



MİZAH TEMELLİ ETKİNLİKLERİN 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ*

The Effects of Humor-Based Activities on The Writing Skills of 7th Grade Students

Arş. Gör. Yunus Şakiroğlu

Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

y.sakiroglu@alparslan.edu.tr



<https://orcid.org/0000-0001-6151-7984>

Doç. Dr. Yasin Kılıç

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi - Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.

ykilig@agri.edu.tr




<https://orcid.org/0000-0001-6530-8469>

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi-Journal of Ağrı İbrahim Çeçen
University Social Sciences Institute AİCUSBED 5/2 Ekim/Oktober 2019 / Ağrı

ISSN: 2149-3006

e-ISSN: 2149-4053

Makale Türü- <i>Article Types</i> :	Araştırma Makalesi
Geliş Tarihi- <i>Received Date</i> :	03.07.2019-
Kabul Tarihi- <i>Accepted Date</i> :	11.10.2019
Sayfa- <i>Pages</i> : 43-66	 https://doi.org/10.31463/aicusbed.586485



<http://dergipark.gov.tr/aicusbed>

This article was checked by

 iThenticate®



MİZAH TEMELLİ ETKİNLİKLERİN 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ*

The Effects of Humor-Based Activities on The Writing Skills of 7th Grade Students

*Yunus Şakiroğlu
Yasin Kılıç*

Özet

Bu çalışmada, mizah temelli etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada her iki gruba deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde ortaokul 7. sınıfta öğrenim gören 40 öğrenci oluşturmuştur. Öğrenciler, tesadüfi yöntemle deney ve kontrol grubu diye ikiye ayrılmıştır. Araştırmaya esas olan Türkçe dersindeki konular, deney grubunda uzman kontrolünde tasarlanmış olan mizah temelli etkinliklerle işlenirken, kontrol grubunda ise Türkçe Öğretim Programı'ndaki etkinlikler dikkate alınarak işlenmiştir. Araştırma; anılar, komik öyküler, karikatürler ve komik kısa filmlerle zenginleştirilmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında Türkçe Öğretim Programı'ndaki "Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Bu verilerin analizi, SPSS 15.0 paket programında yapılmıştır. Araştırmada uygulanan son-test sonuçlarına göre, her iki grup arasında deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ulaşılan bulgular ve sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, yazma becerisi, mizah temelli etkinlik.

Abstract

In this study, the effects of humor-based activities on writing skills of 7th grade students were investigated. In the study, semi-experimental design with pre-test and post-test control group was used. In the study, pre-experimental and post-experimental measurements were made to both groups. The study group consisted of 40 students studying in the 7th grade of secondary school in the spring term of 2016-2017 academic year. Students were randomly divided into two groups as experimental and control groups. The subjects in the Turkish course which were the basis of the research were taught with humor-based activities designed in expert control in the experimental group, while in the control group the activities in the

* Bu makale, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü tarafından kabul edilen "Mizah Temelli Etkinliklerin 7. Sınıf Öğrencilerinin Anlatma Becerilerine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Turkish Education Program were taken into consideration. The study was enriched with memories, funny stories, cartoons and funny short films. The “Written Expression Evaluation Form” in the Turkish Education Program was used to collect the research data. The analysis of this data was done in SPSS 15.0 package program. According to the results of the post-test, a significant difference was found between the two groups in favor of the experimental group. According to the findings and the results, various suggestions were presented to the researchers.

Keywords: Turkish education, writing skill, humor based activity

1. Giriş

Dile ilişkin eğitim ve öğretim faaliyetleri Türkçe eğitiminin özünü oluşturmaktadır. Dilin kullanımıyla öğrenilen dil becerileri (okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma) kaliteli bir Türkçe eğitimi ile gelişir. Türkçe derslerinde dil becerilerinin doğru kullanımı, öğrencilerin kendilerini geliştirmelerinde çok önemlidir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda öğrenme-öğretme etkinliklerinde, öğrencinin gelişim seviyesi göz önünde bulundurularak, birikim ve deneyimlerinden hareketle problemlere çözüm yollarının sağlanması amaçlanmıştır. Etkili bir Türkçe öğretimi için, öğrencinin akranları ve öğretmenleriyle sürekli ve sağlıklı iletişiminin kurulması, derse etkili bir şekilde katılımının sağlanması, moral ve motivasyonunun yüksek tutulması gerekir. Bunun için derslerde mizah kullanılabilir.

Alan yazında mizah kavramı farklı şekillerde tanımlanmıştır. Kişiden kişiye farklı duyumsanan ve son derece izafi bir kavram olan mizah hakkında görüş üretmek zordur (Gökçeaslan, 2009: 104). Zira mizah, pek çok işlevde ve alanda kullanıldığı için, tanımsal manada sayısız yaklaşımda bulunulabilecek bir kavramdır.

Türkçe Sözlük’te (TDK, 2005:806) gülmece adı altında, “eğlendirme, güldürme ve bir kimsenin davranışına incitmeden takılma amacını güden ince alay” ve “gerçeğin güldürücü yanlarını ortaya koyan edebiyat türü, mizah, ironi” biçiminde tanımlanmıştır. Ansiklopedi ve sözlüklerde ise (Ana Britanica 1993) , “gerçeğin gülünç, alışılmamış özelliklerini vurgulayan bir düşünce biçimi” , “olayları gülünç, alışılmadık ve çelişkili yönlerini yansıtarak insanı düşündürme, eğlendirme ve güldürme sanatına verilen ad” olarak ifade edilmiştir. Mizah, olay ve durumlara farklı yönlerden bakabilme becerisi (Savaş, 2009:91), yaşamı her yönüyle çevreleyen; duygu, düşünce ve davranışlarımızla sonunda içten gelen gülme

hissinin kahkaha seviyesine ulaşabilecek düzeyde çeşitlilik gösteren bir ifade biçimidir.

Dağılan dikkati toplaması, ilgiyi çekmesi ve eğlenceli olması nedeniyle eğitim faaliyetlerinde mizahı etkin ve kalıcı bir öğrenme aracı olarak kullanmak mümkündür (Aykaç, 2018:434). Zira çocuklar eğlenme güdüsüyle yaratılmıştır. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda, dilsel, sosyal, bilişsel ve duygusal etmenleri içeren mizahî öğeler her biri mizah faktörüyle serpiştirilerek kullanılabilir. İnsanların memnuniyetlerini ifade etme biçimi ya da olaylara yaklaşım tarzı olan mizah, çocukların eğitim-öğretim hayatlarındaki düşünme ve öğrenme şekillerini etkileyebilecek bir öğrenme aracı olabilir (Özkara, 2013:183-184). Bu itibarla mizah öğretmenler için çok sayıda öğretme ve öğrenme malzemesi sağlayabilecek potansiyele sahip bir araç olabilir.

