



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı

Biyoloji Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BİYOLOJİ DERSİ İLE İLGİLİ ÖDEV KAVRAMINA
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ VE METAFORİK ALGILARI**

Mürşide ATALAY AKIL
ORCID: 0000-0003-4641-7111

Danışman
Prof. Dr. Hakan KURT
ORCID: 0000-0002-1826-2397

Konya – 2022

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimin boyunca beni destekleyen, tecrübesini ve bilgisini esirgemeyen, her konuda yardımcı olan çok kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Hakan KURT' a sonsuz teşekkür ederim ve saygılarımı sunarım. Başta saygıdeğer hocam Doç. Dr. Baştürk KAYA olmak üzere üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime, beni her fırsatta destekleyen canım aileme, manevi desteğini eksik etmeyen eşime sonsuz teşekkür ederim. Araştırmamı gerçekleştirmemde büyük emeği olan çok kıymetli Biyoloji öğretmeni ve aynı zamanda babam Hüseyin ATALAY' a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca anketleri uyguladığım kurumlara ve öğrencilerime teşekkürlerimi sunarım.

Mürşide ATALAY AKIL

Ocak 2022

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	ii
TABLolar LİSTESİ	iv
ŞEKİLLER LİSTESİ	v
TEZ ÇALIŞMASI ORİJİNALLİK RAPORU	vi
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	6
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Varsayımlar	8
1.5. Sınırlılıklar	8
1.6. Tanımlar.....	8
2. ALAN YAZIN	9
2.1. Ödev ile İlgili Alan Yazın	9
2.2. Metafor ile İlgili Alan Yazın	17
3. YÖNTEM	23
3.1. Araştırmanın Modeli.....	23
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	23
3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri	24
3.3.1. Metafor formu	25
3.3.2. Yapılandırılmış form.....	27
3.4. Verilerin Toplanması	29
3.5. Verilerin Analizi	29
4. BULGULAR	31
4.1. Metaforlardan Elde Edilen Bilgiler	31
4.2. Görüş Formundan Elde Edilen Veriler.....	68
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	83
5.1. Tartışma ve Sonuç	83
5.1.1. Metaforlar ile elde edilen sonuçlar	83
5.1.2. Görüş formundan elde edilen sonuçlar	93
5.2. Öneriler	100
KAYNAKLAR	101
EKLER	108

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo- 3.1: Metafor çalışmasına katılan lise öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre yüzde ve frekans dağılımı</u>	24
<u>Tablo-3.2: Yapılandırılmış forma katılan lise öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre yüzde ve frekans dağılımı</u>	24
<u>Tablo-4.1: Lise öğrencilerinin biyoloji ödev kavramına yönelik geliştirdikleri geçersiz metaforlar</u>	31
<u>Tablo-4.2: Lise öğrencilerinin biyoloji ödev kavramına yönelik geliştirdiği metaforlardan boş olanlar</u>	32
<u>Tablo-4.3: Lise öğrencilerinin biyoloji ödev kavramına yönelik geliştirmiş olduğu geçerli metaforlar</u>	33
<u>Tablo-4.4: Lise öğrencilerinin geliştirdikleri metaforların kategorilere göre dağılımı</u>	38
<u>Tablo-4.5: “Duygusal İfadeler” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler</u>	38
<u>Tablo-4.6: “Sorumluluk” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler</u>	45
<u>Tablo-4.7: “Gereklilik” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler</u>	50
<u>Tablo-4.8: “Sonsuzluk” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler</u>	53
<u>Tablo-4.9: “Eylem” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler</u>	56
<u>Tablo-4.10: “Gereksizlik” Kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler</u>	59
<u>Tablo-4.11: “İhtiyaç” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler</u>	61
<u>Tablo-4.12: “Zorunluluk” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler</u>	64
<u>Tablo-4.13: “Gelecekle ilişkili” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler</u>	66
<u>Tablo-4.14: Lise öğrencilerinin görüş formunda verdikleri cevapların kategorilere göre dağılımı</u>	68

<u>Tablo-4.15: “Ödevin verilif şekli” kategorisine yönelik görüfler</u>	<u>69</u>
<u>Tablo-4.16: “Keyif alınan ödevler” kategorisine yönelik görüfler</u>	<u>71</u>
<u>Tablo-4.17: “Biyoloji ile ilgili ödevlerde zorlanma” kategorisine yönelik görüfler</u>	<u>73</u>
<u>Tablo-4.18: “Biyoloji ödevlerinin katkısı” kategorisine yönelik görüfler</u>	<u>76</u>
<u>Tablo-4. 19: “Ödevlerin nasıl verilmesi gerektiği” kategorisine yönelik görüfler</u>	<u>78</u>
<u>Tablo-4.20: “Biyoloji dersi ödevlerin verilme türü” kategorisine yönelik görüfler</u>	<u>79</u>
<u>Tablo-4.21: “Ödev türlerindeki istek” kategorisine yönelik görüfler</u>	<u>81</u>

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil-3.1: Ödev kavramına ait yapılandırılmış form</u>	<u>26</u>
<u>Şekil 3.2: Ödev kavramına ait yapılandırılmış form örneği (K388)</u>	<u>27</u>
<u>Şekil-3.3: Lise öğrencilerinin ödevle yönelik görüşlerini öğrenebilmek amacıyla öğrencilere verilen yapılandırılmış form</u>	<u>27</u>
<u>Şekil-3.4: Lise öğrencilerinin ödevle yönelik görüşlerini öğrenebilmek amacıyla öğrencilere verilen yapılandırılmış form örneği (K20)</u>	<u>28</u>

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Lise Öğrencilerinin Biyoloji Dersi ile İlgili Ödev Kavramına İlişkin Görüşleri ve Metaforik Algıları başlıklı tez çalışmamın toplam **111** sayfalık kısmına ilişkin, 2/01/2022 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%10** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

3/01/2022

Mürşide ATALAY AKIL

Prof. Dr. Hakan KURT

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

3/01/2022

Mürşide ATALAY AKIL

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı
Biyoloji Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BİYOLOJİ DERSİ İLE İLGİLİ ÖDEV KAVRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ VE METAFORİK ALGILARI

Mürşide ATALAY AKIL

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili ödevlere yönelik kavramsal yapılarını belirleyerek ödevi zihinlerinde nasıl organize ettiklerini ve alternatif kavramlarını ortaya çıkarmak ayrıca ödevlere yönelik görüşlerini belirlemektir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden “Olgubilim (Fenomenoloji)” kullanılmıştır. 2019–2020 eğitim-öğretim yılında yapılan bu araştırmaya metafor formu Milli Eğitim Okulu ve Özel Öğretim kurumlarından olmak üzere toplam 3 farklı kurumdan 9, 10, 11, 12 ve mezunlar olmak üzere 480 lise öğrencisi, yapılandırılmış form kapsamında ise 9, 10, 11, 12 ve mezunlardan olmak üzere toplam 60 lise öğrencisi katılmıştır. Veri toplanma aracı olarak yapılandırılmış form ve metafor formundan yararlanılmıştır. Veriler, içerik analiz tekniğinden yararlanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada lise öğrencilerinin ödevlere yönelik metaforik algıları “Ödev... gibidir. Çünkü;...” şeklindeki bir metafor formu aracılığıyla belirtilmiştir. Bu formda öğrencilerden 2 metafor oluşturmaları istenmiştir. Analiz sırasında hiç metafor üretilmemiş cevaplar, birden fazla üretilen metaforlar veya gerçekçileri ile uyumlu olmayan metaforlar çalışmanın dışında tutulmuştur. Analiz sonucunda lise öğrencilerinin metafor formundan edinilen bulgulardan toplam 552 çeşit metafor ürettikleri ve bunun için 869 görüş belirttikleri görülmüştür. Üretilen bütün metaforlar dikkate alındığında *Azap/Bela/Ceza/Çile/Dert/Eziyet/Istirap/İşkence/ Zulüm(52), su(14), yemek(14), aşk(13), hayat(13), merdiven(13), sorumluluk(11), vb.* metaforları üzerinde yoğunlaşıldığı görülürken “sigara”, “kanser”, “migren”, “bitki”, “anahtar”, “ilaç”, “ders tekrarı”, “sonsuzluk”, “borç”, “saçmalık” ve “babam” vb. metaforlarının daha az tekrarlandığı belirlenmiştir. Lise öğrencilerinin ödev kavramına yönelik verdikleri cevaplar metaforların çünkü... kısımlarıyla bağdaştırılmış olarak 9 kategori altında toplanmıştır. “*Duygusal ifadeler*” kategorisi baskın kategori olarak ortaya çıkmıştır. Diğer kategoriler üretilen metafor sayılarına göre çoktan aza doğru; “*Sorumluluk*”, “*Gereklilik*”, “*Sonsuzluk*”, “*Eylem*”, “*Gereksizlik*”, “*İhtiyaç*”, “*Zorunluluk*”, “*Gelecekle ilişkili*” olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre lise öğrencilerinin kavramsal yapılarında azda olsa hatalı kavramlar olduğu belirtilerek öğrencilerin genel anlamda ödev yapmaktan hoşlanmadıkları ama aynı zamanda da ödev yapmanın geleceklere katkısı olduğunun bilincinde oldukları ve mecburiyetten yapmak zorunda hissettikleri ortaya konulmuştur. Ayrıca ödevlerin öğrencilere kararında, aşırıya kaçmayan bir şekilde verilirse öğrenciler tarafından faydalı bulunacağı tespit edilmiştir. Lise öğrencilerinin görüş formundan elde edilen verilerin analizi sonucunda ise soru bazında 7 kategori olacak şekilde gruplandırılmıştır. Bu kategoriler; “*ödevin verilmiş şekli*”, “*keyif alınan ödevler*”, “*biyoloji ile ilgili ödevlerde zorlanma*”, “*biyoloji ödevlerinin katkısı*”, “*ödevlerin nasıl verilmesi gerektiği*”, “*biyoloji dersi ödevlerinin verilme türü*” ve “*ödev türlerindeki istek*” şeklindedir. Oluşturulan bu kategorilere göre en çok görüş bildirilen ifadenin “*ödevin verilmiş şekli*” kategorisi olduğu belirlenmiştir. Lise öğrencilerinin görüş formlarından elde edilen sonuçlar dikkate alındığında öğrencilerin genel anlamda biyoloji dersinden hoşlandıkları fakat yazma tarzı ödevler yerine kendilerini daha çok geliştireceğine inandıkları soru çözümü tarzı ödevleri yapmak istedikleri, ödevlerin sıkıcı olmamasını aksine eğlenceli ve uygulamalı, etkinlikli ödevler olmasını tercih ettikleri, ödevin konu başında ve konu sonunda verildiği takdirde yararlı olacağına inandıkları, öğretmenlerin kendilerine ne kadar ilgili davranırlarsa ve kendilerini özellikle verilen ödev konusunda ne kadar kontrol ederlerse o kadar dersi sevebileceklerini düşündükleri belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Lise öğrencileri, metafor, ödev, öğrenci görüşleri.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Mathematics and Sciences Education
Biology Education Program
Master Thesis

HIGH SCHOOL STUDENTS' VIEWS AND METAPHORIC PERCEPTIONS REGARDING THE CONCEPT OF HOMEWORK RELATED TO THE BIOLOGY COURSE

Mürşide ATALAY AKIL

The aim of this research is to determine the conceptual structures of high school students for the homework related to the biology lesson, how they organize the homework in their minds, and to reveal their alternative concepts and also to determine their views on the homework. In the research, "Phenomenology", one of the qualitative research designs, was used. For this and metaphor in the 2019-2020 National Education School, 480 high school students, 9, 10, 11, 12 and graduates from 3 different institutions, from private education, attended, and a total of 60 high school students, 9, 10, 11, 12 and graduates in structured form. Structured form and metaphor form were used as data collection tools. The data were analyzed using the content analysis technique. In the research, the metaphorical perceptions of high school students towards homework are "Homework is like... Because, it is stated through a metaphor form such as...". In this form, students were asked to create 2 metaphors. The answers that did not produce any metaphors during the analysis, the metaphors produced more than once, or the metaphors that were not compatible with their justifications were excluded from the study. As a result of the analysis, it was seen that high school students produced a total of 552 types of metaphors from the findings obtained from the metaphor form, and they expressed 869 opinions for this. When all the metaphors produced are taken into account, *Torment/Trouble/Punishment/Ordeal/Trouble/Torment/ Suffering/Torture/Cruelty*(52), *water*(14), *food*(14), *love*(13), *life*(13), *stairs*(13), *responsibility*(11), etc. metaphors of "cigarette", "cancer", "migraine", "plant", "key", "medicine", "course repetition", "eternity", "debt", "nonsense" and "my father" etc. It was determined that the metaphors were less repeated. The answers given by high school students to the concept of homework were grouped under 9 categories, associated with the because... parts of the metaphors. The category of "emotional expressions" emerged as the dominant category. Other categories are from most to least according to the number of metaphors produced; "Responsibility", "Necessity", "Infinity", "Action", "Necessity", "Need", "Necessity", "Related to the future". According to these results, it has been revealed that high school students do not like doing homework in general, but at the same time they are aware that doing homework contributes to their future and they feel obliged to do it. In addition, it has been determined that the students will find it useful if the homework is given to the students in a way that is not excessive. As a result of the analysis of the data obtained from the opinion form of high school students, they were grouped into 7 categories on the basis of questions. These categories are; "the way the homework is given", "enjoyed homework", "difficulty in biology homework", "contribution of biology homework", "how homework should be given", "type of biology coursework given" and "request in homework types". According to these categories, it was determined that the expression with the highest number of opinions was the category of "the way the homework was given". When the results obtained from the opinion forms of high school students are taken into account, the students generally like the biology lesson, but they want to do the question-solving style homework that they believe will improve themselves more, instead of the writing-style homework, they prefer that the homeworks are not boring, but fun and practical, active assignments, that the homework should be at the beginning and at the beginning. It was stated that they believed that if it was given at the end of the subject, it would be beneficial, and that the more interested the teachers were in themselves and the more they controlled themselves, the more they would like the lesson.

Keywords: High school students, metaphor, homework, student opinions.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bilindiği üzere ödev uzun yıllar boyunca öğretmenlerden öğrencilere verilen ve bunu yapmaları sonucunda ilerleyebileceklerine inandırılan, geleceğine katkısı olduğu düşünülen ve genellikle öğrencilerin yapmayı istemedikleri, bunu bir zorunluluk olarak gördükleri etkinlikler zinciridir.

Peki nereden geliyor bu ödev? Dünyamızda 1900'lü yıllarda bilgiler öğrenciye sözlü ve yazılı olarak aktarılmıştır. Aktarılan bilginin tekrar edilmesi ve ezberlenmesi üzerinde ısrarla durulmuştur (Güneş, 2014). Öğrenmenin bu şekilde daha sağlam olacağı düşünülmüş ancak tekrar ve ezberlerle bunun mümkün olacağı savunulmuştur (Güneş, 2014). Daha sonra 1940'lı yıllarda ödevlerin öğrencilerin özel hayatlarına karşı rahatsız edici olduğu savunulmuş ve ödevlerin gereksiz olduğu düşüncesi ortaya atılmıştır. Belli bir süre ev ödevleri yasaklanmıştır ancak 10 yıllık bir zaman diliminde öğrencilerin dersi tam olarak kavrayamadıkları yeni bilgileri anlamada güçlük çektikleri görülmüş ve 1950'lerde ödev yeniden vermeye başlanmıştır. Güneş, (2014)'e göre ödevler 1980'lerde öğrencilerin sosyal yaşamını, uyku düzenini, psikolojisini, hayat aktivitesini vs. olumsuz etkilemesi sebebiyle tekrar kaldırılmıştır.

2000'li yıllarda ödev tekrar gündeme gelmiştir. Araştırmacılar ödevin öğrenciler üzerindeki etkilerini araştırmaya başlamışlar ve başka ülkelerdeki öğrencilerin daha başarılı olmasının altında yatan sebebin ödev olduğunu görmüşlerdir (Trautwein, Koller, 2003, Chouinard vd., 2006). Bu şaşırtıcı sebep sayesinde ödevler tekrar kademe kademe vermeye başlanmıştır. Nitekim yapılan çalışmalar sonucunda ödevin uzun vadede öğrencilerin hayatlarını olumlu yönde şekillendirdiği, kariyer basamaklarını tırmandırdığı, öğrencileri farketmeden geliştirdiği, konuları daha iyi pekiştirmelerini sağladığı da görülmüştür. Bu sebeple öğrencilere okulun ilk yıllarından itibaren ödev vermeye başlanmıştır. Ancak ödev verilmesiyle birlikte bazı kurallara uyulması gerektiği de belirtilmiştir (Güneş, 2014).

Turanlı (2007)' ye göre ödev okuldaki etkinliklerin okul dışında da devam etmesi için verilen ilave çalışmalardır. Bir başka tanıma göre ise ödev, öğrencilerin ders dışı zamanlarda bireysel ya da grup olarak yaptıkları, problem çözmeyi sağlamak amacıyla yapılan çalışmalardır (Şahin ve Altınay, 2008).

Ödevler sadece tekrar amaçlı yapılmaz (Sarigöz, 2011). Unutkanlığı azaltması, zihinleri canlı tutması, bağdaştırma yeteneğini artırması, araştırma ve düşünme yeteneklerini artırması, derslerin daha iyi anlaşılmasını sağlaması, kendi kendine öğrenme yeteneğini artırması, düşüncelerin daha düzenli olması, çeşitli bilgi kaynaklarına ulaşmayı deneyerek öğrenmesi, birçok konuda öğrenciyi daha bilgili, kültürlü yapması, öğrencinin kendine olan özgüvenini artırması, sosyalliğine bir nebze de olsun katkı da bulunması, hayatın sıradanlığından farklı ödevlere farklı şekilde kafa yorarak kurtulması gibi pek çok amacı vardır (Fehrman ve diğ., 1987; Smith, 1989; Temel 1989; Doyle & Barbar, 1990; Okutan, 1990; Önal, 1995; Küçükahmet, 2004; Tan, 2005; Yeşilyurt, 2006). Öğrencilere verilen ödevler işlenen konulardan alakasız, gereğinden çok fazla ya da çok eksik, konu eksiklikleri giderilmeden ya da işlenmeyen yerlerden, gelişigüzel, öğrencilerin kişisel gelişimlerine ağır gelen ödevler olduğunda ve öğrenciler tarafından ödev gereken özen gösterilmediğinde amaçlarını kaybederler (Sarigöz, 2011).

Öğrencilere verilen ödevlerin birçok güzel amacı olduğu gibi elbette bu amaçlar ödevin verilmiş tarzına, miktarına, seviyesine göre güzel olmayabilir. O halde ödev vermenin bir sınırı olmalıdır. Zira her ödev her öğrenciyeye yararlı olmaz, aksine kararında verilmeyen ödev öğrenci için psikolojik şiddetten başka bir şey değildir.

Öğrenciyeye yapabileceğinden çok daha fazla ödev vermek, öğrenciyeye verilen ödevlerin altında boğuluyormuş hissine maruz bırakmak öğretmenlerin sakınması gereken davranışlardandır. Bir öğrenci bir ödev çok fazla verildiğinde vakit yetersizliğinden, konu eksikliğinden ya da kişisel veya çevresel diğer faktörlerden dolayı ödevi yapamadığında kendini zamanla yetersiz görmeye, eksik hissetmeye başlayacaktır. Bunun sonucunda dersten soğuyacak, öğretmeninden soğuyacak hatta zamanla çevresinden bile kopup asosyal bir varlık haline gelecektir. Babadoğan (1990)' a göre ev ödevleri etkili ve düzenli bir şekilde öğrenciyeye verildiği zaman bir faydası görülebilir.

Bilen (1982) yaptığı bir araştırmaya göre öğrenciyeye verilen ödevlerin özensiz, kalitesiz, seviyelerine uygun olmayan ve dersle alakasız bir şekilde verildiğinde öğrencilerin başarısının zamanla düştüğünü, aksine düzenli, yeterli miktarda, kaliteli, öğrenci seviyelerine uygun ve özenli verildiğinde öğrencilerin başarısının zamanla arttığını tespit etmiştir (Yücel, 2004). Cooper, Lendsay, Nye ve Greathouse (1998), ödevin üst sınıflarda daha başarılı etkilerinin olduğu fakat alt sınıflardaki etkilerinin üst sınıflardaki etkileri kadar çok olmadığını dile getirmişlerdir.

Benzer şekilde Cooper ve diğerlerine (2006) göre; ödevin ilköğretim öğrencilerinin akademik performansını arttırdığına ilişkin hiçbir bulgusu yoktur, ortaokul düzeyinde bu akademik ilişki bir nebze daha artmışken lise düzeyi öğrencileri için daha fazla bir akademik başarıdan söz edilebilir. Bu görüşü destekler şekilde Hallam (2004)' de belli bir miktar ödevin performansı arttırdığını fakat fazla miktarda ödevin öğrenciye bir katkısı olmadığını belirtmektedir.

Ödevin ilköğretim düzeylerindeki öğrencilerde akademik performansı artırmamasının sebebi o yaşlardaki öğrencilerin ödevlerini ailelerinin, özellikle annelerinin yapması olabilmektedir. Bunun nedeni olarak ailenin çocuğuna kıyamaması, çocuğun ödevi yapmaya yeterince istekli olmaması, çocuğun yaşı itibarıyla örneğin oyun oynamak gibi başka şeyleri ödevden daha değerli bulması görülebilir. İlerleyen yaşla birlikte ortaokul, lise gibi üst düzey sınıflarda; ödevler özellikle gerektiğinden fazla verildiğinde öğrenciler bunları sırf yapmış olmak için; ödevin içeriğini anlamadan, yorumlamadan, kendi fikirlerini katmadan farklı internet sitelerinden veya ödevi yapan diğer arkadaşlarından bakarak yapabilmektedirler.

Bunun sebebi öğrencilerin ödevin kendilerine olan yararı hakkında yeterince güdülenmemiş olmaları, ödevin yapılması durumunda sadece öğretmenden artı puan almalarını sağladığını düşünmeleri, başka hiçbir işe yaramayan bir zorunluluk olarak görmeleridir. Ödevin yararının öğrencilere net bir biçimde anlatılamaması, yararına inandırılmamaları, ödevi gereksiz ve vakit kaybı olarak görmeleri, ödevde gerekli ve yeterli özeni gerek çevresel şartlar gerek kişisel özellikler gerek psikolojik sebepler nedeniyle verememeleri öğrencilerin ödevlerine olan sorumluluğunu, öğretmenlerin öğrencilerin ödevi özenerek yaptığına dair inanışlarını günbegün köreltmektedir. Öğrencilerin sosyalleşme için boş zamana ihtiyaçları olacağı düşüncesiyle, okul görevlerinin dışında da vakit geçirmek isteyecekleri ve farklı sorumluluklara da kendilerini hazır hissetmeleri sebebiyle ödev miktarı makul düzeyde tutulmalıdır (Turanlı, 2007). Bu makul düzeyi aşan ödevler çoğu öğrenci tarafından sadece bitirilmek için yapmak zorunda hissedilen görevden ileri geçmemektedir.

Lise öğrencileri için ödev kavramı diğer seviyelerdeki öğrencilerden çok daha önemlidir çünkü üniversitelerde ödev kavramı zaten yitirmeye yüz tutmuş veya başka isimler almıştır. İlkokulda öğrenciler daha okuduklarının bile farkında olmadıklarından, kişisel gelişimleri sorumluluk alabilmekten uzak olduğundan ödev onlar için oyun oynamak gibi basit bir şey olarak görülebilmektedir ve ödevlerinin çoğunu aileleri yapmaktadır.

Ortaokulda da ödev önemli olmakla birlikte ilkokul ve ortaokul düzeylerindeki öğrenciler ödevleri için yakın çevrelerinden yardım alırken lisede bu yardım giderek azalarak yerini daha çok öğrencinin sadece kendi çabasına bırakmaktadır. Özellikle sayısal sınıflardaki lise öğrencilerinin gelecekteki hayatlarını şekillendiren üniversitelere gitmelerine, hayallerine bir adım daha yaklaşımlarına büyük katkısı olabileceği düşüncesiyle lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına yönelik metaforik algılarını değerlendirmek ve lise öğrencilerinin ödevle ilgili görüşlerini neticelendirmek önemli görülmektedir. Belirlenen sonuçlar ile lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili ödevi ne olarak gördükleri, ona ne şekilde değer verdikleri veya vermedikleri, ödev kavramına yönelik bakış açıları, ödevle ilgili çeşitli fikirleri ortaya konmuş olacaktır.

Peki nedir bu metafor? Metafor terimi, Latince ve Grekçe metafora kökünden gelmektedir. Meta: öte, aşırı ve pherein: taşımak, yüklenmek sözcüklerinin birleşiminden oluşmuştur. Türeyişi öteye taşımak gibi bir anlam olan metafor, günlük hayatımızda sıklıkla kullanılır ve yorumlanır bir şekilde dönüşmüştür (Salman, 2003 akt; Akman, Özeren ve Yiğen, 2017).

Lakoff ve Johnson (2005)'e göre metaforlar soyut olarak kullandığımız kelimelerin, ifadelerin zihin şemamızda somutlaştırılıp kavramlaştırılmış halidir. Metafor herhangi bir olayda düşüncelerimizi kontrol eden kişisel zihinsel araçlardır (Saban, 2004). Perry ve Cooper (2001)'e göre; bir nesneyi anlaşılır kılmak için bu nesneye benzer başka bir nesnenin benzer özelliklerine atıf yaparak daha iyi anlaşılması amacıyla metaforlar kullanılır. Clarken (1997)'ye göre metafor iki nesnenin birbirine benzeyen ve benzemeyen yönlerini ortaya koyarak yapılan incelemedir, yani karşılaştırmadır.

Bu kavramlardan yola çıkarak metaforlar insanın hayal gücünü zorlayan benzetmeler yapmasını sağlayan araçlardır. Metaforlar insanların kendisinde olduğunu fark etmediği bir özelliğini; hayal gücünün ve benzetme yeteneğinin ne kadar geniş olduğunu görmesine fırsat tanıyan, kavram dünyamızı geliştiren zihinsel yapıtlardır.

Yob (2003)'e göre son yıllarda metafor bir bireyin kendisine göre yüksek, karışık ve soyut bir olguyu anlamada işe koşabileceği zihinsel araçlardır. Metaforların bu gücünü Shuell (1990) "Bir resim bin kelimeye bedelse, bir metafor bin resme bedeldir." ifadesinde net olarak ortaya koymaktadır. Metaforlar sezgisel yollarla belirli tür ihtimalleri keşfetmeye yarayan zihinsel düşünce yapıtlarıdır (Scheffler 1979).

Metaforlar ulaşılması güç yapıtlara, şemalara zihin gücüyle ulaşmayı sağlar. Metaforlar eğitimcilerin ve öğrencilerin önceki zihin altyapılarından faydalanarak yeni metaforlar, ürünler vermesini ve zihinlerinin oluşturduğu bu meyve, ürün sayesinde daha güçlü bağlantılar kurabilmesini, nesnelere daha akılda kalmasını sağlayan araçlardır.

Sonuç olarak, metaforlar kişilerin yaratıcılıkları, düşünceleri, duyguları, bilgi birikimleri, hayat şartları, sosyo-ekonomik durumları, çevre şartları, psikolojik durumları, zihinsel altyapıları doğrultusunda bütün bunların zihinde harmanlanarak bazen bir sözlükte bile olmayan kişisel ürünlerin oluşturulduğu zihni yöntemlerdir.

İlgili literatür incelendiğinde “Lise öğrencilerinin ödev kavramına yönelik metaforik algıları” isimli benzer bir çalışmaya (Ekici ve Akdeniz, 2018) rastlanmaktadır fakat yapılacak olan çalışmada lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına yönelik metaforik algılarını incelemek ve buna ek olarak lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına ilişkin görüşleri de alınarak çalışma daha farklı bir boyuta taşınmış daha da genişletilerek farklı fikirlere ışık tutacağı beklenmiştir. Ayrıca yapılacak olan çalışmanın öğrenci sayısı da fazla olup, daha geniş kitleye ulaşıldığından sonuçların daha net ve açık olması umulmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına ilişkin sahip oldukları algılarını metaforlar aracılığıyla incelemek ve biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla birtakım sorular doğrultusunda öğrencilerin fikirlerini öğrenmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına yönelik sahip oldukları metafor algıları nelerdir?

Lise öğrencilerinin geliştirdiği metaforlar hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?

Lise öğrencilerinin geliştirdiği metaforların sınıf düzeyi ve cinsiyete göre dağılımı nasıldır?

Lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına yönelik farklı konulardaki görüşleri nelerdir?

1.1. Problem Durumu

Biyoloji; tıp, sağlık, öğretmenlik gibi birçok alanda karşımıza çıkan bir bilim dalıdır. Biyoloji içerik olarak canlılardan virüslere, bitkiye, çiçeğe kadar hemen her şeyin yapısını inceler. Böylesine kapsamlı içeriğe sahip olması biyolojik kavramların devasa genişliğini ve karmaşıklığını artırırken buna bağlı olarak öğrenilmesini, anlaşılmasını da zorlaştırmaktadır. Biyoloji dersi alan her lise öğrencisinden bu karmaşıklığı çözüp biyolojiyi sevmesi, anlaması ve bu sayede bilinçli bir birey olması yani çevresine, canlılara saygı duyan öğrenciler olması beklenmektedir. Öğrencinin bu şekilde bilinçlenmesi onun geleceğini de etkileyeceğinden biyoloji üzerinde durulmalı ayrıca biyolojinin anlaşılmasına faydalı olacağı ve öğrencilerin kavramsal yapılarının oluşmasında etkili olacağı düşüncesiyle lise öğrencilerinin biyoloji ödevi hakkındaki sorunlarının çözülmesi gerekmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada lise öğrencilerinin biyoloji dersiyle ilgili ödev kavramına ilişkin görüşleri ve metaforik algıları incelenmiştir.

Bu çalışmanın problem cümlesi, lise öğrencilerinin biyoloji dersiyle ilgili ödev kavramına ilişkin görüşleri ve metaforik algıları nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğrencilerin çoğu lise yıllarını gençliklerinin verdiği heyecana kapılıp bu dönemlerini boş geçirmekte ve alan derslerini pek fazla önemsememektedirler. Biyoloji de çoğu öğrenci için önemsenmeyen ve sevilmeyen derslerden biridir. Öğrencilerin daha bilinçli bir birey haline gelmesi, farkındalık seviyelerinin artması, daha sosyal ve çevresini seven öğrenciler olması için diğer derslerin yanı sıra biyoloji dersi üzerinde durulmalı, biyoloji dersi bir şekilde öğrencilere sevdirmeli ve öğrencilere olumlu tutum kazandırılmalıdır. Biyoloji dersinin öğrencilere yeniden sevdirmesi de diğer etkinliklere nazaran en çok ödevler yoluyla mümkündür. Bu nedenle bu tez çalışmasının amacı, lise öğrencilerinin biyoloji dersiyle ilgili ödev kavramına ilişkin görüşlerini yapılandırılmış form aracılığıyla ve biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına ilişkin sahip oldukları algıları metaforlar aracılığıyla incelemek ve lise öğrencilerinin ödev kavramına ilişkin görüş ve algılarının; cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenliklerinden etkilenip etkilenmediğini araştırmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul hayatımızın ilk yıllarından neredeyse son yıllarına kadar her aşamasında ödevler vardır. Bu ödevler zaman zaman isim değiştirse de bazen kolaylaşıp zorlaşsa da onları yaptıkça fark etmesek de gelişiriz.

Özellikle lise öğrencileri için ödevler daha ciddi bir boyut kazanmış, onları hayalini kurdukları üniversiteye hazırlayan önemli bir araç olmuştur. Ödevler eksikliklerimizi görmemizi sağlar, yine bu eksiklikler üzerinde daha fazla yoğunlaşarak kendimizi bir üst seviyeye taşımak da ödevler sayesinde mümkündür. Öğrenciler anlamakta güçlük çektikleri bir konunun ödevini yaparken elbette zorlanır ama bu zorluğa katlanıp kendilerini o ödevi bitirme hususunda motive ederlerse hem ödevi bitirebilirler hem de konuyu daha iyi anladıklarını görebilirler.

Ödevlerin bilinen birçok önemine rağmen özellikle ortaokul ve lise dönemindeki öğrencilerin çoğunluğu ödev yapmaktan hoşlanmaz ve bunu gereksiz bir şey olarak görür. Öğrencilerdeki bu düşüncenin kökenine varıp onları ödevlerin önemi ve eğer gerçekten ödevlere değer verirlerse geleceklerini çok iyi değerlendirebilecekleri hususunda bilgilendirmeliyiz. Okullarda ödevlerin önemini ortaya koyan çalışmalar, bu yönde etkinlikler yaparak öğrencileri bilinçlendirmek gerekmektedir. Elbetteki özellikle sayısal lise öğrencilerinin çoğunun en büyük hedefi tıp okumaktır ve hem bu bölümü kazanabilmek ve hem de tıp okumanın neticesinde olunan doktorluk mesleğini icra edebilmek için diğer derslere nazaran biyolojiyi öğrenmeleri çok daha önem arz etmektedir.

Bu sebeple bu araştırma, lise öğrencilerinin biyoloji dersiyle ilgili ödev kavramına ilişkin metaforik algılarını ve ödev ile ilgili düşüncelerini analiz etmektedir. Araştırma sonucunda elde edilecek bilgiler ile öğrencilerin farklılık seviyelerinin artırılmasını sağlayacak en önemli adımlardan biri, öğretmenlerin öğrencilerin ödevine karşı olan algılarını, görüşlerini bilip ona göre öğrenciye yaklaşmalarıdır.

Bu sayede öğrencilerin zihinlerindeki ödev ile ilgili eksik, hatalı yerler öğretmenler tarafından doğrusu söylenerek doldurulabilir ve öğrenciler ödevine daha makul bir çerçevede, daha bilinçli bir şekilde yaklaşabilirler. Özellikle ödev yapmaktan hoşlanmayan ya da ödevi gereksiz gören öğrenciler ödevinin faydaları hususunda bilinçlenerek ödevine yeteri kadar önem verebilir. Ödevine yeteri kadar önem veren öğrenciler de fark etmeden başarı merdivenlerini tırmanmış olur.

Dolayısıyla lise öğrencilerinin biyoloji ödevinin değerini anlamaları ve bildirdikleri görüşler neticesinde öğretmenlerin de kendilerini daha anlaşılır bir şekilde öğrenciye aktarmaları gelecek nesil öğrencileri ve öğretmenleri açısından son derece önemli olacaktır.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırmacı yapılandırılmış görüşme formu ve yapılandırılmış metafor formunu uygularken ön yargılı değildir.
2. Sorular öğrencilerin görüşlerini belirlemek için 7 açık uçlu soru olarak, metaforlarını belirlemek için ise “Ödev.....gibidir. Çünkü.....” şeklindeki yapılandırılmış form şeklinde tasarlanmıştır.
3. Lise öğrencilerinin yapılandırılmış metafor formunu ve yapılandırılmış formu doldururken, “ödev” kelimesine kendi bakış açılarına uygun metafor bulurken ve bu metaforları çünkü... kısım ile bağdaştırıp yazarken, yapılandırılmış formdaki her soruya dikkatli bir şekilde cevap verirken, düşünceleri için yeterli süre tanındığı varsayılmıştır.
4. Lise öğrencilerinin sorulara istekli ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
5. Lise öğrencilerinin sorulara cevap verebilecek düzeyde oldukları düşünülmüştür

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Konya İl Merkezinde bulunan okul ve kurumlardaki 9, 10, 11, 12 ve mezun olan lise öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma uygulamaya katılan okul ve kurumlarda öğrenim gören 9, 10, 11, 12 ve mezun lise öğrencilerinden toplanan veriler ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma biyoloji bilim dalı içerisinde incelenen “Ödev kavramına ilişkin görüşler ve metaforik algılar” konusu ile sınırlıdır.
4. Bu araştırma lise öğrencilerine uygulanan yapılandırılmış formda yer alan 7 adet açık uçlu soru ile ve yapılandırılmış metafor formu ile sınırlıdır.
5. Bu araştırma lise öğrencileri tarafından metafor formu ve yapılandırılmış formdaki sorulara verilen cevaplar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Metafor: Bir olayın oluşumu, işleyişi konusunda düşüncelerimizi yönlendiren, düşüncelerimizi kategorilendiren ve düşüncelerimizi kontrol edebilmemizi sağlayan zihinsel araçlardır (Saban, 2004).

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

2.1. Ödev ile İlgili Alan Yazın

Ekici ve Akdeniz (2018), lise öğrencilerinin ödev kavramıyla ilgili belirttikleri metaforları incelemek amacıyla farklı sınıflardan 232 lise öğrencisi ile bir araştırma yapmışlardır. Araştırma yarı yapılandırılmış bir görüş belirtme formu ile uygulanmış ve verilerin analizi içerik analizi ile yapılmıştır. Araştırmacıların ulaştığı veriler lise öğrencilerinin toplamda 11 kategori altında toplanan 120 adet metafor geliştirdiklerini göstermiştir. Bu kategoriler en fazla metafor kapsamaları bakımından “duygusal etkisi, akademik gelişim için gerekliliği, zorunlu olması vb.” gibi sıralanmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler ile lise öğrencilerinin ödev yapmaktan hoşlanmadıkları ve yararına inanmadıkları tespit edilmiştir.

Benzer bir şekilde Ekici, Turgut ve Akdeniz (2019)’in çalışmasında ise lise öğrencilerinin çizimlerinden, ödev kavramına ilişkin düşüncelerinin analizini belirlemek amacıyla durum çalışması deseni kullanılarak bir çalışma yapılmış ve toplam 225 lise öğrencisi katılmıştır. Çalışma sonunda elde edilen veriler çizme-yazma tekniği kullanılarak toplanmıştır. Sonuçta öğrencilerin orjinal çizimler yaptıkları ve fazla yazı ile açıklama gereği duymadıkları belirlenmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin üretmiş oldukları veriler “aydınlatıcı/temizleyici/besleyici etkisi”, “kontrol altına alıcı etkisi”, “ödev yapabilmenin gerekleri”, “sürekli çalışma gerektirmesi”, “paylaşım gerektirmesi” ve “oyunu hatırlatması” şeklinde toplamda 6 kategoride gruplanmıştır. Çalışma sonunda genel olarak ödev yapabilmek için geç saatlere kadar çalışılması ve masa başında oturulması gerektiği ayrıca ödev yapmanın kişiyi kontrol altında tuttuğu ortaya konulmuştur. Buna ek olarak öğrencilerin çizim ve yazımlarından ödevin akademik gelişimlerinde etkisi olduğunu, paylaşma duygusunu geliştirdiğini, teknolojiyi de kullanarak geniş kapsamlı bilgi elde edebileceklerini ifade ettikleri görülmüştür. Sonuç olarak öğrencilerin ödevlere yönelik hem olumlu hem olumsuz görüşlere sahip olduğu belirtilmiştir.

