



Yusuf Emrah YAMAN

KSÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi

Mikail AYDEMİR

KSÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans, MEB Matematik Öğretmeni

NOKTALAMA İŞARETLERİNİN İSTASYON TEKNİĞİ İLE ÖĞRETİMİ SÜRECİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ¹

Özet

Bu araştırmanın amacı, ortaokul Türkçe dersinin öğretim programında yer alan "Noktalama İşaretleri" konusunun istasyon tekniğiyle öğretimine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemektir. Araştırmada nitel araştırmaya uygun olarak olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Adıyaman'da bir ortaokulun 5. sınıfında öğrenim gören 8 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın uygulanma süreci, 2016-2017 eğitim-öğretim yılının 2. döneminde Türkçe öğretim programında yer alan "Noktalama İşaretleri" konusunun öğretiminde istasyon tekniği uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Bu sürecin sonunda öğrencilere noktalama işaretlerinin öğretiminde istasyon tekniğinin kullanımına ilişkin görüşleri, uzman görüşleri doğrultusunda, araştırmacılar tarafından hazırlanan ve 6 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla belirlenmiştir. Veriler, araştırmanın yapıldığı sınıfta yer alan 8 öğrenciyle odak görüşme yapılarak toplanmıştır. Görüşme yapılarak elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Sonuç olarak öğrenciler, noktalama işaretlerinin öğretiminde istasyon tekniğini uygulama sürecinde hem dersin işlenişine hem de öğrenciye olumlu katkılarının olduğunu, istasyon tekniği gruplarının oluşturulmasında heterojen grupların seçilmesi gerektiğini, gruplar içerisinde öğrencilerin daha iyi öğrendiğini, slogan ve şiir istasyonlarında zorlandıklarını, hikaye, resim ve bilgi istasyonlarını kolay uyguladıklarını, etkinlikler sonunda yapılan değerlendirmelerin anlamlı öğrenmeyi sağladığı görüşlerini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Noktalama işaretleri, Aktif öğrenme, İstasyon tekniği, Grup çalışması

VIEWS OF STUDENTS ABOUT TEACHING POINT SIGNALS TO STATION TECHNIQUE

Abstract

The aim of this research is to determine the opinions of the students about the teaching of stationary technique of "Punctuation Marks" in the curriculum of the secondary school Turkish course. In the study, a qualification pattern was used in accordance with qualitative research. The study group of study consisted of 8 students in the fifth grade of middle school in Adıyaman. The implementation process of the research was realized by applying the station technique in the teaching of "Punctuation Marks" in the Turkish teaching program in the second

¹ Bu çalışma, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi ev sahipliğinde 26-28 Ekim 2017 tarihinde düzenlenen 3.Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumunda bildiri olarak sunulmuştur.

semester of 2016-2017 academic year. At the end of this process, the students' opinions on the use of the station technique in the teaching of punctuation marks were determined in the form of semi-structured interview form composed of 6 questions prepared by the researchers in the direction of expert opinions. The data were collected through focus interviews with 8 students in the class in which the study was conducted. The data obtained from the interviews were analyzed by content analysis technique. As a result, students are expected to be aware of the fact that in the process of applying the station technique in the teaching of punctuation marks, both the process and the student contributes positively, that heterogeneous groups should be selected in the creation of the station technique groups, that the students learn better in the groups, they are forced in the slogan and poetry stations, and that the evaluations made at the end of the events provide meaningful learning.

Keywords: Punctuation marks, Active learning, Station techniques, Group learning

GİRİŞ

Eğitim sistemimizin temel amacı değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir. Bu bilgi, beceri ve davranışlar öğretim programlarıyla kazandırılmaya çalışılır (MEB, 2018). Özellikle son yirmi yıl içerisinde ülkemizde değişen eğitim ve öğretim anlayışı öğreneni merkeze almış, zamanı ve bilgiyi etkili bir şekilde kullanarak hem bireysel hem de grup halinde öğrenme eylemini gerçekleştirmesini ve bu konuda ısrarcı davranılmasını beklemektedir. Bunun yanı sıra bu yeni anlayış öğretmene de farklı rol ve değer biçmiştir. Bu anlayışa göre öğretmen, eğitim ve öğretim işlerinde artık merkezde olmaktan ziyade bir danışman ve bir rehber olarak yer almalıdır (Ünsal, 2017a) Öğretmenlerde bu anlayış temelinde öğrenciyi merkeze alan farklı öğretim yöntem ve teknikleri araştırma ve öğrenme gereği oluşmuştur (Selçuk, Çalışkan, Şendur ve Yürümezoğlu, 2015). Öğretmenlerin bu yöntem ve tekniklerden karşına çıkabilecek ilk uygulamalar, aktif öğrenme uygulamalarıdır.

1.1. Aktif Öğrenme Uygulamaları ve İstasyon Tekniği

Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve özdüzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir. Aktif öğrenme, öğrencilerin bilgiyi araştırarak ve uygulayarak öğrenmelerini sağlayan, yaparak öğrenme yöntemidir (Açıkgöz Ün, 2009). Aktif öğrenmenin iki temel kabulü vardır: 1. Öğrenme, doğal olarak aktif bir uğraştır. 2. Farklı insanlar farklı yollarla öğrenir (McKinney, 2006). Aktif öğrenme, öğrenenler arasında kabul gören yöntemlerdendir. Öğrencilerin olumlu tutum beslediklerinin birçok çalışmayla (Benek, 2012; Güç, Korkmaz, Çakır ve Bacanak , 2016; Kardaş ve Uca, 2016; Maden ve Durukan 2010) kanıtlandığı aktif öğrenme tekniklerinin, Türkçe eğitim-öğretim etkinliklerinde kullanılması önemli bir ihtiyacı karşılayacaktır. Nitekim aktif öğrenme uygulamalarının öğrenciler üzerinde birçok açıdan olumlu etkisi olmaktadır. Yani, aktif öğrenme, bireyin kendi gerçeklerini kendi eylemleri ile keşfetmesini, kendisine gerekli olan bilgi ve becerileri yaparak yaşayarak edinmesini ve farklı durumlara uyarlamasını, çözüm üretmesini ve iş birliği yapmak suretiyle iletişim becerilerini geliştirerek tüm yaşam alanında öğrenmesini sağlayan bir öğretim anlayışıdır. Aktif öğrenme anlayışında kullanılan birçok öğretim tekniği bulunmaktadır (Ünsal, 2017b). Öğrenci merkezli bu tekniklerden biri de istasyon tekniğidir.

İstasyon tekniği, öğrencilerin çeşitli ders materyalleri kullanılarak zenginleştirilmiş eğitim ortamlarında, etkileşimli gruplar içerisinde derse aktif bir şekilde katılarak konuyu farklı açılarla incelenmesini sağlayan, kendi öğrenmelerini üstlendiği ve onları araştırmaya ve keşfetmeye teşvik eden, yarım bırakılan bir görevi bir adım ileri götürerek tamamlama temeline dayanan öğrenci merkezli bir öğrenme tekniğidir” şeklinde tanımlanabilir (Benek, 2012; Demir, 2008; Demirörs, 2007; Güneş, 2009). İstasyon tekniği uygulamasının başarılı olabilmesi için, her adım ayrıntılı bir şekilde planlanmalıdır. İstasyon merkezi etkinliklerini planlama sürecinde öğretmenin; hangi kazanımların elde edileceği, istasyon merkezinin amacının ne olduğu, hangi etkinliklerin yapılması gerektiği, yapılacak etkinlikler için istasyon merkezine hangi araç-gereçlerin bırakılacağı, merkezlerdeki çalışmaların ne kadar sürede bitirileceği gibi birçok ayrıntıyı düşünmesi gerekir (Benek, 2012). İstasyon tekniği, yaratıcı ve değişebilirlik bakımından şekillenmiş olmalı ve öğrencilerin mümkün olan tüm düşünüş tarzlarına hitap etmelidir (Demirörs, 2007). Buna göre istasyon tekniğinin aşamalarını şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Üzerinde çalışılacak konu tahtaya yazılır.

