

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANİMASYON FİLMLEİNİN 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA
BECERİSİNE VE MOTİVASYONUNA ETKİSİ

MERVE NUR ÇELİK
20746024

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. TALAT AYTAN

İSTANBUL
2024

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANİMASYON FİLMLERİNİN 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
YAZMA BECERİSİNE VE MOTİVASYONUNA ETKİSİ

MERVE NUR ÇELİK
20746024
ORCID NO: 0009-0007-8701-4825

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. TALAT AYTAN

İSTANBUL
2024

Merve Nur ÇELİK tarafından hazırlanan “Animasyon Filmlerinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisine ve Motivasyonuna Etkisi” başlıklı çalışma, 14/02/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunmuş ve jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında **YÜKSEK LİSANS** tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman

İmza

[Doç. Dr. Talat Aytan]

.....

Jüri Üyeleri

İmza

[Doç. Dr. Talat Aytan]

.....

[Prof. Dr. Hayrullah Kahya]

.....

[Prof. Dr. Cahit Epçaçan]

.....

ÖZET

ANİMASYON FİMLERİNİN 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİSİNE VE MOTİVASYONUNA ETKİSİ

Bu araştırmanın amacı, animasyon filmlerinin Türkçe dersinde kullanımının 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine ve motivasyonuna etkisini incelemektir. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden olan deneysel modellerden tek grup ön test-son test desen kullanılmıştır. Çalışmada, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme seçilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinin Bağcılar ilçesinde bulunan bir devlet okulunda 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören 32 öğrenci oluşturmaktadır. Uygulama süreci 8 haftayı kapsayan araştırmada veriler Öykü Yazma Becerisi Ölçeği, Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği, Yazma Motivasyonu Ölçeği ve öğrenci yazılı anlatım kâğıtları kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler elektronik ortamda analiz edilmiş, bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Öğrencilerin yazma motivasyonu ön test-son test puanları ve yazma becerisi ön test-son test puanları arasındaki farkı belirleyebilmek için bağımlı T testi; cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırmak için ise bağımsız T testi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda, yapılan uygulamalardan elde edilen verilerin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Yapılan ön test ve son test sonuçlarına göre Türkçe dersinde animasyon filmlerinin kullanımının, öğrencilerin yazma motivasyonunu olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bununla birlikte, animasyon filmlerinin öğrencilerin öyküleyici ve bilgilendirici metin yazma becerilerine de büyük ölçüde katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yazma Becerisi, Yazma Motivasyonu, Animasyon Filmleri

ABSTRACT

THE EFFECT OF ANIMATION FILMS ON 5TH GRADE STUDENTS' WRITING SKILLS AND MOTIVATION

The purpose of this research is to examine the impact of using animation films in Turkish language classes on the writing skills and motivation of 5th-grade students. The study utilizes the experimental model of a one group pre-test-post-test design, which is one of the quantitative research methods. In the study, non-probability sampling methods were used to select a convenient sample. The research group consists of 32 students attending the 5th grade in a public school located in the Bağcılar district of İstanbul. The implementation process of the research spans 8 weeks. Data for the study were collected using the Story Writing Skills Scale, Written Expression Evaluation Scale, Writing Motivation Scale and student-written narrative papers. The collected data were electronically analyzed, and the findings were presented and interpreted in tables. The dependent T-test was applied to determine the difference between students' writing motivation pre-test and post-test scores, as well as writing skills pre-test and post-test scores. Additionally, an independent T-test was conducted to compare the results based on the gender variable.

The research results indicate that the data obtained from the applied practices differed significantly at a statistically significant level. According to the pre-test and post-test results, the use of animation films in Turkish language classes positively influenced students' writing motivation. Moreover, it was observed that animation films significantly contributed to students' narrative and informative writing skills.

Keywords: Writing Skills, Writing Motivation, Animation Films

ÖN SÖZ

Türkçe eğitiminin en temel amaçlarından biri öğrencilerin dört temel dil becerisini geliştirebilmektir. Öğrencilerin dil becerilerini geliştirme aşamasında Türkçe öğretmenlerinin ve öğrencilerin en çok zorlandığı dil becerisi yazma becerisidir. Yazma becerisinin öğretiminde birçok faktör etkili olmaktadır ve bu nedenle Türkçe öğretmenlerine büyük bir yük düşmektedir. Yazma becerisi bir süreçtir ve sabır gerektirmektedir.

Türkçe derslerinde konu yazı yazmaya geldiğinde, öğretmenler öğrencilerin isteksizlikleriyle karşı karşıya kalırlar. Bu isteksizliğin sebebi sorulduğunda, yazı yazmanın zor ve sıkıcı olduğu, ne yazacaklarını bilemedikleri, akıllarına bir şey gelmediği gibi cevaplarla karşılaşılır. Bu araştırmanın asıl amacı, yazmayı daha eğlenceli bir hâle getirerek öğrencilerde yazma isteği uyandırmaya çalışmaktır. Bununla birlikte, animasyon filmleri sayesinde öğrencilerin hayâl güçlerini aktif kılarak onlara neler yazabilecekleri konusunda ışık tutmak amaçlanmaktadır.

Araştırmanın birinci bölümünde “Giriş” ana başlığı altında araştırmanın problem durumu, araştırma soruları, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlar yer almaktadır. İkinci bölümde, “Kavramsal Çerçeve” ana başlığı altında dil, dil becerileri, yazma becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisi, metin türleri, motivasyon, animasyon alt başlıklarına yer verilmiş ve kavramsal çerçeve çizilmiştir. Üçüncü bölümde “Yöntem” ana başlığı altında araştırmanın deseni, çalışma grubu, araştırmanın inceleme nesnelere, veri toplama araçları ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler bulunmaktadır. Dördüncü bölümde “Bulgular” ana başlığı altında, elde edilen bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın son bölümünde ise sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırma sürecim boyunca sabırla sorularımı cevaplayan, beni sürekli motive eden, desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen, eğitimciliğiyle bana rol modeli olan, hem lisans hem lisansüstü dönemimde öğrencisi olmaktan gurur ve mutluluk duyduğum saygıdeğer tez danışmanım Doç. Dr. Talat AYTAN’a saygı ve şükranlarımı sunarım.

Araştırma sürecimde ilgi ve yardımlarını esirgemeyerek bana yol gösteren, her zaman öğrencilerinin daha iyiye ulaşması için çabalayan kıymetli hocam Dr. Öğr. Üye. Talha GÖKTENTÜRK’e; Türkçe öğretmeni olarak yetişmemde emeği olan, hem lisans hem yüksek lisans eğitimim boyunca ders alabileceğim şansını yakaladığım Prof. Dr. Ali Fuat ARICI, Prof. Dr. M. Eyyüp SALLABAŞ ve Doç. Dr. Talat AYTAN başta olmak üzere Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Bölümü öğretim üyesi tüm hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Beni birçok zorlukla büyütüp bugünlere gelmemi sağlayan, her zaman elimden tutan canım annem Gülten GÜNGÖR; eğitim-öğretim hayatım boyunca beni sürekli destekleyen, sonsuz sevgisiyle her zaman arkamda duran, yüksek lisansa başlamamda öncü olan canım babam Ahmet GÜNGÖR başta olmak üzere her zaman desteklerini hissettiğim aileme ve bu süreçte çok değerli yorumlarıyla yanımda olan başta Güllü

ÇATI, Selçuk Emre ERGÜT ve Nur İpek TOPRAK AY olmak üzere tüm dostlarıma teşekkür ederim.

Son olarak; başaramam sandığım her şeyi başarmamı sağlayan, aşamam dediğim her engeli benimle birlikte aşan, düşmeme bile fırsat vermeden beni ayağa kaldıran en büyük destekçim sevgili eşim Burak Can ÇELİK'e çok teşekkür ederim.

Araştırmanın alana katkı sağlaması ve yeni çalışmalara vesile olması dileğiyle...

Merve Nur ÇELİK
Ocak, 2024; İstanbul



İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırma Soruları	3
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Varsayımlar	4
1.7. Tanımlar	5
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Dil Becerileri	6
2.1.1. Dinleme/İzleme Becerisi	8
2.1.2. Yazma Becerisi	10
2.2. Yazma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi	13
2.2.1. Yazma ve Dinleme/İzleme İlişkisi	13
2.2.2. Yazma ve Konuşma İlişkisi	13
2.2.3. Yazma ve Okuma İlişkisi	14
2.3. Metin Türleri	15
2.3.1. Bilgilendirici Metin	16
2.3.2. Hikâye Edici Metin	17
2.4. Motivasyon.....	17
2.5. Animasyon	18
2.5.1. Animasyon Filmlerinin Eğitimde Kullanımı	19
3. YÖNTEM	22
3.1. Araştırmanın Deseni.....	22
3.2. Çalışma Grubu	24
3.3. Araştırmanın İnceleme Nesneleri.....	24
3.4. Veri Toplama Araçları	27
3.5. Verilerin Analizi.....	30
4. BULGULAR VE YORUM	32
4.1. Verilerin Dağılımlarına Ait Test Sonuçları.....	32
4.2. Öykü Yazma Becerisi Ölçeği'ne Ait Bulgular.....	33
4.3. Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'ne Ait Bulgular	37
4.4. Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Bulgular	42
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	48
5.1. Sonuç.....	48
5.1.1. Türkçe Dersinde Animasyon Filmleri Kullanımının 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisine Etkisine Yönelik Sonuç	48

5.1.1.1. Türkçe Dersinde Animasyon Filmleri Kullanımının 5. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerisine Etkisine Yönelik Sonuç	48
5.1.1.2. Türkçe Dersinde Animasyon Filmleri Kullanımının 5. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisine Etkisine Yönelik Sonuç	50
5.1.2. Türkçe Dersinde Animasyon Filmleri Kullanımının 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonuna Etkisine Yönelik Sonuç.....	52
5.2. Tartışma.....	54
5.3. Öneriler	55
KAYNAKÇA	56
EKLER.....	61
Ek 1. Etik Kurul İzni	61
Ek 2. Yazma Motivasyonu Ölçeği	62
Ek 3. Yazma Motivasyonu Ölçeği İzni	64
Ek 4. Öykü Yazma Becerisi Ölçeği	65
Ek 5. Öykü Yazma Becerisi Ölçeği İzni	66
Ek 6. Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği.....	67
Ek 7. Öğrenci Yazılı Anlatım Kâğıtları	68

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Yazma Becerisi Kazanımları	12
Tablo 2: Uygulama Süreci	23
Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	24
Tablo 4: Uygulama Sürecinde Kullanılan Animasyonlara İlişkin Bilgiler	24
Tablo 5: Çalışmaya Katılan Öğrencilere Uygulanan Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin Cronbach's Alpha Test Sonucu	28
Tablo 6: Çalışmaya Katılan Öğrencilere Uygulanan Öykü Yazma Becerisi Ölçeği'nin Cronbach's Alpha Test Sonucu	29
Tablo 7: Çalışmaya Katılan Öğrencilere Uygulanan Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nin Cronbach's Alpha Test Sonucu	30
Tablo 8: Öykü Yazma Becerisi Ölçeği'ndeki Verilerin Dağılımlarına Ait Test Sonuçları	32
Tablo 9: Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'ndeki Verilerin Mektup Türündeki Dağılımlarına Ait Test Sonuçları	32
Tablo 10: Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'ndeki Verilerin Deneme Türündeki Dağılımlarına Ait Test Sonuçları	33
Tablo 11: Yazma Motivasyonu Ölçeği'ndeki Verilerin Dağılımlarına Ait Test Sonuçları	33
Tablo 12: Uygulama Öncesinde ve Sonrasında Öykü Yazma Becerisi Ölçeği Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları	33
Tablo 13: Öykü Yazma Becerisi Ölçeği'nin Uygulama Öncesi ve Sonrası Puan Ortalamalarının Temel Boyutlara Göre t-Testi Sonuçları	34
Tablo 14: Uygulama Sonrasında Öykü Yazma Becerisi Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	35
Tablo 15: Uygulama Sonrasında Öykü Yazma Becerisi Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyete ve Temel Boyutlara Göre t-Testi Sonuçları	36
Tablo 16: Öykü Yazma Becerisi Ölçeği'nde Yer Alan Değerlendirme Maddelerinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki Farklar	36
Tablo 17: Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nin Uygulama Öncesi ve Sonrası Puanlarının Arasındaki Farkın Mektup Türündeki Anlamlılığına İlişkin t-Testi Sonuçları	38
Tablo 18: Uygulama Sonrasında Mektup Türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	38

Tablo 19: Mektup Türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nde Yer Alan Değerlendirme Maddelerinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki Farklar	39
Tablo 20: Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nin Uygulama Öncesi ve Sonrası Puanlarının Arasındaki Farkın Deneme Türündeki Anlamlılığına İlişkin t-Testi Sonuçları	40
Tablo 21: Uygulama Sonrasında Deneme Türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	41
Tablo 22: Deneme Türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nde Yer Alan Değerlendirme Maddelerinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki Farklar	41
Tablo 23: Uygulama Öncesinde ve Sonrasında Yazma Motivasyonu Ölçeği Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları.....	42
Tablo 24: Uygulama Öncesinde ve Sonrasında Yazma Motivasyonu Ölçeği Puan Ortalamalarının Alt Faktörlere Göre t-Testi Sonuçları	43
Tablo 25: Uygulama Sonrasında Gerçekleştirilen Yazma Motivasyonu Ölçeği Değerlendirmelerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	44
Tablo 26: Uygulama Sonrasında Gerçekleştirilen Yazma Motivasyonu Ölçeği Puan Ortalamalarının Alt Faktörlere ve Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	44
Tablo 27: Yazma Motivasyonu Ölçeği'nde Yer Alan Değerlendirme Maddelerinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki Farklar.....	45

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Temel Dil Becerileri	8
Şekil 2: Wall-E Animasyon Filmi Afişi.....	25
Şekil 3: Çanakkale Geçilmez Animasyon Filmi Afişi	26
Şekil 4: Ters Yüz Animasyon Filmi Afişi	26



KISALTMALAR LİSTESİ

Akt.	: Aktaran
dk.	: Dakika
Ed.	: Editör
f	: Frekans
Çev.	: Çeviren
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
N	: Kişi Sayısı
p	: İstatistiksel Anlamlılık Düzeyi
s.	: Sayfa
sd	: Serbestlik Derecesi
ss	: Standart Sapma
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)
t	: T-Testi Değeri
TDK	: Türk Dil Kurumu
TDÖP	: Türkçe Dersi Öğretim Programı
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
\bar{X}	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, soruları, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsan sosyal bir varlıktır ve kendini ifade edebilme, başkalarıyla iletişim kurabilme çabası içerisindedir. İnsanı sosyalleştiren, iletişimi sağlayan ve aynı zamanda kültürü de oluşturan yegâne unsur dildir. İnsan ve dil, kültür ve dil, iletişim ve dil birbirinden ayrı düşünülemez. Dil; geçmişten bugüne, hayatın her alanında varlığını sürdürmüş, gücünü hiçbir zaman kaybetmemiştir (Ergin, 2013; Aksan, 2015). Barın (2004, s.19), dili toplumları bir arada tutan ve yaşayış biçimlerini, gelenek ve göreneklerini, inançlarını, nesilden nesle aktararak milleti birbirine kaynaştıran en güçlü kurum olarak tanımlamıştır.

Türkçe eğitiminin en temel amaçlarından biri öğrencilerin dört temel dil becerisini geliştirebilmektir. Dört temel dil becerisi (dinleme, konuşma, okuma, yazma) içerisinde ilk edinilen beceri dinleme, son edinilen beceri ise yazma becerisidir (Karatay, 2014). İnsan; dinlemeye anne karnında başlar, dünyaya geldikten bir müddet sonra konuşur ve okul çağına geldiğinde önce konuşma sonra da yazma becerisini kazanır (Özkara, 2007). Dört temel dil becerisini geliştirebilmek okullarda temel hedef hâline gelmiştir çünkü dil becerileri yalnızca Türkçe dersini değil diğer tüm dersleri etkilemekte ve ilgilendirmektedir.

İletişim kurmanın, duygu ve düşüncelerimizi, görüp yaşadıklarımızı, anlatmanın yollarından biri yazmadır ve yazma becerisi bir dilin gelişmesi için kazandırılması gereken en temel alandır. Yazma becerisi sayesinde birey gündelik yaşamını, eğitimini sürdürebilmektedir. Ayrıca anlama anlatma becerisini yükselttiği için insanların birbirine karşı olan anlayışını, dolayısıyla iletişimi de geliştirmektedir (Arıcı & Urgan, 2013, s.4).

Dil becerilerini geliştirme aşamasında hem öğrencilerin hem de Türkçe öğretmenlerinin en çok zorlandığı dil becerisi yazma becerisidir. Yazma becerisinin öğretiminde birçok faktör etkili olduğu için öğrenen ve öğretmenin ilave bir çaba göstermesi gerekmektedir. Yazma, öğrenciler için zor bir uğraştır ve bu uğraşı öğrencilerin seyerek, isteyerek yapabilecekleri bir alışkanlığa dönüştürebilmek için okullarda yazma becerisine yönelik uygulamalara daha çok önem verilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin kendilerini yazılı olarak etkili bir şekilde ifade edebilmeleri, duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde kâğıda yansıtabilmeleri için öncelikle iyi bir yazma eğitimi almaları gerekmektedir. Bu doğrultuda öğretimin ilk yıllarından itibaren öğrencilere yazma eğitimi verilmesi, yazılarının incelenmesi ve gerekli düzeltmelerin yapılması, öğrencilerin yazmaya motive edilmesi yazma becerilerinin gelişmesi için çok önemli unsurlardır (Yılmaz, 2012).

Yazı yazmak için belli bir bilgi birikiminin gerekmesi nedeniyle öğrenciler kendilerini yazılı olarak ifade ederken ya da bir yazılı anlatım eserini ortaya koymaya çalışırken zorlanmaktadır. Bu durumun; öğrencinin bilgi eksikliği, öğretmen yaklaşımı, süreç odaklı bir yaklaşım yerine hâlâ geleneksel yazma eğitiminin kullanılması gibi birçok nedeni bulunmaktadır fakat en temel nedenlerinden biri öğrencilerin motivasyonudur. Öğrencilerin yazma becerisinde başarıya ulaşmaları için öncelikle motive edilmeleri gerekmektedir. İsteksiz bir şekilde yazmaya başlamaları yalnızca “Yazmayı sevmiyorum, yazmak istemiyorum.” gibi cümleleri duymaya neden olmaktadır.

Öğrencilerin iyi bir yazılı anlatım eseri oluşturabilmeleri için konuyla ilgili ön bilgilerinin bulunması ve onları hayal güçlerini kullanmaya iten bir güç olması gerekmektedir. Yazma etkinliklerinde animasyon filmlerinin kullanılmasında; öğrencilerde motivasyon oluşturması, konuyla ilgili ön bilgi sunması, dinleme/izleme becerisini aktif kılarak bütüncül bir anlayışla yazma becerisine katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

1.2. Araştırma Soruları

Bu bölümde araştırmanın problem cümlesi ve araştırma soruları yer almaktadır. Buna göre araştırmanın temel problem cümlesi “Animasyon filmlerinin 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine ve motivasyonuna etkisi nasıldır?” şeklinde ifade edilebilir.

Bu bağlamda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- Animasyon filmlerinin 5. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerisine etkisi nasıldır?
- Animasyon filmlerinin 5. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine etkisi nasıldır?
- Animasyon filmlerinin 5. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonuna etkisi nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, animasyon filmlerinin Türkçe dersinde kullanımının 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine ve motivasyonuna etkisini incelemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Türkçe eğitiminin temel hedeflerinden biri dört temel dil becerisini geliştirmektir. Temel dil becerileri içerisinde bulunan yazma becerisi, en son kazanılan ve en zor öğrenilen beceridir. Yazma becerisinin temelleri ilkökul döneminde atılır. Ortaokulda ise gelişimi için büyük bir çaba gösterilmelidir çünkü yazma becerisinin gelişimi için ortaokul dönemi en belirleyici dönem olarak kabul edilmektedir (Wright vd., 2019, s. 65). Bu bakımdan araştırmanın, ortaokulun ilk kademesi olan 5. sınıf seviyesinde gerçekleştirilmesi, öğrencilerin yazma becerisinin ve motivasyonunun gelişimi için çaba harcanması sonraki yıllara hazırlık için de önem taşımaktadır.