Yeşilyurt (2006), 9. sınıfta okuyan erkek ve kız öğrencilerin biyoloji derslerinde verilen ev ödevlerine karşı tutumlarını incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Öğrencilere Likert tipi sorulardan oluşan bir anket uygulanmıştır. Ayrıca farklı liselerden toplam 25 öğrenci ile mülakat yapılmıştır. Araştırma sonucunda; amaçsızca verilen biyoloji dersine yönelik ev

ödevlerinin başarıyı düşürebildiğini, belirli kıstaslara ve amaca yönelik biyoloji ödevlerinin ise başarıyı artırabileceğini ortaya koymuştur.

9. sınıf öğrencilerinin Biyoloji derslerinde verilen ev ödevleri hakkındaki tutumlarını farklı değişkenler açısından incelemek üzere bir araştırma yapılmıştır (Akçöltekin ve Doğan, 2013). Araştırma sonucunda elde edilen veriler ile öğrencilerin kendilerine ait oda durumuna, cinsiyetlerine, ailelerine maddi olarak destek çıkma ve çalışma alanını başkasıyla paylaşma durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmişken ailenin aylık gelir durumuna göre ise anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Bunlara ek olarak 9. sınıf öğrencilerinin biyoloji dersine karşı olumlu bir tutum içinde olduğunu fakat öğretmenlerin daha duyarlı davranarak öğrencileri önemsemesi gerektiğini ve öğrencilerin ödevlerini düzenli kontrol ederek değerlendirmeleri gerektiğini, bütün bunların sonucunda 9. sınıf öğrencilerinin biyolojiye karşı tutumlarının olumlu yönde gelişeceği sonucuna varılmıştır.

Özarlan (2021) de öğrencilerin biyoloji korkuları ve biyolojiye yönelik tutumlarını incelemek amacıyla 9. ve 10. sınıfta öğrenim gören 70 kız öğrenci ile bir araştırma gerçekleştirmiştir. Veriler “Biyoloji Bilimine ve Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Biyoloji Korkusu Anketi” ile elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular ile, öğrencilerin biyoloji korkusunun çoğunlukla başarısız olma, konuları anlayamama, öğrendiklerini karıştırma şeklinde olduğu ve bu korkuların sınavlarda odaklanma ve zorlanmaya sebep olduğu ortaya konmuştur. Biyoloji konularında yer alan böcek, yılan vb. canlıların öğrenciler tarafından tiksindirici ve tehlikeli algılanması sebebiyle öğrencilerde biyoloji korkusu olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin “genetik” ve “insan vücudu” gibi zorlandığı konularda korkularının da arttığı belirtilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin biyolojiye yönelik tutumlarının düşük olduğu, biyoloji dersini sevmedikleri, sıkıcı gördükleri ve ilgilerini çekmediği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitimcilerle öğrencilerin biyoloji korkusunu azaltmaları ve tutumlarını olumlu yönde geliştirmeleri gerektiği konusunda önerilerde bulunulmuştur.

Gül ve Yeşilyurt (2010), ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji ve biyoloji dersine yönelik tutumlarının neler olduğunu belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından geliştirilmiş ölçek kullanılarak hazırlanan anket 2 ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 172 öğrenciye uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucu öğrencilerin biyolojiyi önemli ve faydalı bir bilim olarak kabul etmelerine rağmen, biyoloji derslerinde kendilerini başarısız gördükleri, biyoloji

öğretmenlerine ve dolayısıyla biyoloji dersine karşı ön yargılı oldukları ve bu dersi sevmedikleri sonucuna varılmıştır.

Yapılan diğer bir çalışmada (Kaya ve Kaya, 2018) öğretmen tarafından ödevlerin verilme sıklığı, öğrencilerin bu ödevleri yapmak için ayırdığı süre ile ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin fen başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin ve öğrencilerin kurslara katılma durumları, bu kurslarda geçirdiği süreler ile fen başarıları arasında herhangi bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın örneklemini 6079 adet 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri TIMSS 2015 Türkiye verilerinden elde edilmiş ve ayrıca anlamlı farklılıkların olup olmadığını belirlemek için ANOVA ve t testi ile sonuçlar belirlenmiştir. Sonuç olarak ödevlerin verilme sıklığı, ödevlere ayrılan zaman, kurslara katılma durumu ve süresi ile fen başarısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Başka bir çalışma da Çakır ve Ünal (2019) ortaokul son sınıf öğrencilerinin sevdikleri ve sevmedikleri ödev türleri ile ödevle ilişkin hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları öğretmen davranışlarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. 2 ortaokulda 8. sınıfta öğrenim gören 16 öğrenci ile yapılan bu çalışmada fenomenoloji deseni tercih edilerek veriler yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Toplanan veriler tümevarım analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin severek yaptığı ödevlerin; test şeklinde, el becerisi gerektiren, araştırma şeklinde ve öğrencilerin ilgi alanına giren ödevler ve sevmediği ödevlerin ise; el becerisi gerektiren, araştırma, yazma, kişisel ihtiyaç ve özelliklere uygun olmayan ödevler olduğu ortaya konmuştur. Buna ek olarak ödevi kontrol etme, destek olma, kolay ödev verme olumlu öğretmen davranışı iken kontrol etmeme, yetersiz zaman, kıyaslama ise olumsuz öğretmen davranışı olarak görülmektedir. Ayrıca öğrenciler kendilerini sınava hazırlayan ödev türleri dışında diğer ödev türlerini değerli görmediklerini belirtmişlerdir.

Calp (2011), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ev ödevi, ev ödevi yapmayla ilgili algı ve deneyimlerini ortaya çıkarmak için durum yaklaşımına göre desenlenmiş, öğrencilere hem soru formu şeklinde uygulanan hem de öğrencilerin bir kısmı ile yüz yüze görüşülen bir araştırma yapmıştır. Ev ödevine yönelik veriler betimsel analize tabi tutularak toplam 11 temaya ayrılmıştır. Verilerden elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin yarısından azı ödevin tamamını yaptığını, çoğunluğu ise her zaman yardıma ihtiyacı olduğunu; öğrencilerin büyük bir kısmı ödevlerini son güne bırakmadığını, bir kısmının ise her zaman son gün yapmayı tercih ettiğini; öğrencilerin çoğunluğunun ders tekrarı şeklindeki ödevlerden hoşlandığını, sayı

ve problemlerin olduğu matematik ödevlerinden hoşlanmadığını; verilen ödevi niçin yapmadıkları sorulduğu zaman da en çok “unutma” cevabını verdiklerini tespit etmiştir.

Deveci (2011), Fen ve Teknoloji dersinde verilen ödevlere yönelik öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerini tespit etmek üzere ilköğretim okullarında görev yapan 55 Fen ve Teknoloji öğretmeni, 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 1584 öğrenci ve 764 öğrenci velisi ile ölçek ve görüşme formu kullanarak bir araştırma yapmıştır. Araştırmadaki verilerin analizinde SPSS programı ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucundan elde edilen verilere göre öğretmen, öğrenci ve velilerin ödevde yükledikleri anlamın; konuların tekrar edilmesi, konuların daha iyi anlaşılması ve evde yapılan çalışmalar şeklinde olduğu belirtilirken; öğretmen ve velilerin ise öğrencilerin deney ve araştırma tarzı ilgi çekici etkinlikler istediğini belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin test çözmekten hoşlandığı ayrıca öğretmen ve velilerin ödevlerin öğrenciler için bilgi edinerek konuları, olayları daha iyi anlama, yorumlama becerilerini geliştirdiğini düşündükleri ortaya koyulmuştur.

Yapılan bir diğeri araştırmada (Duru ve Çöğmen, 2017) ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin ve velilerinin ev ödevleri ile ilgili görüşleri ve veli görüşlerine göre ev ödevleri ile ilgili sorunları incelemek üzere yapılmıştır. İlk ve ortaokulda öğrenim gören 624 öğrenci ve velileri ile bir araştırma yaparak öğrencilere ve velilere ev ödevlerinin olduğu sorularla ilgili form dağıtılmış ve verileri betimsel olarak analiz etmiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin etkinlik temelli ödevlerden hoşlandığını, çok zaman alan, yazı yazma ve okuma tarzı ödevlerden hoşlanmadığını, ilkokul öğrencilerinin en çok matematik, ortaokul öğrencilerinin fen ve teknoloji ödevini yapmaktan hoşlandığını, hoşlanılan ödevlerin duygusal nedenlere bağlı olduğunu; velilere göre ödevlerin tekrar ve pratik için verildiği, öğrencinin ödevi yapmak istememesi, verilen ödevin anlaşılabilmesi ödevin yapılmama sebebi olduğunu ortaya koymuştur.

Keskin ve Özer (2016), velilere göre araştırmaya dayalı ödev anlayışını incelemek için fenomenolojik desene uygun bir çalışma yürütmüş ve bu çalışma kapsamında çocukları ilköğretimde eğitim gören 26 veliyle çalışmıştır. Araştırmada ödevin okul dışında nasıl yapıldığını incelemek için velilerin görüşleri görüşme formu kullanılarak toplanmış ve elde edilen veriler betimsel analizle değerlendirilmiştir. Analiz sonuçları öğrencilerin büyük çoğunluğunun ödevlerini yaparken kısmen yardım aldığını, ağırlıklı olarak yazılı dokümanları kullandığını, kütüphaneyi kullanmadığını ortaya koymuştur. Bunun aksine interneti etkin bir

biçimde kullandıklarını, böylece ulaşılmış oldukları bilgiyi “hazırcılık anlayışı” ile ödev haline getirdiklerini tespit etmişlerdir.

Ok ve Çalışkan (2019), öğretmen öğrenci ve velilerin ev ödevlerine yönelik görüşlerini incelemek amacıyla Konya’da iki farklı okuldan 373 öğretmen, 335 öğrenci ve 222 veli ile araştırmayı yürütmüşlerdir. Araştırmanın verileri öğretmen ve velilerden yarı yapılandırılmış görüşme formu ile, öğrencilerden ise ev ödevi ile ilgili çizdikleri resimler yoluyla elde edilerek içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin ev ödevine tekrar, görev ve sorumluluk, velilerin de tekrar, pekiştirme ve görev gibi anlamlar yüklediği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin çizimlerinde sınıf ortamı gibi kapalı mekanları sıkça resmettikleri tespit edilmiştir.

Kalsen, Kaplan ve Şimşek (2020)’ de ilkokullara devam eden öğrencilere verilen ev ödevlerine ilişkin sınıf öğretmeni, veli ve okul müdürü görüşlerini karşılaştırmalı olarak değerlendirmişlerdir. Araştırma verileri görüşme formları ile toplanmış ve betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okul yöneticilerinden etkilendikleri, okul yöneticileri ve öğretmenlerin beklentileri ile öğrenci velilerinin beklentilerinin aynı olmadığı görülmüştür. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin çoğunun öğrenmenin pekişmesi ve akademik başarının artması için ev ödevlerinin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Velilerin ise ödevlerin öğrenciyi geliştirmediğini, öğretmenlerin ve velilerin ödev yapan öğrenciye farklı şekillerde ödüller verdiği ve bu durumun hem öğretmenlerin hem de velilerin ödül ile öğrencileri kontrol altına alma eğiliminde olduklarını göstermektedir.

Yar Yıldırım (2020)’de üniversite öğrencilerinin ödev hakkındaki görüşlerini değerlendirmek amacıyla öğrencilerin ödev durumlarını, ödevle ilişkin düşünce ve önerilerini nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanarak incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde yer alan 8 fakülte den 76 öğrenci oluşturmakta ve öğrenciler ağırlıklı olarak son sınıf öğrencileri olmaktadır. Verilerin analizi yapılırken açık uçlu sorularda içerik analizi yapılmışken, kapalı uçlu sorularda betimsel analiz yapılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğrenciler ödevin kendileri için birçok kazanım sağladığını ancak ödev sürecinde bazı sorunlar yaşadıklarını, bu sorunlardan bazılarının zaman sorunu, kaynak sorunu, sağlıklı veri sorunu ve öğretim elemanları ile etkileşim sorunu olduğunu ortaya koymuşlardır. Bütün bu görüşler doğrultusunda ödevlerin öğrenciyi geliştirmesi, ödevlerden mutlaka yararlanılması gerektiği ve ödev sonuçlarının öğrencinin gösterdiği emek ve zamanla doğru orantılı olduğu önerileri verilmiştir.

Üniversite öğrencileri ile yapılan bir diğer araştırma da (Ünal, Yıldırım ve Sürücü, 2018) eğitim fakültesindeki öğrencilerin etkili kabul ettikleri ödevleri belirlemek amacıyla nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji kullanılmıştır. Araştırmanın verilerini Necmettin Erbakan Üniversitesi son sınıf öğrencilerinden toplam 310 kişi oluşturmaktadır. Veriler açık uçlu anket ile toplanarak, tümdengelim ve tümevarım analizi ile birlikte incelenmiştir. Araştırma verilerinden elde edilen sonuçlara göre öğrenciler ödevlerin gelecekte için kullanabilecekleri bilgi becerilerini kazandırdığı, öğrendiklerini sınıfta uygulamalı gösterebildiği, uygulama sonucu dönüt alabildiği ifadelerini belirtmişler ayrıca başarılı öğrencilerin kendilerini zorladıkları, yaptıkları zaman başarı duygusu yaşadıkları ve sınav notu olarak değerlendirilen ödevleri tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle öğrencilere ilerideki öğrencilerine; bilgi becerilerini geliştirmeye yönelik, zorlayıcı ve grup ödevi vermeleri ayrıca öğrencilere geri dönüş yapmaları tavsiyelerinde bulunulmuştur.

Cımbız, Köksal, Köksal, Coşkun Cımbız ve Köksal özel yetenekli öğrencilerin ödev hakkındaki metaforik algılarını incelemek amacıyla Tokat Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören 18 erkek ve 22 kız olmak üzere toplam 40 öğrenciye “Ödev... gibidir. Çünkü;” şeklinde uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile bir araştırma yaparak, öğrencilerden ödev kavramını hayvana, bitkiye, herhangi bir şekle, herhangi bir doğa olayına, cansız bir nesneye veya spora benzetmeleri istenmiştir. Araştırma sonucuna göre ödev kavramıyla ilgili 100 metafor geliştirildiği ve en çok geliştirilenlerin; “*depresyon*”, “*futbol*”, “*gül*”, “*sel*” ve “*kitap*” olduğu; öğrenciler çoktan aza doğru “*geliştirici*”, “*zor*”, “*zorunluluk*”, “*sıkıcı*” ve “*gereksiz*” metaforlarını sıraladıkları ortaya konmuştur.

Ersoy ve Anagün (2009) ise, sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi ödev sürecine ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışma nitel yaklaşımla gerçekleştirilmiştir. Çalışma verileri Eskişehirdeki 2 ilköğretim okulunda 8 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanarak veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Çalışma sonuçları, öğretmenlerin daha çok öğrenilenleri pekiştirme amaçlı ödev verdiklerini, öğrencilerin yaratıcılıklarını sergileyebilecekleri ödevlere yeteri kadar yer vermediklerini ortaya koymuştur. Buna ek olarak öğretmenlerin ödev konusunda internet, öğrenci ve veli kaynaklı sorunlar yaşadıkları da belirtilmiştir.

Baynazoğlu (2018), sınıf öğretmenlerinin ev ödevleri hakkındaki görüşlerini incelemek amacıyla 12 sınıf öğretmeni ile bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlerin ev ödevleri hakkındaki görüşleri yarı yapılandırılmış form ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen nitel veriler içerik

analizine tabi tutulmuştur. Analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma durumuna göre ev ödevleri hakkındaki görüşleri “ev ödevi algısı”, “ödevlerin kontrol edilme durumu” ve “ev ödevi vermeyi görev olarak görme” açılarından farklılık göstermez iken “verilen ev ödevi türleri”, “ev ödevlerinin yapılmaması durumundaki öğretmen yaklaşımları” ve “öğretmenlere göre öğrencilerin ev ödevlerine ilişkin duyguları” konularında farklılık gösterdiği ortaya konmuştur.

Yapılan benzer bir çalışmada (Aydın, Yörek ve Uğulu, 2015), performans ödevlerinin eğitim sistemindeki yerinin belirlenmesi amacıyla 257 lise öğrencisi ile bir araştırma yapmıştır. Araştırmada cinsiyet, okul ve biyoloji dersi puan ortalamaları dikkate alınmıştır. Veri toplama aracı 45 maddelik 5’li likert tipi ölçektir. Veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda öğrencilerin tutum puanlarında cinsiyet ve okul türüne göre anlamlı fark bulunmazken, sınıfların 1. dönem biyoloji puan ortalamaları ile araştırmanın alt boyutları olan; üst düzey beceriler, öğrenme düzeyi ve öğrenci olanakları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Biyoloji performans ödevleri bazı konularda (araştırma becerileri, konuları pekiştirme vb.) katkı sağlasa da genel anlamda bu ödevleri velilerin yapması, öğrencilerdeki ödev algısının internetle sınırlı olması gibi sebeplerle ödevlerin amacına ulaşamadığı görülmüştür. Ayrıca araştırma sonunda performans ödevlerinin amacına ulaşması için öğretmen, öğrenci ve velilere önerilerde bulunulmuştur.

Gök (2013), ağ tabanlı ve geleneksel ev ödevlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla iki dönem süresinde öğrencileri deney ve kontrol gruplarına ayırmıştır. Deney gruplarındaki öğrenciler verilen ödevleri ağ üzerinden yaparken, kontrol gruplarında yer alan öğrenciler ödevlerini geleneksel şekilde internetten yardım almadan yapmıştır. Gruplardaki öğrencilerin yalnızca ödevleri değil aynı zamanda sınavlardaki başarıları da karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre deney gruplarındaki öğrencilerin ödev performansı kontrol grubundaki öğrencilere nazaran daha başarılıdır. Grupların sınav başarıları incelendiğinde ise sonuçlar birbirine yakındır. Bütün bu sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde deney gruplarındaki öğrencilerin ödev performanslarının gerçek başarıyı yansıtmadığı ve ağ tabanlı ev ödevlerinin öğrencilerin başarısında bir katkısı olmadığı kanıtlanmıştır.

Eğitimde ödev tartışmalarına geniş bir çerçevede değinmek üzere Güneş (2014), tarafından yapılan araştırma doğrultusunda ödevin uzun yıllardır tartışılan bir etkinlik olduğu, ödevin öğrenciler üzerinde katkısı olup olmadığı tartışılmıştır. Bu araştırmaların bir kısmında

(Canter ve Hausner, 1995; Corno, 2000; Trautwein ve Köller, 2003; Barnier, 2005; Lemire, 2005; Chouinard vd., 2006; Landry-Cuerrier ve Migneault, 2009; Güneş, 2014) ödevin yararlı olduğuna değinilmişken bir kısmında ise (Cooper ve Valentine, 2001; Chouinard vd., 2006; Romainville, 2007; Landry-Cuerrier ve Migneault, 2009) ödevin sorunlara neden olduğu öne sürülmüştür. Bu nedenle dönem dönem öğrencilere çok ödev verilmişken dönem dönem ise öğrencilere ödev vermek yasaklanmıştır. Son yıllarda eğitimdeki gelişmeler ödevi yeniden ön plana çıkarmıştır. Ödevlerin öğrencilerin zihinsel becerilerine, okul başarısına ve yaşam boyu öğrenmelerine katkı sağladığı vurgulanırken, ödevlerin yararlı olduğu, ancak ödev verirken bazı kural ve ilkelere dikkat edilmesi gerektiğini belirtilmektedir.

Soylu ve Topaloğlu (2015)'de bilişsel davranışçı terapide ev ödevi uygulamalarının sonuçlarını incelemek üzere bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmanın ilk seanslarında hastalardan sadece ödev ile ilgili bilgi almak ön planda iken ilerleyen seanslarda terapi oturumundaki beceri ve tekniklerin hastanın hayatına aktarılması amaçlanmıştır. Birçok araştırmada ev ödevlerini düzenli yapan hastaların düzenli yapmayanlara göre daha fazla iyileşme gösterdiği belirtilmiştir. Buna ek olarak yapılan çalışmalarda ev ödevlerinin, terapinin etkinliği ve tedavi sonuçları için önemli olduğu ortaya konmuştur.

Aksu 2018 yılında, çeşitli eğitim kademelerindeki akademik sınavlarda başarılı olan ülkelerin eğitiminin ve ödev anlayışlarının incelenmesi gerektiğini düşünmüş ve bu bağlamda Hong Kong'un ödev anlayışını ve uygulama şeklini inceleyerek ödevi tüm boyutlarıyla ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaçla Hong Kong'un 'Temel Eğitim Program Klavuzu' ve 'İlkokul Genel Çalışmalar Program Klavuzu'nu incelemiştir. Nitel araştırma yaklaşımı ile gerçekleştirilen çalışma içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin ev ödevlerini oluştururken belirli ilkeleri dikkate alması gerektiği, ödevler hakkında öğrencilere mutlaka geri dönüşde bulunması gerektiği ve ödevlerde ebeveynlerinde üzerine önemli görevler düştüğü belirtilmiştir.

Kırmızıgül (2019)' da ev ödevi konusunda yurt içinde yapılan çalışmalar üzerine bir analiz yapmak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada 1990 ve 2018 yılları arasında ev ödevi konusunda yapılmış toplam 29 makale ve 12 tez çalışması olduğunu belirtmiştir. Çalışmadan elde edilen veriler doküman analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Her bir çalışma farklı temalara göre; sınıf düzeyi, dersler, akademik başarı, öğretmen, veli görüşü şeklinde betimsel analiz aşamaları temel alınarak tablolar ile yorumlanmıştır. Araştırma sonucuna göre yurt içindeki çalışmaların çoğunun genel itibarıyla ilkokul düzeyinde, fen dersinde, öğretmen

veli görüşü alma şeklinde yoğunlaştığı görülmüştür. Yurt içinde yapılan bu çalışmalar dikkate alındığında ev ödevlerinin ne kadar verimli ve yararlı oldukları ev ödevinden alınan verimin nasıl arttırılabileceği konularına açıklık getirmenin amaçlandığı ortaya konmuştur. Ayrıca ev ödevi verimliliğinde ailenin de etkili olduğu, ev ödevlerinin genel olarak akademik başarıyı ve derse karşı tutumu olumlu etkilediği, ödevin verilme sıklığı, ödev ayrılma süresi, ödev miktarı, aile katılımı gibi konuların ise araştırılması, idareci ve öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi ve ailelerin bilinçlendirilmesi önerilmiştir.

2.2. Metafor ile İlgili Alan Yazın

Ülkü (2019)'da 70 lise öğrencisinin biyolojik kavramlar ile ilgili metaforik algılarını inceleyerek kavramların doğru anlaşılıp anlaşılmadığını amaçlamıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Veri toplama formunda "Biyoloji.....gibidir. Çünkü....." kalıbı kullanılmıştır, diğer 9 kavram için de aynı kalıp uygulanmıştır. Elde edilen veriler kodlama, ayıklama, kategorileştirme, geçerlik ve güvenilirlik, analiz işlemlerine tabi tutulmuştur. Öğrenciler 10 kavrama ilişkin 256 farklı metafor üretmişlerdir. Bu metaforlar 50 başlık altında toplanmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin kavramların yapısal ve işlevsel özellikleri hakkında bilgi sahibi oldukları gözlenmiş, metaforların eğitim alanında kullanılması gereken araçlar olduğu belirtilmiştir.

Yoğurtcu (2021), lise öğrencilerinin hücre konusundaki kavramsal yapılarını, metaforik algılarını ve kavram yanılgılarını belirlemek için bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini Konya ilinde öğrenim gören 90 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Bu çalışmada kelime ilişkilendirme testi ve çizme yazma tekniği kullanılmış ve bu teknikler için durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan diğer teknik olan metaforlar için ise olgu bilim deseni kullanılmıştır. Öğrencilerden "hücre" kavramıyla ilgili 60 saniye içinde akıllarına geleni yazmaları istenmiş ve bunun neticesinde verilen cevaplar 8 kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler, "hücre kısımları", "hücre organelleri", "hücre çeşitleri" vs. şeklindedir. En çok tekrar eden kavramın "çekirdek" olduğu görülmüştür. Çizme-yazma tekniğinde yapılan çizimlerin en çok hücre ve organelleri kategorisinde olduğu, en fazla çizimi yapılanın ise "çekirdek" olduğu gözlenmiştir. Metafor tekniğinde ise öğrencilerin en çok belirttiği kavramların "kusursuz işleyiş bakımından hücre" kategorisinde toplandığı, en çok tekrar eden metaforların ise "insan" ve "fabrika" olduğu belirtilmiştir. Açık uçlu sorulara verilen yanıtlar ile öğrencilerin eksik olduğu konular tesbit edilmeye çalışılmış ve eksikleri giderilmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak kelime ilişkilendirme testi, çizme-yazma tekniği, metafor tekniği ve

açık uçlu sorular ile yapılan analizler değerlendirildiğinde elde edilen veriler öğrencilerin bilişsel yapılarının belirli düzeyde yeterli olduğunu, bazı öğrencilerde ortaya çıkan kavram yanılgıları sayesinde öğrencilerin ezbere yöneldiğini, öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerinde etkisinin oldukça fazla olduğunu ortaya koymaktadır.

Ortaokul öğrencileri ile yapılan bir çalışmada ise (Doğan, 2017), çevre kavramına ilişkin sahip oldukları algıları ve bu algılara kazandırdıkları anlamı metaforlar yoluyla sunmak için 5, 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 54 öğrenci ile bir araştırma yapmıştır. Çalışma olgu bilim desenine göre yürütülmüştür. Öğrenciler kendilerine verilen “Çevre.....gibidir/benzer. Çünkü;.....” şeklindeki cümleyi tamamlayarak araştırmanın verilerini oluşturmuşlardır. Veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin toplam 25 metafor ürettikleri belirlenmiştir. Ayrıca bu metaforlara göre öğrencilerin sahip oldukları metafor algıları 8 kategori altında toplanmıştır. Öğrencilerin az sayıda metafor üretmeleri çevreye yönelik algılarının az ve yetersiz olduğunu göstermiştir.

Kahyaoğlu ve Kırıktaş (2016)’da ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin doğa kavramına ilişkin algılarını metaforlar yoluyla ortaya koymak amacıyla 198 ortaöğretim öğrencisi ve 84 üniversite öğrencisi ile bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya katılan bu 282 öğrencinin verileri aritmetik ortalama, standart sapma ve t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre ortaöğretim ve üniversite öğrencileri doğa kavramını; “*orman*”, “*yeşil alan*”, “*ev*”, “*hayat*”, “*oksijen tüpü*”, “*cennet*”, “*sanat*”, “*huzur*”, “*özgürlük*”, “*canlı*” ve “*gökkuşağı*” olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin doğa ile ilgili algılarının cinsiyet ve eğitim durumlarına göre bazı anlamlı farklılıklarının olduğu ortaya konmuştur.

Yenice, Alpak Tunç ve Yavaşoğlu (2018) yaptıkları bir çalışmada 118 ortaöğretim öğrencisi ile, Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 151 fen bilgisi öğretmen adayının biyoloji kavramına ilişkin geliştirdikleri analogilerini belirlemek üzere bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın verileri “Biyoloji.....gibidir, çünkü.....” şeklindeki formlar aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizi içerik analizi ile yapılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin 59, öğretmen adaylarının ise 54 farklı analogi ürettiği görülmüştür. Çalışma sonunda öğrencilerin ve öğretmen adaylarının biyoloji kavramına yönelik geliştirdikleri algıların olumlu olduğu ortaya konmuştur. Çalışma sonucunda hem ortaöğretim öğrencilerinin hem fen bilgisi öğretmen adaylarının biyolojiyi genel olarak; yaşamın içinden, devamlı gelişen ve her daim ihtiyacımız olan kavramları ile ifade ettikleri görülmüştür.

Pınar ve Dönel Akgül (2021), ortaokul öğrencilerinin fen bilgisi laboratuvarına ilişkin sahip oldukları metaforları belirlemek amacıyla sosyoekonomik olarak alt düzeydeki bir ortaokulda eğitim gören 95 öğrenci ile fenomenoloji desenine uygun olarak yürütülen bir çalışma yapmışlardır. “Fen laboratuvarı... gibidir. Çünkü...” şeklindeki bir metafor anketi ile veriler toplanmıştır. İçerik analizi tekniği ile veriler analiz edilmiştir. Öğrencilerin ürettikleri metaforların en çok “*bilim yuvası*”, “*eğlence yeri*” ve “*güneş sistemi*” olduğu gözlenmiştir. Bu metaforların toplandığı kategorilerin ise “*bilgilenme yeri olarak fen laboratuvarı*”, “*eğlence kaynağı olarak fen laboratuvarı*”, “*keşfetme yeri olarak fen laboratuvarı*” “*değerli ve faydalı yer olarak fen laboratuvarı*”, “*merak edilen gizemli yer olarak fen laboratuvarı*”, “*yaşama hazırlayan yer olarak fen laboratuvarı*”, “*değerli ve faydalı olarak fen laboratuvarı*” ve “*ders için gerekli yer olarak fen laboratuvarı*” şeklinde olduğu ortaya konmuştur.

Güngör Cabbar (2019), ilkokul öğrencilerinin ağaç kavramına yönelik metaforik algılarını tespit etmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 295 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni kullanılarak yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak öğrencilere “Ağaç.....benzer. Çünkü...” cümlesini tamamlayacakları bir form verilmiştir. Veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda toplam 111 metafor üretildiği ve bu metaforların 9 kategori altında toplandığı görülmüştür. Bu kategoriler “*Canlı olarak ağaç*”, “*Yaşamın kaynağı olarak ağaç*”, “*Bitki olarak ağaç*” ve “*Yuva olarak ağaç*” vb. şeklinde olduğu ve ağaçların öğrenciler için oksijen kaynağı, arkadaş gibi farklı anlamlar ifade ettiği görülmüştür.

Özcan, Mertol ve Yılmaz (2020) da üniversite öğrencilerinin “çevre” kavramına ilişkin metaforik algılarını karşılaştırmak için öğrencilere dersi almadan önce ve dersi aldıktan sonra olmak üzere iki uygulama yapmışlardır. Veriler üniversite öğrencilerinin “Çevre..... gibidir, çünkü;.....” şeklindeki formları doldurmaları neticesinde toplanarak olgubilim deseni ile elde edilmiştir. Verilerin analizine göre ilk uygulamada 38, son uygulamada 43 geçerli metafor üretilmiştir. Oluşturulan metaforlar incelendiğinde ilk ve son uygulamada en çok “*insan*”, “*ev*”, “*çocuk*” ve “*hayat*” ifadelerinin kullanıldığı görülmüştür. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin her iki uygulamada da “çevre” kavramına en fazla “değer olarak çevre” kategorisinde yer verdikleri görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının metaforlarında ürettikleri objelerin öğrencilerin aldıkları dersten etkilendiği kadar, yaşamış oldukları çevreden de etkilendiğini ortaya çıkarmıştır.

Cengiz ve Ekici (2019), biyoloji öğretmen adaylarının biyoloji eğitimi laboratuvar dersine ilişkin oluşturdukları metaforları ve çizimleri incelemek amacıyla 95 biyoloji öğretmen adayı ile bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Verilerin toplanması “Laboratuvar.....gibidir, çünkü.....” şeklindeki bir form aracılığıyla sağlanmıştır. Veriler içerik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Metaforlar ve çizimler dikkate alınarak metaforlar 14 kategori, çizimler ise 4 kategori altında toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının laboratuvar ile ilgili metaforlarının ve çizimlerinin en fazla “*araç-gereç*” kategorisinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir ve konu ile ilgili öneriler sunulmuştur.

Ekici (2016), biyoloji öğretmeni adaylarının mikroskop kavramına ilişkin sahip oldukları algıları metaforlar yoluyla belirlemek amacıyla olgu bilim deseni kullanarak bir çalışma yapmıştır. Çalışma grubunu biyoloji öğretmenliği programında öğrenim gören toplam 46 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışma da veriler “Mikroskop....gibidir, çünkü...” şeklindeki bir metafor formu ile toplanmıştır. Veriler içerik tekniği ile analiz edilerek, üretilen metaforlar toplam 4 kategori altında toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre; biyoloji öğretmeni adaylarının en çok “*kullanım işlevi açısından*” kategorisinde metaforlar geliştirdikleri, öğretmen adaylarının en fazla ürettiği metaforların ise “*teleskop*”, “*büyüteç*”, “*dürbün*” ve “*gözlük*” şeklinde olduğu, mikroskop için genellikle cansız metaforların kullanıldığı ortaya konmuştur.

Ataş (2018), Fen bilimleri öğretmen adaylarının biyoloji kavramına yönelik algılarını belirlemek amacıyla 125 öğretmen adayı ile bir çalışma düzenlemiştir. Araştırmada fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Veriler “Biyoloji... gibidir; çünkü...” şeklindeki açık uçlu bir görüş formu ile toplanarak içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adayları toplam 68 geçerli metafor üretmiştir. Analiz sonucuna göre; öğretmen adaylarının sınıf seviyeleri farklılık göstermesine rağmen “*yaşam, doğadaki her şey, evren ve sağlık*” temalarında ortak zihinsel algılarının olduğu belirtilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin anlamakta güçlük çektikleri konular belirlenip bunun ışığında şekillenen terimlerden yola çıkarak yeni bir çalışma oluşturulabilir.

Çıngıl Barış (2020)’de fen bilgisi öğretmen adaylarının “Biyoloji Laboratuvarı” kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algıları belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini 61 fen bilgisi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu araştırmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Fen bilgisi öğretmen adaylarından “Biyoloji laboratuvarı...gibidir; çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının toplam 52 farklı

metafor ürettikleri ve bu metaforların taşıdıkları ortak özelliklere göre 7 kategori altında toplandıkları gözlenmiştir. Kategorilerin toplamına bakıldığında genel olarak olumlu algılardan oluşan metaforlar üretildiği ve en çok “*mutfak*” metaforunun kullanıldığı belirtilmiştir.

Fen bilgisi öğretmen adayları ile yapılan bir diğer çalışmada da (Nacaroğlu, Mutlu ve Meral, 2019), üniversitenin 1., 2., 3. ve 4. sınıfında öğrenim görmekte olan 196 fen bilgisi öğretmen adayının “proje” kavramına ilişkin metaforik algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Veriler öğretmen adaylarının “Proje...gibidir. Çünkü...” ifadelerine verdikleri cevaplara göre toplanmıştır. Bu kapsamda toplam 10 kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler başlıca “*üreten ve yol gösteren*”, “*çaba gösterme*”, “*hayatı kolaylaştırma*” ve “*süreç*” vb. dir. Öğretmen adaylarının proje kavramına yönelik ürettikleri metaforların en çok “*süreç*” kategorisi altında toplandığı görülmüştür. Analiz sonuçları dikkate alındığında öğretmen adayları projenin belirli bir süreç içerdiğini ve bu süreç iyi değerlendirilirse bir çok fayda sağladığını savunmuşlardır. Buradan hareketle fen bilgisi öğretmen adaylarının proje çalışmaları ile olumlu bir algıya sahip oldukları söylenebilir.

Yener ve Atalay (2020)’da fen bilgisi ve sınıf öğretmeni adaylarının “mikroskop” kavramına yönelik zihinsel imgelerini metaforlar yoluyla ortaya çıkarmak amacıyla 201 öğretmen adayı ile bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. “Mikroskop...benzer/gibidir; çünkü...” şeklinde form dağıtılıp öğrencilerden doldurulması istenmiştir. Veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmada metaforu olmayanlar veya gerekçesiyle uyumlu olmayan metaforlar geçersiz sayılmıştır. Analiz sonunda geçerli sayılan 175 metafor ise; “*yapısı benzeyen*”, “*görünmeyeni keşfettiren*”, “*bilgiye eriştiren*”, “*sırlara yolculuğa çıkartan*”, “*görülüğünü detaylandıran*” ve “*eğlendirerek öğreten*” şeklinde 6 kategori altında toplanmıştır. Edinilen verilere göre önerilerde bulunulmuştur.

Arık ve Yılmaz (2017), fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarını ve çevre kirliliğine yönelik metaforik algılarını araştırmak amacıyla 132 fen bilimleri öğretmen adayı ile bir araştırma yapmışlardır. Verilerin toplanması için ölçek ve form kullanılmıştır. Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi ve nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri betimsel analiz ile nitel verileri ise içerik analizi ile sonuçlanmıştır. Analiz sonunda fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre sorunlarına aşina oldukları fakat çevre tutumlarının normal oldukları gözlenmiştir.

Harman ve Çökelez (2017) de okul öncesi öğretmen adaylarının kimya, fizik ve biyoloji kavramlarına yönelik metaforik algılarını geliştirmek için okul öncesi eğitimi anabilim dalındaki 70 öğretmen adayı ile bir araştırma yapmışlardır. Öğretmen adaylarından fizik, kimya ve biyolojinin neye benzediğini kendilerince ifade etmeleri istenmiştir. Veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Belirtilen metaforlar olumlu, olumsuz ve nötr şeklinde gruplandırılmıştır. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının biyolojiye yönelik algılarının fizik ve kimyaya yönelik algılarından daha olumlu olduğu, olumlu metaforların “yaşam ve doğa ile iç içe”, nötr metaforların “konu ve içerik”, olumsuz metaforların ise “zor ve karmaşık” kategorilerinde daha yoğun olduğu gözlenmiştir. Öğretmen adaylarının bu kavramlar için zihinlerinde beliren ilk kavramların kimya için; “periyodik cetvel” ve “element”, fizik için; “basit makineler”, “kuvvet”, “hareket”, “hız” ve “ivme”, biyoloji için; “canlılar”, “bölünmeler”, “hücre”, “sistemler” ve “fotosentez” olduğu belirtilmiştir.

Ural ve Uğur (2018), fen bilgisi öğretmenliği 1. ve 2. sınıf, sınıf öğretmenliği 2. sınıfta öğrenim gören 110 öğretmen adayının fen laboratuvarı kavramına ilişkin metaforlarını incelemek amacıyla öğretmen adaylarına “Laboratuvar...benzer. Çünkü;...” şeklinde bir form vermişlerdir. Araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Toplam 12 kategori oluşturulmuştur. Oluşturulan kategorilerden 11 tanesi olumlu iken geriye kalan 1 tanesi ise olumsuz kategoridir. Öğretmen adaylarının en fazla belirttikleri metafor “mutfak” iken en az değinilen metaforun “sır”, “bisiklet” ve “bebeklik dönemi” olduğu görülmüştür. En fazla metaforun “Keşfetmenin sembolü olarak laboratuvar” kategorisinde yer aldığı, bu kategoride en fazla yer alan metaforların “okul”, “bulmaca” ve “okyanus” metaforları olduğu, Ayrıca öğretmen adaylarının laboratuvar kavramına yönelik genel olarak olumlu bir algı içerisinde oldukları ortaya konulmuştur.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Biyoloji dersi lise kademelerindeki öğrencilerin eğitim hayatı için önemli olmakla birlikte anlaşılması güç dersler listesinde ön sıralardadır. Bu güçlüğü yok edebilmek amacıyla biyoloji dersi öğrencilere sevdirmeli ve bu planda gerekenler öğretmenler tarafından yapılmalıdır. Biyolojinin anlaşılması güç derslerden olmasının sebebi kişiden kişiye değişmekle birlikte bu sebeplerden birkaçı derste böcek, kurbağa gibi bazı öğrenciler için tiksindirici olan konuların yanısıra genetik, bölünmeler, sistemler gibi anlaşılması güç konular da olabilir. Bütün bunlara nazaran biyolojiyi anlayamama korkusu, öğretmene soru sormada çekinme gibi sebepler de biyoloji öğrenimini olumsuz etkileyen faktörlerdendir. Öğrencilerin daha bilinçli bir birey haline gelmesi, biyolojinin farkına varması, dersi ve bununla birlikte doğayı, canlıları ve en önemlisi kendini sevmesi ancak biyoloji ile ilgili akıllarındaki sorulara bir cevap bulmaları ile mümkün olabilecektir. Bu kapsamda biyolojiyi öğrencilere sevdirebilmek için en önemli etken dersle ilgili ödev ve etkinliklere öğrenciyi de dahil etmektir.

