



ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**DİJİTAL ÖYKÜ ÇALIŞMALARININ DİL BECERİLERİNE
YANSIMALARI**

Sarenur DEMİRKOL

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2021

**DİJİTAL ÖYKÜ ÇALIŞMALARININ DİL BECERİLERİNE
YANSIMALARI**

Sarenur DEMİRKOL

2021



ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**DİJİTAL ÖYKÜ ÇALIŞMALARININ DİL BECERİLERİNE
YANSIMALARI**

Sarenur DEMİRKOL

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Pınar GİRMEN

Eskişehir, 2021

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Sarenur DEMİRKOL tarafından hazırlanan **Dijital Öykü Çalışmalarının Dil Becerilerine Yansımaları** başlıklı bu tez, 01/07/2021 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>	<u>İmza</u>
Jüri Başkanı :	Prof. Dr. Hüseyin ANILAN
Danışman :	Prof. Dr. Pınar GİRMEN
Üye :	Doç. Dr. Fatih Mehmet CİĞERCİ

Prof.Dr. Mustafa Zafer BALBAĞ
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Dijital Öykü Çalışmalarının Dil Becerilerine Yansımaları başlıklı tezin bizzat tarafımda hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

01/07/2021

Sarenur DEMİRKOL

Teşekkür

Çalışmanın her aşamasında bana rehberlik eden, tavrıyla beni her zaman cesaretlendiren, bilgi birikimiyle çalışmama farklı bakış açısı getiren, öğrencisi olmaktan her zaman gurur duyduğum, değerli hocam ve tez danışmanım sayın Prof. Dr. Pınar GİRMEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tez jüri üyeleri olan; Prof. Dr. Hüseyin ANILAN'a ve Doç. Dr. Fatih Mehmet CİĞERCİ'ye görüş ve önerileri için teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Bu süreçte ve aldığım kararlarda her zaman yanımda olan, maddi ve manevi hiçbir desteğini esirgemeyen annem Buket DEMİRKOL, babam Ergin DEMİRKOL, kardeşlerim Ahmet Selim DEMİRKOL ve Kerim Senih DEMİRKOL'a ve ikinci ailem olan anneannem Sabriye ÖZKURT, dedem Behçet ÖZKURT ve dayım Bülent ÖZKURT'a çok teşekkür ederim. Bu süreci benimle birlikte yaşayan, desteklerini her zaman hissettiğim, isimlerini vermekle bitiremeyeceğim, hayatımda önemli yeri olan arkadaşlarıma da çok teşekkür ederim.

Aileme ve ailem bildiklerime...

İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler	ii
Tablolar Listesi	v
Şekiller Listesi	vi
Özet.....	vii
Abstract.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
İKİNCİ BÖLÜM	5
2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve.....	5
2.1. Dil.....	5
2.1.1. Ana dil ve ana dili	5
2.1.1.1. Ana dili öğretimi	6
2.1.2. Dinleme	7
2.1.3. Konuşma	7
2.1.4. Okuma.....	8
2.1.5. Yazma	8
2.1.6. 2019 Türkçe dersi öğretim programının özel amaçları	8
2.2. Dijital Öykü.....	9
2.2.1. Dijital öykü bileşenleri.....	10
2.2.2. Dijital öykü oluşturma basamakları	11
2.2.3. Dijital öykü türleri.....	13
2.2.4. Eğitimde dijital öykü kullanımı	14
2.3. İlgili Araştırmalar	16
2.3.1. Yurtiçinde yapılan dijital öykü araştırmaları	16
2.3.2. Yurtdışında yapılan dijital öykü araştırmaları	23
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	27
3. Yöntem.....	27
3.1. Araştırma Deseni.....	27

3.2. Çalışma Grubu.....	27
3.3. Veri Toplama Araçları.....	28
3.3.1. Görüşme	28
3.3.2. Doküman analizi	29
3.4. Verilerin Toplanması.....	29
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	31
3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	32
3.6.1. İnandırıcılık (İç geçerlik)	32
3.6.2. Aktarılabilirlik (Dış geçerlik).....	33
3.6.3. Tutarlılık (Güvenirlik).....	34
3.6.4. Teyit edilebilirlik.....	34
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	35
4. Bulgular.....	35
4.1. Dijital Öykü Çalışmalarının Dinleme Becerisine Yansımaları	36
4.1.1. Dinleme becerisi - motivasyon	36
4.1.2. Dinleme becerisi – dinleme stratejileri	37
4.1.3. Dinleme becerisi – dinlediğini anlama.....	38
4.1.4. Dinleme becerisi - tutum.....	39
4.2. Dijital Öykü Çalışmalarının Konuşma Becerisine Yansımaları.....	39
4.2.1. Konuşma becerisi - iletişim.....	39
4.2.2. Konuşma becerisi - konuşma stratejileri.....	40
4.2.3. Konuşma becerisi - motivasyon.....	41
4.3. Dijital Öykü Çalışmalarının Okuma Becerisine Yansımaları	42
4.3.1. Okuma becerisi - akıcı okuma	42
4.3.2. Okuma becerisi - motivasyon	43
4.3.3. Okuma becerisi - okuma hataları	44
4.3.4. Okuma becerisi - okuduğunu anlama.....	44
4.4. Dijital Öykü Çalışmalarının Yazma Becerisine Yansımaları.....	45
4.4.1. Yazma becerisi - yazma kaygısı.....	45
4.4.2. Yazma becerisi - yazma öz yeterliği	46
4.4.3. Yazma becerisi - yaratıcılık	46
4.4.4. Yazma becerisi - tutum	47
4.4.5. Yazma becerisi - motivasyon.....	48
4.4.6. Yazma becerisi ve yazma niteliği	49

4.4.7. Yazma becerisi - yazma stratejileri.....	51
4.5. Dijital Öykü Çalışmalarında Dikkat Edilmesi Gereken Durumlar	52
BEŞİNCİ BÖLÜM	55
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	55
5.1. Sonuç ve Tartışma	55
5.2. Öneriler.....	59
5.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler	59
5.2.2. Uygulamaya yönelik öneriler.....	59
KAYNAKÇA.....	60
EKLER.....	75
ÖZGEÇMİŞ.....	83

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Sayısı
3.1.	Araştırmacı Bilgisi	28
3.2.	Araştırmacılarla Görüşme Takvimi	29

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Sayısı
2.1.	Ana Dili Dersinin Çalışma Alanları	6
2.2.	Dijital Öykü Bileşenleri	10
2.3.	Dijital Öykü Oluşturma Basamakları	12
2.4.	Dijital Öykü Oluşturma Basamakları	13
2.5.	Dijital Öykü Türleri	14
2.6.	Eğitimde Dijital Öykü Anlatımının Yakınmaları	15
2.7.	Dijital Öykü ve 21.yy Becerileri	16
3.1.	Belirlenen Ana Temalar	30
3.2.	Dinleme Becerisi Alt Temaları	31
3.3.	Konuşma Becerisi Alt Temaları	31
3.4.	Okuma Becerisi Alt Temaları	31
3.5.	Yazma Becerisi Alt Temaları	31
4.1.	Temel Dil Becerileri	35
4.2.	Dinleme Becerisi ve Alt Temaları	36
4.3.	Konuşma Becerisi ve Alt Temaları	39
4.4.	Okuma Becerisi ve Alt Temaları	42
4.5.	Akıcı Okuma Alt Temasının Bileşenleri	42
4.6.	Yazma Becerisi ve Alt Temaları	45
4.7.	Yazma Niteliği Alt Temasının Bileşenleri	49
4.8.	Yazma Stratejileri Alt Temasının Bileşenleri	51

Özet

Dijital Öykü Çalışmalarının Dil Becerilerine Yansımaları

Sarenur DEMİRKOL

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Pınar GİRMEN

2021

Amaç: Bu çalışmanın amacı, dijital öykü çalışmalarının dil becerilerine yansımalarını ortaya koymaktır.

Yöntem: Bu araştırmada, temel nitel araştırma yaklaşımından yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2005-2021 yılları arasında yapılmış, bulguları arasında temel dil becerilerine katkısı bulunan dijital öykü çalışmaları ve yurt içinde sınıf eğitimi alanında, dijital öykü konusunda lisansüstü tez yazmış 7 araştırmacı oluşturmaktadır. Veriler, doküman incelemesi ve görüşmelerle elde edilmiştir. Verilerin çözümlemesinde, betimsel analizden yararlanılmıştır.

Bulgular: Araştırmada yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü ve ana dilinin birlikte kullanıldığı çalışmalar toplanarak analiz edilmiş ve belirlenen araştırmacılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen analizler sonucunda araştırma bulguları Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma Becerisi olarak 4 ana temada etrafında toplanmıştır. Bu 4 temel temaya dayalı olarak Dinleme Becerisi ana temasının altında; Motivasyon, Dinleme Stratejileri, Dinlediğini Anlama ve Tutum olarak 4 alt tema belirlenmiştir. Konuşma Becerisi ana temasının altında; İletişim, Konuşma Stratejileri ve Motivasyon olarak 3 alt tema belirlenmiştir. Okuma Becerisi ana temasının altında; Akıcı Okuma, Motivasyon, Okuma Hataları ve Okuduğunu Anlama olarak 4 alt tema belirlenmiştir. Yazma Becerisi ana temasının altında ise; Yazma Kaygısı, Yazma Öz Yeterliği, Yaratıcılık, Tutum, Motivasyon, Yazma Niteliği ve Yazma Stratejileri olarak 7 alt tema belirlenmiştir. Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonunda, dijital öykü çalışması yapacak araştırmacılar için ön hazırlık çalışmasının yapılması gerektiği, teknolojik okuryazarlığın ve teknolojik altyapının önemli olduğu belirlenmiştir.

Sonuç ve Öneriler: Bu araştırmada, dijital öykü etkinliklerinin dinleme, konuşma, okuma ve yazma temel dil becerilerini olumlu yönde geliştirdiği belirlenmiş,

dijital öykü etkinliklerinin eğitim ve öğretimde kullanılmasının öğrencilere birden fazla alanda olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dijital Öykü, Dil Becerileri, Dinleme, Konuşma, Okuma, Yazma

Abstract

The Reflections of Digital Story Activities on Language Skills

Sarenur DEMİRKOL

Eskişehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Primary Education

Councilor: Prof.Dr.Pınar GİRMEN

Aim: The aim of this study is to reveal the reflections of digital story activities on language skills.

Method: This study covers the years between 2005 – 2021, and uses a basic qualitative research approach. Research participants determined with a criterion sampling method and seven researchers participated in the study. The seven researchers wrote post-graduate theses about the integration of digital story and native language integrated studies in primary education. The data were obtained through document review and interviews. Content analysis was used to analyze the data.

Findings: In the research, domestic and international studies about digital story and native language were used. The studies were analyzed and semi-structured interviews were conducted with the participants. At the end of the analysis, data findings were separated into four groups of skills: listening, speaking, reading and writing. The sub-themes for listening skills are motivation, listening strategies, listening comprehension, and attitude. The sub-themes for speaking are communication, speaking strategies, and motivation. The sub-themes for reading are fluent reading, motivation, reading mistakes, and reading comprehension. The sub-themes for writing are writing anxiety, self-sufficiency in writing, creativity, attitude, motivation, writing quality, and writing strategies. At the end of the interviews with the researchers, it was determined that preliminary work should occur on researching the importance of digital story, and that technological literacy and technological infrastructure are important.

Conclusions and Suggestions: In this research, it was found that digital story activities improved listening, speaking, reading, and writing basic language skills. Research findings also show that the use of digital story activities in education and training contributed positively to students in more than one area of language skill development.

Key words: Digital Story, Language Skills, Listening, Speaking, Reading, Writing.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde çalışmanın ortaya çıkmasına neden olan problem durumu, araştırmamanın amacı ve araştırmamanın önemine yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dil, doğada, insanın da içinde bulunduğu, canlı varlıkları diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliştir (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2010, s. 9). Güneş'e (2011, s. 124) göre ömür boyu öğrenmenin ve gelişmenin en önemli anahtarı dildir. Ateş'e (2019, s. 1) göre ise dil, çoğunlukla ses imlerinin yardımıyla, duygu ve düşüncelerimizi anlatmaya yarayan imlerdir. Temel dil becerileri, dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri olarak karşımıza çıkmaktadır (Lüle Mert, 2014, s. 24). Bu beceriler anlama ve anlatma olarak kendi aralarında ikiye ayrılmaktadır. Dinleme ve okuma becerileri anlama basamağını, konuşma ve yazma becerileri anlatma basamağını oluşturmaktadır. (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1990, s. 35). Temel dil becerileri, bir bütünün parçası olarak düşünülmekte ve hepsinin dengeli gelişimi için çalışmalar yürütülmektedir (Doğan, 2009, s. 186). Karadüz (2010, s. 41) anlama basamağını oluşturan dinleme becerisini bilişsel, duyuşsal, eğitsel, sosyal boyutları olan çok yönlü bir olgu; Temizkan (2009, s. 91) ise anlatma basamağını oluşturan konuşma becerisini duygu, düşünce ve isteklerin sözle bildirilmesi olarak tanımlar. Dört temel dil becerisinden dinleme ve konuşma becerileri okul dışında edinilebilir ancak okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması için örgün eğitim gereklidir (Belet ve Yaşar, 2007, s. 70). Akyol (2006, s. 1) okuma becerisini, ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki iletişimi sağlayan anlam kurma süreci olarak tanımlar. Yazma becerisi ise, duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara göre anlatılmasıdır (Demir, 2013, s. 86).

Temel dil becerilerinin ilkökul düzeyinde Türkçe dersi aracılığıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenmektedir. Türkçe dersi, Cumhuriyet döneminin ilk yıllarından itibaren öğretim programlarında yer alan, ilkökul 1. sınıftan başlayıp, 8. sınıfa kadar devam eden, ana dilini öğretme görevini üstlenen ifade, iletişim ve bir beceri dersidir. Türkçe Dersi (1-8.Sınıflar) Öğretim Programı (2019) perspektifi incelendiğinde, eğitim sistemimizin temel amacının değerler ve yetkinliklerle bütünleşmiş, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek olduğu karşımıza çıkmaktadır. Türkiye

Yeterlilikler Çerçevesince belirlenen 8 yetkinliğimizden biri ana dilde iletişim bir diğeri dijital yetkinliktir. Ana dilde iletişim, düşünce, görüş ve duyguları temel dil becerilerini kullanarak ifade etme olarak, dijital yetkinlik ise günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli bir şekilde kullanılması olarak verilmiştir. Dijital yetkinlik için, bilgisayar kullanımı ve internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ile desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2019, s. 4).

Dijital yetkinliğin desteklenmesi için, teknolojik gelişmelerden biri olan dijital öyküler kullanılabilir. Dijital öykü, Ohler'e (2008, s. 25) göre birden fazla medya aracı kullanılarak ve bu medya araçlarını birbiriyle uyumlu bir şekilde birleştirerek kişisel bir video oluşturmaktır. Dijital öykü anlatımı, kullanıcıların seçtikleri konuya yönelik araştırma yaparak, senaryo yazarak ve ilginç bir hikâye geliştirerek yaratıcı bir hikâye anlatıcısı olmalarına katkı sağlar (Küngerü, 2016, s. 35). Geleneksel hikâyede olduğu gibi dijital öyküler de seçilen konu hakkında belirli bir bakış açısı içerir (Robin, 2006, s. 1). Geleneksel hikâyede olduğu gibi dijital öykünün de öğeleri bulunmaktadır.

Robin'e (2006, s. 2) göre dijital öykünün öğeleri 7 tanedir.

Bu öğeler:

1. Bakış açısı: Dijital öykünün ana fikridir.
2. Dikkat çekici/ merak uyandırıcı soru: İzleyicilerin dikkatini çekecek ve dijital öykünün sonunda cevaplanacak sorudur.
3. Duygusal içerik: Dijital öykü ve izleyiciler arasında duygusal bağın sağlanmasıdır. İzleyiciler, olayları zihinlerinde canlandırabilmelidir.
4. Seslendirme Yeteneği: Dijital öykü anlatıcısının, dijital öyküyü anlatırken sesini kullanabilmesidir.
5. Ekonomi: Dijital öyküde fazla bilgiden kaçınılması ve sadeliğin sağlanmasıdır.
6. Müziğin Gücü: Dijital öykünün konusunun müzikle zenginleştirilmesidir.
7. İlerleme Hızı: Dijital öykünün hızını ve yavaşlığını belirleyen ritimdir.

Dijital öyküler oluşturulurken, belirli adımlar izlenir. Tolisano'ya (2008, s. 1) göre, dijital öykü oluşturma sürecinde üç basamak bulunmaktadır.

Bunlar:

1. Dijital öykü oluşturmak için hazırlık aşaması, bu aşamada öykü metni yazılması, öyküde kullanılacak resim, fotoğraf, grafik, gibi görsellerin seçilmesi yer alır.

2. Movie Maker, Photo Story gibi bilgisayar programları ya da web tabanlı programlar kullanılarak resim, seslendirme, müzik gibi medya araçları bir araya getirilerek dijital öykü oluşturulur.

3. Hazırlanan dijital öykünün bilgisayar ya da sanal ortama yüklenir.

Dijital öykülerin eğitimde kullanılmasının birçok yolu vardır. Dijital öykü çalışmalarına başlamadan önce, planlama sürecinde, dijital öyküyü kimin hazırlayacağına karar vermek gerekir. Öğretmen tarafından hazırlanan dijital öyküler, öğrencilerin ilgisini çeker ve yeni şeyler keşfetme isteğini artırır. Öğrenciler tarafından hazırlanan dijital öyküler, öğrencilerin konuyla ilgili araştırma yapmasını sağlar ve yaratıcılıklarını artırır. Hazırlanan dijital öykülerin çevrimiçi ortamlarda paylaşılması, öğrencilerin akranlarından dijital öykülerine ilişkin geri dönüt almasını sağlar (Robin, 2008a, s. 5).

Dijital öykülerin eğitimde kullanımını 21.yy becerilerinin gelişimine de katkı sağlar (Robin, 2008b, s. 224; Ciğerci, 2020a, s. 169). Ciğerci (2020a, s. 169) dijital öykü çalışmalarının öğrenme ve yenilenme becerilerinin, bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin, yaşam ve kariyer becerilerinin alt becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ifade eder.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, dijital öykü çalışmalarının dil becerilerine yansımalarını ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada şu alt amaçlara yer verilmiştir:

- Dijital öykü etkinliklerinin dinleme/izleme becerilerine yansımaları nasıldır?
- Dijital öykü etkinliklerinin konuşma becerisine yansımaları nasıldır?
- Dijital öykü etkinliklerinin okuma becerisine yansımaları nasıldır?
- Dijital öykü etkinliklerinin yazma becerisine yansımaları nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkçe Dersi (1-8.Sınıflar) Öğretim Programı (2019) öğrencilerin, dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi amaçlarını taşımaktadır. Programda, gelişen dünya ile birlikte, eğitim ve teknolojinin bir arada kullanılması hedeflenmektedir. Öğrenme ve öğretme yaklaşımında, görsel iletişim araçlarına yer verilmesi gerektiği, bilgisayar,

internet, etkileşimli tahta vs. gibi teknolojik araçların etkin olarak kullanılması vurgulanmıştır (MEB, 2019, s. 8).

Günümüzde eğitimde kullanılan teknolojik araçlardan biri görsel ve işitsel öğelerin birlikte kullanıldığı dijital öykülerdir. Shelton, Archambault ve Hale'e (2017, s. 63) göre, dijital öykülemeler, zengin görsellik ve seslendirmeyi kişinin kendisi yapması açısından, düşüncelerini daha farklı yönden ifade etmelerini sağlar. Kurudayıoğlu ve Bal (2014, s. 90) eğitimde dijital öykünün kullanılmasının, dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazanımlarının gerçekleştirilmesinde etkin bir öğrenme-öğretme tekniği olduğunu önermiştir. Ertem, Çetinkaya Özdemir, Güllü Egin ve Palabıyık (2018, s. 734) sınıf öğretmeni adaylarının dijital öyküye dair görüşlerini incelemiş, dijital öykünün yaratıcılığa katkı sağladığı sonucuna varmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarıyla başka bir çalışma yapan Yamaç (2019, s. 22) sınıf öğretmeni adaylarının geleneksel okuma ve dijital okuma arasındaki görüşlerini incelediğinde, dijital okumada, özellikle internet sayesinde, daha fazla kaynağa ulaşılabilirdiği sonucuna varmıştır.

Bu araştırmada, eğitimde dijital öykülemenin ana dile katkılarını sentezlemek amacıyla yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelenerek dijital öykü etkinliklerinin, dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine yansımaları değerlendirilecektir. Bu bağlamda yapılacak sentezleme çalışması, 2005-2021 yılları arasında yapılan dijital öykü çalışmalarını bir araya getirerek, ana dili eğitiminde dijital öykü çalışması yapacak araştırmacılara ve temel dil becerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde çalışmanın kavramsal çerçevesine ve çalışmayla ilgili alanyazına yer verilmiştir. Ayrıca yurtiçinde ve yurtdışında yapılmış ilgili araştırmalar da bu bölümde bulunmaktadır.

2.1. Dil

Dil, düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğelerden ve kurallardan yararlanılarak aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve çok gelişmiş dizgedir (Aksan, 1998, s. 55). Dil, çeşitli öğelerden oluşmaktadır ve bu öğelerin en küçüğü sestir. Sesler, diğer öğelerle birleşerek anlam kazanır (Güneş, 2013a, s. 72). Tiryaki (2019, s. 152) dili, bir insanın kimliğini ve kişiliğini oluşturmasında, dünyayı anlamasında ve kendini dünyaya anlatmasında en temel araç olarak tanımlar. Bozpolat'a (2015, s. 318) göre ise dil, bir milletin oluşmasında en temel unsurlardan biridir. Duygu ve düşüncelerini dil aracılığıyla birbirlerine aktarırlar. Dil, dilbilimcilere göre, bir toplumu oluşturan bireylerin duygu ve düşüncelerini, oluşturdukları toplumda anlam bakımından herkes tarafından geçerli ortak öğeler ve kurallardan faydalanılarak diğer bireylere aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir (Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2012, s. 4). Bu aktarımda en önemli araçlar eğitim ve bireyin ana dilidir (Güftâ ve Kan, 2011, s. 240).

2.1.1. Ana dil ve ana dili

Ana dil ve ana dili kavramları günümüz konuşma dilinde yanlış anlamlarda kullanılmaktadır. Bu kavram karmaşasına “ana” sözcüğü sebep olmaktadır (Oruç, 2016, s. 312). Ana dil, bir veya birden fazla dilin kaynaklandığı dildir (Vardar, 1988, s. 20). Korkmaz (1992, s. 8) ana dil kavramını ses ve şekil yapısı anlam bakımından birbirinden farklılaşmış dil veya lehçelerin, kök bakımından geçmişte bilinmeyen tarihte birleştikleri ortak dil olarak açıklar.

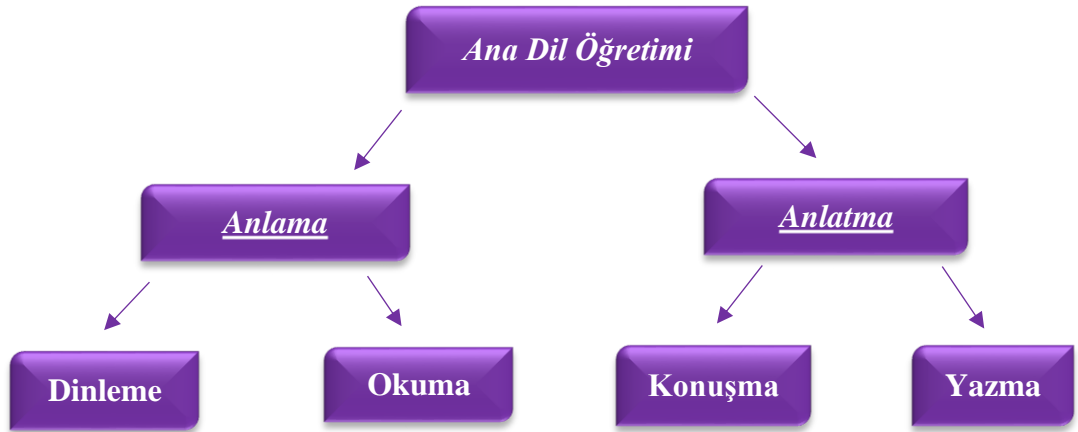
Ana dili ise çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dildir (TDK, 1948). Ana dili, ilk önce anneden, sonrasında kademe kademe ailenin diğer üyelerinden, yakın çevreden ve çocuğun içinde bulunduğu ortamdan öğrendiği; bilinçaltına işleyen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Aksan,

1975, s. 423). Oruç (2016, s. 314) ana dilini, bireyin, en yakını olan annesinden, sosyal çevresinden doğal yollarla ve ilk olarak edindiği, en iyi şekilde kullandığı dil olarak açıklamıştır. Ateş (2019, s. 4) insanın çevresini algılamada ve yorumlamada ana dilinin etkisi olduğunu belirtir. Kurudayıoğlu ve Çetin (2015, s. 2) ana dilinin, bireyin en temel ifade gücü olduğunu, çevresiyle kurduğu bağı güçlendirmek ve iletişim gücünü arttırmak için ana dili eğitiminin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Karataş (2013, s. 1882) ana dilini, bireyin ilk sözlü iletişim kurduğu, ilk düşünmeyi gerçekleştirdiği, ilk öğrenmelerin içeren, içinde yaşadığı toplumun parçası olmasını sağlayan dil olarak açıklar.

2.1.1.1. Ana dili öğretimi

Gelişmiş ülkelerde ana dili ve kişilik gelişimi arasında doğru orantı olduğu düşüncesiyle ana dili öğretimine çok önem verilmektedir. Dil, düşünceden soyutlanamadığı için dil öğretimi, düşünce öğretimidir. Dil, boş bir bal peteği, düşünce de bu peteğin balıdır. Düşünce yapımız, kişiliğimizin temelidir (Hengirmen, 2006, s. 37; Akt. Ateş, 2019, s. 6).