2. Sınıf, konuya uygun şekilde istasyonlara bölünür; Örneğin, 1. istasyon örnek olay (hikaye), 2. istasyon slogan, 3. istasyon afiş, 4. istasyon şiir, 5. istasyon bilmece-bulmaca, 6. istasyonun matematik problemi yazılması sağlanır.
3. Sınıfta hiçbir öğrenci dışarıda kalmayacak şekilde her istasyona gidecek kişiler (1. grup, 2. grup, 3. grup, 4. grup vb.) rastgele belirlenir.
4. Etkinliği yönetecek kişi belirlenir. Bu kişi öğretmen de olabilir.
5. Her istasyonda gözlem yapacak birer kişi istasyon şefi olarak belirlenir. Bu kişilere görevlerinin gruplara kılavuzluk edecekleri ve oluşturulan ürünleri toplayacakları söylenir.
6. Gruplar istasyonlara gönderilir. Her grubun bulunduğu istasyonda on dakika çalışacağını hatırlatılır. Her grup, bulunduğu istasyondaki işi yapması sağlanır. Sürekli denetlenirler.
7. Sürenin sonunda grupların yerlerini değiştirilir. 1. grup 2. gruba (slogan yazmaya); 2. grup 3. gruba (afiş yazmaya); 3. Grup 4. gruba (şiir yazmaya), 4. grup 1. gruba (örnek olayı yazmaya) vb. gönderilir. Her grubun bir önceki grubun bıraktığı yerden işe devam etmesini sağlanır. Bir önceki grubun yaptıklarının yok sayılmasına izin verilmez. Buna dikkat edilmeli ve vurgulanmalıdır. Sözgelisi örnek olayı devam ettirecekleri, yeni sloganlar ekleyecekleri, yeni afişler düzenleyecekleri, şiiri yazmaya devam edecekleri vurgulanır.
8. On dakika sonra tekrar gruplar yer değiştirilir. Her grubun her istasyonda bir kez çalışması sağlanır.
9. Her istasyon şefi yapılanları başkana (öğretmene) getirmesi söylenir, yapılanlar sınıf içinde okunur, panoya asılır. Sınıfa pekiştirmeç verilir. (Alacapınar, 2009)

İstasyon tekniğinin üstün yönleri olduğu gibi zayıf yönleri de bulunmaktadır. Bu tekniğin kalabalık sınıflarda uygulanması zor olabilir. Öğretmen kalabalık sınıflarda sınıfın yarısını gözlemci yaparak bu zorluğu aşabilir (Tay, 2008). Bazı öğrenciler grupla çalışmaktan hoşlanmayabilir, kullanılan yöntemlerle öğrenemeyebilir, bu teknikle öğrenmeyi yorucu veya zaman alıcı bulabilir. Dolayısıyla öğrenci başarısı kadar bu yöntemin kullanılmasında da öğrenci memnuniyeti araştırılmalıdır. Bazı konularda uygulamada kullanılacak malzemelerin maliyeti yüksek olabilir; bu durumda sınırlı kaynakla öğrencilerin gruplar halinde istasyonlardaki etkinlikleri yaparak öğrenme ortamı sağlanabilir. Bu yöntem uygulanmadan önce detaylı ve emek isteyen, zaman alıcı bir ön hazırlık yapılması gerekir (Kırkılıç ve Akyol, 2007).

1.2. Dil ve Noktalama İşaretleri

Dil, genel geçer bir paradigma olarak konuşma ve yazı dili olmak üzere ikiye ayrılır. Yani kullanım bakımından dil, sözlü ve yazılı olmak üzere iki aşamada gerçekleşmektedir. Bu aşamalar aynı zamanda dilin var oluş düzeylerini de göstermektedir (Beyreli, Çelepoğlu ve Çetindağ, 2008). Yazı dili; "dil yazılması, yazıya geçirilmesine bağlı olarak aldığı biçim" olarak tanımlanabilir (Hengirmen, 1999). Birey birçok öğrenmesini daha çok dilin yazılı kullanımında gerçekleştirmektedir (Karadüz, 2008). Dilin gayesi düşünce alışverişini sağlamak, yani anlamı aktarmak olduğuna göre yazı dilinin de bu bağlamda önemli işlevi vardır (Karadüz, 2008). Konusu ve türü ne olursa olsun yazılı unsurlar, bir dil için en dikkate değer kanıtlar ve belgeler niteliğindedir (Bayram ve Erdemir, 2006). Yazının belki de en önemli üstünlüğü kalıcı ve aktarıcı olmasıdır.

Yazılı iletişimin önemli bir parçası olan yazma, dil becerilerinin yanında zihinsel süreçlerle iç içe olması nedeniyle çok sayıda becerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Yazma, özellikle öğrencilerin düşüncelerini genişletme, bilgilerini düzenleme, dili kullanma, bilgi birikimlerini zenginleştirme ve zihinsel sözcükleri geliştirmelerine yardım etmektedir. Yazılı anlatımın belli ve kesin kuralları vardır. Yazı yazarken bu kurallara uyulması, düşüncelerin kurallarla uygun cümleler durumuna getirilmesi, bu cümlelerin etkili ve amaca en iyi varacak biçimde sıralanması gerekir. Bunun içindir ki yazma öğretimi ve yazılı anlatım, öteden beri Türkçe dersinin en önemli etkinliklerinden biri olagelmıştır ve böyle olmayı da sürdüreceği görülmektedir (Demirel ve Şahinel, 2006). Sözcükler yazıya geçirilirken iletilmek istenen mesajın doğru aktarılması, okuyucunun metni doğru ve kolay algılaması yazılı iletişimde önemli bir özelliktir. Bu özellik, herkesçe benimsenmiş belirli kurallara uyularak sağlanabilir ki bunlara yazım kuralları adı verilir. Dil, tek tek kişilerden doğmuş ama ortak bir uzlaşmayla var olmuştur (Alver ve Sancak, 2015). Yazım kuralları, bu uzlaşmanın doğal bir sonucu olarak zaman içinde yerleşmiş, yaygınlaşmış ve yazılı iletişimin olmazsa olmaz bir parçası haline gelmiştir (Beyreli vd., 2008). Dil bilgisinin emrettiği kuralların

tamamı yazılı dil için geçerlidir ve kullanılmak zorundadır. Yazım kuralları en ileri düzeyde kullanılır. Bütün bunlar aktarılan bildirinin doğru bir şekilde iletilmesi için yapılır (Günay, 2007).

Doğru ve etkili yazma becerisi için gerekli kuralların önemli bir bölümünü imla oluştururken diğer önemli bir bölümünü de noktalama işaretleri oluşturmaktadır (Bayram ve Erdemir, 2006). Yazdıklarımızla daha sağlıklı iletişim kurabilmek için özel olarak kendimizi anlaşılır kılma maksadıyla icat ettiğimiz yapay işaretleri kullanırız. Yazının daha iyi anlaşılmasını, konuşma dilindeki eksilteli ya da tonlamayla belirtilen değişmeceli vb. anlatımların yazıda gösterilmesini sağlayan bu yazılı göstergeler dizgesi noktalama işaretleri olarak adlandırılmaktadır (Bilgin, 2006). Konuşmada ifadeyi kuvvetlendirmek ve sözü daha etkili kılmak için, bazı hareketlerden, jest ve mimiklerle tonlamalardan faydalanılır. Yazıda bunların yerini noktalama işaretleri tutmaktadır. Bu işaretler sözlü dilin yazı diline tam ve doğru olarak aktarılmasını sağlamak adına yazana; verilen mesajın sağlıklı bir biçimde anlaşılması için de okuyana önemli derecede yardımcı olmaktadır.