Bu doğrultuda gerçekleştirilen tez çalışmasının amacı; öğrencilerin biyoloji ödevi ile ilgili zihinsel algılarını ortaya çıkarmak ve bununla birlikte ödevler ile ilgili görüşlerini de alarak bu görüşlerin ve zihinsel algıların cinsiyet, sınıf düzeyi gibi değişkenlerden etkilenip etkilenmediğini araştırmaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma modelinde gerçekleştirilen bu çalışmada lise öğrencilerinin metaforik algıları ve görüşleri olgubilim (fenomenolojik) desende tespit edilmiştir. Olgular her insanın yaşadığı çevreye bağlı olmakla birlikte kavram, olay, deneyim, algı, yönelim şeklinde ortaya çıkabilmektedir. Olgubilim deseninin temelini kişisel yaşanmışlıklar ve deneyimler oluşturduğu için araştırmacı katılımcıların bu öznel yargılarını incelemekte ve öğrencilerin kavramlara yüklemiş oldukları anlamları onların yaşam standartlarını, duygularını, zihinsel şemalarını ve yaşanmışlıklarını göz önünde bulundurarak incelemektedir.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

2019–2020 eğitim-öğretim yılının güz döneminde yapılan bu araştırmaya Milli Eğitim Okulu ve Özel Öğretim kurumlarından olmak üzere toplam 3 farklı kurumdan 9, 10, 11, 12 ve mezunlar olmak üzere 480 lise öğrencisi, yapılandırılmış form kapsamında ise Konyadaki bir kurumdan 9, 10, 11, 12 ve mezunlardan olmak üzere toplam 60 lise öğrencisi katılmıştır.

Çalışmaya katılan 480 lise öğrencisine metafor formu uygulanmıştır. Ayrıca bu 480 öğrenciden farklı olarak yapılandırılmış form için toplam 60 öğrenci rastgele seçilerek yapılandırılmış form uygulanmıştır.

Tez kapsamında konu hakkında detaylı bilgi elde edilmesi amaçlanmış ve bu doğrultuda çalışma grubu olarak lisede biyoloji dersi alan lise öğrencileri gönüllü bir şekilde çalışmaya katılarak çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Lise öğrencilerinin metaforlarının ve yapılandırılmış formdaki cevap ifadelerinin belirlenmesinde nitel araştırma geleneğine uygun amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabılır durum örnekleme seçilmiştir. Çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 3.1 ve Tablo 3. 2’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Metafor çalışmasına katılan lise öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre yüzde ve frekans dağılımı

Değişken		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	175	36,5
	Kadın	305	63,5
Sınıf Düzeyi	9.sınıf	100	20,8
	10. sınıf	78	16,3
	11. sınıf	107	22,3
	12. sınıf	119	24,8
	Mezun	76	15,8

Tablo 3.1’e göre metafor çalışmasına katılan lise öğrencilerine cinsiyete göre bakıldığında; 305 kadın, 175 erkek öğrencinin katıldığı görülmektedir. Çalışmaya katılan lise öğrencilerine sınıf düzeyinde bakıldığında ise 9.sınıflardan 100, 10.sınıflardan 78, 11.sınıflardan 107, 12.sınıflardan 119 ve mezunlardan 76 öğrencinin katıldığı görülmektedir.

Tablo 3.2.Yapılandırılmış forma katılan lise öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre yüzde ve frekans dağılımı

Değişken		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	23	38,3
	Kadın	37	61,7
Sınıf düzeyi	9.sınıf	10	16,7
	10. Sınıf	21	35
	11. Sınıf	10	16,7
	12. Sınıf	9	15
	Mezun	10	16,7

Tablo 3.2’ye göre yapılandırılmış forma katılan lise öğrencilerine cinsiyete göre bakıldığında, 37 kadın, 23 erkek öğrencinin katıldığı görülmektedir. Forma katılan lise öğrencilerine sınıf düzeyinde bakıldığında ise 9.sınıflardan 10, 10.sınıflardan 21, 11.sınıflardan 10, 12.sınıflardan 9 ve mezunlardan 10 öğrencinin katıldığı görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerine uygulama yapılmadan önce görüşmenin amacı ve nasıl yapılacağı anlatılmıştır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak yapılandırılmış metafor formundaki metaforlardan ve yapılandırılmış formdan yararlanılmıştır.

Lise öğrencilerinin biyoloji ile ilgili ödev kavramı hakkındaki zihinsel algıları ve bilişsel yapıları metaforlar yoluyla incelenmiş ve ödev hakkındaki görüşleri 7 soruluk bir

yapılandırılmış form ile alınmıştır. Öğrencilere yöneltilen yapılandırılmış metafor formundaki metaforlar; “Ödev... gibidir. Çünkü...” şeklinde hazırlanmıştır. Bu metaforunda “gibi” kavramı metaforun kaynağının yani çünkü... kısmın açıklanması için çok önemlidir. Her öğrenciden 2 metafor yapması ve ödev kavramını hayal güçleri neyi gerektiriyorsa, yaşanmışlıkları çerçevesinde akıllarına gelebilecek her türlü şeyi metaforun kaynağına yani çünkü’sü ile bağdaştırabilecekleri şekilde benzetmeleri istenmiştir. Görüşmeler sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Her öğrenciye 10 dakika süre tanınmıştır bu süre zarfında öğrencilerin birbirlerinden bakmaları veya başka kaynaklardan kopya çekmeleri engellenmiştir. Görüş formunda ise öğrencilerin ödev hakkındaki bazı konularda fikirlerinin öğrenilmesi amaçlanarak öğrencilere 7 soruluk bir yapılandırılmış form yönlendirilmiştir. Görüş formunda da her öğrenciye 10 dakika süre tanınarak açık uçlu sorulara cevap vermeleri sağlanmıştır Bütün bunların ışığında öğrencilere uygulanan bu formlardan detaylı veri toplanması amaçlanmıştır.

3.3.1. Metafor formu

Yapılan araştırmada seçilen farklı kurumlardaki 9, 10, 11, 12 ve mezun lise öğrencilerinin ödev kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel algıları metaforlar aracılığıyla belirlenmiştir. Veriler araştırmacı tarafından özenle ve dikkatle hazırlanan yapılandırılmış metafor formlarının her bir öğrenciye yöneltilmesi ile oluşturulmuştur. Öğrencilere yöneltilen bu formda veri kaybının en aza indirgenmesi, görüş bildirmeyen öğrencinin olmaması, anlaşılmayan yerlerin açıklanarak öğrenci tarafından anlaşılabilir yapılması ve veri çeşitliliğinin sağlanması hedeflenmiştir (Inbar, 1996). Araştırmada lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili “ödev” kavramına ilişkin zihinsel algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin “Ödev...gibidir, Çünkü...” cümlesine kendi zihinsel algılarına, hayal dünyalarına ve yaşanmışlıklarına bağlı olarak 2 metafor yazmaları ve yazdıkları metaforları açıklayarak tamamlamaları istenmiştir. Ayrıca çalışmaya katılan lise öğrencilerinin cinsiyetlerini ve sınıf düzeylerini belirtmeleri de istenmiştir. Böylece lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına ilişkin üretmiş oldukları metaforların cinsiyet ve sınıf düzeyinde ayrıntılı incelenmesi hedeflenmiştir. Şekil 3.1’de araştırmaya katılan lise öğrencilerine uygulanan biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına ilişkin yapılandırılmış metafor formu örneği yer almaktadır.

ÇİNSİYET:

SINIF:

“ÖDEV” GİBİDİR.

ÇÜNKÜ;.....
.....
.....

ÇİNSİYET:

SINIF:

“ÖDEV” GİBİDİR.

ÇÜNKÜ;.....
.....
.....

Şekil 3.1. Ödev kavramına ait yapılandırılmış form

Metaforun bir araştırma aracı olarak kullanıldığı çalışmalarda olduğu gibi bu tezin içeriğinde de metafor kavramının öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılması hedeflenmiştir. Metafor çalışmalarında yapılan form içinde karşımıza çıkan “gibi” kavramı genellikle kendisinden sonra gelen çünkü... kısım ile bağdaşması bakımından çok önemlidir. Öğrenciler “gibi” kavramını kullanarak “metaforun konusu” ile “metaforun kaynağı” arasında muhteşem bir bağ kurabilmektedirler. Burada önemli olan husus metaforun çünkü... kısmının yani metaforun kaynağının benzetme yapılan kısım ile yani metaforun konusu ile kesinlikle öğrenci nezdinde mantıklı bir bağlantısının olması gerektiğidir. Zira araştırmacı tarafından metafor üzerinde dikkatli incelemeler yapılmış olmasına rağmen mantıklı bir bağlantının olmadığı görülürse bu metafor geçersiz metafor kapsamına girebilmektedir.

Bu sebeple araştırmaya katılan öğrencilere metaforun ve metafor ile çünkü... kısmın arasındaki bağlantının önemi anlatılarak öğrencilerin kendi hayal dünyaları çerçevesinde ve kendilerine göre mantıklı buldukları bir şekilde “gibi” kavramına uygun olarak farklı iki adet “metafor” üretmeleri ve ürettikleri bu metafora anlamlı bir şekilde bir bağ, köprü kurarak metaforun “çünkü”lü kısmını doldurmaları istenmiştir. Şekil 3.2’de araştırmaya katılan lise öğrencilerine uygulanan biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına ilişkin yapılandırılmış metafor formu örneğinin herhangi bir öğrenci tarafından doldurulmuş hali yer almaktadır.

CINSİYET: KIZ

SINIF: 615

"ÖDEV" Yıldızlar..... GIBİDİR.
 ÇÜNKÜ; Yapmaya başlarsın gece biter ödev bitmez-
 (Yıldızlarda saymakla bitmez.)

Şekil 3.2. Ödev kavramına ait yapılandırılmış form örneği (K388)

3.3.2. Yapılandırılmış form

Yapılan araştırmada kullanılan bir diğer yöntem ise yapılandırılmış formdur. Yapılandırılmış form bir kurumdaki 9,10,11,12 ve mezunların her birinden yaklaşık 10'ar kişi olmak üzere toplam 60 öğrenciye uygulanmıştır. Bu form kapsamında öğrencilerin ödevle dair görüşlerini öğrenmek amacıyla öğrencilere 7 soruluk yapılandırılmış, ucu açık sorular sorulmuştur. Soruların ucu açık olması öğrencileri kısıtlamamakta ve onlara cevap verebilecekleri geniş bir alan bırakmaktadır. Şekil 3.3'de lise öğrencilerinin ödevle yönelik görüşlerini öğrenebilmek amacıyla öğrencilere verilen yapılandırılmış form örneği yer almaktadır.

Cinsiyet =
Sınıf =

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ÖDEVLE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Sayın katılımcı, bu form ödevle ilgili görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen bu soruları tek tek okuyup ödev kavramına yönelik düşüncelerinizi yaşamınızdaki anlam ve önemine göre ifade ediniz. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Çalışmamıza sağladığınız katkı için teşekkür ederim.

Araştırmacı: Mürşide ATALAY

SORU 1: Öğretmenleriniz tarafından verilen ödevleri nasıl buluyorsunuz? Niçin?

SORU2: Hangi dersin ödevini yapmaktan keyif alıyorsunuz niçin?

SORU 3: Biyoloji derslerinde verilen ödevleri yapmaktan zorlanıyor musunuz niçin?

Şekil 3.3. Lise öğrencilerinin ödevle yönelik görüşlerini öğrenebilmek amacıyla öğrencilere verilen yapılandırılmış form

Öğrencilere yöneltilen soruların çoğunun sonundaki “Niçin?” ifadesi öğrencilerin verdikleri yanıtların ana sebebini ortaya çıkarması sebebiyle önemlidir. “Niçin?” ifadesi öğrencilerin soruya tekdüze cevap vermemeleri, neden o cevabı verdiklerini açıklamaları gerektiğinin önemini vurgulamaktadır. Yapılandırılmış form öğrencilere yaklaşık 10 dakikalık bir süre tanınarak verilmiştir. Şekil 3.4’de lise öğrencilerinin ödevle yönelik görüşlerini alabilmek amacıyla öğrencilere verilen yapılandırılmış form örneğinin herhangi bir öğrenci tarafından doldurulmuş hali yer almaktadır.

Şekil 2.4. Lise öğrencilerinin ödevle yönelik görüşlerini öğrenebilmek amacıyla öğrencilere verilen yapılandırılmış form örneği (K20)

Hem metafor hem de yapılandırılmış form için nitel verilerde geçerlik sağlamak amacıyla üç önemli süreç gerçekleştirilmiştir. Bunlar: Verilerin araştırmacı tarafından sıra sıra kodlanması ile veri analiz süreci detaylı bir şekilde açıklanmıştır (Hruschka ve ark., 2004), araştırmacı tarafından oluşturulan kategorilere, onu en iyi temsil ettiği düşünülen bir veya birkaç örnek bulgular bölümünde bahsedilen kategorinin altında bahsedilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011), yorumlarda yapılan çalışmalar arasında tutarlılık olması amacıyla literatür incelenmiş ve benzer çalışmalarda benzer görüşler, bu çalışmalarda bulgular bölümünden belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için ise hem metafor hem de yapılandırılmış formda araştırmacı tarafından oluşturulan kategorilerin altında verilen kodların söz konusu kavramsal kategorileri temsil edip etmediğini teyit etmek amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda iki araştırmacının kodlara ilişkin fikirlerinin araştırmayı yapan kişi ile aynı olup olmadığına bakılarak birbirleri ile karşılaştırılmıştır. Araştırma verileri iki araştırmacı tarafından incelendikten sonra araştırmacılar arasında ortaya çıkan benzerlikler ve farklılıklar dikkate alınarak kategori listesine son Şekil verilmiştir. Bu Şekilde yapılan veri analizinin güvenirliği; $[Görüş \text{ birliği} / (Görüş \text{ birliği} + Görüş \text{ ayrılığı}) \times 100]$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles ve ark., 1994). Metafor formu için güvenirlik katsayısı 0,94, yapılandırılmış sorular için oluşturulan güvenirlik katsayısı ise 0,92'dir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma ile ilgili veriler 2019-2020 eğitim-ğretim yılının gz döneminde Milli Eğitim Okulu ve özel ğretim kurumlarından olmak üzere toplam 3 farklı kurumdan toplanmıştır. Veriler araştırmacı tarafından bu kurumlardaki 9, 10, 11, 12 ve mezun öğrencilerden toplam 480 lise öğrencisine verilen metafor formundan toplanmış ve değerlendirilmiştir. Yapılandırılmış form için ise metafor formu için araştırmaya katılan 480 lise ğrencisi hariç bir kurumdan 9, 10, 11, 12 ve mezunlardan toplam 60 lise öğrencisinden gelen cevap ifadeleri toplanmış ve değerlendirilmiştir. Bu kapsamda araştırmayı uygulayabilmek için ismi geçen kurumlardan gerekli izinler alınmış ve derslerin akışını etkilemeyecek Şekilde ğrencilere uygulanmıştır. Yaklaşık 3 ay gibi bir süreçte veriler toplanması ve yaklaşık 6 ay gibi süreçte ise toplanan verilerin analizi gerçekleşmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Tez kapsamında metafor formu verilerinin analizine başlamak için katılımcıların cevap kağıtları önce sınıf sınıf ayrılmış daha sonra 9. sınıflardan mezunlara kadar sınıflar kendi içinde karışık olacak bir Şekilde numaralandırılmıştır. Veriler yazılı ve diğer materyallerin nesnel, sistematik olarak incelenmesi ile araştırmacı tarafından oluşturulan belli bazı kategorilere göre düzenlenmesini amaçlayan bilimsel yaklaşım (Hill ve ark., 1997; Tavşancıl ve Aslan, 2001; Lelebici ve ark., 2004; Bogdan ve Biklen, 2007; Cohen, 2007) Şeklinde tanımlanmış, çoğu sosyal alanda, araştırmalarda değerlendirme ve analiz tekniği olarak kullanılan içerik analizi ile yapılmıştır (Stemler, 2001; Lichtman, 2010).

İçerik analizi ile değerlendirilen metaforlar daha sonra sırasıyla; çünkü... kısımlarına verilen cevaplar dikkate alınarak adlandırma, numaralandırma, eleme, tekrar derleme, kategori oluşturma, geçerlik ve güvenirliğin sağlanması, elde edilen metaforların her bir kategoride ayrı ayrı olmak Őartıyla sınıf bazında ve cinsiyet bazında frekanslarının hesaplanması ve oluşturulan metaforların kategori, cinsiyet ve sınıf düzeylerinde ayrıntılı bir Şekilde yorumlanması olarak

toplam 7 aşama şeklinde gerçekleştirilmiştir (Strauss ve Corbin; Aydoğdu, 2008; Saban, 2008; apan, 2010; Ekici ve ark., 2014).

İçerik analizinde her bir öğrencinin ödev kavramıyla ilgili belirttikleri metaforların çünkü... kısmı dikkate alınarak en fazla belirtilme sıklığına göre listelendiği adlandırma aşaması ile başlanmış ve her bir formdaki metaforlar ve metaforların açıklamalarının tek tek incelenmesiyle eleme aşaması gerçekleştirilmiştir. Daha sonra lise öğrencilerinin üretmeleri istenilen 2 metafora yönelik belirttikleri gerekçeler çünkü... kısım ile yapmış olduğu bağ göz önünde bulundurularak, ödev kavramı için belirtilen metaforlar ortak özellikleri bakımından araştırmacı tarafından kategoriler altında toplanmıştır. Kriterlere uymayan, çünkü... kısım ile bağdaşmayan, araştırmacı tarafından öğrencilerin cevaplarından benzetme olarak kabul edilmeyen formlar değerlendirmeye alınmamış ve tekrar derleme aşamasında metaforlar çünkü... kısımlarına göre kategori şeklinde sıralandıktan sonra sınıf ve cinsiyetleri de göz önünde bulundurularak en fazla belirtilme sıklığına göre tablo haline getirilmiştir.

Tez kapsamında yapılandırılmış form verilerinin analizine başlamak için ise katılımcıların cevap kağıtları 9. sınıftan başlanarak mezunlara kadar sınıflar kendi içinde düzensiz olacak şekilde numaralandırılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından katılımcıların cevapları göz önünde bulundurularak oluşturulan temalara göre düzenlenmesini amaçlayan içerik analizi yöntemine göre incelenmiştir. İçerik analizine başlamak için öğrencilerin her bir açık uçlu soruya verdikleri cevaplar dikkate alınarak soru başlıklarına göre kategorilere ayrılmış ve her bir kategoride aynı anlamla tekrarlanan ifadeler araştırmacı tarafından uygun kategorilere göre düzenlenmiştir. Sıralanan bu metaforlar kategori kategori ayrılarak tablo haline getirilmiştir.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde lise öğrencileri ile araştırma kapsamında gerçekleştirilen metafor formu ve yapılandırılmış formlarına ait bulgularından sırasıyla bahsedildikten sonra, tespit edilen alternatif kavramlarına ve cevap ifadelerine yer verilmiş son olarak biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına yönelik görüşleri ve metaforik algıları ile ilgili bilişsel yapı modeli oluşturulmuştur.

4.1. Metaforlardan Elde Edilen Bilgiler

Bu bölüm lise öğrencilerinin biyoloji ödev kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforlar, geliştirilen metaforlardan geçersiz, boş ve geçerli olanların belirlenmesi, geçerli olan metaforların ilgili kategoriler altında değerlendirilmesi ve kategorilere ait açıklama örnekleri şeklinde sunulmaktadır.

Tablo 4.1. Lise öğrencilerinin biyoloji ödev kavramına yönelik geliştirdikleri geçersiz metaforlar

Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)	Katılımcı	Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)	Katılımcı
Ölüm	1	6,25	K144	Aşk	1	6,25	K217
Hem yerli hem de yersiz	1	6,25	K119	Can Yaman	1	6,25	K284
ÖSYM	1	6,25	K328	Tarifi olmayan bir ıstırap	1	6,25	K310
Zorunlu	1	6,25	K163	Dünya	1	6,25	K169
Tekrar etmek	1	6,25	K48	Güzel	1	6,25	K381
Başarıya daha iyi ulaşmak	1	6,25	K48	Hayatını sorgulamak	1	6,25	K424
Bir geleceğe açılan kapı	1	6,25	K49	Bir vicdandır	1	6,25	K427
Öğrenci	1	6,25	K63			0,00	
Su	1	6,25	K184	Toplam	16		

Tablo 4.1 incelendiğinde; lise öğrencilerinin biyoloji dersine ilişkin “ödev” kavramına yönelik üretmiş oldukları toplam 16 geçersiz metafor görülmektedir.

Lise öğrencilerinin biyoloji dersine ilişkin “ödev” kavramına yönelik üretmiş oldukları geçersiz metaforlara örnekler “ölüm”, “hem yerli hem de yersiz”, “ösym”, “zorunlu”, “tekrar etmek”, “başarıya daha iyi ulaşmak”, “bir geleceğe açılan kapı”, “öğrenci”, “su”, “aşk”, “can yaman”, “tarifi olmayan bir ıstırap”, “dünya”, “güzel”, “hayatını sorgulamak”, “bir vicdandır” şeklindedir.

Üretilmiş olan bu geçersiz metaforlar geçerli metaforların bulunduğu tablolara dahil edilmemiş olup metaforların kategorilere göre dağılımında da bahsedilmemiştir.

Lise öğrencilerinin biyoloji ödev kavramına yönelik geliştirdikleri geçersiz metaforlara örnekler;

Öğrenci; “Anladığın dersi en iyi şekilde anlatman seni iyi bir öğretmen yapar. Anlatamazsan kendi dersini anlatamayan kötü bir öğretmen yapar.” (K63)

Ölüm; “Herkes yetiştireceğim diye zorlanır.” (K144)

Dünya; “Çünkü döner başım gibi.” (K169)

Tekrar etmek; “Tekrar etmek hem konuyu hem daha iyi yapmamızı sağlar ve konuyu daha iyi pekiştirmek için.” (K48)

ÖSYM; “Hayatımızı boş işlerle sömürür.” (K328)

Tablo 4.2. Lise öğrencilerinin biyoloji ödev kavramına yönelik geliştirdiği metaforlardan boş olanlar

Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)	Katılımcı
İnsanın boş vakitlerinde uyuması	1	7,69	K226
Zorunlu	1	7,69	K163
Bir yalaktır, onu yapan salaktır	1	7,69	K49
Arka sayfa gibi dolu gözükür, önemsiz	1	7,69	K115
Faydalı bir şey değildir	1	7,69	K132
Kendini ölçme çalışması	1	7,69	K155
Immanuel Kant'ın ödev etiği	1	7,69	K162
Bizim için iyi olan ama kötü gibidir	1	7,69	K238
Dinlerin verdiği öğütler, doğru sanılan bir boşluk	1	7,69	K229
Özgün	1	7,69	K303
Ödev	1	7,69	K339
Ödev'in ne olduğu belli değildir	1	7,69	K419
Bence yararlı değildir	1	7,69	K112
		0,00	
Toplam	13		

Tablo 4.2 incelendiğinde; lise öğrencilerinin biyoloji dersine ilişkin “ödev” kavramına yönelik üretmiş oldukları toplam 13 boş metafor görülmektedir.

Lise öğrencilerinin biyoloji dersine ilişkin “ödev” kavramına yönelik üretmiş oldukları boş metaforlara örnekler “insanın boş vakitlerinde uyuması”, “zorunlu”, “bir yalaktır, onu yapan salaktır.”, “arka sayfa gibi dolu gözükür, önemsiz”, “faydalı bir şey değildir.”, “kendini ölçme çalışması”, “immanuel kant'ın ödev etiği”, “bizim için iyi olan ama kötü gibidir.”, “dinlerin verdiği öğütler, doğru sanılan bir boşluk”, “özgün”, “ödev”, “ödev'in ne olduğu belli değildir.”, “bence yararlı değildir.” şeklindedir.

Üretilmiş olan bu boş metaforlar geçerli metaforların bulunduğu tablolara dahil edilmemiş olup metaforların kategorilere göre dağılımında da bahsedilmemiştir.

Tablo 4.3. Lise öğrencilerinin biyoloji ödev kavramına yönelik geliştirmiş olduğu geçerli metaforlar

Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)	Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)	Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)
Azap/Bela/Ceza/Çile/Dert/Eziyet/Istirap/İşkence/Zulüm	52	5,98	İnsan/İnsanlık	3	0,35	Küçük kardeş	2	0,23
Su	14	1,61	Kalem	3	0,35	Makyaj/Makyaj yapmak	2	0,23
Yemek	14	1,61	Kara delik	3	0,35	Namaz	2	0,23
Aşk	13	1,50	Kitap	3	0,35	Nar	2	0,23
Hayat	13	1,50	Migren	3	0,35	Nargile	2	0,23
Merdiven	13	1,50	Saçmalık	3	0,35	Oksijen	2	0,23
Sorumluluk	11	1,27	Tarla	3	0,35	Otobüs	2	0,23
Ağrı kesici/İlaç/Şurup/Vitamin	10	1,15	Tuz	3	0,35	Para	2	0,23
Anahtar	9	1,04	Yağmur	3	0,35	Salıncak	2	0,23
Çiçek	9	1,04	Yıldız/Yıldızlar	3	0,35	Satranç/Satranç oynamak	2	0,23
Ölüm	8	0,92	Yokuş	3	0,35	Sınav	2	0,23
Ağaç	6	0,69	Zorunluluk/Zorunlu iş	3	0,35	Silgi	2	0,23
Yol/Yollar	6	0,69	Acılı kebab	2	0,23	Soğan	2	0,23
Zaman	6	0,69	Alarm	2	0,23	Suriyeli/Suriyeliler	2	0,23
Baba/Babam	5	0,58	Alkol	2	0,23	Sülük	2	0,23
Sigara	5	0,58	Asansör	2	0,23	Sümük	2	0,23
Uzay	5	0,58	Ay	2	0,23	Şarkı	2	0,23
Ateş	4	0,46	Babamın sabah ekmek al demesi	2	0,23	Şeker	2	0,23
Borç	4	0,46	Bataklık	2	0,23	Tik tok	2	0,23
Deniz	4	0,46	Bebek	2	0,23	Tren	2	0,23
Gelecek	4	0,46	Bilgisayar oyunu	2	0,23	Uyku	2	0,23
Kanser	4	0,46	Bisiklet	2	0,23	Uyuşturucu	2	0,23
Meyve	4	0,46	Biyoloji	2	0,23	Yaşamak	2	0,23
Sevgi	4	0,46	Bumerang	2	0,23	Yük	2	0,23
Sonsuz/Sonsuzluk	4	0,46	Boşa geçen zaman	2	0,23	18 yaş altı çocuğu olan veli	1	0,12
Ağır çanta/Çanta	3	0,35	Boşluk	2	0,23	20'lik diş	1	0,12
Anne/Annem	3	0,35	Bulaşık yıkamak	2	0,23	A bandı	1	0,12
Araba	3	0,35	Canavar	2	0,23	A101	1	0,12
Arkadaş/Arkadaşlık/Arkadaş edinmek	3	0,35	Çay	2	0,23	Acı biber	1	0,12
Ayna	3	0,35	Çorap söküğü	2	0,23	Açık bırakılan cüzdan	1	0,12
Benzin	3	0,35	Ekin	2	0,23	Açlık	1	0,12
Bina temeli, yapıtaşı	3	0,35	Evcil hayvan	2	0,23	Adli tıp	1	0,12
Bitki	3	0,35	Fidan	2	0,23	Ağda	1	0,12
Boş bir kutu	3	0,35	Görev	2	0,23	Ağır yan etkisi olan ilaç	1	0,12
Brokoli	3	0,35	Halat	2	0,23	Ağırlık	1	0,12
Çikolata	3	0,35	Ispanak/Ispanak yemeği	2	0,23	Ağırlık prangaları	1	0,12
Ders tekrarı	3	0,35	Işık	2	0,23	Ağzı kör bıçak	1	0,12
Felsefe	3	0,35	İğne	2	0,23	Ahiret	1	0,12
Fenerbahçe	3	0,35	İp	2	0,23	Ahmet Kaya dinlemek	1	0,12
Gölge	3	0,35	Kanser hücresi	2	0,23	Ahtapot	1	0,12
Güneş	3	0,35	Kedi	2	0,23	Akıl	1	0,12
Hastalık	3	0,35	Konya/Beyşehir yol yapımı	2	0,23	Akıllı telefon	1	0,12

Tablo 4.3. Lise öğrencilerinin biyoloji ödev kavramına yönelik geliştirmiş olduğu geçerli metaforlar (Devamı)

Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)	Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)	Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)
Akıllı telefon	1	0,12	Bıçak	1	0,12	Çokolatalı pasta	1	0,12
Akıntıya kürek çekmek	1	0,12	Bikkınlık	1	0,12	Çivi	1	0,12
Akrabalar	1	0,12	Bilgiler yığını	1	0,12	Çocukluğum	1	0,12
Alışveriş yapmak	1	0,12	Bilgisayar monitörü	1	0,12	Çorabını yeni giyip ıslak banyo terliğine basmak	1	0,12
Altı delik kova	1	0,12	Bilgisayar sürümü	1	0,12	Çöp	1	0,12
Altın	1	0,12	Bina kolonları	1	0,12	Dağ	1	0,12
Amel defteri	1	0,12	Bir çalışma biçimi	1	0,12	Daha önce inandığın yalanlar	1	0,12
Andromeda	1	0,12	Bir numara küçük ayakkabı	1	0,12	Dambıl	1	0,12
Anne sözü	1	0,12	Bir oyunda bitiremediğin level	1	0,12	Damlayan su	1	0,12
Annenin "düşersin" uyarısı	1	0,12	Bir yol göstericisi	1	0,12	Debriyaj	1	0,12
Annenin iş buyurması	1	0,12	Bisiklet tekerleği	1	0,12	Define	1	0,12
Antrenman	1	0,12	Bit	1	0,12	Defter	1	0,12
Apandis	1	0,12	Bitkiyi sulamak	1	0,12	Deneme	1	0,12
Arabaya atılan pasta	1	0,12	Bitmeyen dert	1	0,12	Deney	1	0,12
Arabayla hız yapmak	1	0,12	Bize verilen en güzel ceza	1	0,12	Deniz köpüğü	1	0,12
Aracı	1	0,12	Boğazdaki gıcık	1	0,12	Deniz suyu	1	0,12
Arka sayfa gibi boş	1	0,12	Boran	1	0,12	Deprem	1	0,12
Arka sokaklar	1	0,12	Boş bir beyin	1	0,12	Ders	1	0,12
Asansörü olmayan gökdelen	1	0,12	Boş cüzdan	1	0,12	Derslerin babası	1	0,12
Askeriye	1	0,12	Boş pet şişe	1	0,12	Dipsiz kuyudaki kum	1	0,12
Aşı	1	0,12	Boş tarlada çıkan ot	1	0,12	Diş fırçalamak	1	0,12
Aşk acısı	1	0,12	Boş yapan insan	1	0,12	Doğru düşünce	1	0,12
Aşk-Nefret ilişkisi	1	0,12	Bot	1	0,12	Dolar	1	0,12
At arabasına yüklenen aşırı yük	1	0,12	Büyüklerin öğütleri	1	0,12	Dolmuş seferi	1	0,12
Atasözü	1	0,12	Cam	1	0,12	Dolu otobüs	1	0,12
Ayak	1	0,12	Camdaki teyze	1	0,12	Dost	1	0,12
Aydınlığa giden karanlık yoldaki adımlar	1	0,12	Can suyu	1	0,12	Dublajı kaymış film	1	0,12
Baba bedduası	1	0,12	Ceviz	1	0,12	Duraktaki otobüs	1	0,12
Bağımlılık yapıcı madde	1	0,12	Cin	1	0,12	Durmadan ağlayan bir bebek	1	0,12
Balona üflenen nefes	1	0,12	Cubase	1	0,12	Durmuş saat	1	0,12
Banka	1	0,12	Çağdaşlaşma	1	0,12	Duyularım	1	0,12
Bardağın kulpu	1	0,12	Çakıl taşı	1	0,12	Düğüm	1	0,12
Basamak	1	0,12	Çalar saat	1	0,12	Düşmanım	1	0,12
Basketbol	1	0,12	Çeşme	1	0,12	Düşünmek	1	0,12
Başarısızlık merdivenleri	1	0,12	Çeşme musluğundaki damla	1	0,12	Ebelemece	1	0,12
Başlangıç	1	0,12	Çıban	1	0,12	Ecel	1	0,12
Bazen yararlı bazen yararsız insan	1	0,12	Çıkmayan nar suyu	1	0,12	Ekmek	1	0,12
Bebeklerin yürümeyi öğrenmeye çalışması	1	0,12	Çınar ağacı	1	0,12	Ekonomi	1	0,12
Bergen'in sol gözü	1	0,12	Çiçeğe verilen su	1	0,12	Ekşi sakız	1	0,12
Bergen'in suratına kezzap atan alkolik	1	0,12	Çiçek Bakımı	1	0,12	Elektrik	1	0,12
Beton	1	0,12	Çiftçi borcu	1	0,12	Emek	1	0,12
Beyin	1	0,12	Çiğköfte	1	0,12	Emeklemeden yürümeye geçmek	1	0,12

Tablo 4.3. Lise öğrencilerinin biyoloji ödev kavramına yönelik geliştirmiş olduğu geçerli metaforlar (Devamı)

Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)	Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)	Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)
En sevdiğin yemek	1	0,12	İlk baharda açmış çiçek	1	0,12	Kız kardeş	1	0,12
Eski bir bilgisayar	1	0,12	İlkokul öğretmenleri	1	0,12	Kibir	1	0,12
Eski sevgili	1	0,12	İmkânsız	1	0,12	Kilo	1	0,12
Etliekmeğin kadın hali	1	0,12	İmkânsız aşk	1	0,12	Kirli çamaşır	1	0,12
Etobur bitkiler	1	0,12	İnternet	1	0,12	Kirli saç	1	0,12
Ev işi	1	0,12	İntihar	1	0,12	Kişilik	1	0,12
Evlilik	1	0,12	İp düğümü	1	0,12	Kişisel gelişim kitapları	1	0,12
Farz	1	0,12	İş	1	0,12	Kola	1	0,12
Gece	1	0,12	İşçilik	1	0,12	Komşu	1	0,12
Geleceğe yapılan yatırım	1	0,12	İyi bir kitap yazmak	1	0,12	Konuşmak	1	0,12
Geleceğim için aralanan bir kapı	1	0,12	Kabuklu ceviz	1	0,12	Konuşmayı öğrenmek	1	0,12
Gelmeyecek birini beklemek	1	0,12	Kâbus	1	0,12	Koyun olmak	1	0,12
Gereksiz bir iş	1	0,12	Kaçan ders	1	0,12	Kördüğüm	1	0,12
Gereksiz vakit kaybı	1	0,12	Kader	1	0,12	Kötü	1	0,12
Geri dönüşümde bulunan bir kâğıt	1	0,12	Kâğıt	1	0,12	Kötü bir bağımlılık	1	0,12
Gıcık akraba	1	0,12	Kahvaltı yapmak	1	0,12	Kötü haber	1	0,12
Gökyüzü	1	0,12	Kalemlik	1	0,12	Kötü yemek	1	0,12
Gömleğinizin iliklediğinize pişman olduğunuz en yüksek düğmesi	1	0,12	Kambur	1	0,12	Kumar	1	0,12
Gözlük	1	0,12	Kamçı	1	0,12	Kumbara	1	0,12
Grafiti	1	0,12	Kamyon	1	0,12	Küpe takmak	1	0,12
Grip	1	0,12	Kaos	1	0,12	Lider	1	0,12
Gül	1	0,12	Kapı kolu	1	0,12	Limonlu soda	1	0,12
Güneşin doğuşu	1	0,12	Kara sinek	1	0,12	Lolipop	1	0,12
Günlük hayatın bir parçası	1	0,12	Kara toprak	1	0,12	Masallardaki peri	1	0,12
Habersiz gelen misafir	1	0,12	Karabiber	1	0,12	Masanın ayağı	1	0,12
Halay	1	0,12	Karanlık	1	0,12	Matruşka	1	0,12
Hamallık	1	0,12	Karantina	1	0,12	Merdivenin ilk basamağı	1	0,12
Hammadde	1	0,12	Kardeşlerim	1	0,12	Meslek	1	0,12
Hamur mayası	1	0,12	Karga	1	0,12	Mevsimler	1	0,12
Hapishanedeki suçlu kıyafeti	1	0,12	Karın ağrısı	1	0,12	Meyve vermeyen ağaç	1	0,12
Hatıra	1	0,12	Karlı yolda zincirsiz araba sürmek	1	0,12	Mezuna kalmak	1	0,12
Hayallerim	1	0,12	Karpuz	1	0,12	Mıknatıs	1	0,12
Hayatıma giren yanlış insanlar	1	0,12	Kelepçe	1	0,12	Mikrop	1	0,12
Hayvancılık	1	0,12	Kene	1	0,12	Miyop olan birisinin gözlüğü	1	0,12
Heparin	1	0,12	Kesilmeyen kırık tırnak	1	0,12	Modem	1	0,12
Hiçlik	1	0,12	Ketçaplı baklava	1	0,12	Molotof	1	0,12
Hilal hoca	1	0,12	Kevlar	1	0,12	Motor	1	0,12
Hipnoz	1	0,12	Kılıç hakkı	1	0,12	Muavin	1	0,12
Hostes	1	0,12	Kısıtlama	1	0,12	Musluk	1	0,12
Hücre	1	0,12	Kış	1	0,12	Musluk bataryası	1	0,12
İbadet	1	0,12	Kıyafet	1	0,12	Mutlak değer	1	0,12
İğrenç bir yaratık	1	0,12	Kıyafet dağımıklığı	1	0,12	Muz kabuğu	1	0,12

Tablo 4.3. Lise öğrencilerinin biyoloji ödev kavramına yönelik geliştirmiş olduğu geçerli metaforlar (Devamı)

Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)	Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)	Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)
Muz kabuğuna basıp yere yapışmak	1	0,12	Pasta üzerindeki süs	1	0,12	Soğuk hava	1	0,12
Mübaşir	1	0,12	Pekmez	1	0,12	Sokaktaki bir hayvanı sevmek	1	0,12
Müdür konuşması	1	0,12	Perde	1	0,12	Soyut resim	1	0,12
Müslüm Gürses dinlemek	1	0,12	Pi sayısı	1	0,12	Sökülmüş İp	1	0,12
Müzik	1	0,12	Pilavın dinlenme süresi	1	0,12	Spor	1	0,12
Naneli sakız	1	0,12	Pinokyonun burnu	1	0,12	Sporcuya verilen lisans	1	0,12
Nefret	1	0,12	Pusula	1	0,12	Suya atılan taş	1	0,12
Nehir	1	0,12	Rafli dolap	1	0,12	Süpermen	1	0,12
Ninni	1	0,12	Rahatlama Odası	1	0,12	Sürahi	1	0,12
Nisan yağmuru	1	0,12	Rap müzik	1	0,12	Sürekli batan diken	1	0,12
Not	1	0,12	Resim yapmak	1	0,12	Şarj aleti	1	0,12
Ocaktaki yemek	1	0,12	Roman	1	0,12	Şekerli çay	1	0,12
Odon	1	0,12	Rusça şarkı	1	0,12	Şekerli parfüm	1	0,12
Okul müdürü	1	0,12	Rüya	1	0,12	Şeyma Subaş'ının storyleri	1	0,12
Okuldan soğutma aracı	1	0,12	Sabır taşı	1	0,12	Şeytan	1	0,12
Okulundaki edebiyatçı	1	0,12	Saç bakım kremi	1	0,12	Tablo	1	0,12
Okyanus	1	0,12	Saç ektirmek	1	0,12	Taç	1	0,12
Organik kimya	1	0,12	Sağlık kimya	1	0,12	Tahterevallı	1	0,12
Ormanlık alan	1	0,12	Sakız	1	0,12	Tanrısal sistem	1	0,12
Otobüsteki yaşlılar	1	0,12	Sanat	1	0,12	Tarih	1	0,12
Oyun	1	0,12	Sarmaşık	1	0,12	Tarihi çeşme	1	0,12
Oyun oynamak	1	0,12	Savunma	1	0,12	Tasma	1	0,12
Oyuncak	1	0,12	Sebze yemeği	1	0,12	Tatlı	1	0,12
Oyunlardaki level	1	0,12	Seçim zamanı konuşan aday	1	0,12	Tecrübe	1	0,12
Öcü	1	0,12	Sen erteledikçe daha çok sıkılan arkadaş	1	0,12	Tehdit	1	0,12
Ödül	1	0,12	Senet imzalamak	1	0,12	Tekerlek	1	0,12
Öğretmenlerin öğrencilerin işlerini zorlaştırması	1	0,12	Sert bir kaya	1	0,12	Tekerleme	1	0,12
Öğrenci devalüasyon emir vergisi	1	0,12	Sevmediğim yemek	1	0,12	Teknoloji	1	0,12
Öğrenme şekli	1	0,12	Sevmediğin biri	1	0,12	Telefon	1	0,12
Öğretici bir rehber	1	0,12	Sevmediğin insanlar	1	0,12	Telefon kılıfı	1	0,12
Öğretmen	1	0,12	Sevmek ile sevmemek arası bir şey	1	0,12	Teleskop	1	0,12
Öğretmenden öğrencilere verilen acı biber	1	0,12	Sıfatsız	1	0,12	Temizlik	1	0,12
Öğretmenin kurtarıcısı	1	0,12	Sınavda uyumak	1	0,12	Ticaret	1	0,12
Ömer hoca	1	0,12	sınıf içi performans	1	0,12	Tilkinin kuyruğu	1	0,12
Örgünün ilmeği	1	0,12	Silah	1	0,12	Tohum	1	0,12
Panoya asılan bilgi	1	0,12	Sindirim atığı	1	0,12	Toka	1	0,12
Panzehir	1	0,12	Sis	1	0,12	Top	1	0,12
Paradokslar	1	0,12	Sivilce	1	0,12	Toprak	1	0,12
Paranın yokluğu	1	0,12	Sivrisinek	1	0,12	Topuklu ayakkabı	1	0,12
Parazit	1	0,12	Siyaset	1	0,12	Toz	1	0,12
Parkur sporcusu	1	0,12	Sobada közlenmiş soğan	1	0,12	Trambolin	1	0,12
Pas çözücü	1	0,12	Soğan	1	0,12	Tuğla	1	0,12

Tablo 4.3. Lise öğrencilerinin biyoloji ödev kavramına yönelik geliştirmiş olduğu geçerli metaforlar (Devamı)

Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)	Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)
Tuvalet	1	0,12	Yakıt deposu	1	0,12
Tuvalet fırçası	1	0,12	Yalan	1	0,12
Tuvalet kâğıdı	1	0,12	Yapılması istenilen ama yapılmayan iş	1	0,12
Tükenmez Kalem	1	0,12	Yaprak dökümü	1	0,12
Tütün	1	0,12	Yaşam	1	0,12
Uçak	1	0,12	Yatağım	1	0,12
Uçurum	1	0,12	Yaz	1	0,12
Uçurumdayken sana uzanan bir el	1	0,12	Yaz gününde soğuk limonata	1	0,12
Uykuluyken kitap okumak	1	0,12	Yemeğe konulan baharat	1	0,12
Uykusuzluk	1	0,12	Yemek yemek	1	0,12
Uzay boşluğu	1	0,12	Yeni ekilmiş ağaç	1	0,12
Üniversiteye gitmek	1	0,12	Yok	1	0,12
Üşüdüğün zaman çıkan güneşle ısınmak	1	0,12	Yumruk	1	0,12
Üzüm	1	0,12	Yürümek	1	0,12
Üzüntü	1	0,12	Yürürken ayağa takılan taş	1	0,12
"Vadideki Zambak" kitabı	1	0,12	Zaman kaybı	1	0,12
Vakti boşa geçirmek	1	0,12	Zehir	1	0,12
Vazife	1	0,12	Zekâ oyunu	1	0,12
Veba	1	0,12	Zencefil	1	0,12
Vefasız sevgili	1	0,12	Zincir	1	0,12
Vicdan azabı	1	0,12	Zirve	1	0,12
Vinç	1	0,12	Zorla piknikte tutulmak	1	0,12
Virgül	1	0,12	Zorunlu sorumluluk	1	0,12
Virüs	1	0,12			
X	1	0,12	Toplam 552 Farklı Kod	869 f	

Tablo 4.3 incelendiğinde; lise öğrencilerinin biyoloji dersine ilişkin “ödev” kavramına yönelik toplam 552 çeşit geçerli metafor ürettikleri ve bunun için 869 görüş belirttikleri görülmektedir. Metaforların “azap/bela/ceza/çile/dert/eziyet/ıstırap/işkence/zulüm”(52), “su”(14), “yemek”(14), “aşk”(13), “hayat”(13), “merdiven”(13), “sorumluluk”(11), “ağrı kesici/ilâç/şurup/vitamin”(10), “anahtar”(9), “çiçek”(9), “ölüm”(8), “ağaç”(6), “yol/yollar”(6), “zaman”(6), “baba/babam”(5), “sigara”(5), “uzay”(5) kavramları üzerinde yoğunlaştığı görülürken “ateş”, “borç”, “deniz”, “gelecek”, “kanser”, “meyve”, “sevgi”, “sonsuz/sonsuzluk”, “ağır çanta/çanta”, “anne/annem”, “araba” vb. metaforlarının dörder kez ve üçer kez diğer 498 metaforun ise ikişer ve birer kez tekrar edildiği belirtilmiştir.

Lise öğrencilerinin biyoloji dersine ilişkin ödev kavramını açıklayabilmek için onlar için büyük bir mutsuzluk ve acı kaynağı olduğu (azap-bela-ceza-çile-dert-eziyet-ıstırap-işkence-zulüm), yaşamın devamlılığı ve hayat için vazgeçilmez olduğu (su ve yemek), bir gün sonunun geleceğine inandıkları (hayat), değerli ve özel olduğu (aşk), gelecekle ilişkili olduğu (merdiven, anahtar), sorumluluk ve bakıma ihtiyacı olduğu (çiçek, ağaç), birlikte eğlenmekten mutluluk duydukları (baba, anne), sonunun gelmediği (uzay, deniz, sonsuzluk) kavramlara benzetmeler yapmışlardır. Metaforların çoğunluğunun hissedilen duygular üzerine oluştuğu belirlenmiştir. Lise öğrencilerinin ödev kavramı ile ilgili geliştirmiş olduğu metaforların açıklamaları dikkate alınarak çünkü... kısımları doğrultusunda toplam 9 kategoride sınıflandırılması Tablo 4.4’de yer almaktadır.

Tablo 4.4. Lise öğrencilerinin geliştirdikleri metaforların kategorilere göre dağılımı

Kategoriler	Metafor Sayısı (f)	Yüzde (%)
1.Duygusal İfadeler	271	31,77%
2.Sorumluluk	152	17,82%
3.Gereklilik	86	10,08%
4.Sonsuzluk	85	9,96%
5.Eylem	65	7,62%
6.Gereksizlik	59	6,92%
7.İhtiyaç	54	6,33%
8.Zorunluluk	48	5,63%
9.Gelecekle ilişkili	33	3,87%
Toplam	853f	100

Tablo 4.4'e göre, lise öğrencilerinin biyoloji dersine ilişkin ödev kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar 9 kategori altında toplanmıştır. Bunlar “duygusal ifadeler”(271-%31.77), “sorumluluk” (152-%17.82), “gereklilik”(86-%10.08), “sonsuzluk”(85-%9.96), “eylem”(65-%7.62), “gereksizlik”(59-%6.92), “İhtiyaç”(54-%6.33), “zorunluluk”(48-%5.63), “gelecekle ilişkili”(33-%3.87) şeklindedir.

“Duygusal ifadeler” ve “Sorumluluk” kategorisinde yer alan metaforlar en fazla tekrar edilen metaforlar olarak belirlenmiştir. Belirlenen kategorilerde yer alan metaforlara ve metaforlara yönelik belirtilen açıklama örneklerine Tablo 4.5 ile Tablo 4.13 arasında yer verilmektedir.

Tablo 4.5. “Duygusal İfadeler” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler

Tema	Alt tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam
			K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	
Duygusal İfadeler	Olumsuz	Azap/Ceza/ Eziyet/ Istirap/ İşkence/ Zulüm		K84	K111 K125 K130 K133	K109 K126	K155 K157 K221 K222 K232	K166 K179 K182 K218	K245 K280 K320		K369 K414 K415 K431	K394 K401	25
		Ölüm			K131, K450	K128			K350			K370 K371	6
		Aşk							K299 K331		K366 K367 K372		5
		Baba/ Babam		K83			K233 K239	K237	K311				5
		Sigara					K215	K161 K184	K343		K391		5
		Kanser/ Kanser hücreci							K280 K332 K347		K368		4
		Brokoli		K18 K25					K250				3
		Hayat					K224				K400 K392		3
		Migren								K317 K331		K397	3
		Nargile							K168	K321	K262		3
		Akraba		K33						K317			2
		Alkol									K372 K397		2
		Ateş					K212				K352		2
		Bebek								K266	K261		2
		Bela										K396 K362	2
		Çanta										K376 K381	2
		Fenerbahçe								K339		K415	2
		Güneş								K263 K349			2
		Soğan								K324	K292		2

Tablo 4.5. “Duygusal İfadeler” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler (Devamı)

Tema	Alt tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam	
			K	E	K	E	K	E	K	E	K	E		
Duygusal İfadeler	Olumsuz	Su							K273	K271			2	
		Sevmediğin biri							K279				2	
									K346					2
		Suriyeli/Suriyeliler								K323		K393		2
		Sümük								K347				2
										K350				2
		Uyuşturucu								K321	K262			2
		Vefasız/ Eski sevgili								K315				2
										K332				2
		Yemek			K14								K416	2
		Annem							K237					1
		sınıf içi performans							K183					1
		Kamyon		K6										1
		Oyundaki level				K10								1
		Merdiven				K23								1
		Acı biber		K17										1
		Naneli sakız		K19										1
		Rap müzik		K94										1
		Nar				K23								1
		Uykusuzluk		K25										1
		Bıçak					K446							1
		Gölge				K27								1
		Bir numara küçük ayakkabı		K33										1
		Habersiz gelen misafir							K134					1
		Gelmeyecek birini beklemek				K51								1
		Durmadan ağlayan bebek		K54										1
		Topuklu ayakkabı		K76										1
		Üzüntü		K77										1
		Zehir		K87										1
		Daha önce inandığın yalanlar		K87										1
		Boşluk						K104						1
		Ispanak					K105							1
		Çöp							K165					1
		Zaman kaybı						K115						1
		Çin işkencesi					K120							1
		Siyaset							K137					1
		Öğretmenin öğrenci işlerini zorlaştırması						K121						1
		Bazen yararlı bazen yararsız insan						K123						1
		Muz kabuğuna basıp yere düşmek					K118							1
		Şeytan							K142					1
Karabiber							K145					1		
Düşünmek							K146					1		
Acı biber								K154				1		

Tablo 4.5. “Duygusal İfadeler” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler (Devamı)

Tema	Alt tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam	
			K	E	K	E	K	E	K	E	K	E		
Duygusal İfadeler	Olumsuz	Sabır taşı					K167						1	
		En sevdiğin yemek					K167						1	
		Etli ekmeğin kadın hali						K171					1	
		Ketçaplı baklava						K171					1	
		Hayallerim						K172					1	
		Yumruk						K179					1	
		At arabasına yüklenen aşırı yük						K180						1
		Bot							K185					1
		Duygularım							K186					1
		Sebze yemeği						K188						1
		Kış						K212						1
		Aşk/Nefret ilişkisi						K213						1
		Ağır yan etkisi olan ilaç						K220						1
		Aşk acısı							K227					1
		Görev						K231						1
		Karanlık						K239						1
		Kaos									K258			1
		Kötü haber									K261			1
		Düşmanım								K265				1
		Dolu otobüs								K267				1
		Kirli saç								K267				1
		Baba bedduası									K270			1
		Anne sözü									K270			1
		Veba								K274				1
		Kördüğüm								K276				1
		Dublajı kaymış film								K277				1
		Kâbus									K281			1
		Kız kardeş								K343				1
		Kilo								K283				1
		Çiğköfte									K290			1
		Gömleğin iliklediğime pişman olduğunu en yüksek düğmesi								K297				1
		Kene								K298				1
		Bit								K299				1
		Cin								K300				1
		Sindirim atığı								K307				1
		Bergen'in sol gözü								K309				1
		Bergen'in suratına kezzap atan alkolik								K309				1
		Etobur bitkiler								K310				1
		Kambur								K314				1
		Sivrisinek								K315				1
		Okul müdürü									K318			1
		Hilal hoca								K320				1
Sivilce								K321				1		
Boğazdaki gıcık								K322				1		

Tablo 4.5. “Duygusal İfadeler” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler (Devamı)

Tema	Alt tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezmun		Toplam	
			K	E	K	E	K	E	K	E	K	E		
Duygusal İfadeler	Olumsuz	Şekerli parfüm							K324				1	
		Ömer hoca								K325			1	
		Çıban								K326			1	
		Hiçlik								K327			1	
		İğne								K329			1	
		Bataklık								K333			1	
		Komşu								K334			1	
		Sürekli batan diken									K336			1
		Müslüm Gürses dinlemek									K342			1
		Ahmet Kaya dinlemek									K342			1
		Cubase									K351			1
		Felsefe									K351			1
		Hastalık									K354			1
		Bıkkınlık									K357			1
		Çıkmayan nar suyu									K358			1
		İmkânsız aşk									K358			1
		Mikrop									K359			1
		Babamın sabah ekmek al demesi											K363 K377	1
		Molotof											K363	1
		Borç											K365	1
		Uyku											K373	1
		İmkânsız Rusça şarkı											K375 K380	1
		Ağaç											K387	1
		Ecel											K389	1
		Tren											K391	1
		Halay											K395	1
		Paranın yokluğu											K401	1
		Kısıtlama											K402	1
		Derslerin babası											K406	1
		Mezuna kalmak											K406	1
		Altın											K410	1
		Kitap											K413	1
		Kardeşlerim											K420	1
		Dipsiz kuyudaki kum											K423	1
		Zorla piknikte tutulmak											K424	1
		Canavar											K427	1
		Gece											K428	1
		Silah											K435	1
		Satranç oynamak											K432	1
		Şeker					K459							1
		Oksijen						K463						1
		Şarkı					K464							1
Yük					K477							1		
Soyut resim					K480							1		
Olumsuz Toplam		142 Farklı Kod	14	8	14	8	25	18	60	21	30	19	217f	

Tablo 4.5. “Duygusal İfadeler” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler (Devamı)

Tema	Alt tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam
			K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	
		Aşk	K44						K214		K400	K385	4
		Çikolata	K4		K440						K408		3
		Annem					K233		K313				2
		Hayat								K404	K362		2
		Su		K31							K386		2
		Okyanus	K28										1
		Bulaşık yıkamak		K36									1
		Sanat		K83									1
		En güzel ceza	K39										1
		Yıldız	K45										1
		Gül		K46									1
		Meslek		K50									1
		Şarkı	K59										1
		Karga		K60									1
		Oyun		K80									1
		Panzehir		K85									1
		Açlık	K97										1
		Bağımlılık yapıcı madde		K99									1
		Sobada közlenmiş soğan			K129								1
		Zaman					K205						1
		Ekşi sakız					K145						1
		Mutlak değer					K148						1
		Tütün						K164					1
		Tatlı					K173						1
		Amel defteri						K193					1
		Kişilik					K197						1
		İnsan					K205						1
		Gökyüzü						K216					1
		Kalemlik							K252				1
		Sakız							K269				1
		Karpuz								K290			1
		Durmuş saat						K291					1
		Biyoloji									K373		1
		Meyve								K383			1
		Zaman								K392			1
		Çocukluğum								K395			1
		Müzik								K396			1
		Alışveriş yapmak									K399		1
		Organik kimya								K419			1
		Masallardaki peri								K421			1
		Bilgisayar sürümü								K425			1
		Oyuncak								K434			1
		Nehir			K440								1
		Saç ektirmek				K439							1
		Zirve			K455								1
		Bilgisayar oyunu				K461							1
	Olumlu Toplam	45 Farklı Kod	7	9	4	2	7	4	4	1	11	5	54f
	Toplam	193 Farklı Kod	21	17	18	10	32	22	64	22	41	24	271f

Tablo 4.5’de ‘olumlu’ alt kategorisinde toplamda 45 farklı metafora karşılık 54 metafor üretilmişken, ‘olumsuz’ alt kategorisinde ise 142 farklı metafora karşılık 217 metafor üretilmiştir. “Duygusal İfadeler” kategorisinde toplamda ise 193 farklı metafora karşılık 271 metafor üretildiği görülmektedir.

“Duygusal İfadeler” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında ‘Olumsuz’ alt kategorisinde 143 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken erkek öğrencilerin üretmiş olduğu metafor sayısı 74’ dür. ‘Olumlu’ alt kategorisine bakıldığında ise 33 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken, 21 erkek öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. “Duygusal ifadeler” kategorisinde toplamda 176 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 95’tir.

“Duygusal İfadeler” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında da ‘Olumsuz’ alt kategorisinde 9. sınıflardan 22, 10. sınıflardan 22, 11. sınıflardan 43, 12. sınıflardan 81 ve mezunlardan 49 öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. ‘Olumlu’ alt kategorisine bakıldığında ise 9. sınıflardan 16, 10. sınıflardan 6, 11. sınıflardan 11, 12.sınıflardan 5 ve mezunlardan 16 öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. “Duygusal ifadeler” kategorisinde toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 38, 10. sınıflardan 28, 11.sınıflardan 54, 12. sınıflardan 86 ve mezunlardan 65 olduğu belirlenmiştir.

‘Olumlu’ alt kategorisine ait baskın olan metaforik kavramlar “aşk”, “çikolata”, “annem”, “hayat”, “su” şeklindeyken, frekansı 1 olan metaforik kavramlar ise “okyanus”, “bulaşık yıkamak”, “sanat”, “en güzel ceza”, “yıldız”, “gül”, “meslek”, “şarkı”, “karga”, “oyun”, “panzehir”, “açlık”, “bağımlılık yapıcı madde”, “sobada közlenmiş soğan”, “zaman”, “ekşi sakız”, “mutlak değer”, “tütün”, “tatlı”, “amel defteri”, “kişilik”, “insan”, “gökyüzü”, “kalemlik”, “sakız”, “karpuz”, “durmuş saat”, “biyoloji”, “meyve”, “zaman”, “çocukluğum”, “müzik”, “alışveriş yapmak”, “organik kimya”, “masallardaki peri”, “bilgisayar sürümü”, “oyuncak”, “nehir”, “saç ektirmek”, “zirve”, “bilgisayar oyunu” şeklindedir.

“Duygusal İfadeler” kategorisinin ‘olumlu’ alt kategorisine ait olan örnekler;

Aşk; “Yapmaya kıyamıyorum.” (K400)

“Seversen devamını getirirsin, sevmezsen devamlılık sağlanmaz.” (K214)

Çikolata; “Çikolatayı az yersen tadı damağında kalır mutlu olursun, çok yersen tadı kötü olur bırakırsın. Ödev az olunca mutlu oluruz ve hızlıca yaparız. Ödev çok olunca sıkılıp bırakırız.” (K4)

Anne; “Hem sever hem söver.” (K233)

Okyanus; “Yüzmeyi bilersen sana keyifli gelir, seni boğmaz. Konuları iyi dinlersen ödev de seni bunaltmaz yaparken daha da zevk alırsın.” (K28)

Bulaşık Yıkamak; “Bulaşık yıkamak zahmetlidir, uğraştırıcıdır ama sonunda yani yıkayıp bittiğinde insan yaptığından gurur duyar ve bittiği için de gurur duyar.” (K36)

Yıldız; “Kayarsa yapacağın tek şey dilek tutmak olur ardından.” (K45)

Amel defteri; “Yaptıklarınla ödüllendir, yapmadıklarınla cezalandırılırsın.” (K193)

‘Olumsuz’ alt kategorisine ait baskın olan metaforik kavramlar; “azap/ceza/eziyet/ıstırap/işkence/zulüm”, “ölüm”, “aşk”, “baba/babam”, “sigara”, “kanser/kanser hücresi”, “brokoli”, “hayat”, “migren”, “nargile”, “akraba”, “alkol”, “ateş”, “bebek”, “bela”, “çanta”, “Fenerbahçe”, “güneş”, “soğan”, “su”, “sevmediğin biri”, “Suriyeli/Suriyeliler”, “sümüük”, “uyuşturucu”, “vefasız/eski sevgili”, “yemek” şeklindeyken, frekansı 1 olan metaforik kavramlar ise; “annem”, “sınıf içi performans”, “kamyon”, “oyundaki level”, “merdiven”, “acı biber”, “brokoli”, “naneli sakız”, “rap müzik”, “nar”, “uykusuzluk”, “bıçak”, “gölge”, “bir numara küçük ayakkabı”, “habersiz gelen misafir”, “gelmeyecek birini beklemek”, “durmadan ağlayan bebek”, “topuklu ayakkabı”, “üzüntü”, “zehir”, “daha önce inandığın yalanlar”, “boşluk”, “ıspanak”, “çöp”, “zaman kaybı”, “muz kabuğuna basıp yere düşmek”, “Çin işkencesi”, “öğretmenlerin öğrencilerin işlerini zorlaştırması”, “bazen yararlı bazen yararsız insan”, “siyaset”, “şeytan”, “karabiber”, “düşünmek”, “acı biber”, “sabır taşı”, “en sevdiğin yemek”, “etli ekmeğin kadın hali”, “ketçaplı baklava”, “hayallerim”, “yumruk”, “at arabasına yüklenen aşırı yük”, “bot”, “duygularım”, “sebze yemeği”, “kış”, “aşk/nefret ilişkisi”, “ağır yan etkisi olan ilaç”, “aşk acısı”, “görev”, “karanlık”, “kaos”, “kötü haber”, “düşmanım”, “dolu otobüs”, “kirli saç”, “baba bedduası”, “anne sözü”, “veba”, “kördüğüm”, “dublajı kaymış film”, “kâbus”, “kız kardeş”, “kilo”, “çiğköfte”, “gömleğinizin iliklediğinize pişman olduğunuz en yüksek düğmesi”, “kene”, “bit”, “cin”, “sindirim atığı”, “Bergen’in sol gözü”, “Bergen’in suratına kezzap atan alkolik”, “etobur bitkiler”, “kambur”, “sivrisinek”, “okul müdürü”, “hilal hoca”, “sivilce”, “boğazdaki gıcık”, “şekerli parfüm”, “Ömer hoca”, “çıban”, “hiçlik”, “iğne”, “bataklık”, “komşu”, “sürekli batan diken”, “Müslüm Gürses dinlemek”, “Ahmet kaya dinlemek”, “Cubase”, “felsefe”, “hastalık”, “bıkkınlık”, “çıkmayan nar suyu”, “imkânsız aşk”, “mikrop”, “babamın sabah ekmeğe al demesi”, “Molotof”, “borç”, “uyku”, “imkânsız”, “Rusça şarkı”, “ağaç”, “ecel”, “tren”, “halay”, “Paranın yokluğu”, “Kısıtlama”, “Derslerin

babası, *“mezuna kalmak”*, *“altın”*, *“kitap”*, *“kardeşlerim”*, *“dipsiz kuyudaki kum”*, *“zorla piknikte tutulmak”*, *“canavar”*, *“gece”*, *“silah”*, *“satranç oynamak”*, *“şeker”*, *“oksijen”*, *“şarkı”*, *“yük”*, *“soyut resim”* şeklindedir.

“Duygusal ifadeler” kategorisinin ‘olumsuz’ alt kategorisine ait olan örnekler;

Zulüm; *“Öğrencileri yorar, yıpratır, onları yeri geldiğinde okuldan soğutur.”* (K84)

Ölüm; *“Nefes alırsın ama yaşadığını hissetmezsin.”* (K370)

Aşk; *“Artıkça dengemizi bozar ve bize zarar verir.”* (K299)

Sigara; *“Ortaya çıkış amacı ne kadar iyi olsa da kullanımlar sonucu yararı zararına dönüşmüştür.”* (K215)

Migren; *“Baş ağrıtır.”* (K317, K331, K397)

Babamın sabah ekme al demesi; *“İstemedenden zorlanarak yapıyoruz.”* (K363)

Naneli sakız; *“Sakızı ne kadar çiğnersek o kadar tadı gider ve bir müddet sonra tadı biter, bizde çöpe atarız. Yani öğretmenler bize ne kadar ödev verirse bizimde yaptıkça bilgilerimiz karışır, azalır ve bir müddet sonra sıklıp bırakırız.”* (K19)

Tablo 4.6. “Sorumluluk” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler

Tema	Alt tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam
			K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	
Sorumluluk	Olumlu	Sorumluluk	K18	K37			K230	K162	K255 K340	K242	K380 K402		9
		Çiçek/ Çiçek bakımı	K1 K4 K45 K96	K74			K175	K272	K278				8
		Yemek/ Ocaktaki yemek			K440		K228		K294	K257 K354 K355	K405 K407		8
		Ağaç		K88		K451 K456			K244			K399	5
		Ayna	K77 K15 K65										3
		Bitki	K2						K349		K403		3
		Tarla			K437 K462							K360	3
		Çalar saat/ Alarm					K235		K244				2
		Namaz	K78					K214					2
		Evcil hayvan							K272				2
										K304			2
		Fidan	K12, K95										2
		Kitap	K2										1
		Defter				K449							1
Su	K59										1		

Tablo 4.6. “Sorumluluk” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler (Devamı)

Tema	Alt tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam	
			K	E	K	E	K	E	K	E	K	E		
Sorumluluk	Olumlu	Bisiklet	K8										1	
		Ağız kör bıçak			K13								1	
		İşçilik			K21								1	
		Diş fırçalamak	K38										1	
		Aydınlığa giden karanlık yoldaki adımlar	K41										1	
		Yaşamak	K42										1	
		Ekin	K57										1	
		Yakıt deposu			K60									1
		Suya atılan taş	K65											1
		Kıyafet	K68											1
		Halat	K98											1
		Kahvaltı yapmak	K71											1
		Küpe takmak	K97											1
		Zorunlu sorumluluk				K103								1
		Toprak				K107								1
		Arkadaş				K117								1
		İp						K149						1
		Dost							K154					1
		Deniz köpüğü							K175					1
		Evlilik							K178					1
		Aşk							K186					1
		Debriyaj							K187					1
		Musluk bataryası							K195					1
		Deniz						K196						1
		Deney						K199						1
		Üzüm						K202						1
		Teknoloji						K203						1
		Yalan						K211						1
		İbadet						K213						1
		Atasözü							K219					1
		Emek						K221						1
		Ekin								K249				1
		İlkokul öğretmeni									K251			1
		Şekerli çay									K258			1
		Meyve								K260				1
		Vicdan azabı								K269				1
		Duraktaki otobüs									K286			1
		Vazife								K287				1
		Tohum								K288				1
		Dert								K301				1
		Antrenör									K336			1
		Kesilmeyen kırık tırnak								K353				1
		Açık bırakılan cüzdan								K353				1
		Başlangıç								K357				1
		Sevgi									K387			1
Şeker										K411		1		
Günlük hayatın bir parçası									K364			1		
Limonlu soda									K412			1		
Dambıl					K442							1		
Arabayla hız yapmak									K421			1		
Yatağım									K425			1		

Tablo 4.6. “Sorumluluk” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler (Devamı)

	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam	
		K	E	K	E	K	E	K	E	K	E		
Alt tema	Doğru düşünce				K456							1	
	Akıllı telefon	K94										1	
	Tarihi çeşme				K457							1	
	Kedi									K431		1	
	Uzay				K457							1	
	Kılıç hakkı			K458								1	
	Nisan yağmuru				K465							1	
	Tablo				K472							1	
	Nar			K473								1	
	Olumlu Toplam	77 Farklı Kod	26	6	10	8	11	10	18	9	13	3	114f
Tema	Hayat	K32			K453	K197						3	
	İş				K123	K224						2	
	Ebelemece	K7										1	
	Ateş		K64									1	
	Acılı kebab			K117								1	
	Çay				K128							1	
	Savunma						K150					1	
	Sınav						K194					1	
	Yük						K199					1	
	Annenin iş buyurması						K208					1	
	Pinokyonun burnu						K210					1	
	Anahtar						K215					1	
	Kirli çamaşır								K275			1	
	Ağda									K292		1	
	Kabuklu ceviz				K465							1	
	Karın ağrısı								K294			1	
	Kıyafet dağınıklığı								K297			1	
	Aşk									K326		1	
	Gölge								K305			1	
	Camdaki teyze									K316		1	
	Sen erteledikçe daha çok sıkılan arkadaş									K345		1	
	Otobüsteki yaşlılar								K346			1	
	Virüs									K348		1	
	Temizlik								K356			1	
	Dolmuş seferi										K382	1	
	Silgi										K389	1	
	Hatıra										K409	1	
	Sarmaşık			K468								1	
	Düğüm			K469								1	
	Yaz			K478								1	
	Yeni ekilmiş ağaç				K399							1	
	Olumsuz Toplam	33 Farklı Kod	2	1	5	4	6	3	9	5	1	2	38f
	Toplam	110 Farklı Kod	28	7	15	12	17	13	27	14	14	5	152f

Tablo 4.6’da “Sorumluluk” kategorisinin ‘olumlu’ alt kategorisinde toplamda 77 farklı metafora karşılık 114 metafor üretilmişken, ‘olumsuz’ alt kategorisinde ise 33 farklı metafora karşılık 38 metafor üretildiği görülmüştür. “Sorumluluk” kategorisinde toplamda ise 110 farklı metafora karşılık 152 metafor üretildiği görülmektedir.

“Sorumluluk” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında ‘olumlu’ alt kategorisinde 78 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken erkek öğrencilerin üretmiş olduğu metafor sayısı 36’dır. ‘Olumsuz’ alt kategorisine bakıldığında ise 23 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken, 15 erkek öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. “Sorumluluk” kategorisinde toplamda 101 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 51’dir.

“Sorumluluk” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında da ‘olumlu’ alt kategorisinde 9. sınıflardan 32, 10. sınıflardan 18, 11. sınıflardan 21, 12. sınıflardan 27 ve mezunlardan 16 öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. ‘Olumsuz’ alt kategorisine bakıldığında ise 9. sınıflardan 3, 10. sınıflardan 9, 11. sınıflardan 9, 12. sınıflardan 14 ve mezunlardan 3 öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. “Sorumluluk” kategorisinde toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 35, 10. sınıflardan 27, 11. sınıflardan 30, 12. sınıflardan 41 ve mezunlardan 19 olduğu belirtilmiştir.

‘Olumlu’ alt kategorisine ait baskın olan metaforik kavramlar “*sorumluluk*”, “*çiçek-çiçek bakımı*”, “*yemek/ocaktaki yemek*”, “*ağaç*”, “*ayna*”, “*bitki*”, “*tarla*”, “*çalar saat/alarm*”, “*namaz*”, “*evcil hayvan*”, “*fidan*” şeklindeyken, frekansı 1 olan metaforik kavramlar ise “*kitap*”, “*defter*”, “*su*”, “*bisiklet*”, “*ağzı kör bıçak*”, “*işçilik*”, “*diş fırçalamak*”, “*aydınlığa giden karanlık yoldaki adımlar*”, “*yaşamak*”, “*ekin*”, “*yakıt deposu*”, “*suya atılan taş*”, “*kıyafet*”, “*kahvaltı yapmak*”, “*halat*”, “*küpe takmak*”, “*zorunlu sorumluluk*”, “*toprak*”, “*arkadaş*”, “*ip*”, “*dost*”, “*deniz köpüğü*”, “*evlilik*”, “*aşk*”, “*debriyaj*”, “*musluk bataryası*”, “*deniz*”, “*deney*”, “*üzüm*”, “*teknoloji*”, “*yalan*”, “*ibadet*”, “*atasözü*”, “*emek*”, “*ekin*”, “*ilkokul öğretmenleri*”, “*şekerli çay*”, “*meyve*”, “*vicdan azabı*”, “*duraktaki otobüs*”, “*vazife*”, “*tohum*”, “*dert*”, “*antrenör*”, “*kesilmeyen kırık turnak*”, “*açık bırakılan cüzdan*”, “*başlangıç*”, “*sevgi*”, “*şeker*”, “*günlük hayatın bir parçası*”, “*limonlu soda*”, “*Dambıl*”, “*arabayla hız yapmak*”, “*yatağım*”, “*doğru düşünce*”, “*akıllı telefon*”, “*tarihi çeşme*”, “*kedi*”, “*uzay*”, “*kılıç hakkı*”, “*nisan yağmuru*”, “*kabuklu ceviz*”, “*tablo*”, “*nar*” şeklindedir.

“Sorumluluk” kategorisinin ‘olumlu’ alt kategorisine ait olan örnekler;

Sorumluluk; “Sorumluluk almadan bir sonuç elde edemeyiz, ödev sorumluluğunu almazsan bir sonuç katedemezsin.” (K230)

Yemek, “Bittikçe yenisini yapman gerekir, yapmazsan aç kalırsın, aç kalırsan ölürsün.” (K407)

Çiçek; “Çiçeğe fazla su verirsen solar, kararında verirsen güzel yetişir. Öğrenciye de ödevi fazla verirsen bitmesi için uğraşır, kararında verirsen anlamak için uğraşır ve başarılı olur.” (K4)

Ağaç; “Ağaç sulandıkça meyve verir. Ödevi de yaptıkça bize karşılığı başarı olarak gelir.” (K244)

Alarm; “Ödev unutableceğin şeyleri sana hatırlatır.” (K244)

Diş fırçalamak; “Düzenli ve her gün yaparsan sonunda kazanırsın.” (K38)

Evlilik; “İlgi gösterirsen güzel başarılı bir hayat geçirirsin ama göstermezsen öğrenme hayatında biter evlilik hayatında.” (K178)

‘Olumsuz’ alt kategorisine ait baskın olan metaforik kavramlar “hayat”, “iş” şeklindeyken frekansı 1 olan metaforik kavramlar ise “ebelemece”, “ateş”, “acılı kebab”, “çay”, “savunma”, “sınav”, “yük”, “annenin iş buyurması”, “Pinokyonun burnu”, “anahtar”, “kirli çamaşır”, “ağda”, “kabuklu ceviz”, “karın ağrısı”, “kıyafet dağınıklığı”, “aşk”, “gölge”, “camdaki teyze”, “sen erteledikçe daha çok sıkın arkadaş”, “otobüsteki yaşlılar”, “virüs”, “temizlik”, “dolmuş seferi”, “silgi”, “hatura”, “sarmaşık”, “düğüm”, “yaz”, “yeni ekilmiş ağaç” şeklindedir.

“Sorumluluk” kategorisinin ‘olumsuz’ alt kategorisine ait olan örnekler;

Hayat; “Hep son dakikada kıymeti bilinir, yapılmaya çalışılır.” (K32)

Virüs; “Bir kere verildi mi sürekli yenilenir ve birikirse sonu çıkmaza varır.” (K348)

Kabuklu ceviz; “Yeşil kısmını temizlerken elin kirlenir, bu yüzden yemekten vazgeçmek istersin. Sıra kabuğuna gelince bu kadar uğraştığına değmeyeceğini düşünüyorsun ama kırıp da tadına bakınca onun her şeye değdiğini anlarsın.” (K465)

Pinokyonun burnu; “Yapmadıkça uzar.” (K210)

Annenin iş buyurması; “Söylendiği zaman yapmak istenmeyen bir iticiliği vardır.” (K208)

Temizlik; “İlgilenmezsen zararlı ilgilenmek istersen sıkıcı olur.” (K356)

Gölge; “Peşini bırakmaz, yapmazsan rahat edemezsin.” (K305)

Tablo 4.7. “Gereklilik” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler

Tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam
		K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	
Gereklilik	Ders tekrarı			K113	K121 K122							3
	Tuz			K470 K476		K170						3
	Çiçek	K44							K383			2
	Işık	K73		K471								2
	Yemek	K42 K55										2
	Yol								K403	K384		2
	Su	K79										1
	Aracı		K72									1
	Ekonomi									K361		1
	Musluktaki damla	K16										1
	Damlayan su	K20										1
	Rahatlama odası		K22									1
	Anahtar	K26										1
	İlaç		K35									1
	Öğretmen	K29										1
	Vitamin	K29										1
	Akıl	K32										1
	Yağmur	K95										1
	İğne		K35									1
	Taç	K36										1
	Bina kolonları		K43									1
	Bina temeli	K47										1
	Kevlar		K56									1
	Panoya asılan bilgi	K61										1
	Bardağın kulpu	K70										1
	Felsefe		K72									1
	Oğun	K82										1
	Bilgisayar monitörü	K89										1
	Not	K98										1
	Çınar ağacı		K99									1
	Öğül			K103								1
	Öğretici bir rehber				K124							1
	Sis						K146					1
	Konuşmak						K149					1
	Masanın ayağı						K157					1
	Rafı dolap						K158					1
	Geri dönüşimde bulunan kâğıt						K158					1
	İnternet							K160				1
	Parkur sporcusu							K161				1
	Sürahi							K174				1
Öğretmenin kurtarıcısı						K176					1	
Elektrik							K187				1	
Ispanak yemeğı							K190				1	
Musluk bataryası							K195				1	
Sporcuya verilen lisans							K195				1	

Tablo 4.7. “Gereklilik” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler (Devamı)

Tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam	
		K	E	K	E	K	E	K	E	K	E		
Gereklilik	Yaz gününde soğuk limonata						K198					1	
	Annenin ‘Düşersin’ uyarısı					K200						1	
	Yük dolu çanta						K216					1	
	Bir çalışma biçimi						K227					1	
	Yemek yemek								K246			1	
	Aşı								K250			1	
	Bir yol göstericisi								K255			1	
	Pilavın dinlenme süresi								K259			1	
	Hostes								K260			1	
	Tuvalet fırçası									K278		1	
	Hastalık								K285			1	
	Zencefil								K285			1	
	Anahtar								K288			1	
	Parazit								K291			1	
	Öğüt								K322			1	
	Ödev								K323			1	
	Bir öğrenme şekli				K449								1
	İlaç								K335				1
	Spor								K335				1
	Ağrı kesici								K344				1
	Pas çözücü										K360		1
	Kumbara										K404		1
	Telefon										K422		1
	Örgünün ilmeği										K422		1
	Kâğıt				K444								1
	Çağdaşlaşma										K426		1
	Çiçeğe verilen su				K438								1
	Emeklemeden yürümeye geçmek					K441							1
	Konuşmayı öğrenmek					K441							1
	Kişisel gelişim kitapları				K454								1
Matruşka				K471								1	
Miknatis				K473								1	
Bilgiler yığını				K474								1	
Toplam	76 Farklı Kod	19	8	12	5	7	11	14	1	5	4	86f	

Tablo 4.7’de “Gereklilik” kategorisinde toplamda 76 farklı metafora karşılık 86 metafor üretildiği görülmektedir.

“Gereklilik” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında toplamda 57 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 29’dur.

“Gereklilik” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında ise toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 27, 10. sınıflardan 17, 11.sınıflardan 18, 12. sınıflardan 15 ve mezunlardan 9 olduğu belirtilmiştir.

“Gereklilik” kategorisine ait baskın olan metaforik kavramlar “ders tekrarı”, “tuz”, “çiçek”, “ışık”, “yemek”, “yol” şeklindeyken frekansı 1 olan metaforik kavramlar ise “su”, “aracı”, “ekonomi”, “musluktaki damla”, “damlayan su”, “rahatlama odası”, “anahtar”, “ilaç”, “öğretmen”, “vitamin”, “akıl”, “yağmur”, “iğne”, “taç”, “bina kolonları”, “bina temeli”, “Kevlar”, “panoya asılan bilgi”, “bardağın kulpu”, “felsefe”, “odun”, “bilgisayar monitörü”, “not”, “çınar ağacı”, “ödül”, “öğretici bir rehber”, “sis”, “konuşmak”, “masanın ayağı”, “raflı dolap”, “geri dönüşümde bulunan kâğıt”, “internet”, “parkur sporcusu”, “sürahi”, “öğretmenin kurtarıcısı”, “elektrik”, “ıspanak yemeği”, “sporcuyla verilen lisans”, “musluk bataryası”, “yaz gününde soğuk limonata”, “annenin ‘düşersin’ uyarısı”, “yük dolu çanta”, “bir çalışma biçimi”, “yemek yemek”, “aşı”, “bir yol göstericisi”, “pilavın dinlenme süresi”, “hostes”, “tuvalet fırçası”, “hastalık”, “zencefil”, “anahtar”, “parazit”, “öğüt”, “ödev”, “bir öğrenme şekli”, “ilaç”, “spor”, “ağrı kesici”, “pas çözücü”, “kumbara”, “telefon”, “örgünün ilmeği”, “kâğıt”, “çağdaşlaşma”, “çiçeğe verilen su”, “emeklemeden yürümeye geçmek”, “konuşmayı öğrenmek”, “kişisel gelişim kitapları”, “Matruşka”, “mıknatıs”, “bilgiler yığını” şeklindedir.

“Gereklilik” kategorisine ait olan örnekler;

Ders tekrarı; “Sınavlara çalışmamız ve bir sonraki konuyu anlamamız için verilir.” (K122)

Tuz; “Azı da çoğu da yemeğin tadını bozar, kararında olması gerekir.” (K470)

Çiçek; “Yapılan bir işin sonunda öğrendiğimiz bilgiler çiçek gibi açar içimizde.” (K383)

Işık; “Farklı bilgiler edinme yolunda bizi aydınlatır.” (K471)

Yemek; “Bilgiyi aldıkça doyarsın almazsan aç kalırsın.” (K55)

Su; “Başarımız için çok gereklidir.” (K79)

Akıl; “Nasıl kullanırsan sonuç o kadar etkili olur.” (K32)

Pilavın dinlenme süresi; “Nasıl bir pilav dinlenmeyince başarılı bir pilav olmazsa, insan ödev yapmayınca başarılı bir kariyere sahip olamaz.” (K259)

Yük dolu çanta; “Taşınması zordur ama çantanın içinde işimize yarayacak bir şeyler olabilir.” (K216)

Ağrı kesici; “Aldıkça, yapabildikçe rahatlatır.” (K344)

Matruşka; “Açıldıkça yeni ve farklı bilgilere ulaşmamızı sağlar.” (K471)

Pas çözücü; “Bizde var olan potansiyeli; körelmiş, unutulmuş olan maddeyi dışarı çıkarır.” (K360)

Hostes; “Hostes nasıl uçağa binen yolcuların doğru yere oturmasını sağlıyorsa, ödev de bilgilerin beyinde doğru yere oturmasını sağlar.” (K260)

Tuvalet fırçası; “Herkes öğrenir ama işe yarar.” (K278)

Tablo 4.8. “Sonsuzluk” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler

Tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam	
		K	E	K	E	K	E	K	E	K	E		
Sonsuzluk	Bitmeyen dert/Çile/ Dert/İşkence/ Zulüm			K468	K460			K337	K355	K397 K365		6	
	Sonsuzluk/ Sonsuz					K143	K168 K191				K390	4	
	Uzay	K39			K436, K447			K330				4	
	Borç									K369	K370 K371	3	
	Deniz				K436 K445 K461							3	
	Çorap söküğü	K75							K277			2	
	Hayat/Yaşam						K231				K386	2	
	Kanser								K247 K275			2	
	Kara delik								K295		K433	2	
	Konya/ Beyşehir yol yapımı						K232	K166				2	
	Merdiven										K366, K367	2	
	Sevgi				K458						K379	2	
	Su	K7							K263			2	
	Yıldızlar/ Yıldız				K467						K388	2	
	Yol										K374	K378	2
	Sökülmüş ip	K3											1
	Tükenmez kalem	K3											1
	Kalem	K6											1
	Kitap					K472							1
	Virgül				K450								1
‘Vadideki Zambak’ kitabı	K51											1	
İp					K56							1	
Tahterevalli	K75											1	
Hamur mayası				K80								1	
Yaprak dökümü							K140					1	

Tablo 4.8. “Sonsuzluk” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler (Devamı)

Tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezmun		Toplam	
		K	E	K	E	K	E	K	E	K	E		
Sonsuzluk	Sınav					K147						1	
	Toz					K152						1	
	Biyoloji					K153						1	
	Paradokslar							K192				1	
	Karadelik							K204				1	
	Bulaşık yıkamak					K206						1	
	Tarih							K218				1	
	Şeyma Subaşı'nın storyleri								K296			1	
	Rüya					K240						1	
	Ev işi								K214			1	
	Ahîret									K251		1	
	Kara sinek									K254		1	
	Arka sokaklar									K264		1	
	Ders								K265			1	
	İnsan									K281		1	
	Hücre									K312		1	
	Andromeda									K319		1	
	Para										K325	1	
	Çeşme									K334		1	
	Roman										K364	1	
	Aşk										K379	1	
	Yokuş										K368	1	
	Ölüm											K377	1
	Sert bir kaya											K384	1
	Hayvancılık											K385	1
	Çiftçi borcu											K393	1
	Uzay boşluğu											K394	1
	Felsefe											K432	1
	Öğrenci devalüasyon emir vergisi											K398	1
	Ekmek					K446							1
Pi sayısı						K453						1	
Mevsim						K460						1	
Karantina					K467							1	
Müdür												K475	1
Konuşması					K475							1	
Batakılık					K475							1	
Toplam	59 Farklı Kod	8	2	8	9	9	6	13	6	9	15	85f	

Tablo 4.8’de “Sonsuzluk” kategorisinde toplamda 59 farklı metafora karşılık 85 metafor üretildiği görülmüştür.

“Sonsuzluk” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında toplamda 47 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 38’dir. “Sonsuzluk” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında da toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 10, 10. sınıflardan 17, 11.sınıflardan 15, 12. sınıflardan 19 ve mezunlardan 24 olduğu belirtilmiştir.

“Sonsuzluk” kategorisine ait baskın olan metaforik kavramlar “*bitmeyen dert/çile/dert/işkence/zulüm*”, “*sonsuzluk/sonsuz*”, “*uzay*”, “*borç*”, “*deniz*”, “*çorap söküşü*”, “*hayat/yaşam*”, “*kanser*”, “*kara delik*”, “*Konya/Beyşehir yol yapımı*”, “*merdiven*”, “*sevgi*”, “*su*”, “*yıldızlar/yıldız*”, “*yol*” şeklindeyken frekansı 1 olan metaforik kavramlar ise “*sökülmüş ip*”, “*tükenmez kalem*”, “*kalem*”, “*kitap*”, “*virgül*”, “*‘vadideki zambak’ kitabı*”, “*ip*”, “*tahterevallî*”, “*hamur mayası*”, “*yaprak dökümü*”, “*sınav*”, “*toz*”, “*biyoloji*”,

“paradokslar”, “karadelik”, “bulaşık yıkamak”, “tarih”, “Şeyma Subaşı'nın storyleri”, “rüya”, “ev işi”, “ahiret”, “kara sinek”, “arka sokaklar”, “ders”, “insan”, “hücre”, “Andromeda”, “para”, “çeşme”, “roman”, “aşk”, “yokuş”, “ölüm”, “sert bir kaya”, “hayvancılık”, “çiftçi borcu”, “uzay boşluğu”, “felsefe”, “öğrenci devalüasyon emir vergisi”, “ekmek”, “pi sayısı”, “mevsim”, “karantina”, “müdür konuşması”, “bataklık” şeklindedir.

“Sonsuzluk” kategorisine ait olan örnekler;

Bitmeyen dert; “Yap yap, çalış çalış, oku oku bitmez. (K460)

Sonsuzluk; “Hiçbir zaman bitmez.” (K143)

Uzay; “Sürekli genişler.” (K330)

Borç; “Bitti dersin diğeri başlar.” (K370)

Deniz; “İçine girince kaybolacağın bir hazinedir.” (K436)

Çorap söküğü; “Az var diye son güne bırakırsın tam başlarsın ve o az dediğimiz ödevlerin içinde de ödev vardır, bir türlü başından kalkamazsın.” (K75)

Kanser; “Sürekli artıyor, durduramıyoruz.” (K247)

Hamur mayası; “Kalırsa çok kabartır.” (K80)

Pi sayısı; “Ne kadar ilerlesen de sonu gelmiyor.” (K453)

Karantina; “Tam bitti zannedersin ama bitmez.” (K467)

Yıldızlar; “Ödeve başlarsın, gece biter ödev bitmez, yıldızlar da say say bitmez” (K388)

Bataklık; “İçinden çıkamazsınız, çirpindikçe batarsınız.” (K475)

‘Vadideki Zambak’ kitabı; “Oku oku bitmez.” (K51)

Kara sinek; “Her ne kadar öldürsen de tekrar tekrar karşına çıkar.” (K254)

Tablo 4.9. “Eylem” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler

Tema	Alt tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam	
			K	E	K	E	K	E	K	E	K	E		
Eylem	Olumlu	Araba			K107		K159						2	
		Motor	K1										1	
		Bisiklet	K90										1	
		Otobüs		K9									1	
		Uçak				K445								1
		Oyundaki level			K13									1
		Ağaç	K12											1
		Çakıl taşı	K16											1
		Ağırlık		K31										1
		Yokuş	K53											1
		Tren	K55											1
		Lolipop	K57											1
		Telefon kılıfı		K63										1
		Görev		K64										1
		Kalem	K67											1
		Cam	K68											1
		Top		K74										1
		Asansör	K76											1
		Meyve		K81										1
		Arabaya atılan pasta		K85										1
		Halat		K92										1
		Teleskop	K93											1
		Trambolin	K100											1
		Kedi				K101								1
		Yemek						K159						1
		Resim yapmak						K144						1
		Salıncak						K147						1
		X							K150					1
		Grafiti							K151					1
		Satranç							K172					1
		Uçurum						K176						1
		Silgi						K180						1
		Merdiven							K181					1
		Heparin							K185					1
		Kapı kolu							K194					1
		Ticaret						K211						1
		Süpermen						K234						1
		Oyun oynamak								K256				1
		Ateş				K443								1
		Su								K340				1
		İyi bir kitap yazmak	K40											1
		Benzin				K438								1
		Pusula				K476								1
Olumlu Toplam	43 Farklı Kod	13	9	5	1	8	6	2	-	-	-	44f		
Eylem	Olumsuz	Bumerang					K189		K282				2	
		Modem		K24									1	
		Gölge		K34									1	
		Yağmur		K34									1	
		Çivi	K86										1	
		Kola				K132							1	
		Çorabını yeni giyip ıslak banyo terliğine basmak				K129							1	
		Sokaktaki bir hayvanı sevmek						K139					1	
		Ahtapot					K142						1	
		Saç bakım kremi					K153						1	
		Sabır taşı					K167						1	

Tablo 4.9. “Eylem” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler (Devamı)

Tema	Alt tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam	
			K	E	K	E	K	E	K	E	K	E		
Eylem	Olumsuz	Kibir					K169						1	
		Tanrısal sistem						K229						1
		Deprem					K240							1
		İp düğümü								K282				1
		Ninni								K293				1
		Tilkinin kuyruğu										K409		1
		Muz kabuğu										K410		1
		Araba										K416		1
		Hipnoz				K474								1
		Olumsuz Toplam	20 Farklı Kod	1	3	2	1	6	2	1	2	-	3	21f
Toplam	63 Farklı Kod	14	12	7	2	14	8	3	2	-	3	65f		

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi “Eylem” kategorisinin ‘olumlu’ alt kategorisinde toplamda 43 farklı metafora karşılık 44 metafor üretilmişken, ‘olumsuz’ alt kategorisinde ise 20 farklı metafora karşılık 21 metafor üretilmiştir. “Eylem” kategorisinde toplamda ise 63 farklı metafora karşılık 65 metafor üretildiği görülmektedir.

“Eylem” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında ‘olumlu’ alt kategorisinde 28 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken erkek öğrencilerin ürettiği metafor sayısı 16’dir. ‘Olumsuz’ alt kategorisine bakıldığında ise 10 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken, 11 erkek öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. “Eylem” kategorisinde toplamda 38 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 27’dir.

“Eylem” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında da ‘olumlu’ alt kategorisinde 9. sınıflardan 22, 10. sınıflardan 6, 11. sınıflardan 14, 12. sınıflardan 2 öğrencinin metafor ürettiği görülürken ve mezunlardan metafor üreten öğrenci olmadığı görülmüştür. ‘Olumsuz’ alt kategorisine bakıldığında ise 9. sınıflardan 4, 10. sınıflardan 3, 11. sınıflardan 8, 12. sınıflardan 3 ve mezunlardan 3 öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. “Eylem” kategorisinde toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 26, 10. sınıflardan 9, 11.sınıflardan 22, 12. sınıflardan 5 ve mezunlardan 3 olduğu belirtilmiştir.

‘Olumlu’ alt kategorisine ait tek baskın olan metaforik kavram “araba” iken frekansı 1 şeklinde olan diğer metaforik kavramlar ise “motor”, “bisiklet”, “otobüs”, “uçak”, “oyundaki level”, “ağaç”, “çakıl taşı”, “ağırlık”, “yokuş”, “tren”, “lollipop”, “telefon kılıfı”, “görev”, “kalem”, “cam”, “top”, “asansör”, “meyve”, “arabaya atılan posta”, “halat”, “teleskop”, “Trambolin”, “kedi”, “yemek”, “resim yapmak”, “salıncak”, “x”, “grafiti”, “satranç”, “uçurum”, “silgi”, “merdiven”, “Heparin”, “kapı kolu”, “ticaret”, “Süpermen”, “oyun oynamak”, “ateş”, “su”, “iyi bir kitap yazmak”, “benzin”, “pusula” şeklindedir.

“Eylem” kategorisinin ‘olumlu’ alt kategorisine ait olan örnekler;

Araba; “Arabaya herkes binebilir ama bilmeyen kullanamaz.” (K159)

Bisiklet; “Enerji harcarsan istediğin yere varırsın.” (K90)

Otobüs; “Çok hızlı giderseniz durağı geçer ve yolcuları alamazsınız. Çok yavaş giderseniz yolcular gideceği yere geç kalır. Yani çok ödev yapar ve ara vermezseniz bilgiler karışır, kaybolur az yaparsanız da geç teslim edersiniz. (K9)

Oyundaki level; “Kademe kademe sona ulaşırsın.” (K13)

Arabaya atılan pasta; “Eksiklerini kapatır.” (K85)

Lolipop; “Lolipopu emdikçe lolipop biter. Ödevin de üstünde durup bitirmeye çalışınca en sonunda mutlaka biter.” (K57)

Satranç; “Ne kadar pratik yaparsan o kadar kolay gelir.” (K172)

“Eylem” kategorisinin ‘olumsuz’ alt kategorisine ait olan örnekler;

Bumerang; “Gittikçe geri gelir.” (K189)

Modem; “Bir kişiden arkadaşlara yayılır.” (K24)

Gölge; “Asla peşini bırakmaz.” (K34)

Çorabını yeni giyip ıslak banyo terliğine basmak; “Sinir eder insanı” (K129)

Ninni; “Başladığın anda uykunu getirir.” (K293)

Hipnoz; “Tekrar aynı şeyleri göstererek öğretme biçimi.” (K474)

İp düğümü; “En başta çözmezsen iyice karışır.” (K282)

Tablo 4.10. “Gereksizlik” Kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler

Tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam
		K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	
Gereksizlik	Eziyet/ Ceza/ İşkence/ Zulüm	K62 K62		K110 K125	K106	K202 K225	K193	K283				9
	Zamanı boşa harcamak			K102 K133				K245		K417		4
	Saçmalık			K102	K114			K287				3
	Boş bir kutu						K219			K352		2
	Tik tok							K276	K271			2
	Boş cüzdan		K10									1
	Boş pet şişe	K11										1
	Anahtar		K24									1
	Meyve vermeyen ağaç		K27									1
	Boş beyin	K38										1
	Kara toprak					K104						1
	Boş Kumar				K108 K116							1 1
	Sevmek ile sevmemek arası bir şey					K127						1
	Sıfatsız bir çile				K131							1
	Pasta üzerinde ki süs						K135					1
	Boş yapan insan							K156				1
	Yürürken ayağa takılan taş							K156				1
	Hastalık						K165					1
	Karlı yolda zincirsiz araba sürmek							K177				1
	Gereksiz bir iş							K183				1
	Deniz suyu							K198				1
	Akıntıya kürek çekmek							K204				1
	Hamallık							K207				1
	Bilgisayar oyunları						K209					1
	Boş tarlada çıkan ot						K223					1
	Makyaj						K223					1
	Toka						K225					1
	Sınavda uyumak							K226				1
	20'lik diş								K247			1
	Baran								K248			1
	Apandis								K248			1
	Yaşamak								K268			1
	Seçim zamanı konuşan aday								K279			1
	Mübaşir									K318		1
	Hayatıma giren yanlış insanlar								K337			1
	Altı delik kova								K344			1
	Boşluk								K345			1
	Okuldan soğutma aracı									K417		1
	Boş bir karton kutu				K443							1
	Uykuluyken kitap okumak										K418	1
	Hapishanedeki suçlu kıyafeti									K423		1
	Eski bir bilgisayar				K477							1
	Toplam	43 Farklı Kod	4	3	10	4	8	10	12	3	3	1

Tablo 4.10'da görüldüğü gibi “Gereksizlik” kategorisinde toplamda 43 farklı metafora karşılık 58 metafor üretilmiştir.

“Gereksizlik” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında toplamda 37 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 21’dir.

“Gereksizlik” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında ise toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 7, 10. sınıflardan 14, 11.sınıflardan 18, 12. sınıflardan 15 ve mezunlardan 4 olduğu belirtilmiştir.

“Gereksizlik” kategorisine ait baskın olan metaforik kavramlar “eziyet/ceza/işkence/zulüm”, “zamanı boşa harcamak”, “saçmalık”, “boş bir kutu”, “tik tok” şeklindeyken frekansı 1 olan metaforik kavramlar ise “boş cüzdan”, “boş pet şişe”, “anahtar”, “meyve vermeyen ağaç”, “boş beyin”, “kara toprak”, “boş” “kumar”, “sevmek ile sevmemek arası bir şey”, “sıfatsız bir çile”, “pasta üzerindeki süs”, “boş yapan insan”, “yürürken ayağa takılan taş”, “hastalık”, “karlı yolda zincirsiz araba sürmek”, “gereksiz bir iş”, “deniz suyu”, “akıntıya kürek çekmek”, “hamallık”, “bilgisayar oyunları”, “boş tarlada çıkan ot”, “makyaj”, “toka”, “sınavda uyumak”, “20’lik diş”, “baran”, “apandis”, “yaşamak”, “seçim zamanı konuşan aday”, “mübaşir”, “hayatıma giren yanlış insanlar”, “altı delik kova”, “boşluk”, “okuldan soğutma aracı”, “boş bir karton kutu”, “uykuluyken kitap okumak”, “hapishanedeki suçlu kıyafeti”, “eski bir bilgisayar” şeklindedir.

“Gereksizlik” kategorisine ait olan örnekler;

İşkence; “Dünyanın en saçma, en gereksiz, en boş, en mantıksız şeyi ödevdir.” (K110)

Zulüm; “Vakit kaybı.” (K202)

Zamanı boşa harcamak; “Yaparken çok vakit kaybedilir ve onunla uğraşılacak vakitte test çözülüp daha faydalı işler yapılabilir.” (K133)

Saçmalık; “İnsan zaten ne yapacağını bilmeli, öğretmenlerin öğrencileri ne yapacağını bilmeyen bir öğrenci yerine koyması bence saçmalıktan ibaret olan bir şey.” (K287)

Tik tok; “Saçmalıktan ibarettir.” (K271)

Bilgisayar oyunları; “Zaman alır ve fayda sağlamaz.” (K209)

Seçim zamanı konuşan aday; “İçeriği hep boştur ve bize kattığı hiçbir şey yoktur.” (K279)

Makyaj; “Makyaj yapan insanlar güzelleştiklerini zannederler ama yanılırlar. Ödev de aynı böyledir, ödev yaparak öğrendiklerimize boyut kazandırdıklarını düşünürler ama yanılırlar. Ödev gereksiz bir eziyettir.” (K223)

Eski bir bilgisayar; “Yapmak istediğin işlerin geriden gelmesine sebep olur. Örneğin test çözmek, konu tekrarı yapmak ikinci planda kalmış olur.” (K477)

Uykuluyken kitap okumak; “Kitabı okursun ama okuduğunu tam anlamazsın sadece hikâyeyi ve olayları anlarsın o kitabın derin anlamını ne anlatmak istediğini anlamaz yüzeysel okuyup geçeriz. Kısaca verimsiz ve zaman kaybından başka bir şey değil, bir şey katıyor ama çok verimsiz.” (K418)

Anahtar; “Evde unutulur.” (K24)

Toka; “Kafamıza takılmaktan başka bir işe yaramaz.” (K225)

Deniz suyu; “Ne içilir ne vazgeçilir. İçemedik diye vazgeçemeyiz.” (K198)

20’lik diş; “Sadece acı verir ve hiçbir manası yoktur.” (K247)

Tablo 4.11. “İhtiyaç” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler

Tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam
		K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	
İhtiyaç	İlaç/Şurup/B12	K26		K459		K234	K236					5
	Vitamini	K47										
	Su	K93								K374		2
	Arkadaşlık/ Arkadaş edinmek		K50		K439							2
	Merdiven	K61	K88									2
	Tekerlek/Bisiklet tekerleği						K181 K242					2
	Benzin		K92					K274				2
	Otobüs	K20										1
	Yemek		K9									1
	Acılı Adana kebab	K11										1
	Yemeğe konulan baharat				K444							1
	Ceviz				K478							1
	Meyve	K89										1
	Çikolatalı pasta	K19										1
	Pekmez								K249			1
	Çay						K178					1
	Musluk	K67										1
	Ay				K437							1
	Güneş	K53										1
	Güneşin doğuşu								K253			1
	Yağmur	K58										1
	Can suyu								K253			1
	Üşüdüğün zaman çıkan güneşle ısınmak			K5								1
	Bitkiyi sulamak								K289			1
	Ormanlık alan						K243					1
	Anahtar	K73										1
	Şarj aleti	K70										1

Tablo 4.11. “İhtiyaç” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler (Devamı)

Tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam
		K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	
İhtiyaç	Miyop olan birisinin gözlüğü	K28										1
	Tuvalet kâğıdı							K284				1
	Para									K411		1
	Define				K463							1
	Kıyafet	K68										1
	Perde		K66									1
	Uyku		K52									1
	Balona üflenen nefes						K151					1
	Hayat										K429	1
	Uçurumdayken sana uzanan el	K71										1
	Zekâ oyunu	K78										1
	Beyin						K196					1
	Ayak							K170				1
	Bir binanın yapıtaşı									K306		1
	Beton						K200					1
	Tuğla								K259			1
	Makyaj yapmak								K246			1
	Deneme						K230					1
	Bebeklerin yürümeyi öğrenmeye çalışması								K256			1
	Toplam	45 Farklı Kod	17	7	4	2	5	6	8	2	1	2

Tablo 4.11’ de görüldüğü gibi “İhtiyaç” kategorisinde toplamda 45 farklı metafora karşılık 54 metafor üretilmiştir.

“İhtiyaç” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında toplamda 35 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 19’dur.

“İhtiyaç” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında da toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 24, 10. sınıflardan 6, 11. sınıflardan 11, 12. sınıflardan 10 ve mezunlardan 3 olduğu belirtilmiştir.

“İhtiyaç” kategorisine ait baskın olan metaforik kavramlar “ilaç/şurup/b12 vitamini”, “su”, “arkadaşlık/arkadaş edinmek”, “merdiven”, “tekerlek/bisiklet tekerleği”, “benzin” şeklindeyken frekansı 1 olan metaforik kavramlar ise “otobüs”, “yemek”, “acılı adana kebab”, “yemeğe konulan baharat”, “ceviz”, “meyve”, “çikolatalı pasta”, “pekmez”, “çay”, “musluk”, “ay”, “güneş”, “güneşin doğuşu”, “üşüdüğün zaman çıkan güneşle ısınmak”, “yağmur”, “can suyu”, “bitkiyi sulamak”, “ormanlık alan”, “anahtar”, “miyop olan birisinin gözlüğü”, “şarj aleti”, “tuvalet kâğıdı”, “para”, “define”, “kıyafet”, “perde”, “uyku”, “balona üflenen nefes”, “hayat”, “uçurumdayken sana uzanan el”, “zekâ oyunu”, “beyin”, “ayak”, “bir binanın yapıtaşı”, “beton”, “tuğla”, “makyaj yapmak”, “deneme”, “bebeklerin yürümeyi öğrenmeye çalışması” şeklindedir.

“İhtiyaç” kategorisine ait olan örnekler;

B 12 Vitamini; “Unutacağımız şeyleri hatırlamamıza yardımcı olur.” (K47)

İlaç; “Tadını sevmesek de bize iyi gelir.” (K236)

Tekerlek; “Tekerlek olmasa araba hareket etmez. Hareket etmeyen araba hiçbir işe yaramaz.” (K181)

Su; “O boğazın kurduğundaki acıyı ya da rahatsızlığı o bir yudum su ile rahatlatılabırsın. Ödev de okuldan sonra bir yudum su gibidir, içersen rahatlırsın, içmezsen o kuruluk hep acı verir.” (K93)

Arkadaş edinmek; “Ne kadar çok arkadaş o kadar az zor durum.” (K439)

Merdiven; “Hedefe ulaşmak için o basamakları çıkmak gerekir.” (K61)

Benzin; “Arabaya benzini koymazsak çalışmaz, ödevi yapmazsak da konu anlaşılmaz.” (K274)

Yemeğe konulan baharat; “Baharat olmadan yemek eksik olur.” (K444)

Ayak; “Ayağı olmayan insan yürür ama hiçbir zaman ayağı olan biri gibi yürüyemez.” (K170)

Balona üflenen nefes; “Elastik ve büyümeye müsait beyinlerimizin büyümesinde tek etkidir.” (K151)

Uçurumdayken sana uzanan el; “En zor anında seni kurtarabilir.” (K71)

Bebeklerin yürümeye öğrenmeye çalışması; “İlk zamanlarda çok zorlanırsın beceremeyiz ama ayakta durmayı çok isteriz ve ne kadar düşersek düşelim yine ayağa kalkmaya çalışırız ve başarırız. İlerideki hayatım için bu küçük zorluklarla mücadele ederek hayallerime kavuşacağımı düşünüyorum.” (K256)

Miyop olan birisinin gözlüğü; “Konuyu iyice anlamayı, kaçırdığımız yerleri fark etmemizi, yanlış bilgilerimizi düzeltmemizi sağlar. Kafamızda yer alan bilgileri netleştirir.” (K28)

Güneşin doğuşu; “Gecenin karanlığını silip süpüren, etrafı aydınlatan gün doğumudur. Bir ödeve başlamadan önce beynimiz o konuda gecedir, ödev yaptıkça gelişiriz ve ortalık iyice aydınlanmış olur. Ödev yapmamak ise oturup öylece güneşin batmasını izlemektir.” (K253)

Tablo 4.12. “Zorunluluk” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler

Tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam
		K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	
Zorunluluk	Ceza/ Eziyet/ İşkence/ Zulüm	K17				K148 K206 K210 K222		K330			K426	8
	Zorunluluk/ Zorunlu iş			K469		K208						2
	Su	K100		K466								2
	Sorumluluk					K209 K228						2
	Sülük							K314 K338				2
	Lider			K14								1
	Üniversiteye gitmek	K40										1
	Kamçı			K46								1
	Bir binanın temeli					K203						1
	Hammadde	K82										1
	Alarm					K136						1
	Okulumdaki edebiyatçı					K138						1
	Zincir			K22								1
	Kelepçe						K174					1
	Tasma										K435	1
	Bağımlılık								K348			1
	Koyun olmak										K382	1
	Ağırlık prangaları										K418	1
	Soğuk hava					K173						1
	A bandı					K201						1
	Adli tıp					K201						1
	Grip								K341			1
	İlaç			K52								1
	Senet imzalamak									K289		1
	18 yaş altı çocuğu olan veli								K296			1
	Tuvalet								K308			1
	Kader								K313			1
	Hayat										K398	1
	Aşk									K413		1
	İntihar										K430	1
	Askeriye										K361	1
	Farz					K448						1
	Kaçan ders									K414		1
	Fenerbahçe										K433	1
	Canavar										K429	1
	Yol					K455						1
	Oksijen					K479						1
Toplam	37 Farklı Kod	5	4	4	1	13	1	7	2	2	9	48 f

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi “Zorunluluk” kategorisinde toplamda 37 farklı metafora karşılık 48 metafor üretildiği görülmektedir.

“Zorunluluk” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında toplamda 31 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 17’dir.

“Zorunluluk” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında da toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 9, 10. sınıflardan 5, 11. sınıflardan 14, 12. sınıflardan 9 ve mezunlardan 11 olduğu belirtilmiştir.

“Zorunluluk” kategorisine ait baskın olan metaforik kavramlar “Ceza/Eziyet/İşkence/Zulüm”, “Zorunluluk/Zorunlu iş”, “Su”, “Sorumluluk”, “Sülük” şeklindeyken frekansı 1 olan metaforik kavramlar ise “Lider”, “Üniversiteye gitmek”, “Kamçı”, “Bir binanın temeli”, “Hammadde”, “Alarm”, “Okulumdaki edebiyatçı”, “Zincir”, “Kelepçe”, “Tasma”, “Bağımlılık”, “Koyun olmak”, “Ağırlık prangaları”, “Soğuk hava”, “A bandı”, “Adli tıp”, “Grip”, “İlaç”, “Senet imzalamak”, “18 yaş altı çocuğu olan veli”, “Tuvalet”, “Kader”, “Hayat”, “Aşk”, “İntihar”, “Askeriye”, “Farz”, “Kaçan ders”, “Fenerbahçe”, “Canavar”, “Yol”, “Oksijen” şeklindedir.

“Zorunluluk” kategorisine ait olan örnekler;

Ceza; “Zorunlu olmadıkça yapılmaz.” (K210)

Eziyet; “Yapmak istemediğim bir şey bana zorla yaptırılır.” (K426)

Zorunlu iş; “Ne kadar yapmak istemersen de yapman gerekir.” (K208)

Su; “Hayatımızda olmazsa olmazımızdır.” (K466)

Sorumluluk; “Ödevi her koşulda yapmak zorundayız ister moralimiz düzgün olsun ister kötü. Bu yüzden ödev ağır bir sorumluluk gibidir.” (K228)

Sülük; “Yakana yapışır ve bırakmaz.” (K314)

Üniversiteye gitmek; “Herkes her türlü gidiyor iyi ya da kötü. Ödevi herkes her türlü yapar iyi ya da kötü.” (K40)

Alarm; “Erteleriz erteleriz ama son gün yapmak zorundayızdır. Tıpkı her sabah alarmı kapatıp 5 dakika uyuduktan sonra uyanmak zorunda kalıp okula geldiğimiz gibi.” (K136)

Senet imzalamak; “Seni bir şeyi yapmaya zorlar ve öğrenciyi istemese bile ders çalışmaya iter.” (K289)

Tuvalet; “Sıkışınca yapılır.” (K308)

Kader; “Asla kaçış yok.” (K313)

İntihar; “İsteyerek yaptığını düşünürler ama aslında sana başka bir yol bırakmamışlardır.” (K430)

Farz; “Yapmak zorunludur.” (K448)

Oksijen; “Oksijen olmadan yaşayamayacağımız gibi ödevsiz de öğrenemeyiz.” (K479)

Tablo 4.13. “Gelecekle ilişkili” kategorisinde yer alan metaforlar ve açıklama örnekler

Tema	Kod	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Mezun		Toplam
		K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	
Gelecekle ilişkili	Merdiven	K15 K90		K452			K207	K252	K286	K388		7
	Anahtar/ Başarıya giden anahtar	K79 K41		K464				K293				4
	Gelecek			K452							K390	2
	Kapı		K5									1
	Gözlük		K43									1
	İnsanlık		K37									1
	Merdivenin ilk basamağı		K66									1
	Basketbol	K91										1
	Dağ					K152						1
	Yürümek						K160					1
	Vinç						K182					1
	Hayat								K257			1
	Zaman								K264			1
	Dolar								K295			1
	Muavin									K316		1
	Basamak								K341			1
	Geleceğe yapılan yatırım								K359			1
	Yol										K407	1
	Çiçek										K428	1
	Tecrübe										K408	1
	Asansörü olmayan gökdelen										K412	1
	Asansör					K442						1
	Ay				K479							1
	Toplam	24 Farklı Kod	5	4	4	1	1	3	5	4	5	1

Tablo 4.13’de görüldüğü gibi “Gelecekle ilişkili” kategorisinde toplamda 24 farklı metafora karşılık 33 metafor üretilmiştir.

“Gelecekle ilişkili” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında toplamda 20 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 13’dür.

“Gelecekle ilişkili” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında da toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 9, 10. sınıflardan 5, 11. sınıflardan 4, 12. sınıflardan 9 ve mezunlardan 6 olduğu belirtilmiştir.

Baskın olan metaforik kavramlar “merdiven”, “anahtar/başarıya giden anahtar” ve “gelecek” şeklindedir. “Gelecekle ilişkili” kategorisine ait frekansı 1 olan metaforik kavramlar ise “kapi”, “gözlük”, “insanlık”, “merdivenin ilk basamağı”, “basketbol”, “dağ”, “yürümek”, “vinç”, “hayat”, “zaman”, “dolar”, “muavin”, “basamak”, “geleceğe yapılan yatırım”, “yol”, “çiçek”, “tecrübe”, “asansörü olmayan gökdelen”, “asansör”, “ay” şeklindedir.

“Gelecekle ilişkili” kategorisine ait olan örnekler;

Merdiven; “Her basamakta, her ödevde biraz daha yukarıya çıkarız. Bu da bizi hedefimize yaklaştırır.” (K286)

Anahtar; “Bize başarının kilidini açar.” (K79)

Gözlük; “Baktığın kadar ilerlersin.” (K43)

Merdivenin ilk basamağı; “Başarıya giden merdivenin ilk basamağı ödevdir. Ödev yapmak konuları anlamamızı ve başarıya ulaşmamızı sağlar.” (K66)

Basketbol; “Ne kadar çok antrenman yaparsan o kadar hızlı, isabetli atışların olur; ödev de aynı şekilde ne kadar özenle ve çok yaparsan geleceğinde o kadar iyi olursun.” (K91)

Dağ; “Tepeye çıktıkça nefesin kesilir ama zirveye yaklaşmışsındır.” (K152)

Yürümek; “Ödevle beraber adım adım başarıya ulaşabiliriz.” (K160)

Vinç; “Bilgilerimizi daha da yukarıya çıkarmamızı sağlar.” (K182)

Dolar; “Uzun vadede iyi bir yatırım olur.” (K295)

Asansör; “Sizi yukarıya taşır.” (K442)

Ay; “Ayın bize geceleri yol gösterdiği gibi ödev de bize yol gösterir.” (K479)

Yol; “Üzerine gittikçe hedefine yaklaştırır.” (K407)

Çiçek; “Çiçeği sulamayınca nasıl ölürse ödevi yapmayınca da geleceğimiz ölür.” (K428)

Tecrübe; “Yaptıkça seni bir adım ileriye taşır.” (K408)

4.2. Görüş Formundan Elde Edilen Veriler

Bu bölümde lise öğrencilerinin biyoloji dersiyle ilgili ödev kavramına ilişkin görüş formlarından elde edilen verilerin analizi sonucunda, soru bazında toplam 7 kategori oluşturulmuş ve bu kategorilerde anlamlı cevaplar listelenmiştir. Sonuç olarak; ödev kavramıyla ilişkin toplamda 190 farklı anlamlı cevap 7 kategori altında incelenerek her kategoride cevaplanan ifadeler kategori kategori listelenmiş ve toplamda 618 anlamlı ifade elde edilmiştir. Soru bazında oluşturulan kategoriler ve her kategoride üretilen cevap kelimeleri Tablo 4.14’ de gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Lise öğrencilerinin görüş formunda verdikleri cevapların kategorilere göre dağılımı

Kategori	Frekans (f)	Yüzde (%)
Ödevin verilmiş şekli	133	21,52%
Keyif alınan ödevler	90	14,56%
Biyoloji ile ilgili ödevlerde zorlanma	73	11,81%
Biyoloji ödevlerinin katkısı	68	11,00%
Ödevlerin nasıl verilmesi gerektiği	100	16,18%
Biyoloji dersi ödevlerinin verilme türü	84	13,59%
Ödev türlerindeki istek	70	11,33%
Toplam	618	

Tablo 4.14’ de görüldüğü gibi soru bazında oluşturulan kategorilerde en fazla cevap verilen kategorinin “Ödevin verilmiş şekli” olduğu belirtilmiştir. Ayrıca toplamda 618 cevap ifadesinin üretildiği görülmektedir.