Yazma becerisinin gelişimini engelleyen en büyük etkenlerden biri öğrencilerin yazmaya dair bir motivasyonlarının ve ön bilgilerinin olmamasıdır. Öğretmen yazma sürecinde öğrencilere rehberlik etmeli, öğrencilerde motivasyon oluşturmali ve yazma konusuyla ilgili ön bilgileri öğrencilere sunmalıdır. Bu araştırma, söz konusu koşulları sağlaması ve yazma becerisinin yanında

dinleme/izleme becerisini de aktif kılarak öğrencilerin yazma becerisini ve motivasyonunu araştırması bakımından önemli görülmektedir.

Türkiye’deki çalışmaları kapsayan alan yazın taraması sonucunda, Türkçe eğitimi bölümünde animasyon filmlerinden yararlanan araştırmalarda (Özcan, 2015; Kurt, 2018; Aydoğdu, 2019; Hakkoymaz, 2020) Türkçe eğitiminde animasyon filmlerinin kullanılmasının öğrenciler üzerinde oldukça etkili sonuçlar verdiği gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin yazma motivasyonunu inceleyen araştırmalara bakıldığında (Canitez, 2014; Süğümlü, 2016; Aktaş, 2019; Sever, 2019; Erbilin, 2021; Türkyılmaz, 2021; Zelzele, 2022) yazma sürecinde motivasyonun önemi üzerinde durulmakta ve yazma sürecinde motivasyon kavramı her bir araştırmada öne çıkmaktadır.

Araştırma; alan yazına katkı sağlaması, elde edilen sonuçların araştırmacılara ve Türkçe öğretmenlerine ışık tutması bakımından önemli görülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma,

- İstanbul ili Bağcılar ilçesinde yer alan bir devlet ortaokuluyla,
- 5. sınıf öğrencilerinden oluşan ve çalışma grubunu oluşturan otuz iki öğrenciyle,
- 5. sınıf Türkçe ders kitabı temalarına göre belirlenen üç animasyon filmiyle,
- 5. sınıf Türkçe dersi metin türlerinde yer alan hikâye, mektup ve deneme olmak üzere üç tür ile sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

Bu araştırmada,

- Araştırmaya katılan öğrencilerin; kullanılan motivasyon ölçeğinde yer alan maddelere gerçek durumlarını yansıtacak şekilde, ciddiyet ve samimiyetle cevap verdikleri,

▪ Öğrencilerin; ön test ve son testte veri toplama aracı olarak kullanılacak olan öyküleyici metni ve bilgilendirici metinleri içtenlikle, ciddiyetle ve isteyerek yazdıkları varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Yazma becerisi: Duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazıyla anlatmak (Göçer, 2014, s. 27).

Motivasyon: İsteklendirme, güdüleme. Belli bir amaca ulaşmak için bireyin harekete geçmesini sağlayan güç (TDK, 2023).

Yazma motivasyonu: Bireyi yazmaya yönlendiren, yazmaya karşı isteklendiren güç.

Hikâye: Bir ya da birden fazla kişinin yaşadığı olay ya da olayları yer ve zaman unsurlarına bağlı kalarak anlatan kurgusal yazı türü (Aktaş & Gündüz, 2013).

Mektup: Herhangi bir kişiye karşı duygu, düşünce ve istekleri belirtmek amacıyla yazılan bilgilendirici metin türü.

Deneme: Yazarın kendi duygu ve düşüncelerini konu sınırlaması olmadan, içtenlikle, kesin yargılara varmadan ve kendisiyle tartışırcasına yazdığı bilgilendirici metin türü (Oğuzkan, 2006).

Animasyon filmi: Tek tek resimleri veya hareketsiz cisimleri gösterim sırasında hareket duygusu verebilecek bir biçimde düzenleme ve filme aktarma işi, canlandırma (TDK, 2023).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın kavramsal temelini dil, dil becerileri, yazma becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisi, metin türleri, motivasyon, animasyon başlıkları oluşturmaktadır.

2.1. Dil Becerileri

Dil, insanlar arasındaki iletişimi sağlayan, kültürü oluşturan en temel sistemdir. Bir topluluğu bir millet hâline getiren en önemli unsurlardan biri dildir. Geçmişten günümüze süregelen tüm gelişmeleri bilmek ancak dil ile mümkün olmuştur. Dil, zaman içinde sürekli değişen ve gelişen, canlı bir varlıktır. Dilin dünden bugüne birçok farklı tanımı yapılmıştır.

TDK (2023), dili “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban.” olarak açıklamaktadır. Vural ve Böler (2014, s. 21) dili şu şekilde tanımlar: “Dil en geniş anlamıyla, güdülerini, duygularını, düşüncelerini doğrudan ya da dolaylı olarak aktaran, ileten vasıta’dır.” Banguoğlu’na (2011, s. 9) göre dil, insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir. Ergin (2013, s. 3) dili, “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessese” şeklinde tanımlamaktadır. Korkmaz’a (2008) göre dil, insanlar arasında haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre şekillenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir. Dil ve düşünce iç içe geçtiği için, dil ve düşünceyi birbirinden ayrı düşünmek imkânsızdır. Güneş (2017, s. 25) dili insanların duygu, düşünce ve gözlemlerini işaret veya kelimelerle paylaşması olarak ifade etmiştir. Dilin bireylerden başlayarak, bireyin içinde yaşadığı aile, toplum, ülke ve dünyanın gelişmesinde önemli bir rolü olduğunu

vurgulamıştır. Dilin; iletişim, öğrenme, zihni geliştirme ve sosyal gelişim aracı olduğunu belirtmiştir. Demirel (2016, s. 2) dilin temel öğelerini şu şekilde sıralamıştır:

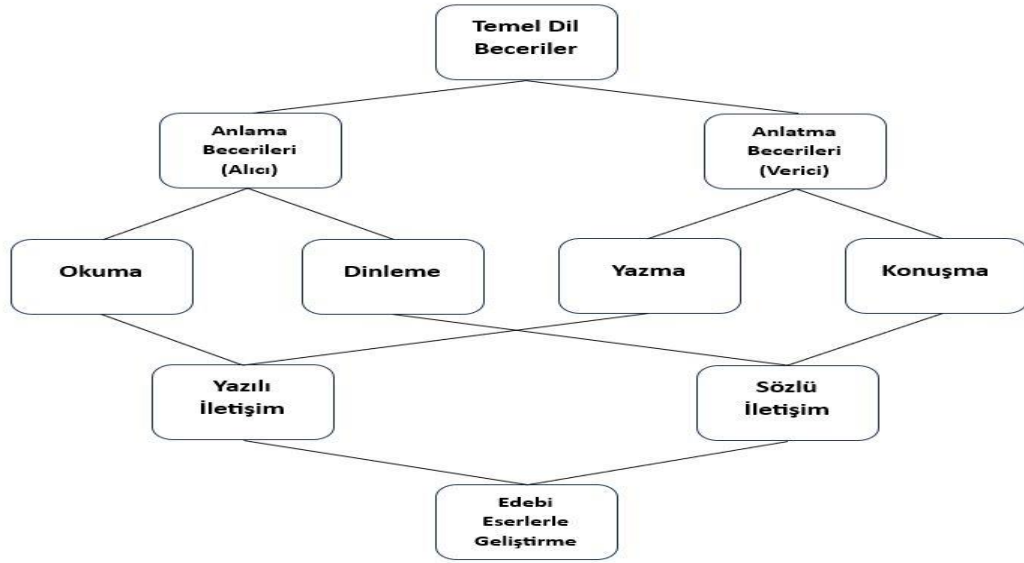
- Dil, belli kalıpları, kuralları kendine özgü kodları olan bir sistemdir.
- Dil, seslerden oluşur ve her sesin bir anlamı vardır.
- Dil, iletişimi sağlayan en etkin araçtır.
- Dil, bir düşünme aracıdır; insanlar duygu, düşünce ve isteklerini dil ile ifade ederler.
- Dil, insanlar tarafından oluşturulan toplumlarda kullanılır.

İnsana özgü olan dil, düşünüleni aktarmayı sağlayan çok güçlü bir düzendir. İnsanı insan yapan en önemli özelliklerinden biri konuşma yetisidir ve bu yeti dil ile sağlanmaktadır. İnsan, dil vasıtasıyla duygu, düşünce ve isteklerini dışa vurur ve bu sayede hayatını idame ettirir. Kültür ve dil birbirinden bağımsız olarak düşünülemez. Dil olmadan insanların anlaşmaları, birlikte yaşamaları ve ortak bir kültür oluşturup bu kültürü kuşaktan kuşağa aktarmaları mümkün değildir. Dil; bilim, sanat, teknik gibi alanlardan ayrı düşünülemeyen hatta bu alanların ortaya çıkmasını sağlayan asıl olgudur (Aksan, 2015). Millet olabilmek ve millî aidiyetin oluşabilmesi için ilk şart dildir (Aytaç, 2011). Toplumun, kültürün, iletişimin yapı taşı olan dil çok yönlü bir kavramdır ve bireylere öğretilmesi gerekir. Bu nedenle dil öğretimi için her bireyin sistemli ve zorunlu bir eğitim alması gerekmektedir (Onan, 2019).

Türkçe dersinin temel hedefi dört temel dil becerisini geliştirmektir. Bu dil becerileri; okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazmadır. Okuma ve dinleme/izleme anlamaya yönelik (alıcı); konuşma ve yazma ise anlatmaya yönelik (üretici) dil becerileridir.

Temel dil becerilerinin işleyişi şu şekilde gösterilebilir.

Şekil 1: Temel Dil Becerileri



Kaynak: Karatay, 2014, s. 5

Bireyin ana diline hâkim olması, temel dil becerilerini etkin kullanmasını da gerektirir. Temel dil becerilerinin doğru ve etkin bir şekilde kullanılması bireyin iletişimsel yeteneğini, sosyal yaşantısını, akademik başarısını olumlu yönde etkilemektedir.

Bir öğrencinin dili kullanabilme becerisi, dört temel dil becerisi üzerindeki yeterliliğiyle ölçülmektedir. Dil öğretimi için dil becerilerinin öğrencilere kazandırılması temel amaç olmuştur (Onan, 2019). Öğrencilerin, dil becerilerini kullanmadaki başarı düzeyleri yalnızca Türkçe dersiyle sınırlı değildir; diğer derslerde başarılı olmalarıyla da doğrudan ilişkilidir (Arslan & Sevim, 2015).

Öğrencilerin okuma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi; öğrenme sürecinde iyi kavrayıcı olmalarını ve bilgi edinmelerinin daha kolay olmasını sağlamaktadır. Konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi ise kendilerini daha iyi ifade edebilen bireyler hâline gelmelerini mümkün kılmaktadır (Karatay, 2014).

Araştırmanın problem cümlesiyle doğrudan ilgili olması nedeniyle dinleme/izleme ve yazma becerisine ağırlık verilmiştir.

2.1.1. Dinleme/İzleme Becerisi

Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği iletiyi, düzgün bir şekilde anlayabilmeye ve konuşan kişiye karşı tepkide bulunabilmeye dayanır (Onan, 2019).

Dinlemede asıl amaç anlama olsa da bazen zevk ve rahatlama için de dinleme eylemi gerçekleştirilmektedir. Müzik dinlemek, doğadaki sesleri dinlemek bu duruma örnektir ve birden fazla ses içerisinde istenenin seçilip dinleniyor olması dinlemenin bilinçli bir eylem olduğunu ortaya koymaktadır (Doğan, 2021).

Dinleme becerisinin, dört temel dil becerisi içerisinde en çok kullanılan dil becerisi olduğu savunulmaktadır. Buzan (2001), yapılan araştırmalara göre insanların günlük yaşamlarında dinleme becerisine çok daha fazla zaman ayırdıklarını; insanların bir gününün %9'unu yazarak, %16'sını okuyarak, %30'unu konuşarak, %45'ini ise dinleyerek geçirdiğini ifade etmiştir. Bu durum, eğitim-öğretimde dinleme becerisine verilmesi gereken önemin gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Dinleme becerisini etkili bir şekilde kullanan, derste anlatılanları düzgün bir şekilde dinleyen öğrenciler diğer öğrencilere göre daha başarılı olmaktadır çünkü dersi iyi dinleyen öğrenciler verilen bilgileri daha kolay öğrenmekte ve bu bilgileri hafızalarında uzun süre tutmakta daha başarılı olmaktadır. En etkili öğrenme yöntemlerinden birinin dinleme becerisi olduğu kabul edilmektedir (Bağcı, 2007).

Doğru ve düzgün, sağlıklı bir iletişim kurulabilmesi için dinleme becerisi büyük önem taşımaktadır. Anlatılanları, sunulanları, seyredilenleri düzgün bir şekilde anlayabilmek için etkili bir dinleme gerçekleşmelidir. Etkili dinlemenin gerçekleşmesi için bireyin küçük yaştan itibaren ailesi ve öğretmeni tarafından dinlenmesi ve bu sayede dinleme alışkanlığı kazanması gerekmektedir (Aktaş & Gündüz, 2013).

Dinlemenin gerçekleştiği ilk evre, anne karnıdır ve birey dünyaya geldikten sonra da dinleme becerisi sürekli gelişerek konuşma, okuma ve yazma becerilerine zemin hazırlamaktadır. Yalnızca iletişim kurma aracı olarak kabul edilemeyecek dinleme becerisi anlamayı, öğrenmeyi; zihinsel, duygusal ve sosyal becerileri de geliştirmektedir. Okul çalışmalarının temelinde dinleme becerisi bulunmaktadır ve öğretmenin, dersin, bir konferansın dinleniyor olması bu duruma örnektir (Güneş, 2017).

Dinleme ve izleme becerileri birlikte ele alınmaktadır. Ungan'a (2014, s. 141) göre, beynin ve işitme organı olan kulağın aynı işlev üzerinde yoğunlaşmasıyla dinleme becerisi gerçekleşirken, beş duyu organından biri olan gözün de onlara katılmasıyla izleme becerisi gerçekleşmektedir. Örneğin radyo dinlenirken yalnızca

dinleme gerçekleşir fakat film veya tiyatro izlenirken dinleme ve izleme aynı anda gerçekleşmektedir.

Dinleme ve izleme becerileri bir arada olduğunda öğrenmenin 2,5 kat daha fazla olduğu savunulmaktadır. Bu nedenle öğretimde teknolojik materyallerden yararlanılması, öğrenme sürecinin hızlanmasında ve öğrenimin daha kalıcı bir hâle gelmesinde etkin bir rol oynamaktadır.

2.1.2. Yazma Becerisi

Sözlükte yazmanın “Söz ve düşünceyi özel işaret veya harflerle anlatmak” (TDK, 2023) olarak tanımlanması, insanın kendini anlatma ihtiyacıyla birlikte bildiklerini yazarak aktarma isteğini de vurgulamaktadır. Güneş’e (2017, s. 158) göre yazma, işlem olarak zihnimizde yapılandırılmış bilgi, düşünce, duygu ve istekleri belli kurallara uygun olarak yazıya aktarma çalışmalarıdır. Yalçın (2018, s. 351) yazmayı “Bir kişi, kurum ya da grubun istek, dilek, duygu, bilgi veya mesajını başkalarıyla paylaşmak üzere daha önceden ortak olarak geliştirilmiş olan özel semboller, kodlar kullanarak metin hâline getirip yaygınlaştırması” olarak ifade etmektedir. Özbay (2010, s. 49) yazıyı, “İnsanların birbirleriyle iletişim kurmak için kullandıkları dil denilen sistemi, belli işaretler ağıyla gösteren ikinci bir sistem, bir başka ifadeyle sözün resimleştirilmiş şekli.” olarak tanımlamaktadır. “Yazma, bir üretim, iletişim ve ifade aracıdır. Okumada olduğu gibi yazma da öncelikle anlamları zihinde yapılandırmayı gerektirir. Zihinde yapılandırılmış bilgileri gözden geçirme sırasında yazma konusu ve düşünceler belirlenmekte, vurgulanacak anahtar kelimeler, kavramlar, olaylar vb. seçilmekte, gerekli zihinsel kaynaklar toplanmaktadır” (Özbay, 2014, s.3).

Hayatın her alanında yazma becerisini kullanmak zorunda olan insanlar için yazmak, bir ihtiyaç hâline gelmiştir. Yazma becerisiyle insanlar dış dünyanın zenginliklerini fark ederek zihinde canlandırdıkları olgular sayesinde özgün bir düşünceye ulaşmış olurlar. Yazma eğitimi, bireyin düşündüklerini, yaşadıklarını zihinde oluşturarak kâğıda aktarmasından çok daha karmaşık bir süreci içermektedir. Yazma eğitiminin bilişsel boyutu, düşünce ve yazı arasındaki ilişkidir. Yazma becerisinde bireyin bilişsel ve biyolojik gelişimi, sosyo-kültürel çevresi, düşlem gücü ve yeteneği önemli unsurlardandır ve tek başlarına yeterli değildir. Her biri, kurgulama düzeyine doğrudan katkı sağlamaktadır. Yazma becerisinde kişinin iletişim, araştırma, problem çözme, eleştirel ve yaratıcı düşünme, bilgi teknolojilerini

kullanma gibi üst düzey becerileri çok daha baskındır. Yapılandırıcı yaklaşımla düşünceleri sıralama, sınırlama, düzenleme ve yazma kurallarını uygulamayla bütünleşen yazma eğitimi, bilişsel bir ön hazırlıkla başlar. Akabinde yazma amacının belirlenmesi ve buna uygun olan yöntemin seçilmesi, konunun sınırlandırılması, ifade edilenlerin kurallara uygun biçimde yazılmasıyla tamamlanır. (Genç, 2017, s. 31)

Yazma sürecini gerçekleştirebilmek için zihinsel, görsel-algısal ve fiziksel becerilere ihtiyaç duyulmaktadır ve bu becerilerin hepsi yazma esnasında aynı anda kullanılmaktadır. Yazma; bireyin dilsel, sosyal ve zihinsel gelişimi için büyük önem taşımaktadır ve bu nedenle küçük yaşlardan itibaren yazma becerisi üzerinde durularak öğrencinin öz güvenine, dil ve iletişim becerilerine, sosyal ilişkilerine katkı sağlanmalıdır (Güneş, 2020).

Yazma becerisi; konuşma ve dinleme becerilerinin tersine, doğal süreçlerle elde edilen bir beceri türü değildir; öğrenilmesi gerekir ve öğrenilmeden hayata geçirilmesi mümkün değildir (Akbaba & Yalçın, 2016). Yazma, üzerinde daha çok düşünülmesi, çalışılması ve eğitiminin yapılması gereken bir beceridir (Arıcı ve Ungan, 2013, s. 1). Yazma becerisi karmaşık bir yapıdadır ve uygulama esnasında değerlendirme, düzeltme, dönüt gibi süreçlerin yeterince üzerinde durulmaması, sınıfların kalabalık olması ve öğretmene bağlı diğer sorunlar nedeniyle yazma becerisinin yeterince gelişemediği ya da daha yavaş geliştiği düşünülmektedir. (Karatay, 2015). Bu nedenle, temel dil becerileri (dinleme, okuma, konuşma, yazma) içerisinde diğer becerilere göre daha sonra kazanılan bir dil becerisidir ve eserlerin oluşmasında çok önemli bir yer tutmaktadır (Kemiksiz, 2020). Konuşma becerisi doğumdan sonra 6-9 ay içinde edinilirken yazma becerisi en erken 5-6 yaşlarında edinilmektedir. İnsanlık tarihinin geçmişi milyon yıllara dayanırken, yazının geçmişi 5000 yılı kapsamıştır. Yani; insanlık tarihinde de yazı, konuşmadan daha sonra kazanılmıştır. Ne kadar yeni olsa da uygarlık tarihi yazı ile başlamıştır çünkü uygarlık tarihi yazı sayesinde günümüze kadar ulaşmıştır. Günümüzde de internet ortamı sayesinde yazının gücü bir kez daha kendini göstermiştir (Beyreli vd., 2017).