Ana dilini öğretim görevi, ilkokul seviyesine gelindiğinde ise Türkçe dersi ile karşılanmaktadır. Türkçe dersi bir dil öğretim dersidir. Bireye ana dilini en doğru şekilde öğretmek amaçlanmaktadır. Temel dil becerileri olan, dinleme, konuşma ve okuma, yazma becerilerinin temelleri ilkokul birinci sınıfta, özellikle Türkçe derslerinde kazandırılmaya çalışılmaktadır (Babayiğit, 2017, s. 35).



Şekil 2.1. Ana Dili Dersinin Çalışma Alanları (Kavcar, vd., 1997; s.56; Akt. Yılmaz, Okur, Arı ve Yılmaz, 2010, s. 66)

Şekil 2.1’de görüldüğü üzere, ana dil öğretimi anlama ve anlatma olarak iki çalışma alanına ayrılır. Dinleme ve okuma becerileri anlama alanını; konuşma ve yazma becerileri anlatma alanını oluşturur. Ana dili öğretiminde, temel dil becerileri, dinleme,

konuşma, okuma ve yazma dil becerilerinin tümünün bir denge içinde geliştirilmesi sağlanır (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2010, s. 66). Ana dili öğrenimi sürecinde bireyler dinleme ve konuşma becerilerini doğal yolla, okuma ve yazma becerilerini eğitim yoluyla edinir (Altunkaya, 2019, s. 81).

2.1.2. Dinleme

İlköğretimde en fazla ihmal edilen konulardan birisi dinleme eğitimidir. Dinleme çocukların ilk kazandığı becerilerdendir ve diğer dil becerileri için temel oluşturmaktadır (Akyol, 2010, s. 1). Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz şekilde anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir (Demirel, 1996, s. 33). Dinleme, seslerin ve konuşma görüntülerinin fark edilmesi ve onlara dikkat edilmesiyle başlayan belirli işitsel işaretlerin tanınması, hatırlanması ve anlamlandırılmasıyla son bulan karmaşık bir süreçtir (Aytan, 2019, s. 115).

Aktaş ve Gündüz (2004, s. 247) dinlemeyi temel dil becerilerinden en çok kullanılan ve belli bir amaç doğrultusunda yapılan, öğrenilmesi gereken bir beceri olarak karşımıza çıktığını belirtir. Çocuk, ana dil ediniminde, kelimeleri doğru telaffuz etme aşamasına geldiğinde, doğru kelime kullanma ihtiyacında dinlemenin önemi ortaya çıkar (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2010, s. 181).

2.1.3. Konuşma

İnsanın düşündüklerini ifade edebilmesinin en doğal ve kolay yolu konuşmadır. Konuşma zihinde oluşturulan düşünce ve duyguların seslerle kendini ifade etmesini sağlayan iletişim ve anlaşma aracıdır (Yangil, 2019, s. 16). Demirel'e (1996, s. 45) göre konuşma, düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır. Konuşma, dil vasıtasıyla iletişim kurma yoludur. İnsan doğuştan getirdiği konuşma yetisini yaşadığı topluma göre şekillendirir ve ömür boyu kullanır (Doğan, 2009, s. 187).

Gündüz ve Şimşek'e (2014) göre dinleme becerisi hızla gelişen çocukların konuşma becerileri de hızlı gelişir. Konuşma becerisinin temellerinin dinleme becerisi ile atıldığı, ilerleyen süreçte de konuşmanın dinleme becerisi ile anlam kazandığı söylenebilir (Akt. Kemiksiz, 2019, s. 126). Konuşma becerisi, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin temelinde yer alır. Öğretmen ve öğrenci arasındaki bilgi alışverişi, açıklama, anlatma, değerlendirme faaliyetlerinde en çok konuşma yapılır (Kurudayıoğlu, 2011; Akt. Kemiksiz, 2019, s. 128). Konuşma becerileri, öğrencilerin iş birliği yapma,

tartışma, ortak karar verme ve sorun çözme becerilerinin de gelişimine katkı sağlar. Konuşma becerileri, okuma ve yazma becerilerinin alt yapısıdır (MEB, 2009, s. 15).

2.1.4. Okuma

Okuma, bir yazıyı sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995 s. 41). Yangil (2019, s. 13)'e göre okuma, çeşitli seslerin sesli ya da sessiz bir şekilde zihinsel anlama dönüştüğü, bu anlamın bireyde davranış ve tutum değişikliği meydana getirdiği süreçtir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre okuma, ön bilgilerle metindeki bilgilerin bütünleştirildiği ve yeniden anlamlandırıldığı bir süreçtir. Bu süreç, görme, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynimizin çeşitli işlemlerinden oluşmaktadır (Güneş, 2013b, s. 132) Okuma becerisi, öğrencilerin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Okuma becerisi, öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma ve eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci kapsar (MEB, 2006, s. 6).

2.1.5. Yazma

Yazma, ses sembolleri olan harfleri kullanarak arzu, istek, hayal, duygu, düşünce, bilgi aktarımının taş, kâğıt, elektrik ortam vb. yerlere geçirilmesi olarak tanımlanabilir (Altunkaya, 2019, s. 81). Yazma, insan beyninin bütün inceliklerini keşfettiği yaratım sürecidir. Yazma eylemi düşünme sistemi içerisinde en sistematığıdır (Karadağ, 2016, s.164; Akt. Yangil, 2019, s. 14). Demirel (1996, s. 71) yazma becerisini mekanik olarak, eleştirel düşünme süreci diye tanımlar.

Dilin en zor beceri alanı olarak kabul edilen yazma becerisi, bireyin kendini etkili olarak ifade edebilmesinde en büyük yardımcılardan biri olarak düşünülür. Yazma becerisi, temel dil becerilerinde en son gelişen beceri olmasına rağmen bütün becerilerle etkileşim halindedir (Yangil, 2019, s. 16).

Günümüz dünyasında kâğıdın yerini daha çok teknolojik araçlar üzerinden yazma almaktadır. Bu yüzden bireylerin medya araçları, akıllı telefonlar, bilgisayarlar gibi elektronik ortamlarda yazarak kendilerini etkili ve doğru bir şekilde ifade etme ihtiyacı giderek artmaktadır (Altunkaya, 2019, s. 81).

2.1.6. 2019 Türkçe dersi öğretim programının özel amaçları

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri

kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır (MEB, 2019, s. 8).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

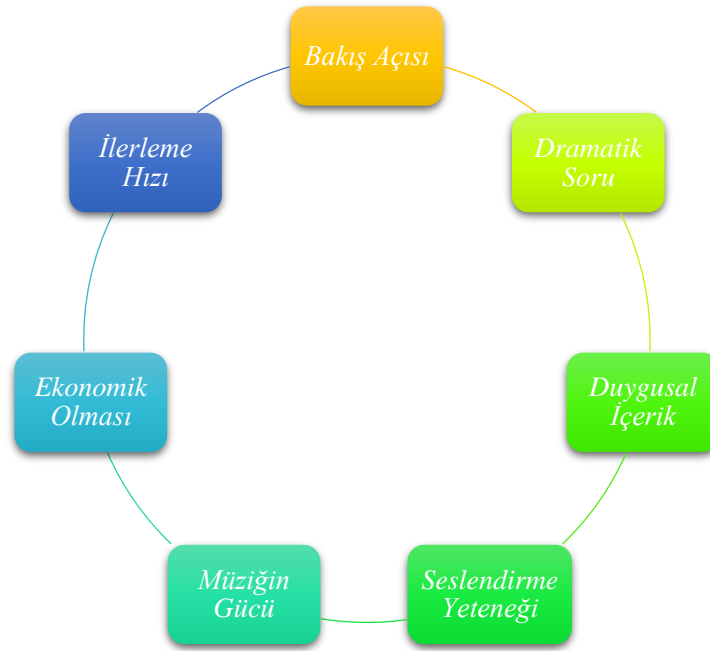
2.2. Dijital Öykü

Dijital öykü, görsel ve işitsel olarak çocukta düz anlatımdan ziyade daha çok merak uyandıran, derse katılımı arttıran araçlardandır. Dijital öykü, Ohler'e (2008, s. 25) göre birden fazla medya aracı kullanılarak ve bu medya araçlarını birbiriyle uyumlu bir şekilde birleştirerek kişisel bir video oluşturmaktır. McLellan'a (2006, s. 66) göre dijital öykü, görsel becerileri, işbirliğini ve teknolojik okuryazarlığı olumlu yönde etkileyen, kişisel anlatıları yeni bir şekilde anlatmaya ve farklı medyaları keşfetmeye olanak sağlayan sanattır. Robin (2006, s. 1) ise dijital öyküyü, grafik, şekil, seslendirme, video, müzik gibi medya araçlarını kullanarak tarihi olaylar, kişisel öyküler gibi konularda bilginin aktarılmasına yarayan birkaç dakikalık öyküler olarak tanımlamaktadır. Dijital öykü yazarın, görüntü, ses ve müzik yardımıyla kişisel hikâyesini anlatmasıdır (Smeda, Dakich ve Sharda, 2010, s. 1). Dijital öyküleme, etkileşimli dijital bir ortamda, kullanıcının aktif olduğu, kendi bilgisini keşfetmesine, alıştırmaya ve uygulamalar ile bu bilgiyi pekiştirmesine olanak tanıyan, edindiği bilgiyi gerçek yaşamda kullanmasına katkı sağlayan bir yaklaşımdır (Ayvaz Tunç ve Karadağ, 2013, s. 313). Dijital öykü anlatımı, kullanıcıların seçtikleri konuya yönelik araştırma yaparak, senaryo yazarak ve ilginç bir

hikâye geliştirerek yaratıcı bir hikâye anlatıcısı olmalarına katkı sağlar (Küngerü, 2016, s. 35).

Dijital öykünün ortaya çıkışı, 1980'lere dayanmaktadır. Joe Lambert ve Dana Atchley tarafından Kaliforniya'da Dijital Öyküleme Merkezi (*Center for Digital Storytelling*) adında kâr amacı gütmeyen organizasyon olarak kurulmuştur (McLellan, 2006, s. 67; Baki, 2015, s. 26; Ciğerci, 2015, s. 34; Yılmaz, Üstündağ ve Güneş, 2017b, s. 1624).

2.2.1. Dijital öykü bileşenleri



Şekil 2.2. Dijital Öykü Bileşenleri

İlk olarak Dijital Öyküleme Merkezi'nin belirlediği, daha sonra yapılan çalışmalarda da kabul gören dijital öykü bileşenleri 7 tanedir. Şekil 2.2'de görüldüğü gibi bu bileşenler, bakış açısı, dramatik soru, duygusal içerik, seslendirme yeteneği, müziğin gücü, ekonomik olması, ilerleme hızıdır (Robin, 2008a, s. 2)

1. *Bakış Açısı (Point of view)*: Dijital öykünün ana fikridir. Dijital öykü anlatıcısı, kendi deneyim ve tecrübelerini dijital öykü aracılığıyla paylaşır. Dijital öyküler birincil ya da üçüncül tekil kişisinden anlatılmaktadır.
2. *Dramatik Soru (Dramatic question)*: İzleyicilerin dijital öykü anlatım sürecinde dikkatini çekecek ve dijital öykünün sonunda cevaplanacak sorudur.
3. *Duygusal İçerik (Emotional content)*: Dijital öykü ve izleyiciler arasında duygusal bağın sağlanmasıdır. Bu bağlamda dijital öyküler, izleyiciyi

güldürebilir veya hüzünlendirebilir. İzleyiciler, dijital öyküde anlatılan olayı zihinlerinde canlandırabilmelidir.

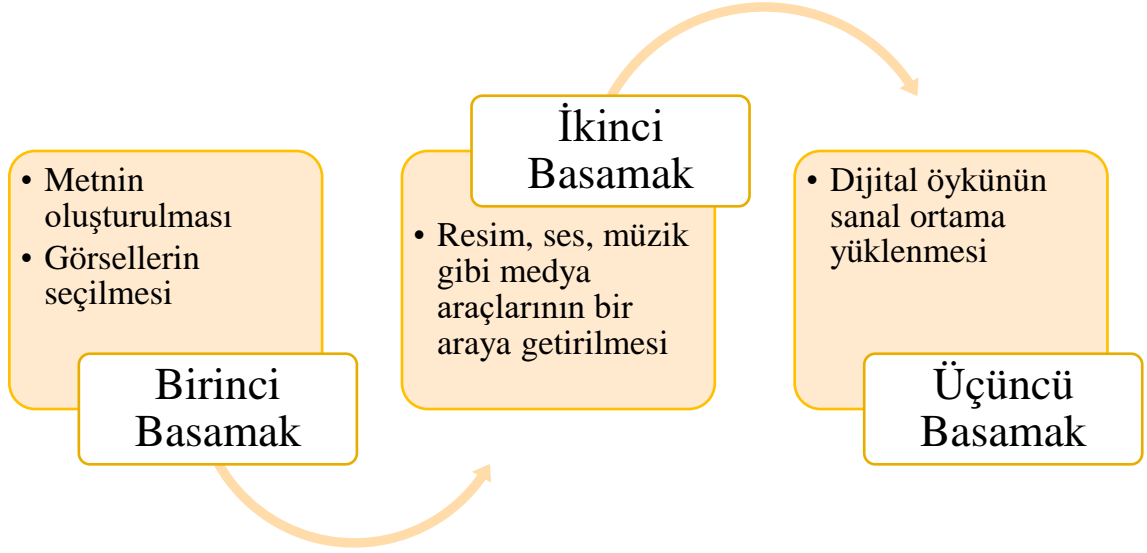
4. *Seslendirme Yeteneği (The gift of your voice)*: Dijital öykünün konusuna göre, dijital öykü anlatıcısının izleyicilere karşı, sesini inceltip, kalınlaştırması, alçaltıp, yükseltebilmesidir.
5. *Müziğin Gücü (Soundtrack)*: Dijital öykünün vermek istediği mesaja göre müzikle zenginleştirilmesidir. Dijital öykülerde kullanılan ses, müzik ve efektler izleyicilerin dijital öykülerle duygusal bağ kurmasına yardımcı olur.
6. *Ekonomik Olması (Economy)*: Dijital öyküde fazla bilgidan kaçınılması ve sadeliğin sağlanmasıdır. Dijital öyküler 2-5 dakika arasında izleyiciye sunulmalı, izleyiciyi sıkmamalıdır.
7. *İlerleme Hızı (Pacing)*: Dijital öykünün hızını ve yavaşlığını belirleyen ritimdir.

2.2.2. Dijital öykü oluşturma basamakları

Dijital öykünün oluşturma basamakları incelendiğinde, birden fazla ismin bu konuda çalışmaları göze çarpmaktadır. Jakes ve Brennan (2005, s. 1) dijital öykü oluşturma sürecinde altı basamaktan söz eder. Bu basamakların ilki yazma basamağıdır. Dijital öykü oluşturma sürecine ilk olarak yazarak başlanır. Öğrenciler ilk olarak taslak yazar, yazdıkları yazıları düzeltir. Yazılan yazılar genellikle kişisel öykülerdir. İkinci basamak olan senaryo aşamasında, yazma işlemi tamamlandıktan sonra anlatıcılar senaryo geliştirir. Dijital öykü oluşturuldukça senaryo temeli oluşur. Üçüncü basamak olan film şeridi oluşturma basamağında, anlatıcılar oluşturdukları senaryoları görsellerle ilişkilendirir. Dördüncü basamak olan çoklu ortam öğelerini kullanma aşamasında, anlatıcılar dijital öykülerini oluşturmak için İnternet sitelerinden yararlanır. Anlatıcılar kişisel görsellerini de dijital öykülerinde kullanabilir. Bu basamakta anlatıcılar yeterli tarama özelliği olan bilgisayarlara sahip olması önemlidir. Beşinci basamak olan dijital öykü oluşturma aşamasında, anlatıcılar seçtikleri programa göre dijital öykülerini oluştururlar. Altıncı ve son basamak olan dijital öykü paylaşma basamağında, anlatıcılar dijital öykülerini arkadaşlarıyla paylaşırlar. Bu paylaşım, dijital öykü anlatıcılarının kendi aralarında fikir alışverişinde bulunmasına katkı sağlar.

Tolisano'ya (2008, s. 1) göre, dijital öykü oluşturma sürecinde üç basamak bulunmaktadır. Bu basamakların ilki hazırlık aşamasıdır. Hazırlık aşamasında öykü metni yazılması, öyküde kullanılacak resim, fotoğraf, grafik, gibi görsellerin seçilmesi yer alır.

İkinci basamakta, Movie Maker, Photo Story gibi bilgisayar programları ya da web tabanlı programlar kullanılarak resim, seslendirme, müzik gibi medya araçları bir araya getirilerek dijital öykü oluşturulur. Üçüncü ve son basamak, hazırlanan dijital öykünün bilgisayar ya da sanal ortama yüklenmesidir. Şekil 2.3'te Tolisano'nun (2008, s. 1) dijital öykü oluşturma basamakları gösterilmiştir.

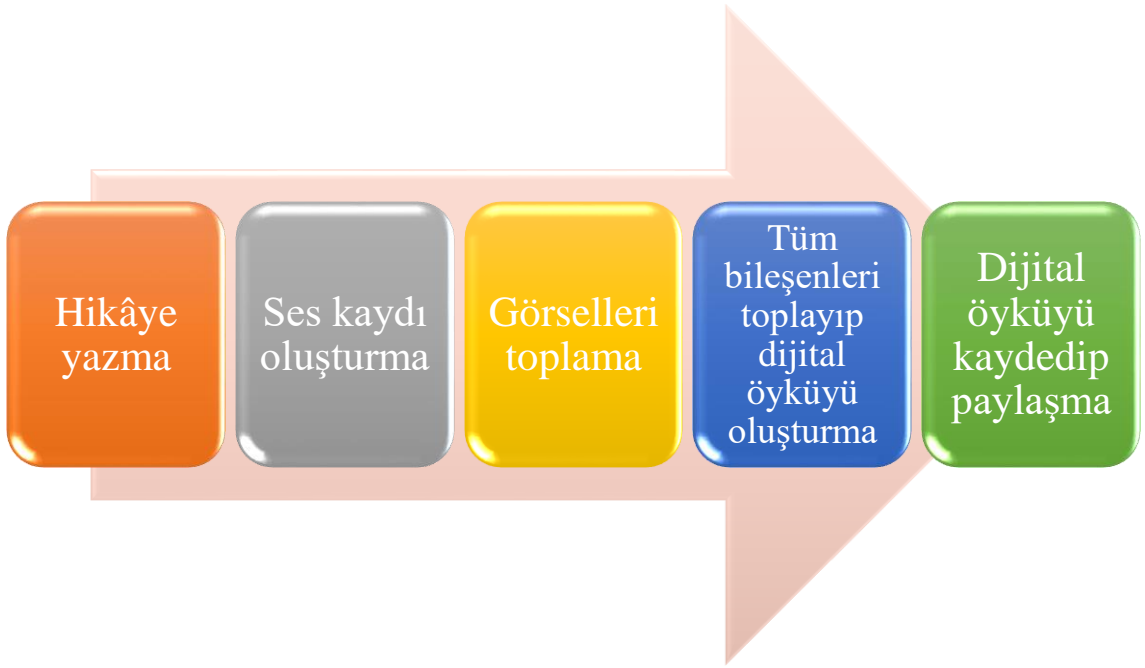


Şekil 2.3. *Dijital Öykü Oluşturma Basamakları (Tolisano, 2008, s. 1)*

Barrett (2009, s. 1) ise dijital öykülerin oluşturulma sürecinde izlenecek beş basamaktan söz etmektedir. Bu basamakların ilki öykü metni yazma basamağıdır. Bu basamakta, dijital öykü anlatıcısı, kullanacağı metni ve konuyu seçer. Yazılan metin dinleyicinin ve izleyicinin dikkatini çeker nitelikte olmalıdır. Ayrıca bu basamakta dijital öykü akışı belirlenir. İkinci basamak olan ses kaydını oluşturma basamağında, dijital öykü anlatıcısı oluşturduğu metne göre seslendirme yapar. Üçüncü basamak olan görselleri bir araya getirme basamağında, dijital öykü anlatıcısı, kullanacağı fotoğraf, resim, video gibi görselleri belirler ve bir araya getirir. Dördüncü basamak olan öykü oluşturma basamağında, dijital öykü anlatıcısı seçtiği programa göre oluşturduğu metni, seslendirdiği sesleri ve topladığı görselleri bir araya getirerek dijital öyküsünü oluşturur. Beşinci ve son basamak, yayınlama basamağıdır. Bu basamakta, dijital öykü anlatıcısı oluşturduğu dijital öyküsünü çevrimiçi ortamda dinleyici ve izleyicilerle paylaşır.

Yılmaz ve Ciğerci (2018, s. 9) dijital öykülerin oluşturulma sürecinde beş basamaktan söz etmektedir. Bu basamakların ilki hikâye yazmaktır. Dijital öykü anlatıcısı bu basamakta hikâyesinde ne anlatacağına karar verir. İkinci basamak ses kayıdır. Dijital

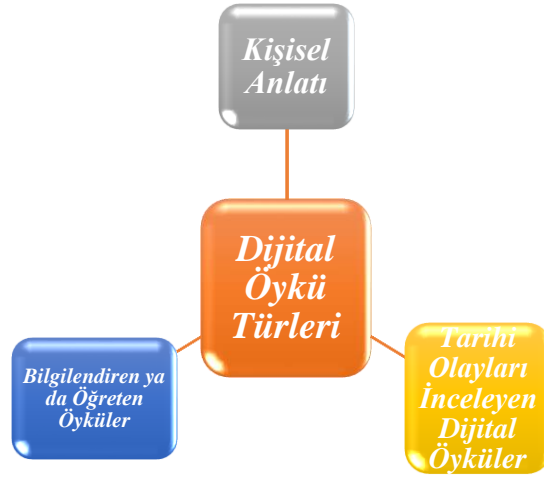
y anlatıcısı stüdyo gibi sessiz bir ortamda ses kaydı yapmalıdır. nc basamak dijital yde kullanılacak fotoğraf, resim, video vb. grsellerin toplanmasıdır. Drdnc basamak, Photo Story, iMovie, Movie Maker vb. programlar kullanılarak tüm bileşenlerin (hikâye, grseller, ses kaydı) bir araya getirildiği dijital yy oluşturma basamağıdır. Beşinci ve son basamak, oluşturulan dijital yy dışa aktarmak ve paylamaktır. Bu adımda her türlü program kullanılarak dijital y kaydedilir ve ardından YouTube gibi bir platformda paylaşılır. Aşağıdaki Şekil 2.4'te Yılmaz ve Ciğerci'nin (2018, s. 9) dijital y oluşturma basamakları gsterilmitir.



Şekil. 2.4. *Dijital y Oluşturma Basamakları* (Yılmaz ve Ciğerci, 2018, s. 9)

2.2.3. Dijital y türleri

Robin (2006, s. 2) dijital ylerin birbirinden çok net bir Şekilde ayrılmadığını ifade ederek, Şekil 2.5'teki gibi dijital yleri konularına gre, kişisel anlatı, tarihi olayları inceleyen dijital yler ve bilgilendiren ya da ğreten yler olarak 3'e ayırmıştır.



Şekil 2.5. *Dijital Öykü Türleri*

Kişisel Anlatı: Kişilerin hayatlarındaki önemli olayları içeren, kişisel tecrübelerin anlatıldığı dijital öykü türüdür. Dijital öyküler arasında en yaygın olanıdır. Karakterler, anılar, hayatımızla ilgili olaylar ve insanlar konusu olabilir (Lambert, 2013; Akt. Kocaman Karoğlu, 2015, s. 96).

Tarihi Olayları İnceleyen Dijital Öyküler: Tarihsel olayları, dokümanlarla ve olgusal yönlerine odaklanarak ele alan dijital öykülerdir. Genellikle dinleyiciye ya da izleyiciye bir mesaj iletir. Tarihi resimler ve konuşmalar içerir (Robin, 2008a, s. 3).

Bilgilendiren ya da Öğreten Öyküler: Çeşitli alanlarda (sağlık bilimi, fen bilimleri, yabancı diller, sanat vs.) eğitici içerik sunmak için hazırlanan öykülerdir (Kocaman Karoğlu, 2015, s. 96).

2.2.4. Eğitimde dijital öykü kullanımı

Dijital öykülerin eğitimde kullanılmasının birçok yolu vardır. İlk başta dijital öyküleri öğretmen mi öğrencilerin mi hazırlayacağına karar vermek gerekir. Öğretmenler tarafından hazırlanan dijital öyküler, öğrencilerin ilgisini çeker ve yeni şeyler keşfetme isteğini artırır. Öğrenciler tarafından hazırlanan dijital öyküler öğrencilerin derse yönelik ilgisini artırırken konuyla ilgili araştırma yapmasını sağlar ve yaratıcılıklarını artırır. Dijital öykülerin çevrimiçi ortamlarda paylaşılması, öğrencilerin akranlarından dijital öykülerine ilişkin geri dönüş almasını sağlar (Robin, 2008a, s. 5). Dijital öyküler, öğrencilerin araştırma becerilerini, yazma becerilerini, organizasyon becerilerini, teknoloji becerilerini, sunum becerilerini, mülakat becerilerini, iletişim becerilerini, problem çözme ve değerlendirme becerini olumlu yönde geliştirmeye katkı sağlar (Robin, 2008a, s. 5).

Dijital öykülerin eğitimde kullanılması 21.yy becerilerinden gelişimine katkı sağlar (Robin, 2008b, s. 224; Ciğerci, 2020a, s. 169). Robin'e (2008b, s. 224) göre bu beceriler, dijital okuryazarlık, küresel okuryazarlık, teknolojik okuryazarlık, görsel okuryazarlık ve bilgi okuryazarlığıdır.

- *Dijital okuryazarlık*: Sürekli genişleyen bir toplulukla iletişim kurma yeteneği,
- *Küresel okuryazarlık*: Küresel bir bakış açısıyla mesajları okuma, yorumlama, yanıtlama,
- *Teknolojik okuryazarlık*: Bilgisayarları ve diğer teknolojiyi kullanarak öğrenmeyi, performansı ve üretkenliği iyileştirmek,
- *Görsel okuryazarlık*: Görsel imgeleri anlama, üretme becerisi,
- *Bilgi okuryazarlığı*: Bilgiyi bulma, değerlendirme ve sentezleme yeteneği.