Bugüne kadar mizah üzerine pek çok bilimsel çalışma yapılmış, mizahın farklı yönleri, özellikle eğitimle ilişkisi irdelenmiştir: Seçkin (2006), mizahın başarıya etkisine; Özdemir, vd. (2011), stresle başa çıkma tarzları ile ilişkisine; Özkan (2008), öğretmen ve öğrencilerin mizah anlayışlarının sınıf atmosferine etkisine değinmiştir.

Oruç'a (2006) göre mizah, eğitimsel amaçlar için yararlanılması gereken ve aynı zamanda olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmak için kullanılan önemli bir araçtır. Sınıf içerisinde kullanılan mizah, işlenen dersin akılda kalmasına, öğretimin ve öğretmenin daha etkili olmasına katkı sağlar.

Öğrencinin moral ve motivasyonunu arttırmak ve onların dersleri daha iyi kavramalarına yardımcı olmak için mizah kullanılabilir. Eğitim-öğretim sürecinde mizah temelli etkinlikler, öğrencilerin kavramlar arasında ilişki kurmasına yardımcı olur ve öğrenmede kalıcılığı artırır. Zira gülmece unsuru ile kavramlar arasında etkili bir ilişki kurmak, çağrışım sağlamak ve böylece kalıcı bir öğrenmeyi gerçekleştirmek mümkündür (Oruç, 2006:87).

Tatar'a (2004) göre, yerinde ve uygun dozda bir mizahı kullanma, etkili öğretmenlerin önemli özelliklerindedir. Bu öğretmenler eğitime daha eğlenceli bir vasıf kazandırır. Mizah gerilimi azaltır, disiplin sorunlarını asgariye indirir ve güven duygusunun pekişmesine katkıda bulunur.

Mizah, dikkat çekmede ve sınıfta sessizliği sağlamada önemli rol oynar. Öğretmenler sınıfta düzeni sağlamada otoriter bir duruş sergileyip yetki kullanımına gitmektense, öğrencilerle ortak hareket ederek sorunu çözme yoluna gitmelidir (Çifçili, 2009:101-102).

Günümüzde yeni yöntemler ve yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. Öğrencinin daha nitelikli eğitim görebilmesine yönelik ortaya konan bu

çalışmalarda, kalifiye insan yetiştirebilme, esas kaygı olarak göze çarpmaktadır. İlköğretimden ortaöğretime kadar olan program ve ders kitapları irdelendiğinde seçilen metinlerde ve yapılan etkinliklerde mizah türlerinin yeterince işe koşulmadığı göze çarpmaktadır. Bu durumun bilhassa, Türkçe kitaplarında da göz ardı ediliyor olması dikkat çekicidir (Karagöz, 2009:14).

Sözlü ya da yazılı türlerden fıkra, tekerleme, bilmece; görsel türlerden olan karikatürler gibi mizah öğelerinin eğitim ortamlarında kullanılması; çocuğun kelime dağarcığını hızla geliştirmesine ve kelimelerin daha karmaşık anlamlarının zihninde anlamlaştırmasına yardım edecektir (Özkara, 2013: 185).

Türkçe derslerinde sıklıkla kullanılan bazı önemli türler vardır: Tekerleme, bilmece, fıkra ve karikatür gibi mizahî türler öğrencinin kelime dağarcığını zenginleştirir, öğrencinin anlama ve anlatma becerilerine ciddi katkılar sunar. Bu türlerin Türkçe dersine katkısı şu şekildedir:

Tekerlemeler, Türkçe eğitimi sırasında derse mizah katma ve dersi daha eğlenceli kılma noktasında sıklıkla kullanılan bir türdür. Tekerleme, değişik ses oyunları ve çağrışımlarla birbirine bağlanmış, birbiriyle alakası olmayan fikir ve hayallerin art arda dizilmesinden meydana gelen bir kelime oyunudur. Bu tür, gerek tamamen ayrı bir tür olarak, gerekse diğer edebî türlerle kaynaşmış olarak insanları şaşırtmak, güldürmek ve eğlendirmek amacıyla çokça kullanılmaktadır. Ayrıca tekerlemelerdeki çocuksu üslup, tekerlemelerin büyüklere kıyasla çocuklar tarafından daha çok söylendiğinin en önemli göstergesidir (Örge Yaşar, 2010:51).

Türkçe derslerinde okuduğunu, dinlediğini anlama ve anladığını sözlü ve yazılı olarak anlatma faaliyetleri bir bütün halinde yürütülür (Karakaya, 2007:230). İşte fıkralar da, Türkçe derslerinde, dili doğru kullanma ve Türk kültürünü tanıma açısından önemli içeriklere sahiptir.

Fıkralarda kullanılan garip ve abartılmış bir durumun deyimlerle betimlenmiş olması, Türkçenin söz varlığına yönelik bir kazanım sağlamaktadır. Mesela “Daha neler, çok abartıyorsun anlamında kullanılan “yok devenin başı” gibi... Bir başka nokta ise; Nasreddin Hoca fıkralarında kullanılan, “*ya tutarsa*” (bazen başarılmayacak, gerçekleşmeyecek zannedilen işler de gerçekleşebilir.), “*göle yoğurt çalmak*” (bunu görmek için denemek gerekir anlamında) vb. garip ya da abartılmış durumların fıkralarda deyim şeklinde kullanılmasıdır. Bu durum, öğrencilerin söz varlığını ve kelime hazinelerini eğlenerek geliştirmesine imkân tanıyacaktır. Ayrıca fıkralar, çocuğun hafızasında yer alan zihinsel sembollerini kullanarak

bu semboller aracılığıyla dilin anlam boyutunu tahmin etmesine olanak sağlayacaktır (Özkara, 2013:186).

Öğrenciye kültür belleği kazandırmak ve onu geleceğe hazırlamak için bilmecelerden yararlanmak mümkündür. Bilmecelerin yapısı, çocuk dünyasının şifrelerini içinde barındırır. Çocuklar düşünmeyi ve bir soruya yanıt aramayı bilmeceler aracılığıyla öğrenir (Türkyılmaz, 2009:156).