Noktalama işaretlerinin doğru ve yerinde kullanılması davranışının kazanılması, temel dil becerilerine (konuşma, yazma, okuma, dinleme); diğer bir deyişle doğru anlama ve anlatma faaliyetlerine ciddi katkılar sağlayacağı açıktır. Bu manada noktalama işaretlerinin görevleri yol kavşaklarındaki trafik polisinin ya da trafik ışıklarının görevlerine benzetilebilir. Bunların olmadığı yerlerdeki kazalar ve karışıklılar düşünüldüğünde noktalama işaretlerinin olmadığı ya da yanlış kullanıldığı yerlerde de iletişim açısından ne denli kazaların ya da karışıklıkların ortaya çıkabileceği daha iyi anlaşılacaktır (Alver ve Sancak, 2015).

Alanyazın incelendiğinde istasyon tekniği ile ilgili birçok araştırmaya rastlamak mümkündür. Benek ve Kocakaya (2012), Fen ve Teknoloji dersi kapsamında yapmış olduğu, istasyonlarda öğrenme tekniğine yönelik öğrenci görüşleri adlı çalışmada öğrencilerin, istasyon tekniğini faydalı bir teknik olarak gördükleri, istasyon merkezlerindeki etkinliklere katılmaktan keyif aldıkları, uygulamayı basit ve anlaşılır buldukları, bu teknik sayesinde ışık ünitesindeki konuları kolaylıkla anladıkları ve istasyon tekniğinin eğitimdeki kaliteyi arttırdığına inandıkları sonucuna varmıştır. Batdı ve Semerci (2012) tarafından derslerde istasyon tekniği uygulamasının yansıtıcı sorgulaması adlı çalışmalarında, istasyon tekniğinin derste motivasyonu arttırdığı, bilgiyi yeniden yapılandırmayı ve kalıcı öğrenmeyi sağladığı sonucunu elde etmişlerdir. Güç, Korkmaz, Çakır ve Bacanak (2016) tarafından akademik başarı testi uygulanarak karma yöntemle yapılan istasyon tekniğinin matematik dersi akademik başarısına etkisi ve öğrenci görüşleri çalışmasında geleneksel yöntemle yapılan dersler ile istasyon tekniği uygulanarak yapılan derslerde akademik başarı açısından fark olduğu ama bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ancak öğrenci görüşlerine göre istasyon tekniği uygulamalarının derse karşı olumlu tutum geliştirdiği, öğrencilerin sosyalleşmesine ve derse etkin katılım imkanı sağladığı, takım bilinci oluşması, sorumluluk duygularının geliştirilmesi, konunun öğretimine katkı gibi birçok olumlu kazanımın kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Güneş (2009) tarafından hazırlanan Fen ve Teknoloji dersinde istasyon tekniği ile yapılan öğretimin erişiyeye ve kalıcılığa etkisi adlı yüksek lisans tez çalışmasında deneysel yöntemle yaptığı araştırmada istasyon tekniği ile yapılan etkinliklerin erişiyeye ve kalıcılığa etkisi açısından olumlu yönde anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucunu elde etmiştir. Maden ve Durukan (2010)'ın yaratıcı yazı yazma becerisi kazandırmaya yönelik olarak Türkçe dersinde uygulanan istasyon tekniğinin derse karşı tutuma etkisinin incelendiği çalışmalarında, istasyon tekniğinin geleneksel yöntemle göre yaratıcı yazı yazma becerisi kazandırmada etkili olduğu ve Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirdiğini sonucunu ortaya koymuşlardır.

1.3. Araştırmanın Önemi ve Amacı

Alanyazın incelendiğinde noktalama işaretlerinin öğretimi bağlamında istasyon tekniğini uygulama sürecini odak noktasına alan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Türkçe öğretimi bağlamında "Noktalama İşaretleri" öğrenme alanının istasyon tekniği ile öğretilmesine yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek, Türkçe öğretiminde bu tekniğin kullanılması için bir referans oluşturması açısından önemlidir. Nitekim öğrencilerin sevmedikleri, sıkıcı buldukları uygulamalardan verim alamadıkları bilinmektedir. Öğrenciler, ilgi duydukları ve kendileri için önemli gördükleri şeyleri öğrenme eğilimindedirler; bu yüzden sınıftaki öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğrencilerin pasif durumda oldukları geleneksel yöntemler yerine, öğrenciyi aktif hale getiren yeni yöntemleri kullanmak gerekir. İstasyon tekniği, öğretmenin sadece yol gösterici olduğu ve öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin etkin rol aldığı öğretim tekniklerinden

biridir. Bu nedenle aktif öğrenme uygulamalarından istasyon tekniği etkinliği hakkında öğrenci görüşlerinin odak noktası haline getirilmesi Türkçe öğretmenlerine derslerinde kullanacağı öğretim yöntem ve teknikleri açısından ayrıntılı bilgi sunabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, ortaokul noktalama işaretlerinin öğretiminde istasyon tekniğinin kullanılmasına ilişkin ortaokul öğrencilerinin görüşlerini belirlemektir.

1.4. Araştırmanın Problemi ve Alt Problemleri

Bu çalışmada “Noktalama işaretlerinin öğretiminde istasyon tekniğinin kullanılmasına ilişkin ortaokul öğrencilerinin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. İstasyon tekniğinin noktalama işaretlerinin öğretimine katkısına yönelik görüşler nelerdir?
2. İstasyon tekniği çalışması için oluşturulan grupların oluşturulma biçimi hakkında görüşler nelerdir?
3. İstasyon merkezlerindeki çalışmalarda bulunurken grubunuzda bulunan arkadaşlarınızın katkısı konusunda görüşler nelerdir?
4. Grup olarak en çok hangi istasyonda zorlanıldığı konusunda görüşler nelerdir?
5. Grup olarak en çok hangi istasyonun kolay olduğu konusunda görüşler nelerdir?
6. Etkinliğin sonunda yapılan değerlendirme hakkında görüşler nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmanın uygulama süreci, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi hakkında bilgiler sunulmuştur.

2.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada öğrencilerin ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde noktalama işaretlerinin öğretiminde istasyon tekniğinin uygulanmasına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladığından dolayı nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilimi (fenomenoloji) kullanılmıştır. Fenomenoloji bireylerin kendi bakış açısından algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmayı amaçlayan bir araştırma desendir (Ersoy, 2016). Diğer bir ifade ile fenomenoloji herhangi bir duruma ilişkin bireyin deneyimlerini süreç içerisinde anlamaya ve açıklamaya yöneliktir bir araştırmadır (Gedik, 2016). Öğrencilerin noktalama işaretlerinin öğretiminde istasyon tekniğinin uygulanmasına ilişkin deneyimlerini ve bu deneyime bağlı olarak oluşan algı ve anlamalarını ortaya çıkarmak amaçlandığından bu çalışmada olgu bilimi tercih edilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada, amaçlı örnekleme tekniklerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Bu araştırmada belirlenen ölçüt, istasyon tekniğinin kullanıldığı öğretim deneyimine sahip olmaktır. Bu açıdan araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılının 2. döneminde Adıyaman ilinin Çelikhan ilçesinde bulunan Pınarbaşı ortaokulunda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerle yapılmıştır. Çalışma grubunu, 5'i istasyon şefi ve 3'ü farklı grup üyesi olmak üzere 8 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, noktalama işaretleri konusu üç hafta boyunca derslerde istasyon tekniği uygulanarak öğretilmeye çalışılmıştır. Bilimsel etik açısından öğrencilerin isimleri Ö1, Ö2, ... ,Ö8 şeklinde kodlanmıştır. Tablo 1'de çalışma grubuna ilişkin katılımcı kodları ve cinsiyet bilgileri sunulmuştur.

Tablo 1. Örnekleme ait betimsel istatistikler

Katılımcı	Cinsiyet
Ö1	Kız
Ö2	Kız
Ö3	Kız
Ö4	Kız
Ö5	Erkek
Ö6	Kız
Ö7	Kız
Ö8	Erkek

Tablo 1'de görüldüğü gibi, araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilerin çoğunluğunu kız öğrenciler oluşturmaktadır. Bunun nedeni, yapılan etkinlikte gönüllü seçilen istasyon şeflerinin çoğunluğu kız öğrencilerden olduğundan dolayıdır.

