



The Effects of the Use of Humor at Seventh Grade on Student Achievement in Turkish Courses

Serdar SAVAŞ¹

Received: 16 December 2013, Accepted: 19 December 2013

ABSTRACT

In this work, it is aimed to determine how humor activities depended on constructive approach effect students' academic achievement. In the research an experimental pattern with pre test-post test were used. Both groups were measured before and after the experiment. This research applied to the seventh grade students of 56 in Turkish Language Courses in February and March in academic year 2008-2009. In control group, blended approach based on constructive approach was used while in experimental group, humor application depended on constructive approach was used in teaching process. Memories, stories, tales, pictures and cartoons were used in the research. According to the findings in research, the academic achievement of the experimental group who was instructed Turkish Language Course with constructive approach based on humor performed a better success comparing with the control group who was instructed with only blended methods based on constructive approach.

Keywords: Turkish Teaching, Academic Achievement, Humor Conceptual.

EXTENDED ABSTRACT

The fact that the use of different methods and activities in education affects attitudes towards the course, success and persistence is a well known phenomenon. Based on the constructivist approach, the purpose of this study is to determine the impact of the application of humor on the academic achievement of students in Turkish courses. Firstly, a few definitions are given on education. Then, the definition of humor is given. Finally, humor in relation to the educational aspect is mentioned.

Education is an ongoing process for all human life. Of many elements in achieving the objectives of education, tools and materials used are of the utmost importance. Humor, which can be used in education, at this point is of great importance. It is in fact the ability to see events and situations from different perspectives. Humor is, therefore, a very important type of literature and art for the development of creativity (Savaş, 2009,91).

In this study, the pretest-posttest control group experimental design was used. Before and after the experiment, measurements were made in experimental and control groups. While based on the constructivist approach in the control group teaching was maintained with mixed methods, in the experimental group teaching was maintained with applications of humor. In this research, anecdotes, humorous stories and memories, photos and cartoons were used.

The study was carried out at Erdemir Elementary School in Ereğli district of Zonguldak, which is attached to the Ministry of Education. The study group involves 56 students studying at 7th grade of this elementary school.

A Turkish course academic achievement test was used to gather data. The achievement test involving feelings and issues related to the theme of dreams was created. The test contains 33 multiple choice problems. Obtaining the opinion of two experts from both the Department of Educational Sciences and the Department of Turkish Education, the number of questions in the test was reduced to 21. The test was applied on a total of 222 students from 8th grade. The data obtained were analyzed by using ITEMAN program. The alpha (α) reliability of the academic achievement test was found as 0.85.

¹ Res.Assist., Bulent Ecevit University, Ereğli Faculty of Education, sersavas@gmail.com

According to the findings obtained in this study, the academic achievement of the experimental group who was given Turkish lessons based on the constructivist approach with humor was higher than the academic achievement of the control group who was given Turkish lessons based on the constructivist approach with mixed methods.

There exists research which concludes that using humor increases the student's achievement in a course. For example, in his study, Aydın (2006) argues that the use of humor applied in experimental group was more effective in increasing academic achievement. In this study, although there was an increase in both groups' final test achievement scores, a significant difference between the posttest scores of the students of the experimental group who were taught with humor and the posttest scores of the students of the control group who were taught with the traditional teaching method was seen to occur in favor of the experimental group.

The use of humor (cartoons, pictures, jokes, humor, et al.) is a thought-provoking method, which teaches while entertaining. Using humor involves humorous thinking skills, sense of humor, humorous analysis and interpretation, critical and creative thinking, humorous concepts such as research skills. All of these skills to be imparted to the students require a long process. Humor work held by teachers and students are thought to contribute the students to acquire these skills.

According to the results of this research, teacher training institutions should develop the curriculum about how to use humor in the courses and they must also show this in practice. In this regard, humor should be included in the courses of theater and animation, drama, special education, material design, painting, art, classroom management, and guidance.

İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Derslerinde Mizah Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi

Serdar SAVAŞ¹

Başvuru Tarihi: 16 Aralık 2013, **Kabul Tarihi:** 19 Aralık 2013

ÖZET

Bu araştırmada Türkçe dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının öğrencinin akademik başarısına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada her iki gruba deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılmıştır. Araştırma, 2008-2009 eğitim-öğretim yılı şubat ve mart aylarında ilköğretim 7. sınıfta öğrenim gören 56 öğrenci ile Türkçe dersinde gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubu üzerinde yürütülen araştırmada öğretim kontrol grubunda yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerle, deney grubunda ise yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamaları ile sürdürülmüştür. Araştırmada; fıkralar, güldürücü hikâyeler ve anılar, resimler ve karikatürler kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamaları ile Türkçe dersi gören deney grubunun, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundan akademik başarısı daha yüksek olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Akademik Başarı, Mizah.

1. Giriş

Eğitim, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Bir başka deyişle eğitim, kişide istendik yönde davranış değiştirme veya geliştirme sürecidir. Yani kişi kendisinde olmayan bir davranışı isteyerek kazanmaya çalışacak veya var olan ama değişmesini istediği davranışını yine çabalarıyla isteyerek değiştirecektir (Senemoğlu, 2001,92).

Eğitimin temel konusu, gerçek öğrenme-öğretme durumlarında insanların öğrenmesine etki eden faktörleri incelemek ve eğitim sürecini daha etkili bir duruma getirmektir. Eğitim insanları hayata hazırlar ve onların topluma uyumlarını kolaylaştırır. Bu nedenle eğitim, insanların günlük yaşantılarında karşılaştıkları siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik olaylarla iç içedir. Günümüz dünyasında insanların karşılaştığı sorunlar çok boyutludur. Bu sorunlara çeşitli açılardan bakabilecek insan yetiştirebilmek gereği eğitimin disiplinler arası bir alan olmasını zorunlu kılmaktadır (Fidan ve Erden, 1993,42-43).

Eğitimin gerçekleşmesi dille mümkündür. Dilin kullanımıyla gelişen anlama ve anlatma becerileri eğitim içinde Türkçe eğitimi önemli kılmaktadır. Dilin kullanımıyla gelişen bu becerilerle beraber öğrencilerin Türkçe dersinde başarılı olması diğer dersleri de etkilemektedir. Bu yönüyle Türkçe dersi disiplinler arası bir özelliğe sahiptir.

Türkçe derslerinde öğrenci başarısı, öğrencinin kendisine öğretilen konuları ezberlemesi ve sorulduğunda bu ezberlediklerini tekrarlaması anlamına gelmemelidir. Türkçe öğretiminin en önemli amaçlarından biri öğrenciye düşünebilme becerileri kazandırabilmesidir. Bu düşünebilme becerilerini kazandırmak için değişik çalışmalar yapılabilir. Mizah kullanılarak yapılan bu çalışma da bunlardan bir tanesidir.

Mizahla ilgili bugüne kadar pek çok tanım yapılmıştır. İlgilenilen yönüne göre mizahın farklı tanımları yapılabilir. Eğitim insanın tüm yaşamı boyunca devam eden bir olgudur. Eğitimin amacına ulaşmasında birçok unsurun, kullanılan araç ve gereçlerin büyük önemi vardır. Eğitimde kullanılacak olan mizah da bu noktada büyük bir önem arz etmektedir. Mizahı olay ve durumlara farklı açılardan bakabilme becerisi, yaratıcılığın gelişimi için çok önemli bir edebiyat ve sanat ürünü olarak tanımlayabiliriz (Savaş, 2009,91).

¹ Arş.Gör., Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, sersavas@gmail.com

Mizah bireylerde yaşama sevinci, duyarlılık, empati kurma ve yaşamı çok boyutlu algılama özelliklerini geliştirmektedir. Yazınsal metinlerin dünyasına girme alışkanlığı edinmiş birey, insanların çok çeşitli duyma, düşünme ve hareket etme örnekleriyle tanışır. Kendini başkalarının yerine koyabilen, özdeşim kurma yeteneği olmuş bir bireydir artık o. İnsan kişiliğine saygı duyar, hoşgörülüdür. İnsanların değişik özellikte olabileceği gerçeğini anlar. Bu süreç, insanın yeni yaşantılar edinme, kişiliğini değiştirme ve geliştirme sürecidir. Edebiyatın bu işlevine, duyguları geliştirme, duyarlık kazandırma, duygu ve düşünce arasında sağlıklı bir denge kurma da denebilir (Kavcar, 1999,5-6). Mizahın hayal gücü ve yaratıcılıkla olan ilişkisi, bakış açısına getirdiği esneklik yalnızca sanat için değil, tüm eğitim dalları için değerlidir (Morreall, 1997,138).