Kelimelerden meydana getirilmiş bir oyun gereci olan bilmeceler, çocukların hayal ve düşünebilme gücüne hitap ederek onlara kurgusal bir dünya sunma, şiirsel bir anlatım şekliyle çocukları dille yapılandırılmış bir zekâ oyununa çağırma gibi amaçlar taşır. Bu çağrı, çocuklarda, Türkçede yer alan ikilemeleri, deyimleri, mecazları ve eş anlamlı kelimeleri öğrenmeye zemin hazırlayarak Türkçenin söz varlığını edinmelerine katkı sağlar (Çakmak, vd. 2006:145).

Eğitim sürecinde bir diğer önemli unsur karikatürdür. Karikatürlerin eğitimdeki işlevi, sadece yazılı ders materyallerinde görselliğe destek sunma ile sınırlı değildir. Karikatürler, mizahın etkin bir şekilde kullanıldığı yerler olarak bilhassa psikolojik etkileri açısından öğrenme ve öğretmede önemli etkilere sahip unsurlardır (Uğurel ve Moralı, 2006).

Karikatürün eğitsel süreçlerde önemli bir yeri vardır. Bu bağlamda karikatürün bir öğrenme aracı olarak kullanılmasını destekleyen çalışmalar mevcuttur (Özalp 2006; Rule, vd. 2008; Özşahin 2009; Yaman, 2010). Karikatürün kullanıldığı alanlardan biri belki de en önemlisi Türkçe eğitimidir.

Türkçe Eğitiminde karikatür üzerine yapılan bazı çalışmalar, bu türün dil öğrenmede ne derece etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Akkaya'ya (2011) göre karikatürler, dil bilgisi öğretiminde oluşabilecek kavram yanlışlarını gidermede, akademik başarıyı ve derse karşı tutumu arttırmada büyük bir etkiye sahiptir. Bu sebeple, dil bilgisi öğretiminde karikatürlerden yararlanılmalıdır.

Kıvrak (2016), karikatürlerin, öğrencilerin söz varlığını geliştirmede etkili olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca karikatür ve resimlerle işlenen dersin öğrencilere eğlenceli geldiği ve dersin zevkli bir hâle dönüştüğü sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan bu materyallerle ders işlendiğinde, öğrencilerin atasözü ve deyimleri araştırdıkları gözlemlenmiştir.

Yukarıda mizah temelli etkinliklerin eğitimde kullanılmasına yönelik yapılan çalışmalarda, başarılı sonuçların almış olunması, bu yöntemin Türkçe eğitimi etkinliklerinde de tercih edilmesinin, öğrencilerin

kalıcı öğrenmelerine ve kişilik gelişimlerine katkı sağlayacağı sonucuna ulaşılabilir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Öğretmenler, Türkçe derslerinde mizah kullanmaktan çekinmediklerinde, öğrenciler de rahatlar ve iyi birer dinleyici hâline gelirler. Gülmek, sınıfta öğrencilerin daha rahat ve özgür bir biçimde hareket etmelerine yardımcı olur (Oruç, 2006:90). Dolayısıyla mizah ve mizah temelli etkinlikler, öğrencilerin hem derse katılımına hem de dersteki akademik başarısına olumlu anlamda etki edeceği düşünülmektedir. Bu çalışmada mizah temelli etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi araştırılmıştır.

1.2. Problem Durumu

Mizah temelli etkinliklerin 7. sınıf ortaokul öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki etkisi nedir? Bu çalışmanın alt problemleri ise şu maddelerden oluşmaktadır:

1. Mizah temelli etkinliklerin uygulandığı deney grubu ile Türkçe Öğretim Programı'na göre Türkçe dersinin işlendiği kontrol grubu yazma becerisi ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Mizah temelli etkinliklerin uygulandığı deney grubunun yazma becerisi ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Türkçe Öğretim Programı'na göre Türkçe dersinin işlendiği kontrol grubunun yazma becerisi ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Mizah temelli etkinliklerin uygulandığı deney grubu ile Türkçe Öğretim Programı'na göre Türkçe dersinin işlendiği kontrol grubu yazma becerisi son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Mizah temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkisi var mıdır?

2. Yöntem

Bu bölümde araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi gibi başlıklara yer verilmiştir. Araştırmada, mizah temelli etkinliklerin, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisi incelenmiştir. Tema olarak “Kişisel Gelişim”, “Millî Kültür”, “Toplum Hayatı” temaları seçilmiştir.

2.1. Araştırma Deseni

Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan "Kişisel Gelişim" temasına ait on iki adet alt tema bulunmaktadır. Bu alt temalar; kendine saygı, kendini tanıma, kişilik tipleri, empati (duygudaşlık), sosyal gelişim, sorumluluk, olumlu düşünme, meslek seçimi, karar verme, başarı, girişimcilik ve öz eleştiridir.

"Toplum Hayatı" teması başlığı altında sekiz alt tema bulunmaktadır. Bunlar; medeniyet, birey ve toplum, yardımlaşma, komşuluk ilişkileri, küreselleşme, dayanışma, dostluk, konukseverliktir.

Millî Kültür temasının sekiz tane alt teması vardır. Bunlar; geleneksel sanatlarımız, Türk büyükleri, Türk müziği, seyirlik oyunlar, zanaatlar, spor, oyunlar ve bayramlardır.

Çalışma, ön test - son test kontrol gruplu yarı deneysel desene göre düzenlenmiştir. Deneysel çalışmalarda uygulanan ön ve son testlerden elde edilen sonuçlara göre işe koşulan yöntem veya tekniklerin deney grubu üzerindeki etkisi araştırılabilir (Büyüköztürk, 2013). Bu çalışmada kolay ulaşılabılır örnekleme tekniğiyle öğrenci çalışma grupları belirlenmiş olup süreç öncesinde yapılan yazma çalışmalarından hareketle uygulanan "Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu" ön test sonuçlarına göre başarı eşitlikleri üzerinde durulmuştur.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ağrı ili merkez ilçesine bağlı bir ortaokulun yedinci sınıfında öğrenim gören 40 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubunda 8'i kız 12'si erkek olmak üzere toplam 20 öğrenci deney grubunda yer almıştır. Kontrol grubunda 9'u kız, 11 erkek olmak üzere 20 öğrenci yer almıştır. Deney grubu olan 7/A sınıfı ve kontrol grubu olan 7/B sınıfı eşit mevcutta olmak üzere 20'şer kişiden oluşmaktadır.