Eğitim ve teknolojinin birlikte sunulmasıyla dijital öykü anlatımının öğretim ortamlarında kullanılması, modern sınıf gündeminin bir yakınsaması olarak ifade edilmiştir (Robin, 2008b, s. 223). Şekil 2.6'da eğitim ortamında dijital öykü anlatımının yakınması verilmiştir.



Şekil 2.6. Eğitimde Dijital Öykü Anlatımının Yakınsaması (Robin, 2008b).

Ciğerci (2020a, s. 169) ise dijital öykü çalışmalarının eğitimde kullanılmasının 21.yüzyıl becerilerinden öğrenme ve yenilenme becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri, yaşam ve kariyer becerilerini ve bu becerilerin alt başlıklarını geliştirdiğini

ifade eder. Şekil 2.7’de dijital öykünün katkı sağladığı öğrenme ve yenilenme becerilerinin, bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin, yaşam ve kariyer becerilerinin alt başlıkları verilmiştir.

Öğrenme ve Yenilenme Becerileri	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	Yaşam ve Kariyer Becerileri
<ul style="list-style-type: none">• Yaratıcılık ve yenilik• Eleştirel düşünme ve problem çözme• İletişim ve işbirliği	<ul style="list-style-type: none">• Bilgi okuryazarlığı• Teknoloji okuryazarlığı• Medya okuryazarlığı	<ul style="list-style-type: none">• Esneklik ve uyarlanabilirlik• Girişim ve öz-yönelim• Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler• Verimlilik ve hesap verebilirlik• Liderlik ve sorumluluk

Şekil 2.7. Dijital Öykü ve 21.yy Becerileri

2.3. İlgili Araştırmalar

Dijital öykü çalışmaları yurtiçinde ve yurtdışında 2010’lu yıllarda uygulanmaya başlanmış ve son yıllarda artış göstermiştir. Uygulanan dijital öykü çalışmalarının artışından dolayı ilgili araştırmalar bölümü yurtiçinde yapılan dijital öykü araştırmaları ve yurtdışında yapılan dijital öykü araştırmaları olarak iki başlık altında sunulmuştur.

2.3.1. Yurtiçinde yapılan dijital öykü araştırmaları

Aydın ve Ciğerci (2020, s. 1093) tarafından yapılan, *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dijital Hikâye Anlatımının Yazma Kaygısına Etkisi* adlı çalışmaya, Harran Üniversitesi TÖMER’de öğrenim gören B1 düzeyindeki 40 öğrenci katılmıştır. Nicel yöntem ile desenlenen araştırma 10 hafta sürmüştür. Araştırmanın sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma kaygısı son-test puanlarına göre deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Ciğerci (2020b, s. 111) tarafından yapılan, *Slowmation Experiences of Pre-Service Teachers via Distance Education During the Covid- 19 Pandemic Disease* adlı çalışmaya, Harran Üniversitesi’nde öğrenim gören 15 sınıf öğretmeni aday katılmıştır. Nitel yöntem ile desenlenen, araştırma 7 hafta sürmüştür. Araştırmada veriler, salgın döneminden dolayı çevrimiçi ortamlarda toplanmıştır. Araştırma sürecinde, katılımcılar

dil becerilerine yönelik planlama, ders hazırlığı ve mikro öğretim yapmıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmeni adayları slowmation uygulamaları için dil becerilerini ve yaratıcılığı geliştirdiğine yönelik olumlu görüşlerde bulunmuştur.

Kutlucan, Çakır ve Ünal (2019, s. 2187) tarafından yapılan, *Dijital Öykü Anlatımı ile Verilen Değerler Eğitime Yönelik Bir Eylem Araştırması* adlı çalışmada, hoşgörü, dürüstlük ve sorumluluk değerleri üzerine çalışılmıştır. Çalışmaya Sivas ilinde öğrenim gören 14 altıncı sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak gözlem, araştırmacı notları, görüşme ve İnsani Değerler Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin dijital öyküleri kendileri hazırlamaları, değerleri öğrenmelerinde ve davranışları üzerinde olumlu etkileri olduğu ortaya çıkmıştır.

Canlı Bekar (2019, s. 36) tarafından yapılan, *Yabancı Dil Öğretiminde Dijital Öykü Anlatımının Çocuk Öğrencilerin Motivasyonları, Kelime Öğrenimi ve Kelimeleri Akılda Tutma Üzerine Etkileri* adlı yüksek lisans tez çalışmasına, Özel Kadirli Çukurova İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 28 üçüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Nicel veriler için, İçsel Motivasyon Envanteri ve Kelime Bilgisi Skalası kullanılmıştır. Nitel veri olarak, gözlemden yararlanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, dijital öykü anlatımının, kelime dağarcığının gelişmesinde etkili bir yöntem olarak kullanılabileceği bulunmuştur.

Talan (2019, s. 692) tarafından yapılan, 7. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan, *Dijital Öyküleme Yöntemi İle İlgili Yapılan Çalışmalara Sistemik Bir Bakış* adlı çalışmada, 2012-2019 arasında dijital öykü alanında çalışılan, makale, yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmiştir. Çalışmada toplam 78 farklı çalışma incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, incelenen 78 çalışmada, en çok çalışılan kademe ortaokul ve üniversite kademesidir. Dijital öykülerin en çok Fen Bilimleri, Türkçe ve Yabancı Dil derslerinde kullanıldığı görülmüştür. Çalışmalarda genellikle karma yönteme başvurulduğu belirlenmiştir. Çalışmaların sonuçlarında dijital öykü çalışmalarının genellikle olumlu sonuç verdiği belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada, 2014 yılından itibaren dijital öykü alanında yapılan çalışmalarda artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türe Köse (2019, s. 65) tarafından yapılan, *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dijital Hikâye Anlatımının Dinleme Becerilerine Etkisi* adlı yüksek lisans tezi çalışmasında, 2 deney grubu, 1 kontrol grubu oluşturulmuştur. 1. Deney grubuna, dijital öyküler hareketli akış, müzik, ses efektleri ve anlatım dâhil olarak verilmiş, 2. Deney grubuna, dijital öyküler sadece hareketli akış olarak öğretmenin anlatımıyla verilmiş,

kontrol grubuna da öykü kitabı ile hikâye anlatımı yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda, belirlenen alt problemlere ilişkin deney grubu lehine anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır. Dijital öykülerin etkin dinleme becerilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Kayalı (2019, s. 66) tarafından yapılan, *Dijital Öyküleme Yöntemi Aracılığıyla 6.Sınıf Öğrencilerinin Tasarım Odaklı Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması* adlı yüksek tezi çalışmasına, Özel Milas Özge Koleji Ortaokulunda altıncı sınıfta öğrenim gören 38 öğrenci katılmıştır. Çalışmada eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. 8 hafta süren çalışmanın sonunda, çalışmaya katılan öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerinin geliştiği, dijital öykü çalışmalarının tasarım odaklı düşünme becerilerine katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Dinçer (2019, s. 141) tarafından yapılan, *Dijital Hikâye Temelli Matematik Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Kavram Öğrenmeleri Üzerine Etkileri* adlı doktora tezi çalışmasına, İzmir ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaokulda öğrenim gören 104 öğrenci katılmıştır. Çalışmada nitel ve nicel desenlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. 4 ortaokul şubesiyle çalışılan çalışmada, 2 deney grubu, 2 kontrol grubu belirlenmiştir. 8 hafta süren çalışmada deney grubu öğrencilerine bağlam temelli öğrenme yaklaşımına göre oluşturulan dijital öykülerle öğretim uygulanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerine geleneksel öğretim uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda, deney grubu öğrencilerinin matematik tutum ölçeği, kavramsal anlama ve örneklendirme form puanları kontrol grubundan yüksek çıkmıştır.

Ulusoy (2019, s. 73) tarafından yapılan, *Dijital Hikâye Destekli Örnek Olaya Dayalı Öğrenme Ortamlarının Fen Öğrenme Üzerindeki Etkisi* adlı yüksek lisans tezi çalışmasına, Manisa ili Kula ilçesindeki bir ortaokulda yedinci sınıfta öğrenim gören 42 öğrenci katılmıştır. Araştırma, ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen çerçevesinde geliştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, dijital öykülerin öğrenme başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Toprak (2019, s. 75) tarafından yapılan, *Dijital Öyküleme Yöntemiyle Hazırlanan Etkileşimli Kısa Tarihsel Hikâyelerin Öğrencilerin Bilimsel Bilgiye Yönelik Görüşlerine Etkisi* adlı yüksek lisans çalışmasına, bir devlet okulunda yedinci sınıfta öğrenim gören 60 öğrenci katılmıştır. Araştırmada, 2 deney grubu, 1 kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney-1 grubuna, dijital öykülerle oluşturulmuş etkileşimli kısa tarihsel hikâyeler, deney-2 grubuna etkileşimli kısa tarihsel hikâyeler, kontrol grubuna ise geleneksel yöntem uygulanmıştır. 10 hafta süren çalışmanın sonucunda, dijital öyküleme yöntemiyle

hazırlanan etkileşimli kısa tarihsel hikâyelerin öğrencilerin bilimsel bilgiye yönelik görüşlerini geliştirmekte etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Yamaç ve Öztürk (2019, s. 207) tarafından yapılan, *How Digital Reading Differs from Traditional Reading: An Action Research* adlı çalışmaya, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği alanında eğitim gören 9 sınıf öğretmeni adayını katılmıştır. Eylem araştırması çerçevesinde yürütülen araştırma, toplam 28 saat sürmüştür. Çalışmada dijital okuma ve geleneksel okumanın farklarına bakılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının dijital becerileri gelişmiştir.

Kukul ve Kara (2019, s. 1417) tarafından yapılan, *Dijital Hikâye Anlatımının Öğretmen Adayları Gözünden İncelenmesi* adlı çalışmaya, 17 farklı üniversiteden 30 sınıf öğretmeni adayını katılmıştır. Durum çalışması çerçevesinde yürütülen araştırmada, öğretmen adayları çocuk hakları ile ilgili dijital öykü oluşturmuştur. Çalışmanın sonunda, öğretmen adaylarının dijital öyküye yönelik görüşleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının dijital öykü uygulamasını kolay bulduğu ancak öykünün teknolojik kurgusunu yaparken zorlandıkları, gelecekte sınıflarında dijital öykü sürecini kullanma niyetlerinin oluştuğu sonuçlarına varılmıştır.

Yamaç (2019, s. 22) tarafından yapılan, *Dijital Okuma ve Yazma Uygulamalarının İlkokul Düzeyinde Kullanımına Yönelik Sınıf Öğretmeni Adaylarının Algıları* adlı çalışmaya, 21 sınıf öğretmeni adayını katılmıştır. Olgubilim deseni çerçevesinde yürütülen araştırmada, öğretmen adaylarıyla dijital okuma yazma çalışmaları yapılmıştır. Çalışmada, öğretmen adaylarının görüşleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adayları dijital metin okumanın olumsuz yönleri olmasına rağmen okur - metin etkileşimlerini artırdığını, çok sayıda kaynak üzerinde çalışabilme imkânı tanıdığını, motive edici olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca katılımcılar, dijital içerik oluşturma ve yazmanın çevrim içi araştırma becerilerini geliştirdiğini, işbirliği ve etkileşimi artırdığını, yaratıcılığı geliştirdiğini ve hedef kitleyi genişlettiğini ifade etmişlerdir.

Göçen Kabaran, Karalar, Altan ve Altınbaş (2019, s. 235) tarafından yapılan, *Sınıf Öğretmeni ve Sınıf Öğretmeni Adayları Dijital Hikâye Atölyesinde* adlı çalışmaya, Türkiye'nin farklı bölgelerinde çalışan 28 sınıf öğretmeni ve farklı üniversitelerinde öğrenim gören 28 sınıf öğretmeni adayını katılmıştır. Karma yöntem çerçevesinde yürütülen çalışmada, öğretmen ve öğretmen adayları kendi aralarında gruplar oluşturarak dijital öykü oluşturmuşlardır. Çalışmanın sonunda, nitel ve nicel veriler incelendiğinde, katılımcıların bilgisayar destekli eğitim yapmaya ilişkin tutum puanlarının artmış olduğu

ancak bu artışın, istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Katılımcıların dijital öykülemeyi uygulanabilir buldukları tespit edilmiştir.

Turan ve Sezginsoy Şeker (2018, s. 65) tarafından yapılan, *The Effect of Digital Stories on Fifth-Grade Students' Motivation* adlı çalışmaya, İzmir'de öğrenim gören 72 beşinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Nicel yöntem ile desenlenen araştırma, 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi "Gerçekleşen Düşler" ünitesindeki konuların anlatımında dijital öykü kullanımının öğrencilerin motivasyonları üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin genel motivasyon, dikkat- uygunluk ve güven- tatmin düzeylerini arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Çakıcı (2018, s. 108) tarafından yapılan, *Dijital Öykü Temelli Matematik Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarı Motivasyon ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi* adlı yüksek lisans tez çalışmasına, Manisa ilinin Kırkağaç ilçesindeki ilkokulda öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri katılmıştır. Çalışmaya başlamadan önce deney grubu ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna, dijital öykü temelli öğretim verilirken, kontrol grubuna geleneksel yöntemde eğitim verilmiştir. Ön test, son test uygulanan çalışmada öğrencilere 4. Sınıf Matematik Başarı Testi, Matematik Dersi Motivasyon Ölçeği, Matematik Etkinliklerine Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda, dijital öykü temelli öğretimin öğrencilerin matematik alanında akademik başarısını etkilemediği görülmüştür.

Ünlü (2018, s. 105) tarafından yapılan, *Dijital Öykülerle Desteklenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Öğrencilerin Başarısı, Kontrol Odağı ve Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi* adlı yüksek lisans tez çalışmasına, Rize il merkezinde öğrenim gören, 42 dördüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmada deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Her iki gruba da ön test, son test olarak Kontrol Odağı Düzeyi, Eleştirel Düşünme Düzeyi testleri uygulanmış. Sonuçlar deney grubunun lehine olarak çıkmıştır.

Ertem, Özdemir, Egin ve Palabıyık (2018, s. 734) tarafından yapılan, *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dijital Çocuk Edebiyatı Ürünü Hazırlama Deneyimlerine Yönelik Görüşleri* adlı çalışmaya Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 55 öğretmen adayı katılmıştır. Nitel araştırma yöntemine göre desenlenen çalışmada, öğretmen adaylarıyla yarı yapılandırılmış görüşme ve odak görüşmesi yapılmıştır. Veriler analiz edildiğinde, öğretmen adaylarının dijital öyküyü oluşturma sürelerinin 5-7 gün arasında değiştiği, metin türü olarak öykü ve masal seçtikleri, bu süreçte öğretmen adaylarının eğlendiklerini dile getirdiği ortaya çıkmıştır. Dijital öyküyü oluşturulurken, katılımcılar yazma sürecinde zorlanmışlardır.

Uslupehlivan, Kurtoğlu Erden ve Cebesoy (2017, s. 1) tarafından yapılan, *Öğretmen Adaylarının Dijital Öykü Oluşturma Deneyimleri* adlı çalışmaya 17 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışma, durum çalışmasına göre desenlenmiştir. Veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının dijital öykü yöntemini derslerde aktif olarak kullanabileceklerini ancak teknolojik sıkıntılar yaşanabileceği sonucuna varılmıştır.

Tabak (2017, s. 183) tarafından yapılan, *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dijital Öykü Kullanımı* adlı doktora tezine, A-2 ve B-1 kur seviyesinde olan 19 öğrenci katılmıştır. Eylem araştırması çerçevesinde geliştirilen araştırma, 14 hafta sürmüştür. Araştırmanın sonucunda, dijital öykülerin öğrencilerde metne yönelik bakış açısı ve ön bilgiler kazandırdığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca dijital öykülerin, öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini metne çektiği, etkili bir öğrenme ortamı oluşturduğu, hatırlamayı kolaylaştırdığı sonucuna varılmıştır.

Bedir Erişti (2017, s. 25) tarafından yapılan, *Çocuklarda Teknoloji Odaklı Görsel İletişim ve Dinamik Bir Görsel İletişim Yolu Olarak Dijital Öyküleme* adlı çalışmaya, Eskişehir’de özel bir anaokulunda öğrenim gören 5-6 yaş grubu çocukları katılmıştır. Katılımcılar, profesyonel tasarımcılarla birlikte günlük yaşamın dijital öyküsünü oluşturmuştur. Öğrenci ürünlerinden elde edilen verilere göre, katılımcıların ürünlerinin gerçek yaşam, popüler kültür odaklı imajlar ve temalar üzerinde şekillendiği ortaya konulmuştur. Ayrıca araştırmada, süreç içinde dijital öyküleme yolu ile çocukların teknolojiyi etkin kullandıkları, kendilerini etkili bir biçimde ifade edebildikleri ve eleştirel düşünmeye dayalı dışavurumlar ortaya koydukları gözlemlenmiştir.

Gömlüksüz ve Pullu (2017, s. 95) tarafından yapılan, *Toondoo ile Dijital Hikâyeler Oluşturmanın Öğrenci Başarılarına Etkisi* adlı çalışmaya, Erciyes Üniversitesi Hüseyin Şahin Meslek Yüksekokulunda Çocuk Gelişimi bölümünde öğrenim gören 84 öğrenci katılmıştır. Karma yöntem ile desenlenen araştırmada, 41 deney grubu, 43 kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştırmanın sonucunda dijital öykülerin deney grubu öğrencilerinin başarısı, Bilgi ve İletişim dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca dijital öykülerin derse aktif katılımı sağladığı, kalıcılığı ve derse yönelik güdülenmeyi arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kocaman Karoğlu (2016, s. 175) tarafından yapılan, *Okul Öncesi Eğitimde Dijital Hikâye Anlatımı Üzerine Öğretmen Görüşleri* adlı çalışmaya, Ankara ilinde özel bir okul öncesi kurumda öğrenim gören 17 öğrenci ve 3 öğretmen katılmıştır. Nitel araştırma yöntemine göre desenlenen araştırmada, öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış

görüşmeler veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenler dijital öykü uygulamalarının öğrencilerin aktif katılımını desteklediği, teknolojik gelişimlerine katkı sağladığı belirtmiştir. Ayrıca süreçte teorik ve teknolojik bilgi eksikliğinden kaynaklı güçlükler yaşadıklarından bahsetmişlerdir.

Kurudayıoğlu ve Bal (2014, s. 90) tarafından yapılan, *Ana Dili Eğitiminde Dijital Hikâye Anlatımlarının Kullanımı* adlı çalışmada, doküman analizi yöntemiyle konuyla ilgili kitaplar, yayınlanmış makaleler ve istatistiki veriler incelenerek kuramsal bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, dijital öykü anlatımının motivasyon, akademik başarı ve eleştirel düşünme üzerinde, dersi sözel olarak aktarmaya dayalı olan klasik öğretimden daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Göçen (2014, s. 115) tarafından yapılan, *Dijital Öyküleme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarı ile Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejilerine Etkisi* adlı yüksek lisans tez çalışmasına, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği alanında öğrenim gören ve Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersi alan, 2. Sınıf öğrencileri katılmıştır. Araştırma, ön test- son test kontrol gruplu desen çerçevesinde geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda, dijital öyküleme yönteminin akademik başarıyı artırma ile öğrenme ve ders çalışma stratejileri kullanımı üzerinde Powerpoint sunum destekli öğretime göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Demirer (2013, s. 251) tarafından yapılan, *İlköğretimde e- Öyküleme Kullanımı ve Etkileri* adlı doktora tezine, Konya'da öğrenim gören 90 altıncı sınıf öğrencisi katılmıştır. Karma yöntem ile desenlenen araştırma, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilen bilgisayar tabanlı ve web tabanlı dijital öyküleme çalışmalarının katılımcıların akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına, motivasyonlarına ve öğrenme stratejileri kullanımlarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, deney gruplarında yer alan öğrencilerin akademik başarı, derse yönelik tutum ve öğrenme stratejileri puanlarının kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla arttığı ortaya çıkmıştır.

Orhan Karsak (2013, s. 114) tarafından yapılan, *Bilgisayar Destekli Öğretimin İlkokuma Yazma Başarısına Etkisi* adlı çalışmaya, 64 ilkokul birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Nicel yöntem ile desenlenen araştırma, bilgisayar destekli öğretimin ilkokuma yazma başarısına etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, bilgisayar destekli okuma yazma öğretimi gören öğrenciler ile geleneksel öğretim gören öğrenciler arasında yazı, noktalama ve okuma başarılarında anlamlı fark bulunmuş ancak okuduğunu anlama ve yazma başarılarında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

2.3.2. Yurtdışında yapılan dijital öykü araştırmaları

Kapaniaris ve Sakarelos (2020, s. 26) tarafından yapılan, *Local History Archives: Digital Storytelling as a Public History Re-Narration Tool* adlı çalışmanın amacı dijital öykü ve yerel tarih arasındaki bağlantıdır. 12 saat süren çalışmanın sonunda, dijital öykünün tarih anlatıcılığında kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

Onuorah (2020, s. 2562) tarafından yapılan, *Efficacy of Digital Storytelling Intervention on Social Skills Acquisition among Primary School Children* adlı çalışmaya Nijerya'da öğrenim gören, sosyal becerileri düşük 120 dördüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Nicel yöntem ile çerçevelenen araştırmada dijital öykülerin sosyal becerilere etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonunda, dijital öykü çalışmalarının sosyal becerileri etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Syafryadin (2019, s. 3147) tarafından yapılan, *Digital Storytelling Implementation for Enhancing Students' Speaking Ability in Various Text Genres* adlı çalışmanın amacı 34 lise son sınıf öğrencisinin, dijital öykü çalışmaları yardımıyla çeşitli metinler üzerine konuşmasını incelemektedir. Eylem araştırması ile desenlenen araştırmanın sonunda, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin konuşma becerisine ve yaratıcılığına katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Leong, Zaional Abidin ve Saibon (2019, s. 3) tarafından yapılan, *Learners' Perceptions of The Impact of Using Digital Storytelling on Vocabulary Learning* adlı çalışmaya, Malezya'daki bir okulda İngilizce öğrenim gören 11 yaşında 6 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların İngilizce seviyeleri farklı seviyelerdedir. Çalışmada katılımcıların tablet yardımıyla kelime öğrenme durumuna bakılmıştır. Araştırmanın sonunda, dijital öykünün kelime öğrenimi üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Theodorou, Vratanou, Moriki, Botzori, Karamperis ve Skanavis (2018, s. 229) tarafından yapılan, *Recycling and Education Through Digital Storytelling in the Age Group "8-12" in Greece* adlı çalışmaya Yunanistan'da öğrenim gören 689 ilkokul öğrencisi katılmıştır. Nicel yöntem ile desenlenen araştırmada dijital öykülerin, geri dönüşüme ve evre konusuna etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonunda, dijital öykülerin, öğrencilerin çevreye yönelik bilgi, tutum ve isteklilik açısından olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Cl, Atmowardoyo ve Weda (2018, s. 1) tarafından yapılan, *The Use of Digital Storytelling in Teaching Listening Comprehension: An Experimental Study on the Eighth Grade Students of SMP Negeri 4 Parepare* adlı çalışmaya 25 sekizinci sınıf öğrencisi, 25

yedinci sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 50 katılımcı katılmıştır. Karma yöntem ile desenlenen araştırmada, dijital öykülerin dinlediğini anlama becerisine etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonunda, nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre dijital öykülerin dinlediğini anlama becerisini olumlu olarak etkilediği, nitel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre ise öğrencilerin dijital öykü kullanarak İngilizce öğrenmeye karar verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tarigan (2018, s. 345) tarafından yapılan, *Improving Students' Writing Descriptive Text Through Digital Storytelling Technique* adlı çalışmaya üniversite öğrencileri katılmıştır. Eylem araştırmasıyla desenlenen araştırmada nicel ve nitel bulgular kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin betimsel metinler yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Niemi, Niu, Vivitsou ve Li (2018, s. 331) tarafından yapılan, *Digital Storytelling for Twenty-First-Century Competencies with Math Literacy and Student Engagement in China and Finland* adlı çalışmaya Fin ve Çin'de öğrenim gören 10-11 yaşlarındaki öğrenciler katılmıştır. Karma yöntem ile desenlenen araştırmada, dijital öykü çalışmalarının 21. Yüzyıl becerilerine ve matematik öğrenimine etkisini araştırılmıştır. Araştırmanın sonunda, öğrencilerin matematiğe olan ilgisinin arttığı, matematik dersini gündelik hayatla ilişkilendirebildiği, işbirliği becerisini kazandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dewi, Savitri, Taufiq ve Khusniati (2018, s. 2) tarafından yapılan, *Using Science Digital Storytelling To Increase Students' Cognitive Ability* adlı çalışmaya 68 yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Nicel yöntem ile desenlenen araştırmada, dijital öykü çalışmalarının bilişsel yetenek üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonunda, dijital öykü çalışmalarının, öğrencilerin bilişsel yeteneklerini geliştirebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Abrahim, Abdulhalim ve Mansor (2017, s. 26) tarafından yapılan, *E-story and Writing Skill among Second Language Learners* adlı çalışmaya, Güney Kore'deki bir üniversitede öğrenim gören, ikinci dil olarak Korece öğrenen, 21 öğrenci katılmıştır. Çalışma haftada bir saat olarak, 14 hafta sürmüştür. Çalışma boyunca, katılımcılardan e-öykü yazılması istenmiştir. Araştırma sonucunda, katılımcıların e-öykü yazmaya ilgilerinin arttığı, e-öykünün ikinci dil öğrenimini geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Jaker, Fogarty, Tewson, Lenette ve Boydell (2017, s. 2548) tarafından yapılan, *Digital Storytelling in Research: A Systematic Review* adlı çalışmada dijital öykü içerikli 25 makale doküman incelemesi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmanın sonunda,

katılımcıların, dijital öykü hakkında olumlu görüşe sahip oldukları ve kendilerini daha iyi ifade ettikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Apsari ve Satriani (2016, s. 97) tarafından yapılan, *Students' Perception Toward The Implementation of Digital Storytelling in Teaching Writing* adlı çalışmada üniversite öğrencilerinin dijital öykü kullanarak yazmaya yönelik tutumları araştırılmıştır. Araştırmanın sonunda, dijital öykü çalışmalarının katılımcıların yazma becerilerini, okuduğunu anlama ve işbirliği becerilerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır.

