



Dijital Öykü Çalışmalarının Dil Becerilerine Yansımaları¹

The Reflections of Digital Story Activities on Language Skills¹

Sarenur DEMİRKOL², Pınar GİRMEN³

Makale Türü⁴: Araştırma Makalesi

Başvuru Tarihi: 13.04.2022

Kabul Tarihi: 20.12.2022

Atf İçin: Demirkol, S. ve Girmen, P. (2023). Dijital öykü çalışmalarının dil becerilerine yansımaları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 7(1), 33-63.

ÖZ: Bu çalışmanın amacı, dijital öykü çalışmalarının dil becerilerine yansımalarını ortaya koymaktır. 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. Araştırmanın verileri, doküman incelemesi ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, betimsel analizden yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen analizler sonucunda araştırma bulguları Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma Becerisi olarak 4 ana tema etrafında toplanmıştır. Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonunda, dijital öykü çalışması yapacak araştırmacılar için ön hazırlık çalışmasının yapılması gerektiği, teknolojik okuryazarlığın ve teknolojik altyapının önemli olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın sonunda, dijital öykü etkinliklerinin dinleme, okuduğunu anlama ve yazma stratejilerini, konuşma motivasyonunu olumlu yönde desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: Dijital öykü, dil becerileri, dinleme, konuşma, okuma, yazma

¹ Bu araştırma birinci yazarın ikinci yazarın danışmanlığında kabul edilen yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

² Doktora Öğrencisi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, e-mail: sarenur96@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6544-9381

³ Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, e-mail: pgirmen@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6194-8354

⁴ Bu araştırmada Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'na başvuru yapılmış, 18.02.2021 tarihli "Kabul" Karar Belgesi alınmıştır.

ABSTRACT: The aim of this study is to reveal the reflections of digital story activities on language skills. This study covers the years between 2005 – 2021, and uses a basic qualitative research approach. Research participants 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 qualitative research approach. 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. 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. Research findings 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.

Keywords: Digital story, language skills, listening, speaking, reading, writing

1. GİRİŞ

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). Bu aktarımda en önemli araçlar, eğitim ve bireyin ana dilidir (Güftâ ve Kan, 2011, s. 240). Ana dili, 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). Ana dilini öğretim görevi, ilkökul düzeyinde Türkçe dersi ile karşılanmaktadır. Türkçe dersi ile çocuğa ana dilini en doğru şekilde öğretmek amaçlanmaktadır. Temel dil becerileri olan, dinleme, konuşma ve okuma, yazma becerilerinin temelleri ilkökulda özellikle Türkçe derslerinde kazandırılmaya çalışılmaktadır (Babayiğit, 2017, s. 35). Temel dil becerileri anlama ve anlatma olarak iki boyuttan oluşmaktadır. Dinleme ve okuma becerileri anlama boyutunu, konuşma ve yazma becerileri ise anlatma boyutunu oluşturmaktadır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1990, s. 35). Temel dil becerilerinden dinleme ve konuşma becerileri okul dışında edinilebilirken okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması için örgün eğitim gerekmektedir (Belet ve Yaşar, 2007, s. 70). Bu düşünceyle birlikte, temel dil becerileri, bir bütünün parçası olarak düşünülmekte ve hepsinin dengeli gelişimi için Türkçe derslerinde çalışmalar yürütülmektedir (Doğan, 2009, s. 186).

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 görülmektedir. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesince belirlenen 8 yetkinlikten biri ana dilinde iletişim bir diğeri dijital yetkinliktir. Ana dilinde 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 İnternet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ile desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2019, s. 4). Bununla birlikte, Türkçe Dersi Öğretim Programı 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, İnternet, etkileşimli tahta vb. gibi teknolojik araçların etkin olarak kullanılması vurgulanmıştır (MEB, 2019, s. 8). Bu kapsamda, öğrencilerin dijital yetkinliklerinin desteklenmesi amacıyla teknolojik gelişmelerden biri olan dijital öykülerden yararlanılabilir. 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 ile başlamakta ve seçilen konu hakkında belirli bir bakış açısını içermektedir (Robin, 2006, s. 1). Geleneksel öykülerde olduğu gibi dijital öykünün de öğeleri bulunmaktadır.

