



## Dil Eğitiminde Çizgi Romanların Kullanımına Yönelik Bir Uygulama

### An Application for the Use of Comics in Language Education

Ali GÖÇER<sup>1</sup>, Hasan Can GÜRSOY<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Erciyes Üniversitesi, Kayseri, Türkiye

· gocer@erciyes.edu.tr · ORCID > 0000-0002-6880-2611

<sup>2</sup>Erciyes Üniversitesi, Kayseri, Türkiye

· gursoyhasancan@gmail.com · ORCID > 0000-0002-8725-426X

#### Makale Bilgisi/Article Information

**Makale Türü/Article Types:** Araştırma Makalesi/Research Article

**Geliş Tarihi/Received:** 12 Nisan/April 2023

**Kabul Tarihi/Accepted:** 03 Aralık/December 2023

**Yıl/Year:** 2024 | **Cilt-Volume:** 43 | **Sayı-Issue:** 1 | **Sayfa/Pages:** 211-257

**Atıf/Cite as:** Göçer, A. & Gürsoy, H. C. "Dil Eğitiminde Çizgi Romanların Kullanımına Yönelik Bir Uygulama-An Application for the Use of Comics in Language Education" Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education, 43(1), June 2024: 211-257.

**Sorumlu Yazar/Corresponding Author:** Ali GÖÇER

**Etik Kurul Beyanı/Ethics Committee Approv:** "Araştırma için Erciyes Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 31.05.2022 tarihli ve 255 karar sayısı ile etik kurul izni alınmıştır."

## DİL EĞİTİMİNDE ÇİZGİ ROMANLARIN KULLANIMINA YÖNELİK BİR UYGULAMA

### ÖZ

Çizgi romanlar 1920’li yıllardan bu yana eğitim ortamlarında eğitsel amaçlarla kullanılmaktadır. Bu durum yakın tarihimize kadar artan veya azalan ilgilerle devam etmiştir. Ancak yakın tarihten bugüne kadar geçen sürede yapılan çalışmalara bakıldığında çizgi romanlara yönelik bu ilginin sürekli olarak arttığı görülmektedir. Özellikle bilgisayar tabanlı uygulamalarla dijital çizgi roman üretebilme olanağı sayesinde süreç hızlanmış ve bu süreçte farklı bakış açıları kazanılmıştır. Bu çalışmada okuma, konuşma ve yazma eğitimine yönelik temel dil becerilerinin geliştirilmesinde çizgi romanların rolünü keşfetmek amaçlanmaktadır. Bu amaçla Türkçe öğretim programının rehberliği esas alınarak altıncı sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerle metin işleme süreçleri planlanmıştır. Planlanan metin işleme süreçlerinin aşamaları doğrultusunda Pixton programı kullanılarak okuma, konuşma ve yazma eğitimi kazanımlarına yönelik çizgi roman içerikli çalışma sayfaları hazırlanmıştır. Araştırma süreci kapsamında yirmi üç adet çalışma sayfağı hazırlanmıştır. Kazanım odaklı hazırlanan bu çalışma sayfaları ile ortaokul altıncı sınıf öğrencilerine yönelik metin işleme süreçleri yürütülmüştür. Araştırma nitel yöntem çerçevesinde durum çalışması olarak desenlenmiştir. Görüşme, gözlem ve dokümanlar aracılığıyla toplanan veriler içerik analiziyle incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen veriler neden sonuç ilişkisi çerçevesinde karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır. Çalışma sonuçları metin işleme süreçlerine yönelik hazırlanan çizgi romanların okuma, yazma ve konuşma eğitimiyle ilgili kazanımları edindirmede işlevsel bir materyal olduğunu ortaya koymaktadır. Metin işleme süreçlerinde çizgi roman kullanımıyla ilgili ortaya çıkan ve materyaller tasarlanırken göz önünde bulundurulması gereken bazı teknik ve baskı detayları da bu çalışmanın sonuçları arasında yer almaktadır. Metin işleme sürecinde kullanılan çalışma sayfalarından alıntılanan kesitlerden bazılarını örnek olarak yer verilmiştir. Çalışma sürecinde elde edilen veriler ve kazanılan bakış açıları doğrultusunda birtakım öneriler sunulmuştur.

**AnahtarSözcükler:** Çizgi Roman, Metin İşleme Süreci, Okuma, Konuşma, Yazma.



## AN APPLICATION FOR THE USE OF COMICS IN LANGUAGE EDUCATION

### ABSTRACT

Comic Books have been used for educational purposes in educational environments since the 1920s. Particularly thanks to the ability to produce digital comic books with computer-based applications, the process has accelerated and different perspectives have been obtained in this process. In this study, it is purposed of exploring the role of comic books in the development of basic language skills for reading, speaking and writing education. For this purpose, text processing processes with the texts in the sixth grade Turkish textbook have planned based on the guidance of the Turkish teaching program. In line with the stages of the planned text processing processes, worksheets containing comics were prepared for the learning outcomes of reading, speaking and writing by using the Pixton program. Text processing processes for sixth grade students were carried out with these worksheets, which were prepared with a focus on learning outcomes. The research was designed as a case study within the framework of the qualitative method. The data collected through interviews, observations and documents were analyzed by content analysis. The data obtained as a result of the analyzes were interpreted comparatively within the framework of cause and effect relationship. The findings of the study reveal that the comic books prepared for the text processing processes are a functional material for acquiring the acquisitions related to reading, writing and speaking education. Some of the technical and printing details that emerged about the use of comics in text processing processes and that should be considered while designing the materials are also among the results of this study. Some recommendations were presented in line with the data acquired during the study and the perspectives gained.

**Keywords:** Comics, Text Processing, Reading, Speaking, Writing.



### GİRİŞ

Öğrenme ve öğretme sürecinde keşfedilen yenilikler bireylerin öğrenme ve öğretme heyecanlarını diri tutmaktadır. Keşfetmek için en işlevsel yollardan biri de sorular sormaktır. İşe başlarken göz önünde bulundurulması gereken ve cevaplandırıldığında öğretim ortamlarını düzenleyecek bazı temel sorular vardır. Kivunja (2014, s. 81-82) için bu sorular şunlardır: “İlk olarak, öğrenme nedir? İkincisi, öğrencilerimiz nasıl öğreniyor? Üçüncüsü, öğrenmelerine nasıl yardımcı olabiliriz?”. Bu tip sorular; öğretmenlerin neler yaptığına, öğrencilerin neler yaptığına,

sınıftaki öğrenme ortamının nasıl kurulduğuna, kullanılan materyallere, öğrenme etkinliklerine ve öğretim stratejilerine ışık tutmaktadır. Türkçe öğretiminin temel süreçlerinden biri olan metin işleme süreçlerinde de öğretmenlerin öğretime değer katmaya yönelik sorduğu sorular yeni yöntemlere, uygulamalara, alternatif materyallere ve dijital dönüşümlere zemin hazırlamaktadır. Göçer (2022, s. 111) eğitimin dönüşümü ve öğrenmenin dijitalleşmesiyle ilgili “...öğrenimin sadece okul/sınıf içinde gerçekleştirilmesinin yanında okul dışı ve çevrimiçi yeni öğrenme ortamlarının gündeme alınması artık kaçınılmaz bir zorunluluktur” görüşünü sunmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığının (2019) hazırladığı Türkçe öğretim programında bulunan ve Türkçe dersleri aracılığıyla kazandırılması hedeflenen kazanımların temel çıkış noktası metinlerdir. Güneş'e göre (2013, s. 606) metin; birtakım şekilsel özellikleri de barındıran; bilgi, his ve fikirlerin yer aldığı oluşumlardır. Türkçe dersleri kapsamında ulaşılmak istenilen kazanımlarda başlıca materyal olan metinlerin işlenmesinde bazı aşamalar vardır. Göçer'e (2019, s. 117-137) göre bu aşamalar hazırlık aşaması ve metin temelli beceri gelişim süreci olmak üzere iki temel gruba ayrılmaktadır. Hazırlık aşaması öğretmenin sınıfa girmeden önce yaptığı hazırlığı ifade eden genel hazırlık, sınıfa girince yapılan ve öğrencileri motive etmeye yönelik olarak yapılan ön hazırlık ve öğrencileri hedeften haberdar etmeye yönelik olarak yapılan zihinsel hazırlık olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Hazırlık aşaması metne yönelik görsellerin yer aldığı ve çizgi roman karakterlerinin metne yönelik hazırlayıcı bilgiler verdiği materyallerle gerçekleştirilmiştir. Metin temelli beceri gelişim süreci ise dört temel dil becerisinin metinler aracılığıyla kazandırılmasını ve geliştirilmesini ifade etmektedir. Göçer ve Gürsoy'un (2022) çalışmasında Türkçe dersi metin işleme sürecinde temel dil becerilerini kazandırmak amacıyla basılı ve dijital çizgi romanların kullanılabilmesi görülmektedir.

Çizgi roman terimi sözlükte “konuyu ve olaylar zincirini kesintisiz olarak resimleme yöntemiyle okuyucuya sunan roman” şeklinde tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2011, s. 554). Çizgi romanla birlikte anılan kavramların başında grafik roman gelmektedir ve her iki kavram arasındaki benzerlik ve farklar tartışılmaktadır (Gönüllü, 2018). Çizgi roman ve grafik roman arasında bazı temel farklar vardır: örneğin grafik roman daha uzun ve edebî bir türün adyken çizgi romanlar daha kısa ve genellikle süreli yayınlarda yer alan bir türün adıdır (Güngör, 2020, s. 289). Gavalton ve McGarr'a (2019, s. 101) göre ise çizgi roman ile grafik roman arasında net bir ayrım yoktur ve grafik roman kavramı çizgi roman üzerindeki olumsuz algıyı yıkarak türü soylulaştırmak adına yapılmış akademik bir girişimdir. Çizgi romanın grafik romanı da içine alan şemsiye kavram olduğu ve çizgi romanın “üç ila beş panelden oluşan yatay bloklara gömülü kısa ve anlaşılır bir anlatıma sahip en basit çizgi roman biçimi” olarak tanımlanabileceği söylenmektedir (Yıldırım, 2013, s. 119). Cantek (2004, s. 279) grafik romanların çizgi romanlardan doğduğunu vurgulayarak grafik romanların edebî olma kaygısı

güttüğünü belirtmektedir. Bu çalışmada uzun senaryoları olmayan kazanım esaslı çizgi romanlar üretildiği için çizgi roman kavramı tercih edilmiştir.

Teknolojinin sunduğu imkânların artmasıyla birlikte çizgi roman alanına katılan kavramlardan biri dijital çizgi romanlardır. Bilgisayar tabanlı uygulamalar aracılığıyla yapılan çizgi romanlara dijital çizgi romanlar denilmektedir (Craciun & Bunoiu, 2019, s. 324). Dijital çizgi romanlar aynı zamanda e-çizgi roman yani elektronik çizgi roman olarak da adlandırılmaktadır (Nasrulloh, Hanik & Satiti, 2020, s. 35). Bu kavramların yanında web çizgi romanları, çevrimiçi çizgi romanlar veya internet çizgi romanları şeklinde farklı kavramlar da dijital çizgi romanla aynı türü temsil etmektedir (Yunus, Salehi, Tarmizi, Syed, Balaraman, 2011, s. 53)

Çizgi romanın eğitim ortamlarında kullanılmasının faydaları bulunmaktadır. İlhan'a (2016, s. 22) göre bunlardan bazıları öğrencinin ilgisine hitap etme, farklı duylara seslenme ve çoklu ortam sağlamadır. Bucher ve Manning'a (2004, s. 68) göre bazı eğitimciler edebiyatla ilgili temel kavramları öğretmek ve yazma becerisini geliştirmek için grafik romanları kullanırlar. Tekin ve İlhan (2021, s. 117) dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi dil becerilerinin geliştirilmesinde dijital çizgi roman araçlarıyla üretilen çizgi romanlardan yararlanılabileceğini belirtmektedir. Humola ve Talib (2016, s. 615-621) "öyküleyici metin yazma sorunlarının üstesinden gelmek ve genel olarak yazma becerilerini geliştirmek için" alternatif bir araç olarak çizgi romanları önermektedir. Bunun yanında çizgi romanlarla dinleme, konuşma, okuma ve kelime hazinesinin de geliştirilebileceği belirtilmiştir. McVicker'e (2007, s. 85) göre çizgi romanlar sınıfta öğretimi farklı kılmanın bir yoludur.

Çizgi romanların eğitim ortamlarında tercih edilmesinin sebeplerinden biri çizgi romanların/grafik romanların barındırdığı çift erişimdir. Purnell ve Solman (1992) resimli metinlerin anlamaya sağladığı katkıyı belirtirken bu durumun çift erişime sahip olmaktan kaynaklandığını belirtmektedir. Yani bir metnin resimler sayesinde daha iyi anlaşılmasının nedeni yazı ve görsellik gibi birden fazla uyarana sahip olması ve böylelikle okuyucuya sağladığı alternatif algılama yollarıdır. Bir bilginin birden fazla uyarana sahip olduğunda öğrenmede verimliliği artırdığıyla ilgili farkındalık özellikle ikili kodlama kuramının (Clark & Paivio, 1991) ortaya konulmasıyla artmaya başlamıştır. İkili kodlama kuramına göre sözel bir metnin görsel yapılarla birlikte sunulması materyallerin etkinliğini artırmaktadır (Burak, 2018). İkili kodlama kuramı ve çoklu ortam (multimedya) birbirlerinden beslenen kavramlardır. Özellikle ikili kodlama kuramından sonra çoklu ortam (multimedya) araştırmalarında görülen artış bunun bir göstergesidir (Aldağ & Sezgin, 2003, s. 125). Çoklu ortam öğrenme yollarından biri de kelimelerin ve resimlerin birlikte sunulmasıdır (Mayer & Moreno, 2003, s. 43). Çoklu ortam ilkesine göre "görsel ve sözel öğelerin bir arada yer aldığı çoklu ortamlar" öğrenme açısından daha işlevseldir (Yünkül, 2019, s. 730). Öğretim sürecinde birden fazla algılama yolunun harekete geçirilmesini ifade eden çoklu ortam öğrenmeleri Türkçe eğitiminde de

oldukça etkili bir yöntemdir (Akın, 2015, s. 23). Çizgi romanlar resim ve yazı gibi birden fazla yapıdan oluştuğu için ikili kodlamanın avantajlarını barındırmaktadır ve öğrenme ortamları için çoklu ortam oluşturmaktadır.

Öğrenme ortamlarını Howard Gardner tarafından sunulan çoklu zekâ kuramının getirdiği bakış açısıyla düzenlemenin öğretimde bireyselliğe katkı sağlayarak verimliliği artırdığı bilinen bir gerçektir. Çoklu zekâ kuramına göre her birey dokuz türlü zekâ tipini barındırmaktadır ve hepsinden belli miktarlarda yararlanmaktadır (Gürel & Tat, 2010, s. 352) Çizgi romanda yazının yanında görsel unsurların da yer alması nedeniyle birden fazla zekâ türünü harekete geçirebileceği söylenebilir. Diğer bir deyişle çizgi roman farklı zekâ tiplerini kullanmayı da mümkün kılan bir türdür.

Cook'un (2017, s. 26) deyişle eğitimciler öğrenme ortamına "geleneksel olmayan çeşitli metinleri dahil ederek okuryazarlık öğretimini yeniden düşünmeli ve yeniden yönlendirmelidir". Bu yaklaşımdan hareketle dijital çizgi roman yapma araçlarında bulunan teknik olanaklar sayesinde Türkçe öğretimi metin işleme süreçlerine yönelik alternatif materyaller üretilebileceği ve bu materyallerle dil becerilerinin kazandırılacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın metin işleme sürecinin aşamalarını kapsayan, çizgi romanlarla dil becerilerinin bütüncül olarak geliştirilmeye çalışıldığı, süreçle ilgili öğrenci görüşlerinin alındığı bir uygulama olması nedeniyle Türkçe öğretimine katkı sunacağı ve farklı bir bakış açısı kazandıracığı düşünülmektedir. 2019 yılında yayınlanan Türkçe öğretim programından hareketle Türkçe dersi metin işleme süreçlerinde dijital çizgi romanların basılı olarak kullanıldığı ve bu materyallerle temel dil becerilerinin bütüncül olarak kazandırılmaya çalışıldığı uygulamalı bir araştırmaya rastlanılmamış olması nedeniyle bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı çizgi romanların temel dil becerilerini (okuma, konuşma ve yazma) geliştirmedeki rolünü keşfetmektir. Dijital çizgi romanlarla hazırlanan çizgi romanların basılı hale getirilerek metin işleme sürecinde kullanılmasının Türkçe öğretimine katkısının ne olacağının anlaşılmasına yönelik uygulamalar yapmak hedeflenmiştir. Araştırmada "Metin işleme sürecinde okuma, yazma ve konuşma becerilerinin edindirilmesinde eğitsel çizgi romanların işlevi nedir?" sorusuna cevap aranmaktadır.