Fokides (2016, s. 190) tarafından yapılan, *Using Digital Storytelling to Help First-Grade Students' Adjustment to School* adlı çalışmaya 5 farkı okuldan 105 ilkököl 1. Sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmanın amacı, dijital öykülerin ilkököl 1.sınıf öğrencilerinin okula karşı uyumuna katkısını incelemektir. Araştırmanın sonunda, öğrencilerin uyum sürecinin sorun teşkil etmediği ve çalışmanın kısıtlılığından dolayı uygulanabilirlik düzeyinin yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Razmi, Pourali, ve Nozad (2014, s. 1541) tarafından yapılan, *Digital Storytelling in EFL Classroom (Oral Presentation of the Story): A Pathway to Improve Oral Production* adlı çalışmaya, İran'da bir üniversitede ikinci dil öğrenimi gören 60 öğrenci katılmıştır. Katılımcılar ikiye ayrılmıştır. Bir grup, araştırmacılar tarafından dijital öykü oluşturarak sunum yaparken verilen diğer grup metni okuyup sunmuştur. Araştırmanın sonucunda, dijital öykü anlatımının katılımcıların sözlü becerilerini geliştirdiği, bu tekniğin yabancı dil öğretiminde etkili bir araç olduğu ortaya çıkmıştır.

Pardo (2014, s. 74) tarafından yapılan, *Digital Storytelling: A Case Study of the Creation, and Narration of a Story by EFL Learners* adlı çalışmaya, Valensiya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 21 üçüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Gruplara ayrılan öğrenciler dijital öykü oluşturmuştur. Çalışmanın sonunda, katılımcılarla görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonunda, dijital öykülerin hem dil becerilerine hem de sanatsal ve yaratıcılık becerilerine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

Papadopoulou ve Vlachos (2014, s. 235) tarafından yapılan, *Using Digital Storytelling to Develop Foundational and New Literacies* adlı çalışmaya Yunanistan'da bir ilkökulda öğrenim gören beşinci ve altıncı sınıf öğrencileri katılmıştır. Araştırmada dijital öykü çalışmalarının, katılımcıların İngilizce yazma becerisine odaklanılmıştır. Karma yöntem ile çerçevelenen araştırmanın sonunda, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisini ve işbirliği becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yang ve Wu (2012, s. 339) tarafından yapılan, *Digital Storytelling for Enhancing Student Academic Achievement, Critical Thinking, and Learning Motivation: a Year-*

Long Experimental Study adlı çalışmaya Tayvan'da öğrenim gören 110 onuncu sınıf öğrencisi katılmıştır. Karma yöntem ile çerçevelenen araştırmada, dijital öykü çalışmalarının İngilizce öğrenim gören katılımcılardaki başarı, öğrenme motivasyonu ve eleştirel düşünme becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bir yıllık çalışmanın sonunda, dijital öykü çalışmalarının, öğrencilerin başarılarını, öğrenme motivasyonunu ve eleştirel düşünme becerisini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Xu, Park ve Baek (2011, s. 181) tarafından yapılan, *A New Approach Toward Digital Storytelling: An Activity Focused on Writing Self-efficacy in a Virtual Learning Environment* adlı çalışmaya, Güney Kore'deki 64 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışmanın amacı, dijital öykü anlatıcılığına yönelik yazmanın katılımcıların yazma ile ilgili öz-yeterlikleri ve ikinci hayat olarak bilinen sanal gerçeklik öğrenme ortamı üzerindeki etkilerini incelemektir. Araştırmanın sonunda, sanal öğrenme ortamındaki dijital öykü anlatımının, çevrimdışı dijital öykü anlatımından daha etkili olduğu ve dijital öykü uygulamalarının yazma becerisini geliştirmek için etkili bir yöntem olabileceği ortaya çıkmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Araştırmada temel nitel araştırma yaklaşımından yararlanılmıştır. Temel nitel çalışmalar, tüm disiplin alanlarında ve pratikte uygulama alanlarında görülebilir. Bunlar, eğitimde bulunan en yaygın araştırma biçimleridir. Veriler; görüşmeler, gözlemler ya doküman analizi yoluyla toplanır (Merriam, 2013, s. 23). Keşfedici yaklaşım nitel araştırma içinde sıklıkla başvurulan ve araştırma verilerinin yeni verilerle çeşitlendirilip detaylandırılmasını sağlayan önemli bir nitelik olmasının yanında, az çalışılmış konuların incelenmesinde kullanışlı bir yaklaşımdır (Coffey ve Atkinson, 1996; Akt. Baltacı, 2019, s. 371). Bu araştırmada, dijital öykü çalışmalarının temel dil becerilerine yansımalarını ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu amaca göre nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek amacıyla, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeden yararlanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018. s. 112). Bu araştırmada, 2005-2021 yılları arasında yapılmış, katılımcıları ilk ve ortaokul öğrencileri olan, bulguları arasında temel dil becerilerine katkısı bulunan dijital öykü çalışmaları ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda, ilgili çalışmalar doküman olarak ele alınmış ve Ek-1’de verilmiştir.

Araştırmanın diğer bir çalışma grubunu, yurt içinde sınıf eğitimi alanında dijital öykü ve ana dilin birlikte kullanıldığı lisansüstü tez yazmış 7 araştırmacı oluşturmaktadır. 7 araştırmacı, ulaşılabilirlik ve gönüllülük ilkelerine göre belirlenmiştir. Araştırmacı 1, Araştırmacı 2 ve Araştırmacı 5 yüksek lisans tezlerinde dijital öykü çalışmışlardır. Araştırmacı 3, dijital öyküyü doktora tezinde yararlandığı farklı etkinliklerden biri olarak kullanmıştır. Araştırmacı 4, Araştırmacı 6 ve Araştırmacı 7 doktora tezlerinde dijital öykü çalışmışlardır.

Tablo 3.1.

Araştırmacı Bilgisi

<i>İsim</i>	<i>Lisansüstü Tez Çalışması</i>	<i>Çalıştığı Dil Becerisi</i>
Araştırmacı 1	Yüksek Lisans	Dinleme
Araştırmacı 2	Yüksek Lisans	Yazma
Araştırmacı 3	Doktora Tezi Etkinliği	Yazma
Araştırmacı 4	Doktora	Yazma
Araştırmacı 5	Yüksek Lisans	Yazma
Araştırmacı 6	Doktora	Dinleme
Araştırmacı 7	Doktora	Yazma

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmann çalışma grubunu oluşturan katılımcılar, lisansüstü tezlerinde dijital öykü çalışmaları uygulamışlardır. Uygulanan çalışmaların 2 tanesi dinleme becerisine yönelik 5 tanesi yazma becerisine yöneliktir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada; yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman analizi tekniğinden yararlanılmıştır.

3.3.1. Görüşme

Görüşme, araştırmada cevabı aranılan soruların ilgili kişilerden veri toplanmasıdır. En az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülür (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2016, s. 153). Yıldırım ve Şimşek'e (2018, s. 130) göre yarı yapılandırılmış görüşme, araştırılacak konuya sadık kalarak, önceden hazırlanmış soruların yanında ek soruların da sorulabildiği, konu hakkında ayrıntılı bilgi alabilmek için yapılan görüşme türüdür.

Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorulmuştur, sorular hazırlanırken sınıf eğitimi alanından 2 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar, hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme sorularının açık ve net olduğunu, ilk soruda dil becerilerini parantez içinde vererek, katılımcıların sorulan soruyu daha kolay yanıtlamasına katkı sağlayacağını ve son sorunun sonda sorusu olarak sorulabileceğini belirtmişlerdir. Uzmanlardan alınan görüşlere göre, ilk soruya temel dil becerileri parantez içinde eklenmiş, görüşme esnasında katılımcılara hatırlatıcı olarak sunulmuş, son soru ise sonda sorusu olarak kullanılmamış, katılımcılara görüşme esnasında

sorulmuştur. Uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları Ek-2 olarak verilmiştir. Salgın sürecinden dolayı görüşmeler, katılımcıların kolay erişim sağlayabileceği Zoom üzerinden yapılmıştır. Katılımcılardan gerekli izinler, görüşme başlamadan önce sözlü olarak alınmıştır. Katılımcıların ismi “araştırmacı” olarak kullanılmıştır.

Tablo 3.2.

Araştırmacılarla Görüşme Takvimi

<i>İsim</i>	<i>Tarih</i>	<i>Süre</i>
Araştırmacı 1	19.04.2021	04.58
Araştırmacı 2	24.05.2021	13.27
Araştırmacı 3	25.05.2021	42.27
Araştırmacı 4	01.05.2021	11.44
Araştırmacı 5	04.05.2021	12.04
Araştırmacı 6	05.05.2021	44.43
Araştırmacı 7	06.05.2021	10.25

Tabloda görüldüğü gibi, görüşmeler, 19.04.2021- 06.05.2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. En kısa görüşme 4 dakika 58 saniye, en uzun görüşme 44 dakika 43 saniyedir. Katılımcılarla toplam 139 dakika 48 saniye görüşme yapılmıştır.

3.3.2. Doküman analizi

Doküman analizi, araştırması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı ya da görsel materyallerin analizidir. Araştırmalarda, tek başına veri toplama yöntemi olarak kullanılabilirken, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini arttırmak için gözlem ve görüşme yöntemiyle birlikte de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 189). Ek-3, veri seti olarak kullanılan çalışmaların, doküman analiz formu verilmiştir. Doküman analiz formu oluşturulurken sınıf eğitimi alanından 2 uzmanın görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan alınan görüşlere göre doküman analiz formu oluşturulan veri seti analizinde kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

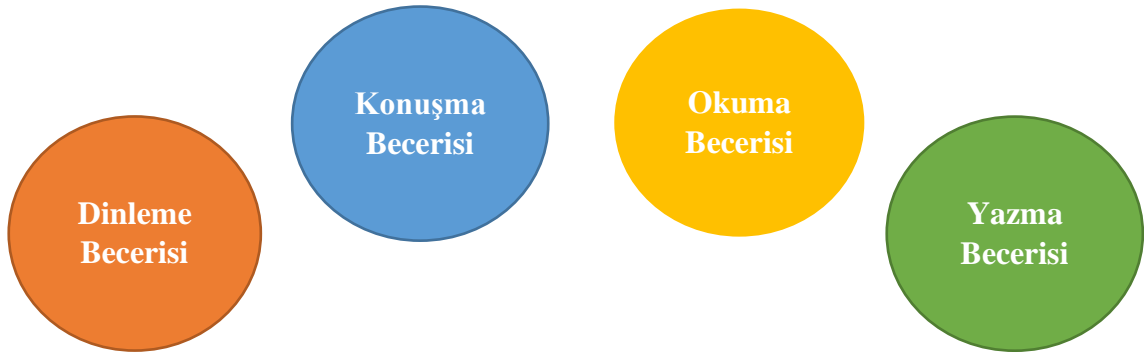
Üniversite tarafından oluşturulan etik kuruldan gerekli izinler alındıktan sonra, çalışma için belirlenen araştırmacılarla görüşmeler yapılmıştır. Etik kurul onayı, Ek-4

olarak verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları, görüşme yapılmadan önce uzmanların onayına sunulmuştur.

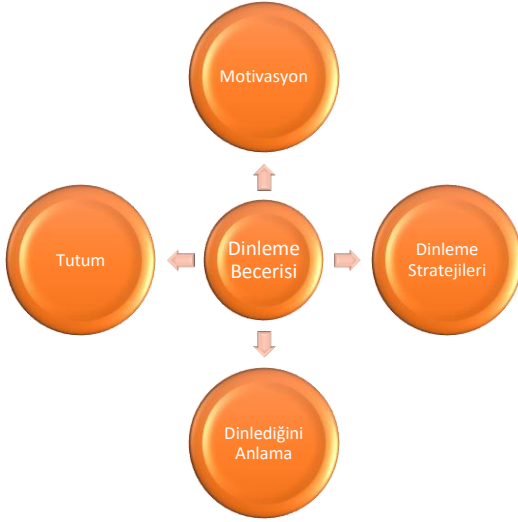
Görüşmelerin başında görüşmelerin gizli kalacağı ve katılımcı isimlerinin hiçbir şekilde çalışmada yer almayacağı belirtilmiştir. Görüşmeler, katılımcıların gizlilikten endişe etmeyecekleri ve kaygı duymayacakları ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler Zoom üzerinden gerçekleştirilmiş, görüşme esnasında Zoom üzerinden ses kaydı alınmıştır. Bu kayıtlar, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmacı, görüşmeleri olduğu gibi metne yansıtmıştır.

Çalışma için hedeflenen veri setleri, “Eric”, “Proquest”, “Ulusal Tez Merkezi” ve “Google Scholar” kaynaklarından “dijital hikaye” “dijital öykü” “digital story” anahtar kelimeleri kullanılarak oluşturulmuştur.

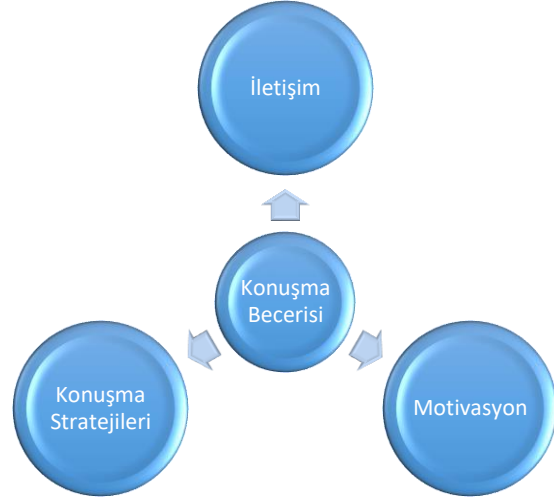
Oluşturulan veri setleri, Dinleme Becerisi, Konuşma Becerisi, Okuma Becerisi ve Yazma Becerisi olarak temalara ayrılmıştır. Temalar ve temaları oluşturan alt temalar aşağıdaki şekillerde verilmiştir.



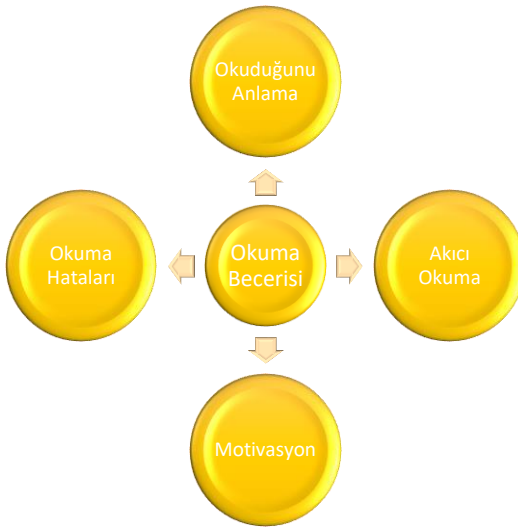
Şekil 3.1. Belirlenen Ana Temalar



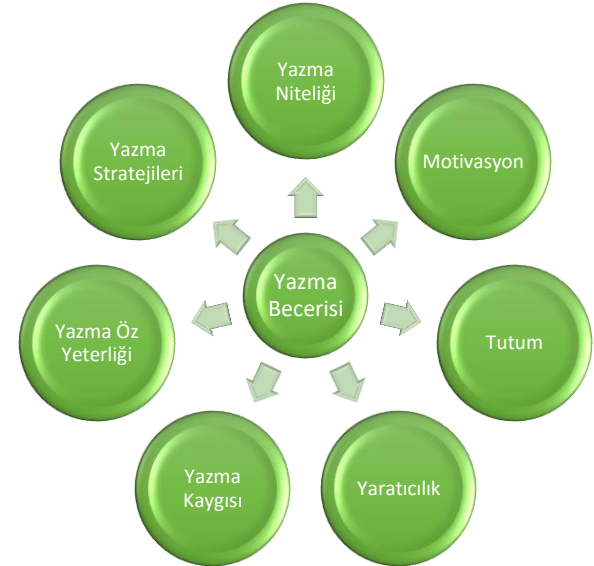
Şekil 3.2. *Dinleme Becerisi Alt Temaları*



Şekil 3.3. *Konuşma Becerisi Alt Temaları*



Şekil 3.4. *Okuma Becerisi Alt Temaları*



Şekil 3.5. *Yazma Becerisi Alt Temaları*

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmada verilerin çözümlemesinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 239).

Bu çalışmada oluşturulan veri seti analiz edilirken; dinleme, konuşma, okuma ve yazma temalarına yönelik betimleme çalışmaları yapılmıştır. Ölçüt olarak belirlenen çalışmalar, bulgular, sonuç ve tartışma bölümlerine göre ele alınmıştır. Analiz sonuçlarına göre alt temalar belirlenmiştir.

Bu çalışmada doğrudan alıntı yapılması planlandığı için ve doğrudan alıntı yapılırken gizlilik esas olduğu için, çalışma grubunu oluşturan katılımcıların adları verilmemiştir.

3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bilimsel araştırmalarda elde edilen sonuçların inandırıcılığı açısından geçerlik ve güvenilirlik nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 269). Araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarının, araştırma deseninin ve veri analizinin geçerliği ve güvenirliliğinin belirlenmesi, araştırmanın inandırıcılığını ve kabul görme derecesini etkilemektedir (Baltacı, 2019, s. 380). Bu araştırmada nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için inandırıcılık (iç geçerlik), aktarılabilirlik (dış geçerlik) ve tutarlılık (güvenilirlik) kullanılmıştır.

Araştırmada inandırıcılığı arttırmak amacıyla, yarı yapılandırılmış görüşme soruları uzman incelemesiyle oluşturulmuş, katılımcı teyidi alınmış ve okuyucuya sunulmuştur. Veri seti oluşturulurken, derinlik odaklı veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Oluşturulan temaların ve alt temaların olabildiğince anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir. Yapılan görüşmelerden doğrudan alıntılara ver verilmiştir. Aktarılabilirliği sağlamak için, araştırmanın yazımında oldukça yalın bir dil kullanılmıştır. Araştırmacı, araştırma süresi boyunca elde ettiği ses kayıtlarını tez jürilerinin inceleyebilmesi için saklayarak teyit edilebilirliği sağlamaya çalışmıştır.

3.6.1. İnanırıcılık (İç geçerlik)

Bir araştırmanın önemi, bilimsel alanyazına eklediği bilgi ve insan yaşamında karşılaşılan sorunlara getirdiği çözüm çerçevesinde değerlendirilir. Bu iki amaca hizmet etme yanında araştırmanın bilimsel olarak kabul edilebilmesi için araştırma sürecinin ve sonuçlarının açık, tutarlı ve başka araştırmacılar tarafından teyit edilebilir olması gerekir. Lincoln ve Guba (1985) inandırıcılığın başarılabilmesi için araştırmacıların kullanabilecekleri birtakım stratejiler (uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama,

çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi) önermektedirler (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 277).

Bu araştırmada derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi stratejilerinden yararlanılmıştır. Derinlik odaklı veri toplama stratejisinde nitel araştırmacıdan alanda öğrendiği olay ve olguların araştırma sorusu açısından anlamı, birbiriyle olan ilişkilerini, bir bütün olarak sergilediği örüntüleri de ortaya çıkarması beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 278). Bu araştırmada oluşturulan temaların ve alt temaların anlaşılır olmasına, yarı yapılandırılmış görüşmelerin oluşturulan alt temalar ile ilişkili ve bir bütün şeklinde olmasına özen gösterilmiştir. Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Çeşitleme, gerçeğin farklı yönlerini ve oluşumlarını öğrenebilmek için araştırmacının, araştırdığı olay ve olguya ilişkin farklı bakış açılarını, farklı anlamları, farklı göstergeleri ve kaynakları ortaya çıkardığı stratejidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 279). Bu araştırmada çeşitlemeyi sağlamak için, doküman incelemesi ve görüşme olarak birden fazla veri toplama yöntemine başvurulmuştur. Görüşmeye katılan katılımcıların, ana dilde farklı becerilerde dijital öykü çalışmış olmasına özen gösterilmiştir.

Uzman incelemesi, araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzmanlaşmış kişilerden, yapılan araştırmayı çeşitli boyutlarıyla incelemesinin istemesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 279). Bu araştırmada eklerde bulunan doküman inceleme formu ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulurken 2 uzman görüşüne başvurulmuş, doküman inceleme formu ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları uzmanların geri dönütleriyle son halini almıştır.

Katılımcı teyidi, araştırmada elde edilen verilerin ve bunlara ilişkin araştırmacının ulaştığı sonuçların ve yorumların veri kaynakları ile teyit edilmesinde yarar vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 280). Bu araştırmada katılımcı teyidi sağlamak için, araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşmelerden önce katılımcı teyidi almış, sorularını okuyuculara sunmuştur.

3.6.2. Aktarılabilirlik (Dış geçerlik)

Nitel araştırmada araştırmacının sorumluluğu evrene genelleme yapmak iken nitel araştırmacının sorumluluğu elde ettiği sonuçların benzer ortamlara aktarılabilirlik değerini ortaya koymaktır. Aktarılabilirliği arttırmak için ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme kullanılabilir (Erlandson ve diğerleri, 1993; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 281).

Bu araştırmada aktarılabirliği arttırmak için ayrıntılı betimleme yöntemi kullanılmıştır. Ayrıntılı betimleme, ham verinin ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde okuyucuya yorum katmadan ve verinin doğasına mümkün olduğu müddetçe sadık kalınarak aktarılmasıdır (Yıldırım ve şimşek, 2018, s. 282). Bu araştırmada ayrıntılı betimleme yöntemi olarak, belirlenen 66 çalışma, dinleme, konuşma, okuma ve yazma temalarına göre analiz edilerek, okuyucuya yorum katmadan yalın bir dille aktarmıştır.

3.6.3. Tutarlılık (Güvenirlik)

Olay ve olguların değişkenliğini kabul eden ve bu değişkenliği tutarlı bir şekilde yansıtabilen yaklaşımdır. Erlandson ve diğerleri (1993) tutarlılığın sağlanması için tutarlık incelemesini önermişlerdir. Tutarlık incelemesi, araştırmaya dışarıdan bir gözle bakılması ve araştırmacının baştan sona gerçekleştirdiği araştırma etkinliklerinde tutarlı davranıp, davranmadığını ortaya koymaktır (Akt. Yıldırım ve şimşek, 2018, s. 283). Bu araştırmada tutarlılığı sağlamak amacıyla, analiz edilen dijital öykü çalışmalarından sonra, ulaşılabilirlik ve gönüllülük ilkeleriyle belirlenen 7 tez yazarıyla görüşmeler yapılmış, araştırmacıların görüşleriyle analiz edilen çalışmalar desteklenmiştir.

3.6.4. Teyit edilebilirlik

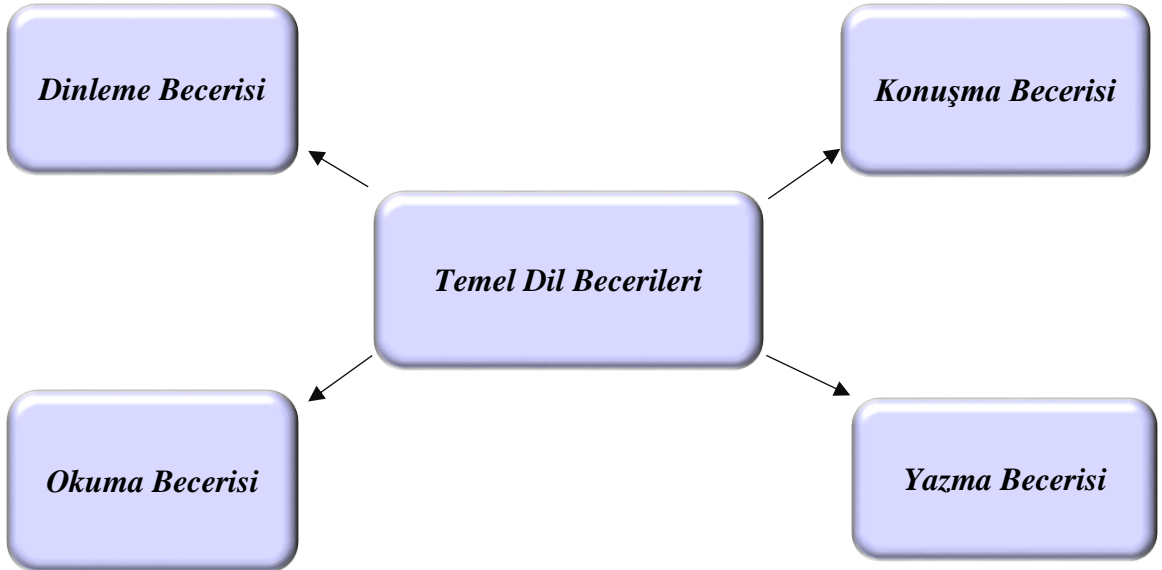
Nitel araştırmalarda ulaşılan sonuçların, toplanan verilerle sürekli olarak teyit edilmesi ve bu çerçevede okuyucuya mantıklı açıklamalar yapılmasıdır (Yıldırım ve şimşek, 2018, s. 283). Bu araştırmada, araştırmacı teyit edilebilirliği sağlamak amacıyla görüşmeleri Zoom programı üzerinden ses kaydına almış, ses kayıtlarını olduğu gibi yazıya aktarmış jüri üyelerinin inceleyebilmesi için saklamıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Bu bölümde araştırma sürecinde toplanan veri setinden elde edilen bulgular ve bu bulgular hakkında yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmanın amacına yönelik, yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü ve ana dilinin birlikte kullanıldığı çalışmalar analiz edilmiş ve belirlenen katılımcı araştırmacılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen analizler sonucunda araştırma bulguları 4 ana temada etrafında toplanmıştır. Bu temalar Şekil 4.1’de görüldüğü gibi; Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma Becerisi olarak belirlenmiştir. Bu 4 temel temaya dayalı olarak Dinleme Becerisi temasının altında; Motivasyon, Dinleme Stratejileri, Dinlediğini Anlama ve Tutum olarak 4 alt tema belirlenmiştir. Konuşma Becerisi temasının altında; İletişim, Konuşma Stratejileri ve Motivasyon olarak 3 alt tema belirlenmiştir. Okuma Becerisi temasının altında; Akıcı Okuma, Motivasyon, Okuma Hataları ve Okuduğunu Anlama olarak 4 alt tema belirlenmiştir. Yazma Becerisi temasının altında ise; Yazma Kaygısı, Yazma Öz Yeterliği, Yaratıcılık, Tutum, Motivasyon, Yazma Niteliği ve Yazma Stratejileri olarak 7 alt tema belirlenmiştir.



