanır	<b>Ek 3.29.</b> Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 3 <b>Ek 3.30.</b> Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 4 <b>Ek 3.31.</b> Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 5 <b>Ek 3.32.</b> Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 6 <b>Ek 3.33.</b> Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 7 <b>Ek 3.34.</b> Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 8

---

	<b>Ek 3.35.</b> Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 9 <b>Ek 3.36.</b> Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 10 <b>Ek 3.37.</b> Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 11
T.4.3.10. Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri belirler.	<b>Ek 3.38.</b> Mecaz Anlam ile İlgili Karikatür 1 <b>Ek 3.38.</b> Mecaz Anlam ile İlgili Karikatür 2
T.4.3.13. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	Bütün karikatürler
T.4.3.22. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar. Haritalar, medya işaretleri ve sembolleri üzerinde durulur.	<b>Ek 3.39.</b> Akıllı İşaretler ile İlgili Karikatür 1 <b>Ek 3.40.</b> Akıllı İşaretler ile İlgili Karikatür 2 <b>Ek 3.41.</b> Akıllı İşaretler ile İlgili Karikatür 3
T.4.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlar yapar.	Bütün karikatürler
a) Neden-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme gibi çıkarımlar yapılması sağlanır.	<b>Ek 3.42.</b> Kişileştirme ile İlgili Karikatür 1 <b>Ek 3.43.</b> Kişileştirme ile İlgili Karikatür 2 <b>Ek 3.44.</b> Abartı ile İlgili Karikatür 1 <b>Ek 3.45.</b> Abartı ile İlgili Karikatür 2
T.4.4.10. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.	Bütün karikatürler
a) Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi,	<b>Ek 3.46.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 1 <b>Ek 3.47.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 2 <b>Ek 3.48.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 3 <b>Ek 3.49.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 4 <b>Ek 3.50.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 5 <b>Ek 3.51.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 6 <b>Ek 3.52.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 7 <b>Ek 3.53.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 8 <b>Ek 3.54.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 9 <b>Ek 3.55.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 10 <b>Ek 3.56.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 11 <b>Ek 3.57.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 12 <b>Ek 3.58.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 13 <b>Ek 3.59.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 14 <b>Ek 3.60.</b> Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 15
b) Kitap, dergi, gezegen ve yıldız adlarının yazımı ile iki noktadan sonra büyük harf kullanıldığı belirtilir.	

---

Karikatür destekli öğretim yapılan deney grubu öğrencileri ile MEB müfredatı kapsamında öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları ve tutum düzeyleri bu işlemler öncesinde ve sonrasında ölçülmüştür. Bu ölçme işlemlerinde araştırmacılar tarafından geliştirilen başarı testi ile Topçuoğlu Ünal ve Köse (2014) tarafından geliştirilen Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır.

### 3.3.2. Türkçe Dersi Başarı Testi

Türkçe Dersi başarı testi, 4. sınıf Türkçe dersi müfredatında yer alan kazanımlara uygun olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Başarı testinin hazırlanmasında aşağıdaki adımlar takip edilmiştir:

Türkçe dersi Başarı testi hazırlamada ilk adım Türkçe Dersi 4. Sınıf programı

incelenerek, araştırmaya temel oluşturacak konu ve kazanımlar belirlenmiştir. Kazanımlar seçilirken konuşma, okuma, anlama ve yazma becerilerine y3nelik g3rselleştirilmeye ve karikat3r haline getirmeye uygun 3rnekler seçilmiştir. Belirtke tablosunda yer alan beceri ve kazanımlar Tablo 3.7’ de verilmiştir.

**Tablo 3.8. T3rke Dersi Araştırmasında Kullanılacak Kazanımlar ve Beceriler**

No	Beceriler	Kazanımlar	BİLGİ	KAVRAMA	UYGULAMA	ANALİZ	SENTEZ	DEĞERLENDİRME
1	Konuşma	T.4.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır	X					
2	Konuşma	T.4.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize hen3z yerleşmemiş kelimelerin T3rkelerini kullanır.			X			
3	Okuma/ Akıcı Okuma	T.4.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.			X			
4	Okuma/ S3z Varlığı	T.4.3.7. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.				X		
5	Okuma/ S3z Varlığı	T.4.3.8. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur				X		
6	Okuma/ S3z Varlığı	T.4.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.				X		
7	Okuma/ S3z Varlığı	T.4.3.10. Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı s3zc3kleri belirler.				X		
8	Anlama	T.4.3.13. G3rsellerle ilgili soruları cevaplar.					X	
9	Anlama	T.4.3.22. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar. Haritalar, medya işaretleri ve sembolleri 3zerinde durulur.					X	
10	Anlama	T.4.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlar yapar. a) Neden-sonuç, karşılaştırma, benzetme, 3rneklendirme gibi çıkarımlar yapılması sağlanır.					X	
11	Yazma	T.4.4.10. B3y3k harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. a) Yay ayraç, 3 nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virg3l, iki nokta, 3nlem, tırnak işareti, kısa izgi,					X	
12	Yazma	b) Kitap, dergi, gezegen ve yıldız adlarının yazımı ile iki noktadan sonra b3y3k harf kullanıldığı belirtilir.					X	

13	Yazma	T.4.4.13. Yazılarında eş sesli kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	X
----	-------	---	---

Tablo 3.8'deki belirtke tablosu hazırlandıktan sonra 2018 Türkçe Dersi Programı dördüncü Sınıf Türkçe Dersi kazanımları, ders kitapları, kaynak kitaplar incelenmiş ve ilgili kaynaklardan yararlanılarak dördüncü Sınıflarda kazanımları değerlendirmek için hazırlanan başarı testi 56 soru olarak taslak halinde hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular uzman görüşleri alınarak 39 soruya düşürülmüştür. 39 soru olarak son halini alan başarı testi 5. Sınıfta eğitim öğretim gören 146 katılımcıya ön uygulama olarak yapılmıştır. Uygulanan başarı testi SPSS programında analiz edilmiş ve 4, 6, 15, 18, 19, 24, 29, 37 soruların madde güçlük indisleri düşük olduğundan; 2,5, 20, 23, 34, 35, 36 sorularında ayırt edicilik indisleri düşük olduğundan ve soruların Başarı Testi Madde Toplam Korelasyonu ve Alpha Güvenirlik Katsayıları düşük olduğundan 8, 13, 38 ve 39. Sorular uygulama dışı bırakılmıştır. Daha sonra teste son şekli verilerek 20 soru olarak düzenlenmiştir. Bu durum aşağıdaki tablolarda da açıklanmaktadır.

**Tablo 3.9. Başarı Testi Madde Güçlük İndisleri Sonuçları**

Soru No	Pj	Soru No	Pj	Soru No	Pj
s8	0,41	s10	0,72	s37	0,88
s21	0,49	s16	0,72	s15	0,9
s38	0,51	s25	0,76	s35	0,9
s27	0,59	s11	0,77	s24	0,91
s7	0,6	s33	0,78	s29	0,91
s13	0,64	s9	0,81	s18	0,92
s39	0,64	s14	0,81	s19	0,92
s3	0,67	s32	0,82	s5	0,94
s31	0,67	s26	0,83	s23	0,94
s1	0,68	s28	0,83	s20	0,96
s12	0,68	s30	0,86	s2	0,97
s4	0,71	s6	0,88	s34	0,97
s22	0,71	s17	0,88	s36	0,99

Pj: Güçlük İndisi

\*Zorluk derecesi en yüksek olandan en düşük olana doğru sıralanmıştır.

Tablo 3.9 verilerine göre başarı testinin madde güçlük indisleri incelendiğinde; 36, 34, 2, 20, 23, 5, 19, 18, 29, 24, 35, 15, 37, 17, 6, 30, 28, 26, 32, 14, 9, 33, 11, 25, 16, 10, 22 ve 4. Sorular kolay sorular olarak tespit edilmiştir.

**Tablo 3.10. Başarı Testi Madde Ayırt Edicilik İndisleri Sonuçları**

Soru No	rjx	Soru No	rjx	Soru No	rjx
s36	0,03	s15	0,21	s16	0,46
s2	0,05	s4	0,23	s11	0,46

s34	0,05	s17	0,23	s7	0,49
s20	0,08	s30	0,28	s1	0,49
s5	0,13	s13	0,31	s25	0,49
s23	0,13	s33	0,33	s38	0,51
s35	0,15	s26	0,33	s10	0,51
s18	0,15	s28	0,33	s39	0,56
s19	0,15	s8	0,36	s31	0,56
s6	0,18	s32	0,36	s12	0,59
s37	0,18	s9	0,38	s22	0,59
s24	0,18	s14	0,38	s21	0,67
s29	0,18	s3	0,46	s27	0,67

rjx: Ayırıcılık İndisi

\*Madde ayırıcılık indisi en düşük olandan en yüksek olana doğru sıralanmıştır.

Tablo 3.10 verilerine göre başarı testinin madde ayırıcılık indisleri incelendiğinde; 36, 2, 34, 20, 5, 23, 35, 18, 19, 6, 37, 24 ve 29 soruların madde ayırıcılık indisleri düşük olarak tespit edilmiştir.

**Tablo 3.11. Başarı Testi Madde Toplam Korelasyonu ve Alpha Güvenirlik Katsayıları**

Soru No	Korelasyon	Alpha	Soru No	Korelasyon	Alpha	Soru No	Korelasyon	Alpha
s2	-,014	,863	s39	,350	,858	s1	,424	,856
s8	,089	,865	s34	,353	,859	s24	,436	,857
s4	,117	,864	s10	,359	,858	s11	,436	,856
s13	,200	,862	s21	,361	,858	s26	,446	,856
s6	,214	,860	s35	,363	,858	s5	,452	,857
s23	,262	,860	s37	,375	,858	s14	,478	,855
s20	,287	,860	s31	,385	,857	s22	,491	,854
s38	,291	,860	s33	,395	,857	s15	,492	,856
s7	,300	,860	s29	,400	,857	s28	,520	,854
s3	,314	,859	s12	,402	,857	s27	,533	,853
s36	,338	,860	s19	,412	,858	s30	,539	,855
s9	,340	,858	s16	,416	,856	s18	,554	,856
s17	,347	,858	s25	,422	,856	s32	,583	,853

\*Madde toplam korelasyonu en düşük olandan en yüksek olana doğru sıralanmıştır.

Başarı testinin madde toplam korelasyonu incelendiğinde; 2, 8, 4, 13, 6, 23, 20 ve 38. Soruların madde toplam korelasyonlarının .300 değerinin altında olduğu tespit edilmiştir.

Madde güçlük, madde ayırt edicilik ve madde toplam korelasyon analizleri sonucunda 2,4,5,6,8,13,15,18,19,20,23,24,29,34,35,36,37,38 ve 39 numaralı soruların çıkmasına karar verilmiştir. Araştırmada kullanılmak üzere 20 çoktan seçmeli sorundan oluşan Türkçe başarı

testi olarak son halini almıştır.

Oluşturulan “Ek 3.50. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür Örneği 5, Ek 3.56. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür Örneği 11, Ek 3.58. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür Örneği 13” karikatürler ile ilgili Türkçe dersi başarı testinde bulunan “Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.” kazanımını ölçen soru örnekleri aşağıda sunulmuştur:

1. “Atatürk 1925 yılında başında bir şapka olduğu halde Kastamonu’ya gitti.” Cümlesinde virgül aşağıdakilerden hangisinden sonra konmalıdır?

- A) 1925 yılında      B) Başında      C) Kastamonu’ya      D) Atatürk

2 Virgülün kaldırılması halinde, aşağıdaki cümlelerin hangisinin anlamında değişiklik olur?

- A) Müşteri, satıcıyla pazarlık yapıyordu.  
B) Dilenci, adama doğru elini uzattı.  
C) Çalışan, emeğinin karşılığını alır.  
D) Annem, kapının önünü temizledi.

3. Hangi seçenekteki tarihin yazılışı yanlıştır?

- A) Hasan 4.5.1992'de Ankara'da doğdu.  
B) 2001 senesi Temmuz ayının 4'üncü günü Kayseri'de doğdum.  
C) Ayşe, 23 Ekim 1987 tarihinde yürüdü.  
D) Ali, 17 / Eylül 2017 tarihinde okula başladı.

### 3.3.3. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını ölçmek için Topçuoğlu Ünal ve Köse (2014) tarafından geliştirilen “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 27 maddeden oluşmaktadır ve 5’li likert tipindedir. Araştırmacılar tarafından Ölçeğin Cronbach’s Alpha güvenirlik kat sayısı ,914 olarak bulunmuştur. Ölçek kullanılmadan önce gerekli izinler alınmıştır. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’nin 19 maddesi olumlu ve 8 maddesi olumsuz tutum içeren ifadeden oluşmaktadır. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği uygulamalarında sınıf öğretmeni tarafından uygulama öncesinde öğrencilere tutum ölçeği hakkında bilgiler verilmiş, gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilerin, ölçekte yer alan her maddeye vermiş oldukları tepkiler, olumlu maddelerde “tamamen katılıyorum” seçeneği için “5”, katılıyorum seçeneği için “4”, kararsızım” seçeneği için “3” , “katılmıyorum” seçeneği için “2” ve “hiç katılmıyorum” seçeneği için “1” puan; olumsuz maddelerde “tamamen

katılıyorum” seçeneği için “1”, katılıyorum seçeneği için “2”, kararsızım” seçeneği için “3” , “katılmıyorum” seçeneği için “4” ve “hiç katılmıyorum” seçeneği için “5” puan verilerek sayılaştırılmış, daha sonra bilgisayar ortamına aktarılarak analizleri yapılmıştır. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ön test ve son test olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerine işlem öncesi ve işlem sonrası uygulanmıştır. İşlem öncesi ön test olarak uygulanan Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Cronbach’s Alpha güvenirlik kat sayısı ,878; işlem sonrası son test olarak uygulanan Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Cronbach’s Alpha güvenirlik kat sayısı ,904 olarak bulunmuştur. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Ek-1’dedir.

#### **3.3.4. Demografik Bilgi Formu**

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerini, anne ve babalarının eğitim düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan demografik bilgi formu kullanılmıştır. Oluşturulan bu demografik bilgi form Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği ile birlikte ön test aşamasında uygulanmıştır. Elde edilen veriler tablo haline getirilerek yüzde ve frekansları belirlenmiştir.

#### **3.4. VERİLERİN ANALİZİ**

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin derse yönelik tutum ve akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada verilerin analizi için istatistiksel bir programdan faydalanılmıştır.

Araştırmanın temel veri kaynaklarını Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği ile başarı testi oluşturmaktadır. Araştırma için kullanılan ölçme araçları deney ve kontrol grubuna işlem öncesi ve işlem sonrası uygulandıktan sonra toplanmış ve elde edilen bilgiler bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Araştırmada öğrencilere ön test ve son test olarak başarı testi uygulanmıştır. Başarı testi değerlendirirken doğru cevaplara “1”, yanlış cevaplara “0” ve boş bırakılan cevaplara “0” puan verilerek veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. SPSS programında analiz edilmiş ve veriler  $p \leq 0.05$  anlamlılık düzeyinde karşılaştırılmıştır. Gruplardaki öğrenci sayıları 30 ve 30’un üzerinde olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları dikkate alınmıştır. Gözlem sayısını 30’un altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilk, 30 ve 30 ve üzerinde olduğu

durumlarda da Kolmogorov- Smirnov önerilmektedir (Ak, 2008: 10, Akt. Can, 2017: 89).

Araştırmada öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanan Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği değerlendirirken olumlu maddeler 5'ten 1'e şeklinde puanlamaları yapılırken, olumsuz maddeler 1'den 5'e şeklinde ters çevrilerek puanlamaları yapılmış ve veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Veriler bir istatistik programında analiz edilerek tablolaştırılmıştır.

Araştırma gruplarının denkliliğini belirlemek için akademik başarı ve Türkçe dersi tutum düzeyleri ön test verileri için normallik değerlerine Kolmogorov-Smirnov testi ile bakılmış, akademik başarı verileri normal dağılım göstermediği için Mann-Whitney U testi, Türkçe dersi tutum düzeyleri verileri normal dağılım gösterdiği için Bağımsız Gruplar t testi yapılmıştır. Araştırma alt problemlerine göre yapılan analizler şunlardır:

- Birinci alt problemde normallik değerlerine Kolmogorov-Smirnov testi ile bakılmış; akademik başarı sonuçları verileri normal dağılım gösterdiği için Bağımsız Gruplar t testi, Türkçe dersi tutum düzeyi verileri normal dağılım göstermediği için Mann-Whitney U uygulanmıştır.
- İkinci alt problemde betimsel veriler için aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır.
- Üçüncü alt problemde verilerin normallik değerlerini belirlemek için Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına bakılmış, akademik başarı verileri ve Türkçe dersi tutum düzeyi normal dağılım göstermediği için ön test ve son test karşılaştırmaları için Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır.
- Dördüncü alt problemde verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Shapiro-Wilk testi yapılmış, veriler normal dağılım göstermediği için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.
- Beşinci alt problemde betimsel veriler için standart sapma ve aritmetik ortalama tabloları oluşturulmuştur. Verilerin normallik değerleri için Shapiro-Wilk testi sonuçlarına bakılmış, normal dağılım gösteren verilerde One Way ANOVA testi, normal dağılım göstermeyen verilerde Kruskal Wallis H testi yapılmıştır.

### **3.5. UYGULAMA SÜRECİ**

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören öğrencilerin Türkçe dersi son test akademik başarı puanları ve tutum düzeyleri etkisinin incelendiği araştırmada deney ve

kontrol grubu olarak belirlenen sınıfların sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri bayandır. Deney grubunda eğitim öğretim yapan sınıf öğretmenin mesleki kıdemi 17, kontrol grubundaki sınıf öğretmenininki ise 24 yıldır.