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Araştırmada Türkçe dersi kapsamında metin işleme sürecine yönelik uygulamalarla temel dil becerilerini (okuma, yazma, konuşma) geliştirmeye yönelik uygulamalar yapılmıştır. Çalışma nitel araştırma kapsamında durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışması bir durumun kavranması, keşfedilmesi, yorumlanması ve yakından incelenmesi istendiğinde kullanılabilen ve derinlemesine anlamayı mümkün kılan bir araştırma modelidir (Merriam, 2015; Yin, 2017).

### Çalışma Grubu

Araştırma Kahramanmaraş ilinin Dulkadiroğlu ilçesinde bulunan bir kamu ortaokulunda gerçekleştirilmiştir. Gönüllülük ilkesi çerçevesinde araştırmaya dahil edilen çalışma grubu üyelerinin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu yöntemde araştırmacılar “yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu” seçerek araştırmayı yürütmektedirler (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 141). Araştırmanın katılımcıları altıncı sınıf öğrencileridir. Yedi kadın dört erkek katılımcının yer aldığı çalışma grubu toplam 11 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubuna yönelik sayısal bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Katılımcılara yönelik bilgiler

Katılımcıların Cinsiyet Durumu	F	%
Kadın	7	63.63
Erkek	4	36.36
Katılımcıların Yaşları	F	%
10	10	90.09
11	1	9.09

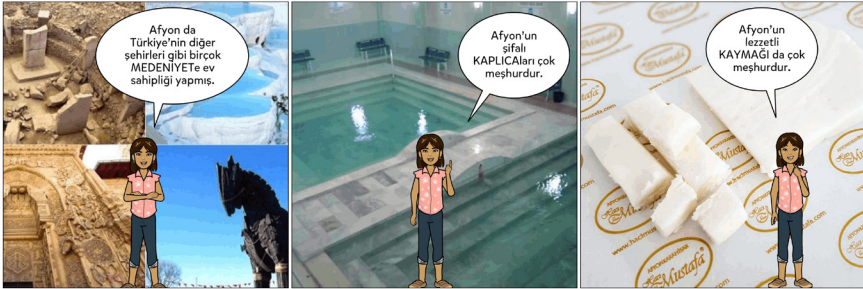
### Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu, yarı yapılandırılmış gözlem formu, araştırmacı günlüğü ve çizgi roman içerikli çalışma yapılarından oluşan dokümanlar kullanılmıştır. Görüşme formu, gözlem formu ve dokümanların yapılandırılmasında başta Türkçe Öğretim Programı (Millî Eğitim Bakanlığı, 2019) ve konuyla ilgili bazı çalışmalar (Arı, 2017; Aslan, Maden & Durukan, 2010; Demir & Yapıcı, 2007; Göçer, 2010; González, 2016; Gómez, 2014; Gün, 2012; Pehlivan, 2003; Özonat, 2018; Vassilikopoulou, Retalis, Nezi & Bolou-

dakis, 2011; Versaci, 2001) incelenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yapılan uygulamalarla ilgili katılımcılara yedi soru yöneltilmiştir. Bu sorular çizgi romanların metin işleme sürecindeki işlevini anlamaya yöneliktir. Her görüşme sorusu metin işleme sürecinin farklı bir boyutuna yönelik olarak sorulmuştur.

Öğrencilerin katılım durumlarını gözlemleyebilmek için veri toplama, fiziksel ortam ve sosyal ortam olmak üzere üç boyuttan oluşan yarı yapılandırılmış gözlem formu hazırlanmıştır. Hazırlanan gözlem formu araştırmanın amacına uygun olarak uygulama sırasında karşılaşılan durumların kaydedileceği şekilde hazırlanmıştır.

Metin işleme sürecinde planlanan kazanımlara göre Pixton programı ile çizgi roman içerikli çalışma yaprakları hazırlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığının belirlemiş olduğu 6. sınıf Türkçe ders kitabının (Ceylan, Duru, Erkek, Pastutmaz, 2022) Doğa ve Evren temasında yer alan üç adet metin (Merak Ettiklerimiz, Afyon, Su Kirliliği) kazanımlara ve çalışma yapraklarına zemin oluşturmuştur. Seçilen metinler aracılığıyla kazandırılması hedeflenen ve aynı zamanda Türkçe öğretim programında (2019) okuma, yazma, konuşma beceri alanlarına ait olarak yer verilen “T.6.2.1., T.6.3.17., T.6.3.15., T.6.3.5., T.6.4.3., T.6.3.9.” kazanımlarına yönelik toplam 23 adet çalışma yaprağı hazırlanmıştır. Aşağıda araştırmada kullanılan çalışma yapraklarından alıntılanan bir kesit sunulmuştur. Tahmin edilmesi istenilen kelimeler büyük harfle yazılmıştır ve arka planda tahmin etmeyi destekleyecek görseller sunulmuştur.



**Görsel 1.** “T.6.3.5.” kazanımıyla ilgili çalışma yaprağından alınmıştır.

Araştırmada yapılan her uygulamanın ardından gün sonunda araştırmacı günlüğü tutulmuş ve bu araştırmacı günlüğüne uygulama sürecinde edinilen izlenimler kaydedilmiştir. Tutulan günlüklerin işlevsel olabilmesi için günlük notlarına uygulamanın yapıldığı tarih, uygulama sırasında geliştirilmeye çalışılan dil becerisi gibi bilgileri kaydedilmiştir.



Görüşme formları, gözlem formları ve çalışma yaprakları Türkçe eğitimi alanında yetkinliği olan iki ayrı uzmana gönderilmiştir. Uzmanlar, formlar ve çalışma yaprakları ile ilgili görüşlerini yazılı olarak beyan etmişlerdir. İki uzmanın görüşleri arasındaki tutarlılığın hesaplanabilmesi için uzmanlara on maddeden oluşan ve her maddenin karşısında “uygun/ uygun değil” seçeneklerinin yer aldığı değerlendirme formları gönderilmiştir. Bu formlara verilen cevaplar Cohen Kappa katsayısı (Bıkmaz Bilgen & Doğan, 2017) ile karşılaştırılmıştır. Yapılan hesaplamada uzmanların değerlendirmeleri arası benzerlik görüşme formu için %80, gözlem formu için %70, çalışma yaprakları için %70 çıkmıştır. Bu oran “iyi düzeyde uyum” anlamına gelmektedir (Ertem Vehid & Eral, 2014, s. 61). Formlar ve çalışma yaprakları uzmanlardan alınan dönütlere göre düzenlenerek araştırmada kullanılmıştır.



Görsel 2. “T.6.4.3.” kazanımıyla ilgili çalışmadan bir kesit.

### Veri Toplama Süreci

Türkçe dersleri kapsamında çizgi romanların kullanıldığı bu çalışmanın verileri 2022 eğitim öğretim yılı içerisinde üç hafta süreyle yürütülen uygulamalar sırasında toplanmıştır. Üç farklı metin ve 18 saatlik bir Türkçe dersi planlaması yapılmıştır. Bu 18 saatlik metin işleme planının 8 saatinde çizgi romanlar kullanılarak çizgi romanlarla ilgili veriler toplanmıştır. Her metinde yalnızca bir kazanım alanına (okuma, konuşma, yazma) ait olan konular çizgi romanlarla işlenmiştir. Kazanımlara göre oluşturulan çalışma yaprakları ders planına göre Türkçe dersi metin işleme süreci kapsamında katılımcılara dağıtılmıştır. Dağıtılan çalışma yaprakları katılımcılar tarafından doldurulmuştur. Doldurulan çalışma yaprakları her ders sonunda tekrar toplanmıştır. Toplamda 23 adet çalışma yaprağıyla doküman verileri toplanmıştır. Uygulamalar boyunca Türkçe dersinde çizgi romanların kullanılmasında sınıfta izlenen sosyal ve fiziksel hareketler gözlem formuna kaydedilmiştir. Her ders için ayrı bir gözlem formu kullanılarak gözlemlerin doğru yazılmasına dikkat edilmiştir. Kaydedilen gözlemlerin saatleri de not alınmıştır. Uygulamalar boyunca toplam 8 adet gözlem formu kullanılmıştır. Her uygulama gününün ardından Türkçe derslerindeki uygulama yaşantıları araştırmacı günlü-

ğüne kaydedilmiştir. Uygulamalar sonucunda toplam 8 adet araştırmacı günlüğü oluşturulmuştur. Araştırma sürecinin sonuna gelindiğinde yapılan uygulamalara yönelik katılımcı görüşleri alınmıştır. Görüşlerin alınmasında 7 adet görüşme sorusu kullanılmıştır. Görüşmeler yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür. Gözlem, görüşme ve dokümanlardan toplanan veriler analiz sonuçlarına göre yorumlanmıştır.

### Verilerin Analizi

Görüşme, gözlem ve dokümanlardan elde edilen veriler içerik analiziyle analiz edilmiştir. İçerik analiziyle yapılmak istenen benzer verilerin kavram ve temalar ekseninde bir araya getirilmesi, anlaşılır şekilde tasnif edilmesi ve ortaya çıkan örüntülerden hareketle çıkarımlar yapılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 259). Elde edilen verilerin veri toplama araçlarına göre gruplandırılmasının ardından detaylı okumalar yapılarak veriler üzerinde “derinlemesine düşünme” (Creswell, 2017, s. 197) gerçekleştirilmiştir. Görüşme sorularına verilen cevaplar incelenerek araştırma problemiyle ilgili olanlar seçilmiştir. Seçilen cevaplar ilgili oldukları görüşme sorusunun altında analiz edilmiştir. Görüşme sorularına verilen cevaplardan seçilenler doğrudan alıntılanarak bulgularda verilmiştir ve birbirleriyle ilişkili olanlar tablolarda gruplandırılarak gösterilmiştir. Görüşmelere verilen cevaplar içerisinden seçilen ve tablolarda doğrudan alıntılanan cevaplar içerik analiziyle analiz edilerek kod ve temalar oluşturulmuştur. Gözlem, araştırmacı günlüğü ve doküman verileri arasından araştırma problemiyle ilgili olanlar da seçilerek doğrudan alıntılanmıştır. Doğrudan alıntılanan verilere içerik analizi yapılarak kod ve temalara ulaşılmıştır. Görüşme, gözlem, araştırmacı günlüğü ve dokümanlardan yapılan doğrudan alıntılar ile doğrudan alıntılanan veriler için belirlenen kod ve temalardan hareketle yorumlama ve tartışmalar yapılmıştır. Yapılan analizlerde GS<sub>1</sub> birinci görüşme sorusunu, K<sub>1</sub> ise bir numaralı katılımcıyı simgelemektedir.

### Geçerlik, Güvenirlilik ve Etik

Araştırmada verilerin inandırıcılığına (iç geçerlik) katkı sağlayabilmek amacıyla üçgenleme tekniği kullanılmıştır. Bir çalışmada görüşme, gözlem, doküman incelemesi gibi üç farklı veri toplama aracını kullanmak ve farklı araştırmacıların aynı veri toplama ve analiz sürecine katkı sunması üçgenlemedir (Merriam, 2015, s. 206). Bu çalışmada görüşme, gözlem ve doküman incelemesi olmak üzere üç ayrı veri toplama yönteminin kullanılması ve araştırmanın iki farklı araştırmacı tarafından yürütülmesi neticesinde farklı bakış açılarının işe koşulması üçgenleme tekniğine ve dolayısıyla araştırmanın inandırıcılığına katkı sağlamaktadır (Merriam, 2015, s. 205). Araştırmanın dış geçerliğinin sağlanabilmesi için çalışma grubu, ortam ve süreçler ayrıntılı olarak anlatılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 292). Analiz esnasında ulaşılan kodların iç güvenirliliğinin sağlanması amacıyla Miles ve Huberman'ın (2015, s. 64) önerdiği formül kullanılmıştır (güvenirlilik= görüş birli-

ği sayısı/toplam görüş birliği+görüş ayrılığı sayısı). Araştırmacılar tarafından ayrı ayrı belirlenen kodlar incelenerek karşılaştırılmış ve yapılan hesaplamada güvenilirlik %76,19 olarak bulunmuştur. Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre birden fazla araştırmacının aynı veri seti üzerinde yaptığı kodlamada en az %70'lik güvenilirlik düzeyine ulaşmak gerekmektedir. Görüş ayrılığına düşülen kodlar için tekrardan çalışma yapılarak kodlar baştan oluşturulmuştur. Dış güvenirliliğin sağlanabilmesi için veri toplama ve analiz yöntemleriyle ilgili detaylı açıklamalar yapılmıştır.

### Etik Kurul İzin Bilgileri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Etik Değerlendirmeyi Yapan Kurul Adı: Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu

Etik Değerlendirme Kararının Tarihi: 31.05.2022

Etik Değerlendirme Belgesi Sayı Numarası: 255

## BULGULAR

Bulgular başlığı altında araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Tablolarda yer verilen doğrudan alıntılar görüşmelerden elde edilen verilerin içlerinden seçilmiştir.

**Tablo 2.** *Metne hazırlık çalışmasında çizgi roman kullanımına yönelik katılımcı görüşleri*

GS <sub>1</sub> : Metne hazırlık sürecinde çizgi romanların işlevi sizce nedir?	Kodlar	Tema
K <sub>1, 2, 6, 7, 8, 11</sub> : Metnin nasıl olduğuna dair ve neyle ilgili olduğuna dair daha fazla fikir sahibi oldum.	üretkenliği artırma	
K <sub>6</sub> : Resimlerle beraber daha fazla fikir ürettim. Merak uyandırdı.		
K <sub>7</sub> : Çizgi romandaki karakterin merak ettiği şeyler bizim fikir üretmemizi sağladı.	çıkartım	
K <sub>1, 8</sub> : Daha iyi sonuç çıkarabiliyorum. Çizgi romanlarla hazırlanıp metni de okuyunca daha fazla fikir üretebildim.		Motivasyon
K <sub>3, 4, 5, 6, 10</sub> : Metni daha çok merak ettim ve metne ilgi duydum.		
K <sub>1, 11</sub> : Resimlerin olması hoşuma gitti, eğlendim.	odaklı dikkat	
K <sub>5</sub> : Metni kafamda daha rahat canlandırabilmemi sağladı. Merak ettim ve heyecanlandım.		
K <sub>9</sub> : Metni daha çok anlamımıza yardımcı oldu ama çok da bir fark olmadı.	karar verememe	

Tablo 2’de katılımcılar çizgi romanların metne hazırlanırken kullanılmasıyla ilgili metne yönelik daha fazla fikir sahibi olduklarını yani üretken olduklarını ( $K_1, 2, 6, 7, 8, 11$ ), bu etkinliğin çıkarım yapmaya yardımcı olduğunu ( $K_1, 8$ ), metne yönelik dikkat ve ilgilerinin arttığını ( $K_3, 4, 5, 6, 10$ ), öğrenirken eğlendiklerini ( $K_1, 11$ ) ve zihinlerinde canlandırmayı daha kolay yapabildiklerini ( $K_5$ ) belirtmişlerdir. Bir katılımcı ise anlamasına yardımcı olduğunu ancak çok da bir fark olmadığını dile getirmiştir ( $K_9$ ). Katılımcılar metne hazırlık aşamasında çizgi roman kullanımını neticesinde konuyla ilgili daha fazla fikir sahibi olduklarını dile getirmişlerdir.

**Tablo 3.** *Metni tahmin çalışmasında çizgi roman kullanımına yönelik katılımcı görüşleri*

GS <sub>2</sub> : Metni tahmin etme etkinliğinin çizgi romanlarla yapılması konusunda ne düşünüyorsunuz?	Kodlar	Tema
$K_{3, 4, 5}$ : Kitaptan tahmin yaparken gözümüz okunacak metne gidiyor ama bunda öyle bir sorun olmuyor. Ayrıca kitaptaki görsel ve başlıklardan hareketle tahmin yaptığımızda bazı arkadaşlarımız metni okuyor ve doğru tahmin etmiş oluyor.	öğrenen yeterliği	
$K_{1, 2, 3, 10, 11}$ : Bu görseller kitaptakine göre daha anlaşılır ve ilgi çekicidir.		Metni tahmin etmeyi etkileyen unsurlar
$K_{1, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11}$ : Ders kitabının yanında bu görsellerin verilmesi hem tahmin etmemi hem de metni anlamamı kolaylaştırdı.	materyal çeşitliliği	
$K_2$ : Farklılık uyandırdı çünkü resim ön planda ve ilgi çekici. Kitaptan metin tahmini yaparken yazılara gözümüz kayıyordu. Bunda benim tahmin etkinliğine katılma isteğim uyandı. Kitaptan yaparken fazla katılamıyordum.		
$K_9$ : Herhangi bir fark olduğunu düşünmüyorum.	öğrenen özelliği	

Tablo 3’e göre ders kitabında metnin ve görsellerin iç içe yer almasının tahmin etkinliğine odaklanmayı zorlaştırdığını göstermektedir ( $K_3, 4, 5$ ). İfade edilen bu durum tahmin etme etkinliğinde metinden bağımsız materyallere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Ayrıca çizgi romanlarla yapılan tahmin etkinliğinde görsellerin daha ön planda ve ilgi çekici olduğunu söyleyen katılımcılar da bu verileri doğrulamaktadır ( $K_1, 2, 3, 10, 11$ ). Belirtilen bu görüşler metin tahmin etme çalışmalarında görsellerin daha ön planda ve metinden bağımsız verilmesi gerektiğini göstermektedir. Görselliğin tahmin etmeyi kolaylaştırdığı belirtilmiştir ( $K_1, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11$ ). Öğretim sürecinde kolaydan zora ilkesi göz önünde bulundurulduğunda metin işleme sürecinin giriş kısmını oluşturan tahmin etkinliğinin de kolay etkinliklerle başlaması gerektiği söylenebilir. Bir katılımcı çizgi romanlarla yapılan tahmin etkinliğini önceki etkinliklerden farksız olarak nitelemiştir ve bununla ilgili neden belirtmemiştir ( $K_9$ ).