Tablo 4.14’e göre, lise öğrencilerinin biyoloji dersine ilişkin görüş formlarından elde edilen cevaplar soru bazında 7 kategori altında toplanmıştır. Bunlar “*ödevin verilmiş şekli*”(133-%21.52), “*keyif alınan ödevler*”(90-%14.56), “*biyoloji ile ilgili ödevlerde zorlanma*”(73-%11.81), “*biyoloji ödevlerinin katkısı*”(68-%11.00), “*ödevlerin nasıl verilmesi gerektiği*”(100-%16.18), “*biyoloji dersi ödevlerinin verilme türü*”(84-%13.59), “*ödev türlerindeki istek*”(70-%11.33), olarak belirlenmiştir.

“*Ödevin verilmiş şekline yönelik görüşleri*” ve “*ödevlerin nasıl verilmesi gerektiği*” kategorisinde yer alan cevap ifadelerinin en fazla tekrar edilen cevaplar olduğu belirtilmiştir. Belirlenen kategorilerde yer alan ifadelere ve bu ifadelere yönelik belirtilen açıklama örneklerine Tablo 4.15 ile Tablo 4.21 arasında yer verilmektedir.

Tablo 4.15. “Ödevin verililiş şekli” kategorisine yönelik görüŖler

Tema	Kod	Frekans (f)
Ödevin verililiş şekline yönelik görüŖleri	Gereksiz/Saçma gelmesi	10
	Ödevlerin iyi/güzel olduğunu düşünme	10
	Ödevi yararlı/verimli bulma	10
	Çok verilmesi/Yoğun olması	9
	Normal gelmesi/Yerinde bulması	6
	Konuları daha iyi kavramayı sağlama	6
	Yazı ödevleri teste/soru çözmeye dönüşmeli	6
	Ödevi gerekli bulma	5
	Vakit kaybı olması	4
	Ödevi önemli bulma	4
	Öğrendiklerin pekişmesini sağlama/ Öğrenmeye yönelik olması	4
	Ödevlerin yetişmemesi	3
	Ağır gelmesi	3
	Derse zaman kalmaması	3
	Sorumluluk olarak kendini bilme	3
	Tekrarı sağlaması	3
	Öğrenmeye yönelik olması/Bilgilendirme	3
	Genellikle yazı ödevi olması	3
	Ödevi yeterli bulma.	3
	Doğru bulması	2
	Ödevleri sevme	2
	Genellikle soru çözümünü ödevler verilmesi	2
	Sınav zamanı çok verilmesi	2
	Ödevleri zor bulma/Zor gelmesi	2
	Konuyu anlayıp anlamamasına göre değişme	2
	Ödevi kolay bulma	2
	Konuyu anlayıp anlamadığını kanıtlama	2
	Bazılarının faydalı olması	1
	Bazılarını yapmak istememe	1
	Verilen ödevlere yetişememe	1
	Yazma ödevlerinin sıkması	1
	EBA'daki ödevin süresinin bitmesi	1
	Zor değil	1
	Orta derecede ödevler	1
	Abartılı ödev verilmesi	1
	Ödevler ders saatine orantılı verilmeli	1
	Mantıklı	1
	Aşırı verilirse gereksiz	1
	Sözel derslerin ödevlerinin gereksiz/fazla verilmesi	1
	Genel olarak Ŗikayetçi olmaması.	1
	Bir Ŗey kazandırmaması.	1
	Boş yere uğraştıracak ödevler verilmesi	1
	Motivasyon sağlaması	1
	Hatırlamaya yardımcı olması	1
	Uzun zaman sonra tekrar testi olarak verilmesi	1
	Teşvik edici olması	1
Toplam	46 Farklı Kod	133f

Tablo 4.15’de kategori toplamında 46 farklı cevap ifadesine karşılık 133 cevap ifadesi üretildiği görülmektedir.

“Ödevin verililiş şekli” kategorisine ait baskın olan ifadeler “*gereksiz/saçma gelmesi*”, “*ödevlerin iyi/güzel olduğunu düşünme*”, “*ödevi yararlı/verimli bulma*”, “*çok verilmesi/yoğun olması*”, “*normal gelmesi/yerinde bulması*”, “*konuları daha iyi kavramayı sağlama*”, “*yazı ödevleri teste/soru çözmeye dönüşmeli*”, “*ödevi gerekli bulma*”, “*vakit kaybı olması*”, “*ödevi önemli bulma*”, “*öğrendiklerin pekişmesini sağlama-öğrenmeye yönelik olması*” şeklindeyken frekansı daha az (3,2,1) olan ifadeler ise “*ödevlerin yetişmemesi*”, “*ağır gelmesi*”, “*derse zaman kalmaması*”, “*sorumluluk olarak kendini bilme*”, “*tekrarı sağlaması*”, “*öğrenmeye yönelik olması- bilgilendirme*”, “*genellikle yazı ödevi olması*”, “*ödevi yeterli bulma.*”, “*doğru bulması*”, “*ödevleri sevme*”, “*genellikle soru çözümünü ödevler verilmesi*”, “*sınav zamanı çok*

verilmesi”, “ödevleri zor bulma/zor gelmesi”, “konuyu anlayıp anlamamasına göre değişmesi.”, “ödevi kolay bulma”, “konuyu anlayıp anlamadığını kanıtlama.”, “bazılarının faydalı olması”, “bazılarını yapmak istememe”, “verilen ödevlere yetişememe”, “yazma ödevlerinin sıkması”, “EBA’daki ödevin süresinin bitmesi”, “zor değil”, “orta derecede ödevler”, “abartılı ödev verilmesi”, “ödevler ders saatine orantılı verilmeli”, “mantıklı”, “aşırı verilirse gereksiz”, “sözel derslerin ödevlerinin gereksiz/fazla verilmesi.”, “genel olarak şikayetçi olmaması.”, “bir şey kazandırmaması.”, “boş yere uğraştıracak ödevler verilmesi.”, “motivasyon sağlaması.”, “hatırlamaya yardımcı olması.”, “uzun zaman sonra tekrar testi olarak verilmesi”, “teşvik edici olması” şeklindedir.

“Ödevin verilmiş şekli” kategorisine ait olan örnekler;

Gereksiz/Saçma gelmesi; “Gereksiz ve vakit kaybı olarak buluyorum. Ödevler yüzünden test çözmeye, konu tekrarı yapmaya vakit kalmıyor.” (K3)

“Bazılarını saçma ve sıkıcı buluyorum. Çünkü boşa vakit kaybı. Bir dersten uzun uzun özet yaptırmaya çalışmalarını bana bir şey kazandırmıyor.” (K35)

Ödevlerin iyi/güzel olduğunu düşünme; “Ödevleri iyi buluyorum çünkü tekrar etmiş oluyorum.” (K57)

“Güzel buluyorum ödev yapmayı seviyorum.” (K15)

Ödevi yararlı/verimli bulma; “Ödevler her zaman iyidir. Bir konuyu anlamamıza ve tekrar etmemize sağlar. Öğretmenlerimizin de bizim için verdikleri ödevleri gerekli ve yararlı buluyorum. (K16)

Çok verilmesi/Yoğun olması; “Açıkçası verilen ödevleri çok buluyorum çünkü; bir sürü derse giriyoruz hem not hem ödev derken zor oluyor. Ayrıca da çoğu ders yetişmiyor.” (K1)

Normal gelmesi/Yerinde bulması; “Öğretmenlerimizin verdiği ödevleri normal buluyorum. Ne çok veriyorlar ne az.” (K23)

Yazı ödevleri teste/soru çözmeye dönüşmeli; “Bence yazma ödevi verilmemeli, onun yerine soru ödevi verilebilir çünkü biz artık 11. sınıf olduk ve seneye üniversite sınavımız var.” (K40)

Bazılarını yapmak istememe; “Bazı ödevler faydalı oluyor ama bazılarını hiç yapmak istemiyorum.” (K4)

Verilen ödevlere yetişememe; “Sınav haftalarında üst üste verilen ödevler çok fazla oluyor. Online eğitimden dolayı defterlerimizde tam değil, hangi birine yetişeceğime şaşırıyorum.” (K5)

Sorumluluk olarak kendini bilme; “Saçma buluyorum çünkü neye çalışmam gerektiğine kendim karar verebiliyorum.” (K52)

Aşırı verilirse gereksiz; “Ödevin verilme sebebi bir konuyu ne kadar anladığımızı görmek, eğer anlamadığımız bir yerin olduğunu fark edersek o yere daha sıkı çalışmamız gerektiği için verildiğini düşünüyorum o yüzden mantıksız değil fakat aşırıya kaçılırsa bu gereksizdir.” (K30)

Hatırlamaya yardımcı olması; “Yeterli ve yerinde buluyorum çünkü konu sonunda verilen ödevler ileriki dönemlerde hatırlamamıza yardımcı oluyor.” (K49)

Uzun zaman sonra tekrar testi olarak verilmesi; “Doğru buluyorum, bence de ödev verilmeli ama bence işlediğimiz konudan bir buçuk ay sonra tekrar testi olarak da o konudan ödev verilmeli.” (K51)

Tablo 4.16. “Keyif alınan ödevler” kategorisine yönelik görüşler

Tema	Kod	Frekans(f)
Keyif alınan ödevler	Matematik	34
	Biyoloji	15
	Kimya	10
	Fizik	10
	Ödev yapmaktan keyif almaması	3
	Tarih	3
	Geometri	3
	Edebiyat	2
	Her dersin ödevini yapabilmesi/Hepsinden keyif alması	2
	Coğrafya	2
	Resim	1
	İngilizce	1
	Almanca	1
	Felsefe	1
	Sayısal derslerin ödevleri	1
	Dersten ziyade konunun daha önemli olması	1
	Toplam	17 Farklı Kod

Tablo 4.16’da “Keyif alınan ödevler” kategorisinde toplamda 17 farklı cevap ifadesine karşılık 90 cevap ifadesi üretildiği görülmektedir.

“Keyif alınan ödevler” kategorisine ait baskın olan cevap ifadeleri “matematik”, “biyoloji”, “kimya”, “fizik” şeklindeyken frekansı daha az (3,2,1) olan cevap ifadeleri ise “ödev yapmaktan keyif almama.”, “tarih”, “geometri”, “edebiyat”, “her dersin ödevini

yapabilmesi/hepsinden keyif alması.”, “coğrafya”, “resim”, “İngilizce”, “Almanca”, “felsefe”, “sayısal derslerin ödevleri”, “dersten ziyade konunun daha önemli olması” şeklindedir.

“Keyif alınan ödevler” kategorisine ait olan örnekler;

Matematik; “Matematik, edebiyat ve biyoloji bu derslerin ödevlerini yapması eğlenceli oluyor.” (K1)

“Matematik çünkü dersi çok seviyorum ve hocamız çok mantıklı, test çözmek, konu tekrarı vb. hoca konu bitiminde kitaptan bazı soruları veriyor zaten gerisini biz yapıyoruz bu yüzden matematik.” (K3)

“Matematik çünkü konuyu anlamamda yardımcı oluyor.” (K59)

Biyoloji; “Biyoloji ve bazen de Fizik ödevlerini yapmaktan keyif alıyorum çünkü ilgi duyduğum ve merak ettiğim alanlar.” (K5)

“Biyoloji dersi çünkü hem eğlenceli bir ders hem de ilgimi çekiyor.” (K22)

Kimya; “Matematik ve kimyadan keyif alıyorum çünkü dersler hoşuma gidiyor.” (K2)

Resim; “Çünkü resim çizmek iyi.” (K4)

Fizik; “Fizik dersi ödevlerini yapmayı severim çünkü sorularla uğraşmayı seviyorum.” (K18)

Ödev yapmaktan keyif almıyorum; “Ödev yapmaktan keyif almıyorum, vaktimi alıyor. Onun yerine 20 soru matematik, kimya, biyoloji, fizik çözssem benim için daha yararlı.” (K31)

Her dersin ödevini yapabilirim; “Genel anlamda hepsinden keyif alıyorum.” (K50)

Tarih; “Çünkü yazı yazmayı seviyorum.” (K20)

Almanca; “Almanca ödevlerini yapmaktan keyif alıyorum çünkü çeviri yapmak ve yeni bir dil öğrenmek hoşuma gidiyor.” (K16)

Felsefe; “Çünkü kolay ve zevkli.” (K25)

Dersten ziyade konu daha önemli; “Sevdiğim dersten ziyade konu daha önemli ve konunun mantığını anlamam.” (K46)

Tablo 4.17. “Biyoloji ile ilgili ödevlerde zorlanma” kategorisine yönelik görüşler

Tema	Alt Tema	Kod	Frekans (f)
Biyoloji ile ilgili ödevlerde zorlanma	Olumlu/Hayır	Zorlanmaması	8
		Anlaşılır, rahat, eğlenceli, güzel bir ders olması/ Çok zevkli konuların olması.	6
		Biyoloji ödevlerinden zevk alması	4
		Tekrar yapması	3
		Konuya göre değişmesi	3
		Sevdiği bir ders olması	3
		Yaparken bir şeyler öğrenmesi/Çok şey katması	2
		Hocanın ödev vermemesi.	1
		Kendilerini bilme/Öz denetim	1
		Hocanın anlayışlı olması	1
		Teknoloji gibi kaynakların kolaylık sağlaması	1
		Ödev yapmanın zorlamaması	1
		Hocanın rahatça yetiştirebilecekleri ödevler vermesi	1
		Araştırmayı sevmesi	1
		Sayısal alan olması	1
		İlgi duyması	1
		Çok fazla yazması gereken yer olmaması	1
		Ezber gerektiren bir ders olması	1
		Biyoloji dersine karşı bir hobisi olması	1
		Yapmaması	1
	Olumlu/Hayır Toplam	20 Farklı Kod	42f
	Olumsuz/Evet	Çok fazla ezber gerektirmesi	7
		Biraz/Bazen zorlanması	6
		Bilgi yetersizliği olması	2
		Çizimlerin olması	2
		Dersi sevmemesi	2
		Soruları yorumlamada, bilgiyi uygulamada yetersiz olması	2
		Zor/Karışık bir ders olması	2
		Şekil çizimlerinin vakit alması	1
		Çok fazla Latince kelime olması	1
		Zaman eksikliği olması	1
		Aklında kesin oturmamış bilgiler olması	1
		Aşırı tekrar gerektirmesi	1
		Yazmak zorunda olması	1
		Sözel konuların çok fazla olması	1
Uzun süreli çalışma gerekmesi		1	
Olumsuz/Evet Toplam	15 Farklı Kod	31f	
Toplam	35 Farklı Kod	73f	

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi “Biyoloji ile ilgili ödevlerde zorlanma” kategorisinde “*olumlu/hayır*” alt kategorisinde 20 farklı cevap ifadesine karşılık 42 cevap ifadesi üretilmişken, “*olumsuz/evet*” alt kategorisinde ise 15 farklı cevap ifadesine karşılık 31 cevap ifadesi üretilmiştir. Toplamda ise 35 farklı cevap ifadesine karşılık 73 cevap ifadesi üretilmiş görülmektedir.

‘*Olumlu/Hayır*’ alt kategorisine ait baskın olan cevap ifadeleri “*zorlanmaması*”, “*anlaşılır, rahat, eğlenceli, güzel bir ders olması/çok zevkli konuların olması.*”, “*biyoloji ödevlerinden zevk alması.*”, “*tekrar yapması*”, “*konuya göre değişmesi.*”, “*sevdiği bir ders olması*”, “*yaparken bir şeyler öğrenmesi- çok şey katması.*” şeklindeyken frekansı 1 şeklinde olan cevap ifadeleri ise “*hocanın ödev vermemesi.*”, “*kendilerini bilme/öz denetim*”, “*hocanın anlayışlı olması*”, “*teknoloji gibi kaynakların kolaylık sağlaması.*”, “*ödev yapmanın zorlamaması.*”, “*hocanın rahatça yetiştirebilecekleri ödevler vermesi.*”, “*araştırmayı sevmesi.*”, “*sayısal alan olması*”, “*ilgi duyması*”, “*çok fazla yazması gereken yer olmaması*”,

“ezber gerektiren bir ders olması”, “biyoloji dersine karşı bir hobisi olması”, “yapmaması” şeklindedir.

“Biyoloji ile ilgili ödevlerde zorlanma” kategorisinin ‘olumlu/hayır’ alt kategorisine ait olan örnekler;

Zorlanmaması; “Hayır zorlanmıyorum.” (K17, K18)

“Hayır zorlanmıyorum çünkü; biyoloji dersinin ödevini yaparken zevk alıyorum. Bence eğlenceli ve güzel bir ders.” (K1)

Anlaşılır, rahat, eğlenceli, güzel bir ders olması/Çok zevkli konular olması; “Hayır, zorlanmıyorum çünkü; biyoloji konu çalışıp üzerine soru çözüldükçe rahatlıkla anlaşılır bir ders.” (K23)

Biyoloji ödevlerinden zevk alması; “Hayır dediğim gibi araştırmak hoşuma gider yapamadığımı mutlaka kurcalarım ve cevaba ulaşana kadar pes etmem, biyolojiyi yapmakta zorluk çekmiyorum severek yapıyorum.” (K11)

Biyoloji dersine karşı bir hobisi olması; “Hayır çünkü; biyoloji dersine karşı bir hobim var.” (K29)

Yaparken bir şeyler öğrenmesi; “Hayır çünkü; yaparken bir şeyler öğreniyorum bu yüzden zorlanmıyorum.” (K52)

Teknoloji gibi aletlerin kolaylık sağlaması; “Hayır zorlanmıyorum, günümüzde teknoloji gibi kaynaklar kolaylık sağlıyor.” (K7)

‘Olumsuz/Evet’ alt kategorisine ait baskın olan cevap ifadeleri “çok fazla ezber gerektirmesi”, “biraz/bazen zorlanması”, “bilgi yetersizliği olması”, “çizimlerin olması”, “dersi sevmemesi”, “soruları yorumlamada, bilgiyi uygulamada yetersiz olması”, “zor/karışık bir ders olması” şeklindeyken frekansı 1 şeklinde olan cevap ifadeleri ise “şekil çizimlerinin vakit alması”, “çok fazla Latince kelime olması”, “zaman eksikliği olması”, “aklında kesin oturmamış bilgiler olması”, “aşırı tekrar gerektirmesi”, “yazmak zorunda olması”, “sözel konuların çok fazla olması”, “uzun süreli çalışma gerekmesi” şeklindedir.

“Biyoloji ile ilgili ödevlerde zorlanma” kategorisinin ‘Olumsuz/Evet’ alt kategorisine ait olan örnekler;

Çok fazla ezber gerektirmesi; “Biyolojide sözel ve ezberlenecek konular çok olduğu için zorlanıyorum.” (K45)

Biraz/Bazen zorlanması; “Bazen zorlanıyorum soruları yaparken çünkü konu ile ilgili aklımda daha kesin oturmamış bilgiler var.” (K22)

Bilgi yetersizliği olması; “Bazen bilgi yetersizliğinden ya da zamandan dolayı sıkıntı yaşıyorum ama halledebiliyorum.” (K5)

Soruları yorumlamada, bilgiyi uygulamada yetersiz olması; “Bazen soruları yorumlamada, bilgiyi uygulamada yetersiz kalıyorum.” (K41)

Çizimler olması; “Çizim olan kısımlarda zorlanıyorum.” (K39)

Çok fazla Latince kelime olması; “Aslında ödevleri yapmak falan zorlamıyor ama biyolojide çok fazla Latince kelime olduğu için ezberlemede zorlanıyorum.” (K8)

Uzun süreli çalışma gerekmesi; “Bazı konularda zorlanıyorum çünkü uzun süreli çalışmam gerekiyor.” (K59)

Tablo 4.18. “Biyoloji ödevlerinin katkısı” kategorisine yönelik görüşler

Tema	Alt Tema	Kod	Frekans (f)
		Bilgileri tekrar etmiş olması/ Konuyu unutmamasını sağlaması.	10
		Konu pekiştirmeye yardımcı olması	8
		Yazma ödevlerinin daha iyi anlaşılması	7
		Öğrendiği bilginin akılda kalması/ Hatırlamasına yardımcı olması	6
		Soru çözümlerinin konuyu pekiştirmesi	5
		Katkısının olması	3
		Ödev yaparken öğrenmesi	2
		Bir bilgi öğrense bile kar olması	2
		Günlük yaşamında işine yaramaması	1
		Yorum gücünü artırması	1
		Ödevler sayesinde derse çalışmış olması	1
		Az ve öz katkısı olması	1
		Vaktini almaması	1
		Araştırma ödevlerinin katkılı olması	1
		Ödev verilmese çalışması gerekmesi	1
		En azından test verilmesi	1
		Konuyu anlayıp anlamadığını anlaması	1
		İleride karşısına çıkacağını düşünmesi	1
		Ödevde yapamadığı yerlere ağırlık vermesi	1
		Canlıların yaşamını tanıması	1
		Takıldığı yerleri anlaması	1
		Tuttuğu notların verimli olması	1
		Soru çözümlerinde hızlanması	1
		Biyoloji dersinin gelişmesini sağlaması	1
		Test ödevi verilmesi	1
		Olumlu/Evet Toplam	25 Farklı Kod
			60f

Tablo 4.18. “Biyoloji ödevlerinin katkısı” kategorisine yönelik görüşler (Devamı)

Tema	Alt Tema	Kod	Frekans (f)	
Biyoloji ödevlerinin katkısı		Bitirmek için yapması/Ödevi yaptım havası olsun diye yapması	1	
		Katkısı olduğunu düşünmemesi	1	
		Kendi çalışma programının olması	1	
		Günlük yaşamında işine yaramayacağını düşünmesi	1	
		Gereksiz olması	1	
		Kendisinin özet çıkarıp ezberlemesinin daha öğretici olması	1	
		Yazı yazmayı sevmemesi	1	
		Soru çözüm ödevi dışında katkısı olmaması	1	
		Olumsuz/Hayır Toplam	8 Farklı Kod	8f
		Toplam	33 Farklı Kod	68f

Tablo 4.18’da görüldüğü gibi “*Biyoloji ödevlerinin katkısı*” kategorisinde “olumlu/evet” alt kategorisinde 25 farklı cevap ifadesine karşılık 60 cevap ifadesi üretilmişken, “olumsuz/hayır” alt kategorisinde ise 8 farklı cevap ifadesine karşılık 8 cevap ifadesi üretilmiştir. Toplamda ise 33 farklı cevap ifadesine karşılık 68 cevap ifadesi üretilmiş görülmektedir.

‘Olumlu/Evet’ alt kategorisine ait baskın olan ifadeler “*bilgileri tekrar etmiş olması/konuyu unutmamasını sağlaması.*”, “*konu pekiştirmeye yardımcı olması*”, “*yazma ödevlerinin daha iyi anlaşılması*”, “*öğrendiği bilginin akılda kalması/hatırlamasına yardımcı olması*”, “*soru çözmenin konuyu pekiştirmesi*”, “*katkısının olması*”, “*ödev yaparken öğrenmesi*”, “*bir bilgi öğrense bile kar olması*” şeklindeyken frekansı 1 olan cevap ifadeleri ise “*günlük yaşamında işine yaramaması*”, “*yorum gücünü arttırması*”, “*ödevler sayesinde derse çalışmış olması*”, “*az ve öz katkısı olması*”, “*vaktini almaması*”, “*araştırma ödevlerinin katkılı olması*”, “*ödev verilme çalışması gerekmesi*”, “*en azından test verilmesi*”, “*konuyu anlayıp anlamadığını anlaması*”, “*ileride karşısına çıkacağını düşünmesi*”, “*ödevde yapamadığı yerlere ağırlık vermesi*”, “*canlıların yaşamını tanıması*”, “*takıldığı yerleri anlaması*”, “*tuttuğu notların verimli olması*”, “*soru çözümede hızlanması*”, “*biyoloji dersinin gelişmesini sağlaması*”, “*test ödevi verilmesi*” şeklindedir.

“Biyoloji ödevlerinin katkısı” kategorisinin ‘olumlu/evet’ alt kategorisine ait olan örnekler;

Bilgileri tekrar etmiş olması/Konuyu unutmamasını sağlaması; “*Düşünüyorum çünkü; dersten sonra ödevlendirme olmasa konu hemen unutuluyor.*” (K56)

“*Evet çünkü; yazarken konuyu tekrar etmiş oluyorum ve akılda kalıcı oluyor.*” (K19)

Konu pekiştirmeye yardımcı olması; “*Evet katkısı olduğunu düşünüyorum çünkü; öğretmenimizin bize anlattığı konuyu pekiştiriyor.*” (K23)

Yazma ödevlerinin daha iyi anlaşılması; “*Düşünüyorum, ödevleri yaparken öğreniyoruz ve yazma ödevi olunca da aklımıza daha iyi giriyor.*” (K4)

Soru çözenin konuyu pekiştirmesi; “Evet genellikle çünkü; konu anlatımından sonra soru çözmek konuyu pekiştiriyor.” (K27)

Konuyu anlayıp anlamadığını anlaması; “Yani evet tekrar oluyor. Konuyu anlayıp anlamadığımı anlıyorum.” (K13)

Araştırma ödevlerinin katkılı olması; “Araştırma ödevleri dışında çok katkısı olduğunu düşünmüyorum zaten kendi çalışma programında tekrar ve soru çözümü var.” (K5)

Test ödevi verilmesi; “Evet, test ödevi veriliyor ve normalde de dersi test üzerinden çalışıyoruz.” (K46)

‘Olumsuz/Hayır’ alt kategorisine ait frekansı 1 olan cevap ifadeleri “bitirmek için yapması/ödevimi yaptım havası olsun diye yapması”, “katkısı olduğunu düşünmemesi”, “kendi çalışma programının olması”, “günlük yaşamında işine yaramayacağını düşünmesi”, “gereksiz olması”, “kendisinin özet çıkarıp ezberlemesinin daha öğretici olması”, “yazı yazmayı sevmemesi”, “soru çözüm ödevi dışında katkısı olmaması” şeklindedir.

“Biyoloji ödevlerinin katkısı” kategorisinin ‘olumsuz/hayır’ alt kategorisine ait olan örnekler;

Bitirmek için yapması/Ödevimi yaptım havası olsun diye yapması; “Katkısı olduğunu düşünmüyorum. Çünkü ödevleri daha çok bitireyim, ödevimi yaptım havası olsun diye yapıyoruz.” (K2)

Kendisinin özet çıkarıp ezberlemesinin daha öğretici olması; “Hayır. Kendim özet çıkarıp ezberlemek daha öğretici.” (K31)

Soru çözüm ödevi dışında katkısı olmaması; “Soru çözüm ödevlerinde katkısı olduğunu düşünüyorum. Diğerlerinde pek katkısı olmuyor.” (K59)

Gereksiz olması; “Hayır, gereksiz.” (K15)

Yazı yazmayı sevmemesi; “Hayır. Hangi öğrenci yazı yazmayı sevsin ki” (K40)

Günlük yaşamında işine yaramayacağını düşünmesi; “Hayır, günlük yaşamda Sakaroz veya Glikojen ne işe yarayacak, yapım yıkım tepkimesini ne yapacağız.” (K6)

Tablo 4.19. “Ödevlerin nasıl verilmesi gerektiği” kategorisine yönelik görüşler

Tema	Kod	Frekans (f)
Ödevlerin nasıl verilmesi gerektiği	Haftalık verilmeli	25
	Haftalık veriliyor	23
	Düzensiz verilmesi/Planlı olmaması	6
	Önemli konuların pekişmesi için verilmeli	6
	Planlı veriliyor	6
	Aylık verilmeli	5
	Günlük olmalı	3
	Planlı olmalı, daha düzenli oluyor	3
	Soru tarzında verilmeli	2
	Konu başı veya konu sonunda veriliyor	2
	Konu kapsamına göre değişmeli	1
	Bir sonraki derse kadar verilmeli	1
	Planlı verilirse başarıya ulaşabilme	1
	Ders sonrası yazım şeklinde verilmesi	1
	Konudan konuya verilmeli	1
	Dersten hemen sonra verilmesi	1
	Haftalık olunca çok birikmesi	1
	Vakit bulamaması	1
	Zamanın az olmadığı için rahat bir şekilde ödev yapabilmesi	1
	Araştırma yapılmalı ona göre teslim edilmeli	1
	Aylık, dönemlik veriliyor	1
	Öğretmen sınıfın zorlandığı konu hakkında ödev vermeli	1
	Ödev verilmemeli	1
	Zaman zaman değişiyor	1
	Günlük veriliyor	1
	Dönemlik olmalı	1
	Çok sık verilmiyor	1
	Tek seferlik veriliyor	1
	Konu bitiminde verilmeli	1
Toplam	29 Farklı Kod	100f

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi “Ödevlerin nasıl verilmesi gerektiği” kategorisinde toplamda 29 farklı cevap ifadesine karşılık 100 cevap ifadesi üretilmiştir.

“Ödevlerin nasıl verilmesi gerektiği” kategorisine ait baskın olan cevap ifadeleri “haftalık verilmeli”, “haftalık veriliyor”, “düzensiz verilmesi/planlı olmaması”, “önemli konuların pekişmesi için verilmeli”, “planlı veriliyor”, “aylık verilmeli”, “günlük olmalı”, “planlı olmalı, daha düzenli oluyor.”, “soru tarzında verilmeli”, “konu başı veya konu sonunda veriliyor.” şeklindedir.

“Ödevlerin nasıl verilmesi gerektiği” kategorisine ait olan örnekler;

Haftalık veriliyor; “Haftalık ödev veriyorlar. O hafta işlediğimiz konuyla alakalı bence gayet de iyi oluyor haftalık verilmesi.” (K13)

“Haftalık veriliyor. 1 hafta süre az oluyor çünkü; girdiğimiz bir sürü ders var yetiştirmesi çok zor oluyor.” (K1)

“Haftalık, bence bu şekilde güzel.” (K39)

Haftalık verilmeli; “Hayır, düzensiz veriliyor. Haftalık verilmesi uygun olur. Çünkü zaman az değil ve rahat bir şekilde ödevi yapabiliriz.” (K27)

Planlı veriliyor; “Planlı veriliyor. Haftalık notlar atılıyor ve bu düzen gayet iyi.” (K19)

Planlı verilirse başarıya ulaşabilme; “Planlı veriliyor, böyle verilmesini düşünüyorum. Eğer planlı bir şekilde yaparsak başarıya ulaşabiliriz.” (K8)

Haftalık olunca çok birikmesi; “Haftalık veriliyor. Bence günlük verilmeli çünkü haftalık olunca çok birikiyor ve diğer ödevlerle üst üste geliyor.” (K22)

Araştırma yapılmalı ona göre teslim edilmeli; “Haftalık olmalı çünkü; araştırma yapılmalı ve ona göre ödev en güzel halde hocaya teslim edilmeli.” (K28)

Öğretmen sınıfın zorlandığı konu hakkında ödev vermeli; “Hayır öyle bir düzen yok. Eğer öğretmen sınıfın zorlandığını görürse sınıfın zorlandığı konu hakkında ödev vermeli yönünde benim düşüncem.” (K30)

Konu bitiminde verilmeli; “Genelde haftalık veriliyor. Konu bitiminde verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (K56)

Ödev verilmemeli; “Ödev verilmemesi gerektiğini düşünüyorum.” (K31)

Vakit bulamıyorum; “Aylık verilmeli, eğitim hayatım yoğun olduğu için vakit bulamıyorum.” (K25)

Günlük olmalı; “Günlük verilen ödevler günü gününe tekrar gibidir bu da tekrar yapmadan soru üzerinden tekrar yapmayı sağlar.” (K11)

Konudan konuya verilmeli; “Haftalık şeklinde yetiştiremediği soruları veriyordu. Bence konudan konuya vermeli çünkü; bir konuyu tamamladıktan sonra iyi bir tekrar olur.” (K12)

Tablo 4.20. “Biyoloji dersi ödevlerin verilme türü” kategorisine yönelik görüşler

Tema	Kod	Frekans (f)
Biyoloji dersi ödevlerin verilme türü	Soru/Test çözümü	35
	Yazma ödevi/Yazılı ödevler	20
	Araştırma ödevi/Kavramları araştırma	13
	Eba	4
	Not ödevi	3
	Konu çalışma/Konu tekrarı yapma	3
	Özet	2
	Ödev verilmedi	1
	Klasik tarz	1
	Maket ödevi	1
	Şekil çizme	1
Toplam	11 Farklı Kod	84f

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi “Biyoloji dersi ödevlerin verilme türü” kategorisinde toplamda 11 farklı cevap ifadesine karşılık 84 cevap ifadesi üretilmiştir.

“Biyoloji dersi ödevlerin verilme türü” kategorisine ait baskın olan cevap ifadeleri “soru/test çözümü”, “yazma ödevi/yazılı ödevler”, “araştırma ödevi/ kavramları araştırma” şeklindeyken frekansı daha az (4,3,2,1) olan cevap kelimeleri ise “Eba”, “not ödevi”, “konu çalışma/konu tekrarı yapma”, “özet”, “ödev verilmedi”, “klasik tarz”, “maket ödevi”, “şekil çizme” şeklindedir.

“Biyoloji dersi ödevlerin verilme türü” kategorisine ait olan örnekler;

Soru/Test çözümü; “Çok ödev verilmedi. Ödev test çöz, konu tekrarı yap.” (K3)

“Araştırma, konuyla ilgili soru çözümleri.” (K20)

“Test ödevleri.” (K54)

Yazma ödevi/Yazılı ödevler; “Soru çözümü, tekrar, yazma.” (K37)

“Yazma veya araştırma gibi ödevler veriliyor.” (K16)

Araştırma ödevi/Kavramları araştırma; “Kavramları araştırma, özet, not yazma ödevleri veriliyor.” (K5)

“Araştırma tarzında bize yeni şeyler katacak tarzda.” (K23)

Eba; “Eba üzerinden test ve video gönderiliyor.” (35)

Not ödevi; “Ders notu çıkarma şeklinde ödevler veriliyordu.” (K2)

Özet; “Konu özeti, soru çözümü.” (K48)

Maket ödevi; “Dersin konusu ne ise onunla ilgili maket ödevi verilmektedir.” (K29)

Şekil çizme; “Test ve şekil çizme.” (K30)

Ödev verilmedi; “Daha ödev verilmedi diye biliyorum.” (K7)

Klasik tarz; “Hem test hem klasik tarzda veriliyor. Çok fazla zor da olmuyor sorular.” (K13)

Tablo 4.21. “Ödev türlerindeki istek” kategorisine yönelik görüşler

Tema	Kod	Frekans (f)
Ödev türlerindeki istek	Soru çözme, test/Konuyu anlattıktan sonra soru çözümü	41
	Araştırma ödevi	6
	Yazma ödevi	3
	Etkinlik	2
	Konuyu kavrama amaçlı çalışmalar/ Konu sonu değerlendirme amaçlı çalışmalar	2
	Şu anki verilen ödevlerin gayet iyi olması	2
	Ödev vermelerini istememesi	2
	Sıkıcı halinden arındırılmış ödev	1
	Klasik soru	1
	Daha az yazı yazıp, daha fazla soru çözme içeren ödevler	1
	Soru hazırlama	1
	Kendi bilgisiyle yapabileceği ödevler	1
	Teknolojinin yer aldığı ödevler	1
	Eğlenceli ödevler	1
	Şema hazırlama gibi karton ve kağıtlara yapılan şekil ödevleri	1
	Konuların canlı olarak gösterilmesi	1
	Pratiğe dayalı ödevler	1
	Uygulamalı ödevler	1
	Deney ödevleri	1
Toplam	19 Farklı Kod	70f

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi “Ödev türlerindeki istek” kategorisinde toplamda 19 farklı cevap ifadesine karşılık 70 cevap ifadesi üretilmiştir.

“Ödev türlerindeki istek” kategorisine ait baskın olan cevap ifadeleri “*soru çözme, test/konuyu anlattıktan sonra soru çözümü*”, “*araştırma ödevi*” şeklindeyken frekansı daha az(4,3,2,1) olan cevap kelimeleri ise “*yazma ödevi*”, “*etkinlik*”, “*konuyu kavrama amaçlı çalışmalar/konu sonu değerlendirme amaçlı çalışmalar*”, “*şu anki verilen ödevlerin gayet iyi olması*”, “*ödev vermelerini istememesi*”, “*sıkıcı halinden arındırılmış ödev*”, “*klasik soru*”, “*daha az yazı yazıp, daha fazla soru çözme içeren ödevler*”, “*soru hazırlama*”, “*kendi bilgisiyle yapabileceği ödevler*”, “*teknolojinin yer aldığı ödevler*”, “*eğlenceli ödevler*”, “*şema hazırlama gibi karton ve kağıtlara yapılan şekil ödevleri*”, “*konuların canlı olarak gösterilmesi*”, “*pratiğe dayalı ödevler*”, “*uygulamalı ödevler*”, “*deney ödevleri*” şeklindedir.