Kazanımlara uygun olarak çizilen karikatürler renkli çıktı olarak basılmıştır. Böylece sınıfa getirilen karikatürleri öğrencilerin dokunarak incelemelerine olanak sağlanmıştır. Ayrıca karikatürler resim olarak izdüşümü ile duvara yansıtılmıştır. Böylece öğrencilerin bazıları basılı karikatürleri incelerken diğerleri görsel olarak duvara yansıtılan karikatürleri izleme fırsatı bulabilmişlerdir. İşlenecek Türkçe dersi konusuna uygun olarak haftada ortalama en az beş karikatür belirlenmiştir. Bazı karikatürler birden fazla kazanıma örnek olduğu için, farklı konuların anlatımında farklı haftalarda tekrar kullanılmıştır.

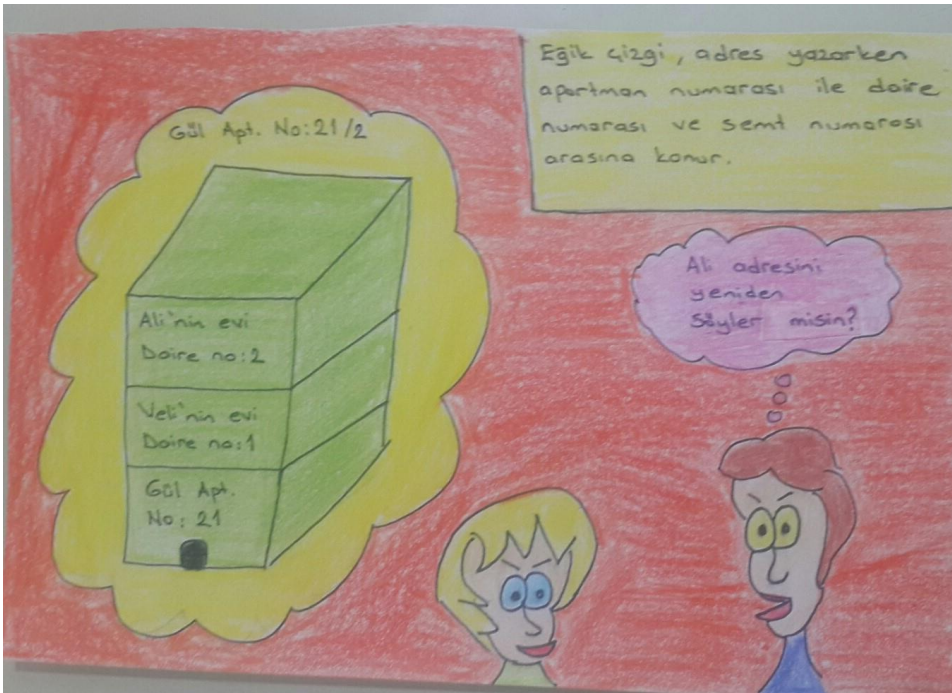
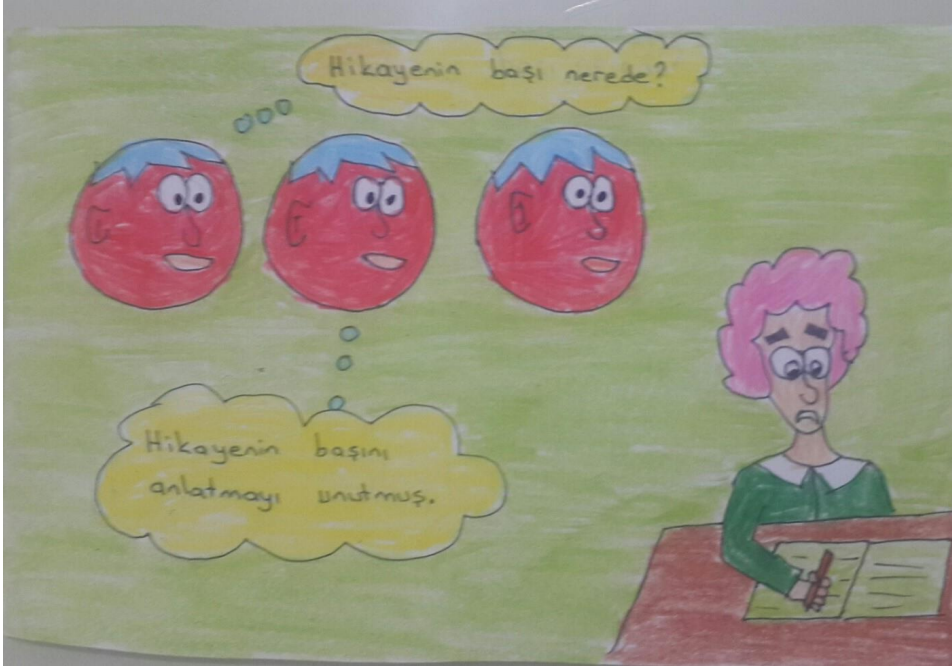
Karikatür destekli öğretimin sınıfta uygulanışı şu şekilde olmuştur: Derste işlenecek Türkçe dersi konusu öğrencilere sözlü ve yazılı olarak anlatılmıştır. Öğrenciler her gruba bir karikatür düşecek şekilde gruplara ayrılmıştır. İşlenen konunun kazanımına uygun olarak seçilen karikatürler bu gruplara dağıtılmıştır. Beş dakika grupların karikatürleri incelemeleri için süre verilmiştir. Sonra gruplar arasında karikatürlerin değiştirilmesi sağlanmıştır. Her grubun her karikatürü incelemesine işlenen Türkçe dersi konusuna uygun örnekleri belirlemesine ve bu örnekleri not almasına olanak sağlanmıştır. Sonra karikatürlerdeki örnekleri ifade etmesi için seçilen grup üyelerine söz hakkı verilmiştir. Her bir öğrencinin söz hakkı alması için her bir grup üyesinin bir karikatürü anlatmasına özellikle dikkat edilmiştir. Bu sırada üzerine konuşulacak karikatür izdüşümü ile duvara yansıtılmıştır. Böylece sınıfa bulunan her bir öğrencinin örneği görme ve fark etmesi sağlanmıştır. Bu sırada öğrenci tarafında belirtilen örneklerde sınıf öğretmeni tarafından gösterilmiştir.

Karikatürlerde yer alan karakterlerin ve karikatürlerin hikâyesi öğretmenin önderliğinde mizah yönü ortaya çıkarılmıştır. Farklı espri ve şakalarla ılımlı bir öğretim havası oluşturulmuştur. Sonra duvara yansıtılan karikatürler öğretmenin yönlendirici soruları ile iyice incelenmiş ve öğrenciler derste daha aktif hale getirilmiştir. Karikatürlerde yer alan konuşma balonları öğrencilere okutulmuş, bazen canlandırmaları istenmiştir. Konuşma balonlarındaki cümlelerde yer alan Türkçe kurallarının ve örneklerinin fark edilmesi sınıf öğretmenin yönlendirici sorularıyla buldurulmuştur. Sonra öğrencilerden bu daha farklı örnekler vermeleri istenmiştir. Verilen örnekler sınıf ortamında değerlendirilmiş konuların tam öğrenilip öğrenilmediği ger dönütleri alınmıştır. Ayrıca karikatürlerde önceden işlenen konulara ait örnekler sınıf öğretmenin yönlendirici soruları ile buldurulmuştur. Drama gösterimine uygun karikatürler öğrenci grupları tarafından oyunlaştırılmıştır. Kazanımlara ve

örnek karikatürlere aşağıda yer verilmiştir:

**Kazanım:** T.4.4.10. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.

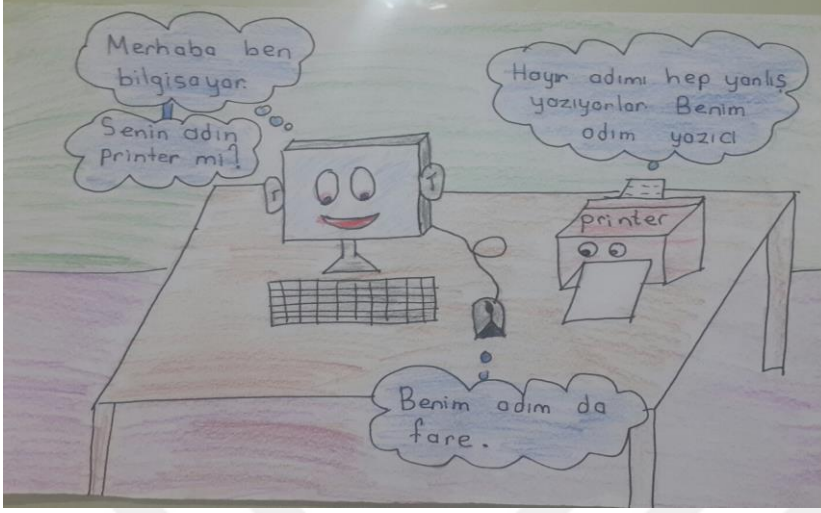
a) Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi,



**Kazanım:** T.4.3.8. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.



**Kazanım:** T.4.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.



## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini incelemek amacıyla deneysel çalışma öncesi ve sonrasında elde edilen verilerin istatistiksel tekniklerle analiz edilerek değerlendirilmesine ve elde edilen bulguların tablolar halinde sunulmasına yer verilmiştir.

Çalışmada, Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin derse yönelik tutum ve akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Tüm verilerden elde edilen bulgular ve yorumlar, alt araştırma problemlerinin sırasına göre düzenlenmiştir.

#### 4.1. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ ÖN TEST VE SON TEST AKADEMİK BAŞARI VE DERSE YÖNELİK TUTUM DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Araştırmanın birinci alt problemi “Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören öğrenciler ile MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören öğrencilerin Türkçe dersi son test *akademik başarı puanları ve tutum düzeyleri* arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir.

##### 4.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin deneysel işlem sonrası başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının test edilmesi için öncelikle verilerin normal dağılımlarına bakılmıştır.

**Tablo 4.1.** Araştırma Grupların Akademik Başarı Son Test Puanlarına Göre Normallik Testi Sonuçları

Grup	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	df	p
Kontrol Grubu	,140	32	,114
Deney Grubu	,155	30	,064

Tablo 4.1’e göre deney ve kontrol gruplarının normallik testi sonuçlarına göre verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Gruplardaki öğrenci sayıları 30 ve 30’un üzerinde olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları dikkate alınmış ve p değerleri

incelendiğinde iki grubun p değerleri ,05'ten büyük olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiği için Bağımsız Gruplar t testi yapılmıştır.

**Tablo 4.2.** Araştırma Gruplarının Akademik Başarı Son Test Puanlarına Göre Bağımsız Gruplar t testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kontrol Grubu	32	63,91	17,03	60	-,369	,713
Deney Grubu	30	65,50	16,94			

Tablo 4.2'ye göre araştırmanın deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersi akademik başarı testi son test puanlarına göre anlamlı bir fark olmadığı ( $t_{(60)} = -0,369$ ;  $p > 0,05$ ) tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencileri ile MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanlarının aritmetik ortalamasının MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı puanları ortalamasından yüksek olduğu fakat bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

#### 4.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Türkçe Dersi Son Test Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencileri ile MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin deneysel işlem sonrası tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının test edilmesi için öncelikle verilerin normal dağılımlarına bakılmıştır.

**Tablo 4.3.** Araştırma Grupların Tutum Ölçeği Son Test Puanlarına Göre Normallik Testi Sonuçları

Grup	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	df	p
Kontrol Grubu	,166	32	,026
Deney Grubu	,181	30	,014

Tablo 4.3'e göre deney ve kontrol gruplarının tutum ölçeği son test puanlarının normallik testi sonuçlarına göre verilerin normal dağılım göstermediği söylenebilir. Elde edilen p değerleri incelendiğinde iki grubun p değerleri ,05'ten küçük olduğu için verilerin

normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

**Tablo 4.4.** Araştırma Grupların Tutum Ölçeği Son Test Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kontrol Grubu	32	29,81	954,00	426,000	,447
Deney Grubu	30	33,30	999,00		

Tablo 4.4 verilerine göre araştırmanın deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersi tutum puanları son test puanlarına göre anlamlı bir farkın olup olmadığı Mann-Whitney U testi ile hesaplanmıştır. Hesaplanan Mann-Whitney U değeri ve %95 güven aralığında anlamlılık düzeyine göre (U= 426,000; p>0,05) iki grup arasında anlamlı fark olmadığı bulunmuştur. Başka bir ifade ile Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencileri ile MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanlarının sıra ortalamasının MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutum puanları sıra ortalamasından yüksek olduğu fakat bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

#### 4.2. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN ÖN TEST VE SON TEST TÜRKÇE DERSİ TUTUM DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Araştırmanın ikinci alt problemi “*Karikatür destekli öğrenim gören öğrencilerin ön test ve son test tutum düzeyleri nasıldır?*” şeklindedir.

**Tablo 4.5.** Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Tutum Düzeyleri

Grup	Ön Test			Son Test		
	N	$\bar{x}$	Ss	N	$\bar{x}$	Ss
Deney Grubu	30	3,49	,62	30	3,57	,78
Kontrol Grubu	32	3,87	,58	32	3,88	,60

Tablo 4.5 verilerine göre araştırmaya katılan deney grubunun Türkçe dersi ön test tutum düzeylerinin aritmetik ortalaması 3,49 ile “katılıyorum” düzeyindedir. İşlem sonrası tutum düzeylerinde 3,57 olarak bir artış olmuş ama Türkçe dersi tutum düzeyleri yine katılıyorum boyutunda kalmıştır. Araştırmaya katılan kontrol grubunun Türkçe dersi ön test tutum düzeylerinin aritmetik ortalaması 3,87 ile “katılıyorum” düzeyindedir. İşlem sonrası

tutum düzeyleri ise 3,88 olarak bir artış olmuş 0,01 ile çok küçük bir artış olmuştur. İşlem öncesi ile işlem sonrası grupların Türkçe dersi tutum düzeyleri aritmetik ortalaması incelendiğinde deney grubunun kontrol grubuna göre tutum düzeylerinin daha fazla artış gösterdiği görülmektedir.

#### **4.3. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN ÖN TEST VE SON TEST AKADEMİK BAŞARI PUANI ve TÜRKÇE DERSİ TUTUM DÜZEYİ PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI**

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Türkçe dersinde *karikatür destekli öğrenim gören* öğrencilerin ön test ve son test *akademik başarı puanları ve tutum düzeyleri* arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir.

##### **4.3.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması**

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için öncelikle verilerin normal dağılımlarına bakılmıştır.

*Tablo 4.6. Deney grubu Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının Normallik Testi Sonuçları*

Başarı Puanı	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	df	p
Ön test	,181	30	,013
Son test	,155	30	,064

Tablo 4.6’ya göre Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ön test ve son test başarı puanlarının normallik testi sonuçlarına göre verilerin normal dağılım göstermediği görülmekte ve p değerleri incelendiğinde iki ölçümün p değerlerinden birinin ,05’den küçük olduğu tespiti ile verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak grupların ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı farkı test etmek için “Wilcoxon işaretli sıralar testi” yapılmıştır. Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4.10’da verilmiştir.

**Tablo 4.7.** Deney Grubu Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” Sonuçları

Son-test/Ön-test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	5	14,60	73,00	-3,136	0,002
Pozitif Sıra	24	15,08	362,00		
Eşit	1				

“Wilcoxon işaretli sıralar testi” sonuçlarına göre, Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ön test ve son test başarı puanlarına göre başarı düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır ( $z=-3.136$ ;  $p<0,05$ ). Pozitif sıra ortalamalarına göre öğrencilerden 24’ü son testte puanlarını ön teste göre artırmışlardır. Bu bağlamda anlamlı farkın son test lehine olduğu görülmektedir. Bir başka ifade ile Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim, öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde artırmıştır.

#### 4.3.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Türkçe Dersi Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum ön test ve tutum son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için öncelikle verilerin normal dağılımlarına bakılmıştır.

**Tablo 4.8.** Deney Grubu Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Normallik Testi Sonuçları

Tutum Ölçeği	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	df	p
Tutum ön test	,135	30	,175
Tutum son test	,181	30	,014

Tablo 4.8’e göre Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum ön test ve tutum son test puanlarının normallik testi sonuçlarına göre verilerin normal dağılım göstermediği görülmekte ve p değerleri incelendiğinde iki ölçümün p değerlerinden birinin ,05’den küçük olduğu tespiti ile verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak grupların ön test ve son test tutum puanları arasında anlamlı farkı test etmek için “Wilcoxon işaretli sıralar testi” yapılmıştır. Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

**Tablo 4.9.** Deney Grubu Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Tutum Puanlarının “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” Sonuçları

Son-test /Ön-test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	11	13,05	143,50	-,813	0,416
Pozitif Sıra	15	13,83	207,50		
Eşit	4				

“Wilcoxon işaretli sıralar testi” sonuçlarına göre, Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum ön test ve tutum son test puanlarına göre tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $z=-,813$ ;  $p>0,05$ ). Pozitif sıra ortalamaları ile negatif ortalama puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bir başka ifade ile Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim, öğrencilerin tutum puanlarını olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilememiştir.

#### 4.4. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN SON TEST AKADEMİK BAŞARI VE TÜRKÇE DERSİ TUTUM DÜZEYİ PUANLARININ CİNSİYETE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Türkçe dersinde *karikatür destekli öğrenim gören* öğrencilerin akademik başarı ve tutum son test puanları arasında *cinsiyete* göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir.

##### 4.4.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için öncelikle verilerin normal dağılımlarına bakılmıştır.