**Tablo 4.** *Metin altı soruların cevaplanmasında çizgi roman kullanımına yönelik katılımcı görüşleri*

GS <sub>3</sub> : Metinle ilgili soruları cevaplamanızda çizgi romanların işlevi nedir?	Kodlar	Tema
K <sub>1</sub> , 2', 4', 7', 10': Boşluğun fazla olması bazı şeyleri daha açık anlatmama neden oldu. Metinle ilgili soruların cevaplarını kitaba yazarken sığması için özetleyerek yazıyordum. Bu etkinlikte ise aklıma gelenleri rahatça yazabildim.	materyal eğitselliği	
K <sub>1</sub> , 2', 5', 10': Oradaki karakterin tahtaya kalkıp soru sorması sanki bir arkadaşım bana soru soruyor gibi hissettim.	özdeşim kurma	Metni anlama ve kavrama
K <sub>3</sub> , K <sub>6</sub> : Tahtaya kalkıp yazı yazmayı çok seviyorum. Bu etkinlikte de tahtaya kalkıp yazı yazmış gibi oldum.	karar verememe	
K <sub>11</sub> : Biraz oldu. Pek fark olmadı gibi.		

Tablo 4'e göre bazı katılımcılar çalışma yaprağındaki boşluğun fazla olmasından dolayı daha fazla yazabildiklerini belirtmişlerdir (K<sub>1</sub>, 2', 4', 7', 10'). Soruların cevaplanmasına yönelik ayrılan bölümün fazla olmasından dolayı memnuniyetlerin ifade edilmesi aynı zamanda kitaptaki boşlukların soruları cevaplama açısından yeterli olmadığını da ortaya çıkarmıştır. Bu durum araştırmacı için de farkındalık oluşturarak bundan sonraki metin altı etkinlikler için bir bakış açısı oluşturmuştur. Katılımcıların birçoğunun dile getirdiği bir diğer durum ise metne yönelik soruları çizgi roman karakterlerinin sormasının sağladığı gerçekçiliktir. Bu durum “*sanki bir arkadaşım bana soru soruyormuş gibi bir his*” olarak tanımlanmıştır (K<sub>1</sub>, 2', 5', 10'). Bazı katılımcılar ise çalışma yaprağında yanıt için ayrılan boşluğun sınıf tahtası şeklinde olmasıyla ilgili “*tahtaya kalkıp yazı yazmış gibi oldum*” şeklinde görüş sunmuştur (K<sub>3</sub>, 6'). Katılımcıların “-miş gibi olmak” ile ilgili bu görüşleri çizgi romanların metne yönelik soruları cevaplama çalışmalarında özdeşim kurma ortamı oluşturduğunu göstermektedir. Bir katılımcı bu etkinlikle ilgili kayda değer bir görüş belirtmezken (K<sub>8</sub>), bir katılımcı da bu etkinlikle ilgili görüşünde kararsız kalmıştır (K<sub>11</sub>).

**Tablo 5.** *Sözcük tahmini çalışmasında çizgi roman kullanımına yönelik katılımcı görüşleri*

GS <sub>4</sub> : Metinde ilk kez karşılaşılan sözcüklerin anlamını tahmin etmede çizgi romanların işlevi nedir?	Kodlar	Tema
K <sub>1</sub> : Sözlükten baksak yine sadece sözlük anlamını bilirdik. Neye benzediğini falan bilmezdik.	somutlaştırma	
K <sub>2</sub> , 3', 4', 7', 8', 9': Resimler tahmin etmeme yardımcı oldu.		Söz varlığını geliştirme
K <sub>5</sub> : Görsellerden dolayı Afyon'u gezmiş gibi oldum.		
K <sub>6</sub> , 10', 11': Bazı sözcüklerin büyük harfle yazılması ve arka planda o sözcükle ilgili resim olması tahminlerimizde daha fazla fikir verdi.	ön etkinlik	

Tablo 5'e göre çizgi romanla yapılan çalışmalardaki görsellik ve ipuçları sözcükleri tahmin edebilmeye olumlu bir katkı sağlamıştır ( $K_1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11$ ). Bu çalışmada ilk kez karşılaşılan sözcüklerin konuşma balonlarına büyük harfle yazılarak ön plana çıkarılması ve arka plana sözcüğü çağrıştıracak görseller yerleştirilmesi sözcükleri tahmin etkinliğine hareketlilik kazandırmıştır. Katılımcılardan  $K_1$  ise bu etkinliğe farklı bir bakış açısı getirerek "Sözlükten baksak yine sadece sözlük anlamını bilirdik. Neye benzediğini falan bilmezdik" şeklinde fikir belirtmiş ve benimsenen bu yöntemin sözcük öğretimine ne gibi katkılar sunabileceğini göstermiştir.

**Tablo 6.** Konuşma eğitimi çalışmasında çizgi roman kullanımına yönelik katılımcı görüşleri

GS <sub>5</sub> : Konuşmayla ilgili etkinliklerin çizgi romanlarla yapılması konusunda ne düşünüyorsunuz?	Kodlar	Tema
$K_1, 3, 5, 6, 10$ : Görseller ve karakterin söyledikleri konuşma yapmama yardımcı oldu.	materyal desteği	Konuşma becerisini etkili kullanabilme
$K_4, 7, 8, 11$ : Hem konuşmaya isteklendirdi hem de konuşma konusu bulmama yardımcı oldu.	öğrenen özelliği	
$K_2$ : Pek fark olmadı.		

Tablo 6'daki görüşme verilerine göre çizgi romanlarda yer alan görseller ve karakterlerin söyledikleri katılımcıların konuşma yapmasına yardımcı olmuştur ( $K_1, 3, 5, 6, 10$ ). Bunun yanında konuşma konusu bulma ve konuşmaya isteklendirmede de çizgi romanlar işlevsel bulunmuştur ( $K_4, 7, 8, 11$ ). Bir katılımcı çizgi romanlarla konuşma eğitimi çalışmaları yürütmenin ders kitabıyla yapılan çalışmalardan farklı olmadığını dile getirmiştir ( $K_2$ ), bir katılımcı ise konuyla ilgili kayda değer bir görüş belirtmemiştir ( $K_9$ ). Tablodaki görüşlere göre çizgi romanlar katılımcıların konuşma becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunmuştur.

**Tablo 7.** Yazma eğitimi çalışmasında çizgi roman kullanımına yönelik katılımcı görüşleri

GS <sub>6</sub> : Yazmayla ilgili etkinliklerin çizgi romanlarla yapılması konusunda ne düşünüyorsunuz?	Kodlar	Tema
$K_1$ : Diğer yazma çalışmaları çok uzun olduğu için sıkılıyordum. Bunda sıkılmadan yazdım. Görseldeki karakterlerin el hareketlerine göre yazdım.	güdümlü yazma	Çizgi roman üzerine yazma
$K_2, 4, 11$ : Görseller yazmama yardımcı oldu. Eğlenceli oldu.		
$K_3, 6, 7, 8, 9, 10$ : Çizgi romandaki karakterlerin duygu ve düşüncelerini algılamış gibi oldum ve daha iyi yazdım. Çizgi romana yazmak boş sayfaya yazmaktan daha kolay oldu.	senaryo metni oluşturma	
$K_5$ : Çizgi roman karakterleriyle istediklerimizi canlandırdık.	sınırlayıcı yazma alanı	
$K_1, 3, 6, 7, 8, 10$ : Arka planda bizim okulun olması güzel ve gerçekçiydi.		
$K_1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11$ : Baloncuklar daha büyük olmalıydı.		

Tablo 7 incelendiğinde katılımcılardan birçoğu çizgi romanlardaki karakterlerin görünüşlerine göre yazma içeriği oluşturduklarını ve bu durumun da yazmayı teşvik ettiğini bildirmişlerdir ( $K_1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11$ ). Bu durumla ilgili  $K_1$  “Diğer yazma çalışmaları çok uzun olduğu için sıkılıyordum. Bunda sıkılmadan yazdım. Görseldeki karakterlerin el hareketlerine göre yazdım” şeklinde görüşler sunmuştur. Bunun yanında yazma etkinliğindeki konuşma baloncuklarının yeterli büyüklükte olmadığı belirtilmiştir ( $K_{1,2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11}$ ). Bu durum katılımcıların konuşma balonlarını sınırlı olarak kullandıklarını göstermekte ve gelecekteki yazma etkinlikleri için bazı düzeltmeler önermektedir. Yazma etkinliğinde boşlukların az olması etkinliğin geliştirilmesi gereken yönünü göstermektedir. Katılımcılar baloncukların küçük olması nedeniyle içerik oluşturma kaygısı yaşamışlardır. Çalışma yapraklarının arka planında katılımcıların kendi okullarının görselinin yer alması ise yazmaya teşvik edici bir durum oluşturmuştur ( $K_{1, 3, 6, 7, 8, 10}$ ). Bu durum yazma etkinliği ile ilgili materyalde yakından uzağa ilkesinin uygulandığını göstermektedir.

**Tablo 8.** Çizgi romanların renkli ya da siyah beyaz olmasına yönelik katılımcı görüşleri

GS.: Çizgi roman çalışma yapraklarının siyah beyaz veya renkli baskı olması arasında ne tür farklar vardır?	Kodlar	Tema
$K_1$ : Siyah beyaz da güzel ama sözcük tahmininde renkli olmalı çünkü arka plan daha iyi görünürse tahmin etmek kolaylaşır.	dikkati artırma	
$K_5$ : Renkli daha güzel. Renkli olsaydı hep aynı renkleri görmezdik.		Baskı niteliği
$K_2$ : Yazma çalışmalarında siyah beyaz olmalı çünkü renkli baskıya yazı yazmak zor oldu.	yazma alanı özelliği	
$K_{3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11}$ : Arada ciddi bir fark olduğunu düşünmüyorum.	ayırım yapma	

Renkli ve siyah beyaz baskı arasındaki farkın katılımcılar tarafından nasıl değerlendirildiğini anlayabilmek için bazı etkinlikler siyah beyaz olarak dağıtılmıştır. Tablo 8’deki görüşler incelendiğinde katılımcıların birçoğu ( $K_{3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11}$ ) her iki baskı arasında ciddi bir fark olmadığını belirtse de iki katılımcının görüşlerinin ( $K_{1, 2}$ ) daha sonra yapılacak çalışmalara yön verebilmesi adına dikkate alınması gerekmektedir. Sözcük tahmini etkinliğinin renkli baskı, yazma etkinliğinin siyah beyaz olması gerektiğini belirten katılımcılar neden böyle düşündüklerini de sebepleriyle açıklamışlardır.  $K_2$ ’ye göre “Yazma çalışmalarında siyah beyaz olmalı çünkü renkli baskıya yazı yazmak zor”dur,  $K_1$ ’e göre ise “Siyah beyaz da güzel ama sözcük tahmininde renkli olmalı çünkü arka plan daha iyi görünürse tahmin etmek kolaylaşır”. Bir katılımcı etkinliklerin tamamının renkli olması gerektiği yönünde görüş belirtmiştir ( $K_5$ ). Görüşler incelendiğinde renkli ya da siyah beyaz baskı arasında büyük bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak yazma etkinliklerinde renkli kâğıt üzerine yazmak zor olduğu için siyah beyaz, sözcük tahmini etkinliğinde ise arka planın daha net görülebilmesi için renkli baskı tercih edilebilir.

**Tablo 9.** *Metin işleme süreçlerinde uygulanan çalışma yapraklarına yönelik doküman incelemesi*

Soru: Katılımcıların görüşlerinden elde edilen bulgularla dokümanlardan elde edilen bulgular arasındaki uyum ve farklar nelerdir?	Kodlar	Tema
K <sub>1</sub> <sup>1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11</sup> : Yazma çalışmalarında konuşma balonlarına yazılanlar sığmamıştır ve boşluklardan taşmıştır.	sınırlayıcı yazma alanı	
K <sub>1</sub> <sup>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11</sup> : Çalışma yapraklarında konuşma balonlarına yazılanlar çizgi romanların içerikleriyle uyumludur.	görsel okuma	Çizgi roman temelli etkinlik
K <sub>1</sub> <sup>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11</sup> : Çalışma yapraklarındaki boşluklar ve konuşma balonlarının tamamı doldurulmuştur.	yazma isteği	

Tablo 9'daki görüşlerde de belirtildiği üzere yazma eğitimi çalışmalarında katılımcıların doldurması için konuşma balonları boş bırakılmış ve metin işleme sürecindeki bağlamdan hareketle boşlukların doldurulması istenmiştir. Çalışma yaprağının arka planında ise katılımcıların eğitim gördüğü kurumun görseli yer almaktadır. Yapılan görüşmelerden elde edilen verilerde yazma etkinliğinde konuşma balonlarının yeterli büyüklükte olmadığı belirtilmiştir. Yazma etkinliğiyle ilgili dokümanlar incelendiğinde belirtilen bu görüşü destekleyen verilere rastlanmıştır. Bazı katılımcıların yazılarını konuşma balonuna sığdıramadığı (K<sub>1</sub><sup>1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11</sup>) görülmüştür. Bunlardan birisi (K<sub>7</sub>) dışındaki katılımcılar görüşmeler esnasında da konuşma balonlarının yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu durum bundan sonra yapılacak yazma çalışmalarında boşlukların daha fazla bırakılması gerektiğini göstermektedir. Ayrıca dokümanlardan elde edilen bulgular incelendiğinde tüm katılımcıların çalışma yapraklarındaki konuşma balonlarını görsellerle uyumlu olarak doldurdukları görülmektedir. Bu durum Tablo 6'da belirtilen “Çizgi romandaki karakterlerin duygu ve düşüncelerini algılamış gibi oldum ve daha iyi yazdım.” (K<sub>3</sub><sup>3, 6, 7, 8, 9, 10</sup>) şeklindeki görüşle ve “Görseller yazmama yardımcı oldu.” (K<sub>2</sub><sup>2, 4, 11</sup>) görüşüyle örtüşmektedir. Yazma etkinliğindeki bütün konuşma balonları eksiksiz olarak doldurulmuştur. Ortaya çıkan bu durum katılımcıların yazma çalışmalarına istekli olarak katıldıklarını ve çizgi romanların yazmaya istek uyandırdığını doğrulamakla birlikte diğer dokümanlar da katılımcıların çalışma yapraklarını istekli olarak doldurduklarını göstermektedir.



**Tablo 10.** *Metin işleme süreçlerinde yapılan uygulamalardan seçilen gözlem kesitleri*

Tarih Aralığı	Kodlar	Tema
<b>Gözlem Notları</b>		
(1) Öğrencilerin hepsi de parmak kaldırarak söz aldı (K <sub>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11</sub> ).	etkin katılım	
(2) Yazma eğitimi çalışma yaprağında arka plan olarak kendi okullarının kullanılmasıyla ilgili “Vay be bizim okul!, Bu çok güzel olmuş!” gibi ifadeler kullanıldı (K <sub>1, 2, 3, 5, 7, 9</sub> ).		
(3) Tüm öğrenciler tek tek söz alarak metne yönelik tahminlerini bildirdi (K <sub>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11</sub> ).		Çizgi romanla öğrenme süreci
(4) Tüm öğrenciler söz alarak sözcük tahminlerini söyledi. Görsellerle ilişkilendirilen sözcüklerin daha iyi anlaşıldığı ifade edildi (K <sub>2, 3, 4, 7, 8, 9</sub> ).		
(5) Yazma eğitimine yönelik çalışma yaprağında konuşma balonlarındaki boşluklar küçük bulundu ve “Keşke daha fazla boşluk olsaydı, daha fazla yazacaktım ama boşluklar yetmedi” gibi tepkiler dile getirildi (K <sub>1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11</sub> ).	sınırlayıcı yazma alanı	

Tablo 10’da yer alan gözlem verileri araştırmanın diğer veri setleriyle uyumaktadır. Katılımcılar çalışma boyunca yapılan uygulamalara gönüllü ve etkin bir biçimde katılmışlardır. Bu çalışmalar sırasında yazma etkinliğindeki konuşma balonlarının yeterli olmadığı gözlem notlarından da anlaşılmaktadır. Buna rağmen çizgi roman üzerine yazmanın katılımcılara keyif verdiği ve yazmaya isteklendirildiği de gözlemler arasına girmiştir. Özellikle etkinliklere karşı olan istekli katılımlar metin işleme süreçlerinde çizgi roman kullanmanın yararlı olduğunu ve sınıf ortamına olumlu bir atmosfer kattığını göstermektedir.