“Ödev türlerindeki istek” kategorisine ait olan örnekler;

Soru çözme, test/Konuyu anlattıktan sonra soru çözümü; “*Hem performans için hem de normal ödev olarak test ödevi isterdim ben çünkü; sınava hazırlanıyorum gereksiz bana yararı olmayan ödevler için zaman kaybı yaşıyorum.*” (K3)

“*Test şeklinde verilmesi daha iyi oluyor çünkü; sınavlarda test şeklinde.*” (K54)

“*Soru çözme ödevi isterim daha çok katkısı oluyor.*” (K27)

Ödev vermelerini istememe; “*Ödev verilmesini istemezdim.*” (K52)

Kendi bilgisiyle yapabileceği ödevler; “*Kendi bilgimizle yapacağımız ödevler yani test, soru veya soru hazırlama gibi.*” (K28)

Araştırma ödevi; “Şu an verilen ödevleri isterdim ki veriliyor. Çünkü; araştırma yaparken yeni bilgi öğrenmek hoşuma gidiyor. Yazmayı da zaten severim çünkü yazarak çalışmak her zaman akılda kalıcı oluyor.” (K16)

Şema hazırlama gibi karton ve kağıtlara yapılan şekil ödevleri; “Şema hazırlama gibi çünkü; biyoloji karton ve kağıtlara yapılan şekillerle daha iyi anlaşılır.” (K34)

Teknolojinin yer aldığı ödevler; “Bilimsel yönden geliştirecek teknolojinin de ödevlerin içinde yer almasını isterdim çünkü; gelişen dünyada geride kalmamız gerekir.” (K29)

Yazma ödevi; “Yazmayı sevdiğim için yazma ödevlerinin verilmesini isterdim ki zaten veriliyor.” (K19)

Pratiğe dayalı ödevler; “Pratiğe dayalı ödevleri daha çok isterim, daha çok zevkli.” (K46)

Daha az yazı yazıp, daha fazla soru çözme içeren ödevler; “Daha az yazıp daha fazla soru çözme içeren ödevler. Çünkü; fazla yazı yazmayı sevmiyorum ama fazla soru çözebilirim.” (K24)

Deney ödevleri; “Araştırma ve deney ödevleri verilmesini isterdim. Çünkü daha çok öğretici olurdu.” (K59)

Konuların canlı olarak gösterilmesi; “Ben soru çözümlerinin yanında konuların sınıfta mesela; kalp, böbrek, gibi canlı olarak gösterilmesini isterim.” (K45)

Eğlenceli ödevler; “Daha çok test çözme, test kitabındaki etkinlik alanlarında olduğu gibi bulmacalı yani eğlenceli ödevler verilmesini isterdim.” (K33)

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

5.1.1. Metaforlar ile elde edilen sonuçlar

Lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına yönelik geliştirmiş olduğu algıları belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Literatürde ifade edildiği gibi bir nesneyi anlaşılır kılmak için bu nesneye benzer başka bir nesnenin benzer özelliklerine atıf yaparak daha iyi anlaşılması amacıyla metaforlar kullanılır (Perry ve Cooper 2001). Böylece öğrencilerin zihinlerinde yeni oluşan bir kavramı daha iyi anlamaları ya da somutlaştırabilmeleri için zihinlerinde daha önceden yer edinmiş başka kavramlara ilişki kurmaları gerekmektedir. Bu tarz ilişki kurmaların öğrencilerin daha iyi anlamalarında çok büyük etkileri vardır. Araştırma sonunda lise öğrencilerinin metafor kapsamında “ödev” kavramına yönelik toplamda 552 çeşit geçerli metafor ürettikleri ve bunun için 869 görüş ifade ettikleri bulunmuştur. Toplam 17 metaforun 52 ile 5 arasında tekrar edilme sıklığı görülürken, geriye kalan 535 metaforun ise 4, 3, 2 ve 1 er kez tekrar edildiği bulunmuştur. Üretilen metafor sayısı ile metaforlar için ifade edilen görüş sayısının farklılığı öğrencilerin çok farklı düzeylerde bilişsel boyutlara sahip olduğunu, algılarının ve zihinsel şemalarının çok değişik düzeylerde olabileceğini göstermektedir.

Lise öğrencilerinin ödev kavramına ilişkin zihinlerinde oluşan ilk algılarının “azap/bela/ceza/çile/dert/eziyet/ıstırap/işkence/zulüm”(52), “su”(14), “yemek”(14), “aşk”(13), “hayat”(13), “merdiven”(13), “sorumluluk”(11), “ağrı kesici/ilaç/şurup/vitamin”(10), “anahtar”(9), “çiçek”(9), olduğu belirlenmiştir. En fazla tekrar edilen metaforlar dikkate alındığında Tablo 4.3’de de görüldüğü üzere genel itibari ile ödevin olumsuz yönlerini belirtenlerin olumlu yönlerini belirtenlerinden çok daha fazla olduğu görülmüştür. En sık tekrar edilen “azap/bela/ceza/çile/dert/eziyet/ıstırap/işkence/zulüm” kavramları bunun için en iyi örnektir. Buradan hareketle öğrencilerin ödevi en fazla bir zorunluluk olarak görüp ödevi zihinlerinde kendileri için acı çekme aracı olarak betimledikleri ortaya konmuştur.

Üretilen metaforlar öğrencilerin ne ile bağdaştırdığı kısım ile yani çünkü... bölümünde ifade ettiği anlama göre 9 farklı kategoride değerlendirilmiştir. Bazı metaforların birden fazla kategorilerde yer aldığı görülmektedir. Bunun sebebi çünkü... bölümünde ifade edilen açıklamalardaki anlam farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Tablo 4.4’de görüldüğü gibi bu kategoriler en fazla frekans sayılarına göre “Duygusal ifadeler” (271), “Sorumluluk” (152),

“Gereklilik” (86), “Sonsuzluk” (85), “Eylem” (65), “Gereksizlik” (58), “İhtiyaç” (54), “Zorunluluk” (48), “Gelecekle ilişkili” (33) olarak sıralanmaktadır. Bu kategorilerdeki toplam frekanslar toplandığında oluşan 853 sayısının, kategorilere bölünmemiş olan bütün metaforların bulunduğu Tablo 4.3’ deki toplam frekans sayısı olan 869’ dan farklı olduğu dikkat çekmektedir. Bunun sebebi birden çok metaforun çünkü..kısımında ifade edilen açıklamalardaki anlam farklılıklarından kaynaklandığı, dolayısıyla birden çok kategoriye ait olması ve ayrıca ait olduğu kategorilerdeki ortak metaforlar ile değerlendirilebilmiş olmasıdır.

Tablo 4.4’e göre “*Duygusal ifadeler*” kategorisinde yer alan metaforların en fazla tekrar edilen metaforlar olduğu görülmektedir. Tablo 4.5’e göre “*Duygusal ifadeler*” kategorisinde toplamda 193 farklı metafora karşılık 271 metafor üretildiği görülmektedir. Bunun sebebinin öğrenciler için ödevin psikolojik ve duygusal olarak çok farklı anlamlara gelebileceği olabilmektedir. Üretilen metafor sayısına karşılık ifade edilen görüşlerin sayısının bu kadar farklı olmasının sebebi öğrencilerin birbirlerinden farklı zihinsel yapılarına, yaşam koşullarına, duygusal farklılıklarına, görüş yeterliliklerine, anlamlandırma güçlerine sahip olduğunu göstermektedir.

“*Duygusal ifadeler*” kategorisinin ‘olumlu’ alt kategorisinde toplamda 45 farklı metafora karşılık 54 metafor üretilmişken, ‘olumsuz’ alt kategorisinde ise toplamda 142 farklı metafora karşılık 217 metafor üretildiği görülmüştür. Buradan da görüldüğü gibi ‘olumsuz’ alt kategorisinde üretilen metaforların ve bu metaforlara karşılık ifade edilen görüşlerin daha çok farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bunun sebebi öğrencilerin zihinlerindeki ödev ile ilgili duygusal benzetmelerin daha çok olumsuz yönde olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle ödev kavramının öğrencilerin zihinlerinde çok farklı düzeylerde ifade edildiği görülmektedir. “*Duygusal ifadeler*” kategorisinin ‘olumlu’ alt kategorisinde en sık tekrar edilen ifadelerin öğrencilerin kendileri için mutluluk kaynağı olduğunu düşündükleri *aşk, çikolata, annem* olduğu görülmektedir. “*Duygusal ifadeler*” kategorisinin ‘olumsuz’ alt kategorisinde en sık tekrar edilen ifadelerin “*azap/ceza/eziyet/istirap/işkence/zulüm*”, “*ölüm*”, “*aşk*”, “*baba/babam*” olduğu görülmektedir. İki alt kategoride aynı ve benzer metaforların tekrar edilmesinin sebebinin ödevi bir takım öğrencilerin mutluluk kaynağı olarak nitelendirirken, başka öğrencilerin kendileri için mutsuzluk kavramı olarak nitelendirdikleri bulunmuştur. Bu tamamen öğrencilerin bilişsel, algısal ve psikolojik düzeylerindeki farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Nitekim Ekici ve Akdeniz (2018)’in yapmış olduğu çalışmada da ödevin frekansının en yüksek çıktığı kategorinin “*Duygusal etkisi*” kategorisi olduğu bu araştırmayla

benzerlik taşımaktadır. Bu benzerlik ödevin genel anlamda her koşulda öğrenciler için duygusal etkisinin daha fazla olduğunu açıklamaktadır.

“Duygusal İfadeler” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında ‘olumsuz’ alt kategorisinde 143 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken erkek öğrencilerin ürettiği metafor sayısı 74’ dür. Buradan hareketle kız öğrencilerin erkek öğrencilerden yaklaşık 2 kat daha fazla metafor ürettikleri görülmektedir. Bu bize kız öğrencilerin ödevi zihinlerinde çok daha farklı şekillerde imgelediklerini, duygusal açıdan ödevi daha geniş bir çerçevede baktıklarını fakat bu çerçevenin olumsuz olduğunu söyleyebiliriz. Dolayısıyla bu sonuç bize ödevin kadınların erkeklere göre daha çok olumsuz bir şekilde somutlaştırdığını göstermektedir. ‘Olumlu’ alt kategorisine bakıldığında ise 33 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken, 21 erkek öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. Bu bize yine kadınların duygusal açıdan daha çeşitli fikirleri olduğunu fakat bu çeşitliliğin olumsuz etkisinden daha az olduğunu göstermektedir. Özarlan, (2021) öğrencilerin biyoloji dersi ile ilgili olumsuz düşüncelerinin sebebini tiksindirici, tehlikeli ve korkup zorlandığı konuların olması ayrıca öğrencilerin başarısız olacaklarını, konuyu anlayamadıklarını düşünmeleri de olumsuz düşüncelerinin sebebi olarak görülebilmektedir. Yapılan bu araştırma Özarlan’ın yaptığı araştırma ile bu anlamda benzerlik taşımakta, ‘olumsuz’ alt kategorinin sayıca fazla olmasının bu tarz korkulara ve olumsuz düşüncelere dayandığı varsayılmaktadır.

“Duygusal ifadeler” kategorisine genel olarak bakıldığında toplamda 176 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 95’ tir. Sonuç olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilerden çok daha fazla duygusal oldukları, ödev kavramını daha duygusal açıdan yorumlandıkları, psikolojik olarak daha çok etkilendiklerini ortaya koymaktadır. “Duygusal İfadeler” kategorisine, sınıf düzeyinde bakıldığında ise ‘olumsuz’ alt kategorisinde 9. sınıflardan 22, 10. sınıflardan 22, 11. sınıflardan 43, 12. sınıflardan 81 ve mezunlardan 49 öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. Bu bize en çok 12. sınıfların ve mezunların ödevden duygusal olarak etkilendiğini göstermektedir. Bu etkilenmenin olumsuz olmasının sebebi olarak 12. sınıfların ve mezunların sınava yaklaşmalarından dolayı ödevi hayatlarında vakit kaybı olarak görmeleri, ödev yapmak yerine sınav odaklı gitmek istemeleri ya da ödevi kendilerinden seviye olarak daha alt sınıfların yapması gerektiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. ‘Olumlu’ alt kategorisine bakıldığında ise 9. sınıflardan 16, 10. sınıflardan 6, 11. sınıflardan 11, 12. sınıflardan 5 ve mezunlardan 16 öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür.

9. sınıfların ve mezunların ödev hakkında olumlu yönde geliştirdiği duygusal ifadelerin sayısının eşit olması ilginçtir. Yani hem 9. sınıflar hem de mezunlar ödevi yararlı bulmakta, ödevin kendilerini geliştirdiklerini düşünmektedirler. 9. sınıfların bu şekilde düşünmesinin sebebi olarak, lise yıllarının daha başlarında olmaları dolayısıyla ödevi kendilerine yakın bulmaları, ödev ile öğrendiklerini hissetmeleri, ödevin olumlu etkilerinin olumsuz etkilerinden daha çok olması öngörülebilir. Yeşilyurt (2006)'un 9. sınıflar üzerinde yapmış olduğu araştırmada belirli amaçlar doğrultusunda verilen ödevlerin 9. sınıf öğrencilerinin ödevde bakış açılarını daha olumlu yönde etkileyeceğini söylemektedir. Başka bir araştırmada ise 9. sınıf öğrencilerinin Biyoloji dersine karşı olumlu bakış açısı sergilediklerini eğer öğretmenlerin öğrenciyle özenli ilgilenirse, verilen ödevleri kontrol ederse öğrencilerin olumlu duygular besleyeceğini ifade etmişlerdir (Akçöltekin ve Doğan, 2013). Buradan hareketle özellikle 9. sınıf öğrencilerinin öğretmenden ilgi, ders odaklı ödevleri yapmayı, ödevlerinin kontrol edilmesi durumunda başarılı olabilecekleri söylenebilir. Mezunların ödev hakkındaki duygusal ifadelerinin sayısının fazla olmasının sebebi ise, sınava tekrar hazırlanan öğrenciler oldukları için artık ödevin değerini daha iyi anlamaları ve gerçekten ödevin hayatlarındaki etkisine daha önceki yıllarda inanmasalar bile artık inandıkları varsayılabilir. “Duygusal ifadeler” kategorisinde toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9.sınıflarda 38, 10. sınıflarda 28, 11.sınıflarda 54, 12. sınıflarda 86 ve mezunlarda 65 olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar neticesinde belirtildiği gibi sınava hazırlanan, tekrar hazırlanan ya da hazırlanmaya yakın olan öğrencilerde ödevin değerli olduğu, değerinin anlaşılması, ödevin olumlu-olumsuz algısının zihinlerinde etkisi olduğu öngörülmüştür.

Tablo 4.6'ya göre “Sorumluluk” kategorisinin ‘olumlu’ alt kategorisinde toplamda 77 farklı metafora karşılık 114 metafor üretildiği görülmektedir. Metaforlara karşılık üretilen metaforların farklı olmasının sebebinin öğrencilerin bilişsel algılarında sorumluluk ile ilgili fikirlerinin farklı olması, ödevi yapmada kendilerini sorumlu hissettikleri, bu sorumluluğun kendileri için olumlu yönde olduğu görülmektedir. ‘Olumsuz’ alt kategorisine bakıldığında ise 33 farklı metafora karşılık 38 metafor üretildiği görülmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin ödevi severek yapmaktan ziyade belirli günlerde rutinleşmiş bir görev olarak gördükleri ve bu görevi sevmese de sorumluluk olarak algıladıkları için yapmak zorunda oldukları gerçeğini göstermektedir. “Sorumluluk” kategorisinde toplamda 110 farklı metafora karşılık 152 metafor üretildiği görülmüştür. Sonuç olarak lise öğrencilerinin ödev yapmayı kendilerine bir sorumluluk olarak gördükleri bu sorumluluk neticesinde kendilerine olumlu ya da olumsuz etkileri olduğu belirtilmiştir.

“Sorumluluk” kategorisine cinsiyet değişkeni olarak bakıldığında ‘olumlu’ alt kategorisinde 78 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken erkek öğrencilerin üretmiş olduğu metafor sayısı 36’dır. Bu büyük fark kız öğrencilerin ödev konusunda kendilerini erkeklerden daha çok sorumluluk alabiliyor olmaları ve aldıkları sorumluluğun kendileri için olumlu olduğunu göstermektedir. ‘Olumsuz’ alt kategorisine bakıldığında ise 23 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken, 15 erkek öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. Kız öğrencilerin yine erkek öğrencilerden daha çok metafor ürettiği görülürken bu fark ‘olumlu’ alt temasına göre daha azdır. ‘Olumlu’ kategorisindeki bu farkın fazla olması bize “Sorumluluk” kategorisinde genel olarak olumlu görüşler üretildiğini göstermektedir. “Sorumluluk” kategorisinde toplamda 101 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 51’dir. “Duygusal ifadeler” de olduğu gibi bu kategoride de kız öğrencilerin belirttikleri görüş sayısının fazla olması kız öğrencilerin çok daha çeşitli metaforik ifadeleri olduğunu ortaya koymaktadır.

“Sorumluluk” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında da ‘olumlu’ alt kategorisinde 9. sınıflardan 32, 10. sınıflardan 18, 11. sınıflardan 21, 12. sınıflardan 27 ve mezunlardan 16 öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. ‘Olumsuz’ alt kategorisine bakıldığında ise 9. sınıflardan 3, 10. sınıflardan 9, 11. sınıflardan 9, 12. sınıflardan 14 ve mezunlardan 3 öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. “Sorumluluk” kategorisinde toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 35, 10. sınıflardan 27, 11. sınıflardan 30, 12. sınıflardan 41 ve mezunlardan 19 olduğu bulunmuştur. En fazla 12. sınıf öğrencilerinin metafor üretmelerinin sebebi daha bilinçli ve sınav hazırlık öğrencileri olduğu için sorumluluklarını bilmeleri olarak görülebilir. ‘Olumlu’ ve ‘Olumsuz’ alt kategorisinde en fazla metafor üreten öğrencilerin 12. sınıf öğrencileri olmaları da buna bir örnektir. Calp’ın (2011) ilköğretim öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin bir kısmının ödev yaptığı ve son güne bırakmadığı belirtilirken bir kısmının ise ödev yaparken yardım aldığı ayrıca ödevini son gün yaptığı, sebep olarak da unuttuklarını öne sürdükleri tespit edilmiştir. Bu çalışma ışığında herhangi bir düzeydeki öğrenciler için “sorumluluk” kavramının önemli olabileceği gibi “sorumluluk” kavramının önemli olmadığı, kendini sorumlu hissetmeyen öğrencilerin de olabileceği görülmektedir. Bu kapsamda yapılan araştırma benzerlikler ve farklılıklar taşımaktadır. Ok ve Çalışkan’ın 2018 de yaptıkları araştırma sonucunda ise öğretmenlerin ev ödevine tekrar, görev ve sorumluluk, gibi anlamlar yüklediklerini belirtmektedir. Yapılan bu çalışma Ok ve Çalışkan’ın yapmış olduğu çalışmadaki sonuçtan biraz farklı olarak bu sefer ödevi sorumluluk olarak gören öğrencilerdir. Araştırma bu konuda farklılık taşımaktadır.

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi çoğu öğrencinin ödevi kendileri için bir gereklilik olarak gördükleri hayatta olmazsa olmaz diye nitelendirdikleri ifade edilen metaforlardan da yola çıkarak belirtilmiştir “Gereklilik” kategorisinde ise toplamda 76 farklı metafora karşılık 86 metafor üretildiği görülmüştür. “Gereklilik” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında toplamda 57 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 29’dur. “Gereklilik” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında ise toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 27, 10. sınıflardan 17, 11.sınıflardan 18, 12.sınıflardan 15 ve mezunlardan 9 olduğu bulunmuştur. Buradan görülmektedir ki, lise dönemlerinin ilk yıllarında olmaları, dersi derste anlamının yanında ödevlerle pekiştirdikleri, daha önceki okul yıllarında ödevle alışmış olmaları, bu düzeydeki öğrencilerin ödevin gerekliliğini en çok algılayan grup olduğu söylenebilir. Yeşilyurt 2006’da yaptığı çalışmada ödevlerin belirli amaca yönelik verildiğinde başarıyı artırdığını belirtmektedir. Başka bir çalışmada da Deveci, 2011 öğrencilerin ödevle yükledikleri anlamın; konuların tekrar edilmesi ve daha iyi anlaşılması olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmalar doğrultusunda öğrencilerin genel anlamda ödevi gerekli gördükleri söylenebilir, yapılan araştırma bu hususta benzerlik taşımaktadır.

Tablo 4.8’de ise öğrencilerin ödevin sonunun asla gelmediğine inandıkları, ödev yapmanın çok uzun sürdüğünü, ödevi asla yetiştirememeleri gibi düşüncelerinden dolayı araştırmacı tarafından “Sonsuzluk” kategorisi oluşturulmuştur. Calp (2011)’in yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin bir kısmının ödevi son güne bırakmayı sevmedikleri görülürken bir kısmının ise ödevi son güne bıraktığı görülmektedir. Yapılan araştırma ile bu noktada benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilerin bu kategoride ödevi sonsuzluk kategorisinin altında değerlendirmelerinin en büyük sebebinin ödevi yetiştiremedikleri için kendilerince sonsuzmuş gibi algılamalarıdır. Bu kategoride toplamda 59 farklı metafora karşılık 85 metafor üretildiği bulunmuştur. “Sonsuzluk” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında toplamda 47 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken erkek öğrenci sayısı ise 38’dir. Kız öğrencilerin ödevi erkek öğrencilere nispeten biraz daha fazla sayıda “Sonsuzluk” kategorisi altında değerlendirdikleri görülmektedir. “Sonsuzluk” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında ise toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıf 10, 10.sınıf 17, 11.sınıf 15, 12.sınıf 19 ve mezunlardan 24 olduğu bulunmuştur. Mezunların sınava hazırlandıkları için bir kısım öğrencilerin ödev yapmayı artık ikinci plana attıkları, ödev yapmayı sevmedikleri, bir türlü sonunu getiremeyip ödevi yetiştiremedikleri için “Sonsuzluk” kategorisinde en fazla görüş bildirdikleri düşünülebilir. Çakır ve Ünal’ın (2019) yapmış olduğu çalışma da da öğrenciler kendilerini sınava hazırlayan ödev türleri dışında diğer ödev türlerini değerli görmediklerini belirtmişlerdir.

Her koşulda öğrencinin kendisini yetiştireceğine inandığı, kendisini geliştiren, sınava hazırlayan, eksikliklerini gösteren ödevleri sıradan ödevlere nazaran daha çok itibar ettikleri belirtilmiştir.

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi “Eylem” kategorisinin ‘olumlu’ alt kategorisinde toplamda 43 farklı metafora karşılık 44 metafor üretilmişken, ‘olumsuz’ alt kategorisinde ise 20 farklı metafora karşılık 21 metafor üretildiği bulunmuştur. “Eylem” kategorisinde toplamda 63 farklı metafora karşılık 65 metafor üretildiği görülmüştür. Görüldüğü gibi diğer kategorilerde görülen farklı metafor sayısı burada görülmemiştir. Bunun sebebi olarak öğrencilerin “Eylem” kategorisi altında ödevi çok fazla farklı boyutlarda ifade etmedikleri genelde benzeri görüşlere sahip oldukları söylenebilir. “Eylem” kategorisine cinsiyet değişkeni olarak bakıldığında ‘olumlu’ alt kategorisinde 28 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken erkek öğrencilerin ürettiği metafor sayısı 16’dır. ‘Olumsuz’ alt kategorisine bakıldığında ise 10 kız öğrenci metafor üretirken, 11 erkek öğrenci metafor üretmiştir. Kızların ödevi zihinlerinde olumlu bir eylem olarak metafora dönüştürdükleri görülürken erkeklerin daha çok olumsuz bir metafora dönüştürdükleri görülmektedir. Toplamda “Eylem” kategorisinde 38 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 27’dir.

“Eylem” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında da ‘olumlu’ alt kategorisinde 9. sınıflardan 22, 10. sınıflardan 6, 11. sınıflardan 14, 12. sınıflardan 2 öğrencinin metafor ürettiği görülürken, mezunlardan metafor üreten öğrenci olmadığı görülmüştür. ‘Olumsuz’ alt kategorisine bakıldığında ise 9. sınıflardan 4, 10. sınıflardan 3, 11. sınıflardan 8, 12. sınıflardan 3 ve mezunlardan 3 öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. “Eylem” kategorisinde toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 26, 10. sınıflardan 9, 11. sınıflardan 22, 12. sınıflardan 5 ve mezunlardan 3 olduğu bulunmuştur. Ödevi en çok hareketli kaynaklara benzeten lise düzeyinin 9. sınıf öğrencileri olduğu görülürken aynı öğrencilerin daha çok olumlu benzetmeler yaptıkları görülmektedir. Hareketli kaynaklara benzetme baz alındığında yapılan çalışmaya benzer çalışmalar yapılmamıştır.

Tablo 4.10’da görüldüğü gibi öğrencilerin ödevi gereksiz, saçma, vakit kaybı olarak gördükleri, bir değeri olduğuna inanmadıkları “Gereksizlik” kategorisinde toplamda 43 farklı metafora karşılık 58 metafor üretildiği bulunmuştur. “Gereksizlik” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında toplamda 37 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 22’dir. Diğer kategorilerde de olduğu gibi yine kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha çok görüş bildirdikleri görülmektedir. “Gereksizlik” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında

ise toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 7, 10. sınıflardan 14, 11. sınıflardan 19, 12. sınıflardan 15 ve mezunlardan 4 olduğu belirlenmiştir. En çok 11. sınıf öğrencilerinin ödevi gereksiz ve saçma buldukları görülmektedir. Bunun sebebi olarak 11. sınıfta artık daha önceki yıllara bakış ders konularının zorlaşması ve bu sebeple ödevde vakit ayırmak yerine derse vakit ayırmanın kendileri için daha gerekli olduğunu düşünmeleri, ödevi tamamen gereksiz görüp ödevin o yıllarda kendileri için bir faydası olacağına inanmadıkları söylenebilir. Ekici ve Akdeniz (2018)'in yapmış olduğu çalışmada da genel olarak öğrencilerin ödev yapmayı sevmedikleri ve yararına inanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu benzerlik hemen hemen her dönemde lise düzeyindeki çoğu öğrenci için ödevi sevemediği, gereksiz gördüğü, yararlı olmadığını ve bu sebeple ödev yapmak yerine soru çözmeye vakit ayırdığı, ödevi vakit kaybı olarak gördüğü, ödev gibi bir şeyle vakit kaybetmek yerine ailesiyle ya da sosyal çevresiyle birlikte olmanın daha önemli olduğunu düşündüğü gerçeklerini ortaya koymaktadır. Turanlı (2007)' ye göre ödevler kendilerini psikolojik olarak baskıda hissedenden öğrencilerle ailelerinin arasını açmakta ve öğrenciyi olumsuz yönde etkilemektedir. Buradan da hareketle ödevler öğrenci için baskı olacak şekilde verilmemeli, öğrencinin eksikliklerine hitaben verilmeli ve öğrencinin ailesiyle arasını açacak seviyede çok olmamalıdır. Cooper (2007) ve Kralovec ve Buell (2000) gibi araştırmacılar da bu kanıtı destekler nitelikte öğrencinin idare edebileceğinden, yapabileceğinden çok daha fazla ödev verilmesinin öğrencilerle ailelerin arasını açabileceği için onları psikolojik, sosyolojik ve duygusal olarak etkilediklerini belirtmektedir. Yapılan araştırma bu konuda benzer sonuçlar taşımaktadır. Sonuç olarak öğrencilere her öğrenciye onun yapabileceği şekilde özel olarak, özenli, kısa ve öz, öğrencinin ailesiyle geçireceği vakitten çalmayan, kendisine de vakit ayırabileceği ödevlerin verilmesi gerektiği ortaya konmaktadır.

Tablo 4.11'de görüldüğü gibi “İhtiyaç” kategorisinde toplamda 45 farklı metafora karşılık 54 metafor üretildiği bulunmuştur. “İhtiyaç” kategorisine cinsiyet değişkeni olarak bakıldığında toplamda 35 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 19'dur. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok ödevi bir ihtiyaç olarak gördükleri, su içmek, yemek yemek gibi yaşamımızda bizler için önemli ve büyük bir gereksinim olduğunu, nasıl insan su içmeden yaşayamazsa öğrencinin de ödev yapmadan öğrenemeyeceğini düşündükleri belirlenmiştir. “İhtiyaç” kategorisi sınıf düzeyinde incelendiğinde toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 14, 10. sınıflardan 6, 11. sınıflardan 11, 12. sınıflardan 10 ve mezunlardan 3 olduğu tespit edilmiştir. Bu kategoride de görülmektedir ki en çok 9. sınıf öğrencilerinin ödevi ihtiyaç olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Daha öncede

belirtildiği gibi öğretmenler daha ilgili ve ödevleri kontrol eden bireyler olurlarsa hemen hemen her sınıf düzeyindeki öğrencilerin ödevi daha önemli görmeleri, ödevi ayırdıkları vakit için üzülmemeleri, yararına inanacakları sağlanabilir. Bazı konularda öğrencilerden daha çok öğretmene iş düşmektedir. Çünkü bir dersi bir öğrenciye sevdiren öğrencinin kendi duyuşsal özelliklerinden ve yaşanmışlıklarından ziyade öğretmenin istekli bir şekilde öğrencisi ile iletişim kurması, ilgilenmesi ona hitap eden etkinlikler, ödevler vermesi kısaca dersi öğrencisine sevdirebilmesi çok daha önem arz etmektedir. Nitekim Alçöltekin ve Doğan 2013 yılında yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin öğretmenleri tarafından daha duyarlı bir şekilde önemsenmelerini hissettikleri takdirde daha başarılı olduklarını ortaya koyarak bu şekilde öğrencilerin biyolojiyi dersine karşı olumlu tutum geliştireceklerini belirtmişlerdir. Yar Yıldırım 2020’de yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin ödev sürecinde bir takım sorunlar yaşadıklarını ve bu sorunlardan birisinin öğretim elemanları ile etkileşim olduğunu tespit etmiştir. Buradan yola çıkarak, ödevi yapmada ve dersi anlamada hocayla iletişimin önemli bir etkisi olduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışmada bu noktada benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi öğrencilerin ödevi sadece mecburiyetten yaptıklarına inandıkları, zorunda hissetmeseler yapmayacaklarını düşündükleri “Zorunluluk” kategorisinde toplamda 37 farklı metafora karşılık 48 metafor üretildiği belirlenmiştir. “Zorunluluk” kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında toplamda 31 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 17’dir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla kendilerini mecbur hissettikleri görülmektedir. “Zorunluluk” kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında ise toplam metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 9, 10. sınıflardan 5, 11. sınıflardan 14, 12. sınıflardan 9 ve mezunlardan 11 olduğu bulunmuştur. Genelde birbirlerine yakın düzeylerde metafor ürettikleri görülmektedir. Fakat özellikle 11. sınıf öğrencilerinin belirtmiş oldukları metafor sayısının bir tık fazla olması onların artık son yıla yani sınav dönemine doğru adım adım yaklaşmalarından dolayı ders çalışmaktan, ödev yapmaktan sıkıldıklarını ama her ne kadar sıkılsalar da gerçekten sınavda başarı elde edebilmek için buna mecbur olduklarını bilmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Ödevi iyi veya kötü her türlü yapmaları gerektiği, kendilerini geliştireceğine inandıkları görülmektedir.

Cımbız, Köksal, Köksal, Coşkun Cımbız ve Köksal’ın ödev hakkında yapmış olduğu bir çalışmada özel yetenekli öğrencilerin de ödev hakkında bir takım farklı görüşleri olduğu ve buna örnek olarak geliştirdikleri metaforların genel bir kısmının çoktan aza doğru “zor”, “zorunluluk”, “gereksiz”, “sıkıcı” olduğu görülmektedir. Buradan görünüyor ki ister özel yetenekli öğrenci olsun ister normal öğrenci olsun öğrencilerin çoğunluğu için ödev yapmak

zorunluluk ve sıkıcı olarak değerlendirilmektedir. Ekici ve Akdeniz' e göre (2018) de ödev öğrenciyi zorladığı müddetçe öğrenci o kadar ödevden soğumakta ve yapmayı istememektedir. Bu nedenle mutlaka ödevlerin ayrı ayrı her bir öğrenci üzerinde olumlu etkisinin olması gerektiği ve öğrenciyi sıkmadan bunaltmadan, onları zor durumda bırakmadan yararları dikkate alınarak açıklamalar yapılmalıdır. Yapılan çalışma bu açıdan benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Tablo 4.13'de görüldüğü gibi öğrencilerin ödev gereken önemi vermeleri sonucunda geleceklerine katkısı olduğunu düşündükleri, ödevin bu anlamda yararına inandıkları "Gelecekle ilişkili" kategorisinde toplamda 24 farklı metafora karşılık 33 metafor üretildiği görülmüştür. "Gelecekle ilişkili" kategorisine cinsiyet olarak bakıldığında toplamda 20 kız öğrencinin metafor ürettiği görülürken metafor üreten erkek sayısı ise 13'dür. "Gelecekle ilişkili" kategorisine sınıf düzeyinde bakıldığında ise toplamda metafor üreten öğrenci sayısının 9. sınıflardan 9, 10. sınıflardan 5, 11. sınıflardan 4, 12. sınıflardan 9 ve mezunlardan 6 olduğu belirlenmiştir. Buradan da görüldüğü gibi sınıf düzeyinde "Gelecekle ilişkili" kategorisinde en çok metafor üretenlerin 9. ve 12. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak 9. sınıf öğrencilerinin lise dönemindeki eğitim hayatlarına yeni başlamış olmaları ve geçmiş yıllardan kalan ödev yapma becerilerinin fazla olması yani bu zamana kadar ödev ile öğrenmelerini sağlamaları olabilir. 12. sınıf öğrencilerinin ise fazla metafor üretmesinin sebebi olarak lise yıllarında geçirdiği zamanlara kıyas yapılacak olursa daha önceki yıllara göre daha bilinçli öğrenciler olmaları ve 12. sınıf düzeyine kadar ödevin nasıl bir etkisi olduğuna inanmalarından kaynaklanıyor olabilir. Ödevle ilgili araştırmaların bir kısmında da ödevin öğrencilerin akademik hayatlarına etkisi araştırılmış (Eren & Handerson, 2007; Nuez vd., 2015) eğer ödev yeteri kadar ve özenle verilirse öğrencilerin akademik kariyerlerini olumlu bir yönde etkileyeceği, öğrenciler duygusal olarak ne kadar ödevi yapmayı istemeseler bile ödevin kesinlikle geleceklerinde başarı olarak hayatlarında büyük bir etkisi olacağı vurgulanmaktadır (Turgut ve Akdeniz, 2019; Kırmızıgül, 2019; Özcan ve Erktin, 2015; Rudman, 2014).

5.1.2. Görüş formundan elde edilen sonuçlar

Lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına yönelik geliştirmiş olduğu metaforik algıların yanı sıra lise öğrencilerinin ödev ilgili görüşlerini öğrenmek amacıyla uygulanan form çalışmasından elde edilen sonuçları belirlemeyi de amaçlayan bu araştırmada görüş formu açısından da önemli sonuçlara ulaşılmıştır.

Bu bölümde araştırma sonunda lise öğrencilerinin biyoloji dersiyle ilgili ödev kavramına ilişkin görüş formlarından elde edilen verilerin analizi ile soru bazında toplam 7 kategori oluşturulmuş ve bu kategorilerde anlamlı cevaplar listelenmiştir. Sonuç olarak; ödev kavramıyla ilişkin toplamda 190 farklı anlamlı cevap 7 kategori altında incelenerek her kategoride cevaplanan ifadeler kategori şeklinde listelenmiş ve toplamda 618 anlamlı ifade elde edilmiştir. Soru bazında oluşturulan kategoriler ve her kategoride üretilen cevap kelimeleri Tablo 4.14’ de gösterilmiştir. Bu tabloya göre kategoriler; “*Ödevin veriliş şekli*” (133), “*Keyif alınan ödevler*” (90), “*Biyoloji ile ilgili ödevlerde zorlanma*” (73), “*Biyoloji ödevlerinin katkısı*” (68), “*Ödevlerin nasıl verilmesi gerektiği*” (100), “*Biyoloji dersi ödevlerinin verilme türü*” (84), “*Ödev türlerindeki istek*” (70), olarak belirlenmiştir. “*Ödevin veriliş şekli*” kategorisinde yer alan cevap ifadelerinin en fazla tekrar edilen ifadeler olduğu belirtilmiştir.

Tablo 4.15’de görüldüğü gibi “*Ödevin veriliş şekli*” kategorisinde toplamda 46 farklı cevap ifadesine karşılık 133 cevap ifadesi üretildiği görülmüştür. Bu farklılığın muhtemel sebebinin öğrencilerin ödev veriliş şekillerine göre birçok ortak fikir ürettikleri olabilir. İfade edilen görüş cevaplarına bakıldığında her öğrencinin ödevi farklı bir boyutta algıladıkları, kendileri için yararlı olduklarını düşündükleri ödevlerin farklılık gösterdiği görülmektedir. “*Ödevin veriliş şekli*” kategorisi dikkate alındığında baskın olan ifadelerin “*gereksiz/saçma gelmesi*”, “*ödevlerin iyi/güzel olduğunu düşünme*”, “*ödevi yararlı/verimli bulma*”, “*çok verilmesi/yoğun olması*”, “*normal gelmesi/yerinde bulması*”, “*konuları daha iyi kavramayı sağlama*”, “*yazı ödevleri teste/soru çözmeye dönüşmeli*”, “*ödevi gerekli bulma*”, “*vakit kaybı olması*”, “*ödevi önemli bulma*”, “*öğrendiklerin pekişmesini sağlama-öğrenmeye yönelik olması*” ifadelerinin oluşturulduğu görülmektedir. Bu ifadeler dikkate alındığında lise öğrencilerinin ödevin veriliş şekline yönelik olumlu ve olumsuz görüşlerinin neredeyse eşit olmasıyla birlikte daha çok olumlu yönde olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin bir kısmının ödevi vakit kaybı olarak düşündükleri, bunun yanı sıra saçma ve gereksiz buldukları, çok ödev verildiği takdirde artık hiçbir etkisinin olmayacağına inandıkları, çoğunluğun yazı ödevleri gibi sıkıcı bir ödevden ziyade kendilerini daha çok geliştirdiğine inandıkları soru ödevlerine dönüşmesi gerektiğini umdukları görülürken öğrencilerin bir kısmının ise derslerde verilen

ödevlerin yerinde olduğunu düşündükleri, verilen ödevleri akademik kariyerleri için iyi ve verimli buldukları, ödev yaparak derslerde anlayamadıkları konuları daha iyi kavrayıp pekiştirdikleri ifade edilmektedir. Çakıl ve Ünal, (2018) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin yazma ödevlerinden hoşlanmadıklarını, test, el becerisi gerektiren ödevlerden hoşlandıklarını ayrıca öğretmenlerin öğrenci ödevlerini kontrol etmesinin olumlu öğretmen davranışı olarak algılandığını ve kendilerini sınava hazırlayan ödev türlerini değerli gördüklerini tespit etmişlerdir. Öğrencinin kendisini sınava hazırlayan ödevler hariç diğerlerini önemli görmedikleri, kendisini geliştiren, sınava hazırlayan, eksikliklerini gösteren ödevlerin daha önemli olduğu belirtilmektedir (Çakır ve Ünal, 2019). Kralovec ve Buell (2000) gibi araştırmacılarda bu kanıyı destekler nitelikte öğrencinin idare edebileceğinden, yapabileceğinden çok fazla verilen ödevin öğrenciye faydasının olmadığını ve ailesiyle arasını açtığını için tespit etmişlerdir. Nitekim Alçöltekin ve Doğan 2013 yılında öğrencilerin öğretmenleri tarafından daha duyarlı bir şekilde önemsenmelerini hissettikleri zaman daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur. Ödevle ilgili araştırmaların bir kısmında da ödevin öğrencilerin akademik hayatlarına etkisi araştırılmış (Eren & Handerson, 2007; Nuez vd., 2015) eğer ödev yeteri kadar ve verilirse öğrencilerin akademik kariyerlerini olumlu etkileyeceği, öğrencilerin duygusal olarak ödevi yapmayı istemeseler de ödevin kesinlikle geleceklerinde başarı olarak hayatlarında büyük bir etkisi olacağı vurgulanmaktadır. (Turgut ve Akdeniz, 2019; Kırmızıgül, 2019; Özcan ve Erkin, 2015; Rudman, 2014). Bütün burada bahsedilen çalışmalardan elde edilen veriler ile yapılan çalışmadaki veriler büyük benzerlik taşımaktadır.