**Tablo 4.10.** Deney Grubunun Akademik Başarı Son Test Puanları Arasında Cinsiyete Göre Normallik Testi Sonuçları

Grup	Shapiro-Wilk		
	İstatistik	df	p
Kız	,880	17	,031
Erkek	,913	13	,201

Tablo 4.10’a göre Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında cinsiyete göre verilerin normal dağılım göstermediği görülmektedir. Gruplardaki öğrenci sayıları 30’un altında olduğu için Shapiro-Wilk testi sonuçları dikkate alınmış ve elde edilen p değerleri incelendiğinde iki

ölçümün p değerlerinden birinin ,05'den küçük olduğu tespiti ile verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak akademik başarı son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı farkı test etmek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

**Tablo 4.11.** Deney Grubunun Akademik Başarı Son Test Puanları Arasında Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	17	18,35	312,00	62,000	,040
Erkek	13	11,77	153,00		

Tablo 4.11 verilerine göre Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farkın olup olmadığı Mann-Whitney U testi ile hesaplanmıştır. Hesaplanan Mann-Whitney U değeri ve %95 güven aralığında anlamlılık düzeyine göre (U= 62,000; p<0,05) cinsiyete göre anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Başka bir ifade ile Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanları cinsiyete göre anlamlı düzeyde değişmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında kız öğrencilerin sıra ortalamasının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenimde akademik başarılarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu söylenebilir.

#### 4.4.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Türkçe Dersi Tutum Düzeyleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin derse yönelik tutum düzeyleri son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için öncelikle verilerin normal dağılımlarına bakılmıştır.

**Tablo 4.12.** Deney Grubunun Derse Yönelik Tutum Düzeyleri Son Test Puanları Arasında Cinsiyete Göre Normallik Testi Sonuçları

Grup	Shapiro-Wilk		
	İstatistik	df	p
Kız	,806	17	,002
Erkek	,957	13	,712

Tablo 4.12'ye göre Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin derse yönelik tutum düzeyleri son test puanları arasında cinsiyete göre verilerin normal dağılım göstermediği görülmektedir. Gruplardaki öğrenci sayıları 30'un

altında olduğu için Shapiro-Wilk testi sonuçları dikkate alınmış ve elde edilen p değerleri incelendiğinde iki ölçümün p değerlerinden birinin ,05'ten küçük olduğu tespiti ile verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak derse yönelik tutum düzeyleri son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı farkı test etmek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

**Tablo 4.13.** *Deney Grubunun Türkçe Dersi Tutum Düzeyleri Son Test Puanları Arasında Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	17	17,09	290,50	83,500	,258
Erkek	13	13,42	174,50		

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin derse yönelik tutum düzeyleri son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farkın olup olmadığı Mann-Whitney U testi ile hesaplanmıştır. Hesaplanan Mann-Whitney U değeri ve %95 güven aralığında anlamlılık düzeyine göre (U= 83,500; p>0,05) cinsiyete göre anlamlı fark olmadığı bulunmuştur. Başka bir ifade ile Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin derse yönelik tutum düzeyleri cinsiyete göre değişmemektedir.

#### 4.5. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ SON TEST AKADEMİK BAŞARI VE TUTUM DÜZEYİ PUANLARININ ANNE VE BABA EĞİTİM DURUMUNA GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Araştırmanın altıncı alt problemi “Türkçe dersinde *karikatür destekli öğrenim gören öğrencilerin akademik başarı ve tutum son test puanları arasında anne ve baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?*” şeklindedir.

##### 4.5.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Son Test Akademik Başarı Puanlarının Anne ve Baba Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında anne baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için öncelikle verilerin normal dağılımlarına bakılmıştır.

**Tablo 4.14.** *Deney Grubunun Akademik Başarı Son Test Puanları Arasında Anne- Baba Eğitim Durumuna Göre Normallik Testi Sonuçları*

Grup	Eğitim Durumu	Shapiro-Wilk		
		İstatistik	df	p
Anne	İlköğretim	,921	11	,326
	Lise	,923	15	,218

	Üniversite	,863	4	,272
	İlköğretim	,827	4	,161
Baba	Lise	,948	17	,430
	Üniversite	,829	9	,043

Tablo 4.14'e göre Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında anne eğitim durumuna göre verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Gruplardaki öğrenci sayıları 30'un altında olduğu için Shapiro-Wilk testi sonuçları dikkate alınmış ve elde edilen p değerleri incelendiğinde üç ölçümün p değerlerinin ,05'den büyük olduğu tespiti ile verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak akademik başarı son test puanları arasında anne eğitim durumuna göre anlamlı farkı test etmek için One Way ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 4.14'e göre Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında baba eğitim durumuna göre verilerin normal dağılım göstermediği görülmektedir. Gruplardaki öğrenci sayıları 30'un altında olduğu için Shapiro-Wilk testi sonuçları dikkate alınmış ve elde edilen p değerleri incelendiğinde üç ölçümün p değerlerinden biri ,05'ten küçük olduğu tespiti ile verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak akademik başarı son test puanları arasında baba eğitim durumuna göre anlamlı farkı test etmek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır.

**Tablo 4.15.** Deney Grubunun Akademik Başarı Son Test Puanları Arasında Anne Eğitim Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	S
1	İlköğretim	11	65,45	19,93
2	Lise	15	64,67	16,20
3	Üniversite	4	68,75	14,36

Tablo 4.15'e göre deney grubu öğrencilerinin anne eğitim durumları incelendiğinde ilköğretim 11, lise 15, üniversite düzeyinde ise annesi olan 4 öğrenci bulunmaktadır.

**Tablo 4.16.** Deney Grubu Akademik Başarı Son Test Puanları Arasında Anne Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılığa İlişkin Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	52,689	2	26,345		
Gruplar içi	8264,811	27	306,104	,086	,918
Toplam	8317,500	29			

Tablo 4.16 verilerine göre Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında anne eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $F_{(2-27)} = ,086$ ;  $p > 0,05$ ]. Başka bir ifadeyle, Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanları anne eğitim durumuna göre değişmemektedir.

**Tablo 4.17.** Deney Grubunun Akademik Başarı Son Test Puanları Arasında Baba Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	df	$\chi^2$	p
İlköğretim	4	9,38	2	2,290	,318
Lise	17	16,35			
Üniversite	9	16,61			

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında baba eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $\chi^2_{(2)} = 2,290$ ;  $p > 0,05$ ]. Başka bir ifadeyle, Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanları baba eğitim durumuna göre değişmemektedir.

#### 4.5.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Son Test Türkçe Dersi Tutum Düzeylerinin Anne ve Baba Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutum düzeyi son test puanları arasında anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için öncelikle verilerin normal dağılımlarına bakılmıştır.

**Tablo 4.18.** Deney Grubunun Türkçe Dersi Tutum Düzeyi Son Test Puanları Arasında Anne Baba Eğitim Durumuna Göre Normallik Testi Sonuçları

Grup	Eğitim Durumu	Shapiro-Wilk		
		İstatistik	df	p
Anne	İlköğretim	,836	11	,028
	Lise	,832	15	,010
	Üniversite	,916	4	,515
Baba	İlköğretim	,875	4	,319
	Lise	,949	17	,445
	Üniversite	,916	9	,358

Tablo 4.18'e göre Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü

sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutum düzeyi son test puanları arasında anne eğitim durumuna göre verilerin normal dağılım göstermediği görülmektedir. Gruplardaki öğrenci sayıları 30'un altında olduğu için Shapiro-Wilk testi sonuçları dikkate alınmış ve elde edilen p değerleri incelendiğinde üç ölçümün p değerlerinden ikisinin ,05'ten küçük olduğu tespiti ile verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak Türkçe dersi tutum düzeyi son test puanları arasında anne eğitim durumuna göre anlamlı farkı test etmek için Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır.

Tablo 4.18'e göre Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutum düzeyi son test puanları arasında baba eğitim durumuna göre verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Gruplardaki öğrenci sayıları 30'un altında olduğu için Shapiro-Wilk testi sonuçları dikkate alınmış ve elde edilen p değerleri incelendiğinde üç ölçümün p değerlerinden ,05'ten büyük olduğu tespiti ile verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak Türkçe dersi tutum düzeyi son test puanları arasında baba eğitim durumuna göre anlamlı farkı test etmek için One Way ANOVA testi yapılmıştır.

**Tablo 4.19.** *Deney Grubunun Türkçe Dersi Tutum Düzeyi Son Test Puanları Arasında Anne Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	df	$\chi^2$	p
İlköğretim	11	19,27	2	3,445	,179
Lise	15	12,80			
Üniversite	4	15,25			

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutum düzeyi son test puanları arasında anne eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $\chi^2_{(2)} = 3,445$ ;  $p > 0,05$ ]. Başka bir ifadeyle, Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutum düzeyi son test puanları anne eğitim durumuna göre değişmemektedir.

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutum düzeyi son test puanları arasında baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için öncelikle verilerin normal dağılımlarına bakılmıştır.

**Tablo 4.20.** Deney Grubunun Türkçe Dersi Tutum Düzeyi Son Test Puanları Arasında Baba Eğitim Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

	<b>Eğitim Durumu</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>
1	İlköğretim	4	4,00	,78
2	Lise	17	4,08	,60
3	Üniversite	9	3,74	1,08

Tablo 4.20'ye göre; deney grubu öğrencilerinin baba eğitim durumları incelendiğinde ilköğretim düzeyi 4, lise 17 ve üniversite düzeyinde babası olan 9 öğrenci olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.21.** Deney Grubunun Türkçe Dersi Tutum Düzeyi Son Test Puanları Arasında Baba Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>df</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Gruplar arası	,662	2	,331		
Gruplar içi	17,020	27	,630	,525	,597
Toplam	17,682	29			

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutum düzeyi son test puanları arasında baba eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $F_{(2-27)}=,525$ ;  $p>0,05$ ]. Başka bir ifadeyle, Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutum düzeyi son test puanları baba eğitim durumuna göre değişmemektedir.

## BÖLÜM V

### 5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum ve akademik başarı düzeyleri arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören öğrenciler ile MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı düzeyleri ve Türkçe dersine yönelik tutumları arasında istatistiksel anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören öğrencilerin akademik başarı son test puanlarının aritmetik ortalamasının MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanları ortalamasından yüksek olduğu fakat bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçla ilgili olarak; uygulama yapan sınıf öğretmenin mizah konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaması, mizah anlayışının yetersiz olması, karikatürü sınıfta yeterli ve uygun şekilde kullanamamasından kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir. Türkçe dersine yönelik karikatür destekli çalışmaların az sayıda olması sebebi ile karikatür alanında yapılan diğer derslerdeki çalışmalar incelenmiştir. Bu araştırma sonuçlarında ulaşılan bulgular ile paralellik göstermektedir (Çiçek, 2011; Demirel, 2013; Göksu, 2012; Güler, 2010; Güngör, 2018; Kara, 2017; Kılıç Özün, 2011; Sayın, 2015; Şahin, 2019; Ünüvar, 2019). Yapılmış olan bu çalışmalarda, Çiçek'e (2011) göre; karikatür destekli etkinliklerin akademik başarıları ile mevcut Fen ve Teknoloji öğretim programına benzer etkiler oluşturduğu; Göksu (2012) öğretimde kavram karikatürlerinin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarıları üzerine etki etmediği; Sayın'a (2015) göre kavram karikatürleri uygulamalarının deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı, Ünüvar (2019)'a göre ise mizah içerikli karikatürlerin başarıyı artırdığını, fakat kontrol grubu ile deney grubu arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ancak literatürde bu sonuçları desteklemeyen çalışmalara da rastlanmaktadır. Türkçe dersinde (Akkaya, 2011; Aydın, 2006; Fındık Dönmez, 2013; Savaş, 2009); Matematik dersinde (Erdağ, 2011; Göksu, 2014; Katipoğlu, 2016; Şahin, 2018; Üner, 2009); Sosyal Bilgiler dersinde (Alkan, 2010; Şentürk, 2014); Hayat Bilgisi dersinde (Çalışır, 2011); Görsel

Sanatlar dersinde (Seven, 2013); Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde (Erim, 2019; Ayhan, 2017); Fen Bilgisi dersinde (Ceylan, 2015; Çetin, 2012; Demirci, 2013; Eroğlu, 2010; Evrekli, 2010; İnel, 2012; Külekçi, 2019; Meriç, 2014; Yılmaz, 2013, Yolcu, 2013; Taşkın, 2014) yapmış oldukları çalışmalarda karikatür, mizah ve kavram karikatür destekli işlenen derslerin öğrenci başarısını anlamlı bir şekilde artırdığı bulgularına ulaşılmıştır. Üner'e (2009) göre karikatürlerle yapılan derslerin daha ilgi çekici ve akılda kalıcı olduğu, öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği; Eroğlu'a (2010) göre öğrencilerin karikatür çizerek derse katılımlarının sağlanmasının onların başarılarında olumlu bir etki yarattığını, karikatürlerin kavramların anlaşılmasını kolaylaştırarak öğrencilerin öğrenmelerine, etkin dinlemelerine, problem çözmelerine, arkadaşları ile iletişim kurmalarına yardımcı olan, soyut kavramları somut hale getirerek daha iyi öğrenilmesini sağlayan önemli bir öğretim aracı olarak düşünülebilir. Akkaya (2011) ise karikatür destekli öğretimde başarıyı artıran sebepleri, karikatür destekli öğretimin bilgileri zihinde yapılandırması, bütünleştirmesi ve öğrenilenin tekrarlanmasını kolaylaştırarak görsel imajlar oluşturması şeklinde açıklamıştır.

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören öğrencilerin akademik başarı son test puanlarının MEB müfredatı kapsamında öğrenim gören öğrencilerin Türkçe dersi tutum düzeyi puanlarından yüksek olduğu, fakat bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç; karikatür destekli öğretim yaparken, karikatürlerle işlenen haftalık ders saatinin bir saatle sınırlı olmasından, uygulama süresinin yetersizliğinden ve kullanılan karikatür sayısının da az olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir. Literatür tarandığında karikatür destekli öğretimin Türkçe dersine yönelik tutumu anlamlı yönde etkilemediği bulgusuyla paralellik gösteren çalışmalara rastlanmıştır (Başarmak, 2013; Çiçek, 2011; Demirci, 2013; Evrekli, 2016; Güler, 2010; Katip, 2016; Şahin, 2019; Taşkın, 2014; Üner, 2009; Ünüvar, 2019; Yılmaz, 2013). Güler (2010), dersin karikatürize edilmiş senaryolarla ya da geleneksel yöntemlerle işlenmesinin öğrencilerin matematiğe karşı tutumunu sayısal olarak etkilemediğini; Başarmak (2013), öğrencilerin günlük ders müfredatında sık rastlanmayan karikatür etkinliklerine aşina olmaları ve farklı bir stratejiye ilişkin olumlu tutum sergilemeleri için uzun bir çalışma gerektiğini; Yılmaz (2013)'e ise uygulamanın sürdürüldüğü 24 saatin öğrencilerin tutumlarını etkilemede yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

Ancak literatürde bu sonuçları desteklemeyen çalışmalara da rastlanmaktadır. Literatürde karikatür destekli öğretimin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği bulgularına ulaşan çalışmalar yer almaktadır (Akkaya, 2011; Çetin, 2012; Meriç,

2014; Şahin, 2018; Şentürk, 2014; Şenocak, 2018; Yolcu, 2013).

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören öğrencilerin ön test ve son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Başka bir deyişle karikatür destekli öğrenimin, öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum derslerde görsel ve mizah içeren materyal kullanmanın öğrenci başarısını artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Literatür tarandığında bu araştırmanın bulgusu ile paralellik gösteren çalışmalara rastlanmıştır (Alkan, 2010; Çetin, 2012; Demirci, 2013; Erim, 2019; Evrekli, 2016; Güngör, 2018; Kılıç Özün, 2010; Kocaman Gelir, 2019; Savaş, 2009; Seven, 2013; Şakiroğlu, 2017; Taşkın, 2014; Üner, 2009). Savaş (2009) yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını geliştirdiğini; Üner (2009) deney grubunda uygulanan karikatür etkinliklerinin, öğrencilerin cebirsel ifadeler ve denklemler konusundaki başarılarını arttırarak pozitif yönde etkilediğini; Seven (2013) etkinliğinde görsel materyal olarak kavram karikatürlerinin kullanılması sonucunda görsel sanatlar dersi akademik başarılarını önemli derecede artırdığını; Kocaman (2019) hazırlanan karikatür uygulamalarının çocukların iletişim becerilerine katkı sağladığını ifade etmiştir.

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim, öğrencilerin tutum puanlarını olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilemediği bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak literatür incelendiğinde bu araştırma bulgusu desteklemeyen çalışmalara rastlanmaktadır. Literatürde yapılan bazı çalışmalarda deney grubunun derslerinin öğretiminde karikatür kullanılmasının derse yönelik tutumu anlamlı yönde etkilediği bulgularına ulaşılmıştır (Abu, 2017; Çetin, 2012; Kılıç Özün, 2010; Savaş, 2009; Taşkın, 2014; Üner, 2009). Üner (2009)'a göre öğrencilerde bu olumlu tutumun oluşmasının sebebi karikatürler kullanılarak etkinlikler yapılmasıyla sınıftaki öğrencilerin derse katılımlarında ve matematik başarılarında artış olması sonucu matematiği sevmeye başlamaları olarak ifade edilmiştir. Çetin (2012) yapmış olduğu çalışmasında son test tutum puanları açısından, ön test tutum puanlarına göre daha başarılı olduklarını ve öğrencilerin çevreye yönelik olumlu tutum geliştirdikleri bulgusuna ulaşmıştır.

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören öğrencilerin akademik başarı son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farkın olduğu, bu farkın kız öğrenciler lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın bulgusu ile Çetin (2012) ve Göksu (2012)

yapmış olduğu çalışmalar benzerlik göstermektedir. Bu farklılığı kız öğrencilerin mizah duygusunun daha gelişmiş olması ve bu durumun da öğrenmelerini desteklediği şeklinde yorumlamak mümkündür. Literatür incelendiğinde araştırma bulgusunu desteklemeyen çalışmalara da rastlanmıştır. Yapılan bazı çalışmaların sonuçlarında ise öğrencilerin akademik başarıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (Akkaya, 2011; Eroğlu, 2010; Fındık Dönmez, 2013; Kara, 2017; Külekçi, 2019).