**Tablo 11.** *Araştırmacı günlüğüne yönelik doküman incelemesi*

Araştırmacı Günlüğü Notları	Kodlar	Tema
(1) Öğrencilerin çalışmalarına gönüllü ve istekli olarak katılmaları çok sevindirici.	etkin katılım	
(2) Öğrenciler istekli bir şekilde yazdılar.		
(3) Daha çabuk ve doğru tahminler aldım.	etkileşimli öğrenme ortamı	Çizgi romanla öğrenme süreci
(4) Katılım tatmin ediciydi.		
(5) Tahmin etmeyi ve fikir üretmeyi teşvik etti.		
(6) İsim ve sıfat tamlamaları konusu çizgi romanlarla pekişmiş oldu.	kalıcı öğrenme	

Tablo 11’de yer alan veriler çizgi romanlarla yürütülen metin işleme sürecinin verimli geçtiğini doğrulamaktadır. Özellikle beceri boyutunda bakıldığında katılımcıların yazma etkinliklerine istekli katılması motivasyon açısından olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmuştur. Bunun yanında okuma ve konuşma beceri alanlarında etkin katılımların olması da çizgi roman içerikli çalışma yapılarının metin işleme sürecinde kullanılabileceğini göstermektedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada çizgi romanların metin işleme sürecinde kullanılmasının uygulamalı olarak incelemesi yapılmıştır. Ortaokul altıncı sınıf öğrencileri ile birlikte yürütülen araştırmada çizgi romanların metin işleme sürecinde nasıl kullanılabileceğiyle ilgili somut bilgiler edinilmiştir. Metin işleme sürecinin ilk aşaması olan hazırlık bölümünde katılımcılar çizgi romanların kullanımıyla birlikte metne yönelik daha fazla fikir sahibi olduklarını, metne yönelik daha fazla ilgi ve merak duyduklarını, öğrenirken eğlendiklerini, zihinlerinde canlandırmayı daha kolay yapabildiklerini ve çizgi romanların metni anlamaya yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

Metin içeriğini tahmin etme aşamasında bütün katılımcılar gönüllü olarak tahmin yürütmüşler ve tahminlerini çeşitlendirebilmişlerdir. Çizgi romanlar tahmin etmeyi kolaylaştırmıştır. Ancak katılımcılara göre Türkçe ders kitabındaki metnin ve görsellerin bir arada yer alması tahmin etmeyi olumsuz etkileyen bir durumdur. Görsel araçların öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirten çalışmaların (Aydın, 2020; Göçer & Akgül, 2018; Kavak & İlhan, 2021; Levie & Lentz, 1982; Uslu Üstten & Pıllav, 2016) yanında metin içeriğini tahmin çalışmalarında bu durumun farklılaştığı görülmektedir. Görsellerin ve metnin müstakil olarak bir arada olmasının tahmin etmeyi olumsuz etkilediği görüşü bu çalışmanın bazı katılımcıları tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılara göre bazı öğrenciler gizlice metinden okumalar yapmakta ve tahmin ediyor gibi yaparak okuduklarını söylemektedir. Bazı katılımcılar ise metin ve görsellerin bir arada olması sebebiyle görsellere odaklanılmadığını belirtmiş ve metni tahmin etmede zorlanıldığını ifade etmiştir. Öne sürülen bu iki sebepten dolayı katılımcılar, metni tahmin çalışmalarında görsellerin ve metnin ayrı sayfada yer alması gerektiğini düşünmektedirler. Bu çalışmada metni tahmin çalışmalarının metinden bağımsız görsellerle yürütülmesi metni tahmin çalışmalarına katılımı artırmış ve katılımcıların belirttiği sorunlara çözüm getirmiştir.

Metne yönelik soruların cevaplanmasında çizgi roman kullanımıyla ilgili çalışmalar katılımcılar tarafından faydalı bulunmuştur. Özellikle yanıtlar için bırakılan boşluğun yeterli olmasının birçok katılımcı tarafından memnuniyet ifadeleriyle dile getirilmesi ders kitabındaki yanıtlama boşluklarının yeterli olmadığını ortaya çıkarmıştır. Katılımcılar tarafından dile getirilen diğer olumlu bir durum ise soruları çizgi roman karakterlerinin sormasıdır. Bu durum ilgili çalışma yapıları-

nı daha gerçekçi ve günlük yaşama yakın kılmıştır. Böylece katılımcılar soruları cevaplarırken daha fazla uyarana karşılaştırmışlardır. Katılımcıların görüşlerinden hareketle çizgi romanların metne yönelik soruları cevaplama çalışmalarında özdeşim kurma ortamı oluşturduğu ve soruları anlamayı kolaylaştırdığı söylenebilir. Cook'un (2017) lise öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada katılımcılar çizgi roman görsellerinin anlamaya yardımcı olduğunu bildirmişlerdir (s. 36). Bu çalışmanın verileri de çizgi romanların metne yönelik soruları anlamaya yardımcı olduğunu göstermekte ve katılımcılara özdeşim kurma ortamı sağladığı görülmektedir.

Metinde ilk kez karşılaşılan sözcüklerin anlamının tahmin edilmesinde çizgi romanların katkısı olmuştur. Çalışma yapılarında yer alan diyaloglar bağlamında ilk kez karşılaşılma ihtimali olacak sözcüklerin büyük harfle yazılmış olması ve arka planda sözcüğü çağrıştıran görsellerin kullanılması sözcük tahmini etkinliğine farklılık ve farkındalık kazandırmıştır. Bu çalışmanın öğrencileri farklı fikirler sunmaya teşvik ettiği de gözlem sürecinde rastlanılan ve kayıt altına alınan durumlardandır. Beş farklı deneyle metin, görsellik ve metin artı görselliğin anlamaya katkısını ölçen Purnell ve Solman (1992) "bir illüstrasyon, metinde bulunan içeriğin çoğunu tekrar ettiğinde, bu tür ara bağlantıların kolaylaştırılması neredeyse kesinlikle gerçekleşecektir, çünkü örneğin, resimlere atıfta bulunan kelimeler ve kelimelere atıfta bulunan resimler vardır" sonucuna ulaşmıştır, bu durum bu çalışmada çizgi romanların kelime öğretiminde ortaya koyduğu sonuçlarla örtüşmektedir. Bu çalışmada da sözcüklerle ilişkili resimlerin çizgi romanların arka planında yer alması öğrenmeyi kolaylaştırmıştır. Cabrera, Castillo, González, Quiñónez ve Ochoa (2018) katılımcıları lise öğrencilerinden oluşan deneysel bir çalışma ortaya koymuştur. Materyal olarak dijital çizgi romanların kullanıldığı bu çalışmaya göre de çizgi romanlar kelime bilgisini geliştirmede faydalı araçlardır (s. 61). González (2016, s. 107- 109) çalışmasında çizgi romanların kelime dağarcığını geliştirdiği sonucunu elde etmiştir ancak internet bağlantısındaki problemler çalışmayı sekteye uğratmıştır. Darsalina, Syamaun ve Sari'nin (2016) ortaokula giden 21 katılımcıyla gerçekleştirdikleri çalışmada çizgi roman okumanın kelime dağarcığını geliştirdiği sonucu elde edilmiştir ve öğretmenlere bu uygulamanın yapılması tavsiye edilmiştir. Cimermanová'nın (2015) farklı yaş gruplarında dört katılımcı ile gerçekleştirdiği çalışmasında çizgi romanlarla yabancı dil öğrenmenin kelime dağarcığına katkı sağladığı görülmektedir. Lavalle ve Briesmaster (2017) yürüttükleri çalışmada görsellerle ilişkilendirilen kelimelerin kalıcı öğrenmeyi sağladığını görmüşlerdir. Bu çalışmadaki söz varlığını geliştirme çalışmalarının diğer çalışmalara göre getirdiği yenilik çizgi roman panelinin arka planında o sözcüğü çağrıştıran veya o sözcüğü somutlaştıran görsellere yer verilmesi ve o sözcüklerin bağlamda büyük harfle yazılmış olmasıdır. Bu durum katılımcıların söz varlığını geliştirmesine olanak sağlamaktadır.

Konuşma becerisi eğitimiyle ilgili sonuçlara bakıldığında çizgi roman kullanımının olumlu katkıları olduğu görülmektedir. İşlenen metne yönelik görsellerin ve konuşma yapmaya yönelik yönergelerin olduğu çalışma yaprakları katılımcılara dağıtılarak katılımcıların konuyla ilgili fikirleri alınmıştır. Konuşma etkinlikleri sürecinde katılımcıların konuşma yapmaya istekli oldukları görülmüştür. Görüşmelerde de katılımcılar konuşma yaparken konu bulmakta zorlanmadıklarını, çizgi romanların konuşma yapmalarına yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Gözlemler sırasında da katılımcıların konuşma eğitimi çalışmalarına istekli olarak katıldıkları görülmüştür. Sarada'nın (2016) mühendislik öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada ders materyali olarak çizgi romanlar kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre çizgi romanlar dil öğretiminde, dil öğretimi etkinliklerine aktif katılım ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkilidir (s. 64). Fatimah, Santiana ve Saputra (2019) da çizgi romanlarla yürüttükleri çalışmada çizgi romanların konuşma becerisini teşvik ettiği sonucuna ulaşmışlardır (s. 104).

Yazma eğitimi çalışmalarıyla ilgili katılımcı görüşleri ve dokümanlar incelendiğinde bütün katılımcıların üretken olduğu görülmektedir. Yazma ile ilgili ürün ortaya koyulurken zorlanılmamış ve konuşma balonlarına daha fazla yazı yazabilmek için balonların küçüklüğünden şikâyet edilmiştir. Ortaya çıkan bu durum çizgi romanları yazma eğitimi çalışmalarında alternatif bir araç olarak kullanmanın iyi bir fikir olduğunu göstermektedir. Frey ve Fisher (2004) dokuzuncu sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışma için “yazma eğitimi desteklemek için grafik romanları kullanmak, öğrencilerin yazma zanaatını uygulamalarına ve yetkin okuyucular olmak için gerekli becerileri kazanmalarına yardımcı oldu” sonucunu ifade etmiştir. Yazma çalışmaları sonucunda elde edilen dokümanlar da çizgi romanların yazı yazmaya teşvik ettiğini göstermektedir. Wahyudin'in (2019) dijital çizgi romanları kullanarak yürüttüğü çalışmada çizgi romanların yazma becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Graham'ın (2011, s. 97) çalışmada çizgi romanlar öğrencilerin yazma çalışmalarına motive olmasını sağlayan materyallerden biri olmuştur. Çizgi romanların yazma becerisini geliştirmede faydalı olduğunu gösteren başka çalışmalar da bulunmaktadır (Susilawati, 2017; Kusri, Dewanty & Hidayat, 2020; Istiq'faroh, Suhardi & Mustadi, 2020). Bunun yanında konuşma balonlarının boyutunun yeterli olmadığı hem katılımcılarla yapılan görüşmelerde hem de doküman incelemesi sonucunda görülmüştür. Katılımcıların yazma eğitimi çalışmasıyla ilgili dokümanları incelendiğinde karakterler arasındaki diyalogların görsellerle uyumlu olduğu görülmüştür. Metin işleme süreci için hazırlanan çizgi romanlardan bir kısmı katılımcılara renkli baskı olarak bir kısmı ise siyah beyaz baskı olarak dağıtılmıştır. Katılımcılara göre her iki baskı arasında ciddi bir fark bulunmamaktadır. Ancak bazı katılımcılar daha kolay yazılabildiği için yazma etkinliklerinde siyah beyaz baskıyı tercih ederken sözcük tahmini etkinliğinde ise görsellerin daha anlaşılır olabilmesi için renkli baskıyı tercih etmişlerdir.

Hughes vd.'nin (2011) çizgi romanlarla yaptığı yazma becerisini geliştirme çalışmasında “geleneksel yazma biçimiyle mücadele eden öğrenciler çizgi roman biçimiyle daha iyi motive oldular” (s. 610) şeklinde bir görüş sunarak çizgi romanların özellikle yazma konusunda çekimser davranan öğrencileri motive ettiğini bildirmişlerdir. Humola ve Talib (2016) tarafından lise öğrencilerinden oluşan yirmi beş kişilik katılımcı grubuyla yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan araştırmada öyküleyici metin yazma becerilerinin çizgi roman kullanılarak geliştirilebileceği sonucuna varılmıştır (s. 621). Çizgi romanların yazma becerisini geliştirmede kullanılabileceğini gösteren farklı çalışmalar da vardır (Wahyudin, 2019; Graham, 2011; Yunus vd., 2011). Bu çalışmada sözü edilen diğer çalışmalara ek olarak çizgi romanların baskı niteliğiyle ilgili özelliklerin yazmayla olan ilişkisini ortaya koyması, çalışma yaprağının arka plan resminde yakından uzağa ilkesinin kullanılması, ders kitabındaki yazma çalışmalarıyla ilgili karşılaştırmaların yapılması ve katılımcı özelliklerinin farklı olması söylenebilir.

Çizgi romanlardan dil öğretimi başta olmak üzere sosyal bilgiler öğretimi, fen bilgisi öğretimi ve matematik öğretimi gibi farklı alanlarda da eğitsel bir araç olarak faydalanılmakta ve olumlu sonuçlar alınmaktadır (Arslan & Akçay, 2022; Craciun & Bunoio, 2019; İlhan, 2016; Nasrulloh vd., 2020; Purnell & Solman, 1992; Rasiman & Agnita, 2014). Gavalton ve McGarr’a (2019, s. 101) göre çizgi romanlara karşı aşırı olumlu ya da olumsuz bir yaklaşım yerine çözümcü ve dengeli bir yaklaşım daha faydalı görünmektedir. Teknolojik uygulamalar desteğiyle de üretilen bu materyalleri öğretim ortamlarına uyarlamak alternatif öğretim araçlarının ortaya çıkmasına katkılar sunabilir.

Cazip özelliklerinin yanında metin işleme sürecinde çizgi roman kullanmanın önemli bir hazırlık sürecini de beraberinde getirdiği göz önünde bulundurulmalıdır. Çizgi roman oluşturmak her ne kadar Web 2.0 araçlarıyla kolaylaşmış olsa da oluşturulan çizgi romanların kazanıma ve seviyeye uygunluğunun denetlenmesi, görsellerin konuyla uyumunun tartışılması gibi konuların uzman görüşleriyle araştırılması gerektiği unutulmamalıdır. Hazırlanan çalışma yapraklarının basılı hale getirilmesi ve öğrencilere ulaştırılmasının maliyet oluşturduğunu belirtmek gerekmektedir. Özellikle çalışma yapraklarının hazırlanmasında aktif bir internet bağlantısına ve Web 2.0 araçlarının kullanımının öğrenilmesine ihtiyaç vardır.

Başlıca ders materyalinin ders kitapları olması ve öğrencilerin içinde bulunduğu yaş grubu itibarıyla de resimli materyallere meyilli olması nedeniyle çizgi romanlarla metin işlemenin ders kitabına alternatif motive edici bir uygulama olduğu düşünülmektedir. Temel dil becerilerini kalıcı bir biçimde geliştirebilmenin uzun soluklu bir süreç olduğu göz önünde bulundurulduğunda belli bir öğrenci grubu ve sınırlı bir sürede gerçekleştirilen bu çalışmanın çizgi romanlarla temel dil becerisi geliştirmede bir keşif aşaması gerçekleştirdiği düşünülebilir.

### Öneriler:

- Basılı ve dijital çizgi romanların metin işleme sürecinde kullanıldığı benzer çalışmalar çoğaltılarak daha çeşitli sonuçların elde edilmesi sağlanabilir.
- Dijital çizgi roman yapma araçlarıyla öğrencilerden konuya uygun çizgi romanlar üretmeleri istenebilir.
- Basılı ve dijital çizgi romanların dinleme becerisini geliştirmede kullanılıp kullanılamayacağını gösteren araştırmalar yapılabilir.
- Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında basılı ve dijital çizgi romanların kullanımına yönelik ayrıntılı araştırmalar yapılabilir.

### TEŞEKKÜR VE AÇIKLAMALAR

Çalışmamıza katkı sağlayan tüm öğrencilere ve önerileriyle yol gösteren uzmanlara teşekkür ederiz.