Öğrencilerin doğru ve güzel yazmayı alışkanlık hâline getirmelerini sağlamak yazma becerisi öğretimindeki asıl hedef olduğu için yazma etkinlikleri bir süreç içinde verilmeli ve değerlendirilirken de sürece bağlı kalmak gerekmektedir (Epeçan, 2010). Akyol (2021) yazma becerisinin öğretiminin, kazanım ve geliştirme olarak iki farklı aşamada düşünülmesi gerektiğini söylemiştir. Temel bilgilerin öğrenildiği ve

becerinin kullanılabilme seviyesine geldiği aşama kazanım; kazanılan becerilerin yazılı anlatımda nasıl kullanılabileceğinin öğrenilmesi ise geliştirme aşamasıdır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yazma becerisi önemli bir yer tutmaktadır. Özel amaçlara bakıldığında yazma becerisiyle ilgili doğrudan dört amaca yer verilmiştir:

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının 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.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019, s. 37-50) yer alan yazma becerisi kazanımları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Yazma Becerisi Kazanımları

Yazma Kazanımları	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
1. Şiir yazar.	*	*	*	*
2. Bilgilendirici metin yazar.	*	*	*	*
3. Hikâye edici metin yazar.	*	*	*	*
4. Yazma stratejilerini uygular.	*	*	*	*
5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.	*			
6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.	*	*	*	*
7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	*	*	*	*
8. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.			*	*
9. Yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır.		*		
10. Kısa metinler yazar.	*	*	*	*
11. Cümle türlerini tanıır.				*
12. Yazılarında mizahi öğeler kullanır.				*
13. Sayıları doğru yazar.	*			
14. Yazdıklarını paylaşır.	*	*	*	*
15. Yazdıklarını düzenler.	*	*	*	*
16. Cümlelerin öğelerini ayırt eder.				*
17. Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.			*	
18. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	*	*	*	*
19. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.			*	*

20. Formları yönergelerine uygun doldurur.	*	*	*	*
21. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	*	*	*	*
22. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.			*	*
23. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	*	*	*	*
24. Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.	*			
25. Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.				*

2.2. Yazma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi

Eğitim-öğretimin her aşamasında büyük önem taşıyan temel dil becerilerinden hiçbiri bir diğerinden üstün görülmemektedir. Her dil becerisi, bir diğer dil becerisine ihtiyaç duymaktadır. Dört temel dil becerisi birbirlerini tamamlamaktadır ve öğrencilere bütünsellik içerisinde kazandırılmalıdır.

Bir dil becerisindeki gelişmişlik diğer dil becerilerinin de gelişimine katkı sağlamaktadır. Türkçe eğitiminde, bütün dil becerilerini kapsayacak ve geliştirecek bir eğitim uygulaması yapılmalıdır (Bağcı, 2007).

Yazma becerisi; dinleme, okuma, konuşma becerilerini etkilemekte ve geliştirmektedir.

2.2.1. Yazma ve Dinleme/İzleme İlişkisi

Yazma becerisinin gelişiminde, dinleme becerisinin rolü büyüktür. Bireyin yazma becerisinde başarılı olabilmesi için dinleme alanında da başarılı olması gerekir. Birey, dinleme becerisinin gelişimi sayesinde dinlediklerinden hareketle nitelikli yazılar yazabilir. Dinleme becerisi olmadan konuşma, okuma, yazma becerilerinin gelişiminden söz edilemez (Tekşan, 2001, s.11).

Söz varlığı, bireyin kendini yazı aracılığıyla ifade edebilmesi ve yazma becerisinin gelişmesi için oldukça önemlidir. Dinleme becerisi, bireyin ilk edindiği ve en çok kullandığı dil becerisi olduğuna göre söz varlığının gelişiminde de dinleme becerisi etkili olmaktadır. Dinleme becerisi söz varlığını geliştirerek yazma becerisine doğrudan katkı sağlamaktadır (Çalıcı & Aytan, 2020, s.15).

2.2.2. Yazma ve Konuşma İlişkisi

Yazma ve konuşma becerilerinin temelinde düşünme vardır. İnsanların yazılı ve sözlü metinler oluşturabilmeleri için mutlaka düşünmeleri gerekmektedir. Bilgi önce zihinde yapılandırılır sonra karşı tarafa iletilir. İki beceri de üretime dayalıdır.

Yazılı anlatımda, sözlü anlatımdan farklı olarak kalıcılık vardır. Bir yazıyı yazıp bitirdikten ve muhatabına ulaştırdıktan sonra geri dönüp onu düzeltme imkânı yoktur. Dolayısıyla yazma düşünülerek planlanarak ve özenilerek yapılmak durumundadır. Nitekim Walker vd. (2005) de buna dikkat çekerek yazmanın bireylerin bilgilerini, temel becerilerini, yaklaşım ve yeteneklerini birleştiren ve çoklu bir süreç dayanan bir etkinlik olduğunu belirtir (Akt. Arıcı & Ungan, 2013, s.1) Bu yüzden diğer becerilere göre yazma, üzerinde daha çok düşünülmesi, çalışılması ve eğitiminin yapılması gereken bir beceridir.

Yazma ve konuşma, dilin anlatma (verici) becerileridir ve iletişim sürecinde ortak bir vazifeyi gerçekleştirirler. Konuşma ve yazma iletişimin en önemli kanallarıdır. Bu kanalların doğru ve düzgün kullanılması sağlam bir iletişim kurmak için oldukça önemlidir. İletişimde verilmek istenen ileti uygun bir kanal yoluyla alıcıya ulaştırılmaktadır. İletişim sürecinde kullanılan kanal, yazma becerisinde yazı; konuşma becerisinde ise söz ile gerçekleştirilir. Yani iki becerinin de görevi, farklı kanallar yoluyla iletiyi alıcıya ulaştırmaktır (Temizyürek vd., 2014).

Konuşma becerisinin yazma becerisi üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Birçok yeni sözcük dilimize konuşma becerisi sayesinde girer ve yaygın kullanım imkânına ulaşırsa bu sözcükler yazı dilinde varlığını sürdürür. Konuşma becerisi, yazma becerisinden daha sık kullanılmaktadır. Ana dili öğrenilirken konuşma becerisi yazma becerisinden daha önce edinilir çünkü konuşma becerisi bir öğreticiye ihtiyaç duyulmadan, kendiliğinden gelişen bir beceridir. Yazma becerisini kazanmak için ise muhakkak bir öğreticiye ihtiyaç duyulmaktadır. Yazarken bir ön hazırlık gerekir, gramer kurallarına bağlı kalınmaya çalışılır fakat konuşurken genellikle hazırlıksız konuşmalar yapılır ve kural kaygısı güdülmez. Bu durumun nedeni, konuşma becerisinin daha çok kullanılması ve daha kolay görülmesidir. Yazma ve konuşma becerileri arasındaki en büyük farklardan biri, yazmanın sürekli ve kalıcı olmasıdır. Yazma becerisi sayesinde, kullanılan sözcükler yüz yıllar boyunca yaşamaktadır. Bir diğer fark ise, konuşma eylemi tek başına gerçekleştirilemezken yazma becerisi için başka birilerine ihtiyaç duyulmamaktadır (İşcan, 2015).

2.2.3. Yazma ve Okuma İlişkisi

Yazma becerisinin temeli okuma becerisine dayanmaktadır. İki beceri, birbirleriyle doğrudan ilişkilidir. Yazabilmek için önce okumayı öğrenmek

gerekmektedir. Ayrıca, yazabilmek için bilgi birikimi şarttır ve söz konusu bilgi birikimi de okuma yoluyla kazanılmaktadır. Yeterli bir şekilde okumayan birey, yeterli bilgi birikimini kazanamaz ve kendini yazılı anlatım yoluyla etkin bir şekilde ifade edemez (Arıcı, 2012). Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri; okumalarına, yazdıklarını incelemelerine, yazdıkları üzerinde yaptıkları eleştirilere bağlıdır.

Yazma ve okuma becerileri öğrencilere kazandırılırken iki beceriyi birlikte düşünmek gerekmektedir. Yazma becerisinin gelişimi için okuma becerisi de süreç dâhil olmalıdır. Okuma-anlama çalışmaları vasıtasıyla öğrencilere metin oluşturabilme bilgisinin öğretilmesi gerekmektedir (Dilidüzgün, 2020).

2.3. Metin Türleri

Metin, “Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimeler bütünüdür (TDK, 2023). Akbayır (2013, s. 189) ise metin kavramını “İletişim değeri taşıyan, kelimeleri, cümleleri ve paragrafları sıralayarak başı ve sonu kapalı bir biçimde oluşturulan anlamlı yapılar” olarak tanımlamıştır.

Metin, sözcüklerin/cümlelerin rastgele ve ardışık olarak sıralanmasıyla oluşturulan basit bir yapı değildir. Kültürel bağlamlar içerisinde belli iletiler içeren, dilsel bir bütünlük özelliği taşıyan sözlü veya yazılı bir üründür. “Metinler; kültürel, tarihsel ve sosyal değişim süreci içinde duygu ve düşüncelerin düzenlendiği, dile dayalı biçimlendirmelerdir. Kültürel, tarihsel ve sosyal değişimler ancak metinler aracılığıyla anlaşılabilir ve ortak hafızanın oluşması ve işlemesi bakımından metinler önem arz etmektedir” (Yılmaz, 2020, s.1).

Karatay’a (2014, s. 81) göre metin türleri kavramı, edebiyat ürünlerinin konu ve sunuş biçimi bakımından kendine özgü nitelikler gösteren ve edebî bir değer taşıyan yazılardır. Edebî türlerin ortaya çıkması, insanların duygu ve düşüncelerini ifade etme isteklerinin sonucunda gerçekleşmiştir. Toplumların zaman içinde yaşadıkları değişim ve gelişim sayesinde yeni ihtiyaçlar meydana gelmiş ve bu durumun yazıya yansınmasıyla yeni metin türleri oluşmuştur.

Türkçe öğretiminde bir araç olarak kullanılan metinlerin sahip olması gereken özellikler Temizkan’a göre (2014, s. 145) şu şekilde ifade edilmektedir:

- Metinler öncelikle öğrencilerin ilgilerini çekmeli, dil ve anlatım, noktalama ve yazım kuralları açısından doğru olmalıdır.

- Metinler, öğretilmek istenen konularla mutlaka ilintili olmalı ve konularla ilgili örnekleri fazlaca içermelidir.
- Metinler seçilirken öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınmalıdır. Metinler; öğrencilerin sosyal gelişimlerine, dil, zihin ve kişilik gelişimlerine uygun olarak seçilmelidir.
- Seçilen metinler öğrencilerde millî ve manevi duyguları geliştirmelidir.

2019 Türkçe Öğretim Programı'nda, metin türleri üç ayrı başlıkta sınıflandırılmıştır. Bu başlıklar: hikâye edici metinler, bilgi verici metinler ve şiirler olarak karşımıza çıkmaktadır (MEB, 2023). Hikâye edici metinler hikâye, roman, masal gibi türleri içeren ve olay, karakter, yer, zaman gibi unsurları içinde barındıran; bilgilendirici metinler deneme, makale, gezi yazısı, biyografi gibi türleri içeren ve okuyucuya bilgi vermeyi amaçlayan; şiir ise genellikle duyguları ifade etmek ve okuyucuya aktarmak için yazılan türlerdir (Güneş, 2007).

2.3.1. Bilgilendirici Metin

Bir konu hakkında okura bilgi ya da öğüt vermek, okuyucunun düşüncelerini değiştirmek veya güçlendirmek için yazılan, bilgi verme amacı taşıyan metinler bilgilendirici/öğretici metinler olarak ifade edilmektedir (Aktaş & Gündüz, 2013, s. 261). Adalı'ya (2016) göre bilgilendirici metinler, herhangi bir konuda okuru bilgilendiren, okura gerçekliğin bütün boyutlarını gösteren ve bunu yaparken okuru düşünmeye sevk ederek onun düşünme becerilerini geliştiren hatta düşüncelerini değiştirmeye çalışan metinlerdir. Bilgilendirici metinlerde yaratıcılık ve kurgusallık bulunmamaktadır (Akyol & Başaran, 2009). Bilgilendirici metinlerde süslü, sanatlı bir dil yerine gündelik dil tercih edilmektedir; kelimeler genellikle temel anlamıyla kullanılır fakat bir bilim dalıyla ilgili konular işlenirken teknik ve özel terimlerle karşılaşılabilir (Özdemir, 2018).

Bilgilendirici metinler; somut ve nesnel bilgiler içerir, istatistiki verilere dayanır ve bu veriler grafik, çizelge, tablo gibi görsel unsurlarla aktarılır. Bu metinlerde anlatıcı objektif bir tutum sergiler, kısa ve sade cümlelere yer verilir, okurlar bu metinleri bilgi alma amacıyla okur ve yazar tarafından iletilmek istenen mesajlar okuyucuya doğrudan verilir (Kolaç, 2009). Akyol (2021) bilgilendirici metinleri “tanımlama, sıralama, karşılaştırma ve kıyaslama, sebep ve sonuç ilişkisi, problem çözüme” olarak beş ana başlıkta incelenebileceğini belirtmiştir.

2019 TDÖP bilgilendirici metinleri; anı, makale, deneme, fıkra, söyleşi, mektup, haber metni-reklam, dilekçe, gezi yazısı, biyografi-otobiyografi, günlük, blog, kartpostal, efemera-broşür, kılavuzlar, e-posta, özlü sözler ve sosyal medya mesajları olarak sınıflandırmıştır (MEB, 2023).

2.3.2. Hikâye Edici Metin

Hikâye, “Gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düzyazı türü, öykü.” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2023). Hikâye edici metin; olay, karakter, yer ve zaman unsurlarını içeren bir anlatım türüdür. Bu anlatım türünde kullanılan hikâye etme eylemi, Dilidüzgün’e (2017) göre yalnızca kurgusal olayları anlatmakta değil aynı zamanda kişilerin günlük hayatta yaşadıklarını aktarmakta da kullandıkları bir eylemdir. Aktaş ve Gündüz (2013) hikâye edici metinlerin belirli bir tema çevresinde dilin sanatsal kullanımı ile oluşturulduğunu belirtmiştir.

Hikâye edici metinlerde örtük bir ana fikir bulunur ve okurun bu ana fikri anlayabilmesi çaba gerektirmektedir. Kurgusal olan bu metinlerde olay örgüsü bir plan doğrultusunda oluşturulur ve anlatımda öznellik esastır. Anlatım biçimi yazara özgüdür, estetik kaygı göz önünde bulundurulur. Günlük hayatta karşılaşılabilecek olayların yanı sıra hayalî ve olağanüstü olaylara da yer verilebilir. Bu tür metinlerde geçen sözcükler ve cümleler okuyucu tarafından farklı şekillerde anlamlandırılır (Kolaç, 2009).

Çetişli’ye göre (2004) bazı hikâye edici metinlerin kahramanları arasında insan dışındaki varlıklar (hayvan, bitki, eşya vb.) yer alsa da metin türlerinin tamamının beslendiği kaynak insandır. Metinlerde anlatılan her olay insanlarla ve onların özellikleriyle ilgilidir.

2019 TDÖP hikâye edici metinleri; hikâye, fabl, roman, masal, efsane, destan, tiyatro, çizgi roman, karikatür, mizahi fıkra olarak sınıflandırmıştır (MEB, 2023).

2.4. Motivasyon

TDK (2023) motivasyonu; isteklendirme, güdüleme, harekete geçirme, harekete yönlendirici iç güç olarak tanımlamıştır. Bakırcıoğlu (2012) motivasyonu, içsel istek veya dışsal olaylardan hareketle bireyin ihtiyaçlarını gidermek için davranıma hazır hâle gelmesi olarak tanımlamaktadır. Lin’e (2012) göre motivasyon, bireylerin

yeni bilgileri edinme yönündeki içsel isteklerini tanımlamak için kullanılan psikolojik bir terimdir.

Motivasyon sağlandığında, birey için yeni bir öğrenme alanı hazırlanmış olur ve bireyin ilgisi sayesinde akademik başarısı olumlu yönde etkilenebilir. Öğrenci motive edilmediği sürece yeni bir bilgi öğrenmek için hazır hissetmemekte ve böylece öğretim oldukça zorlaşmaktadır (Demir Atalay, 2020).

Motivasyon temelde içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olmak üzere iki şekilde incelenir. İçsel motivasyon kişinin kendi içinde oluşan isteği belirtirken dışsal motivasyonda kişi dışarıdan eyleme itildiğini hisseder ve sonrasında kendi iradesiyle bu eylemi benimser. Eğitim ortamlarında öğrencilerin yapmaları gereken görevler genellikle ilgi çekici olmadığı için dışsal motivasyonun öğrenciler tarafından benimsenmesi önemlidir ve öğretmenlerin öğrencileri nasıl motive edeceklerini bilmeleri gerekmektedir (Ryan & Deci, 2000).

Kendilerini yazılı bir şekilde ifade edemeyen öğrencilerde yazmaya karşı olumsuz bir tepki gelişmektedir. Öğrencilerin yazmaya karşı verdikleri tepkiler başarılarını ve motivasyonlarını etkilemektedir. Öğrencilerin yazmaya karşı ilgi ve motivasyonlarını arttırmaya yönelik çalışmalar yapıldığında bu becerinin daha istendik ve zevkli bir duruma geleceği görülmektedir (Çakır, 2010).

Motivasyon, öğretim alanlarının hepsinde olduğu gibi Türkçe öğretimi için de çok önemlidir. Yazma becerisi diğer dil becerilerine göre daha fazla çaba gerektirdiği için öğrenciyi yazmaya yönlendiren, isteklendiren, cesaretlendiren itici bir güç olmalıdır ve söz konusu itici güç motivasyon ile sağlanmalıdır. Öğrencinin yazmaya karşı olumlu tutumu, yazma isteği ve çabası başarılı bir yazma ürününün ortaya çıkması için oldukça değerlidir.

2.5. Animasyon

Animasyon, “Tek tek resimleri veya hareketsiz cisimleri gösterim sırasında hareket duygusu verebilecek bir biçimde düzenleme ve filme aktarma işi, canlandırma.” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2023). Özön (2000) animasyonu tanımlarken, “ayrı ayrı resimleri ya da hareketsiz nesnelere gösterim sırasında hareketli hâle getirerek filme aktarma işi” ifadesini kullanmıştır. Hünerli’ye (2005) göre animasyon; durağan nesne ve görüntülerin hareketliymiş izlenimi oluşturacak şekilde,

belirli bir senaryoya dayanılarak düzenlenip kayıt altına alınması yoluyla ortaya konan canlandırmalardır. Kozan (2015) animasyonu, “temelinde sabit, durağan görüntünün içerisindeki hareket pozisyonlarının yerlerinin değiştirilmesi prensibiyle diğer resim karelerle peşi sıra dizilip analog veya dijital araçlarla hareketlendirmesiyle izleyicinin görsel algısında yanılsama yaratan tekniğin bir genel ifadesi” olarak tanımlamıştır.

Animasyonun tarihçesi incelendiğinde 1880’lerde ortaya çıktığı söylenebilir (Daşdemir, 2006). Bu dönemlerde ortaya çıkan animasyonlarda canlandırma eylemi, kâğıtlardaki çizimlerin fotoğraflanıp birleştirilmesine dayanarak göz yanılgısının etkisiyle bireylerin hareketsiz nesnelere veya resimleri hareket ediyormuş gibi algılamalarını sağlamaktadır (Balta Tezcan, 1990). Günümüzde ise gelişen teknoloji sayesinde canlandırma eylemi bilgisayar ortamında çeşitli yazılımlar kullanılarak yapılmaktadır.

2.5.1. Animasyon Filmlerinin Eğitimde Kullanımı

Çocukların gelişiminde ebeveyn, okul, çevre gibi unsurlar ne kadar önemliyse kitle iletişim araçları ve dijital teknoloji de o kadar önemli bir hâle gelmiştir. Günümüz çocukları, yetişkinlere ihtiyaç bile duymadan cep telefonu, bilgisayar, tablet gibi araçları etkin bir şekilde kullanmaktadır. Animasyon filmleri hem görsel hem de işitsel olarak çocuklara hitap ettiği için çocuklar bebeklik dönemlerinden itibaren animasyon filmleriyle büyümektedirler. Bu denli iç içe oldukları bir unsuru eğitime bütünleştirmek; çocuklarda ilgi, merak ve istek uyandırabilecek bir güçtedir.

Daşdemir (2006) animasyon filmleri sayesinde öğrencilerin öğrenmeye karşı daha istekli hâle geldiklerini ve derse ilgilerinin arttığını, görsel ve işitsel unsurlar barındırması sebebiyle öğrenmelerinin kolaylaştığını ve öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte eğitimi tekdüzelikten uzaklaştırarak öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerinin yolunu açmaktadır (Karadeniz, 2010). Animasyonlar aracılığıyla öğretilmesi güç ve karmaşık olan soyut kavramlar somutlaştırılır, öğrencilerin bu kavramları zihinlerinde canlandırmalarına imkân yaratılarak öğretim ortamı zenginleştirilir (Özcan, 2015). “Animasyonlu eğitim esnasında gerçek zaman içerisinde insanın gözlemleyemeyeceği sürede meydana gelen olaylar daha hızlandırılmış bir yapı içerisinde rahatlıkla öğrenciye sunulabilmekte ve öğrenci bu yapı içerisinde anlamadığı bir noktayı animasyonu

durdurarak, geri alarak daha etkili ve kalıcı bir şekilde görebilmektedir” (Aktürk vd., 2013).

Eğitimdeki çalışmalar incelendiğinde (Kanar, 2019; Şen, 2020; Bulut, 2022; Küçük, 2022) animasyon filmlerinin kullanılmasının öğrenciler üzerinde oldukça etkili sonuçlar verdiği gözlemlenmiştir. İncelenen alanlar farklı olsa da animasyon filmlerinin kullanımı her alanda etkili olmuştur.