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören öğrencilerin derse yönelik tutum düzeyleri son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farkın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde araştırma bulgusunu desteklemeyen çalışmalara rastlanmaktadır. Göksu (2012), Bu sonuçlara göre Fen ve Teknoloji dersinde kavram karikatürlerinin kullanılması kız ve erkek öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal tutum boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu bulgusuna ulaşırken, devinsel tutum boyutunda anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Çetin'in (2012) yapmış olduğu araştırma bulgularına göre; deney grubunda yer alan erkek ve kız öğrencilerin tutum düzeyleri incelendiğinde kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Tutum düzeylerinin değişmesinde öğretimde kullanılan karikatürlerin yanında başka faktörlerin de etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu faktörler arasında yaş, cinsiyet, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha duyarlı olmaları, öğrencilerin sosyoekonomik durumlarının yani aile gelir düzeyi, anne baba eğitim durumu, annenin ve babanın mesleğinin de etkili olabileceği düşünülmektedir.

Türkçe dersinde karikatür destekli öğrenim gören öğrencilerin akademik başarı ve Türkçe dersi tutum düzeyi son test puanları arasında anne ve baba eğitim durumuna göre değişmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer olarak Akkaya'nın (2011) yapmış olduğu araştırma sonucunda deney grubunun akademik başarı son test puanında baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

## **5.2. ÖNERİLER**

Araştırmadan elde edilen sonuçlara bağlı olarak ve ileride yapılabilecek çalışmalarla ilgili olarak aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

- Çalışmada uygulamanın yapıldığı deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum düzeylerinin anlamlı düzeyde değişmediği belirlenmiştir. Öğrencilerin bir derse yönelik tutumlarını değiştirmenin daha uzun süre aldığı göz önüne alındığında benzer çalışmalarda uygulama süresinin daha uzun tutulması ya da uygulamalara haftalık ders

saatlerinde uygulamaya daha çok ders saati ayrılması önerilebilir.

- Öğrencilerin derse yönelik ilgi ve isteklerini artırmaktadır. Bu nedenle araştırma Hayat Bilgisi, Matematik, Fen Bilgisi Sosyal Bilgiler Görsel Sanatlar, Müzik ve Oyun ve Fiziki Etkinlikler gibi ilkokullarda okutulan diğer derslerde de uygulanabilir.
- Araştırmada Türkçe dersinin işlenmesi esnasında karikatürler kullanılmıştır. Öğrencilerde mizaha yönelik tutumu olumlu yönde geliştirmek için karikatür ile birlikte farklı mizah öğeleri de kullanılabilir.
- Araştırmada sınırlı olarak bazı kazanımlar belirlenip karikatürler oluşturularak çalışma gerçekleştirilmiştir. Türkçe derslerine yönelik diğer bütün kazanımlara yönelik karikatürler oluşturularak yinelenabilir.
- Derslerde kullanılacak karikatürlerin hazırlanmasında Görsel Sanatlar dersi ile ilişkilendirme yapılarak öğrencilerin kendilerinin çizim yapmaları sağlanabilir.
- Mizaha yönelik tutumun farklı değişkenlere (motivasyon, kalıcılık, tutum) göre farklı bölgelerde etkileri araştırılabilir.
- İlkokulda karikatür destekli öğretimin yapıldığı az sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu araştırmanın bulguları ışığında ilkokul 1., 2. ve 3. sınıflarda da benzer çalışmaların yapılması önerilebilir.
- Deneysel grubunun ön testi ile son testi arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Bu nedenle sınıf öğretmenlerin Türkçe derslerinde farklı kazanımların öğrencilere kazandırılabilmesi için yaygın bir şekilde karikatür kullanmaları önerilebilir.
- Millî Eğitim Bakanlığınca öğretmenlere karikatürlerin hazırlanması ve derslerde kullanılması ile ilgili seminerler düzenlenebilir.
- MEB müfredat programlarının oluşturulması sürecinde, derslerde kullanılacak materyallerle ilgili olarak karikatürlere de açıklamaları ile beraber yer verilebilir.
- MEB Türkçe programında karikatür ve mizahı içeren kazanımlarına daha çok yer verilebilir.
- İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki yer alan görseller içerisinde mizahı içeren unsurlara ve karikatürlere daha çok yer verilebilir.

## KAYNAKÇA

- Abu, M. (2017). *Sosyal bilgiler dersinde kavram karikatürleri kullanımının öğrencilerin derse yönelik tutum ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Akdağ, H. ve Meydan, A. (2011). *Sosyal bilgiler dersinde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde. (153-192). (2.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akengin, H. ve İbrahimoglu, Z. (2010). Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve derse ilişkin görüşlerine etkisi. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 1-19.
- Akkaya, A. (2011). *Karikatürlerle dil bilgisi öğretimi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. ve Şahin, A. (2019). *Türkçe öğretimi*. H. Akyol ve A. Şahin (Ed.), *Konuşma eğitimi* içinde. (103-128). (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Alkan, G. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde kavram karikatürlerinin öğrenci başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Asghar, S. ve Chohan, N. (2019). How animated cartoons change the linguistics behavior of the students. *International Bulletin of Linguistics ve Literature*, 1(3), 30-47.
- Atasoy, Ş. (2020). Using concept cartoons to identify the epistemological beliefs of middle school students. *J.Sci.Learn*, 3(3).165-173.
- Aydın, İ. S. (2006). *Türkçe derslerinde mizah kullanımının öğrenci tutum ve başarısına etkisi (İzmir ilköğretim 8. sınıf örneğinde)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aytekin Özkan, A. (2009). *Yabancı dil olarak Türkçe derslerinde kültürlerarası iletişim yetisi kazandırma amaçlı karikatür kullanımı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Ayvacı, H. Ş. ve Türkdoğan A. (2010). Yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisi'ne göre fen ve teknoloji dersi yazılı soruların incelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(1), 13-25.
- Balcı, S. (2018). *Sosyal Bilgiler dersi "yaşayan demokrasi" ünitesinde kavram karikatürlerinin kullanımı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Başarmak, U. (2013). *Karikatür animasyonuna dayalı çevrimiçi öğrenme ortamının öğrencilerin başarısına, Fen öğrenmeye yönelik motivasyonuna ve mizaha yönelik tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bayülgen, N. (2011). Yazı çalışmalarında karikatür, motivasyon ve yaratıcılık. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 1(1), 39-55.
- Büyüköztürk,Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi
- Ceylan, Ö. (2015). Fen öğretiminde kavram karikatürü kullanımının 7. Sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve bilişsel yapılarına etkisinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Coşkun, S. A. (2009). *Fen bilgisi öğretiminde karikatür kullanımının başarı, motivasyon ve tutumlar üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Çalışır, F. (2011). *Hayat bilgisi dersinde karikatürlerle öğretimin öğrenci başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çelik, B. (2014). *Dokuzuncu sınıf Bilgi ve İletişim Teknolojisi dersinde mizah ve kavram karikatürü kullanımının öğrenci başarısı, tutumu, kaygısı ve kalıcılığa etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Çer, E. (2017). Türkçe öğretmenlerinin “Türkçe öğretimine” yönelik yeterlilikleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 68-89.
- Çetin, E. (2012). *Karikatürler ile zenginleştirilmiş fen ve teknoloji dersinin öğrenci başarısı ve tutumları üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çiçek, T. (2011). *İlköğretim 6. Sınıf Fen ve Teknoloji dersinde kavram karikatürlerinin öğrenci başarısına, tutumuna ve kalıcılığa etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Dalacosta, K., Kamariotaki-Paparrigopoulou M., Palyvos J. A. ve Spyrellis N. (2009). Multimedia application with animated cartoons for teaching science in elementary education. *Computers & Education*, 52, 741–748.
- Danışoğlu, H. (2006). *Eğlendirici yazınsal türlerin Türkçe öğretimince kullanımı ve bu çerçevede 2004-2005 Türkçe öğretimi programının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Demirci, G. (2013). *Eğitimde mizah ve karikatür kullanımının öğrenci başarısı ve motivasyonuna etkisi (Ortaokul 7. Sınıf fen ve teknoloji dersi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, R. (2013). *Kavram karikatürleriyle desteklenen Fen ve Teknoloji öğretiminin öğrencilerin akademik başarıları ve kavramsal anlamalarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dereli, M. (2008), *Tam sayılar konusunun karikatürle öğretiminin öğrencilerin matematik başarılarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Efe, H. (2005). *Karikatür ve eğitim*. İzmir: Etki yayınları.
- Erdağ, S. (2011). *İlköğretim 5. Sınıf Matematik dersinde kavram karikatürleri ile destekli Matematik öğretiminin, ondalık kesirler konusundaki akademik başarıya ve kalıcılığa*

- etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Eren Ökten, C. ve Sauner, M. H. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde resimli metin okumaları. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 2, 65-79.
- Erim, H. B. (2019). 6. Sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde "İslam'ın sakınılmasını istediği bazı davranışlar" ünitesinin öğretiminde kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yönteminin etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Eroğlu, N. (2010). 6. Sınıf "maddenin tanecikli yapısı" ünitesindeki kavramların öğretiminde öğrenci ürünü karikatürlerin kullanımı. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Ertürk, S. (1988). Son makalesi Türkiye'de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 11-16.
- Eşigül, E. (2002). Cumhuriyet dönemi mizahı üzerinde değerlendirmeli bir bibliyografya çalışması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Evrekli, E. (2010). Fen ve Teknoloji öğretiminde zihin haritası ve kavram karikatürü etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına ve sorgulayıcı öğrenme beceri algılarına etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Evrekli, E. (2016). Animasyon destekli kavram karikatürlerinin kavramsal anlama, derse yönelik tutum ve sorgulayıcı öğrenme becerileri algılarına etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Fındık Dönmez, A. (2013). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin gelişmesinde karikatürün etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Fidan, B. (2007). *Reklam ve karikatür*. İstanbul: Yazım Matbaacılık.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde çok uyaranlı bir öğrenme ortamı oluşturmak için seçkin edebî ürünlerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, XXVII, 341-369.
- Göçer, A. ve Akgül, O. (2018). Türkçe eğitiminde karikatür kullanımı ve eğitsel değeri. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 86-100.
- Gökbulut Y. ve Kuş S. (2016), karikatürle öğretimin toplama ve çıkarmaya dayalı problem çözmeye etkisi. *TÜBAD*, 1(1), 9-21.
- Göksu, H. G. (2012). Fen ve teknoloji öğretiminde kavram karikatürlerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Güler, H. K. (2010). Karikatür kullanılarak yapılan öğretimin ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin Matematik dersi doğal sayılar alt öğrenme alanındaki akademik başarılarına ve Matematik dersine karşı tutumlarına etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Güngör, H. (2018). *Fen ve Teknoloji öğretiminde kavram karikatürü kullanımının ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- İlhan, C. ve Şahin, A. (2014). Sı3r akıcı okuma stratejisinin fen ve teknoloji dersinde 4. sınıf öğrencilerinin fen tutumları üzerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 56-69.
- İnan, H. (2018). *Beden eğitimi dersi voleybol ünitesinin 6. Sınıflarda karikatür destekli öğretimi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnel, D. (2012). *Kavram karikatürleri destekli probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin problem çözme becerileri algularına, fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarına ve kavramsal anlama düzeylerine etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kandil Incec, Ş. (2008). Use of concept cartoons as an assessment tool in physics education. *US-China Education Review*, 5(11), 47-54.
- Kara, M. (2017). *İlköğretim 5.sınıf yer kabuğunun gizemi ünitesinde kavram karikatürü kullanımının öğrenci başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Karagöz, O. (2009). *İlköğretim Türkçe öğretmenlerinin mizah tarzları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Katipoğlu, m. (2016). *Matematik öğretiminde eğlence ve mizah içeren karikatürlerin kullanılmasının öğrencilerin matematik başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kılıç Özün S. (2010). *Hayat bilgisi öğretiminde kavram karikatürü yaklaşımının öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Kıvrak, D. (2016). Söz varlığını geliştirmeye yönelik etkinlik önerisi: bir karikatür, bir resim. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 6(2), 89-96.
- Kocaman Gelir, İ. (2019). *Karikatüre dayalı uygulamaların okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal zekâ ve iletişim becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Koç Akran, S. K., Kocaman, İ. (2018). Karikatüre dayalı öğrenme-öğretme modelinin okul öncesi öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerine etkisi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 105-122.
- Kumar Jena, A. ve Devi, J. (2020). Lockdown area of covid-19: how does cartoon based e-contents effect on learning performance of indian elementary school students with adhd. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 8 (4), 189-201.
- Kurtdede Fidan, N. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(1), 48-61.
- Külekcı E. (2019). *Kavram karikatürü destekli probleme dayalı Fen, Teknoloji, Mühendislik*

ve Matematik (FeTeMM) etkinliklerinin beşinci sınıf fen bilimleri öğretimi üzerindeki etkileri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.

- MEB, (2015). Türkçe Dersi Öğretim Programı (1,- 8. Sınıflar). Ankara: MEB yayınları
- MEB, (2017). Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar). Ankara: MEB yayınları
- MEB, (2018). Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar). Ankara: MEB yayınları.
- Melanlıoğlu, D., Tayşi Karakuş, E. ve Özdemir, B. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karikatür kullanımı/The use of cartoons in teaching Turkish as a foreign language. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 241-256.
- Meriç, G. (2014). *Fen ve teknoloji dersinde kavram karikatürlerinin öğrencilerin kavramsal anlama, motivasyon ve tutum düzeyleri üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Oruç, Ş. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde mizah*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Örs, F. (2007). Eğitim ve karikatür. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 84, 26-29.
- Özalp, I. (2006). *Karikatür tekniğinin fen ve çevre eğitimde kullanılabilirliği üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Özer, A. (1990). Karikatürün eğitimde kullanılması. *Kurgu Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Uluslararası Hakemli İletişim Dergisi*, 7(7), 529- 538.
- Özşahin, E. (2009). Karikatürlerle Coğrafya Öğretimi, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 20, 101-121
- Özyılmaz Akamca, G. (2008). *İlköğretimde analogiler, kavram karikatürleri ve tahmin-gözlem-açıklama teknikleriyle desteklenmiş fen ve teknoloji eğitiminin öğrenme ürünlerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Palaz, T. (2010). *İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karikatür kullanmanın öğrenci başarısına ve derse karşı tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Samkova, L. (2020). Using concept cartoons to investigate future primary school teachers' pedagogical content knowledge on addition. *Quadrante*, 29(1).
- Savaş S. (2009), *İlköğretim 7. sınıf Türkçe derslerinde mizah kullanımının öğrenci tutum ve başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Savaş, S. (2014). İlköğretim 7. sınıf Türkçe derslerinde mizah kullanımının derse yönelik öğrenci tutumuna etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 73-88.
- Sayın, Ş. (2015). *İlköğretim Fen ve Teknoloji dersi 7. sınıf 'ışık' ünitesinin öğretiminde kavram karikatürleri kullanımının öğrencilerin akademik başarıları, sorgulayıcı öğrenme becerileri algıları ve motivasyonları üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek

- lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Seven, A. (2013). *Görsel sanatlar dersi öğretiminde kavram karikatür materyali kullanımının öğrenci başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu
- Şahin A. (2010). Kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin ilk okuma ve yazma öğretiminde karşılaştıkları problemler. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5(4), 1738-1750.
- Sukri Syamsuri, A., Muhsin, A. ve Nurmayani (2016). The effectiveness of caricature media in learning writing of argumentation paragraph. *Theory and Practice in Language Studies*, 6 (11), 2079-2086.
- Şahin E. (2019). *Kavram karikatürleriyle desteklenen fen öğretiminin ortaokul öğrencilerinin kavramsal başarı, motivasyon ve fen bilimlerine yönelik tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Şahin Z. (2018). *Geometri öğretiminde kavram karikatürü kullanımının beşinci sınıf öğrencilerinin matematiğe yönelik tutumlarına ve erişim düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, A. (2005). *İlk okuma-yazma öğretiminde kullanılan çözümleme ve bireşim yöntemlerinin uygulamalı olarak karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, A. (2010). İlköğretim ikinci ve üçüncü sınıf Türkçe ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 185, 48-65.
- Şahin, A. (2011). Farklı yöntemlerle okuma yazma öğrenmiş beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama erişileriyle okuma hızlarının karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 423-433.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Şakiroğlu Y. (2017). *Mizah temelli etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerinin anlatma becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ağrı.
- Şengül, M. ve Yalçın, S. K. (2004). Okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanan bir model önerisi. *Milli Eğitim*, 164, 36-59.
- Şenocak, Z. K. (2018). *Fen öğretiminde kavram karikatürü kullanımının 5. Sınıf yaşamımızdaki elektrik ünitesinde öğrenci başarısı ve tutumu üzerine etkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Şentürk M. (2014). *Sosyal bilgiler ders kitaplarında bulunan karikatürlerin hedef kavramların öğretilmesine ve öğrenci tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şeref, İ. ve Yılmaz, İ. (2015). Yemenli öğrencilerin Türkçe yazma ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde karikatür kullanımına yönelik bir uygulama. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or*

*Turkic*, 10(7), 835-860.