Mizahı değişik bakış açılarıyla ele alan ve mizahın farklı özelliklerine değinen çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmada mizahın eğitimle ilişkisine değinilmeye çalışılmıştır.

Yapılan değişik çalışmalarda mizahın önemi vurgulanmıştır. Vural'ın (2004) yaptığı çalışmada mizahın insan yaşamındaki önemine, Aydın'ın (2006) yaptığı çalışmada ise mizahın eğitimdeki önemine vurgu yapılmıştır.

Eğitimde mizahın önemini ilk vurgulayanlardan Işık ve Kolçak (1953,33), çocuk ruhunun mizahla beslenmesi gerektiğini söylerler. 0-16 yaş dediğimiz ilköğretim çağları içinde çocuk ruhu neşeyi sağlayacak mizahla beslenmezse emin olalım ki çocuklarımız bu günün ağır şartlarına tahammül edecek nikbinliği kendilerinde bulamazlar, asık yüzlü, durgun, pasif ve bezgin bir tip olarak yetişirler.

Sınıflarda mizaha başvurulması öğrencilerin sosyal ilişkilerinin gelişmesi açısından yararlıdır. Mizah, her şeyden önce paylaşımdır. Paylaşıcılık, güvensizlik duygusunun aşılmasında vazgeçilmez bir davranış biçimidir. Paylaşıcılığın birliktelik, içtenlik, arkadaşlık ve dostluk duygularının güçlenmesindeki önemi yadsınamaz. Dahası mizah farklı kültürlerin birbiri anlamasında da bir köprü görevi üstlenebilir (Topçuoğlu, 2007,39).

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

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

Dickonson'a göre, mizahın eğitimde kullanılması farklı zeka türlerine sahip öğrencilere ulaşılmasında diğer öğretim yöntemlerine nazaran daha etkili olabilir: "Sözel zekası gelişmiş öğrenciler için sınıf içi şakalar, kelime oyunları, eğlenceli hikayeler kullanılabilirken, matematiksel zekaya sahip öğrenciler için de eğlenceli hikaye türü problemler kullanılarak öğrencilerin matematiğe olan korkuları ve sıkıntıları giderilmeye çalışılarak ders daha eğlenceli ve aktif hale getirilebilir. Görsel- Uzaysal zekaya sahip öğrenciler için de çizgi posterler, eğlenceli resimler bedensel zekaya sahip öğrenciler için ise sınıf içinde mizahi bir beden dili kullanılabilir. Öğrencilerin birlikte pandomim, mizahi kısa tiyatro oyunları oynaması sağlanarak da mizah ile eğitim yapılarak kişilerarası zekaya sahip öğrencilere de hitap edilmiş olur. Ya da ritimle birlikte eğlenceli kelime oyunları, eğlenceli şarkılar kullanarak tarihi ya da coğrafi yerleşim birimlerini, matematiksel gerçekleri müzikal zekaya sahip öğrenciler için kullanabiliriz. Eğer öğrencilerin kendi yanlışlarına gülerek alaycı bir yaklaşımla yaklaşmalarını sağlayabiliyorsak içsel zekaya sahip öğrencilere de mizah kullanarak ulaşmış oluruz" (Akt. Çelik, 2006,23-24).

Aydın (2006,131), sınıf ortamında kullanılabilecek mizah tekniklerini şu şekilde sıralar: "kılık değiştirme"ye dayalı yaratıcı drama etkinliği, altı şapkalı düşünme tekniği, mim (sessiz aktris) etkinliği; bunun yanında konuşan resimler etkinliği sınıfta kullanılabilecek mizah teknikleri arasında sayılabilir. Bunların yanında öğrencinin ilgisini çekebilecek konuyla ilgili mizahî hikâyeler, fıkralar, karikatürler, bilmeceler derse ayrı bir katkı sağlayabilir.