Robin'e (2006, s. 2) göre dijital öykünün 7 ögesi bulunmaktadır. Bu öğeler:

1. Bakış açısı: Dijital öykünün ana fikridir. Dijital öykü anlatıcısı, kendi deneyim ve yaşantılarını dijital öykü aracılığıyla paylaşır. Dijital öyküler birincil ya da üçüncül tekil kişi ile anlatılmaktadır.
2. Dikkat çekici/ merak uyandırıcı soru: İzleyicilerin dijital öykü anlatım sürecinde dikkatini çekecek ve dijital öykünün sonunda cevaplanacak sorudur.

3. Duygusal içerik: Dijital öykü ve izleyiciler arasında duygusal bağın sağlanmasıdır. Bu bağlamda dijital öyküler, izleyiciyi güldürebilir veya hüzünlendirebilir.
4. Seslendirme: Dijital öykünün konusuna göre, dijital öykü anlatıcısının izleyicilere karşı, sesini inceltip, kalınlaştırması, alçaltıp, yükseltebilmesidir.
5. Ekonomi: Dijital öyküde fazla bilgiden kaçınılması ve sadeliğin sağlanmasıdır. Dijital öyküler 2-5 dakika arasında izleyiciye sunulmalı, izleyiciyi sıkılmamalıdır.
6. Müzik: Dijital öykünün vermek istediği mesaja göre müzikle zenginleştirilmesidir. Dijital öykülerde kullanılan ses, müzik ve efektler izleyicilerin dijital öykülerle duygusal bağ kurmasına yardımcı olmaktadır.
7. İlerleme Hızı: Dijital öykünün hızını ve yavaşlığını belirleyen ritimdir.

Dijital öyküler oluşturulurken, belirli adımlar izlenmektedir. Yılmaz ve Cigerci (2018, s. 9) dijital öykülerin oluşturulma sürecinde beş basamaktan söz etmektedir. Bu basamakların ilki öykü yazmaktır. Dijital öykü anlatıcısı bu basamakta içerikte ne anlatacağına karar verir. İkinci basamak ses kayıdır. Dijital öykü anlatıcısının stüdyo gibi sessiz bir ortamda ses kaydı yapmasıdır. Üçüncü basamak dijital öyküde kullanılacak fotoğraf, resim, video vb. görsellerin toplanmasıdır. Dördüncü basamak, Photo Story, iMovie, Movie Maker vb. programlar kullanılarak tüm bileşenlerin (öykü, görseller, ses kaydı) bir araya getirildiği dijital öyküyü oluşturma basamağıdır. Beşinci ve son basamak ise oluşturulan dijital öyküyü dışa aktarmak ve paylaşmaktır. Bu adımda her türlü program kullanılarak dijital öykü kaydedilir ve ardından YouTube gibi bir platformda paylaşılır.

Görsel ve işitsel öğelerin birlikte kullanıldığı dijital öykülerin eğitimde kullanılması öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine erişmelerine katkı sağlamaktadır (Robin, 2008, s.224; Cigerci, 2020, s.169). Aynı zamanda, dijital öykü çalışmaları öğrencilerin söz varlıklarının gelişmesinde etkin rol oynamaktadır (Canlı Bekar, 2019, s. 36; Leong, A.C., Abidin, M.J., Saibon, J. 2019, s.3). Kurudayıoğlu ve Bal (2014, s. 90) eğitimde dijital öykünün kullanılmasının, dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazanımlarının gerçekleştirilmesinde etkin bir öğrenme-öğretme aracı olduğunu vurgulamışlardır. Shelton, Archambault ve Hale'e (2017, s. 63) göre, dijital öyküler, zengin görsellik içermesinden ve seslendirmeyi kişinin kendisi yapması bakımından, öğrencilerin düşüncelerini daha farklı açılardan ifade etmelerini sağlamaktadır. Bununla birlikte dijital öykü çalışmaları, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini desteklemektedir (Bedir Erişti, 2017, s.25; Kayalı, 2019, s.66; Syfryadin, 2019, s s.3147; Yamaç, 2019 s.22).