Şekil 4.1. *Temel Dil Becerileri*

4.1. Dijital Öykü Çalışmalarının Dinleme Becerisine Yansımaları

Araştırma kapsamında ele alınan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, Şekil 4.2’de görüldüğü gibi, Dinleme Becerisi ana başlığı altında, *Motivasyon*, *Dinleme Stratejileri*, *Dinlediğini Anlama* ve *Tutum* olmak üzere 4 alt tema belirlenmiştir.



Şekil 4.2. *Dinleme Becerisi ve Alt Temaları*

4.1.1. Dinleme becerisi - motivasyon

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının dinleme becerisine ilişkin öğrencilerin dinleme motivasyonunu arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Foley, 2013, s. 229; Baki, 2015, s. 213; Çiğerci, 2015, s. 278; Sümer ve Eldeniz Çetin, 2018, s. 52; Girmen, Özkanal ve Dayan, 2019; Gezer, 2020, s. 95).

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden sonra dijital öykü çalışmalarının dinlemeye yönelik ilgi çekici ve merak uyandırıcı olduğu cevaplarına ulaşılmıştır (Baki, 2015, s. 2013; Gezer, 2020, s. 95). Uygulama esnasında, öğrencilerin dijital öykü metinlerinde sorulan sorulara daha istekli cevap verdikleri gözlemlenmiştir (Foley, 2013, s. 229; Çiğerci, 2015, s. 278; Sümer ve Eldeniz Çetin, 2018, s. 52).

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda Araştırmacı 1, dijital öykü çalışmalarının dinleme becerisinde motivasyonu arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Yani dinlemeye istekli hale geldiler, dikkatlerini dinledikleri yani izledikleri daha doğrusu izledikleri ve dinledikleri metne verdiler. Türkçe dersine girince daha bir heyecanlı daha bir mutlu girmeye başladılar. Hatta kendileri de söyledi. Öğrencilerden “En sevdiğim ders Türkçe.” şeklinde dönütler aldım. Öğrencilerin derse karşı yani Türkçe dersine karşı ilgi ve istekleri arttı diyebilirim.”

Araştırmacı 6 da dijital öykü çalışmalarının dinleme becerisinde motivasyonu arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Derslere dinlemeye başlamadan önce dijital hikâyelerde kullandığımız resimleri tahtaya karışık olarak yapıştırıp, birazdan bir hikâyeye dinleyeceksiniz, bu hikâyede kullanılan görseller bunlar sizce bu sıralama nasıl olacak? İlk önce sıralama yaptırıyorduk, bu sıralamaya dayalı olarak nasıl bir hikâyeye dinleyeceksiniz? Kısaca hikâyelerini anlattırıyorduk ve çocuklar o kadar çok motive oluyorlardı ki! Çünkü tahminlerinin doğru çıkıp çıkmayacaklarını biraz sonra dinleyecekleri/izleyecekleri dijital hikâyelerde göreceklerdi. Dolayısıyla sınıf ortamında böyle bir güzel bir yarış havası olmaya başlamıştı, benim tahminim doğru, senin tahminin doğru şeklinde...”

Güneş (2013b, s. 101) dinleme becerisini; dinleme öncesi aşama, dinleme aşaması ve dinleme sonrası aşama olarak üç aşamaya ayırır. Ciğerci (2015, s. 278) dinleme öncesi aşama için, dijital öyküde kullanılan görselleri dijital öykü çalışmalarından önce öğrencilere sunulduğunu belirtmiştir. Gezer (2020, s. 95) dinleme aşaması için öğrencilerin dijital öyküleri ilgiyle ve çok dikkatli izlediğini araştırmacı günlüğünde belirtmiştir. Sümer ve Eldeniz Çetin (2018, s. 52) ise dinleme sonrası aşamada öğrencilerin sorulan sorulara daha istekli olduğunu gözlemlemiş, öğrencilerin sorulan soruları doğru yanıtlama oranının arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Dijital öykü çalışmalarının, eğitim ve teknolojiyi bir araya getirmesi, alışıla gelen yaklaşımlardan farklı olması, birden fazla duyu organına hitap etmesi, farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin ilgisini ve dikkati çekebilmektedir, aynı zamanda öğrencilerin dinlemeye ilişkin motivasyonlarını da arttırmaktadır.

4.1.2. Dinleme becerisi – dinleme stratejileri

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin dinleme stratejilerinin kullanma sıklığını arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Ciğerci, 2015, s. 278; Mangal, 2020, s. 96; Tabieh, Al- Hileh, Abu Afifa & Abuzagha, 2021, s. 18).

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden sonra, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin birbirlerini dinlemeye katkı sağladığı cevabına ulaşılmıştır (Mangal, 2020, s. 96).

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda Araştırmacı 6, dijital öykü çalışmalarının dinleme becerisine ilişkin dinleme stratejilerini arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Çok ilginç bir günlükte bir ifade görmüştüm. Bir kızın günlüğünde, iyi hatırlıyorum. Kızımız, eski Türkçe dersi - yeni Türkçe dersi diye bir tabir kullanmıştı. Zaten tezimde de ben onun fotoğrafını koydum. Eski Türkçe derslerinde derslerin çok sıkıcı olduğunu derslerden hiç hoşlanmadığını ve dakikaların geçmediğini belirtirken, yeni Türkçe dersinin çok zevkli olduğunu, derse katılımının arttığını, eskiden hiç söz almak istemediğini ancak yeni derste, yeni Türkçe dersinde katılımının arttığını, eve gittiğinde bunu ailesiyle paylaştığını... Neler izlediğini, neler paylaştıklarını söylemiş ve yeni Türkçe dersinde izledikleriyle beraber dinlediklerini daha iyi anlayabildiğini, görgü kurallarına göre dinlemeyi öğrendiğini, Türkçe derslerinde konuşmalar yapıldığını, çok güzel etkinlikler yapıldığını vs. belirtmiş.”

Dijital öykü çalışmaları öğrencilerin katılımlı dinleme becerisini geliştirip, öğrencilerin birbirilerini dinlemesine ve dinleme kurallarına uygun şekilde dinleme yapmasına katkı sağlamıştır.

4.1.3. Dinleme becerisi – dinlediğini anlama

Dinleme Becerisi ve Dinlediğini Anlama alt teması incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının dinleme becerisine ilişkin dinlediğini anlamayı arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Ciğerci, 2015, s. 278; Sümer ve Eldeniz Çetin, 2018, s. 52; Demirbaş, 2019, s. 79; Gezer, 2020, s. 95). Araştırmacılar uyguladıkları Dinlediğini Anlama testinden sonra bu sonuçlara ulaşmıştır.

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda Araştırmacı 1, dijital öykü çalışmalarının dinleme becerisinde dinlediğini anlamayı arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Yani dinlediklerini anlama düzeyi arttı. Bunu testlerden ön test, son test karşılaştırmalarından görebiliyoruz. Dinlediklerini anlama düzeyi arttı.”

Araştırmacı 6 da dijital öykü çalışmalarının dinleme becerisinde dinlediğini anlamayı arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Hikâyeleri dinlerken bazen anlayamadıklarını ama izleme ile birlikte olduğu zaman dinlediklerini çok daha iyi anladıklarını ve dinlemeden önce ve dinlemeden sonra gelen veya dinleme esnasında gelen soruları çok rahat cevaplayabildiklerini ifade ettiler.”

Dijital öykü çalışmalarının, dikkat çekici olması ve kalıcılığa etki sağlaması, ilkokul öğrencilerinin dinlediklerine ilişkin sorulara doğru cevap verme oranını arttırmıştır. Yapılan araştırmalar analiz edildiğinde, dinleme becerisinde dinlediğini

anlamanın daha çok yurt içinde ilkokul alanında yapılan çalışmalarda olduğu gözle çarpılmaktadır.

4.1.4. Dinleme becerisi - tutum

Dinleme Becerisi ve Tutum alt teması incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının dinleme becerisine ilişkin tutumları arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Ciğerci, 2015, s. 278). Araştırmacı öğrencilere uyguladığı dinlediğini anlamaya yönelik tutum ölçeğinden sonra bu sonuca ulaşmıştır.

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda Araştırmacı 6, dijital öykü çalışmalarının dinleme becerisine ilişkin tutumu arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Dinlediğini anlama becerisiyle Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği kullanmıştık biz. Orada da deney grubuyla kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olduğunu, deney grubunun kendi içerisinde de, ön test ve son test sonuçlarında da anlamlı fark olduğunu gördük. Yani, gerçekten de çocuklar ilk başlarda Türkçe derslerine karşı olumsuz görüşleri varken 8 haftalık uygulama sürecinden sonra gerçekten de olumlu tutumlar geliştirdiklerini gördük.”

4.2. Dijital Öykü Çalışmalarının Konuşma Becerisine Yansımaları

Araştırma kapsamında ele alınan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, Şekil 4.3'te görüldüğü gibi, Konuşma Becerisi ana teması altında, *İletişim*, *Konuşma Stratejileri* ve *Motivasyon* olmak üzere 3 alt tema belirlenmiştir.



Şekil 4.3. Konuşma Becerisi ve Alt Temaları

4.2.1. Konuşma becerisi - iletişim

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının konuşma becerisine ilişkin iletişim becerilerini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Black, 2012, s. 98; Foley, 2013, s. 229; Sun, Wang & Liku, 2017, s. 101; Gillern, 2017, s. 72; Karademir, 2020, s. 74; Kim & Li, 2021, s. 43).

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden sonra, öğrenciler dijital öykülerini işbirliği çalışma yaparak oluşturduklarını ve bu çalışmaların iletişim becerileri olumlu yönde etkilediği cevabını vermiştir (Karademir, 2020, s. 74). Uygulama esnasında, öğrencilerin dijital öyküler hakkında konuşması ve fikirlerini paylaşması, öğrencilerin kendileri hakkında konuşmasını geliştirdiği belirtilmiştir (Foley, 2013, s. 229).

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda Araştırmacı 2, dijital öykü çalışmalarının konuşma becerisine ilişkin iletişim becerilerini arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Biz işbirlikli çalışma yaparken karşılardakini kırmadan düşüncesini söyleyebilme becerisi de kazandı çocuklar ve en sonunda yaptığımız görüşmelerde bunu çok güzel dile getirdiler ve dediler ki biz öncesinde kendi fikirlerimize çok da fazla karşı çıkılmasına alışkın değilken bunla ilgili çok tartışma yaşıyorken sürecin başında, sürecin sonunda çok daha kolay bir şekilde ortak noktada buluşabilmeyi öğrendik dediler...”

Dijital öykü çalışmaları, her yaştan ve her türlü zekâyâ sahip öğrencilerin fikir alışverişi yaparak, sınıf ortamında herhangi bir konu hakkında tartışarak kendilerini ifade etmesine katkı sağlamaktadır.

4.2.2. Konuşma becerisi - konuşma stratejileri

Konuşma Becerisi ve Konuşma Stratejileri alt teması incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının konuşma becerisine ilişkin konuşma stratejilerini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Ciğerci, 2015, s. 278; Baki, 2015, s. 213; Dayan, 2017, s. 169; Girmen ve Kaya, 2018, s. 568; Polater, 2019, s. 112; Tetik, 2020, s. 334).

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden sonra, öğrenciler dijital öykü çalışmalarının başkalarıyla paylaşılmasının sunum yapma becerisini geliştirdiğini belirtmiştir (Polater, 2019, s. 112).

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda Araştırmacı 3, dijital öykü çalışmalarının konuşma becerisine ilişkin konuşma stratejilerini geliştirdiğini şu sözlerle ifade etmiştir.

“Seslendirmede mesela o sesin kullanımı, dümdüz okumaktan ziyade o duyguyu ifade edebilecek kadar şeyleri de o diyalogların geçtiği yerlerde çocuklar ağızından konuşulmuş şeylere de dikkat ediyorlar.”

Araştırmacı 4 de dijital öykü çalışmalarının konuşma becerisine ilişkin konuşma stratejilerini geliştirdiğini şu sözlerle ifade etmiştir.

“Seslendiriyor, konuşma becerisi gelişiyor vurgu tonlamaya dikkat ediyor.”

Araştırmacı 5 de dijital öykü çalışmalarının konuşma becerisine ilişkin konuşma stratejilerini geliştirdiğini şu sözlerle ifade etmiştir.

“Dijital öykü yaparken birçok kez kayıt yapıyoruz, deneme kayıtları yapıyoruz ve en iyi olan nihai kayda bu şeylerden sonra, denemelerden sonra ulaşıyoruz. Eee tabii çocuk kendi sesini dinleyince telaffuzlarını düzeltiyor ondan sonra kelime hatalarını kısa konuşma hatalarını düzenleme fırsatını buluyor.”

Dijital öykü çalışmalarının son basamağı yayınlamadır (Barrett, 2009, s. 1). Dijital öykü çalışmalarını hazırlayan öğrenciler, ardından çalışmalarını başkalarıyla dilediği gibi paylaşabilir. Bu paylaşım esnasında öğrencilerin doğru telaffuz, tonlama ve vurgu becerileri gelişim gösterebilmektedir.

4.2.3. Konuşma becerisi - motivasyon

Konuşma Becerisi ve Motivasyon alt teması incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının konuşma becerisine ilişkin motivasyon becerilerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Ciğerci, 2015, s. 278; Baki, 2015, s. 213; Dayan, 2017, s. 169; Polater, 2019, s. 112; Karademir, 2020, s. 74).

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden sonra, öğrenciler dijital öykü çalışmalarında seslendirme yaparken kendi seslerini kullanmanın kendilerine ait eseri tasarlamının hoşlarına gittiğini belirtmiştir (Karademir, 2020, s. 74).

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda Araştırmacı 2, dijital öykü çalışmalarının konuşma becerisine ilişkin motivasyonu arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Dijital öykülerin seslendirme kısımları var ya, orada vurgu, tonlama, kendini sesleri ile ifade edebilme kısımlarında güzel ve olumlu dönüşler aldık çocuklardan. Çok keyif aldıklarını söylediler. Kendi seslerini değiştirerek değiştirdikleri seslerini duymak keyif vermiş onlara.”

Araştırmacı 5 de dijital öykü çalışmalarının konuşma becerisine ilişkin motivasyonu arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Konuşma alanında benim öğrencilerimin birçoğu ilk kez kendi seslerini dinleme fırsatı bulmuşlardı, kendi konuşmalarını. Bu onları çok heyecanlandırmıştı.”

Araştırmacı 6 da dijital öykü çalışmalarının konuşma becerisine ilişkin motivasyonu arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Bununla ilgili okumalar yaptık, okumalarda da farklı okuma türlerini denedik. Sesli okuma, sessiz okuma, paylaşarak okuma vs. o türleri denedik ama bunları

denerken ya dinledikleri metinleri okuttuk ya da o konuyla ilgili başka bir metin bulduk. Mesela, iyi hatırlıyorum, 18 Mart Çanakkale Haftasına gelen haftada, Seyit Onbaşı ile ilgili bir dijital hikâye vardı. Pardon şehit... Kınalı Ali diye bir dijital hikâyemiz vardı. Okuma metnimiz de Şehit Onbaşı'ydı ve çocuklar o dönemki yaşanan olayları iki parça üzerinden okudular ve bunları birleştirip Çanakkale'de yaşanan olayları anlattılar. En sonunda da konuşma kısmında biz bunlara drama yaptırarak, acayip hoşlarına gitmişti.”

Dijital öykü çalışmalarının, birden fazla duyuya hitap etmesi, dijital öykü oluştururken mikrofon, kulaklık gibi farklı materyallerden yararlanılması, öğrencilerin seslendirme yaparken kendi seslerini duymaları, ilkökul öğrencilerinin ilgisini ve dikkatini çekmiştir.

4.3. Dijital Öykü Çalışmalarının Okuma Becerisine Yansımaları

Araştırma kapsamında ele alınan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, Şekil 4.4'te görüldüğü gibi, Okuma Becerisi ana teması altında, *Akıcı Okuma*, *Motivasyon*, *Okuduğunu Anlama* ve *Okuma Hataları* olmak üzere 4 alt tema belirlenmiştir.



Şekil 4.4. Okuma Becerisi ve Alt Temaları

4.3.1. Okuma becerisi - akıcı okuma



Şekil 4.5. Akıcı Okuma Alt Temasının Bileşenleri

Şekil 4.5'te görüldüğü gibi akıcı okumanın bileşenleri, okuma hızı, kelime tanıma ve ayırt etme, doğru okuma ve prozodik okumadır (Kurban, 2018, s. 13). Yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının okuma becerisine ilişkin akıcı okuma becerilerini arttırdığı sonuçlarına ulaşan çalışmalar vardır (Correia, vd., 2005, s. 109; Black, 2012, s. 98; Foley, 2013, s. 229; Sweeney- Burt,

2014, s. 20; Baki, 2015, s. 213; Yılmaz, vd., 2017, s. 271; Şentürk Leylek, 2018, s. 94; Polater, 2019, s. 112; Snow, Doucette & Francis, 2020, s. 231; Kırıkçı, Cığerci ve Arıkan, 2020, s. 108).

Araştırmacılar akıcı okumaya yönelik testlerden sonra dijital öykü çalışmalarının, öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirdiği sonuçlarına varmıştır (Black, 2012, s. 98; Yılmaz, vd., 2017, s. 271; Şentürk Leylek, 2018, s. 94).

İncelenen çalışmalar arasında, dijital öykü çalışmalarının okuma becerisine ilişkin akıcı okuma becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşan çalışmalar da bulunmaktadır. (Değirmenci, 2014, s. 121; Çiftci, 2019, s. 53). Değirmenci (2014, s. 121) çalışmasında deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin okuma hızının birinci sınıf düzeyinde olduğunu, deney ve kontrol grubu arasında prozodik okuma açısından anlamlı farklılık olmadığı sonucuna varmıştır. Çiftci (2019, s. 53) ise çalışmasında, deney grubu ve kontrol grubu prozodi yeterlilik puanları arasında anlamlı farklılık olmadığını ancak deney grubu öğrencilerinin prozodi yeterlilik puan ortalamalarının kontrol grubu öğrencilerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın diğer bir çalışma grubunu oluşturan tez yazarları görüşmelerde akıcı okuma alt temasına yönelik görüş bildirmediği için bu bölümde araştırmacı görüşlerine yer verilmemiştir.

4.3.2. Okuma becerisi - motivasyon

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının okuma becerisine ilişkin motivasyon becerilerini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Mutalib, 2011, s. 23; Cığerci, 2015, s. 278; Akca, Aytan ve Ünlü, 2016, s. 1190; Özerbaş ve Öztürk, 2017, s. 107; Rubino, Barbasis & Malnati, 2018, s. 891; Atalay ve Belet Boyacı, 2019, s. 514; Dayan, 2019, s. 169).

Araştırmacılar uyguladıkları okuma becerisine yönelik motivasyon testlerinden sonra dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin okumaya yönelik motivasyonu arttırdığı sonuçlarına ulaşmıştır (Akca, Aytan ve Ünlü, 2016, s. 1190; Özerbaş ve Öztürk, 2017, s. 107).

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda Araştırmacı 5, dijital öykü çalışmalarının okuma becerisi ve motivasyonda etkili olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir.

“Çocuğunun okumasının geliştiğini söyleyen velilerim olmuştu. Aynı zamanda işte hikâye kitaplarına ya da öykü kitaplarına daha çok önem verdiklerini çocukların... Bununla ilgili geri dönütler almıştım.”

Araştırmacı 6 da dijital öykü çalışmalarının okuma becerisi ve motivasyonda etkili olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir.

“şimdiki yaptığımız etkinliklerde gerek eee gerek okuma öncesinde gerek okuma esnasında ve okuma sonrasında da okuma becerilerinde de öğrencilerin bir artış olduğu gözlemlendi.”

4.3.3. Okuma becerisi - okuma hataları

Okuma Becerisi ve Okuma Hataları alt teması incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının okuma becerisine ilişkin okuma hatalarını azalttığı sonuçlarına ulaşan çalışmalar vardır (Değirmenci, 2014, s. 121; Kaman, 2018, s. 98). Araştırmacılar uyguladıkları Okuma Hataları ölçeklerinden sonra bu sonuçlara ulaşmıştır.

İncelenen çalışmalar arasında, dijital öykü çalışmalarının okuma becerisine ilişkin okuma hatalarına etki etmediği sonucuna ulaşan çalışmalar da vardır (Çiftci, 2019, s. 53). Bu sonuca ulaşan çalışmanın katılımcıları şanlıurfa’da öğrenim gören ikinci sınıf öğrencileridir. Çalışmanın süresi 7 haftadır. Öğrencilerin sınıf seviyesi ve çalışmanın okuma hatalarını araştıran diğer çalışmalardan daha az sürede uygulanmış olması öğrencilerin okuma hatalarını etkilememiş olabilir.

Araştırmanın diğer bir çalışma grubunu oluşturan tez yazarları görüşmelerde okuma hataları alt temasına yönelik görüş bildirmediği için bu bölümde araştırmacı görüşlerine yer verilmemiştir.

4.3.4. Okuma becerisi - okuduğunu anlama

Okuma Becerisi ve Okuduğunu Anlama alt teması incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının okuma becerisine ilişkin okuduğunu anlama becerisini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (İleri Aydemir, Öztürk ve Horzum, 2013, s. 12; Yılmaz, vd., 2017, s. 271; Özerbaş ve Öztürk, 2017, s. 107; Kaman, 2018, s. 98; şentürk Leylek, 2018, s. 94). Araştırmacılar uyguladıkları Okuduğunu Anlama testi ve ölçeklerinden sonra bu sonuçlara ulaşmıştır.

Bu durumla birlikte, incelenen çalışmalar arasında, dijital öykü çalışmalarının okuma becerisine ilişkin okuduğunu anlama becerisine etki etmediği sonucuna ulaşan çalışmalar da vardır (Değirmenci, 2014, s. 121; Çiftci, 2019, s. 53). Demirmenci (2014, s. 121) çalışmasını ilkokul birinci sınıf öğrencileriyle, Çiftci (2019, s. 53) ise çalışmasını ilkokul ikinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin sınıf seviyelerinden dolayı öğrencilerde henüz akıcı okuma becerisinin gelişmemiş olabilir.

Araştırmanın diğer bir çalışma grubunu oluşturan tez yazarları görüşmelerde okuduğunu anlama alt temasına yönelik görüş bildirmediği için bu bölümde araştırmacı görüşlerine yer verilmemiştir.

4.4. Dijital Öykü Çalışmalarının Yazma Becerisine Yansımaları

Araştırma kapsamında ele alınan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, Şekil 4.6'da görüldüğü gibi, Yazma Becerisi ana teması altında, *Yazma Kaygısı*, *Yazma Öz Yeterliği*, *Yaratıcılık*, *Tutum*, *Motivasyon*, *Yazma Niteliği* ve *Yazma Stratejileri* olmak üzere 7 alt tema belirlenmiştir.



Şekil 4.6. *Yazma Becerisi ve Alt Temaları*

4.4.1. Yazma becerisi - yazma kaygısı

Yazma Becerisi ve Yazma Kaygısı alt teması incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının yazma becerisine ilişkin yazma kaygısını azalttığı sonuçlarına ulaşan çalışmalar vardır (Baki, 2015, s. 213; Eroğlu, 2020, s. 67). Araştırmacılar uyguladıkları Yazma Kaygısı ölçeğinden sonra bu sonuçlara ulaşmıştır.

Dijital öykü çalışmalarının katılımcıların genel anlamda motivasyonlarını olumlu yönde etkiliyor oluşu, dijital öykü çalışmalarına başlamadan önce katılımcıları süreç hakkında bilgilendirmek ve süreç sonunda katılımcıların oluşturdukları dijital öyküleri alışıla gelenden farklı olarak paylaşması bu paylaşma yöntemini sevmeleri katılımcıların yazmaya karşı kaygısını azaltmış olabilir.

Bu durumla birlikte, incelenen çalışmalar arasında dijital öykü çalışmalarının yazma kaygısını arttırdığı sonucuna ulaşan çalışma da vardır. Bu sonuca ulaşan çalışmada, dijital öykü etkinliklerinin öğrencilerin yazma bilgisi ve yazmaya yönelik tutumunu arttırdığı, yazma bilgisi ve yazmaya yönelik tutumu artan öğrencilerin yazma

sürecinde daha dikkatli yazdığı ve bu durumun da öğrencilerde yazma kaygısını arttırmış olabileceği belirtilmiştir (Gündüz, 2019, s. 50).

Araştırmanın diğer bir çalışma grubunu oluşturan tez yazarları görüşmelerde yazma kaygısı alt temasına yönelik görüş bildirmediği için bu bölümde araştırmacı görüşlerine yer verilmemiştir.

4.4.2. Yazma becerisi - yazma öz yeterliği

Yazma Becerisi ve Yazma Öz Yeterliği alt teması incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisine ilişkin yazma öz yeterliği becerisini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Baki, 2015, s. 213). Baki (2015, s. 213) bu sonuca, Yazma Öz Yeterlik ölçeği kullanarak ulaşmıştır.

Bu durumla birlikte, Gündüz (2019, s. 50) yaptığı çalışmasında, uyguladığı Yazma Öz Yeterlik ölçeğinden sonra kontrol grubu öğrencilerinin yazma öz yeterlik puanının deney grubu öğrencilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmış, bu durumu deney grubu öğrencilerinin dijital öykü çalışmalarında yazı yazmayı sevmeye başlayıp, güzel yazmak için çabalarını arttırdığı bu durumun da deney grubu öğrencilerinin yazma öz yeterliğine bu şekilde yansımış olabileceğini belirtmiştir.

Araştırmanın diğer bir çalışma grubunu oluşturan tez yazarları görüşmelerde yazma öz yeterliği alt temasına yönelik görüş bildirmediği için bu bölümde araştırmacı görüşlerine yer verilmemiştir.