### ÇIKAR ÇATIŞMASI

Makalenin yazarları arasında, çalışma kapsamında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### YAZAR KATKI ORANLARI

Çalışma Dizaynı: AG(%51), HCG(%49)

Veri Toplama: AG(%51), HCG(%49)

İstatistiksel Analiz: AG(%51), HCG(%49)

Makalenin Hazırlanması: AG(%51), HCG(%49)

## KAYNAKLAR

- Akın, E. (2015). *Çoklu ortam uygulamalarına dayalı öğretimin 6. sınıf öğrencilerinin anlama becerilerine ve Türkçe dersi tutumlarına etkisi (Muş İli Örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Aldağ, H. & Sezgin, M. E. (2003). Çok ortamlı öğrenmede ikili kodlama kuramı ve bilişsel model. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 121-135.
- Arı, G. (2017). Türkçe dersi öğretim programındaki (ortaokul) okuma kazanımlarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Dergisi*, 5(4), 685-703. <https://doi.org/10.16916/aded.331660>
- Arslan, K. & Akçay, H. (2022). Çizgi romanla fen bilimleri öğretiminin öğrenci başarısına etkisi. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)*, 6(1), 14-31. <https://doi.org/10.46328/bestdergi.74>
- Aslan, A., Maden, S. & Durukan, E. (2010). Çoklu ortam aktiviteleriyle metin öğretimine bir model (fabl örneği), *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 67-76.
- Aydın, N. (2020). *Türkçe dersinde kısa film destekli etkinliklerin görsel okuma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- Bıkmaz- Bilgen, Ö., & Doğan, N. (2017). Puanlayıcılar arası güvenilirlik belirleme tekniklerinin karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 8(1), 63-78. <https://doi.org/10.21031/epod.294847>
- Bucher, K. T. & Manning, M. L. (2004). Bringing graphic novels into a school's curriculum. *The Clearing House*, 28(2), 67-72. <https://doi:10.3200/TCHS.78.2.67-72>
- Burak, D. (2018). İkili kodlama kuramına göre hazırlanan öğretim materyallerinin bilişsel şemalar üzerindeki etkisinin incelenmesi: bir karma araştırma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 280-300. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.19.008>
- Cimermanová, I. (2015). Using comics with novice EFL readers to develop reading literacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 2452-2459. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.916>
- Cabrera, P., Castillo, L., González, P., Quiñónez, A. & Ochoa, C. (2018). The impact of using "pixton" for teaching grammar and vocabulary in the efl ecuadorian context. *Teaching English with Technology*, 18(1), 53-76.
- Cantek, L. (2004). *Çizgili Hayat Kılavuzu* (2. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ceylan, S., Duru, K., Erkek, G., & Pastutalmaz, M. (2022). Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6. sınıf ders kitabı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Clark, J. M. & Paivio, A. (1991). Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review*, 3, 149-210.
- Craciun, D. & Bunoiu, M. (2019). Digital comics, a visual method for reinvigorating Romanian science education. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11(4), 321-341. <https://doi: 10.18662/rrem/172>
- Cook, M. P. (2017). Now I "see": the impact of graphic novels on reading comprehension in high school English classrooms. *Literacy Research and Instruction*, 56(1), 21-53. <https://doi: 10.1080/19388071.2016.1244869>
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (3. Baskı). (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap. (Orijinal çalışma basım tarihi 2017).
- Darsalina, L., Syamaun, A., & Sari, D. F. (2016). The application of comic strips in teaching vocabulary. *Research in English and Education Journal*, 1(2), 137-145.
- Demir, C. & Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 177-192.
- Ertem Vehid, H., & Erat, G. (2014). Nitel verilerin değerlendirilmesinde uygulanan istatistiksel yöntemler. *Journal Of The Child*, 14(2), 60-61. <https://doi:10.5222/j.child.2014.060>
- Fatimah, A. S., Santiana, S. & Saputra, Y. (2019). Digital comic: an innovation of using toondoo as media technology for teaching English short story. *English Review: Journal of English Education*, 7(2), 101-108. <https://doi.org/10.25134/erjee.v7i2.1526>
- Frey, N. & Fisher, D. (2004). Using graphic novels, anime and the internet in an urban high school. *English Journal*, 93(3), 19-25. <https://doi.org/10.2307/4128804>
- Gavaldon, G. & McGarr, O. (2019). Exploring pre-service teachers' future intentions to use technology through the use of comics. *Teaching and Teacher Education*, 83, 99-109. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.04.004>
- González A. M. V. (2016). *Comics in ToonDoo and Collaborative learning, a visual literacy resource to evidence vocabulary learning with emphasis in action verbs in an EFL group of seventh graders in a Cajicá school* (Unpublished master's thesis). Santo Tomás University, Bogotá, Colombia.
- Gómez, M. V. G. (2014). Reading, speaking and writing through creative resources: comics in second language teaching. *Arab World English Journal*, 5(4), 443-453.
- Göçer, A. (2010). Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı. *Turkish Studies*, 4(4), 1025-1055.
- Göçer, A. (2019). *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2022). *Öğreşme* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.



- Göçer, A. & Akgül, O. (2018). Türkçe eğitiminde karikatür kullanımı ve eğitsel değeri. *Journal of Language Education and Research*, 4(2), 86-100. <https://doi.org/10.31464/jlere.389852>
- Göçer, A. & Gürsoy, H. C. (2022). Basılı ve dijital çizgi romanların Türkçe dersi metin işleme süreçlerinde pedagojik bir materyal olarak kullanılması. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 463-478. <https://doi.org/10.48146/odusbadiad.1060244>
- Gönüllü, A. B. (2018). Sözlü anlatıdan resimsel anlatıya: boş beşik ağıtının grafik roman olarak uyarlanması. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 7(42), 175-181.
- Graham, S. (2011). Comics in the classroom: something to be taken seriously. *Language Education in Asia*, 2(1), 92-102. <https://doi.org/10.5746/LEIA/11/V2/11/A07/Graham>
- Gün, M. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinliklerinde karşılaşılan sorunlar. *Turkish Studies*, 7(4), 1961-1977.
- Güneş, F. (2013). Türkçe'de metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2013(11), 603-637. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.454>
- Güngör, A. (2020). Çizgi romanlar ve grafik romanlar bağlamında anlatsal ikonik ve görsel grafik dile değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 109, 284-300. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.39021>
- Gürel, E. & Tat, M. (2010). Çoklu zekâ kuramı: tekli zekâ anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 336-356.
- Hughes, J. M., King, A., Perkins, P. & Fuke, V. (2011). Adolescents and "autobiographies": reading and writing coming-of-age graphic novels. *Journal Of Adolescent & Adult Literacy*, 54(8), 601-612. <https://doi.org/10.1598/JAAL.54.8.5>
- Humola, Y. & Talib, R. (2016). Enhancing the students writing ability by using comic strips. In Proceeding of International Conference on Teacher Training and Education, 1(1): 614-623. <https://jurnal.fkip.uns.ac.id/index.php/ictte/article/view/7678> [04.03.2021].
- Istıfharoh, N., Suhardi, S. & Mustadi, A. (2020). Improving elementary school students' creativity and writing skills through digital comics. *İlköğretim Online*, 19(2) 426-435. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2020.689661>
- İlhan, G. O. (2016). *Sosyal bilgiler öğretiminde çizgi roman kullanımı* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar, Türkiye.
- Kavak, O. & İlhan, G. O. (2021). Sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanına yönelik dijital çizgi roman tasarımı: "minik vatandaşlar". *Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 243-265. <https://doi.org/10.29329/jirte.2021408.5>
- Kivunja, C. (2014). Do you want your students to be job-ready with 21st century skills? change pedagogies: a paradigm shift from vygotskyian social constructivism to critical thinking, problem solving and siemens' digital connectivism. *International Journal of Higher Education*, 3(3), 81 - 91. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v3n3p81>
- Kusrini, D., Dewanty, V. L., & Hidayat, N. N. (2020). The development of comics as a media to improve Japanese writing skill. In *4th International Conference on Language, Literature, Culture, and Education (ICOLLITE 2020)*, 509, 155-163. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201215.024>
- Lavalle, P. I. & Briesmaster, M. (2017). The study of the use of picture descriptions in enhancing communication skills among the 8th-grade students—learners of English as a foreign language. *Inquiry in Education*, 9(1), 1-16.
- Levie, W. H., & Lentz, R. (1982). Effects of text illustrations: A review of research. *Educational Communication and Technology*, 30, 195-232. <https://doi.org/10.1007/BF02765184>
- Mayer, R., & Moreno, R. (2003). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. *Educational Psychologist*, 38(1), 43-52.
- McVicker, C. J. (2007). Comic strips as a text structure for learning to read. *The Reading Teacher*, 61(1), 85-88. <https://doi.org/10.1598/RT.61.1.9>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (1. Baskı). (A. Ç. Kılıç, Çev.). Pegem Akademi Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 1994).
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel Araştırma*. (3. Baskı). (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2009).
- Nasrulloh, M. F., Hanik, S. & Satiti, W. S. (2020). E-comic learning media based problem based learning in subject of linear equation system. Hipotenusa, *Journal of Mathematical Society*, 2(1), 34-40. <https://doi.org/10.18326/hipotenusa.v2i1.34-40>
- Özonat, Z. (2018). *Çoklu ortama dayalı eleştirel okuma eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.



- Pehlivan, A. (2003). Türkçe kitaplarında sözcük dağarcığını geliştirme sorunu ve çözüm yolları. *Dil Dergisi*, 122, 84-94.
- Purnell, K. N. & Solman, R. T. (1992). The influence of technical illustration on students' comprehension in geography. *Reading Research Quarterly*, 26, 277-299. <https://doi.org/10.2307/747764>
- Rasiman, R. & Agnita, S. P. (2014). Development of mathematics learning media ecomic based on flip book maker to increase the critical thinking skill and character of junior high school students. *International Journal of Education and Research*, 2(11), 535-544.
- Sarada, P. A. (2016). Comic as a powerful tool to enhance English language usage. *IUP Journal of English Studies*, 11(1), s. 60- 65.
- Susilawati, F. (2017). Teaching writing of narrative text through digital comic. *Journal of English and Education*, 5(2), 103-111.
- Tekin, E. & İlhan, G. O. (2021) Çizgi romanların yabancı dil öğretiminde kullanımı üzerine bir inceleme. *Anasay*, (17), 105-124. <https://doi.org/10.33404/anasay.961190>
- Türk Dil Kurumu. (2011). Türkçe sözlük (11. Baskı). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uslu Üstten, A. & Pilav, S. (2016) Temel seviyede yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çizgi romanların öğrenme düzeyine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(4), 599-606. <https://doi.org/10.16916/aded.89819>
- Vassilikopoulou, M., Retalis, S., Nezi, M. & Boloudakis, M. (2011). Pilot use of digital educational comics in language teaching. *Educational Media International*, 48(2), 115-126. <https://doi.org/10.1080/09523987.2011.576522>
- Versaci, R. (2001). How comic books can change the way our students see literature: One teacher's perspective. *English Journal*, 91(2), 61-67. <https://doi.org/10.2307/822347>
- Wahyudin, A. Y. (2019). E-comics in teaching: using comic strip creators to enhance junior high school students' writing ability. *2nd International Conference on English Language Teaching and Learning*, 126- 133.
- Yıldırım, A. H. (2013). Using graphic novels in the classroom. *Journal of Language and Literature Education*, 2(8), 118-131.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yin, K.R. (2017). *Durum Çalışması Araştırması Uygulamaları* (3. Baskıdan Çev. İlhan Günbayı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yunus, M., Salehi, H., Tarmizi, A., Syed, S. & Balaraman, S. (2011). Using digital comics in teaching ESL writing. *Wseas*, 53-58.
- Yünkül, E. (2019). Çoklu ortam öğrenme materyalinin akademik başarıya ve kalıcılık düzeyine etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 27(2), 727-736. doi: 10.24106/kefdergi.2701

## Görsel Kaynaklar

Bağlantı Adresleri:

Görsel 1:

Panel 1: <https://tr.euronews.com/gezi/2023/09/18/turkiye-tarihi-eserleri-unesco-dunya-kultur-mirasi-listesi>

Panel 2: <https://www.ilicakapliclari.com/kaplicalar-hakkinda/>

Panel 3: <https://www.hacimustafa.com/afyon-kaymak-sekeri-400g>

Görsel 2: [https://dereliortaokulu.meb.k12.tr/46/11/754016/okulumuz\\_hakkinda.html](https://dereliortaokulu.meb.k12.tr/46/11/754016/okulumuz_hakkinda.html)



## AN APPLICATION FOR THE USE OF COMICS IN LANGUAGE EDUCATION

### ABSTRACT

Comic Books have been used for educational purposes in educational environments since the 1920s. Particularly thanks to the ability to produce digital comic books with computer-based applications, the process has accelerated and different perspectives have been obtained in this process. In this study, it is purposed of exploring the role of comic books in the development of basic language skills for reading, speaking and writing education. For this purpose, text processing processes with the texts in the sixth grade Turkish textbook have been planned based on the guidance of the Turkish teaching program. In line with the stages of the planned text processing processes, worksheets containing comics were prepared for the learning outcomes of reading, speaking and writing by using the Pixton program. Text processing processes for sixth grade students were carried out with these worksheets, which were prepared with a focus on learning outcomes. The research was designed as a case study within the framework of the qualitative method. The data collected through interviews, observations and documents were analyzed by content analysis. The data obtained as a result of the analyzes were interpreted comparatively within the framework of cause and effect relationship. The findings of the study reveal that the comic books prepared for the text processing processes are a functional material for acquiring the acquisitions related to reading, writing and speaking education. Some of the technical and printing details that emerged about the use of comics in text processing processes and that should be considered while designing the materials are also among the results of this study. Some recommendations were presented in line with the data acquired during the study and the perspectives gained.

**Keywords:** Comics, Text Processing, Reading, Speaking, Writing.



## DİL EĞİTİMİNDE ÇİZGİ ROMANLARIN KULLANIMINA YÖNELİK BİR UYGULAMA

### ÖZ

Çizgi romanlar 1920'li yıllardan bu yana eğitim ortamlarında eğitsel amaçlarla kullanılmaktadır. Bu durum yakın tarihimize kadar artan veya azalan ilgilerle devam etmiştir. Ancak yakın tarihten bugüne kadar geçen sürede yapılan çalışmalara bakıldığında çizgi romanlara yönelik bu ilginin sürekli olarak arttığı görül-

mektedir. Özellikle bilgisayar tabanlı uygulamalarla dijital çizgi roman üretebilme olanağı sayesinde süreç hızlanmış ve bu süreçte farklı bakış açıları kazanılmıştır. Bu çalışmada okuma, konuşma ve yazma eğitimine yönelik temel dil becerilerinin geliştirilmesinde çizgi romanların rolünü keşfetmek amaçlanmaktadır. Bu amaçla Türkçe öğretim programının rehberliği esas alınarak altıncı sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerle metin işleme süreçleri planlanmıştır. Planlanan metin işleme süreçlerinin aşamaları doğrultusunda Pixton programı kullanılarak okuma, konuşma ve yazma eğitimi kazanımlarına yönelik çizgi roman içerikli çalışma yaprakları hazırlanmıştır. Araştırma süreci kapsamında yirmi üç adet çalışma yaprağı hazırlanmıştır. Kazanım odaklı hazırlanan bu çalışma yaprakları ile ortaokul altıncı sınıf öğrencilerine yönelik metin işleme süreçleri yürütülmüştür. Araştırma nitel yöntem çerçevesinde durum çalışması olarak desenlenmiştir. Görüşme, gözlem ve dokümanlar aracılığıyla toplanan veriler içerik analiziyle incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen veriler neden sonuç ilişkisi çerçevesinde karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır. Çalışma sonuçları metin işleme süreçlerine yönelik hazırlanan çizgi romanların okuma, yazma ve konuşma eğitimiyle ilgili kazanımları edindirmede işlevsel bir materyal olduğunu ortaya koymaktadır. Metin işleme süreçlerinde çizgi roman kullanımıyla ilgili ortaya çıkan ve materyaller tasarlanırken göz önünde bulundurulması gereken bazı teknik ve baskı detayları da bu çalışmanın sonuçları arasında yer almaktadır. Metin işleme sürecinde kullanılan çalışma yapraklarından alıntılanan kesitlerden bazılarını örnek olarak yer verilmiştir. Çalışma sürecinde elde edilen veriler ve kazanılan bakış açıları doğrultusunda birtakım öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Çizgi Roman, Metin İşleme Süreci, Okuma, Konuşma, Yazma.