Bu araştırmada, eğitimde dijital öykülemenin ana dili eğitimine katkılarını sentezlemek amacıyla yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelenerek dijital öykü etkinliklerinin, dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine yansımaları değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda gerçekleştirilen sentezleme çalışmasıyla, 2005-2021 yılları arasında yapılan dijital öykü çalışmalarının bir araya getirilmesinin ana dili eğitiminde dijital öykü çalışması yapacak araştırmacılara kolaylık sağlayacağı ve dijital öykü etkinliklerinin çocukların temel dil becerilerine yansımalarını ortaya koyacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, dijital öykü çalışmalarının temel dil becerilerine yansımalarını ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

- 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?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi sırasıyla açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın 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 da doküman incelemesi yoluyla toplanır (Merriam, 2013, s. 23).

2.2. 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 çalışmada, 2005-2021 yılları arasında yapılmış, katılımcıları ilk ve ortaokul öğrencileri olan, bulguları arasında temel dil becerilerine katkısı bulunan dijital öykü çalışmaları (Ek-1) ölçüt olarak belirlenmiştir.

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.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama araçları olarak yarı yapılandırılmış görüşme sorularından ve doküman inceleme formundan yararlanılmıştır. Görüşme, çalışmada 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. Doküman ise araştırmalarda tek başına veri toplama tekniği olarak kullanılabilirken, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini arttırmak için gözlem ve görüşme yöntemiyle birlikte de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 189).

Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanırken sınıf eğitimi alanından 2 (akademisyen) uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan, alınan görüşler sonucunda hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme sorularına son şekli verilmiştir. Salgın süreci nedeniyle görüşmeler, katılımcıların kolay erişim sağlayabileceği Zoom üzerinden yapılmıştır. Katılımcılardan gerekli izinler, görüşme başlamadan önce sözlü olarak alınmıştır. Katılımcıların ismi "araştırmacı" olarak kullanılmıştır.

Araştırmanın diğer bir veri toplama aracı olan doküman inceleme formu oluşturulurken sınıf eğitimi alanından 2 (akademisyen) uzmanın görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan alınan görüşlere göre doküman inceleme formu oluşturulan veri seti analizinde kullanılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada verilerin çözümlenmesinde 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).

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel araştırmalarda elde edilen sonuçların inandırıcılığı açısından geçerlik ve güvenilirlik nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 269). Bu araştırmada nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için inandırıcılık (iç geçerlik), aktarılabirlik (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. Aktarılabirliği sağlamak için, araştırmanın yazımında oldukça yalın bir dil kullanılmıştır. Araştırmacı tutarlılığı sağlamak için, analiz edilen dijital öykü çalışmalarından sonra, ulaşılabilirlik ve gönüllülük ilkeleriyle belirlenen 7 tez yazarıyla görüşmeler yapılmış, araştırmacıların görüşleriyle analiz edilen çalışmalar desteklenmiştir.

2.6. Araştırmanın Etik İzinleri

Bu araştırmada Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'na başvuru yapılmış, 18.02.2021 tarihli "Kabul" Karar Belgesi alınmıştır.

3. 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 tema etrafında toplanmıştır. Bu ana temalar Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma Becerisi olarak belirlenmiştir.

3.1. Dijital Öykü Çalışmalarının Dinleme Becerisine Yansımaları

Araştırma kapsamında ele alınan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, Şekil 1’de görüldüğü gibi, Dinleme Becerisi ana başlığı altında, *Motivasyon*, *Dinleme Stratejileri*, *Dinlediğini Anlama* ve *Tutum* olmak üzere 4 alt tema belirlenmiştir.



Şekil 1. *Dinleme Becerisi ve Alt Temaları*

3.1.1. 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; Cigerci, 2015, s. 278; Sümer ve Eldeniz Çetin, 2018, s. 52; Girmen, Özkanal ve Dayan, 2019; Gezer, 2020, s. 95).

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 sevdiğimiz ders Türkçe.” şeklinde dönütler aldım. Öğrencilerin derse karşı yani Türkçe dersine karşı ilgi ve istekleri arttı diyebilirim.”

Dijital öykü çalışmalarının, eğitim ve teknolojiyi bir araya getirmesi, alışlagelen yaklaşımlardan farklı olması, birden fazla duyu organına hitap etmesi, farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çekebilmektedir, bu doğrultuda öğrencilerin dinlemeye ilişkin motivasyonlarını arttırdığı görülmektedir.

3.1.2. 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 (Cigerci, 2015, s. 278; Mangal, 2020, s. 96; Tabieh, Al- Hileh, Abu Afifa & Abuzagha, 2021, s. 18).

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.