- Taş, M. (2013). Karikatür destekli fen öğretimine ilişkin bir araştırma: ilköğretim 6.sınıf yaşamımızdaki elektrik ünitesi örneği, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 473-500.
- Taşkın, Ö. (2014). *Fen ve Teknoloji öğretiminde kavram karikatürü kullanımının öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Tay, B. (2005). Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 209-225.
- Topal, Z. (2013). *İlkokul ve ortaokul öğrencilerinde mizah tutumunun gelişimi (4-8. sınıf öğrencileri özelinde)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Topçuoğlu Ünal, F. Ve Köse, M. (2014). Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi: bir geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 3(2), 233-249.
- Topuz, H. (1986). İletişimde karikatür ve toplum. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2021). <https://sozluk.gov.tr/> 17.02.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Uçan, B. (2015). *Düşünme aracı olarak karikatür: teknoloji proje üreticileri için karikatür tabanlı uygulamalar*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Üner, İ. (2009). *İlköğretim okullarında karikatürle öğrenmenin öğrencilerin başarı ve tutum düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ünüvar, E. (2019). *Matematik öğretiminde karikatürlerle zenginleştirilmiş eğitsel matematik hikâyelerinin kullanılmasının öğrencilerin matematik başarılarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Varışoğlu B. Şeref İ., Gedik M. ve Yılmaz İ. (2014). Deyim ve atasözlerinin öğretilmesinde görsel bir araç olarak karikatürlerin başarıya etkisi. *Karadeniz Araştırmaları*, 41, 226-242.
- Webb, P., Williams Y. ve Meiring L. (2008). Concept cartoons and writing frames: Developing argumentation in South African science classrooms?. *African Journal of Research in SMT Education*, 12(1), 4-17.
- Yalın, H. İ. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yalın, H. İ. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yaman B. (2018). *Sosyal bilgiler öğretiminde karikatür kullanımı (Eylem araştırması)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Yaman, H. ve Gülcan, F. (2009). Sözcük dağarcığını zenginleştirme etkinliği olarak deyim öğretimi: gösteri tekniği uygulaması. *SAÜ Fen Edebiyat Dergisi*, 1(2), 59-71.
- Yapıcı, Ş. (2004). Çocukta Dil Gelişimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 1303-5134, 1-17.

- Yerlikaya, E. E. (2003). *Mizah Tarzları Ölçeği'nin uyarlama çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yılmaz, M. (2020). Impact of instruction with concept cartoons on students' academic achievement in science lessons. *Educational Research and Reviews*, 15(3), 95-103.
- Yılmaz, T. (2013). *Kavram karikatürleriyle desteklenmiş bilimsel hikâyelerin öğrencilerin akademik başarıları, tutumları ve motivasyonları üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Yolcu, H. (2013). *Fen öğretiminde kavram karikatürleri tekniğinin yapılandırmacı öğrenme ortamında kullanılmasının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin başarı, tutum ve mantıksal düşünme yeteneklerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.



## **EKLER**

**EK 1.** Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

**EK 2.** Türkçe Dersi Başarı Testi

**EK 3:** Uygulamada Kullanılan Karikatürler

**EK 4.** Uygulama Öğrenci Fotoğrafları



## EK 1. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

### TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,

Bu ölçekte Türkçe dersine yönelik tutumlarınızı ölçmek amacıyla bazı cümleler yer almaktadır. Bu cümlelerin karşısında tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum olmak üzere beş seçenek verilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra size en uygun seçeneği işaretleyiniz. İşaretlediğiniz seçenek sizin duygu ve düşüncelerinizi yansıtacaktır, dolayısıyla doğru ya da yanlış cevap vermeniz söz konusu değildir. Kolaylıklar dilerim. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

sınıfınız ( )

şubeniz ( )

**Cinsiyetiniz:**

kız ( )

erkek ( )

**Annenizin eğitim durumu:**

İlkokul ( )

Ortaokul ( )

Lise ( )

Yüksek Okul Üniversite ( )

Yüksek Lisans ( )

Doktora ( )

**Annenizin mesleği:**.....

**Babanızın eğitim durumu:**

İlkokul ( )

Ortaokul ( )

Lise ( )

Yüksek Okul Üniversite ( )

Yüksek Lisans ( )

Doktora ( )

**Babanızın mesleği:**.....

	CÜMLELER	TAMAMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	HİÇ KATILMIYORUM
1	Türkçe ders saatlerinin daha fazla olması gerekir.	5	4	3	2	1
2	Türkçe dersinde şiir okumaktan zevk alırım.	5	4	3	2	1
3	Türkçe dersinde kendimi rahat hissetmem	5	4	3	2	1
4	Türkçe dersinin olduğu günleri sabırsızlıkla beklerim.	5	4	3	2	1
5	Türkçe ders kitabındaki metinleri okumak zevklidir.	5	4	3	2	1
6	Türkçe dersine çalışırken canım sıkılır.	5	4	3	2	1
7	Boş zamanlarımın çoğunu Türkçe dersine ayırmak isterim.	5	4	3	2	1

	<b>CÜMLELER</b>	<b>TAMAMEN KATILYORUM</b>	<b>KATILYORUM</b>	<b>KARARSIZIM</b>	<b>KATILMIYORUM</b>	<b>HIÇ KATILMIYORUM</b>
8	Türkçe dersi ile ilgili etkinliklerde görev almayı severim.	5	4	3	2	1
9	Türkçe dersi için ders dışında ayrıca zaman ayırmaya gerek yoktur.	5	4	3	2	1
10	Türkçe dersi kadar eğlenceli bir ders yoktur.	5	4	3	2	1
11	Türkçe dersi ile ilgili tiyatro etkinliklerinde görev almaktan mutluluk duyarım.	5	4	3	2	1
12	Bazı öğrencilerin Türkçe dersini bu kadar sevmelerine anlam veremem.	5	4	3	2	1
13	Türkçe dersinin işlenişi ilgi çekicidir.	5	4	3	2	1
14	Arkadaşlarımla Türkçe ile ilgili konulardan konuşmaktan zevk duyarım.	5	4	3	2	1
15	Türkçe dersi sıkıcı bir derstir.	5	4	3	2	1
16	Türkçe dersine sevinerek gelirim.	5	4	3	2	1
17	Türkçe dersi beni mutlu eder.	5	4	3	2	1
18	Türkçe dersi olmasa hiçbir şey kaybetmem.	5	4	3	2	1
19	Türkçe dersi en çok katıldığım derstir.	5	4	3	2	1
20	Türkçe dersi eğlenceli bir şekilde işlenir.	5	4	3	2	1
21	Türkçe dersinde genelde huzursuz olurum.	5	4	3	2	1
22	İleride mesleğimin Türkçe ile ilgili olmasını isterim.	5	4	3	2	1
23	Türkçe dersine çalışmak zamanı iyi değerlendirmektir.	5	4	3	2	1
24	Türkçe dersi bana göre gereksiz bir derstir.	5	4	3	2	1
25	İleride Türkçe öğretmeni olmak isterim.	5	4	3	2	1
26	Türkçe dersi bana diğer derslerden daha önemli gelir.	5	4	3	2	1
27	Türkçe dersi olmasa bu kadar sosyal olamazdım.	5	4	3	2	1

## EK 2. Türkçe Dersi Başarı Testi

<p><b>SINIFI:..... ŞUBESİ:.....</b></p> <p><b>ADI:.....SOYADI:.....</b></p> <p><b>BAŞARI TESTİ</b></p> <p>Çocuklar aşağıdaki çoktan seçmeli soruları cevaplayınız.</p> <p>1. "Atatürk 1925 yılında başında bir şapka olduğu halde Kastamonu'ya gitti." cümlesinde virgül aşağıdakilerden hangisinden sonra konmalıdır?</p> <p>A) 1925 yılında                      B) Başında C) Kastamonu'ya                      D) Atatürk</p> <p>2. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde kesme işaretine(´) gerek <u>yoktur</u>?</p> <p>A) Ali'nin odasındaki lamba patladı B) Ablam PTT'ye gitti. C) Ankara'lı bir öğretmenim vardı. D) Selen, 25 Kasım 2000'de doğdu.</p> <p>3. Hangi seçenekteki tarihin yazılışı <u>yanlıştır</u>?</p> <p>A) Hasan 4.5.1992'de Ankara'da doğdu. B) 2001 senesi Temmuz ayının 4'üncü günü Kayseri'de doğdum. C) Ayşe, 23 Ekim 1987 tarihinde yürüdü. D) Ali, 17 / Eylül 2017 tarihinde okula başladı.</p> <p>4. Aşağıdakilerden hangisinde kesme işareti (´) yanlış kullanılmıştır?</p> <p>A) Bugün Yozgat'a gideceğim. B) En büyük şehir İstanbul'dur. C) Esmaları da çağırmalısın D) Kemal'in abisi askerden gelmişti.</p>	<p>5. Virgülün kaldırılması halinde, aşağıdaki cümlelerin hangisinin anlamında değişiklik olur?</p> <p>A) Müşteri, satıcıyla pazarlık yapıyordu. B) Dilenci, adama doğru elini uzattı. C) Çalışan, emeğinin karşılığını alır. D) Annem, kapının önünü temizledi.</p> <p>6. Aşağıdaki tümcelerin hangisinde "de, da"nın yazımı yanlıştır?</p> <p>A) Çantam sen de kalmış. B) Çantam evde kalmış. C) Evimizde soba var. D) Kitabımı sınıfta unuttum.</p> <p>7. Aşağıdaki sözcüklerin hangisinde "de, -da" eki yanlış yazılmıştır?</p> <p>A) Sınavlarda başarısı devam ediyor B) Şu kitapta güzel bir fotoğraf vardı. C) Benim ödevimi de sen çizer misin? D) Onun isteğide bir türlü bitmiyor.</p> <p>8. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde altı çizili kelime terim anlamında kullanılmıştır?</p> <p>A) Sobaya iki <u>odun</u> daha attı. B) Dışarısı çok <u>sıcaktı</u>. C) Babam bize <u>masal</u> anlattı. D) Kardeşim <u>notaları</u> öğrendi</p> <p>9. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde neden sonuç cümlesi değildir?</p> <p>A) Akşam erkenden uyuyacağım. B) İlkbaharda havalar ısındığı için mutluydu. C) Durakta otobüs beklediği için üşüdü. D) Hastalandığım için okula gidemedim.</p>
--	---

<p>10. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde benzetme yoktur?</p> <p>A) Kağan çivi gibi sağlamdır. B) Ali' nin yüzü güneş gibi parlıyor. C) Bugün çok sıcak. D) Kemal tazı gibidir.</p>	<p>D) Okulun yolu yukarı mahalleden geçiyor. 16. Aşağıdaki kelime çiftlerinin hangisi eş anlamlıdır?</p> <p>A) karanlık – aydınlık B) yaşlı - ihtiyar C) yeni– eski D) ucuz – pahalı</p>
<p>11. Aşağıdaki sözcüklerin hangisinin yazımında yanlışlık yapılmıştır?</p> <p>A) yanlış                      B) alarm C) yalnız                      D) erezyon</p>	<p>17. Aşağıdakilerden hangisinin eş anlamlısı yoktur?</p> <p>A) yeşil                      B) konuk C) ıslak                      D) siyah</p>
<p>12. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde terim anlamlı bir kelime vardır?</p> <p>A) Eli kesilen arkadaşım aş olmaya gitti. B) Her inişin bir yokuşu vardır. C) Bende çok derin bir hayvan sevgisi var. D) Sabah ilk işim yürüyüş yapmak oldu.</p>	<p>18. Aşağıdakilerden hangisi anlam ilişkisi bakımından diğerlerinde farklıdır?</p> <p>A) büyük-iri                      B) faydalı – yararlı C) aç – tok                      D) beyaz-ak</p>
<p>13. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde özel ad vardır?</p> <p>A) Ülkemizin kalkınması için çok çalışmalıyız. B) Bu şehrin en güzel yeri denizidir. C) Küçük her akşam çocuk parkında oynuyor. D) Türkler, okumayı severler.</p>	<p>19. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “deniz” sözcüğü özel ad olarak kullanılmıştır?</p> <p>A) Deniz, hep beraber olmak ister. B) Deniz, sabahleyin soğuktu. C) Annem denize girmeme izin verdi. D) Kıyıdan sonra deniz hemen derinleşiyor.</p>
<p>14. “özgür” kelimesinin zıt anlamlısı aşağıdakilerden hangisidir ?</p> <p>A) esir    B) hür    C) kederli    D) mutsuz</p>	<p>20. Aşağıdaki sözcüklerden hangisinin eş anlamlısı <b>yanlış</b> verilmiştir?</p> <p>A) yoksul – fakir                      B) zaman – vakit C) kara-siyah                      D) ses - gürültü</p>
<p>15. ‘iyi - genç - esir - aşağı’ yukarıdaki sözcüklerin hangisinin karşıt anlamlısı aşağıdaki tümcelerde verilmemiştir?</p> <p>A) Bugünkü düşüm çok kötüydü B) Üç delikanlı bize doğru geliyordu. C) Özgürlükten hiçbir zaman vazgeçmedim</p>	<p>21. “Babam eve gelirken adaptör aldı.” Cümlesinde “adaptör” yerine aşağıdaki kelimelerden hangisi kullanılabilir?</p> <p>A) Fare                      B) Yazıcı C) Bilgisayar                      D) Uyarlayıcı</p> <p style="text-align: right;">TEŞEKKÜR EDERİM</p>

### EK 3: Uygulamada Kullanılan Karikatürler:

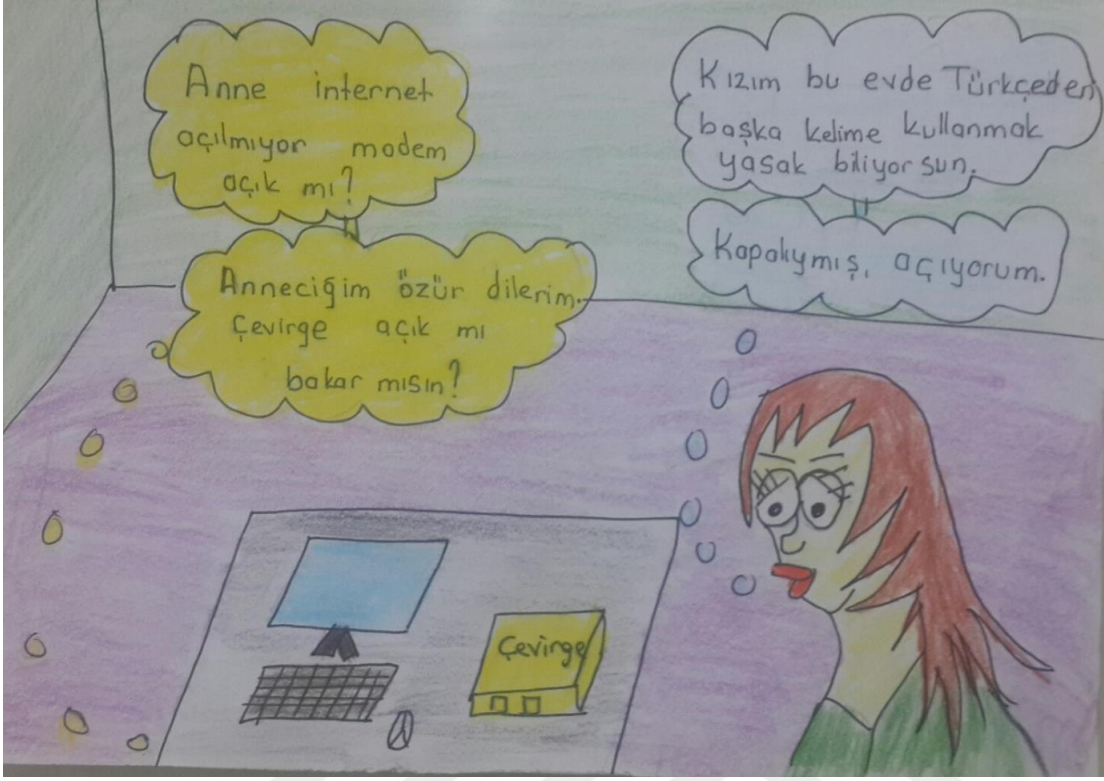
#### Ek 3.1. Türkçe Kelimelerle İlgili Karikatür 1:



#### Ek 3.2. Türkçe Kelimelerle İlgili Karikatür 2:



Ek 3.3. Türkçe Kelimelerle İlgili Karikatür 3:



Ek 3.4. Türkçe Kelimelerle İlgili Karikatür 4:



Ek 3.5. Türkçe Kelimelerle İlgili Karikatür 5:



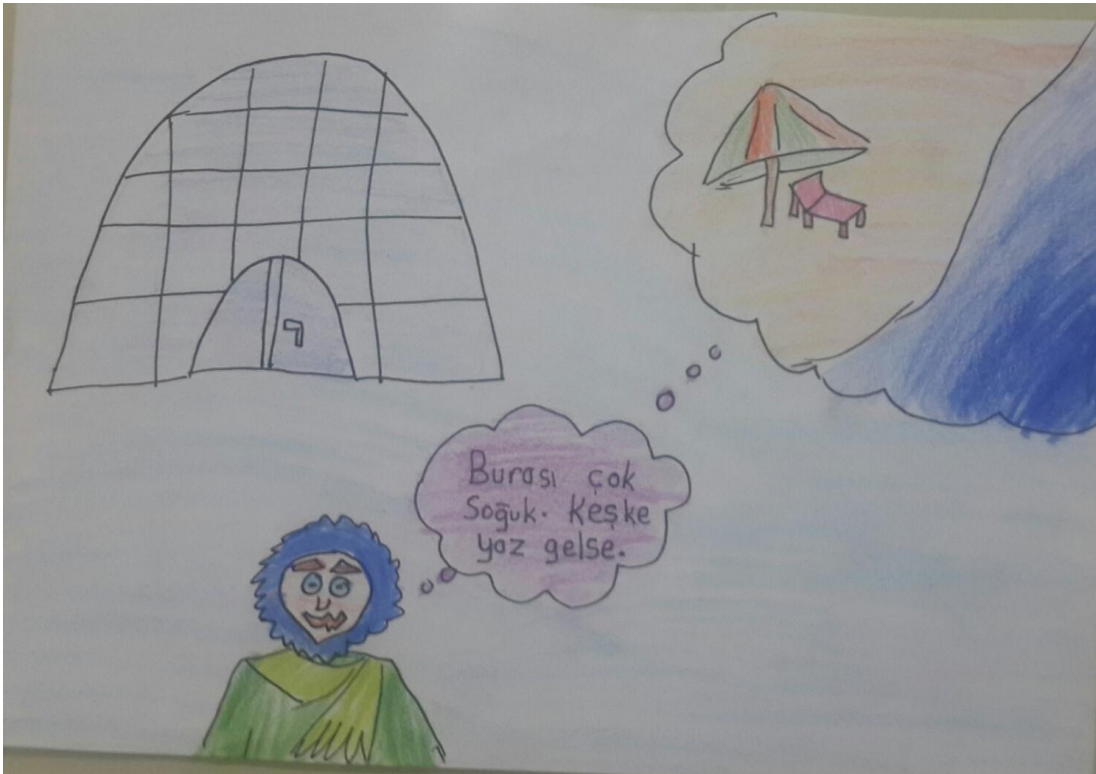
Ek 3.6. Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 1:



Ek 3.7. Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 2:



Ek 3.8. Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 3:



Ek 3.9. Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 4:



Ek 3.10. Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 5:



Ek 3.11. Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 6:



Ek 3.12. Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 7:



Ek 3.13. Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 8:



Ek 3.14. Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 9:



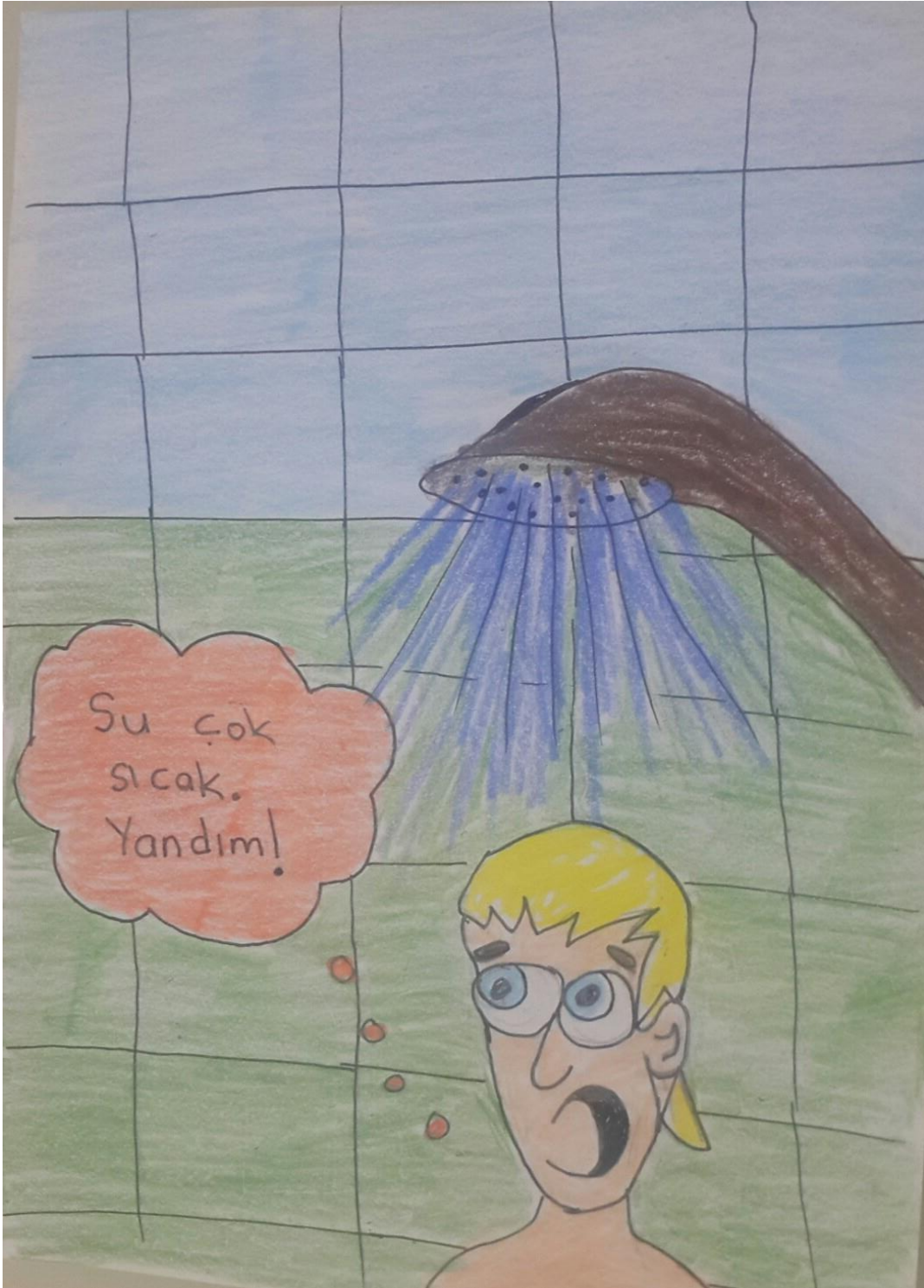
Ek 3.15. Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 10:



Ek 3.16. Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 11:



Ek 3.17. Zıt Anlam ile İlgili Karikatür 12:



Ek 3.18. Eş Anlamalı Kelimeler ile İlgili Karikatür 1:



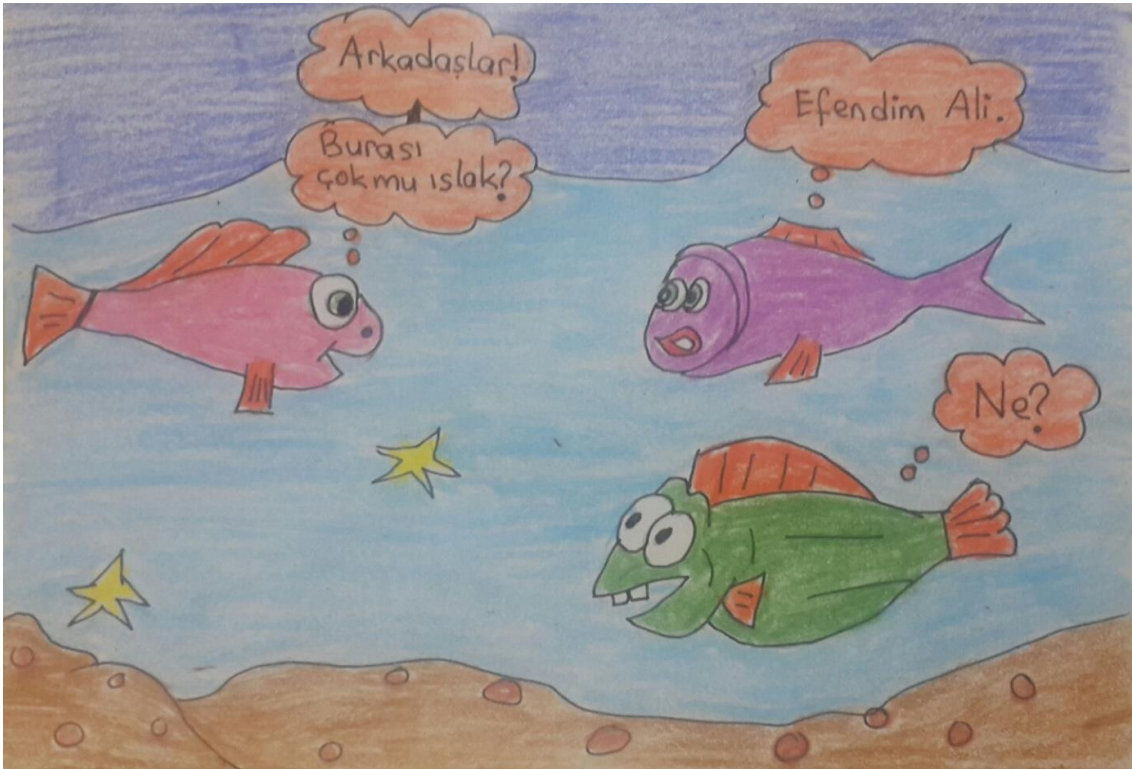
Ek 3.19. Eş Anlamalı Kelimeler ile İlgili Karikatür 2:



Ek 3.20. Eş Anılamlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 3:



Ek 3.21. Eş Anılamlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 4:



Ek 3.22. Eş Anımlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 5:



Ek 3.23. Eş Anımlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 6:



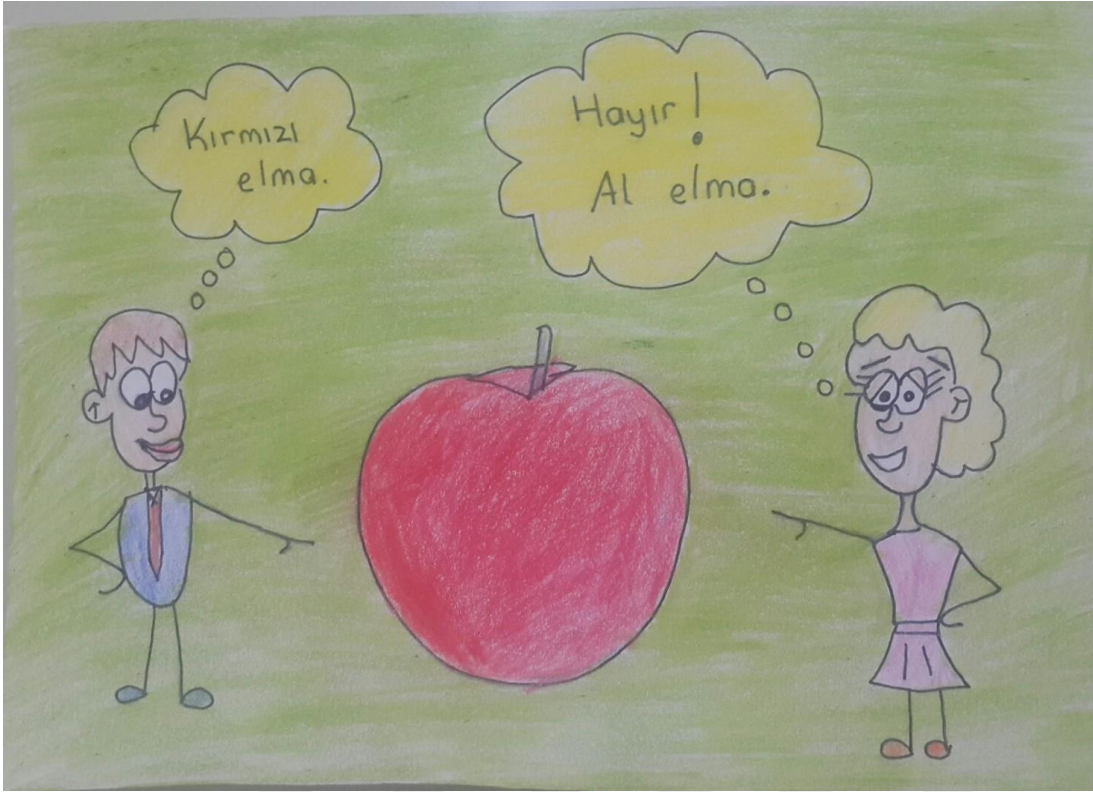
Ek 3.24. Eş Anlamlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 7:



Ek 3.25. Eş Anılamlı Kelimeler ile İlgili Karikatür 8:



Ek 3.26. Eş Anlamalı Kelimeler ile İlgili Karikatür 9:



Ek 3.27. Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 1:



Ek 3.28. Eşesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 2:



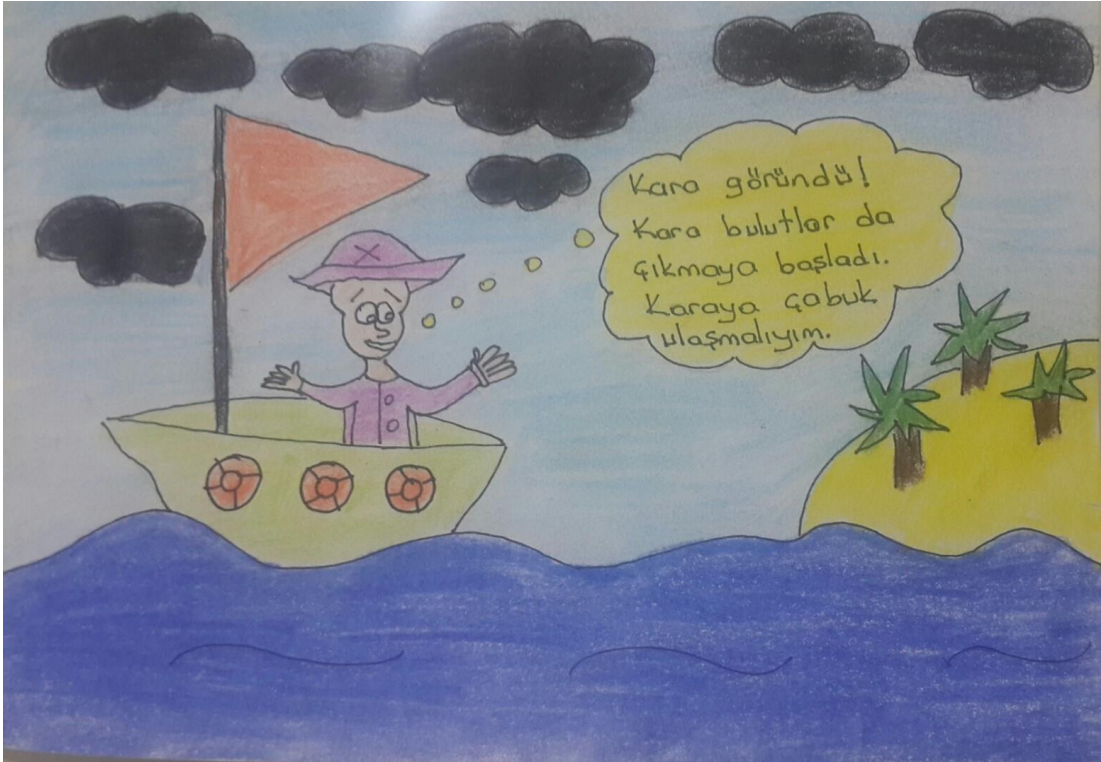
Ek 3.29. Eşesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 3:



Ek 3.30. Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 4:



Ek 3.31. Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 5:



Ek 3.32. Eşesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 6:



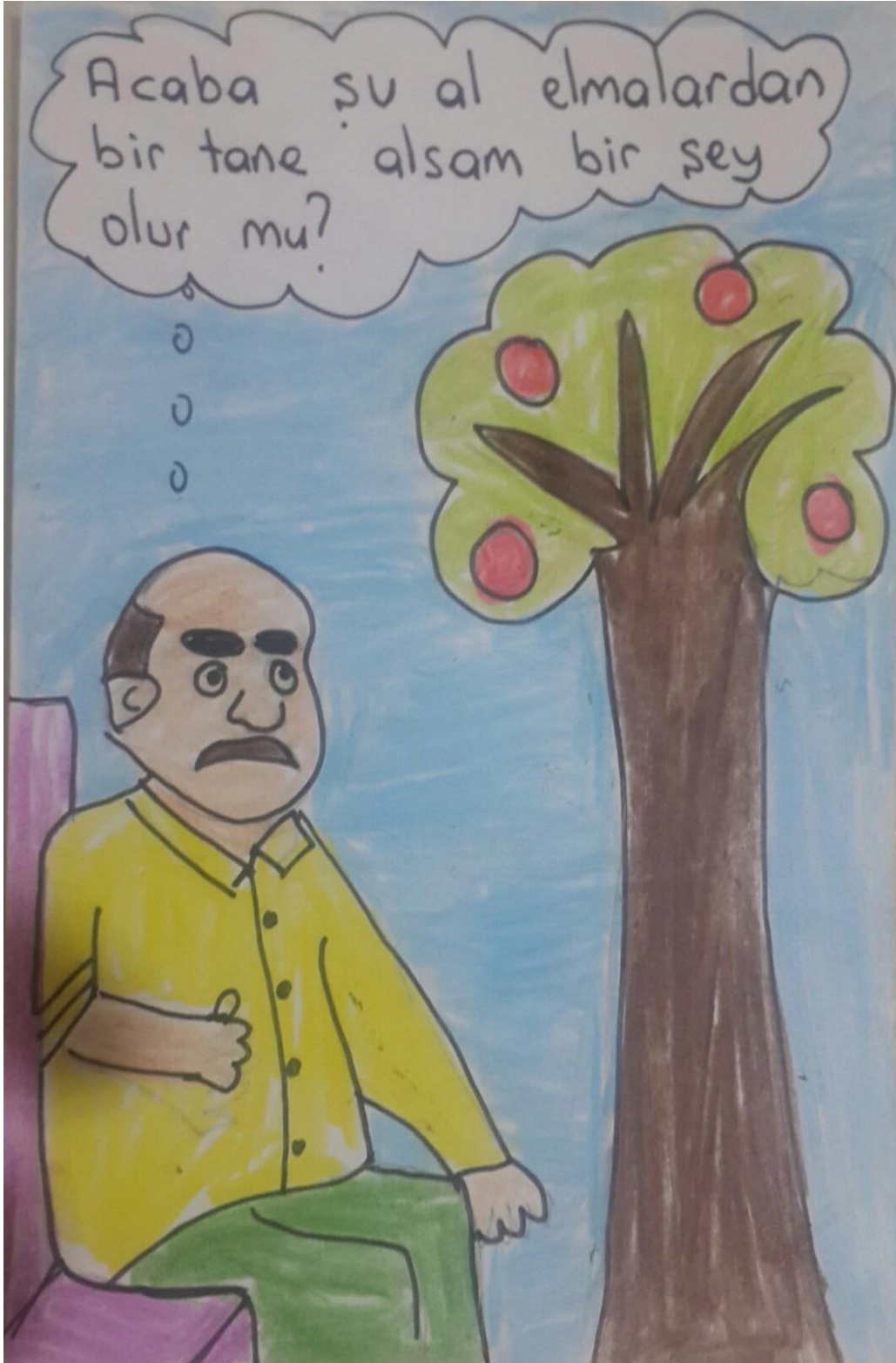
Ek 3.33. Eşesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 7:



Ek 3.34. Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 8:



Ek 3.35. Eşesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 9:



Ek 3.36. Eşesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 10:



Ek 3.37. Eşsesli Kelimeler ile İlgili Karikatür 11:



Ek 3.38. Mecaz Anlam ile İlgili Karikatür 1:



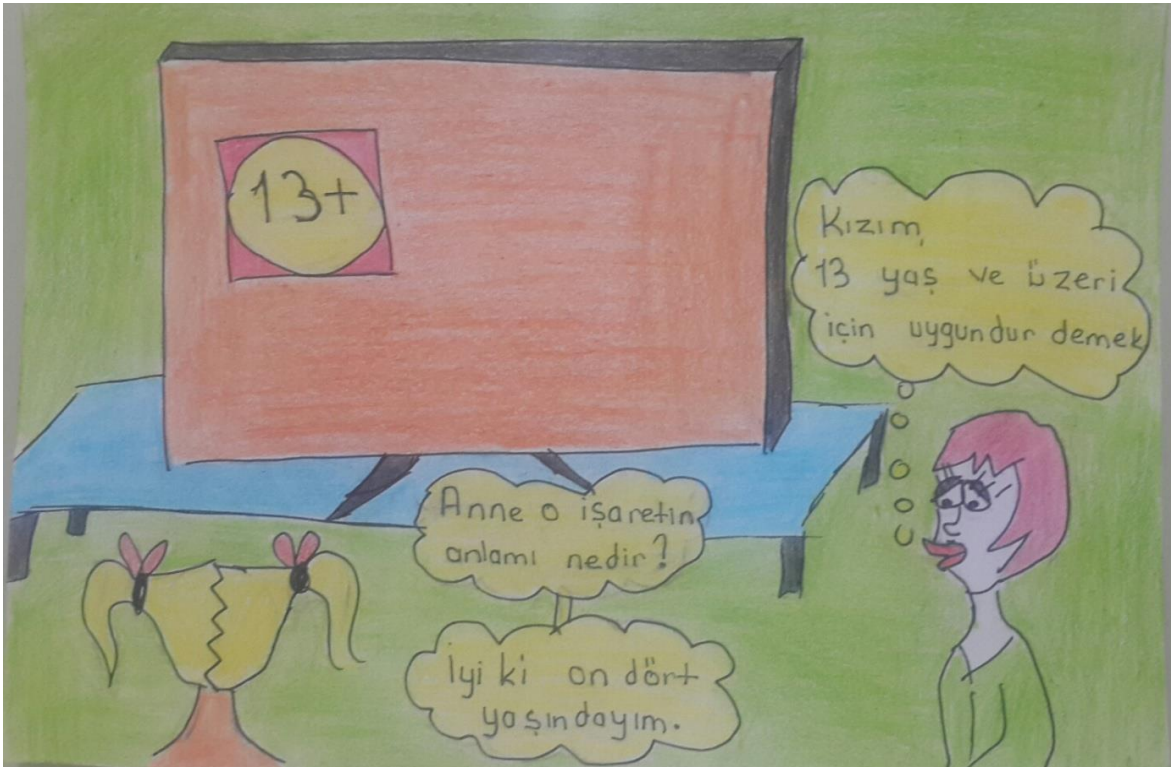
Ek 3.38. Mecaz Anlam ile İlgili Karikatür 2:



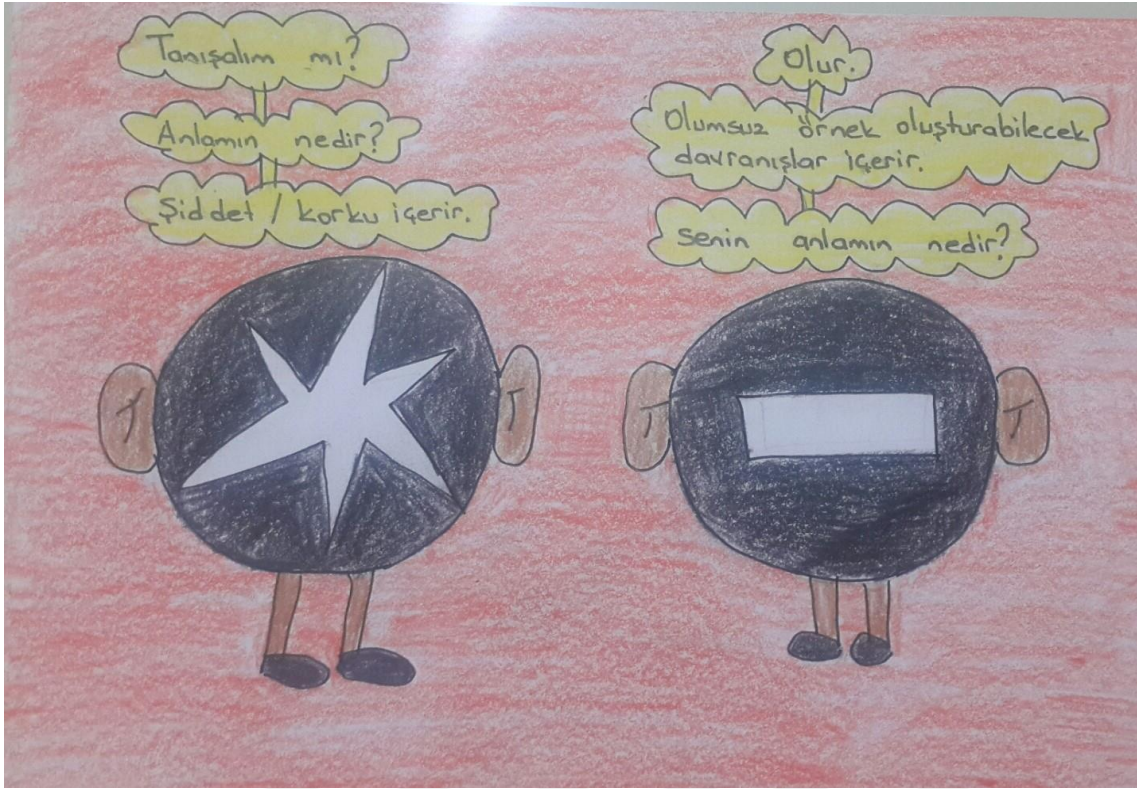
Ek 3.39. Akıllı İşaretler ile İlgili Karikatür 1:



Ek 3.40. Akıllı İşaretler ile İlgili Karikatür 2:



Ek 3.41. Akıllı İşaretler ile İlgili Karikatür 3:



Ek 3.42. Kişileştirme İle İlgili Karikatür 1:



Ek 3.43. Kişileştirme İle İlgili Karikatür 2:



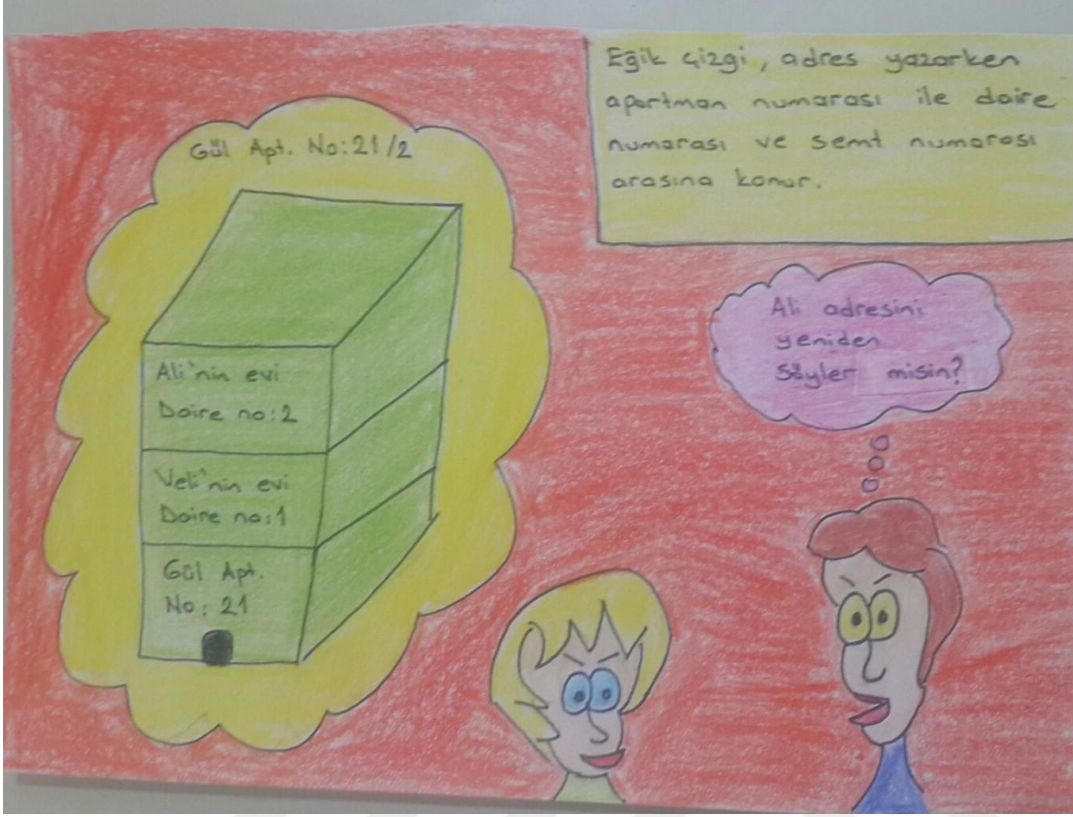
Ek 3.44. Abartı ile İlgili Karikatür 1:



Ek 3.45. Abartı ile İlgili Karikatür 2:



Ek 3.46. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 1:



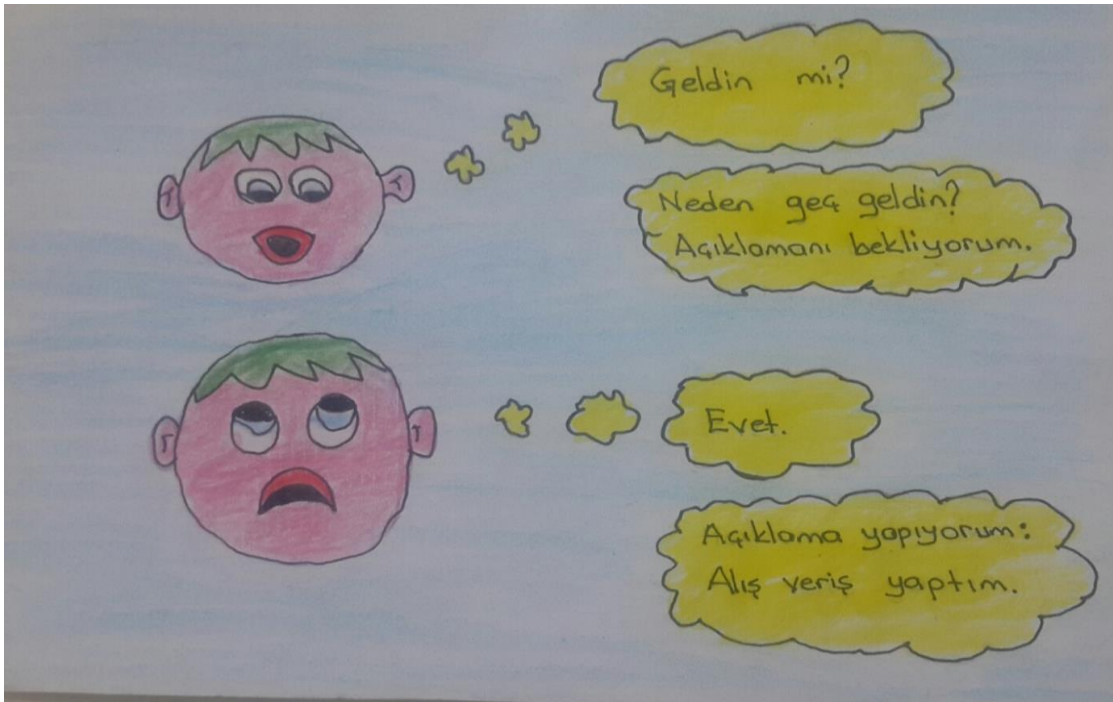
Ek 3.47. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 2:



Ek 3.48. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 3:



Ek 3.49. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 4:



Ek 3.50. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 5:



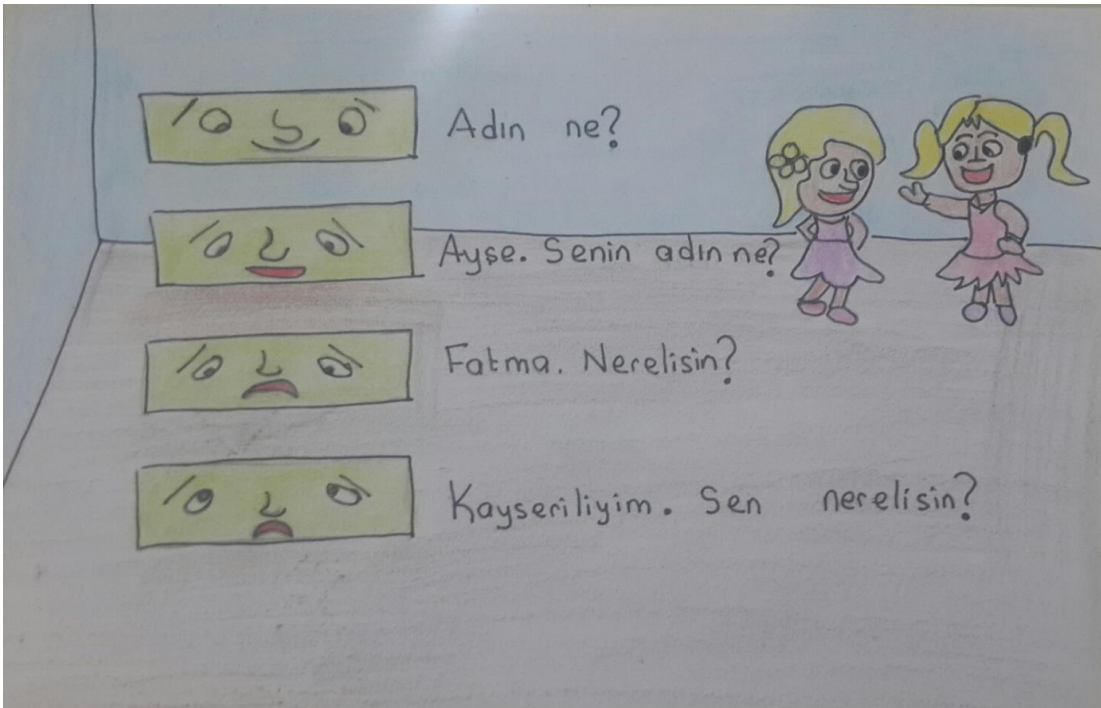
Ek 3.51. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 6:



Ek 3.52. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 7:



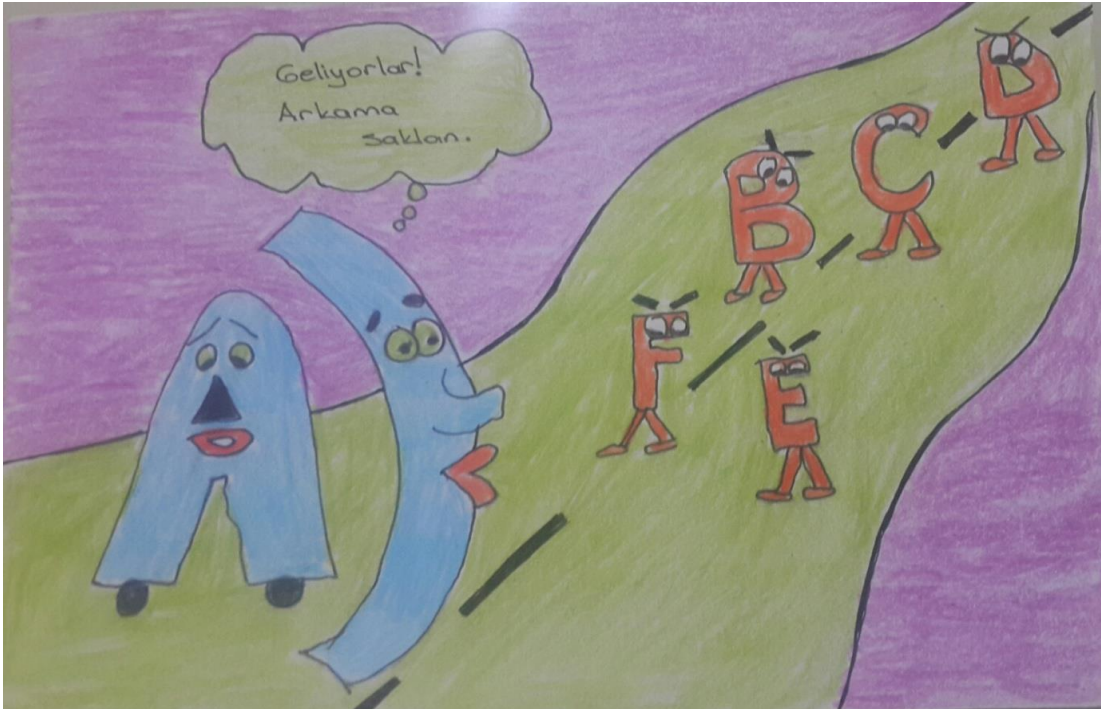
Ek 3.53. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 8:



Ek 3.54. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 9:



Ek 3.55. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 10:



Ek 3.56. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 11:



Ek 3.57. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 12:



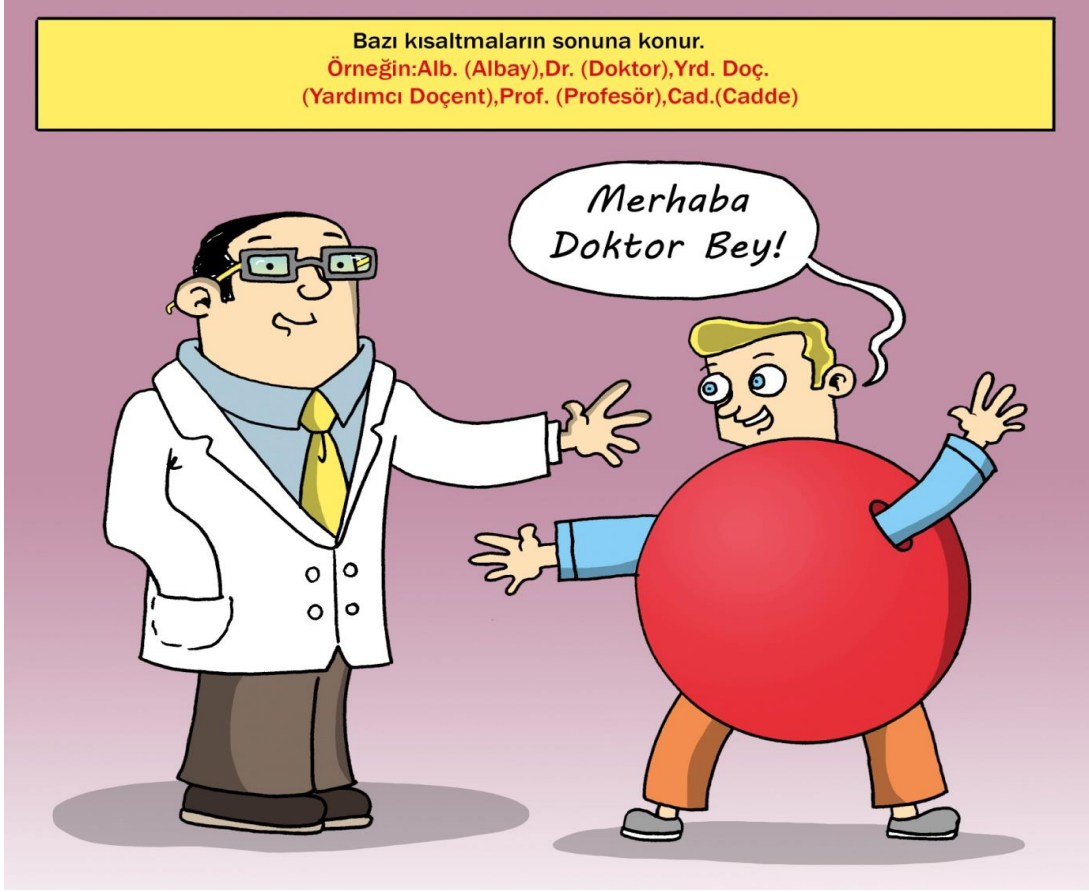
Ek 3.58. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 13:



Ek 3.59. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 14:



Ek 3.60. Noktalama İşaretleri ile İlgili Karikatür 15:



## EK 4. Sınıf İçi Uygulama Fotoğrafları

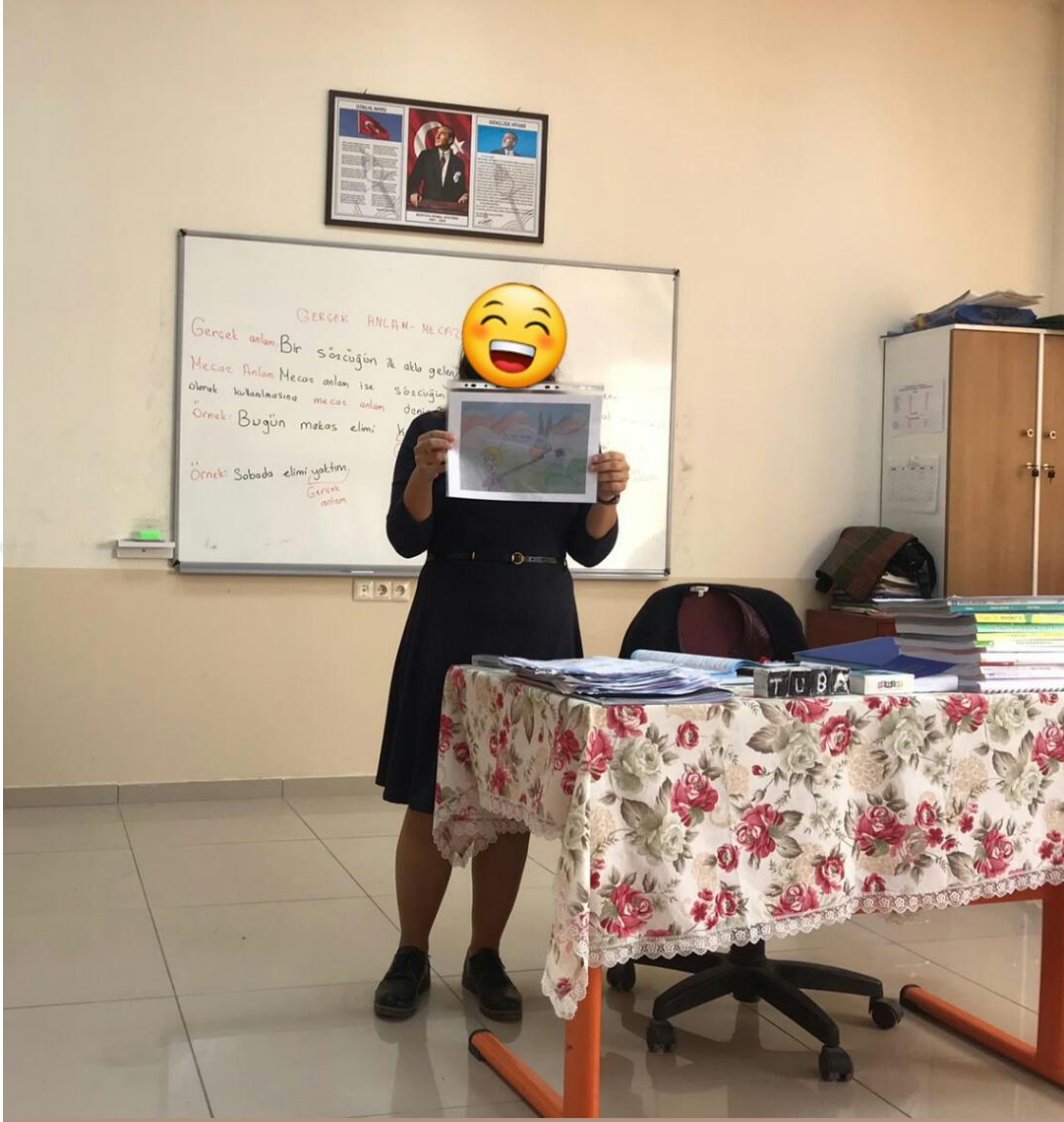
### Ek 4.1. Uygulama Fotoğrafları 1:



### Ek 4.2. Uygulama Fotoğrafları 2:



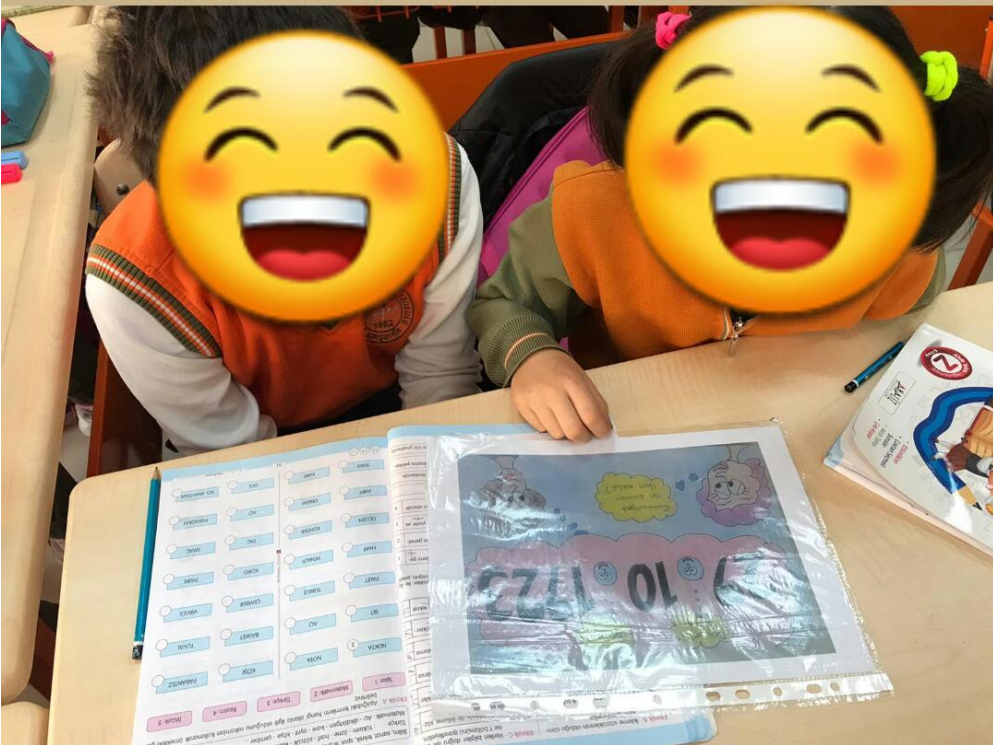
**Ek 4.3. Uygulama Fotoğrafları 3:**



Ek 4.4. Uygulama Fotoğrafları 4:

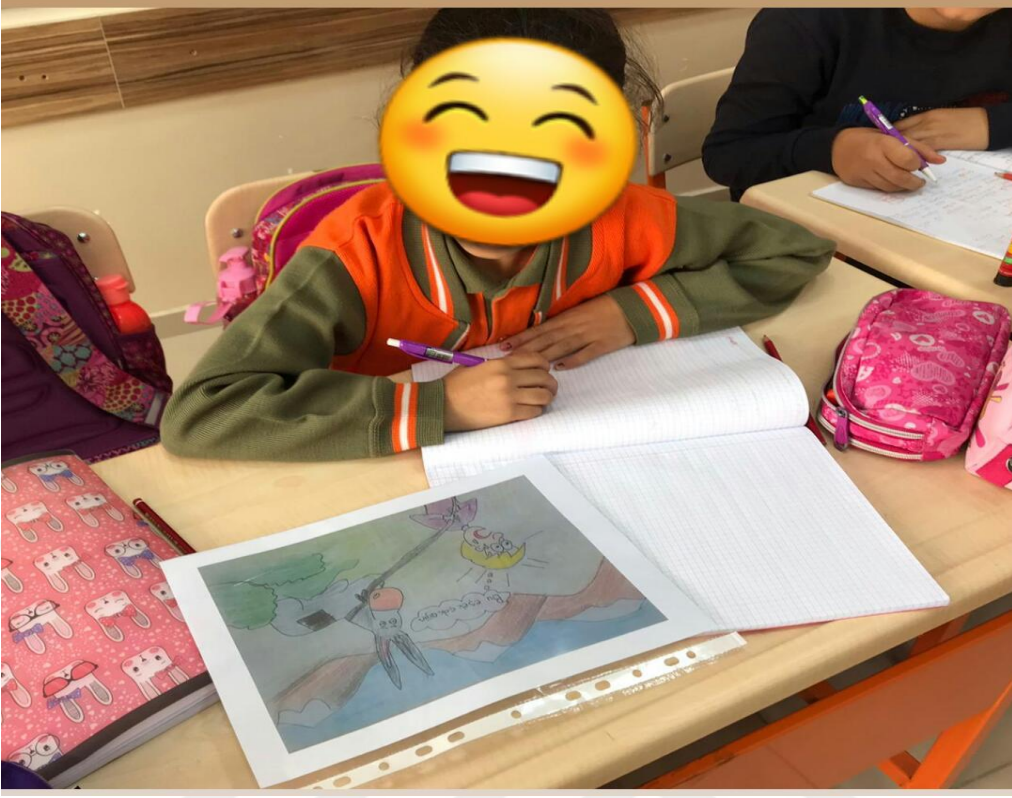


Ek 4.5. Uygulama Fotoğrafları 5:





Ek 4.8. Uygulama Fotoğrafları 8:



Ek 4.9. Uygulama Fotoğrafları 9:



Ek 4.10. Uygulama Fotoğrafları 10:



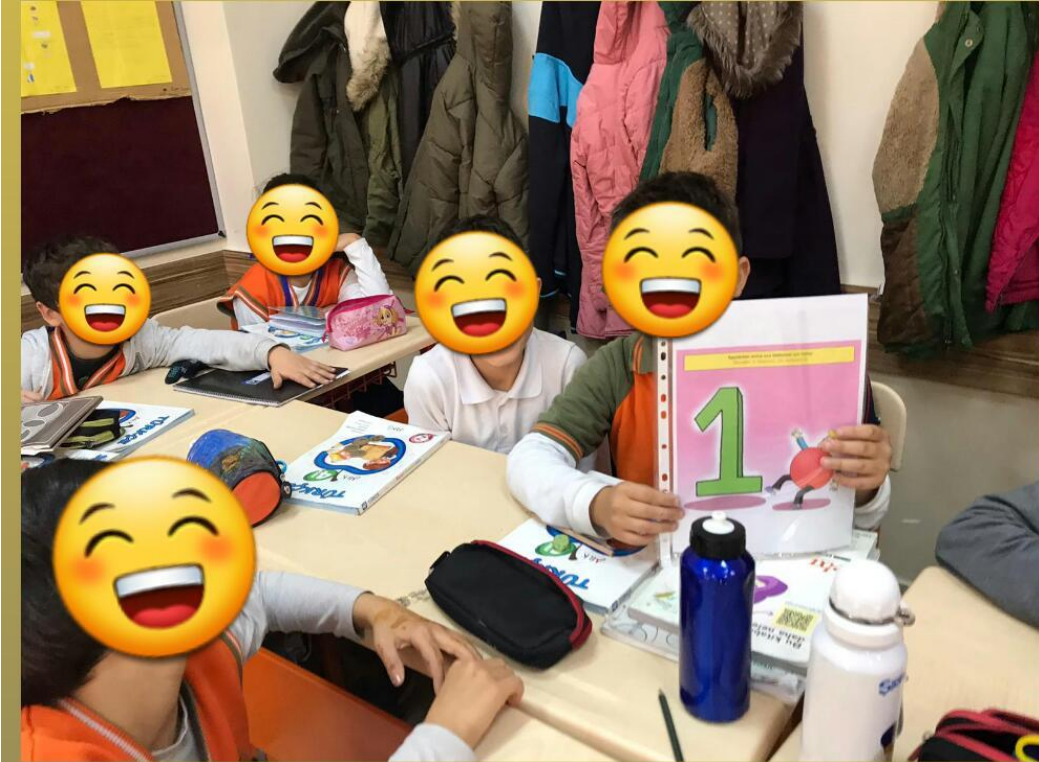
Ek 4.11. Uygulama Fotoğrafları 11:



Ek 4.12. Uygulama Fotoğrafları 12:



Ek 4.13. Uygulama Fotoğrafları 13:



**Ek 4.14. Uygulama Fotoğrafları 14:**



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Sevgi HAYRAN

Yabancı Dili :.....

### Eğitim Durumu

Lisans : Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans: AEÜ, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi

### Mesleki Deneyim: 18 yıl

Kayeri/Akkışla/ Ganişey İlköğretim Okulu	2002-2003
Kırşehir/ Akçakent/ Mahsenli İlköğretim Okulu	2003-2012
Kırşehir/ Akçakent/ Mahsenli İlkokulu	2012-2014
Kırşehir/ Dulkadirli İlkokulu	2014-2016
Kırşehir/ Cacabey Ortaokulu (görevlendirme)	2014-2016
Kırşehir/30 Ağustos Zafer İlkokulu	2016-halen

### Yayımlar:

#### Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

Şahin, A. ve Hayran Demir, S. (2019). Problems Faced by Primary School Teachers While Teaching Problem-Solving Skills and Suggestions for Solution. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (20) (Özel Sayı), 907-921 DOI: 10.17494/ogusbd.554965

#### Yazılan uluslararası kitaplar veya kitaplarda bölümler:

Şahin, A., Gürler B. ve Hayran Demir S. (2018). Views Of Mathematics Teachers Regarding The Application Process of Individualised Education Program (Chapter 7). (Ed. Çetin, T. Şahin, A., Mulalic, A. ve Obralic, N.), *New Horizons in Educational Sciences*–

I içinde (131-148). Lambert Academic Pupliching.

Şahin, A. Hayran Demir S., ve Gürler B. (2018). Teacher, Student and Parental Views of Teachers Related To Free Gift and Mesai Structures (Chapter 4), (Ed. Çetin, T., Dumitrache, L., Kara, H., Mulalic, M. ve Selendili, L.), *New Horizons in Social Sciences* içinde (53-70). Lambert Academic Pupliching.

**Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında (Proceedings) basılan bildiriler:**

Hayran Demir S., Tekin Ö., Çam F.N., ve Yıldız K. H. (2018). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Özyeterlikleri*. 2. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi (ICOESS). Side/Antalya. Mersin Üniversitesi 04-07 Nisan 2018

Şahin, A., Gürler B. ve Hayran Demir S. (2018). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Doğrultusunda Matematik Dersi İşleyen Öğretmenlerin Uygulama Süreci İle İlgili Görüşleri*. 1. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi (UTEK). Uludağ Üniversitesi, 29-31 Mart 2018, Bursa.

Şahin, A., Gürler B., Hayran Demir S., ve Analı K. C. (2018). *Sınıf Öğretmenlerinin Demokratik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Kırşehir İl Örneği*. 7. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu (USBES 2018). Ahi Evran Üniversitesi, 11-13 Ekim 2018, Kırşehir.

Şahin, A., Hayran Demir S. (2018). *Öğretmenlere Kılık Kıyafet Serbestliği Getirilmesi İle İlgili Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri*. 17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumuna (USOS 2018). Gazi Üniversitesi, 11-14 Nisan 2018, Ankara.

Şahin, A., Hayran Demir S. (2019). *İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları ile Başarı Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. 18. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumuna (USOS 2019). Kemer/Antalya, 16-20 Ekim 2019.

Şahin, A., Hayran Demir S. (2019). *Türkçe Derslerinde Karikatür Kullanılmasıyla İlgili Türkiye’de Yapılmış Bilimsel Çalışmaların İncelenmesi*. 2. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi (UTEK). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, 23-27 Ekim 2019, Bodrum-Muğla

Şahin, A., Hayran Demir S. ve Gürler B. (2018). *Sınıf Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerisi Kazandırırken Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. 1. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi (UTEK). Uludağ Üniversitesi, 29-31 Mart 2018, Bursa.