Animasyon filmlerinin kullanımında Türkçe eğitimi özelinde düşünüldüğünde aşağıdaki araştırmalar öne çıkmıştır:

Özcan (2015) tarafından yapılan çalışmada, yedinci sınıf Türkçe dersi “bildirme ve dilek kipleri” konusunun öğretiminde animasyon destekli 5E yönteminin öğrencilerin başarı, derse yönelik tutum ve görüşlerine etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı bu araştırmaya 7. sınıfta öğrenim gören 60 öğrenci katılmıştır. Deney ve kontrol grubu otuzar kişiden oluşmuştur. Araştırma sonucunda, animasyon destekli 5E yönteminin kullanıldığı deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı düzeylerinin arttığına ve dil bilgisi konularına yönelik tutumlarında anlamlı bir gelişme olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kurt (2018) tarafından Türkçe dersi kapsamında yapılan kavram öğretiminde animasyon ve hikâye kullanımının 6. sınıf öğrencilerinin başarısına etkisini incelemek amacıyla yapılan çalışmada, karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma, üç farklı 6. sınıf şubesinde öğrenim gören 75 öğrenci ile sürdürülmüştür. Sınıflar, 1. deney grubu, 2. deney grubu ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. 10 hafta süren araştırma sonucunda başarı sıralamasına bakıldığında animasyon filmlerinin izletildiği 1. deney grubunun birinci, hikâyelerin okunduğu 2. deney grubunun ikinci ve hiçbir müdahalenin yapılmadığı kontrol grubunun üçüncü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aydoğdu (2019) tarafından çocuğa hitap eden animasyon filmlerinin ortaokul öğrencilerinin söz varlığına etkisinin incelendiği çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Araştırma, 6. sınıfta öğrenim gören 55’i deney grubu 55’i kontrol grubu olmak üzere toplam 110 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, animasyon filmlerinin kullanımının deney grubunda yer alan öğrencilerin söz varlığına yüksek bir katkısının olduğu görülmüştür.

Hakkoymaz (2020) tarafından yapılan çalışmada, animasyonlarda geçen bilgi türlerinin 6. sınıf öğrencilerinin bilgi türlerini öğrenme becerilerine etkisinin

incelenmesi amaçlanmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırma 70 ğrenci ile yürütülmüştür ve 12 hafta sürmüştür. Araştırma sonucunda animasyon filmlerinin, öğrencilerin bilgi türlerini öğrenmeleri konusunda anlamlı ve kalıcı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, araştırmanın inceleme nesnelere, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Animasyon filmlerinin 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine ve motivasyonuna etkisinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada, araştırmacının tek bir grupta çalıştığı ve birden fazla ön test-son testle yapılan gözlemleri içeren deneysel modellerden “tek grup ön test-son test desen” kullanılmıştır (Creswell, 2020). “Bu desende, deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilmektedir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde ön test; sonrasında son test olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir” (Büyüköztürk vd., 2020, s. 208).

Araştırmanın uygulama kısmı şu şekilde sürdürülmüştür:

Öğrencilerle, 8 hafta süren bir uygulama yürütülmüştür. Uygulamada, Anıttepe Yayınları 5.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Millî Mücadele ve Atatürk, Doğa ve Evren, Erdemler” olmak üzere üç tema belirlenmiştir. Temaların belirlenmesinde, söz konusu temaların yalnızca 5. sınıf düzeyinde değil diğer sınıf düzeylerinde de ortak tema olmaları rol oynamıştır. Temalara uygun olarak biri Türk, ikisi yabancı yapımı olmak üzere “Çanakkale Geçilmez, Wall-E ve Ters Yüz” isiminde üç animasyon filmi belirlenmiştir. Bu animasyon filmlerinin temalara ve öğrencilerin seviyesine uygunluğunu belirlemek amacıyla Türkçe eğitimi doktoralı üç alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Animasyon filmlerinin uzmanlar tarafından izlenip değerlendirilmesi sonucunda temalara ve öğrencilerin seviyesine uygun olduğu belirtilmiştir. Animasyon filmleri, iki ders saatini aşmaması amacıyla araştırmacı tarafından kısaltılarak izletilmiştir.

Her animasyon filmi için bir metin türü seçilmiştir ve Türkçe Öğretim Programı'nda (2019) 5. sınıf düzeyinde yer alan ve ders kitabında en çok tekrar eden metin türlerinin seçilmesine özen gösterilmiştir. Söz konusu metin türleri “hikâye, mektup ve deneme” olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin yazma becerilerini belirlemek amacıyla her bir metin türü aynı konuda, animasyon filmi izletilmeden önce ve sonra olmak üzere öğrencilere iki kez yazdırılmıştır. Öğrencilerin hikâye türünde yazmış oldukları kâğıtlar Temizkan (2011) tarafından geliştirilen fakat Türkyılmaz (2021) tarafından yeniden düzenlenen “Öykü Yazma Becerisi Ölçeği”; mektup ve deneme türünde yazdıkları kâğıtlar ise 2006 Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan ve araştırmacı tarafından düzenlenen “Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği” ile puanlanmıştır. Öğrencilerin animasyon filmlerini izlemeden önce ve izledikten sonra aldıkları puanlar yorumlanarak animasyon filmlerinin öğrencilerin yazma becerisine olan etkileri belirlenmeye çalışılmıştır.

Öğrencilerin yazma motivasyonlarını belirlemek amacıyla ön test ve son test olarak Süğümlü (2016) tarafından geliştirilen “Yazma Motivasyonu Ölçeği” uygulanmıştır. Animasyon filmlerinin öğrencilerin yazma motivasyonuna olan etkisi ön test ve son test sonuçları değerlendirilerek yorumlanmıştır.

Uygulama süreci şu şekilde özetlenebilir:

Tablo 2: Uygulama Süreci

1. Hafta	Ön Test (Yazma Motivasyonu Ölçeği)
2. Hafta	“Çevre Kirliliği” Konusunda Hikâye Türü Yazdırılması
3. Hafta	“Wall-E” Animasyonunun İzletilmesi ve “Çevre Kirliliği” Konusunda Hikâye Türü Yazdırılması
4. Hafta	“Çanakkale Şehitleri” Konusunda Mektup Türü Yazdırılması
5. Hafta	“Çanakkale Geçilmez” Animasyonunun İzletilmesi ve “Çanakkale Şehitleri” Konusunda Mektup Türü Yazdırılması
6. Hafta	“Duygularımız” Konusunda Deneme Türü Yazdırılması
7. Hafta	“Ters Yüz” Animasyonunun İzletilmesi ve “Duygularımız” Konusunda Deneme Türü Yazdırılması
8. Hafta	Son Test (Yazma Motivasyonu Ölçeği)

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ilinin Bağcılar ilçesinde bulunan bir devlet okulunda 2022-2023 eğitim-öğretim yılında 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören 32 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden “uygun örnekleme” seçilmiştir. Büyüköztürk ve diğerleri (2020) uygun örneklemeyi, araştırmacının kolayca ulaşabileceği bir örneklemden verilerin toplanması olarak ifade etmektedir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilere yönelik özellikler Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

		f	%
Cinsiyet	Erkek	12	37,50
	Kız	20	62,50
	Toplam	32	100,00

3.3. Araştırmanın İnceleme Nesneleri

Araştırmada biri Türk, ikisi yabancı yapımı olmak üzere “Çanakkale Geçilmez, Wall-E ve Ters Yüz” isiminde üç animasyon filmi kullanılmıştır. Animasyon filmleri, 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan temalara uygun olarak belirlenmiştir. Animasyonların temalara ve öğrencilerin seviyesine uygunluğu, Türkçe eğitimi doktoralı üç alan uzmanının görüşüne başvurularak belirlenmiştir.

Animasyon filmlerine ilişkin bilgiler Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4: Uygulama Sürecinde Kullanılan Animasyonlara İlişkin Bilgiler

Animasyon Filmi	Yayın Yılı	Türü	Süresi	İzletilen Süre	İlgili Olduğu Tema	Kullanıldığı Metin Türü
Wall-E	2008	Bilim Kurgu Macera Komedi	98 dk.	75 dk.	Doğa ve Evren	Hikâye
Çanakkale Geçilmez	2008	Dram Kahramanlık Savaş	75 dk.	70 dk.	Millî Mücadele ve Atatürk	Mektup

Ters Yüz	2015	Aile Dram Komedi	94 dk.	70 dk.	Erdemler	Deneme
----------	------	------------------------	--------	--------	----------	--------

Şekil 2: Wall-E Animasyon Filmi Afışı



Kaynak: IMDB, 2024

“Wall-E” adlı animasyon 2008 yılı ABD yapımıdır. 98 dakika süren animasyonda çevrenin insanlar tarafından sürekli kötü kullanılmasından dolayı dünyanın yaşanamaz bir hâle gelmesi ve insanların dünyayı terk ederek bir uzay gemisinde yaşamaları konu edilmiştir. Wall-E adlı temizlik robotu sayesinde bir bitki filizinin bulunmasıyla dünya tekrar yaşanacak duruma getirilmeye çalışılmaktadır. İnsanların doğaya vermiş oldukları zararlar ve sonuçları öne çıkmaktadır. Araştırmada, “Doğa ve Evren” temasıyla ilişkilendirilmiş ve “hikâye” türü için kullanılmıştır.

Şekil 3: Çanakkale Geçilmez Animasyon Filmi Afişi



Kaynak: Kamera Arkası, 2024

“Çanakkale Geçilmez” adlı animasyon 2008 yılında yayımlanmıştır ve Türk yapımıdır. Animasyon, Çanakkale Savaşı’na dikkat çekmek ve öğrencilere ulaşabilmek gayesiyle Ümraniye Belediyesi tarafından yaptırılmıştır. 75 dakika süren animasyonda Çanakkale Savaşı ve kazanılan zaferin ne denli zorlayıcı olduğu işlenmiştir. Çanakkale Savaşı’nda önemli rol oynayan tarihî şahsiyetlere yer verilmiştir. Araştırmada, “Millî Mücadele ve Atatürk” temasıyla ilişkilendirilmiş ve “mektup” türü için kullanılmıştır.

Şekil 4: Ters Yüz Animasyon Filmi Afişi



Kaynak: Beyaz Perde, 2024

“Ters Yüz” adlı animasyon 2015 yılı ABD yapımıdır. 94 dakika süren animasyonda küçük bir çocuğun en önemli beş duygusunun (neşe, üzüntü, öfke, korku, tiksinti) hikâyesi anlatılmaktadır. Duygularımızı kontrol etmemizin önemi, her duygunun insanlar için gerekli olduğu ve her duygunun kendi içinde ayrı bir değeri olduğu, ailenin, arkadaşlıkların önemi gibi konular öne çıkmaktadır. Doğruluk, dürüstlük, sevgi, iyimserlik, yardımlaşma gibi erdemlere yer verilmektedir. Araştırmada, “Erdemler” temasıyla ilişkilendirilmiş ve “deneme” türü için kullanılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmadaki veriler; Süğümlü (2016) tarafından oluşturulan “Yazma Motivasyonu Ölçeği”, Temizkan (2011) tarafından geliştirilen fakat Türkyılmaz (2021) tarafından yeniden düzenlenen “Öykü Yazma Becerisi Ölçeği”, 2006 Türkçe Öğretim Programı’nda yer alan ve araştırmacı tarafından düzenlenen “Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği” ve öğrenci yazılı anlatım kâğıtları kullanılarak toplanmıştır.

Yazma Motivasyonu Ölçeği

Yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, öğrencilerin yazma motivasyonunu belirlemek amacıyla ön test ve son test aşamasında, Süğümlü (2016) tarafından geliştirilmiş olan “Yazma Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin kullanım izni yazılı olarak alınmıştır.

Süğümlü (2016) ölçekteki maddelerin kapsamlarını inceleyerek ölçeği dört faktörde sınıflandırmıştır. Bu faktörler “duyuşsal, özyeterlik, sosyal kabul ve fiziksel” olarak belirlenmiştir. Ölçek incelendiğinde, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 25 ve 28. maddeler “duyuşsal”; 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 ve 19. maddeler “özyeterlik”; 20, 21, 22, 23 ve 24. maddeler “sosyal kabul; 26 ve 27. maddeler ise “fiziksel” olarak gruplandırılmıştır.

Öğrencilere uygulanan motivasyon ölçeği Likert tipi bir ölçektir ve 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki son dört madde olumsuz anlam taşıdığı için ters puanlanmıştır. Ölçekteki olumlu ifadeler “Evet = 3 puan; Bazen = 2 puan; Hayır = 1 puan”; olumsuz ifadeler ise “Evet = 1 puan; Bazen = 2 puan; Hayır = 3 puan” şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 84, en düşük puan 28’dir.

Süğümlü (2016) tarafından yapılan araştırma için kullanılan ölçeğin güvenilirliği Cronbach's Alpha testiyle incelenmiştir. Testin sonucu 0,91 olarak bulunmuştur ve ölçeğin güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Aynı ölçeğin bu araştırmaya katılan 32 öğrenci için olan güvenilirliğini tespit edebilmek amacıyla ölçek tekrar Cronbach's Alpha testiyle incelenmiştir. Test sonucu Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5: Çalışmaya Katılan Öğrencilere Uygulanan Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin Cronbach's Alpha Test Sonucu

Ölçek	N	Cronbach's Alpha
Motivasyon Ölçeği	28	,75

Test sonucunda Cronbach's Alpha katsayısı 0,75 olarak hesaplanmıştır. Bulunan katsayı 0,7'den büyük olduğundan, ölçeğin bu çalışma için de güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Öykü Yazma Becerisi Ölçeği

“Öykü Yazma Becerisi Ölçeği” Temizkan (2011) tarafından lisans öğrencilerine uygulamak amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, beş temel boyuttan oluşmuştur. Ölçekte öğrencilerin öykü yazma becerileri içerik, planlama, karakter, mekân ve zaman boyutlarında incelenmiştir. Alt boyutlarda yer alan unsurlar lisans öğrencilerinin seviyesine uygun olarak hazırlandığı için ölçek Türkyılmaz (2021) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin seviyesine uygun olması amacıyla tekrar düzenlenmiştir ve bazı alt boyutlar ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekten çıkarılması gereken maddeler uzman görüşü doğrultusunda belirlenmiştir. Nihai ölçekte 5 temel, 15 alt boyut kullanılmıştır. “İçerik” boyutu ana olay, yan olaylar, tema, ana düşünce, ana düğüm, ara düğümler şeklinde; “planlama” boyutu serim, düğüm, çözüm şeklinde; “karakterler” boyutu ana karakter, yardımcı karakter, karakter tasvirleri şeklinde; “mekân” boyutu mekân, mekân tasvirleri şeklinde; “zaman” boyutu zaman şeklinde alt boyutlara ayrılmıştır.

Türkyılmaz (2021) tarafından yapılan çalışmada ölçeğin güvenilirlik incelemesi sonucunda sınıf için korelasyon değerlerinin 0,51 ile 0,85 arasında değiştiği gözlemlenmiştir. Sınıf içi korelasyon değeri 1'e yakın olduğu için ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili ölçme aracının ortaokul seviyesine uygun olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilere uygulanan “Öykü Yazma Becerisi Ölçeği” Likert tipi bir ölçektir ve 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki ifadeler “Yeterli = 3 puan; Geliştirilmeli = 2 puan; Yetersiz = 1 puan” şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 45, en düşük puan 15’tir.

Türkyılmaz (2021) tarafından yapılan araştırma için kullanılan ölçeğin güvenilirliği Cronbach’s Alpha testiyle incelenmiştir. Aynı ölçeğin bu araştırmaya katılan 32 öğrenci için olan güvenilirliğini tespit edebilmek amacıyla ölçek tekrar Cronbach’s Alpha testiyle incelenmiştir. Test sonucu Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6: Çalışmaya Katılan Öğrencilere Uygulanan Öykü Yazma Becerisi Ölçeği’nin Cronbach’s Alpha Test Sonucu

Ölçek	N	Cronbach’s Alpha
Öykü Yazma Becerisi Ölçeği	15	,89

Test sonucunda Cronbach’s Alpha katsayısı 0,89 olarak hesaplanmıştır. Bulunan katsayı 0,7’den büyük olduğundan, ölçeğin bu çalışma için de güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği

“Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği” 2006 Türkçe Öğretim Programı’nda yer almaktadır. Ölçek “biçim, dil ve anlatım, yazım ve noktalama” olmak üzere üç ana başlık altında planlanmıştır. Biçim başlığı altında iki, dil ve anlatım başlığı altında on üç, yazım ve noktalama başlığı altında ise iki maddeye yer verilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100’dür.

Ölçek, araştırmacı tarafından araştırmaya uygun olarak yeniden düzenlenmiştir. “Biçim, yazım ve noktalama” başlıkları ölçekten çıkarılmıştır çünkü araştırmada ölçülmek istenen özellikler içinde söz konusu başlıklar yer almamaktadır. Ölçekteki “dil ve anlatım” başlığı altındaki maddeler kullanılmıştır ve araştırmadaki diğer ölçeklerle uygun olabilmesi adına ölçek Likert tipi ölçeğe dönüştürülmüştür. Öğrencilere uygulanan “Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği” 13 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki ifadeler “Yeterli = 3 puan; Geliştirilmeli = 2 puan; Yetersiz = 1 puan” şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 39, en düşük puan 13’tür.

Ölçekten hem mektup hem de deneme türünü ölçmek için yararlanılmıştır.

Ölçeğin bu araştırmaya katılan 32 öğrenci için olan güvenilirliğini tespit edebilmek amacıyla ölçek Cronbach's Alpha testiyle incelenmiştir. Test sonucu Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7: Çalışmaya Katılan Öğrencilere Uygulanan Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği'nin Cronbach's Alpha Test Sonucu

Ölçek	N	Cronbach's Alpha
Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği	13	,85

Test sonucunda Cronbach's Alpha katsayısı 0,85 olarak hesaplanmıştır. Bulunan katsayı 0,70'ten büyük olduğundan, ölçeğin bu çalışma için güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenci Yazılı Anlatım Kâğıtları

Öğrencilerin yazma becerilerini belirlemek amacıyla her bir metin türü öğrencilere animasyon filmi izletilmeden önce ve sonra olmak üzere iki defa yazdırılmıştır. Öğrencilere, uygulamanın ikinci haftasında “çevre kirliliği” konusunda hikâye yazdırılmış; üçüncü haftada ilgili animasyon izletilmiş ve aynı konuda tekrar hikâye yazdırılmıştır. Uygulamanın dördüncü haftasında öğrencilerden “Çanakkale şehitleri” konusunda bir mektup türü yazmaları istenmiş; beşinci haftada ilgili animasyon izletildikten sonra aynı konuda tekrar mektup türü yazdırılmıştır. Öğrencilere altıncı haftada “duygularımız” konusunda bir deneme yazdırılmış; yedinci haftada ilgili animasyon izletildikten sonra aynı konuda tekrar deneme yazdırılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtları araştırmacı tarafından toplanmış, “Öykü Yazma Becerisi Ölçeği” ve “Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak değerlendirilmiştir. Öğrencilere ait yazılı anlatım kâğıtlarına dair örnekler Ek 7'de yer almaktadır.

3.5. Verilerin Analizi

“Animasyon filmlerinin 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine ve motivasyonuna etkisi nasıldır?” sorusuna cevap aramak için uygulama öncesi ve sonrasında “Yazma Motivasyonu Ölçeği”, “Öykü Yazma Becerisi Ölçeği” ve “Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. SPSS programı kullanılarak öncelikle, ölçeklerin güvenilirliği Cronbach's Alpha testiyle belirlenmiş; ön ve son testlerin

normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testiyle incelenmiştir. Testlerin normal dağılım göstermesi sebebiyle ön test-son test puanlarının analizi için bağımlı değişken T testi uygulanmıştır. Ayrıca cinsiyetin araştırmaya olan etkisinin varlığını incelemek için bağımsız değişken T testi uygulanmıştır. leklerde yer alan değerlendirme maddelerinin ön test ve son test ortalamaları incelenerek öğrencilerin bu maddeler doğrultusundaki gelişim düzeyleri belirlenmiştir. Cohen's d testi uygulanarak araştırmanın sonuca olan etki büyüklüğü hesaplanmıştır.