3.1.3. 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). Bu çalışma kapsamında yer alan nicel ve nitel veriler, dijital öykü çalışmalarının, öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini desteklediğini vurgulamaktadır.

Araştırmacılarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda 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, ilkökul öğrencilerinin dinlediklerine ilişkin sorulara doğru cevap verme oranını arttırmıştır. Yapılan araştırmalar analiz edildiğinde, dinleme becerisinde dinlediğini anlamının daha çok yurt içinde ilkökul alanında yapılan çalışmalarda olduğu göze çarpmaktadır.

3.1.4. 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.”

3.2. Dijital Öykü Çalışmalarının Konuşma Becerisine Yansımaları

Araştırma kapsamında ele alınan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, Şekil 2’de görüldüğü gibi, Konuşma Becerisi ana teması altında, *İletişim*, *Konuşma Stratejileri* ve *Motivasyon* olmak üzere 3 alt tema belirlenmiştir.



Şekil 2. *Konuşma Becerisi ve Alt Temaları*

3.2.1. 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).

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

“Biz işbirliğine dayalı çalışma yaparken karşılındakini 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, öğrencilerin görüş alışverişi yaparak sınıf ortamında herhangi bir konu hakkında tartışarak kendilerini ifade etmelerine katkı sağlarken aynı zamanda öğrenme ortamındaki iletişimi desteklemektedir.

3.2.2. Konuşma becerisi - konuşma stratejileri

Konuşma Becerisi ve Konuşma Stratejileri alt teması incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının konuşma becerisine ilişkin konuşma stratejilerini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Çiğerci, 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).

Araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda 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.

3.2.3. Konuşma becerisi - motivasyon

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

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

3.3. Dijital Öykü Çalışmalarının Okuma Becerisine Yansımaları

Araştırma kapsamında ele alınan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, Şekil 3’te görüldüğü gibi, Okuma Becerisi ana teması altında, *Akıcıcı Okuma*, *Motivasyon*, *Okuduğunu Anlama* ve *Okuma Hataları* olmak üzere 4 alt tema belirlenmiştir.



Şekil 3. Okuma Becerisi ve Alt Temaları

3.3.1. Okuma becerisi - akıcıcı okuma

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının okuma becerisine ilişkin akıcıcı 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).

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 bildirmedeği için bu bölümde araştırmacı görüşlerine yer verilmemiştir.

3.3.2. 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; s. 514; Dayan, 2019, s. 169).

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.”

3.3.3. 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). Çalışma kapsamında incelenen araştırmalarda Okuma Hataları ölçeklerinden elde edilen sonuçlara dayalı olarak bu sonuca ulaşılmıştır.

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

3.3.4. 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.

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

3.4. Dijital Öykü Çalışmalarının Yazma Becerisine Yansımaları

Araştırma kapsamında ele alınan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, Şekil 4’te 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. Yazma Becerisi ve Alt Temaları

3.4.1. 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 alışılabeleden farklı olarak paylaşması bu paylaşma yöntemini sevmeleri katılımcıların yazmaya karşı kaygısını azaltmış olabilir. Aynı zamanda dijital öykü çalışmalarının sürece dayalı olarak gerçekleştirilmesi öğrencilerin hatalarını düzeltme şanslarının olduğunu görmeleri de kaygılarının azalmasına neden olmuş olabilir:

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

3.4.2. 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.

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

3.4.3. 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; 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).

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.”

3.4.4. 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).

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 bildirmediği için bu bölümde araştırmacı görüşlerine yer verilmemiştir.