2.3. Deney Grubuna Uygulanan İşlemler

1. Öğretim sürecinde işlenecek "Kişisel Gelişim, Toplum Hayatı, Millî Kültür" temaları ve bu temalara ait metinler ve konuya ilişkin hedef ve kazanımlar İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan alınmıştır.

2. Öğretim süreci öncesinde dersi işleyecek öğretmene çalışmanın amacı açıklanmıştır. "Gereksiz cesaret gösterileri hangi kötü sonuçları doğurabilir?" konulu bir kompozisyon çalışması yaptırılmıştır. Bu uygulama

için önceden hazırlanan, yalnızca konu ve açıklanması istenen özelliklerin yer aldığı dosya kâğıtları öğrencilere araştırmacı tarafından verilmiştir. Öğrencilere 60 dakikalık süre verilmiştir. Ardından bu çalışmalar “Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu” vasıtasıyla puanlandırılarak grubun ön-test puanları saptanmıştır.

Kişisel Gelişim teması kapsamında yürütölen bu işlemler aynı şekilde Toplum Hayatı ve Millî Kültür temaları kapsamında da uygulanmıştır. “Toplum Hayatı” temasında yazma ön-test çalışması için “İlköğretim çağında olduğu hâlde çalışmak zorunda olan çocukların okuyabilmesi için neler yapılabilir?” sorusu sorulurken, “Millî Kültür” temasında, “Millî kültürümüzün parçası çocuk oyunlarımız” konusunda yazma çalışması yaptırılmıştır.

3. Ardından ders sürecinde işlenecek mizah temelli etkinlikler konusunda öğretmene gerekli bilgilendirmeler yapılmış, çalışmanın ne şekilde uygulanacağı anlatılmıştır. Araştırmacı tarafından uzman kontrolünde hazırlanan anılar, komik öyküler, karikatürler ve komik kısa filmlerle zenginleştirilmiş etkinlikler öğretmene gösterilmiştir. Ayrıca bu etkinliklerin uygulanması hususunda düzenlenen ders planları da öğretmene teslim edilmiştir.

4. Mizah temelli etkinlikler ile mevcut programdaki etkinlikler, aynı öğretmen tarafından deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere uygulanmıştır.

5. Mizah temelli etkinliklerin uygulandığı deney grubunda ders süreci, mevcut temalarla ilgili kazanımlar çerçevesinde işlenmiştir. Uygulama hakkında öğrencilere gerekli bilgilendirmeler yapılmış, ders sırasında öğretmene gerektiği durumlarda yönlendirmeler yapma yetkisi verilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerden derslere hazırlıklı gelmeleri istenmiştir. Araştırmacı tarafından uzman kontrolünde hazırlanan anılar, komik öyküler, karikatürler ve komik kısa filmler derste Türkçe öğretmeni tarafından işlenmiştir. Öğretim esnasında her öğrencinin bu materyallere sağlıklı bir şekilde ulaşması için kâğıt materyaller kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin etkinliklere aktif bir biçimde katılmalarının sağlanmasında bilgisayar, hoparlör ve projeksiyon gibi araçlar kullanılmıştır.

6. Uygulamanın son haftasında ise deney grubuna ön testte yaptırılan yazılı anlatım çalışmaları tekrar yaptırılmış ve bu çalışmalar son testte değerlendirilmiştir.

2.4. Kontrol Grubuna Uygulanan İşlemler

Kontrol grubunda ise araştırmacı hiçbir sürece müdahale etmemiştir. Kontrol grubunda öğretim süresince, mevcut temaların öğretim programı etkinlikleri uygulanmıştır. Konular, araştırmacı tarafından herhangi bir işleme tabi tutulmayan sınıfta ve ders öğretmeni tarafından işlenmiştir. Mevcut öğretim programında yer alan teknikler kullanılmıştır. Ayrıca deney grubunda olduğu gibi kontrol grubunda da Kişisel Gelişim temasında “Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu”nun uygulanmasında ön-test ve son-test olarak, “Gereksiz cesaret gösterileri hangi kötü sonuçları doğurabilir?” konulu bir kompozisyon çalışması yaptırılmıştır. Toplum Hayatı temasında yazma ön-test son-test çalışması için “İlköğretim çağında olduğu hâlde çalışmak zorunda olan çocukların okuyabilmesi için neler yapılabilir?” sorusu sorulmuş, Millî Kültür temasında ise, “Millî kültürümüzün parçası çocuk oyunlarımız” konusunda yazma çalışması ön-test son-test olarak yaptırılmıştır.

2.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan “Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu” ile elde edilmiştir. Formdaki maddelerden yalnızca işlenen metinlerin kazanımlarına uygun maddeler bırakılmış, diğer maddeler formdan çıkarılmıştır. Ayrıca bu maddelerin puan aralığının belirlenmesinde “Millî Eğitim Bakanlığı Ortaokullar Öğrenci Başarısını Değerlendirme Ölçeği” olan beşli not sistemi esas alınmıştır (MEB, Yönetmelik, 2013: 15). Yazılı anlatımı değerlendirme formunun yeniden düzenlenmesi sürecinde iki akademisyen ve iki öğretmen görüşüne başvurulmuştur. Form, deney ve kontrol gruplarının yazma becerilerindeki farkı görebilmek için hem ön test hem de son test olarak uygulanmıştır.

Kişisel Gelişim Teması alanında deney grubuna uygulanan yazılı anlatımı değerlendirme formunun faktör yükü 874 ile 957 arasında değişmektedir. KMO ve Bartlett’s test sonucu 0,744, sd=6, p=,000 olup bu form istatistiksel olarak anlamlıdır. Formun Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı 0,930’dur.

Kontrol grubunda ise; Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı 0,855 olup güvenirliliği oldukça yüksektir. Bu bölümde formun faktör yükü 886 ile 812 arasında değişmektedir. KMO ve Bartlett’s test sonucu 0,677, sd=6, p=,000 olup bu form istatistiksel olarak anlamlıdır.

Toplum Hayatı Teması alanında deney grubuna uygulanan yazılı anlatımı değerlendirme formunun faktör yükü 830 ile 895 arasında değişmektedir. KMO ve Bartlett's test sonucu 0,752, sd=6, p=,000 olup bu form istatistiksel olarak anlamlıdır. Formun Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0,865'tir.