Tablo 4.6’ da ise “Keyif alınan ödevler” kategorisi görülmektedir. Bu kategoride toplamda 17 farklı cevap ifadesine karşılık 90 cevap ifadesi üretildiği görülmüştür. Bu sonuçlardan yola çıkarak öğrencilerin çoğunun keyif aldıkları ödev konusundaki görüşlerin ortak özelliklere sahip olduğu görülmektedir “Keyif alınan ödevler” kategorisine ait baskın olan cevap ifadeleri “*Matematik*”, “*Biyoloji*”, “*Kimya*”, “*Fizik*” şeklinde olduğu görülmektedir. Buradan görünen o ki öğrencilerin sayısal derslerin ödevlerinden daha çok keyif aldıkları ifade edilmektedir. Daha az tekrar edilen görüşlere bakıldığında ise öğrencilerin bir kısmının ödevin verilmesini istemedikleri, her dersin ödevini yapabileceklerine inandıkları, verilen ödevde dersten ziyade konunun daha önemli olduğunu ifade ettikleri ortaya konmaktadır. Duru ve Çöğmen, (2017) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin etkinlik içeren, az yazı yazan ve çok soru çözen öğrenciler olmak istediklerini, matematik ve fen tarzı ödevlerden hoşlandıklarını tespit etmiştir. Bu sebeple yapılan bu araştırma Çöğmen ’in çalışmasıyla birçok

yönden ortak özellik taşımaktadır. (Turgut ve Akdeniz, 2019; Kırmızıgül, 2019; Özcan ve Erkin, 2015; Rudman, 2014).

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi “Biyoloji ile ilgili ödevlerde zorlanma” kategorisinde “olumlu/hayır” alt kategorisinde 20 farklı cevap ifadesine karşılık 42 cevap ifadesi, “olumsuz/evet” alt kategorisinde ise 15 farklı cevap ifadesine karşılık 31 cevap ifadesi üretilmiştir. Öğrencilerin verdikleri olumlu cevapların olumsuz cevaplara oranla daha fazla olmasının sebebi olarak Biyolojinin sevilmemesinden ziyade biyolojiyi seven lise öğrencilerinin daha fazla olması görülebilir bu lise öğrencileri biyolojiyi sevdikleri için sevdikleri bir dersten de zorlanmaları elbette daha az olacaktır (Kralovec ve Turgut ve Akdeniz, 2019; Kırmızıgül, 2019; Özcan ve Erkin, 2015; Rudman, 2014). Bu noktada bahsedilen araştırmalar dikkate alındığında birçok orta nokta tespit edilmiştir.

“Biyoloji ile ilgili ödevlerde zorlanma” kategorisinde ise toplamda 35 farklı cevap ifadesine karşılık 73 cevap ifadesi üretildiği görülmüştür. ‘Olumlu/Hayır’ alt kategorisine ait baskın olan cevap ifadelerinin “zorlanmaması”, “anlaşılır, rahat, eğlenceli, güzel bir ders olması/çok zevkli konuların olması.”, “biyoloji ödevlerinden zevk alması.”, “tekrar yapması”, “konuya göre değişmesi.”, “sevdiği bir ders olması”, “yaparken bir şeyler öğrenmesi/çok şey katması.” şeklinde olduğu görülmektedir. Buradan görünen o ki lise öğrencilerinin biyoloji ile ilgili ödevlerde zorlanmadıkları, anlaşılır ve eğlenceli bir ders olarak gördükleri, biyoloji ödevleri sayesinde konu tekrarı yaptıkları ve ödevlerin zorluğunun verilen konuya göre değiştiğini düşündükleri, ödevi severek yapmaları ve ödevi yaparken çok şey kattığına inandıkları tespit edilmiştir. Daha önce belirtilmiş olan çalışmalar ile birçok ortak noktasının olduğu tespit edilmiştir.

‘Olumsuz/Evet’ alt kategorisine ait baskın olan cevap ifadeleri “çok fazla ezber gerektirmesi”, “biraz/bazen zorlanması”, “bilgi yetersizliği olması”, “çizimlerin olması”, “dersi sevmemesi”, “soruları yorumlamada, bilgiyi uygulamada yetersiz olması”, “zor/karışık bir ders olması” şeklindedir. Buradan görünen o lise öğrencilerinin biyoloji ödevlerinde zorlanmalarının sebebi çok fazla ezber gerektirdiği için ödevin ne kattığından çok sırf ezberlemiş olmak için ezberledikleri, ödev verilen konu hakkında bilgi yetersizlikleri oldukları için, çizimle ilgili ödevlerin fazla olmasının veya verilen ödevde çizim olmasının ve öğrencilerin çizime belki yetenekleri olmadığı için belki ders ile bağdaştıramadıkları için belki sevmedikleri için belki de saçma buldukları için yapamadıkları, dersi sevmedikleri için dersin ödevinde zorlandıkları, dersi zor ve karışık bir ders olarak gördükleri için anlamamanın da zor

olduğunu düşündükleri ya da başka bir yönüyle biyolojiyi sevmelerine, konuyu anlamalarına rağmen çözülen sorularda yorumlama ve zihinlerindeki bilgileri kullanmada zorlandıkları sebepleriyle biyoloji ödevlerinde zorlandıkları belirtilmektedir. Baskın olan kategorilere nazaran daha az ifade edilen görüşler ise ödevlerde Latince kelimelerin olması, verilen zamanda ödevi yetiştirememeleri, ödevi yapmak için öğrencilerin aklındaki bilgilerin kesin ve oturmamış olması, dersin aşırı tekrar gerektirmesi sebebiyle ödevleri yapmak istememeleri ve sevmemeleri, sözel konuların çok olması dolayısıyla yazma ödevlerinin de çok verilmesi ve bu durumun öğrenci için tercih edilmediği ve uzun süreli çalışma gerekmesi sebebiyle öğrencilerin dersin ödevini yapmak için çok fazla vakit kaybetmek yerine yapmamayı tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi “Biyoloji ödevlerinin katkısı” kategorisinde “Olumlu/Evet” alt kategorisinde 25 farklı cevap ifadesine karşılık 60 cevap ifadesi üretilmişken, “olumsuz/hayır” alt kategorisinde ise 8 farklı cevap ifadesine karşılık 8 cevap ifadesi üretilmiştir. Olumsuz ifadelerin olumlu ifadelerden daha az olmasının sebebi öğrencilerin genel anlamda biyoloji ödevlerinin katkısına inandıkları olarak görülmektedir. Kategori toplamında ise 33 farklı cevap ifadesine karşılık 68 cevap ifadesi üretildiği görülmüştür. ‘Olumlu/Evet’ alt kategorisine ait baskın olan ifadeler “*Bilgileri tekrar etmiş olması/Konuyu unutmamasını sağlaması.*”, “*Konu pekiştirmeye yardımcı olması*”, “*Yazma ödevlerinin daha iyi anlaşılması*”, “*Öğrendiği bilginin akılda kalması/Hatırlamasına yardımcı olması*”, “*Soru çözenin konuyu pekiştirmesi*”, “*Katkısının olması*”, “*Ödev yaparken öğrenmesi*”, “*Bir bilgi öğrense bile kar olması*” şeklindedir. Buradan da görülüyor ki lise öğrencilerinin biyoloji ödevlerinin katkısı hakkındaki olumlu görüşlerine; biyoloji ödevlerinin sayesinde bilgileri tekrar etmiş olmaları ve biyoloji ödevlerinin katkısıyla biyoloji konularını pekiştirmeleri ve unutmamalarını düşünmeleri, yazma ödevlerini sevmeyen öğrencilere nazaran yazma ödevlerini sevip hatta yazma ödevlerinin konunun anlaşılmasını daha iyi sağlaması, öğrendiği bilgilerin akılda kalıcı olması, ödevden ziyade özellikle soru çözenin konuyu çok daha iyi pekiştirmesi ve ödev yaparken çoğu şeyi öğrenmeleri sebep olarak gösterilebilir. Çöğmen’in (2017) çalışmasındaki ortaokul öğrencilerinin fen ve matematik sevmesi bu çalışmada sevilen biyoloji dersi ile benzerlik taşımaktadır. Buradan hareketle bir dersin sevildiği takdirde fayda sağladığı öngörülmüştür.

“Biyoloji ödevlerinin katkısı” kategorisinde ‘olumsuz/hayır’ alt kategorisine ait ifadelerin hepsinin frekansının 1 olduğu görülmektedir. Ayrıca üretilen metafor sayılarının az olmasının sebebi olarak da öğrencilerin çoğunun biyoloji ödevinin olumlu bir katkısı olduğunu

düşündükleri çok az bir kısmının bu katkının olumsuz olduğunu düşünmektedir. Olumsuz kategoride üretilen cevap ifadelerinin ise *“bitirmek için yapması/ödevimi yaptım havası olsun diye yapması”, “katkısı olduğunu düşünmemesi”, “kendi çalışma programının olması”, “günlük yaşamında işine yaramayacağını düşünmesi”, “gereksiz olması”, “kendisinin özet çıkarıp ezberlemesinin daha öğretici olması”, “yazı yazmayı sevmemesi”, “soru çözüm ödevi dışında katkısı olmaması”* şeklindedir.

Tablo 4.19 'da ise “Ödevlerin nasıl verilmesi gerektiği” kategorisinde toplamda 29 farklı cevap ifadesine karşılık 100 cevap ifadesi üretildiği görülmüştür. Bu önemli fark öğrencilerin çoğunun aynı ifadeleri cevap olarak sunmalarından kaynaklanmaktadır. “Ödevlerin nasıl verilmesi gerektiği” kategorisine ait baskın olan cevap ifadeleri *“haftalık verilmeli”, “haftalık veriliyor”, “düzensiz verilmesi/planlı olmaması”, “önemli konuların pekişmesi için verilmeli”, “planlı veriliyor”, “aylık verilmeli”, “günlük olmalı”, “planlı olmalı, daha düzenli oluyor.”, “soru tarzında verilmeli”, “konu başı veya konu sonunda veriliyor.”* şeklindedir. Genel anlamda bakıldığında öğrencilerin bir kısmına göre verilen ödevlerin düzenli, planlı verildiği, öğrencilerin bir kısmına göre ise ödevlerin haftalık/aylık/dönemlik verilmesi gerektiği ve ödevin normal bir şekilde verilmesinden ziyade soru tarzında verilmesinin ve ayrıca konu başı ve konu sonunda ödevlerin tekrarlanarak verilmesi gerektiği ortaya konmaktadır.

Bir diğer kategori olan “Biyoloji dersi ödevlerin verilme türü” ise öğrencilerin biyoloji derslerinde hocaları tarafından nasıl ödevler verildiklerini bildirmeleri ile oluşturulmuştur. Tablo 4.20' de de görüldüğü gibi kategori toplamında 11 farklı cevap ifadesine karşılık 84 cevap ifadesi üretildiği görülmüştür. Bu sayıca fark öğrencilerin çok çeşitli fikirler üretmedikleri genelde benzeri ifadeler ürettikleri, yani araştırmaya katılan lise öğrencilerinin, biyoloji öğretmenlerinin de benzeri ödevler verdiğini ispat etmektedir. “Biyoloji dersi ödevlerin verilme türü” kategorisine ait baskın olan cevap ifadeleri *“soru/test çözümü”, “yazma ödevi/yazılı ödevler”, “araştırma ödevi/kavramları araştırma”* şeklindedir.

Buradan görülmektedir ki araştırmaya katılan lise öğrencilerinin biyoloji öğretmenlerinin genelde soru/test çözümü, yazma ödevi, araştırma ödevi gibi ödevleri daha sıklıkla verdikleri görülürken frekansı düşük olan cevap ifadeleri dikkate alındığında ise *“eba”, “not ödevi”, “konu çalışma/konu tekrarı yapma”, “özet”, “klasik tarz”, “maket ödevi”, “şekil çizme”* gibi ödevlerin daha az tablo 4.21'de görüldüğü gibi son kategori olan “Ödev türlerindeki istek” de ise toplamda 19 farklı cevap ifadesine karşılık 70 cevap ifadesi üretildiği görülmüştür.

Bu farkın fazla olmasının sebebi olarak da diğer kategorilerde olduğu gibi öğrencilerin yine benzeri ifadeler ürettiklerini, genel anlamda ödev türlerinde hemen hemen aynı tarz istekleri olduğunu ortaya koymaktadır. “Ödev türlerindeki istek” kategorisine ait baskın olan cevap ifadeleri “*soru çözme, test/konuyu anlattıktan sonra soru çözümü*”, “*araştırma ödevi*” şeklinde olmasının sebebi öğrencilerin soru ödevlerini daha çok sevmeleri, konuyu anlattıktan sonra soru çözümü yapmalarının kendileri için çok daha faydalı olacaklarını düşündükleri ve ayrıca araştırma şeklindeki ödevlerin öğrencilerin ödevde hazırcı bir şekilde değil çabalayarak ulaşmaları şeklinde düşündükleri olarak görülmektedir. Keskin ve Özer (2016) in çalışmasında da bahsedildiği üzere yeni nesil öğrencilerin çoğunluğunun kütüphaneyi kullanmak yerine internetten hazır bilgilerle ödevi yaptıkları yani hazırcılık anlayışı ile bilgileri düzenledikleri belirtilmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin bu şekilde hazırcılık anlayışı ile ödev yapmalarının onları geliştirmedikleri aksine iyice köreltmeleri sonucuna ulaşılabilir. Yani öğrencileri ödev konusunda aktif eden, zihinlerini kullanmasını sağlayıp bilgisayardan hazır bilgi kopyalayamayacakları ödevlerin öğrencilere verilmeleri beklenebilir. Bu noktada bu çalışma benzerlik taşımaktadır.

“Ödev türlerindeki istek” kategorisinde öğrencilerin soru çözme ve araştırma ödevlerine nazaran frekansı daha az(4,3,2,1) olan cevap kelimelerinin ise “*yazma ödevi*”, “*etkinlik*”, “*konuyu kavrama amaçlı çalışmalar/konu sonu değerlendirme amaçlı çalışmalar*”, “*şu anki verilen ödevlerin gayet iyi olması*”, “*ödev vermelerini istememesi*”, “*sıkıcı halinden arındırılmış ödev*”, “*klasik soru*”, “*daha az yazı yazıp, daha fazla soru çözme içeren ödevler*”, “*soru hazırlama*”, “*kendi bilgisiyle yapabileceği ödevler*”, “*teknolojinin yer aldığı ödevler*”, “*eğlenceli ödevler*”, “*şema hazırlama gibi karton ve kağıtlara yapılan şekil ödevleri*”, “*konuların canlı olarak gösterilmesi*”, “*pratiğe dayalı ödevler*”, “*uygulamalı ödevler*”, “*deney ödevleri*” şeklindedir. Sonuç olarak öğrencilerin yazma ödevini yararlı buldukları, etkinlik tarzı pratiğe dayalı ve uygulamalı ödevleri ya da sıkılmadan yapabilecekleri eğlenceli ödevleri tercih ettiği, daha az yazı yazıp daha fazla soru içerikli ödevlerin katkısı olduğunu düşündükleri, ödevlerin sıkıcı halinden arındırılmış olmasının ödevi yapma da daha çok tercih ettikleri ve teknolojinin yer aldığı ödevlerde daha etkili sonuçlar üretebilecekleri tespit edilmektedir. Ünal, Yıldırım ve Sürücü, (2018) çalışmasında öğrencilerin yaptıkları zaman kendilerini başarılı hissedecekleri ve sınav notu olarak değerlendirilen ödevleri tercih ettiklerini ifade etmiştir. Tercih edilen ödev türleri açıdan çalışmanın benzerlik taşıdığı görülmektedir.

Lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına ilişkin görüşleri ve metaforik algılarının belirlenmesi sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda, lise öğrencilerinin ödevde çeşitli kategorilerde çeşitli metaforlar üreterek çok farklı duyuşsal algılarının olduğu tespit edilmiştir. Bu algıların metaforik düzeyde, cinsiyet ve sınıf seviyesi gibi farklılıklardan etkilendiği görölmektedir. Genel anlamda öğrencilerin ödevle ilgili zihinlerinde oluşan hayali imgelerin hem olumlu hem de olumsuz olduğu görölmektedir. Eğitimde ödev tartişmalarına geniş bir çerçevede değinmek üzere Güneş (2014), tarafından yapılan araştırma doğrultusunda da ödevin uzun süredir tartişılan bir etkinlik olduğu bahsedilmiştir. Güneş'in araştırmasındaki çalışmaların bir kısmında (Canter ve Hausner, 1995; Corno, 2000; Trautwein et Köller, 2003; Barnier, 2005; Lemire, 2005; Chouinard vd., 2006; Landry-Cuerrier ve Migneault, 2009; Güneş, 2014) ödevin yararlı olduğuna değinilmişken bir kısmında ise (Cooper ve Valentine, 2001; Chouinard vd., 2006; Romainville, 2007; Landry-Cuerrier ve Migneault, 2009) ödevin sorunlara neden olduğu bahsedilmiştir. Bu sebeple dönem dönem öğrencilere çok ödev verilmişken bazen ise hiç ödev verilmemiş hatta ödev vermek yasaklanmıştır. 1900'lerden beri tartişılan bu ödev konusu eğitimde çok önemli bir yer teşkil etmekle birlikte son yıllarda yeniden ön plana çıkararak öğrencilerin zihinsel yapılarını, okul başarısını, geliştirdiği ancak ödev verirken bazı kurallar ve ilkelere dikkat edilmesi gerektiği belirtilmektedir. Yapılan araştırmanın genel anlamda verdiği sonuçlar Güneş'in çalışmasının sonuçları ile bu anlamda benzerlik göstermektedir.

5.2. Öneriler

1. Biyoloji dersi ile ilgili ödev kavramına ilişkin görüşlerin daha büyük örneklem gruplarında yapılması,
2. Bu tip çalışmaların öğretmenlerin ve velilerin de üzerinde gerçekleştirilmesi,
3. Lise öğretmenlerinin ödev verecekleri zaman her öğrencinin seviyesine göre vermeleri ve öğrenci ile ilgilenmeleri,
4. Lise öğrencilerinin biyoloji dersi ile ilgili önyargılarını yok etmek amacıyla biyoloji öğretmenlerinin dersi sevdirmeleri gerektiği ve olabildiğince konunun anlaşılmasına yönelik ödevler vermesi,
5. Lise öğrencilerinin ödev ile ilgili görüşlerini almak için daha çeşitli sorularla yapılandırılmış form uygulanması,
6. Lise öğretmenlerinin öğrencilere ödev verecekleri zaman yazma tarzı sıkıcı ödevler yerine eğlenceli ve aktiviteli ödevler vermesi,
7. Lise öğretmenlerinin ödev vereceği zaman öğrenciye faydası olmayan ödevler vermek yerine onları sınava hazırlayan soru çözümü tarzı ödevler vermeleri,
8. Lise öğretmenlerinin ödev vereceği zaman dönem ortasını seçmek yerine dönem sonunu seçip konu tekrarı tarzı ödevler vermesi gerektiği,
9. Lise öğretmenlerinin öğrencilere ödev verdiği zaman muhakkak bunu kontrol etmeleri ve olumlu veya olumsuz öğrenciye dönüş yapmaları,
10. Lise öğretmenlerinin ödev vereceği zaman aşırıya kaçmayan, öğrenciyi sosyal çevre ve ailesinden ayırmayacak miktarda kararında ödevler vermeleri,
11. Çalışmanın özellikle metafor kısmında örneğin; “Matematik öğretmeni..... gibidir. Çünkü;.....” şeklinde ders bazında özelleştirilmesi
Önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Akman, Ö., Özeren, E. ve Yiğen, V. (2017). Öğretmenlerin “okul” kavramına ilişkin metaforlarının incelenmesi. *International Journal of Social Science Research*.
- Aksu, D. (2018). Öğrenme-öğretme sürecinde ev ödevi: Hong Kong örneği. Sakarya Üniversitesi, Araştırma Makalesi.
- Alçöltekin, A. ve Doğan, S. (2013). 9. sınıf öğrencilerinin biyoloji dersinde verilen ev ödevlerine yönelik tutumlarının farklı değerler açısından incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 147-158.
- Arık, S. ve Yılmaz, M. (2017). Fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları ve çevre kirliliğine yönelik metaforik algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1147-1164.
- Ataş, E. (2018). Fen bilimleri öğretmen adaylarının biyoloji kavramına yönelik zihinsel algıları, *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 2(2), 100-113.
- Aydın, H., Yörek, N. ve Uğulu, İ. (2015). Lise öğrencilerinin performans ödevlerine karşı tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 211-229.
- Aydoğdu, E. (2008). İlköğretim okullarındaki öğrenci ve öğretmenlerin sahip oldukları okul algıları ile ideal okul algılarının metaforlar (mecazlar) yardımıyla analizi, *Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir*.
- Babadoğan, C. (1990). Ev ödevlerinin eğitim programları içindeki yeri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 745-766.
- Barnier, Gerard, (2005) L’approche socio-constructive des apprentissages scolaires, *Psychologie de l’éducation, Thème 2.IUFM d’Aix-Marseille*.
- Baynazoğlu, L. (2018). Sınıf öğretmenlerinin ev ödevleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 48(221), 51-71.
- Bogdan, R.C. ve Biklen, S.K. (2007). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. 5. Edition, Allyn & Bacon, Boston
- Calp, Ş. (2011). İlköğretimde ev ödevi: beşinci sınıf öğrencilerinin algıları. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi (USBED)*. 2, 120-136.
- Lee. C. ve Lee. H. (1995). *Devoirs sans larmes, Guide à l’intention de parents pour motiver les enfants à faire leurs devoirs et à réussir à l’école*, Les éditions de la Chenelière inc., 1995, p. 4
- Cengiz, İ.Y., Ekici, G. (2019). Biyoloji öğretmen adaylarının biyoloji eğitimi laboratuvar dersine ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1220-1258. DOI: 10.26466/opus.538351

- Chouinard, R., Archambault, J. J. ve Rheault, A. (2006). Les Devoirs, Corvée Inutile ou Elément Essentiel de la Réussite Scolaire? *Revue des Sciences de l'Education*, Vol. 32, n° 2, 2006, s. 307- 324.
- Çımbız, A.T., Köksal, Ç., Köksal, M., Coşkun Çımbız, T. ve Köksal, T. (2019). Özel yetenekli öğrencilerin “ödev” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 20-31.
- Clarcken, R. H. (1997). “Five metaphors for educators”. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, 24-28 March, Chicago.
- Cohen, L. (2007). Experiments, quasi-experiments, single-case research and meta-analysis (Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. in Eds) *Research methods in education*. (6th eds.), London: Routledge Falmer.
- Cooper, H. (2001). Homework for All – In Moderation, *Educational Leadership*, 58(7), 34–39
- Cooper, H. (2007). *The Battle over homework: Common ground for administrators, teachers, and parents*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Cooper, H., Civey, J. ve Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987-2003, *Review of Educational Research*, 76, 1-62.
- Cooper, H., Lindsay, J. J., Nye, B. ve Greathouse, S. (1998). Relationships among attitudes about homework, amount of homework assigned and completed, and student achievement, *Journal of Educational Psychology*, 90, 70-83.
- Corno, L. (2000). Looking at homework differently, *The Elementary School Journal*, 100, 529–548.
- Çakır, E., & Ünal, A. (2019). An investigation into middle school students’ conceptions of homework. *Language Teaching and Educational Research (LATER)*, 2(1), 41-56. <https://dx.doi.org/10.35207/later.535622>
- Çapan, B. E., (2010). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilere ilişkin metaforik algıları, *Journal of International Social Research*, 3 (12).
- Çelikten, M., (2006), Kültür ve öğretmen metaforları, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 269-283.
- Çıngıl Barış Ç., (2020). Fen bilgisi öğretmen adaylarının “Biyoloji laboratuvarı” kavramına yönelik metaforik algıları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 10(3), 615-624. <https://dx.doi.org/10.5961/jhes.2020.421>
- Deveci, İ. (2011). Fen ve teknoloji dersi kapsamında ilköğretim yedinci ve sekizinci sınıflarda verilen ödevler hakkında öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi*.
- Doğan, Y. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Kavramına İlişkin Sezgisel Algıları: Bir Metafor Analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 18(1), 721-740

- Doyle, M. E. ve Barber, B. S. (1990). Homework as a learning experiences (3rd. Edition). Washington, D.C: National Education Association.
- Duru, S. ve Çöğmen, S. (2017). İlkokul ve ortaokul öğrencileri ile velilerin ev ödevlerine yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 16(1), 354-365.
<http://dx.doi.org/10.17051/io.2017.76577>
- Ekici, G. (2016). Biyoloji öğretmeni adaylarının mikroskop kavramına ilişkin algılarının belirlenmesi: bir metafor analizi çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 615-636.
- Ekici, G., Gökmen, A. ve Hakan, K., 2014, Öğretmen adaylarının “bilgisayar” kavramı konusundaki bilişsel yapılarının belirlenmesi, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34 (3).
- Ekici, G., Turgut, B. ve Akdeniz, H. (2019). Lise öğrencilerinin çizimlerinden “ödev” kavramına ilişkin düşüncelerinin analizi. *International e-Journal of Educational Studies (IEJES)*,3(6),58-69.
<http://dx.doi.org/10.31458/iejes.441521>
- Ekici, G. ve Akdeniz, H. (2018). Lise öğrencilerinin “ödev” kavramına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 135-162
- Eren, O., ve Henderson D. J. (2007). The impact of homework on student achievement. *Econometrics Journal*, 11, 326-348.
- Ersoy, A. ve Anagün, Ş. S. (2009). sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi ödev sürecine ilişkin görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 58-79.
- Fehrman, P. G., Keith, T. Z. ve Reimers, T. M. (1987). Home influence on school learning: direct and indirect effects of parental involvement on high school grades. *Journal of Educational Research*, 80, 330-337.
- Gök, T. (2013). Ağ tabanlı ve geleneksel ev ödevlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14(1), 31-51
- Gül, Ş. ve Yeşilyurt, S. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji ve biyoloji dersine yönelik tutumları (pilot uygulama). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 28-47.
- Güneş, Firdevs. (2014). *Sınıf Yönetimi Yaklaşım ve Modeller*, Ankara: Pegem.
- Güneş, F. (2014). Eğitimde ödev tartışmaları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 2-4.
<http://dx.doi.org/10.14686/BUEFAD.201428169>
- Güngör Cabbar, B. (2019). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ağaç kavramına karşı metaforik algıları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2020; 10(1): 189-208
<http://dx.doi.org/10.18039/ajes.68202>

- Hallam, S. (2004). Current Findings- Homework: The Evidence, British Educational Research Association Research Intelligence, 89, 27-29.
- Harman, G. ve Çökelez, A. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının kimya, fizik ve biyoloji kavramlarına yönelik metaforik algıları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 46, 75-95. <http://dx.doi.org/10.15285/maruaebd.280029>
- Hill, C. E., Thompson, B. J. ve Williams, E. N., 1997, A guide to conducting consensual qualitative research, *The counseling psychologist*, 25 (4), 517-572.
- Hruschka, D. J., Schwartz, D., St. John, D. C., Picone-Decaro, E., Jenkins, R. A. ve Carey, J. W., 2004, Reliability in coding open-ended data: Lessons learned from HIV behavioral research, *Field methods*, 16 (3), 307-331.
- Inbar, D. E., 1996, The free educational prison: Metaphors and images, *Educational research*, 38 (1), 77-92.
- Kahyaoğlu, M. ve Kırıktaş, H. (2016). Ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin “doğa” kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 33, 58-76.
- Kalsen, C., Kaplan, İ. ve Şimşek, M. (2020). İlkokullardaki ev ödevlerine ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 527-547.
- Kaya, V. H. ve Kaya, E. (2018). Fen başarısını artırmak için ödevler ve kurslar gerekli midir? *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 2(1), 48-62.
- Keskin, S. C ve Özer, Ü. (2016). Velilere göre araştırmaya dayalı ödev anlayışı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 410-431.
- Kırmızıgül, H.G. (2019). Ev ödevi konusunda yurt içinde yapılan çalışmalar üzerine bir analiz ve genel değerlendirme. II. Uluslararası Battalgazi Multidisipliner Çalışmalar Kongresi 404-418.
- Kralovec, E., ve Buell, J. (2000). The end of homework. Boston, MA: Beacon Press.
- Küçükahmet, L. (2004). Öğretimde planlama ve değerlendirme. Ankara: Nobel Basımevi
- Lakoff, G., ve Johnson, M. (2005). Metaforlar hayat, anlam ve dil. G. Y. Demir (Çeviri). İstanbul: Paradigma.
- Landry-Cuerrier, J. ve Migneault, M-L. (2009). L'école, la famille et les devoirs, *Vie pédagogique*, Numéro 151, Mai, 2009, Québec.
- Leblebici, D. N., Kılıç, M. ve Aydın, M., 2004, İçerik analizi, *Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları*.
- Lemire, G. (2005). Fondements théoriques 1 Assises constructiviste, socio-constructiviste et cognitiviste, Université Laval, <http://www.cours.fse.ulaval.ca/fr>

- Lichtman, M., 2010, Understanding and evaluating qualitative educational research, Sage Publications, p.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., Huberman, M. A. ve Huberman, M., 1994, Qualitative data analysis: An expanded sourcebook, sage, p.
- Nacaroğlu, O., Mutlu, F. ve Meral, H.B. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının proje kavramına yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 753-769.
<http://dx.doi.org/10.17679/inuefd.578306>
- Nuez, J.C., Suárez N., Rosário, P., Vallejo, G., Valle, A., ve Epstein, J.L. (2015). Relationships between perceived parental involvement in homework, student homework behaviors, and academic achievement: differences among elementary, junior high, and high school students. *Metacognition Learning*, 10(3), 375-406.
- Ok, M. ve Çalışkan, M. (2019). Ev ödevleri: öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 594-620
- Okutan, M. (1990). Yeni ödev yönetmeliğinin getirdiği yenilikler nelerdir? *Milli Eğitim Dergisi*, 94, 73-77.
- Önal, İ. H. (1995). Ödevlerle kazandırılan değerler. *Milli Eğitim Dergisi*, 126, 68-69.
- Özarıslan, M. (2021). Öğrencilerin biyoloji korkuları ve biyolojiye yönelik tutumları. *Asya Öğretim Dergisi*, 9(1), 80-97. <https://doi.org/10.47215/aji.844015>
- Özcan, Ş., Mertol, H. ve Yılmaz, O. (2020). Üniversite öğrencilerinin “çevre” kavramına ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması. *19 Mayıs Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 142-167.
- Özcan, Z.Ç., ve Erkin, E. (2015). Enhancing mathematics achievement of elementary school students through homework assignments enriched with metacognitive questions. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 11(6), 1415-1427.
- Perry, C. ve Cooper, M. (2001). Metaphors are good mirrors: reflecting on change for teacher educators. *Reflective Practice*, 2(1), 41-52.
- Pınar, M. A. ve Dönel Akgül, G. (2021). Ortaokul öğrencilerinin fen bilgisi laboratuvarına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 14-23.
- Romainville, M. (2007). Quelques leçons de la longue histoire des méthodes actives, les Actes du 4. Colloque Questions de Pédagogies dans L'enseignement Supérieur, Presses Universitaires De Louvain: Louvain.
- Rudman, N.P.C. (2014). A review of homework literature as a precursor to practitioner-led doctoral research in a primary school. *Research in Education*, 91, 12-29.
- Saban, A. (2004). “Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.

- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14 (3), 459-496.
- Sarıgöz, O. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin kimya derslerine verilen ev ödevleri hakkındaki düşüncelerinin değerlendirilmesi. *Electronic Journal Of Vocational Colleges*. Aralık, 80-87.
- Shuell, T. J. (1990). Teaching and learning as problem solving. *Theory into Practice*, 29(2), 102-108
- Smith, J. B. (1989). *Library Media Center Programs For Middle Schools; A Curriculum Based Approach*. Chicago: American Library Assaciation.
- Soylu, C. ve Topaloğlu, C. (2015). Bilişsel davranışçı terapide ev ödevi uygulamaları. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. 7(3), 280-288.
<http://dx.doi.org/10.5455/cap.20141029012248>
- Stemler, S. (2001). An overview of content analysis, *Practical assessment, research and evaluation*, 7 (17), 137-146.
- Strauss, A. ve Corbin, J., *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* 1998; 2, Thousand Oaks, CASage Publications.
- Şahin, Ç. ve Boyacı Altınay, Y. (2008). “İlköğretimde ev ödevlerine yönelik etüt çalışmaları: kavramsal bir analiz”. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 41-52.
- Tan, Ş. (2005). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, A. E., (2001). Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri, Epsilon, p.
- Temel, A. (1989). Öğrenci ödevleri bilinçli verilmeli. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 140, 12-14.
- Trautwein, K. (2003). The relationship between homework and achievement», *Educational psychology review*, n°15 (2) – juin 2003, p 115- 145
- Turanlı, A. S. (2007). “Gerçek bir ikilem: ödev vermek ya da vermemek”. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 136-154.
- Ural, E. ve Başaran Uğur, A. R. (2018). Öğretmen adaylarının fen laboratuvarı kavramına ilişkin metaforik algıları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 50-64.
- Ülkü, G. (2019). Lise öğrencilerinin biyolojik kavramlar ile ilgili metaforik algılarının incelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Ünal, A., Yıldırım, A. ve Sürücü, A. (2018). Eğitim fakültesindeki öğrencilerin etkili olarak kabul ettikleri ödevler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 555-574.
- Yar Yıldırım, V. (2020). Üniversite öğrencilerinin ödev konusundaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 233–246. doi:10.2399/yod.19.590878

- Yener, Y. ve Atalay, F. (2020). Fen bilgisi ve sınıf öğretmeni adaylarının mikroskop kavramına yönelik metaforik algıları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(4), 1899-1911. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.58249-633892>
- Yenice, N., Alpak Tunç, G. ve Yavaşoğlu, N. (2018). Ortaöğretim Öğrencileri İle Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Biyoloji Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Analogiler. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 16-30. doi:10.21666/muefd.369921
- Yeşilyurt, S. (2006). Lise öğrencilerinin biyoloji derslerinde verilen ev ödevlerine karşı tutumları üzerine bir çalışma. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 37-53.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2011), Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Yayınları, *introduction sections of master theses totally 189 citations, in introduction sections of.*
- Yob, I. M. (2003). Thinking constructively with metaphors. *Studies in Philosophy and Education*, 22, 127-138.
- Yoğurtcu, A. (2021). Lise öğrencilerinin hücre konusundaki kavramsal yapıları, metaforik algıları ve kavram yanlışlarının belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yücel, S. (2004). Ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin kimya derslerinde verilen ev ödevlerine karşı tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 147-159.

EKLER

EK-1 Ödev Kavramına Ait Yapılandırılmış Form

ÇİNSİYET:

SINIF:

"ÖDEV" GİBİDİR.

ÇÜNKÜ;.....
.....
.....
.....

ÇİNSİYET:

SINIF:

"ÖDEV" GİBİDİR.

ÇÜNKÜ;.....
.....
.....
.....



EK-2 Ödev kavramına ait yapılandırılmış form örneği (K388)

388

CİNSİYET: KIZ

SINIF: 615

"ÖDEV" Yıldızlar..... GİBİDİR.
ÇÜNKÜ: Yopmaya başlarsın gece biter. ödev bitmez -
(Yıldızlarda saymakla bitmez.)

"ÖDEV" Merdiven..... GİBİDİR.
ÇÜNKÜ: Uptıkça yükselirsin ama yaralırısın -

EK-3 Lise öğrencilerinin ödevle yönelik görüşlerini öğrenebilmek amacıyla öğrencilere verilen yapılandırılmış form

Cinsiyet =
Sınıf =

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ÖDEVLE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Sayın katılımcı, bu form ödevle ilgili görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen bu soruları tek tek okuyup ödev kavramına yönelik düşüncelerinizi yaşamınızdaki anlam ve önemine göre ifade ediniz. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Çalışmamıza sağladığınız katkı için teşekkür ederim.

Araştırmacı: Mürşide ATALAY

SORU 1: Öğretmenleriniz tarafından verilen ödevleri nasıl buluyorsunuz? Niçin?

SORU2: Hangi dersin ödevini yapmaktan keyif alıyorsunuz niçin?

SORU 3: Biyoloji derslerinde verilen ödevleri yapmakta zorlanıyor musunuz niçin?

SORU 4: Biyoloji derslerinde verilen ödevlerin size katkısı olduğunu düşünüyor musunuz niçin?

SORU 5: Biyoloji derslerinde size verilen ödevler planlı (günlük, haftalık, aylık, dönemlik) şeklinde mi veriliyor? Bunların nasıl verilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Niçin?

SORU 6: Biyoloji derslerinde ne tip ödevler veriliyor?

SORU 7: Ne tip ödevlerin verilmesini isterdiniz niçin?

EK-4 Lise öğrencilerinin ödevle yönelik görüşlerini öğrenebilmek amacıyla öğrencilere verilen yapılandırılmış form örneği (K20)

Cinsiyeti: KIZ
Sınıfı: 101B

20

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ÖDEVLE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Sayın katılımcı, bu form ödevle ilgili görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen bu soruları tek tek okuyup ödev kavramına yönelik düşüncelerinizi yaşamınızdaki anlam ve önemine göre ifade ediniz. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Çalışmamıza sağladığınız katkı için teşekkür ederim.

Araştırmacı: Mürşide ATALAY

SORU 1: Öğretmenleriniz tarafından verilen ödevleri nasıl buluyorsunuz? Niçin?

Faydalı buluyorum. Çünkü öğrendiklerimi pekiştiriyorum.

SORU2: Hangi dersin ödevini yapmaktan keyif alıyorsunuz niçin?

Tarih. Çünkü yağ yağmayı seviyorum.

SORU 3: Biyoloji derslerinde verilen ödevleri yapmakta zorlanıyor musunuz niçin?

Zorlanmıyorum. Eğlenceli olduğu için.

SORU 4: Biyoloji derslerinde verilen ödevlerin size katkısı olduğunu düşünüyor musunuz niçin?

Düşünüyorum. Çünkü daha iyi anlıyorum. Pekistirmiş oluyorum.

SORU 5: Biyoloji derslerinde size verilen ödevler planlı (günlük, haftalık, aylık, dönemlik) şekilde mi veriliyor? Bunların nasıl verilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Niçin?

Planlı şekilde veriliyor. Planlı olduğunda daha düzenli oluyor.

SORU 6: Biyoloji derslerinde ne tip ödevler veriliyor?

Araştırma, konuyla ilgili soru çözümleri.

SORU 7: Ne tip ödevlerin verilmesini isterdiniz niçin?

Bol bol soru çözümleri iyi olacaktır.