4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, “Öykü Yazma Becerisi Ölçeği”, “Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği”, “Yazma Motivasyonu Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilere ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Verilerin Dağılımlarına Ait Test Sonuçları

Öykü Yazma Becerisi Ölçeği’ndeki verilerin dağılımlarına ait test sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8: Öykü Yazma Becerisi Ölçeği’ndeki Verilerin Dağılımlarına Ait Test Sonuçları

Ölçekler	Shapiro-Wilk	
	N	p
Ön Test	32	,19
Son Test	32	,50

Shapiro-Wilk testinin sonuçlarına bakıldığında ön test için bulunan değerin $p=,19>,05$ ve son test için bulunan değerin $p=,50>,05$ olduğu için dağılımların normal olduğu görülmüştür ve T testine uygunluğu tespit edilmiştir.

Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği’ndeki verilerin mektup türündeki dağılımlarına ait test sonuçlarına Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9: Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği’ndeki Verilerin Mektup Türündeki Dağılımlarına Ait Test Sonuçları

Ölçekler	Shapiro-Wilk	
	N	p
Ön Test	32	,12
Son Test	32	,51

Shapiro-Wilk testinin sonuçlarına bakıldığında ön test için bulunan değerin $p=,12>,05$ ve son test için bulunan değerin $p=,51>,05$ olduğu için dağılımların normal olduğu görülmüştür ve T testine uygunluğu tespit edilmiştir.

Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'ndeki verilerin deneme türündeki dağılımlarına ait test sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10: Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'ndeki Verilerin Deneme Türündeki Dağılımlarına Ait Test Sonuçları

Ölçekler	Shapiro-Wilk	
	N	p
Ön Test	32	,10
Son Test	32	,78

Shapiro-Wilk testinin sonuçlarına bakıldığında ön test için bulunan değer $p=,10>,05$ ve son test için bulunan değer $p=,78>,05$ olduğu için dağılımların normal olduğu görülmüştür ve T testine uygunluğu saptanmıştır.

Yazma Motivasyonu Ölçeği'ndeki verilerin dağılımlarına ait test sonuçlarına Tablo 11'de yer verilmektedir.

Tablo 11: Yazma Motivasyonu Ölçeği'ndeki Verilerin Dağılımlarına Ait Test Sonuçları

Ölçekler	Shapiro-Wilk	
	N	p
Ön Test	32	,54
Son Test	32	,08

Shapiro-Wilk testinin sonuçlarına bakıldığında ön test için bulunan değer $p=,545>,05$ ve son test için bulunan değer $p=,08>,05$ olduğu için dağılımların normal olduğu görülmüştür ve T testine uygunluğu saptanmıştır.

4.2. Öykü Yazma Becerisi Ölçeği'ne Ait Bulgular

“Animasyon filmlerinin 5. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerisine etkisi nasıldır?” sorusuna ilişkin analiz sonuçları şu şekildedir:

Öykü Yazma Becerisi Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası puanlarının arasındaki farkın anlamlılığına ilişkin t-Testi sonuçları Tablo 12'de yer almaktadır.

Tablo 12: Uygulama Öncesinde ve Sonrasında Öykü Yazma Becerisi Ölçeği Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Ön test	32	26,66	5,17	31	-6,39	,00*
Son test	32	34,00	5,26			

* $p<,01$

Tablo 12’ye göre, uygulama sonrasında öğrencilerin öykü yazma becerisinde anlamlı bir değişim olduğu tespit edilmiştir [$t(31)=-6,39$, $p<,001$]. Animasyon filmleri kullanımı sonrasında yapılan yazma uygulamalarının öğrencilerin öykü yazma becerisinde önemli bir etki sağladığı belirlenmiştir. Animasyon filmleri izletilmeden önce uygulanan Öykü Yazma Becerisi Ölçeği puanlarının aritmetik ortalaması 26,66 olarak bulunurken, animasyon filmleri izletildikten sonra uygulanan Öykü Yazma Becerisi Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının 34,00’a yükseldiği görülmüştür. Ortalamalar incelendiğinde animasyon filmleri kullanımının öğrencilerin öykü yazma becerisini önemli ölçüde ve olumlu yönde değiştirdiği belirlenmiştir.

Öykü Yazma Becerisi Ölçeği’nin uygulama öncesi ve sonrası ortalama puanlarının temel boyutlara göre incelendiği t-Testi sonuçları Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 13: Öykü Yazma Becerisi Ölçeği’nin Uygulama Öncesi ve Sonrası Puan Ortalamalarının Temel Boyutlara Göre t-Testi Sonuçları

Temel Boyutlar	Ölçüm	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
İçerik	Ön test	32	10,72	2,14	31	-6,622	,00*
	Son test	32	14,56	2,55			
Planlama	Ön test	32	5,38	1,36	31	-6,171	,00*
	Son test	32	7,34	1,31			
Karakterler	Ön test	32	5,19	1,33	31	-3,30	,00*
	Son test	32	6,09	1,23			
Mekân	Ön test	32	3,78	1,16	31	-2,16	,04
	Son test	32	4,31	1,00			
Zaman	Ön test	32	1,59	,87	31	-,49	,63
	Son test	32	1,69	,93			

* $p<,01$

Tablo 13 incelendiğinde, Öykü Yazma Becerisi Ölçeği temel boyutlarından olan “içerik” boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t(31)=-6,62$, $p<,01$]. Araştırma öncesinde uygulanan Öykü Yazma Becerisi Ölçeği temel boyutlarından “içerik” boyutunun aritmetik ortalaması 10,72 iken araştırma sonrasında uygulanan ölçeğin “içerik” temel boyutunun aritmetik ortalaması 14,56’ya yükselmiştir. Temel boyutlardan olan “planlama” boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır [$t(31)=-6,17$, $p<,01$]. Araştırma öncesinde uygulanan Öykü Yazma Becerisi Ölçeği temel boyutlarından “planlama” boyutunun aritmetik ortalaması 5,38 iken araştırma sonrasında uygulanan ölçeğin “planlama” temel

boyutunun aritmetik ortalaması 7,34'e yükselmiştir. Temel boyutlardan olan "karakterler" boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [t(31)=-3,30, p<,01]. Araştırma öncesinde uygulanan Öykü Yazma Becerisi Ölçeği temel boyutlarından "karakterler" boyutunun aritmetik ortalaması 5,19 iken araştırma sonrasında uygulanan ölçeğin "karakterler" temel boyutunun aritmetik ortalaması 6,09'a yükselmiştir. Temel boyutlardan olan "mekân" boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır [t(31)=-2,16, p<,05]. Araştırma öncesinde uygulanan Öykü Yazma Becerisi Ölçeği temel boyutlarından "mekân" boyutunun aritmetik ortalaması 3,7813 iken araştırma sonrasında uygulanan ölçeğin "mekân" temel boyutunun aritmetik ortalaması 4,31'e yükselmiştir. Söz konusu bulgulara göre; animasyon filmlerinin kullanımı, öğrencilerin öykü yazma becerisini "içerik, planlama, karakterler, mekân" temel boyutlarında artırmada etkin bir rol oynamıştır. Temel boyutlardan olan "zaman" boyutunda ise anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [t(31)=-,49, p>,05]. Araştırma öncesinde uygulanan Öykü Yazma Becerisi Ölçeği temel boyutlarından "zaman" boyutunun aritmetik ortalaması 1,59 iken araştırma sonrasında uygulanan ölçeğin "zaman" temel boyutunun aritmetik ortalaması 1,69'a yükselmiştir fakat anlamlı bir değişim gözlemlenmemiştir.

Uygulama sonrasında Öykü Yazma Becerisi Ölçeği ortalama puanlarının cinsiyete göre incelendiği t-Testi sonuçları Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14: Uygulama Sonrasında Öykü Yazma Becerisi Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Ölçüm	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Son	Erkek	12	37,08	4,14	30	2,85	,00*
Test	Kız	20	32,15	5,06			

*p<,01

Tablo 14 incelendiğinde, öğrencilerin öykü yazma becerisi ve cinsiyeti arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür [t(30)=2,85, p<,01]. Çıkan sonuca bakıldığında, öykü yazma becerisi cinsiyete bağlı değişmektedir. Son test sonucuna göre erkeklerin öykü yazma becerisi ortalaması (\bar{X} =37,08) kızların öykü yazma becerisi ortalamasından (\bar{X} =32,15) daha yüksektir.

Uygulama sonrasında Öykü Yazma Becerisi Ölçeği ortalama puanlarının cinsiyete ve temel boyutlara göre incelendiği t-Testi sonuçları Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15: Uygulama Sonrasında Öykü Yazma Becerisi Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyete ve Temel Boyutlara Göre t-Testi Sonuçları

Temel Boyutlar	Ölçüm	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
İçerik	Son	Erkek	12	16,25	2,09	30	3,34	,00*
	Test	Kız	20	13,55	2,28			
Planlama	Son	Erkek	12	7,58	1,16	30	,80	,43
	Test	Kız	20	7,20	1,40			
Karakterler	Son	Erkek	12	6,58	1,00	30	1,81	,08
	Test	Kız	20	5,80	1,28			
Mekân	Son	Erkek	12	4,75	,62	30	2,01	,05
	Test	Kız	20	4,05	1,10			
Zaman	Son	Erkek	12	1,92	1,00	30	1,08	,29
	Test	Kız	20	1,55	,89			

*p<,01

Tablo 15'e göre, öğrencilerin öykü yazma becerisi "içerik" temel boyutu ve cinsiyeti arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir [t(30)=3,34, p<,01]. Öykü yazma becerisi temel boyutlarından "planlama" boyutu [t(30)=-,80, p>,05]; "karakterler" boyutu [t(30)=1,81, p>,05]; "mekân" boyutu [t(30)=2,01, p>,05]; "zaman" boyutu [t(30)=1,081, p>,05] ve cinsiyet arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Öykü Yazma Becerisi Ölçeği'nde yer alan değerlendirme maddelerinin ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farklar Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16: Öykü Yazma Becerisi Ölçeği'nde Yer Alan Değerlendirme Maddelerinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki Farklar

Ölçüm	\bar{X}	N	ss	Fark
OT1	2,00	32	0,56	0,50
ST1	2,50	32	0,50	
OT2	1,56	32	0,56	0,82
ST2	2,38	32	0,55	
OT3	2,16	32	0,51	0,57
ST3	2,79	32	0,45	
OT4	2,09	32	0,46	0,54
ST4	2,63	32	0,49	
OT5	1,53	32	0,56	0,78
ST5	2,31	32	0,59	

OT6	1,38	32	0,49	0,65
ST6	2,03	32	0,59	
OT7	1,44	32	0,66	0,84
ST7	2,28	32	0,72	
OT8	2,09	32	0,53	0,63
ST8	2,72	32	0,45	
OT9	1,84	32	0,51	0,50
ST9	2,34	32	0,48	
OT10	2,16	32	0,67	0,18
ST10	2,34	32	0,54	
OT11	1,91	32	0,73	0,21
ST11	2,12	32	0,60	
OT12	1,13	32	0,42	0,50
ST12	1,63	32	0,49	
OT13	2,38	32	0,79	0,21
ST13	2,59	32	0,61	
OT14	1,40	32	0,49	0,32
ST14	1,72	32	0,45	
OT15	1,59	32	0,87	0,10
ST15	1,69	32	0,93	

Tablo 16'ya göre, Öykü Yazma Becerisi Ölçeği'nde yer alan maddelerin ön test ve son test puan ortalamalarına bakıldığında öğrencilerin tüm maddelerde gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. En çok gelişim gösterilen üç madde 2, 5 ve 7. maddelerdir.

Uygulama öncesinde ve sonrasında uygulanan Öykü Yazma Becerisi Ölçeği puanları Cohen's d testine göre incelendiğinde uygulamanın kuvvetli bir etki büyüklüğüne ($d=1,41$; $> 0,80$) sahip olduğu belirlenmiştir.

4.3. Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'ne Ait Bulgular

“Animasyon filmlerinin 5. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine etkisi nasıldır?” sorusuna ilişkin mektup ve deneme türündeki analiz sonuçları şu şekildedir:

Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası puanlarının arasındaki farkın mektup türündeki anlamlılığına ilişkin t-Testi sonuçları Tablo 17'de yer almaktadır.

Tablo 17: Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nin Uygulama Öncesi ve Sonrası Puanlarının Arasındaki Farkın Mektup Türündeki Anlamlılığına İlişkin t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Ön test	32	22,38	4,59			
Son test	32	30,84	3,76	31	-12,60	,00*

*p<,01

Tablo 17'ye göre, uygulama sonrasında öğrencilerin mektup türündeki bilgilendirici metin yazma becerisinde anlamlı bir değişim olduğu tespit edilmiştir [t(31)=-12,60, p<,01]. Animasyon filmleri kullanımı sonrasında yapılan yazma uygulamalarının öğrencilerin mektup türündeki bilgilendirici metin yazma becerisinde önemli bir etki sağladığı tespit edilmiştir. Animasyon filmleri izletilmeden önce uygulanan Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği puanlarının aritmetik ortalaması 22,37 olarak bulunurken, animasyon filmleri izletildikten sonra uygulanan Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının 30,84'e yükseldiği belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde animasyon filmleri kullanımının öğrencilerin mektup türündeki bilgilendirici metin yazma becerisini önemli ölçüde ve olumlu yönde değiştirdiği saptanmıştır.

Uygulama sonrasında mektup türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği ortalama puanlarının cinsiyete göre incelendiği t-Testi sonuçları Tablo 18'de yer almaktadır.

Tablo 18: Uygulama Sonrasında Mektup Türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Ölçüm	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Son	Erkek	12	31,00	3,30			
Test	Kız	20	30,75	4,10	30	,19	0,86

Tablo 18 incelendiğinde, öğrencilerin mektup türündeki bilgilendirici metin yazma becerisi ve cinsiyeti arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [t(30)=,19, p>,05]. Çıkan sonuca bakıldığında, öğrencilerin mektup türündeki bilgilendirici metin yazma becerisi cinsiyete bağlı değişmemektedir. Son test sonucuna göre erkeklerin mektup türündeki bilgilendirici metin yazma becerisi ortalaması (\bar{X} =31,00) kızların

mektup türündeki bilgilendirici metin yazma becerisi ortalamasından ($\bar{X}=30,75$) daha yüksektir.

Mektup türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nde yer alan değerlendirme maddelerinin ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farklar Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19: Mektup Türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nde Yer Alan Değerlendirme Maddelerinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki Farklar

Ölçüm	\bar{X}	N	ss	Fark
OT1	2,06	32	0,35	0,31
ST1	2,37	32	0,49	
OT2	1,72	32	0,68	0,69
ST2	2,41	32	0,55	
OT3	1,63	32	0,70	0,53
ST3	2,16	32	0,57	
OT4	1,66	32	0,70	0,77
ST4	2,43	32	0,61	
OT5	2,06	32	0,61	0,78
ST5	2,84	32	0,36	
OT6	1,22	32	0,42	0,69
ST6	1,91	32	0,29	
OT7	1,06	32	0,24	0,97
ST7	2,03	32	0,30	
OT8	1,69	32	0,69	0,69
ST8	2,38	32	0,55	
OT9	1,34	32	0,48	0,75
ST9	2,09	32	0,58	
OT10	1,84	32	0,72	0,60
ST10	2,44	32	0,50	
OT11	2,03	32	0,47	0,22
ST11	2,25	32	0,50	
OT12	1,06	32	0,24	1,47
ST12	2,53	32	0,50	

OT13	3,00	32	0	0
ST13	3,00	32	0	0

Tablo 19'a göre, mektup türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nde yer alan maddelerin ön test ve son test puan ortalamalarına bakıldığında öğrencilerin 13. madde hariç tüm maddelerde gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. 13. maddede herhangi bir değişim görülmemiştir. En çok gelişim gösterilen dört madde 4, 5 ve 7 ve 12. maddelerdir.

Uygulama öncesinde ve sonrasında uygulanan mektup türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği puanları Cohen's d testine göre incelendiğinde uygulamanın kuvvetli bir etki büyüklüğüne ($d=2,01$; $>0,80$) sahip olduğu belirlenmiştir.

Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası puanlarının arasındaki farkın deneme türündeki anlamlılığına ilişkin t-Testi sonuçları Tablo 20'de yer almaktadır.

Tablo 20: Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nin Uygulama Öncesi ve Sonrası Puanlarının Arasındaki Farkın Deneme Türündeki Anlamlılığına İlişkin t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Ön test	32	23,44	5,05	31	-4,25	,00*
Son test	32	28,28	4,99			

* $p<,01$

Tablo 20 incelendiğinde, uygulama sonrasında öğrencilerin deneme türündeki bilgilendirici metin yazma becerisinde anlamlı bir değişim olduğu tespit edilmiştir [$t(31)=-4,25$, $p<,01$]. Animasyon filmleri kullanımı sonrasında yapılan yazma uygulamalarının öğrencilerin deneme türündeki bilgilendirici metin yazma becerisinde önemli bir etki sağladığı tespit edilmiştir. Animasyon filmleri izletilmeden önce uygulanan Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği puanlarının aritmetik ortalaması 23,43 olarak bulunurken, animasyon filmleri izletildikten sonra uygulanan Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının 28,28'e yükseldiği belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde animasyon filmleri kullanımının öğrencilerin deneme türündeki bilgilendirici metin yazma becerisini önemli ölçüde ve olumlu yönde değiştirdiği saptanmıştır.

Uygulama sonrasında deneme türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği ortalama puanlarının cinsiyete göre incelendiği t-Testi sonuçları Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 21: Uygulama Sonrasında Deneme Türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Ölçüm	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Son Test	Erkek	12	29,08	3,55	30	0,70	,49
	Kız	20	27,80	5,71			

Tablo 21’e göre, öğrencilerin deneme türündeki bilgilendirici metin yazma becerisi ve cinsiyeti arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t(30)=,70, p>,05$]. Çıkan sonuca bakıldığında, öğrencilerin deneme türündeki bilgilendirici metin yazma becerisi cinsiyete bağlı değişmemektedir. Son test sonucuna göre erkeklerin deneme türündeki bilgilendirici metin yazma becerisi ortalaması ($\bar{X}=29,08$) kızların deneme türündeki bilgilendirici metin yazma becerisi ortalamasından ($\bar{X}=27,80$) daha yüksektir.

Deneme türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği’nde yer alan değerlendirme maddelerinin ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farklar Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Deneme Türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği’nde Yer Alan Değerlendirme Maddelerinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki Farklar

Ölçüm	\bar{X}	N	ss	Fark
OT1	2,84	32	0,35	0,10
ST1	2,94	32	0,36	
OT2	1,75	32	0,71	0,31
ST2	2,06	32	0,66	
OT3	1,50	32	0,62	0,56
ST3	2,06	32	0,71	
OT4	1,81	32	0,69	0,72
ST4	2,53	32	0,56	
OT5	1,91	32	0,68	0,40
ST5	2,31	32	0,53	
OT6	1,22	32	0,42	0,34

ST6	1,56	32	0,56	
OT7	1,34	32	0,48	
ST7	2,03	32	0,59	0,69
OT8	1,50	32	0,62	
ST8	1,88	32	0,60	0,38
OT9	1,78	32	0,75	
ST9	2,00	32	0,80	0,22
OT10	1,94	32	0,61	
ST10	2,06	32	0,61	0,12
OT11	1,8438	32	0,62	
ST11	2,0625	32	0,50	0,22
OT12	1,03	32	0,17	
ST12	1,88	32	0,42	0,85
OT13	2,88	32	0,33	
ST13	3,00	32	0	0,12

Tablo 22'ye göre, deneme türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nde yer alan maddelerin ön test ve son test puan ortalamalarına bakıldığında öğrencilerin tüm maddelerde gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. En çok gelişim gösterilen üç madde 4, 7 ve 12. maddelerdir.

Uygulama öncesinde ve sonrasında uygulanan deneme türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği puanları Cohen's d testine göre incelendiğinde uygulamanın kuvvetli bir etki büyüklüğüne ($d=,96$; $>0,80$) sahip olduğu belirlenmiştir.

4.4. Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Bulgular

“Animasyon filmlerinin 5. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonuna etkisi nasıldır?” sorusuna ilişkin analiz sonuçları şu şekildedir:

Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası puanlarının arasındaki farkın anlamlılığına ilişkin t-Testi sonuçları Tablo 23'te yer almaktadır.

Tablo 23: Uygulama Öncesinde ve Sonrasında Yazma Motivasyonu Ölçeği Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Ön test	32	59,43	7,67	31	-6,04	,00*
Son test	32	65,50	7,10			

*p<,01

Tablo 23'e bakıldığında, uygulama sonrasında öğrencilerin yazma motivasyonunda anlamlı bir değişim olduğu belirlenmiştir [t(31)=-6,04, p<,01]. Animasyon filmleri kullanımı sonrasında yapılan yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonunda anlamlı bir değişim sağladığı saptanmıştır. Animasyon filmleri izletilmeden önce uygulanan Yazma Motivasyonu Ölçeği puanlarının aritmetik ortalaması 59,43 olarak bulunurken, animasyon filmleri izletildikten sonra uygulanan Yazma Motivasyonu Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının 65,50'e yükseldiği görülmüştür. Ortalamalar incelendiğinde animasyon filmleri kullanımının öğrenciler üzerinde yazma motivasyonunu önemli ölçüde ve olumlu yönde değiştirdiği belirlenmiştir.

Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası puan ortalamalarının alt faktörlere göre incelendiği t-Testi sonuçları Tablo 24'te yer almaktadır.

Tablo 24: Uygulama Öncesinde ve Sonrasında Yazma Motivasyonu Ölçeği Puan Ortalamalarının Alt Faktörlere Göre t-Testi Sonuçları

Alt Faktörler	Ölçüm	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Duyuşsal	Ön test	32	21,78	3,60	31	-4,58	,00*
	Son test	32	24,88	4,57			
Öz Yeterlik	Ön test	32	23,50	3,19	31	-3,34	,00*
	Son test	32	25,41	2,39			
Sosyal Kabul	Ön test	32	10,97	2,47	31	-1,14	,26
	Son test	32	11,63	2,42			
Fiziksel	Ön test	32	3,19	1,35	31	-1,38	,18
	Son test	32	3,59	1,19			

*p<,01

Tablo 24'e göre, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin alt faktörlerinden olan "duyuşsal" faktöründe anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [t(31)=-4,58, p<,01]. Araştırma öncesinde uygulanan Yazma Motivasyonu Ölçeği alt faktörlerinden "duyuşsal" faktörünün aritmetik ortalaması 21,78 iken araştırma sonrasında uygulanan ölçeğin "duyuşsal" alt faktörünün aritmetik ortalaması 24,88'e yükselmiştir. Söz konusu bulgulara göre, animasyon filmlerinin kullanımı öğrencilerin yazma motivasyonu "duyuşsal" düzeylerini artırmada etkin bir rol oynamıştır. Ölçeğin alt faktörlerinden olan "öz yeterlik" faktöründe anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur

[t(31)=-3,34, p<,01]. “Öz yeterlik” alt faktörünün aritmetik ortalaması uygulama öncesinde 23,50 iken uygulama sonrasında 25,40’a yükselmiştir. Bu bulguya göre, animasyon filmlerinin kullanımı öğrencilerin yazma motivasyonu “öz yeterlik” düzeylerini artırmada anlamlı bir değişim oluşturmuştur. Ölçeğin alt faktörlerinden olan “sosyal kabul” faktöründe anlamlı bir farklılık oluşmamaktadır. [t(31)=-1,14, p>,05]. Ölçeğin alt faktörlerinden olan “fiziksel” faktöründe anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmemiştir. [t(31)=-1,38 , p>,05].

Uygulama sonrasında gerçekleştirilen Yazma Motivasyonu Ölçeği değerlendirmelerinin cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25: Uygulama Sonrasında Gerçekleştirilen Yazma Motivasyonu Ölçeği Değerlendirmelerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Ölçüm	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Son Test	Erkek	12	63,08	8,20	30	-1,52	,14
	Kız	20	66,95	6,13			

Tablo 25’e göre, öğrencilerin yazma motivasyonu ve cinsiyeti arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [t(30)=-1,52, p>,05]. Çıkan sonuca bakıldığında, yazma motivasyonu cinsiyete bağlı değişmemektedir. Son test sonucuna göre kızların yazma motivasyonu ortalaması (\bar{X} =66,95) erkeklerin yazma motivasyonu ortalamasından (\bar{X} =63,08) daha yüksektir.

Yazma Motivasyonu Ölçeği’nin uygulama sonrası ortalama puanlarının alt faktörlere ve cinsiyete göre incelendiği t-Testi sonuçları Tablo 26’da yer almaktadır.

Tablo 26: Uygulama Sonrasında Gerçekleştirilen Yazma Motivasyonu Ölçeği Puan Ortalamalarının Alt Faktörlere ve Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Alt Faktörler	Ölçüm	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Duyuşsal	Son	Erkek	12	23,75	5,45	30	-1,08	,29
	Test	Kız	20	25,55	3,95			
Öz Yeterlik	Son	Erkek	12	25,17	2,48	30	-,43	,67
	Test	Kız	20	25,55	2,39			
Sosyal Kabul	Son	Erkek	12	11,00	2,92	30	-1,14	,26
	Test	Kız	20	12,00	2,05			
Fiziksel	Son	Erkek	12	3,17	,94	30	-1,62	,12
	Test	Kız	20	3,85	1,27			

Tablo 26’ya göre, öğrencilerin yazma motivasyonu “duyuşsal” alt faktörü [t(30)=-1,08, p>,05]; “öz yeterlik” alt faktörü [t(30)=-,43, p>,05]; “sosyal kabul” alt

faktörü [t(30)=-1,14, p>,05]; “fiziksel” alt faktörü [t(30)=-1,62, p>,05] ve cinsiyeti arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Yazma Motivasyonu Ölçeği’nde yer alan değerlendirme maddelerinin ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farklar Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27: Yazma Motivasyonu Ölçeği’nde Yer Alan Değerlendirme Maddelerinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki Farklar

Ölçüm	\bar{X}	N	ss	Fark
OT1	2,22	32	0,60	0,34
ST1	2,56	32	0,50	
OT2	1,88	32	0,65	0,40
ST2	2,28	32	0,68	
OT3	1,59	32	0,75	0,38
ST3	1,97	32	0,78	
OT4	2,03	32	0,69	0,31
ST4	2,34	32	0,74	
OT5	2,50	32	0,76	-0,16
ST5	2,34	32	0,78	
OT6	2,00	32	0,62	0,44
ST6	2,44	32	0,66	
OT7	1,47	32	0,71	0,25
ST7	1,72	32	0,85	
OT8	1,84	32	0,88	0,35
ST8	2,19	32	0,85	
OT9	2,03	32	0,78	0,19
ST9	2,22	32	0,75	
OT10	2,63	32	0,55	0,15
ST10	2,78	32	0,55	
OT11	2,19	32	0,64	-0,10
ST11	2,09	32	0,64	
OT12	2,72	32	0,52	0
ST12	2,72	32	0,45	
OT13	2,34	32	0,70	0,12
ST13	2,47	32	0,62	

OT14	2,56	32	0,56	0,19
ST14	2,75	32	0,43	
OT15	2,38	32	0,65	0,28
ST15	2,66	32	0,48	
OT16	2,09	32	0,68	0,25
ST16	2,34	32	0,54	
OT17	2,34	32	0,82	0,32
ST17	2,66	32	0,54	
OT18	2,03	32	0,86	0,44
ST18	2,47	32	0,71	
OT19	2,22	32	0,79	0,25
ST19	2,47	32	0,76	
OT20	2,09	32	0,85	0,19
ST20	2,28	32	0,88	
OT21	2,03	32	0,96	0,03
ST21	2,06	32	0,91	
OT22	2,59	32	0,75	0,19
ST22	2,78	32	0,49	
OT23	2,03	32	0,96	0,03
ST23	2,06	32	0,75	
OT24	2,22	32	0,87	0,22
ST24	2,44	32	0,80	
OT25	2,16	32	0,72	0,25
ST25	2,41	32	0,71	
OT26	1,59	32	0,71	0,35
ST26	1,94	32	0,66	
OT27	1,59	32	0,71	0,07
ST27	1,66	32	0,74	
OT28	2,06	32	0,75	0,35
ST28	2,41	32	0,75	

Tablo 27'ye göre, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nde yer alan maddelerin ön test ve son test puan ortalamalarına bakıldığında öğrencilerin 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27 ve 28. maddelerde gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. En çok gelişim gösterilen üç madde 2, 6 ve 18. maddelerdir. 12. maddede

bir farklılık gözlemlenmemiştir. 5 ve 11. maddelerde olumsuz yönde bir değişim tespit edilmiştir.

Uygulama öncesinde ve sonrasında uygulanan Yazma Motivasyonu Ölçeği puanları Cohen's d testine göre incelendiğinde uygulamanın kuvvetli bir etki büyüklüğüne ($d=0,81$; $> 0,80$) sahip olduğu saptanmıştır.



5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, 5. sınıf öğrencilerine yapılan uygulamanın yazma becerisine ve motivasyonuna etkisine ait bulgulardan hareketle sonuçlar ortaya konmuş, literatürde konuyla ilgili yapılmış diğer araştırmaların sonuçları karşılaştırılarak tartışılmış ve gerekli önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

5.1.1. Türkçe Dersinde Animasyon Filmleri Kullanımının 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisine Etkisine Yönelik Sonuç

Animasyon filmlerinin 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisini belirlemek amacıyla öğrencilere öyküleyici metin türünden hikâye; bilgilendirici metin türünden mektup ve deneme yazdırılmıştır. Öğrencilerin hikâye türündeki yazılı anlatım kâğıtları “Öykü Yazma Becerisi Ölçeği”; mektup ve deneme türlerindeki yazılı anlatım kâğıtları “Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak ön test ve son test olarak incelenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle, Türkçe dersinde animasyon filmleri kullanımının 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerisini olumlu bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.1.1. Türkçe Dersinde Animasyon Filmleri Kullanımının 5. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerisine Etkisine Yönelik Sonuç

Öykü Yazma Becerisi Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası puanlarının arasındaki fark incelendiğinde, öğrencilerin animasyon filmlerini izlemeden önce ve izledikten sonra yazdıkları hikâye türünden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğrencilerin öyküleyici metin yazma ön test puan ortalaması 26,66 iken son test puan ortalaması 34,00'e yükselmiştir. Bu sonuçtan hareketle, animasyon filmlerinin 5.sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerisini önemli ölçüde etkilediği ve olumlu yönde değiştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öykü Yazma Becerisi Ölçeği, “içerik, planlama, karakterler, mekân, zaman” olmak üzere beş temel boyuttan oluşmaktadır. Öykü Yazma Becerisi Ölçeği’nin uygulama öncesi ve sonrası puan ortalamaları temel boyutlara göre incelendiğinde, “içerik, planlama, karakterler, mekân” temel boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Öykü Yazma Becerisi Ölçeği temel boyutlarından “içerik” boyutunun uygulama öncesindeki puan ortalaması 20,72 iken uygulama sonrasındaki puan ortalaması 14,56’ya yükselmiştir. Bu sonuçtan hareketle, Türkçe dersinde animasyon filmleri kullanımının öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerisi “içerik” boyutuna ait düzeylerini artırmada etkili olduğu görülmüştür. Öykü Yazma Becerisi Ölçeği temel boyutlarından “planlama” boyutunun uygulama öncesindeki puan ortalaması 5,38 iken uygulama sonrasındaki puan ortalaması 7,34’e yükselmiştir. Bu sonuç, Türkçe dersinde animasyon filmleri kullanımının öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerisi “planlama” boyutuna ait düzeylerini artırmada olumlu bir etki yarattığını göstermektedir. Temel boyutlardan “karakterler” boyutunun uygulama öncesindeki puan ortalaması 5,19 iken uygulama sonrasındaki puan ortalaması 6,09’a yükselmiştir. Bu sonuç, Türkçe dersinde animasyon filmleri kullanımının öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerisi “karakterler” boyutuna ait düzeylerini artırmada anlamlı bir değişim yarattığını göstermektedir. Temel boyutlardan “mekân” boyutunun uygulama öncesindeki puan ortalaması 3,78 iken uygulama sonrasındaki puan ortalaması 4,31’e yükselmiştir. Bulgulardan hareketle, Türkçe dersinde animasyon filmleri kullanımının öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerisi “mekân” boyutuna ait düzeylerini artırmada anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Animasyon filmlerinin kullanımının, öğrencilerin öykü yazma becerisini “içerik, planlama, karakterler, mekân” temel boyutlarında artırmada etkin bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Temel boyutlardan “zaman” boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. “Zaman” boyutunun uygulama öncesindeki puan ortalaması 1,59 iken uygulama sonrasındaki puan ortalaması 1,69’a yükselmiştir fakat anlamlı bir değişimden söz edilememektedir.

Uygulama sonrasında gerçekleştirilen Öyküleyici Yazma Becerisi Ölçeği puanları cinsiyete göre değerlendirildiğinde, öğrencilerin cinsiyeti ve öyküleyici metin yazma becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bulgulardan hareketle, son test sonucuna göre erkelerin öykü yazma becerisi ölçeği ortalaması (\bar{X} =37,08)

kızların öykü yazma becerisi ortalamasından ($\bar{X}=32,15$) daha yüksektir. Öğrencilerin öykü yazma becerilerinin cinsiyete bağlı olarak değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrasında Öykü Yazma Becerisi Ölçeği puan ortalamaları cinsiyete ve temel boyutlara göre incelendiğinde, öykü yazma becerisi temel boyutlarından “içerik” boyutu ve öğrencilerin cinsiyeti arasında anlamlı bir fark görülmüştür. “Planlama, karakterler, mekân, zaman” boyutları ve öğrencilerin cinsiyeti arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öykü Yazma Becerisi Ölçeği’nde yer alan maddelerin ön test ve son test puan ortalamaları incelendiğinde, öğrencilerin tüm maddelerde gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. 2, 5 ve 7. maddeler öğrencilerin en çok gelişim gösterdiği maddelerdir. 2. ve 5. madde içerik boyutunda; 7. madde planlama boyutundadır.

Öykü Yazma Becerisi Ölçeği uygulama öncesi ve sonrası puanları etki büyüklüğüne göre incelendiğinde, uygulamanın kuvvetli bir etki büyüklüğüne sahip olduğu tespit edilmiştir.

5.1.1.2. Türkçe Dersinde Animasyon Filmleri Kullanımının 5. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisine Etkisine Yönelik Sonuç

Öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerileri, mektup ve deneme olmak üzere iki tür kullanılarak Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği ile belirlenmiştir.

Mektup türüne ilişkin bilgilendirici metin yazma becerileri sonuçları şu şekildedir:

Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği’nin uygulama öncesi ve sonrası puanları arasındaki farkın mektup türündeki anlamlılığına bakıldığında öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerisinde anlamlı bir değişim olduğu görülmüştür. Animasyon filmi izletilmeden önce uygulanan Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği puanlarının ortalaması 22,38 iken animasyon filmi izletildikten sonra uygulanan Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği puanlarının ortalamasının 30,84’e yükseldiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle, animasyon filmleri kullanımı sonrasında yapılan yazma uygulamalarının öğrencilerin mektup türündeki bilgilendirici metin yazma becerisinde önemli bir etki sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrasında mektup türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği puan ortalamaları cinsiyete göre incelendiğinde, öğrencilerin mektup türündeki

bilgilendirici metin yazma becerisi ve cinsiyeti arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin mektup türündeki bilgilendirici metin yazma becerisi cinsiyete bağlı değişmemektedir.

Mektup türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nde yer alan maddelerin ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farklara bakıldığında, öğrencilerin 13. madde hariç tüm maddelerde gelişim gösterdiği belirlenmiştir. 13. maddede herhangi bir değişim gözlemlenmemiştir. 4, 5, 7 ve 12. maddeler öğrencilerin en çok gelişim gösterdiği maddelerdir.

Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği uygulama öncesi ve sonrası mektup türündeki puanları etki büyüklüğüne göre incelendiğinde, uygulamanın kuvvetli bir etki büyüklüğüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deneme türüne ilişkin bilgilendirici metin yazma becerileri sonuçları şu şekildedir:

Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası puanları arasındaki farkın deneme türündeki anlamlılığına bakıldığında, öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerisinde anlamlı bir değişim olduğu tespit edilmiştir. Animasyon filmi izletilmeden önce uygulanan Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği puanlarının ortalaması 23,44 iken animasyon filmleri izletildikten sonra uygulanan Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği puanlarının ortalaması 28,28'e yükselmiştir. Bu bulgudan hareketle, öğrencilerin deneme türündeki bilgilendirici metin yazma becerisinde anlamlı bir değişim olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrasında deneme türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği ortalama puanların cinsiyete göre incelendiğinde, öğrencilerin deneme türündeki bilgilendirici metin yazma becerisi ve cinsiyeti arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin deneme türündeki bilgilendirici metin yazma becerisi cinsiyete bağlı değişmemektedir.

Deneme türündeki Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nde yer alan maddelerin ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, öğrencilerin tüm maddelerde gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. 4, 7 ve 12. maddeler en çok gelişim gösteren maddelerdir.

Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği uygulama öncesi ve sonrası deneme türündeki puanları etki büyüklüğüne göre incelendiğinde, uygulamanın kuvvetli bir etki büyüklüğüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Türkçe Dersinde Animasyon Filmleri Kullanımının 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonuna Etkisine Yönelik Sonuç

Araştırmada, animasyon filmlerinin 5. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonuna etkisini incelemek amacıyla ön test ve son test olarak Yazma Motivasyonu Ölçeği uygulanmış ve çıkan sonuçlar birbiriyle karşılaştırılmıştır.

Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası puanlarının arasındaki fark incelendiğinde, öğrencilerin animasyon filmlerini izlemeden önce ve izledikten sonraki motivasyon puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yazma motivasyonu ön test puan ortalaması 59,44 iken son test puan ortalaması 65,50'a yükselmiştir. Bu sonuçtan hareketle, animasyon filmlerinin 5.sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonunu önemli ölçüde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yazma Motivasyonu Ölçeği “duyuşsal, öz yeterlik, sosyal kabul, fiziksel” olmak üzere dört alt faktörden oluşmaktadır. Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası puan ortalamaları alt faktörlere göre incelendiğinde, “duyuşsal” ve “öz yeterlik” alt faktörlerinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Yazma Motivasyonu Ölçeği alt faktörlerinden “duyuşsal” faktörünün uygulama öncesindeki puan ortalaması 21,78 iken uygulama sonrasındaki puan ortalaması 24,88'e yükselmiştir. Bu sonuçtan hareketle, Türkçe dersinde animasyon filmleri kullanımının öğrencilerin yazma motivasyonu “duyuşsal” faktörüne ait düzeylerini artırmada etkili olduğu, öğrencilerin yazı yazmaya karşı olumlu bir davranış göstermelerini sağladığı görülmüştür. Yazma Motivasyonu Ölçeği alt faktörlerinden “öz yeterlik” faktörünün uygulama öncesindeki puan ortalaması 23,50 iken uygulama sonrasındaki puan ortalaması 25,41'e yükselmiştir. Bu sonuç, Türkçe dersinde animasyon filmleri kullanımının öğrencilerin yazma motivasyonu “öz yeterlik” faktörüne ait düzeylerini artırmada olumlu bir etki yarattığını göstermektedir. Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası ortalama puanları alt faktörlere göre incelendiğinde, “sosyal kabul” ve “fiziksel” alt faktörlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı fakat yine de puan ortalamasının yükseldiği tespit edilmiştir. Yazma Motivasyonu Ölçeği alt faktörlerinden “sosyal kabul” faktörünün uygulama

öncesindeki puan ortalaması 10,97 iken uygulama sonrasındaki puan ortalaması 11,63 olarak bulunmuştur. Bu sonuçtan hareketle, Türkçe dersinde animasyon filmleri kullanımının öğrencilerin yazma motivasyonu “sosyal kabul” faktörüne ait düzeylerini artırmada anlamlı bir değişim oluşturmadığı fakat uygulamanın yapıldığı sınıf özelindeki genel puan ortalamasını yükselttiği görülmektedir. Yazma Motivasyonu Ölçeği alt faktörlerinden “fiziksel” faktörünün uygulama öncesindeki puan ortalaması 3,19 iken uygulama sonrasındaki puan ortalaması 3,59 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, Türkçe dersinde animasyon filmleri kullanımının öğrencilerin yazma motivasyonu “fiziksel” faktörüne ait düzeylerini artırmada anlamlı bir fark oluşturmadığı fakat uygulamanın yapıldığı sınıf özelindeki genel puan ortalamasını yükselttiği belirlenmiştir.

Uygulama sonrasında Yazma Motivasyonu Ölçeği puanları cinsiyete göre değerlendirildiğinde, öğrencilerin cinsiyeti ve motivasyonları arasında anlamlı bir fark oluşmadığı görülmüştür. Öğrencilerin yazma motivasyonu, cinsiyete bağlı olarak değişmemektedir.