2.3. Veri Toplama Aracı

İstasyon tekniği ile ilgili öğrenci görüşlerinin alınması için araştırmacılar tarafından “yarı yapılandırılmış görüşme formu” hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasında uzman bilgisine başvurulmuş, 9 açık uçlu sorudan oluşan taslak formda, uzman dönütleri doğrultusunda 2 soru maddesi çıkarılmıştır. Görüşme formundaki soruların dil ve anlatım yönünden geçerliğini sağlamak açısından sorular bir Türkçe öğretmenine sunulmuş, dönütler doğrultusunda gerekli değişiklikler yapılmış ve görüşme formuna son şekli verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme yönteminde, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını detaylandırmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000). Bu çalışmada, öğrenci görüşlerinin alınmasında yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanılmasının nedeni, görüşmenin gidişatına göre yeni sorular eklenerek araştırmanın amacına yönelik derin görüşler alınmasının sağlanmasıdır. Ayrıca görüşme formunda yer alan sorular şu şekildedir:

1. İstasyon tekniğinin noktalama işaretlerinin öğretime katkısı olduğunu düşünüyor musun? Nasıl katkısı olduğunu düşünüyorsunuz?
2. İstasyon tekniği çalışması için oluşturulan grupların oluşturulma biçimi hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Grubunuzdaki arkadaşlarınızın size ve grubunuza katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Ne gibi katkıları olmuştur?
4. Grup olarak en çok hangi istasyonda zorlandığınızı düşünüyorsunuz? Neden zorlandınız?
5. Grup olarak kolay uygulayabildiğiniz istasyonların hangisi olduğunu düşünüyorsunuz? Neden kolay olduğunu düşünüyorsunuz?
6. Etkinliğin sonunda yapılan değerlendirme hakkında ne düşünüyorsunuz? Size ne gibi katkısı oldu?

2.4. Araştırmanın Uygulanması

Araştırmada uygulanma süreci öncesinde araştırmacılar tarafından tekniğe ilişkin eksiklikleri gidermek amacıyla pilot uygulamalar yapılmıştır. Araştırma için 20 kişilik sınıf 4'er kişiden oluşan 5 farklı gruba bölünmüştür. Çalışma için 5 farklı istasyon belirlenip her grup öğrencilerinin 5 farklı istasyonda da çalışması sağlanmıştır. Her bir istasyon için birer öğrenci, gruplar içinden istasyon şefi olarak gönüllü seçilmiştir. Bu istasyonlarda;

1. İstasyon: Bilgi İstasyonu: Öğrencilerden o derste belirlenen noktalama işareti hakkında bilgi yazmaları istenmiştir.
2. İstasyon: Şiir İstasyonu: Öğrencilerden o derste belirlenen noktalama işareti hakkında bir dördlük yazması istenmiş. Daha sonra gelen grupların bir önceki mısraları okuyup buna göre kendi mısralarını yazarak şiiri tamamlamaları istenmiştir.
3. İstasyon: Hikâye İstasyonu: Öğrencilerden o derste belirlenen noktalama işareti hakkında bir hikâye yazmaları istenmiştir. Yer değiştiren grupların daha önceki grupların yazdığı hikâyeleri akışı bozmadan devam ettirmeleri istenmiştir.
4. İstasyon: Resim İstasyonu: Öğrencilerden o derste belirlenen noktalama işaretini anlatan bir resim yapmaları istenmiştir. Büyük boy kartona yapılan resimleri kendi isteklerine göre renklendirmişlerdir.
5. İstasyon: Slogan İstasyonu: Öğrencilerden o derste belirlenen noktalama işareti ile ilgili slogan yazmaları istenmiş, farklı bir açıklama yapılmamıştır.

Şekil 1. İstasyon Tekniğinin Uygulanmasında Öğrencilerin İstasyon Döngüsü



Araştırmanın uygulanması süreci 3 hafta sürmüştür. Her hafta 2 ders saati boyunca istasyon tekniği derslerde uygulanmıştır.

2.45. Verilerin Toplanması ve Analizi

Üç hafta boyunca uygulanan istasyon tekniği sonrasında 5 istasyon şefi ve 3 farklı grup üyesi öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde öğrencilerin uygulanan istasyon tekniği hakkındaki görüşleri derinlemesine incelenmiştir. Çalışmanın amacı doğrultusunda elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilerek araştırmacılar tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Daha sonra fikir ayrılığı yaşanan kodlar tartışılıp gerekli düzenlemeler yapılarak fikir birliği sağlanmıştır. Verilerin analizi sonucu elde edilen kodlar temalara ve alt temalara ayrılmıştır. Ayrıca bu temaları yansıtan örnek alıntılara bulgularda yer verilmiştir. Bununla birlikte görüşmeler yapılmadan önce öğrencilere “yarı yapılandırılmış görüşme formu” ile ilgili gerekli bilgiler verilmiştir. Ayrıca öğrencilere sorulara verilecek yanıtlarda gerekli hassasiyeti ve samimiyeti gösterilmesi rica edilmiştir. Öğrenci ile yapılan görüşmelerde öğrencilerin istasyon tekniği hakkındaki görüşlerini tamamiyle yansıtmaya amacıyla öğrencilerin kendini rahat hissedebileceği ortamda görüşmeler yapılmıştır.

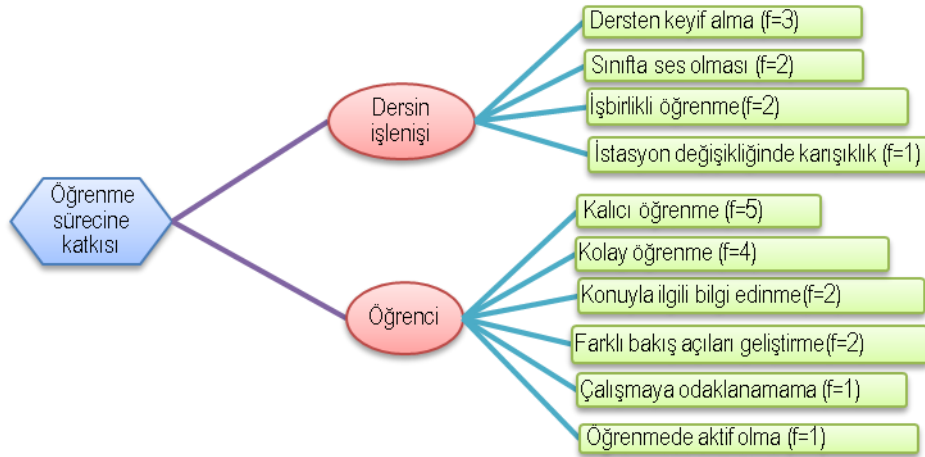
BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonucu elde edilen araştırma problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.1. İstasyon Tekniğinin Noktalama İşaretlerinin Öğretimine Katkısına Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

İstasyon tekniğinin noktalama işaretlerinin öğretimine katkısına yönelik öğrenci görüşlerine ait tema ve kodlar frekans değerleri ile birlikte Şekil 2’de sunulmuştur.