4.4.3. Yazma becerisi - yaratıcılık

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisine ilişkin yaratıcılık becerisini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Correia, vd., 2005, s. 109; Sylvester & Greenidge, 2009, s. 293; Tackvic, 2012, s. 428; Jacobs & Fu, 2014, s. 110; Lo Bello, 2015, s. 32; Bedir Erişti, 2016, s. 486; Dayan, 2017, s. 169; Demir ve Kılışkıran, 2018, s. 16; Girmen ve Kaya, 2018, s. 568; Dahlström, 2018, s. 1572; Schmoelz, 2018, s. 11; Rubino, Barbasis & Malnati, 2018, s. 891; Polater, 2019, s. 112; Demirbaş, 2019, s. 79; Girmen, Özkanal ve Dayan, 2019, s. 63; Mangal, 2020, s. 96; Tetik, 2020, s. 334; Kapaniaris & Panoria, 2020, s. 43; Kapaniaris & Eleni, 2020, s. 34).

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden sonra dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin hayal gücünü geliştirip yazmaya yönelik yaratıcılıklarını arttırdığı cevabı alınmıştır

(Jacobs & Fu, 2014, s. 110; Dayan, 2017, s. 169; Girmen ve Kaya, 2018, s. 568; Mangal, 2020, s. 96; Tetik, 2020, s. 334).

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda Araştırmacı 3, dijital öykü çalışmalarının yazma becerisinde yaratıcılığı arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Bir hikâyeyi masalı ikiye böldüm, tezimde kullandığım şeyi, bu masalı ikinci kısmını çocuklara dinlettim, birinci kısmını tahmin etmelerini istedim, yazdılar. Yazmaya dönüştürdüler, çocukların yaratıcılıklarına, ben oyun hamuru kullandığım için el becerilerine sadece dil becerilerinden de bahsetmiyoruz. Zihinsel olarak çocukların o görsel algıyı işleme, yaratıcılık becerisini katıyor.”

Araştırmacı 5 de dijital öykü çalışmalarının yazma becerisinde yaratıcılığı arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Şunu gördüm; yani serbest yazma çalışmalarında, yani kendi belirledikleri konularda çocuklardaki kelime sayısı oluşturulan dijital hikâyelerdeki kelime sayıları özellikle 2 katından fazla artmıştı ve hazırlanan öykülerin süreleri de diğer temalara bağlı kalınanlara göre daha uzun. Dolayısıyla şunu söyleyebilirim; belli bir temaya ya da belli bir konuya dayanmayan öğrenci ürünleri arasında çok derin farklılıklar vardı. O yönüyle öğrenci çalışmaları bir temayla sınırlandırılmamalı diye düşünüyorum.”

4.4.4. Yazma becerisi - tutum

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisine ilişkin tutum becerisini geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır (Hathorn, 2005, s. 36; Baki, 2015, s. 213; Lo Bello, 2015, s. 32; Demir ve Kılışkıran, 2018, s. 16; Girmen ve Kaya, 2018, s. 568; Baker & Lastrapes, 2019, s. 360; Girmen, Özkanal ve Dayan, 2019, s. 63; Eroğlu, 2020, s. 67).

Araştırmacılar uyguladıkları Yazmaya Yönelik Tutum testi ve ölçeklerinden sonra bu sonuca ulaşmıştır (Lo Bello, 2015, s. 32; Demir ve Kılışkıran, 2018, s. 16; Eroğlu, 2020, s. 67).

Dijital öykü çalışmalarında kullanılan görsellerin daha fazla duyuya hitap etmesi, dijital öykülerin oluşturulma sürecinde öğrencilerin aktif olarak yer alması ve dijital öykülerin öğrencilerin sınıf ortamında hayal güçlerini özgürce ifade etmelerine katkı sağlaması, öğrencilerin yazma tutumlarını olumlu etkilemiştir (Demir ve Kılışkıran, 2018, s. 16).

Araştırmanın diğer bir çalışma grubunu oluşturan tez yazarları görüşmelerde tutum alt temasına yönelik görüş bildirmedeği için bu bölümde araştırmacı görüşlerine yer verilmemiştir.

4.4.5. Yazma becerisi - motivasyon

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisine ilişkin motivasyonu arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Correia, vd., 2005, s. 109; Kulla- Abbott, 2006, s. 207; Sylvester & Greenidge, 2009, s. 293; Vasudevan, vd., 2010, s. 463; Solomon, 2010, s. 176; Campbell, 2012, s. 392; Foley, 2013, s. 229; Jacobs & Fu, 2014, s. 110; Sweeney- Burt, 2014, s. 20; Çıralı, 2014, s. 70; Baki, 2015, s. 213; Lo Bello, 2015, s. 32; Bedir Erişti, 2016, s. 486; Dayan, 2017, s. 169; Ulum, 2017, s. 61; Yılmaz, vd., 2017, s. 271; Cooperman; 2017, s. 107; Gillern, 2017, s. 72; Karabulut, 2018, s. 114; Demir ve Kılışkıran, 2018, s. 16; Girmen ve Kaya, 2018, s. 568; Schmoelz, 2018, s. 11; Polater, 2019, s. 112; Girmen, Özkanal ve Dayan, 2019, s. 63; Özen ve Duran, 2019, s. 177; Özkaya ve Coşkun, 2019, s. 226; Baker & Lastrapes, 2019, s. 360; Kouvara, vd., 2019, s. 2017; Uslu, 2019, s. 57; Karademir, 2020, s. 74; Eroğlu, 2020, s. 67, Mangal, 2020, s. 96; Tetik, 2020, s. 334; Yamaç, Öztürk ve Mutlu, 2020, s. 18; Snow, Doucette & Francis, 2020, s. 231; Kapaniaris & Panoria, 2020, s. 43; Kapaniaris & Eleni, 2020, s. 34).

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden sonra dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin kendilerini yazar gibi hissetmelerine ve bu hissin öğrencilerin yazmaya yönelik motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır (Campbell, 2012, s. 392; Foley, 2013, s. 229; Lo Bello, 2015, s. 32; Ulum, 2017, s. 61).

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda Araştırmacı 3, dijital öykü çalışmalarının yazma becerisinde motivasyonu arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Aa bak Türkçe dersi farklı işlenebiliyormuş, bir sonrakini merak etmeye başlıyor mesela, bugün ne oynayacağız mesela acaba bugün hangi etkinliği yapacağız? Böyle bir merak, dikkat, motivasyon oluşuyor. Yaptığınız etkinliğin karşılığında, çocuk evet eğleniyor, uğraşılıyor vs.”

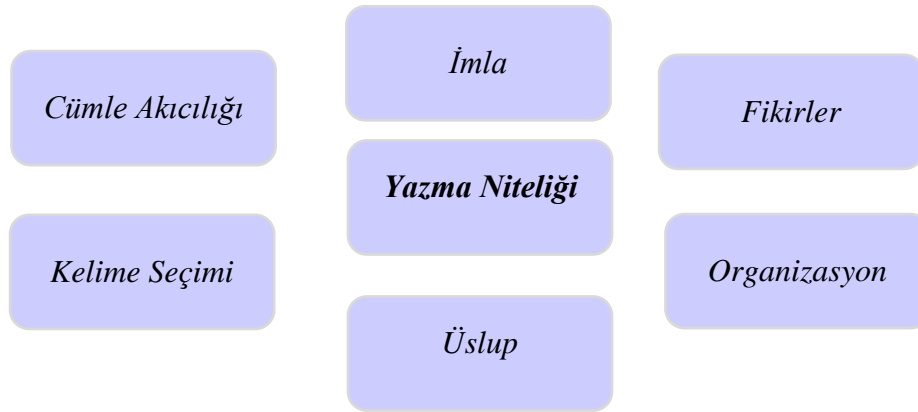
Araştırmacı 4 de dijital öykü çalışmalarının yazma becerisinde motivasyonu arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Öğrenciler benden çıktıktan sonra, diğer bir üst programa... Oraya da geçtiklerinde, hani Türkçe öğretmeniyle istişare ettiğimizde öğrencilerin yazma becerilerinin çok iyi olduğunu, yazmayı sevdiğini hep bahsetti.”

Araştırmacı 7 de dijital öykü çalışmalarının yazma becerisinde motivasyonu arttırdığını şu sözlerle ifade etmiştir.

“Dijital öyküler sayesinde çocukların motivasyonu artıyor. Nasıl? Çocuklar öykü oluşturduktan sonra bu öyküleri internette paylaşabilirler ya da arkadaşlarına öykülerini izlettirebiliyorlar. Yani yazısı sadece kâğıtla ve defterle sınırlı kalmıyor. Bu yazısını internet sayesinde çok sayıda insana ulaştırabiliyor. Dolayısıyla çocukların motivasyonu artıyor.”

4.4.6. Yazma becerisi ve yazma niteliği



Şekil 4.7. Yazma Niteliği Alt Temasının Bileşenleri

Şekil 4.7’de görüldüğü gibi, yazma niteliği alt temasının bileşenleri; imla, cümle akıcılığı, kelime seçimi, üslup, fikirler ve organizasyondur (Sarıkaya ve Yılar, 2018, s. 501). Yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisine ilişkin yazma niteliği becerisini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Correia, vd., 2005, s. 109; Hathorn, 2005, s. 36; Kulla – Abbott, 2006, s. 207; Sylvester & Greenidge, 2009, s. 293; Vasudevan, vd., 2010, s. 463; Solomon, 2010, s. 176; Campbell, 2012, s. 392; Foley, 2013, s. 229; Xin, 2013, s. 6; Jacobs & Fu, 2014, s. 110; Sweeney- Burt, 2014, s. 20; Çıralı, 2014, s. 70; Lo Bello, 2015, s. 32; Baki, 2015, s. 213; Yamaç, 2015, s. 229; Dayan, 2017, s. 169; Ulum, 2017, s. 61; Yılmaz, vd., 2017, s. 271; Gillern, 2017, s. 72; Dahlström, 2018, s. 1572; Polater, 2019, s. 112; Demirbaş, 2019, s. 79; Aktaş, 2019, s. 161; Gider, 2019, s. 75; Girmen, Özkanal ve Dayan, 2019, s. 63; Özkaya ve Coşkun, 2019, s. 226; Baker & Lastrapes, 2019, s. 360; Tetik, 2020, s. 334; Yamaç, Öztürk ve Mutlu, 2020, s. 18; Kırıkçı, Ciğerci ve Arıkan, 2020, s. 108; Snow, Doucette & Francis, 2020, s. 231; Kapaniaris & Eleni, 2020, s. 34).

Araştırmacılar uyguladıkları yazma becerisi ve yazma niteliğine yönelik test ve ölçeklerden sonra bu sonuca ulaşmıştır (Xin, 2013, s. 6; Çıralı, 2014, s. 70; Yamaç, 2015,

s. 229; Aktaş, 2019, s. 161; Demirbaş, 2019, s. 79; Gider, 2019, s. 75; Uslu, 2019, s. 57; Tetik, 2020, s. 334; Yamaç, Öztürk ve Mutlu, 2020, s. 18).

Öğrenci ürünleri analiz edildiğinde, öğrencilerin dijital öykü çalışmaları sayesinde, kelime sayısının arttığı, yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ettiği ve yazım yanlışlarının azaldığı, cümle akıcılığının sağlandığı belirlenmiştir (Kulla – Abbott, 2006, s. 207; Solomon, 2010, s. 176; Xin, 2013, s. 6; Jacobs & Fu, 2014, s. 110; Lo Bello, 2015, s. 32; Dayan, 2017, s. 169; Girmen, Özkanal ve Dayan, 2019, s. 63; Tetik, 2020, s. 334).

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda Araştırmacı 4, dijital öykü çalışmalarının yazma becerisi ve yazma niteliği üzerinde olumlu etkisi olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir.

“Bu etkinlikler sonucunda yazmayı hiç sevmeyen hatta ön testte, ön değerlendirmede çok minnacık yazan ne yazacağını bilemeyen öğrenci son değerlendirmeye geldiğinde 3-4 sayfa yazar hale geldi. Hani sadece uzun yazmak da değil mesele içini doldurmak da önemli çok güzel yazdılar hani şey olmadı öğrencilerde ne yazacağım? Öğretmenim aklıma bir şey gelmiyor sorusu olmadı etkinliğin sonlarına doğru. Güzel geçti o anlamda”

Araştırmacı 5 de dijital öykü çalışmalarının yazma becerisi ve yazma niteliği üzerinde olumlu etkisi olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir.

“Dijital öyküyle biz yazma çalışmıştık yazmada neler oldu; çocuklar hikâyeye öğelerine daha çok dikkat etmeye başladılar. İşte nedir onlar; kahraman, sahne, zaman gibi hikâyeye elementlerine ya da öğelerine daha çok dikkat etmeye çalıştılar.”

Araştırmacı 7 de dijital öykü çalışmalarının yazma becerisi ve yazma niteliği üzerinde olumlu etkisi olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir.

“Dijital öykülerde bir film şeridi var, işte birinci olay, ikinci olay, üçüncü olay, dördüncü olay diye görseller oluşturuyorlar ve o görsellere çocuklar yazılarını yazıyorlar. Yani yazı – görsel, yazı- görsel diye gidiyor dolayısıyla çocuklar olaylarını betimleme açısından görsellerin yazılı hallerini oluşturduklarından dolayı, olayları betimleme açısından dijital öyküler çocuklara katkıda bulunuyor.”

Dijital öyküler ile yazım ve noktalama işaretlerini doğru kullanmaya başlayan öğrenciler cümlelerinde daha fazla kelime kullanımına, kullandıkları kelimeleri özenle seçmeye, edat ve bağlaçlara yer vermeye başlamış, cümle akıcılığını arttırmışlardır.

4.4.7. Yazma becerisi - yazma stratejileri



Şekil 4.8. *Yazma Stratejileri Alt Temasının Bileşenleri*

Şekil 4.8’de görüldüğü gibi, Yazma Stratejileri alt temasının bileşenleri; *planlama, fikir üretme, fikirleri organize etme, düzenleme ve düzeltme* olarak verilmiştir. Yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisine ilişkin yazma stratejilerini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Correia, vd., 2005, s. 109; Kulla – Abbott, 2006, s. 207; Sylvester & Greenidge, 2009, s. 293; Bogard & McMakin, 2012, s. 321; Foley, 2013, s. 229; Jacobs & Fu, 2014, s. 110; Sweeney- Burt, 2014, s. 20; Lo Bello, 2015, s. 32; Yamaç, 2015, s. 229; Yılmaz, vd., 2017, s. 271; Gillern, 2017, s. 72; Cooperman; 2017, s. 107; Gündüz, 2019, s. 50; Gider, 2019, s. 75; Aktaş, 2019, s. 161; Kouvara, vd., 2019, s. 2017; Karademir, 2020, s. 74; Tetik, 2020, s. 334; Kırıkçı, Ciğerci ve Arıkan, 2020, s. 108; Snow, Doucette & Francis, 2020, s. 231; Kapaniaris & Eleni, 2020, s. 34).

Dijital öykü çalışmalarına katılan öğrencilerin yazma sürecinde planlama yaparken odaklanma süresinde artış olduğu belirtilmiştir (Bogard & McMakin, 2012, s. 321; Lo Bello, 2015, s. 32).

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda Araştırmacı 2, dijital öykü çalışmalarının yazma becerisi ve yazma stratejilerinden planlama üzerinde olumlu etkisi olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir.

“Biz bu çalışmamızda aslında hikâyelerin oluşum sürecinde de belli bir planlamanın gerektiği bilincini çocuklara vermeye çalıştık, ilk başta. Önce bir konuyu belirliyoruz daha sonra bu konuya uygun ve karaktere uygun şekilde sözlerini kurguluyorlar. O karaktere mesela o hikâye konusu içerisinde ne diyebilir, nasıl bir cümle kurabilir, nasıl bir duygu yüküyle ilerleyebilir, bunu kurgulamayı öğrendiler çocuklar”

Araştırmacı 4 de dijital öykü çalışmalarının yazma becerisi ve yazma stratejilerinden düzenleme, düzeltme üzerinde olumlu etkisi olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir.

“Dijital öyküleme etkinliklerinden sonra, öğrenci yazdı, önce onun bir üstünden geçti, arkadaşlarına okudu zaten. Arkadaşları da ona katkılar da bulundu. Daha sonra dijital öyküye geçtiğinde dedi ki, öğretmenim bu sahneden sonra bu sahne olmadı, mantıklı gelmedi. Ben burayı değiştirmek istiyorum dedi mesela gitti orayı düzeltti ya da dedi ki bu burada ben bununla ilgili bir şey bulamadım, burada şöyle bir şey olsa hani daha güzel olacak daha iyi anlatacağım dedi, orayı düzeltti. Burası olmadı dedi, orayı düzeltti ya da çıkartmam gerekiyor dedi çıkarttı.”

Araştırmacı 7 de dijital öykü çalışmalarının yazma becerisi üzerinde yazma stratejilerine olumlu etkisi olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir.

“Çeşitli yazma stratejilerini öğrendi çocuklar dijital öyküler sayesinde. İşte yazma öncesi, planlama gibi stratejileri öğrendiler. Düzenleme, düzeltme gibi stratejileri öğrendiler. Çünkü, çocuklar yazılarını, hikâyelerini yazdıktan sonra tekrar ön izleme yaparak, tekrar ne yaptı? Eksiklikleri belirledi.”

Dijital öykü oluştururken belirli bir plan dâhilinde ilerlenmesi öğrencilerin planlama yapmasına ve fikir üretip, fikirlerini organize etmesine katkı sağlayabilir. Dijital öykülerin son basamağı olan yayınlama basamağında, öğrencilerin dijital öykülerini dinleyici ve izleyicilerle paylaşması, öğrencilerde izleyici kaygısı oluşturabilir. Öğrenciler bu kaygıyı gidermek için düzenleme yapar ve düzenleme yaparken hatalarını gözden geçirip hatalarını düzeltir.

4.5. Dijital Öykü Çalışmalarında Dikkat Edilmesi Gereken Durumlar

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonunda araştırmacılar dijital öykü çalışması yapacak öğretmenler için etkinlikten önce ön hazırlık yapılması gerektiğini, teknolojik okuryazarlığın ve teknolojik altyapının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmacılar, bireysel çalışmaların daha etkili olabileceğini, dijital öykülerin her derste ve her temel dil becerisinde kullanılabileceğini, öğretmenlerin dijital öykü oluşturma alanında kendilerini geliştirmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

A4: Çocuğu yazmaya güzel hazırlamak gerekiyor, bu da çok önemli. Öyle dolu dolu yazma öncesi etkinlikler yaptık ki, çocuk kalem kâğıt alıp başına oturduğunda ya şimdi de ne yazacağım ben aklıma da bir şey gelmiyor. Öğretmenim ne yazsam? Demedi, hiç. Bir de hani evet yazmaya karşı hazırlıklıbulunuşluk önemli, bir de o metin türünde nasıl yazılacağını da öğretmemiz gerekiyor çocuklara şiir, çok belki çocuğun düzeyinde olabilir. İleri düzeylere gitmemize gerek yok. Hani, şiiri böyle yazarız, hikâyeyi böyle

yazarız, masalı böyle yazarız, arada böyle farklar var. Bunları da öğretmek gerekiyor. (01.05.2021)

A5: Ya öncelikle şunu belirteyim; dijital hikâye çok iyi bir planlama süreci gerektiriyor ben tezimde yapmadım ama şey oluşturulabilirdi; hikâye şeridi hani bilirsiniz, normal kâğıt-kalem işte 1. sahne kare içinde 2. Sahne video şeridi gibi. Öğrenciler onu hazırlayabilirlerdi. Böylece daha planlı ve daha kurgusal giderdi hikâyeler diye düşünüyorum. Diğer bir önerim kesinlikle internet ya da teknolojik bir problemi olmamalı çocukların. Bir sürü internet kesintisi yaşadık, internet kesildiği için çocuk örneğin çalışmasını bitirmek üzere ya da bitirmiş tam kaydedeceği sırada bağlantı gidiyor. Kesinlikle bu bağlantı problemi vs. olmamalı. Grup çalıştık biz ortalama 2 ya da 3 kişiden oluşuyordu öğrenci grupları tabii bu köy okulu olduğu için yetersiz bir teknolojik altyapısı olduğu için böyle oldu. Ben o çocukların bireysel çalışmalarını daha çok isterdim... (04.05.2021)

A6: Bir sonraki çalışmamda Türkçe öğretiminde ya da ilkokuma yazma Türkçe öğretiminde bir daha çalışma yapacak olsam kesinlikle ve kesinlikle öğrencilerime yaptırmayı isterim. Kendi yazdıkları metinler ve bizzat ve bizzat kendi çektikleri fotoğraflar, kendi çektikleri videolar ve kendi çizimlerinden oluşan bir dijital hikâye anlatım çalışması yapmak istiyorum. (05.05.2021)

A2: Öğretmen olmanın getirisi olarak tabii ki öğrencilerin her zaman rehber durumunda olduğumuzu bilmesi gerekiyor. Biz onların süreci oluştururken şunu şöyle yapmayı böyle yap demekten ziyade kendimizi olabildiğince dışarıda tutmalıyız. Hem öğretmen hem de bir araştırmacı olarak. Kendimizi sürecin olabildiğince hem içerisinde hem de dışarısında tutabilmeliyiz. (24.05.2021)

A7: Ya bir kere dijital öykü çalışmaları birçok derste kullanılabilir. Sadece Türkçede değil. Sosyal Bilgiler, Fen, Matematik gibi birçok derste kullanılabilir. Çocuklar dijital öyküler oluşturarak kendi kendilerine öğrenme sorumluluğu elde edebilirler. (06.05.2021)

A1: Sadece tek bir beceriye odaklanmak istemezdim açıkçası... Tüm becerileri dikkate alırdım. Öğrencilerin de hazırlamalarını sağlamak isterdim. Öğrenciyi derse etkin bir şekilde katmak isterdim. (19.05.2021)

A3: Mümkünse kendi becerilerini arttırmak, kuru kuruya dijital hikâye hazırlamak değil de bunun görsel öğelerini de bilmek lazım. Hani o görsel tasarım ilkeleri var ya renk, sahne, tasarım, algı falan... Biraz bunlarla alakalı şey geçirmek gerekiyor. Kendimizi geliştirmek diyeyim, gerek ders almak, gerek seminere katılmak. Adına ne

derseniz... Dolayısıyla benim yapabiliyor olmam lazım ki, o ilkeleri biliyor ve farkında olmam lazım ki çocuklara da bu aynı şeyleri aktarabileyim... Çocuklar hazırlarken nelere dikkat etmem gerektiğini göreyim. (25.04.2021)

A6: Şimdi pandemiyle birlikte çok büyük ve çok önemli bir gerçek ortaya çıktı. Artık her öğretmenin, her öğretmen adayının kendini bilişim teknolojileri alanında geliştirmesi gerektiğini gördük. Doğru mu? Yani, bilgisayarı kullanması gerekiyor. Bir öğretmen bilgisayarı kullanması gerekiyor. Artık öğretmenlerimizin kendi etkinliklerini kendileri planlamaları gerekiyor. Zor da değil, bunlardan bir tanesi de dijital hikâyelerimiz olabilir. Yani, bir Movie Maker programını bilgisayarlarına yükleyerek, bizim tezlerimizden ya da YouTube'da dijital hikâye nasıl hazırlanır videolarını izleyerek çok rahatlıkla kendi videolarını, kendi seslendirmelerini hazırlayabilir ki öğrencilerin daha çok dikkatini çeker. Dolayısıyla, öğretmenlerimizin bence, hep söylüyoruz. Mesleki gelişimleri adına, kişisel ve mesleki gelişimleri adına alanlarında ne olup bittiğine iyi bakmaları gerekiyor. Hele hele son yıllarda covid ve sonrasında yapılmış çalışmalara bakmaları gerekiyor ki çünkü covid ve sonrasında yapılan çalışmaların çoğunluğu bilişim teknolojileri üzerinden nasıl ders yapılacağı üzerine yapılmış çalışmalar, doğru mu? Dolayısıyla, öğretmenlerimizin ya da öğretmen adaylarımızın bu tür teknolojinin işin içine katıldığı öğretim yöntemlerini kullanmasını şiddetle tavsiye ediyorum ben. (05.05.2021)

Dijital öykü çalışmaları analiz edildiğinde, temel dil becerilerinin; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olarak hepsini olumlu olarak geliştirdiği, öğrencilerin temel dil becerilerine yönelik motivasyonlarını arttırdığı belirlenmiştir. Araştırmacılarla yapılan görüşmeler, ulaşılan bulguları destekler niteliktedir. Belirtilen görüşlerde, dijital öykü çalışmaları için ön hazırlığın ve teknolojik alt yapının önemli olduğu belirtilmiştir.

Alanyazın incelemesi yapıldığında, bu çalışmada ulaşılan bulguları destekler nitelikte çalışmalar bulunmaktadır. Kurudayıoğlu ve Bal (2014, s. 90) Ana Dili Eğitiminde Dijital Hikâye Anlatımlarının Kullanımı adlı çalışmalarında, eğitimde dijital öykünün kullanılmasının, dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazanımlarının gerçekleştirilmesinde etkin bir öğrenme-öğretme tekniği olduğunu önermişlerdir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına, ulaşılan sonuçlara göre alanyazında yapılan çalışmalara dayanarak tartışmalara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada dijital öykü etkinliklerinin dil becerilerine yansımaları araştırılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın birinci alt amacı olan “Dijital öykü etkinliklerinin dinleme/izleme becerilerine yansımaları nasıldır?” sorusunun cevabını bulmak için ölçüt olarak belirlenen dijital öykü çalışmaları analiz edilmiştir. Yapılan analizlerin ve görüşmelerin sonunda, dijital öykü etkinliklerinin dinleme becerisinde motivasyonu, dinleme stratejilerini, dinlediğini anlamayı ve dinlemeye yönelik tutumu olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde bu sonuca benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar bulunmuştur. Dijital öykü çalışmalarının, görsel ve işitsel öğeleri birlikte sunması, öğrencilerin dinlediklerini anlamasına ve kalıcılığına olumlu yönde katkı sağladığı ve dijital öyküleri dinleyip/izledikten sonra yöneltilen sorulara daha doğru cevap verildiği, öğrencilerin dinlemeye yönelik motivasyonlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Sümer ve Eldeniz Çetin, 2018, s. 52; Gezer, 2018, s. 95). Dijital öykü çalışmaları, ikinci dil öğretiminde de dinlediğini anlama ve dinlemeye yönelik tutumu olumlu yönde etkilemektedir (Tsou, Wang & Tzeng, 2006, s. 26; Verdugo & Belmonte, 2007, s. 95; Sandaran & Kia, 2013, s. 130). Dijital öykü çalışmalarıyla, dinleme stratejileri gelişen öğrenciler, dinleme kurallarına uygun olarak birbirini dinlemeyi öğrenmekte ve etkili dinleme becerileri geliştirmektedir (Ciğerci, 2015, s. 278; Mangal, 2020, s. 96; Tabieh, Al- Hileh, Abu Afifa ve Abuzagha, 2021, s. 18).