Uygulama sonrasında Yazma Motivasyonu Ölçeği puan ortalamalarının alt faktörlere ve cinsiyete göre değerlendirildiğinde alt faktörler ve öğrencilerin cinsiyeti arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yazma Motivasyonu Ölçeği’nde yer alan maddelerin ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, 28 maddeden oluşan ölçeğin 25 maddesinde olumlu bir değişim gözlemlenmiştir. 2, 6 ve 8. maddeler uygulamaya bağlı olarak en çok gelişim gösteren ve “duyuşsal” alt faktöründe yer alan maddelerdir. Bu maddeler incelendiğinde, öğrencilerin yazı yazarken mutlu olma, kendilerini iyi hissetme ve kendilerini ifade etme özelliklerinde gelişim gösterdikleri tespit edilmiştir. 12. maddede bir değişim gözlemlenmezken 5. ve 11. maddelerde olumsuz yönde bir değişim görülmüştür.

Yazma Motivasyonu Ölçeği’nin uygulama öncesinde ve sonrasındaki puanları etki büyüklüğüne göre incelendiğinde, uygulamanın kuvvetli bir etki büyüklüğüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Araştırma sonrasında, animasyon filmlerinin 5. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonuna ve becerisine olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Animasyon filmlerinin Türkçe dersinde kullanımına yönelik literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde, diğer çalışmaların sonuçlarının bu çalışmanın sonucuyla örtüştüğü görülmüştür. Özcan (2015) tarafından yapılan çalışmada, 5E yöntemi animasyonlarla zenginleştirilerek kullanılmıştır. Yapılan uygulama sonrasında deney grubunun dil bilgisi konularına yönelik tutumlarında anlamlı bir değişim gözlemlendiği ve öğrencilerin başarı düzeyinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Kurt (2018) yaptığı çalışmada; somut ve soyut kavramların öğretiminde animasyon filmlerinin kullanıldığı deney grubunun başarı sıralamasında birinci olduğunu, animasyonların Türkçe dersini olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Aydoğdu (2019) tarafından yapılan çalışmada, animasyon ve sinema filmlerinin öğrencilerin söz varlığına olumlu yönde etki ettiği, söz varlığı öğretimini kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Hakkoymaz (2020) yaptığı çalışmada, 6. sınıf öğrencilerinin bilgi türlerini öğrenmelerinde animasyon filmlerinin kalıcı ve anlamlı bir etkisinin olduğunu, animasyon filmlerinin kullanımının bilgi türlerinin eğlenceli bir şekilde öğrenilmesini sağladığını ortaya koymuştur.

Animasyon filmleriyle ilgili farklı alanlarda yapılan çalışmaların (Kanar, 2019; Bulut, 2022; Küçük, 2022) sonuçlarına bakıldığında animasyon filmlerinin kullanımının öğrencilerin akademik başarılarını, derse yönelik ilgi ve tutumlarını anlamlı bir şekilde değiştirdiği görülmektedir. Kanar (2019) tarafından yapılan çalışmada, sosyal bilgiler dersindeki değerler eğitimi konusu animasyon filmi kullanılarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda animasyon filmlerinin öğrencilerin değer gelişimine olumlu bir etki sağladığı tespit edilmiştir. Bulut (2022) yaptığı çalışmada, din kültürü ve ahlak bilgisi dersi kapsamında animasyon kullanarak, animasyonların öğrencilerin değer eğilimine olan etkisini incelemiştir. Araştırma sonrasında animasyonların öğrencilerin değer yargılarına olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Küçük (2022) tarafından yapılan çalışmada 6. sınıf fen bilgisi dersindeki ses konusu animasyonlar ile desteklenmiştir ve uygulama sonrasında animasyonlar ile öğrenim gören deney grubunda ses konusuyla ilgili başarının arttığı

tespit edilmiştir. Silvani (2020) yaptığı çalışmada, İngilizce dersinde animasyon filmlerinin bir öğretim aracı olarak kullanılmasının lise öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirdiğini ve öğrencileri yazı yazmaya teşvik ettiğini belirtmiştir.

Tüm bu sonuçlar, animasyon filmlerinin eğitim-öğretimde kullanılabilir yararlı bir materyal olduğunu, öğrenciler üzerinde birçok yönde olumlu bir etki yarattığını göstermektedir.

5.3. Öneriler

- Animasyon filmleri Türkçe dersini öğrenciler için daha ilgi çekici ve eğlenceli bir hâle getirmiştir. Araştırmanın sonuçlarından ve öğrencilerin beyanlarından hareketle, animasyon filmleri dersin öğretimi açısından yarar sağlamakta ve öğrencilerin derse karşı tutumunu olumlu yönde etkilemektedir. Bu nedenle Türkçe ve diğer branş derslerinde animasyon destekli eğitimin kullanılması fayda sağlayabilir.
- Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Eğitim Bilişim Ağı'nda (EBA) öğrencilere metin yazdırılacak konularla ilgili kısa ve anlamlı animasyonlara yer verilmesinin çeşitli çağrışımlar yapması ve ön bilgi sunması nedeniyle öğrencilerin yazma becerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Öğretmenlere animasyon yapma ve dijital materyal üretme gibi konularda hizmet içi eğitim verilebilir.
- Bu çalışmada, animasyon filmlerinin yazma becerilerine etkisi araştırılmıştır. Animasyon filmlerinin diğer dil becerilerine etkisi (dinleme, konuşma, okuma) ile ilgili farklı çalışmalar da yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2016). *Anlamak ve anlatmak*. Pan Yayıncılık.
- Akbaba, R. & Yalçın, S. K. (2016). 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinde görülen hataların sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5 (3), 1320-1338. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/25000/263927>
- Akbayır, S. (2013). *Eğitim fakülteleri için cümle ve metin bilgisi*. Pegem Akademi.
- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, N. (2019). *Dijital yazma atölyesi etkinliklerinin yazma motivasyonu ve hikâye yazma becerisinin gelişimine etkisi* (Yayın No. 550290) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2013). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Akçağ Yayınları.
- Aktürk, V., Yazıcı, H. & Bulut, R. (2013). Sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital harita kullanımının öğrencilerin mekân algılama becerilerine yönelik etkileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 28, 1-17. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/marucog/issue/475/3922>
- Akyol, H. (2021). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F. (2012). *Okuma eğitimi*. Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F. & Urgan, S. (2013). *Yazılı anlatım el kitabı*. Pegem Akademi.
- Arslan, A. & Sevim, O. (2015). Konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilecek etkinlik örnekleri. A. Şahin (Ed.), *Konuşma eğitimi* içinde (s. 178-205). Pegem Akademi.
- Aydoğdu, (2019). *Çocuğa hitap eden animasyon sinema filmlerinin ortaokul öğrencilerinin söz varlığına etkisi* (Yayın No. 563575) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri* (Yayın No. 280654) [Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aytan, T. & Çalıcı, M. A. (2020). Dinleme eğitimi. T. Aytan (Ed.), *Etkinliklerle dinleme eğitimi* içinde (s. 1-47). Pegem Akademi.
- Bağcı, H. (2007). *Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım derslerine yönelik tutumları ile yazma becerileri üzerine bir araştırma* (Yayın No. 206909) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Balta Tezcan, G. (1990). *Animasyon üretim tekniklerinin deneysel analizi üzerine bir araştırma*. (Yayın No. 12427) [Sanatta Yeterlilik, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Banguoğlu, T. (2011). *Türkçenin grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Barın, E. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, 1, 19-30.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkiyat/issue/16660/329608>
- Başaran, M. & Akyol H. (2009). Okuduğunu anlama ve metne karşı geliştirilen tutum üzerinde metnin bilgi verici veya hikâye edici olmasının etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 11-23.
<https://doi.org/10.12780/UUSBD41>
- Beyaz Perde. (2024). *Ters Yüz*. <https://www.beyazperde.com/filmler/film-196960/>
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. & Celepoğlu A. (2017). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Pegem Akademi.
- Bulut, N. (2022). *İlkokul/ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde animasyon ve görsel etkinlik kullanımının değer eğilimine etkisi* (Yayın No. 741432) [Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Buzan, T. (2001). *Aklını en iyi şekilde kullan*. (Çev., B. Ergüder), Arion Yayınevi. (Orijinal çalışma 1977’de yayımlandı).
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Canıtezer, A. (2014). *8. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile yazılı anlatım beceri düzeyleri üzerine bir araştırma* (Yayın No. 373629) [Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Creswell, J. W. (2020). *Eğitim araştırmaları*. Edam Yayınları.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(28), 1-12.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23762/253280>
- Çetişli, İ. (2004). *Metin tahlillerine giriş 2*. Akçağ Yayınları.
- Daşdemir, İ. (2006). *Animasyon kullanımının ilköğretim fen bilgisi dersinde akademik başarı ve kalıcılığa olan etkisi* (Yayın No. 181482) [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Demir Atalay, T. (2020) Yazma becerisinin temel kavramları. B. Bağcı-Ayrancı & A. Başkan (Ed.), *Kuram ve uygulamada yazma eğitimi içinde* (s. 15-42). Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2016). *Yabancı dil öğretimi*. Pegem Akademi.
- Dilidüzgün, Ş. (2017). *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi*. Anı Yayınları.
- Dilidüzgün, Ş. (2020). Yazma becerisinin önemi. N. Bayat (Ed.), *Yazma ve eğitimi içinde* (s. 187-223). Anı Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2021). *Dinleme eğitimi*. Pegem Akademi.
- Epeçan, C. (2010). *Çoklu zekâ kuramına dayalı öğretim uygulamalarının ilköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ve duyuşsal özelliklerine etkisi*

- (Yayın No. 339859) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Erbilen, M. (2021). *Yazma öncesi etkinliklerinin yazma motivasyonuna ve yazma başarısına etkisi* (Yayın No. 654163) [Doktora Tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Yayınları.
- Genç, H. N. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazım ve noktalama. *Dil Dergisi*, 168 (2), 31-42. https://doi.org/10.1501/Dilder_0000000242
- Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Pegem Akademi.
- Günay, V. D. (2003). *Metin bilgisi*. Multilingual Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2020). Yazmanın temel bileşenleri. B. Bağcı-Ayrancı & A. Başkan (Ed.), *Kuram ve uygulamada yazma eğitimi içinde* (s. 1-14). Pegem Akademi.
- Hakkoymaz, S. (2020). *Animasyonların çocuğun epistemolojik gelişimine etkisi* (Yayın No. 633128) [Doktora Tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Hünerli, S. (2005). *Canlandırma sanatı üzerine*. Es Yayınları.
- IMDB. (2024). *VOL-i 2008*. <https://www.imdb.com/title/tt0910970/>
- İşcan, A. (2015). İletişim, konuşma ve konuşmayla ilgili temel kavramlar. A. Şahin (Ed.), *Konuşma eğitimi içinde* (s. 1-25). Pegem Akademi.
- Kamera Arkası. (2024). *Çanakkale Geçilmez*. https://www.kameraarkasi.org/yonetmenler/canlandirmalar/canakkalegecilmez_orhanbal.html
- Kanar, S. (2019). *Animasyon filmlerinin öğrencilerin değer gelişimine etkileri: Arabalar 1 animasyon filmi örneği* (Yayın No. 585673) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karadeniz, G. (2010). *Liselerde fizik dersi öğretiminde bilgisayar destekli eğitim ve geleneksel eğitim yaklaşımlarının rule space yöntemi ile değerlendirilmesi* (Yayın No. 266461) [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karatay, H. (2014). *Okuma eğitimi*. Pegem Akademi.
- Karatay, H. (2015). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi içinde* (s. 21-42). Pegem Akademi.
- Kemiksiz, Ö. (2020). Öğretmen adaylarının yazılı anlatımlarındaki imla hataları. *Journal of Language Education and Research*, 6 (1), 35-55. <https://doi.org/10.31464/jlere.591822>
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 594-626. <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/668/364>

- Korkmaz, Z. (2008). *Gramer terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kozan, E. (2015). *Üç boyutlu (3D) dijital animasyon teknolojisinin TV yayıncılığında kullanımı: "Sizinkiler-çatlak yumurtalar" ve "Can" çizgi filmi örnekleri* (Yayın No. 391592) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kurt, E. (2018). *Altıncı sınıf Türkçe dersi kavram öğretiminde animasyon ve hikâye kullanımının başarıya etkisi* (Yayın No. 511085) [Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Küçük, M. (2022). *Animasyon destekli ses konusu öğretiminin 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi* (Yayın No. 747093) [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Lin, L. C. (2012). *Measuring adult learners' foreign language anxiety, motivational factors, and achievement expectations: a comparative study between chinese as a second-language students and english as a second language students* [Unpublished Doctoral Dissertation, Cleveland State University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- MEB. (2023). *2016 Türkçe Dersi Öğretim Programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr>
- MEB. (2023). *2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr>
- Oğuzkan, A. (2006). *Örneklerle Türkçe ve kompozisyon bilgileri*. İnkılap Kitabevi.
- Onan, B. (2019). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özbay, M. (2010). *Türkçe öğretimi yazıları*. Öncü Basımevi.
- Özbay, M. (2014). *Yazma eğitimi*. Pegem Akademi.
- Özcan, F. Ö. (2015). *7. sınıf Türkçe dersi "Bildirme ve dilek kipleri" konusunun öğretiminde animasyon destekli 5E modelinin başarı, kalıcılık ve tutuma etkisi* (Yayın No. 418214) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, E. (2007). *Yazınsal türler*. Bilgi Yayınevi.
- Özdemir, E. (2018). *Eleştirel okuma*. Bilgi Yayınevi.
- Özkara, Y. (2007). *6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi* (Yayın No. 206907) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Özön, N. (2000). *Sinema, televizyon, video, bilgisayarlı sinema sözlüğü*. Kabalcı Yayınları.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Sever, E. (2019). *İş birliğine dayalı öğrenmenin yazılı anlatıma, öz düzenleme becerisine ve yazma motivasyonuna etkisi* (Yayın No. 597597) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Silvani, D. (2020). Learning through watching: using animation movie to improve students' writing ability. *JELTL (Journal of English Language Teaching and Linguistics)* 5(2), 233-247. <https://jeltl.org/index.php/jeltl/article/view/418/pdf>

- Süğümlü, Ü. (2016). *Yazma becerisinde öğrenci özerkliğinin yazmaya yönelik tutum ve motivasyonla ilişkisi: Bir eylem araştırması* (Yayın No. 423536) [Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Şen, M. (2020). *Temel eğitimde değerler eğitimi kapsamında Türk ve yabancı animasyon filmlerinin incelenmesi* (Yayın No. 636698) [Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- TDK. (2023). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Tekşan, K. (2001). *Yazılı anlatım geliştirmede ön hazırlığın etkisi* (Yayın No. 101959) [Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Temizkan, M. (2011). Yaratıcı yazma etkinliklerinin öykü yazma becerisi üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. 11(2), 919–940.
- Temizkan, M. (2014). Metin temelli dil bilgisi öğretimi ve uygulamaları. M. Özbay (Ed.), *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi içinde* (s. 129-150). Pegem Akademi.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. & Temizkan, M. (2014). *Konuşma eğitimi (Sözlü Anlatım)*. Pegem Akademi.
- Türkyılmaz, M. B. (2021). *Etkinlik temelli yaratıcı yazma çalışmalarının yedinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerileri, yazma tutumları, öz düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarına etkisi* (Yayın No. 670953) [Doktora Tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ungan, S. (2014). Dinleme eğitimi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi içinde* (s. 135-160). Pegem Akademi.
- Vural, H. & Böler, T. (2014). *Ses ve şekil bilgisi*. Kesit Yayınları.
- Wright, K. L., Hodges, T. & McTigue, E. (2019). Avalidation program for the SelfBeliefs, Writing Beliefs, and Attitude Survery: A measure of adolescents' motivation toward writing. *Assessing Writing*, 39, 64–78. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2018.12.004>.
- Yalçın, A. (2018). *Son bilimsel gelişmeler ışığında Türkçenin öğretimi yöntemleri*. Akçağ Yayınları.
- Yılmaz, E. (2020). *Uygulamalı metin bilgisi*. Pegem Akademi.
- Yılmaz, M. (2012). İlköğretim 1. kademe öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerini geliştirmede planlı yazma modelinin önemi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9 (19), 321-330. <http://dergipark.gov.tr/mkusbed/issue/19551/208388>
- Zelzele, E. B. (2022). *Öz düzenlemeye dayalı strateji gelişimi modeliyle verilen eğitimin öğrencilerin ikna edici yazma becerilerine yazma motivasyonu, kaygısı ve tutukluğuna etkisi* (Yayın No. 670953) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul İzni



YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Toplantı Tarihi: 03.03.2023

Toplantı No: 2023.03

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU TOPLANTI KARARI

Yürütücülüğünü Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü öğretim üyelerinden Doç. Dr. Talat AYTAN danışmanlığında lisansüstü öğrencisi MERVE NUR ÇELİK tarafından yapılacak olan "Animasyon Filmlerinin 5 Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisi Ve Motivasyonuna Etkisi" adlı çalışma ve bu çalışmada kullanılacak veri toplama araçları ve yöntemlerine ilişkin bilgilerde etiğe aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Etik Kurul Üyeleri

Prof. Dr. Murat DONDURAN
Başkan

Prof. Dr. Ali ERYILMAZ
Üye

Prof. Dr. Gülhayat GÖLBAŞI ŞİMŞEK
Üye

Doç. Dr. Mehmet Emin KAHRAMAN
Üye

Doç. Dr. Senay OĞUZTİMUR
Üye

Doç. Dr. Yasin ŞEHİTOĞLU
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Güzin AKYILDIZ
Üye

Ek 2. Yazma Motivasyonu Ölçeği

Değerli Öğrenciler,

Size sunulan bu ölçek, sizlerin yazma motivasyonunuzu belirlemeye yönelik bilimsel bir araştırma için düzenlenmiştir. Aşağıdaki soruları, size uygun yeri işaretleyerek cevaplayınız. İlgı ve dikkatiniz için teşekkür ederiz.

ÖLÇEK MADDELERİ		EVET	BAZEN	HAYIR
1	Yazı yazmayı severim.			
2	Yazı yazarken mutlu olurum.			
3	Yazma etkinliği diğer etkinliklerden daha zevklidir.			
4	Yazı yazarken kendimi rahat hissedirim.			
5	Düşündüklerimi veya yaşadıklarımı yazmak isterim.			
6	Yazarken kendimi iyi hissedirim.			
7	Yazı yazınca dünyada kalıcı olduğumu düşünürüm.			
8	Kendimi ifade etmek için yazı yazarım.			
9	Yazı yazmaktan hoşlandığım için yazarım.			
10	Yazarken yazıma odaklanabilirim.			
11	Doğru veya hatasız bir şekilde yazabilirim.			
12	Yazarken Türkçeyi iyi kullanabilirim.			
13	Yazılarımda dil bilgisi kurallarını doğru kullanırım.			
14	Yazım kurallarını nasıl kullanacağımı bilirim.			
15	Noktalama işaretlerini nasıl kullanacağımı bilirim.			
16	Anlatım bozukluğu yapmadan yazabilirim.			
17	Yazarken zihnimdekileri doğru bir biçimde ifade edebilirim.			
18	Yazarken kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.			
19	Yazılarımı güzel bulurum.			
20	Yazdıklarım başkaları tarafından beğenildiği zaman yine yazmak isterim.			
21	Arkadaşımın bir yazısı beğenildiğinde ben de onun gibi yazmak isterim.			
22	Öğretmenimin yazılarımı beğenmesi benim için önemlidir.			
23	Arkadaşlarımin yazılarımı beğenmesi benim için önemlidir.			

24	Etrafımdakilerin yazılarım hakkındaki sözleri benim için önem taşır.			
25	Yazı yazmayı sevmem.			
26	Yazı yazmaktan yorulurum.			
27	Yazı yazarken elim ağrır.			
28	Yazı yazmaktan sıkılırım.			



Ek 3. Yazma Motivasyonu Ölçeği İzni



Üzeyir SÜĞÜMLÜ

Alıcı: ben ▾

Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz.

----- Original Message -----

From: "Merve Güngör"

To: "uzeyirsugumlu"

Sent: Monday, January 30, 2023 1:48:11 PM

Subject: Yazma Motivasyonu Ölçeği Hk.

Merhaba Hocam,

Ben Yıldız Teknik Üniversitesi Türkçe Eğitimi bölümü yüksek lisans öğrencisi Merve Nur ÇELİK. Doç. Dr. Talat AYTAN danışmanlığındaki "Animasyon Filmlerinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisi ve Motivasyonuna Etkisi" başlıklı tez çalışmam için, doktora tezinizdeki "Yazma Motivasyonu Ölçeği"ni kullanmak için sizden izin istiyorum. Olumlu veya olumsuz dönüşünüz için şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla.