Şekil 2. Öğrencilerin İstasyon Tekniğiyle Noktalama İşaretlerinin Öğretimine Katkısına Yönelik Öğrenci Görüşlerine Ait Tema ve Kodlara İlişkin Frekans Değerleri



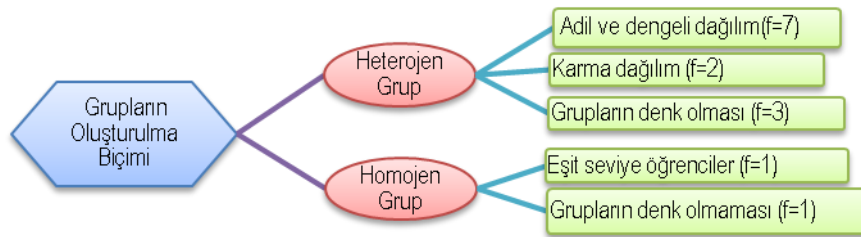
Şekil 2 incelendiğinde, istasyon tekniğiyle noktalama işaretlerinin öğretiminde öğrenme sürecine katkısına yönelik öğrencilerin görüşleri, “Dersin işlenişi” ve “ Öğrenci” olmak üzere iki tema oluşturulmuş. “Dersin işlenişi” teması altında “Dersten keyif alma (Ö2, Ö5, Ö7)”, “ İşbirlikli öğrenme (Ö5, Ö6)”, “Sınıfta ses olması (Ö4, Ö8)” ve “İstasyon değişikliğinde karışıklık (Ö4)” kodları elde edilmiştir. Dersten keyif almayı Ö2, “...Hem de dersler daha eğlenceli geçti. Hem eğlendik hem de öğrendik.Çok güzel bir duygu.” şeklinde ifade ederken, işbirlikli öğrenmeyi Ö5, “Arkadaşlarımızın katkısıyla noktalama işaretlerini farklı bir yönden öğrendik.” şeklinde, sınıfta ses olmasını Ö4, “Noktalama işaretlerini daha iyi ve yakından tanımamıza katkısı oldu. Yalnız sınıfta çok ses oluyordu.” şeklinde ve istasyon değişikliğinde karışıklık olmasını Ö4, “... Bir de istasyon merkezlerinde yer değiştirirken çok karışıklıklar oldu.” şeklinde belirtmiştir. “Öğrenci” teması altında “Kalıcı öğrenme (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8)”, “kolay öğrenme (Ö3, Ö5, Ö6, Ö7)”, “Konuyla ilgili bilgi edinme (Ö1, Ö3)”, “Farklı bakış açıları geliştirme (Ö5, Ö6)”, “Çalışmaya odaklanamama (Ö4)” ve “Öğrenmede aktif olma (Ö6)” kodları oluşturulmuştur. Kalıcı öğrenmeyi ve kolay öğrenmeyi Ö3, “Bence noktalama işaretlerini önceden

öğrenemediğimizi fark ettim ama bu etkinlikler sayesinde daha kolay ve akılda kalıcı şekilde öğrendik.” şeklinde, konuyla ilgili bilgi edinmeyi Ö1, “Tüm istasyonlarda noktalama işaretleriyle ilgili bilgiler edindik.” şeklinde belirtmiştir. Farklı bakış açıları geliştirmeyi Ö6, “Arkadaşlarımızın da yardımıyla farklı açılardan farklı düşünceler oluşturuyoruz.” ifadesiyle açıklarken, çalışmaya odaklanamamayı Ö4, “...Bazen çalışmalara kendimi veremiyordum.” şeklinde, öğrenmede aktif olmayı Ö6, “...Kendimiz yapınca daha çok akılda kalıcı oluyor.” şeklinde açıklamıştır.

3.2. Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde İstasyon Tekniği Uygulanırken Grupların Oluşturulma Biçimine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Noktalama işaretlerinin öğretiminde istasyon tekniğinin uygulanması sürecinde öğrenci gruplarının oluşturulma biçimine yönelik öğrenci görüşlerine ait tema, kodlar frekans değerleri ile birlikte Şekil 3’de sunulmuştur.

Şekil 3. İstasyon Tekniğini Uygulama Sürecinde Oluşturulan Gruplara İlişkin Öğrenci görüşlerine Ait Tema ve Kodlar ile Frekans Değerleri



Şekil 3 incelendiğinde, istasyon tekniğinin uygulanması sürecinde öğrenci gruplarının oluşturulma biçimine yönelik öğrenci görüşlerine ilişkin “Heterojen grup” ve “Homojen grup” temaları oluşturulmuştur. “Heterojen grup” teması altında “Adil ve dengeli dağılım (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8)”, “Karma dağılım (Ö5, Ö7)” ve “Grupların denk olması (Ö2, Ö6, Ö7)” kodları bulunmaktadır. Adil ve dengeli dağılımı Ö6, “Bence gruplar düzenli, adaletli ve dengeli oluşturulmuştur.” cümlesiyle ifade ederken Ö3, “...gruplar çok dengeli ve düzenliydi. İstasyon şefleri ve grup arkadaşlarımızla çok iyi işler yaptık.” ifadesiyle belirtmiştir. Karma dağılımı Ö7, “...gruplar karma şekilde dağıtılmıştı.” şeklinde açıklamış ve Ö5, “Gruplarda çalışkan öğrencilerde vardı tembel öğrencide.” şeklinde ifade etmiştir. Grupların denk olmasını Ö6, “...gruplar hemen hemen eşit güçtelerdi.” ifadesiyle anlatmıştır. “Homojen grup” teması altında ise “Eşit seviyeli öğrenciler (Ö1)” ve “Grupların denk olmaması (Ö1)” kodları yer almaktadır. Eşit seviyeli öğrencileri ve grupların denk olmamasını Ö1, “Benim bulunduğum grupta dengeli olmadığını düşünüyorum. Diğer gruplara göre daha başarısız arkadaşların benim olduğum gruptaydı.” şeklinde açıklamıştır.

3.3. İstasyon Merkezlerindeki Çalışmalarda Gruptaki Üyelerin Grubun Başarısına Katkısına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Bulgular

Noktalama işaretlerinin istasyon tekniği ile öğretimi sürecinde her bir istasyon merkezinde grup üyelerinin grubun başarısına katkısına yönelik öğrenci görüşlerine ait tema ve kodlar frekans değerleri ile birlikte Şekil 4’te sunulmuştur.

Şekil 4. İstasyon Merkezlerindeki Çalışmalarda Gruptaki Üyelerin Grubun Başarısına Katkısına Yönelik Öğrenci Görüşlerine Ait Tema ve Kodlar ile Frekans Değerleri



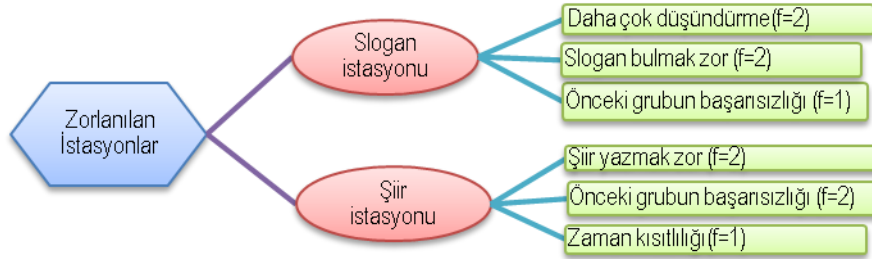
Şekil 4 incelendiğinde, istasyon tekniğinin uygulanması sürecinde istasyon merkezlerinde grup üyelerinin grubun başarısına katkısına yönelik öğrenci görüşlerinden “Grup bilinci” ve “Bireysellik” olmak üzere iki tema oluşturulmuştur. “Grup bilinci” teması altında “Çalışan grup üyeleri (Ö2, Ö4, Ö5, Ö6)”, “Çalışmayan grup üyeleri (Ö1, Ö5, Ö7, Ö8)” ve “Grup çalışması (Ö4, Ö6, Ö7)” olmak üzere üç kod çıkarılmıştır. Çalışan grup üyelerini Ö2, “Arkadaşlarım yardımlarıyla çok şeyler yaptık ve öğrendik. Çok büyük

katkıları oldu. Hepsi elinden geleni yaptı.” şeklinde açıklarken, Ö5, “...Bütün arkadaşlarım elinden geleni yaptı.” şeklinde ifade etmiştir. Çalışmayan grup üyelerini Ö8, “Bir arkadaşımız pek fazla ilgilenmedi...” şeklinde belirtirken Ö1, “Hayır. Çünkü grubumdaki arkadaşlar çok çalışmadılar.” şeklinde belirtmiştir.” Grup çalışmasını Ö4, “Grup arkadaşlarım hem bana hem de birbirimize çok yardımcı oldular. Bu nedenle birlikte öğrenmek güzel.”. “Bireysellik” teması altında “Karşılıklı faydalanma (Ö3, Ö4, Ö8)” ile “Karşılıklı fikir alış veriş (Ö3, Ö4, Ö5)” kodları bulunmaktadır. Karşılıklı faydalanmayı Ö4, “Anlamadığım durumda arkadaşlarıma sorarak çok rahat öğrendim.” şeklinde ifade ederken Ö8, “...Biz diğer arkadaşlarla çalışmalar yaptık. Birbirimizden faydalandık. Onlardan çok şey öğrendim.” şeklinde ifade etmiştir. Karşılıklı fikir alış veriş Ö4, “...En azından tıkanıdığımız yerde birbirimizle fikir alış verişinde bulunarak çalışmalar yaptık.” şeklinde belirtmiştir.