Topçuoğlu (2007,40-44) da sınıflarda mizah kullanımını konusunda birkaç öneride bulunur. Önerileri kısaca açıklar ve örneklendirir. Burada önerilerin sadece isimleri verilmiştir:

- Alıntı-Aktarım,
- Karton Kullanma,
- Gazete, Dergi Kesikleri,
- Listeleme/ Sınıflama,
- Benzerlikleri Bulma,
- Doğaçlama,
- Canlandırmalar.

Mizahla ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Araştırmalarda ilkokuldan üniversiteye kadar çeşitli derslerde ve sınıflardaki öğrencilerin mizaha yönelik tutumları akademik başarıları ve derse yönelik tutumları ele alınmıştır (Topuz, 1995; Aydın, 2006; Çelik, 2006; Durualp, 2006; Özalp, 2006; Durmaz,2007; Üstün, 2007; Özkan, 2008). Başarı ve tutumu belirlemeye çalışan araştırmalar yanında çocuklarda mizah duygusunun gelişimi (Akün, 1997), mizah duygusu ve başa çıkma stratejileri (Durmuş, 2000), mizah eğitimi (Küçükbayındır, 2003), mizah tarzları (Tümkiye 2006) gibi konularda da çalışmalar yapılmıştır.

Mizahın kullanımı mizahi düşünebilme becerisi, mizahi anlam, mizahi analiz ve yorum, eleştirel ve yaratıcı düşünme, mizahi araştırma ve mizahi kavramlar gibi becerileri de içerir. Bu becerilerin hepsinin öğrenciye kazandırılması için uzun bir süreç gerektirmektedir. Öğretmen ve öğrenciler tarafından düzenlenecek mizah çalışmalarının, öğrencilerin bu becerileri kazanmalarına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Bireylere kazandırılması planlanan istendik özelliklerin daha doğru, sistematik bir şekilde ve kısa sürede kazandırılması eğitim programları vasıtası ile olur. Eğitim programı, öğrenciye okul içinde ve dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanabilir (Demirel, 2004,4). Bu istendik özelliklerin kazandırılması için Milli Eğitim Bakanlığı, 2005-2006 öğretim yılından itibaren ilköğretim 1-8. sınıflarında aşamalı olarak yeni bir müfredat ortaya koymuştur. Milli Eğitim Bakanlığı, bu müfredatın Türkçe 1 - 8. sınıflarında mizahın unsurları olan karikatür, resim, anı ve fıkraya etkinlik olarak az da olsa yer vermiştir. Türkçe öğretiminde mizahın daha geniş bir biçimde işlendiği bir programın 7. sınıf düzeyindeki öğrenciler üzerinde nasıl bir etki yapacağı bu araştırmayı şekillendirmiştir.

Araştırmanın problem cümlesi, “İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersi müfredat programında yer alan “Duygu ve Hayaller” teması konularında, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarıyla yapılan öğretim ve yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı öğretim arasında öğrencilerin akademik başarıları bakımından anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

Bu problem durumuna bağlı olarak araştırmanın alt problemi aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

1. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının yapıldığı deney grubundaki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

1.1. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının yapıldığı deney grubundaki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ön test puanları ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.2. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının yapıldığı deney grubundaki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.4. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının yapıldığı deney grubundaki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanları ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.5. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının yapıldığı deney grubundaki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test ve ön test puanları arasındaki fark puanları ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı son test ve ön test puanları arasındaki fark puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. Yöntem

Araştırmanın konusu olan mizahın eğitimle ilişkilendirilmesinde, yapılan çalışmaların öğrencilerin başarılarına etkilerini belirlemek amacıyla “ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen” kullanılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu desende, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunmakta olup bunlardan biri deney diğeri kontrol grubudur. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılmaktadır (Karasar, 2000; Balcı, 2001).

Araştırma deneysel bir çalışma olduğu için, örneklem seçimi yerine çalışma grupları alınmış ve uygulanan başarı testinden elde edilen ön test sonuçlarına göre bu grupların eşitliği üzerinde durulmuştur. Deneysel araştırmalarda, örneklemin amaca uygunluğuna bakılmalıdır (Büyüköztürk, 2001).

2.1. Çalışma Grubu

Çalışma grubu, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında, Zonguldak ili, Ereğli ilçesinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okulları 7. sınıfta öğrenim gören 56 öğrenciden oluşmaktadır.

Bu çalışma ilköğretim 7. sınıf Türkçe derslerinde mizah kullanımının öğrencinin başarısına etkisini araştırmak amacıyla deney desenli olarak düzenlenmiştir. Çalışmanın örneklemini, MEB'e bağlı Ereğli Erdemir İlköğretim Okulunda öğrenim gören 56 öğrenciden oluşmuştur.

Deney grubunu oluşturan 7/D sınıfının mevcudu 31 kişi olup 27 kişi denel işleme tabi tutulabilmiştir. Kontrol grubunu oluşturan 7/C sınıfının mevcudu 30 kişi olup 29 kişi denel işleme tabi tutulabilmiştir. 7/C ve 7/D sınıflarında gerçekleştirilen çalışmaya, 7/C sınıfından 12 kız, 17 erkek; 7/D sınıfından ise 14 kız, 13 erkek olmak üzere toplam 56 öğrenci katılmıştır. Diğer öğrenciler haftalık devamsızlık, hastalık vb. nedenlerle deneysel sürece dahil edilmemiştir. Tablo 1'de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin özellikleri gösterilmiştir.

Tablo 1

Örneklemini Oluşturan Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrenci Özellikleri

	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Kız	14	12
Erkek	13	17
Toplam	27	29

2.2. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, 2008-2009 eğitim-öğretim yılı, şubat ve mart aylarında Türkçe ders kitabında işlenen konuları içeren akademik başarı testi ile toplanmıştır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma sırasında verilerin analizinde ITEMAN (Item and Test Analysis Program - Madde ve Test Analiz Programı) ile SPSS 13.0 (Statistical Package For Social Sciences Program-Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı)'dan yararlanılmıştır. Araştırmada alt problemlere cevap ararken bağımlı ve bağımsız gruplar için t testinden yararlanılmıştır.

2.4. Türkçe Dersi Akademik Başarı Testi

Uygulamanın yapılacağı 2008-2009 eğitim-öğretim yılı şubat ve mart aylarına ait İlköğretim 7. sınıf müfredatı incelenmiş, uygulama yapılacak okulda okutulan ders kitabı da dikkate alınarak ulaşılmak istenen kazanımlar saptanmıştır. Bu kazanımlardan yola çıkılarak belirtke tablosu oluşturulmuştur.

Duygu ve Hayaller temasıyla ilgili konuları içeren 33 sorunun yer aldığı çoktan seçmeli akademik başarı testi oluşturulmuştur. Türkçe Eğitimi Bölümünden bir uzman ile Eğitim Bilimleri Bölümünden bir uzman görüşü alınarak testteki soru sayısı 21'e indirilmiştir. Geliştirilmiş olan bu testin güvenilirlik hesaplaması için, sırasıyla Atatürk İlköğretim Okulu 8/C ve 8/D şubelerinden 49 öğrenciye, Cumhuriyet İlköğretim Okulu 8/E ve 8/D şubelerinden 60 öğrenciye, Erdemir İlköğretim Okulu 8/B ve 8/D şubelerinden 60 öğrenciye, Karadere İlköğretim Okulu 8/A şubelerinden 19 öğrenciye, Kaşçılar İlköğretim Okulu 8/A ve 8/B şubelerinden 34 öğrenciye, uygulanmıştır. Bu test toplam olarak İlköğretim 8. sınıftan 222 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Elde edilen veriler ITEMAN programında analiz edilmiştir. Çoktan Seçmeli Başarı Testi'nin güvenilirliği $\alpha = 0,85$ olarak bulunmuştur.

3. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini incelemek amacı ile yapılan istatistiksel analizlerin değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular ve yorumlar araştırmanın alt problemlerine göre aşağıda sırayla verilmiştir.

Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi şu şekilde ifade edilmiştir:

1.Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının yapıldığı deney grubundaki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu probleme ait veriler elde edilirken, öğrencilerin çoktan seçmeli akademik başarı testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının ön ve son test akademik başarı puanları bağımsız gruplar için t testiyle; deney grubunun ön test, son test akademik başarı puanları ile kontrol grubunun ön test, son test akademik başarı puanları bağımlı gruplar için t testi analizi ile karşılaştırılmıştır. Son olarak deney ve kontrol gruplarının akademik başarı son test fark puanları ile akademik başarı ön test fark puanları arasındaki farklılık yine t testiyle karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler aşağıda sunulmuştur:

1.1. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının yapıldığı deney grubundaki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ön test puanları ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 2'de deney ve kontrol gruplarının akademik başarı ön test sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Gruplarının Çoktan Seçmeli Akademik Başarı Ön Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Analiz Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Deney	27	11,82	3,41	54	-0,08	0,94
Kontrol	29	11,90	3,97			

Tablo 2 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test puanları ortalaması 11,82, kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test puanları ortalamasının ise 11,90 olduğu görülmektedir. Grupların akademik başarı ön test puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı, bağımsız gruplar için t testi ile analiz edilmiş, hesaplanan t değeri ve %95 güven aralığında anlamlılık düzeyine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$t(54) = -0,08$; $p > .05$]. Her iki grubunda akademik başarı ön test puanları açısından denk oldukları söylenebilir.

1.2. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının yapıldığı deney grubundaki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 3'te deney grubunun akademik başarı ön test ve son test puanlarına ait bulgular sunulmaktadır.

Tablo 3

Deney Grubu Akademik Başarı Sınavı Ön Test ve Son Teste İlişkin Bağımlı Gruplar İçin t Testi Analiz Sonuçları

Test	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Ön test	27	11,82	3,41	26	-5,73	0,00
Son test	27	14,70	3,85			

Tablo 3 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test puanları ortalamasının 11,82 olduğu, akademik başarı son test puanları ortalamasının ise 14,70 olduğu görülmektedir. Erişinin 2,88 olduğu görülmektedir. Deney grubunun akademik başarı ön test ve son test puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı, bağımlı gruplar için t testi ile analiz edilmiş, hesaplanan t değeri ve %95 güven aralığında anlamlılık düzeyine göre testler arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [$t(26) = -5,73$; $p < .05$]. Elde edilen bu bulgulara göre, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

1.3. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4'te kontrol grubunun akademik başarı ön test ve son test puanlarına ait bulgular sunulmaktadır.

Tablo 4

Kontrol Grubu Akademik Başarı Sınavı Ön Test ve Son Teste İlişkin Bağımlı Gruplar İçin t Testi Analiz Sonuçları

Test	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Ön test	29	11,90	3,97	28	-1,41	0,17
Son test	29	12,62	4,13			

Tablo 4 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test puanları ortalamasının 11,90 olduğu, akademik başarı son test puanları ortalamasının ise 12,62 olduğu görülmektedir. Erişinin 0,72 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun akademik başarı ön test ve son test puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı, bağımlı gruplar için t testi ile analiz edilmiş, hesaplanan t değeri ve %95 güven aralığında anlamlılık düzeyine göre testler arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir [$t(28) = -1,41$; $p > .05$].

1.4. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının yapıldığı deney grubundaki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test puanları ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 5'te deney ve kontrol gruplarının akademik başarı son test puan ortalamaları arasındaki fark görülmektedir.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Gruplarının Çoktan Seçmeli Akademik Başarı Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Analiz Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Deney	27	14,70	3,85	54	1,95	0,06
Kontrol	29	12,62	4,13			

Tablo 5 incelendiğinde, akademik başarı son testi puan ortalamaları deney grubu için 14,70, kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları ortalaması 12,62'dir. Ayrıca deney grubunun standart sapması 3,85, kontrol grubunun standart sapması 4,13 olarak bulunmuştur. Hesaplanan t değeri ve %95'lik anlamlılık düzeyi göz önünde bulundurulduğunda akademik başarıları açısından deney ile kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir [t(54)=1,95; p>.05] Ortalama ve standart sapma değerleri dikkate alındığında, deney grubundaki başarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

1.5. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının yapıldığı deney grubundaki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı son test ve ön test puanları arasındaki fark puanları ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı son test ve ön test puanları arasındaki fark puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 6'da deney ve kontrol gruplarının akademik başarı son test puan ortalamalarının farkları ile ön test puan ortalamalarının farkları arasındaki farklar görülmektedir.