3.4.5. Yazma becerisi- motivasyon

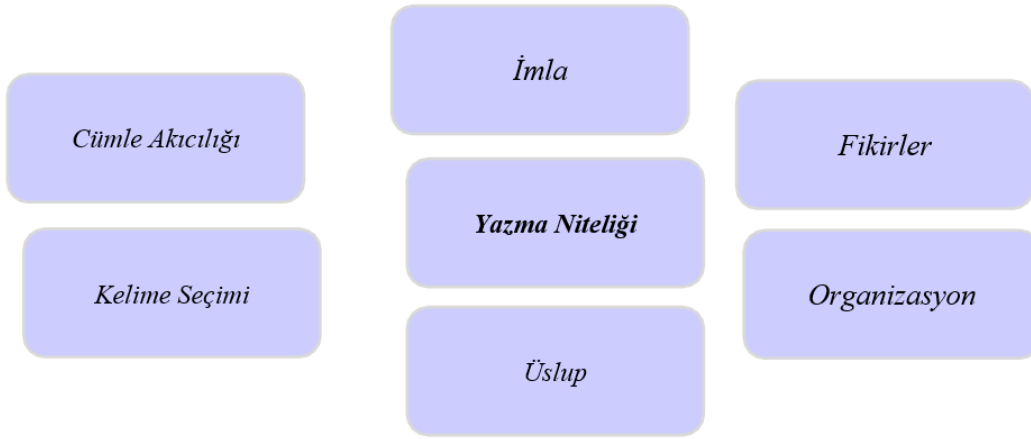
Yurt içinde ve yurt dışında yapılan dijital öykü çalışmaları incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisine ilişkin motivasyonu arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Correia, vd., 2005, s. 109; Kulla- Abbott, 2006, s. 207; Sylvester & Greenidge, 2009, s. 293; Vasudevan, vd., 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).

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.”

3.4.6. Yazma becerisi ve yazma niteliği



Şekil 5. Yazma Niteliği Alt Temasının Bileşenleri

Şekil 5’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).

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.”

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 artırmışlardır.

3.4.7. Yazma becerisi - yazma stratejileri



Şekil 6. Yazma Stratejileri Alt Temasının Bileşenleri

Şekil 6’da görüldüğü gibi, Yazma Stratejileri alt temasının bileşenleri; *planlama, fikir üretme, fikirleri organize etme, düzenleme* ve *düzeltilme* 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, Çiğerci 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”

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.

3.5. 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 kullanılabilceğini, 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 hazırlıklıbulunmuşluk 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 dersiniz... 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 desteklediği, 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.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

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. Bu sonuca göre dijital öykü etkinlikleri Türkçe derslerinde uygulanabilir. 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 (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. Bu sonuca göre dijital öykü etkinlikleri Türkçe dersinde uygulanabilir. 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 etmektedir (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 göstermektedirler (Baki, 2015, s. 213). Dijital öykü çalışmaları, öğrencilerin birlikte çalışarak işbirliği becerisini olumlu yönde geliştirmesine katkı sağlamaktadır (Robin, 2006, s. 4). İşbirliği içinde dijital öykü oluşturan öğrenciler birbirleriyle görüş alışverişinde bulunur ve bu durum iletişim becerilerini olumlu yönde geliştirmektedir (Sadik, 2008, s. 502). Öğrenme ortamında işbirliği içinde çalışan çocukların aynı zamanda karar verme ve empati becerilerinin de desteklendiği söylenebilir. Dijital öykü çalışmaları öğrencilerin konuşmaya yönelik tutum ve motivasyonuna olumlu yönde etkilemektedir (Yılmaz, 2022, s. 64). 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 desteklediği sonuçlarına 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 de desteklemektedir (Skinner ve Hagood, 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 okumaya yönelik motivasyonunu arttırmaktadır (Bilaloğlu, 2019, s. 78). Dijital öykü etkinlikleri yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de okuma motivasyonunu olumlu yönden desteklemektedir (Karaök, 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 (Eroğlu, 2020, s. 67). Dijital öykü çalışmaları ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde de yazma kaygısını azaltmada etkilidir (Aydın ve Cigerci, 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 çalışmaları öğrencilere yazı yazmayı sevdirmesi, öğrencilerin yazmaya yönelik bilgilerini artırması sonucunda öğrencilerin yazma öz yeterlik becerilerini olumlu yönde desteklemektedir (Gündüz, 2019, s. 50).

Dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin hayal gücünü etkileyecek niteliklere sahip olması 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 de 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 etkilemekte 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 göstermelerine katkı sağlarken yine öğrencilerin akıcı cümleler kurmalarında da etkili bir role sahiptir (Foley, 2013, s. 229; 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 kaygısı nedeniyle dijital öykülerinde gerekli düzenlemeleri yapmalarına ve öykülerini gözden geçirmelerine katkı sağlamaktadır. Öğrenciler, dijital öykülerinde yer alan hataları gözden geçirip gerekli düzeltmeleri yapmada geleneksel yazma çalışmalarıyla ürettikleri ürünlerdeki hataları düzeltme durumlarına göre daha isteklidirler (Kulla – Abbott, 2006, s. 207; Foley, 2013, s. 229; Sweeney- Burt, 2014, s. 20; Lo Bello, 2015, s. 32; Gider, 2019, s. 75). Dijital ortamın avantajları doğrultusunda hataları düzeltmenin daha kolay olması ve hatanın daha görünür olması öğrencilerin hata düzeltmedeki motivasyonlarını etkilemesi olarak düşünülebilir.