## INTRODUCTION

Innovations discovered in the learning and teaching process keep individuals' enthusiasm for learning and teaching alive. One of the best ways to explore innovations is to ask questions. There are some questions that, when answered, will make teaching environments more functional. For Kivunja (2014, pp.81-82) these questions are: "First, what is learning? Second, how do our students learn? Third, how can we help them learn?" These types of questions; It sheds light on what teachers do, what students do, how the learning environment in the classroom is established, the materials used, learning activities and teaching strategies. In text processing processes, which is one of the basic processes of teaching Turkish, the questions asked by teachers to add value to teaching pave the way for new methods, applications, alternative materials and digital transformations. Göçer (2022,

p.111) offers the opinion regarding the transformation of education and the digitalization of learning: "...it is now an inevitable necessity to include new learning environments outside of school and online, in addition to the fact that learning is carried out only in the school/classroom."

The Turkish curriculum, prepared by the Ministry of National Education (2019), emphasizes on the importance of texts for gaining knowledge through Turkish courses. According to Güneş (2013, p.606), the text; It also contains some formal features; they are formations that contain knowledge, feelings and ideas. There are some stages in the processing of texts, which are the main material for the achievements desired to be achieved within the scope of Turkish courses. According to Göçer (2019, p.117-137), these stages are divided into two basic groups: the preparation phase and the text-based skill development process. The preparation phase consists of three parts: general preparation, which refers to the preparation the teacher makes before entering the classroom, preliminary preparation to motivate students when entering the classroom, and mental preparation to inform students of the goal. The preparation phase was carried out with materials containing visuals for the text and comic book characters providing preparatory information for the text. The text-based skill development process refers to the acquisition and development of four basic language skills through texts. In the study of Göçer and Gürsoy (2022), it is seen that printed and digital comics can be used to provide basic language skills in the text processing process of Turkish courses.

The term comic book is defined in the dictionary as "a novel that presents the subject and chain of events to the reader without interruption through the method of illustration" (Turkish Language Association, 2011, p.554). Graphic novel is one of the concepts mentioned together with comics and the similarities and differences between both concepts are discussed (Gönüllü, 2018). There are some fundamental differences between comics and graphic novels: for example graphic novels are the name of a longer and literary genre, while comics are the name of a shorter genre that usually appears in periodicals (Güngör, 2020, p.289). According to Galvaldon and McGarr (2019, p.101), there is no clear distinction between comics and graphic novels and the concept of graphic novels is an academic attempt to gentrify the genre by destroying the negative perception on comics. It is said that comics are the umbrella concept that includes graphic novels and that comics can be defined as "the simplest form of comics with a short and understandable narrative embedded in horizontal blocks consisting of three to five panels" (Yıldırım, 2013, p.119). Cantek (2004, p.279) emphasizes that graphic novels were born from comic books and states that graphic novels are concerned with being literary. In this study, the concept of comics was preferred because achievement-based comics without long scenarios were produced.

With the increase in the opportunities offered by technology, one of the concepts that have joined the comics field is digital comics. Comics made through computer-based applications are called digital comics (Craciun & Bunoiu, 2019, p.324). Digital comics are also called e-comics, that is electronic comics (Nasrulloh, Hanik & Satiti, 2020, p.35). In addition to these concepts, different concepts such as webcomics, online comics or internet comics also represent the same genre as digital comics (Yunus, Salehi, Tarmizi, Syed, Balaraman, 2011, p.53).

There are benefits to using comics in educational environments. According to İlhan (2016, p.22), some of these are appealing to the student's interest, appealing to different senses and providing multimedia. According to Bucher and Manning (2004, p.68), some educators use graphic novels to teach basic concepts about literature and improve writing skills. Tekin and İlhan (2021, p.117) state that comics produced with digital comic tools can be used to develop language skills such as listening, speaking, reading and writing. Humola and Talib (2016, pp.615-621) recommend comics as an alternative tool "to overcome the problems of writing narrative text and to improve writing skills in general." In addition, it has been stated that listening, speaking, reading and vocabulary can be improved with comics. According to McVicker (2007, p.85), comics are a way to make classroom teaching different.

One of the reasons why comic books are preferred in educational environments is the dual access that comics/graphic novels offer. While Purnell and Solomon (1992) state the contribution of illustrated texts to understanding, they state that this is due to having dual access. In other words, the reason why a text can be better understood through pictures is that it has more than one stimulus such as text and visuals, and thus provides alternative perception paths to the reader. Awareness that information increases efficiency in learning when it has more than one stimulus has begun to increase, especially with the introduction of the dual coding theory (Clark & Paivio, 1991). According to the dual coding theory, presenting a verbal text with visual structures increases the effectiveness of the materials (Burak, 2018). Dual coding theory and multimedia are concepts that feed on each other. The increase in multimedia research, especially after the dual coding theory, is an indicator of this (Aldağ & Sezgin, 2003, p.125). One of the ways of multimedia learning is to present words and pictures together (Mayer & Moreno, 2003, p.43). According to the multimedia principle, "multiple environments where visual and verbal elements exist together" are more functional in terms of learning (Yüncül, 2019, p.730). Multimedia learning, which refers to the activation of more than one perception path in the teaching process, is also a very effective method in Turkish education (Akın, 2015, p.23). Since comics consist of more than one structure such as pictures and text, they have the advantages of binary coding and create multimedia for learning environments.

It is a known fact that organizing learning environments with the perspective of the multiple intelligence theory presented by Howard Gardner increases efficiency by contributing to individuality in teaching. According to the theory of multiple intelligences, every individual has nine types of intelligence and benefits from all of them in certain amounts (Gürel & Tat, 2010, p.352). It can be said that comics can activate more than one type of intelligence because they include visual elements as well as text. In other words, comics are a genre that makes it possible to use different types of intelligence.

In Cook's (2017, p.26) words, educators should "rethink and redirect literacy instruction by incorporating a variety of non-traditional texts" into the learning environment. Based on this approach, it is thought that alternative materials can be produced for text processing processes in Turkish teaching and language skills can be gained with these materials, thanks to the technical possibilities found in digital comic book making tools. It is thought that this study will contribute to Turkish teaching and provide a different perspective, as it is an application that covers the stages of the text processing process, attempts to develop language skills holistically with comics, and receives student opinions about the process. Based on the Turkish curriculum published in 2019, this study is thought to be important because no applied research has been found in which digital comics are used in print in the text processing processes of Turkish lessons and basic language skills are tried to be taught holistically with these materials.

The purpose of this study is to explore the role of comics in developing basic language skills (reading, speaking and writing). It is aimed to make applications to understand the contribution of comics prepared with digital comics to Turkish teaching by printing them and using them in the text processing process. In the research, "What is the function of educational comics in acquiring reading, writing and speaking skills in the text processing process?" the answer to the question is sought.

## METHOD

### Research Model

In the research, applications were made to improve basic language skills (reading, writing, speaking) through applications related to text processing process within the scope of Turkish course. The study was designed as a case study within the scope of qualitative research. Case study is a research model that can be used when a situation is desired to be comprehended, explored, interpreted and closely examined and enables in-depth understanding (Merriam, 2015; Yin, 2017).

## Working Group

The research was conducted in a public secondary school in Dulkadiroğlu district of Kahramanmaraş province. Easily accessible case sampling, one of the purposeful sampling methods, was used to determine the study group members included in the research within the framework of the principle of volunteering. In this method, researchers conduct the research by choosing “a situation that is close and easy to access” (Yıldırım & Şimşek, 2013, p.141). The participants of the research are sixth grade students. The study group consists of a total of 11 students, including seven female and four male participants. Numerical information for the study group is shown in Table 1.

**Table 1.** *Information for participants*

<b>Gender Status of Participants</b>	<b><i>F</i></b>	<b>%</b>
Female	7	63.63
Male	4	36.36
<b>Ages of Participants</b>	<b><i>F</i></b>	<b>%</b>
10	10	90.09
11	1	9.09

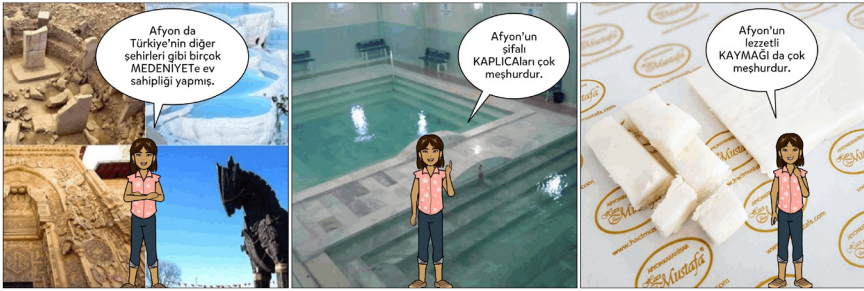
## Data Collection Tools

Documents consisting of a semi-structured interview form, semi-structured observation form, researcher diary and comic book-based worksheets were used to collect research data. In structuring the interview form, observation form and documents, primarily the Turkish Language Teaching Program (Ministry of National Education, 2019) and some studies on the subject (Arı, 2017; Aslan, Maden & Durukan, 2010; Demir & Yapıcı, 2007; Göçer, 2010; González, 2016; Gómez, 2014; Gün, 2012; Pehlivan, 2003; Özönat, 2018; Vassilikopoulou, Retalis, Nezi & Boloudakis, 2011; Versaci, 2001) were examined. Seven questions were asked to the participants about the practices carried out in the semi-structured interview form. These questions are aimed at understanding the function of comics in the text processing process. Each interview question was asked regarding a different aspect of the text processing process.

In order to observe the participation status of the students, a semi-structured observation form consisting of three dimensions: data collection, physical environment and social environment was prepared. The observation form was prepared in accordance with the purpose of the research in order to record the situations encountered during the application.



Worksheets containing comic strips were prepared with the Pixton program according to the planned gains in the text processing process. Three texts (Those We Wonder About, Afyon, Water Pollution) in the Nature and Universe theme of the 6th grade Turkish textbook (Ceylan, Duru, Erkek, Pastutmaz, 2022) determined by the Ministry of National Education formed the basis for the achievements and worksheets. A total of 23 worksheets were prepared for the achievements that were aimed to be gained (T.6.2.1., T.6.3.17., T.6.3.15., T.6.3.5., T.6.4.3., T.6.3.9.) through the selected texts and also included in the Turkish language teaching program (2019) in the areas of reading, writing and speaking skills. Below is a section taken from the worksheets used in the research. The words to be guessed are written in capital letters and visuals are presented in the background to support guessing.



**Image 1.** “T.6.3.5.” Taken from the worksheet related to the outcome no.

After each application in the research, a researcher diary was kept at the end of the day and the impressions gained during the application process were recorded in this researcher diary. In order for the diaries to be functional, information such as the date of the application and the language skills that were tried to be improved during the application were recorded in the diary notes.

Interview forms, observation forms and worksheets were sent to two separate experts who are competent in the field of Turkish education. Experts expressed their opinions about the forms and worksheets in writing. In order to calculate the consistency between the opinions of two experts, evaluation forms consisting of ten items were sent to the experts, with “appropriate/unsuitable” options for each item. The answers given to these forms were compared with the Cohen Kappa coefficient (Bikmaz Bilgen & Doğan, 2017). According to the calculation, the similarity between the experts’ evaluations was 80% for the interview form, 70% for the observation form, and 70% for the worksheets. This rate means “good level of compliance” (Ertem Vehid & Eral, 2014, p.61). Forms and worksheets were arranged according to the feedback received from experts and used in the research.





Image 2. “T.6.4.3.” Taken from the worksheet related to the outcome no.

### Data Collection Process

The data of this study, in which comics were used within the scope of Turkish courses, were collected during the practices carried out for three weeks in the 2022 academic year. Three different texts and an 18-hour Turkish course were planned. Data about comics was collected using comic books for 8 hours of this 18-hour text processing plan. In each text, subjects belonging to only one acquisition area (reading, speaking, writing) were covered with comics. The worksheets created according to the achievements were distributed to the participants as part of the text processing process of the Turkish course, according to the lesson plan. The distributed worksheets were filled in by the participants. The completed worksheets were collected again at the end of each lesson. Document data was collected with a total of 23 worksheets. Throughout the applications, the social and physical movements observed in the classroom while using comics in Turkish courses were recorded on the observation form. Care was taken to write the observations correctly by using a separate observation form for each lesson. The times of recorded observations were also noted. A total of 8 observation forms were used throughout the applications. After each application day, the application experiences in Turkish courses were recorded in the researcher's diary. As a result of the applications, a total of 8 researcher diaries were created. At the end of the research process, participant opinions were received regarding the applications made. 7 interview questions were used to obtain opinions. The interviews lasted approximately 15-20 minutes. The data collected from observations, interviews and documents were interpreted according to the analysis results.

### Analysis of Data

Data obtained from interviews, observations and documents were analyzed with content analysis. What is intended to be done with content analysis is to bring together similar data on the axis of concepts and themes, classify it in an unders-

tandable way, and make inferences based on the patterns that emerge (Yıldırım & Şimşek, 2013, p.259). After grouping the obtained data according to data collection tools, detailed readings were made and “in-depth thinking” (Creswell, 2017, p.197) was carried out on the data. The answers given to the interview questions were examined and those relevant to the research problem were selected. The selected answers were analyzed under the interview question to which they relate. Selected answers to the interview questions are directly quoted and given in the findings, and those that are related to each other are grouped and shown in tables. The answers selected from the answers given to the interviews and directly quoted in the tables were analyzed with content analysis and codes and themes were created. Among the observation, researcher diary and document data, those related to the research problem were selected and directly quoted. Codes and themes were reached by content analysis of directly quoted data. Interpretations and discussions were made based on direct quotations from interviews, observations, researcher diaries and documents, and the codes and themes determined for directly quoted data. In the analysis,  $IQ_1$  symbolizes the first interview question and  $P_1$  symbolizes the number one participant.

### Validity, Reliability and Ethics

The triangulation technique was used in the research in order to contribute to the credibility (internal validity) of the data. Using three different data collection tools such as interview, observation, and document review in a study and having different researchers contribute to the same data collection and analysis process is triangulation (Merriam, 2015, p.206). In this study, the use of three different data collection methods, namely interview, observation and document review, and the inclusion of different perspectives as a result of the research being conducted by two different researchers, contribute to the triangulation technique and therefore the credibility of the research (Merriam, 2015, p.205). In order to ensure the external validity of the research, the study group, environment and processes were described in detail (Yıldırım & Şimşek, 2013, p.292). In order to ensure the internal reliability of the codes obtained during the analysis, the formula suggested by Miles and Huberman (2015, p.64) was used (reliability = number of consensus/total agreement + number of disagreements). The codes determined separately by the researchers were examined and compared, and the reliability in the calculation was found to be 76.19%. According to Yıldırım and Şimşek (2013), it is necessary to reach a reliability level of at least 70% in coding done by more than one researcher on the same data set. For the codes in which there was disagreement, the codes were re-worked and created from scratch. Detailed explanations were made about data collection and analysis methods to ensure external reliability.

## Ethics Committee Permission Information

In this study, all the rules specified in the scope of the “Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive” were followed.

Name of the Board that Made the Ethical Evaluation: Erciyes University Social and Humanities Ethics Committee

Date of Ethical Evaluation Decision: 31.05.2022

Ethical Evaluation Document Issue Number: 255

## RESULTS

The findings obtained from the research are included under the heading of findings. Direct quotes in the tables were selected from the data obtained from the interviews.

**Table 2.** *Participant opinions on the use of comics in text preparation work*

IQ <sub>1</sub> : What do you think is the function of comic books in the preparation process for the text?	Codes	Theme
P <sub>1, 2, 6, 7, 8, 11</sub> : I gained more insight into what the text was like and what it was about.	increase	
P <sub>6</sub> : I generated more ideas along with the pictures. It aroused curiosity.	productivity	
P <sub>7</sub> : The things the character in the comic wondered about allowed us to generate ideas.	inference	
P <sub>1, 8</sub> : I can produce better results. When I prepared with comics and read the text, I was able to generate more ideas.		Motivation
P <sub>3, 4, 5, 6, 10</sub> : I became more curious and interested in the text.	focused	
P <sub>1, 11</sub> : I liked having pictures, I had fun.	attention	
P <sub>5</sub> : It helped me visualize the text more easily in my mind. I was curious and excited.		
P <sub>9</sub> : It helped us understand the text more, but it didn't make much of a difference.	inability to decide	

In Table 2, the participants show that they have more ideas about the text, that is, they are productive (P<sub>1, 2, 6, 7, 8, 11</sub>), that this activity helps to make inferences (P<sub>1, 8</sub>), and that they pay more attention to the text when using comics while preparing for the text. They stated that their interest increased (P<sub>3, 4, 5, 6, 10</sub>), that they had fun while learning (P<sub>1, 11</sub>), and that they could visualize more easily in their minds (P<sub>5</sub>). One participant stated that it helped him understand, but there was not much difference (P<sub>9</sub>). Participants stated that they had more ideas about the subject as a result of using comics during the preparation phase of the text.

**Table 3.** Participant opinions on the use of comics in the text prediction study

IQ <sub>2</sub> : What do you think about doing the text guessing activity with comics?	Codes	Theme
P <sub>3, 4, 5</sub> : When we make predictions from the book, our eyes go to the text to be read, but this is not such a problem. Additionally, when we make a guess based on the images and titles in the book, some of our friends read the text and guess correctly.	learner competence	
P <sub>1, 2, 3, 10, 11</sub> : These visuals are more understandable and interesting than those in the book.		
P <sub>1, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11</sub> : Giving these visuals along with the textbook made it easier for me to both guess and understand the text.	material diversity	Factors affecting text prediction
P <sub>2</sub> : It made a difference because the picture is prominent and interesting. While guessing the text from the book, our eyes wandered to the texts. This aroused my desire to participate in the prediction activity. I couldn't participate much while doing it from the book.		
P <sub>9</sub> : I don't think there is any difference.	learner feature	

Table 3 shows that the intertwining of text and visuals in the textbook makes it difficult to focus on the prediction activity (P<sub>3, 4, 5</sub>). This situation shows that materials independent of the text are needed in the prediction activity. In addition, participants who say that visuals are more prominent and interesting in the prediction activity with comics confirm these data (P<sub>1, 2, 3, 10, 11</sub>). These opinions show that visuals should be given more prominence and independent of the text in text prediction studies. It has been stated that *visuality makes prediction easier* (P<sub>1, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11</sub>). Considering the principle of *easy to difficult* in the teaching process, it can be said that the prediction activity, which forms the introduction part of the text processing process, should start with easy activities. One participant described the prediction activity with comics as no different from previous activities and did not give a reason for this (P<sub>9</sub>).

**Table 4.** Participant opinions on the use of comics in answering subtext questions

IQ <sub>3</sub> : What is the function of comics in helping you answer questions about the text?	Codes	Theme
P <sub>1, 2, 4, 7, 10</sub> : Having a lot of space allowed me to explain some things more clearly. I was writing the answers to the questions about the text by summarizing them so that they would fit into the book. In this activity, I could easily write whatever came to my mind.	material education	
P <sub>1, 2, 5, 10</sub> : When the character there stood up to the board and asked a question, I felt like a friend was asking me a question.	identification	Understanding and comprehending the text
P <sub>3, 6</sub> : I love getting up on the board and writing. In this event, I felt like I stood up at the blackboard and wrote.	inability to decide	
P <sub>11</sub> : It's been a while. It doesn't seem like there was much difference.		

According to Table 4, some participants stated that they could write more due to the large space on the worksheet (P<sub>1, 2, 4, 7, 10</sub>). Expressing their satisfaction with the large number of sections allocated to answering the questions, they also revealed that the gaps in the book were not sufficient to answer the questions. This situation created awareness for the researcher and created a perspective for future sub-text activities. Another situation mentioned by many of the participants is the realism provided by comic book characters asking questions about the text. This situation was defined as “a feeling as if a friend was asking me a question” (P<sub>1, 2, 5, 10</sub>). Some participants commented that the space allocated for the answer on the worksheet was in the form of a classroom board, saying “it felt like I stood up on the board and wrote” (P<sub>3, 6</sub>). These views of the participants about “being as if” show that comics create an environment of identification while answering questions about the text. While one participant did not express a significant opinion about this event (P<sub>8</sub>), another participant was undecided about his opinion about this event (P<sub>11</sub>).

**Table 5.** Participant opinions on the use of comics in the word prediction study

IQ <sub>4</sub> : What is the function of comics in guessing the meaning of words encountered for the first time in the text?	Codes	Theme
P <sub>1</sub> : If we looked it up in the dictionary, we would still only know the dictionary meaning. We didn't know what he looked like.	concretization	
P <sub>2, 3, 4, 7, 8, 9</sub> : Pictures helped me guess.		Improving vocabulary
P <sub>5</sub> : I felt like I had visited Afyon because of the visuals.	pre-event	
P <sub>6, 10, 11</sub> : Writing some words in capital letters and having a picture related to that word in the background gave more insight into our predictions.		

According to Table 5, the visuals and clues in the studies conducted with comics made a positive contribution to the ability to guess words (P<sub>1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11</sub>). In this study, the words that were encountered for the first time were highlighted by writing them in capital letters in the speech balloons and placing visuals that evoked the word in the background added dynamism to the activity of guessing the words. One of the participants, P<sub>1</sub>, brought a different perspective to this activity and said, “If we looked it up in the dictionary, we would only know the dictionary meaning.” He expressed his opinion as follows: “We didn't know what it looked like” and showed what contributions this adopted method could make to vocabulary teaching.

**Table 6.** Participant opinions on the use of comics in speech training study

IQ <sub>s</sub> : What do you think about doing speech-related activities with comics?	Codes	Theme
P <sub>1</sub> <sup>3</sup> , 3 <sup>5</sup> , 6 <sup>10</sup> : The visuals and what the character said helped me deliver a speech.	material support	Ability to use speaking skills effectively
P <sub>4</sub> <sup>7</sup> , 7 <sup>8</sup> , 11: It both motivated me to talk and helped me find a topic to talk about.	learner feature	
P <sub>2</sub> : There wasn't much difference.		

According to the interview data in Table 6, the visuals and the words of the characters in the comics helped the participants to make speeches (P<sub>1</sub><sup>3</sup>, 3<sup>5</sup>, 6<sup>10</sup>). In addition, comics were found to be functional in finding topics for conversation and encouraging conversation (P<sub>4</sub><sup>7</sup>, 7<sup>8</sup>, 11). One participant stated that conducting speech training studies with comics is no different from studies with textbooks (P<sub>2</sub>), while another participant did not express a significant opinion on the subject (P<sub>9</sub>). According to the opinions in the table, comics contributed to the participants' development of their speaking skills.

**Table 7.** Participant opinions on the use of comics in a writing education study

IQ <sub>s</sub> : What do you think about doing writing-related activities with comics?	Codes	Theme
P <sub>1</sub> : I was getting bored because other writing assignments were too long. I wrote this without getting bored. I wrote it according to the hand movements of the characters in the image.	guided writing	Writing on comics
P <sub>2</sub> <sup>4</sup> , 11: Visuals helped me write. It was fun.		
P <sub>3</sub> <sup>6</sup> , 7 <sup>8</sup> , 9 <sup>10</sup> : I felt like I perceived the feelings and thoughts of the characters in the comics and I wrote better. Writing on a comic book was easier than writing on a blank page.	creating scenario text	
P <sub>5</sub> : We animated whatever we wanted with comic book characters.		
P <sub>1</sub> <sup>3</sup> , 6 <sup>7</sup> , 8 <sup>10</sup> : It was nice and realistic to have our school in the background.		
P <sub>1</sub> <sup>2</sup> , 3 <sup>4</sup> , 5 <sup>8</sup> , 9 <sup>10</sup> , 11: The bubbles should have been bigger.	delimiter writing area	

When Table 7 is examined, many of the participants reported that they created writing content based on the appearance of the characters in comic books and that this encouraged writing (P<sub>1</sub><sup>2</sup>, 3<sup>4</sup>, 5<sup>8</sup>, 9<sup>10</sup>, 11). Regarding this situation, P<sub>1</sub> said, "I was bored because the other writing exercises were too long. I wrote this without getting bored. I wrote it according to the hand movements of the characters in the visual." In addition, it was stated that the speech bubbles in the writing activity were not large enough (P<sub>1</sub><sup>2</sup>, 3<sup>4</sup>, 5<sup>8</sup>, 9<sup>10</sup>, 11). This shows that participants had limited use of speech bubbles and suggests some corrections for future writing activities. The

fact that there are few gaps in the writing activity indicates the aspect of the activity that needs to be improved. Participants experienced content creation anxiety due to the small size of the bubbles. Having the visual of the participants' own school in the background of the worksheets created an encouraging situation for writing (P<sub>1</sub>, 3, 6, 7, 8, 10). This shows that the principle of near to far is applied in the material related to the writing activity.

**Table 8.** *Participants' opinions on whether comics should be colored or black and white*

IQ <sub>7</sub> : What are the differences between comic book worksheets being printed in black and white or color?	Codes	Theme
P <sub>1</sub> : Black and white is also nice, but word guessing should be in color because if the background looks better, it will be easier to guess.	increasing attention	
P <sub>5</sub> : Color is more beautiful. If it were colourful, we wouldn't always see the same colours.		Print feature
P <sub>7</sub> : Writing work should be done in black and white because it was difficult to write on color printing.	writing area feature	
P <sub>3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11</sub> : I don't think there is a serious difference.	non-discrimination	

Some activities were distributed in black and white to understand how participants evaluated the difference between color and black and white printing. When the opinions in Table 8 are examined, most of the participants (P<sub>3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11</sub>) stated that there was no serious difference between the two editions, but the opinions of two participants (P<sub>1, 2</sub>) were used to guide future studies needs to be taken into account. Participants stated that the word guessing activity should be in color print and the writing activity should be in black and white, and explained their reasons why they thought so. According to P<sub>2</sub>, "*It should be black and white in writing exercises because it is difficult to write on color printing*", and according to P<sub>1</sub>, "*Black and white is also nice, but it should be colored in word guessing because if the background looks better, it will be easier to guess*." One participant stated that all activities should be colorful (P<sub>5</sub>). When the opinions are examined, it is seen that there is no big difference between color or black and white printing. However, since it is difficult to write on colored paper in writing activities, black and white printing can be preferred, and in the word prediction activity, color printing can be preferred so that the background can be seen more clearly.

**Table 9.** *Document review for worksheets applied in text processing processes*

Question: What are the compatibility and differences between the findings obtained from the participants' opinions and the findings obtained from the documents?	Codes	Theme
--	-------	-------

P <sub>1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11</sub> : In the writing exercises, what was written in the speech bubbles did not fit and overflowed the gaps.	delimiter writing area	
P <sub>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11</sub> : What is written in the speech bubbles on the worksheets is compatible with the contents of the comics.	visual literacy	Comic book based activity
P <sub>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11</sub> : The blanks and speech bubbles on the worksheets are all filled in.	request	

As stated in the comments in Table 9, speech bubbles were left blank for the participants to fill in the writing training studies and they were asked to fill in the blanks based on the context during the text processing process. In the background of the worksheet, there is a visual of the institution where the participants studied. In the data obtained from the interviews, it was stated that the speech bubbles were not large enough in the writing activity. When the documents related to the writing activity were examined, data supporting this view was found. It was observed that some participants could not fit their writings into the speech bubble (P<sub>1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11</sub>). Participants except one of them (P<sub>7</sub>) stated that speech bubbles were not sufficient during the interviews. This situation shows that more gaps should be left in future writing studies. Additionally, when the findings obtained from the documents are examined, it is seen that all participants filled in the speech bubbles in the worksheets in accordance with the visuals. This situation is stated in Table 6 as “I felt like I perceived the feelings and thoughts of the characters in the comic and I wrote better.” (P<sub>3, 6, 7, 8, 9, 10</sub>) and “Visuals helped me write.” It coincides with the opinion of (P<sub>2, 4, 11</sub>). All speech bubbles in the writing activity have been filled in completely. This finding confirms that the participants willingly participated in the writing activities and that comics aroused desire to write, while other documents also show that the participants willingly filled out the worksheets.

**Table 10.** Observation sections selected from applications made in text processing processes

Date Range	Codes	Theme
<b>Observation Notes</b>		
(1) All students raised their hands and spoke (P <sub>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11</sub> ).		
(2) Regarding using their own school as the background in the writing education worksheet, they said, “Wow, our school!, This is so beautiful!” Expressions such as were used (P <sub>1, 2, 3, 5, 7, 9</sub> ).	active participation	
(3) All students took the floor one by one and reported their predictions about the text (P <sub>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11</sub> ).		Learning process with comics
(4) All students took the floor and made their word guesses. It was stated that words associated with images were better understood (P <sub>2, 3, 4, 7, 8, 9</sub> ).		
(5) In the worksheet for writing education, the spaces in the speech bubbles were found to be small and reactions such as “I wish there were more spaces, I would have written more, but the spaces were not enough” were expressed (P <sub>1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11</sub> ).	delimiter writing area	



The observation data in Table 10 matches the other data sets of the research. Participants participated voluntarily and actively in the practices carried out throughout the study. During these studies, it is understood from the observation notes that the speech bubbles in the writing activity were not sufficient. Despite this, it was also observed that writing about comics gave the participants pleasure and motivated them to write. Especially the enthusiastic participation in the activities shows that using comics in text processing processes is useful and adds a positive atmosphere to the classroom environment.

**Table 11.** *Document review of researcher diary*

Researcher Diary Notes	Codes	Theme
(1) It is very pleasing that students participate in the studies voluntarily and willingly.	active participation	Learning process with comics
(2) Students wrote enthusiastically.		
(3) I received quicker and more accurate estimates.	interactive learning environment	Learning process with comics
(4) Participation was satisfactory.		
(5) It encouraged guessing and idea generation.		
(6) The subject of noun and adjective phrases was reinforced with comics.	permanent learning	

The data in Table 11 confirms that the text processing process carried out with comics was efficient. Particularly in terms of skill, participants' willing participation in writing activities created a positive learning environment in terms of motivation. In addition, active participation in reading and speaking skills shows that comic book-based worksheets can be used in the text processing process.

## DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

In the research, a practical examination of the use of comics in the text processing process was made. In the research conducted with sixth grade secondary school students, concrete information was obtained about how comics can be used in the text processing process. In the preparation part, which is the first stage of the text processing process, the participants stated that with the use of comics, they had more ideas about the text, they felt more interest and curiosity about the text, they had fun while learning, they could visualize it more easily in their minds, and comics helped them understand the text.

At the stage of guessing the text content, all participants guessed voluntarily and were able to vary their guesses. Comic books have made it easier to guess. However, according to the participants, the combination of text and visuals in the

Turkish textbook is a situation that negatively affects guessing. In addition to the studies stating that visual tools facilitate learning (Aydın, 2020; Göçer & Akgül, 2018; Kavak & İlhan, 2021; Levie & Lentz, 1982; Uslu Üstten & Pilav, 2016), this situation differs in studies on predicting text content. The opinion that the separate combination of visuals and text negatively affects guessing was expressed by some participants of this study. According to the participants, some students secretly read from the text and pretend to guess what they read. Some participants stated that they could not focus on the visuals because the text and visuals were together and that they had difficulty guessing the text. For these two reasons, participants think that visuals and text should be on separate pages when guessing the text. In this study, conducting text prediction studies with visuals independent of the text increased participation in text prediction studies and provided solutions to the problems stated by the participants.

Studies on the use of comics in answering questions about the text were found useful by the participants. In particular, many participants expressed satisfaction with the fact that the space left for answers was sufficient, revealing that the answer spaces in the textbook were not sufficient. Another positive situation expressed by the participants was that the questions were asked by comic book characters. This makes the relevant worksheet more realistic and closer to daily life. Thus, participants encountered more stimuli while answering the questions. Based on the participants' opinions, it can be said that comics create an environment of identification in answering questions about the text and make it easier to understand the questions. In Cook's (2017) study conducted with high school students, participants reported that comic book visuals helped comprehension (p.36). The data of this study also show that comics help understand questions about the text and provide participants with an environment of identification.

Comics have contributed to guessing the meaning of words encountered for the first time in the text. The fact that the words that are likely to be encountered for the first time in the context of the dialogues in the worksheets are written in capital letters and the use of visuals that remind the word in the background has brought difference and awareness to the word prediction activity. One of the situations encountered and recorded during the observation process is that this study encourages students to present different ideas. Purnell and Solman (1992), who measured the contribution of text, imagery, and text plus imagery to comprehension in five different experiments, found that "when an illustration repeats much of the content found in the text, the facilitation of such interconnections will almost certainly occur because, for example, words refer to images and words refer to words." "There are pictures", which coincides with the results of comics in teaching vocabulary in this study. In this study, the pictures associated with the words in the background of the comics made learning easier. Cabrera, Castillo, González, Quiñónez, and Ochoa (2018) conducted an experimental study whose

participants were high school students. According to this study, in which digital comics were used as material, comics are useful tools in improving vocabulary (p.61). González (2016, pp.107- 109) found in his study that comics improved vocabulary, but internet connection problems interrupted the study. In the study conducted by Darsalina, Syamaun and Sari (2016) with 21 participants attending secondary school, it was concluded that reading comics improved vocabulary and teachers were recommended to do this practice. In Cimermanová's (2015) study, conducted with four participants in different age groups, it was seen that learning a foreign language with comics contributed to vocabulary. In their study, Lavallo and Briesmaster (2017) found that words associated with visuals provide permanent learning. The novelty of the vocabulary development studies in this study, compared to other studies, is that images that evoke or embody that word are included in the background of the comic strip panel and those words are written in capital letters in the context. This allows participants to improve their vocabulary.

Looking at the results regarding speaking skills training, it can be seen that the use of comics has positive contributions. Worksheets containing visuals of the text and instructions for speaking were distributed to the participants and their opinions on the subject were obtained. It was observed that the participants were willing to give speeches during the speaking activities. In the interviews, the participants stated that they did not have difficulty finding topics while giving speeches and that comics helped them make speeches. During the observations, it was observed that the participants willingly participated in the speaking training activities. In Sarada's (2016) study with engineering students, comics were used as course materials. According to the results of this study, comics are effective in language teaching, active participation in language teaching activities, and development of speaking skills (p.64). Fatimah, Santiana, and Saputra (2019) also concluded in their study with comics that comics encourage speaking skills (p.104).

When participant opinions and documents regarding writing education studies are examined, it is seen that all participants are productive. There was no difficulty in creating a writing-related product, and people complained about the small size of the balloons in order to be able to write more on the speech balloons. This situation shows that it is a good idea to use comics as an alternative tool in writing education studies. Frey and Fisher (2004) concluded in their study with ninth grade students that "using graphic novels to support writing education helped students practice the craft of writing and acquire the skills necessary to become proficient readers." Documents obtained as a result of writing studies also show that comics encourage writing. In Wahyudin's (2019) study using digital comics, it was concluded that comics improve writing skills. In Graham's (2011, p.97) study, comics were one of the materials that motivated students to write. There are other studies showing that comics are useful in improving writing skills (Susilawati, 2017; Kus-rini, Dewanty & Hidayat, 2020; Istiq'faroh, Suhardi & Mustadi, 2020). In addition,

it was seen both during the interviews with the participants and as a result of the document review that the size of the speech bubbles was not sufficient. When the participants' documents related to the writing training study were examined, it was seen that the dialogues between the characters were compatible with the visuals. Some of the comics prepared for the text processing process were distributed to the participants as color prints and some as black and white prints. According to the participants, there is no significant difference between the two editions. However, while some participants preferred black and white printing in the writing activities because it was easier to write, they preferred color printing in the word prediction activity so that the visuals were more understandable.

In Hughes et al.'s (2011) study on improving writing skills with comic books, they stated that "students who struggled with the traditional writing style were better motivated with the comic book format" (p.610) and reported that comic books especially motivated students who were hesitant about writing. In the research conducted by Humola and Talib (2016) on the development of writing skills with a group of twenty-five high school students, it was concluded that narrative text writing skills can be improved by using comics (p.621). There are also different studies showing that comics can be used to improve writing skills (Wahyudin, 2019; Graham, 2011; Yunus et al., 2011). In addition to the other studies mentioned in this study, it can be said that the features related to the print quality of comic books reveal their relationship with writing, the use of the near-to-far principle in the background image of the worksheet, comparisons with the writing exercises in the textbook and the different participant characteristics.

Comics are used as an educational tool in different fields, especially in language teaching, social studies teaching, science teaching and mathematics teaching, and positive results are obtained (Arslan & Akçay, 2022; Craciun & Bunoiu, 2019; İlhan, 2016; Nasrulloh et al., 2020; Purnell & Solman, 1992; Rasiman & Agnita, 2014). According to Gavaldon and McGarr (2019, p.101), a solutionist and balanced approach seems more useful than an overly positive or negative approach towards comics. Adapting these materials, which can be produced with the support of technological applications, to teaching environments can contribute to the emergence of alternative teaching tools.

In addition to its attractive features, it should be taken into consideration that using comics in the text processing process also brings with it an important preparation process. Although creating comics has become easier with Web 2.0 tools, it should not be forgotten that issues such as checking the suitability of the comics created for the achievement and level and discussing the compatibility of the visuals with the subject should be investigated with expert opinions. It should be noted that printing the prepared worksheets and delivering them to students cre-

ates costs. Especially in preparing worksheets, an active internet connection and learning how to use Web 2.0 tools are needed.

Since the main course material is textbooks and the age group of students is inclined towards illustrated materials, processing text with comics is thought to be a motivating alternative to textbooks. Considering that improving basic language skills in a permanent way is a long-term process, it can be thought that this study, which was carried out with a certain group of students and in a limited time, carried out a discovery phase in developing basic language skills with comics.

Suggestions:

- Similar studies in which printed and digital comics are used in the text processing process can be reproduced to obtain more diverse results.
- With digital comic making tools, students can be asked to produce comics appropriate to the subject.
- Research can be conducted to show whether printed and digital comics can be used to improve listening skills.
- Detailed research can be conducted on the use of printed and digital comics in measurement and evaluation studies.

## THANKS AND EXPLANATIONS

We would like to thank all the students who contributed to our study and the experts who guided us with their suggestions.

## CONFLICT OF INTEREST

There is no personal or financial conflict of interest between the authors of the article within the scope of the study.

## AUTHOR CONTRIBUTION

Design of Study: AG(%51), HCG(%49)

Data Acquisition: AG(%51), HCG(%49)

Data Analysis: AG(%51), HCG(%49)

Submission and Revision: AG(%51), HCG(%49)

## KAYNAKLAR

- Akın, E. (2015). *Çoklu ortam uygulamalarına dayalı öğretimin 6. sınıf öğrencilerinin anlama becerilerine ve Türkçe dersi tutumlarına etkisi (Muş İli Örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Aldağ, H. & Sezgin, M. E. (2003). Çok ortamlı öğrenmede ikili kodlama kuramı ve bilişsel model. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(11), 121-135.
- Arı, G. (2017). Türkçe dersi öğretim programındaki (ortaokul) okuma kazanımlarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Dergisi*, 5(4), 685-703. <https://doi.org/10.16916/aded.331660>
- Arslan, K. & Akçay, H. (2022). Çizgi romanla fen bilimleri öğretiminin öğrenci başarısına etkisi. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)*, 6(1), 14-31. <https://doi.org/10.46328/bestdergi.74>
- Aslan, A., Maden, S. & Durukan, E. (2010). Çoklu ortam aktiviteleriyle metin öğretimine bir model (fabl örneği), *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 67-76.
- Aydın, N. (2020). *Türkçe dersinde kısa film destekli etkinliklerin görsel okuma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- Bıkmaz- Bilgen, Ö., & Doğan, N. (2017). Puanlayıcılar arası güvenilirlik belirleme tekniklerinin karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 8(1), 63-78. <https://doi.org/10.21031/epod.294847>
- Bucher, K. T. & Manning, M. L. (2004). Bringing graphic novels into a school's curriculum. *The Clearing House*, 28(2), 67-72. <https://doi.org/10.3200/TCHS.78.2.67-72>
- Burak, D. (2018). İkili kodlama kuramına göre hazırlanan öğretim materyallerinin bilişsel şemalar üzerindeki etkisinin incelenmesi: bir karma araştırma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 280-300. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.19.008>
- Cimermanová, I. (2015). Using comics with novice EFL readers to develop reading literacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 2452-2459. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.916>
- Cabrera, P., Castillo, L., González, P., Quiñónez, A. & Ochoa, C. (2018). The impact of using "pixton" for teaching grammar and vocabulary in the efl ecuadorian context. *Teaching English with Technology*, 18(1), 53-76.
- Cantek, L. (2004). *Çizgili Hayat Kılavuzu* (2. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ceylan, S., Duru, K., Erkek, G., & Pastutmaz, M. (2022). Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6. sınıf ders kitabı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Clark, J. M. & Paivio, A. (1991). Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review*, 3, 149-210.
- Craciun, D. & Bunoiu, M. (2019). Digital comics, a visual method for reinvigorating Romanian science education. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11(4), 321-341. <https://doi.org/10.18662/rrem/172>
- Cook, M. P. (2017) Now I "see": the impact of graphic novels on reading comprehension in high school English classrooms, *Literacy Research and Instruction*, 56(1), 21-53. <https://doi.org/10.1080/19388071.2016.1244869>
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (3. Baskı). (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap. (Orijinal çalışma basım tarihi 2017).
- Darsalina, L., Syamaun, A., & Sari, D. F. (2016). The application of comic strips in teaching vocabulary. *Research in English and Education Journal*, 1(2), 137-145.
- Demir, C. & Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 177-192.
- Ertem Vehid, H., & Eral, G. (2014). Nitel verilerin değerlendirilmesinde uygulanan istatistiksel yöntemler. *Journal Of The Child*, 14(2), 60-61. <https://doi.org/10.5222/j.child.2014.060>
- Fatihah, A. S., Santiana, S. & Saputra, Y. (2019). Digital comic: an innovation of using toonoo as media technology for teaching English short story. *English Review: Journal of English Education*, 7(2), 101-108. <https://doi.org/10.25134/erjee.v7i2.1526>
- Frey, N. & Fisher, D. (2004). Using graphic novels, anime and the internet in an urban high school. *English Journal*, 93(3), 19-25. <https://doi.org/10.2307/4128804>
- Gavaldon, G. & McGarr, O. (2019). Exploring pre-service teachers' future intentions to use technology through the use of comics. *Teaching and Teacher Education*, 83, 99-109. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.04.004>
- González A. M. V. (2016). *Comics in ToonDoo and Collaborative learning, a visual literacy resource to evidence vocabulary learning with emphasis in action verbs in an EFL group of seventh graders in a Cajicá school* (Unpublished master's thesis). Santo Tomás University, Bogotá, Colombia.
- Gómez, M. V. G. (2014). Reading, speaking and writing through creative resources: comics in second language teaching. *Arab World English Journal*, 5(4), 443-453.
- Göçer, A. (2010). Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı. *Turkish Studies*, 4(4), 1025-1055.
- Göçer, A. (2019). *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2022). *Öğreşme* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Göçer, A. & Akgül, O. (2018). Türkçe eğitiminde karikatür kullanımı ve eğitsel değeri. *Journal of Language Education and Research*, 4(2), 86-100. <https://doi.org/10.31464/jlere.389852>
- Göçer, A. & Gürsoy, H. C. (2022). Basılı ve dijital çizgi romanların Türkçe dersi metin işleme süreçlerinde pedagojik bir materyal olarak kullanılması. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 463-478. <https://doi.org/10.48146/odusbadiad.1060244>
- Gönüllü, A. B. (2018). Sözlü anlatıdan resimsel anlatıya: boş beşik ağıtının grafik roman olarak uyarlanması. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 7(42), 175-181.
- Graham, S. (2011). Comics in the classroom: something to be taken seriously. *Language Education in Asia*, 2(1), 92-102. <https://doi.org/10.5746/LEIA/11/V2/1/A07/Graham>
- Gün, M. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinliklerinde karşılaşılan sorunlar. *Turkish Studies*, 7(4), 1961-1977.
- Güneş, F. (2013). Türkçe'de metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2013(11), 603-637. <https://doi.org/10.14520/adyusb.454>
- Güngör, A. (2020). Çizgi romanlar ve grafik romanlar bağlamında anlatsal ikonik ve görsel grafik dile değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 109, 284-300. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.39021>
- Gürel, E. & Tat, M. (2010). Çoklu zekâ kuramı: tekli zekâ anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına, *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 336-356.
- Hughes, J. M., King, A., Perkins, P. & Fuke, V. (2011). Adolescents and "autobiographies": reading and writing coming-of-age graphic novels. *Journal Of Adolescent & Adult Literacy*, 54(8), 601-612. <https://doi.org/10.1598/JAAL.54.8.5>
- Humola, Y. & Talib, R. (2016). Enhancing the students writing ability by using comic strips. In Proceeding of International Conference on Teacher Training and Education, 1(1): 614-623. <https://jurnal.fkip.uns.ac.id/index.php/ictte/article/view/7678> [04.03.2021].
- Istıf'aroh, N., Suhardi, S. & Mustadi, A. (2020). Improving elementary school students' creativity and writing skills through digital comics. *Ilköğretim Online*, 19(2) 426-435. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2020.689661>
- İlhan, G. O. (2016). *Sosyal bilgiler öğretiminde çizgi roman kullanımı* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar, Türkiye.
- Kavak, O. & İlhan, G. O. (2021). Sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanına yönelik dijital çizgi roman tasarımı: "minik vatandaşlar". *Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 243-265. <https://doi.org/10.29329/jirte.2021.408.5>
- Kivunja, C. (2014). Do you want your students to be job-ready with 21st century skills? change pedagogies: a paradigm shift from vygotskyan social constructivism to critical thinking, problem solving and siemens' digital connectivism, *International Journal of Higher Education*, 3(3), 81 - 91. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v3n3p81>
- Kusrini, D., Dewanty, V. L., & Hidayat, N. N. (2020). The development of comics as a media to improve Japanese writing skill. In *4th International Conference on Language, Literature, Culture, and Education (ICOLLITE 2020)*, 509, 155-163. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201215.024>
- Lavalle, P. I. & Briesmaster, M. (2017). The study of the use of picture descriptions in enhancing communication skills among the 8th-grade students—learners of English as a foreign language. *Inquiry in Education*, 9(1), 1-16.
- Levie, W. H., & Lentz, R. (1982). Effects of text illustrations: A review of research. *Educational Communication and Technology*, 30, 195-232. <https://doi.org/10.1007/BF02765184>
- Mayer, R., & Moreno, R. (2003). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. *Educational Psychologist*, 38(1), 43-52.
- McVicker, C. J. (2007). Comic strips as a text structure for learning to read. *The Reading Teacher*, 61(1), 85-88. <https://doi.org/10.1598/RT.611.9>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (1. Baskı). (A. Ç. Kılınç, Çev.). Pegem Akademi Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 1994).
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel Araştırma*. (3. Baskı). (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2009).
- Nasrulloh, M. F., Hanik, S. & Satiti, W. S. (2020). E-comic learning media based problem based learning in subject of linear equation system. Hipotenusa, *Journal of Mathematical Society*, 2(1), 34-40. <https://doi.org/10.18326/hipotenusa.v2i1.34-40>
- Özonat, Z. (2018). *Çoklu ortama dayalı eleştirel okuma eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.



- Pehlivan, A. (2003). Türkçe kitaplarında sözcük dağarcığını geliştirme sorunu ve çözüm yolları. *Dil Dergisi*, 122, 84-94.
- Purnell, K. N. & Solman, R. T. (1992). The influence of technical illustration on students' comprehension in geography. *Reading Research Quarterly*, 26, 277-299. <https://doi.org/10.2307/747764>
- Rasiman, R. & Agnita, S. P. (2014). Development of mathematics learning media ecomic based on flip book maker to increase the critical thinking skill and character of junior high school students. *International Journal of Education and Research*, 2(11), 535-544.
- Sarada, P. A. (2016). Comic as a powerful tool to enhance English language usage. *IJUP Journal of English Studies*, 11(1), s. 60- 65.
- Susilawati, F. (2017). Teaching writing of narrative text through digital comic. *Journal of English and Education*, 5(2), 103-111.
- Tekin, E. & İlhan, G. O. (2021) Çizgi romanların yabancı dil öğretiminde kullanımı üzerine bir inceleme. *Anasay*, (17), 105-124. <https://doi.org/10.33404/anasay.961190>
- Türk Dil Kurumu. (2011). Türkçe sözlük (11. Baskı). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uslu Üstten, A. & Pilav, S. (2016) Temel seviyede yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çizgi romanların öğrenme düzeyine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(4), 599-606. <https://doi.org/10.16916/aded.89819>
- Vassilikopoulou, M., Retalis, S., Nezi, M. & Boloudakis, M. (2011). Pilot use of digital educational comics in language teaching. *Educational Media International*, 48(2), 115-126. <https://doi.org/10.1080/09523987.2011.576522>
- Versaci, R. (2001). How comic books can change the way our students see literature: One teacher's perspective. *English Journal*, 91(2), 61-67. <https://doi.org/10.2307/822347>
- Wahyudin, A. Y. (2019). E-comics in teaching: using comic strip creators to enhance junior high school students' writing ability. *2nd International Conference on English Language Teaching and Learning*, 126- 133.
- Yıldırım, A. H. (2013). Using graphic novels in the classroom. *Journal of Language and Literature Education*, 2(8), 118-131.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yin, K.R. (2017). *Durum Çalışması Araştırması Uygulamaları* (3. Baskıdan Çev. İlhan Günbayı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yunus, M., Salehi, H., Tarmizi, A., Syed, S. & Balaraman, S. (2011). Using digital comics in teaching ESL writing. *Wseas*, 53-58.
- Yünkül, E. (2019). Çoklu ortam öğrenme materyalinin akademik başarıya ve kalıcılık düzeyine etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 27(2), 727-736. doi: 10.24106/kefdergi.2701

## Görsel Kaynaklar

Bağlantı Adresleri:

Görsel 1:

Panel 1: <https://tr.euronews.com/gezi/2023/09/18/turkiye-tarihi-eserleri-unesco-dunya-kultur-mirasi-listesi>

Panel 2: <https://www.ilicakaplicali.com/kaplicali-hakkinda/>

Panel 3: <https://www.hacimustafa.com/afyon-kaymak-sekeri-400g>

Görsel 2: [https://dereliortaokulu.meb.k12.tr/46/11/754016/okulumuz\\_hakkinda.html](https://dereliortaokulu.meb.k12.tr/46/11/754016/okulumuz_hakkinda.html)