Kontrol grubunda ise; Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0,954 olup güvenilirliği oldukça yüksektir. Bu bölümde formun faktör yükü 924 ile 919 arasında değişmektedir. KMO ve Bartlett's test sonucu 0,753, sd=6, p=,000 olup bu form istatistiksel olarak anlamlıdır.

Millî Kültür Teması alanında deney grubuna uygulanan yazılı Anlatımı değerlendirme formunun faktör yükü 946 ile 930 arasında değişmektedir. KMO ve Bartlett's test sonucu 0,724, sd=6, p=,000 olup bu form istatistiksel olarak anlamlıdır. Formun Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0,984'tür.

Kontrol grubunda ise; Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0,959 olup güvenilirliği oldukça yüksektir. Bu bölümde formun faktör yükü 942 ile 880 arasında değişmektedir. KMO ve Bartlett's test sonucu 0,675, sd=6, p=,000 olup bu form istatistiksel olarak anlamlıdır.

2.6. Verilerin Analizi

Araştırma verileri "SPSS 15.0" paket programında çözümlenmiştir. Çalışmada kullanılan "Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu"nun çarpıklık ve basıklık değerleri normal bir dağılım göstermiştir. Bu yüzden araştırmada parametrik testler uygulanmıştır.

Sonraki aşamada yazma becerileri puanlarının hem grup içi hem gruplar arası istatistikleri elde edilirken (alt problemlere cevap aranırken) eşleştirilmiş örneklem için t-testi uygulanmıştır.

3. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde mizah temelli etkinliklere dayalı Türkçe derslerinin işlendiği deney grubu ile Türkçe Öğretim Programı'ndaki müfredata dayalı derslerin işlendiği kontrol grubuna yazma becerisi ön test - son testler uygulanmıştır. Her iki grubun test sonuçlarından elde ettikleri veriler ve bu verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular, bu bölümde araştırma alt problemlerine göre düzenlenerek yorumlanmıştır.

3.1. “Kişisel Gelişim” Temasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada öncelikle deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde ortalama yazma becerisi ön test puanları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığı belirlenmiştir. Bu işleme ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubu Yazma Becerisi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	T	P
Deney Grubu	20	2,34	,330	19	-,059	,954
Kontrol Grubu	20	2,35	,332			

Tablo 1’de deney ve kontrol grubu yazma becerisi ön test sonuçlarına göre, her iki grubun aldıkları puanların aritmetik ortalaması arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$t(19) = -,059$, $p > ,05$ ($p = ,954$)]. Eğitim süreci başında deney grubunun yazma becerisi ön testten aldıkları puanların ortalaması $\bar{X}=2,34$ iken kontrol grubunun yazma becerisi ön testten aldıkları puanların ortalaması $\bar{X}=2,35$ ’tir. Her iki grubun testlerden aldıkları puanların ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu duruma göre deney ve kontrol grubunun yazma becerilerinin çalışma öncesinde benzer düzeyde olduğu; uygulamalara, bu iki grubun benzer özellikleriyle başladığı söylenebilir.

Tablo 2. Deney Grubu Yazma Becerisi Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}		S		sd	T	P
		Ön test	Son test	Ön test	Son test			
Deney Grubu	20	2,34	3,28	,330	,275	19	-9,433	,000

Tablo 2’ye göre, deney grubunun ön test ile son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu, dolayısıyla yazma becerisinde anlamlı bir gelişme olduğu görülmektedir [$t(19) = -9,43$, $p < ,01$ ($p = ,000$)]. Ders sürecinin başında deney grubu öğrencilere yazma becerisi ön test uygulanmıştır. Öğrenciler bu testten, aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,34$ olan bir puan almışlardır. Daha sonra deney grubuna yönelik mizah temelli

etkinliklere dayalı dersler işlenmiştir. Süreç sonunda bu öğrencilerin yazma becerilerini ölçmek üzere son test uygulanmıştır. Öğrencilerin bu testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması ise $\bar{X}= 3,28$ 'e yükselmiştir. Dolayısıyla deney grubunun çalışma öncesi ve sonrası ön test ile son testten elde ettikleri puanlarının aritmetik ortalaması istatistiksel olarak son test lehine ($P=0,000$) anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuca göre deney grubunda uygulanan mizah temelli etkinliklerin, öğrencilerin yazma becerisini anlamlı derecede arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Tablo 3. Kontrol Grubu Yazma Becerisi Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N		\bar{X}		S	sd	T	P
	Ön test	Son test	Ön test	Son test				
Kontrol Grubu	20	2,35	2,45	,332	,253	19	-1,406	,176

Tablo 3'e göre kontrol grubuna uygulanan yazma becerisi ön test ile son testlerden aldıkları puanların aritmetik ortalaması arasında anlamlı bir fark olmadığı, dolayısıyla yazma becerisinde anlamlı bir gelişme olmadığı görülmektedir [$t(19) = -1,406, P > ,05 (P = ,176)$]. Öğrencilere ders sürecinin başında uygulanan yazma becerisi ön testlerden aldıkları puanların ortalaması $\bar{X}= 2,35$ iken, son test puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}= 2,45$ 'e yükselmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son testten elde ettikleri puanların aritmetik ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak ($P= 0,176 > 0,05$) anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Bu test sonuçlarında görüldüğü üzere, kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim programı etkinlikleri, öğrencilerin yazma becerisini çok az da olsa etkilemiştir. Ancak bu sonuç anlamlı farka dönüşmemiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Yazma Becerisi Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	T	P
Deney Grubu	20	3,28	,275	19	10,74	,000

Kontrol Grubu 20 2,45 ,253

İki grubun yazma becerisi son test puanlarının aritmetik ortalamasına bakıldığında, deney grubu ile kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$t(19) = 10,74, P < ,05 (P = ,000)$]. Deney grubunun son testte aldığı puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,28$ 'e yükselirken, kontrol grubunun son testte aldığı puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,45$ 'e yükselmiştir.