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.

Elde edilen verilerden yola çıkarak aşağıda yer alan öneriler geliştirilmiştir:

- Araştırmada, dijital öykü çalışmalarının daha çok hikâye edici metin türünde çalışıldığı belirlenmiştir, Türkçe derslerinde başka metin türleri üzerinden çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Araştırmada, dijital öykü çalışmalarının dinleme becerisini pek çok yönden desteklediği belirlenmiştir. Öğrencilerin dinleme motivasyonunu artırmak için, dinlemeye yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri için öğretmenler, derslerinde dijital öykü çalışmalarına yer verebilir.
- Araştırmada, dijital öykü çalışmalarının konuşma becerisine pek çok desteklediği belirlenmiştir. Öğretmenler, Türkçe derslerinde dijital öykü çalışmalarından faydalanarak öğrencilerinin birbirleriyle olan sözlü paylaşımlarında konuşma stratejilerini edinmelerini sağlayabilir.
- Araştırmada, dijital öykü çalışmalarının okuma becerisine pek çok yönden olumlu katkı sağladığı belirlenmiştir. Öğretmenler, Türkçe derslerinde dijital öykü çalışmalarından faydalanarak öğrencilerin okumaya yönelik motivasyonlarını artırarak öğrencilere kitap okuma sevgisi kazandırabilir.
- Araştırmada, dijital öykü çalışmalarının yazma becerisine pek çok yönden olumlu katkı sağladığı belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenler, Türkçe derslerinde dijital öykü çalışmalarından faydalanarak öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarına uygun bir biçimde yazmalarına katkı sağlayabilirler. Bununla birlikte, dijital öykü çalışmaları öğrencilerin; yazmaya yönelik tutumlarına, yaratıcılıklarına, motivasyonlarına destek sağlaması nedeniyle Türkçe derslerinde öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde kullanılabilir. Bu sayede dijital öykü çalışmaları özellikle akıcı yazma konusunda 3 ve 4. sınıf öğrencilerine yardımcı olabilir.

KAYNAKLAR

- 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.
- 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.
- 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.
- Aydın, E. ve Çiğerci, F. M. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde dijital hikâye anlatımının yazma kaygısına etkisi. *Journal of History School Dergisi*, 1078-1097.
- 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.
- 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.
- 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.
- Bilaloğlu, F. (2019). *Dijital hikâye anlatımının ilkököl dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ve okuma motivasyonları üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).
- 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.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- 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.
- Ciğerci, F. M. (2015). İlköğretim dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâyelerin kullanılması. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır.
- 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.
- Çiftçi, M. (2019). *Dijital hikâyelerin ilkököl ikinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır.
- Çıralı, H. (2014). *Dijital hikâye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır.
- 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). *İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersinde dijital öyküleme çalışmaları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır.
- Değirmenci, H. (2014). *Eğitim yazılımının birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi: morpa kampüs uygulaması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır.
- 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 ilkököl öğrencilerinin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- Hathorn, P. P. (2005). Using digital storytelling as a literacy tool for the inner city middle school youth. *The Charter Schools Resource Journal*, 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.
- 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.
- Kapaniaris, 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.
- Kapaniaris, 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 Journal*, 6(3), 41-44.
- 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.
- Karademir, E. (2020). *21.yüzyıl becerilerinin geliştirilmesinde dijital öyküleme uygulamaları özel yetenekli ilkökul öğrencileri örneğinde öğrenme ve yenilenme becerileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır.
- 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.
- 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). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır.
- 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.

- 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.
- 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.
- Kurudayıoğlu, M. ve Bal, M. (2014). Ana dili eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının kullanımı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 74-95.
- 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*, 1(2), 33-45.
- 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.
- 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.
- MEB. (2019). *2019 Türkçe öğretim programı*. Ankara.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*, çev. Selahattin Turan, Ankara: Nobel Yayın.
- 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.
- Ohler, J. (2008). *Digital Storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning creativity*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- 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.
- Polater, C. (2019). *İlkokul dördüncü sınıfta dijital öykü yöntemiyle değerler eğitimi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır..
- 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 Journal*, 1(709).
- 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 Journal*, 26(7), 882-894.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: a meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Education Tech Research Dev Journal*, (56).

- 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)*, 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 Journal*, 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*, 58-68
- Skinner, E. N., & Hagood, M. C. (2008). Developing literate identities with English language learners through digital storytelling. *The Reading Matrix Journal*, 8(2), 12-38.
- Snow, K., Doucette, N., & Francis, N. (2020). Generational bridges: supporting literacy development with elder storytelling and video performance. *Learning Landscapes Journal*, 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*, 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*, 3(1), 1-25.
- Syafrayadin, S. (2019). Digital storytelling implementation for enhancing students' speaking ability in various text genres. *International Journal of Recent Technology and Engineering Journal*, 8(4), 3147-3151.
- Sylvester, R., & Greenidge, W.-I. (2009). Digital storytelling: extending the potential for struggling writers. *The Reading Teacher Dergisi*, 63(4).
- 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.
- 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.
- 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 ilkökul öğrencilerinin yazma becerilerinin desteklenmesinde dijital öyküleme etkinlikleri: eylem araştırması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır.
- 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.
- Ulum, E. (2017). *Yedinci sınıf öğrencilerinin fen bilimleri konularında dijital öykü hazırlama deneyimleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır.
- 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.
- 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.
- 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.
- Yamaç, A. (2015). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikâyelerin etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır.
- 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.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, G. (2022). *Dijital öykü kullanımının öğrencilerin konuşma becerisi tutum ve motivasyonuna etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Yılmaz, R., & Cigerci, 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.

EXTENDED ABSTRACT

Language is a multidimensional and developed system which enables to convey opinions, emotions and desires within a society using the rules and the components with the shared sound and meaning. Education and mother tongue are the most important means for this process. Mother tongue is the language a child acquires from his family and the community that he lives in. Teaching mother tongue is accomplished in Turkish course at the primary school level. The basic language skills, which are listening, speaking and reading, writing are tried to be gained at 1st grade in especially Turkish courses. The basic language skills are considered as a part of a whole and the studies are conducted for the balanced development of all skills.

When the Turkish course (1-8th grades) education program perspective is examined, it is seen that the main goal of our education system is to train the individuals equipped with the skills and behaviors integrated with values and competencies. Communication in mother tongue and digital competencies are two of the eight competencies determined with Turkey Competencies Framework. Digital story is to create a personal video using multiple media tools and combining them in harmony with each other. Digital storytelling, by doing research on the topic they choose, digital stories like in scenario story, consists of a certain point of view on the chosen topic.

In this study, the reflections of digital story activities on listening/watching, speaking, reading and writing skills will be evaluated by investigating the national and international studies in order to synthesize the contributions of digital storytelling in education to mother tongue. It is considered that this synthesis study conducted in this context will contribute to the researchers who study on digital story in mother tongue education and the research on basic language skills.

This study used the basic qualitative research approach. The study group of this research consists of the digital story studies applied between 2005-2021 years and the thesis writers who have conducted these studies. The data was collected through interviews and document analysis and analyzed through descriptive analysis. As a result of analyses, the research findings were gathered under four main themes.

These main themes were determined as Listening, Speaking, Reading and Writing skills

In this study, which investigated the reflections of digital story activities on the language skills, it has been concluded that the digital story studies improved each language skill, increased the motivation for each language skill, namely listening/watching, speaking, reading and writing, and helped students to develop listening and speaking strategies, also enabled students to express themselves better by contributing their comprehension and expression skills.

EK 1
Analiz Edilen Dijital Öykü Çalışmaları
Yurt İçinde Analiz Edilen Dijital Öykü Tezleri

<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 Cigerci	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 Örneklerinde 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 Makaleleri

<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 Kılıçkırın	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

Dijital Öykü Çalışmalarının Dil Becerilerine Yansımaları

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 Dışında Analiz Edilen Dijital Öykü Tezleri

<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 Makaleleri

<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 Shaffiei	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

Dijital Öykü Çalışmalarının Dil Becerilerine Yansımaları

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