Merve Nur Çelik
Türkçe Öğretmeni

Ek 4. Öykü Yazma Becerisi Ölçeği

Öğrencinin;

Adı ve Soyadı:

Öykü Yazma Becerisi Ölçeği				
Temel Boyutlar	Alt Boyutlar	Puanlar		
		Yeterli(3)	Geliştirilmeli(2)	Yetersiz(1)
İÇERİK	Ana Olay (Konu)	Öyküde ana olay belirgin olarak yer almaktadır.	Öyküde ana olay tam olarak seçilememektedir.	Öyküde ana olay yoktur.
	Yan Olaylar	Öyküde yan olaylar ana olayı desteklemektedir.	Öyküde yan olaylar ana olayı yeterince desteklemektedir.	Öyküde yan olaylar kullanılmamaktadır.
	Tema (İzlek)	Öyküde belirgin bir tema vardır.	Öyküde tema tam olarak seçilememektedir.	Öyküde belirgin bir tema yoktur.
	Tez (Ana Düşünce)	Öyküde belirgin bir ana düşünce bulunmaktadır.	Öyküde ana düşünce tam olarak seçilememektedir.	Öyküde ana düşünce yoktur.
	Ana Düğüm	Öyküde ana düğüm işlevini yerine getirmektedir.	Öyküde ana düğüm tam olarak belirlenememiştir.	Öyküde ana düğüm yoktur.
	Ara Düğümler	Öyküde ara düğümler işlevini yerine getirmektedir.	Öyküde ara düğümler tam olarak belirlenememiştir.	Öyküde ara düğümler bulunmamaktadır.
PLANLAMA	Serim Bölümü	Öyküde serim bölümü var ve işlevini yerine getirmektedir.	Öyküde serim bölümü işlevini tam olarak yerine getirememektedir.	Öyküde serim bölümü yoktur.
	Düğüm Bölümü	Öyküde düğüm bölümü var ve işlevini yerine getirmektedir.	Öyküde düğüm bölümü işlevini tam olarak yerine getirememektedir.	Öyküde düğüm bölümü yoktur.
	Çözüm Bölümü	Öyküde çözüm bölümü işlevini yerine getirmektedir.	Öyküde çözüm bölümü işlevini tam olarak yerine getirememektedir.	Öyküde çözüm bölümü yoktur.
KARAKTERLER	Ana Karakter	Öyküde ana karakter ayrıntılarıyla verilmektedir.	Öyküde ana karakter tam olarak seçilememektedir.	Öyküde ana karakter yoktur.
	Yardımcı Karakter	Öyküde yardımcı karakter işlevini yerine getirmektedir.	Öyküde yardımcı karakter işlevini yerine getirememektedir.	Öyküde yardımcı karakter yoktur.
	Karakter Tasvirleri	Öyküde karakter tasvirleri yeterli derecede kullanılmaktadır.	Öyküdeki karakter tasvirleri yeterli değildir.	Öyküde karakter tasviri bulunmamaktadır.
MEKÂN	Mekân	Öyküde mekân/mekânlar belirgindir.	Öyküde mekân/mekânlar belirgin değildir.	Öyküde mekân yoktur.
	Mekân Tasvirleri	Öyküde mekân tasvirleri işlevini yerine getirmektedir.	Öyküde mekân tasvirleri yeterli değildir.	Öyküde mekân tasvirleri yoktur.
ZAMAN	Zaman	Öyküde zaman belirgindir.	Öyküde zaman tam olarak seçilememektedir.	Öyküde zaman kullanılmamaktadır.

Ek 5. Öykü Yazma Becerisi Ölçeği İzni

ÖLÇEK İZİN FORMU

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı yüksek lisan öğrencisi olan Merve Nur Çelik'in "Animasyon Filmlerinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisi ve Motivasyonuna Etkisi" başlıklı tez çalışmasında "Öykü Yazma Becerisi Ölçeği"ni kullanmasına izin veriyorum.

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Burak TÜRKYILMAZ

Ek 6. Yazılı Anlatımı Değerlendirme Ölçeği

Öğrencinin;

Adı ve Soyadı:

	Madde	Yazılı Anlatımda Aranacak Özellikler	Yeterli(3)	Geliştirilmeli(2)	Yetersiz(1)
Dil ve Anlatım	1	Başlık konuyla ilgilidir.			
	2	Konu, mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.			
	3	Paragraflar arasında uygun geçiş sağlanmıştır.			
	4	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir.			
	5	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.			
	6	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.			
	7	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.			
	8	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.			
	9	Cümle kuruluşları dil ve anlatım kurallarına uygundur.			
	10	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.			
	11	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.			
	12	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır.			
	13	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.			

Ek 7. Öğrenci Yazılı Anlatım Kâğıtları

ÇEVRE KİRLİLİĞİ

Aslı temiz ve iyi kalpli bir kızdı... Daima temizliğe önem verir, çevreyi tema tutardı. Bir gün yolda yürürken bir çocuk ona: "Abla buralarda çöp varmı?" diye sordu.

Aslı: "Şu sokağı geçince sağ yolda sonrada direkt karşına çıkacak." dedi.

Çocuk ise mırıldanarak: "Aman... Kim çıkacak o yolu!" dedi.

Daha sonra çocuk elindeki çöp poşetini yere bıraktı.

Aslı çocuk hızlı hızlı oradan uzaklaşmaya çalışırken çocuğun yanına gitti ve:

"Neden çöpünü yere attın. Ben sana çöpin gerisini söyledim ancak sen elindeki çöpu yere bırakıyorsun!" dedi. Sonrada:

Bak... Sana çöpin gerisini tarif ettim fakat sen beni dinlemedin. Sen o çöpu attın ve çevreyi kirllettin. Kim bilir birkaç çocuk seni örnek almış olabilir. Bu yüzden çevreyi kirlletmemelisin." dedi. Bunun üzere çocuk yaptığı hatayı anladı ve birdaha çöpu atmadı.

Çevre Kirliliği

Birgün Asya adlı bir kız varmış. Bu kız durmadan yerlere çöplerini yere atarmış. İnsanlar sürekli Asya'yı sürekli uyarır, onu sürekli tembihlermiş. Öğretmenide bu durumdan çok şikayetçiymiş.

Birgün öğretmenin aklına sınıfına hikaye yazdırmak gelmiş. Ama Asya yazacak birşey bulamadığı için kağıdı buruşturmuş, çöpe atmak yerine yere atmış. Öğretmen bu durumdan hiç hoşlanmamış ve:

"Asya. Yere attığın o kağıdı alıp çöpe atar mısın?" demiş.

Bunun üzerine Asya (Kibirle):

"Ne gerek var ki? Sonuçta teneffüste nöbetçiler atıyor," demiş.

Öğretmen hemen:

"Asya lütfen beni kapının önünde bekler misin?" demiş kiborca.

Asya hemen kapının önünde hocayı beklemiş. Beklemiş, beklemiş ama öğretmen gelmemiş! Asya hemen kapıyı dinlemeye başlamış. Öğretmen tam o sırada Asya'nın kapıyı dinlediğini anlamış ve Asya'nın yanına gitmiş. Sonra beraber öğretmenler odasına gitmişler. Daha sonra öğretmen sakinliğini koruyarak anlatmaya başlamış:

"(önce) Asya neden sürekli çöplerini yere atıyorsun?" demiş.

Asya ise:

"Aman... Öğretmenim zaten dışarıda çöpcüler, sınıfta nöbetçiler, eude ise annem temizliyor." demiş.

Çevre Kirliliği (2)

Herkes sınıfa dağıldıktan sonra öğretmen sınıfa
girmiş ve bir animasyon açmış. Animasyon Çevre
Kirliliği'ni anlatıyordu.

Animasyon:

Wall-e adlı bir temizlik robotu varmış. İnsanlar çevre kir-
liliğinden yaşayamadığı için uzayda yaşam kurmuşlar.
Temizlik robotlarının hepsini ise kapatmış. Ama nasıl
olduysa Wall-e adlı bir temizlik robotu açık kalmış.
Bu robot temizlik robotu olduğu için etrafı topar-
lamaya başlamış. Toparlarken küçük bir böcek onun
yanına gelmiş. Wall-e böceği omzuna almış ve etrafı
toplamaya devam etmiş. Böcek Wall-e'nin omzundan
inip yerde dolaşmaya başlamış. Wall-e yanlışlıkla
böceği ezmiş. Ama böcek ölmemiş. Wall-e böceği orka-
sından dolaşması için işaret vermiş. Daha sonra Eva
adlı bir uzay robotu Dünyada yaşayan varmı diye kont-
rol etmek için Dünyaya gelmiş. Şüphelendiği yerlere
ateş etmeye başlamış. Sonra Wall-e korkmuş ve
saklanmış...

Sonunda animasyon bitmiş ve Asya yaptığı
hatayı anlamış. Daha sonra bir daha yere
çöp atmamaya başlamış.

Animasyonun adı: Wall-e

Piknikteki ÇÖPLER

Hatice için normal bir okul günüydü. Okulun bitmesine bir ders kalmıştı. Hatice çok heyecanlıydı çünkü okul bitince piknike gidicekleri. Türkçe öğretmeni merhemur bu gün dersinde çere Hırlılığını anlattı. Dünyanın, ormanların ne kadar çok hırlı olduğunu buna bir çere bulmamız gerektiğini söyledi ve çizil çaldı. Hatice koşarak aşağı indi. Annesi Ayşe Hanım Hatice'yi arabası ile almaya gelmişti. Hemen birlikte piknik yapacakları olana geldiler. Herkes ordaydı, abisi, babası, küçük kardeşi. Sonra hep beraber yemekler yediler oyunlar oynadılar sohbet ettiler. Çok eğlenmişlerdi ailesi toplanmaya başlamıştı ki Hatice bir şey farketti. Her yerde yemek artıkları çöpler, Pasetler vardı. Hatice ailesini böyle diye dedi durumu ve bu gün Türkçe öğretmenin anlattığı konuyu anlattı. Sonra ailecek çöpleri toplamaya başladılar. Piknik alanını tertemiz ettikten sonra arabalarıyla piknik alanından ayrıldılar. Hatice çok mutlydu. ve Hatice'nin ailesi önünde gurur duyuyordu

Ayşe Teyzenin Hikayesi

Günlerden bir gün ayşe teyze torunlarını uyuturken torunlarını hikaye anlatacağını söylemiş yatma vakti gelmiş çocuklar heyecanla odalarına girmişler ve yataklarına yatmışlar ve ayşe teyze hikayesini anlatmaya başlamış Dünyada çok kirlenmiş atıklar yemek atıkları Plastik atıklar her yerdeymiş ve bir şirket bunda nasıl kurtula biliriz diye düşünmüş ve ayda yaşam olabileceğini düşünmüş ve bunun hakkında çalışmaları yapmışlar ve basarmışlar çok büyük bir uzay aracı yapmışlar ve ve bütün insanları araya toplamışlar uzay gemisinin içerisi o kadar teknolojikmiş ki insanların her şeyini robotlar hallediyormuş şirketin başkanı çok mutluymuş çünkü çok para kazanıyormuş bir gün dünyaya bir robot göndermiş bir bitki falan bulunur diye ve gönderilen robot uzun arayışlar sonra küçük mü küçük bir fidan bulmuş uzaya geri gittiğinde ise başkan çok mutlu olmuş hemen dünyaya gitme planlarına başlamış ama her yaptığı plan olumsuz sonuçlanıyormuş başkan bunun neden olduğunu anlamış robotlar onun ve insanların dünyaya geri dönmesini istemiyormuş başkan şöyle bir çözüm bulmuş robotların fisini çekmiş ve plan yapmaya devam etmiş ve sonunda başarmış Bıradaki insanlarla birlikte dünyaya geri dönmüş ve robotun getirdiği fidanla beraber önceki fidan ekmişler Dünya yine yaşanabilir bir yer olmuş her kez mutlu mesut yaşamışlar. Ayşe teyzenin hikayesi böylece sona ermiş ve ayşe teyze torunlarını uyutmuş ve odasına gitmiş. Son

Çanakkale Şehitlerine,

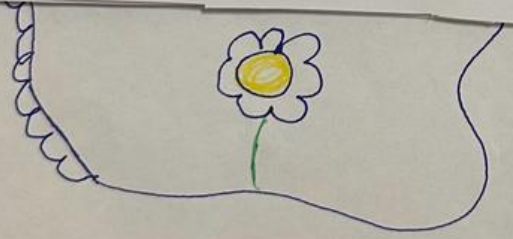
Öncelikle vatanımızı kurtardığınız ve vatanımızın kurtarılması için çaba gösterdiğiniz için çok teşekkür ederiz. Bizim yaşamımız sizin elinizdeydi ve sizde elinizden geleni fazlasıyla yaptınız. Ulu önder Mustafa Kemal Atatürk'ün dediklerini yerine getirerek vatanımızı kurtardınız. Elinizden gelen herşeyi fazlasıyla yaptığınız için ölücek sizlere minnettarız.

Çanakkale Şehitleri,

Ey Çanakkale Şehitleri... öncelikle yaşadığına durumu fazlasıyla anlıyorum. Öğretmenimizin bizlere aktığı animasyonu izledikten sonra daha iyi anlamaya başladım. Bizlere bu güzel vatanı armağan ettiğiniz için ilkecek teşekkür ederiz. Bizler yaşamımızı sizlere borçluyuz. Sizler olmasaydınız bizler de olmayacaktık. İlk olarak ulu önder Mustafa Kemal Atatürk'e, sonra Seyit Onbaşı'na, daha sonra Yüzbaşı Makki Bey'e, sonrasında Cevat Paşa'ya ve vatanımız için gerekli her şeyi yapan subaylara çok teşekkür ederiz. Bu vatanı sizlere borçluyuz. Yaşamımız sizin elindeydi ve sizler bizim için ve vatanımız için çok gerekli şeyler yaptınız. Herşey için ilkecek teşekkür ederiz.

SİZLERİ

SEVİYORUZ



Sevgili Çanakkale Şehitleri;

Siz benim şu an bu hayatı yaşamama sebep olan özel insanlarsınız. Sizin gibi fedakar insanlar olmasaydı belki ben şuan yaşamamıyor olabilirdim. Sizlerden ne kadar teşekkür etsem az. Sizlere minnettarım. Siz 1918'de Çanakkale'yi düşmanlara vermediniz. Biz de siz torunlarımız olarak Türkiye'yi düşmanlara vermeyeceğiz. Siz bizim Atalarımızdınız. Sizin sayenizde Çanakkale bizim ellerimizde. Bilin ki sadece Çanakkale değil hiç bir elimiz düşmanlara yem olmayacaktır. Siz özel ve nadir insanlardınız. Sizleri çok seviyorum ve seviyoruz. Sizi sevmeyenler sizin kıymetinizi bilmiyorlar. Sizin kıymetiniz tonlarca elmasstan daha değerli. Bu cümleği söylemekte asla bıkmıycam. Sizin gibi melekleri ve şehitleri çok ama çok seviyorum. Mekanınız cennet olsun.

Sergili Çanakkale Şehitleri

Orada düşmanlar Çanakkale 'yi almalarını size canla başla çalıştınız. Gerekirse düşmanı yenmek için kan döktünüz. Seyit Onbası orada 275 kg mermi taşıdı. Hasan oğlu Mehmet öldüğünde bile silahını bırakmadı. Biliniz ki bunların hepsi Türkiye için tarihe altın harflerle yazıldı. Sizin sayenizde Türkiye hala dimdik ayakta ve durmaya devam edecek. Sizlere minnettarız. Sizlere ne kadar teşekkür edsek az sizler olmasaydınız bizler ne yapardık? Sizler ne kadar acı çektiyseniz bilinki bizde o kadar acı çektik. Sizin kıymetinizi bilmeliyiz. Sizin soyu olarak hiçbir zaman Türkiye 'yi düşmanlara yem etmeyeceğiz. Sizler her zaman bizim kalplerimizde yaşayacaksınız. Sizler ölümsüzsünüz. Sizin içinde vatan sergisi varsa bilinki bizimde var. Sizi saygı ve minnetle anıyoruz ve anıyoruz. Gerçi sizin kıymetini bilenler var mı bilmiyorum. Kıymetinizi bilmeyenlerin kalplerinde vatan sergisi diye bir şey yok. Tabii siz orada vatan için orada savaştınız ama hepimiz biliyoruz ki savaş kötü bir şeydir. Malaset bana bilmeyenler var. Bu yüzden sizin zamanınızda olduğu gibi Osmanlı Devletinde ve Dünya 'da savaş oluyor ama atamızın şu sözünü kalplerimizde yankılanıyor.

YURTTA BARİŞ, DÜNYADA BA-
RİŞ. Sizlerin ellerinden öperim. Sizler orada
hiç bir zaman dönmeyi düşünmediniz. Sizlerin
düşünmüyor olabilirsiniz ama hepimizin Türkiye'de
ayrı bir yeri var. Sizler çok özel insan-
larsınız. Sağ olun var olun. Ellerinizi dert
götürmesin. Hepiniz içinizde bir melek ola-
rak kalacaksınız. Nur için de yatın. Mekanınız
cennet olsun. Sizleri çok seviyorum ve
seviyoruz. İyi ki bizim için savastınız. Keşke
ölmeseydiniz. Saygı ve minnetle...

DUYGULARIMIZ

Duygularımız çok önemlidir. Çünkü duygularımız olmasaydı hiç bir şeyden ne mutluluk, ne üzüntü, ne de sevinme duygusu yaşayabilirdik.

Hayatımızda birçok duygu yaşarız. Örneğin mutluluk, üzüntü, sevinme, acı, tatlı bir soru duygu yaşarız. Eğer duygularımızı kontrol edemeseydik sevinmek yerine üzülürdük, ağlamak yerine gülerdik. Yani duygularımızı kontrol edemeseydik çok kötü olurdu. Eğer karşımızdaki kişinin başına kötü bir şey geldi ve o bu durumda üzülüyorsa bizler de duygularımızı kontrol edemiyorsak ve bu durum karşısında mutlu olursuk karşımızdaki kişiyi üzebiliriz. Bu yüzden duygularımız çok önemlidir.

DUYGULARIMIZ GÖK ÖNEMLİDİR

Duygularımız çok önemlidir. Çünkü duygularımızın içinden biri bile gitse hem kendimize, hem de çevremize çok zararına olur. Örneğin, başınıza çok kötü bir şey gelse ve sizde bu şeye üzülme yerine sevinirseniz çok sağma olur. Sizde öyle değil mi? Veya sizin başınıza çok ama çok güzel bir şey gelse sizde buna sevinmek yerine üzülüp, ağlasanız. Yine çok sağma olur. Şimdi sizlerle bir düşünelim. Eğer bir şeyden korkmasaydınız, ağlamasaydınız, üzülmeseydiniz, ve en önemlisi duygularınız. Eğer neşe duygularınız olmasaydı çok kötü olmaz mıydı? Yani duygularımız çok önemlidir. Sizde hiç bir şeyden korkmadan, üzülmeden, ağlamadan, sevinmeden ve ağlamadan yaşamak bence çok kötü bir şey. Peki ya sizce? Peki duygularımızı kontrol edemeseydik yine her şey kaos olurdu. Öyle değil mi? İllaki hepimizin hem korktuğu, hem sevindiği, hem üzüldüğü bir anısı olmuştur. Eğer siz bunların hiç bir tanesine bile tepki vermeseydiniz, çok kötü olmaz mıydı? Bence çok kötü olurdu. Yani bizim duygularımız olmasaydı veya kontrol edemeseydik bundan hem biz hem de çevremizdeki etkilendirirdi.

Duygular önemli mi ?

Duygular, duygular sadece önemlimi yoksa önemli değil mi, önemli değil dersen bir daha düşün bence duygularımız olmazdı dünya çok boş bir yer olurdu. Aslında duygularımızdan biri olmazsa bir yerde ö boşluk belli olurdu. Ana duygumuz sevinç, sevinç yok olsa her şey bozulur. Sevinç başkan gibi bir şey yani sevinçinizi asla kaybetmeyin. Azıcık başka duygulara bakınalım kızgınlık, kızgınlık duygusunu çok kullanmanızı önermem ama bazen o da lazım oluyo. Açıkcası bütün duygular her zaman ortaya çıkacağını bilir.

[Duygularımız]

Duygularımız eğer olmasaydı sevinemezdik, sinirlenemezdik, üzölemezdik ve eğer duygularımızı kontrol edemezsek çevremize ve kendimize çeşitli zararlar verebiliriz.

Duygular kadar önemli olan düşöncelerimiz bir vücutta olması gereken en özel şeylerdir.

Duygular ve düşönceler aynı anda hareket edemez.

duygularımız tarafından hareket edersek düşöncelerimiz yani mantığımızı uyamayız.

Duygularımızı düzgün ve kontrollü kullanırsak insanlar tarafından seviliriz.

Duygularımız sevmekten farklı olarak nefret etme gibi yönleri de vardır.

Sevmek, hoşlanmak duygunun mutlu ve iyi taraflarıyken,

Sinirlenmek, nefret etmek duyguların üzgün ve kötü taraflarıdır.