3.2. “Toplum Hayatı” Temasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmada, uygulamalar öncesi deney ve kontrol grupları öğrencilerinin yazma becerisi ön test puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Sonuçlar şu şekildedir:

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Yazma Becerisi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	T	P
Deney Grubu	20	2,35	,308	19	,121	,905
Kontrol Grubu	20	2,33	,329			

Tablo 5'te deney ve kontrol grubuna uygulanan yazma becerisi ön test puanları karşılaştırıldığında, deney grubu ile kontrol grubu arasında, yazma becerisi ön testlerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$t(19) = ,121, p > ,05 (P = ,905)$]. Deney grubunun yazma becerisi ön testten aldığı puanların ortalaması $\bar{X}=2,35$ iken, kontrol grubunun yazma becerisi ön testten aldığı puanların ortalaması $\bar{X}=2,33$ 'tür. T testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ortalama ön test puanları arasında manidar bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Bulgular incelendiğinde her iki grup öğrencilerinin elde ettikleri puan ortalamalarının oldukça birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Deney Grubu Yazma Becerisi Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}		S		sd	T	P
		Ön test	Son test	Ön test	Son test			
Deney Grubu	20	2,35	3,05	,308	,256	19	-7,728	,000

Tablo 6'ya göre, deney grubu öğrencilerinin ortalama ön test ile son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu, buna göre yazma becerisinde son test lehine anlamlı bir ilerleme olduğu görülmektedir [$t(19) = -7,72$, $p < ,01$ ($p = ,000$)]. Öğrencilerin ders süreci başında yapılan ön testlerinde, yazma becerisi puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,35$ iken, mizah temelli etkinliklerle işlenen ders süreci sonrasında puanları $\bar{X}= 3,05$ 'e yükselmiştir. Buna göre, deney grubu yazma becerisi ön test ve son test puanları arasında son test lehine bir farklılaşma olmuştur.

Tablo 7. Kontrol Grubu Yazma Becerisi Ortalama Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}		S		sd	T	P
		Ön test	Son test	Ön test	Son test			
Kontrol Grubu	20	2,33	2,39	,329	,268	19	-,698	,494

Tablo 7'ye göre, kontrol grubu öğrencilerinin ön test ile son test puanları arasında ilerleme olduğu ancak bu ilerlemenin anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir [$t(19) = -,698$, $p > ,05$ ($p = ,494$)]. Öğrencilerin ders süreci başında yapılan ön testlerinde, yazma becerisi puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,33$ iken, son testteki puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}= 2,39$ 'a yükselmiştir.

Tablo incelendiğinde kontrol grubunun yazma becerisi ön test ve son test puanlarının ortalaması arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Mevcut öğretim programı etkinliklerinin, kontrol grubu öğrencileri üzerinde oluşturduğu etki farkı anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Yazma Becerisi Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	T	P
Deney Grubu	20	3,05	,256	19	8,67	,000
Kontrol Grubu	20	2,39	,268			

İki grubun son test puanlarının aritmetik ortalamasına bakıldığında, deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olduğu

görülmektedir [$t(19) = 8,67$, $p < ,01$ ($p = ,000$)]. Süreç sonunda deney grubunun son testte aldığı puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,05$ 'e yükselirken, kontrol grubunun yazma becerisi son test puan ortalaması $\bar{X}=2,39$ 'a yükselmiştir.

Tablo incelendiğinde, “Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu” esas alınarak uygulanan son testten, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin aldıkları puanların aritmetik ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu farkın kaynağını belirlemek üzere deney ve kontrol grupları arasındaki puan ortalamalarına bakıldığında farkın kontrol grubuna oranla deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine oranla daha başarılıdır, denilebilir.

3.3. Millî Kültür Temasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde yazma becerisi ön test puanlarının aritmetik ortalaması arasında anlamlı düzeyde farkın olup olmadığına bakılmıştır.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Yazma Becerisi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	T	P
Deney Grubu	20	2,33	,312	19	,058	,954
Kontrol Grubu	20	2,32	,325			

Tablo 9’da deney ve kontrol grubu yazma becerisi ön test puanlarının ortalaması arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$t(19) = ,058$, $p > ,05$ ($p = ,954$)]. Deney grubunun yazma becerisi ön test puanlarının ortalaması $\bar{X}=2,33$ iken kontrol grubunun yazma becerisi ön test puanlarının ortalaması $\bar{X}=2,32$ ’dir. Bu sonuca göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çalışmaya benzer seviyede başladıkları söylenebilir.

Tablo 10. Deney Grubu Yazma Becerisi Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması

Gruplar	N	\bar{X}		S		sd	T	P
		Ön test	Son test	Ön test	Son test			
Deney Grubu	20	2,33	3,24	,312	,282	19	-9,400	,000

Tablo 10'a göre, deney grubuna, yazma becerisi alanında ön ve son test uygulanmıştır. Bu grubun ilgili testlerden aldıkları puanların aritmetik ortalaması arasında manidar bir farkın bulunup bulunmadığı t- testi ile belirlenmiştir. Tabloya göre, yazma becerisi ön test ile son test puanlarının aritmetik ortalaması arasında son test lehine anlamlı bir fark [$t(19) = -9,40$, $p < ,01$ ($p = ,000$)] görülmektedir. Öğrencilerin ön test puanlarının ortalaması $\bar{X} = 2,33$ iken son test puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,24$ 'tür. Dolayısıyla deney grubunun çalışma öncesi ve sonrası elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki farkın ($P=0,000$) anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuca göre deney grubunda uygulanan mizah temelli etkinliklerin, öğrencilerin yazma becerisini anlamlı düzeyde etkilediği söylenebilir.

Tablo 11. Kontrol Grubu Yazma Becerisi Ortalama Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması

Gruplar	N	\bar{X}		S	sd	T	P
		Ön test	Son test				
Kontrol Grubu	20	2,32	2,42	,325	,225	19	-1,453 ,163

Tablo 11'e göre, kontrol grubu öğrencilerinin ön test ile son test puanlarının ortalaması arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir [$t(19) = -1,453$, $p > ,05$ ($p = ,163$)]. Öğrencilerin ön testlerinde, yazma becerisi ortalama puanları $\bar{X} = 2,32$ iken, son testte $\bar{X} = 2,42$ 'ye yükselmiştir. Dolayısıyla kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son testten elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Bu sonuca göre, kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim programı etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerisi üzerinde anlamlı bir farklılaşma yaratmadığını göstermektedir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Yazma Becerisi Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	T	P
---------	---	-----------	---	----	---	---

Deney Grubu	20	3,24	,28 2	19	9,828	,000
Kontrol Grubu	20	2,42	,22 5			

Tablo 12’de son test ortalama puanlar incelendiğinde, deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir [$t(19) = 9,82, p < ,01$ ($p = ,000$)]. Deney grubunun, belirlenen ders süreci sonrasında son test yazma becerisi ortalama puanı $\bar{X}=3,24$ ’e yükselirken kontrol grubunun son testte yazma becerisi ortalama puanı $\bar{X}=2,42$ ’ye ulaşmıştır.