Araştırmanın ikinci alt amacı olan “Dijital öykü etkinliklerinin konuşma becerilerine yansımaları nasıldır?” sorusunun cevabını bulmak için ölçüt olarak belirlenen dijital öykü çalışmaları analiz edilmiştir. Yapılan analizlerin ve görüşmelerin sonunda, dijital öykü etkinliklerinin öğrencilerin arkadaşlarıyla olan iletişimini, konuşma stratejilerini ve konuşmaya yönelik motivasyonlarını olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde bu sonuca benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar bulunmuştur. Dijital öykü çalışmalarının beş basamağından biri, seslendirme

basamağı bir diğeri yayınlama basamağıdır (Barrett, 2009, s. 1). Dijital öykü çalışmalarını oluştururken öğrenciler birden fazla seslendirme yapabilir. Bu durum öğrencilerin kendi sesini dinlemesine olanak sağlarken seslendirmelerini dinleyen öğrenciler vurgu ve tonlamalarına dikkat eder. (Dayan, 2017, s. 169). Dijital öykü çalışmalarının yayınlama basamağında öğrenciler, oluşturdukları dijital öyküleri dinleyici ve izleyicilerle paylaşmaktadır. Bu paylaşım esnasında öğrenciler, dinleyici ve izleyicinin dikkatini çekmek için vurgu ve tonlamalarına özen gösterirler (Baki, 2015, s. 213; Polater, 2019, s. 112). Dijital öykü çalışmaları, öğrencilerin birlikte çalışarak işbirliği becerisini olumlu yönde geliştirmesine katkı sağlamaktadır (Robin, 2006, s. 4). İşbirliği içinde dijital öykü oluşturan öğrenciler birbirleriyle fikir alışverişinde bulunur ve bu durum iletişim becerilerini olumlu yönde geliştirir (Sadik, 2008, s. 502; Karademir, 2020, s. 73). Dijital öykü çalışmalarında mikrofon, kulaklık gibi teknolojik aletler kullanılarak öğrencilerin kendini ifade etmesi, öğrencilerde konuşmaya yönelik motivasyonu arttırmaktadır (Dayan, 2017, s. 169; Karademir, 2020, s. 74). Dijital öykü çalışmaları bireyin sadece kendi ana dilinde konuşma motivasyonunu değil, aynı zamanda ikinci dil öğreniminde de konuşma motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir (Abdolmanafi-Rokni & Qarajeh 2014, s. 255).

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan “Dijital öykü etkinliklerinin okuma becerilerine yansımaları nasıldır?” sorusunun cevabını bulmak için ölçüt olarak belirlenen dijital öykü çalışmaları analiz edilmiştir. Yapılan analizlerin ve görüşmelerin sonunda, dijital öykü etkinliklerinin okuma becerisinde akıcı okuma, okumaya yönelik motivasyon, okuduğunu anlama ve okuma hatalarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Akıcı okumanın bileşenleri; okuma hızı, doğru okuma, kelime tanıma ve ayırt etme, prozodik okumadır (Kurban, 2018, s. 13). Dijital öykü çalışmaları, öğrencilerin okuma yaparken okuma hızını ayarlamalarına, tonlamalarına dikkat etmelerine yardımcı olmaktadır (Foley, 2013, s. 229). Aynı zamanda, dijital öykü çalışmaları sayesinde öğrencilerin kelime tanıma ve ayırt etme becerileri olumlu yönde gelişmektedir (Black, 2012, s. 98). Dijital okuma ile geleneksel okuma karşılaştırıldığında tablettan okuma öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmektedir (Reichenberg, 2014, s. 81). Dijital öykü etkinlikleri okul öncesi dönemindeki öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmektedir (Skinner ve Hagoood, 2008, s. 31; Wang, Christ & Chiu, 2018, s. 385). Okuma hataları okuma esnasında, atlayıp geçmeler, eklemeler, ters çevirmeler ve tekrarlardan kaynaklı olabilir (Dündar ve Akyol, 2014, s. 365). Dijital öykü etkinlikleri öğrencilerin okuma hatalarını azaltmada etkilidir (Değirmenci, 2014, s. 121). Kaman

(2018, s. 98) dijital öykü etkinliklerinin okuma hatalarını azaltmada 6. Haftadan sonra etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dijital öykü etkinlikleri öğrencilerin farklı tür metinlere olan ilgisini ve okumaya yönelik motivasyonunu da arttırmaktadır (Dayan, 2017, s. 169; Yamaç, 2018, s. 22). Dijital öykü etkinlikleri yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de okuma motivasyonunu olumlu yönden desteklemektedir (Karalök, 2020, s. 65).

Araştırmanın dördüncü ve son alt amacı olan “Dijital öykü etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerine yansımaları nasıldır?” sorusunun cevabını bulmak için ölçüt olarak belirlenen dijital öykü çalışmaları analiz edilmiştir. Yapılan analizlerin ve görüşmelerin sonunda, dijital öykü etkinliklerinin yazma becerisinde yazma kaygısını, yazma öz yeterliğini, yaratıcı yazma becerilerini, yazıya karşı tutum ve motivasyonu, yazma niteliğini ve yazma stratejilerini olumlu olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde bu sonuca benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar bulunmaktadır. Dijital öykü çalışmalarının ileri seviyedeki sınıflarda yazmaya yönelik duyuşsal becerileri olumlu olarak etkilediği, öğrencilere terapi etkisinde olduğu ve öğrencilerin yazmaya yönelik kaygısını azalttığı belirlenmiştir (Baki, 2015, s. 213; Eroğlu, 2020, s. 67). Dijital öykü çalışmaları ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde de yazma kaygısını azaltmada etkilidir (Aydın ve Ciğerci, 2020, s. 1092).

Yazma öz yeterliği; yazma öz becerisi farkındalığı, yazma psikolojisi, kişisel ilerleme algısı ve genel ilerleme algısından oluşur (Şengül, 2013, s. 90). Yazma öz yeterliği, yazmanın çeşitli alanlarında öğrencilerin sahip olduğu yeterliklerle ilgili bilgi verir (Pajares ve Valiante, 2006, s. 162; Akt. Şengül, 2013, s. 83). Eğitim ve öğretimde yazma programı kullanmak, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini olumlu olarak etkilemekte ve yazmaya yönelik bilgilerini arttırmaktadır (Özkan ve Karasakaloğlu, 2018, s. 238). Dijital öykü çalışmalarının yazı yazmayı sevdirmesi, öğrencilerin yazmaya yönelik bilgilerini artması, yazma öz yeterlik becerilerini olumlu yönde desteklemektedir (Baki, 2015, s. 214; Gündüz, 2019, s. 50).

Dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin hayal gücünü etkileyecek niteliklere sahip olması ve öğrencilere ilham vermesi, katılımcıların yaratıcı yazma becerilerini geliştirmiştir (Jacobs & Fu, 2014, s. 110; Dahlström, 2018, s. 1572). Dijital öykü çalışmaları yaratıcı yazmada öğrencilerin daha önceden yaptığı eksik tanımları tamamlamasını, karakter sayısında artışı, gereksiz ayrıntı hatalarını düzeltmelerini ve doğru diyalog kullanımını sağlamaktadır (Kulla- Abott, 2006, s. 207). Dijital öykü çalışmaları ikinci dil öğreniminde yaratıcı yazma becerilerini ve yazmaya yönelik

motivasyonu arttırmaktadır (Abdel – Hack ve Helwa, 2014, s. 37). Dijital öykü çalışmaları, öğrencilere yazı yazmayı sevdirek, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu olumlu olarak etkiler ve öğrencilerin kendilerini yazar gibi hissetmelerini sağlayarak yazmaya karşı motivasyonlarını desteklemektedir (Lo Bello, 2015, s. 32).

Yazma Niteliği alt temasının bileşenleri; imla, cümle akıcılığı, kelime seçimi, üslup, fikirler ve organizasyondur (Sarıkaya ve Yılar, 2018, s. 501). İmla; yazının başkası tarafından okunabilmesi, cümle akıcılığı; ifadelerin düzgün ve akıcı olması, kelime seçimi; zengin ve titiz bir dil kullanımı, üslup; yazarın okuyucuya ulaşma yolu ve kimliği, fikirler; yazarın vermek istediği mesajı çekici yapan ayrıntıları; organizasyon; yazının yapısıdır (Özkara, 2007, s. 133). Dijital öykü etkinlikleri, öğrencilerin yazım ve noktalama işaretlerini doğru kullanmasına, kendilerini yazılı olarak ifade ederken daha fazla kelime kullanmasına ve seçtikleri kelimelere özen göstermesine katkı sağlarken öğrencilerin akıcı cümleler kurmalarında etkili bir role sahiptir (Foley, 2013, s. 229; Yamaç, 2015, s. 229; Tetik, 2020, s. 334; Kapaniaris & Eleni, 2020, s. 34).

Yazma stratejileri, yazma sürecini kontrol etmektir. Yazma becerisinde başarılı olan öğrenciler, yazarken fikir üretme, düzenleme, metinleri gözden geçirip düzeltme yaparlar (Topuzkanamış, 2014, s. 277). Dijital öykü etkinliklerinde belirli bir plan dâhilinde ilerlenmesi, öğrencilerin planlama yapmasına ve fikir üretiminde özen göstermesine etki etmektedir. Dijital öykünün son basamağı olan yayınlama basamağında öğrencilerin hazırladıkları dijital öyküleri dinleyici ve izleyicilerle paylaşması, öğrencilerde izleyici kaygısından dolayı, dijital öykülerinde düzenleme yapmasına katkı sağlar. Dijital öykülerinde düzenleme yapan öğrenciler, hatalarını gözden geçirip gerekli düzeltmeleri yapmaktadır (Kulla – Abbott, 2006, s. 207; Foley, 2013, s. 229; Sweeney-Burt, 2014, s. 20; Yamaç, 2015, s. 229; Lo Bello, 2015, s. 32; Gider, 2019, s. 75).

Dijital öykü etkinliklerinin dil becerilerine yansımalarını araştıran bu çalışmada, dijital öykü çalışmalarının her bir dil becerisini olumlu yönde geliştirdiği, dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olarak her dil becerisine yönelik motivasyonu arttırdığı, öğrencilerin dinleme ve konuşma stratejilerini geliştirmesinde yararlı olduğu, dinleme ve yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerine katkı sağlayıp, öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmelerine olanak sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Dijital öykü çalışmalarının dil becerilerine yansımalarını araştıran bu çalışmada ulaşılan sonuçlara göre araştırmacılara yönelik öneriler ve uygulamaya yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında öneriler sunulmuştur:

5.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler

- Bu araştırmada oluşturulan veri setinde, ilkokul birinci sınıf seviyesinde yapılan dijital öykü çalışmasının az olduğu dikkat çekmektedir. Dijital öykü çalışmaları her sınıf seviyesine yönelik uygulanabilir.
- Bu araştırmada oluşturulan veri setinde, dijital öykü çalışmalarının daha çok Türkçe dersinde uygulandığı dikkat çekmektedir. Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri vs. derslerinde dijital öykü çalışmaları uygulanabilir.
- Araştırmada, dijital öykü çalışmalarının daha çok hikâye edici metin türünde çalışıldığı belirlenmiştir, araştırmacılar Türkçe dersinde başka metin türleri üzerinden çalışma yapabilir.
- Araştırmada, dijital öykü çalışmalarının Türkçe dersi temel dil becerilerinin (dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma) hepsine olumlu yönde katkı sağladığı, en çok fazla yazma becerisine yönelik çalışmalar yapıldığı belirlenmiştir. Araştırmacılar, diğer dil becerilerine öncelik verebilir.

5.2.2. Uygulamaya yönelik öneriler

- Bu çalışmada ilkokul ve ortaokul seviyesinde yapılan dijital öykü çalışmaları ölçüt olarak belirlenip analiz edilmiştir. Diğer eğitim kademeleri ile veri seti oluşturabilir.
- Bu çalışmada gönüllülük ve ulaşılabilirlik ilkelerine göre 7 tez yazarı ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşme sayısı arttırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abdel-Hack, E. M., & Helwa, H. S.-H. (2014). Using digital storytelling and weblogs instruction to enhance EFL narrative writing and critical thinking skills among EFL majors at faculty of education. *Educational Research Dergisi*, 5(1), 8-41. doi:10.14303/er.2014.011
- Abdolmanafi-Rokni, S. J., & Qarajeh, M. (2014). Digital storytelling in EFL classrooms: The effect on the oral performance. *International Journal of Language and Linguistics Dergisi*, 2(4), 252-257. doi:10.11648/j.ijll.20140204.12
- Abdrahim, N., Abdulhalim, H., & Mansor, N. S. (2017). E-story and writing skill among second language learners. *The Turkish Online Journal of Educational Technology Dergisi*, 26-32.
- Akca, M. A., Aytan, N. ve Ünlü, S. (2016). Seslendirme destekli animasyonlaştırma programının geliştirilmesi ve hikâye uygulaması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(42), 1185-1191.
- Aksan, D. (1975). Ana dili. *Türk Dili Dergisi*, 31(285), 423-434.
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, N. (2019). *Dijital yazma atölyesi etkinliklerinin yazma motivasyonu ve hikâye yazma becerisinin gelişimine etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 550290).
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve sözlü anlatım- kompozisyon sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınlar.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi (5 b.)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Altunkaya, H. (2019). Yazma eğitimi. H. Kavruk, ve H. Kurnaz (Ed), *Türkçe öğretimi içinde* (s. 81-110). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Apsari, Y., & Sapriani, I. (2016). Students' perception toward the implementation of digital storytelling in teaching writing. *Jurnal Ilmiah UPT P2M STKIP Siliwangi Dergisi*, 3(2), 97-102.
- Atalay, N. ve Belet Boyacı, Ş. (2019). Slowmation application in development of learning and innovation skills of students in science course. *International Electronic Journal of Elementary Education Dergisi*, 11(5), 507-518.

- Ateş, A. (2019). Dil öğretimi. H. Kavruk, ve H. Kurnaz (Ed), *Türkçe öğretimi içinde* (s. 1-14). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aydın, E. ve Çiğerci, F. M. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde dijital hikâye anlatımının yazma kaygısına etkisi. *Journal of History School Dergisi*, 1078-1097.
- Aytan, T. (2019). Dinleme eğitimi. H. Kavruk, ve H. Kurnaz (Ed), *Türkçe öğretimi içinde* (s. 111-132). Ankara: Nobel Yayıncılık.,
- Ayvaz Tunç, Ö. ve Karadağ, E. (2013). Postmodernden oluşturmaçılığa dijital öyküleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 310-315.
- Babayiğit, Ö. (2017). İlkokul birinci sınıf Türkçe dersinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Türkiye Bilimsel Araştırmaları Dergisi*, 34-42.
- Baker, S. F., & Lastrapes, R. E. (2019). The writing performance of elementary students using a digital writing application. *Interactive Technology and Smart Education Dergisi*, 16(4), 343-362.
- Baki, Y. (2015). *Dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No:398155).
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Barrett, H. (2009). *How to create simple digital stories*. Ocak 4, 2020 tarihinde <http://electronicportfolios.com/digistory/howto.html> adresinden erişilmiştir.
- Bedir Erişti, S. D. (2016). Katılımcı tasarım temelli dijital öyküleme sürecinde ilköğretim öğrencilerinin yaratıcılık göstergeleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI) Dergisi*, 7(4), 462-492.
- Bedir Erişti, S. D. (2017). Çocuklarda teknoloji odaklı görsel iletişim ve dinamik bir görsel iletişim yolu olarak dijital öyküleme. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 25-38.
- Belet, Ş. ve Yaşar, Ş. (2007). Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlarına etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 3(1), 69-86.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2012). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Black, P. J. (2012). *The use of the digital language experience approach with a word bank instructional component to increase sight word recognition of first grade*

- students*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Widener Üniversitesi, Chester, Pensilvanya.
- Bogard, J. M., & McMakin, M. C. (2012). Combining traditional and new literacies in a 21st-century writing workshop. *The Reading Teacher Dergisi*, 65(5), 313-323.
- Bozpolat, E. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin metaforik algıları. *Turkish Studies Dergisi*, 313-340.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cahit, K., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1995). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Campbell, T. A. (2012). Digital storytelling in an elementary classroom: going beyond entertainment. *Procedia - Social and Behavioral Science Dergisi*, 69(2012), 385-393.
- Canlı Bekar, N. (2019). *Yabancı dil öğretiminde dijital öykü anlatımının çocuk öğrencilerin motivasyonları, kelime öğrenimi ve kelimeleri akılda tutma üzerine etkileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 545761).
- Ciğerci, F. M. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikayelerin kullanılması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 415878).
- Ciğerci, F. M. (2020a). Primary school teacher candidates and 21st century skills. *International Journal of Progressive Education Dergisi*, 16(2), 157-174.
- Ciğerci, F. M. (2020b). Slowmation experiences of pre-service teachers via distance education during the covid-19 pandemic disease. *International Online Journal of Primary Education Dergisi*, 9(1), 111-127.
- Cl, J., Atmowardoyo, H., & Weda, S. (2018). The use of digital storytelling in teaching listening comprehension: an experimental study on the eighth grade students of smp negeri 4 parepare. *ELT Worldwide Dergisi*, 5(1), 1-9.
- Cooperman, S. (2017). *Sixth-grade student's compositional process in traditional and digital writing*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Fordham Üniversitesi, New York.
- Correia, S., Correia, P., Cardoso, I., & Correia, T. (2005). Seeds for introducing creative writing into learning sets – case studies at Portugal. *Eurologo Dergisi*, 100-112.
- Çakıcı, L. (2018). *Dijital öykü temelli Matematik öğretiminin öğrencilerin akademik başarı motivasyon ve Matematik etkinliklerine yönelik tutumları üzerine etkisi*.

- (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 541451).
- Çiftci, M. (2019). *Dijital hikayelerin ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 568287).
- Çıralı, H. (2014). *Dijital hikâye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 378556).
- Dahlström, H. (2018). Digital writing tools from the student perspective access, affordances, and agency. *Education and Information Technologies Dergisi*, 2019(24), 1563-1581.
- Dayan, G. (2017). *İlkokul öğrencilerinin Türkçe dersinde dijital öyküleme çalışmaları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 482129).
- Değirmenci, H. (2014). *Eğitim yazılımının birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi: morpa kampüs uygulaması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 366312).
- Demir, S. ve Kılıçkiran, H. (2018). Dijital öyküleme uygulamasının özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 12-18.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Demirbaş, İ. (2019). *Dijital öykülerin ilkokul öğrencilerinin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 607578).
- Demirel, Ö. (1996). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirer, V. (2013). *İlköğretimde e-öyküleme kullanımı ve etkileri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 328704).
- Dewi, N., Savitri, E., Taufiq, M., & Khusniati, M. (2018). Using science digital storytelling to increase students' cognitive ability. *International Conference on Science Education Dergisi: Conf. Series: Journal of Physics: Conf. Series 1006*, 2-6. doi:10.1088/1742-6596/1006/1/012020

- Dinçer, B. (2019). *Dijital hikaye temelli Matematik öğretiminin ortaokul öğrencilerinin kavram öğrenmeleri üzerine etkileri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 557449).
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Dündar, H. ve Akyol, H. (2014). Okuma ve anlama problemlerinin tespiti ve giderilmesine ilişkin örnek olay çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(171), 361-377.
- Eroğlu, A. (2020). *Ortaokul 7.sınıf Türkçe dersinde hikâye anlatımının kullanılması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 630371).
- Ertem, İ. S., Çetinkaya Özdemir, E., Egin, E. G. ve Palabıyık, E. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının dijital çocuk edebiyatı ürünü hazırlama deneyimlerine yönelik görüşleri. *Turkish Studies Educational Sciences Dergisi*, 723-736.
- Fokides, E. (2016). Using digital storytelling to help first-grade students' adjustment to school. *Contemporary Educational Technology Dergisi*, 7(3), 190-208.
- Foley, L. M. (2013). *Digital storytelling in primary-grade classrooms*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Arizona State Üniversitesi, Arizona.
- Gezer, B. (2020). *Dijital materyallerin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 608902).
- Gider, B. (2019). *Bireysel ve işbirlikli dijital öyküleme uygulamalarının üstün zekalı öğrencilerin yazma performansına ve dil gelişimine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 555861).
- Gillern, S. v. (2017). *Young children, computer coding, and story creation: an examination of first- and second-grade children's multimodal stories and literacy practices when engaged with a multimedia coding application*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Iowa State Üniversitesi, Ames.
- Girmen, P. ve Kaya, M. F. (2018). Using the flipped classroom model in the development of basic language skills and enriching activities: digital stories and games. *International Journal of Instruction Dergisi*, 12(1), 555-572.
- Girmen, P., Özkanal, Ü. ve Dayan, G. (2019). Digital storytelling in the language arts classroom. *Universal Journal of Educational Research Dergisi*, 7(1), 55-65.

- Göçen Kabaran, G., Karalar, H., Aslan Altan, B. ve Altıntaş, S. (2019). Sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adayları dijital hikâye atölyesinde. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 235-257.
- Göçen, G. (2014). *Dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin akademik başarı ile öğrenme ve ders çalışma stratejilerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No:387198).
- Gömlüksiz, M. N. ve Pullu, E. K. (2017). Toondoo ile dijital hikâyeler oluşturmanın öğrenci başarılarına etkisi. *Turkish Studies Dergisi*, 95-110.
- Güftâ, H. ve Kan, M. O. (2011). İlköğretim 7.sınıf Türkçe ders kitabının dil ile ilgili kültür öğeleri açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 239-256.
- Gündüz, N. (2019). *Dijital öykü yazarlığının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 570395).
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 123-148.
- Güneş, F. (2013a). Dil bilgisi öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 7(2), 71-92.
- Güneş, F. (2013b). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hathorn, P. P. (2005). Using digital storytelling as a literacy tool for the inner city middle school youth. *The Charter Schools Resource Journal Dergisi*, 1(1), 32-38.
- İleri Aydemir, Z., Öztürk, E. ve Horzum, B. (2013). The effect of reading from screen on the 5th grade elementary students' level of reading comprehension on informative and narrative type of texts. *Educational Sciences: Theory & Practice Dergisi*, 13(4), 2272-2276.
- Jacobs, P., & Fu, D. (2014). Students with learning disabilities in an inclusive writing classroom. *Journal of Language & Literacy Education Dergisi*, 10(1), 100-113.
- Jaker, A. d., Fogarty, A., Tewson, A., Lenette, C., & Boydell, K. M. (2017). Digital storytelling in research: a systematic review. *The Qualitative Report Dergisi*, 22(10), 2548-2582.
- Jakes, D. S., & Brennan, J. (2005). *Capturing stories, capturing lives: an introduction to digital storytelling*. http://www.jakesonline.org/dst_techforum.pdf adresinden erişilmiştir.

- Kaman, Ş. (2018). *Dijital ve geleneksel metin temelli okuma çalışmalarının okuduğunu anlama, okuma hataları ve tutumları açısından karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 528474).
- Kapaniariş, A., & Eleni, T. (2020). The contribution of digital storytelling to the teaching of folk culture in elementary school. *World Wide Journal of Multidisciplinary Research and Development Dergisi*, 6(3), 32-36.
- Kapaniariş, A., & Panoria, M. (2020). Learning the monuments of my city: contemporary teaching approaches in primary education through digital storytelling. *World Wide Journal of Multidisciplinary Research and Development Dergisi*, 6(3), 41-44.
- Kapaniariş, A., & Sakarelos, S. (2020). Local history archives: digital storytelling as a public history re-narration tool. *World Wide Journal of Multidisciplinary Research and Development Dergisi*, 6(3), 26-31.
- Karabulut, H. (2018). *Teknoloji destekli otantik öğrenme aktivitelerinin öğrencilerin fen öğrenmelerine, fene yönelik tutumlarına ve bilgilerinin kalıcılığına etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 533523).
- Karademir, E. (2020). *21.yüzyıl becerilerinin geliştirilmesinde dijital öyküleme uygulamaları özel yetenekli ilkokul öğrencileri örneğinde öğrenme ve yenilenme becerileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Karadüz, A. (2010). Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının dinleme stratejilerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(29), 39-55.
- Karalök, F. S. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital öykü kullanımının okuma motivasyonuna etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 644864).
- Karataş, M. (2013). Üniversitelerdeki Türk dili dersi ve Türkçe konusundaki tutumlar. *Turkish Studies Dergisi*, 1881-1898.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1990). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kayalı, D. (2019). *Dijital öyküleme yöntemi aracılığıyla 6.sınıf öğrencilerinin tasarım odaklı düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Kemiksiz, Ö. (2019). Konuşma ve sınıf içi uygulama örnekleri. F. Ünal Topbaşoğlu (Ed), *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları içinde* (s. 125-148). Ankara: Nobel Yayınları.

- Kim, D., & Li, M. (2021). Digital storytelling: facilitating learning and identity development. *J. Comput. Educ. Dergisi*, 8(1), 33-61.
- Kırıkçı, A. C., Çiğerci, F. M. ve Arıkan, İ. (2020). Use of digital storytelling in the 4th grade social studies course. *International Online Journal of Educational Sciences Dergisi*, 12(5), 96-113.
- Kocaman Karoğlu, A. (2015). Öğretim sürecinde hikâye anlatmanın teknolojiyle değişen doğası: dijital hikâye anlatımı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama Dergisi*, 5(2), 89-106.
- Kocaman Karoğlu, A. (2016). Okul öncesi eğitimde dijital hikâye anlatımı üzerine öğretmen görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry Dergisi*, 175-205.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kouvara, T. K., Karasoula, S. A., Karachristos, C. V., Stavropoulos, E. C., & Verykios, V. S. (2019). Technology and school unit improvement: researching, reconsidering and reconstructing the school context through a multi-thematic digital storytelling project. *Social Sciences Dergisi*, 8(49), 1-20.
- Kukul, V. ve Kara, M. (2019). Dijital hikâye anlatımının öğretmen adaylarının gözünden incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1417-1446.
- Kulla- Abbott, M. (2006). *Developing literacy practices through digital storytelling*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Southern Illinois Üniversitesi, Kaliforniya.
- Kurban, H. (2018). *Akıcılık odaklı okuma eğitimi ile okuma becerilerinin geliştirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 531556).
- Kurudayıoğlu, M. ve Bal, M. (2014). Ana dili eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının kullanımı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 74-95.
- Kurudayıoğlu, M. ve Çetin, Ö. (2015). Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1-19.
- Kutlucan, E., Çakır, R. ve Ünal, Y. (2019). Dijital öykü anlatımı ile verilen değerler eğitimine yönelik bir eylem araştırması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2187-2202.
- Küngerü, A. (2016). Bir ifade aracı olarak dijital öykü anlatımı. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 33-45.
- Leong, A. C., Abidin, M. J., & Saibon, J. (2019). Learners' perceptions of the impact of using digital storytelling on vocabulary learning. *Teaching English with Technology Dergisi*, 3-26.

- LoBello, C. (2015). *The impact of digital storytelling on fourth grade students' motivation to write*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). New York State Üniversitesi, New York.
- Lüle Mert, E. (2014). Türkçenin eğitimi ve öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-38.
- Mangal, K. (2020). *İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinde dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin girişimcilik becerilerine ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 634203).
- McLellan, H. (2006). Digital storytelling in higher education. *Journal of Computing in Higher Education Dergisi*, 19(1), 65-79.
- MEB. (2006). *2006 Türkçe öğretim programı*. Ankara.
- MEB. (2009). *2009 Türkçe öğretim programı*. Ankara.
- MEB. (2019). *2019 Türkçe öğretim programı*. Ankara.
- Mutalib, A. A., Aziz, N., & Shaffie, Z. A. (2011). Digital storytelling makes reading fun and entertaining. *International Journal of Computer Applications Dergisi*, 18(1), 20-26.
- Niemi, H., Niu, S., Vivitsou, M., & Li, B. (2018). Digital storytelling for twenty-first-century competencies with math literacy and student engagement in China and Finland. *Contemporary Educational Technology Dergisi*, 9(4), 331-353.
- Ohler, J. (2008). *Digital Storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning creativity*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Onuorah, A. R. (2020). Efficacy of digital storytelling intervention on social skills acquisition among primary school children. *Journal of Engineering and Applied Sciences Dergisi*, 15(12), 2562-2567.
- Orhan Karsak, H. G. (2014). Bilgisayar destekli öğretimin ilkökuma yazma başarısına etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(1), 114-134.
- Oruç, Ş. (2016). Türkçede ana dil ve ana dili. *Journal of Turkish Language and Literature Dergisi*, 311-322.
- Özen, N. E. ve Duran, E. (2019). Digital storytelling in secondary school Turkish courses in Turkey. *International Journal of Education & Literacy Studies Dergisi*, 7(4), 169-179.

- Özerbaş, M. A. ve Öztürk, Y. (2017). Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının akademik başarı, motivasyon ve kalıcılık üzerindeki etkisi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 10(2), 102-110.
- Özkan, Ö. ve Karasakaloğlu, N. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 220-247.
- Özkara, Y. (2007). İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik bir araştırma. *SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 131-141.
- Özkaya, P. G. ve Coşkun, M. V. (2019). The effect of understanding phrase-meaning relationship through digital storytelling on academic achievement and retention. *Educational Policy Analysis and Strategic Research Dergisi*, 14(3), 200-236.
- Papadopoulou, S., & Vlachos, K. (2014). Using digital storytelling to develop foundational and new literacies. *Research Papers in Language Teaching and Learning Dergisi*, 5(1), 235-258.
- Pardo, B. S. (2014). Digital storytelling: a case study of the creation and narration of a story by efl learners. *Digital Education Dergisi*, 74-84.
- Polater, C. (2019). *İlkokul dördüncü sınıfta dijital öykü yöntemiyle değerler eğitimi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 568604).
- Razmi, M., Pourali, S., & Nozad, S. (2014). Digital storytelling in efl classroom (oral presentation of the story): a pathway to improve oral production. *Procedia- Social and Behavioral Sciences Dergisi*, 1541-1544.
- Reichenberg, J. L. (2014). *The use of ipads to facilitate growth in reading comprehension skills of second grade students*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Liberty Üniversitesi, Virginia, ABD.
- Robin, B. (2006). The educational uses of digital storytelling. *Technology and Teacher Education Annual Dergisi*, 1(709).
- Robin, B. (2008a). *The educational uses of digital storytelling*. Mayıs 22, 2021 tarihinde Research Gate: <https://www.researchgate.net/publication/228342171> adresinden erişilmiştir.
- Robin, B. (2008b). Digital storytelling: a powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice Dergisi*. doi:10.1080/00405840802153916
- Rubino, I., Barberis, C., & Malnati, G. (2018). Exploring the values of writing collaboratively through a digital storytelling platform: a mixed - methods analysis

- of users' participation, perspectives and practices. *Interactive Learning Environments Dergisi*, 26(7), 882-894.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: a meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Education Tech Research Dev Dergisi*(56), 487-506. doi:10.1007/s11423-008-9091-8
- Sandaran, S. C., & Kia, L. C. (2013). The use of digital stories for listening comprehension among primary Chinese medium school pupils: some preliminary findings. *Jurnal Teknologi (Social Sciences) Dergisi*, 65(2), 125-131.
- Sarıkaya, İ. ve Yılar, Ö. (2018). 6+1 Analitik yazma ve değerlendirme ölçeğinin uyarlanması: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. 27. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi* (s. 497-504). Antalya: Pegem Akademi Yayınları.
- Schmoelz, A. (2018). Enabling co-creativity through digital storytelling in education. *Thinking Skills and Creativity Dergisi*, 28(2018), 1-13.
- Shelton, C. C., Archambault, L. M., & Hale, A. E. (2017). Bringing digital storytelling to the elementary classroom: video production for preservice teachers. *Journal of Digital Learning in Teacher Education Dergisi*, 58-68.
- Skinner, E. N., & Hagood, M. C. (2008). Developing literate identities with English language learners through digital storytelling. *The Reading Matrix Dergisi*, 8(2), 12-38.
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2010). Developing a framework for advancing e-learning through digital storytelling. *IADIS International Conference e-Learning Dergisi*, 169-179.
- Snow, K., Doucette, N., & Francis, N. (2020). Generational bridges: supporting literacy development with elder storytelling and video performance. *Learning Landscapes Dergisi*, 13, 219-235.
- Solomon, M. J. (2010). *The need for (digital) story: first graders using digital tools to tell stories*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Teksas Üniversitesi, Austin.
- Sun, K.-T., Wang, C.-H., & Liku, M.-C. (2017). Stop-motion to foster digital literacy in elementary school. *Media Education Research Journal Dergisi*, 93-102.
- Sümer, S. ve Eldeniz Çetin, M. (2018). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin dinlediklerini anlama düzeyleri üzerinde geleneksel hikâye okuma ve dijital hikâye kullanımının etkililik ve verimlilik karşılaştırılması. *Education Sciences Dergisi*, 13(1), 44-55.

- Sweeney-Burt, N. (2014). Implementing digital storytelling as a technology integration approach with primary school children. *Irish Journal of Academic Practice Dergisi*, 3(1), 1-25.
- Syafradin, S. (2019). Digital storytelling implementation for enhancing students' speaking ability in various text genres. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE) Dergisi*, 8(4), 3147-3151.
- Sylvester, R., & Greenidge, W.-I. (2009). Digital storytelling: extending the potential for struggling writers. *The Reading Teacher Dergisi*, 63(4), 284-295. doi:10.1598/RT.63.4.3
- Şengül, M. (2013). Ortaokul öğrencilerine yönelik "yazma öz yeterlik ölçeği" geliştirme çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(171), 81-94.
- Şentürk Leylek, B. (2018). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin gelişiminde ve okumaya yönelik tutumlarında dijital hikâyelerin etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 534932).
- Tabak, G. (2017). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital öykü kullanımı*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 483106).
- Tabieh, A. A., Al-Hileh, M. M., Afifa, H. M., & Abuzagha, H. Y. (2020). The effect of using digital storytelling on developing active listening and creative thinking skills. *European Journal of Educational Research Dergisi*, 10(1), 13-21.
- Tackvic, C. (2012). Digital storytelling: using technology to spark creativity. *The Educational Forum Dergisi*, 76, 426-429.
- Talan, T. (2019, Aralık). Dijital öyküleme yöntemi ile ilgili yapılan çalışmalara sistematik bir bakış. 7. *Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu*, (s. 692-709). Antalya.
- Tarigan, K. E. (2018). Improving students' writing descriptive text through digital storytelling technique. *Budapest International Research and Critics Institute-Journal (BIRCI-Journal) Dergisi*, 1(3), 345-351.
- Tatum, M. E. (2009). *Digital storytelling as a cultural- historical activity: effects on information text comprehension*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Miami Üniversitesi, Florida.
- TDK. (1948). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.

- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 90-112.
- Tetik, T. (2020). *Özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin yazma becerilerinin desteklenmesinde dijital öyküleme etkinlikleri: eylem araştırması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 627007).
- Theodorou, P., Vratanou, K., Moriki, E., Botzori, M., Karamperis, M., & Skanavis, C. (2018). Recycling and education through digital storytelling in the age group "8-12" in Greece. *Environmental Education Dergisi*, 229-239.
- Tiryaki, E. N. (2019). Yazma ve sınıf içi uygulama örnekler. F. Topbaşoğlu Ünal (Ed), *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları içinde* (s. 151-164). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tolisona, S. (2008). *Digital storytelling part II. Langwitches*. Ocak 4, 2020 tarihinde Digital storytelling part II. Langwitches adresinden erişilmiştir.
- Toprak, F. Ö. (2020). *Dijital öyküleme yöntemiyle hazırlanan etkileşimli kısa tarihsel hikâyelerin öğrencilerin bilimsel bilgiye yönelik görüşlerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 552707).
- Topuzkanamış, E. (2014). Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazma başarısına etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Dergisi*, 3(2), 274-290.
- Tsou, W., Wang, W., & Tzeng, Y. (2006). Applying a multimedia storytelling website in foreign language learning. *Computers & Education Dergisi*(47), 17-28.
- Turan, T. ve Sezginsoy şeker, B. (2018). The effect of digital stories on fifth-grade students motivation. *Journal of Education and Future Dergisi*, 65-78.
- Türe Köse, H. B. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikaye anlatımının dinleme becerilerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 536853).
- Ulum, E. (2017). *Yedinci sınıf öğrencilerinin fen bilimleri konularında dijital öykü hazırlama deneyimleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 473551).

- Ulusoy, S. (2019). *Dijital hikâye destekli örnek olaya dayalı öğrenme ortamlarının fen öğrenme üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 584211).
- Uslu, A. (2019). *İşbirlikli dijital hikaye anlatımının ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 557640).
- Uslupehlivan, E., Kurtoğlu Erden, M. ve Cebesoy, Ü. B. (2017). Öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma deneyimleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1-22.
- Ünlü, B. (2018). *Dijital öykülerle desteklenmiş Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin başarısı, kontrol odağı ve eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 520061).
- Vardar, B. (1988). *Açıklamalı dilbilimleri sözlüğü*. İstanbul: ABC Tanıtım Basımevi.
- Vasudevan, L., Schultz, K., & Bateman, J. (2010). Rethinking composing in a digital age: authoring literate identities through multimodal storytelling. *Written Communication Dergisi*, 27(4), 442-468. doi: 10.1177/0741088310378217
- Verdugo, D. R., & Belmonte, I. A. (2007). Using digital stories to improve listening comprehension with Spanish young learners of English. *Language Learning & Technology Dergisi*, 11(1), 87-101.
- Wang, X. C., Christ, T., & Chiu, M. M. (2018). Exploring the relationship between kindergarteners' buddy reading and individual comprehension of multimodal digital texts. *15th International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA 2018)* (s. 383-386). Budapeşte, Macaristan: International Association for Development of the Information Society.
- Xin, J. F. (2014). Digital stories in writing instruction for middle school students with autism. *Studies in Literature and Language Dergisi*, 9(1), 1-10.
- Xu, Y., Park, H., & Baek, Y. (2011). A new approach toward digital storytelling: an activity focused on writing self-efficacy in a virtual learning environment. *Educational Technology & Society Dergisi*, 181-191.
- Yamaç, A. (2015). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikâyelerin etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez No: 397437).

- Yamaç, A. (2018). Dijital okuma ve yazma uygulamalarının ilkokul düzeyinde kullanımına yönelik sınıf öğretmeni adaylarının algıları. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1-25.
- Yamaç, A. ve Öztürk, E. (2019). How digital reading differs from traditional reading: an action research. *International Journal of Progressive Education Dergisi*, 207-222.
- Yamaç, A., Öztürk, E. ve Mutlu, N. (2020). Effect of digital writing instruction with tablets on primary school students' writing performance and writing knowledge . *Computers & Education Dergisi*, 1-19.
- Yang, Y.-T. C., & Wu, W.-C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: a year-long experimental study. *Computers & Education Dergisi*, 339-352. doi:10.1016/j.compedu.2011.12.012
- Yangil, M. K. (2019). Türkçe öğrenmenin ve öğretmenin anlamı. F. Topçuoğlu Ünal (Ed), *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları* içinde (s. 1-20). Ankara: Nobel Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2010). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, R., & Ciğerci, F. M. (2018). A brief history of storytelling: from primitive dance to digital narration. R. Yılmaz, M. Erdem, & F. Resuloğlu (Ed), *Handbook of research transmedia storytelling and narrative strategies* içinde (s. 1-14). Hershey PA, ABD: IGI Global.
- Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T., Güneş, E. ve Çalışkan, G. (2017a). Dijital hikâyeleme yöntemi ile etkili Türkçe öğretimi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama Dergisi*, 7(2), 254-275.
- Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T. ve Güneş, E. (2017b). Öğretim materyali olarak dijital hikâye geliştirme aşamalarının ve araçlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1621-1640.

EKLER

Ek Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK 1	Analiz Edilen Dijital Öykü Çalışmaları	78
EK 2	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları	83
EK 3	Doküman Analiz Formu	84
EK 4	Etik Kurul Onayı	85

EK 1
Analiz Edilen Dijital Öykü Çalışmaları

<i>Tez Adı</i>	<i>Yazar</i>	<i>Yıl</i>
Dijital Hikâye Anlatımının Görsel Bellek ve Yazma Becerisine Etkisi	Hatice Çıralı	2014
Eğitim Yazılımının Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerileri Üzerindeki Etkisi: Morpa Kampüs Uygulaması	Hatice Değirmenci	2014
İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Gelişiminde Dijital Hikâyelerin Etkisi	Ahmet Yamaç	2015
Dijital Öykülerin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Sürecine Etkisi	Yasemin Baki	2015
İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Hikâyelerin Kullanılması	Fatih Mehmet Çiğerci	2015
Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilimleri Konularında Dijital Öykü Hazırlama Deneyimleri	Emel Ulum	2017
İlkokul Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Dijital Öyküleme Çalışmaları	Gökhan Dayan	2017
İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Gelişiminde ve Okumaya Yönelik Tutumlarında Dijital Hikâyelerin Etkisi	Burcu Şentürk Leylek	2018
Teknoloji Destekli Otantik Öğrenme Aktivitelerinin Öğrencilerin Fen Öğrenmelerine, Fene Yönelik Tutumlarına ve Bilgilerinin Kalıcılığına Etkisi	Hilal Karabulut	2018
Dijital ve Geleneksel Metin Temelli Okuma Çalışmalarının Okuduğunu Anlama, Okuma Hataları ve Tutumları Açısından Karşılaştırılması	Şafak Kaman	2018
Dijital Öykü Yazarlığının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi	Nazan Gündüz	2019
Dijital Hikâyelerin İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerileri Üzerindeki Etkisi	Mehmet Çiftci	2019
Bireysel ve İşbirlikli Dijital Öyküleme Uygulamalarının Üstün Zekâlı Öğrencilerin Yazma Performansına ve Dil Gelişimine Etkisi	Burak Gider	2019
İlkokul Dördüncü Sınıfta Dijital Öykü Yöntemiyle Değerler Eğitimi	Canan Polater	2019
Dijital Öykülerin İlkokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama ve Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi	İrem Demirbaş	2019
İşbirlikli Dijital Hikâye Anlatımının İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerine Etkisi	Ali Uslu	2019
Dijital Yazma Atölyesi Etkinliklerinin Yazma Motivasyonu ve Hikâye Yazma Becerisinin Gelişimine Etkisi	Nurhan Aktaş	2019
Ortaokul 7. Sınıf Türkçe Dersinde Dijital Hikâye Anlatımının Kullanılması	Aysun Eroğlu	2020
Dijital Materyallerin İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Düzeylerine Etkisi	Burcu Gezer	2020
21.Yüzyıl Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öyküleme Uygulamaları: Özel Yetenekli İlkokul Öğrencileri Örneğinde Öğrenme ve Yenilenme Becerileri	Elif Karademir	2020
Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Desteklenmesinde Dijital Öyküleme Etkinlikleri: Eylem Araştırması	Tuğba Tetik	2020
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersinde Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Öğrencilerin Girişimcilik Becerilerine ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi	Kader Mangal	2020

Yurt İçinde Analiz Edilen Dijital Öykü Tezleri

<i>Makale Adı</i>	<i>Yazarlar</i>	<i>Yıl</i>
The Effect of Reading from Screen on The 5th Grade Elementary Students' Level of Reading Comprehension on Informative and Narrative Type of Texts	Zeynep İleri Aydemir Ergün Öztürk M. Barış Horzum	2013
Seslendirme Destekli Animasyonlaştırma Programının Geliştirilmesi ve Hikâye Uygulaması	Mustafa Ali Akca Necmi Aytan Süleyman Ünlü	2016
Katılımcı Tasarım Temelli Dijital Öyküleme Sürecinde İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcılık Göstergeleri	Suzan Duygu Bedir Erişti	2016
Dijital Hikâyeleme Yöntemi ile Etkili Türkçe Öğretimi	Yakup Yılmaz Mutlu Tahsin Üstündağ Erhan Güneş Gürbüz Çalışkan	2017
Türkçe Dersinde Dijital Hikâye Kullanımının Akademik Başarı, Motivasyon ve Kalıcılık Üzerinde Etkisi	Mehmet Arif Özerbaş Yasin Öztürk	2017
Dijital Öyküleme Uygulamasının Özel Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisi	Serkan Demir Hacer Kılıçkiran	2018
Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Dinlediklerini Anlama Düzeyleri Üzerinde Geleneksel Hikâye Okuma ve Dijital Hikâye Kullanımının Etkililik ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması	Sibel Sümer Müzeyyen Eldeniz Çetin	2018
Using the Flipped Classroom Model in the Development of Basic Language Skills and Enriching Activities: Digital Stories and Games	Pınar Girmen Mehmet Fatih Kaya	2018
The Effect of Understanding Phrase-meaning Relationship Through Digital Storytelling on Academic Achievement and Retention	Perihan Gülce Özkaya Mustafa Volkan Coşkun	2019
Digital Storytelling in the Language Arts Classroom	Pınar Girmen Ümit Özkanal Gökhan Dayan	2019
Slowmation Application in Development of Learning and Innovation Skills of Students in Science Course	Nurhan Atalay Ş.Dilek Belet Boyacı	2019

Digital Storytelling in Secondary School Turkish Courses in Turkey	Nesime Ertan Özen Erol Duran	2019
Effect of Digital Writing Instruction with Tablets on Primary School Students' Writing Performance and Writing Knowledge	Ahmet Yamaç Ergün Öztürk Neşet Mutlu	2020
Use of Digital Storytelling in the 4th Grade Social Studies Course	Abdullah Cevdet Kırıkçı Fatih Mehmet Çiğerci İrfan Arıkan	2020

Yurt İçinde Analiz Edilen Dijital Öykü Makaleleri

<i>Tez Adı</i>	<i>Yazar</i>	<i>Yıl</i>
Developing Literacy Practices Through Digital Story	Therese M. Kulla-Abbott	2006
Digital Storytelling as a Cultural-Historical Activity: Effects on Information Text Comprehension	Maryann E. Tatum	2009
The Need for (Digital) Story: First Graders Using Digital Tools to Tell Stories	Marva Jeanine Solomon	2010
The Use of The Digital Language Experience Approach with a Word Bank Instructional Component to Increase Sight Word Recognition of First Grade Students	Pamela J. Black	2012
Digital Storytelling in Primary- Grade Classrooms	Leslie M. Foley	2013
The Impact of Digital Storytelling on Fourth Grade Students' Motivation to Write	Chelsea LoBello	2015
Young Children, Computer Coding, and Story Creation: an Examination of First- and Second-Grade Children's Multimodal Stories and Literacy Practices When Engaged with a Multimedia Coding Application	Sam von Gillern	2017
Sixth-Grade Students' Compositional Processes in Traditional and Digital Writing	Sheila Cooperman	2017

Yurt Dışında Analiz Edilen Dijital Öykü Tezleri

<i>Makale Adı</i>	<i>Yazarlar</i>	<i>Yıl</i>
Using Digital Storytelling as a Literacy Tool for the Inner City Middle School Youth	Pauline Pearson Hathorn	2005
Seeds for Introducing Creative Writing into Learning Sets – Case Studies at Portugal	Secundino Correia Patrícia Correia Inês Cardoso Tiago Correia	2005
Digital Storytelling: Extending the Potential for Struggling Writers	Ruth Sylvester Wendy-lou Greenidge	2009
Rethinking Composing in a Digital Age: Authoring Literate Identities Through Multimodal Storytelling	Lalitha Vasudevan Katherine Schultz Jennifer Bateman	2010
Digital Storytelling Makes Reading Fun and Entertaining	Ariffin Abdul Mutalib Nurulnadwan Aziz Zatul Amilah Shaffiee	2011
Digital Storytelling: Using Technology to Spark Creativity	Charlene Tackvic	2012
Combining Traditional and New Literacies in a 21st-Century Writing Workshop	Jennifer M. Bogard Mary C. McMackin	2012
Digital Storytelling in an Elementary Classroom: Going Beyond Entertainment	Terry A. Campbell	2012
Implementing Digital Storytelling as a Technology Integration Approach with Primary School Children	Nuala Sweeney-Burt	2014
Digital Stories in Writing Instruction for Middle School Students with Autism	Joy F. Xin	2013
Students with Learning Disabilities in an Inclusive Writing Classroom	Patricia Jacobs Danling Fu	2014
Stop-motion to Foster Digital Literacy in Elementary School	Koun-Tem Sun Chun-Huang Wang Ming-Chi Liku	2017
Enabling Co-creativity Through Digital Storytelling in Education	Alexander Schmoelz	2018
Digital Writing Tools from the Student Perspective	Helene Dahlström	2018
Exploring the Values of Writing Collaboratively through a Digital Storytelling Platform: a Mixed-Methods Analysis of Users' Participation, Perspectives and Practices	Irene Rubino Claudia Barberis Giovanni Malnati	2018
The Writing Performance of Elementary Students Using a Digital Writing Application	Sheila F. Baker Renée E. Lastrapes	2019

Technology and School Unit Improvement: Researching, Reconsidering and Reconstructing the School Context through a Multi-Thematic Digital Storytelling Project	Theodora K. Kouvara Stavroula A. Karasoula Christoforos V. Karachristos Elias C. Stavropoulos Vassilios S. Verykios	2019
Learning the Monuments of My City: Contemporary Teaching Approaches in Primary Education through Digital Storytelling	Alexandros Kapaniaris Maria Panoria	2020
The Contribution of Digital Storytelling to the Teaching of Folk Culture in Elementary School	Alexandros Kapaniaris Tornikidou Eleni	2020
The Effect of Using Digital Storytelling on Developing Active Listening and Creative Thinking Skills	Ahmad A.S. Tabieh Mohamed M. Al-Hileh Haya M. J. Abu Afifa Hiba Yacoub Abuzagha	2020
Generational Bridges: Supporting Literacy Development With Elder Storytelling and Video Performance	Kathy Snow Noelle Doucette Noline Francis	2020
Digital Storytelling: Facilitating Learning and Identity Development	Deoksoon Kim Mimi Li	2021

Yurt Dışında Analiz Edilen Dijital Öykü Makaleleri

EK 2

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Uyguladığınız dijital öykü çalışmalarının çocukların dil becerilerine genel olarak yansımaları nasıldı? (Dinleme, konuşma, okuma ve yazma)
2. Uyguladığınız dijital öykü çalışmalarının Türkçe derslerine yansımaları nasıldı?
3. Uyguladığınız dijital öykü çalışmalarının dil becerileri açısından dikkat çekici bulguları nelerdir?
4. Dijital öyküye ilişkin yeniden bir çalışma yapsanız, süreci nasıl yönetirsiniz?
5. Dijital öykü çalışması uygulaması yapacak öğretmenler için, çocukların dil becerilerine katkı açısından ne gibi önerilerde bulunursunuz?

EK 3
Doküman Analiz Formu

Çalışmanın Adı	
Kod Numarası	
Yılı	
Yazar/ları	
Ulusal/Uluslararası	
Araştırmanın Amacı	
Araştırmanın Yöntemi	
Veri Toplama Araçları	
Örneklem/ Çalışma Grubu	
Veri Analiz Yöntemleri	
Temel Dil Becerilerine Yönelik Sonuçlar	<ul style="list-style-type: none">• Dinleme• Konuşma• Okuma• Yazma

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Sarenur DEMİRKOL

Eğitim Durumu

Lise	:Özel Gülbahar Anadolu Lisesi	2014
Lisans	:Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	2018
Yüksek Lisans	:Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	2021

Yabancı Dil Yabancı diller düzeyi de belirterek yazılmalıdır

İngilizce: Okuma (Orta) Yazma (Orta) Konuşma (Orta)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Tarih
Sınıf Öğretmenliği	MEB	2019-2019

Akademik Çalışmalar

Demirkol, S. ve Kurnaz, D. (2020, Aralık). *Masalların öğrencilerin hayal gücünü geliştirme üzerindeki etkisi*. Uluslararası Türk Kültürü Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Ankara.