Tablo 6

Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Başarı Son Test ve Ön Test Puan Ortalamaları Arasındaki Farkın t Testi Analiz Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Deney	27	2,89	2,62	54	2,99	0,00
Kontrol	29	0,72	2,78			

Tablo 6 incelendiğinde deney grubunun, akademik başarı ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki fark 2,89 iken, kontrol grubunun, akademik başarı ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki fark 0,72 olmuştur. Ayrıca deney grubunun standart sapması 2,62, kontrol grubunun standart sapması 2,78 olarak bulunmuştur. Hesaplanan t değeri ve %95 güven aralığı anlamlılık düzeyi göz önünde bulundurulduğunda akademik başarı düzeyleri açısından deney son test ve ön test puanları arasındaki fark ile kontrol son test ve ön test puanları arasındaki fark açısından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [t(54)= 2,99; p<.05]. Ortalama ve standart sapma değerleri dikkate alındığında, bu farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir.

4. Sonuçlar ve Tartışma

Alt problem doğrultusunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Tablo 2'ye göre, akademik başarı testi ön test puanlarına bakıldığında, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test puanları ortalaması ile kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

Deney grubunda yer alan deneklerin uygulanan akademik başarı testi son test puanları aritmetik ortalamaları, ön test aritmetik ortalamalarına göre daha yüksektir. Bu sonuca bağlı olarak Tablo 3'ten de anlaşılacağı üzere yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamaları deney grubundaki denekler üzerinde etkili olmuştur. Deney grubundaki öğrencilerin deneysel işlem sonrası sahip oldukları bilgi düzeyleri deneysel işlem öncesi sahip oldukları bilgi düzeylerine göre ilerleme göstermiştir. Bilgi düzeyindeki bu ilerleme istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Kontrol grubunun başarı testi son test puanları aritmetik ortalaması, ön test puanları aritmetik ortalamasına göre daha yüksektir. Tablo 4'e göre kontrol grubunun akademik başarı testi son test puanları ile ön test puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin öğrencilerin bilgi düzeyleri üzerinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının kullanıldığı gruptaki kadar olmasa da olumlu yönde katkı sağladığı şeklinde yorumlanmıştır.

Tablo 5'e göre, akademik başarı testi son test puanlarına bakıldığında, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı son test puanları ortalaması, kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarına göre yüksek olmasına rağmen ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşmamıştır. Tablo 6'ya göre, deney ve kontrol gruplarının akademik başarı son test puan ortalamalarının farkları ile ön test puan ortalamalarının farkları arasındaki farklara bakıldığında aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlere kıyasla ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki akademik başarılarını arttırmada daha etkili olduğu görülmüştür.

Aydın'ın (2006:162-163) yapmış olduğu çalışmada uygulanan mizah kullanımı da deney grubunun akademik başarılarını arttırmada daha etkili olmuştur. Her iki grubun son başarı testlerinde bir artış olmasına karşın, mizahla öğretimin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin "Çoktan Seçmeli Türkçe Başarı Testi"nden aldıkları son test puan ortalamaları ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıktığı görülmektedir. Mizahla öğretim yapılan derslerde, öğrencilerin kendilerini daha rahat bir ortam içinde özgür ve yaratıcı biçimde ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca mizahın sezdirme, çıkarım, ön varsayım, göstergebilimsel simgeleri kullanması öğrencinin dil ve dil ötesi anlama ulaşma konusunda onlara geniş bir bakış açısı kazandırdığı söylenebilir.

Yukarıda belirtilen sonuçlara göre yedinci sınıf Türkçe dersinde mizah kullanımı öğrencilerin akademik başarılarını arttırmıştır. Mizah kullanımı (karikatür, resim, fıkra, espri, vd.) eğlendirirken düşündürten ve öğreten bir yöntemdir. Bu nedenle derslerde mizahın kullanılması öğrencilerin akademik başarılarını arttıracaktır.

Öneriler

Bu çalışmada yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah kullanımı öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilemiştir. Bu sonuçtan hareketle aşağıda bazı öneriler sunulmuştur.

Türkçe derslerinde mizahî yönü olan karikatür, resim, fotoğraf, fıkra gibi materyaller öğretmenler tarafından öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada kullanılmalıdır.

Benzeri çalışmalar daha alt sınıflarda (değişik problem durumları da ele alınarak) yapılabilir. Bu doğrultuda Türkçe müfredat programında yeni düzenlemeler yapılabilir.

Mizahın, hayal gücü ve yaratıcılıkla olan ilişkisi, bakış açısına getirdiği esneklik vb. özellikleri kullanılarak öğrencilerin diğer derslerdeki başarıları da arttırılabilir.

Öğretmen yetiştiren kurumlar, mizahın derslerde nasıl kullanılabileceğiyle ilgili program geliştirmeli ve bunları uygulamalı olarak göstermelidir. Bu noktada tiyatro ve canlandırma, drama, özel öğretim, materyal tasarımı, resim, sanat, sınıf yönetimi, rehberlik ve iletişim derslerinde konular içerisine mizah dahil edilmelidir.

Kaynaklar

- Aydın, İ. S. (2006). *Türkçe derslerinde mizah kullanımının öğrenci tutum ve başarısına etkisi (izmir ilköğretim 8. sınıf örneğinde)*. (Yayımlanmamış doktora lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Balci, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyel desenler* (1. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Çelik, E. (2006). *Fizik öğretiminde bilgisayar destekli mizahın öğrenci başarısına ve tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Durmaz, B. (2007). *Yapılandırıcı fen öğretiminde kavram karikatürlerinin öğrencilerin başarıları ve duyuşsal özelliklerine etkisi (muğla ili merkez ilçe örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Durmuş, Y. (2000). *The relationship between sense of humor and coping strategies (mizah duygusuyla başa çıkma stratejileri arasındaki ilişki)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Durualp, E. (2006). *İlköğretimde sosyal bilgiler öğretiminde karikatür kullanımı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fidan, N. & Erden, M. (1993). *Eğitime giriş*. Ankara: Meteksan Matbacılık.
- Işık, N. & Kolçak, S. (1953). *Eğitim ve öğretimde mizahtan faydalanma yolları*. İzmir: Endüstri Basım ve Yayımevi.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Engin Yayıncılık.
- Küçükbayındır, Z. (2003). *The effect of humour training on job satisfaction and organisational climate*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Morreall, J. (1997). *Gülmeyi ciddiye almak*. (Çev.: Kubilay Aysevener, Şenay Soyer). İstanbul: İris Yayıncılık.
- Oral, T. (1998). *Yaza çize*. İstanbul: İris Yayıncılık.
- Özalp, I. (2006). *Karikatür tekniğinin fen ve çevre eğitiminde kullanılabilirliği üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Özkan, H. İ. (2008). *Öğretmen ve öğrencideki mizah anlayışının sınıf atmosferine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pılandı, H. (1998). *Çağdaş eğitimde halk edebiyatının kullanılması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Savaş, S. (2009). *İlköğretim 7. sınıf türkçe derslerinde mizah kullanımının öğrenci tutum ve başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tümkiye, S. (2006). Öğretim elemanlarının mizah tarzları ve mizahı yordayıcı değişkenler. *Eğitim Araştırmaları*, 23, 200-208.
- Topçuoğlu, H. (2007). Eğitimde mizahın önemi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 84, 38-43.
- Topuz, S. (1995). *The relationships among popularity, sense of humor and akademik achievement*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Üstün, Ö. (2007). *Ortaöğretim üçüncü sınıfta türk dili ve edebiyatı dersinde karikatür kullanımının yazılı anlatım öğretimine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Vural, A. (2004). *Mizah ve gülmenin insan yaşamındaki yeri ve önemi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.