Bu sonuç, deney grubuna ait son test puan ortalamasının, kontrol grubunun son test puan ortalamasına göre daha iyi olduğunu göstermektedir. Deney grubunda uygulanan mizah temelli etkinliklerin, kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim programı etkinliklerine göre öğrencilerin yazma becerisini geliştirmede daha etkili olduğu söylenebilir.

4. Tartışma ve Sonuçlar

Araştırma kapsamında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Kişisel Gelişim, Toplum Hayatı ve Millî Kültür” temalarındaki yazma becerilerini ölçmek üzere, bu öğrencilere ön test uygulanmıştır. Her iki grubun ön testlerinin ortalama puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Öğrenciler yazma alanında orta düzeyde bir başarı göstermiştir. Daha sonra deney grubu öğrencilerine yönelik, yazma alanında mizah temelli etkinlikler uygulandıktan sonra, her iki gruba aynı temalarda son test uygulanmıştır.

Kontrol grubunun ön ve son testlerinin ortalama puanları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilemezken, deney grubu öğrencilerinin ön test ile son test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir.

T- testi sonuçlarına göre, deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin son test ortalama puanları arasında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark belirlenmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin yazma becerisi son testten aldıkları puanların ortalamaları ön test puan ortalamalarına göre daha yüksektir. Bu sonuca göre, mizah temelli etkinlikler deney grubu öğrencilerinin yazma becerileri üzerinde etkili olmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin yazma becerisi son testten aldıkları puanlarının aritmetik ortalamaları, ön test ortalamalarına göre yüksektir. Fakat grubun yazma becerisi ön test ile son test ortalamaları arasındaki fark

anlamli düzeyde değildir. Bu sonuca bağlı olarak, mevcut öğretim programı etkinliklerinin kontrol grubu öğrencileri üzerinde, deney grubu öğrencileri kadar olmasa da olumlu etki bıraktığı söylenebilir.

Cornett, Claudia E. (1986)'in araştırmasına göre, dil eğitiminde mizah kullanımı son derece önemlidir. Bu sonuç araştırmayı destekler niteliktedir.

Öğrencilerin anlama, anlatma ve çözüm üretme becerilerini geliştirmek, akademik olarak başarılı olmak için mizah etkili olabilir. “Sosyal bilgiler öğretiminde mizah kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi” (Oruç, 2010: 56-73) konulu araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Tüm bu sonuçlar ışığında, “mizah, öğrenme ortamını çekici hale getirmekte, öğrencilerin dil becerilerini ve söz varlığını zenginleştirmektedir” denilebilir. Nitekim Mağden & Tuğrul (1994) ve Özkara (2013) çalışmalarında, öğrencilerin dil gelişimlerinde mizahın önemli olduğu sonucuna varmışlardır.

“Mizah ile öğrenme ortamı çekici hale getirilip, öğrencilerin anlama ve anlatma becerisi ve söz varlığı zenginleştirilebilir. Öğrencileri derse motive etmek, dersi ilgi çekici hale getirmek, öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak, öğrencilerin çözüm üretme becerilerini geliştirmek için mizahtan yararlanmak mümkündür” (Kılıç, 2016:945).

Bu sonuçlardan hareketle, mizah temelli etkinliklerin, mevcut öğretim programı etkinliklerine kıyasla 7. sınıf öğrencilerinin yazma becerisini geliştirmede daha etkili olduğu söylenebilir.

5. Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan hareketle yazma çalışmaları kapsamında mizah temelli etkinliklerin kullanımı ile ilgili şu öneriler getirilebilir:

Türkçe dersi öğretim programında ve ders kitaplarında mizaha daha fazla yer verilmelidir. Öğretmenler, öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmeleri için mizahî kaynaklardan (tekerleme, fıkra, karikatür vb.) yararlanmasına zemin hazırlamalıdır.

Öğretmen adayları öğretmenliğe başlamadan önce mizah konusunda gerekli eğitimleri almalıdır.

Ders araç-gereç ve materyalleri, mizah ürünlerinin kullanımına uygun olarak yeniden yapılandırılmalıdır.

Mizah unsurlarının yer aldığı yardımcı materyaller hazırlanıp öğretmenlerin bunları derslerinde gerektiği şekilde mizahı kullanmaları sağlanmalıdır.

Türkçe öğretmenleri derslerde öğrencileri aktif hâle getirmek amacıyla tekerlemeler, komik öyküler, karikatürler, komik kısa filmler vb. mizahi etkinlikleri ve anlatım tekniklerini kullanabilirler.

Kaynakça

- Akkaya, A. (2011). *Karikatürlerle dil bilgisi öğretimi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aykaç, N. (2018). Eğitim Sürecinde Mizah ve Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Mizahî Unsurlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, 433-447.
- Büyüköztürk, S. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cornett, C. E. (1986). *Learning through Laughter: Humor in the Classroom. Fastback 241*. Phi Delta Kappa, Eighth and Union, Box 789, Bloomington, IN 47402.
- Çakmak Güleç H. ve Geçgel, H. (2006). *Çocuk Edebiyatı*, (2. Basım). Ankara: Kök Yay.
- Çifçili, V. (2009). Sınıf İçi Disiplinde Otorite. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(11), 91-103.
- Gökçeaslan, A. (2009). Canlandırma Sinemasında Mizahın Kullanımı. *Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 2, 103-133.
- Karagöz, O. (2009). *İlköğretim Türkçe öğretmenlerinin mizah tarzları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karakaya, S. (2007). *Nasreddin hoca fıkralarının eğitim değeri ve fıkraların benlik durumlarına göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kıvrak, D. (2016). Söz Varlığını Geliştirmeye Yönelik Etkinlik Önerisi: Bir Karikatür, Bir Resim. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 6(2), 89-96.
- Kılıç, Y. (2016). The views of Turkish teachers on the use of humor in secondary schools. *Educational Research and Reviews*, 11(9), 945-956.
- Mağden, D., ve Tuğrul, B. (1994). Çocukta Mecaz Kavramının Gelişmesi ve Mizah Anlayışı. *Eğitim ve Bilim*, 18(91), 23-34.