3.4. İstasyon Tekniğini Uygulama Sürecinde Zorlanılan İstasyonlara İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Bulgular

Noktalama işaretlerinin öğretiminde istasyon tekniğini uygulama sürecinde öğrencilerin zorlandıkları istasyon merkezlerine yönelik görüşlerine ait oluşturulan tema ve kodlar Şekil 5’te sunulmuştur.

Şekil 5. Öğrencilerin İstasyon Tekniğini Uygulama Sürecinde Zorlandıkları İstasyonlara İlişkin Görüşlerine Ait Tema ve Kodlar ile Frekans Değerleri



Şekil 5 incelendiğinde, istasyon tekniğinin uygulanması sürecinde öğrencilerin zorlandığı istasyonlara ilişkin görüşleri “Slogan istasyonu” ve “Şiir istasyonu” temalarından oluşmaktadır. “Slogan istasyonu” teması altında “Daha çok düşündürme (Ö4, Ö8)”, “slogan bulmak zor (Ö2, Ö3)” ve “Önceki grubun başarısızlığı (Ö1)” kodları bulunmaktadır. Daha çok düşündürmeyi Ö4, “Slogan istasyonunda zorlandık. Çünkü slogan bulmak diğer istasyonlara göre daha çok düşünmeyi gerektiriyordu.” ifadesiyle açıklarken Ö8, “Slogan istasyonunda slogan bulmakta zorlandık, çok düşünmek zorunda kaldık.” ifadesiyle açıklamıştır. Önceki grubun başarısızlığını Ö1, “Slogan istasyonunu önceki gruplar iyi yapamadıkları için grup olarak devamını getirmekte zorlandık.” şeklinde açıklarken, slogan bulmak zoru Ö2, “Slogan istasyonunda zorlandık. Slogan üretme yeteneğimizin fazla olmamasından dolayı zorlandık.” şeklinde açıklamıştır. “Şiir istasyonu” teması altında ise “Şiir yazmak zor (Ö4, Ö7)”, “Önceki grubun başarısızlığı (Ö6, Ö8)” ve “Zaman kısıtlılığı (Ö4)” kodları yer almaktadır. Şiir yazmak zoru Ö7, “Şiir istasyonunda zorlandık çünkü şiir yazmak pek de kolay değil.” şeklinde anlatırken, önceki grubun başarısızlığını Ö6, “Şiir istasyonunda zorlandık. Çünkü bizden önceki gruplar güzel şeyler yazmadığı için bizde devamını getirmekte zorlandık.” şeklinde ve zaman kısıtlılığını Ö4, “Şiirde de zorlandık çünkü zamanımız az olunca şiir düşünmekte zorlandık.” şeklinde ifade etmiştir.

3.5 İstasyon Tekniğini Uygulama Sürecinde Kolay Uygulanan İstasyonlara İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Bulgular

Noktalama işaretlerinin öğretiminde istasyon tekniğini uygulama sürecinde kolay uygulanan istasyon merkezlerine ilişkin öğrenci görüşlerine ait oluşturulan tema ve kodlar Şekil 6’da sunulmuştur.

Şekil 6. İstasyon Tekniğini Uygulama Sürecinde Kolay Uygulanan İstasyonlara İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Tema ve Kodlar ile Frekans Değerleri

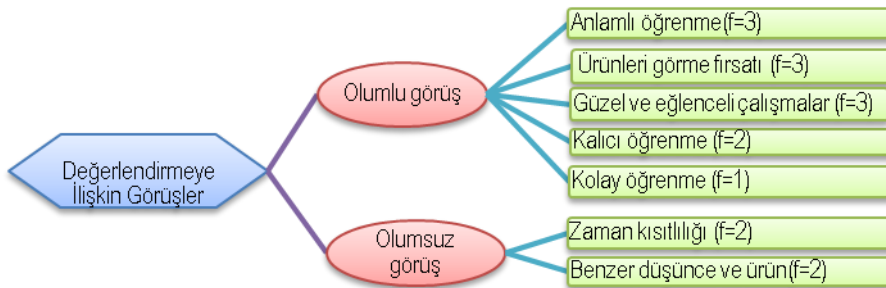


Şekil 6 incelendiğinde, istasyon tekniğini uygulama sürecinde kolay uygulanan istasyonlara ilişkin öğrenci görüşleri, “Hikâye istasyonu”, “ Resim istasyonu” ve “ Bilgi istasyonu” olmak üzere üç temadan oluşmaktadır. “ Hikâye istasyonu” teması altında “Fikirlere uygun hikâye yazma (Ö1,Ö4)” ve “ Hayal gücünü etkili kullanma (Ö8)” kodları yer almaktadır. Fikirlere uygun hikâye yazmayı Ö4, “...hikâye istasyonunun kolay olduğunu düşünüyorum. Çünkü önceden bu istasyondan geçen arkadaşlar güzel çalışmalar bırakıp kendisinden sonra gelen diğer gruplara ipucu vermesi güzel olmuştur diye düşünüyorum.” şeklinde ifade ederken, hayal gücünü etkili kullanmayı Ö8, “Hikâye yazmakta hayal gücümüzü kullanarak daha çok geliştirdi.” şeklinde açıklamıştır. “Resim istasyonu” teması altında “Resim çizmek kolay (Ö3, Ö7, Ö8)”, “Yetenekli grup üyeleri (Ö2)”, “Resim yapmak keyif verici (Ö5)” ile “Hayal gücünü etkili kullanma (Ö4)” kodları yer almaktadır. Resim çizmek kolay kodunu Ö3, “Resim istasyonu bizim için kolaydı. Çünkü noktalama işaretleriyle ilgili resim çizmek çok kolay.” şeklinde ifade ederken, yetenekli grup üyelerini Ö2, “Resim istasyonu çok kolaydı. Gruptaki bazı arkadaşların resim yeteneği iyi olduğu için diğer istasyonlara göre daha kolaydı bizim için.” şeklinde açıklamıştır. Resim yapmak keyif verici kodunu Ö5, “Resim istasyonu bana göre kolaydı. Resim yapmak eğlenceli bir şey.” şeklinde, hayal gücünü etkili kullanmayı Ö4, “Resim istasyonu daha kolay oldu. Hayal gücümü daha fazla olduğu için güzel resimler çizdiğimizi düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir. “Bilgi istasyonu” teması altında ise “yazı yazmak kolay (Ö7)” kodu yer almaktadır. Yazı yazmak kolayı Ö7, “Resim ve bilgi istasyonları çok kolaydı. Çünkü yazmak ve çizmek tam bizim grubumuza göre bir şeydi.” şeklinde ifade etmiştir.

3.6. İstasyon Tekniğini Uygulama Süreci Sonunda Elde Edilen Ürün Değerlendirmesine İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Bulgular

Noktalama işaretlerinin öğretiminde istasyon tekniğini uygulama süreci sonunda elde edilen ürün değerlendirmesine ilişkin öğrenci görüşlerine ait tema, kodlar ve frekans değerleri Şekil 7’de sunulmuştur.

Şekil 7. İstasyon Tekniğini Uygulama Süreci Sonunda Elde Edilen Ürün Değerlendirmesine İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Bulgular



Şekil 7 incelendiğinde, noktalama işaretlerinin istasyon tekniği ile öğretimi süreci sonunda elde edilen ürün değerlendirmelerine ilişkin öğrenci görüşleri “Olumlu görüş” ve “Olumsuz görüş” olmak üzere iki temadan oluşmuştur. “Olumlu görüş” teması altında “Anlamlı öğrenme (Ö4, Ö6, Ö7)”, “Ürünleri görme fırsatı (Ö5, Ö7, Ö8)”, “Güzel ve eğlenceli çalışmalar (Ö3, Ö4, Ö7)”, “Kalıcı öğrenme (Ö2, Ö8)” ve “Kolay öğrenme (Ö2)” kodları yer almaktadır. Anlamlı öğrenmeyi Ö4, “Her grup güzel çalışmalar yapmış. Etkinliğin sonunda çalışmaların tamamını görünce daha da güzel oluyordu. Çünkü insanın kendisinin bir şeyler üretebilmesi güzel bir şey.” şeklinde, ürünleri görme fırsatını Ö7, “Değerlendirme konusunda diğer ürünleri görme fırsatı sağladığı için çok güzel oldu. Ve diğer grupların oluşturduğu ürünleri çok beğendim.” şeklinde, güzel ve eğlenceli çalışmalarını Ö3, “Etkinliklerin sonunda güzel ve eğlenceli çalışmalar yapıldı.” şeklinde açıklamıştır. Kalıcı öğrenmeyi Ö8, “Gün geçtikçe daha güzel çalışmalar oldu. Kendimizi geliştirdik.Daha akılda kalıcı oluyor bilgiler.Hiç unutmam diye düşünüyorum.” şeklinde ifade ederken, kolay öğrenmeyi Ö2, “Grup arkadaşlarımızın ve istasyon

şeflerinin yardımlarıyla noktalama işaretlerini daha kolay öğrendik." şeklinde belirtmiştir. "Olumsuz görüş" teması altında ise "Zaman kısıtlılığı (Ö5, Ö7)" ve "Benzer düşünce ve ürün (Ö1, Ö5)" kodları bulunmaktadır. Zaman kısıtlılığını ve benzer düşünce ve ürünü Ö5, "Yalnız arkadaşlarının ürünlerine baktığımda sanki düşünceleri birbirine çok yakındı. Bir de zaman kısıtlamasının olması bazı şeyler yapmamıza engel oluyor." şeklinde açıklarken, Ö1 benzer düşünce ve ürün kodunu, "Aslında çokta farklı çalışmalar oluşturulmadı. Hepsi birbirine çok yakın." şeklinde belirtmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın temel amacı Türkçe dersinde yer alan öğrenim alanlarında özellikle de noktalama işaretlerinde, yeri ve zamanı geldiğinde aktif öğrenme uygulamalarından biri olan istasyon tekniğinin uygulanması sürecinde, tekniğin öğrencinin başarısına, derse yönelik tutumuna ve derse katkısını, öğrenciye sunacağı avantajların neler olabileceğini istasyon tekniğini deneyimleyen öğrencilerin görüşleri bağlamında belirlemektir.

Araştırmaya katılan öğrenciler, istasyon tekniğinin noktalama işaretlerinin öğretime katkısına yönelik derslerin keyifli geçtiğini, kolay ve kalıcı öğrenmeyi sağladığını, farklı bakış açıları geliştirdiğini, öğrenmeyi aktif olarak gerçekleştirdiğini, konuyla ilgili bilgiler elde edildiğini ve işbirliğiyle öğrenmeyi sağladığını fakat bunun yanı sıra dersin işleniş esnasında sınıfta gürültü ve karışıklıkların çıktığını bu nedenle çalışmaya odaklanılamadığını belirtmişlerdir. Buna göre öğrenciler Türkçe öğretiminde istasyon tekniğinin kullanılmasının bir çok katkısı olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, Güç vd. (2016)'nin yapmış oldukları çalışmada elde ettikleri, öğrencinin derse karşı olumlu tutum geliştirilmesi, öğrencilerin derse etkin katılıma imkân sağladığı, konunun öğretime katkısı gibi sonuçlarla örtüşmektedir. Bunun yanı sıra bu sonuç, Albayrak vd. (2017)'nin çalışmalarında yer alan öğrencilerin, istasyon tekniğini etkili öğrenmeyi sağlayan, faydalı, eğlenceli, ilgi çekici ve kolay öğrenmeyi destekleyen bir teknik olarak gördükleri sonucunu desteklemektedir. Erkoç vd (2017)'nin yapmış olduğu çalışmanın sonuçları da bu sonucu destekler niteliktedir. Ayrıca tekniğin uygulanması esnasında gürültü ve karışıklıkların çıkması bu tekniğin zayıf yönlerinden birisidir (Kara Ekemen vd, 2017).

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu, istasyon tekniği uygulanırken grupların oluşturma biçimine yönelik grupların adil, dengeli ve düzenli oluşturulduğunu, gruplarda başarılı öğrencilerin ve başarısız öğrencilerin dengeli ve karma şekilde dağıtıldığını fakat bir kısmı ise bazı grupların homojen şekilde dağıtıldığını ve başarılı öğrencilerin aynı gruplarda olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğrencilerin çoğunluğu istasyon tekniği uygulanırken oluşturulan grupların heterojen şekilde dağıtılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu sonucu işbirliği ile öğrenmeyi sağlayan tekniklerde grupların heterojen şekilde ayarlanması gerektiği koşulu desteklemektedir (Açıkgöz Ün, 2014). İstasyon tekniği derse tam katılımın sağlanamadığı durumlarda uygulanabilecek bir tekniktir. Rastgele, heterojen gruplara ayrılan sınıfta her öğrenciye istasyonlarda bir görev düştüğünden çalışmayı tamamlayabilmek için gruptaki görevini de tamamlamak durumundadır. Böylece, öğrencilerin derse katılımı sağlanabilmektedir (Kara Ekemen vd, 2017). Bu sonuca göre istasyon gruplarının oluşturulması ve etkinliklerin iyi bir planlama yapılarak uygulanması sağlanmalıdır. Aksi takdirde sınıf içerisinde gürültü ve karışıklıklar yani disiplin sorunları oluşabilir (Demir vd. 2011; Albayrak vd, 2017).

İstasyon tekniğinin uygulanması sürecinde öğrenciler, grup içerisinde bazı öğrencilerin gruba katkılarının olmadığını ama genel anlamda her üyenin elinden geldiğince yardımcı olarak grup bilinci oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra bireysel anlamda grup üyeleri bireysel olarak da birbirlerinden faydalandıklarını ve fikir alışverişinde bulduklarını belirtmişlerdir. İstasyon tekniği, gruplarla yapılan bir öğrenme etkinliğidir. Bu nedenle istasyon tekniğinde öğrencilerde grup bilincinin oluşması ve grup üyelerinin birbirlerinden yararlanması ve fikir alışverişinde bulunarak öğrenmesi bir çok çalışmada ulaşılmış bir sonuçtur (Kara Ekemen vd, 2017, Alacapınar, 2009; Erdağı ve Önel, 2015; Güç vd, 2016). Bunun yanı sıra araştırmanın bulgularında yer alan bazı grup üyelerinin gruba katkı sağlamadığı düşüncesi özellikle Demir (2011)'in çalışmasında ulaştığı öğrenme istasyonlarında bazı öğrencilerin yeteri kadar fikir üretmedikleri için arkadaşları tarafından kabul görmedikleri ve disiplin sorunlarına neden olduğunu sonucuyla desteklenebilecek niteliktedir.

Araştırmaya katılan öğrenciler, istasyon tekniğinin uygulanması sürecinde zorlandıkları istasyonların slogan ve şiir istasyonları olduğunu belirtmiş çünkü slogan üretmenin ve şiir yazmanın zor bir iş olduğunu, bunların daha çok düşündürme gerektiğini fakat zamanın yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

Bunun yanı sıra araştırma da araştırmaya katılan öğrenciler, istasyon tekniğinin uygulanması sürecinde kolay uyguladıkları istasyonların hikaye, resim ve bilgi istasyonları olduğunu belirtmişler çünkü önceki grupların başarılı çalışması, hayal gücünün etkin şekilde kullanılması, hikaye yazma ve resim yapmanın kolay ve keyif verici olması nedeniyle bu istasyonların kolay uygulandığını ifade etmişlerdir. Bu sonuç, Albayrak vd. (2017)'nin yapmış olduğu çalışmada resim yapma ve hikaye yazma istasyonlarını, öğrencilerin önemli bir kısmının faydalı bulmadığı, bu durumun oluşmasında bazı öğrencilerin resim yapma, hikaye yazma gibi etkinlikleri öğretici bulmaması sonucuyla örtüşmemektedir. Avcı (2015) yapmış olduğu çalışmada da öğrencilerin bazılarının bazı istasyonları gereksiz bulduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmada ise bu şekilde bir sonucun oluşması çalışma grubunun 5. Sınıf öğrencilerden oluşması olabilir. Çünkü bu yaşlardaki öğrenciler daha çok resim yapmayı ve masal ya da hikâye anlatmayı sevmektedir. Buradan anlaşılacağı üzere istasyon tekniğinde istasyon merkezlerinin oluşturulması aşamasında öğrenci gelişimsel düzeylerinin göz önünde bulundurulması gerektirir. Bu çalışmada elde edilen öğrencilerin slogan ve şiir istasyonlarını uygulamada zorlanmaları bu gelişimsel düzeylerin dikkate alınmadığını gösterebilir.

Araştırmaya katılan öğrenciler, istasyon tekniğinin uygulanması süreci sonunda yapılan değerlendirmelere ilişkin ürünleri görme fırsatının anlamlı, kolay ve kalıcı öğrenmeyi sağladığını, güzel ve eğlenceli çalışmalar yapıldığını bununla birlikte zamanın kısıtlı olduğunu ve benzer düşünce ve ürünlerin oluşturulduğunu belirtmişlerdir.

Tüm bu sonuçlar, Maden ve Durukan (2010)'nın Yaratıcı Yazı Yazma Becerisi kazandırmaya yönelik Türkçe dersinde uygulanan istasyon tekniğinin derse karşı tutuma etkisinin incelendiği çalışmada elde edilen veriler, istasyon tekniğinin geleneksel yöntemlere göre Yaratıcı Yazı Yazma Becerisi kazandırmada etkili olduğunu ve Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirdiği sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ayrıca bu sonuçlar literatürde yer alan birçok çalışmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Ocak, 2010; Avcı, 2015; Erdağ & Önel, 2015; Genç, 2013; Benek ve Kocakaya, 2012; Batdı ve Semerci, 2012).

Bu sonuç ve tartışmalar ışığında öğretmenler sadece noktalama işaretleri konusunda değil Türkçe dersinde yer alan tüm öğrenme alanlarında istasyon tekniğini uygulayabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz Ün, K. (2014). *Aktif öğrenme*. Biliş Yayıncılık, İzmir, 12.
- Alacapınar, G. F. (2009). İstasyon tekniği ile ders işlemeye yönelik öğrenci görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 137-147.
- Avcı, H. (2015). *İngilizce öğretiminde istasyon tekniği kullanımının akademik başarıya, tutumlara ve kalıcılığa etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ, 74-89.
- Aydın, İ. (2016). *Akademik etik*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Batdı, V. ve Semerci, Ç.(2012). Derslerde istasyon tekniği uygulamasının yansıtıcı sorgulaması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1 (1), 190-203.
- Bayram, Y. ve Erdemir, A. (2006). Amasya'daki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin imla kurallarını kullanma düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Milli Eğitim Yayınları*, 171, 140-155.
- Benek, İ. (2012). *İstasyonlarda öğrenme tekniğinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersindeki başarılarına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Van, 8-20, 86.
- Benek, İ. ve Kocakaya, S. (2012). İstasyonlarda öğrenme tekniğine yönelik öğrenci görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (3), s. 8-18.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z., ve Çelepoğlu, A. (2017). *Yazılı ve Sözlü Anlatım (3. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Bilgin, M. (2006). *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dilaçar, A. (1971). Gramer: Tanımı, Adı, Kapsamı, Türleri, Yöntemi, Eğitimdeki Yeri ve Tarihi. *TDAY Belleteri*, 1971, 83-145.
- Demir, M. R. (2008). *İstasyonlarda öğrenme modelinin hayat bilgisi dersindeki üst düzey beceri erişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi (7. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirörs, F. (2007). *Lise 1. sınıf öğrencileri için ohm yasası konusunda öğrenme istasyonlarının geliştirilmesi ve uygulanması* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Ekemen, D. K., Atik, A. D. ve Erkoç, F. (2017). Dokuzuncu sınıf "Biyolojik çeşitlilik ve korunması" konusunun istasyon tekniği kullanılarak öğretilmesi ve öğrencilerin uygulamadan memnuniyeti. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 318-339.
- Erdağı, S. ve Önel, A. (2015). İstasyon tekniğinin uygulandığı fen ve teknoloji dersine ilişkin öğrenci görüş ve performanslarının değerlendirilmesi. *Kafkas Eğitim Araştırma Dergisi*, 2(1), 28-37.
- Ergin, M. (2002). *Türk dil bilgisi*. İstanbul:Bayrak basım/yayım/tanıtım.
- Ersoy, A. (2016). Olgu bilim. Ahmet Saban ve Ali Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Günay, D. (2007). *Sözcükbilime giriş*. İstanbul: Multilingual yayınları.
- Gedik, N. (2016). Olgu Bilim. M. Yaşar Özden ve Levent Durdu(Ed.), *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Genç, M. (2013). Çevre eğitiminde istasyon tekniğinin kullanılması hakkında öğretmen adaylarının görüşleri. *Erzincan üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 188-203.
- Güç, F., Korkmaz, Ö., Çakır, R. ve Bacanak, A. (2016). İstasyon tekniğinin matematik dersi akademik başarısına etkisi ve öğrenci görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40).
- Güneş, E. (2009). *Fen ve teknoloji dersinde istasyon tekniği ile yapılan öğretimin erişime ve kalıcılığa etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 58-59, 88-90.
- Hengirmen, M. (1999). *Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. Engin yayınları, Ankara.
- Karadüz, A. (2008). Yazı ve yazım kavramlarının anlam ve ses öğeleriyle ilişkisi. *Turkish Studies*, 3(6), 422-448.
- Kardaş, M. N. ve Neşe, U. C. A.(2016). Aktif Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarı, Tutum ve Uygulamalara Yönelik Görüşleriyle İlişkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi (UTEB)*, 2016(7), 118-130.
- Kavcar, C. (2003). Türk dili ve edebiyatı ile ilgili yeni çalışmalar. *TÜBAR*,13, 19-26.
- Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (2007). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Maden, S. ve Durukan, A. G. E. (2010). İstasyon tekniğinin yaratıcı yazma becerisi kazandırmaya ve derse karşı tutuma etkisi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28(28), 299-312.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), (2018) *Türkçe Dersi ((İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayını.
- McKinney, K. (2006). *Active learning*. Illinois State University, <http://www.ftss.ilstu.edu/additional/tips/newActive.php>
- Mergen, H. H. (2011). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenme istasyonları uygulamasının akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Ocak, G. (2014). "Yöntem ve teknikler",*Öğretim ilke ve yöntemleri*, Ocak, G. (Ed.), Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 302-311.
- Selçuk, G. S., Çalışkan, S., Şendur, G. ve Yürümezoğlu, K. (2015). Türkiye'nin farklı Bölgelerinden Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Aktif Öğrenme Etkinlikleri Eğitimi ile İlgili Görüşleri ve Öz Değerlendirmeleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(2).
- Sancak, Ş., Durukan, E. ve Alver, M. (2015). İlköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında karşılaşılan yazım ve noktalama hataları (Giresun Örnekleme). *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1).
- Tay, B. (2008). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Uysal, A. (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programında Belirtilen Strateji, Yöntem ve Teknikleri Uygulamadaki Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi*(Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara .
- Ünsal, S. (2017a). Felsefe Dersinde Aktif Öğrenme Tekniklerinin Kullanımı. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 37(3).
- Ünsal, S. (2017b). Felsefe öğretiminde kavram karikatürlerinin kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(39), 223-243.