- MEB. (2013). *İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Oruç, Ş. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde mizah*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Örge Yaşar, F. (2010). Mizahta Uyumsuzluk Kuramı Bağlamında Tekerlemeler. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 2(1), 49-57.
- Özalp, I. (2006). *Karikatür tekniğinin fen ve çevre eğitiminde kullanılabilirliği üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Kaya, Z. ve Receptoğlu, E. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Tarzları İle Kullandıkları Mizah Tarzları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 405-428.
- Özkan, H. İ. (2008). *Öğretmen ve öğrencideki mizah anlayışının sınıf atmosferine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özkara, Y. (2013). İlköğretim Türkçe Eğitimi Sürecinde Mizah Unsurlarından Yararlanma. *Millî Folklor*, 25(100), 182-188.
- Özşahin E. (2009), Karikatürlerle Coğrafya Öğretimi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 20(7),101-122.
- Rule, A. C., Sallis, D. A., & Donaldson, J. A. (2008). Humorous Cartoons Made by Preservice Teachers for Teaching Science Concepts to Elementary Students: Process and Product. Annual Graduate Student Research Symposium (Apr 7) Cederfalls.
- Savaş, S. (2009). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe derslerinde mizah kullanımının öğrenci tutum ve başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Tatar, M. (2004). Etkili Öğretmen. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2).
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe Sözlük* (10. bs.). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türkyılmaz, D. (2009). Masal Bilmecesi İlişkisi Bağlamında Türk Masallarında Bilmecesi Unsurları. *Hüta*, (10), 155-163.
- Varışoğlu, B., Şeref, İ., Yılmaz, İ., & Gedik, M. (2014). “Deyim ve Atasözlerinin Öğretilmesinde Görsel Bir Araç Olarak Karikatürlerin Başarıya Etkisi.” *Karadeniz Araştırmaları*, (41), 226-242.

- Uğurel, I., & Moralı, S. (2006). Karikatürler ve Matematik Öğretiminde Kullanımı. *Milli Eğitim Dergisi*, 35(170), 47-66.
- Yaman, H. (2010). Bir Öğretim Aracı Olarak Karikatür: Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(2), 1215-1242.

EKLER (ETKİNLİK ÖRNEKLERİ)

Ek 1: Yazma Becerisi Değerlendirme Formu (YBDF)									
Ad-Soyad	1. Konu, mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.	2. Paragraflar arasında uygun geçiş sağlanmıştır.	3. Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.	4. Cümle kuruluşlar dil bilgisi kurallarına uygundur.	5. Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	6. Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.	7. Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.	8. Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.	9. Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.

Örnek Ders Planı

Yazma Becerileri Esas Alınarak Düzenlendi

Tema: Kişisel Gelişim

Alt Tema: Başarı

Metnin Adı ve Türü : Güneşe Doğru, Öykü

Okulun Adı: Ortaokulu

Sınıf: 7. Sınıf

Dersin Adı: Türkçe

Yöntem ve Teknikler: Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma, Serbest Konuşma, Yaratıcı Konuşma, İkna Etme, Yaratıcı Yazma, Metin Tamamlama, Duyulardan Hareketle Yazma, Mizah Kullanma.

TEMAYA HAZIRLIK

Öğrencilerinizden, yüzme, bisiklete binme vb. bir beceri kazanırken yaşadıklarını anlatan bir anı yazmalarını isteyiniz. Yazdıkları anılarıyla ilgili fotoğrafları varsa sınıfla paylaşmalarını sağlayınız. Öğrencilerinizden kazandıkları bir başarı ile ilgili anılarını sınıfta anlatmak üzere hazırlık yapmalarını isteyiniz.

Öğrencilerinize “Deyimlerin Öykülerini Öğrenelim” etkinliği sırasında kullanmak üzere, öykülerini bulabilecekleri deyimler vererek onlardan bu deyimlerin öykülerini araştırmalarını isteyiniz.

YAZALIM – ANLATALIM

Öğrencilerinizden, verilen konuyla ilgili olarak yüzme, bisiklete binme, ata binme, yeni bir spora başlama, bilgisayar öğrenme vb. becerilerinden birini seçmelerini ve bu beceriyi kazanmak için nasıl bir süreç izlemek gerektiği ile ilgili düşüncelerini sınıf içinde tartışıp değerlendirmelerini sağlayınız. İfade etmelerini ve bu beceriyi kazanırken neler yaşadıklarıyla ilgili komik bir anılarını anlatmalarını isteyiniz. Çok sayıda öğrencinize söz vererek bu becerilerle ilgili düşüncelerin açıklanmasını sağlayınız. Daha sonra öğrencilerinizden, seçtikleri bir becerinin kazanılması sırasında izlenmesi gereken yolu ve bunlarla ilgili düşüncelerini anlatan söyleşi türünde bir yazı yazmalarını isteyiniz.

Öğrencilerinize söyleşi türünün özelliklerini hatırlatınız.

Öğrencilerinizin yazılarından birkaçını okutunuz.

DERS: Türkçe
SINIF: 7

KARİKATÜRDEKİ

YAKLAŞIK SÜRE: 1 ders saati

TEMEL BECERİLER: Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme

AMAÇ: Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma

MATERYALLER: Çalışma Kâğıdı

SÜREÇ

1. Karikatürleri dağıtınız.
2. Sınıfı beş gruba ayırınız.
3. Her gruba bir atasözü ve bir deyim gelecek şekilde karikatürleri dağıtınız.
4. Atasözleri ve deyimler için çizilen aşağıdaki karikatürlerde hangi deyim veya atasözünün anlatılmak istendiğini ve bu atasözü veya deyimlerle ne anlatılmak istendiğini karikatürün altında bırakılan boşluğa gruptan işbirliği yaparak yazmalarını isteyiniz.
5. Daha sonra kendiniz tek tek öğrencilere anlamlarını söyleyiniz.
6. “Deyimlerin Öykülerini Öğrenelim” etkinliği kapsamında belirtilen deyim hikâyesini İskender Pala’nın “İki Dirhem Bir Çekirdek” adlı kitabından okuyunuz.

“Karikatürdeki Atasözünü/Deyimi Bul” Etkinliği Öğrenci Çalışmalarından Örnekler:

