



ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDE DİJİTAL ÖYKÜLEME ÇALIŞMALARI

Gökhan DAYAN

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2017

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDE DİJİTAL
ÖYKÜLEME ÇALIŞMALARI**

Gökhan DAYAN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Pınar GİRMEN

Eskişehir, 2017

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

“Gökhan DAYAN” tarafından hazırlanan “İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDE DİJİTAL ÖYKÜLEME ÇALIŞMALARI” başlıklı bu çalışma, 10/07/2017 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*’nin ilgili maddesi uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

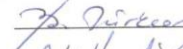
Jüri Başkanı: Prof. Dr. Zühal ÇUBUKÇU



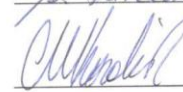
Danışman: Doç. Dr. Pınar GİRMEN



Üye: Doç. Dr. Burçin TÜRKCAN



Üye: Yrd. Doç. Dr. Celal Murat KANDEMİR



Üye: Yrd. Doç. Dr. Ümit ÖZKANAL



Prof. Dr. Eyüp ARTVINLI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bizzat tarafımdan hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın 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 çalışmamın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmamın 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 sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Gökhan DAYAN

Teşekkür

Bu araştırmanın ortaya çıkmasında, şekillenmesinde ve gerçekleşmesinde desteğini ve emeğini esirgemeyen; bilgi ve birikimini benimle paylaşan, süreç boyunca beni yönlendiren değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Pınar GİRMEN'e en içten saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışma Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) Koordinatörlüğü tarafından 2017/21A113 numaralı Yüksek Lisans Tez projesi olarak desteklenmiştir. Bu araştırmayı bilimsel araştırma projesi olarak destekleyen Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğüne, araştırma sürecinde özellikle değerli görüş ve önerileri ile birçok konuda yardım ve desteğini esirgemeyen değerli meslektaşım Kadriye KOÇKAYA'ya, araştırmanın uygulamasını gerçekleştirdiğim uygulama okulu öğrencilerine ve okul yönetimine içten teşekkürlerimi sunarım.

Kardeşlerime ve yeğenlerime...

İçindekiler

Teşekkür.....	IV
İçindekiler.....	V
Özet.....	XI
Abstract.....	XII
Tablolar Listesi.....	XIII
Şekiller Listesi.....	XIV
BİRİNCİ BÖLÜM.....	17
1. Giriş.....	17
1.1 Problem Durumu	17
1.2 Araştırmanın Amacı.....	19
1.3 Araştırmanın Önemi	19
1.4 Tanımlar.....	20
1.5 Kısaltmalar.....	21
1.6 Yazma Becerisi.....	21
1.7 Yazma Becerisinin Geliştirilmesi	22
1.8 Türkçe Dersi Öğretim Programında (2009) Yazma Öğrenme Alanı.....	23
1.8.1 Yazma Öğrenme Alanı Kazanımları	24
1.9 Yazma Türleri.....	26
1.9.1 Betimleyici Yazma	26
1.9.1.1 Nesne Betimlemesi.....	26
1.9.1.2 Yer Betimlemesi.....	27
1.9.1.3 Kişi Betimlemesi.....	27
1.9.2 Hikâye Edici Yazma.....	27
1.9.2.1 Olay.....	28
1.9.2.2 Kahramanlar.....	28
1.9.2.3 Yer (mekân).....	29
1.9.2.4 Zaman.....	29
1.9.3 İkna Edici Yazma	29

1.9.4 Karşılaştırmalı Yazma	30
1.9.5 İşbirliği Yaparak (paylaşarak) Yazma.....	30
1.9.6 Planlı Yazma	30
1.9.7 Serbest Yazma.....	31
1.9.8 Not Alma	31
1.10 Yazılı Anlatım Aşamaları	31
1.11 Yazılı Anlatımda Yapılan Hatalar	32
1.11.1 Yazılı Anlatım Konusunun Seçiminde Yapılan Yatalar	33
1.11.2 Ana Fikir ve Yardımcı Fikirlerin Oluşturulmasında Yapılan Hatalar.....	34
1.11.3 Paragraf Oluşturulmasında Yapılan Hatalar.....	34
1.11.4 Cümle Kuruluşunda Yapılan Hatalar	35
1.11.5 Yazım Kurallarında Yapılan Hatalar.....	35
1.11.6 Noktalama İşaretlerinin Kullanımında Yapılan hatalar.....	36
1.12 Dijital Öyküleme	36
1.12.1 Dijital Öyküleme Aşamaları.....	38
İKİNCİ BÖLÜM.....	40
2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve.....	40
2.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	40
2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	42
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	45
3. Yöntem.....	45
3.1 Araştırma Deseni	45
3.2 Araştırmanın Katılımcıları.....	48
3.3 Veri Toplama Araçları.....	50
3.3.1. Tam Katılımcı Gözlem.....	51
3.3.2. Video Kayıtları	52
3.3.3. Araştırmacı Günlüğü	54
3.3.4. Öğrenci Günlükleri.....	54
3.3.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler	54
3.3.6. Dokümanlar	56
3.3.7. Kişisel Bilgi Formu	56
3.4 Verilerin Analizi	57

3.4.1 Geçerlik ve Güvenirlik	59
3.4.1.1 İç Geçerlik (inanırlık).....	59
3.4.1.2 Dış Geçerlik (nakledilebilirlik).....	60
3.4.1.3 Güvenirlik (tutarlık).....	60
3.5 Araştırmanın Uygulanması	61
3.5.1 Uygulama Öncesi Hazırlık Süreci	62
3.5.1.1 Araştırma Konusunun Belirlenmesi.....	63
3.5.1.2 Web Tabanlı Video Düzenleme Yazılımı Belirlenmesi.....	63
3.5.1.3 Sınıf Düzeyi ile Tema, Metin, Metin Türü ve Etkinliklerin Belirlenmesi.....	65
3.5.1.4 Uygulama Okulunun Belirlenmesi.....	68
3.5.1.5 Okuldaki Teknolojik Altyapının İncelenmesi.....	69
3.5.1.6 Okuldaki Teknolojik Altyapının Desteklenmesi.....	69
3.5.1.7 Dördüncü Sınıf Öğrencilerine Bilgisayar Yazılımının Tanıtılması	72
3.5.2 Uygulama süreci.....	72
3.5.2.1 Yazma Etkinliklerinin Zenginleştirilerek İşlenmesi.....	73
3.5.2.2 Hazırlık.....	74
3.5.2.2.1 Bilgilendirme	74
3.5.2.2.2 Çalışma Gruplarının Oluşturulması.....	74
3.5.2.3 Dijital Öyküleme Adımlarının Gerçekleştirilmesi.....	76
3.5.2.3.1 Sahnelerin Oluşturulması	76
3.5.2.3.2 Yazıların Eklenmesi	77
3.5.2.3.3 Efekt Verilmesi.....	77
3.5.2.3.4 Düzenleme	78
3.5.2.3.5 Düzeltme.....	78
3.5.2.4 Üretme.....	78
3.5.2.4.1 Seslendirmenin Yapılması.....	78
3.5.2.4.2 Fon Müziğinin Eklenmesi	78
3.5.2.5 Paylaşma.....	79
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	80

4. Bulgular ve Yorum.....	80
4.1 Dijital Öyküleme Sürecine İlişkin Bulgular	80
4.1.1 Şemsiye Metni Zenginleştirici Çalışmalar	80
4.1.1.1 Birinci Dijital Öyküleme Süreci: Şemsiye Metni 1. Etkinlik.....	81
4.1.1.2 İkinci Dijital Öyküleme Süreci: Şemsiye Metni 8. Etkinlik.....	88
4.1.1.3 Şemsiye Metni Dijital Ürünlerin Değerlendirilmesi.....	92
4.1.2 Avcı ile Tavşan Metni Zenginleştirici Çalışmalar	96
4.1.2.1 Üçüncü Dijital Öyküleme Süreci: Avcı ile Tavşan Metni 4. Etkinlik	97
4.1.2.2 Dördüncü Dijital Öyküleme Süreci: Avcı ile Tavşan Metni 5. Etkinlik.....	101
4.1.2.3 Avcı ile Tavşan Metni Dijital Ürünlerin Değerlendirilmesi.....	105
4.1.3 Anadolu Üstüne Metni Zenginleştirici Çalışmalar.....	108
4.1.3.1 Beşinci Dijital Öyküleme Süreci: Anadolu Üstüne Metni 4. Etkinlik.....	109
4.1.3.2 Altıncı Dijital Öyküleme Süreci: Anadolu Üstüne Metni 6. Etkinlik.....	111
4.1.3.3 Anadolu Üstüne Metni Dijital Ürünlerin Değerlendirilmesi.....	115
4.1.4 Ülkem'in Renkli Haritası Metni Zenginleştirici Çalışmalar	117
4.1.4.1 Yedinci Dijital Öyküleme Süreci: Ülkem'in Renkli Haritası Metni 8. Etkinlik.....	117
4.1.4.2 Ülkem'in Renkli Haritası Metni Dijital Ürünlerin Değerlendirilmesi.....	120
4.1.5 Gümüş Tüylü Martı Metni Zenginleştirici Çalışmalar.....	123
4.1.5.1 Sekizinci Dijital Öyküleme Süreci: Gümüş Tüylü Martı Metni 9. Etkinlik.....	123
4.1.5.2 Gümüş Tüylü Martı Metni Dijital Ürünlerin Değerlendirilmesi.....	128
4.1.6 Serbest Yazma Çalışmaları	131
4.1.6.1 Dokuzuncu Dijital Öyküleme Süreci: Serbest Yazma Çalışmaları..	131
4.1.6.2 Serbest Yazma Çalışmaları Dijital Ürünlerin Değerlendirilmesi.....	132

4.2 Dijital Öyküleme Sürecindeki Yaşanan Sorunlara İlişkin Bulgular	138
4.2.1 Öğrencilerden Kaynaklı Güçlükler	138
4.2.1.1 Grup Çalışmalarında Anlaşmazlık.....	138
4.2.1.2 Öğrencilerin Teknolojiyi Kullanma Bilgilerinin Düşük Olması.....	140
4.2.2 İnternet Kaynaklı Güçlükler	142
4.2.2.1 İnternet Hızının Yavaş Olması.....	142
4.2.2.2 İnternet Bağlantı Problemi.....	143
4.2.3 Uygulamadan Kaynaklı Güçlükler	144
4.2.4 Donanım Eksikliğinden Kaynaklı Güçlükler	144
4.3 Öğrenci ve Veli Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	145
4.3.1 Dijital Öyküleme Sürecindeki Bilişsel Boyut	146
4.3.1.1 Yazma Becerisi.....	146
4.3.1.1.1 İmlâ ve Noktalama Kuralları	146
4.3.1.1.2 Başlık Bulma	147
4.3.1.1.3 Hikâye Öğelerini Kullanarak Yazabilme	148
4.3.1.2 Zenginleştirici Çalışmalardan Faydalanma.....	148
4.3.1.3 Bilgisayar Kullanma.....	149
4.3.1.3.1 Bilgisayar Kullanma Becerisi.....	149
4.3.1.3.2 Klavyede Yeni Tuşlar Öğrenme	150
4.3.1.3.3 Dosya Kaydetme.....	151
4.3.1.3.4 Kullanım Amacına Yönelik Algı.....	151
4.3.1.4 İnternet Kullanma.....	152
4.3.1.4.1 Google Çeviriyi Kullanma.....	152
4.3.1.4.2 Google Görselleri Kullanma.....	153
4.3.1.4.3 İnternette Araştırma Yapma	153
4.3.2 Dijital Öyküleme sürecindeki Duyuşsal Boyut	154
4.3.2.1 Öğrenen Topluluğu.....	154
4.3.2.1.1 Görev Paylaşımı ve İşbirliği	155
4.3.2.1.2 Grup Arkadaşlarından Öğrenme.....	156
4.3.2.1.3 Diğer Gruplardaki Arkadaşlarından Öğrenme	156
4.3.2.1.4 Uygulayıcıdan Öğrenme.....	157

4.3.2.2 Türkçe Dersine Yansımaları.....	157
4.3.2.2.1 Dersi Sevme, Derse Karşı Olumlu Tutum Geliştirme.....	157
4.3.2.2.2 Öğrenme Alanlarına Olumlu Etki.....	158
4.3.2.2.3 Akademik Başarının Artması	158
4.3.2.3 Okula Karşı Olan Tutuma Yansımaları.....	159
4.3.2.3.1 Okula Gitme İsteği ve Okulu Sevme	159
4.3.2.4 Bireysel Yeterliliklere Yansımaları.....	160
4.3.2.4.1 Motivasyon ve Özgüven-Teknolojik Özgüven.....	160
4.3.2.4.2 Hayal Gücü ve Yaratıcılık	161
4.3.2.5 Duygulara Yansımaları.....	161
4.3.2.5.1 Kolay ve Eğlenceli.....	162
4.3.2.5.2 Heyecan ve Merak	162
4.3.2.5.3 Korku ve Endişe	163
4.3.2.5.4 Şaşkınlık ve Utanma.....	164
4.3.2.5.5 Mutluluk, Beğeni ve Keyif alma	164
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	169
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	169
5.1 Sonuç ve Tartışma	169
5.2 Öneriler	173
6. Kaynakça.....	175
EKLER.....	181
ÖZGEÇMİŞ.....	190

Özet

İlkokul Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Dijital Öyküleme Çalışmaları

Gökhan DAYAN

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temmuz, 2017

Danışman: Doç. Dr. Pınar GİRMEN

Amaç: Araştırmada İlkokul 4. Sınıf Türkçe dersi yazma sürecinde dijital öyküleme çalışmalarının betimlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Araştırma durum çalışması biçiminde desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme çeşitlerinden biri olan kritik durum örnekleme yöntemiyle; Eskişehir İli Tepebaşı İlçesindeki kırsal kesimde yaşayan ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü bir ilkokul oluşturmuştur. Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında Eskişehir il merkezine 18 km uzaklıkta olan bu ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verilerinin toplanmasında; yarı yapılandırılmış görüşme, tam katılımcı gözlem, araştırmacı günlükleri, öğrenci günlükleri, öğrenci dijital ürünleri ve video kayıtları kullanılmıştır. Araştırmada içerik analizi yoluyla verilerin çözümlenmesi yapılmıştır.

Bulgular: Araştırma sürecinde öğrenciler tarafından oluşturulan dijital öykülerde; kelime, cümle, sahne sayısı gibi ögelerde nitelik ve nicelik açılarından gelişme görülmüştür. Tematik yaklaşımın dışına çıkıldığında, öğrencilerin kendi yaşantılarından konular belirledikleri, yazmaya daha istekli oldukları gözlenmiştir.

Sonuç ve Tartışma: Araştırmada dijital öyküleme çalışmalarının, öğrencilerin çok biçimli metin oluşturması sayesinde, yazım ve noktalama kurallarına uymayı geliştirerek, daha kurallı metinler oluşturmasını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Dijital ürünlerindeki kelime ve cümle sayılarında artış olmakla birlikte hikâye öğelerini de geliştirerek daha detaylı metinler oluşturmayı sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca Türkçe dersi öğretim sürecinde uygulanan zenginleştirici çalışmaların öğrencileri yazmaya düşünsel olarak hazır hale getirdiği, derslerin daha zevkli ve eğlenceli geçtiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Dijital öyküleme, dijital yazma, teknoloji destekli yazma, yazma becerisi.

Abstract

The Digital Storytelling Practices of Primary School Students in Turkish Classes

Gökhan DAYAN

Department of Basic Education

Eskişehir Osmangazi University, Institute of Educational Sciences

July, 2017

Supervisor: Assoc. Prof. Pınar GIRMEN

Purpose: The purpose of the study is to determine the digital storytelling works in Turkish Writing processes at Primary School 4th Grade.

Method: The study was designed in the form of a Case Study. The study population consisted of the students of a primary school in rural area of the County of Tepebaşı in Eskişehir. The study population was determined with the Critical Case Sampling Method, which is one of the Purposeful Sampling Methods. The study was conducted in the second semester of 2016-2017 Academic Year in this primary school that is 18 km far from Eskişehir city center. Semi-Structured Interview Forms, Full Participant Observation Method, the Diaries of the Author of the Study, the Diaries of the Students, students' digital works, and video recordings were used to collect the data of the study. The analyses of the study data were made with the Content Analysis Method.

Findings: In the course of the study, improvements were observed in the digital stories formed by the students, in the number of the words, sentences and scenes in terms of quality and quantity. When the thematic approach was exceeded, it was also observed that the students defined the subjects from their own experiences, and were more enthusiastic to write.

Conclusion and Discussion: It was concluded in the study that applying Digital storytelling works developed the skills of the students in obeying writing and spelling rules with the help of forming multiple-form texts; and thus, students formed the texts that agree more with grammatical rules. It was also determined that the students also developed the story elements in a more detailed way together with the increase in the number of the words and sentences.

It was concluded in the study that the works that aimed to enhance the teaching process in Turkish classes made the students become prepared in intellectual terms, and the classes became more entertaining and enjoyable.

Key words: Digital storytelling, digital writing, technology-assisted writing, writing skills.

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
1.1.	İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Yazma Kazanımları	25
3.1.	Öğrencilerin Kişisel Özellikleri	49
3.2.	Öğrencilerin Teknolojik Yeterlilikleri	50
3.3.	Kamera Kayıt Tarihleri ve Süreleri	53
3.4.	Öğrenci Görüşme Takvimi	55
3.5.	Veli Görüşme Takvimi	56
3.6.	Temalar, Alt Temalar ve Kodlar	58
3.7.	Uygulama Kapsamında Seçilen Tema, Metin, Metin Türü ve Etkinlikler	68
3.8.	Dijital Öyküleme Çalışmaları Grup Bilgileri.....	75
4.1.	Şemsiye Metni Zenginleştirici Çalışmalar.....	81
4.2.	Avcı ile Tavşan Metni Zenginleştirici Çalışmalar	97
4.3.	Anadolu Üstüne Metni Zenginleştirici Çalışmalar	109
4.4.	Ülkem'in Renkli Haritası Metni Zenginleştirici Çalışmalar.....	118
4.5.	Gümüş Tüylü Martı Metni Zenginleştirici Çalışmalar	124
4.6.	Bireysel Öykü İsimleri.....	132

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
3.1.	Veri Toplama Araçları	51
3.2.	Araştırma Süreci Uygulama Basamakları	62
3.3.	Goanimate Giriş Sayfası	64
3.4.	Uygulama Sınıfının Teknolojik Donanımında Yapılan İyileştirmeler	71
3.5.	Dijital Öyküleme Aşamaları	73
3.6.	Dijital Öyküleme Adımları	76
4.1.	Şemsiye Metni 1. Etkinlik	82
4.2.	Sınıfa Getirilen Şemsiye Modelleri	82
4.3.	El Kartları	84
4.4.	Farklı Özellikte Şemsiye Görselleri	86
4.5.	Şemsiye Metni Power Point Sunusu	87
4.6.	Kukuli Kar Yağıyor Videosundan Örnek Kareler	87
4.7.	Şemsiye Metni 8.Etkinlik	89
4.8.	Doraemon: Hepsi Birbirinden Tuhaf Şemsiyeler Çizgi Filminden Örnek Kare	89
4.9.	Nil Pazarda Videosundan Örnek Kare	90
4.10.	Yazım Kuralları Açısından Yapılan Hatalar	92
4.11.	Özel İsimlerin Yanlış Yazılması ve Cümleye Küçük Harfle Başlama	93
4.12.	Yanlış Yazı Fontunun Seçilmesi	94
4.13.	Noktalama İşaretlerinin Kullanılmaması	94
4.14.	Farklı Cümlelerin Tek Cümle Halinde Yazılması	95
4.15.	Zenginleştirici Çalışmaların Sahnede Kullanımı	96
4.16.	İçerik ile Çelişen Yüz İfadesi.....	96
4.17.	Avcı ile Tavşan Metni 4. Etkinlik	98
4.18.	Tavşan Oluşturma Etkinliği	99
4.19.	Oluşturulan Tavşan Modelleri	99
4.20.	Alâeddin'in Sihirli Lambası Çizgi Filminden Örnek Kare	99
4.21.	Avcı ile Tavşan Metni 5. Etkinlik	101
4.22.	İntereaktif Masallar ve Video Görüntüleri.....	101
4.23.	Masal Kahramanları Boyama Etkinliği	103
4.24.	Pamuk Prenses'in Özellikleri	104

4.25. Büyük Küçük Harf Uyumsuzluğu	105
4.26. Yazım Kurallarında Kısmen Düzelmeler	106
4.27. Yazı Fontu Seçimi Hataları	106
4.28. Noktalama İşaretlerinin Kullanılmaması	106
4.29. İnternet Tabanlı Görsel Kullanımı	107
4.30. Kullanılan Karakter Sayılarındaki Artış	107
4.31. Değişen Olaylara Göre Karakterlerin Yüz İfadeleri	108
4.32. Zenginleştirici İçeriklerin Sahnelerde Kullanımı	108
4.33. Anadolu Üstüne Metni 4. Etkinlik	109
4.34. İshakpaşa Sarayı'nı Tanıtıcı El Kartları	110
4.35. Anadolu Üstüne Metni 6. Etkinlik	112
4.36. Hitit Güneşi ile İlgili Görsel Materyal	112
4.37. Sembollerle İlgili Görsel Materyal	113
4.38. Yazım Kurallarında Görülen İyileşmeler	115
4.39. Noktadan Sonra Büyük Harf Kullanımı	115
4.40. Noktalama İşaretlerinin Kullanımı	116
4.41. Zenginleştirici Çalışmaların ve İnternet Tabanlı Görsellerin Ürünlerde Kullanımı ..	117
4.42. Ülkem'in Renkli Haritası Metni 8. Etkinlik	118
4.43. Birleşik Kelimelerle İlgili Görsel Materyal	119
4.44. Soru Ekinin Doğru Yazımı	120
4.45. Kesme İşaretinin Doğru Kullanımı	121
4.46. Bağlaç Kullanımı ve Uzun Cümle Örnekleri	121
4.47. Sebep Sonuç Belirten İfadeler	122
4.48. Birleşik İsimlerin Ürünlerde Kullanımı	122
4.49. Gümüş Tüylü Martı 9. Etkinlik	123
4.50. Mini Mini Bir Kuş Videosundan Örnek Kare	124
4.51. Power Point Sunusu	125
4.52. Martıların İlginç Özellikleri El Kartları	127
4.53. Sınıf Panosu	128
4.54. Bağlaçların Doğru Yazımı	128
4.55. Soru İşaretinin Kullanımı	129
4.56. Bağlaç Kullanımı ve Uzun Cümle Örnekleri	129
4.57. Sebep Sonuç Belirten İfadeler	130
4.58. Martılara Ait Farklı Resimlerin ve Özelliklerin Ürünlerde Kullanımı	131

4.59. Lakap İfadelerinin Yazımı	132
4.60. Noktalama İşaretlerinin Kullanımları	133
4.61. Uzun Cümle Örnekleri	134
4.62. Soru Cevap Örnekleri	134
4.63. İnternet Aracılığıyla Ulaşılan Görsellerin Kullanımı	134
4.64. Kullanılan Karakter Sayılarındaki Artış	135
4.65. Değişen Olaylara Göre Karakterlerin Yüz İfadeleri	135
4.66. Dijital Öykülerde Cümle Sayısı	136
4.67. Dijital Öykülerde Kelime Sayısı	136
4.68. Dijital Öykülerde Sahne Sayısı	137
4.69. Dijital Öykülerde Süre (Sn)	138



BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

1.1 Problem Durumu

Yaşadığımız çağda bilgi, iletişim ve medya teknolojileri hızla gelişmekte, bilgisayar, İnternet ve yazılım gibi araç gereçler, tablet bilgisayarlar, iPodlar ve akıllı telefonlar gibi mobil dijital teknolojilerle çok hızlı bir değişim ve dönüşüm süreci yaşanmaktadır. Öğrenciler de bu teknolojik araç gereçlerin etkisi altında büyümektedirler. Bu süreç beraberinde eğitim, öğrenme ve öğretme kavramlarına yeni bir bakış açısı getirmiş, eğitimin yaygınlaştırılması ve bireyselleştirilmesine imkân veren ortamların oluşmasına büyük katkıda bulunmuştur. Eğitim araştırmalarının temel amaçlarından birisi kısa zamanda, daha az masraf ve uğraşla kalıcı ve üst düzey öğrenme sağlayacak öğrenme ortamları oluşturabilmektir (Yiğit ve Akdeniz, 2003). Bu noktada teknoloji, eğitimin geleceğini yönlendirmede ve eğitimin gelecek eğilimini belirlemede hayati bir role sahiptir (Banaszewski, 2005).

Dünyada meydana gelen dijital teknoloji yenilikleri eğitim süreçlerini de etkilemiş ve bu çerçevede Türkiye’de de 2012 yılında FATİH projesi başlatılmıştır. Eğitimde FATİH projesi, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla bilişim teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımını amaçlamaktadır (<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/>).

Projeyle ilgili yapılan araştırmaların pek çoğunun tablet bilgisayar ve etkileşimli tahta gibi araçların kullanımı ile ilgili olduğu, genellikle durum ve sorun belirlemeye yönelik çalışmalardan oluştuğu ve projenin içerik tasarımı bağlamında geliştirilmesine yönelik yeterli düzeyde çalışmanın olmadığı görülmektedir. Bu çerçevede ortaya çıkan sorunlara bakıldığında, yeni öğrenme yaklaşımlarının öğretme-öğrenme ortamlarına aktif ve nitelikli olarak işe koşulmasına, öğretme ve öğrenme ortamlarının bu yaklaşımlara göre tasarlandığı araştırmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Yök Tez veri tabanına bakıldığında, teknoloji destekli dijital çalışmaların çoğunlukla yabancı dil öğretimi üzerinde yoğunlaştığı, diğer disiplinlerle ilgili çalışmaların az sayıda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, alanyazında Türkçe dersi ile ilgili olarak, web tabanlı araştırmaların eksikliği göze çarpmaktadır.

Gelişen bilgisayar teknolojileri, modern toplumun her alanında karşımıza çıkmaktadır. Eğitim etkinliklerinin gerçekleştiği yer olan okulların da sürekli yenilenen teknolojik imkânları pedagojik özelliklerle yapılandırarak eğitim ortamlarına dâhil etmesi gerekmektedir. Öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma olan temel dil becerilerinin programlı bir şekilde geliştirilmesi Türkçe öğretimiyle okullarda gerçekleştirilmektedir (Karatay, 2013). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2009) öğrencilere; Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, metinler arası okuma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi temel becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanı üzerinde yapılandırılmıştır. Bu öğrenme alanları, hem kendi içinde hem de diğer öğrenme alanlarıyla bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir (MEB, 2009).

Yazmak, yaşama dair edindiğimiz tecrübeleri; görerek, okuyarak, dinleyerek öğrendiklerimizi; bunların neticesinde hissettiklerimizi ve düşündüklerimizi yazı ile anlatmaktır (Sever, 2000). Düşündüklerimizi, duyduklarımızı, gördüklerimizi, hayallerimizi, hissettiklerimizi kısacası yaşadıklarımızı birtakım semboller aracılığıyla başkalarına anlatma işine yazma adı verilir (Yaman, 2008). Ülkemizdeki araştırmalar, ilköğretim birinci ve ikinci kademedeki öğrencilerin pek çoğunun yazılı anlatım becerilerinin zayıf olduğunu göstermektedir. Yapılan bu araştırmalarda, en fazla karşılaşılan yazma sorunlarının biçimsel açıdan; noktalama işaretlerinin kullanılmaması, cümleye büyük harfle başlanılmaması, harf/hece/kelime eksik yazılması, içerik açısından ise yazılarda mantıksal bir bütünlüğün oluşturulamaması, paragraf bütünlüğünü sağlayan cümleler arasında düşünce ve anlatım bütünlüğünün kurulamaması, paragraflar arasında mantıklı bağlar kurulamaması ve yazılı anlatım becerileri bakımından köy ile kent öğrencileri arasında anlamlı derecede bir fark olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır (Önder, 2009; Alkan, 2007; Demir, 2000).

Bu araştırma, teknolojik araçların ve İnternetin kullanılarak dijital ürünlerin hazırlanması ve öğrenci gelişiminin kolay takip edilebildiği bir süreci içermesinden dolayı tercih edilmiştir. Bu araştırma aracılığıyla teknoloji ve eğitim süreçlerinin bütünleştirilmesi ile hem alanyazındaki yazma sorunlarının giderileceği hem de FATİH projesi ve içerik geliştirme ihtiyaçlarına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Araştırma sürecinde hazırlanan dijital ürünler yeni içeriklere örnek olması ve yazma becerilerine katkı getirmesi açısından, ayrıca önem arz etmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Araştırmada İlkokul 4. Sınıf Türkçe dersi yazma sürecinde dijital öyküleme çalışmalarının betimlenmesi amaçlanmıştır. İlkokul 4.sınıf Türkçe dersinde dijital öyküleme çalışmalarının, öğrencilerin yazma becerisinin gelişiminde ne tür değişiklikler meydana getirdiğinin, dijital öyküleme süreciyle ilgili olumlu ve olumsuz durumların neler olduğunun öğrenci ve veli görüşleri doğrultusunda betimlenmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin oluşturdukları dijital ürünlerin niteliğinin gelişimi nasıldır?
2. Dijital öyküleme çalışmalarıyla gerçekleştirilen etkinliklerin yazma becerilerine yansımaları nasıldır?
3. Dijital öyküleme çalışmalarıyla işlenen Türkçe dersleri, öğrencilerin gelişimlerine bilişsel açıdan nasıl yansımıştır?
4. Dijital öyküleme çalışmalarıyla işlenen Türkçe dersleri, öğrencilerin gelişimlerine duyuşsal açıdan nasıl yansımıştır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Türkçe Dersi (1-8.Sınıflar) Öğretim Programı (2015), öğrencilerin “sözlü iletişim”, “okuma” ve “yazma” alanlarında temel becerileri kazanmaları ile birlikte üst düzey bilişsel becerileri geliştirecek şekilde düzenlenmiştir.

Programın vizyonlarından birini “bilgi teknolojilerini güvenli bir şekilde kullanarak bilgi edinme, oluşturma ve paylaşma becerileri gelişmiş” bireyler yetiştirmek oluşturmaktadır.

Programın temel yaklaşımları arasında, “Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik ve karar verme” gibi temel becerilere de yer verilmiştir.

Programın genel amaçlarında “bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmek”, “basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek”, ve “çoklu medya ortamlarından aktarılanların sorgulamalarını sağlamak” yer almaktadır.

Programda ayrıca medya okuryazarlığı ve teknoloji kullanımını ön plana çıkaran bir anlayış olduğu da görülmektedir. Farklı sınıf düzeylerindeki kazanımlarda yer alan “dijital içeriklerde içindekiler ve sözlük bölümlerini kullanabilme”, “çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplama”, “konuşmasını uygun durumlarda görseller, grafikler vb. çoklu medya araçları ile destekleme”, ve “anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik, görseller ve diğer çoklu medya öğelerini kullanma” gibi ifadeler, teknoloji ve medya araçlarının kullanımına yönelik dijital yetkinlik becerilerinin ön planda olduğunu göstermektedir (MEB, 2015).

Araştırma kapsamında Türkçe Dersi metin etkinliklerinin dijital öyküleme adımları kullanılarak gerçekleştirilmesinin, Türkçe Dersi (1-8.Sınıflar) Öğretim Programı (2015)’nda yer alan teknoloji kullanımı, medya okuryazarlığı ve medya araçlarının kullanımı ile ilgili kazanımların da gerçekleştirilmesine önemli derecede katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Dijital öyküleme çalışmalarının, yazma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde, karşılaşılan sorunlara hangi boyutlarda çözüm üretebileceği ve Türkçe derslerindeki etkinliklerin dijital öyküleme çalışmalarıyla ne derece gerçekleştiğinin belirlenmesine yönelik olarak hazırlanan bu araştırma ile uygulama sürecinde dijital öyküleme adımlarının gerçekleştirilerek, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini olumlu yönde geliştirmesinin öngörülmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen zenginleştirici çalışmaların ve dijital öyküleme çalışmalarının ilkokul öğretmenleri için örnek bir model olacağı, öğretim sürecini zenginleştireceği öngörülmektedir. Ayrıca, ilkokul Türkçe dersi düzeyinde gerçekleştirilen az sayıdaki web tabanlı dijital çalışmalar alanyazınına katkı sağlamasının yanında, ulaşılan sonuçlar bağlamında geliştirilen önerilerin, sonraki çalışmalara rehberlik yapacağı düşünülmektedir.

1.4 Tanımlar

Çoklu Ortam: Öğrencilerin dijital öyküleme oluşturmaya yönelik, metin, ses, resim, müzik vb. formların etkili bir şekilde dijital ortamlarda birlikte işe koşulması olarak tanımlanabilir.

Dijital Öyküleme: Belirli bir konuya yönelik bilgi vermek amacıyla metin, grafik, ses, video ve müzik gibi çoklu ortam öğelerinin birbiri ile ilişkilendirilmesidir (Robin, 2006).

Web Tabanlı Sistem: Bilgisayar temelinde hazırlanan, İnternet (World Wide Web) aracılığıyla geniş bir yayılım alanına sahip, test ortamı sunan sistemlerdir (Roever, 2001).

1.5 Kısaltmalar

A.G.	: Araştırmacı Günlüğü
MEB	: Mili Eğitim Bakanlığı
Ö.G.	: Öğrenci Görüşmesi
Ö.Gü.	: Öğrenci Günlüğü
TDK	: Türk Dil Kurumu
TTNET	: Türk Telekom İnternet
V.G.	: Veli Görüşmesi
V.K.	: Video Kaydı

1.6 Yazma Becerisi

Güneş (2013) yazmayı, zihnimizdeki duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak çeşitli sembollerle anlatılması, zihinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemi olarak tanımlamaktadır. Yazma, bireylerin gördüklerini duyduklarını düşündüklerini ve yaşadıklarını belli kurallara uygun bir biçimde yazıyla anlatılmasıdır (Köksal, 2001). Yazma eylemi, yalnızca söz konusu malzemenin yazılı sembollerle ifade edilmesi değildir. Bunun yanında, harflerin, hecelerin, kelimelerin, cümlelerin kendi içerisinde bir anlam bütünlüğüne sahip olması gerekir (Yaman, 2008).

Yukarıda verilen tanımlarda, yazmanın insanların birbirlerine duygu ve düşüncelerini aktarmada araç olduğu belirtilmekte ve söylenmek istenenlerin belli kurallara uygun biçimde, yazı aracılığıyla ve bir anlam bütünlüğü içerisinde ifade edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Yazma günümüzde de önemini koruyan bir alandır ve çok sayıda becerinin gelişimine katkı sağlamaktadır.

Yazma becerisi öğrencilerin düşüncelerini genişletmelerine, bilgilerini düzenlemelerine, dili kullanmalarına, bilgi birikimlerini zenginleştirmelerine ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerine yardım etmektedir (Güneş, 2013). Yazılı anlatım becerisi, hem öğretim sürecinde yazılı sınavlarda başarı elde etmenin hem de günlük hayatta kendini ifade etmenin anahtarıdır (Karatay, 2013).

Çocuğun yazma becerileri geliştikçe bilgiyi transfer etme, düşünceleri gözden geçirip, düzenleme daha etkili bir şekilde yapılır. Bu durum daha üst düzey yazmaların ortaya çıkmasını sağlar (Akyol, 2006). Öğrencilerin Türkçeyi doğru, akıcı ve etkili bir biçimde konuşma ve yazma becerisini edinmesinde; ana dilinin özelliklerini, kurallarını ve güzelliklerini fark edip sevmesinde yazma becerisinin gelişmiş olması önemlidir (Calp, 2010). Yazma becerisi dört temel dil becerisi zincirinin son halkasıdır. Yazma becerisini mekanik olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir (Demirel, 2004).

Yazma aynı zamanda öğrencilere düşüncelerini aktarma, uygulamaya ve somutlaştırmaya izin veren bir süreçtir. Bu yönüyle yazma öğretimi, öğrencilerin zihinsel gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır (Güneş, 2013). Duygu ve düşüncelerin aktarılmasında bir araç olan yazma becerisi, öğrencilerin zihinsel, eleştirel düşünce yapısını geliştiren, ana dilin özelliklerini kazandırmada etkili olan bir dil becerisidir. Bu yüzden bu becerinin öğrenilmesi ve geliştirilmesi önemlidir.

1.7 Yazma Becerisinin Geliştirilmesi

Yazılı anlatım, bir fikrin, duygunun, düşüncenin, görüşün, olayın, en anlamlı ve çekici yönlerini yazı yoluyla ifade etmektir (Bülbül, 2000). Türkçe öğretiminin bir diğer önemli alanı da yazmadır. Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biri de bu beceriyi geliştirmektir (MEB, 2009). Türkiye’de yapılan araştırmalar, çeşitli eğitim kademelerinde, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin zayıf olduğunu göstermektedir. Yazma becerisinin zayıf olmasının temelinde farklı sorunlar bulunmaktadır.

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimini etkileyen en önemli unsurların başında sınav sistemleri gelmektedir. Üniversite sınavları gibi, öğrencilerin yalnızca okuma-anlama becerilerini ölçmeyi amaçlayan, öğrencilerin diğer dil becerilerini göz önünde bulundurmuyarak öğrencileri çoktan seçmeli soru mantığına yönlendiren bu sınav, öğrencilerin yazma kabiliyetlerini köreltmektedir. Yazmak için öğrencilere yeterli zaman verilmemesi de öğrencilerin fikir üretmek için fırsat bulamamalarına neden olmaktadır (Ungan, 2007).

Bu nedenle yazma etkinlikleri için ayrı bir ders saati ayrılmalıdır (Demirel, 2004). Ayrıca, öğrencilerin yanlış yazı türlerine yöneltilmesi yazma becerisinin gelişmesinde sorun teşkil etmektedir. Okullarda öğrencilerin yaratıcı yazma çalışmalarına yöneltilmesi, öğrencilerin yazacak cümleler bulmasını zorlaştırmaktadır.

Bu durum öğrencilerin düşüncelerini birkaç cümleyle açıklamalarına ve yazmaktan soğumalarına neden olmaktadır. Yazmaya karşı oluşan bu olumsuz bakış açısının giderilebilmesi için öğrenciler yazmaya özendirilmeli ve yazmanın yararına inandırılmadır (Nas, 2003).

Özbay'ın (2003) yaptığı araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin yazılı anlatımlarını değerlendirirken, daha çok yazım kurallarına dikkat ettiklerini; metnin iç zenginliğine ise daha az önem verdiklerini saptamıştır. Oysaki öğretmenler, metinleri değerlendirirken metni oluşturan parçalarının her bölümü üzerinde ayrı ayrı durmalıdırlar.

Sınıf düzeyi yükseldikçe çocukların farklı konu alanlarında neler bildiklerini yazılı olarak ifade etmeleriyle ilgili beklentiler de artmaktadır. Yazma süreciyle ilgili temel becerileri gerektiği şekilde kazanamayan çocuklar, beklentileri karşılamada zorlanacaklardır. Bu durum çocuğun kendine güvenini olumsuz yönde etkilemektedir (Akyol, 2006). Öğrencilerin yazma konusundaki bireysel farklılıkları göz önünde tutulmalıdır (Demirel, 2004). Öğrencilerin yazmak istediği konu seçiminde sınırlandırılmaması gerekir. Öğretmenin çocuğun ilgi alanına girmeyen bir konuyu vermesi öğrencinin yazma sürecinde sıkıntı çekmesine neden olabilir. Konuyu öğrencilerin seçmesi yaptıkları işten zevk almalarını sağlamanın yanı sıra kontrol etme ve sahiplenme duygularını da geliştirecektir (Akyol, 2006).

1.8 Türkçe Dersi Öğretim Programında (2009) Yazma Öğrenme Alanı

İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programında yazma, zihindeki duygu düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesi şeklinde ifade edilmiştir. Programda yazma süreci; “ön bilgileri gözden geçirme”, “düzenleme” ve “aktarma” olarak üç aşamada ele alınmaktadır. Zihinde bulunan duygu, düşünce ve bilgiler gözden geçirilerek yazmaya başlanmaktadır.

Bu aşamada, yazılacak bilgiler amacı, konusu, yöntemi ve sınırları belirlenerek seçilmektedir. Daha sonra seçilen bilgiler, birtakım zihinsel işlemlerden geçirilerek düzenlenmektedir. Son aşamada ise düzenlenen duygu, düşünce ve bilgiler harf, hece, kelime ve cümleler aracılığıyla aktarılmaktadır. Bu üç aşamada gerçekleştirilen çalışmalarla, yazma becerileri geliştirilmektedir (MEB, 2009).

1.8.1 Yazma öğrenme alanı kazanımları

İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı, öğrencilerin yazma becerileri yoluyla zihinsel becerilerini de geliştirmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için ilk aşama “yazma kurallarını uygulama” aşamasıdır. Bu aşamada yazma öncesi ve yazma sırasında uyulacak kuralları, yapılacak çalışmaları içeren kazanımlar bulunmaktadır (Güneş, 2013). Yazmaya hazırlık, yazma amacını belirleme, uygun yöntemi seçme, konuyu sınırlandırma, dikkatini yoğunlaştırma ve kurallarına uygun yazma” kazanımlarına yer verilmektedir.

Daha sonra “kendini yazılı olarak ifade etme” becerileri ele alınmaktadır. Bu aşamada öğrencinin betimlemeler, karşılaştırmalar yapması, ana düşünce ile önemli gördüğü bilgileri vurgulaması, olayları oluş sırasına göre sıralaması gibi şekillerde kendini yazılı olarak ifade etmesine önem verilmiştir. Son aşama olan “tür, yöntem ve tekniklere uygun yazma” aşamasında, yazma becerilerini geliştirirken tek kavram, tek ilke, tek yöntem ve teknik anlayışı yerine çeşitlilik amaçlanmıştır (Güneş, 2013). İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı (2009) yazma kazanımları Tablo 1.1’de detaylı olarak gösterilmiştir.

Tablo 1.1
İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Yazma Kazanımları

1. Yazma Kurallarını Uygulama	2. Kendini Yazılı Olarak İfade Etme	3. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Yazma
1. Yazmak için hazırlık yapar.	1. Kelimeleri yerinde ve anlamına uygun kullanır.	1. Günlük, anı vb. yazar.
2. Yazma amacını belirler.	2. Yeni öğrendiği kelimeleri yazılarında kullanır.	2. Davetiye ve tebrik kartı yazar.
3. Kelimeler, cümleler ve satırlar arasında uygun boşluklar bırakır.	3. Yazısına uygun başlık belirler.	3. Mektup yazar.
4. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar.	4. Yazısında alt başlıkları belirler.	4. Açıklayıcı ve bilgilendirici yazılar yazar.
5. Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.	5. Yazısının giriş ve sonuç cümlelerini özenle seçer.	5. Hikâye yazar.
6. Yazılarında imlâ kurallarını uygular.	6. Yazılarında söz varlığından yararlanır.	6. Yazılarında betimlemeler yapar.
7. Sayfa düzenine ve temizliğine dikkat eder.	7. Olayları, oluş sırasına göre yazar.	7. Kısa oyunlar yazar.
8. Yazılarında sözlük ve imlâ kılavuzundan yararlanır.	8. Yazılarında mizahi öğelere yer verir.	8. Şiir yazar.
9. Sıralamalarda sayı, sembol ve işaretlerden yararlanır.	9. Yazılarında kelime türlerini işlevine uygun kullanır.	9. İkna edici yazılar yazar.
10. Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.	10. Mantıksal bütünlük içinde yazar.	10. Sorgulayıcı yazılar yazar.
11. Konu dışına çıkmadan yazar.	11. Yazılarında ana fikre yer verir.	11. İş birliği yaparak yazar.
12. Yazılarında kelime tekrarıdan kaçınır.	12. Yazılarında yardımcı fıkirlere yer verir.	12. Vurgulamak istediği kelime ya da cümleleri farklı yazar.
13. Yazma yöntemini belirler.	13. Yazılarında farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri kullanır.	13. İsteddiği bir konuda yazılar yazar.
14. Yazma konusunu belirler.	14. Yazılarında kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	14. Duyuru, afiş vb. yazar.
	15. Yazılarında uygun ifadeleri kullanarak, destekleyici ve açıklayıcı örnekler verir.	
	16. Yazısını anlam ve biçim açısından değerlendirir.	
	17. Yazılarında karşılaştırmalar yapar.	
	18. Yazılarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.	
	19. İmza atar ve anlamını bilir.	
	20. İzlenim ve deneyimlerine dayalı yazılar yazar.	
	21. Duygu, düşünce ve hayallerini anlatan yazılar yazar.	
	22. Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtan yazılar yazar.	
	23. Özet çıkarır.	
	24. Kendisine ilginç ve çekici gelen karakter, olay, yer, an vb. ile ilgili görüş ve düşüncelerini yazar.	
	25. Bir fikre katılıp katılmadığını nedeniyle açıklayan yazılar yazar.	
	26. Bir etkinliğin, işin vb. aşamalarını anlatan yönergeler hazırlar.	
	27. Sorular yazar.	
	28. Formları yönergelerine uygun doldurur.	
	29. Eksik bırakılan metni yazarak tamamlar.	
	30. Yazılarında önem belirten ifadeleri kullanır.	
	31. Yazılarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) öğelerini vurgular.	

Not. “MEB (2009) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)” adlı program kılavuzundan uyarlanmıştır.

1.9 Yazma Türleri

Bir düşünceyi açıklama, bir duyguyu anlatma, bir kimseye bir şey hakkında söylemde bulunma olan anlatma açık ya da gizli bir amaç doğrultusunda yapılır.

Anlatımda bu amaç dikkate alınarak, konu ve amacın birleştiği uygun bir anlatım biçimini kullanmak verilmek istenen mesajın daha anlaşılır olmasını sağlayacaktır (Beyreli, vd. 2008).

İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nın amaçlarını gerçekleştirmek için farklı öğrenme tür, yöntem ve tekniklerinden yararlanılmaktadır. Öğrencilerin dil ve zihinsel becerilerini geliştirmede önemli görülen yazma türleri; betimleyici yazma, hikâye edici yazma, ikna edici yazma, karşılaştırmalı yazma, işbirliği yaparak (paylaşarak) yazma, planlı yazma, sorgulayıcı yazma ve not alma olmak üzere sekiz farklı kategoride gösterilmektedir (MEB, 2009).

1.9.1 Betimleyici yazma

Nesneleri, varlıkları, onların hareketlerini kendilerine has ayırıcı nitelikleriyle anlatma, göz önünde canlandırmadır. Sözcüklerle resim yapma sanatı da denilen betimlemeyle oluşturulan yazılarda okunan metin zihinde net bir şekilde canlandırılabilir. Betimleme, nesnelerin, çevrenin ve kişilerin görünüşleriyle ilgili izlenimleri anlatmadır (Beyreli vd. 2008). Başka bir tanımla, betimleyici yazma, bir yerin, bir nesnenin veya bir kişinin dış görünüşü hakkında yazılan yazıdır. Bu yazılarda gözlem ve ayrıntılar önemlidir (Önder, 2009). Yazar her şeyden önce iyi bir gözlemci olmalıdır. Başkalarının baktıklarından farklı olarak incelik ve ayrıntıları görebilmelidir (Yaman, 2008). Böylece kahramanların dış görünüşlerinden yaşadıkları yerlere kadar tanıtilen bir metnin zihinde canlandırılması ve bellekte tutulması kolay olacaktır (Beyreli vd. 2008).

1.9.1.1 Nesne betimlemesi

Nesne betimlemesi, bir nesnenin neye benzediğini yazma işlemidir. Nesne betimlenirken rengi, boyutları ve şekli hakkında bilgiler verilir. Betimlemesi yapılan nesneyi daha önce hiç görmemiş bir okuyucu, betimlemeyi okuduktan sonra onu gözünün önünde canlandırabilmelidir. Bu yüzden betimlenen nesne açık ve belirgin ifadeler içermelidir. Yazıyı okuyan kişi yapılan betimlemeye göre nesnenin resmini çizerek görselleştirebilir (MEB, 2009).

1.9.1.2 Yer betimlemesi

Bir yerin betimlenmesi, o yerin neye benzediğini, özelliklerini yazma işlemidir. Yer betimlemesinde söz konusu alan, içindeki nesneler yazılır. Betimlenen yer ile ilgili görüntünün iç mekânda mı yoksa dış mekânda mı olduğu önemlidir.

Yazma işlemi, tek bir odayla, dışarıdaysa pencereden bakıldığında neler görüldüğü şeklinde sınırlandırılabilir. Ancak, yer betimlemelerinde, betimlenen yerdeki nesnelere tek tek odaklanıp onların ayrıntılı betimlemeleri yapılmaz, betimlenen yer genel hatları ile anlatılır. (MEB, 2009; Güneş, 2013).

1.9.1.3 Kişi betimlemesi

Kişi betimlemesi iç görünüş ve dış görünüş açısından yapılmaktadır. Kişi betimlenmesi bir nesnenin ya da bir yerin betimlenmesine göre daha karmaşık ve etkileyicidir. Bunun nedeni kişi betimlemesinde bir insanın neye benzediğinin değil, onun nasıl biri olduğunun anlatılmasıdır. Kişinin tam bir betimlemesi, onunla karşılaşmayan bir kişinin onun nasıl düşündüğü, neler hissettiği ve nasıl davrandığını bilmesi anlamına gelir. Bir kişinin dış görünüşünün betimlenmesinde yaş, görünüş, boy, beden, saç, göz ve yüz özellikleri kullanılabilir (MEB, 2009).

Bir kişinin duygularından bahsetmek bir yeri, bir nesneyi ya da bir kişiyi betimlemekten daha farklıdır. Betimlenen kişinin duygularını (korku, güven, mutluluk vb.) yüzde ve bedendeki yansımaları ile aktarmaya çalışmak önemlidir. Burada, duygunun adını bulma okuyucuya bırakılmalıdır. Bazen aynı durumda farklı kişiler farklı duygular hissedebilir. Ayrıca, bir insan birden çok duyguyu aynı anda yaşayabilir, duygular iç içe girmiş olabilir (MEB, 2009).

1.9.2 Hikâye edici yazma

Hikâye edici yazma, iletilmek istenen duygunun bir olay içinde kurgulanarak ya da bir olaya bağlanarak verildiği anlatım türüdür (Beyreli vd., 2008). Burada asıl amaç, olayların canlandırılması ve merak unsurunun ön planda tutulmasıdır (Yaman, 2008). Diğer bir ifadeyle, metnin iletisinin olay akışı üzerinden verildiği anlatım türüdür. Hikâye edici yazma türünün olay, kişi, yer ve zaman olmak üzere dört temel unsuru vardır. Konu bu dört öge üzerine kurulur. Bazı durumlarda bu öğelerden biri ya da bir kaç daha vurgulu işlenir. Diğer öğeler açıkça yazılmış olmasa da dolaylı olarak kendini hissettirir.

Betimleyici anlatım için “sözcüklerden resim yapma” ifadesi uygun iken, hikâyeci anlatım için sözcükler sayesinde “okuyucuyu olayın içine çekme” ifadesi uygun olacaktır (Beyreli vd., 2008).

Hikâyeler çeşitli unsurlardan oluşur. Alanyazında hikâyenin unsurları farklı bakış açılarıyla ele alınmıştır.

Aktaş ve Gündüz (2009) hikâye unsurlarını “olay, mekân, yer, zaman, kişiler”, Bülbül (2000), “ olay, yer, kişi ya da kişiler”, Özdemir (2004) “olay ve durum, kişiler, yer ve zaman” olarak ele almıştır. Araştırma kapsamında öğrenci dijital ürünlerindeki hikâye unsurları; ‘’olay, kahramanlar, yer (mekân) ve zaman’’ olarak ele alınmıştır.

1.9.2.1 Olay

“TDK Büyük Türkçe Sözlük” olay kavramını “ortaya çıkan, oluşan durum, ilgi çeken veya çekebilecek nitelikte olan her türlü iş, hadise, vaka” olarak tanımlanmaktadır (<http://tdk.gov.tr/>). Hikâye edici yazmada, olaylar arka arkaya sıralanır ve bu şekilde sonra doğru gidilir. Bir olayın ya da olayların oluş sırasına göre anlatılması hikâye edici anlatımdır. Olaylar aşamalı olarak başlangıçtan bitişe doğru sıralanır. Hikâye edici yazma türünde; farklı çalışmalar yapılabilir. Olayların oluş sırası karışık olarak verilen cümlelerden hikâye yazma veya hikâyenin ortasını yazma gibi çalışmalar yapılabilir. Olayların oluş sırası karışık olarak verilen cümlelerden hikâye yazma çalışmalarında, karışık hâlde verilen cümlelerin, olayların oluş sırasına uygun olarak yazılması istenir. Bu çalışmada, her cümle başında ya da sonunda bırakılan boşluğa bir numara verilerek, olaylar olması gereken oluş sırasıyla yazılmalıdır. Hikâyenin ortasını yazma çalışmalarının temelini başlangıçtan bitişe kadar konuyu değiştirmeden yazmak oluşturur. Öğrenci hikâyenin ilk cümlesinden son cümlesine kadar kendi yolunu çizmelidir. İlk ve son cümle arasında yazılanlar tamamen öğrencinin kendi isteği doğrultusunda yön bulur (MEB, 2009).

1.9.2.2 Kahramanlar

Kahramanlar, yazar tarafından kişilik yapıları, davranış biçimleri tanıtılan kişilerdir. Hikâyede bir yer ve zaman diliminde geçen olaylarda anlatılmak istenen duygu ve düşünceler kahramanlar aracılığıyla okuyucuya aktarılır. Karakterlerin neye benzediği, neler yaptığı, neler söylediği ve nasıl düşündükleri önemlidir. Hikâye karakterleri, hedef kitlenin dikkatini ve ilgisini çekebilmelidir. Bu durum karakterlerin okuyucunun zihninde uzun süre kalmasını sağlar.

Hikâye karakterleri çocukların kişilik gelişimlerini de etkilemektedir. Dürüst, zeki, çalışkan vb. özelliklere sahip olan kahramanları çocuklar örnek almaktadır. Yazarlar da bu duruma katkı sağlamak için, kahramanları hikâye süreci içerisinde giyinişleri, hisleri, ilişkileri vb. açılardan gerçek hayatın birer temsilcisi haline getirmelidirler.

Kahramanların hislerini ve vicdani durumlarını işleyen hikâyeler daha karmaşıktır. Bu tür hikâyeler farklı karakterlerin ağızlarından ele alınır ve insanın psikolojik durumunun anlaşılmasını gerekli kılar. Bu hikâyeler, başkalarının hareketlerini yine onların amaçları açısından yorumlamayı mecburi kıldığı için anlaşılması zordur (Akyol, 2006).

1.9.2.3 Yer (mekân)

Her olay mutlaka bir yerde geçer. Edebi eserlerde, olayların meydana gelip geliştiği ortam yer olarak adlandırılır. “Kim nerede, nereye gitti, nereden geldi; ne nerede oldu?” gibi sorulara ancak bir mekânın varlığıyla cevap verilebilir (Boynukara, 2000). Mekân, olay ve hareketlerin yanı sıra, zihinde canlandırılan yansımaları, aynı zamanda sosyal ve kültürel hayattaki değişim ve farklılıkları da sergileyen bir çevredir (Zambak, 2007).

1.9.2.4 Zaman

Her olayın bir gerçekleşme zamanı vardır. Ünalın (2001) zamanı iki boyutta ele almaktadır: Birinci boyut, olayın ve olaylar zincirinin kapsadığı süre, ikinci boyut ise anlatılan tarihi dönemdir. Kıran ve Kıran (2000) da zamanı ikiye ayırmaktadır: Öyküleme zaman ve kurmaca zaman. Kurmaca zaman, olayların gerçekleştiği zaman dilimidir. Öyküleme zaman ise bu olayların anlatıcı tarafından anlatılış zamanıdır. Zaman unsuru ile ilgili bu görüşler incelendiğinde, hikâye edici metinlerde olayların geçtiği ve yazarın olayları anlattığı zaman dilimleri bulunmaktadır.

1.9.3 İkna edici yazma

İkna edici yazma öğrencinin kendi düşüncesini öne sürmesi anlamına gelen önemli bir yazma türüdür. Bu yazma türünde, öğrencinin kabul etmediği bir düşünceye karşı mücadele etmesi söz konusudur. Bir düşünceye karşı olduğunda inandırıcılık olmalıdır ve mantıklı kanıtlarla desteklenmelidir. Eğer yazdığı yazı yeterince ikna edici olursa öğrenci istediklerini kolayca elde edebilir.

Ayrıca isteğiniz başkaları tarafından kabul edilebilir nitelikte olmalıdır. İkna edici yazmak için istekler ve gerekçeler çok iyi belirtilmelidir (MEB, 2009; Güneş, 2013).

1.9.4 Karşılaştırmalı yazma

Karşılaştırmalı yazma türünde, aralarında karşılaştırma ilişkisi kurulan birimler olmalıdır. Bu birimler, iki ya da daha fazla nesne, kişi veya yer olabilir. Karşılaştırmalı yazma bu birimlerin benzer ve farklı yönlerini ele alarak yazmadır. Karşılaştırma yazılarında nesne, kişi ya da yerin benzer özellikleri ile farklı özellikleri ayrı paragraflarda verilebilir (MEB, 2009).

1.9.5 İşbirliği yaparak (paylaşarak) yazma

İşbirliği yaparak yazmada öğrenciler, verilen bir konu hakkında, küçük gruplar halinde birlikte çalışarak metin oluştururlar. Metni yazarken grup üyeleri arasında iş bölümü yapılır. Grubu oluşturan her bir öğrenci metnin bir bölümünü yazabileceği gibi, metnin tümü birlikte de yazılabilir. İşbirliği yaparak yazma öğrencilerin grup halinde bir ürün ortaya koymasını sağlar ve sosyal ilişkileri de geliştirir. Öğrencilerin arkadaşlarıyla iletişim kurmasını, iş birliği yapmasını geliştirmek amacıyla ara sıra paylaşarak yazma çalışmaları yapılmalıdır. Bu çalışmalar öğrencileri yazmaya cesaretlendirmekte ve zihinsel sözlüklerini geliştirmektedir (MEB, 2009; Güneş, 2013).

1.9.6 Planlı yazma

Planlı yazma 2005–2006 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan bir yazma becerisidir. Planlı yazmada bir konunun planlı yazma sürecine uygun olarak yazılması önemlidir. Burada, öğrencilerin yazma sürecini öğrenmeleri, süreci içselleştirmeleri ve bu yolla yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğretim programında, planlı yazmanın aşamaları ön hazırlık, ilk taslağı oluşturma, ikinci taslağı oluşturma ve değerlendirme olarak aşamalandırılmıştır. Programda, planlı yazma yöntemi uygulanırken dikkat edilmesi gerekenler de belirtilmiştir:

- Yazmanın yararları anlatılmalıdır.
- Öğrencinin yazma konusunda kendine olan güveni gelişinceye kadar yazdıkları eleştirilmemelidir.
- Öğrencilerin yazma girişimleri ve yazma isteği desteklenmelidir. Öğrencinin kendi yeteneğini keşfetmesine izin verilmelidir.
- Öğrenciler yazıkları için her fırsatta ödüllendirilmezler. Ayrıca öğrenciler yazma konusunda bir bilinç geliştirmeye kadar ürünleri sergilenmelidir (MEB, 2009).

1.9.7 Serbest yazma

Bağımsız ya da tek başına yazma olarak da adlandırılan serbest yazmada öğrenciler kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda yazma çalışmaları yaparlar. Çalışmalarını bireysel ya da kümeler halinde yapabilir ve öğretmenlerinden yardım alabilirler.

Öğrenciler yazma konularını kendileri seçebilir ve kendi cümleleriyle yazma çalışmalarını gerçekleştirirler. Serbest yazmanın amacı, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi ve yazma alışkanlığının oluşturulmasıdır. (Güneş, 2013).

1.9.8 Not alma

Not alma, öğrencinin dinlediği ya da okuduğunu kelimesi kelimesine yazmak değil, konunun özünü yakalamak amacıyla kısaltmalar yapma, konuyu resimleme, sembol kullanma vb. teknikleri kullanmasıdır. Okuma sırasında not alırken, metni okuduktan sonra önemli görülen bilgilerin altı çizilmelidir. Altı çizilen kavramlar ve fikirler kişinin kendi belirlediği kısaltmalarla, oklarla gösterilebilir. Metnin ana fikrini destekleyen yardımcı fikirler tespit edilmez. Not alırken verilen örneklere dikkat edilmeli, ayrıntılar atılarak konuyla ilgili ana düşünceler belirlenmelidir (MEB, 2009; Güneş, 2013; Yaman, 2008).

1.10 Yazılı Anlatım Aşamaları

Yazılı anlatım aşamaları diğer bir ifadeyle, metin oluşturma aşamaları alanyazında farklı bakış açılarıyla ele alınmıştır. Beyreli vd. (2008), yazı yazmaya motive olunduktan sonra aşağıdaki yazma aşamalarının uygulanması gerektiğini belirtmiştir:

1. Konuyu seçmek,
2. Konunun ana maddesini belirlemek,
3. Konuyu sınırlandırmak, konunun görüş noktasını belirtmek,
4. Konunun amacını tespit etmek,
5. Bakış açısını destekleyen düşünceleri bulmak,
6. Düşünceleri anlatım sırasına göre düzenlemek,
7. Düşünce düzenine ve istenilen anlatım tekniklerine göre yazmak,
8. Yazıyı dinlendirmek,
9. Yanlışları ve eksiklikleri görmek için okumak,
10. Yazıya son biçimini vermek.

Akyol (2006) yazma aşamalarını şöyle sıralamıştır:

1. Başlangıç aşaması,
2. Gelişim aşaması,
3. Yoğunlaşma aşaması,
4. Deneyim aşaması,
5. Süreci kavrama ve geliştirme aşaması.

Bülbül, (2000), bir yazılı metnin üç aşamadan geçerek sonuçlandığını belirtmektedir:

1. Duygu ve düşünce üretme (buluş, icat yapma)
2. Düzenleme (plan yapma, tertipleme)
3. Anlatım (ifade etme)

1.11 Yazılı Anlatımda Yapılan Hatalar

Bu bölümde yazılı anlatım çalışmalarında yapılabilecek hatalar belirlenmeye çalışılmıştır. Ağca (1999), yazılı anlatımda sık rastlanan hataları genel başlıklar altında şöyle sıralamıştır:

1. Yazının iç ve dış planlamasında yapılan hatalar,
2. İmlâ hataları,
3. Noktalama hataları,
4. Cümle kuruluşunda yapılan hatalar,
5. Paragraf oluştururken yapılan hatalar,
6. Yazı içinde belirlenen edebi türün temel niteliklerine uymamaktan doğan hatalar,
7. Yazının içeriğinde yapılan mantık disiplini ile ilgili hatalar.

Yazıda kullanılan kâğıdın hiçbir düzenlemeye tabi tutulmadan gelişigüzel kullanılması dış planlama hatasıdır. Kâğıdın plansız kullanımı okuyucuyu görsel açıdan rahatsız etmekte ve aradığını bulma konusunda zorlamaktadır. Konu ile ilgili olan malzemenin bir araya getirilmesi anlayışının benimsenmemesi ve konunun okuyucuya verilişinde bir sıranın izlenmemesi iç planlama hatalarını oluşturmaktadır. Yazının belirlenen edebi türün dışında farklı bir üslupla yazılmasının yanı sıra yazı içeriğinde mantık disiplinine aykırı anlatımlar da yazarı hataya götürmektedir.

1.11.1 Yazılı anlatım konusunun seçiminde yapılan hatalar

Yazılı anlatımda üzerinde durulacak olay, durum, düşünce veya hayal başlangıçta henüz soyut bir temadır.

Bu soyut temanın kişi, yer, zaman ve durum bildiren dil birlikleriyle sınırlandırılması ve somutlaştırılmasıyla konu ortaya çıkar (Yaman, 2008). Türü ve yazılış amacı ne olursa olsun her yazı bir konu üzerine kurulur. Çünkü konu, yazarın üzerinde durduğu, hakkında yazı yazdığı bir kavramdır.

Olaylar, olgular, türlü insanlık durumları, insan ilişkileri, kısaca doğal ve toplumsal çevremizdeki her şey yazı konusu olabilir. Konu bir yazıyı oluşturan öğelerin başında gelir. Ancak birincil bir nitelik taşımaz. Yazının bir tür hammaddesi durumundadır (Beyreli vd., 2008).

Öğretmenin konuyu hazır olarak vermesi öğrenciler açısından istenilir bir durum değildir. Çünkü verilen konu çocuğun ilgi alanına girmeyebilir ve ön bilgileri olmayabilir. Bu durumda çocuk yazma sürecinde büyük sıkıntı çekebilir. Konuyu çocukların seçmesi yaptıkları işten zevk almalarını sağlamanın yanında, kontrol etme ve sahiplenme duygularını da geliştirecektir. Bunlar da yazma çalışmalarını olumlu yönde etkileyecektir (Akyol, 2006).

Ünalın, (2001), konuların özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

- Okurun seviyesine uygun olması,
- Kolay işlenebilmesi,
- İçten anlatıma uygun olması,
- Genellikten ve belirsizlikten uzak olması.

Başlangıçta soyut olan olay, durum ve düşünceler uygun kişi, yer ve zaman öğeleriyle somutlaştırılmaması, öğrencilerin ilgi alanına girmemesi, okurun seviyesine uygun olmaması ve konunun çerçevesinin iyi çizilmemesi yazılı anlatım çalışmalarında yapılan hatalardandır. Bununla birlikte konuya yakınlığın ya da uzaklığın da yazma becerisiyle ilişkisi bulunmaktadır. Verilen herhangi bir konuyu kendi dünyasına daha yakın bulan bir öğrenci yapılan çalışmalarda daha yetkin bir metin ortaya koymaya çalışır. Fakat verilen konuyu kendi dünyasının uzağında değerlendirirse metne olumsuz bir bakış açısıyla yaklaşır. Bu yüzden konuya yakınlık yazma alanında önemli bir işleve sahiptir. Verilen konuya yakınlık olay ve olay örgüsünü oluşturmada öğrenciye yakınlık sağlamaktadır (Akbayır, 2010).

1.11.2 Ana fikir ve yardımcı fikirlerin oluşturulmasında yapılan hatalar

Her yazı belirli bir amaca yöneliktir. Türü ne olursa olsun, her metinde okuyucuya iletilmek istenen temel bir düşünce ya da duygu vardır. Yazıda bu temel düşünce ya da duyguyu ifade eden cümleye ana fikir cümlesi denilir.

Ana fikir cümlesi, yazıya başlamadan önce, yazının planının oluşması aşamasında belirlenir (Beyreli vd., 2008). Bir başka ifadeyle ana fikir, yazının amaç cümlesidir. Yazıyı yönlendiren, bakış açısını yargı durumuna getiren cümledir (Ünalın, 2001).

Metindeki diğer yardımcı fikirler, hep bu merkezdeki ana fikir etrafında birleşir. Ana fikir cümlesi yazının merkezinde yer aldığından, diğer yardımcı fikirleri de kontrol altında tutar. Ana fikri açıklayan cümleler bir paragrafta toplanmalı ve ikinci bir fikir için başka bir paragrafa geçilmelidir (Beyreli vd., 2008; Ağca, 1999).

Ana fikir cümlesi, yazıda bütünlüğü sağlaması, fikirler arasında ilgi ve paralellik kurması ve yazarın fikirlerini kontrol etmesi açısından bazı özellikleri taşımalıdır:

- Konu değil, fikir olmalıdır.
- Açık ve kısa anlatılmış olmalıdır.
- Farklı yorumlara yol açmamalıdır.
- Yargı bildiren tek bir cümle olmalıdır.
- Ana fikir cümlesi, açıklamalara, örneklere, neden belirtmeye, etki ve sonuçları göstermeye; kısacası geliştirilmeye uygun olmalıdır (Beyreli vd., 2008).

Yardımcı fikirler, ana fikrin daha iyi anlaşılmasına ve yazıda ileri sürülen düşüncenin sağlam temellere oturmasına katkıda bulunur (Beyreli vd., 2008). Yazı için derlenen malzeme, konuya yakınlık derecesine göre; önem sırasına konulmadan kullanıldığı durumlarda yazının ana ve yardımcı fikirlerinin ne ve nerede ortaya konulduğu anlaşılmamaktadır. Bütün bunlar yazının anlaşılmasını güçleştiren hatalardır (Ağca, 1999). Yukarıdaki görüşlerden hareketle; yazarın, yazı planı oluşturma aşamasında ana fikir ve onu destekleyen yardımcı fikirleri belirlememesi ya da önem sırasına koymadan kullanması, aktarılacak istenen yazma amacının okuyucu tarafından anlaşılmasını güçleştirmektedir.

1.11.3 Paragraf oluşturulmasında yapılan hatalar

Bir anlatımda duygu, düşünce ve olayla ilgili cümle veya cümleler topluluğu paragrafı oluşturur. Paragrafta anlatılan duygu, düşünce veya olay bir bütün olarak yer alır. Her paragraf bir düşünceyi tam olarak verir (Yaman, 2008). Aynı fikri açıklayan cümleler bir paragrafta toplanır.

İkinci bir fikir için başka bir paragrafa geçilir (Ağca, 1999). Anlatım bir bütün olduğuna göre, paragraflar arasında da ilginin kurulması gerekir. Bu da bir geçiş cümlesiyle sağlanabilir (Yaman, 2008).

Yazılı anlatım çalışmalarında, kendi içinde bir bütün oluşturmayan ve bir geçiş cümlesi kullanılarak yazı bütünlüğünde anlam birliğini sağlamayan paragraflar hatalıdır.

1.11.4 Cümle kuruluşunda yapılan hatalar

Bu türden yapılan hataların kaynağını dikkatsizlik, bilgi eksikliği ve beceri yoksunluğu oluşturmaktadır. Cümle kuruluşunda yapılan hatalar yazıyı anlaşılabilir hale getirmektedir. Şu cümleler bu hatalı durumlara örnek gösterilebilir: “Sürekli zaman zaman bu işi yapıyorum”, “Geleceğiniz zaman çok sık görüşmüştük”, “Bu kararı çocuklara dikkate almadan vermiş olmanız gerekecektir” (Ağca, 1999).

İyi ve sağlam bir cümlemin temeli dil bilgisi kurallarına uygun olmasıdır. Kurulan bir cümlede kelimeler tam ve yerli yerinde değilse, öge eksikliği ya da ögeler arasında uyumsuzluk varsa, o cümle dil bilgisi kurallarına uygun değil demektir (Ünalan, 2001). Yazılı anlatım çalışmalarında cümle kuruluşunda birbiri ile çelişen ifadeler, zaman uyumsuzluğu, öge eksikliği vb. yanlışlar cümlelerde anlam birliğini sağlamamaktadır. Bu cümleler dil bilgisi kurallarına da uymamaktadır.

1.11.5 Yazım kurallarında yapılan hatalar

Yazım, bir dilin sözcüklerinin belli kurallarla yazıya geçirilmesidir. Yazım çalışmaları, dil bilgisi etkinlikleriyle birlikte yürütülür (Nas, 2003). Dil bilgisi çalışmalarının önemli bir boyutu da imlâdır. İmlâ çalışmaları, kelimeleri doğru yazmaya alıştırmayı amaçlar ve yazmada birliği sağlar (Ünalan, 2001). Bir yazılı metnin başarılı olmasında, diğer koşulların sağlanmasıyla birlikte, imlâ kurallarına uymak, noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanmak da önemli rol oynamaktadır (Bülbül, 2000).

Nas, (2003) yazım öğretiminde en büyük güçlüğü imlâ kurallarına uyulmamasından geldiğini belirtmiştir:

- Büyük harflerin kullanılması
- Düzeltme işaretinin kullanıldığı yerler
- Sözcüklerin sonunda süresiz yumuşak ünsüzlerin bulunmaması
- Birleşik sözcüklerin yazılışı
- Soru eki “mi”nin, ilgi bağlacı “ki”nin, “de” bağlacının ayrı yazılması

- Süreksiz sert ünsüzlerin (p, ç, t, k) iki ünlü arasında, sözcük sonunda ünlü alınca yumuşamaları

Yazılı anlatımı başarılı yapan unsurlardan biri, yazıda imlâ kurallarına uyulmasıdır. Bu kuralların bilinmemesi ya da uygulanmaması, kelimelerin yanlış yazılmasına neden olmaktadır.

1.11.6 Noktalama işaretlerinin kullanımda yapılan hatalar

Bir yazıda okumaya ya da anlamlandırmaya yardımcı olan işaretlere noktalama işaretleri denir. Noktalama; yazının anlaşılmasını kolaylaştırmak, cümleleri ayırmak, anlamı güçlendirmek için kullanılan nokta, virgöl, iki nokta, tırnak, parantez, çizgi, soru, ünlem gibi işaretleri yerli yerine koymak anlamına gelir (Bülbül, 2000).

Noktalama işaretleri, bir yazının anlaşılması kolaylaştırmanın yanı sıra cümleleri ayırır, anlamı etkili kılar. Bununla birlikte okumanın düzenli olmasını sağlar, okuyucun ve dinleyinin ilgisini uyanık tutar (Ünalın, 2001). Yazılı anlatım çalışmalarında, noktalama işaretlerini yerinde kullanmamak anlamın kaybolmasına, yazının can sıkıcı hale gelmesine neden olmaktadır (Bülbül, 2000). Noktalama işaretinin gereklerinin yerine getirilmemesi de sıklıkla rastlanan hatalardan biridir.

1.12 Dijital Öyküleme

Tarih boyunca öyküleme bilgiyi, bilgeliği ve değerleri paylaşmak için kullanılmıştır. Öykülemeler bu süreçte farklı ortam ve biçimlerde aktarılmıştır. Şimdi ise, İnternetin yaygın bir şekilde kullanımı ile dijital ortama aktarılmıştır (Sadık, 2008). Öyküleme kavramı yeni olmamasına rağmen, dijital öyküleme yeni bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Meadows, 2003).

İlgili alanyazında dijital öyküleme farklı biçimlerde tanımlanmaktadır: Robin (2006) dijital öykülemeyi, grafik, seslendirme, video, metin ve müzik gibi unsurların bir araya getirilerek tarihi olaylar, kişisel öyküler gibi belli konularda bilginin aktarılmasında ve bu konularda öğretim yapmak amacıyla kullanılan birkaç dakikalık öyküler olarak tanımlamaktadır. Chung'a (2006) göre, dijital öyküleme metin, görsel, video ve ses gibi dijital öğelerin estetik bir şekilde bilgisayar ortamında çoklu ortam sunumu olarak sunulmasıdır. Ohler (2013)'e göre, dijital öykü, çok sayıda medyayı birleştirerek, uygun bir öykü ile kişisel bir dijital teknoloji kullanılmaktadır. Dijital öykülemenin farklı tanımları yapılmasına rağmen, dijital öykülemenin resim, video, müzik ve metin gibi çoklu ortam öğelerinden oluştuğu görülmektedir.

Günümüzde dijital öyküleme yaklaşımı, eğitim ortamlarında öğretmenler ve öğrenciler için güçlü bir araç olmaya başlamıştır (Robin, 2006, 2008). Son zamanlarda birçok öğretmen ilköğretimden yükseköğretime kadar sınıflarında bu yaklaşımı kullanmayı istemektedir (Xu vd., 2011).

Dijital öyküleme; dil becerileri, tarih, öğretmen eğitimi gibi temel konuların öğretimi için önemli bir araç olmasının yanında görsel beceriler, işbirliği becerileri ve teknoloji kullanım gibi 21. yüzyıl becerilerinin gelişmesine de yardımcı olmaktadır (McLellan, 2006). Dijital öyküleme, insan yaratıcılığı ile teknolojiyi bütünleştiren, öğretme ve öğrenmeye yönelik yenilikçi bir yaklaşım olarak öğrenci merkezli ve teknolojik açıdan zengin etkileşimli öğretme ve öğrenme ortamlarının oluşturulmasına imkân sağlamaktadır (Smeda vd., 2010).

Öğrenme ortamlarında öğrencilere dijital öykü hazırlatılarak yapılan çeşitli araştırmalarda; dijital öykülerin öğrenme çevresini, programı ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirdiği (Sadık, 2008), araştırma, teknik, sunum, düzenleme ve yazma becerilerini geliştirdiği (Dogan ve Robin, 2009), akademik başarı, tutum, motivasyon ve öğrenme stratejilerini geliştirdiği (Kahraman, 2013; Demirer, 2013), öğrencilerin özgüven edinmesini sağladığı (Yüksel, 2011) ortaya konmuştur.

Ohler'e (2013) göre iyi bir dijital öykünün sekiz ögesi vardır:

- *Bakış açısı*: Dijital öyküde bakış açısı çok geniş bir yelpazeye sahiptir. Öğrenciler dil öğretimi derslerinde, başlarından geçen kişisel bir olayı anlatabilecekleri gibi sosyal bilgiler derslerinde belgesel tarzında tarihi bir olayı anlatabilirler.

- *Duygusal katılım*: Öykünün duygusu objektif olabileceği gibi çok yoğun duygu içeren öyküler de olabilir. Yani öyküler düşünsel katılım ile duygusal katılım arasında değişebilir.

- *Ton*: Dijital öykülerde ton; komik, sinirli, ciddi, iç gözlem veya iyimser gibi çok çeşitli olabilir.

- *Metin*: Metin birçok dijital öykünün temelidir. Öğretmenler öğrencilerin öykülerini uygun miktarda yazıp yazmadıkları ile vermek istediklerini anlatıp anlatamadıklarından emin olmalıdır.

- *Müzik*: Öğretmenler dijital öykülerde ne kadar müziğe yer vereceklerini ve bu müziğin dijital hikâyelerdeki etkisinin ne kadar olacağını ortaya koymalıdır. Müzik dijital öyküyü destekleyici olmalıdır.

• *Yaratıcılık, özgünlük ve yaratıcı düşünme*: Yaratıcılık dünyayı görme yoludur. Yaratıcı düşünme ise gördüklerini özgün bir ürüne dönüştürme yoludur. Dijital araçlar, öğrencilerin içlerindeki yaratıcı öyküyü çıkarmalarını sağlayabilir.

• *Zaman, hikâye uzunluğu ve ekonomiklik*: Ekonomiyi sağlamak ve sınıfın sınırlıkları içinde dijital öykü oluşturmak için, öğretmenlerin uzunluk, öğrencilerin kullanabilecekleri medya sayısı ve uygulamanın ne kadar zaman alacağı ile ilgili diğer değişkenler hakkında uyulması gereken kurallar oluşturmaları kendilerine faydalı olabilir.

Lambert (2010), etkili dijital öykülerin oluşturulması için yedi öge belirlemiştir:

- *Bakış Açısı*: Öykünün ana fikri ve yazarın bakış açısı sunulmaktadır.
- *Dramatik Soru*: İzleyicilerin dikkatini çekecek ve öykünün sonunda cevabı anlaşılacak anahtar bir soru olmalıdır.
- *Duygusal İçerik*: İzleyicilerin dikkatini çeken ve duygusal yönden bağlanmasını sağlayan bir içerik hazırlanmalıdır.
- *Sesinin Kullanımı*: Öykü anlatıcısının öyküsünü seslendirme aşamasıdır.
- *Müziğin Gücü*: Öyküyle uyumlu ve öyküyü destekleyecek bir fon müziğinin kullanılmasıdır.
- *Ekonomik Olması*: İzleyicilere aşırı bilgi yüklenmemesi için seslerin ve görsellerin ekonomik bir şekilde kullanılmasıdır.
- *Hız Denetimi*: Öykünün ne kadar hızlı ya da yavaş ilerleyeceğini belirleyen ritmidir.

Alanyazındaki farklı görüşlere ait modeller incelendiğinde; dijital öykülemenin medya öğeleri, içerik ve yaratıcılık olmak üzere üç temel ögeden oluştuğu söylenebilir.

1.12.1 Dijital öyküleme aşamaları

Dijital öykü oluşturma süreçlerinde takip edilen aşamalar alanyazında farklı sayıda ve isimlerde ele alınmaktadır. Tolisano (2008), dijital öykü oluşturma sürecini üç aşamada tanımlamıştır. Birinci aşama dijital öykü oluşturmak için hazırlık aşamasıdır. Bu aşamada, öykü metninin yazılması, öyküde kullanılacak fotoğraf, grafik, video gibi çoklu medya öğelerinin seçilmesi adımları bulunmaktadır. İkinci aşamada bilgisayar programları ya da web tabanlı uygulamalar kullanılarak resim, seslendirme, müzik gibi öğeler bir araya getirilerek dijital öykü oluşturulur. Üçüncü aşama hazırlanan dijital öykünün İnternet ortamına ya da bilgisayara yüklenmesidir.

Bilgisayar programları kullanılarak oluşturulan dijital öykü, video oynatıcı programlar aracılığıyla izlenebilir. Web tabanlı uygulamalarla oluşturulan dijital öyküler, İnternet ortamında yayınlanabilir.

Barrett (2009), dijital öykü oluşturma sürecindeki aşamaları; öykü metni yazma, ses kayıt ve düzenleme, görselleri toplama, öykü oluşturma ve yayınlama olmak üzere beş başlıkta toplamaktadır.

Dijital öyküleme süreci alanyazında farklı aşamalarla ifade edilmesine rağmen, dijital öyküleme sürecinin metin, müzik, resim, ses ekleme ve dijital ürünü paylaşma gibi temel öğelerden oluştuğu görülmektedir. Öğrenciler bazı bilgisayar ve web yazılımlarını kullanarak dijital öykü öğelerini (ses, resim, müzik vb.) birleştirirler.

Günümüzde dijital bir öykü oluşturmak için gerekli olan yazılımlara çok kolay ulaşılabilmektedir. Bilgisayar ve İnternet kullanımının artması ile birlikte dijital öykü oluşturulabilen ücretsiz veya ücretli birçok yazılım geliştirilmiştir. Bu yazılımlar masaüstü ve dizüstü bilgisayarlar ile Web ortamında kullanılan yazılımlardır. Masaüstü ve dizüstü bilgisayarda, “Microsoft Power Point”, “Microsoft Photo Story 3”, “Microsoft Windows Live Movie Maker”, “Imovie”, yazılımları; Web ortamında ise “Wevideo”, “Toondoo”, “Goanimate”, “Animoto”, “Storybird” gibi yazılımlar kullanılabilir.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen dijital öyküleme çalışmaları sürecinde, dijital öyküleme aşamalarına benzer aşamalar gerçekleştirilmiştir. Dijital öyküleme aşamaları; yazma etkinliklerinin zenginleştirilerek işlenmesi, hazırlık, dijital öyküleme adımlarının gerçekleştirilmesi, üretme ve paylaşma olmak üzere beş aşamadan oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından “dijital öyküleme aşamaları” olarak tanımlanan bu aşamalarla ilgili bilgiler ve her aşamada gerçekleştirilen etkinlikler “uygulama süreci” bölümünde detaylı olarak anlatılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde, araştırmanın amacına bağlı olarak alanyazında yer alan dijital öyküleme ve bilgi teknolojilerinin öğrenme ortamlarında kullanılmasına yönelik çalışmalar incelenmiştir. Dijital öykülemenin ilkokuldan yükseköğretime kadar farklı eğitim kademelerinde ve Fizik, Güzel Sanatlar, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Türkçe gibi çeşitli disiplinlerde programla bütünleştirilerek, öğretim süreçlerinde kullanılabileceği çeşitli araştırmalarda ortaya konmuştur.

2.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Özer (2016), “Dijital Öykü Anlatımının Kelime Öğrenme ve Akılda Tutmadaki Rolü: Harran Üniversitesi’nde Bir Durum Çalışması” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, dijital hikâye anlatımının kelime ve akılda tutma üzerindeki rolü ile öğrencilerin dijital öykü anlatımı yoluyla kelime öğrenmek hakkındaki düşüncelerini araştırmıştır. Şanlıurfa ilinde bulunan bir devlet üniversitesinde 23 lisans öğrencisine uygulanmıştır. Sonuçlar dijital öykü anlatımının kelime öğretiminde değerli ve etkili bir yaklaşım olabileceğini göstermiştir.

Yamaç (2015), “İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikâyelerin etkisi” adlı doktora tez çalışmasında, dijital öykülerin ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişimine etkisi incelenmiştir. Afyonkarahisar ilinde bir köy ilkokulu üçüncü sınıf öğrencilerinin katıldığı çalışmanın uygulama süreci yaklaşık 48 saat sürmüştür. Eylem araştırmasına dayalı yapılan araştırmada öğrenciler; grup, eşli ve bireysel olmak üzere üç dijital öykü oluşturma uygulamasına katılmışlardır. Araştırma sonucunda, yazma niteliği açısından fikirler, organizasyon, kelime seçimi, cümle akıcılığı ve imlâ alt boyutlarında gelişmeler olduğu ve yazılan metinlerdeki hikâye öğelerinde ve kullanılan kelime sayısında artış olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin dijital öykü öğeleri ve dijital öykü oluşturma sürecindeki aşamalar konusunda bilgilerinin geliştiği görülmüştür. Eşli ve grup çalışmalarına dayalı olarak öğrencilerin sınıf içi etkileşimlerinin gelişmesi ve öğrencilerin yazma sürecine katılma isteklerinin artmış olması araştırmaya ait diğer sonuçlardır. Ancak araştırma sürecinde donanım, İnternet, uygulama ve öğrencilerden kaynaklan bazı zorlukların yaşandığı gözlemlenmiştir.

Baki (2015), “Dijital Öykülerin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Sürecine Etkisi” adlı doktora tez çalışmasında, altıncı sınıf Türkçe dersinde dijital öykülerin, öğrencilerin öykü yazma becerileri, yazma kaygıları, yazma öz yeterlilikleri ve yazı yazmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmada, ön-test/son-test kontrol gruplu deneysel desen, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Rize il merkezindeki bir ortaokulda altıncı sınıfta öğrenim gören, her biri 30 öğrenci olmak üzere bir kontrol ve bir deney grubundan oluşmaktadır. Deneysel uygulama sonucunda elde edilen nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler, çoklu regresyon analizi, tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA); nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada dijital öykülerin, mevcut ders programındaki yazma etkinliklerine göre daha ekili olduğu sonucuna varılmıştır.

Çıralı (2014), “Dijital Hikâye Anlatımının Görsel Bellek ve Yazma Becerisi Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, dijital öykü anlatımının öğrencilerin görsel bellek kapasitesi ve yazma becerisi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 güz yarıyılında, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı'ndaki "Kendime Yolculuk" eğitim programına katılan 59 ilkokul ikinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma, ön-test son-test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol grubunun her ikisinde öğrencilerin görsel bellek kapasitesi ve yazma becerisi açısından anlamlı bir gelişmenin olduğu ve fark puan ortalamalarının deney grubunda daha yüksek olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında, dijital öykü anlatımı öğrencilerin yazma becerilerinde anlamlı bir fark yaratırken, görsel bellek kapasitelerinde anlamlı derecede bir fark yaratmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Demirer (2013), “İlköğretimde E-Öyküleme Kullanımı ve Etkileri” adlı doktora tez çalışmasında, Türkiye’de dijital öyküleme çalışmaları kapsamında yeni bir uygulama olarak web tabanlı dijital öyküleme (e-öyküleme) sisteminin kullanılması ve ilköğretimde etkilerini araştırmıştır. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilen araştırmada karma yöntem kullanılarak, hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Konya il merkezinde eğitim veren özel bir ilköğretim okulunun 6. sınıfında öğrenim gören 90 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırma sonuçları, dijital öyküleme etkinliklerinin ders başarısını, derse yönelik tutum ve motivasyonu arttırdığını ve teknoloji kullanma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Öğretmenler, özellikle iletişim, etkileşim, paylaşım ve değerlendirme konusunda sağladığı avantajlar nedeniyle günümüz şartlarında en uygun yaklaşımın web tabanlı dijital öykü yaklaşımı olduğunu vurgulamıştır.

2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Abou Shaaban (2015) tarafından yapılan çalışmanın amacı dijital öykü anlatımının, geleneksel öykü anlatımının ve öykü okumanın 9. sınıf öğrencilerinin paragraf yazma becerilerinin gelişimine etkisini araştırmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı, sınıf düzeyine uygun İnternette dijital öyküleri yazılı metinleriyle yüklemiştir. Altı haftalık araştırma sürecinde araştırmacı 39 kişilik gruba her gün dijital öykü izletmiş, 37 kişilik gruba dijital öyküleri sözlü olarak anlatmış, 38 kişilik grup ise dijital öykülerin yazılı metinlerini okumuşlardır. Bu üç grup çalışmanın deney gruplarını oluştururken, 28 kişilik dördüncü grup ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmacı; konu cümlesi, destekleyici cümleler, yazma mekanikleri ve sonuç cümleleri becerilerine dayalı ölçeği ön test- son test olarak 4 gruba uygulamıştır. Elde edilen sonuçlara göre, kontrol grubu ile deney grupları arasında yazma becerileri ortalama puanları arasında deney grupları lehinde anlamlı fark elde edilmiştir.

Foley (2013) tarafından yapılan durum çalışması, dijital öykü anlatımı kullanımının öğrencilerde yazar kimliklerinin ve yazma süreçlerinin gelişimini nasıl destekleyeceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Ayrıca çalışmanın diğer amaçları arasında, yazma sürecinde öğretmenlerin ilkökul öğrencileri yazma becerileri için belirlenen eyalet ortak temel standartlarını (common core state standards) işe koşmada dijital öykü anlatımının nasıl yardımcı olduğunu ortaya çıkarmak ve teknoloji ve yazmanın öğretim programına nasıl dâhil edilebileceğini belirlemek yer almıştır. Araştırmaya 22 birinci sınıf ve 24 ikinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Katılımcılar, kişisel anlatılar türünde dijital öyküler oluşturmak için MovieMaker programını kullanmışlardır. Araştırmada, dijital öykü anlatımının ilkökul düzeyinde yeni okuryazarlık türlerini uygulamaya koymada öğretmenlere yardımcı olduğu, öğrencilerin yazma konusunda konuşmaları için üst dil becerilerini geliştirdiği, öğrencilerin kendileri yazar olarak görme algılarını etkilediği, yazma için belirlenen eyalete ortak temel standartlarını karşıladığı, öğrencileri yazma sürecine dâhil ederek onların yazma becerilerini geliştirdiği ve öğrencilerde yazar kimliği oluşumuna yardımcı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Green (2011), yapmış olduğu çalışmasında, öğretmen adayları ile dijital öykülemenin yazma sürecinin öğretiminde kullanılmasını araştırmıştır. Çalışma Texas A&M Üniversitesi'nde Erken Çocukluk Eğitimi dersinde dört dönemde toplam 266 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada karma araştırma metodu kullanılırken, veri toplama aracı olarak Tutum Ölçeği, Dijital Teknoloji Uygulamaları Deneyim Ölçeği ve görüşme sorularından faydalanılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmen adaylarının dijital öykülemeyi yazma sürecinde değerli gördükleri, kendi kendini ifade etmede etkili bir metot olarak gördükleri, bir öğrenen topluluğuyla paylaşmada ve teknolojiyi sınıflara entegre etmede iyi bir strateji olarak gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Bununla birlikte kullanılan öykü panolarının kelimeler ve imgeler arasındaki ilişkiyi daha iyi anlayabilmelerini sağlayan bir planlama aracı olarak kullanıldığı da belirtilmiştir.

Stojke (2009), tez çalışmasında dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerin yazma sürecinde öğrencilerin düzenleme becerilerine etkisini incelemiştir. Bu amaçla dört ortaokul öğrencisi ile nitel bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın sonuçları dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerin yazma sürecinde daha dikkatli olmaları ve yazdıkları metinleri daha anlamlı olarak düzenleme konusunda teşvik ettiğini göstermiştir. Öğrencilerin yazma sürecinde ekleme, silme ve tekrar düzenleme konusunda daha hassas davrandıkları ortaya çıkmıştır.

Sadık (2008), Mısır'da yedinci sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmada dijital öyküye dayalı gerçekçi öğrenme görevlerine öğrencilerin ne derece katıldıkları, öğrenmeye dijital öyküyü adapte etmede dijital öykülerin ne kadar etkili olduğu ve öğretmenlerin dijital öyküler hakkındaki görüşlerini araştırmıştır. Elde edilen bulgulara göre, dijital öyküler öğrenme çevresini, programı ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirmiştir. Dijital öyküler öğrencilerin dersin içeriğini anlamasını artırmış ve öğrencilerin teknik, işbirliği ve iletişim becerilerini geliştirmiştir.

Kulla-Abbott (2006), dijital öyküleme vasıtasıyla okuma yazmayı geliştirme isimli çalışmasında, Amerika Birleşik Devletlerinin Orta batı bölgesinde bulunan bir devlet okulunun yedinci sınıfında okuyan 43 öğrenci ile beş aylık bir sürede üç dijital öykücülük projesi gerçekleştirmiştir. Bu çalışmasında dijital öykü oluşturma öğrencilerin okuma yazma becerileri üzerine etkisini araştırmıştır. Öğrenciler bu projeler esnasında ilk olarak Yunan tanrıları ve bunların gençlerin problemlerini çözmeleri hakkında öykü oluşturmuşlar, ikinci olarak kendi kişisel öykülerini ve son olarak da çevre konuları ile ilgili öykü oluşturmuşlardır.

Çalışmasında öğrencilerin özgüvenleri, teknoloji kullanımı, organizasyon becerileri, birlikte çalışma ve işbirliği ve öğrencilerin yazma becerileri konularında olumlu etkilerin olduğunu ama pek çok öğrencinin projeyi tamamlamasına rağmen düzenleme ve araştırma çalışmalarında zaman yetersizliği şeklinde problemlerin yaşandığını belirtmiştir.

Shea (2000) tarafından yapılan çalışmada videoya dayalı öğretimin öğrencilerin derse karşı tutumu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada, iyi tasarlanmış video uygulamalarının ve bu videolara dayalı etkinliklerin öğrencileri derse karşı motive ettiği, yardıma ihtiyaç duyan öğrencilerin zayıf taraflarını ön plana çıkardığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan çalışmada, başarı düzeyi ve derse katılımı düşük olan öğrencilerin akademik başarılarında ve derse katılımlarında artış olduğu görülmüştür.

Banaszewski (2005), kırsalda ya da şehir içinde devlet okullarında dijital öyküleme projesi yürüten 20 öğretmenle görüşme yapmıştır. Bu görüşmelere göre, dijital öykü oluşturmanın yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı olduğu, öğrencilerin hem dijital hem de normal okuma yazma gelişimi üzerinde olumlu etkilerinin olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, dijital öykülerin, kişilerin bireysel olarak kendi yaşadığı olay ya da durumları anlatma olayı olduğundan, dijital öykülemenin bir kişilik oluşturulması olduğunu da belirtmiştir. Banaszewski'ye (2005) göre, dijital öyküleme dijital okuryazarlığı da desteklemektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde sırasıyla; araştırmanın deseni, araştırmanın katılımcıları, veri toplama araçları, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik ve araştırmanın uygulama süreci ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Deseni

Bu araştırmada İlkokul 4. Sınıf Türkçe dersi yazma sürecinde dijital öyküleme çalışmalarının betimlenmesi amaçlandığından araştırma durum çalışması (case study) biçiminde desenlenmiştir.

Nitel araştırmada durum çalışması, bir olayın yoğun bir şekilde çalışılmasıyla ilgilidir. Durum çalışması katılımcı gözlemler, derinlemesine görüşmelerle doküman toplama yoluyla elde edilen ve analiz edilen verilerin derinlemesine ve boylamsal olarak incelenmesini içerir (Glesne, 2015). Durum çalışması, araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir sistem (bir durum) ya da belli bir zaman dilimindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler (durumlar) hakkında gözlemler, mülakatlar, görsel-işitsel materyaller, dokümanlar ve raporlar gibi çoklu bilgi kaynaklarıyla detaylı ve derinlemesine bilgi topladığı bir durum betimlemesi ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2013).

Durum çalışması yaparken izlenebilecek belli başlı aşamalar sekiz başlık altında sıralanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013):

- Araştırma sorularının geliştirilmesi
- Araştırmanın alt amaçlarının geliştirilmesi
- Analiz biriminin saptanması
- Çalışılacak durumun belirlenmesi
- Araştırmaya katılacak bireylerin seçimi
- Verinin toplanması ve toplanan verinin alt problemlerle ilişkilendirilmesi
- Verinin analiz edilmesi ve yorumlanması
- Durum çalışmasının raporlaştırılması

Araştırma sorularının geliştirilmesi: Durum çalışmalarında “nasıl” ve “niçin (veya neden)” sorularının yanı sıra “ne” ve “ne tür” soruları da kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmanın amacı, “İlkokul 4. Sınıf Türkçe dersi yazma sürecinde dijital öyküleme çalışmalarının betimlenmesi” biçiminde ifade edilmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarının geliştirilmesi: Bir araştırmanın problem cümlesi genel bir alana işaret ederken, araştırmanın her alt problemi araştırmacının ilgisini odaklaştıracağı bir alana işaret eder. Bazı araştırma problemlerinde, problem cümlesi alt alanlara bölünmedikçe, araştırma problemine ilişkin ayrıntılı yanıtlar bulmak olanaklı değildir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada, araştırmanın amacına dayalı olarak şu alt amaçlar oluşturulmuştur:

- Öğrencilerin oluşturdukları dijital ürünlerin niteliğinin gelişimi nasıldır?
- Dijital öyküleme çalışmalarıyla gerçekleştirilen etkinliklerin yazma becerilerine yansımaları nasıldır?
- Dijital öyküleme çalışmalarıyla işlenen Türkçe dersleri, öğrencilerin gelişimlerine bilişsel açıdan nasıl yansımıştır?
- Dijital öyküleme çalışmalarıyla işlenen Türkçe dersleri, öğrencilerin gelişimlerine duyuşsal açıdan nasıl yansımıştır?

Analiz birimin belirlenmesi: Uygun analiz birimini seçme konusunda dikkat edilmesi gereken temel nokta araştırmanın sonunda hangi şey hakkında bir şeyler söyleyebilmek istediğimize karar vermektir (Patton, 2014). Durum çalışmalarında “durum” bir hasta, bir birey, başarılı bir öğrenci veya bir lider olabilir. Bu tür çalışmalarda, çalışmaya konu olan bireyin kendisi analiz birimini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmanın analiz birimi olarak araştırmaya katılan öğrenciler tarafından oluşturulan dijital ürünler seçilmiştir.

Çalışılacak durumun belirlenmesi: Bir durum çalışmasında, araştırmacı öncelikle hangi durumların araştırma problemine uygun olup olmadığını öncelikle dikkate almalıdır. Araştırmacının, çalışmayı düşündüğü durumlara ulaşması her zaman olanaklı olmayabilir. Örneğin, kimi okul ve kurumlar bu tür araştırmaların yapılmasına olumlu bakmayabilir. Hangi durumların araştırma için uygun olduğu konusunda araştırmacının, çeşitli kişi ve kurumlara danışması ve çalışmasını gerçekleştirmeyi düşündüğü durumlara ulaşması açısından ilgili kişi ve kurumlardan yardım alması gerekebilir (Hratley, 1995; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırma kapsamında uygulama okulu müdürlüğünden öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dijital öyküleme içerikli bir etkinliği yürütebilecek bir alt yapıya sahip olup olmamaları, teknolojik yeterlilikleri, okuldaki genel akademik başarıları ve öğrenci veli profiline yönelik bilgiler edinilmiştir. Sınıftaki ve okuldaki bilgisayar olanaklarının da değerlendirilmesinin ardından, uygulamanın bu okulda yapılmasının uygun olacağına karar verilmiş ve gerekli izinler için Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurulmuştur. Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan resmi izin yazısı Ek- 1'de verilmiştir.

Araştırmaya katılacak bireylerin seçimi: “Durum çalışmasında katılımcı sayısı veya örneklem büyüklüğü görece olarak küçük olacaktır. Bu ilke durum çalışmalarının ayrıntılı ve derinlemesine bir araştırma yöntemi olmasından kaynaklanmaktadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Buna göre araştırmanın örneklemi bir köy ilkokulunda öğrenim gören 10 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan bireylerin seçimi ile ilgili bilgiler ayrıntılı bir biçimde “araştırmanın katılımcıları” başlığı altında açıklanmıştır.

Verinin toplanması ve toplanan verinin alt problemlerle ilişkilendirilmesi: Veri toplama yöntemi ya da yöntemleri, araştırmanın başında oluşturulmuş olan alt problemler dikkate alınarak belirlenir. Araştırmacı belirlenen problemlere göre veri toplamalı, gereksiz bilgilerden kaçınmalı ve mümkün olduğunca farklı veri toplama aracı kullanılmalıdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada veri toplama aracı olarak, gözlem, yarı-yapılandırılmış görüşme, dokümanlar, video kayıtları, kişisel bilgi formu, öğrenci günlükleri ve araştırmacı günlüklerine yer verilmiştir. Araştırma verileri ile ilgili bilgiler “verilerin toplanması” başlığı altında ayrıntılı olarak verilmiştir.

Verinin analizi ve yorumlanması: Bu süreçte araştırmacının alanyazını etkili bir şekilde kullanması gerekmektedir. İlgili alanyazından alıntılar yapmak ve diğer araştırmalarla karşılaştırarak tartışmalar oluşturmak veri analizini ve yorumlamayı zenginleştirmektedir. “Durum çalışmasında toplanan veriler betimsel ya da içerik analizi yoluyla analiz edilmektedir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın analizi, içerik analizi ile gerçekleştirilmiş olup ayrıntılı bilgiler “verilerin analizi”, “geçerlik ve güvenirlik” bölümlerinde açıklanmıştır.

Durum çalışmasının raporlaştırılması: Durum çalışmasının raporlaştırılması aşamasında ise yapılan araştırma ile ilgili ayrıntılı bir rapor yazılmaktadır. Durum çalışması raporları genellikle alıntılar ve betimlemelerden oluşmaktadır.

Betimleme ve alıntılama nitel raporlaştırmının temelini oluşturur. Okuyucuların raporda anlatılan insanların durumuna ve düşüncelerine dâhil olmalarını sağlamak için yeterli betimleme ve doğrudan alıntılara yer verilmelidir (Patton, 2014).

3.2 Araştırmanın Katılımcıları

Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünü belirlemeye dair bir kural yoktur. Geçerliğin ve anlamlığın önemi örneklem büyüklüğünden ziyade seçilen durumların bilgi yüklü olması ve araştırmacının gözlemsel ve analitik becerilerinin olmasına bağlıdır (Patton, 2014). Araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme çeşitlerinden biri olan kritik durum örnekleme yöntemiyle; Eskişehir İli Tepebaşı İlçesindeki kırsal kesimde yaşayan ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü bir ilkokul oluşturmuştur. Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında Eskişehir il merkezine 18 km uzaklıkta olan bu ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Okulun genel özelliklerine bakıldığında tekli öğretim sistemiyle eğitim verildiği, tek katlı bir binadan oluştuğu, fen laboratuvarına, kütüphaneye ve bilgisayar laboratuvarına sahip olmadığı görülmüştür. Ayrıca okulda Türkçe dersinde yapılan yazılı sınav notları incelendiğinde, akademik başarının 100 üzerinden 65 ortalamada olduğu tespit edilmiştir. Bu notlara bakılarak dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı düzeylerinin orta düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Çalışma grubu öğrencilerinin sosyoekonomik ve sosyokültürel açıdan düşük seviyeli olduğu ve yerleşim yerinde geleneksel aile yapısının hâkim olduğu, okul yönetiminden alınan bilgiler doğrultusunda tespit edilmiştir. Bununla birlikte ailelerin büyük bir kısmı yerleşim yerinde bulunan tarlalarında çalışarak geçimlerini sağlamaktadırlar. Öğrenciler okul dönemi içinde ailelerine yardım etmek amacıyla uygun zamanlarda tarlaya çalışmaya gitmektedirler. Bazı öğrenciler ise aileleri tarlada iken, evde küçük kardeşlerine bakmaktadırlar. Bu nedenle okul dönemi içerisinde, özellikle son aylarda öğrencilerin okula devam problemleri ortaya çıkmaktadır. Kritik durumlar, önemli bir şeyi çok açıkça vurgulayan ya da şu veya bu şekilde normal şartlarda özellikle önemli olan durumları ifade eder. Kritik durum örneklemesinin temelini; “eğer orada oluyorsa her yerde olabilir” ya da tam tersi “eğer orada olmuyorsa, hiçbir yerde olmaz” şeklindeki yargı oluşturur (Patton, 2014).

Çalışma grubunun akademik başarı açısından orta düzeyde, sosyoekonomik ve sosyokültürel açıdan da düşük seviyeli olduğu kabul edilen bu okuldan seçilmesinin nedeni, araştırma kapsamında incelenen dijital öyküleme çalışmalarını bu okuldaki öğrencilerin öğrenmiş oldukları düşüncesi ve “dijital öyküleme etkinlikleri bu okulda gerçekleşebiliyorsa diğer okullarda da gerçekleşebilir” varsayımıdır.

Araştırmanın katılımcılarını 4’ü kız 6’sı erkek olmak üzere toplam 10 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Sınıftaki öğrencilerin tamamı araştırma kapsamına alınmıştır. Öğrencilerin yarıdan fazlası 3 ve üstü kardeşe sahiptir. Anne ve babalarının eğitim düzeyleri ve mesleklerine bakıldığında, babalarının yarıdan fazlası ilkokul mezunu olmakla birlikte büyük çoğunluğu çiftçilik yapmaktadır. Annelerin ise tamamı ev hanımı ve çoğunlukla ilkokul mezunudur. Araştırmada veri çeşitliliğini arttırmak amacıyla araştırma sürecinin sonunda öğrenci velileriyle yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Velilerin tarlada çalışmaları nedeniyle yedi öğrenci annesiyle görüşme yapılmıştır. Katılımcı öğrencilerin kişisel özellikleri ayrıntılı bir biçimde Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1
Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Öğrencilerin Kişisel Özellikleri	Frekans (f)
Cinsiyet	
Kız	4
Erkek	6
Yaş	
9	2
10	8
Kardeş Sayısı	
1	1
2	3
3	6
Annenin Eğitim Seviyesi	
İlkokul	7
Ortaokul	3
Annenin Mesleği	
Ev hanımı	10
Babanın Eğitim Seviyesi	
İlkokul	3
Ortaokul	5
Lise	2
Babanın Mesleği	
Çiftçi	9
Memur	1

Okul Öncesi Eğitim	
Evet	10
Kendine Ait Odası	
Var	3
Yok	7
Kendine Ait Kitaplığı	
Var	4
Yok	6

Araştırmanın katılımcılarının sahip oldukları bilgisayar olanakları incelendiğinde, yarıdan daha azının bir masaüstü veya dizüstü bilgisayara sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerin en az yarısı bilgisayar ve İnternet kullanmayı bilmekle birlikte yarıdan fazlasının evlerinde İnternet bağlantısının olmadığı görülmektedir. Katılımcı öğrencilerin teknolojik yeterlilikleri ayrıntılı bir biçimde Tablo 3.2’de verilmiştir.

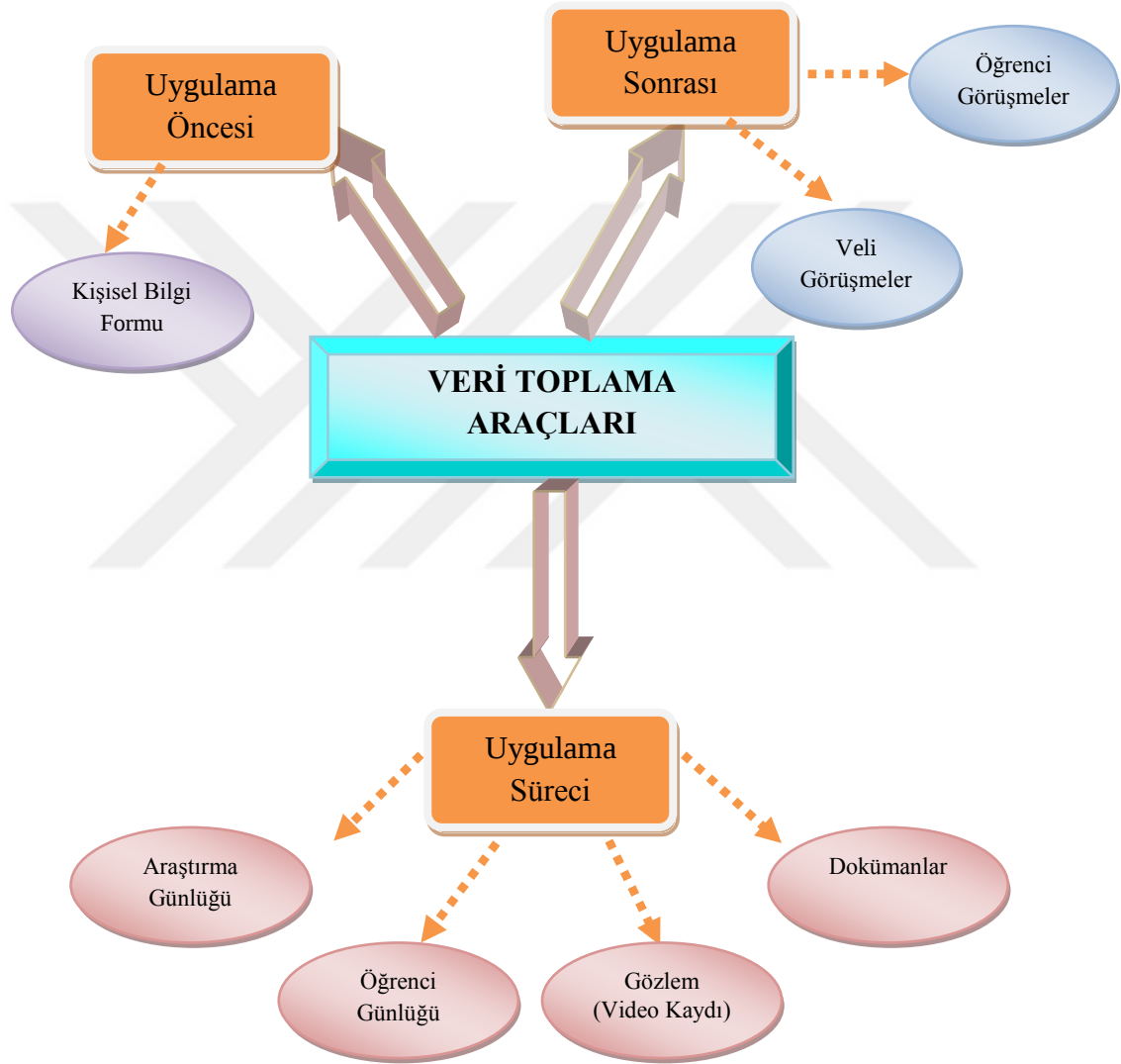
Tablo 3. 2
Öğrencilerin Teknolojik Yeterlilikleri

Öğrencilerin Teknolojik Yeterlilikleri	Frekans (f)
Bilgisayar Kullanabilme Seviyesi	
Az biliyorum	5
Biliyorum	5
Evde İnternet Bağlantısı	
Var	3
Yok	7
İnternet Kullanabilme Seviyesi	
Az biliyorum	4
Biliyorum	6
Sahip Olduğu Teknolojik Araçlar	
Dizüstü / masaüstü bilgisayar	4
Tablet	6
Mp4 player / mp3 player	2
Mikrofon	1
Kulaklık	2

3.3 Veri Toplama Araçları

Nitel araştırma desenlerinde verileri toplarken mümkün olduğu kadar farklı veri toplama araçlarının kullanılması, araştırmanın güvenirlik ve geçerliliğini önemli ölçüde arttırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmanın verilerinin toplanmasında, öğrenciler ve öğrenci velileri ile yapılan görüşmeler için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Bunun yanında tam katılımcı gözlem yöntemi, araştırmacı günlükleri, öğrenci günlükleri, öğrenci dijital ürünleri ve video kayıtlarıyla da veri toplanmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan veri toplama süreçleri ve araçları ile ilgili detaylı bilgiler Şekil 3.1.'de açıklanmıştır.



Şekil 3.1. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Tam katılımcı gözlem

Gözlem, nitel araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan veri toplama yöntemlerinden biridir. En önemli özelliği araştırmacıya, veriye ilk elden ulaşma olanağı sağlamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırma alanında, genellikle bir araç kullanılarak, bilimsel amaçlar için kayıt alındığı bu süreçte araştırmanın amacına yönelik olarak farklı gözlem türleri kullanılabilir (Merriam, 2013). Bu çalışmada, araştırmanın doğasına uygun olarak “tam katılımcı gözlem” yöntemi tercih edilmiştir. Tam katılımcı gözlem yönteminde araştırmacı üzerinde çalışılan grubun bir üyesidir ve gözlediği kişilerle, tamamen devreye girerek ilgilenir.

Araştırma sürecinde, Türkçe dersleri araştırmacı tarafından işlendiği ve dijital öyküleme çalışmaları araştırmacı tarafından yaptırıldığı için, araştırmacı gözlediği kişilerle yakından ilgilenmiştir. Araştırmacı, dijital öyküleme etkinliklerinin nasıl gerçekleştirildiğini gözlemlemek için “tam katılımcı gözlem” yöntemiyle veriler toplamıştır. Ayrıca tüm etkinlikler bir dijital kamera aracılığıyla kayıt altına alınmıştır.

3.3.2. Video kayıtları

Araştırmacının, alan notları tutma ihtiyacı ile tam katılımcı gözlemlerinin geçerliliğini artırmak ve yapılan öğretim etkinliklerinin daha sonra değişik aralıklarla izlenip değerlendirilebilmesi için öğretim ortamı video çekimi aracılığı ile kaydedilmiştir. Bununla birlikte, video çekimleri aracılığı ile sözel olmayan davranışlar (yüz ifadeleri, mimikler vb.) ile bireyler ve gruplar arasında öğretim sürecinde gerçekleşen çeşitli olaylar (sınıf içi etkileşim), öğretmen ve öğrenci performansları araştırmacı tarafından incelenmiştir. Doğal ortamda gerçekleşen davranışlar gerçeği daha yakından temsil eder ve bu şekilde elde edilen bilgiler, sonuçların geçerliliğinin yüksek olmasına katkıda bulunur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu yönleriyle video kayıtlarının, sınıf içi öğretim uygulamalarının nesnel bir şekilde ele alınmasına katkı sağladığı düşünüldüğünden, çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma verilerinin video kayıtları, bir adet Sony HDR-PJ410 dijital video kamera ve kamera ayaklığı (tripod) kullanılarak yapılmıştır. Kamera, ayaklık üzerinde sabit tutularak video kayıtları gerçekleştirilmiştir. Elde edilen video kayıt dosyaları, araştırmanın gerçekleştirildiği dersin bitiminde, tarih sırasına göre bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Toplamda 42 gün, 39 saat 17 dakika üç saniye video çekimi yapılmıştır. Kamera kayıt tarihleri ve süreleri Tablo 3.3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.3
Kamera Kayıt Tarihleri ve Süreleri

SIRA	METİN ADI	TARİH	SÜRE (Dakika-Saniye)	HAFTA
1.	Şemsiye	24.02.2017 Cuma	50'58"	1.Hafta
2.		27.02.2017 Pazartesi	53'41"	
3.		28.02.2017 Salı	71'12"	
4.		01.03.2017 Çarşamba	52'47"	
5.		03.03.2017 Cuma	79'34"	
6.	Avcı ile Tavşan	06.03.2017 Pazartesi	75'16"	2.Hafta
7.		07.03.2017 Salı	51'28"	
8.		08.03.2017 Çarşamba	34'52"	
9.		10.03.2017 Cuma	70'25"	
10.		13.03.2017 Pazartesi	72'00"	
11.	Anadolu Üstüne	14.03.2017 Salı	40'38"	3.Hafta
12.		15.03.2017 Çarşamba	75'35"	
13.		17.03.2017 Cuma	78'09"	
14.		20.03.2017 Pazartesi	79'59"	
15.		21.03.2017 Salı	78'45"	
16.	Ülkem'in Renkli Haritası	22.03.2017 Çarşamba	76'26"	4.Hafta
17.		24.03.2017 Cuma	76'44"	
18.		27.03.2017 Pazartesi	45'33"	
19.		28.03.2017 Salı	76'45"	
20.		29.03.2017 Çarşamba	76'52"	
21.	Gümüş Tüylü Martı	31.03.2017 Cuma	35'51"	5.Hafta
22.		03.04.2017 Pazartesi	40'01"	
23.		04.04.2017 Salı	37'43"	
24.		05.04.2017 Çarşamba	72'12"	
25.		07.04.2017 Cuma	34'15"	
26.	Serbest Yazma	10.04.2017 Pazartesi	37'11"	6.Hafta
27.		11.04.2017 Salı	39'47"	
28.		12.04.2017 Çarşamba	39'21"	
29.		14.04.2017 Cuma	34'21"	
30.		17.04.2017 Pazartesi	Resmi Tatil	
31.	Gümüş Tüylü Martı	18.04.2017 Salı	36'19"	7.Hafta
32.		19.04.2017 Çarşamba	38'41"	
33.		21.04.2017 Cuma	36'04"	
34.		24.04.2017 Pazartesi	38'45"	
35.		25.04.2017 Salı	39'15"	
36.	Serbest Yazma	26.04.2017 Çarşamba	77'13"	8.Hafta
37.		28.04.2017 Cuma	78'34"	
38.		01.05.2017 Pazartesi	Resmi Tatil	
39.		02.05.2017 Salı	68'29"	
40.		03.05.2017 Çarşamba	78'26"	
41.	Serbest Yazma	05.05.2017 Cuma	39'47"	9.Hafta
42.		08.05.2017 Pazartesi	67'00"	
43.		09.05.2017 Salı	34'10"	
44.		10.05.2017 Çarşamba	35'59"	

3.3.3. Araştırmacı günlüğü

Günlük tutmak süreklilik gerektirir. Düşünceler, gözlemler, yorumlar, açıklamalar, hipotezler ve tepkiler gibi bireysel notları içerir (Ekiz, 2003). Araştırmacı tarafından öğretim etkinliklerinin uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlar, sorunlara önerilen çözümler, kullanılan zenginleştirici materyaller, teknik problemler ve öğrencilerin derse katılımlarını yansıtan araştırma günlükleri tutulmuştur. Araştırmacı, uygulama sürecinin tüm boyutlarını yansıtan günlükleri bilgisayar ortamında yazmıştır.

3.3.4. Öğrenci günlükleri

Öğrenciler, araştırmanın uygulama süreci boyunca her ders sonrası yansıtıcı günlükler tutmuşlardır. Öğrenciler, dijital öyküleme çalışmalarına ilişkin kendi bakış açılarını ve deneyimlerini günlükler aracılığıyla yansıtmışlardır. Öğrenciler, günlüklerini araştırmacı tarafından dağıtılan kılavuz çizgili kâğıtlara tutmuşlardır. Araştırma süreci boyunca öğrenciler tarafından toplam 226 günlük yazılmıştır. Öğrenci günlükleri araştırmacı tarafından öğrencilerden sözel izin alınarak toplanmış, araştırmada destek veri olarak kullanılmıştır. Öğrenci günlükleri, araştırmacı tarafından tarihsel sıralamaya göre Word programı aracılığıyla bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.3.5. Yarı yapılandırılmış görüşmeler

Araştırma kapsamında uygulanan dijital öyküleme etkinliklerinin, Türkçe dersi yazma becerilerinin gelişiminde meydana getirdiği değişikliklere ilişkin öğrenci ve öğrenci velilerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Öğrenciler ile yapılan görüşmeler için “Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu” (EK 2), öğrenci velileri ile yapılan görüşmeler için “Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu” (EK 3) kullanılmıştır. Görüşme formları hazırlanırken, araştırmanın amacı ve ilgili alanyazın göz önüne alınarak taslak görüşme formları oluşturulmuştur. Geliştirilen form için alan uzmanlarından görüş alınmış ve forma son biçimi verilmiştir. Bu görüşler doğrultusunda bazı sorular formlardan çıkarılarak, bazı sorularda ise düzenlemeler yapılarak formlara son şekli verilmiştir. Öğrencilerle ve öğrenci velileriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler, sürecin sonunda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler her bir katılımcı ile birebir yapılmıştır. Araştırmacı, görüşmelere başlamadan önce her bir katılımcıya görüşmenin nasıl yapılacağına dair bilgiler içeren bir bilgilendirme formu vermiştir.

Katılımcının bilgilendirme formunu okumasını sağladıktan sonra, yazılı izin belgesini katılımcının imzalamasını istemiştir. Görüşme yazılı izin belgeleri (EK 4 ve EK 5)'de verilmiştir. Görüşmeler yazılı izin alındıktan sonra, ses kayıt cihazı aracılığıyla kayıt edilmiştir. Görüşmelerin tümü öğrenciler ve öğrenci velileri için en uygun ve rahat ortam olan uygulama okulunun öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında, katılımcıların görüşlerini etkileyebilecek müdahaleler ile onları yönlendirebilecek tutum ve davranışlardan kaçınılmıştır. Araştırmanın analiz ve raporlaştırma sürecinde katılımcılara kod isimler verilmiştir.

Tablo 3.4
Öğrenci Görüşme Takvimi

Kişi	Tarih	Süre (Dakika-Saniye)
İsa	22.05.2017	10'15"
Edibe	22.05.2017	11'24"
Sakine	23.05.2017	09'54"
Bektaş	23.05.2017	11'27"
Önder	24.05.2017	12'28"
Halil	24.05.2017	10'20"
İskender	25.05.2017	08'13"
Yener	25.05.2017	10'33"
Zehra	26.05.2017	08'00"
Kısmet	26.05.2017	08'09"

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi toplam 10 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Öğrenciler ile yapılan görüşmeler 22.05.2015–26.05.2015 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler 08'00" ile 12'28" arasında değişmektedir. Öğrencilerle toplam 100 dakika 43 saniye görüşme yapılmıştır.

Tablo 3.5
Veli Görüşme Takvimi

Kişi	Tarih	Süre (Dakika-Saniye)
İclal	22.05.2017	06'21"
Tuna	23.05.2017	06'47"
Hayriye	23.05.2017	02'59"
Yeliz	24.05.2017	03'18"
Suna	25.05.2017	07'33"
Bihter	25.05.2017	09'40"
Şükufe	26.05.2017	05'25"

Tablo 3.5'te görüldüğü gibi toplam yedi öğrenci velisi ile görüşme yapılmıştır. Öğrenci velileriyle yapılan görüşmeler 22.05.2015–26.05.2015 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğrenci velileriyle yapılan görüşmeler 02'59" ile 09'40" arasında değişmektedir. Öğrenci velileriyle toplam 42 dakika üç saniye görüşme yapılmıştır.

3.3.6. Dokümanlar

Doküman incelemesi araştırılan olay veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı ve görsel materyallerin araştırılması kapsamında, araştırmanın geçerliğini artırmak için görüşme ve gözlem gibi veri toplama yöntemleri ile birlikte kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada; öğrencilerin hazırladıkları dijital ürünler veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Araştırma süreci boyunca, öğrenciler toplam 44 dijital ürün oluşturmuşlardır.

3.3.7. Kişisel bilgi formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Bilgi formu aracılığıyla çalışma grubunda yer alan öğrencilerin sahip olduğu teknolojik araçlar, anne-babanın eğitim durumu vb. bilgileri elde edilmiştir (EK 6).

3.4 Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırmacı günlükleri, öğrenci günlükleri, gözlem, video kayıtları ve dokümanlar aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesi nitel araştırma yöntemine dayalı içerik analizi yoluyla gerçekleştirilmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizi yoluyla veriler tanımlanmaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır. İçerik analizi yoluyla bulunan temel anlamlara tema adı verilir (Patton, 2014). Bu amaçla, toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, kavramların mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

İçerik analizi öncesinde, araştırmacının gözlem uygulamalarında aldığı notlar ve öğrenci günlükleri ayrıntılı bir şekilde incelenerek Word programı aracılığıyla bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Böylece, analize uygun veri metinleri haline getirilmiştir. Yapılan görüşmeler ve video kamera kayıtlarındaki nitel veriler yine bilgisayar ortamında yazıya aktarılmış ve analize uygun veri metinleri haline getirilmiştir. Öğrencilerin oluşturduğu dijital ürünlerin, tüm sahnelerinin ekran resimleri araştırmacı tarafından alınarak analiz verisi haline getirilmiştir. Kodlama süreci metin veya görsel verileri küçük bilgi kategorileri içine toplamayı, bir çalışmada kullanılan farklı veri tabanlarından gelen kod için kanıt aramayı içermektedir (Creswell, 2013). Bu bağlamda, bilgisayar ortamında oluşturulan gözlem, günlük ve görüşme veri metinleri anlamlı bölümlere ayrılmış, araştırmacı tarafından isimlendirilmiş ve kod listesi oluşturulmuştur.

Kodlama sürecinde araştırmanın kavramsal çerçevesi de dikkate alınmıştır. Kodlar bir araya getirilip incelendikten sonra, kodlar arasındaki ortak yönler bulunmuştur. Toplanan veriler kategorize edilmiş ve böylece araştırma bulgularının ana hatlarını oluşturan temalara ulaşılmıştır. Oluşturulan kod listesi ve temalara uzman görüşüne başvurularak son şekli verilmiştir. Ortaya çıkan temaların altında yer alan verilerin anlamlı bir bütün oluşturmaya ve temaların tümünün araştırmada elde edilen verileri anlamlı bir şekilde açıklayabilmesine dikkat edilmiştir. Temalar birbirinden farklı olmakla birlikte, kendi aralarında anlamlı bir bütün oluşturmaktadır. İçerik analizi sonucu elde edilen tema ve kodlar, bulguların sunulmasında ayrı başlıklar halinde ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilerek sunulmuştur.

Yapılan alıntılar video kaydı (V.K.), araştırmacı günlüğü (A.G.), veli görüşmesi (V.G.), öğrenci görüşmesi (Ö.G.) ve öğrenci günlüğü (Ö.Gü.) şeklinde kısaltmalar kullanılarak doğrudan verilmiştir. Alıntılarının yanında ilgili kişinin kod adı ve veriye ilişkin tarih bilgisi de bulunmaktadır. “Dijital Öyküleme Sürecindeki Bilişsel Boyut” ve “Dijital Öyküleme Sürecindeki Duyuşsal Boyut” öğrenci ve veli görüşmelerinden, “Dijital Öyküleme Sürecindeki Yaşanan Sorunlar” ise araştırmacı ve öğrenci günlükleri ile video kayıtlarından elde edilen verilerle oluşturulmuştur (bkz. Tablo 3.6).

Tablo 3.6
Temalar Alt Temalar ve Kodlar

TEMALAR	ALT TEMALAR	KODLAR
Dijital Öyküleme Sürecindeki Bilişsel Boyut	Yazma Becerisi	İmlâ ve Noktalama Kuralları Başlık Bulma Hikâye Ögelerini Kullanarak Yazabilme
	Söz Varlığı	Zenginleştirici Çalışmalardan Faydalanma
	Bilgisayar Kullanma	Bilgisayar Kullanma Becerisi Klavyede Yeni Tuşlar Öğrenme Dosya Kaydetme Kullanım Amacına Yönelik Algı Google Çeviriyi Kullanma Google Görselleri Kullanma İnternette Araştırma Yapma Görev Paylaşımı ve İşbirliği Grup Arkadaşlarından Öğrenme Diğer Gruplardaki Arkadaşlarından Öğrenme Uygulayıcıdan Öğrenme
	İnternet Kullanma	
	Öğrenen Topluluğu	
Dijital Öyküleme Sürecindeki Duyuşsal Boyut	Türkçe Dersine Yansımaları	Dersi Sevme, Derse Karşı Olumlu Tutum Geliştirme Öğrenme Alanlarına Olumlu Etki Akademik Başarının Artması Okula Gitme İsteği ve Okulu Sevme
	Okula Karşı Olan Tutuma Yansımaları	
	Bireysel Yeterliliklere Yansımaları	Motivasyon ve Özgüven-Teknolojik Özgüven Hayal Gücü ve Yaratıcılık
	Duygulara Yansımaları	Kolay ve Eğlenceli Heyecan ve Merak Korku ve Endişe Şaşkınlık ve Utanma Mutluluk, Beğeni ve Keyif Alma
	Öğrencilerden Kaynaklı Güçlükler	Grup Çalışmalarında Anlaşmazlık Teknoloji Kullanma Bilgilerinin Düşük Olması
Dijital Öyküleme Sürecindeki Yaşanan Sorunlar	İnternet Kaynaklı Güçlükler	İnternet Hızının Yavaş Olması İnternet Bağlantı Problemi
	Uygulamadan Kaynaklı Güçlükler	Uzun Zaman Alması
	Donanım Eksikliğinden Kaynaklı Güçlükler	Bilgisayar, Klavye, Fare, Mikrofon Eksikliği

3.4.1 Geçerlik ve güvenilirlik

Geçerlik ve güvenilirlik, türüne bakılmaksızın herhangi bir araştırmanın kavramsal çerçevesinin oluşturulması, verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması ile bulgularının sunulması aşamalarını ilgilendiren önemli bir kaygılardır (Merriam, 2013). Araştırmada nitel veri toplama araçları ile toplanan verilerin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için iç geçerlik (inanırlılık), dış geçerlik (nakledilebilirlik), güvenilirlik (tutarlılık) ve etik ölçütlerinden yararlanılmıştır.

3.4.1.1 İç geçerlik (inanırlılık)

Bir çalışmanın iç geçerliğini arttırmada, araştırmacının araştırdığı olgu veya olay hakkında elde edilen veriler ve ulaşılan sonuçların teyit edilmesine yardımcı olacak üçgenleme, veri toplama süreçlerine uygun ve yeterli katılım, araştırmacının duruşu, uzman incelemesi, katılımcı doğrulaması gibi ek teknikler kullanması gerekir. Bu araştırmada iç geçerlik (inanırlılık) için aşağıda belirtilen önlemler alınmıştır:

- Veri toplamada çoklu yöntem kullanılmıştır. Görüşme, gözlem ve doküman incelemesinden ibaret olan üç veri toplama yönteminden yararlanılarak üçgenleme tekniği kullanılmıştır.
- Çoklu veri kaynakları farklı zamanlarda kullanılmıştır. Ayrıca görüşmeler farklı bakış açılarına sahip veliler de yapılmıştır. Verilerin yorumlamasında katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.
- Araştırmanın kendine has özellik ve boyutlarına bağlı olarak, verilerin toplanması, veri analizleri yeni bir bilgi ortaya çıkarana kadar sürdürülmüştür. Bu bağlamda araştırmanın her aşaması, başlangıcından sonuna kadar kayıt altına alınmıştır. Araştırma süreci için yeterli zaman ayrılmıştır.
- Veri toplama süreçlerine yeterli katılım sağlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını oluşturan 10 öğrenci ile birlikte yedi öğrenci velisiyle de görüşme yapılmıştır.
- Araştırma sürecinde elde edilen ham veriler uzman görüşüne sunulmuştur. Bu bağlamda verilere dayanarak ortaya konan bulguların makul ve mantıklı olup olmadığı denetlenmiştir.
- Veri analiz sürecindeki tüm aşamalar ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.4.1.2 Dış geçerlik (nakledilebilirlik)

Dış geçerlik bir çalışmanın sonuçlarının farklı durumlara ne derece uygulanabileceği ile ilgilidir. Bu, söz konusu çalışmanın sonuçlarının ne kadar genellenebilir olduğu anlamına gelir.

Nitel araştırmalarda, araştırmacı, çoğunluk hakkındaki genel doğrunun ne olduğunu bulmak yerine, dikkatli ve titiz bir şekilde olayı derinliğinde anlamak ister. Bunun için de tek bir durum veya küçük, tesadüf olmayan amaçlı bir örneklem seçilir (Merriam, 2013). Nitel araştırmalarda istatistiksel anlamda genellenebilirlik sağlanması mümkün olmasa da; nitel araştırmanın genel perspektifi ile uyumlu bir dizi genelebilirlik anlayışı mevcuttur. Nitel bir araştırmaya ait sonuçların başka bir duruma uyarlanabilmesi olasılığını arttırmak için çeşitli stratejiler kullanılabilir. Dış geçerliğin sağlanabilmesi için öncelikle eldeki çalışmanın iç geçerliğinin olması gerekir (Guba ve Lincoln, 1981; Akt. Merriam, 2013).

Nakledilebilirlik olasılığının artırılması amacıyla “zengin ve yoğun tanımlamalar” yapılabilir. Bu strateji, herhangi bir durum veya ortamın oldukça tanımlayıcı ve detaylı bir sunumu olarak ifade edilmektedir Burada okuyucuların kendi durumları ile araştırılan ortamın birbirleriyle ne derece örtüştüğünü görebilmeleri amaçlanır (Merriam, 2013).

- Bu araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme çeşitlerinden biri olan kritik durum örnekleme yöntemiyle; Eskişehir İli Tepebaşı İlçesindeki kırsal kesimde yaşayan ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü bir ilkokuldaki 10 öğrenci oluşturmuştur.
- İç geçerlik için alınan önlemlerle dış geçerliğin sağlandığı düşünülmektedir.
- Katılımcıların demografik ve teknolojiyi kullanma bilgileri ile birlikte, uygulama okulu ve uygulama sınıfı, hakkında detaylı bilgiler verilmiştir.

3.4.1.3 Güvenirlik (tutarlık)

Güvenirlik yapılan araştırmada elde edilen bulguların yeniden üretilip üretilmemesi ile ilgilidir. Genel anlamda güvenilirlik araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir. Diğer bir ifadeyle, eğer çalışma yeniden yapılırsa aynı sonuçlara ulaşıp ulaşılamayacağına ilişkindir. Sosyal bilimlerde güvenilirlik sorunlu bir alandır. Bunun en basit nedeni insan davranışlarının durağan olmamasıdır.

Gerçeklerin bireylere ve içinde bulunulan ortama göre sürekli bir değişim içinde olması, araştırmanın benzer gruplarda tekrarlanarak, aynı sonuçlara ulaşmayı mümkün kılmamaktadır.

Bununla birlikte başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak, aynı sonuçlara ulaşımaya çalışmaları da güvenilirlikte ilgili bir durumdur. Aynı verileri iki farklı araştırmacının farklı algılaması ve yorumlaması da doğaldır. Yukarıda tartışılan nedenlerden dolayı tekrarlanan nitel çalışmalar aynı sonuçları doğurmazlar. Güvenirlik, nitel araştırmalarda pek çok şekilde ele alınabilir.

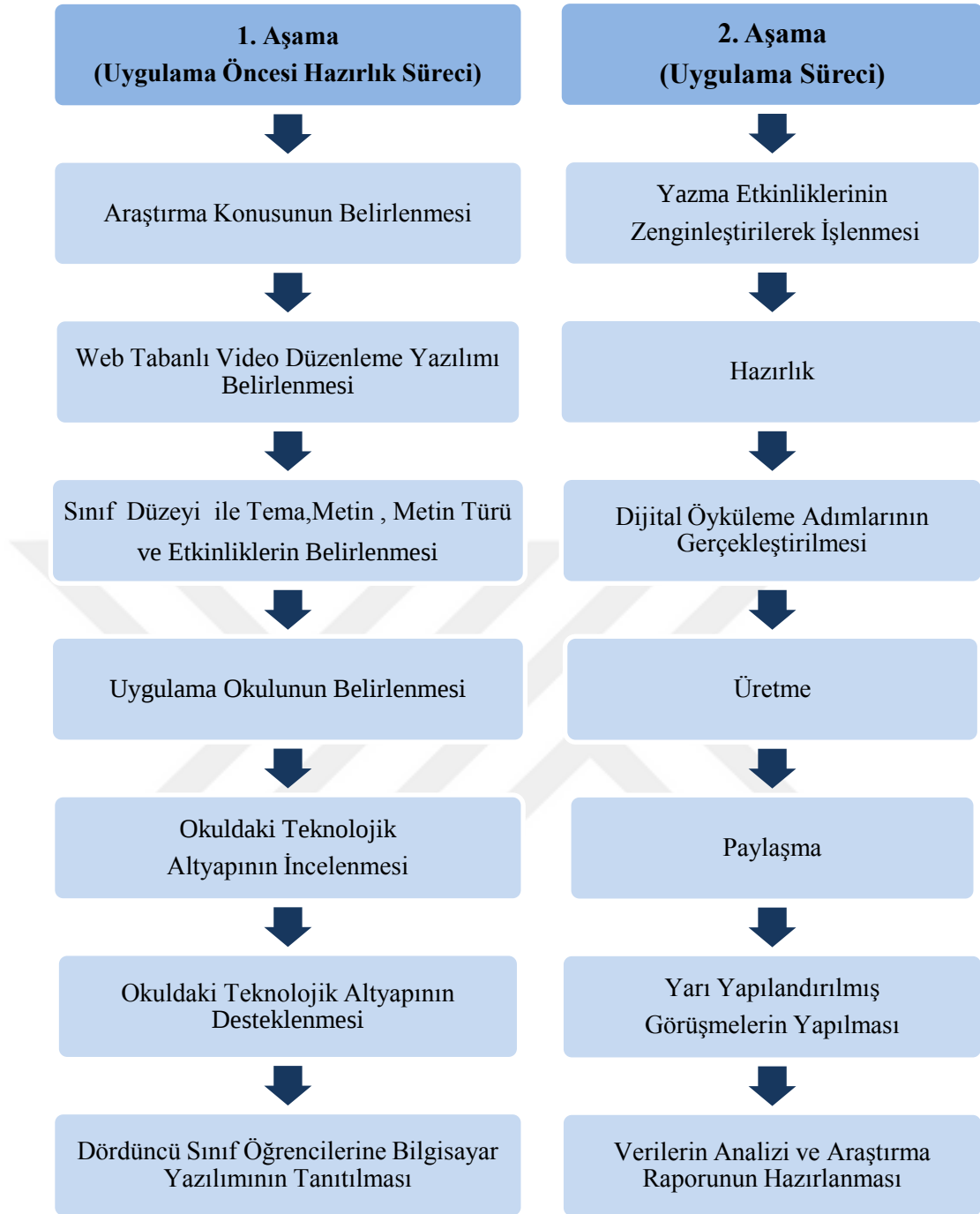
Nitel araştırmalarda güvenilirlik (tutarlık) sağlamak için kullanılan stratejiler; üçgenleme, uzman incelemesi ve araştırmacının konumu tekniklerine ek olarak kullanılan denetleme tekniğidir. Denetleme tekniği, verilerin nasıl toplandığını ve kategorilerin nasıl oluşturulduğunu ve inceleme süresince kararların nasıl verildiğini detaylı bir şekilde ortaya koyar. Bunun için araştırmacı, araştırmanın başlangıcından sonuna kadar yapılan her şeyin kaydedildiği bir araştırma günlüğü tutar ya da kayda değer gördüğü bilgi ve detayları not eder (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Merriam, 2013; Creswell, 2013).

Bu araştırmada güvenilirlik için aşağıda belirtilen önlemler alınmıştır:

- Araştırmada elde edilen sonuçların dayandığı veriler, analiz süreci ve yapılan kodlamalar teyit amaçlı olarak düzenlenmiştir.
- Verilerin yorumlanmasında araştırmayı etkileme olasılığı bulunan, kişisel ön yargı ve eğilimlerden uzaklaşılarak nesnel davranılmaya çalışılmıştır. Verilerin yorumlamasında, katılımcı görüşmelerinden, video kayıtlarından, öğrenci günlüklerinden ve araştırmacı günlüklerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.
- Araştırmanın uygulama aşaması 11 hafta boyunca Türkçe derslerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı araştırmanın başlangıcından sonuna kadar önemli gördüğü yerleri günlüğüne not almıştır.
- Gözlem verileri doğru ve kesin olarak kayıt altına alınmıştır.

3.5 Araştırmanın Uygulanması

Bu bölümde araştırmanın başlangıç aşamasından sonuna kadar geçen sürede gerçekleştirilen işlemler anlatılmaktadır. Araştırma süreci, 1. aşama “Uygulama Öncesi Hazırlık Süreci” ve 2. aşama olan “Uygulama Süreci”nde yapılan çalışmalar olmak üzere iki aşamada tamamlanmıştır. Araştırma sürecinin aşamalarını gösteren uygulama basamakları Şekil 3.2.’de detaylı olarak gösterilmektedir.



Şekil 3.2. Araştırma Süreci Uygulama Basamakları

3.5.1 Uygulama öncesi hazırlık süreci

Uygulama öncesindeki hazırlıklar, Kasım - Aralık 2016 tarihleri arasındaki iki ayı kapsayan süreçte tamamlanmıştır. Bu bölümde “Uygulama Öncesi Hazırlık” süreci detaylı olarak anlatılmaktadır.

3.5.1.1 Araştırma konusunun belirlenmesi

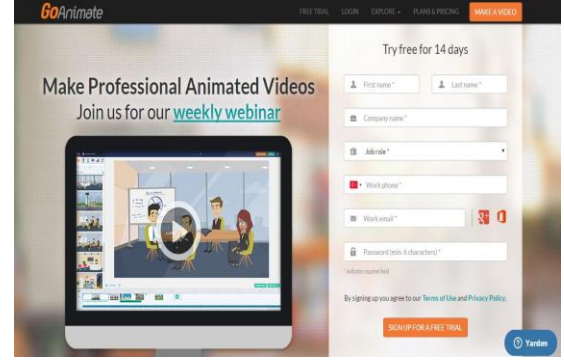
Araştırma konusunun belirlenmesi süreci alanyazın taraması yapılarak başlamıştır. Araştırma konusunun belirlenmesi sürecinde araştırmacı tarafından “dijital öyküleme (digital storytelling)”, “dijital öykü (digital story)”, “sınıfta dijital öykü (digital storytelling in the classroom)”, “dijital öykü yazmanın eğitimsel kullanımı (the educational uses of digital storytelling)”, “yazma becerileri (writing skills)”, dijital yazma (digital writing) gibi anahtar kelimeler belirlenerek detaylı alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada, uluslararası alanyazın taramasında Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Kütüphanesi bünyesinde yer alan veri tabanları ve Google Scholar’dan yararlanılmıştır. Ayrıca Dergipark, Ulakbim-Tübitak, YÖK Tez Merkezi, YÖK Akademik gibi ulusal veri tabanlarından da konu ile ilgili tez, makale ve bildiri gibi akademik yayınlar araştırılmıştır.

3.5.1.2 Web tabanlı video düzenleme yazılımı belirlenmesi

Araştırma konusu belirlendikten sonra web tabanlı bir yazılımının belirlenmesi aşamasına geçilmiştir. Araştırmanın temel konusu olan dijital öykülemenin gerektirdiği şekilde, öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerini çevrimiçi ortamda gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Türkçe dersi kapsamında öğrenci çalışma kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin öğrenciler tarafından dijital öyküleme olarak gerçekleştirilmesi için web tabanlı (çevrimiçi) bir video düzenleme yazılımı belirlenmiştir. Web tabanlı video düzenleme yazılımı belirlenmeden önce, Türkçe dersi öğretim programına uygun bir yaklaşımla öğrencilerin duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirecek, öğrencilerin uygulamaya aktif katılımını teşvik ederek dijital yazılar oluşturabilecekleri bir web sitesi seçilmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmacı tarafından web ortamında bulunan birçok video düzenleme web sayfaları incelenmiştir. Ancak bu web sayfalarından bazılarının daha çok ticari amaçlarla hazırlanmış olduğu, öğrencilerin bilgi, beceri, dil ve yaratıcılık düzeylerini geliştirecek nitelikte olmadığı tespit edilmiştir.

Bazı web sayfalarının ise karmaşık ara yüze sahip olduğu, bünyesinde yeteri kadar çizgi karakter ve sahne barındırmadığı görülmüştür. Bu bağlamda öğrenciler açısından yazma becerisini zevkli hâle getirerek, yazma becerileri kazanmalarına yardımcı olması ve yaratıcılığı teşvik etmesi gibi istenilen pedagojik özellikleri içermediği belirlenmiştir.

Sonuç olarak, öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini doğru, açık, anlaşılır ve yazma kurallarına uygun şekilde anlatmaları için içeriğinde birçok sahne ve çizgi karakter barındıran web tabanlı bir animasyon video düzenleme yazılımı olan “Goanimate”nin araştırma için kullanılmasına karar verilmiştir (bkz. Şekil 3.3.).



Şekil 3.3. Goanimate Giriş Sayfası

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesinden erişilmiştir.

Dijital öyküleme çalışmaları için <https://goanimate.com/> web sitesi kullanılmıştır. “Goanimate” web sitesi herhangi bir programa ihtiyaç duymadan çevrimiçi olarak videolar üretmek için kullanılan bir web sitesidir. Öğrenimi ve kullanımı oldukça kolay olan “Goanimate” ile kullanıcılar web tabanlı videolar oluşturabilirler. Herhangi bir programlama bilgisi gerektirmeden kullanılabilen Goanimate yazılımı, bünyesinde birçok çizgi karakter barındırır.

Bünyesinde sunduğu bu çizgi karakterlere fiziksel ve duygusal tepkiler vermek ve birçok hareket atamak da mümkündür. “Goanimate” yazılımı, bünyesinde eğitim, alışveriş, ev ortamı, tatil, sağlık, yönetim, ekonomi vb. alanlarda birçok hazır sahne ile bu sahnelerin arka planlarında fon olarak kullanmak için müzik ve ses efektleri de barındırır. Kullanıcılar sahneler bu müziklerin yanı sıra kendi seslerini de ekleyebilirler. Aynı zamanda sahneleri kendi yaratıcılıklarına göre değiştirebilirler; sahnelerdeki nesneleri kaldırabilir, istedikleri farklı nesneleri sahnelerine ekleyebilirler. Kullanıcılar sahneleri yazılımda sunulanlardan seçebilecekleri gibi, İnternet aracılığıyla edindikleri farklı görselleri de sahne ya da arka plan olarak kullanabilirler.

Sonuç olarak yazılımın sunduğu bu imkânlarla karakterler, sahneler, müzikler ve kullanıcıların oluşturdukları ses efektleri üzerinde değişiklikler yapılabilir, sitenin animasyon özellikleri isteğe göre özelleştirilebilir. Sahne hazırlama sürecinde kullanılan resim, metin, renk ve boyut özelliklerinin de kullanıcılar tarafından düzenlenebilmesi, kullanıcıların bilgiyi kendi düşüncesine göre yapılandırmasında kolaylık sağlamaktadır.

Çevrimiçi video oluşturabilmek için öncelikle siteye üye olunması şartı bulunmaktadır. Üye olmak için site üzerinde sunulan formu doldurmak gerekmektedir.

Kullanıcılar ad, soyad, kurum adı (şirket ismi), meslekleri, iş telefonları, iş e-posta adresleri ve belirledikleri şifreleri ile ücretsiz olarak siteye üye olabilirler. Ancak ücretsiz üyeliğin birçok kısıtlamaları vardır. Sitenin ücretsiz versiyonu, kullanıcılarına 14 gün kullanım hakkı sunmaktadır. Bu süre dolduktan sonra videolar üzerinde değişiklik yapılamamaktadır. Aynı zamanda ücretsiz üyelik versiyonunda, sitenin sadece ücretli versiyonlarında bulunduğu birçok özellik de kullanılamamaktadır. Örneğin, sunulan fon müziği sayısı daha az olmakla birlikte, oluşturulan videolar site üzerinden indirilememektedir. Ücretsiz versiyonda oluşturulan videolara, video paylaşım ve sosyal medya sitelerinde paylaşma olanağı verilmemektedir.

Sitenin üç farklı ücretli üyelik paketi seçeneği vardır. Bu ücretli üyelik paketleri “gopublish, gopremium, goteam” adlarında kullanıcılara sunulmuştur. Bu ücretli paketlerin dışında öğretmen ve öğrenci sayılarının belirlenebildiği, “goanimate for schools” adlı bir diğer ücretli paket de bulunmaktadır. “goanimate for schools” diğer paketlere göre daha ucuz olmakla birlikte, kullanıcılarına bir yıllık kullanım hizmeti sunmaktadır (<https://goanimate.com/>).

3.5.1.3 Sınıf düzeyi ile tema, metin, metin türü ve etkinliklerin belirlenmesi

Bu bölümde, ilkokul dördüncü sınıf Türkçe dersine ait temalar, metin türleri, metinler ve dijital öyküleme çalışmaları kapsamında seçilen etkinlikler yer almaktadır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda dijital öyküleme çalışmaları için metin türü ve içeriği olarak zengin, öğrencilerin duygu, düşünce, hayallerini zevkli hâle getirerek ifade etmelerine olanak sağlayan ve öğrenciler için açık, anlaşılır etkinlikleri içerisinde barındıran Türkçe dersi belirlenmiştir.

Uygulama yapılacak sınıf düzeyinin belirlenmesinde, uygulama sınıfı düzeyindeki öğrencilerin önceki yıllardan edindikleri mevcut kazanımlar göz önünde bulundurulduğunda, öykü kitabı okuma ve öyküde olması gereken temel unsurları (kahramanlar, yer, zaman, olay vb.) bildikleri varsayılmıştır. Başka bir deyişle, öğrencilerin dijital öyküleme çalışmasına başlamadan önce donanımsal açıdan hazır bulunuşluk seviyeleri ve uygulama için gerekli yeterlikleri (öykü yazabilme) sağlayabilecekleri düşüncesiyle dördüncü sınıf öğrencileri daha uygun bulunmuştur. Araştırmanın çalışma grubu olarak seçilen öğrenciler, dijital öyküleme çalışması için gerekli öykü yazabilme yeterliliğinin yanında temel bilgi teknoloji becerilerine de sahip oldukları için daha uygun bulunmuştur.

Araştırmanın yürütüleceği temalar Milli Eğitim Bakanlığının 2009 yılında yayınlamış olduğu “İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu” incelenerek belirlenmiştir. Bu incelemelerde “İlköğretim Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı 4” içeriğinde yer alan “Günlük Hayatla İlişkilendirme” ve “Diğer Derslerle İlişkilendirme” bölümleri göz önünde bulundurulmuştur. Bu bölümlerin dikkate alınmasının nedeni, seçilecek temalardaki bilgilerin diğer derslerle ilişkilendirilerek öğrenmelerde kalıcılığının sağlanması ve mevcut öğrenmelerin yeni bilgilere aktarılabilmesi için daha geniş yelpazede gerçek hayata yakın örnekler sunması ve böylece öğrencileri daha fazla yaratıcılığa teşvik edeceğinin düşünülmesidir. Bu gerekçelerle yapılan incelemeler sonucunda danışman öğretim görevlisi ve araştırmacı tarafından “Üretim, Tüketim ve Verimlilik”, “Hayal Gücü”, “Güzel Ülkem Türkiye”, ve “Sağlık ve Çevre” temalarının dijital öyküleme etkinliklerine daha uygun nitelikte olduğuna karar verilmiştir.

“İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu”nda her temada dört metin bulunmaktadır. Bu metinlerden bir tanesi dinleme metni olarak öğretmen kılavuz kitabında, üç tanesi ise öğrenci ders kitabında verilmiştir. Metinlerin özelliklerini bilmek, yapılarını keşfetmek, öğrenme ve öğretim sürecini etkilemektedir (Güneş, 2013). Düşüncesinden yola çıkılarak programda metin seçiminde öyküleyici, bilgilendirici ve şiir olmak üzere üç türden yararlanılmıştır. Araştırmacı ve danışman öğretim görevlisi tarafından dijital öyküleme çalışması kapsamında tüm metin türlerinin yer almasına karar verilmiştir.

Seçilen metinlerin öğrencilerde merak uyandıracak olması, onları farklı bakış açılarına sevk edecek nitelikleri barındırması ve dijital öyküleme çalışmasına uygun olması göz önünde bulundurulmuştur. Yapılan incelemeler sonucunda danışman öğretim üyesi ve araştırmacı tarafından öğrencilerin hayal dünyalarını daha çok zenginleştireceği düşünülen aşağıdaki metin türlerinin dijital öyküleme çalışması kapsamında işlenmesine karar verilmiştir.

- Şemsiye (Şiir),
- Avcı ile Tavşan (Şiir-Dinleme Metni),
- Anadolu Üstüne (Bilgilendirici Metin),
- Ülkem’in Renkli Haritası (Öyküleyici Metin),
- Gümüş Tüylü Martı (Öyküleyici Metin).

Temaların ve metinlerin belirlenmesi aşamasından sonra dijital öyküleme çalışmasının gerçekleştirileceği etkinliklerin belirlenmesi aşamasına geçilmiştir. Metinlerde hangi etkinliklerin seçileceğine Milli Eğitim Bakanlığının 2009 yılında yayınlamış olduğu “İlköğretim Türkçe Dersi 1-8. sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu” ve “İlköğretim Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı 4” incelenerek karar verilmiştir. Öğretmen Kılavuz Kitabında, her temaya ait başlangıç sayfasında temalarda işlenecek metinlere ait “dinleme”, “okuma”, “konuşma”, “yazma” ve “görsel okuma ve görsel sunu” öğrenme alanlarına ait kazanımlar yer almaktadır. Araştırmacı tarafından metinlere ait yazma kazanımları detaylı bir şekilde incelenmiştir. Etkinliklerdeki yazma kazanımlarının dijital öyküleme etkinliklerine uygun nitelikte olmasına dikkat edilerek ilgili metindeki etkinlik(ler) seçilmiştir. Yazma kazanımlarının “Yazma Kazanımlarını Uygulama”, “Kendini Yazılı Olarak İfade Etme” ve “Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Yazma” alt başlıklarından, olabildiğince geniş yelpazede yazma kazanımlarını muhteva eden etkinliklerin seçilmesine karar verilmiştir.

Bununla birlikte etkinlikler uygulanmadan önce zenginleştirici içerik olarak araştırmacı tarafından “İnteraktif Öykülerden” de yararlanılması planlandığı için, seçilecek etkinliklerin bu yapıya uygun olması gerektiği de göz önünde bulundurulmuştur. Dijital öyküleme çalışmaları kapsamında, araştırmacı tarafından uygulama okulunda işlenen konulara ait bilgiler Tablo 3.7’de detaylı olarak gösterilmektedir.

Tablo 3.7

Uygulama Kapsamında Seçilen Tema, Metin, Metin Türü ve Etkinlikler

İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF TÜRKÇE DERSİ DİJİTAL ÖYKÜLEME ÇALIŞMASI KAPSAMINDA SEÇİLEN TEMA, METİN, METİN TÜRÜ VE ETKİNLİKLER		
Tema Adı	Metin Adı ve Türü	Dijital Öyküleme Etkinlikleri
Üretim, Tüketim ve Verimlilik	Şemsiye (Şiir)	1. Etkinlik
Hayal Gücü	Avcı ile Tavşan (Şiir-Dinleme Metni)	8. Etkinlik
	Anadolu Üstüne (Bilgilendirici Metin)	4. Etkinlik
	Ülkem'in Renkli Haritası (Öyküleyici Metin)	5. Etkinlik
Güzel Ülkem Türkiye	Gümüş Tüylü Martı (Öyküleyici Metin)	4. Etkinlik
Sağlık ve Çevre		6. Etkinlik
		8. Etkinlik
		9. Etkinlik
		Serbest Yazma

3.5.1.4 Uygulama okulunun belirlenmesi

Dijital öyküleme çalışmasının yapılacağı ders, sınıf düzeyi, tema, metin türü, metin ve etkinlikler belirlendikten sonra uygulama okulunun seçimi konusunda araştırmalar yapılmıştır. Araştırmanın düzenli, kolay, yerinde takip edilebilmesi ve dördüncü sınıf öğrencilerinin uygulamayı aksatmayacak şekilde etkinliklere katılabilmeleri için araştırmacı Eskişehir'de kendi çalıştığı ilkokulu tercih etmiştir.

Uygulama sürecinin araştırmacının kendi okulunda yapılmış olmasının en önemli nedenlerinden biri de örneklem seçimi ile ilgilidir. Araştırmanın kritik durum örnekleme yöntemiyle yapılacağı düşünüldüğünden, sosyoekonomik olarak düşük düzeyde olan ve kırsal kesimde yaşayan ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü ilkokulda, 10 öğrenci örneklem olarak alınmıştır. Ayrıca dijital öyküleme çalışmaları için okulun sahip olduğu bilişim teknolojileri araçları ve İnternet erişimi açısından kısıtlı imkânlarla sahip olması uygulama okulunun belirlenmesinde önemli rol oynamıştır. Uygulama okulu belirlendikten sonra okul yönetimine araştırma konusu, araştırma süreci, araştırma süresi ile ilgili detaylı bilgiler verilmiş ve araştırma için onay alınmıştır. Okul yönetimi araştırma sürecinde imkânlar dâhilinde gerekli olan tüm desteği sağlayabileceğini belirtmiştir.

Okul yönetiminden gerekli sözel izin alındıktan sonra okuldaki ve uygulama yapılacak sınıftaki bilgisayar olanakları, bilişim teknolojileri araçları ve İnternet erişimi konularında okulun sahip olduğu teknolojik imkânlar da göz önünde bulundurularak, yapılabilecek iyileştirme çalışmaları hakkında fikir alış verişinde bulunulmuştur. Araştırmacı sınıf öğretmeni ile birlikte öğretmenin 2016-2017 öğretim yılı Türkçe dersi için hazırladığı yıllık plan, haftalık ders çizelgesi ve daha önceki derslerinde öğrencilerine yaptırdığı etkinlikleri incelemiştir. Uygulama okulu ile yapılan görüşmeler sonucunda Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne araştırma izni için başvuruda bulunulmuş ve gerekli yasal izin alınmıştır (EK 1).

3.5.1.5 Okuldaki teknolojik altyapının incelenmesi

Araştırmacı uygulama öncesi, dijital öyküleme etkinliklerinin sorunsuz bir şekilde gerçekleştirilebilmesi ve uygun çalışma ortamını hazırlamak için araştırmanın yapılacağı ortamda gözlemlerde bulunulmuştur. Araştırmacının uygulama öncesi ortama yönelik gözlem ve tespitleri şu şekildedir:

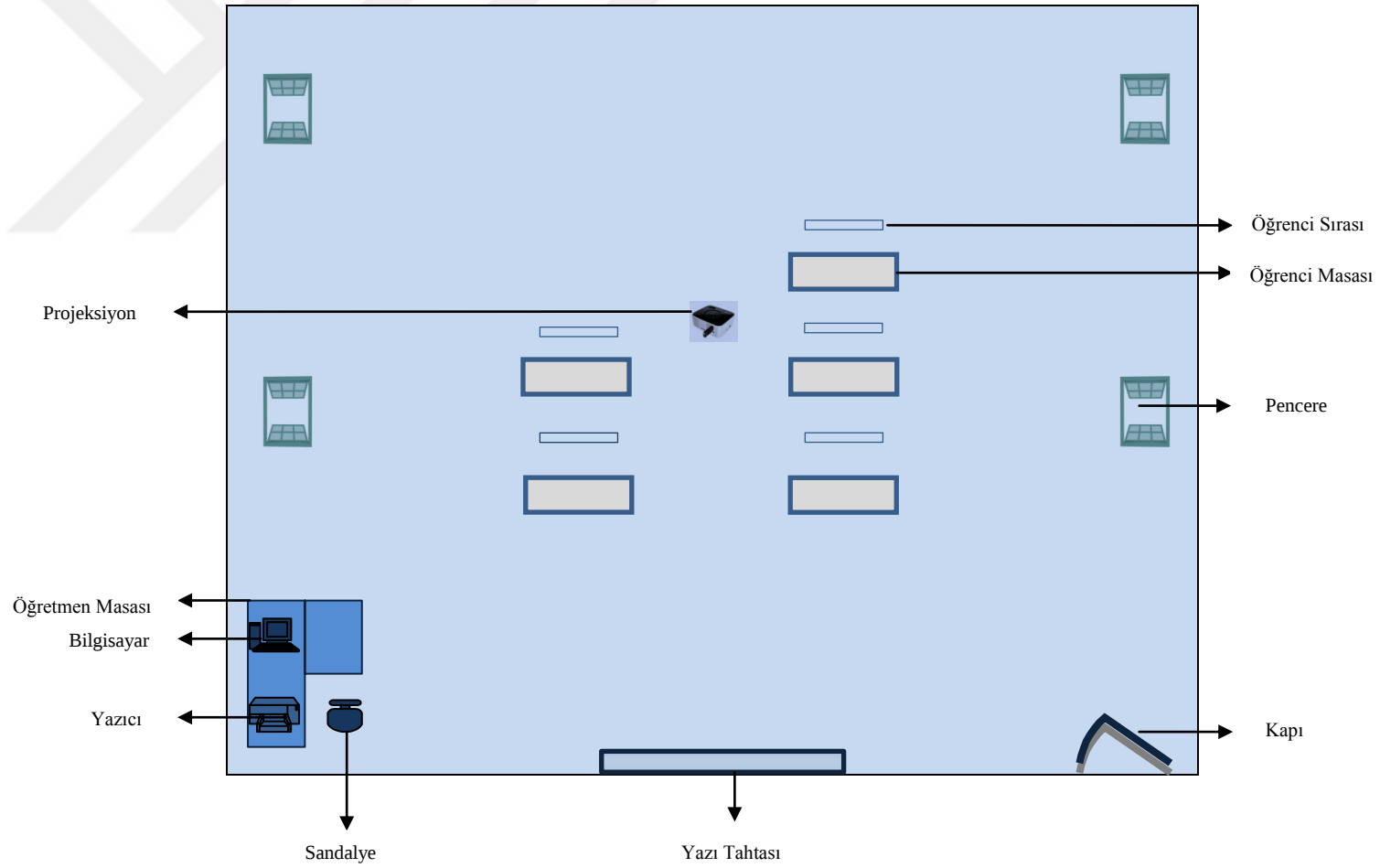
- Araştırmanın gerçekleştirileceği okulda bilgisayar laboratuvarı bulunmamaktadır.
- Uygulama okulunda dijital öyküleme sürecinde seslendirmenin yapılması için gerekli olan mikrofon ve kulaklıklar bulunmamaktadır.
- Uygulama okulunda öğrencilerin kullanımına sunulan iki masaüstü bilgisayar vardır.
- İnternet erişim hizmeti olarak, Milli Eğitim Bakanlığı ile bakanlığa bağlı okul, kurum ve kuruluşlara sunulan “TTNET MEB (2.048 Kbps) Limitsiz İnternet Paketi” bulunmaktadır (<https://kurumsal.turktelekom.com.tr/>).
- Uygulama yapılan sınıfta öğretmenin kullandığı bir masaüstü bilgisayar ve bu bilgisayara ait bir ses sistemi (hoparlör) bulunmaktadır.
- Uygulama yapılan sınıfta bir projeksiyon cihazı ve perdesi bulunmaktadır.
- Uygulama yapılan sınıfta etkileşimli tahta bulunmamaktadır.

3.5.1.6 Okuldaki teknolojik altyapının desteklenmesi

Okulun ve uygulama sınıfının teknolojik altyapısı incelendikten sonra, dijital öyküleme etkinliklerinin sorunsuz bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için, yeterli sayıda olmayan bilgisayar sayısı artırılmıştır. Eksik olan bilgisayar sayısı, araştırmacının temin ettiği dört dizüstü bilgisayarın uygulama sürecine dâhil edilmesiyle çözülmüştür. Uygulama sınıfına bir dijital kamera ve ayaklık yerleştirilmiştir.

Uygulama okulunun teknolojik donanımı kapsamında sunduğu “TTNET MEB (2.048 Kbps) Limitsiz İnternet Paketi”nin hızı, uygulama için belirlenen bilgisayar sayısının aynı anda kullanımında yetersiz kaldığı için araştırmacı tarafından “4.5G uyumlu VINN WiFi” modem satın alınmıştır. Temin edilen modemin sunduğu İnternet hizmeti iki dizüstü bilgisayara paylaştırılmıştır. Uygulama okulunun teknolojik donanımı kapsamında sunduğu “TTNET MEB (2.048 Kbps) Limitsiz İnternet Paketi”nin sunduğu İnternet hizmeti ise iki masaüstü bilgisayara paylaştırılmıştır. Uygulamanın gerçekleştirildiğı sınıfın oturma düzeni Şekil 3.4.’te gösterilmektedir.





Şekil 3.4. Uygulama Sınıfının Teknolojik Donanımında Yapılan İyileştirmeler

3.5.1.7 Dördüncü sınıf öğrencilerine bilgisayar yazılımının tanıtılması

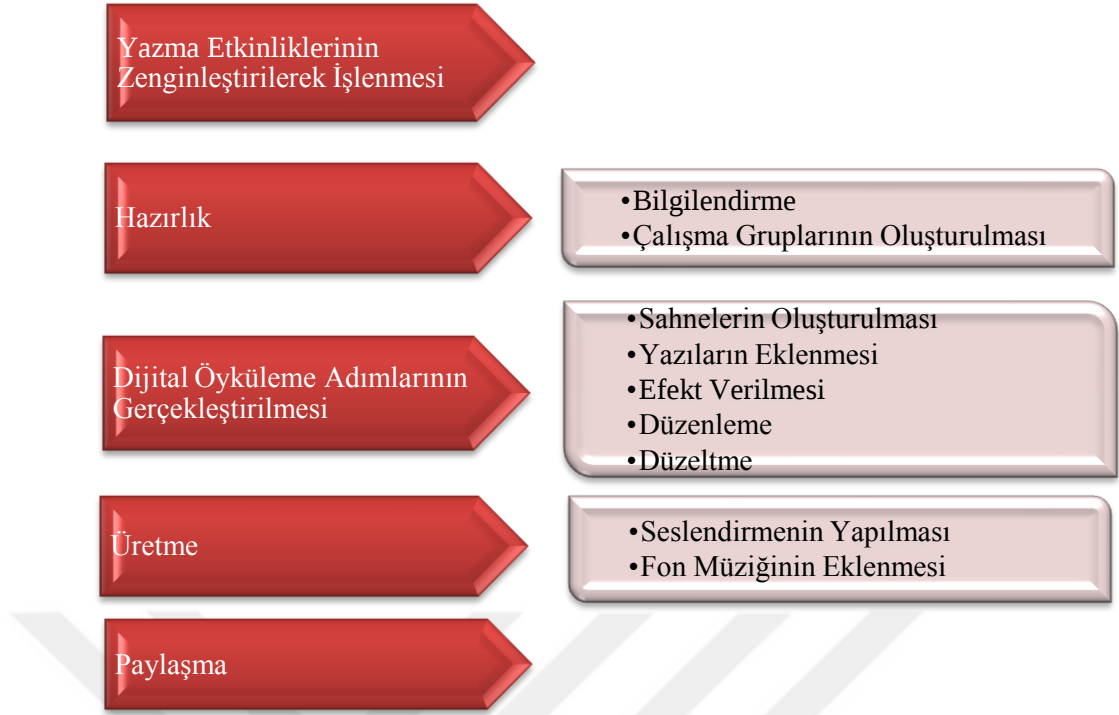
Uygulama süreci başlamadan önce, araştırmacı 10 kişiden oluşan öğrenci grubuyla sınıf ortamında yüz yüze bir araya gelmiş ve öğrencileri dijital öyküleme hakkında bilgilendirmiştir. Uygulama sürecinde, sitenin özelliklerinin tam olarak kullanılabilmesi için araştırmacı tarafından web sitesinin özellikleri ve kullanımına yönelik bir power point sunusu hazırlanmıştır. Öğrencilerin sitenin kullanımı ile ilgili bilgi edinmeleri sağlanmıştır.

3.5.2 Uygulama süreci

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yayınlanan “İlköğretim Kurumları (İlkokul-Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesine göre (<http://ttkb.meb.gov.tr>), ilkokul dördüncü sınıf Türkçe dersleri haftada sekiz ders saati olarak işlenmektedir. Araştırmacı dördüncü sınıf Türkçe derslerini haftada sekiz ders saati olmak üzere kendisi işlemiştir.

Araştırmacı uygulama süresince sınıf öğretmeninin öğretim yılı başında belirlediği tema takvimi planlamasına ve haftalık ders programı çizelgesine bağlı kalmıştır. Bu bağlamda uygulama süreci araştırmacı tarafından Türkçe derslerinde ve öğretim saatleri içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın uygulama süreci, sırasıyla aşağıdaki aşamalar uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar araştırmacı tarafından “dijital öyküleme aşamaları” olarak tanımlanmıştır. Dijital öyküleme aşamaları; *yazma etkinliklerinin zenginleştirilerek işlenmesi, hazırlık, dijital öyküleme adımlarının gerçekleştirilmesi, üretme ve paylaşma* olmak üzere beş aşamadan oluşmaktadır. Dijital öyküleme sürecini oluşturan metin, müzik, resim, ses ekleme ve dijital ürünü paylaşma gibi temel öğelerin burada da kullanıldığı görülmektedir. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen dijital öyküleme aşamalarının, alanyazındaki dijital öyküleme aşamalarına benzer aşamalardan oluştuğu söylenebilir. Dijital öyküleme aşamalarıyla ilgili bilgiler ve gerçekleştirilen etkinlikler bu bölümünde alt başlıklar halinde detaylı olarak anlatılmıştır. Araştırmacı tarafından “*dijital öyküleme aşamaları*” olarak tanımlanan bu aşamalar Şekil 3.5.’te gösterilmiştir.



Şekil 3.5. Dijital Öyküleme Aşamaları

3.5.2.1 Yazma etkinliklerinin zenginleştirilerek işlenmesi

Araştırmacı metinleri “Öğretmen Kılavuz Kitabı”nda belirlenen ders işleniş planına göre işlemiştir. Ancak dijital öyküleme çalışması kapsamında yapılacak olan öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklere geçmeden önce, dijital öyküleme çalışmalarını zenginleştireceği düşünülen içerikleri öğretmen kılavuz kitabından bağımsız olarak önceden planlayarak hazırlamıştır. Bu içerikler, araştırmacı tarafından “*zenginleştirici içerik*” olarak tanımlanmıştır. Araştırmacı tarafından yazma becerileri kazanımları doğrultusunda seçilen dijital öyküleme etkinlikleri, öğrencilerin bilgi seviyelerini üst düzeye çıkarmak ve yaratıcılığı teşvik etmek için zengin bir bilgi ve materyal içeriğiyle desteklenmiştir. Uygulanan etkinliklerin etkili ve yararlı olabilmesi için dersler; “interaktif masallar, videolar, power point sunular, kartondan yapılmış materyaller, el kartları, boyama çalışmaları, kes-yapıştır çalışmaları dijital görseller ve şarkılar” gibi çalışmalarla zenginleştirmiştir.

3.5.2.2 Hazırlık

Dijital öyküleme çalışmalarına başlamadan önce, seçilen metinler araştırmacı tarafından zengin bir içerikle işlendiği için öğrencilerin bilgi olarak ön hazırlıkları olduğu söylenebilir.

3.5.2.2.1 Bilgilendirme

Bu aşamada, öğrencilerden ders işleniş sürecinde elde ettiği bilgileri kullanarak öğrenci çalışma kitabındaki ilgili etkinliğin yazma yönergesinde istenilen bilgiler doğrultusunda, etkinliği geleneksel yazma yerine, dijital öyküleme çalışması olarak gerçekleştirmeleri gerektiği söylenerek, öğrenciler bilgilendirilir. Burada, öğrencilerden verilen yazma yönergesini anlayarak yapacakları dijital uygulamaya ilişkin zihinlerinde bir tasarı oluşturmaları beklenmektedir.

3.5.2.2.2 Çalışma gruplarının oluşturulması

Yapılan bu bilgilendirmeden sonra, araştırmacı öğrencilere dijital öyküleme çalışmaları sürecinde kendilerinin belirlediği şekilde gruplar oluşturulacağından bahsetmiştir. Uygulama ortamında öğrencilerin farklı çalışma stilleri ile tanışmaları ve akran öğrenme ortamının oluşması için öğrencilerin de tercihleri dikkate alınarak esnek gruplar oluşturulmuştur. Bu gruplar ikili, üçlü biçimde oluşturulmuştur. Gruplar öğrencilerin çalışmanın yapıldığı gün okula devam durumlarına göre oluşturulmuştur. Dijital öyküleme çalışmasını ikili olarak gerçekleştiren gruplar küçük grup, üçlü olarak gerçekleştiren gruplar ise büyük grup olarak adlandırılmıştır. En son yapılan serbest yazma çalışmasında ise öğrenciler senaryolarını kendileri oluşturmuşlar ve bu çalışmalarını bireysel olarak gerçekleştirmişlerdir. Dijital öyküleme çalışmaları sürecinde, oluşturulan grup bilgileri Tablo 3.8’de ayrıntılı bir şekilde gösterilmiştir. Öğrenciler grup arkadaşlarını belirledikten sonra dijital öyküleme çalışmalarına başlamıştır.

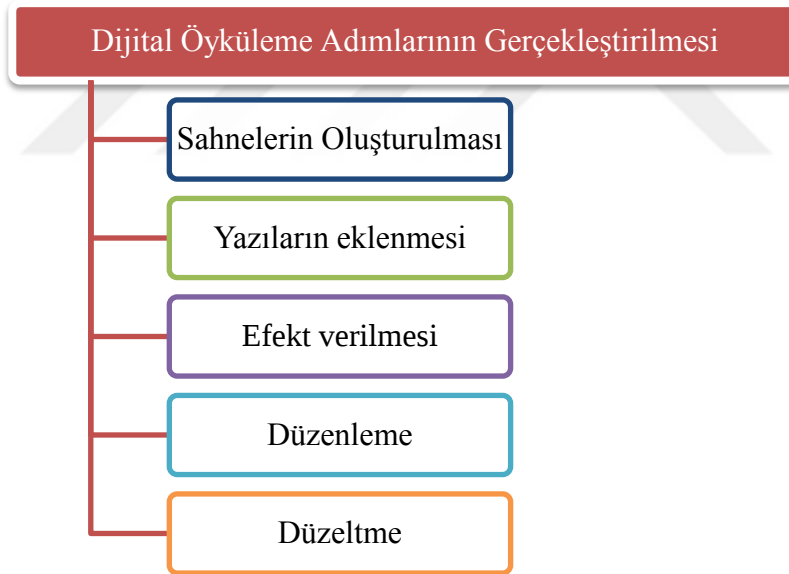
Tablo 3.8
Dijital Öyküleme Çalışmaları Grup Bilgileri

ŞEMSİYE METNİ				
Etkinlik Adı	Grup Türü	Oluşturulma Biçimi	Grup Sayısı	Dijital Ürün Sayısı
1. Etkinlik	Küçük Grup	İkili	Beş Grup	5
8. Etkinlik	Küçük Grup	İkili	Beş Grup	5
AVCI İLE TAVŞAN METNİ				
Etkinlik Adı	Grup Türü	Oluşturulma Biçimi	Grup Sayısı	Dijital Ürün Sayısı
4. Etkinlik	Küçük Grup	İkili	Beş Grup	5
5. Etkinlik	Büyük Grup	Üçlü	Üç Grup	3
ANADOLU ÜSTÜNE METNİ				
Etkinlik Adı	Grup Türü	Oluşturulma Biçimi	Grup Sayısı	Dijital Ürün Sayısı
4. Etkinlik	Küçük Grup	İkili	Beş Grup	5
6. Etkinlik	Büyük Grup	Üçlü	Üç Grup	3
ÜLKEM'İN RENKLİ HARİTASI METNİ				
Etkinlik Adı	Grup Türü	Oluşturulma Biçimi	Grup Sayısı	Dijital Ürün Sayısı
8. Etkinlik	Küçük Grup	İkili	Dört Grup	4
GÜMÜŞ TÜYLÜ MARTI METNİ				
Etkinlik Adı	Grup Türü	Oluşturulma Biçimi	Grup Sayısı	Dijital Ürün Sayısı
9. Etkinlik	Küçük Grup	İkili	Dört Grup	4
SERBEST YAZMA				
Etkinlik Adı	Grup Türü	Oluşturulma Biçimi	Grup Sayısı	Dijital Ürün Sayısı
Serbest Yazma	Bireysel	Tekli	-	10

3.5.2.3 Dijital öyküleme adımlarının gerçekleştirilmesi

Bu bölümde gerçekleştirilen etkinlikler, dijital öyküleme aşamalarının üçüncü aşamasıdır. Öğrenci çalışma kitabındaki yazma yönergesinde gerçekleştirilmesi istenilen etkinlik bu aşamada geleneksel yazma yerine dijital olarak gerçekleştirilir. Öğrenciler çalışma kitabındaki ilgili etkinliği kalem kullanarak yazma yerine, web tabanlı video oluşturma yazılımı (goanimate) kullanarak bilgisayar başında gerçekleştirirler. Araştırma sürecinin kendi doğal yapısı içerisinde, beş dijital öyküleme adımı gerçekleştirilmiştir.

Dijital öyküleme adımları; *sahnelerin oluşturulması*, *yazıların eklenmesi*, *efekt verilmesi*, *düzenleme* ve *düzeltilme* adımlarından oluşmaktadır. Dijital öyküleme adımlarının her aşamasında, araştırmacı öğrenciyi takip etmiş, rehberlik etmiş, öğrencileri gözlemlemiş ve dijital ürün oluşturulmasında ihtiyaç duyan öğrencilere yardımcı olmuştur. Bu adımlarda gerçekleştirilen etkinlikler aşağıda detaylı olarak açıklanmış olup, dijital öyküleme adımları Şekil 3.6.'da gösterilmektedir.



Şekil 3.6. Dijital Öyküleme Adımları

3.5.2.3.1 Sahnelerin oluşturulması

Bu aşamada öğrencilerden, zihinlerinde tasarladıkları düşünceleri, hayalleri ve bilgileri web sitesi aracılığıyla sahneler üzerinde ifade etmeleri istenmiştir.

Öğrenciler öncesinde herhangi bir taslak içerik (yazı, resim vb.) oluşturmadan, doğrudan sahne hazırlama aşamasına geçmişlerdir. Sahne oluşturma aşamasında, bazı öğrenciler araştırmacının yardımına ve bilgisine gereksinim duymuşlardır.

Bu aşamada öğrenciler tarafından istenilen bilgilerin bir kısmı sahne içeriğini oluşturma (mekân, karakter belirleme vb.) ile ilgili iken, bir kısmı da web sitesinin ve bilgisayarın kullanımı ile ilgili teknik bilgiler olmuştur. Araştırmacı tarafından sahne oluşturmada yardıma gereksinim duyan öğrencilere, ihtiyaçları doğrultusunda açıklayıcı bilgiler verilmiştir.

Bazı etkinliklerin yönergelerinde “yarım bırakılan öyküyü tamamlama”, “kısa bir öykü yazma”, “diyalog yazma” vb. giriş, gelişme, sonuç bölümü barındıran içerik oluşturmaları istendiğinden, öğrencilere sahne hazırlarken bu öğelere dikkat etmeleri gerektiği hatırlatılmıştır. Sahne oluşturma aşamasında, bazı öğrenciler sadece sitenin sunduğu hazır temaları, karakterleri, eşyaları kullanmışlardır.

Bazı öğrenciler ise Google Görsellerden ihtiyacı olan resimleri elde ederek, sahne oluşturma aşamasında kullanmışlardır. Elde edilen resimler arka plan ya da eşya olarak sahne oluşturma aşamasında kullanılmıştır. Bu şekilde öğrenciler sahnelerini gruplarında yer alan diğer arkadaş(lar)ı ile birlikte oluşturmuşlardır.

3.5.2.3.2 Yazıların eklenmesi

Sahne oluşturma aşaması bittikten sonra, öğrencilerden oluşturdukları sahnelere yazılar eklemeleri istenmiştir. Öğrencilere geleneksel yazmada yazı yazarken uyguladıkları yazım ve noktalamaya ilişkin bütün kuralların burada da geçerli olduğu, her dijital öyküleme çalışması öncesinde hatırlatılmıştır. Bu adımda öğrencilerden web sitesi üzerinde Türkçe karakter desteği sağlayan “Noto Sans” yazı fontunun kullanmaları ve dijital ürünlerine bir başlık bulmaları beklenmiştir.

3.5.2.3.3 Efekt verilmesi

Sahnelerini ve yazılarını tamamlayan öğrenciler efekt verme aşamasına geçmişlerdir. Birbirlerini takip eden sahnelere ve yazılara ayrı ayrı efekt verilebilir. Sitenin sahneler için sunduğu efektler ile yazılar için sunduğu efektler birbirinden farklıdır. Bu aşamada öğrencilerin hem sahnelere hem de yazılara efekt eklemeleri beklenmiştir.

3.5.2.3.4 Düzenleme

Öğrencilerden sahnelerini ve yazılarını zihinlerinde oluştuğu gibi oluşturduktan sonra dijital ürünlerini düzenlemeleri istenir. Öğrenciler sahne ve yazı olarak tamamladıkları dijital ürünlerini grup dinamiği içinde baştan sona gözden geçirirler.

Öğrenciler yazım ve noktalama hatalarını belirleyerek gerekli düzenlemeyi yaparlar. Öğrenciler dijital ürünlerini ön izleme (preview) yaparak kontrol etmektedirler.

Bu aşamada öğrencilerden sahne oluşturma, yazma ve efekt verme ile ilgili grup tartışmalarına aktif bir şekilde katılmaları ve grup üyelerinin kendi aralarında fikir alışverişi yapmaları beklenmiştir.

3.5.2.3.5 Düzeltme

Bu aşamada dijital ürünler araştırmacı tarafından incelenmiş ve öğrenciler araştırmacı tarafından geri dönütler almışlardır.

Öğrenciler, araştırmacıdan gelen dönütler doğrultusunda sahnelerini ve yazılarını web sitesi üzerinde tekrar düzenlemiş ve dijital öyküleme çalışmalarına son halini vermişlerdir.

3.5.2.4 Üretme

Üretme aşaması “seslendirmenin yapılması” ve “fon müziğinin eklenmesi” alt aşamalarından oluşmaktadır.

3.5.2.4.1 Seslendirmenin yapılması

Bu aşamada öğrenciler oluşturdukları ürünleri seslendirmişlerdir. Sınıf ortamının gürültülü olması nedeniyle, seslendirmeler uygulama okulunun öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir. Seslendirme yapılırken mikrofonlu kulaklık ve bilgisayar kullanılmıştır. Kullanılan ses kayıt araçları ile alınan kayıtlar web ortamında sahnelere eklenmiştir.

3.5.2.4.2 Fon müziğinin eklenmesi

Fon müziği ekleme aşamasında, öğrencilerden ürünlerindeki duyguya uygun bir fon müziği belirlemeleri beklenmiştir. Öğrenciler sitenin sunduğu müzik içeriklerinden seçtikleri bir müziği ürünlerine eklemişlerdir. Bu aşamada öğrencilere ekledikleri fon müziğinin ses seviyesinin, yaptıkları seslendirmeden daha baskın olmaması konusunda hatırlatmalarda bulunulmuştur.

Öğrenciler ses, yazı, fon müziği ve resim öğelerini Goanimate web sitesi aracılığıyla bütünleştirerek dijital ürünlerini oluşturmuşlardır. Tüm aşamaları başarıyla tamamlayan öğrencilerden, düzenleme aşamasında olduğu gibi, ürünlerinin ön izlemesini (preview) yaparak kontrol etmeleri istenmiştir.

Herhangi bir hata ya da eksiklik olduğu durumlarda öğrenciler bu aşamaları tekrar kontrol ederek gerekli düzenlemeleri yapmıştır. Dijital ürününü tamamlandığını düşünen öğrenciler ürünlerini çevrimiçi ortamda kaydederek paylaşımaya hazır hale getirmiştir.

3.5.2.5 Paylaşma

Bu aşamada öğrenciler son hâlini verdikleri dijital ürünleri; sınıf öğretmeni, arkadaşları ve aileleriyle paylaşmışlardır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma sürecinde toplanan verilerden elde edilen bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmanın amaçlarına yönelik olarak video kayıtları, öğrenci ve araştırmacı günlükleri, öğrenci ürünleri ve ses kayıtları aracılığıyla toplanan veriler çözümlenerek dijital öyküleme çalışmasının yazma öğretiminde kullanımına ilişkin derinlemesine bir çerçeve oluşturulmaya çalışılmıştır. Bulgular ve yorumlar; “dijital öyküleme sürecine ilişkin bulgular”, “dijital öyküleme sürecindeki yaşanan sorunlara ilişkin bulgular” ve “öğrenci ve veli görüşlerine ilişkin bulgular” üzere üç ana başlık altında incelenmiştir.

4.1 Dijital Öyküleme Sürecine İlişkin Bulgular

Dijital öyküleme çalışmaları olarak gerçekleştirilen ilgili tema, metin türü, metin, etkinlik ve belirtilen çalışma şekillerinde olmak üzere, dijital öyküleme çalışmalarını zenginleştireceği düşünülen çalışmalar video kayıtlarından alıntılar yapılarak ve öğrenciler tarafından oluşturulan dijital ürünlere ait sahnelerden de örnekler verilerek süreç içerisindeki durum işlenen her metin sonrasında betimlenmiştir. Böylece süreç içerisindeki yazma becerilerindeki değişimin görülmesi amaçlanmıştır.

4.1.1 Şemsiye metni zenginleştirici çalışmalar

Bu çalışma Türkçe ders kitabında yer alan “Üretim, Tüketim ve Verimlilik” temasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmeni kendi programında “Üretim, Tüketim ve Verimlilik” temasını işlerken, bu temaya ait “Şemsiye” adlı metne dayalı olarak belirlenen etkinliklerde, araştırmacı tarafından öğrencilere dijital öyküleme çalışması yaptırılmıştır.

Şemsiye adlı metinde, soğuk bir kış gününde annesi ile birlikte alışverişe çıkan bir çocuğun, şemsiye satan bir dükkândan şemsiye satın alması anlatılmaktadır. Metinde farklı şemsiye çeşitleri ve renkleri arasından, çocuğun da fikri alınarak alışverişin gerçekleştirildiği vurgulanmaktadır. Aynı zamanda şemsiye satıcısı ile anne ve çocuk arasında geçen alışveriş diyaloglarına da yer verilmektedir. “Şemsiye” adlı metinde yazma kazanımları dikkate alınarak öğrenci çalışma kitabındaki birinci ve sekizinci etkinlikler dijital öyküleme çalışması kapsamında seçilmiştir.

Her bir dijital öyküleme çalışması için araştırmacı tarafından hazırlanan zenginleştirici çalışmalara ait detaylı bilgiler Tablo 4.1’de gösterilmiştir:

Tablo 4.1
Şemsiye Metni Zenginleştirici Çalışmalar

Dijital Öyküleme Etkinlikleri	Zenginleştirici Çalışmanın			
	<u>Adı</u>	<u>Türü</u>	<u>Uygulama Tarihi</u>	
ŞEMSIYE METNİ	1.Etkinlik	Farklı Şemsiye Modelleri	Gerçek Şemsiye Modelleri	24.02.2017
		Şemsiye Modellerinin Olduğu El Kartları	Kartondan Yapılmış Görsel Materyal	24.02.2017
		Şemsiye Görselleri	Dijital Resim	27.02.2017
		Sonbahar ve Kış Mevsimi Kıyafetleri	Power Point Sunusu	27.02.2017
		Kukuli Kar Yağıyor	Video	27.02.2017
	8. Etkinlik	Doraemon: Hepsi Birbirinden Tuhaf Şemsiyeler	Çizgi Film	03.03.2017
		Nil Pazarda	Video	07.03.2017

4.1.1.1 Birinci dijital öyküleme süreci: Şemsiye metni 1. etkinlik

Birinci etkinlikte öğrenci çalışma kitabında verilen yazma yönergesinde öğrencilerden “şemsiye, alışveriş, satıcı, soğuk, kar” sözcüklerinden yararlanarak kısa bir öykü yazmaları istenmiştir (bkz. Şekil 4.1.).



Şekil 4.1. Şemsiye Metni 1. Etkinlik

Not. "MEB (2016) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 4" adlı kaynaktan alınmıştır.

Birinci dijital öykü oluşturma sürecinde, öğrenciler şiiri dinlemeden ve okumadan önce araştırmacı ve öğrenciler derse ön hazırlık yaparak gelmişlerdir. Bu bağlamda araştırmacı hazırladığı videoları öğrencilere izletebilmesi için bilgisayar, ses sistemi ve projeksiyon cihazı için gerekli hazırlıkları yapmış ve derste kullanacağı el kartlarını masanın üzerine koymuştur. Öğrenciler ise ön hazırlık kapsamında evlerinden şemsiye getirmişlerdir (bkz. Şekil 4.2.).



Şekil 4.2. Sınıfa Getirilen Şemsiye Modelleri

Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek için araştırmacı, öğrencilerin getirdikleri şemsiyeleri havaya kaldırarak incelemelerini, şemsiyeleri kimin aldığını, kendi fikirlerinin alınıp alınmadığına ilişkin sorular sormuştur.

Böylece araştırmacı, öğrencilerin birinci etkinliğe hazırlanma sürecinde zenginleştirici etkinlik olarak sınıfa getirilen şemsiyeler üzerinde öğrencilerin fikirlerini belirtmelerini sağlamıştır. Bu bağlamda öğrenciler şemsiyeleri görünüşleri, büyüklükleri, katlanmış özellikleri, renkleri gibi özellikleri yönünden karşılaştırarak zenginleştirici içerikle konuya ön hazırlık sürecini tamamlamışlardır. Bu konuda sınıfta araştırmacı ve öğrenciler arasında şu diyaloglar yaşanmıştır:

- Araştırmacı : Herkes şemsiye getirsin demiştim. Getirdiniz mi? Bir göreyim onları.
 Sınıf : Getirdik (Şemsiyeleri havaya kaldırıyorlar).
 Araştırmacı : Bir göreyim onları. Çok güzel. Kimler getirmiş. 5 tane şemsiye. Peki, indirebilirsiniz şimdi onları. Şimdi ben size şemsiye ile ilgili sorular sorayım olur mu?
 Sınıf : Olur.
 Araştırmacı : O elinizdeki şemsiyeleri kimler aldı? Kimin şemsiyeleri onlar? Parmak kaldırarak konuşalım.
 İsa : Öğretmenim annem aldı.
 Bektaş : Benim de annem aldı.
 Araştırmacı : Peki diğerleri? Diğer şemsiyeleri getirenler?
 Yener : Annem aldı.
 Halil : Babam aldı.
 Araştırmacı : Peki çok güzel. Bu şemsiyeleri alırken sizin fikirlerinizi aldılar mı? Dü
 Sınıf : Almadılar.
 Araştırmacı : İsa senin fikrini aldılar mı?
 İsa : Hayır öğretmenim.
 Araştırmacı : Peki. Tamam, o zaman. Birbirinizin getirdiği o şemsiyelere bir bakın bakalım. Kaldır şemsiyelerini, bir kaldır. Şimdi herkes baksın bu şemsiyelere. Bütün sınıf baksın. Beğendiğiniz şemsiyeleri bana söz hakkı alarak söyleyin bakalım. Halil söyle bakalım.
 Halil : Yener'inki.
 Araştırmacı : Neden Yener'inki?
 Halil : Kısalıyor.
 Araştırmacı : Kısa olduğu için. Yani katlanabiliyor değil mi o şemsiye?
 Halil : Evet öğretmenim.
 Araştırmacı : Tamam nedenini söyledin. Sakine sen söyle.
 Sakine : İsa'nınki.
 Araştırmacı : Neden İsa'nınki?
 Sakine : Çünkü kapanma şeyi var.
 Araştırmacı : Kapanma neyi var? Ha şurasından bahsediyorsun (şemsiye üzerinde göstererek). Burasını kapattığımızda şemsiyenin dağılmasını önüyor. Bu herkeste var. Değil mi? Var mı herkeste?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : Bu katlanma işini çok sevdiniz değil mi?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : Şemsiyeler katlanır. Doğru söylüyorsunuz. Evet, İsa sen söyle.
 İsa : Bektaş'ın şemsiyesi. Hem büyük ve uzun. Hem de herkesi alıyor.
 Araştırmacı : Bir aç bakalım herkesi nasıl alıyor? Merak ettim. İsa değişik bir şey söyledi. Bir yanına git seni de alacak mı? Çok iyi aldı. Peki, seninkini aç birde bakalım senin ki kaç kişiyi alacak? Burada açma gözümüze gelir çünkü. Şurada aç. Dikkat et. Yener'inki de büyükmüş. Ben girer miyim? Ben de girdim. Ama onun ki daha fazla kişi alır değil mi?
 Sınıf : Evet (V.K. 24.02.2017/ 00'17" -04'30").

Sınıfta yaşanan bu diyalogda, araştırmacının öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek için şemsiyelere ait gerçek şemsiye modelleri kullandığı, öğrencilerin de gerçek modeller hakkında düşüncelerini açıkladıkları ve beğenileri doğrultusunda bilgiler verdikleri gözlemlenmiştir.

Yapılan bu çalışmadan sonra, ikinci adım olarak farklı şemsiye modellerinin yer aldığı el kartları öğrencilere sunularak, her öğrenciden beğenisine yönelik şemsiyeyi seçmesi istenmiştir. Öğrenciler, 17 farklı şemsiye modelinin içinden beğendiklerini seçmişlerdir (bkz. Şekil 4.3.).



Şekil 4.3. El Kartları

Öğrenciler beğendikleri modelleri seçtikten sonra araştırmacı, öğrencilere beğenilerine yönelik sorular sormuştur. Öğrenciler parmak kaldırıp, tahtaya çıkarak ve beğendikleri modeli arkadaşlarına göstererek renk, şekil, desen vb. seçim gerekçelerini sınıf arkadaşlarına anlatmışlardır. Bu çalışmada, öncelikli olarak öğrencilerin deneyimlerini gün yüzüne çıkarmak için “en beğendiğiniz şekil, en sevdiğiniz renk, en beğendiğiniz model” gibi sorularla beyin fırtınası yapmaları ve bu deneyimlerini dijital öyküleme çalışmalarında kullanmaları beklenmiştir. Zenginleştirici çalışmayla ilgili olarak araştırmacı ve öğrenciler arasında yaşanan diyaloglar aşağıdaki gibidir:

- | | |
|-------------|---|
| Araştırmacı | : Ben sizin için kartona şemsiye hazırladım. Hem de renkli renkli. Değişik desenlerde şemsiyeler hazırladım. Şimdi ben bunları göstereyim, şuraya da dizeyim (masaya). Herkes görebiliyor değil mi? |
| Sınıf | : Evet. |
| Araştırmacı | : Şöyle hem göstereyim, bırakayım. Şimdi herkes bir düşünsün bakalım. Biraz sonra sizi buraya çağıracağım ve size bazı sorular soracağım. Nasıl güzel mi modeller (öğretmen bir yandan modelleri masaya dizer)? |
| Sınıf | : Evet. |
| Araştırmacı | : Sizin gördüklerinize benziyorlar mı? |
| Sınıf | : Hayır (bir kısmı), evet (bir kısmı). |

- Araştırmacı : Benzeyen yönleri de var. Mesela renkli olanlar. Hiç böyle renkli şemsiye gördünüz mü?
- Sınıf : Hayır.
- İsa : O çok güzelmiş.
- Bektaş : Ooo bakın (bir şemsiye kartonu göstererek).
- Araştırmacı : Peki otur bakalım yerine. Şimdi ben size şu soruyu sorayım. Siz en çok hangi şemsiyeyi beğendiniz? Şöyle gez burada da modeller var. Şöyle bir zihninde düşün. En çok hangisini beğendiğini söyle. Herkes baktı mı? Peki, herkes en beğendiği şemsiyeyi eline alsın otursun o zaman. Seçtiğini al otur yerine. Şöyle bakın bunlara böyle. Acele etme. İncele, eline alabilirsin. Çevirip bakabilirsin. Gözlemle. Desenlerine bak. Renklerine bak. Senin için önemli olan renkler mi? Büyüklüğü mü? Herkesin farklı bir zevki var değil mi?
- Sınıf : Modelleri incelerler.
- Araştırmacı : Karar veremiyor musunuz?
- Erkek Öğrenciler : Evet öğretmenim.
- İsa : Hepsi de güzel. (Öğrenciler görselleri seçerler ve yerlerine otururlar)
- Araştırmacı : Herkesin şemsiyesi elinde mi?
- Sınıf : Evet.
- Araştırmacı : Göster bakalım şu şemsiyeleri. Bir bakayım. Şöyle bir bakıyoruz. İndiriyoruz. Şimdi ben size şemsiye ile ilgili biraz soru soracağım. Bunun üzerine konuşacağız. Ondan sonra metni okuyacağız. Değil mi? Etkinliklerine başlayacağız. Peki, şemsiyeleri seçerken neye dikkat ettiniz? Yani örnek veriyorum: Renklerine mi dikkat ettin? Şekillerine mi dikkat ettin? Büyüklüğüne mi dikkat ettin? Neye dikkat ettin? Herkese söz hakkı vereceğim. O yüzden sıra sıra başlayalım olur mu? Hadi Zehra'dan başlıyoruz. Sonra Kısmet devam etsin. Hadi bakalım. İstersen gel şöyle arkadaşlarına göster. Şemsiyeni göster.
- Zehra : (Elinde seçtiği şemsiye kartonu ile tahtaya çıkmıştır). Tüyleri çok güzel. Tüylerine dikkat ettim. Ve de uzun olduğu için.
- Araştırmacı : Tüylerine dikkat ettin. Ne tüyüne benziyor onlar?
- Zehra : Papağan.
- Araştırmacı : Başka?
- Zehra : Öğretmenim rengi. Siyah beyaz olması. Bir de büyük olması.
- Araştırmacı : Tamam Zehra oturabilirsin. Gel bakalım sen de şemsiyeni göster
- Yener : Öğretmenim ben rengine dikkat ettim şekli de çok güzel.
- Araştırmacı : Neyi andırıyor sana?
- Yener : Çiçek.
- Bektaş : Ben desenini sevdim. Şekli ve rengi de güzel.
- Araştırmacı : Başka?
- Bektaş : Bir de yan tutunca kartala benziyor.
- Araştırmacı : Gel bakalım Önder sen söyle.
- Önder : Ben şekline ve böyle bir baktığım zaman daire benziyor ya bir de rengini beğendim. Böyle tuttuğumda daireye benziyor.
- Araştırmacı : Gel bakalım İsa sen anlat.
- İsa : Öğretmenim rengini beğendim çimenleri hatırlatıyor. Öğretmenim bir de şu açık yeşil beneklerini beğendim.
- Araştırmacı : Gel Sakine. Sakine'nin şemsiyesi biraz değişik. Sen söyle bakalım.
- Sakine : Ben rengini beğendim bir de baktığımda gökkuşağını hatırlatıyor (V.K. 24.02.2017/ 04'52"-14'50").

Öğrencilerin bu zenginleştirici etkinlikte istekli oldukları ve görüşlerini paylaştıkları gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin zenginleştirici etkinlik sırasında, şemsiyeler hakkında ön bilgilerini de kullanarak araştırmacının sorduğu sorulara özgün cevaplar verdikleri söylenebilir.

Bir sonraki derste şemsiyelerin kullanım amaçlarına göre belirlenen ve araştırmacı tarafından Google görsellerden indirilen omuza asılan, sırtta taşınan ve sapı oymalı şemsiye örneklerine ait görseller öğrencilere gösterilmiştir (bkz. Şekil 4.4.).



Şekil 4.4. Farklı Özellikte Şemsiye Görselleri

Not. “<https://www.google.com.tr/imghp?hl=tr>” adlı arama motoru kullanılarak elde edilmiştir.

Araştırmacı bu derste öğrencilerden metni sessiz okumalarını ve anlamını bilmedikleri kelimeleri de sormalarını istemiştir (tüm öğrenciler yaklaşık iki dakika metni sessiz okurlar). Ardından araştırmacı metinde geçen “omuza asılan ve oymalı şemsiye” kavramlarına vurgu yapmıştır. Önceden hazırladığı bu şemsiyeleri modellerini gösteren resimleri projeksiyondan yansıtarak öğrencilere göstermiştir.

Ayrıca metinde geçmeyen “sırtta asılan şemsiye” görseli de bu modeller arasında yer almaktadır. Araştırmacı görseller üzerinden hareketle, bu şemsiye modelleri hakkında açıklayıcı bilgiler vermiştir. Yapılan bu zenginleştirici çalışmayla öğrencilerin şemsiye çeşitleri hakkında farkındalıklarının artırılması, böylece dijital öyküleme sürecinde bu konuda hayal güçlerinin zenginleştirilmesi hedeflenmiştir.

Bunun yanında bir diğer zenginleştirici etkinlik olarak öğrencilere kış ve sonbahar aylarında giyilen kıyafetlerin ve kullanılan araçların neler olduğu ile ilgili power point sunusu izletilmiştir. Araştırmacı, dijital öyküleme etkinliğine geçmeden önce ders kitabındaki metinden farklı resimleri power point sunumuyla göstererek metin-görsel ilişkisi kurdurmaya çalışmıştır (bkz. Şekil 4.5.).



Şekil 4.5. Şemsiye Metni Power Point Sunusu

Araştırmacı, öğrenciler tarafından karıştırılan “manto” ve “palto” kelimelerini projeksiyon üzerinden açıklamalar yaparak göstermiş, açıklamalarını metindeki karakterlerin giydiklerinden de örnekler vererek desteklemiştir. Araştırmacı bu zenginleştirici etkinlikten sonra şu açıklamayı yapmıştır:

- Araştırmacı : Bu resimleri de düşünün. Biraz sonra buna devam edeceğiz.
 İsa : Öğretmenim ben buldum. Öğretmenim sonra onlar da giyinsin. Kar yağıyor ya onlardan alsın. Alsın giyinsin (projeksiyondan yansıtılan kıyafet resimlerini göstererek).
 Araştırmacı : Şimdi bunları aklınıza koyun.
 İsa : Öğretmenim ben giydirebilirim.
 Araştırmacı : Giydirebilirsin. Evet, çok rahat yapabilirsin (V.K. 27.02.2017/ 23’43” –24’07”).

Diyalogdan da anlaşılacağı üzere İsa adlı öğrenci, görsellerdeki kıyafetleri karla ilişkilendirerek hayalindeki karakter(ler)ine yönelik “alsın giyinsin” demiştir. Bu zenginleştirici etkinlik İsa’da yeni bir fikir uyandırmıştır. Power point sunumunun hemen ardından araştırmacı bir sonraki zenginleştirici etkinliğe geçmiştir. Dijital öyküleme çalışması olarak yapılan birinci etkinliğin beşinci zenginleştirici adımı olarak, yazma yönergesinde verilen “soğuk” ve “kar” anahtar kelimelerini içeren sahnelerden oluştuğu için “Kukuli Kar Yağıyor” adlı video öğrencilere izletilmiştir (Kukuli, 2014).



Şekil 4.6. Kukuli Kar Yağıyor Videosundan Örnek Kareler

Not. https://www.youtube.com/watch?v=qqW_9bRZ3TM adresinden erişilmiştir.

Araştırmacı dijital öykü çalışmasına geçmeden önce, öğrencilerin akıllarına yeni sahneler, görseller, senaryolar, karakterler getirebileceğini düşündüğü “Kukuli Kar Yağıyor” adlı videoyu öğrencilere izlettirmiştir.

Video süresi iki dakika 16 saniye olup, araştırmacı videoyu izlettirmeden önce sahnelerine dikkat etmeleri vurgusunu yapmıştır. Araştırmacı videoyu izletmeden önce dersin başında şu açıklamayı yapmıştır:

Araştırmacı : Bir de zihninizde bir şeyler canlansın diye ben size video izleteceğim. Kukuli kar yağıyor videosunu izleteceğim. Onun sahnelerine iyi bakın. Belki biraz sonra onlardan birini kullanabilirsiniz. Siz de yeni bir fikir uyandırabilir. Evet, sadece izleyin (V.K. 27.02.2017/ 24'08"-24'31").

Öğrenciler videoyu izledikten sonra videonun öğrencilere bir fikir verip vermediği konusunda sınıfta yaşanan diyalog aşağıda verilmiştir:

Araştırmacı : Video güzel miydi?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : Size bir fikir verdi mi?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : Fikirleriniz zihinlerinizde kalsın. Birinci etkinlikte, goanimate ile devam edeceğiz (V.K. 27.02.2017/ 24'08"-27'06").

Diyalogda da görüldüğü gibi araştırmacı öğrencilere videoyu beğenip beğenmediklerini ve kendilerinde bir fikir oluşturup oluşturmadığını sormuştur. Aldığı olumlu yanıtın sonra, fikirlerini zihinlerinde saklamaları gerektiğini söyleyerek etkinliğe goanimate sitesi üzerinden devam edeceklerini söylemiştir. Zenginleştirici içeriklerin sunulmasının ardından, öğrenci çalışma kitabındaki birinci etkinlik dijital öyküleme çalışması olarak yaptırılmıştır. Dijital öyküleme çalışması, iki öğrenciden oluşan eşli çalışma şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde beş grup oluşturulmuştur.

4.1.1.2 İkinci dijital öyküleme süreci: Şemsiye metni 8. etkinlik

Öğrenci çalışma kitabında yer alan sekizinci etkinliğin yazma yönergesinde, öğrencilerden bir alışveriş ortamında satıcıyla alıcı arasında geçebilmesi muhtemel bir konuşma hazırlamaları istenmektedir. Diyaloglarında “dükkan, satın almak, manto, şemsiye, çeşit çeşit, renk renk, satıcı” gibi sözcük ve sözcük öbeklerini kullanarak yazma çalışmaları yapmaları yazma yönergesinde belirtilmiştir (bkz. Şekil 4.7.).

8. Etkinlik

Aşağıya, bir alışverişte satıcıyla alıcı arasında geçebilecek konuşmayı (dükkan, satın almak, manto, şemsiye, çeşit çeşit, renk renk, satıcı gibi sözcük ve sözcük öbeklerini de kullanarak) yazınız.

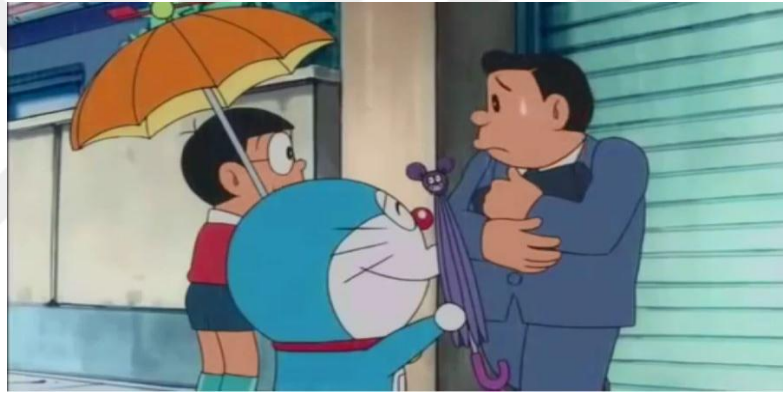
satıcı:	
alıcı:	
satıcı:	
alıcı:	
satıcı:	
alıcı:	
satıcı:	
alıcı:	

86

Şekil 4.7. Şemsiye Metni 8. Etkinlik (MEB, 2016).

Not. “MEB (2016) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 4” adlı kaynaktan alınmıştır.

Dijital öyküleme çalışmasında sekizinci etkinliğin kavranması amacıyla zenginleştirici etkinlik olarak “Doraemon: Hepsi Birbirinden Tuhaf Şemsiyeler” adlı çizgi film öğrencilere izletilmiştir (Tv, 2016).



Şekil 4.8. Doraemon: Hepsi Birbirinden Tuhaf Şemsiyeler Çizgi Filminden Örnek Kare

Not. <https://www.youtube.com/watch?v=UK5JuhKa90I&t=27s> adresinden erişilmiştir.

Böylece öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi yoluyla, öğrencilerin zihinlerinde oluşturdukları öykü sahnelerine farklı bakış açıları kazandırılması hedeflenmiştir. Video, yazma yönergesinde verilen “şemsiye”, “çeşit çeşit” ve “renk renk” anahtar kelimeleri ile ilgili sahneler barındırdığı için araştırmacı tarafından seçilmiştir. Video süresi 10 dakika 58 saniye olup, araştırmacı videoyu izlettirmeden önce sahnelerine dikkat etmeleri vurgusunu yapmıştır. Bu zenginleştirici etkinlik öncesinde araştırmacı ile öğrenciler arasında şöyle bir diyalog geçmiştir:

Araştırmacı : Aklınıza yeni bir fikir getirir diye ben size bir video izleteceğim.
Tamam mı?
Sınıf : Tamam.

Araştırmacı : Lütfen oradaki sahnelere dikkat edin. Karakterlerin konuşmalarına dikkat edin. Belki oradaki konuşmalardan örnek alabilirsiniz. Belki aklınıza bir şey getirir. Şimdi videoyu izleyeceğiz (V.K. 03.03.2017/ 00'23"-00'53").

Öğrenciler videoyu izledikten sonra araştırmacı ile aralarında aşağıdaki biçimde bir konuşma geçmiştir:

Araştırmacı : Güzel miydi?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : Peki, aklınıza bir şeyler geldi mi?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : Hani konuşma balonlarına diyalog yazacağız ya sahnelerle ilgili de belki bir şeyler düşünebilirsiniz (V.K. 03.03.2017/ 11'51"-12'12").

Sekizinci etkinliğe başlamadan önce araştırmacı yazma yönergesini tüm öğrencilere sessiz okuma yaptırarak okutturmuştur. Ardından bir öğrenciden yazma yönergesini sesli okumasını istemiştir. Araştırmacı verilen yönergeye göre alıcı ve satıcı arasında bir konuşma yazılması gerektiğini söylemiştir. Yazma yönergesinde kullanılması istenen sözcük ve sözcük öbeklerini tekrar hatırlatmıştır.

Bu bağlamda dijital öyküleme çalışmasına geçmeden önce, öğrencilerin dikkatini çekmek ve etkinliğe adapte olmalarını sağlamak amacıyla zenginleştirici etkinlik olarak “*Nil Pazarda*” adlı video izletilmiştir (Tv, 2017). Araştırmacının, izlenilecek videonun bir alışveriş olayı ile ilgili olduğunu söylemiş ve böylece öğrencilerin alışveriş konusundaki ön bilgilerini harekete geçirmek istemiştir. Videoda, Nil adında bir kızın bir pazar yerinde gerçekleştirdiği alışveriş anlatılmaktadır. Pazar yerindeki alışveriş süreci, Nil ile pazarcı arasında geçen konuşmalar üzerinden anlatılmaktadır. Video yedi dakika, beş saniye uzunluğundadır (bkz. Şekil 4.9.).



Şekil 4.9. *Nil Pazarda* Videosundan Örnek Kare

Not. <https://www.youtube.com/watch?v=MEFus0TXyas> adresinden erişilmiştir.

Video aracılığıyla sınıf ortamında tartışma alt zemini hazırlanarak, beyin fırtınası yapmaları ve öğrencilerin etkinliğe katılımı teşvik edilmiştir. Videodaki oyunlaştırılmış gerçeğe yakın örnekler üzerinden, dijital öyküleme çalışmaları için öğrencilerin zihinlerinde bir tasarı oluşturmaları amaçlanmıştır.

Bu zenginleştirici çalışma sonrasında araştırmacı ile öğrenciler arasında izlenen video hakkında, soru cevap şeklinde bir değerlendirme yapılmıştır:

- Araştırmacı : Güzel miydi video?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : Satıcı kimdi?
 Sınıf : Bir pazarcı.
 Araştırmacı : Alıcı kim? Bir tane abla.
 Sınıf : Doğru mu?
 Araştırmacı : Ne alıyor peki satıcıdan?
 Sınıf : Bezelye, elma, muz, mısır, üzüm.
 Araştırmacı : Sahneler nasıl orada? Bir Pazar tezgâhı var değil mi?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : Peki, etkinlikte bize verilen yönergede yer neresi?
 Önder : Şemsiyeci.
 Araştırmacı : Yani bir dükkân olacak değil mi burada?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : Dükkânda ne satılabilir?
 Sınıf : Rengârenk şemsiyeler.
 Araştırmacı : Bizim de öykümüzde bunlar geçecek. Alıcı, satıcı da olacak. Diyaloglar çok güzeldi değil mi?
 Sınıf : Evet.
 İsa : Öğretmenim en komiği de şeydi: Satıcı “ben de organiğim” diyor.
 Bektaş : Cipse bile organik diyor.
 İskender : Kasaya bile organik dedi.
 Edibe : Terazide bile organik diyor.
 Halil : Öğretmenim her şey organik dedi.
 Araştırmacı : Sırf satış yapabilmek için. Peki, zihninizde canlandı mı biraz?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : O zaman bu etkinliği yazarak yapmayalım. İsterseniz yazarak yapalım?
 Sınıf : Hayır.
 Araştırmacı : İsterseniz goanimate den yapalım?
 Sınıf : Goanimate.
 Araştırmacı : Peki o zaman yerlerimize geçelim, başlayalım (V.K. 07.03.2017/ 09’37”–11’34”).

Sınıfta gerçekleşen bu diyalogda, araştırmacı öncelikle videoyu beğenip beğenmediklerini öğrencilere sormuştur. Aldığı olumlu yanıtlardan sonra, soru cevap şeklinde videoda gerçekleşen olaylarla ilgili öğrencileri konuşmaya teşvik etmiştir. Diyalogda, öğrencilerin etkinliği çalışma kitabına yazmak yerine, dijital öyküleme olarak yapmak istedikleri de görülmektedir.



Ayrı Yazılan Kelimelerin Bitişik Yazılması



Şekil 4.10. Yazım Kuralları Açısından Yapılan Hatalar

Not. "https://goanimate.com/" adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Özel isimlerin ilk harfini büyük yazma ve cümleye büyük harfle başlama kurallarında da hatalar olduğu görülmüştür. Sahnelerdeki yazıların neredeyse tamamına yakınında cümleye büyük harfle başlanmadığı görülmüştür (bkz. Şekil 4.11.).



Şekil 4.11. Özel İsimlerin Yanlış Yazılması ve Cümleye Küçük Harfle Başlama

Not. "https://goanimate.com/" adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Yazım kurallarına ilişkin yapılan bir diğer hatanın ise site üzerinde Türkçe karakterleri desteklemeyen yazı fontlarının seçimi ile ilgili olduğu görülmektedir. Yanlış yazı fontunun seçiminden kaynaklanan “ı,ğ,ş,ç vb.” Türkçe karakterlerin kullanımı sonucunda kelimenin yanlış yazıldığı görülmektedir (bkz. Şekil 4.12.).



Şekil 4.12. Yanlış Yazı Fontunun Seçilmesi

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Dijital ürünler incelendiğinde yazım kurallarına ilişkin en çok yapılan hataların; kelimelerin konuşma diliyle yazıldığı, kelimelerde harf eksikliklerinin olduğu, kelimeler arasında boşluk bırakılmadığı, ayrı yazılması gereken kelimelerin bitişik yazıldığı, soru eklerinin ayrı yazılmadığı, büyük ve küçük harf kullanımı ve font seçiminde olduğu anlaşılmaktadır.

Noktalama işaretleri açısından ürünler incelendiğinde; öğrencilerin noktalama işaretlerini hiç kullanmadıkları görülmüştür (bkz. Şekil 4.13.).





Şekil 4.13. Noktalama İşaretlerinin Kullanılmaması

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Noktalama işaretlerinin kullanılmaması, dijital ortamda öğrencilerin çok sayıda yazım yanlışı yapmalarına neden olmaktadır. Farklı cümlelerin tek cümle halinde yazılması örnek teşkil etmektedir (bkz. Şekil 4.14.).



Şekil 4.14. Farklı Cümlelerin Tek Cümle Halinde Yazılması

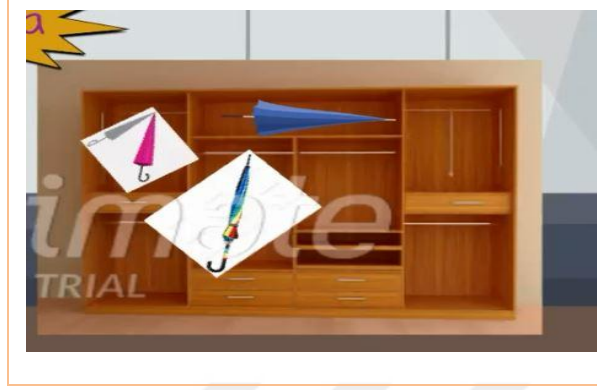
Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Cümle ve kelime kullanımı açısından incelendiğinde; öğrenci ürünlerinde kullanılan cümlelerin sayı olarak oldukça az olduğu ve kısa cümlelerden oluştuğu görülmektedir.

Seçilen kelimeler istenilen anlamı vermede yeterli olmamakla birlikte, cümlelerin çoğu aynı monotonluktadır. Kullanılan ortalama cümle sayısının 8, kelime sayısının ise 55 olduğu görülmüştür.

Dijital öyküleme sürecinde sahne oluşturma ile süreç öğeleri açılarından ürünler incelendiğinde; tüm öğrenci gruplarının ortalama altı sahne oluşturabildikleri ve sahnelerin 30 saniye uzunluğunda olduğu görülmüştür. Ayrıca sahnelere ses ekleyemedikleri, sahnelere ve yazılara efekt veremedikleri görülmüştür. Bununla birlikte, tüm öğrenci grupları içerisinde sahnelerine fon müziği ekleyebilmiş sadece bir öğrenci grubunun olduğu görülmüştür.

İçerik açısından ürünler incelendiğinde; çoğu öğrencinin yazma yönergesinde verilen yönergeye uygun ürünler ortaya koyduğu, ancak bazı öğrencilerin yönergeleri dikkatle takip etmediği söylenebilir. Bazı öğrencilerin ise ders sırasında işlenen zenginleştirici etkinlikleri sahnelerinde kullandıkları görülmektedir (bkz. Şekil 4.15.).



Şekil 4.15. Zenginleştirici Çalışmaların Sahnede Kullanımı

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Ürünlere bakıldığında, öğrencilerden pek çocuğunun birkaç karakter kullandığı ve bu karakterlere değişen durumlara göre yüz ifadeleri veremedikleri söylenebilir.



Şekil 4.16. İçerik ile Çelişen Yüz İfadesi

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Aynı zamanda kahraman(lar) ve mekân hakkında açıklayıcı bilgiler verilmemiştir. Ürünlerde bir problem olmakla birlikte, problemin nasıl çözüldüğü genellikle belli değildir. Başka bir deyişle, ürünlerde mantıksal bir örüntü bulunmadığı söylenebilir.

4.1.2 Avcı ile tavşan metni zenginleştirici çalışmalar

Dijital öyküleme çalışması Türkçe ders kitabında yer alan “Hayal Gücü” temasındaki “Avcı ile Tavşan” metni seçilerek gerçekleştirilmiştir. Avcı ile tavşan metni bir dinleme metni olup, şiir türünde yazılmıştır.

Bu şiirde Ahmet Dayı adlı bir avcının, bir av sırasında gördüğü tavşanı yakalamasını hayal etmesi anlatılmaktadır. Avcı Ahmet Dayı bu hayalin gerçekleşmesi durumunda olabilecekleri hayal etmektedir. Ancak kendini bu hayale öylesine kaptırmıştır ki heyecanla attığı çığlıkla tavşanı kaçıır ve hayalleri suya düşer.

Öğrenci çalışma kitabındaki bu dinleme metnine ait dördüncü ve beşinci etkinlikler dijital öyküleme çalışması kapsamında gerçekleştirilmiştir. Her bir dijital öyküleme çalışması için araştırmacı tarafından hazırlanan zenginleştirici çalışmalara ait detaylı bilgiler Tablo 4.2’de gösterilmiştir:

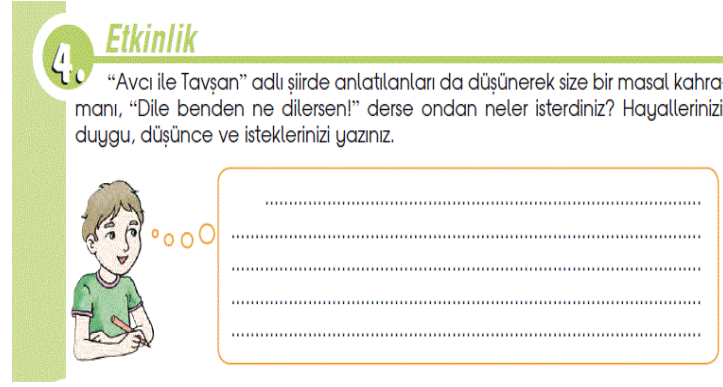
Tablo 4.2
Avcı ile Tavşan Metni Zenginleştirici Çalışmalar

	Dijital Öyküleme Etkinlikleri	Zenginleştirici Çalışmanın		
		<u>Adı</u>	<u>Türü</u>	<u>Uygulama Tarihi</u>
AVCI İLE TAVŞAN METNİ	4. Etkinlik	Tavşan Oluşturma Etkinliği	Kes – Yapıştır	10.03.2017
		Alaaddin’in Sihirli Lambası	Çizgi Film	13.03.2017
	5. Etkinlik	Rapunzel	İnteraktif Masal	17.03.2017
		Bremen Mızıkacıları	İnteraktif Masal	17.03.2017
		Pamuk Prens	Video	20.03.2017

4.1.2.1 Üçüncü dijital öyküleme süreci: Avcı ile tavşan metni 4. etkinlik

Dördüncü etkinliğin yazma yönergesinde, öğrencilerden bir masal kahramanından neler isteyebilecekleri sorulmaktadır.

Öğrenci çalışma kitabındaki bu etkinlikte öğrencilerden hayallerini, duygu, düşünce ve isteklerini yazmaları istenmektedir (bkz. Şekil 4.17.).



Şekil 4.17. Avcı ile Tavşan Metni 4. Etkinlik (MEB, 2016).

Not. “MEB (2016) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 4” adlı kaynaktan alınmıştır.

Araştırmacı derse başlamadan önce Avcı ile Tavşan’ın bir dinleme metni olduğunu söylemiştir. “Avcı ile Tavşan” metni, dinleme türünde olduğu için, araştırmacı hazırladığı tavşan oluşturma etkinliği (kes-yapıştır) ile metni somutlaştırmayı amaçlamıştır. Ardından hazırladığı zenginleştirici çalışmayla ilgili olarak, öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek için, tavşanın özelliklerinin neler olduğunu sormuştur:

- Araştırmacı : Ben sizin için sınıfa bir misafir getirdim. Bakın bakalım tanıyor musunuz?
- Sınıf : Tavşan.
- Araştırmacı : Tavşanın şöyle bir genel özelliklerine bakalım isterseniz. Nedir tavşanın önemli özellikleri?
- Önder : Kulaklarının uzun olması.
- Bektaş : Çok yükseğe zıplaması.
- Önder : Bir kulağın yukarıda bir kulağın aşağıda olması.
- İsa : İyi koku alması.
- Zehra : Gözlerinin büyük olması.
- Araştırmacı : Peki, başka? Tavşanlar ne yerler? Onu söylemediniz.
- Sınıf : Havuç.
- Kısmet : Havuç yemesi. Çok havuç yemesi.
- Araştırmacı : Evet bunlar tavşanın bildiğimiz özellikleri.
- İsa : Bir de ön dişlerinin uzun olması.
- Araştırmacı : Bu benim yaptığım tavşan (elinde daha önceden yaptığı tavşan modelini göstererek). Bunun canı sıkılmış (kesilmemiş tavşan şeklini göstererek). Bence siz bunun kâğıttan çıkarmalısınız artık. Şöyle bir göstereyim. Bu kafa kısmı. Bunu keseceğiz. Diğer parçada kuyruk kısmı var.
- Siz yaparken ben size yardımcı olacağım. Hadi hepimiz birlikte bir tavşan yapalım. Bakalım tavşanız nasıl olacak. Bakalım diş ekleyecek misiniz?
- İsa : Öğretmenim boş kâğıtlardan da diş yapalım.
- Araştırmacı : Olabilir. Keserken dikkatli keselim çocuklar. Şöyle benim tavşanıma bakabilirsiniz (V.K. 10.03.2017/ 00’15”–03’30”).

Yaşanan bu diyalogun ardından araştırmacı kâğıtları dağıtmış ve tüm sınıf tavşan oluşturma etkinliğine başlamıştır (bkz. Şekil 4.18.).



Şekil 4.18. *Tavşan Oluşturma Etkinliği*

Etkinlik sonunda her öğrenci tavşanına bir isim vermiştir. Bazı öğrenciler tavşanlarına ayak yapmışlar, bazıları ise diş eklemişlerdir. (bkz. Şekil 4.19.). Çalışma sonunda oluşturulan ürünler boyandıktan sonra öğrenciler tarafından sınıf panosuna asılmıştır.



Şekil 4.19. *Oluşturulan Tavşan Modelleri*

Bir sonraki derste, öğrencilere dördüncü etkinlik için zenginleştirici çalışma olarak “*Alâeddin’in Sihirli Lambası*” adlı çizgi film izletilmiştir (Park, 2016). Video süresi 11 dakika, 17 saniye olup, Alâeddin adlı bir çocuğun lamba cininden istediği üç dilek anlatılmaktadır (bkz. Şekil 4.20.).



Şekil 4.20. *Alâeddin'in Sihirli Lambası Çizgi Filminden Örnek Kare*

Not. <https://www.youtube.com/watch?v=H2OMU-gj8gI> adresinden erişilmiştir.

Araştırmacı ilk önce iki farklı öğrenciye yazma yönergesini okutturmuştur. Ardından yazma yönergesinde istenilenleri açıklamıştır. Uygulamanın başında etkinliğin içeriğiyle ilgili konuşma ve tartışma yapılmıştır.

Araştırmacı öğrencilere düşüncelerini sormuştur. Öğrenciler söz hakkı alarak görüşlerini paylaşmışlardır. Araştırmacı ile öğrenciler arasında şöyle bir konuşma gerçekleşmiştir:

- Yener : Öğretmenim ben avcıyım. Sonra bütün hayvanları vurmak istiyorum.
- Zehra : Öğretmenim ben bir tavşan olsaydım avcıdan beni vurmamasını isterdim.
- Araştırmacı : Tamam başka hayaller de olabilir. Sadece avcı ile tavşana bağlı kalma.
- Bektaş : Hızlı koşmak, uçmak, güçlü olmak, görünmez olmak.
- Kismet : Ben avcının hiçbir hayvanını vurmamasını isterdim.
- Araştırmacı : Avcı ile tavşan metnine bağlı kalma başka şeyler de olabilir. (Öğrenciler kendi aralarında yüksek sesle konuşarak isteklerini birbirlerine anlatıyorlar).
- Zehra : Şekilden şekle girmek isterdim.
- Araştırmacı : Benim böyle bir hakkım olsaydı dünyada hiç savaş olmamasını isterdim.
- Önder : Ben Eskişehir'in değil, Türkiye'nin değil, dünyanın değil, galaksinin değil tüm galaksilerin en zengin insanı olmak isterdim. Ve böyle taramalı silahlar alırdım. Tüm galaksileri kurtarırdım.
- Önder : Aslında bana görünmez olmak yeterdi. Para, altın alıp zengin olurudum.
- Araştırmacı : Şimdi mesela bazılarının aklına gelmedi. Sakine fikrini hiç söylemedi.
- Araştırmacı : Şimdi ben bununla ilgili minik bir video izleteceğim. Bakalım orada dile benden ne dilersin var. Bakalım ne dilemiş, ne istemiş. Bir görelim. Siz bunları diler miydiniz?
- İskender : Öğretmenim ben zengin olmak isterdim.
- Araştırmacı : Bakalım bizim videodaki neler dilemiş (V.K. 13.03.2017/ 23'33"-27'40").

Sınıfta gerçekleşen bu diyalogda ilk önce öğrencilerin hayallerini sadece metne bağlı kalarak dile getirdikleri görülmüştür. Araştırmacının metnin dışına çıkıp, başka hayaller de kurabilecekleri ile ilgili yerinde müdahalesi ile öğrencilerin hayallerini başka alanlara taşıdıkları ve dile getirdikleri söylenebilir.

Video izletildikten sonra araştırmacı ile öğrenciler arasında şu konuşmalar gerçekleşmiştir:

- Araştırmacı : Evet, güzel miydi?
- Sınıf : Evet.
- Edibe : Evet. Çok güzeldi.
- Sakine : Bir sürü şey diledi.
- Araştırmacı : Bunu yazıyla yapmayacağız. Bir sonraki derste bunu goanimate üzerinden yapacağız. Kafanızda bir şey canlandı mı?
- Sınıf : Evet (V.K. 13.03.2017/ 38'48"-39'58").

Öğrencilerin çoğunun metinle ilgili olumlu görüş belirtmeleri, metin ve etkinlikler bağlamında eğlenmeleri ile metnin bir çizgi film ile zenginleştirilmesi, öğrencilerin yaş düzeyine göre dikkat çekici ve motivasyon artırıcı bir özellik taşıyor olabilir. Öğrencilerin videodan yeni fikirler alarak, hayal dünyalarının genişlediğini düşünmeleri böylece zenginleştirici çalışmaların, dijital öyküleme çalışmalarına farklı bir bakış açısı getirdiği söylenebilir.

Zenginleştirici içeriklerin sunulmasının ardından, öğrenci çalışma kitabındaki dördüncü etkinlik dijital öyküleme çalışması olarak yaptırılmıştır. Dijital öyküleme çalışması, iki öğrenciden oluşan eşli çalışma şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde beş grup oluşturulmuştur.

4.1.2.2 Dördüncü dijital öyküleme süreci: Avcı ile tavşan metni 5. etkinlik

Dijital öyküleme çalışması olarak yapılan beşinci etkinliğin yazma yönergesinde öğrencilerden sevdiği bir masal kahramanının özelliklerini yazmaları istenmiştir (bkz. Şekil 4.21.).

Şekil 4.21. Avcı ile Tavşan Metni 5. Etkinlik

Not. "MEB (2016) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 4" adlı kaynaktan alınmıştır.

Beşinci etkinlik için zenginleştirici çalışma olarak, araştırmacı tarafından öğrencilere sırasıyla "Rapunzel" , "Bremen Mızıkacıları" adlı interaktif masallar ile "Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler" adlı video izletilmiştir (Domino; Masal,2016).



Şekil 4.22. İnteraktif Masallar ve Video Görüntüleri

Not. Domino Yayıncılık " İnteraktif Masallar" adlı CD'den ve

<https://www.youtube.com/watch?v=XCtzC66zJyo&t=235s> İnternet adresinden erişilmiştir.

Bu interaktif masallarla araştırmacı, öğrencilerde masal kahramanının fiziki özelliklerini tespit etme, en yakın arkadaşlarını hatırlama bunun yanında kahramanın duygu ve düşüncelerini de anlayabilme becerisini geliştirmeyi hedeflemiştir.

Araştırmacı beşinci etkinliğe geçmeden önce öğrencileri ders akışı hakkında bilgilendirmiştir. Onlara “Rapunzel” adlı interaktif masalı izleteceğini söyleyerek ön bilgilendirme yapmıştır. Araştırmacı ile öğrenciler arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

- Araştırmacı : Beşinci etkinliğe geçmeden önce ben size masal dinleteceğim. Masamızın adı Rapunzel. Daha önce duydunuz mu?
- Sınıf : Evet (bir kısmı).
- Araştırmacı : Rapunzel’i kimler duymadı? Onları göreyim.
- İsa : Ben biraz duydum.
- İskender : Ben hiç duymadım.
- Araştırmacı : Rapunzel çok meşhur bir kahraman değil mi?
- Sınıf : Evet.
- Araştırmacı : Bakalım Rapunzel’in başına neler gelmiş? Beraber izleyelim (V.K. 17.03.2017/ 00’05”–01’00”).

Öğrenciler ile yaşanan bu diyalogda iki öğrencinin Rapunzel masalı ile ilgili ön bilgilerinin yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Araştırmacı, öğretmen masasında öğrencileri toplayarak bilgisayar ekranından interaktif masalları izlemelerini sağlamıştır. İnteraktif masallar belirli anlarda kesilerek öğrencilere sorular sorulmuştur. Öğrenciler söz hakkı alarak masalda geçen olayları anlatmışlardır. İnteraktif masallar izlendikten sonra öğrencilere masal kahramanının özellikleri hakkında sorular sorulmuştur. Öğrenciler söz hakkı alarak kahramanın özelliklerini söylemişlerdir. Öğrencilerin verdiği cevapları araştırmacı tahtaya yazmıştır. Aynı anda da öğrenciler kahramanın özelliklerini defterlerine yazmışlardır.

Bremen Mızıkacıları masalı izlenirken araştırmacı öğrencilerin “Bremen” hakkında bilgilerinin olmadığını fark etmiştir. Konu ile ilgili olarak araştırmacı ile öğrenciler arasında şu şekilde bir konuşma gerçekleşmiştir:

- Araştırmacı : Bremen nedir?
- Sınıf : Cevap yok.
- Araştırmacı : Bir yerleşim yeri. Avrupa’da bir yerleşim yeri. Bir şehir. Tamam mı?
- Sınıf : Tamam (V.K. 17.03.2017/ 27’20”–27’40”).

İnteraktif masallar izletildikten sonra, araştırmacı tarafından öykülerde geçen masal kahramanlarına ait boyama sayfalarını seçme şansı vererek öğrencilere sunulmuştur.

Sunulan resimleri öğrencilerden boyamaları istenmiştir. Bu içerik zenginleştirici çalışma ile öğrencilerin masal kahramanlarını daha yakından tanımaları amaçlanmıştır (bkz. Şekil 4.23.).



Şekil 4.23. Masal Kahramanları Boyama Etkinliği

Bir sonraki derste zenginleştirici etkinlik olarak “Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler” adlı video araştırmacı tarafından öğrencilere izletilmiştir (Masal, 2016). Videonun süresi 12 dakika 54 saniyedir. Derse başlamadan önce araştırmacı bir önceki derste yapılanları hatırlatarak öğrencilerin derse ilgisini çekmiştir. Bu şekilde araştırmacı bir önceki dersle bağ kurarak öğrencileri derse hazırlamayı amaçlamıştır. Araştırmacı ile öğrenciler arasında şu konuşmalar geçmiştir:

- Araştırmacı : Yaslan arkana bakalım. Bir önceki derste neler yaptığımızı bir tekrar edelim. Neler yaptık?
 Sınıf : Hikâyeler dinledik.
 Önder : Sesli kitap dinledik.
 Araştırmacı : Neydi o masalların adı?
 Sınıf : Rapunzel ve Bremen Mızıkacıları
 Araştırmacı : Aslında o derste yarım kalmıştı. Ben size bir tane daha masal dinleteceğim. Kısa bir video. Bu videonun adı da Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler. Bakalım Pamuk Prenses ve Yedi Cücelere neler olacak? On iki dakikalık bir video zaten (V.K. 20.03.2017/ 00’07”–01’18”).

Video izlendikten sonra araştırmacı ve öğrenciler arasında şu diyalog yaşanmıştır:

- Araştırmacı : Masal nasıldı çocuklar? Beğendiniz mi?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : Biraz konuşalım mı Pamuk Prenses hakkında? Hatırlarsanız bir önceki derste Rapunzel ve Bremen Mızıkacılarını işlerken onların özelliklerini yazmıştık değil mi?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : Şimdi aynı soru bunun için de geçerli. Pamuk Prenses’in özelliklerini bana söyleyin bakalım (V.K. 20.03.2017/ 13’48”–14’11”).

Öğrenciler parmak kaldırarak Pamuk Prenses’in özelliklerini söylemiştir. Araştırmacı da aynı anda öğrenci cevaplarını tahtaya yazmıştır (bkz. Şekil 4.24.).

- Yener : Güzel olması.
 Yener : Sarı saçlı olması.
 Araştırmacı : Sarı saçlı mıydı?
 Sınıf : Hayır. Siyah saçlı.
 Bektaş : Gözlerinin mavi olması.
 Zehra : İyiye sever olması.
 Araştırmacı : İyiye sever olduğunu nereden anladın?

- Zehra : Çünkü hayvanlara iyi davranıyor.
 Kısmet : Yardımsever olması.
 Araştırmacı : Evet. Çünkü kapısına gelen cadıya yardım ediyor. Başka bir özelliği de hayvan sever olması.
 Yener : Öğretmenim Rapunzel ile Bremen Mızıkacılarının özelliğini toplasan belki bu kadar etmez.
 Araştırmacı : Başka Pamuk Prenses'in özellikleri? İyi kalpli diyebilir miyiz?
 Sınıf : Evet (V.K. 20.03.2017/ 14'18"-16'15").



Şekil 4.24. *Pamuk Prenses'in Özellikleri*

Diyalogda görüldüğü gibi öğrencilerin, araştırmacının sorduğu sorulara doğru cevaplar vermesi (sadece bir öğrenci hariç) videonun dikkatle izlendiğini göstermektedir. Video izlendikten sonra araştırmacı beşinci etkinliğin yazma yönergesini bir öğrenciye sesli okutturmuştur. Ardından araştırmacı ve öğrenciler arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

- Araştırmacı : Şimdi düşünüyorum. Sevdığım masal kahramanları kimler?
 Bektaş : Nasreddin Hoca.
 Edibe : Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler.
 Sakine : Rapunzel.
 Yener : Bremen Mızıkacıları.
 Araştırmacı : Kırmızı Başlıklı Kız olabilir mi?
 Sınıf : Olabilir.
 Araştırmacı : Keloğlan olabilir mi?
 Sınıf : Olabilir.
 Araştırmacı : Peki, etkinlik benden ne yapmamı istiyor? Sevdığınız bir masal kahramanının özelliklerini tanıttın diyor. Masalın aynısını oraya yazın demiyor. Pamuk Prenses'in özellikleri bunlar (yazı tahtasını göstererek) mıydı? Rapunzel'in özelliklerini yazmış mıydık? Bremen Mızıkacılarının özelliklerini yazmış mıydık?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : Masalın aynısını yazmayacağım. Masalı anlat demiyor. Özelliklerini bana söyle diyor. Anladık mı etkinliği?
 Sınıf : Evet.
 Araştırmacı : Etkinlik yazma etkinliği olduğu için goanimate üzerinden dijital olarak anlatacağız (V.K. 20.03.2017/ 16'35"-18'05").

Diyalogda görüldüğü gibi araştırmacı masal kahramanının özelliklerini isteyen etkinlik için öğrencilere neler yapmaları gerektiğini anlatmıştır. Araştırmacı öğrencilere sevdiği masal kahramanının isimlerini sormuştur. Nasrettin Hoca, Keloğlan ve Kırmızı Başlıklı Kız örneklerini soru cevap şeklinde hatırlamalarını sağlamıştır. Zenginleştirici içeriklerin sunulmasının ardından, öğrenci çalışma kitabındaki beşinci etkinlik dijital öyküleme çalışması olarak yaptırılmıştır. Dijital öyküleme çalışması, üç öğrenciden oluşan grup çalışması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde üç grup oluşturulmuştur.

4.1.2.3 Avcı ile tavşan metni dijital ürünlerin değerlendirilmesi

Öğrenci çalışma kitabında yer alan, dördüncü ve beşinci etkinlik kapsamında gerçekleştirilen, dijital öyküleme çalışmalarına dayalı olarak oluşturulan öğrenci ürünleri incelendiğinde; öğrencilerin, yazım ve noktalamaya ilişkin yaptıkları hataların kısmen azaldığı görülmektedir. Bununla birlikte yazılarında daha farklı hatalar yaptıkları görülmüştür.

Yazım kuralları açısından ürünler incelendiğinde; aynı sahnede bazı cümlelerin tamamen büyük harflerle, bazılarının ise küçük harflerle yazıldığı görülmüştür. Benzer şekilde bir cümlede bazı kelimelerin tamamen büyük harflerle, bazı kelimelerin ise küçük harflerle yazıldığı görülmüştür (Dile benden NE DİLERSEN) (bkz. Şekil 4.25.).



Şekil 4.25. *Büyük Küçük Harf Uyumsuzluğu*

Not. "https://goanimate.com/" adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Yazım kuralları açısından, özel isimlerin ilk harfini büyük yazma kuralındaki hataların kısmen azaldığı görülmüştür. Ayrıca cümleye büyük harfle başlama kuralı ile ilgili hataların tamamen düzeldiğı gözlemlenmiştir (bkz. Şekil 4.26.).



Şekil 4.26. Yazım Kurallarında Kısmen Düzelmeler

Not. "https://goanimate.com/" adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Site üzerinde Türkçe karakterleri desteklemeyen yazı fontlarının seçiminden kaynaklı yazım hatalarının devam ettiği görülmektedir. Yanlış yazı fontunun seçimi "ı,ğ,ş vb." harflerin ve dolayısıyla da kelimelerin yanlış yazılmasına neden olmaktadır (bkz. Şekil 4.27.).



Şekil 4.27. Yazı Fontu Seçimi Hataları

Not. "https://goanimate.com/" adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Noktalama işaretleri açısından ürünler incelendiğinde; öğrencilerin neredeyse tamamının, nokta işaretini kullanmadıkları görülmüştür. Noktalama işaretlerinin kullanılmaması, dijital ortamda öğrencilerin çok sayıda yazım yanlış yapmalarına neden olmaktadır (bkz. Şekil 4.28.).



Şekil 4.28. Noktalama İşaretlerinin Kullanılmaması

Not. "https://goanimate.com/" adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Cümle ve kelime kullanımı açısından incelendiğinde; Öğrenci ürünlerinde cümle sayı sayılarında az oranda bir artış olmakla birlikte, kelime sayılarında ise belirgin bir artış olmadığı söylenebilir. Kullanılan ortalama cümle sayısı 11 olmakla birlikte, kelime sayısı 56 olarak görülmüştür.

Dijital öyküleme sürecinde sahne oluşturma ile süreç öğeleri açılarından ürünler incelendiğinde; dijital ürünlerin ortalama sekiz sahneden oluştukları ve 40 saniye uzunluğunda oldukları görülmüştür. Tüm öğrenci gruplarının sahnelere ses ekleyebildikleri görülmüştür.

Öğrencilerin sahnelere efekt verebildikleri ancak yazılara efekt veremedikleri görülmüştür. Bununla birlikte, tüm öğrenci grupları sahnelerine fon müziği ekleyebilmiştir.

İçerik açısından ürünler incelendiğinde; öğrencilerin bazı sahnelerde sitenin sunduğu hazır temaların dışına çıkarak, kendi belirledikleri ve Google Görseller üzerinden indirdikleri resimleri kullandıkları görülmüştür (bkz. Şekil 4.29.).



Şekil 4.29. İnternet Tabanlı Görsel Kullanımı

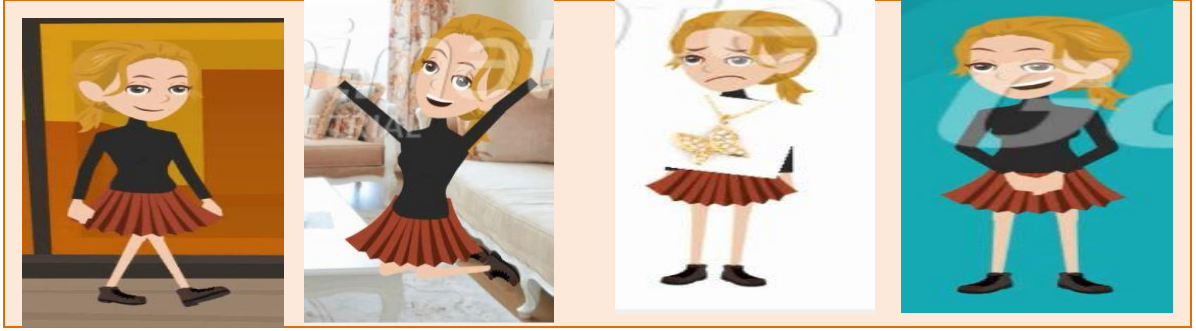
Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Ürünlerin karakter sayılarında artış olduğu söylenebilir (bkz. Şekil 4.30.). Oluşturulan grupların yaklaşık yarısı, değişen olaylara göre karakterlerin yüz ifadelerini değiştirebilmektedirler (bkz. Şekil 4.31.).



Şekil 4.30. Kullanılan Karakter Sayılarındaki Artış

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.



Şekil 4.31. Değişen Olaylara Göre Karakterlerin Yüz İfadeleri

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Öğrencilerin tamamının yazma yönergesinde verilen yönergeye uygun ürünler ortaya koyduğu görülmüştür. Öğrenci ürünlerinin tamamına yakınında, araştırmacının zenginleştirici içerikle sunduğu video içeriklerinden yararlanıldığı görülmektedir. Öğrencilerin çoğunun ders sırasında işlenen zenginleştirici çalışmaları, daha sonra hazırladıkları sahnelerinde kullandıkları görülmüştür (bkz. Şekil 4.32.).



Şekil 4.32. Zenginleştirici İçeriklerin Sahnelerde Kullanımı

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

4.1.3 Anadolu üstüne metni zenginleştirici çalışmalar

Dijital öyküleme çalışması, Türkçe ders kitabında yer alan “Güzel Ülkem Türkiye” temasındaki “Anadolu Üstüne” metni seçilerek gerçekleştirilmiştir. Belirlenen metin bilgilendirici metin türündedir. Bu metinde Anadolu’da yaşayan medeniyetler (Hititler, Selçuklar, Osmanlılar) hakkında tarihi bilgiler verilmektedir. Bununla birlikte bu medeniyetlerin yaptığı savaşlardan ve Anadolu’ya kazandırdıkları tarihi eserlerden de bahsedilmektedir. Metinde Türkiye’nin çeşitli illerinde bulunan tarihi eserlerin (minare, medrese, kümbet, köprü) yapısal özelliklerini anlatan bilgiler bulunmaktadır.

Bilgilendirici türdeki bu metne ait öğrenci çalışma kitabındaki dördüncü ve altıncı etkinlikler dijital öyküleme çalışmaları kapsamında gerçekleştirilmiştir.

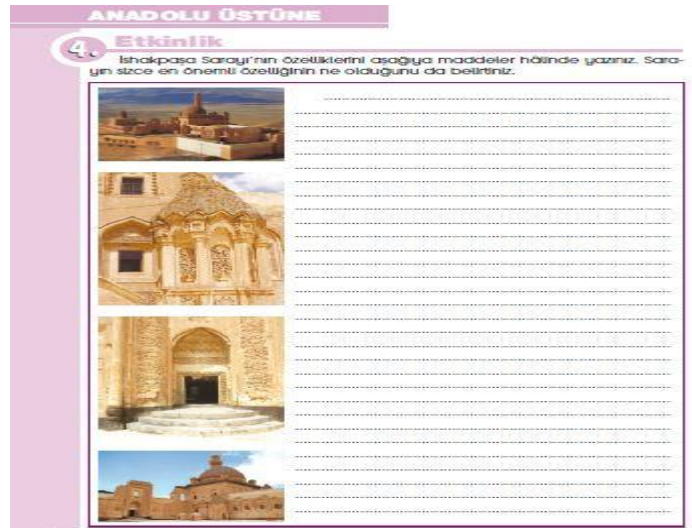
Her bir dijital öyküleme çalışması için araştırmacı tarafından hazırlanan zenginleştirici çalışmalara ait ayrıntılı bilgiler Tablo 4.3’te gösterilmiştir:

Tablo 4.3
Anadolu Üstüne Metni Zenginleştirici Çalışmalar

	Dijital Öyküleme Etkinlikleri	Zenginleştirici Çalışmanın		
		<u>Adı</u>	<u>Türü</u>	<u>Uygulama Tarihi</u>
ANADOLU ÜSTÜNE METNİ	4. Etkinlik	İshakpaşa Sarayı El Kartları	Kartondan Yapılmış Görsel Materyal	24.03.2017
		Hitit Güneşi	Kartondan Yapılmış Görsel Materyal	28.03.2017
	6. Etkinlik	Türk Devletlerine Ait Semboller	Kartondan Yapılmış Görsel Materyal	29.03.2017

4.1.3.1 Beşinci dijital öyküleme süreci: Anadolu üstüne metni 4. etkinlik

Öğrenci çalışma kitabı dördüncü etkinlikte verilen yazma yönergesinde öğrencilerden İshakpaşa Sarayı’nın özelliklerini maddeler halinde yazmaları ve en önemli özelliğini belirtmeleri istenmiştir. Dördüncü etkinlikteki dijital öyküleme çalışmaları, iki öğrenciden oluşan eşli çalışma şeklinde yaptırılmıştır. Bu şekilde toplam beş grup oluşturulmuştur (bkz. Şekil 4.33.).



Şekil 4.33. *Anadolu Üstüne Metni 4. Etkinlik*

Not. “MEB (2016) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 4” adlı kaynaktan alınmıştır.

Araştırmacı dijital öyküleme etkinliğine başlamadan önce zenginleştirici çalışma olarak hazırladığı İshakpaşa Sarayı'nın özelliklerini tanıtıcı el kartları hazırlamıştır. Hazırlanan el kartları, ders kitabında verilen bilgileri içermekle birlikte daha çok araştırmacının edindiği yeni bilgileri içermektedir. Kartlar çift yönlü olarak hazırlanmıştır. Kartların bir tarafında saraya ait iç ve dış mekânların farklı açılarından çekilmiş resimleri bulunurken, diğer tarafında ise saraya ait özelliklerin yer aldığı açıklayıcı bilgiler mevcuttur. Hazırlanan her bir el kartında, saraya ait farklı resimler ve farklı bilgiler bulunmaktadır. Bu kartlar sayesinde sarayın kuruluş aşaması, bulunduğu coğrafi bölge ile iç ve dış mimari özelliklerini de kapsayan bilgilerle öğrencilerin saraya ait ön bilgilerinin artırılması amaçlanmıştır (bkz. Şekil 4.34.).



Şekil 4.34. *İshakpaşa Sarayı'nı Tanıtıcı El Kartları*

Araştırmacı, öğrencileri aşağıdaki kamera kaydı alıntısında olduğu gibi zenginleştirici çalışma öncesinde bilgilendirmiştir:

Araştırmacı: Benim size hazırladığım el kartlarım var. İshakpaşa Sarayı ile ilgili fazladan bir özellik var mı? (Araştırmacı kartları dağıtır). Herkes verdiğim kartlardan sarayın özelliğini okusun. Arkasında yazısı var. Sonra bir tahtaya çıksın sınıfa resmini gösterebilir ve arkadaş yazılanları anlatsın. Herkes bir okusun bakalım (V.K. 24.03.2017/ 06'55"-07'55").

Ders işleniş sürecinde araştırmacı hazırladığı kartları öğrencilere dağıtmıştır. Öğrenciler kartları okuduktan sonra kart ile beraber tahtaya kalkarak İshakpaşa Sarayı'nın özelliklerinin yazılı olduğu bilgileri okuyarak diğer arkadaşlarına tanıtmıştır. Böylece saraya ait bilgi paylaşımının etkileşimli ve aktif katılımı ile öğrenilmesi amaçlanmıştır.

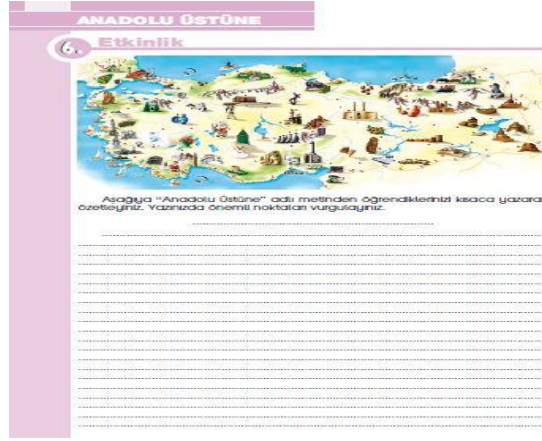
Öğrenciler el kartlarındaki bilgileri arkadaşlarına okuduktan sonra, araştırmacı soru cevap tekniğini kullanarak öğrencilere neler öğrendiklerini sormuştur. Araştırmacı ile öğrenciler arasında aşağıdaki konuşma geçmiştir:

- Araştırmacı : Evet. Şimdi oturun yerinize. Şimdi herkes bana bu ders aklında kalan bir şeyi söylesin.
- Zehra : İshakpaşa Sarayı 116 odalıdır.
- Araştırmacı : Tamam, bitti, sus. Diğer özelliği içinden düşün.
- Yener : İshakpaşa Sarayı'nın iki avlusu vardır.
- Araştırmacı : Çok güzel. Herkes bir şey söyleyecek.
- Edibe : Ağrı Dağı'nın yanında İshak Paşa Sarayı vardır.
- Önder : Osmanlı Devleti çok uzun yıllar yaşamıştır.
- Zehra : Selamlık bölümünde 500 kişi yemek yiyebilir.
- Araştırmacı : Çok güzel.
- İsa : Öğretmenim İshak Paşa Sarayı 1784 yılında bitirilmiştir.
- Araştırmacı : Çok güzel. Evet, İskender sen hiç bir şey öğrenmedin mi? İki saattir konu anlatıyoruz. Evet, söyle.
- Önder : Bir dönem Rus askerleri tarafından kışla olarak kullanılmış.
- Zehra : İshakpaşa Sarayı merkezi sistemle ısıtılan dünyadaki ilk saraydır.
- Halil : Öğretmenim 1685 yılında bitmiştir
- Araştırmacı : Yok. 1685 yılında inşaat başladı, 1784 yılında bitirildi. 99 yıl sürmüş.
- Bektaş : Ağrı Dağından siyah taşlar, bir yerden de beyaz taşlar geliyor.
- Yener : Haremde kadınlar oturur.
- Önder : Cami işlemeli ve kubbesi vardır. Minare duvarın yüksekliğinin iki katıdır.
- Araştırmacı : Söyle (parmak kaldıran Halil'i gösteriyor).
- Halil : İshakpaşa Sarayı Ağrı Dağı'nın yakınlarındadır (V.K. 24.03.2017/ 30'14" –34'53").

Yukarıdaki diyalog, öğrencilerin görsel olarak desteklenmiş bir şekilde sunulan el kartlarındaki bilgileri öğrendiklerini göstermektedir. Çalışmanın sonunda el kartları öğrencilerle birlikte sınıf panosuna asılmıştır. Zenginleştirici içeriklerin sunulmasının ardından, öğrenci çalışma kitabındaki dördüncü etkinlik dijital öyküleme çalışması olarak yaptırılmıştır. Dijital öyküleme çalışması, iki öğrenciden oluşan eşli çalışma şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde beş grup oluşturulmuştur.

4.1.3.2 Altıncı dijital öyküleme süreci: Anadolu üstüne metni 6. etkinlik

Altıncı etkinlikte verilen yazma yönergesinde öğrencilerden, “Anadolu Üstüne” adlı metinden öğrendiklerini özetlemeleri ve önemli noktaları vurgulayarak yazmaları istenmiştir. Dijital öyküleme çalışması altıncı etkinlikte grup çalışması şeklinde yaptırılmıştır. Bu şekilde toplam üç grup oluşturulmuştur (bkz. Şekil 4.35.).



Şekil 4.35. *Anadolu Üstüne Metni 6. Etkinlik*

Not. “MEB (2016) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 4” adlı kaynaktan alınmıştır.

Araştırmacı, bu etkinliğe başlamadan önce “Anadolu Üstüne” adlı metinde geçen, Hitit Güneşi ile ilgili görsel bir materyal hazırlamıştır (bkz. Şekil 4.36.).



Şekil 4.36. *Hitit Güneşi ile İlgili Görsel Materyal*

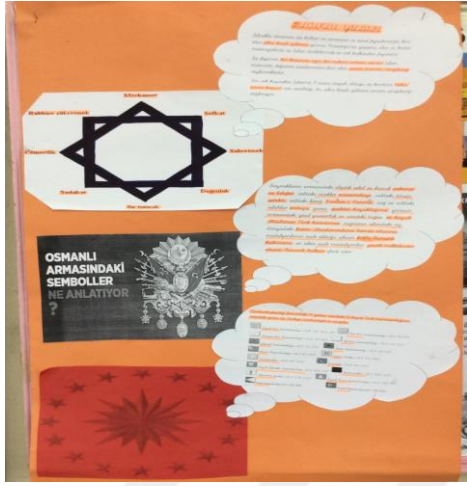
Bu tanıtım materyalinde, Hitit Güneşi'nin sembolüne yer vermenin yanında, sembolün tunçtan yapılmış haline ait gerçek bir resme de yer vermiştir. Hazırlanan görsel materyal, ders kitabında verilen bilgileri içermekle birlikte, daha çok araştırmacının edindiği yeni bilgileri içermektedir.

Bu bağlamda, gerçeğe yakın örnekler sunarak öğrencilerin zihinlerindeki yapılandırma sürecine katkıda bulunmak ve görsel okuma becerilerini arttırarak yaratıcılıklarını geliştirmek amaçlamıştır.

Görsel materyaldeki bilgiler öğrencilere aktarıldıktan sonra, araştırmacı soru cevap tekniğini kullanarak, öğrencilere neler öğrendiklerini sormuştur. Araştırmacı ile öğrenciler arasında aşağıdaki konuşma geçmiştir:

- | | |
|-------------|---|
| Araştırmacı | : Peki Hitit Güneşiyle ilgili aklınızda bir şey kalmadı mı? |
| İsa | : Öğretmenim geyik barışı simgeliyor. |
| Araştırmacı | : Tamam bitti. Söyle (parmak kaldıran Yener'i gösteriyor). |
| Yener | : Kuşlar üretimi simgeliyor. |
| Araştırmacı | : Çok güzel. |
| Bektaş | : Üç tane ses çıkaran halka var. |
| Araştırmacı | : Evet, başka? |
| Bektaş | : Anadolu'ya ilk önce Hititler gelmişlerdir. |
| Araştırmacı | : Başka ne öğrendik? Bak metni anlat demiyorum. Ne öğrendin bir tane söyle diyorum. |
| Zehra | : Hitit Güneşinden ışıklar parlar (V.K. 28.03.2017/ 15'03"–16'50"). |

Yukarıdaki diyalog, öğrencilerin görsel materyalde sunulan bilgileri öğrendiklerini göstermektedir. Hazırlanan görsel materyal çalışmanın sonunda öğrencilerle birlikte sınıf panosuna asılmıştır. Bir sonraki derste araştırmacı, işlediği metinde öğrencilerin öğrendiklerini daha kalıcı hale getirmek, sözcük gelişimine katkı sağlamak ve dijital öyküleme çalışması kapsamında öğrencilerin anlatımını kolaylaştırmak için öğretimi zenginleştirici içerik olarak “Anadolu Selçuklu Devleti, Osmanlı İmparatorluğu ve Türkiye Cumhuriyeti”nin sembollerinin yer aldığı görsel bir materyal hazırlamıştır (bkz. Şekil 4.37.).



Şekil 4.37. Sembollerle İlgili Görsel Materyal

Materyaldeki sembol görsellerinin yanında, sembollerin ne anlama geldiğini anlatan kısa açıklayıcı bilgilere yer verilmiştir. Açıklayıcı bilgiler, öğrencilerin seviyelerine uygun, açık, anlaşılır ve net ifadelerden oluşmaktadır. Böylece yazma yönergesinde istenen bilginin, daha kısa bilgilerle ve görsel yolla sunulması, bilginin yapılandırılması böylece akılda kalıcı hale getirilmesi amaçlanmıştır.

Ders sürecinde görsel materyaldeki semboller araştırmacı tarafından sırayla tanıtılmıştır. Sembollerin hangi devletlere ait oldukları, yapılarındaki şekillerin ne anlama geldiği ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Araştırmacı ilk önce Selçuklu Devleti'nin sembolünü öğrencilere açıklamıştır. Araştırmacı ile öğrenciler arasında şöyle bir diyalog yaşanmıştır:

- Araştırmacı : Bu derste ben size Selçuklular, Osmanlılar ve Türkiye Cumhuriyeti Devletinin sembolleri hakkında bilgi vereceğim. Anadolu Selçukluları ile başlıyorum. Bunların sembolleri çok ilginç değil mi? Bu şeklin kaç tane köşesi var hadi hep birlikte sayalım.
- Sınıf : Sekiz köşesi var.
- Araştırmacı : Peki bu sekiz köşeli sembol bana neyi hatırlatıyor? Görebiliyor musunuz bilmiyorum ama en üstteki rabbine şükretmek. Neymiş?
- Sınıf : Rabbine şükretmek.
- Araştırmacı : Bir altındaki cYenertlik. Bir altındaki sadakat. Sadakat ne demek? Karşdakini aldatmamak, onu kandırmamak. Doğru mu?
- Sınıf : Evet.
- Araştırmacı : Şurada ne var?
- Sınıf : Merhamet.
- Araştırmacı : Bir alttaki sır tutmak. Bak Selçuklular nelere önem veriyor. Arkadaşınla aranda bir sır varsa bunu kimseyle paylaşmayacaksın. Şurası şefkat. Anneler bebeklere şefkat duyarlar. Burada ne var?

- Sınıf : Sabretmek.
Araştırmacı : Bakın çok önemli bir özellik daha. Burası da doğruluk. Doğru konuşmak, doğru sözlü olmak, yalan söylememek. Buna Selçuklu Yıldızı deniliyor (kartondaki sembolü göstererek). Yıldza dikkat ettiniz mi? Hangi geometrik şekilden oluşuyor yıldız?
Sınıf : Kare.
Araştırmacı : Bak şu birinci kare. Alttaki de ikinci kare. İki tane kareyi iç içe geçirmişler.
İsa : Ortadaki birazcık dikdörtgene benziyor.
Araştırmacı : Hayır ikisi de kare (V.K. 29.03.2017/ 07'04" –10'27").

Ardından Osmanlı Devleti'nin sembolü öğrencilere tanıtılmıştır. Bu durum kamera kayıtlarına şu konuşmalarla yansımıştır:

- Araştırmacı : Gelelim bir sonraki devlet Osmanlı. Bunu çok sık gördünüz değil mi?
Sınıf : Evet.
Araştırmacı : Peki anlamına bakalım. Burada bayraklar var. Madalyalar var. Doğru mu?
Sınıf : Evet.
Araştırmacı : Güneş var. Ondan sonra ay var şurada bir tane. Gördün mü?
Sınıf : Evet.
Önder : Şurada kılıç var.
Araştırmacı : Şimdi bunların anlamlarına bakacağız. Evet, okuyorum: Bayrakların ortasındaki eliptik şekil saltanat ve hilafeti temsil ediyor. Devam ediyorum soldaki çiçekler müsamahayı anlatıyor. Osmanlı Devleti bütün inançlardaki herkese iyi ve eşit davrandı. Devam ediyorum terazi adaleti temsil ediyor. Bak gördün mü?
Sınıf : Evet.
Yener : Mahkemelerde de var.
Araştırmacı : Sağ ve soldaki silahlar orduyu temsil ediyor. Güneş devletin büyüklüğünü temsil ediyor. Gördün mü ortada bir güneş var.
Sınıf : Evet.
Araştırmacı : En altta asılı olan madalyonlar da çeşitli milletlerden oluşan Osmanlı halkını temsil ediyor. Hititlerin ve Selçukluların sembollerine göre kıyasladığımızda daha karışık olduğunu görüyorsunuz değil mi?
Sınıf : Evet (V.K. 29.03.2017/ 11'00" –15'49").

Araştırmacı hazırladığı görsel materyaldeki son sembol olan Türkiye Cumhuriyeti cumhurbaşkanlığı forsunu da öğrencilere tanıtmıştır. Cumhurbaşkanlığı forsunun da bulunan yıldızların, tarihteki 16 büyük Türk devletlerini temsil ettiğini; ortadaki güneşin ise Türkiye Cumhuriyetini simgelediğini açıklamıştır. Ardından araştırmacı tarihteki 16 tane büyük Türk devletinin isimlerini açıklamıştır (V.K. 29.03.2017/ 16'01"–18'33").

Semboller tanıtıldıktan sonra görsel materyal sınıf panosuna asılmıştır. Zenginleştirici içeriklerin sunulmasının ardından, öğrenci çalışma kitabındaki altıncı etkinlik dijital öyküleme çalışması olarak yaptırılmıştır. Dijital öyküleme çalışması, üç öğrenciden oluşan grup çalışması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde üç grup oluşturulmuştur.

Kesme işareti, iki nokta, tırnak işareti, kısa çizgi ve soru işareti gibi noktalama işaretlerinin, bazı öğrenciler tarafından dijital ürünlerinde ilk kez kullanıldığı görülmüştür (bkz. Şekil 4.40.).



Şekil 4.40. Noktalama İşaretlerinin Kullanımı

Not. "https://goanimate.com/" adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Cümle ve kelime kullanımı açısından incelendiğinde; öğrenci ürünlerinde cümleler sayı olarak artış göstermekle birlikte, öğrencilerin daha uzun cümleler kurdukları da görülmektedir. Seçilen kelimeler istenilen anlamı vermede yeterli olmakla birlikte, cümlelerin çoğu da içerik ve anlam akışına uygun olarak kullanılmıştır. Kullanılan ortalama cümle sayısı 13 olmakla birlikte, kelime sayısı 95 olarak görülmüştür. Kullanılan cümle sayısında git gide bir artış olmakla birlikte, kullanılan kelime sayısında ise ciddi bir artış olduğu görülmüştür.

Dijital öyküleme sürecinde sahne oluşturma ile süreç öğeleri açılarından ürünler incelendiğinde; dijital ürünlerin ortalama on bir sahneden oluştukları ve 90 saniye uzunluğunda oldukları görülmüştür. Tüm öğrenci gruplarının sahnelere ses ekleyebildikleri görülmüştür. Ayrıca sahnelere ve yazılara da efekt verilmiştir. Bununla birlikte, tüm öğrenci grupları sahnelerine fon müziği ekleyebilmiştir. İçerik açısından ürünler incelendiğinde; çoğu öğrencinin yazma yönergesinde verilen yönergeye uygun ürünler ortaya koyduğu görülmüştür.

Öğrencilerin tamamına yakınının ders sırasında işlenen zenginleştirici etkinlikleri sahnelerinde kullandıkları görülmektedir.

Ürünlerin tamamında öğrenciler kendi belirledikleri ve Google Görsellerden indirdikleri resimleri sahnelerine eklemişlerdir (bkz. Şekil 4.41.).



Şekil 4.41. Zenginleştirici Çalışmaların ve İnternet Tabanlı Görsellerin Ürünlerde Kullanımı
Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

4.1.4 Ülkem’in renkli haritası metni zenginleştirici çalışmalar

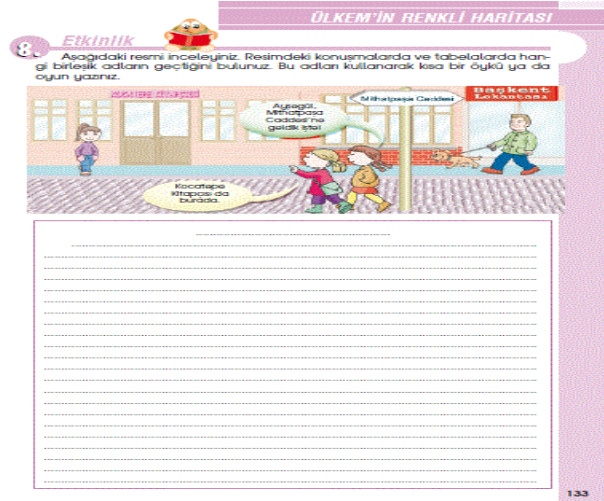
Dördüncü dijital öyküleme çalışması Türkçe ders kitabında yer alan “Güzel Ülkem Türkiye” temasındaki “Ülkem’in Renkli Haritası” metni seçilerek gerçekleştirilmiştir. Belirlenen metin öyküleyici metin türündedir.

Metinde Ülkem adında bir kızın çizdiği Türkiye haritası üzerinden Türkiye’nin denizleri, dağları, ırmakları, gölleri ve bazı illeri hakkında açıklayıcı bilgiler verilmektedir. Bu coğrafik yerlerin haritalarda hangi renge boyanması gerektiği de vurgulanmaktadır.

4.1.4.1 Yedinci dijital öyküleme süreci: Ülkem’in renkli haritası metni 8.

etkinlik

Öğrenci çalışma kitabındaki bu metne ait sekizinci etkinlik dijital öyküleme çalışması kapsamında seçilmiştir. Bu etkinlikte yazma yönergesi bir resim ile birlikte verilmiştir. Yönergede öğrencilerden resimdeki konuşmalarda ve tabelalarda geçen birleşik adları bulmaları istenmektedir. Sonra da bu birleşik adları kullanarak kısa bir öykü ya da oyun yazmaları istenmektedir (bkz. Şekil 4.42.).



Şekil 4.42. *Ülkem'in Renkli Haritası Metni 8. Etkinlik*

Not. "MEB (2016) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 4" adlı kaynaktan alınmıştır.

Bilgilendirici türdeki bu metne ait öğrenci çalışma kitabındaki sekizinci etkinlik dijital öyküleme çalışması kapsamında gerçekleştirilmiştir. Dijital öyküleme çalışması için araştırmacı tarafından hazırlanan zenginleştirici çalışmaya ait ayrıntılı bilgiler Tablo 4.4'te gösterilmiştir:

Tablo 4.4
Ülkem'in Renkli Haritası Metni Zenginleştirici Çalışmalar

ÜLKEM'İN RENKLİ HARİTASI METNİ	Dijital Öyküleme Etkinlikleri	Zenginleştirici Çalışmanın		
		<u>Adı</u>	<u>Türü</u>	<u>Uygulama Tarihi</u>
	8. Etkinlik	Birleşik Kelimeler	Kartondan Yapılmış Görsel Materyal	19.04.2017

Ülkem'in Renkli Haritası metni sekizinci etkinlikte istenilen dil bilgisi bilgilerinin anlamlaştırılmasında kolaylık sağlaması için araştırmacı tarafından kapanıp açılabilen, renkli kâğıtlardan oluşan görsel bir materyal hazırlanmıştır (bkz. Şekil 4.43.).



Şekil 4.43. Birleşik Kelimelerle İlgili Görsel Materyal (Kapalı ve Açık Hali)

Sözel olarak anlatılması zor olan birleşik kelimeler konusu, araştırmacı tarafından hazırlanan görsel materyal ile somutlaştırılmıştır. Böylece, ilgili dil bilgisi konusu farklı kelime örnekleriyle zenginleştirilmiştir. Öğrencilerin yapacakları dijital öyküleme çalışmalarında, hazırlanan materyalde sunulan yeni kelimeleri de kullanmaları amaçlanmıştır.

Ders işleme sürecinde, araştırmacı yazı tahtasının önüne oturmuştur. Öğrencileri sıra ile çağırarak kartondaki kelimeleri okumalarını istemiştir. Bu süreçte, araştırmacı ile öğrenciler arasında şöyle bir diyalog geçmiştir:

- Araştırmacı : Ben sizin için örnek bir karton hazırladım. Evet, birincisine kim bakma ister? Gel bakalım Edibe. Ben senin için tutayım. Aç bakalım birinciye. Ne var burada? Birinci kelimem?
- Edibe : Eski.
- Araştırmacı : Öteki kelimem?
- Edibe : Şehir.
- Araştırmacı : Birleşince ne oldu?
- Edibe : Eskişehir.
- Araştırmacı : Teşekkür ediyorum. Gel İskender. İkinciye sen aç bakalım ne çıkacak? Oku.
- İskender : Deve, kuşu.
- Araştırmacı : Ne oldu birleşince?
- İskender : Devekuşu.
- Araştırmacı : Gel Yener.
- Yener : Hanım ve eli.
- Araştırmacı : Ne oldu birleşince?
- Yener : Hanımeli.
- Araştırmacı : Gel bakalım Zehra. Sen söyle. Sen aç bakalım.
- Zehra : Gece ve kondü.
- Araştırmacı : Birleşince ne oldu?
- Zehra : Gecekondu.
- Araştırmacı : Büyükşehirlerde hemen yapılan tek katlı inşaatlara gecekondu diyorlar. Bektaş önüne döner misin? Bir daha uyarmayacağım.
- Önder : Baba, anne. Babaanne
- Araştırmacı : Gel bakalım sıradaki.
- Sakine : Kızıl, ırmak. Kızılırmak.
- Araştırmacı : Metinde geçiyordu değil mi?
- Sınıf : Evet (V.K. 19.04.2017/ 28'40" –33'36").

Yukarıdaki diyalogda görüldüğü gibi zenginleştirici çalışma işlendikten sonra hazırlanan görsel materyal sınıf panosuna asılmıştır. Ardından araştırmacı sekizinci etkinliğin yazma yönergesini tüm öğrencilerin sessizce okumalarını istemiştir. Araştırmacı yönergede istenilenleri açıkladıktan görsel materyalde ve yönergede geçen birleşik kelimeleri tahtaya yazmıştır. Öğrencilerin de defterlerine yazmalarını sağlamıştır. Bir sonraki ders, bu etkinliğin dijital öyküleme çalışması olarak gerçekleştirileceğini öğrencilere söylemiştir.

Zenginleştirici içeriğin sunulmasının ardından, öğrenci çalışma kitabındaki sekizinci etkinlik dijital öyküleme çalışması olarak yaptırılmıştır. Dijital öyküleme çalışması, iki öğrenciden oluşan eşli çalışma şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde dört grup oluşturulmuştur.

4.1.4.2 Ülkem'in renkli haritası metni dijital ürünlerin değerlendirilmesi

Öğrenci çalışma kitabında yer alan sekizinci etkinlik kapsamında gerçekleştirilen dijital öyküleme çalışmalarına dayalı olarak oluşturulan öğrenci ürünleri incelendiğinde; öğrencilerin, yazım ve noktalamaya ilişkin kurallara oldukça fazla dikkat ettikleri görülmektedir.

Yazım kuralları açısından ürünler incelendiğinde; özel isimlerin ilk harfini büyük yazma ve cümleye büyük harfle başlama kurallarına uydukları görülmüştür. Site üzerinde Türkçe karakter desteği sağlayan “Noto Sans” yazı fontunun tamamen kullanıldığı ve böylece yazı fontundan kaynaklanan yazım yanlışlarının olmadığı görülmüştür.

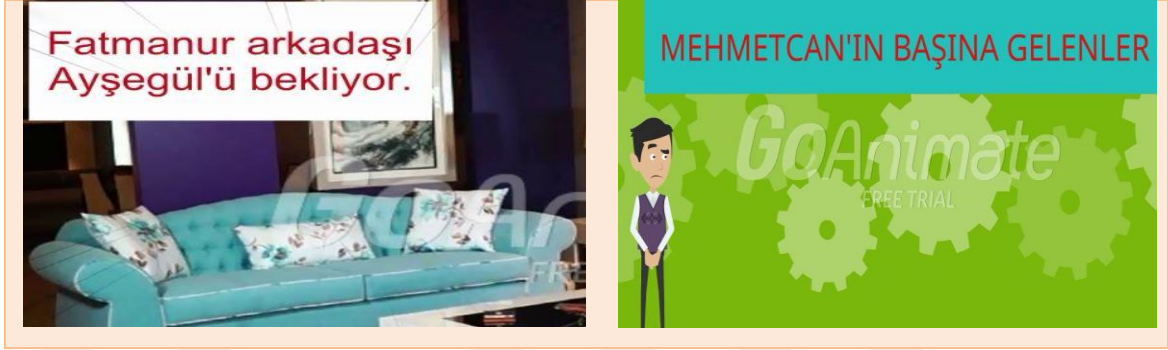
Dijital ürünler incelendiğinde soru eklerine yer verilerek, bu eklerin ayrı yazıldığı görülmüştür (bkz. Şekil 4.44.).



Şekil 4.44. Soru Ekinin Doğru Yazımı

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Noktalama işaretleri açısından ürünler incelendiğinde; öğrencilerin tamamına yakının nokta işareti kullandıkları ve nokta işaretiinden sonra yazılan cümlelerin ilk harfinin büyük yazılması kuralına da çoğunlukla uydukları görülmüştür. Bununla birlikte, oluşturulan dijital ürünlerde kesme işaretine kullanım amaçlarına uygun olarak yer vermenin arttığı görülmüştür (bkz. Şekil 4.45.).



Şekil 4.45. Kesme İşaretinin Doğru Kullanımı

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Cümle ve kelime kullanımı açısından incelendiğinde; öğrenci ürünlerinde kullanılan ortalama cümle sayısı 17 olmakla birlikte, kelime sayısı 100 olarak görülmüştür. Kullanılan cümle ve kelime sayısında artış olduğu görülmektedir. Dijital ürünlerde bağlaç kullanımına yer verildiği, ayrıca uzun cümleler kurularak anlatımın güçlendirilmek istendiği de görülmüştür (bkz. Şekil 4.46.).



Şekil 4.46. Bağlaç Kullanımı ve Uzun Cümle Örnekleri

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Dijital ürünlerde oluşturulan cümlelerde, bazı öğrencilerin sebep sonuç ilişkilendirmesine yönelik anlatımlara yer verdikleri görülmüştür (bkz. Şekil 4.47.).



Şekil 4.47. Sebebi Sonuç Belirten İfadeler

Not. "https://goanimate.com/" adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Dijital öyküleme sürecinde sahne oluşturma ile süreç öğeleri açılarından ürünler incelendiğinde; dijital ürünlerin ortalama on üç sahneden oluştukları ve 96 saniye uzunluğunda oldukları görülmüştür. Tüm öğrenci gruplarının sahnelere ses ve fon müziği ekleyebildikleri görülmüştür. Ayrıca sahnelere ve yazılara da efekt verilmiştir.

İçerik açısından ürünler incelendiğinde; öğrencilerin yazma yönergesinde verilen yönergeye uygun ürünler ortaya koyduğu görülmüştür.

Dijital ürünlerde kullandıkları karakterlere verdikleri isimlerin seçiminde birleşik isimlere kolaylıkla ve hatasız yer verdikleri görülmüştür. Kullanılan birleşik kelimelerin seçiminde, araştırmacı tarafından hazırlanan görsel materyalin içeriğinden de yararlanıldığı görülmüştür. Ürünlerde öğrenciler kendi belirledikleri ve Google Görsellerden indirdikleri resimleri sahnelerine eklemişlerdir (bkz. Şekil 4.48.).



Şekil 4.48. Birleşik İsimlerin Ürünlerde Kullanımı

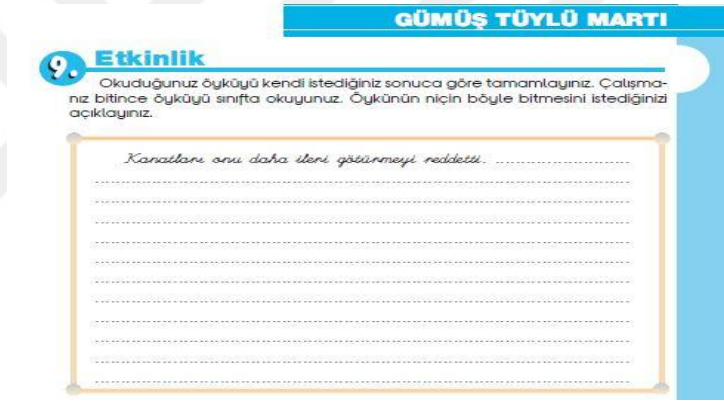
Not. "https://goanimate.com/" adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

4.1.5 Gümüş tüylü martı metni zenginleştirici çalışmalar

Beşinci dijital öyküleme çalışması, Türkçe ders kitabında yer alan “Sağlık ve Çevre” temasındaki “Gümüş Tüylü Martı” metni seçilerek gerçekleştirilmiştir. Belirlenen metin öyküleyici metin türündedir. Metinde petrol tankerlerinin, denizi kirleterek çevre sorunlarına neden oldukları ve bu kirlilikten deniz canlılarının nasıl etkilendikleri anlatılmaktadır. Gümüş tüylü bir martının da avlanırken denize düşmesine ve her tarafını kaplayan petrolden kurtulma çabasına metinde yer verilmiştir.

4.1.5.1 Sekizinci dijital öyküleme süreci: Gümüş tüylü martı metni 9. etkinlik

Öğrenci çalışma kitabındaki dokuzuncu etkinlik dijital öyküleme çalışması kapsamında seçilmiştir. Etkinlikteki yazma yönergesinde “Kanatları onu daha ileriye götürmeyi reddetti” cümlesi verilerek öyküyü istedikleri sonuca göre tamamlamaları istenmektedir (bkz. Şekil 4.49.).



Şekil 4.49. Gümüş Tüylü Martı Metni 9. Etkinlik

Not. “MEB (2016) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 4” adlı kaynaktan alınmıştır.

Öyküleyici türdeki bu metne ait öğrenci çalışma kitabındaki dokuzuncu etkinlik dijital öyküleme çalışması kapsamında gerçekleştirilmiştir. Dijital öyküleme çalışması için araştırmacı tarafından hazırlanan zenginleştirici çalışmalara ait ayrıntılı bilgiler Tablo 4.5’te gösterilmiştir:

Tablo 4.5
Gümüş Tüylü Martı Metni Zenginleştirici Çalışmalar

GÜMÜŞ TÜYLÜ MARTI METNİ	Dijital Öyküleme Etkinlikleri	Zenginleştirici Çalışmanın		
		<u>Adı</u>	<u>Türü</u>	<u>Uygulama Tarihi</u>
	9.Etkinlik	Mini Mini Bir kuş	Video	28.04.2017
		Çevre Kirliliği	Power Point Sunusu	28.04.2017
		Martı Görselleri	Boyama	02.05.2017
		Martıların İlginç Özellikleri	Kartondan Yapılmış Görsel Materyal	02.05.2017

Araştırmacı, öğrencilerin metne ön hazırlık sürecinde zenginleştirici etkinlik olarak “Mini mini bir kuş” adlı videoyu izlettirmiştir (Tv, 2013). Videonun süresi bir dakika 35 saniyedir (bkz. Şekil 4.50.).



Şekil 4.50. Mini Mini Bir Kuş Videosundan Örnek Kare

Not. <https://www.youtube.com/watch?v=cpV1bUvtv0s> adresinden erişilmiştir.

Derse ön hazırlık sürecinde araştırmacı ile öğrenciler arasında geçen diyalog şu şekildedir:

- Araştırmacı : Derse başlamadan önce, ben metni okumadan önce siz metni okumadan önce ben sizi derse hazırlayacağım. Şimdi hiçbirimiz metni bilmiyoruz değil mi?
- Sınıf : Evet.
- Araştırmacı : Bu metinde acaba neler var? Ben size biraz ipucu, biraz zihninizde canlansın diye küçük bir video ile başlayacağım. Gümüş Tüylü Martı da bakalım neler olabilir? Video ile başlayalım. Bakalım bunu biliyor musunuz . Biliyor musunuz?
- Sınıf : Evet (öğrenciler videonun başlığını projeksiyondan görürler).
- Araştırmacı : Bir de dijital olarak bakın olaya. Nasıl hazırlamışlar? Neler yapmışlar bir de öyle analiz edin (V.K. 28.04.2017/ 00’05” –02’16”).

Yukarıda geçen konuşmanın ardından öğrenciler videoyu izlemişlerdir. Araştırmacı ve öğrenciler video hakkındaki düşüncelerini diyalogda görüldüğü gibi soru cevap şeklinde gerçekleştirmişlerdir:

- Araştırmacı : Fonların gelişini gördünüz mü? Güzel efektler var değil mi?
- Sınıf : Evet.

- Önder : Bu goanimate de değil, başka bir site de yapılmış.
Araştırmacı : Muhtemelen başka bir sitede yapılmış. Goanimateye benzer bir şekilde yapılmış sonuçta. Bence fena olmamış. Peki, Gümüş Tüylü Martı metnini işleyeceğiz. Sizce bu metnin kahramanı kim olabilir?
Bektaş : Gümüş martı.
Yener : Kuş.
Araştırmacı : Bir kuş sonuçta değil mi?
Sınıf : Evet.
Araştırmacı : Peki o kuşun türü nedir? Cinsi ne? Adı ne?
Bektaş : Martı.
Araştırmacı : Evet. Peki, martılar hakkında neler biliyorsunuz?
İsa : Simit yer.
Araştırmacı : Doğru. Başka?
Önder : Balık yerler.
Yener : Denizlerde yaşarlar.
Önder : En çok Marmara Denizinde.
Araştırmacı : Çok güzel.
İsa : Martıların renkleri beyazdır.
Araştırmacı : Ama bizim metnimizin adı Gümüş Tüylü Martı dediğine göre tüylerinin rengi gümüş. Peki gümüş rengi bana tarif edin.
Önder : Böyle siyahla beyaz arası bir şey.
İsa : Altın mı olsaydı keşke?
Araştırmacı : Güzel şeyler söylediniz. Peki martılar hakkında başka neler biliyorsunuz?
Halil : Sesleriyle yunus balıklarını çağırabiliyorlar.
Araştırmacı : Bu metni işledikten sonra martılar hakkında daha çok şey bileceksiniz (V.K. 28.04.2017/ 04'05"-06'17").

Yukarıdaki diyalogda görüldüğü gibi araştırmacı öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplarda ön bilgilerini kullandıkları anlaşılmaktadır.

Zenginleştirilmiş çalışmanın bir sonraki adımı olarak, çevre kirliliğinden etkilenecek zarar görmüş martılara ait gerçek resimlerin yer aldığı power point sunumu izletilmiştir (bkz. Şekil 4.51.). Araştırmacı metinde anlatılan çevre kirliliğini sunum aracılığı ile desteklemeye çalışmıştır. Öğrencilerin dikkatini çevre kirliliğine çekmeye çalışmıştır.



Şekil 4.51. Power Point Sunusu

Bu canlıların kirliliklerden nasıl zarar gördükleri hakkında öğrencilerin düşünceleri alınmıştır. Bu süreçte sınıfta araştırmacı ile öğrenciler arasında şu diyalog yaşanmıştır:

- Araştırmacı : Şimdi biraz bunun hakkında konuşalım. Burada ne görüyorsunuz?
 Bektaş : O denizi nasıl kaldırıyor?
 Araştırmacı : Tabi bu dikkat çekmek için hazırlanan bir resim. Deniz öyle kaldırılmaz. Burada bize bir mesaj veriyor. Aslında burada denizin altında çöpler olduğunu söylüyor. Bak burada çöpler var ve denizin altındaki diğer çöpler. Peki, bunları kim atıyor?
 Sınıf : İnsanlar.
 Araştırmacı : Martılar, hayvanlar, balıklar atmıyor. Biz atıyoruz. İnsanlar atıyor. Peki, çok güzel. Bir sonrakine bakalım. Bu nedir?
 Sınıf : Martı.
 Araştırmacı : Martı çocuklar. Bu martının rengi nedir?
 Sınıf : Beyaz.
 İsa : Bacağı ne biçim onun?
 Araştırmacı : Orası kuyruk kısmı. Ama muhtemelen uçarken bacağını içeriye çekmiş ve tüylerinin arasında gizlenmiş. Evet, peki bu slaytta neler var? Ne görüyorsunuz?
 Bektaş : Petrol. Petrole bulanmış gibi.
 Araştırmacı : Evet çocuklar petrol. Hiç haberlerde izlemediniz mi?
 Önder : Petrolden ölüyor.
 Araştırmacı : Denizi kirleten gemiler tankerler var. Onlar atıklarını nereye atıyor?
 Sınıf : Denize.
 Araştırmacı : İşte denize atınca onlar da petrolün içinde böyle yapış yapış oluyorlar. Bak tüylerini görüyor musun? Hareket edemiyor.
 İsa : Bir de öğretmenim denizin orada bayağı bir çöp var.
 Araştırmacı : Evet, etrafında çöpler var. Hoş bir durum mu?
 Sınıf : Hayır.
 Araştırmacı : Peki bu zaman kadar baktığımız ne kirliliği?
 Sınıf : Su kirliliği (V.K. 28.04.2017/ 08'15" –13'20").

Sınıfta yaşanan bu diyalogda araştırmacı, öğrencilerin çevre kirliliği hakkında farkındalık kazanmaları için çevre kirliliğine ait resimleri kullandığı, öğrencilerin de yaşanan bazı kirlilikler konusunda bilgi verdikleri gözlemlenmiştir. Yapılan bu konuşmadan sonra araştırmacı, öğrencilerin farkındalıklarını tekrar harekete geçirmek için onlara sunumun devamını izleterek sorular sormuştur.

- Araştırmacı : Geçelim bakalım. Bu nedir?
 Yener : Güvercin.
 Araştırmacı : Çocuklar bu da martı. Biraz martıyı inceleyelim. Çocuklar martının ayaklarına baktığınızda perdeli olduğunu görürsünüz.
 İskender : Ördek gibi.
 İsa : Öğretmenim dalgıçlar hani böyle bir şey giyiyor ya aynı onun gibi.
 Araştırmacı : Peki, serçelerin ayakları perdeli mi?
 Sınıf : Hayır.
 Araştırmacı : Güvercinlerin ayakları perdeli mi?
 Sınıf : Hayır.

- Araştırmacı : Çocuklar martıların ayakları perdelidir. Evet, bu martının başına bir şey gelmiş sanki?
- Yener : Vurdular.
- İsa : Bir yerlerden kaya düşmüş. O da altında kalmış herhalde.
- Araştırmacı : Olabilir. Ne olduğunu bilmiyoruz. İnsanlar bunu yakalıyorlar tedavi etmeye çalışıyorlar. Muhtemelen yanındaki de bir sağlık görevlisi. Peki burada ne olmuş?
- Önder : Ölmüş.
- Araştırmacı : Evet, ölmüş. Peki, martı neden ölmüş?
- İsa : İnsanların çöpleri yüzünden.
- Önder : Ağzındaki ne? Ha bu lavabo şeyi.
- Araştırmacı : Onu denize atmışlar. Muhtemelen o da balık sanmış. Avlanmaya giderken gagasını taktı. Ama sonradan çıkaramadı. Muhtemelen beslenemediği için öldü (V.K. 28.04.2017/ 15'03"-19'20").

Sınıfta gerçekleşen bu diyalogda, öğrencilerin çevre kirliliğinin canlılar üzerindeki olumsuz etkilerine ilişkin görüşlerini açıkladıkları görülmektedir. Martıların neden öldüklerine dair tahminlerde bulundukları söylenebilir.

Bir sonraki derste zenginleştirici çalışma olarak, martı resimlerinin yer aldığı boyama etkinliği yaptırılmıştır. Araştırmacı 18 farklı martı boyama sayfası hazırlayarak öğrencilere sunmuştur. Öğrenciler kendi seçtikleri boyama sayfası ile etkinliği tamamlamışlardır. Her öğrenci martısına bir de isim vermiştir. Bu sayede öğrencilerin martıların fiziksel görünimleri hakkında fikir sahibi olmaları sağlanmıştır.

Zenginleştirici çalışmanın bir diğer adımı olarak, martıların ilginç özelliklerinin yer aldığı el kartları araştırmacı tarafından dağıtılmıştır (bkz. Şekil 4.52.). Öğrenciler kartlardaki bilgileri sırasıyla tahtaya kalkarak paylaşmışlardır.



Şekil 4.52. Martıların İlginç Özellikleri El Kartları

Böylece öğrenciler grup dinamiği aracılığıyla bilgileri birbirleriyle paylaştıkları için işbirliğine dayalı olarak bilginin yayılımı sağlanmış oldu. Daha sonra boyama sayfaları ve hazırlanan el kartları sınıf panosunda sergilemiştir (bkz. Şekil 4.53.).

Noktalama işaretleri açısından ürünler incelendiğinde; öğrencilerin ürünlerinde nokta işareti kullandıkları ve nokta işaretinden sonra yazılan cümlelerin ilk harfinin büyük yazılması kuralına uydukları görülmüştür.

Dijital ürünlerde sahnelerin akışına bağlı olarak soru cümlelerine yer verdikleri ve cümlelerin sonunda soru işareti kullandıkları görülmüştür (bkz. Şekil 4.55.).

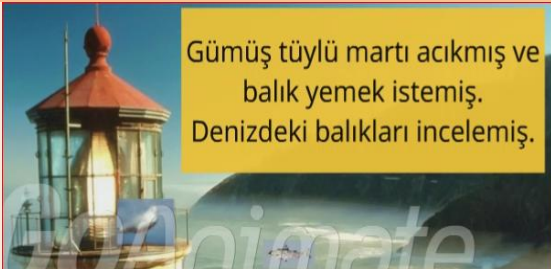
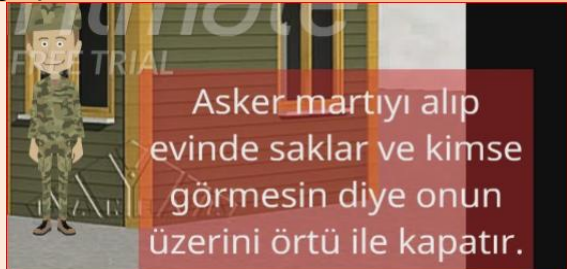


Şekil 4.55. Soru İşaretinin Kullanımı

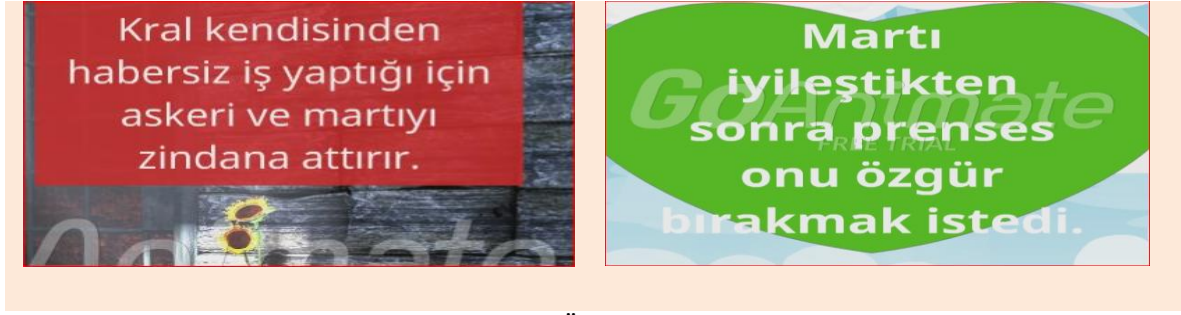
Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Cümle ve kelime kullanımı açısından incelendiğinde; öğrenci ürünlerinde kullanılan ortalama cümle sayısı 15 olmakla birlikte, kelime sayısı 115 olarak görülmüştür. Kullanılan cümle sayısında, bir önceki etkinlikte kullanılan kelime sayısına oranla küçük bir azalma görülmekte iken, kullanılan kelime sayısında artış olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ise, öğrencilerin kısa cümleler aracılığıyla kendini ifade etmek yerine artık uzun ve içerik açısından kapsamlı cümlelere yer vermelerinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca dijital ürünlerde bağlayıcı kelimeler aracılığıyla kısa cümlelerin birleştirilip, uzun cümle halinde kullanıldıkları ve daha güçlü anlatımlara yer verildiği görülmüştür (bkz. Şekil 4.56.).

Cümlelerde Bağlaç Kullanımı

	
---	--

Uzun Cümle Örnekleri



Şekil 4.56. Bağlaç Kullanımı ve Uzun Cümle Örnekleri

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Dijital ürünlerde oluşturulan cümlelerde, öğrencilerin sebep sonuç ilişkilendirmesine yönelik anlatımlara daha fazla yer verdikleri görülmüştür (bkz. Şekil 4.57.).



Şekil 4.57. Sebep Sonuç Belirten İfadeler

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Dijital öyküleme sürecinde sahne oluşturma ile süreç öğeleri açılarından ürünler incelendiğinde; dijital ürünlerin ortalama on iki sahneden oluştukları ve 87 saniye uzunluğunda oldukları görülmüştür. Tüm öğrenci gruplarının sahnelere ses ve fon müziği ekleyerek, sahnelere ve yazılara efekt verdikleri görülmüştür.

İçerik açısından ürünler incelendiğinde; öğrencilerin yazma yönergesinde verilen yönergeye uygun ürünler ortaya koyduğu görülmüştür.

Dijital ürünlerde farklı martı görselleri kullanmalarında ve martılara ait ilginç özelliklerden yararlanarak ürün içeriğini zenginleştirmelerinde, araştırmacının hazırladığı zenginleştirici içeriklerden faydalandıkları görülmüştür (bkz. Şekil 4.58.).



Şekil 4.58. Martılara Ait Farklı Resimlerin ve Özelliklerin Ürünlerde Kullanımı
Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

4.1.6 Serbest yazma çalışmaları

Türkçe ders kitabındaki beş metin araştırmacı tarafından zenginleştirilerek işlendikten sonra, serbest yazma çalışması olarak her öğrenciden bireysel bir öykü oluşturması istenmiştir. Bu dijital öyküleme çalışmasında, ders kitabındaki tema ve metin ve etkinliklere bağlı kalınmamıştır. Konu seçiminde öğrenciler serbest bırakılmış, herhangi bir konu sınırlandırılması yapılmamıştır. Her öğrenci özgün olarak kendisinin kurguladığı bireysel öyküsünü dijital öykü şeklinde hazırlamıştır.

4.1.6.1 Dokuzuncu dijital öyküleme süreci: Serbest yazma çalışmaları

Öğrenciler tüm süreç boyunca yaptıkları çalışmalardan ve birlikte grup öğrenmelerinden edindikleri deneyimler sonucunda, bu çalışmalarını kendi bakış açılarıyla hazırlamışlardır. Tablo 4.6’da görüldüğü gibi toplam 10 serbest yazma çalışması hazırlanmıştır. Öğrencilerin hazırladıkları bireysel öykülerin isimleri tabloda gösterilmiştir. Serbest yazma çalışmalarına ilişkin iki örnek öykü metni (EK 7)’de sunulmuştur.

Tablo 4.6
Bireysel Öykü İsimleri

1. Öykü	Ayça'nın Hediyeleri
2. Öykü	Beyaz Tilki ile Siyah Tilki
3. Öykü	Üç Arkadaş
4. Öykü	Sağlıklı Yaşam
5. Öykü	Çiftlikte Bir Gün
6. Öykü	Oduncu Ailesi
7. Öykü	Yalancı Kedi
8. Öykü	Hırsız Tilki
9. Öykü	Bir Çoban Belası
10. Öykü	Köpek ile Kedi

4.1.6.2 Serbest yazma çalışmaları dijital ürünlerin değerlendirilmesi

Serbest yazma çalışmaları kapsamında gerçekleştirilen dijital öyküleme çalışmalarına dayalı olarak oluşturulan öğrenci ürünleri incelendiğinde; öğrencilerin, yazım ve noktalamaya ilişkin kurallara uydukları görülmektedir.

Yazım kuralları açısından ürünler incelendiğinde; cümleye büyük harfle başlama ve cümle bitimlerinde nokta işaretini kullanma ve noktadan sonra büyük harf ile kelimeye başlama kurallarına uydukları görülmüştür. Site üzerinde Türkçe karakter desteği sağlayan “Noto Sans” yazı fontunun tamamen kullanıldığı ve böylece yazı fontundan kaynaklanan yazım yanlışlarının olmadığı görülmüştür.

Dijital ürünler incelendiğinde özel isimlerin ilk harfini büyük yazma kuralına dikkat edildiği gibi, özel isimlerden sonra gelen lakap içeren kelimelerin de ilk harflerinin büyük yazılması kuralına da uydukları görülmüştür (bkz. Şekil 4.59.).



Şekil 4.59. Lakap İfadelerinin Yazımı

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Noktalama işaretleri açısından ürünler incelendiğinde; öğrencilerin tamamına yakının nokta ve soru işaretlerini kullandıkları ve nokta işaretinden sonra yazılan cümlelerin ilk harfinin büyük yazılması kuralına da uydukları görülmüştür.

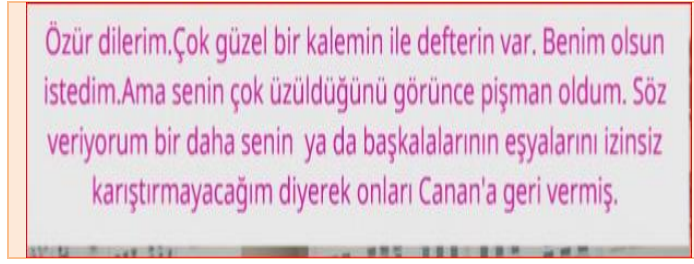
Oluşturulan dijital ürünlerde kesme işareti, konuşma çizgisi, iki nokta, parantez ve virgölü kullanım amaçlarına uygun olarak yer verdikleri görülmüştür. Böylelikle dijital ürünlerde neredeyse tüm noktalama işaretlerine kullanım amaçlarına göre yer verilmiştir (bkz. Şekil 4.60.).



Şekil 4.60. Noktalama İşaretlerinin Kullanımları

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Cümle ve kelime kullanımı açısından incelendiğinde; öğrenci ürünlerinde kullanılan ortalama cümle sayısı 34 olmakla birlikte, kelime sayısı 297 olarak görülmüştür. Kullanılan cümle ve kelime sayısında büyük bir artış olduğu görülmektedir. Dijital ürünlerde, bağlaçlar aracılığıyla uzun cümleler kurularak anlatımın güçlendirilmek istendiği de görülmüştür (bkz. Şekil 4.61.).



Şekil 4.61. Uzun Cümle Örnekleri

Not. "https://goanimate.com/" adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Dijital ürünlerde oluşturulan cümlelerde, karşılıklı konuşmalara yer verilen anlatımların kullanıldığı görülmüştür. Böylece cümlelerde soru öğeleri kullanılmış ve bu öğeler, cevaplarla ilişkilendirilmiştir (bkz. Şekil 4.62.).



Şekil 4.62. Soru Cevap Örnekleri

Not. "https://goanimate.com/" adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Dijital öyküleme sürecinde sahne oluşturma ile süreç öğeleri açılarından ürünler incelendiğinde; dijital ürünlerin ortalama 23 sahneden oluştukları ve 119 saniye uzunluğunda oldukları görülmüştür. Tüm öğrenci gruplarının sahnelere ses ve fon müziği ekleyebildikleri görülmüştür. Ayrıca sahnelere ve yazılara da efekt verilmiştir.

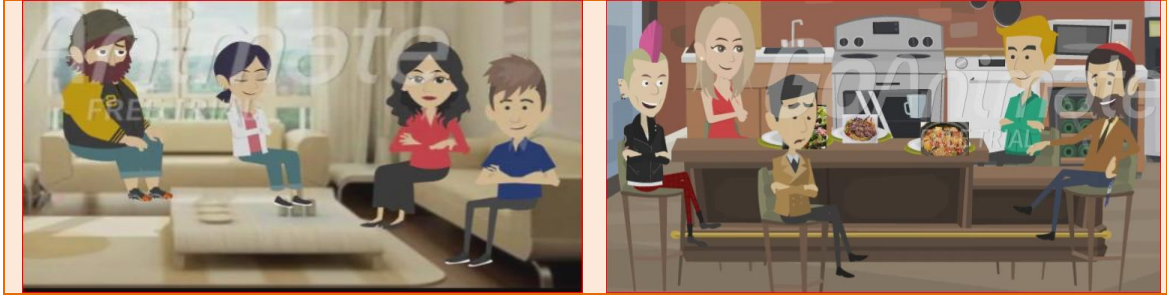
İçerik açısından ürünler incelendiğinde; öğrenciler sahnelerin neredeyse tamamında sitenin sunduğu hazır temaların dışına çıkarak, kendi belirledikleri ve Google Görseller üzerinden indirdikleri resimleri kullandıkları görülmüştür. Böylece kendi yaratıcılıkları yönünde dijital ürünlerini şekillendirmişlerdir (bkz. Şekil 4.63.).



Şekil 4.63. İnternet Aracılığıyla Ulaşılan Görsellerin Kullanımı

Not. "https://goanimate.com/" adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

Ürünlerin karakter sayılarında artış olduğu görülmüştür (bkz. Şekil 4.64.). Farklı özellikte, birbirleriyle ilişkili karakterler oluşturulmuştur. Buna bağlı olarak olay örgüsüne göre, daha kapsamlı ürünler ortaya çıkarılmıştır. Bireysel olarak hazırlanan dijital ürünlerde, değişen olaylara göre karakterlerin yüz ifadeleri duruma uygun olarak değiştirilmiştir (bkz. Şekil 4.65.).



Şekil 4.64. Kullanılan Karakter Sayılarındaki Artış

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

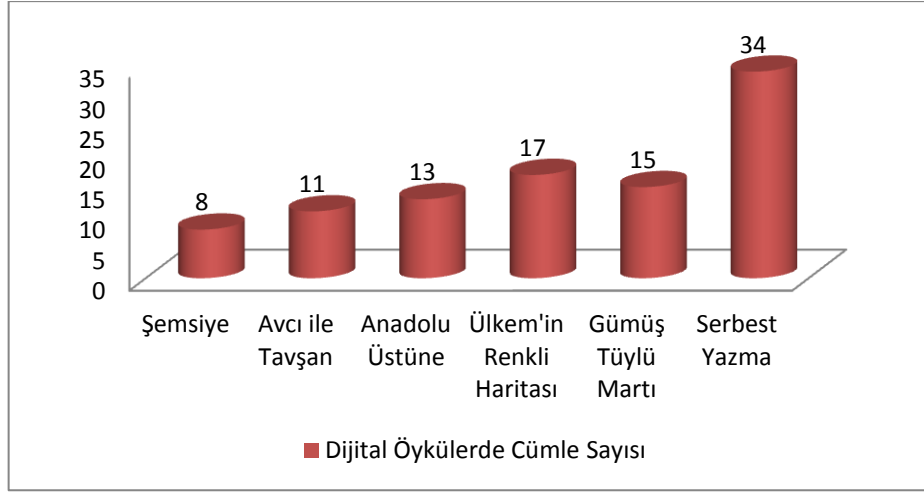


Şekil 4.65. Değişen Olaylara Göre Karakterlerin Yüz İfadeleri

Not. “<https://goanimate.com/>” adlı İnternet sitesi üzerinde oluşturulan öğrenci dijital ürünlerinden alınmıştır.

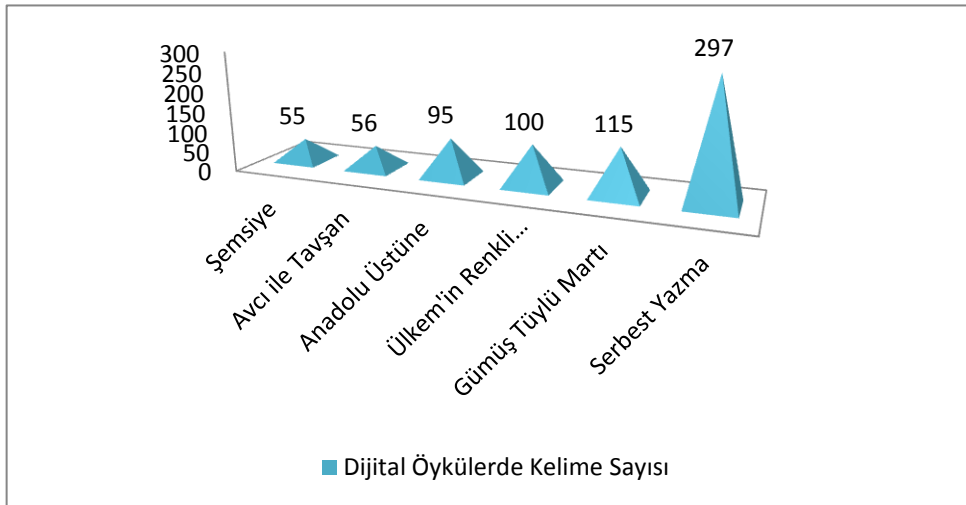
Dijital öyküleme sürecinde öğrenci ürünleri incelendiğinde, ilk dijital öyküleme ürünü ile son dijital öyküleme ürünü arasında cümle ve kelime sayıları açısından farklılık olduğu görülmektedir.

Ürünler, cümle sayısı açısından incelendiğinde, grafikte düzenli bir artış olduğu görülmekle beraber “Gümüş Tüylü Martı” metnine ilişkin yazma çalışmalarında üretilen dijital ürünün grafikteki artma düzenine uymadığı görülmektedir (bkz. Şekil 4.66.). Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabında ilgili metne ilişkin yazma yönergesinde öğrencilerden yarım bırakılan metni tamamlamaları istenmiştir. Bu nedenle, “Gümüş Tüylü Martı” metnine dayalı üretilen ürünlerin cümle sayısı kendinden önce gelenlere göre daha düşüktür.



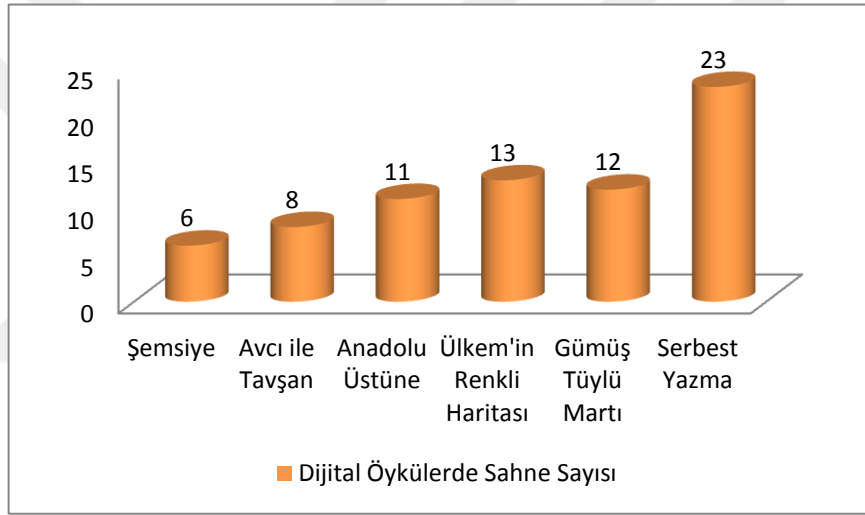
Şekil 4.66. *Dijital Öykülerde Cümle Sayısı*

Bununla birlikte, aynı metne dayalı olarak üretilen dijital ürünler kelime sayısı olarak incelendiğinde, grafikteki artış düzenin bozulmadığı görülmektedir (bkz. Şekil 4.67.). Gerek cümle gerekse kelime sayıları açılarından öğrenci dijital ürünleri incelendiğinde, bireysel ve belli bir temaya dayanmayan öğrenci ürünleriyle belirli bir temaya dayalı olarak oluşturulan öğrenci ürünleri arasında büyük farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu süreç içerisinde öğrencilerin, duyuşsal ve bilişsel olarak yazma ve teknolojik yeterliklerinde gelişme olduğu düşünülebilir. Bu durumun yanında, Türkçe dersinde tematik yaklaşımın öğrencilerin anlatma becerilerini sınırlandırdığı söylenebilir. Tematik öğretim, ortak bir kültürdeki bilgi birikimi ile bütünleşmeye yardımcı olur ve aynı zamanda dersi zenginleştirir. Ancak bununla beraber tematik öğretim, öğrencilerin ve öğretmenlerin seçeneklerini sınırlar (Cowey, 2007).



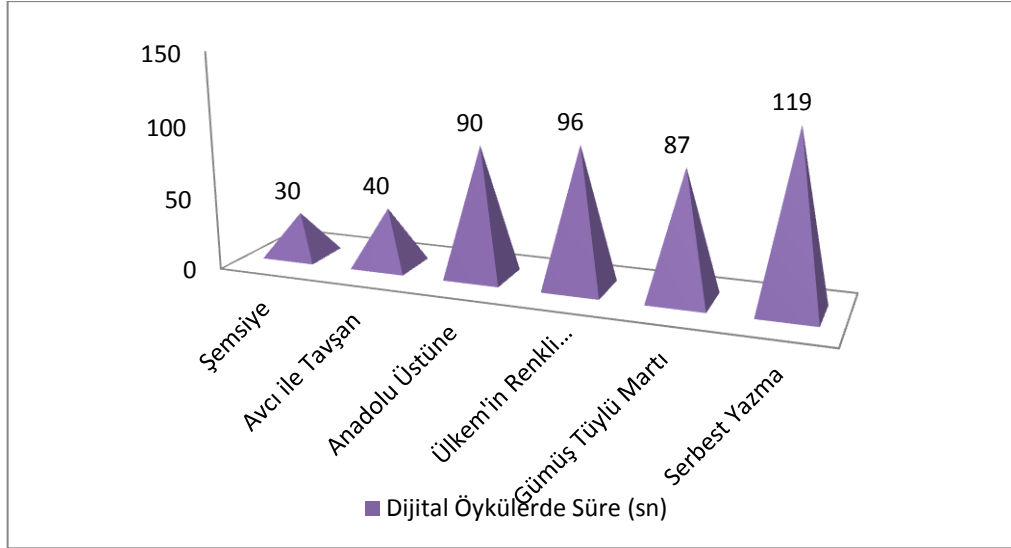
Şekil 4.67. *Dijital Öykülerde Kelime Sayısı*

Dijital öyküleme sürecinde öğrenci ürünleri incelendiğinde, ilk dijital öyküleme ürünü ile son dijital öyküleme ürünü arasında sahne sayıları ve video süreleri açılarından farklılık olduğu görülmektedir. Ürünler, sahne sayıları ve video süreleri açılarından incelendiğinde, grafikte düzenli bir artış olduğu görülmektedir (bkz. Şekil 4.68. ve Şekil 4.69.). Ancak “Gümüş Tüylü Martı” metnine ilişkin yazma çalışmalarında gerçekleştirilen dijital ürünün grafikteki artma düzenine uymadığı anlaşılmaktadır. Bunun nedeni Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabında ilgili metne ilişkin yazma yönergesinde öğrencilerden yarım bırakılan metni tamamlamaları yönünde yönerge verilmesidir. Bu nedenle, “Gümüş Tüylü Martı” metnine dayalı oluşturulan ürünlerin sahne sayısı ve video süresi daha önce oluşturulan ürünlere göre düşüktür.



Şekil 4. 68. *Dijital Öykülerde Sahne Sayısı*

Sahne sayısı ve video süresinde gerçekleşen artışın, süreç içerisinde gerçekleştirilen dokuz farklı dijital öyküleme çalışmaları ile öğrencilerin bilgisayar açıp kapama, dosya açma-kapatma-taşıma-kaydetme, fare kullanma gibi temel teknolojik yeterliliklerinde gelişmeler sağlaması olarak düşünülebilir. Davis (2004), yaptığı bir çalışmada dijital öykü ile öğrencilerin çeşitli teknik araçlarla ilgili yeterlik elde ettiklerini ortaya koymuştur. Bununla birlikte İnternete girme, resim ve müzik kullanma, ses kaydı yapma, klavye bilgisi gibi becerilerinin süreç içerisinde gelişmesi oluşturulan sahne sayısı ve video süresindeki düzenli artışın nedeni olarak gösterilebilir. Bu süreç içerisinde öğrencilerin, teknolojik yeterliliklerinde gelişmeler olduğu düşünülebilir.



Şekil 4.69. Dijital Öykülerde Süre (Sn)

4.2 Dijital Öyküleme Sürecindeki Yaşanan Sorunlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın teknoloji temelli olması ve sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerle çalışılıyor olması süreç boyunca bazı güçlükleri de beraberinde getirmiştir. Dijital öyküleme sürecindeki yaşanan sorunlara ilişkin bulgular olarak adlandırılan bu bölümde birtakım güçlüklerle karşılaşmıştır. Dijital öyküleme sürecinde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin bulgular, “öğrencilerden kaynaklı güçlükler”, “İnternet kaynaklı güçlükler”, “uygulamadan kaynaklı güçlükler” ve “donanım eksikliğinden kaynaklı güçlükler” olmak üzere dört alt tema altında incelenmiştir. Bulgular, araştırmacı ve öğrenci günlükleri ile video kayıtlarından elde edilmiştir.

4.2.1 Öğrencilerden kaynaklı güçlükler

Dijital öyküleme süreci boyunca aktif olarak rol alan öğrencilerden kaynaklanan bazı güçlükler yaşanmaktadır. Bu güçlükler “grup çalışmalarında anlaşmazlık” ve “öğrencilerin teknoloji kullanım bilgilerinin düşük olması” konularında yaşanmıştır.

4.2.1.1 Grup çalışmalarında anlaşmazlık

Grup çalışmalarında yaşanan anlaşmazlıklarla ilgili araştırmacı düşüncelerini günlüğüne şu sözlerle belirtmiştir:

Çalışmalar sırasında öğrenciler, araştırmacı tarafından (bireysel yazma çalışmaları hariç), ikili ya da üçlü gruplara ayrılmaktadır. Gruplar kendi içinde ortak bir fikir üreterek, sahnelerini oluşturmaktadırlar. Bu nedenle grup üyeleri arasında bazı anlaşmazlıklar yaşanmaktadır (A.G., 23.05.2017).

Anlaşmazlıkta genel kanı olarak, grup üyeleri arasında fikir çatışmasının yaşandığı ve uzlaşmada zorluklarla karşılaşıldığı belirlenmiştir. Grup üyeleri dijital öyküleme çalışmalarına devam edebilmek için, sorunlara farklı çözüm yolları üretmektedirler. Bektaş, İskender, Zehra, Yener ve Önder adlı öğrenciler grup içerisinde yaşadıkları sorunlara dair düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Bazen tartışıyorduk “ben bunu yapacağım” , “şunu ben yapacağım” diye (Ö.Gü., Bektaş, 23.05.2017).

Grup arkadaşım bana yazdırmayınca kızırıyordum. İkimiz beraber seçmediğimizde de kızırıyordu (Ö.Gü., İskender, 25.05.2017).

Bireysel hikâyede kendi istediklerimi yaptım. Ama grupla çalıştığım da herkesin fikrini almak zorundayız. Çünkü grupla çalışıyoruz. Birinin istediği olmayacak. Yani öbür arkadaşlarımın da fikrinin alınması gerekiyordu. Kendi bireyselimde de yani kendi istediğim her şeyi kendim yapabiliyorum. Grup çalışmalarında zorlandığım yerler biraz oldu. Çok değil. Google görsellerde izlediğimizde ortak karar verdik. Ama resimleri yerleştirmeyi farklı farklı düşündük. Biri bir sahneye koymak istiyor. Diğeri diğer sahneye veriyordu. Ortak çözüm yolları buluyorduk. Kendi yaptığım bireyseli daha çok beğendim ben. Çünkü kendin yapıyorsun onu. Öbür arkadaşların yok yanında. Yani kendi istediğini istediğin kadar yapabiliyorsun. Kendin. Kendi fikirlerin. Kendi düşüncelerim (Ö.Gü., Zehra, 26.05.2017).

Grup çalışmalarında hepimiz farklı farklı bir şey yapıyoruz. Mesela Gümüş Tüylü Martı’da birimiz martıyı öldüreceğim, diğeri martıyı besleyeceğim diyordu. Bu yüzden iş biraz karışıyordu. Anlaşamıyorduk yani. Hepimizin istemediği bir şeyi yapıyorduk. Sorunu böyle çözüyorduk (Ö.Gü., Yener, 25.05.2017).

Bireysel çalışmak daha iyi. Çünkü grup yaptığımızda ben bir şey seçiyorum, grup arkadaşım bir şey seçiyor, sonra o bir şey seçiyor; yani çok zor oluyor. Bireysel yaptım mı istediğin şeyi seçebiliyorsun yani. Grupla yaparken karar veremiyoruz. Son kararı işte, o an işte bir grup arkadaşımın dediğini yapıyoruz. Ondan sonra o kötü oluyor değiştiriyoruz, o kötü oluyor. Ondan sonra sonunkini yapıyoruz o iyi oluyor. Sonra ortak karar alıyoruz (Ö.Gü., Önder, 24.05.2017).

Halil adlı öğrenci ise, grup çalışmaları yerine bireysel çalışmayı tercih etmek istediğine yer vermektedir:

Kendim olsaydım daha iyi olurdu. Yani dijital öyküyü kendim yapmak isterdim (Ö.Gü., Halil, 24.05.2017).

Dijital öyküleme çalışması sürecinin grup çalışması olarak gerçekleştirilmesi beraberinde bir takım olumsuz durumlar da getirmektedir. Konunun olumsuz yönü İsa ve Sakine adlı öğrencilerin yazdığı günlüklerden anlaşılmaktadır. Bu öğrenciler dördüncü dijital öyküleme çalışması sürecinde, grup arkadaşları ile ilgili düşüncelerini günlüklerine yansıtmışlardır.

Öğrencilerden İsa, grup arkadaşının sorumluluklarını yerine getirmediğini, Sakine ise grup arkadaşının kendine daha az yazma fırsatı verdiğini düşünmektedir.

İsa adlı öğrenci grup arkadaşı olan İskender'in bir şey yapmamasından şikâyetçi olmuştur. Araştırmacının öğrettiği yeni bir efekt ile öykülerinin sonunu tamamladıklarını ve bunu sonu çok beğendiğini günlüğünde şu cümlelerle ifade etmiştir:

Bu sefer Sakine ve Edibe eşim olmuş. Öğretmenim İskender'i bizim takıma koydu. O hiçbir şey yapmıyordu. Ama biz ona yaptırдық. Hikâyemizin sonu çok güzel oldu. Ama onu da öğretmenimiz öğretti. Öğrenmeseydik belki hikâyemiz güzel olmayacaktı. Teşekkür ederim öğretmenim (Ö.Gü., İsa, 22.03.2017).

Sakine adlı öğrenci dijital öyküleme çalışmasında grup arkadaşının kendisine az yazdığını günlüğünde belirtmiştir. Ayrıca süreç içerisinde eğlendiğini, oluşturdukları ürünü izlediklerini ve çok beğendiğini de günlüğüne yazmıştır:

Bugün Pamuk Prenses'in dijital öyküsünü bitirdik. Dördüncü olduk. Grup arkadaşım Edibe yine kendisi yazdı. Bana az yazdırdı. Bugün Pamuk Prenses'in özelliklerini yazarken eğlendim. İzledik çok güzel yapmışız. En sonu çok güzel oldu (Ö.Gü., Sakine, 22.03.2017).

Dijital öyküleme sürecinde gerçekleştirilen grup çalışmaları ile ilgili düşüncelerini yazan öğrencilerin görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir.

Halil ve Zehra ikilisinin çalışma sürecinde anlaşılmadıkları günlüklerine yazdıkları şu ifadelerden anlaşılmaktadır:

Zehra beni yine sinire boğdu ve bu gidişle hep beni kızdıracak. Bilgisayar da beni yalnız kızdırmaya başladı. Sahneleri büyük olarak gösteriyor. Bir daha ki dijital hikâyede bilgisayarı değiştiririm ona göre. Dijital yaparken Zehra biraz tuhaf oldu. Hep nerede bir dijital çalışma yapsak Zehra'dan hep bir hadise. Bu bir değil iki değil nerdeyse üç oldu (Ö.Gü., Halil, 24.04.2017).

Bugün sekizinci etkinlikte birleşik kelimeleri yaptık. Halil ile birlikte olduk. Fareyi kullan dedim ama hiç birini yapmadı. Sekiz tane sahneyi ben yaptım. Hikâyenin adını ben buldum. Nilgün'ün oyuncakları diye buldum. Çok düşündüm hikâye adını. Halil inek ve eşek'i düşündü. Efektleri ve müzikleri de ekledik (Ö.Gü., Zehra, 24.04.2017).

Kısmet adlı öğrenci grup arkadaşı İskender ile yaşadığı sorunu günlüğünde şu cümlelerle ifade etmiştir:

İskender beni çok ama çok beni kızdırdı. Birleşik kelimeleri yapacağız diyorum ama dinlemiyor. Her sırada her sahnede birleşik kelimeler olacak diyorum dinlemiyor. Bir baksanız öğretmenim nasıl olduğuna şaşırırsınız. Bir öykü yapar bir oyun yapar ben şaşırdım. Her gün madem hızlıca bitiriyoruz. Sanki saat su gibi akıp geçiyor. Şaşıtım doğrusu (Ö. Gü., Kısmet, 24.04.2017).

4.2.1.2 Öğrencilerin teknolojiyi kullanma bilgilerinin düşük olması

Öğrencilerin genel olarak bilgisayar kullanımı konusunda zorluk çektikleri görülmektedir.

Teknolojiyi kullanmada yetersizlik ya da öğrenme eksikliğinden dolayı, dijital öyküleme sürecinde zorluklar yaşanmaktadır. Sakine adlı öğrenci, dijital öyküleme çalışmalarına başlamadan önce, Google görselleri daha önce hiç kullanmadığını günlüğünde ifade etmiştir:

Daha önce google görsellere girmedim (Ö.Gü. Sakine, 23.05.2017).

Öğrencilerin özellikle ilk dijital öyküleme sürecinde, çoğu zaman yardıma gereksinim duydukları gözlenmiştir. Öğrenciler zorlandıkları yerlerde araştırmacıdan ve arkadaşlarından yardım almışlardır. Öğrenciler özellikle siteye ilk girişte kullanıcı adı ve parolayı yazma, Türkçe karakter içeren yazı fontunu bulma, yazı puntosunu büyültme konularında araştırmacının rehberliğine gereksinim duymuşlardır. Bu durum araştırmacı günlüğüne şu cümlelerle yansımıştır:

İsa-Sakine ikilisinin kullanıcı adındaki karakterleri eksik girdikleri için siteye giriş yapamadıkları gözlenmiştir. Kullanıcı adı ve şifreyi girerek siteye giriş yapmalarını sağladıktan sonra, sözel yönergelerle sahne yapma aşamasına (ilk sahne) gelmelerini sağlanmıştır. Zehra adlı öğrenci ise “ş” karakterini bulamadığını söylemiş, ardından Türkçe karakter barındıran yazı fontu öğrenciye gösterilmiştir (A.G. 27.02.2017).

Edibe ve Kısmet ikilisi yazı puntosunu değiştirme, Türkçe karakter seçme konularında sorun yaşamışlardır. Bu durum kamera kayıtlarında aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir:

Kısmet : Öğretmenim bu büyümüyor (öykü başlığını göstererek).
Araştırmacı : Şöyle bloklarsın (Araştırmacı fareyi kendisi kullanıyor). Blokladıktan sonra bak “font size”. Buradan mesela 14’ü seçersen küçülür. Bak, gördün mü? 32’yi seçiyorum biraz büyüyor. Şimdi yazabilirsin (V.K. 24.02.2017/ 36’33” –37’15”).

Edibe Kısmet ikilisinin yazı fontu seçme konusunda yaşadığı problem araştırmacı günlüğüne şu cümlelerle yansımıştır:

Edibe adlı öğrenci ilk sayfada hikâyenin adını yazarken bazı karakterlerin çıkmadığını söylemiştir. Öğrencinin seçtiği bu yazı fontunda “Türkçe karakterlerin –ş,ç vb.- çıkmayacağı söylenerek doğru yazı fontunun ismi söylenmiştir. Ardından öğrencinin yazı fontunu değiştirdiği gözlemlenmiştir (A.G. 27.02.2017).

Zehra adlı öğrenci yanlışlıkla elektrik düğmesine bastığını günlüğünde şu sözlerle ifade etmiştir:

Dijital hikâyemizi bitirince çok güzel oldu. 15 sahne yaptık. Ben yanlışlıkla elektrik düğmesine bastım elektrikler gitti. Bizim sonuncu sahnemiz güzel oldu bayraklar vardı (Ö. Gü., Zehra, 24.03.2017).

Zehra adlı öğrenci sahneleri yanlışlıkla sildiği için üzülmüştür. Öğrenci yaşadığı bu olumsuz durumu günlüğünde açıklamıştır:

Öğretmenimiz, dijital öykü yapmamızı istedi. Biz de yaptık öbür arkadaşlarım bitirdi. Sadece ben sona kalmıştım ve bütün sahneleri silmiştim. Buna çok üzıldüm başka arkadaşlarım ses kayıtlarını yaptılar. Yarın böyle olmasını istemiyorum. Yarını umutla bekliyorum (Ö. Gü., Zehra, 14.03.2017).

4.2.2 İnternet kaynaklı güçlükler

Dijital öyküleme çalışmaları için kullanılan Goanimate yazılımı, İnternet üzerinden çalışan web tabanlı bir yazılımdır. Bunun için okulun mevcut İnternet bağlantısı iki bilgisayara paylaştırılarak kullanılmıştır. Bu bağlantının hızı yeterli olmadığı için araştırmacı tarafından temin edilen “4.5G uyumlu VINN WiFi” modem ve cep telefonu operatörünün sunduğu İnternet hizmeti de ikişer bilgisayara paylaştırılarak çalışmanın devamı sağlanmıştır. İnternet hızının yavaş olması, MEB İnternet erişiminin kullanıldığı bilgisayarlarda bazı web sitelerinin engellenmesi ve uygulama okulunun İnternet bağlantısında teknik nedenlerden dolayı yaşanan kesintiler İnternet kaynaklı güçlüklerin yaşanmasına neden olmuştur.

4.2.2.1 İnternet hızının yavaş olması

Okulun mevcut İnternet hızı, yazılımın verimli hızda çalışmasını destekler düzeyde olmadığından dijital öyküleme çalışmaları sırasında güçlükler yaşanmaktadır.

Bektaş, Zehra, Yener ve Önder adlı öğrenciler, İnternet hızının yavaşladığı zamanlarda çalışmalarını verimli bir şekilde yapamadıkları için rahatsız olduklarını ve sinirlendiklerini belirtmektedirler. Bilgisayarlara farklı kaynaklardan İnternet bağlantısı verildiği için, bağlantı hızının yüksek olduğu zamanlarda keyif aldıklarını da yer vermektedirler:

İnternet olduğu zamanlar çok güzel geçti; çok güzeldi (Ö.Gü., Bektaş, 23.05.2017).

Bilgisayar donuyordu. Onun için bazı arkadaşarımdan diğer gruplardan yardım istedim (Ö.Gü., Zehra, 26.05.2017).

Dijital öykü yaparken İnternet yavaş olduğunda sinirleniyorum (Ö.Gü., Yener, 25.05.2017).

İnternet hızı yavaş olduğu için bazen rahatsız ediyor yani (Ö.Gü., Önder, 24.05.2017).

Bazı öğrenciler İnternete bağlanamadığı ya da İnternet hızının yavaş olmasından dolayı olumsuz duygular yaşamışlardır. Bu durum öğrencilerde “üşengeçlik”, “sinirlilik”, “kızgınlık” gibi duyguların oluşmasına neden olmuştur. İsa adlı öğrenci günlüğünde, İnternet hızının başta hızlı olduğunu ancak sonra yavaşladığını belirtmiştir.

Aynı zamanda yeni İngilizce kelimeler öğrendiğini ve İnternet bağlantısı olmayan gruptaki bir arkadaşını kendi gruplarına dahil ettiklerini söylemiştir:

Sevgili günlük, goaniİsayi çok sevdim. Goanimate benim için hem zor hem de kolaydı. Biliyor musun bugün İnternet çok yavaştı. İlk önce hızlıydı ama yavaşladı. İngilizce bazı kelimeleri de öğrendik hem de yeni bir şeyler öğrendik. Arkadaşım Bektaş'ın bilgisayarına bir türlü İnternet bağlanamadı. O yüzden yapamadı. Onun bizle yapmasını istedik (Ö. Gü., İsa, 27.02.2017).

Önder adlı öğrenci, İnternet hızının yavaşlamasından dolayı sorun yaşadığını belirtmiştir. Bu durum öğrencinin üşengeçlik ve sinirlilik duygularını yaşamasına neden olmuştur. Günlüğünde başlarda biraz zorlandığını belirten öğrenci, araştırmacıdan yardım alarak yapabildiğini belirtmiştir. Öğrenci duygularını günlüğünde şu cümlelerle ifade etmiştir:

Bugün Goanimate yaptık. Başta biraz zorlandık. Bunu söylemek istemezdim ama zaten başta üşeniyordum bir de İnternetin çekmemesiyle yapmaya daha çok üşendim ve İnternet çekmeyince çooooookkkkk sinirlendim. Bazı şeyleri yapmakta zorlandık, ama öğretmenin yardımıyla yapabiliyorduk. Olsun yine de bugün kötü olsa da bir dahaki günlerde daha güzel olacağına eminim (Ö, Gü., Önder, 27.02.2017).

4.2.2.2 İnternet bağlantı problemi

Öğrenciler dijital öyküleme çalışmaları boyunca özellikle “google görseller” ve “google çeviri” hizmetlerini kullanmışlar, İnternette sık sık faydalanmışlardır. Ancak İnternet kullanımı birtakım güçlükleri de beraberinde getirmiştir.

Özellikle Google görselleri kullanırken bazı İnternet sitelerinin MEB tarafından engellenmesi nedeniyle öğrencilerin istedikleri görsele ulaşamaması yaşanan önemli bir güçlük olmuştur. Benzer şekilde dijital öyküleme çalışmaları sürecinde yaşanan bir diğer sorun, teknik nedenlerden dolayı uygulama okulunun İnternet bağlantısında yaşanan kesilmeler olmuştur. Bu durumla karşılaşıldığında kaydedilmemiş sahneler, yapılan değişiklikler web sitesi üzerinde kaydedilmemektedir. Bundan dolayı öğrenciler bu sahneleri tekrar hazırlamak zorunda kalmıştır. Bu durum uygulamanın zaman olarak uzun sürmesini etkileyen bir faktör olarak düşünülmektedir.

Edibe, Bektaş ve Önder adlı öğrenciler, İnternet bağlantısının gittiğinde verilerinin silinmesi karşısında yaşadıkları öfke duygusunu şu cümlelerle belirtmişlerdir:

İnternet bağlantısı filan gitti sinirlendim onda. Bazen bir şey açılmadığında da kızıyorum. Tek sorun İnternetteydi (Ö.Gü., Edibe, 22.05.2017).

Bir keresinde İnternet gittiği için sinirlendim (Ö.Gü., Bektaş, 23.05.2017).

Bazen ben kaydederken hata veriyordu. Bir kere işte bir bilgisayar var. Hep, ben onda yaparken bir kere İnternet gitti. Hepsi silindi (Ö.Gü., Önder, 24.05.2017).

Bektaş adlı öğrenci İnternet bağlantısında sorun yaşadığı için dijital öyküleme çalışmasını gerçekleştirememiştir. Bu durum öğrencinin kızgınlık duygusu yaşamasına neden olmuştur. Öğrenci, siteyi çok sevdiğini ancak sahneleri zorlukla bulduğunu günlüğünde belirtmiştir. Aynı zamanda diğer gruba kabul edildiği için de arkadaşı İsa'ya teşekkür etmiştir. Bu durum öğrenci tarafından şu cümlelerle ifade edilmiştir:

Gökhan öğretmenimin anlatmasından yine çok memnunum. Goanimateyi çok sevdim. Goanimate sahneleri biraz zor buldum ama çok güzeldi. Hikâyem hakkında bir şey diyemeyeceğim çünkü İnternet bağlanmamıştı. Bu yüzden biraz kızgındım. Yine de Gökhan öğretmenime teşekkür ederim. İsa bana goanimate sitesini kendi bilgisayarından azıcık olsa da gösterdi. Ona da teşekkür ederim. Lütfen her gün böyle yapalım (Ö. Gü., Bektaş, 27.02.2017).

Yener adlı öğrenci dijital öyküleme çalışmasında karşılaştığı İnternet sorununu günlüğünde şu sözlerle açıklamıştır:

İnternette bir sorun vardı ya da bilgisayarda sorun vardı. Yaptığımız şeyler çok geç geliyordu (Ö. Gü., Yener, 20.03.2017).

4.2.3 Uygulamadan kaynaklı güçlükler

Uygulama sınıfının öğretmeni Türkçe dersi metinlerini bir hafta işleniş süresi üzerine planlamıştır. Ancak dijital öyküleme çalışmaları uzun sürdüğünden sınıf öğretmenin planladığı sürenin dışına çıkmıştır. Dijital öyküleme çalışmaları süresince işlenen metinler yaklaşık olarak; “Şemsiye” metni iki hafta, “Avcı ile Tavşan” metni iki hafta, “Anadolu Üstüne” metni üç hafta, “Ülkem’in Renkli Haritası” metni iki hafta, “Gümüş Tüylü Martı” metni iki hafta ve “Serbest Yazma Çalışmaları” bir hafta sürmüştür. Araştırma sürecinde işlenen her metnin yaklaşık iki hafta sürdüğü söylenebilir. Bu bağlamda dijital öyküleme çalışmalarının süre olarak uzun zaman aldığı görülmektedir. Metinlerin işleniş süreleri “kamera kayıt tarihleri ve süreleri” Tablo 3.3’te detaylı olarak açıklanmıştır. Dijital öyküleme çalışmalarının, planlamadan uzun sürmesi, sınıf öğretmenin yaptığı tema planlama süresinin dışına çıkıldığı için sorun teşkil etmiştir.

4.2.4 Donanım eksikliğinden kaynaklı güçlükler

Araştırmacının dijital öyküleme çalışması sürecinin başında yaşadığı en önemli güçlüklerden biri donanım eksikliği olmuştur.

Özellikle okulun öğrencilerin kullanımına sunduğu iki masaüstü bilgisayar ile uygulamaya katılan öğrenci sayısının (10) uyuşmaması öğrencilerin grup çalışmaları gerçekleştirmelerinde önemli bir sebep olmuştur. Sadece son uygulama olan “serbest yazma” çalışmalarında her öğrenci bir bilgisayar kullanmıştır. Serbest yazma çalışmaları toplam dört gün sürmüştür. İlk iki gün beş ve diğer iki gün de beş öğrenci olmak üzere, çalışmalar bireysel olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın gerçekleştiği uygulama okulu teknolojik altyapı olarak yeterli seviyede değildir. Donanımsal olarak bilgisayar, klavye, fare, kulaklık, mikrofon eksiklikleri bulunmaktadır. Uygulama okulunun bu yetersizliği araştırmacı tarafından eksik donanımlar temin edilerek ya da satın alınarak giderilmiştir. Araştırmacı tarafından bu güçlükleri giderilmesi “okuldaki teknolojik altyapının desteklenmesi” bölümünde detaylı olarak anlatılmıştır.

Bununla birlikte uygulama yapılan okulun kırsal kesimde olması nedeniyle sık sık elektrik kesintileri ile karşılaşmıştır.

Yaşanan kesintilerden dolayı öğrenciler çalışmalarını kaydedememişler bu da kaydedilmemiş verilerinin silinmesine neden olmuştur.

Önder, Halil ve Yener adlı öğrenciler elektrik kesintisi ile ilgili yaşadığı sorunu günlüğünde şu cümlelerle açıklamıştır:

Bizim bilgisayarda elektrik olmadığı için bizim öğretmenin bilgisayarını aldık (Ö. Gü., Önder, 05.05.2017).

Elektrik kesildiğinde her şeyim gitmişti yani. Hepsi silindi. (Ö.Gü., Halil, 03.05.2017).

Ama elektrikler gittiği için bilgisayarı kullanamadı (Ö.Gü., Yener, Yener, 03.05.2017).

Elektrik kesintisi ile ilgili bu durum araştırmacı günlüğüne şu ifadelerle açıklanmıştır:

Elektrik kesintisi yaklaşık yarım saat sürdü. Masaüstü bilgisayarı kullanan öğrenci grubuna dizüstü bilgisayarımı verdim. Ancak onun da şarjı yeterli gelmedi. Şarj bitmeden öğrenciler çalışmalarını kaydedebildiler (A.G., 05.05.2017).

4.3 Öğrenci ve Veli Görüşlerine İlişkin Bulgular

Dijital öyküleme çalışmalarının yapıldığı öğrenciler ve öğrenci velileri ile uygulama sonrası yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda “dijital öyküleme sürecindeki bilişsel boyut” ve “dijital öyküleme sürecindeki duyuşsal boyut” olmak üzere iki tema belirlenmiştir. Bu iki tema da kendi içerisinde alt temalara ayrılarak sınıflandırılmıştır.

Temaların yorumlanmasında öğrencilerin ve öğrenci velilerinin görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılmıştır.

4.3.1 Dijital öyküleme sürecindeki bilişsel boyut

Dijital öyküleme sürecinde öğrenciler bilgi ve beceri yönünden bir takım gelişimler göstermişlerdir. Öğrenciler somut ve öğrenilmesi kolay davranışlardan, yazma becerisi gibi öğrenilmesi daha zor ve karmaşık yeterliliklere sahip olmuşlardır. Öğrenciler süreç boyunca yeni bilgiler edinmiş ve edindikleri bilgileri uygulamışlardır. Dijital öyküleme sürecindeki bilişsel boyut teması dört alt temaya ayrılarak sınıflandırılmıştır. Alt temaları “yazma becerisi”, “söz varlığı”, bilgisayar kullanma” ve “İnternet kullanma” oluşturmaktadır.

4.3.1.1 Yazma becerisi

Yazma becerisi alt teması “ımlâ ve noktalama kuralları”, “başlık bulma” ve “hikâye öğelerini kullanarak yazabilme” başlıkları altında incelenmiştir.

4.3.1.1.1 İmlâ ve noktalama kuralları

Dijital öyküleme çalışmaları sürecinde, öğrencilerin yazım kurallarına dikkat ederek yazmaya gayret ettikleri görülmektedir. Zehra adlı öğrenci yazım kurallarını daha iyi öğrendiğine yer vermektedir:

Noktalama işaretlerini, yazım kurallarını daha iyi öğrendim. (Ö.G., Zehra, 26.05.2017)

Öğrencilerin sadece Türkçe dersi çalışmaları sırasında değil, Türkçenin günlük hayattaki kullanımı sırasında da yazım kurallarına dikkat ettikleri, veli görüşmeleriyle desteklenmektedir. Kendi hatalarının yanında ebeveynlerinin hatalarına yönelik öğrencilerin düzeltme yapmaları, edinilen becerinin günlük hayata aktarılmış olmasını ve aktif öğrenmenin gerçekleştirilmiş olduğunu göstermektedir.

Velilerden Suna, dijital öyküleme etkinlikleri esnasında, öğrencisinin yazım yanlışlarından kaynaklı hatalarının anında düzelip, doğru yazılışını öğrendiğini belirtmektedir. Tuna ve Şükufe ise, öğrencilerinin özellikle büyük harfin kullanım alanları ile ilgili yanlışlarını düzelttiklerine değinmektedirler:

Orada ımlâ hataları falan direkt olarak düzgün şekilde yazıldığı çıkıyor bilgisayarda. Kendisi yanlış yazsa da. Bu kelimeyi ben böyle biliyordum, böyleymiş diye. Hatalarını hemen önüne düzgün bir şekilde yazılmış hali çıkıyor ya. Anında düzeltme. O öyle yazmak isterken başka türlü karşısına çıkıyor. Ben bunu böyle bilmiyordum falan. Hatasını anında düzeltiyor (V.G., Suna, 25.05.2017).

Yazması düzeldi. İmlâ kuralları mesela nokta, virgüle ımlâ kuralları düzeldi. Tabi, önceden nokta yapmıyordu. Küçük harfle başlıyordu (V.G., Tuna, 23.05.2017).

Biraz daha özenerek yazmaya başladı. Mesela, özel isimlerde büyük harflerle başlamamız gerekiyor anne, öyle yazılmaz o diyordu. Ben mesela Yener'in ismini yazarken küçük harfle yazmışım. O zamanlar küçük harfle anne, niye bunu böyle yazmışsın sen? Özel isim bu dedi. Baş harfinin büyük yazılması gerekiyor diye bana anlatıyordu (V.G., Şükufe, 26.05.2017).

Dijital öyküleme çalışmaları sırasında, noktalama işaretlerinin kullanımının gerekli olduğu yerlerde, öğrencilerin noktalama işaretlerini daha dikkatli kullandıkları görülmektedir. Ayrıca farklı noktalama işaretlerine de yer verdiklerini, veliler gözlemlerinde belirtmektedirler.

Zehra adlı öğrenci noktalama işaretlerini daha iyi kullanabildiğine yer verirken, velilerden İclal ve Tuna da öğrencilerinin noktalama işaretlerine dikkat ettiklerinden bahsetmektedir:

Noktalama işaretlerini daha iyi kullanabiliyorum (Ö.G., Zehra, 26.05.2017).

Noktaya, virgüle, ayraçlara falan çok dikkat ediyor (V.G., İclal, 22.05.2017).

Noktalama işaretlerine dikkat ediyor (V.G., Tuna, 23.05.2017).

4.3.1.1.2 Başlık bulma

Dijital öyküleme süreci sahnelerinde öğrencilerin başlık ekleme çalışmasına oldukça önem verdikleri ve süreç içerisinde başlık bulmayı çalışmalarına öncelik verdikleri görülmektedir.

Zehra, Yener ve Edibe adlı öğrenciler dijital öyküleme çalışmaları kapsamında ilk sahneyi başlık eklemekte kullandıklarını ve böylelikle dijital öyküye başladıklarını söylemektedirler:

Başlık, paragraf başı bırakmayı daha iyi öğrendim. İlk sahnemden başladım. İlk önce başlığımı yazdım (Ö.G., Zehra, 26.05.2017).

İlk olarak sahnede mavi bir yer var. Oraya başlığımı yazıyorsun ve sonra öykünü yapmaya başlıyorsun (Ö.G., Yener, 25.05.2017).

İlk önce dijital ürünümün başlığımı yazdım (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Suna adlı öğrenci velisi ise, öğrencisinin başlık bulma sürecinde öyküsüne bulacağı başlık için düşündüğünü, başlığı bulmak için önce zihninde öyküsünü tasarladığını söylemektedir. Bu süreçte eğlendiğine ve severek yaptığına da değinmektedir:

Evde de düşünün düşünün şimdi böyle bazen bir daldığı falan oluyordu. Yener bir şeyler düşünüyorsun gibi falan. Şimdi hikâyeye ne isim bulacağımı buldum falan diye. Önce hikâyeyi tasarladı. Sonra ismini tasarladı. Eğlenceliydi. Severek yaptı (V.G., Suna, 25.05.2017).

4.3.1.1.3 Hikâye öğelerini kullanarak yazabilme

Dijital öyküleme sürecinde yaptıkları çalışmalarda öğrenciler, hikâye unsurlarının kullanımına daha fazla yer vermekte ve bu öğeleri amaca uygunluk açısından daha dikkatli seçmekte ve kullanmaktadırlar.

Bektaş adlı öğrenci öykü oluşturma sürecinin, dijital öyküleme çalışmaları ile daha iyi olduğuna değinmektedir:

Hikâye oluşturma eskiden de iyiydi ama bu sefer daha çok iyi oldu her şeyi öğrendik (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

İsa, Yener ve Önder adlı öğrenciler ise, önceleri öykü yazma öğelerine daha az dikkat ederken, dijital öyküleme çalışmaları ile bu öğelere daha fazla dikkat ettiklerini belirtmektedir:

Hikâye kahramanlarına az dikkat ediyordum ama şimdi Goanimate sitesinde çok dikkat ediyorum (Ö.G., İsa, 22.05.2017).

Kahraman, zaman, olay önceden daha az dikkat ediyordum. Yazılarımı dijital oluştururken daha çok dikkat ettim (Ö.G., Yener, 25.05.2017).

Eşyayı koyarken ve sahneyi yaparken karakter, mekân onlara dikkat ediyorum artık. Çünkü olayın belli bir mantığının olması lazım (Ö.G., Önder, 24.05.2017).

4.3.1.2 Zenginleştirici çalışmalardan faydalanma

Dijital öyküleme çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini ve ön öğrenmelerini arttırmak amacıyla, araştırmacı tarafından yapılan metinle ilgili zenginleştirici çalışmaların öğrencilerin konuya hâkimiyetlerini arttırdığı görülmektedir.

Halil adlı öğrenci, zenginleştirici çalışmalardan projeksiyondan izlediklerine yönelik beğenisine yer verirken, Kısmet adlı öğrenci hazırlanan el kartlarının ve kartondan yapılmış materyallerin ilgisini çektiğine değinmektedir. Bu sayede daha kolay anladıklarından ve dijital öyküleme sürecinde bu çalışmaları kullandıklarından bahsetmektedirler:

Projeksiyonda anlatırken şeyi çok güzel anlatmıştınız. Şey, projeksiyondan anlatınca daha çok beğendim (Ö.G., Halil, 24.05.2017).

Sizin hazırladığınız kartlar ilgimi çekti. Dersi daha kolay anlamamı sağladı. Mesela İshakpaşa Sarayı'nı hazırlarken sizin kartonlarındaki yazıları kullandım (Ö.G., Kısmet, 26.05.2017).

İsa adlı öğrenci ise, araştırmacı tarafından hazırlanan boyama çalışmalarından ve el kartlarından söz etmektedir. Bu çalışmalardan edindiği bilgilerin dijital öyküleme çalışmalarında işine yaradığından bahsetmektedir:

Öğretmenimiz bize martı boyaması çıkardı, sonra martının şaşırtıcı özellikleri ile ilgili kartlar yaptı. Hitit Güneşi'nin geyikleri barışı simgeliyor, onlardan kâğıtlar hazırladı onlarla ilgili özellikler öğrendik. Öğretmenin hazırladıklarını sahnelerimde kullandım. İşime yaradı (Ö.G., İsa, 22.05.2017).

Şükufe adlı öğrenci velisi ise, öğrencisinin zenginleştirici çalışmalardan edindiği bilgileri kendilerine anlattığına yer vermektedir. Öğrencinin edindiği bilgileri günlük hayata aktarabildiği görülmektedir:

Dijital öyküde o bize mesela televizyon izlerken cumhurbaşkanlığı şeysinde o hani yıldızlar var ya forsu ha onu babasına anlatıyordu. Mesela bunlar her bir ülkeyi temsil ediyormuş. Bir yıldız, bir ülkeyi temsil ettiğini falan. Onları bizimle işte öyle anlatmaya çalışıyordu (V.G., Şükufe, 26.05.2017).

4.3.1.3 Bilgisayar kullanma

Bilgisayar kullanma alt teması “bilgisayar kullanma becerisi”, “klavyede yeni tuşlar öğrenme”, “dosya kaydetme” ve “kullanım amacına yönelik algı” başlıkları altında incelenmiştir.

4.3.1.3.1 Bilgisayar kullanma becerisi

Dijital öyküleme süreciyle birlikte, öğrencilerin bilgisayar kullanımına yönelik yeterliliklerinin arttığı görülmektedir.

Bilgisayarı aktif ve bireysel kullanma, kendi başına çalışmalar yapabilme gibi beceriler üzerinde olumlu katkılar sağlandığı izlenimi oluşmaktadır. Edibe ve Bektaş adlı öğrenciler, bilgisayar kullanma becerilerinin geliştiğinden bahsetmektedirler:

Bilgisayar kullanma becerim birazcık gelişti (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Bilgisayar kullanma becerim gelişti (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

İclal ve Hayriye adlı öğrenci velileri ise, dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerinin bilgisayar ve İnternet kullanmalarına faydalı olduğuna, artık kendi başlarına bir şeyler yapabildiklerine, daha rahat ve hevesli bir şekilde bilgisayar kullandıklarına yer vermektedirler:

Bilgisayar kullanmasına faydası oldu. Bilgisayarı önceden fazla hevesli kullanmıyordu. Şimdi daha çok her şeyi bildiği için yani böyle değişik bir şeyler yapmaya çalışıyor bilgisayarda. Yani kendisi öykü yazıyor. Flash belleğe atıyor. Oradan çıkarıyor. Bir şeyler yapıyor. Ben ona flash bellek de aldım. Yani öyle bir şeyler yazıyor. Ondan ona atıyor. Yani ne bileyim faydası olduğunu düşünüyorum ben. İnternet kullanmayı önceden bu kadar çok bilemiyordu. Yapıyordu da o kadar çok değildi ama bu sene daha çok geliştiğini düşünüyorum ben (V.G., İclal, 22.05.2017).

Evde bilgisayar yoktu ama gayet de güzel okulda öğrenmiş (V.G., Hayriye, 23.05.2017).

Öğrenci velilerinden Tuna ise, öğrencisinin önceden bilgisayar ve İnternet kullanımıyla ilgisi olmadığını, ancak dijital öyküleme çalışmalarından itibaren daha iyi bilgisayar kullanabildiğini ve bu becerisini ailesiyle de paylaştığını belirtmektedir:

Çizgi film yaptığını anlatıyor. Bilgisayarı daha iyi kullanmasını öğrendi. Bilmiyordu önceden. Burada daha iyi öğrendi bilgisayar kullanmasını. Önceden o kadar bilmiyordu hani. Sürekli zaten İnternetle bilgisayarla alakası yoktu. Sadece oyunlara giriyordu o kadar. Şimdi gösteriyor bize. Şuradan yapıyor, şuralara giriliyor falan diyerekten evde babasına. Biz de bilmiyoruz yani. Doğruya doğru. Öyle işte. Bilgisayar kullanma becerisi gelişti. Tabi buraya gelince İnternet kullanması iyice ilerledi yani (V.G., Tuna, 23.05.2017).

4.3.1.3.2 Klavyede yeni tuşlar öğrenme

Öğrencilerin süreç başında klavye kullanımına hâkim olmadıkları, ancak zaman içerisinde aktif kullanımlarıyla ve geri bildirimlerle orantılı olarak tuşların işlevlerini öğrendikleri ve bunları dijital öykülerinde kullanmaya başladıkları görülmektedir.

Edibe adlı öğrenci, klavye kullanımında büyük harfin nasıl yapıldığını öğrendiğine ve kesme işaretinin kullanımını kavradığına değinirken, Bektaş adlı öğrenci ise, harflerin klavyedeki yerlerini öğrendiğinden ve sayı yazımlarından bahsetmektedir. Sakine de klavyede noktalama işaretlerinin nasıl yapıldığını öğrendiğini belirtmektedir:

Klavye tuşlarından büyük harf yapmayı öğrendim. Kesme işareti yapmayı öğrendim (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Harflerin yerini çok iyi öğrendim. NumLock'a bastırıp da sayı olacağını baya bir öğrendim (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

Klavyede soru işareti, nokta bir de virgülü kullanmayı öğrendim (Ö.G., Sakine, 23.05.2017).

İskender, Önder, İsa ve Halil adlı öğrenciler klavye bilgisi hakkında harflerin büyük yazımlarını öğrendiklerine yer vermektedirler:

Klavyede büyük harf, küçük harf küçük harf yapmayı öğrendim (Ö.G., İskender, 25.05.2017).

Caps Lock'u yeni öğrendim (Ö.G., Önder, 24.05.2017).

Ctrl büyütüyor yazıyı, sonra enter tuşuna basınca alta geçiyor yazı, bir de çizgi oluyor ya ona basınca da yazı siliniyor. Bunları bilmiyordum ama öğrendim (Ö.G., İsa, 22.05.2017).

Yazıları büyültmeyi, harfleri büyük hale getirmeyi öğrendim (Ö.G., Halil, 24.05.2017).

4.3.1.3.3 Dosya kaydetme

Dijital öyküleme çalışmaları sürecinde, öğrenciler hazırladıkları sahnelerde kullanacakları resimlerin yazılım içeriğinde mevcut bulunan resimlerden daha farklı olmasını tercih edebilmektedirler. Böyle durumlarda öğrenciler tercih ettikleri görselleri İnternet üzerinde araştırma yapıp kendileri bulmaktadırlar. Bu bağlamda, kullanmak istedikleri resimleri bulup, daha sonra istedikleri sahnelerde kullanmak üzere bilgisayara kaydetmeyi öğrenmiş bulunmaktadır.

Edibe, Halil ve Yener adlı öğrenciler, kullanmak istedikleri resimleri nasıl kaydettiklerinden söz etmektedirler:

Sağa tıkladım resmi farklı kaydet yaptım (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Google dan şey ismi yazıyoruz. Ondan sonra da eşyayı buluyoruz. Resmi bulup, resmi farklı kaydet diyoruz. Ondan sonra, ismini veriyoruz. Ondan sonra dijital öyküye tekrar dönüyoruz (Ö.G., Halil, 24.05.2017).

Dijital öykü yaparken aradığımız şeyleri bazen hikâyenin kendisinde bulamıyoruz. Google görsellerden resmi indiriyoruz (Ö.G., Yener, 25.05.2017).

4.3.1.3.4 Kullanım amacına yönelik algı

Dijital öyküleme çalışmaları, bilgisayarın kullanım amacının, oyun oynamak ve müzik dinlemek gibi sığ bir düzeyde algılanmasını, bilgilendirme ve araştırma yapma gibi eğitim alanında kullanılabileceği yönünde değiştirmiştir. Bu durum yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır:

Bektaş adlı öğrenci, bilgisayarda önceden sadece oyun oynadığından, şimdi ise dijital öyküleme çalışmaları yaptığından bahsetmektedir.

Bilgisayarda oyun oynuyordum eskiden. Şimdi de bunları yapmaya başladık (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

Bihter, Suna ve Şükufe adlı öğrenci velileri ise, öğrencilerinin bilgisayar kullanımına yönelik algılarının değiştiğinden bilgisayarı sadece oyun oynamak amaçlı değil artık araştırma ve bilgi edinme amaçlı olarak kullandıklarından ve bu durumun çocukları için iyi bir durum olduğundan söz etmektedirler:

Kendi de söylüyor. Anne bilgisayar diyor sırf oyun değilmiş, müzik değilmiş diyor. Hani bir sürü şey varmış onda diyor. Çocuklar için bence iyi bir şey. Bunlar çok önemli şeyler yani (V.G., Bihter, 25.05.2017).

Önceden sadece oyun yüklerdi. Oyun oynardı falan. Ama böyle o efektler falan yoktu. Ses kaydı olmamıştı. O semboller falan bulunup, yerine yerleştirilip aynı zamanda altından yazısı geçiyor. Neyle ilgili, ne yapıldığı falan. Öyle şeyler yoktu (V.G., Suna, 25.05.2017).

Bilgisayarın işte sadece oyun amaçlı değil, araştırma bilgilenme amaçlı da olduğunu öğrendi. Sadece oyun üzerine kullanıldığını değil yani bir araştırmada da yazıp her şeyi araştırabileceğini öğrendi (V.G., Şükufe, 26.05.2017).

4.3.1.4 İnternet kullanma

İnternet kullanma alt teması “google çeviriyi kullanma” ve “internette araştırma yapma” olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

4.3.1.4.1 Google çeviriyi kullanma

İngilizce yazılımla kullanılan Goanimate yazılımında dijital öyküleme çalışmaları yapan öğrenciler, buradaki kelimelerin Türkçe karşılıklarını bilmedikleri için, araştırmacı tarafından Google çeviri programının kullanımı öğrencilere eğitim sürecinde anlatılmıştır. Böylece öğrencilerin diller arası çeviri becerileri de geliştirilmekte ve yeni kelimeler öğrenmeleri desteklenmektedir.

Edibe, Halil ve Sakine adlı öğrenciler, Google çeviriyi kullanarak İngilizce kelimeleri çözdüklerini ve böylece yeni kelimeler öğrendiklerini belirtmektedirler:

İngilizceleri yardım alarak çözdüm. Google çeviri kullandım (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Google çeviriden buluyoruz. Bu çok çok iyiydi (Ö.G., Halil, 24.05.2017).

Google Çeviri kullanarak Google çeviriden bazı yeni kelimeler öğrendim (Ö.G., Sakine, 23.05.2017).

Zehra, Bektaş ve İsa adlı öğrenciler ise, Google çeviri programını kullanarak İngilizce-Türkçe ve Türkçe-İngilizce çeviriler yaptıklarını ve öğrendikleri kelimeleri Goanimate yazılımını kullanarak dijital öyküleme sürecinde kullandıklarını ifade etmektedirler:

İngilizce kelimeleri google çeviriye girip, oraya yazıp onların Türkçesini öğrendim ve onları yazdım. Google çeviriyi kullandım. Oradan İngilizcelerini öğrendim. Sonra sitede arattım (Ö.G., Zehra, 26.05.2017).

Google çeviriyi daha önce bilmiyordum. Yeni öğrendim. İngilizce kelimelere google çeviriden buldum. Türkçesini yazdım İngilizcesini buldum sonra onu sitede arattırdım (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

Goanimate sitesi İngilizceyle çalışıyor. Bilmediğim için öğretmenimiz bize Google çeviri öğretti. Oradaki kelimeyi yazıyoruz, Türkçe yapıyoruz bir tarafı, bir tarafı da İngilizce yapıyoruz; mesela “kedi” yazdım İngilizce tarafında “cat” çıkıyor. Sonra sitede kelimeyi aratıyorum. Sonra onu kullanıyorum (Ö.G., İsa, 22.05.2017).

Öğrencilerin yeni bir dil öğrenme hevesiyle, dijital öyküleme sürecinde Goanimate yazılımının yazılım dilinin İngilizce olmasıyla doğru orantılı olarak bu durumu avantaja çevirdikleri ve kelime hazinelerine yeni kelimeler kattıkları görülmektedir.

İsa, Yener ve Önder adlı öğrenciler, dijital öyküleme sürecinde yeni İngilizce kelimeler öğrendiklerini söylemiştir:

Hem İngilizce kelimeleri öğrendik, bilgisayarın özelliklerini öğrendik (Ö.G., İsa, 22.05.2017).

İngilizce kelimeleri bilmiyorduk. Onları da Google çeviriden buluyoruz. Yeni kelimeler öğrendim (Ö.G., Yener, 25.05.2017).

Google çeviriden yeni kelimeler öğrendim. Çok işe yaradı (Ö.G., Önder, 24.05.2017).

4.3.1.4.2 Google görselleri kullanma

Dijital öykü çalışmaları sırasında öğrenciler, tasarladıkları sahneler doğrultusunda, sitenin onlara sunduğu görseller dışında farklı görseller kullanmak istediklerinde araştırmacı öğrencileri Google görselleri kullanmaya yönlendirmektedir. Öğrenciler burada istedikleri konuya ilişkin gerçek resim ya da figür örnekleri arasından beğendiklerini bilgisayarlarına indirmeyi öğrenmekte ve sonrasında sahnelerine ekleyerek sahne akışlarına istedikleri gibi yön vermektedirler.

Edibe, Bektaş, Zehra, Önder ve Bihter adlı öğrenciler, Google görselleri kullanmayı öğrendiklerine dair ifadelerle yer vermiştir:

Google görselleri önceden bilmiyordum. Google görsellerden indirdim (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Google'dan resim indirebiliyorduk istediğimizde (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).
Sonra google görsellerden görsel indirdim. Onları yerleştirip, renk verdim (Ö.G. Zehra, 26.05.2017).

Google görsellerden resim indirmeyi öğrendim (Ö.G. Önder, 24.05.2017).

Google dan resim aramaktan bahsetti. Daha önce onları hiç bilmiyordu. Bu etkinlikle beraber hepsini öğrendi (V.G. Bihter, 25.05.2017).

4.3.1.4.3 İnternette araştırma yapma

Bilgisayar ve İnternet kullanımının yaygın olmadığı fiziki şartlarda yaşayan ve eğitim gören öğrenciler, dijital öyküleme çalışmaları ile kendilerini geliştirme imkânı bulmaktadırlar. Araştırma yapmaya isteklilik, edinilen bilgilerin paylaşılması ve ileriki yaşantısına aktif kullanıma aktarılması, dijital çalışmaların işlevini arttırmaktadır.

Öğrenci velilerinden Yeliz, Suna ve Şükufe, öğrencilerinin İnternette yaptıkları araştırmaların hoşlarına gittiğini, eğlenerek yaptıklarını ve heyecanla anlattıklarını ifade etmektedirler.

Suna adlı öğrenci velisi daha önce yazılı kaynaklardan kısıtlı oranda araştırma yapabildiklerinden bahsederken, dijital öyküleme çalışmaları sonrasında öğrencisinin İnternet kullanarak araştırmaya yöneldiğine değinmiştir:

Güzel şeyler öğrenmiş evet. İnternette indirilen her şeyi anlatıyor (V.G., Yeliz, 24.05.2017).

Araştırma yapmayı onu çok hoşuna giderek yani eğlenerek yaptı. Önceden işte sözlükten veya abisinin kitaplarından falan araştırabiliyorduk. Önceki şeylerinde falan. Ama şimdi direkt İnternette girerek araştırabileceğini öğrendi (V.G., Suna, 25.05.2017).

Etkinlik üzerindeki o araştırmalar da onu heyecanlandırıyordu (V.G., Şükufe, 26.05.2017).

Öğrenci velilerinden Bihter ise, öğrencisinin dijital öyküleme çalışmaları sayesinde öğrendiği İnternette araştırma yapma becerisini imkân buldukça günlük hayatta da kullanmaya başladığından söz etmiştir:

Eskiden şöyle karıştırmaktır yoktu yani. Şimdi kendi yapabiliyor yani. Mesela halasının telefonunda İnternet olduğu zaman telefonunda bile artık bunları halledebiliyor. İnternete bağlanabiliyor. Yapabiliyor yani (V.G., Bihter, 25.05.2017).

4.3.2 Dijital öyküleme sürecindeki duyuşsal boyut

Duyuşsal boyut insan duygularıyla ilgili olan davranış boyutunu ifade etmektedir. İnsanlara kazandırılmak istenen duygular, tercihler, değerler, kişiler arası ilişkiler, istek ve arzular, güdüler, yönelimler, insan ilişkileri ve benzerleri duyuşsal davranış kapsamına girebilir. Araştırma kapsamında duyuşsal alanın gerektirdiği davranışlar öğrencilere farklı boyutlarda yansımıştır. Dijital öyküleme sürecindeki duyuşsal boyut teması beş alt temaya ayrılarak sınıflandırılmıştır. Alt temaları “öğrenen topluluğu”, “Türkçe dersine yansımaları”, “okula karşı olan tutuma yansımaları”, “bireysel yeterliliklere yansımaları”, ve “duygulara yansımaları” oluşturmaktadır.

4.3.2.1 Öğrenen topluluğu

Dijital öyküleme çalışmaları sırasında araştırmacı öğrencileri ikiye ve üçerli gruplara ayırmaktadır. Öğrenciler sahneleri oluşturma aşamasındaki çalışmalarda görev paylaşımı yaparak işlerini kolaylaştırmakta ve çalışmalarına hız katmaktadırlar.

4.3.2.1.1 Görev paylaşımı ve işbirliği

İsa ve Önder adlı öğrenciler, grupla dijital öyküleme çalışmaları sırasında birbirleriyle grup dinamiği içinde yardımlaştıklarından ve yardımlar sayesinde çalışmalarının kolaylaştığı için hızla ilerlediklerinden bahsetmektedirler.

İclal adlı öğrenci velisi de, öğrencisinin çalışmalarını arkadaşlarıyla birlikte yaptığından söz etmiştir:

Arkadaşlarımla yardımlaştım. Mesela bazı günler siz konuyu anlatırken bazı arkadaşlarımız gelmedi, konuyu o sıra anlattım. Bazen ben gelmedim bazıları da bana anlattı bayağı yardımlaştık. Grup olarak da anlatayım; mesela ben bütün işleri kendim yapamıyorum yazıyı kendim yazamıyorum, resimleri hemen beğenemiyorum grupça olunca biri yazıyı yazıyor, biri efektleri veriyor, biri fareyi kullanıyor, biri görseli seçiyor öyle daha kolay oluyor. Hem yardım ettim hem de yardım aldım. Grup çalışması faydalı oldu (Ö.G., İsa, 22.05.2017).

Grup çalışmasının faydası da oldu. Yani çok hızlı yazdık. Yani bir kişide fare var, bir kişide efekt vermek var, bir kişi klavyeyi tutuyor. Arkadaşlarıma da yardım ettim. Mesela böyle son sahneye geldiğinde, böyle son yazıyorsun ya altlarına adlarını yazıyorsun, sonra böyle efekt veriyorsun -mesela atom bombası gibi- onları bilmiyorlardı. Onu ilk önce ben öğrendim; sonra herkese öğretmeye başladım (Ö.G., Önder, 24.05.2017).

Arkadaşlarımızla yaptık hep beraber yani birbirimize destek olarak diye anlatıyordu evde (V.G., İclal, 22.05.2017).

Dijital öyküleme çalışmaları sürecinde öğrenciler gruplarındaki arkadaşlarıyla işbirliği yapmaktadırlar. İş bölümü ve görev paylaşımı yaparak grup dinamiği oluşturmakta ve çalışmalarının daha sağlıklı ilerlemesini sağlamaktadırlar.

Edibe adlı öğrenci, Sakine adlı arkadaşı ile işbirliği yaparak çalışmalarını sürdürdüğünden bahsederken, Bektaş, Kısmet ve Sakine adlı öğrenciler ise, grup arkadaşlarıyla görev paylaşımı yaptıklarından söz etmektedirler:

Grup arkadaşlarımla birbirimize yardım ettik yardımlaştık da. Grup çalışmalarında iki kişi daha iyi. Bir gün Sakine fareyi kullanıyordu bir gün ben yazıyordum. Bir gün Sakine yazıyordu bir gün ben fareyi kullanıyordum. İş bölümü yaptık. Efektleri de ikimiz verdik. Efektleri verirken Sakine'nin kararı başkaydı benim kararım başkaydı. Bir sahneyi onunkinden bir sahneyi benimkinden yaptık (Ö.G. Edibe, 22.05.2017).

Grup çalışmaları güzeldi. Grup arkadaşımın bana faydası oldu. Kendi grubumdakilere yardım ettim (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

Siteye girdikten sonra, arkadaşlarımla beraber, her şeyi birlikte yaptık (Ö.G., Kısmet, 26.05.2017).

Grupla görev paylaşımı yapıyoruz. Klavye, fare kullanmak gibi (Ö.G., Sakine, 23.05.2017).

4.3.2.1.2 Grup arkadaşlarından öğrenme

Dijital öyküleme çalışmaları sırasında araştırmacı tarafından gruplara ayrılan öğrenciler grup içerisinde birbirlerinin öğrenmelerini desteklemekte ve eksiklerini tamamlamaktadırlar. Birbirlerine anında geri bildirim vererek, öğrenmeye dair eksikliğin ya da yanlışlığın giderilmesinde aktif ve önemli bir role sahip bulunmaktadır.

Bektaş, İskender, Kısmet, Yener ve Sakine adlı öğrenciler dijital öyküleme çalışmalarının farklı aşamalarında grup içindeki arkadaşlarından birçok konuda yardım aldıklarını ve onlardan edindikleri bilgilerle öğrenmelerini arttırdıklarını ifade etmişlerdir:

İlk başta ben google'dan şey indirmesini bilmiyordum. Önder'den yardım istedim öğrendim sonra kendim yaptım (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

Grup arkadaşımın yeni şeyler öğrendim (Ö.G., İskender, 25.05.2017).

Arkadaşımdan yardım aldım. Öğretmenimden de yardım aldım. Biraz zorlandığım şeylerden arkadaşarımdan yardım aldım. Grup çalışması yapmak öğretici oluyor (Ö.G., Kısmet, 26.05.2017).

Bazen de bir şey bulamadığımda arkadaşın yardım ediyor. Müziği koyarken uzamıyordu. Önder'den sahnenin boyuna göre müziği uzatmayı öğrendim. Kendi grubumdaki arkadaşarımla yardımlaşıyoruz (Ö.G., Yener, 25.05.2017).

Grupla yardımlaştım. Bazılarında efekt eklerken yardım aldım (Ö.G., Sakine, 23.05.2017).

4.3.2.1.3 Diğer gruplardaki arkadaşlarından öğrenme

Dijital öyküleme çalışmaları bir okuldaki aynı sınıfta okuyan öğrenciler ile birlikte yapılmakta olduğundan öğrenciler arasında arkadaşlık ilişkileri mevcuttur. Bu bağlamda öğrenciler yalnızca araştırmacı tarafından oluşturulan çalışma gruplarındaki arkadaşlarından değil, diğer gruplardaki arkadaşlarının öğrenmelerinden de faydalanmaktadırlar.

Edibe adlı öğrenci bir arkadaşından kaydetme işlemini öğrendiğini belirtirken, Halil adlı öğrenci ise dijital öyküleme çalışmaları esnasında takıldığı yerlerde diğer gruplardaki arkadaşlarına sorduğunu ifade etmiştir. Zehra adlı öğrenci ise, diğer grupta olup kendisinden yardım isteyen arkadaşına yardım ettiğine ve bilginin paylaşılmasının güzel bir şey olduğuna yer vermektedir:

Arkadaşım kaydetmeyi öğretti bana (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Diğer gruplara takıldığımda soru soruyordu (Ö.G., Halil, 24.05.2017).

Diğer gruplara bir kere yardım ettim, yani ettim. Bilgileri paylaşmak güzel bir şey (Ö.G., Zehra, 26.05.2017).

4.3.2.1.4 Uygulayıcıdan öğrenme

Araştırmacı dijital öyküleme çalışmaları sırasında, öğrencilere ihtiyaç duyduklarında sitenin kullanımı, verilerin girilmesi ve kaydedilmesi, sahne oluşturma gibi pek çok farklı konuda gerekli bilgilendirmeleri ve yönlendirmeleri yapmaktadır. Edibe adlı öğrenci araştırmacının büyük harf kullanımı ile ilgili yönlendirmesine değinirken, Bektaş adlı öğrenci araştırmacı ile birlikte ses vermeyi öğrendiğinden söz etmiştir:

İlk başladığımızda küçük harfle başlıyorduk. Öğretmenimiz bize ilk başladığımızda büyük harfle yapmasını söyledi. Biz yapmıyorduk aslında. Bazen unutuyoruz ama düzeliyor (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Ondan sonra Gökhan öğretmenimle ses verdik (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

Kısmet adlı öğrenci çalışmasını yaparken arkadaşlarıyla birlikte araştırmacıdan yardım aldıklarını belirtmektedir:

İnternette Goanimate sitesine girip, arkadaşlarımla beraber, öğretmenimden yardım alarak yaptım (Ö.G., Kısmet, 26.05.2017).

Önder adlı öğrenci ise, şaşırdığı veya yanlış yaptığı durumlarda araştırmacıdan destek aldığını ifade etmektedir.

Yardım aldım. Mesela bazen efektlerde şaşıırıyordum. Yanlışlıkla fotoğraf efekti verdim. O zaman siz yardım ettiniz (Ö.G., Önder, 24.05.2017).

4.3.2.2 Türkçe dersine yansımaları

Dijital öyküleme çalışmaları ile öğrencilerin Türkçe dersine farklı bir bakış açısıyla bakmaları sağlanmaktadır. Alışıla gelmiş etkinliklerden tamamen farklı olan bu çalışma, dersi monotonluktan kurtarmakta ve öğrenciye kendi istekleri doğrultusunda derse katılım fırsatı vermektedir.

4.3.2.2.1 Dersi sevme, derse karşı olumlu tutum geliştirme

Bektaş adlı öğrenci, önceden Türkçe derslerinin eğlenceli geçmediğini ve kendisine sıkıcı geldiğinden bahsetmektedir. Dijital öyküleme çalışmaları ile kitaba aktaramadığı hayallerini, çalışmalarına yansıtabildiğine yer vermiştir:

Türkçe dersleri eğlenceli geçmiyordu. Baya sıkıcı geliyordu. Yaz yaz bitmiyordu. Hayal gücümü kullandım. Böyle adamı istediğim gibi uçuruyordum ama gerçek hayatta nasıl uçuracağım adamı? Adamı görünmez de yapılabiliyorsun.

Ondan sonra onu uçarak getirebilirim. İstersem efekt yüklerim. Ama hadi kitaba ekle, bakalım ekleyemezsin. Kitapta tüm hayalini yansıtamıyorsun bazen. Çizemiyorum ya, resmini yapın diyor ben çizemiyorum. Herkes resim yapamıyor (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

Önder adlı öğrenci ise, dijital öyküleme çalışmaları ile yazma becerisinin geliştiğine, hayal gücünü çalışmalarına aktararak öykülerini oluşturabildiğine yer vermiştir:

Hayal gücüm zenginleşti bireyselde. Çünkü bir hikâye yazdım: kendi hikâyemi, o zaman zenginleşti yani. Yazmam da düzeldi tabi düzelmez olur mu? (Ö.G., Önder, 24.05.2017).

Öğrenci velilerinden Suna, öğrencisinin Türkçe derslerini sevdiğini, ancak dijital öyküleme çalışmalarından sonra derslerin öğrencisi için daha eğlenceli hale geldiğini ifade etmiştir:

Normalde Türkçe derslerini yine de seviyordum ama bilgisayar kullanarak çalışmak, araştırma yaparak çalışmak onun için daha eğlenceli hale geldi (V.G., Suna, 25.05.2017).

4.3.2.2.2 Öğrenme alanlarına olumlu etki

Dijital öyküleme çalışmaları, öğrencilerin kendi çalışma biçimlerine göre şekillenen bir alan olduğu için, öğrencileri farklı yönlerden geliştirmektedir.

Zehra adlı öğrenci, dijital öyküleme çalışmaları sonrasında öykü oluştururken hikâye öğelerine dikkat ettiğine yer vermektedir:

Hikâye öğelerine dikkat ediyorum çünkü yerini ya da olayını belirtmezsek zaten hikâye olmuyor. Onun için onu belirttim (Ö.G., Zehra, 26.05.2017).

Öğrenci velilerinden Tuna ise, dijital öyküleme çalışmalarından sonra öğrencisinin okumasının geliştiğini, öykü kitaplarına önem verdiğini, hayal dünyasının ve yaratıcılığının gelişmesiyle kendi kendine öğrendiğini belirtmektedir:

Okuması gelişti. Öykü kitaplarına daha çok önem verdi. Eskiden o kadar önem vermiyordu. Şimdi kendisi bir şeyleri canlandırınca iyice artık hani böyle mi yapsak? İyice gelişti. Kendi kendine öğretiyor. Bir şeyler ekliyor. Hayal dünyası gelişiyor işte. Yaratıcılığı gelişti (V.G., Tuna, 23.05.2017).

4.3.2.2.3 Akademik başarının artması

Dijital öyküleme çalışmaları öğrencilerin Türkçe dersine olan ilgi ve eğilimlerini arttırdığı gibi akademik başarıları üzerinde de etkili olmaktadır. Zehra ve Önder adlı öğrenciler, dijital öyküleme çalışmaları sonrasında Türkçe dersinde başarılarının artmasına ve okumalarının iyileşmesine değinmişlerdir:

Türkçem de okumam daha iyi oldu (Ö.G., Zehra, 26.05.2017).

Türkçe dersinde başarıyı arttırdı (Ö.G., Önder, 24.05.2017).

Öğrenci velilerinden Bihter ve İclal, dijital öyküleme çalışmalarıyla birlikte öğrencilerinin yazım kurallarına dikkat ettiklerine, okumalarının geliştiğine, bu çalışmaların çocukları için çok faydalı olduğuna ve okul başarılarını arttırdığına yer vermektedirler:

Notları bayağı değişti. Yazım kurallarına, noktalama işaretlerine daha çok dikkat eder oldu. Büyük harflerle özel isimlerin yazılmasına. Önceden bu kadar değildi. Bu günlükleri yazmaya başladıktan sonra çok dikkat etmeye başladı. İlk günlükle sonraki günlüğün arasında çok fark vardı yani. Noktalama, paragraf başları. Hani ben yazarken soruyordum. Zehra bunu böyle niye yapıyorsun? Şimdi bayağı düzeltti. Bir de çok yetenekliler yani şimdiki çocuklarda. Bilgisayarı, telefonu böyle dijital şeylerde bizden daha iyiler, daha akıllılar hem de iyi kullanıyorlar. Çocuklar için çok iyi oldu. Böyle bir şey onlara lazımdı. Başlarda tedirgindik acaba çocuklar derslerinden geri kalırlar mı? Ne olur diye. Ama sonradan baktım. Zehranın da derslerinde çok etkili oldu. Konuları, metinleri falan okumak onlara iyi geldi onlar için iyi oldu yani (V.G., Bihter, 25.05.2017).

Valla ilerde daha farklı şeyler yapacağını düşünüyorum ben. Yazması falan da gelişti bence. Daha hevesli yapıyor Türkçe derslerini. Çocukların bilgisinin daha çok arttığını düşünüyorum ben (V.G., İclal, 22.05.2017).

4.3.2.3 Okula karşı olan tutuma yansımaları

Dijital öyküleme çalışmaları ile Türkçe derslerinin daha farklı işlenmesi öğrencileri motive etmekte ve ilgilerini çekmektedir.

4.3.2.3.1 Okula gitme isteği ve okulu sevmeye

Öğrencilerin aktif katılımlarıyla yapılan çalışmalar neticesinde, öğrencilerin okula gitme isteklerinde artış görülmektedir. Edibe adlı öğrenci okula daha istekle gittiğini belirtirken; Bihter, Hayriye, Şükufe ve İclal adlı öğrenci velileri, öğrencilerinin dijital öyküleme çalışmalarına duydukları istekten kaynaklı olarak okula ilgilerinin arttığını, daha istekle gittiklerini ifade etmişlerdir:

Okula daha istekli geldim (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Okula daha istekli gitmeye başladı. Anne bilgisayarda şunu yapacağız bilgisayarda bunu yapacağız diye gidiyordu. Okula ilgisini arttırdı (V.G., Bihter, 25.05.2017).

Bu projeler başladı daha bir yani gayretle okula gidiyordu hani heyecanla yapıyordu. Okula ilgisi ve isteği arttı (V.G., Hayriye, 23.05.2017).

Öncekine nazaran okula gelmeye biraz daha sanki istekli gibi (V.G., Şükufe, 26.05.2017).

Okula hevesli geliyor. Yani heveslice geliyor. İstekli geliyor. Geçen senelerde gitmesem olmaz mı diyordu. Ama bu sene dijital öykü yapacağız diyerek onun hevesine çok şey yapıyor mesela sabahları erken kalkıyor okula geç kalmayayım diye (V.G. İclal, 22.05.2017).

4.3.2.4 Bireysel yeterliliklere yansımaları

Bireysel yeterliliklere yansımaları alt teması “motivasyon ve özgüven-teknolojik özgüven” ve “hayal gücü ve yaratıcılık” başlıkları altında incelenmiştir.

4.3.2.4.1 Motivasyon ve özgüven-teknolojik özgüven

Dijital öyküleme çalışmaları ile öğrenciler üzerinde derse karşı motivasyon ve çalışmalarından elde ettikleri başarı sonucu kendilerine karşı özgüven artışı görülmektedir.

Yener adlı öğrenci, çalışmalar sonucunda kendine daha çok güvendiğini ve bu güvenin arttığını ifade etmiştir:

İnternete çok fazla giremiyordum ama şimdi kendime daha çok güveniyorum. Kendime güvenim arttı (Ö.G., Yener, 25.05.2017).

Öğrenci velilerinden Hayriye ise, bu çalışmalardan memnun olduğunu, çocuklarının daha gayretli çalıştığını gözlemlediğini ve çocuklarının özgüvenlerinin gelişerek başarılı olduklarını belirtmiştir:

Memnun oldum bu projeden. Kendine daha bir özgüveni geliştirdi. Daha bir ne bileyim başarılı olmaya çalışıyorlar kendi hallerinde. Çocuklar daha bir özenle gayretli. Kendilerine özgüvenleri geliştirdi. Bir şeyleri yapma heyecanı, başarıya heyecanıyla daha bir mutlu oldular. Başarılı oldular (V.G., Hayriye, 23.05.2017).

Bihter ve Suna adlı veliler ise, öğrencilerinin kendi başlarına çalışmalar yapabildiklerini ve yaptıkları çalışmaları kendilerinin de beğendiklerini ifade etmektedirler. Ayrıca öğrencilerinde özgüven gelişiminin yanı sıra teknoloji karşısında özgüvenlerinin geliştiğine de yer vermektedirler:

Çocuğun özgüveni yerine geldi yani. Korkusu kalmadı. Şimdi evde bilgisayar oluyor. Kendisi yaklaşmıyor. Hani bir şey yaparsam diye. Ama şimdi o güven onda var artık. Ben yaparım , hallederim diyor artık yani. Onları yapabiliyor. Hem bilgisayar kullanımı hem Zehra'nın böyle kendine olan özgüveni geldi. Hani bilgisayara basarsam bir düğme bozulur mu acaba? Şunu yapar mıyım? O korkuları kalmadı. Şimdi daha korkmadan yapıyor yani. Bilgisayarda (V.G., Bihter, 25.05.2017).

Gene de herhalde kendi arkadaşlarına göre mi kıyasladı? Bir defasında bahsetmişti. Ben daha düzgün konuştum gibi sanki falan diye. Orada kendini beğenmiş. Sesini yabancı buluyor başta. Sesi kendine değişik gelmiş. Ama böyle diğerlerine göre daha düzgün yapmışım gibi diye, kendini beğenmiş orada (V.G., Suna, 25.05.2017).

4.3.2.4.2 Hayal gücü ve yaratıcılık

Dijital öyküleme çalışmaları öğrencilerin istek ve ilgileri doğrultusunda, hayal güçlerini kullanmalarına olanak sağlayacak biçimde Türkçe derslerini aktif katılımı ile işlemelerine zemin hazırlamaktadır.

Öğrencilerin yaratıcılıkları sınırlandırılmadan becerilerini ortaya koyabilecekleri ucu açık bir çalışma olduğu için, ilgilerini çekmekte ve onları konu üzerinde düşünmeye sevk etmektedir.

Edibe, Zehra, İsa ve Yener adlı öğrenciler, dijital öyküleme sürecinde yaptıkları çalışmalarda hayal güçlerini yansıtabildiklerini ve yaratıcılıklarını gösterebildiklerini ifade etmektedirler. Bu çalışmaların ilgilerini çekmekle birlikte, hayal dünyalarını da genişlettiğini ve böylece kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini de belirtmişlerdir:

Ben de kendim hazırladım "Üç Arkadaş" ı anlattım. Hayal gücümü kullandım. Hayal gücümü yansıttım (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Mesela yazmak ellerimizi yoruyor ama kendi yaratıcılığını bilgisayarda gösteriyorsun ve kendin yapıyorsun onu. Yaratıcılığını gösteriyorsun (Ö.G., Zehra, 26.05.2017).

Mesela aklımda bir hikâye uydurdum o hikâyeyi bile bireysel olarak Goanimate sitesinde yapabildim. Hayal dünyamı genişletiyor. Kendi hayalimizdeki öyküyü yapabilmemiz çok ilgimi çekti (Ö.G., İsa, 22.05.2017).

Dijital öykü yapmak, kitaba yazı yazmaktan daha güzel. Dijital yaparken hayal gücümü daha çok yansıtıyorum (Ö.G., Yener, 25.05.2017).

Öğrenci velilerinden Hayriye, İclal ve Tuna ise, bu çalışmaların öğrencilerine oldukça faydalı olduğunu, öğrencilerin hayal güçlerini kullanmalarında artış olduğunu ifade etmektedirler. Ayrıca, bu çalışmanın öğrencileri düşünmeye yönlendirdiği için kompozisyon becerilerini de geliştirdiğini ve bu durumdan mutluluk duyduklarını da belirtmişlerdir:

Düşünme, hayal etme bunu yaşadılar. Çocuklara gerçekten faydası oldu ama. Yani çocuklar için geliştirici böyle şeyler her zaman isteriz yani. Memnun kaldık (V.G., Hayriye, 23.05.2017).

Hayal gücünün daha fazla arttığını görüyorum ben İsa da. Çok etkisi oldu. Faydası oldu. Her şeyi hayal ettikleri gibi yaptılar orada. Kendisi de dedi. Öğretmenimiz müdahale etmedi. Yani biz kendi hayal gücümüze göre yaptık diyerekten. Yani orada mutlu oldu (V.G., İclal, 22.05.2017).

Hayal dünyası ve kompozisyon yazma becerisi gelişti (V.G. Tuna, 23.05.2017).

4.3.2.5 Duygulara yansımaları

Dijital öyküleme çalışmaları ile ilk kez karşılaşan öğrenciler, farklı duygular hissetmektedirler. Bu duygulara da ifadelerinde yer vermişlerdir.

4.3.2.5.1 Kolay ve eğlenceli

Yapılan çalışmaların öğrencilerde eğlenme duygusunu ortaya çıkarması onları motive etmekte, yeni başlangıçlara heveslendirmekte ve onlarda eğlenerek öğrenmenin getirdiği başarı hazzını tetiklemektedir.

Bektaş, Kısmet, Önder ve Sakine adlı öğrenciler kitap üzerinde tekdüze çalışmanın ötesinde yaptıkları dijital öyküleme çalışmaları ile çok eğlendiklerini farklı ifadelerle belirtmektedirler:

Kitabı yaparken hep yazıyorduk. Bu sefer hem sahne ekliyoruz, hem efekt ekliyoruz. Yine ama yazı yazıyoruz ama daha eğlenceli (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

İnternette bilgisayar kullanarak yapıyorsun. Bu çok eğlenceliydi (Ö.G., Kısmet, 26.05.2017).

Dijital öykü yapmak kitaba göre daha eğlenceli. Seçme şansım olsaydı dijitali isterdim (Ö.G., Önder, 24.05.2017).

Kitabın üstünde yazıyoruz ama dijital öykü yaparken de sahnelerini yapıyoruz. Sahnelerini yapmak daha eğlenceliydi (Ö.G., Sakine, 23.05.2017).

Öğrenci velilerinden Suna ve Şükufe ise, dijital öykü yapmanın öğrencileri açısından oldukça eğlenceli olduğuna yer vermişlerdir:

Dijital öykü yapmak onun için çok eğlenceli oldu (V.G., Suna, 25.05.2017).

Dijital öyküye eğlenceli ve etkileyici bir oyun olarak bakıyor. Yaparken eğleniyor (V.G., Şükufe, 26.05.2017).

Dijital öyküleme çalışmalarını uygulayan öğrenciler, bilgisayar ortamında klavye kullanarak yaptıkları yazma çalışmalarının kendileri için daha rahat olduğundan bahsetmektedirler.

Halil ve Yener adlı öğrenciler, klavyede yazmanın ellerini yormadığını, oldukça rahat ve kolay olduğunu, ayrıca yazılarının da düzeldiğini ifade etmektedirler:

Klavyede yazmak daha iyi. Yazıyla yazmak elimi yoruyor. Ona basmak ise daha rahat. Klavyede kolaylık oluyor (Ö.G., Halil, 24.05.2017).

Eskiden yazmak çok zor oluyordu ama öğretmenimiz bize yazım yanlışlarımızı söylüyordu. Yazımız iyice düzeldi (Ö.G., Yener, 25.05.2017).

4.3.2.5.2 Heyecan ve merak

Türkçe dersinde işlenen metine ait etkinlikleri kitap üzerine değil de, dijital ortamda yapmak öğrencilerde heyecan duygusunu uyandırmaktadır.

Çalışmanın birbirini takip eden farklı aşamalardan oluşması ise, bu heyecanın sürekliliğini sağlamaktadır.

Halil, İsa ve Önder adlı öğrenciler, dijital öyküleme çalışmaları sırasında kendilerini heyecanlandıran uygulamaların neler olduğunu ifade etmektedirler:

Efekt vermek beni heyecanlandırdı (Ö.G., Halil, 24.05.2017).

Bayağı heyecanlandım çünkü hayalimdeki her şeyi orada çizgi film olarak yapabiliyorum (Ö.G., İsa, 22.05.2017).

Dijital yaparken mutlu oldum. Hatta çok çok heyecanlandım. Yani ilk başladığımızda çok merak ediyordum nasıl bir şey olduğunu (Ö.G., Önder, 24.05.2017).

Öğrenci velilerinden Yeliz, Hayriye, Tuna ve Şükufe de öğrencilerinin çalışmalar sonrasında eve geldiklerinde, gün içinde yaşadıkları heyecana kendilerinin de ortak olduklarını ifade etmektedirler.

Heyecanlıydı tavşanla avcıyı anlatırken bayağı bir heyecanlıydı. Çok aşırı bir heyecanı vardı. Mutluluk da var çünkü vuramadığı için mutluydu (V.G., Yeliz, 24.05.2017).

Mutlu olduğunu düşünüyorum. Ses verdik diye devamlı gelir anlatırdı. İlk kez kendi sesini dinledi. Bu onu heyecanlandırmış (V.G., Hayriye, 23.05.2017).

Canlandırması, o karakterleri canlandırıp seslendirmesi onu heyecanlandırdı (V.G., Tuna, 23.05.2017).

Onu heyecanlandıran şey bilgisayar kullanması. Bilgisayarı seviyor (V.G., Şükufe, 26.05.2017).

4.3.2.5.3 Korku ve endişe

İlk kez yapılan bir çalışmanın öğrenciler üzerinde merak ve heyecan duygularının yanında, yapabilme endişesi ve yapamama korkusu barındırması olağandır. Önemli olan, hata yapmanın olası bir durum olduğunu kabullenmek, yapılan hatalardan ders çıkarmak ve korkularının üzerine gidip onları yenmektir. Dijital öyküleme çalışmaları sırasında da bahse konu olan benzer durumlarla karşılaşilmektedir. Ancak, öğrenciler bu durumu fırsata çevirerek, öğrenme düzeylerini arttırmaktadırlar.

Edibe, Bektaş ve Önder adlı öğrenciler, dijital öyküleme çalışmaları sırasında yer yer yapamama ya da yanlış yapma korkusu yaşadıklarını, ancak çalışmalar ilerledikçe korkularını yendiklerini yenerek mutlu olduklarını belirtmektedirler:

Biraz heyecanlandım birazcık da yapamayacağım diye korktum ilk başladığımızda. Sonra korkumu yendim ve çok mutlu oldum (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Bazen hata yapmak beni korkutuyor. Efekt verirken yanlış tuşa basıyorum. Ondan sonra şaşırıyorum (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

Zorlandığım efektlerdeydi. Yani efektler, nasıl vereceğimi bilmiyordum yani çok zordu. Bir şey, yanlış bir şey yaparım her şey silinir diye çok korkmuştum (Ö.G., Önder, 24.05.2017).

4.3.2.5.4 Şaşkınlık ve utanma

Araştırmanın yapıldığı kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin, topluluk önünde kendilerini ifade etmeleri gereken durumlarla karşılaştıklarında şaşkınlık ve utanç duygularına kapılmaları olası bir durumdur. Eylemlerin tekrarı sonucu bu durum ortadan kalkmaktadır.

Yener ve Bektaş adlı öğrenciler ses ekleme, eklenen sesini dinleme ve bilgisayarı bireysel kullanarak özgün çalışma oluşturma aşamalarında hissettikleri şaşkınlık ve utanç duygularını belirtmektedirler:

Kendi sesimi eklerken biraz utandım. Konuşurken heyecanlandım. İlk kez kendi sesimi dinledim (Ö.G., Yener, 25.05.2017).

Bilgisayar ve İnterneti kullanarak böyle bir şey yapmak aklıma gelmezdi. Bilgisayarı böyle bir amaç için hiç kullanmadım. Bireyseli yaparken baya uzun olmuştu. İlk başta nasıl yapacağımı şaşırmıştım (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

4.3.2.5.5 Mutluluk, beğeni ve keyif alma

Dijital öyküleme çalışmalarının farklılığı ve bunu başarma duygusu öğrencilerde mutluluk ve keyif alma duygularını arttırmaktadır. Bu da çalışmaları gelecekte de devam edip kullanmaya istekliliği sağlamaktadır.

Edibe, Halil, Kısmet, Zehra ve Sakine adlı öğrenciler, dijital öyküleme çalışmalarını yaparken çok mutlu olduklarını farklı ifadelerle belirtirken; öğrenci velisi İclal de öğrencisinin çalışmalardan oldukça keyif aldığını ve bunu evde devamlı anlattığını ifade etmektedir:

Bireysel çalışmam hoşuma gitti. Beni mutlu etti. Dijitalinki yazmak daha keyif verici (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Öykümü hazırlarken mutlu oldum. Heyecanlandım. Müzik eklemeyi ve sesimi kaydetmeyi beğendim (Ö.G., Halil, 24.05.2017).

Mutlu oldum. Heyecanlandım biraz (Ö.G., Kısmet, 26.05.2017).

Dijital yaparken sevinç hissettim. Sevindim, mutlu oldum. İlk yaptığım için heyecanlandım. İlk defa yapıyoruz bunu çünkü (Ö.G., Zehra, 26.05.2017).

Dijital yaparken mutlu oldum sevindim. Çünkü yaparken çok eğlenceliydi (Ö.G., Sakine, 23.05.2017).

Çok keyif alarak yapıyor. Evde de devamlı anlatıyor. Yani bizde memnunuz öyle hevesli olduğu için (V.G., İclal, 22.05.2017).

Dijital öyküleme çalışmaları sırasında, hayal güçleri ve yaratıcılıkları doğrultusunda zihinlerinde canlandırdıkları durumları, kendi hazırlayacakları sahnelerle aktarmaları öğrencilerin ilgilerini çekmekte ve beğenilerine hitap etmektedir.

Zehra adlı öğrenci, başkaları tarafından yapılan benzer çalışmaları artık kendisinin de yapabildiğine dair beğenilerini ifade etmektedir:

En çok ilgimi çeken şey, oradaki mesela bizim izlediğimiz çizgi filmlerin, burada onların aynısını biz kendi yapmamız. Önceden izlerdik. Şimdi kendimiz yapıyoruz. En çok sevdiğim şey, onlara müzik vermek, onu seslendirmek (Ö.G., Zehra, 26.05.2017).

Dijital öyküleme çalışmaları sırasında, araştırmacı tarafından sahnelere efekt verme işleminin nasıl yapılacağı detaylı olarak anlatılmaktadır. Bu işlem sahnelere boyut kazandırdığı için öğrenciler tarafından ilgi görmekte ve beğenilmektedir.

Edibe, Bektaş, Kısmet ve Yener adlı öğrenciler sahnelere efekt verme çalışmasının ilgilerini çektiğinden bahsederken, Yeliz adlı öğrenci velisi ise, öğrencisinin efekt vermeyi yeni öğrendiğini ve bunu kendisine anlattığını belirtmektedir:

En sonunda efektle müzik ekledim. Kendi sesimi ekledim. Efekt vermek, müzik ve ses eklemek ilgimi çekti (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Efekt vermek ilgimi çekti. Çok güzel geldi ya (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

Efektleri koymak ilgimi çekti (Ö.G., Kısmet, 26.05.2017).

Efekt vermek ilgimi çekiyor. Çünkü çok güzel efektler çıkıyor (Ö.G., Yener, 25.05.2017).

Hani benim bilmediğim şeyleri söylüyor aslında. Biliyor, anlatıyor. Bunları hep yeni öğrendi. Efekt verdim diyor (V.G., Yeliz, 24.05.2017).

Öğrenciler dijital öyküleme çalışmaları ile ilk kez mikrofona konuşmakta ve seslendirme yapmaktadırlar. Bu deneyim onlara beğeni, heyecan gibi duyguları yaşatmakla birlikte, daha önce izledikleri benzer çalışmaların nasıl yapıldığına dair fikir üretmelerini de sağlamaktadır.

Bektaş, Zehra, İsa ve Önder adlı öğrenciler, dijital öyküleme çalışmalarına kendi seslerini ekleme basamağında duydukları mutluluğu farklı ifadelerle belirtmektedirler:

Televizyonda mesela çizgi film ya da animasyonlara bakarken aklıma geliyor. Sesleri güzel geliyor onların yaptığı. Şimdi seslendirmenin nasıl yapıldığını biliyorum. Kendi sesimi dinlemek güzeldi (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

Kendi seslendirmemi çok sevdim. Yani başkaları seslendiriyor öbür çizgi filmleri. Ama bunu kendi yaptığım için kendim seslendiriyorum. Kendi sesimi duyunca mutlu oldum. İlk defa yaptığım için çok mutlu oldum onun için. Herkesin sesini duyuyoruz başka zaman. Ama bu kendi sesim olduğu için daha mutlu oldum. Bazen kendi sesimi beğenmedim. Olmamış dedim. İnsanın konuşmasını duyması güzel bir şey (Ö.G., Zehra, 26.05.2017).

Ses eklemek benim bayağı ilgimi çekti (Ö.G., İsa, 22.05.2017).

En çok sesimi eklemek ilgimi çekti. Çünkü ses eklerken çok heyecanlanıyorum ve kendi sesimi bir çizgi filmde duymak çok güzel oluyor (Ö.G., Önder, 24.05.2017).

Öğrenci velilerinden İclal ve Suna ise, öğrencilerinin yaptıkları seslendirmelerden duydukları mutluluğu ve bu çalışmaların öğrencileri açısından faydalı olduğunu ifade etmektedirler:

Seslendirmesini çok hevesle yaptı. Anlatıyordu da işte. Seslendirmesini ben kendim yaptım. Her şeyi bana ait oldu diye. Onu çok hevesli yaptığını biliyorum (V.G. İclal, 22.05.2017).

Oradaki seslendirmeleri, neyi ne zaman nerede kullanacağı mesela o işaretler simgeler konuşma ile birlikte, o bilgisayar ekranındaki kullanılacağı bütün efektler falan bence faydalı (V.G. Suna, 25.05.2017).

Türkçe derslerinde yapılan dijital öyküleme çalışmaları öğrenciler tarafından da beğenilmekte, tercih edilmekte ve devamı talep edilmektedir. Edibe adlı öğrenci Türkçe dersinde kullanmaya devam edilmesi isteğini belirtmiştir:

Türkçe dersinde kullanmaya devam edelim (Ö.G., Edibe, 22.05.2017).

Kısmet, Zehra ve İsa adlı öğrenciler ise, bundan sonraki Türkçe derslerine ait çalışmalar için tercih etme imkânları olursa, dijital öyküleme çalışmalarını tercih edeceklerini ifade etmektedirler.

Tercih etme hakkım olsa dijital öykü yapmak isterim (Ö.G., Kısmet, 26.05.2017).

Dijital öykü yapmayı yani bilgisayarda yapmayı tercih ederdim (Ö.G., Zehra, 26.05.2017).

Dijital öykü yapmayı tercih ederdim (Ö.G., İsa, 22.05.2017).

İsa adlı öğrenci, Goanimate adlı siteyi, dijital öyküleme çalışmasını bilmeyen arkadaşlarına tavsiye ettiğini ve bu çalışmalardan çok eğlendiğini belirtmektedir:

Bu siteyi bilmeyen arkadaşlara bu siteyi kullanmalarını tavsiye ediyorum. Çok güzel çok eğlenceli çünkü. En çok Türkçede kullanılıyor; çünkü Türkçe metin var ya, hep hikâye yazın diyor. Hikâyeyi Goanimate olarak yapabiliriz (Ö.G., İsa, 22.05.2017).

Dijital öyküleme çalışmaları araştırmacı tarafından seçilen Türkçe dersine ait metinlerin belirlenen etkinliklerinde uygulanmaktadır. Öğrenciler tarafından sevilen bu çalışmanın, diğer derslerde de kullanı talep görmektedir.

Bektaş, Zehra, Yener ve Önder adlı öğrenciler Türkçe derslerindeki etkinlikler için kullandıkları dijital öyküleme çalışmalarının diğer derslerde de kullanılmasına dair isteklerini belirtmekte ve kullanım alanlarına yönelik örnek çalışmalara da yer vermektedirler:

Başka derslerde yapalım derim de ben bu sene gideceğim, olmaz (Ö.G., Bektaş, 23.05.2017).

Daha çok yapılmasını istiyorum dijital öykülerin. Daha çok okullarda olmasını istiyorum. Diğer derslerde de yapılsın. Fen olabilir (Ö.G., Zehra, 26.05.2017).

Goanimate bir daha yapılsın çok güzel oluyor. Türkçe derslerinde kullanılsın. Sosyal Bilgiler dersinde de kullanılabilir. Tekerleklerin gelişimi var, taş devrinden şimdiye kadar (Ö.G., Yener, 25.05.2017).

Bence her gün dijital yapsak daha güzel olur. En çok Türkçe dersinde yapılabilir. Sonra sosyal. Çünkü ilk başını okurken orada kısa metinler var onu dijital öykü yapabiliriz (Ö.G., Önder, 24.05.2017).

Suna ve Şükufe adlı öğrenci velileri ise, dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerini Türkçe dersine karşı motive ettiğini, bu nedenle diğer derslerde de kullanılmasının faydalı olacağını düşündüklerini ve çalışmalara devam edilmesini talep ettiklerini belirtmektedirler:

Yani Türkçe dersi olsun daha başka derslerde de yapılabilir mesela bu etkinlikler. Matematik mesela onlar için eğlenceli hale gelebilir. Ki çoğu sevmeyebilir. Müzik dersi olsun hani arada bir onlara motivasyon olsun gibisinden. İnşallah devamı gelir (V.G., Suna, 25.05.2017).

Diğer derslerde de böyle bir etkinliklerin olmasını isterdim. Ya bundan sonra da olsa daha iyi olur yani. Çocukların istekleri hevesleri artıyor. Ya sadece Türkçe dersinde değil, diğer derslerde de olsa daha iyi olur hocam (V.G., Şükufe, 26.05.2017).

Zehra adlı öğrenci, dijital öyküleme çalışmalarından ailesine bahsettiğini, onların da çok mutlu olduklarını ve çalışmaların devamının gelmesini istediklerini ifade etmektedir.

Aileme bahsettim. Hepsi de çok mutlu oldu. Onlar bunların daha çok yapılmasını istiyor (Ö.G., Zehra, 26.05.2017).

Öğrenci velilerinden Bihter ve Tuna, dijital öyküleme çalışmalarını öğrencileri için bir yenilik teşkil ettiğini ve verimli bulduklarını ifade etmektedirler. Ayrıca, öğrencilerini geliştirdiğine ve okula olan ilgilerini de arttırdığına yer vermektedirler.

Bu bağlamda, gelecek yıllarda da bu çalışmaların devamının olmasını istediklerini belirtmektedirler:

Daha fazla bu etkinlikler olsa çocuklar için bence daha iyi olur. Çok iyi etkinlikler bence. Bunlar çocuklar için de çok iyi oldu. Hem dersleri açısından da iyi oldu. Hani başka bir şeyle uğraşmak yerine kendilerine yani kafalarında kuruyorlardı bunu. Şu hikâyeyi mi yazsak şunu mu yapsak. Yoksa okuldan gelip direkt dışarıda oyun oynarlardı. Yani bence yandan iyi oldu. Bu sene ben sevindim yani Zehra için (V.G., Bihter, 25.05.2017).

Okulumuzda her yıl daha böyle etkinliklerin olmasını istiyoruz. Bilgisayar açısından, çocuklara öğretilsin. Artık teknoloji çağındayız işte. Böyle etkinlikler olsa daha iyi. Kara düzen git gel git gel bu olmuyor. Gitmem lazım okula, bak bilmem ne yapcaz kaçırıyorum, olmayacak diyor Edibe. Evvel ne bileyim gidiyor geliyor ama aynı şey olduğu için sıkılıyordu (V.G., Tuna, 23.05.2017).

Dijital öyküleme çalışmaları ile ilk kez karşılaşan öğrencilerin ve öğrenci velilerinin uygulamaya ve sürece bakış açıları önemli bir yer teşkil etmektedir. Belirtilen görüşler incelendiğinde, sürece ve çalışmaya dair olumlu düşünceler beslenildiği, çalışmadan verim alındığı ve çalışmaların gelecek yıllarda farklı derslerde de uygulanmasının istendiği görülmektedir.

Alanyazında yapılan bir çalışma da araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Turgut (2015), “Okul öncesi eğitimi için geliştirilen hikâye oluşturma yazılımına yönelik görüşlerin incelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, okul öncesi eğitiminde fen ve doğa dersi etkinlikleri kapsamında kullanılmak üzere geliştirilen IOS tabanlı dijital hikâye oluşturma yazılımının uzman, öğrenci, veli görüşlerini değerlendirmiştir. Çocuklar ve veliler eğitim sonunda süreçten keyif aldıklarını ve eğitimin verimli geçtiğini dile getirmişlerdir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

5.1 Sonuç ve Tartışma

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dijital öyküleme sürecini betimlemeyi amaçlayan bu araştırmada, dijital öyküleme çalışmalarıyla öğrencilerin ürettikleri dijital ürünlerin niteliği incelenmiştir. Bu çalışma, dijital öyküleme çalışmalarının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmede etkili bir araç olabileceğini ortaya koymuştur. Ayrıca bu araştırma ile dijital öykü oluşturma öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma, kelime ve cümle bilgisi yeterlikleri ile bu becerilerini geliştirerek geleneksel yazma uygulamasından farklı olarak kullanılabilecek bir araç olduğu belirlenmiştir.

Dijital ürünler, biçimsel (kelimelerin yazım kurallarına uygunluğu, noktalama işaretleri vb.) nitelikler ve içerik (düşünceler, tutarlılık, hikâye öğeleri, yönergeye uygun yazma vb.) ile cümle ve kelime kullanımı bakımından değerlendirilmiştir. Öğrencilerin dijital ürünlerinde yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin kullanımı boyutlarında gelişmeler olduğu ortaya konmuştur. Benzer şekilde ürünlerde kullanılan karakterler, mekân, ana fikir, problem, gibi hikâye öğelerini; öğrencilerin süreç içerisinde geliştirdikleri görülmüştür. Ayrıca, araştırmanın uygulama sürecinde dijital ürünlerde kullanılan kelime sayısı ve cümle sayısının artış gösterdiği, daha uzun ve kapsamlı cümleler yazıldığı, cümleler arasında sebep sonuç ilişkileri kurulduğu, bağlaçlara yer verildiği belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin tematik yaklaşımın dışında ürettikleri ürünlerdeki kelime sayısının belirgin derecede arttığı ve daha detaylı bireysel öyküler oluşturdıkları görülmüştür. Xin (2013) yaptığı çalışmada, dijital öyküleme ile öğrencilerin yazılarındaki toplam kelime sayısında, tam cümle sayısında ve doğru kelime sayısında gelişmeler yaşandığını belirlemiştir. Campbell (2012) yaptığı çalışmada, öğrenciler yüksek nitelikli ürünler ortaya çıkarmışlar ve zamanla daha uzun ve daha karmaşık öyküler ortaya çıkararak yazma becerilerini geliştirmişlerdir. Benzer bir şekilde Yamaç (2015) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda, yazma niteliği açısından fikirler, organizasyon, kelime seçimi, cümle akıcılığı ve imla alt boyutlarında gelişmeler olduğu ve yazılan metinlerdeki hikâye öğelerinde ve kullanılan kelime sayısında artış olduğu belirlenmiştir.

Özer'in (2016) yaptığı çalışmanın sonuçları, dijital öykü anlatımının kelime öğretiminde değerli ve etkili bir yaklaşım olabileceğini göstermiştir. Bu araştırmanın sonuçları ile dijital öykülerin, öğrencilerin yazma becerilerini nasıl geliştirdiği üzerine yapılan diğer araştırmalarda elde edilen sonuçlar birbiriyle örtüşmektedir.

Öğrenmeyi kolaylaştırmak için öğretmenlerin, öğrencilerin işbirliğine girip etkileşimde bulunma ve hem sınıf arkadaşları hem de öğretmenleri konusunda soru sormalarına olanak sağlayacak şekilde sınıflarını ve öğretim programlarını organize etmeleri gerekmektedir (Gould, 2007). Kimi öğrenciler diğerlerinden daha düzgün cümle kurma ya da daha değişik anlatımlarla yazısını oluşturma yeteneğine sahiptir. Kimileriye daha düzgün mantıksal bağlar kurabilir, kimilerinin de bir konuda diğerlerinden daha çok bilgisi vardır (Akbayır, 2010). Bu çalışmada oluşturulan ikili ve üçlü çalışma grupları ile akademik olarak daha başarılı ve teknolojiye daha hâkim öğrencilerle, teknolojiyi daha sınırlı kullanabilen öğrencilerin öğrenme ortamında etkileşime girmesi sağlanmıştır.

Oluşturulan çalışma grupları ile öğrencilerin birbirlerinden yeni bilgiler öğrendikleri, beraber planlama ve organizasyon yapabildikleri ve yazmanın mekanikleri hakkında birbirlerine yardım ederek işbirliğine gittikleri görülmüştür. Aynı zamanda dijital öyküleme ile sınıf içerisinde öğrencilerin etkileşimlerinin gelişerek öğrenen topluluğu olduğu ve öğrencilerin yazma sürecine katılma isteklerinin arttığı görülmüştür. Öğrencilerin grup dinamiği içinde işbirliğine gittiği, yardımlaştığı ve bir öğrenme topluluğu oluşturduğu üzerine benzer araştırmalarda bulunmaktadır. Lee (2014) yaptığı çalışmada dijital öyküleme etkinlikleri boyunca gerçekleşen sosyal etkileşimler, öğrencilerin birbirlerinin yazılarına yeni fikirler eklemelerini ve dönüt vermelerini sağlayarak öğrenen topluluğu oluşmasını sağlamıştır. Kulla-Abbott (2006) yaptığı çalışmada ise öğrenciler dijital öykü oluştururken kişiler arası beceriler geliştirmişler ve iş birlikli bir şekilde çalışmayı öğrenmişlerdir. Vasudevan vd. (2010) yaptığı çalışmada daha önce hiçbir arkadaşının katkısı olmadan yalnız başına yazan öğrencilerin dijital öykü ile sınıf topluluğuna katılımlarının arttığını ortaya koymuştur.

İyi bir yazılı anlatım için içeriğin üretici tarafından çok iyi anlaşılması ve benimsenmesi gerekmektedir. Anlatımda konunun tespit edilmesinden sonra bu konu ile ilgili bilgiler toplanır (Bağcı, 2013). Bu bağlamda araştırmacı tarafından hazırlanan zenginleştirici çalışmaların en önemli hedefi, öğrenciye konuyla ilgili yazacak birçok şeyin olduğunu göstermektir.

Teknolojik gelişmelerle elde edilen imkânlar ile bilişim ve teknolojinin kullanımı, öğrencilerin birden fazla duyusuna etki edecek öğretim ortamlarının oluşmasına olanak vermektedir. Bu anlamda birden fazla çoklu ortam ögesinden oluşan bilgisayarlar, İnternet ile bütünleştirildiğinde öğretim sürecini zevkli ve eğlenceli hale getirmektedir. Araştırmacı tarafından yazma yönergesine uygun hazırlanan ve çoğunluğu teknoloji destekli zenginleştirici çalışmaların öğretim ortamına entegre edilmesi öğrenme sürecine etki etmiş, öğrenciler düşünsel açıdan yazmaya hazır hale getirilmiştir. Öğrencilerin zenginleştirici etkinliklere dayalı olarak kullanılan teknolojik materyallere yönelik ilgi ve beğenilerinin ön plana çıktığı ve ürünlerinde zenginleştirici çalışmalardan yararlandıkları ortaya konmuştur. Shea (2000) tarafından yapılan araştırmada, iyi tasarlanmış video uygulamalarının ve bu videolara dayalı etkinliklerin öğrencileri derse karşı motive ettiği, yardıma ihtiyaç duyan öğrencilerin zayıf taraflarını ön plana çıkardığı sonucuna ulaşılmıştır. Teknoloji destekli zenginleştirici çalışmaların öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarına yönelik yapılan diğer araştırmalarla, elde edilen bulgular tutarlık göstermektedir.

Kendilerine en anlamlı gelen konuları seçmeyi öğrenen yazı yazarlar, hem bilgi hem beceriler açısından en anlamlı büyümeyi gerçekleştirmektedir. En iyi konuyu seçen çocuklar, en güçlü kontrolü uygulayabilmekte, sahiplik kurabilmekte ve bu sahiplikle parçalarından gurur duyabilmektedir. Çocuklar kendi ilgi, fikir, deneyim, anı ve bilgileri hakkında yazı yazmayı seçtiklerinde yaşadıkları dünya hakkında kendi bakış açılarını ve bu dünyayı kendi kavramlarıyla ifade etmiş olurlar (Gould,2007). Bu çalışmada son dijital öykü çalışması olarak ders kitabındaki tematik yaklaşımın dışına çıkılmış, öğrencilere serbest yazma çalışması yaptırılmıştır. Yapılan serbest yazma çalışmaları sonunda öğrencilerin kullandıkları kelime ve cümle sayılarında büyük artışlar olmuş ve sahne sayısı bakımından daha çok, video süresi bakımından ise daha uzun sürelerden oluşan ürünler ortaya koydukları görülmüştür.

Öğrenci ürünlerinde araştırmanın uygulama sürecinin başlangıcından itibaren nicelik ve nitelik açılarından gelişim görülmüştür. Öğretmenlerin yazma sürecinin her aşamasında öğrencilere gerekli rehberliği yapması gerekmektedir. Süreç içerisinde öğretmenlerin yapacağı dönüt ve düzeltme çabaları nitelikli bir ürünün ortaya çıkmasında büyük önem taşır. Ürünle ilgili geri bildirimler yazma becerisinin gelişiminde kayda değer bir işleve sahiptir (Göçer, 2013).

Dijital öyküleme adımlarının gerçekleştirilmesi sürecinde, araştırmacı öğrencilere rehberlik ederek, dijital ürün oluşturmada bireysel ya da grup olarak öğrencilere yardımcı olmuştur. Dijital öyküleme aşamalarının, özellikle dijital öyküleme adımları kısmında araştırmacı öğrencilere gerek biçimsel (imlâ, noktalama kuralları vb.) gerekse içerik (paragraflar arasında tutarlılık, düşünceler vb.) yönünden rehberlik etmiştir.

Karatay (2013), yazıları yayınlamanın öğrencilerin özgüvenini arttırdığını, yazı yazmaya isteksiz olan öğrencileri cesaretlendirdiğini ve öğrencilere başarıma duygusunu aşıladığını belirtmektedir. Duveskog vd. (2012) Tanzania’da kırsal bölgede öğrenim görmekte olan ilkokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrenciler İnternet sayesinde izleyici kitlesini genişleterek öykülerini küresel toplumla paylaşma imkânı bulmuşlardır. Öğrencilerin bilgisayar kullanma becerileri gelişirken, onlar öykülerini çok biçimli olarak oluşturdukça ve daha geniş izleyici için yazdığını anladıkça daha fazla motive olmuşlardır. Bu çalışmada, dijital ürünler belirli zaman dilimlerinde öğrenci aileleri ile paylaşılmıştır. Başlangıçta öğrencilerin izleyici kitlesini sınıf arkadaşları ve öğretmen oluşturmakta iken ürünlerin aileleri ile paylaşılmasının onları yeni bir ürün oluşturma konusunda motive ettiği ortaya konmuştur. Bu araştırmanın sonuçları yapılan bir diğer çalışma ile örtüşmektedir.

Araştırma sürecinde yaşanan en önemli güçlüklerden birisi uygulamanın uzun zaman almasıdır. Benzer şekilde dijital öyküleme üzerine yapılan diğer çalışmalar zaman sorununu önemli bir güçlük olarak ileri sürmektedir; (Sadık, 2008; Dogan ve Robin, 2009; Duveskog vd., 2012).

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dijital öyküleme sürecini betimlemeyi amaçlayan bu çalışmada elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Dijital öyküleme çalışması öğrencilerin çok biçimli metin oluşturma sayesinde, yazım ve noktalama kurallarına uymayı geliştirerek, daha kurallı metinler oluşturmaya sağlamaktadır. Bununla birlikte kelime ve cümle sayılarında artış ile birlikte hikâyeye öğelerini de geliştirerek daha detaylı metinler oluşturmuştur.
- Dijital öyküleme sürecinde öğrenciler grup çalışmalarında birbirlerine yardımcı oldukları için akran öğrenimi gerçekleşmiştir.

- Türkçe dersi öğretim sürecinde uygulanan zenginleştirici çalışmalar öğrencileri düşünsel olarak hazır hale getirmekte ve zenginleştirici etkinliklerde yer alan öğelerin öğrenci ürünlerine doğrudan yansımıştır. Ayrıca bu çalışmalar derslerin daha zevkli, eğlenceli geçmesini sağlamıştır.
- Tematik çalışmaların dışına çıkılarak gerçekleştirilen, öğrencilerin konusunu kendi belirledikleri, serbest yazma çalışmalarında gerek kullanılan kelime sayısı gerek cümle sayısında belirgin oranda artışlar olmuştur.
- Öğrencilerin yaptığı yanlışların gösterilmesi ve öğrencilere yazma hataları ile ilgili dönüt verilmesi, yazma sürecindeki hataların azalmasına neden olmuştur.
- Öğrencilerin dijital ürünlerini aileleri ile paylaşımlarının, onları yeni bir ürün oluşturma konusunda motive ettiği ortaya konmuştur.
- Öğrenciler seslendirme yapma, müzik ekleme, bilgisayar yazılımı kullanma, efekt verme gibi dijital öyküleme adımlarını etkili bir şekilde kullanmışlardır.
- Öğrenciler dijital öyküleme çalışmalarını diğer derslerde de uygulanması yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin çoğunlukla Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji derslerini vurguladıkları görülmüştür.
- Öğrencilerin bilgisayar okuryazarlıklarında yetkinlikleri artmıştır.
- Dijital öyküleme sürecinde donanım, İnternet, uygulama ve öğrencilerden kaynaklı bazı güçlükler ortaya çıkmıştır.

5.2 Öneriler

Ulaşılan tüm bu sonuçlar ile araştırmacı, eğitimci ve uygulamacılara dijital öyküleme ile Türkçe dersi öğretim sürecinin nasıl bütünleştirilerek günümüz öğrenme ortamlarında kullanılabileceği ve geliştirilebileceğine ilişkin birtakım öneriler geliştirilmiştir:

- Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde, geleneksel anlamda okuma, yazma ve iletişim kurmaya dayalı olduğu görülmektedir. Çevrimiçi ortamlarda okuma ve yazma, İnterneti öğrenme aracı olarak etkin bir şekilde kullanma ve çok biçimli metinler oluşturma gibi yeni okuma ve yazma uygulamalarının öğrenme ortamında işe koşulması gerekmektedir.
- Dijital öyküleme sürecinde, öğrencilerin çevrimiçi olarak bilgiye ulaşmaları ve dijital ürünlerini sınıf dışındaki geniş izleyici kitlesi ile paylaşımları için öğrencilerin İnternetin sunduğu tüm olanaklardan faydalanmaları gerekmektedir.

Bu nedenle MEB ve Türk Telekom tarafından sunulan İnternet erişiminin içerik filtreleme-engelleme hizmeti belirli şartlar altında esnetilmelidir.

- Öğretmenlere, dijital öyküleme öğretimi uygulamalarının teşvik edilmesi amacıyla uygulamaya dayalı hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.
- Dijital öyküleme çalışmasını uygulayacak olan öğretmenler, dijital öyküleme öğretimine başlamadan önce öğrencilere İnternet sitesine girme, dosya taşıma ve kaydetme, klavye ve fare bilgisi, web tabanlı İnternet sitesini kullanma gibi konularda öğrencilerine teknik destek sağlayabilirler. Böylece uygulama esnasında öğrencilerin teknoloji kullanımı konusunda daha az yardıma ihtiyaç duymaları sağlanabilir.
- Öğretmen adayları gelecekte sınıflarında dijital öyküleme fırsatlarını kullanabilmeleri için dijital öykülemenin olanaklarından haberdar olmalıdırlar. Özellikle Türkiye'deki sınıf öğretmenliği öğretim programında yer alan, Çocuk Edebiyatı ve Türkçe Öğretimi derslerinde dijital öyküleme çalışmaları yaptırılarak hem öğretmen adaylarının yeni okuryazarlık becerileri açısından gelişimi sağlanabilir hem de gelecek sınıflarında yazma öğretiminde dijital öykülemeyi kullanmaya teşvik edilebilir. Ayrıca Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersleri eşgüdümlü bir biçimde teknoloji ve öğretim tasarımlarına ilişkin örnek uygulamalar içerebilir.
- Türkçe derslerinde sadece bir temaya bağlı kalarak yazma değil öğrencilerin kendi düşüncelerini yansıtan serbest yazma çalışmaları da yaptırılmalıdır.
- Türkçe dersleri işlenirken öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklere bağlı kalınmamalı, öğretim içeriği olabildiğince teknoloji destekli çalışmalarla zenginleştirilmelidir.
- Web tabanlı yazılımlar aracılığıyla oluşturulan dijital öyküleme çalışmalarının, öğrencilerin yazma becerilerine etkisi incelenebilir.

6. Kaynakça

- Abou Shaaban, S. S. (2015). The effects of digital storytelling, storytelling and storyreading on enhancing Palestinian ninth graders' paragraph writing skills. *European Journal of Educational Studies*, 7(1), 23-34.
- Ağca, H. (1999). *Yazılı anlatım*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akbayır, S. (2010). *Yazılı anlatım: nasıl yazabilirim?* Ankara: Pegem Akademi.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2009). *Yazılı ve sözlü anlatım okuma-dinleme konuşma-yazma*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Alkan, Z. N. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım hataları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Bağcı, H. (2013). Yazılı anlatım ve unsurları. Özbay M. (Ed.). *Yazma eğitimi içinde* (s. 89-130). Ankara: Pegem A.
- Baki, Y. (2015). *Dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Banaszewski, T. M. (2005). *Digital storytelling: Supporting digital literacy in grades 4-12* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Georgia Institute of Technology.
- Barrett, H. (2009). How to create simple digital stories.
<http://electronicportfolios.com/digistory/howto.html> (Erişim: 27.06.2017).
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2008). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bülbül, A. R. (2000). *Yazılı anlatım ve yazı türleri*. Ankara: Nobel.
- Boynukara, H. (2000). Hikâye ve Hikâye Kavramları. *Türk Öykücülüğü Özel Sayısı*, Hece Yayınları.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Campbell, T., (2012). Digital storytelling in an elementary classroom: going beyond entertainment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69, 385-393.
- Chung, S. K. (2006). Digital storytelling in integrated arts education. *The International Journal of Arts Education*. 4 (1), 33-63.
- Cowey, S. (2007). İlk yılında bir öğretmen, 4. ve 5. sınıflarda, edebiyata dayalı bir dil programı uyguluyor. Durmuş S. (Çev. Ed.). *Oluşturmacılık teori perspektifler ve uygulama içinde* (s. 221-242). Ankara: Nobel.

- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çıralı, H. (2014). *Dijital hikâye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Davis, A. (2004). Co-authoring identity: Digital storytelling in an urban middle school. *Then: Technology, Humanities, Education, & Narrative*, 1(1), 1.
- Demir, K. (2000). *Yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent beşinci sınıf öğrencilerinin durumu* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart üniversitesi, Çanakkale.
- Demirel, Ö. (2004). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A
- Demirer, V. (2013). *İlköğretim e-öyküleme kullanımı ve etkileri* (Doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Dogan, B. and Robin, B. (2009). Educational uses of digital storytelling: Creating digital storytelling contests for K-12 students and teachers.
- Domino, İnteraktif Masallar [Kayıt türü: CD]. İstanbul: Domino
- Duveskog, M., Tedre, M., Sedano, C. I., & Sutinen, E. (2012). Life Planning by digital storytelling in a primary school in rural Tanzania. *Educational Technology & Society*, 15 (4), 225–237.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Foley, L. M. (2013). *Digital storytelling in primary-grade classrooms* (Unpublished doctoral dissertation). Arizona State University, Pheonix.
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş*. (A. Ersoy ve P. Yalçınoglu Çev. Ed.). Ankara: Anı.
- Gould, J. S. (2007). Dil becerilerinin öğrenimi ve öğretimine oluşturmacı bir perspektif. Durmuş S. (Çev. Ed.). *Oluşturmacılık teori perspektifler ve uygulama* içinde (s. 111-123). Ankara: Nobel
- Göçer, A. (2013). Yazma çalışmalarını değerlendirme. Özbay M. (Ed.). *Yazma eğitimi* içinde (s. 199-223). Ankara: Pegem A.
- Green, M. R. (2011). *Teaching the writing process through digital storytelling in pre-service education* (Unpublished doctoral dissertation). University of Texas A&M: USA.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.

- Kahraman, Ö. (2013). *Dijital hikâyecilik metoduyla hazırlanan öğretim materyallerinin öğrenme döngüsü giriş aşamasında kullanılmasının fizik dersi başarıları ve motivasyonu düzeyine etkisi* (Doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Karatay, H. (2013). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli. Özbay M. (Ed.). *Yazma eğitimi* içinde (s. 21-48). Ankara: Pegem A.
- Kıran, Z. ve Kıran, A. (2000). *Yazınsal okuma süreçleri dilbilim, göstergebilim ve yazınbilim yöntemleriyle çözümlemeler*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Köksal, K. (2001). *Okuma yazmanın öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kukuli (2014, Mart 18). Kukuli-kar yağıyor [Video].
https://www.youtube.com/watch?v=qqW_9bRZ3TM adresinden erişilmiştir.
- Kulla-Abbott, T. M. (2006). *Developing literacy practices through digital storytelling* (Doktora tezi). University of Missouri, St. Louis.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling cookbook and traveling companion*. Berkeley, CA: Digital Diner Press.
- Lee, L. (2014). Digital news stories: Building language learners' content knowledge and speaking skills. *Foreign Language Annals*. 47(2), 338-356.
- Masal, A. (2016, Mart 17). Pamuk Prenses ve yedi cüceler çizgi film masal 5 [Video].
<https://www.youtube.com/watch?v=XCtzC66zJyo&t=235s> adresinden erişilmiştir.
- McLellan, H. (2006). Digital storytelling in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 19(1), 65-79.
- Meadows, D. (2003). Digital storytelling: Research-based practice in new media. *Visual Communication*, 2(2), 189-193.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2015). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-8. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2016). *İlköğretim Türkçe öğretmen kılavuz kitabı 4*. Ankara: Özgün Matbaacılık.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Nas, R. (2003). *Türkçe öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Ohler, J. (2013). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Önder, H. (2009). *Anlatma teknikleri (konuşma, yazma)*. İzmir: Orkun Kitabevi.

- Önder, N. (2009). *İlköğretim okulları 3. sınıf öğrencilerinin konuşma ve yazma sorunları (Bitlis örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özbay, M. (2003). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- Özdemir, E. (2004). *Sözlü-yazılı anlatım sanatı (kompozisyon)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özer, M. (2016). *Dijital hikâye anlatımının kelime öğrenme ve akılda tutmadaki rolü: Harran Üniversitesi'nde bir durum çalışması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Park, T. (2016, Ekim 11). Alaaddin'in sihirli lambası çizgi film Türkçe masal [Çizgi film]. <https://www.youtube.com/watch?v=H2OMU-gj8gI> adresinden erişilmiştir.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Bütün M. ve Demir B. S. Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Robin, B. (2006). The educational uses of digital storytelling. *Technology and teacher education annual*, 1, 709.
- Robin, B. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220-228. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/00405840802153916>
- Roever, C. (2001). Web-based language testing. *Language Learning & Technology*, 5(2), 84-94. <http://llt.msu.edu/vol5num2/roever/default.html> (Erişim: 09.05.2017).
- Sadık, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56(4), 487-506.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shea, P. (2000). A study of captioned interactive video. *Journal of Educational Computing Research*, 22(3), 243-263.
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2010, July). Developing a framework for advancing e-learning through digital storytelling. In *IADIS International Conference e-learning* (s. 169-176).
- Stojke, A. E. (2009). *Digital storytelling as a tool for revision* (Unpublished doctoral dissertation). Oakland University, Rochester, Michigan.

- Tolisano, S. (2008, 25 Nisan). Digital storytelling part II. Langwitches [Blog mesajı]. <http://langwitches.org/blog/2008/04/25/digital-storytelling-part-ii/> adresinden erişilmiştir.
- Turgut, G. (2015). *Okul öncesi eğitimi için geliştirilen hikâye oluşturma yazılımına yönelik görüşlerin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük,
http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.594d7f2c7364a7.44266389 (Erişim: 01.05.2017).
- Tv, A. (2013, Aralık 23). Mini mini bir kuş - çocuk şarkısı. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=cpV1bUvtv0s> adresinden erişilmiştir.
- Tv, Ç. F. (2016, Ağustos 26). Doraemon: Hepsi birbirinden tuhaf şemsiyeler Türkçe izle [Çizgi film]. <https://www.youtube.com/watch?v=UK5JuhKa90I&t=27s> adresinden erişilmiştir.
- Tv, E. (2017, Ocak 27). Nil pazarda çizgi film tadında [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=MEFus0TXyas> adresinden erişilmiştir.
- Ungan, S. (2007).Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/219426> (Erişim, 01.05.2017).
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Vasudevan, L., Schultz, K., & Bateman, J. (2010). Rethinking composing in a digital age: Authoring literate identities through multimodal storytelling. *Written Communication*, 27(4), 442-468.
- Xin, J. (2013, August). Using digital stories in writing instruction for secondary students with disabilities. In *2013 International Conference on Educational Research and Sports Education*.
- Xu, Y., Park, H. and Baek, Y. (2011). A new approach toward digital storytelling: An activity focused on writing selfefficacy in a virtual learning environment. *Educational Technology & Society*, 14(4), 181-191.
- Yamaç, A. (2015). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikâyelerin etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yaman, E. (2008). *Yazma sanatı: Yazılı anlatım*. Ankara: Savaş Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yiğit, N. ve Akdeniz, A. R. (2003). Fizik öğretiminde bilgisayar destekli etkinliklerin öğrenci kazanımları üzerine etkisi: elektrik devreleri örneği. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (3), 99-113.

<http://gefad.gazi.edu.tr/article/view/5000078824/5000073042> (Erişim: 12.04.2017).

Yüksel, P. (2011). *Using digital storytelling in early childhood education: A phenomenological study of teachers experiences* (Unpublished doctoral dissertation). Middle East Technical University, Ankara.

Zambak, F. (2007). *Türk romanında mekân* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Muğla.

<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/> (Erişim: 29.06.2017).

<https://goanimate.com/> (Erişim: 29.06.2017).

<https://www.google.com.tr/imghp?hl=tr> (Erişim: 20.02.2017).

<https://kurumsal.turktelekom.com.tr/> (Erişim: 20.03.2017).

<http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> (Erişim: 25.06.2017).

EKLER

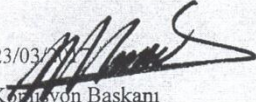
EK 1 Araştırma İzni

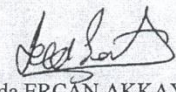
T.C
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

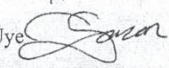
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

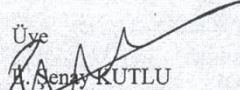
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Gökhan DAYAN
Kurumu/Üniversitesi	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Tepebaşı/Sekiören İlkokulu
Araştırmanın Konusu	İlkokul Öğrencilerinin Yazma Sürecinde: Dijital Öyküleme
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/ Tez Önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	Öğrenci Görüşme Formu
Görüş İstenecek Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 sayılı genelgesi gereğince 2016-2017 öğretim yılında uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (Oybirliği ile)
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :

KOMİSYON

23/03/2017

 Komisyon Başkanı
 Banış HANCI
 Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

Üye 
 Dr. Seda ERCAN AKKAYA
 Baş Öğretmen

Üye 
 Ömer GARAN
 Öğretmen

Üye 
 A. Senay KUTLU
 Öğretmen

EK 2 Öğrenci Görüşme Formu

1. Dijital öyküleme sürecinde neler yaptığınızı anlatır mısınız?
2. Dijital öyküleme çalışmalarındaki duygularınızdan bahseder misiniz?
3. Dijital öyküleme çalışmalarının; yazma becerilerinizi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
4. İşbirliği içinde yazma çalışmaları hakkında neler düşünüyorsunuz?
5. Yalnız yaptığınız çalışmalar ve grup halinde yaptığınız çalışmaları değerlendirir misiniz?
6. Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?



EK 3 Veli Görüşme Formu

1. Dijital öykülemeye çocuğunuzun bakış açısının nasıl olduğunu düşünüyorsunuz?
2. Dijital öyküleme çalışmalarının, öğrencinizin okula ve Türkçe dersine yönelik tutum, istek, motivasyon ve başarısını nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? Bu çalışma sonucunda ne gibi değişiklikler gözlemlediniz?
3. Çocuğunuzun okulda yaptığı dijital öyküleme çalışmaları boyunca neler öğrendiğini düşünüyorsunuz?
4. Çocuğunuzun yazma becerilerinin nasıl etkilendiğini düşünüyorsunuz?
Yazma açısından neler öğrendiklerini düşünüyorsunuz?
5. Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?



EK 4 Öğrenci Görüşme Onay Formu

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME ONAY FORMU

Merhaba,

Öncelikle yapacağım bu çalışmaya gösterdiğin ilgi ve bana ayırdığın zaman için teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve senin bir katılımcı olarak haklarını tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu araştırmanın amacı, İlkokul 4. Sınıf Türkçe dersi yazma sürecinde dijital öyküleme çalışmalarının betimlenmesidir.

Araştırmama gönüllü olarak katılımının ve dile getireceğin görüşlerinin, bu çalışmaya ışık tutacağına inanıyorum. Araştırmamın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, ayrıca görüşme sırasında ortaya çıkabilecek olası kesintileri önleyebilmek amacıyla uygulama sürecinin video ve ses kaydını almak istiyorum. Bunun yanı sıra süreç sonunda gönüllülük esasına göre yapacağımız görüşmeler kaydedilecektir. Kayda alınacak bu görüşmeler, yalnızca bilimsel bir veri olarak bu araştırma için kullanılacak ve bunun dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Senin isteğin doğrultusunda video ve ses kayıtları, veriler yazıldıktan sonra silinebilecek ya da sana teslim edilecektir.

İznin olmadığı takdirde, ismin bu araştırmada kullanılmayacak, yerine takma bir isim kullanılabilecektir. İstedğin zaman görüşmeyi kesebilir ve çalışmadan ayrılabilirsin. Bu durumda yaptığımız video ve ses kayıtlarını ve yazılan raporları sana teslim edeceğim.

Bu sözleşmeyi okuyup, bu araştırmaya gönüllü olarak katıldığını ve araştırma kapsamında benim sana verdiğim güvenceye ilişkin olarak bu formu imzalamanı rica ediyorum. Araştırmama katıldığın ve bu sözleşmeyi okuyarak imzaladığın için teşekkür ederim.

Yukarıdaki açıklamaları anladım ve bu araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı onay verdiğimi bildirmiş bulunmaktayım.

Görüşülen Öğrenci
Ad-Soyad:
İmza:

Görüşmeci: Gökhan DAYAN
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Bölümü
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

EK 5 Veli Görüşme Onay Formu**VELİ GÖRÜŞME ONAY FORMU**

Sayın Veli,

Öncelikle yapacağım bu çalışmaya gösterdiğiniz ilgi ve bana ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve bir katılımcı olarak haklarınızı tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu araştırmanın amacı, İlkokul 4. Sınıf Türkçe dersi yazma sürecinde dijital öyküleme çalışmalarının betimlenmesidir.

Araştırmama gönüllü olarak katılımınız ve dile getireceğiniz görüşlerinizin, bu çalışmaya ışık tutacağına inanıyorum. Araştırmamın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, ayrıca görüşme sırasında ortaya çıkabilecek olası kesintileri önleyebilmek amacıyla görüşmeyi kayıt altına almak istiyorum. Kayda alınacak bu görüşmeler, yalnızca bilimsel bir veri olarak bu araştırma için kullanılacak ve bunun dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. İsteğiniz doğrultusunda ses kayıtları, veriler yazıldıktan sonra silinebilecek ya da size teslim edilecektir.

İzniniz olmadığı takdirde, isminiz bu araştırmada kullanılmayacak, yerine takma bir isim kullanılabilir. İstedığınız zaman görüşmeyi kesebilir ve çalışmadan ayrılabilirsiniz. Bu durumda yaptığımız ses kayıtlarını ve yazılan raporları size teslim edeceğim.

Bu sözleşmeyi okuyup, bu araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve araştırma kapsamında benim size verdiğim güvenceye ilişkin olarak bu formu imzalamanızı rica ediyorum. Araştırmama katıldığınız ve bu sözleşmeyi okuyarak imzaladığınız için teşekkür ederim.

Yukarıdaki açıklamaları anladım ve bu araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı onay verdiğimi bildirmiş bulunmaktayım.

Görüşülen Öğrencinin Velisi

Ad-Soyad:

İmza:

Görüşmeci: Gökhan DAYAN

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Bölümü
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

EK 6 Öğrenci Bilgi Formu**Öğrenci Bilgi Formu**

Sevgili Öğrenciler,

Bu çalışmanın amacı, İlkokul 4. Sınıf Türkçe dersi yazma sürecinde dijital öyküleme çalışmalarının betimlenmesidir. Kişisel bilgi formunda bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımda saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Lütfen form üzerinde isim belirtmeyiniz.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

1. Cinsiyetiniz

- ☐ Kız
- ☐ Erkek

2. Yaşınız

- ☐ 9
- ☐ 10
- ☐ 11

3. Kardeş sayınızı işaretleyiniz.

- ☐ 0
- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5

4. Annenizin eğitim seviyesini işaretleyiniz.

- ☐ Okuryazar değil
- ☐ İlkokul
- ☐ Ortaokul
- ☐ Lise
- ☐ Üniversite

5. Annenizin mesleğini işaretleyiniz.

- ☐ Ev hanımı
- ☐ Çiftçi
- ☐ İşçi

- ☐ Esnaf
- ☐ Memur
- ☐ Diğer (.....)

6. Babanızın eğitim seviyesini işaretleyiniz.

- ☐ Okuryazar değil
- ☐ İlkokul
- ☐ Ortaokul
- ☐ Lise
- ☐ Üniversite

7. Babanızın mesleğini işaretleyiniz.

- ☐ Çiftçi
- ☐ İşçi
- ☐ Esnaf
- ☐ Memur
- ☐ İşsiz
- ☐ Diğer (.....)

8. Anasınıfına gittiniz mi?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

9. Kendinize ait odanız var mı?

- ☐ Var
- ☐ Yok

10. Evinizde size ait kitaplığınız var mı?

- ☐ Var
- ☐ Yok

11. Bilgisayar kullanabilme seviyenizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

- ☐ Hiç bilmiyorum
- ☐ Az biliyorum
- ☐ Biliyorum
- ☐ İyi biliyorum
- ☐ Çok iyi biliyorum

12. Evinizde İnternet bağlantısı var mı?

- ☐ Var
- ☐ Yok

13. İnternet kullanabilme seviyenizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

- ☐ Hiç bilmiyorum
- ☐ Az biliyorum
- ☐ Biliyorum
- ☐ İyi biliyorum
- ☐ Çok iyi biliyorum

14. Evinizde sahip olduğunuz teknolojik araçları işaretleyiniz.

- ☐ Dizüstü bilgisayar (laptop)
- ☐ Masaüstü bilgisayar
- ☐ Tablet
- ☐ Mp4 player/mp3 player
- ☐ Tarayıcı
- ☐ Yazıcı
- ☐ Webcam
- ☐ Mikrofon
- ☐ Kulaklık
- ☐ Mikrofonlu kulaklık
- ☐ Hoparlör
- ☐ Video kamera
- ☐ Fotoğraf Makinesi

EK 7 Serbest Yazma Çalışmalarından Örnekler

HIRSIZ TILKI

Bir varmış bir yokmuş. Bir zamanlar bir ormanda bir tilki yaşamış. Bu tilkiyi ormandaki bütün hayvanlar severmiş. Ancak bu sevgi, tilki hırsızlık yapana kadar sürmüş. Bir gün iki adam bir kamyonet dolusu balığı yolda sohbet ederek götürüyorlarmış. Tilki de bu kamyoneti görmüş. Bu kamyoneti devirmek istemiş. Uzun uzun düşündükten sonra aklına bir plan yapmak gelmiş. Tilkinin planı kamyonete kocaman bir tuzak kurmakmış. Tilki hemen harekete geçmiş. Bir ipi yolun karşısındaki ağaca bağlamış. İpin diğer ucunu da kendisi tutmuş. Kamyonetin şoförü bu ipi görmemiş. Balık yüklü kamyonet o ipe takılmış ve devrilmiş. Tilki koşarak kamyonetin yanına varmış. Tilki balıkları alırken arkadaşı kirpi tilkiyi görmüş. Ancak tilki arkadaşı kirpiyi görmemiş. Kirpi hemen yola koyulmuş. Ormandaki diğer hayvanların yanına varmış. Onlara tilkinin yaptığı hırsızlığı anlatmış. Ancak hayvan arkadaşları kirpiye inanmamışlar. Tam da bu sırada tilki yanlarına gelmiş. Kendisi hakkında konuşulduğunu anlamış. Arkadaşlarına olayı anlatıyormuş ki birden kamyonetin şoförü çıkagelmiş. Nefes nefese kalmış. Çünkü tilkiyi kovalıyormuş. Tüm hayvanlar merakla adama bakmışlar. Adam tüm olup biteni anlatmış. Tüm emeğini tilkinin çalıp yediğini söylemiş. Ormandaki hayvanlar kirpiden özür dilemişler. Bir daha kimse tilki ile arkadaşlık yapmamış. Bundan sonra tilkinin adı hırsız tilki olarak kalmış.

ÇİFTLİKTE BİR GÜN

Bir çiftlikte bir inek, bir eşek, bir köpek ve bir civciv yaşırdı. Çiftliğin sahibi Ali Bey hayvanlarını çok severdi. Bir gün inek ile eşek yaylaya otlanmaya gittiler. Yayladan su içmek için uzaktaki derenin yanına gitmeye karar verdiler. Çiftlik sahibi Ali Bey köpeğe inek ve eşeğin nereye gittiğini sordu. Köpek Ali Bey'e şaka yapmak istedi. Onlar ormana gittiler dedi ve kıs kıs güldü. Çiftlik sahibi Ali Bey hayvanlarının kaybolduğunu sanıp koşa koşa ormana gitti. İnek ile eşeği aramaya başladı. Bütün ormanı dolaşan Ali Bey hayvanlarını bulamayıp üzüntü içinde çiftliğe döndü.

Çiftlik sahibini mutsuz gören civciv Ali Beye ne olduğunu sordu. Ali Bey ormana gittiğini, orada inek ile eşeği aradığını ama bulamadan geri geldiğini söyledi. Civciv Ali Beye onların ormana değil dereye gittiğini söyledi. Onları uzaktan izleyen köpek birden paniğe kapıldı. Yalanının ortaya çıktığını anladı. Çiftlik sahibi köpeği yanına çağırdı. Ve ona yaşadıklarını anlattı. Ali Bey köpeğe çok kızdı. Köpek şaka yapmak istediğini söyledi. Yalan söyleyerek şaka yapmanın yanlış bir davranış olduğunu ve bir daha yalan söylememesini istedi.

Onlar konuşa dururken eşek ile inek karşıdan geldiler. Ali Bey inek ve eşeği karşına alıp bütün gün başından geçen olayları anlattı. Onları çok merak ettiğini söyledi. Kendisine haber vermeden bir yere gitmemeleri için onları uyardı. İnek ile eşek tamam deyip bir daha izinsiz gitmeyeceklerine söz verdiler. Tüm hayvanlar ve Ali Bey çiftlikte mutluluk içinde yaşadılar.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI Gökhan DAYAN
Doğum Yeri Malatya
Doğum Tarihi 14.04.1983

Eğitim Durumu

Lise Malatya Fatih Lisesi 1999
Lisans İnönü Üniversitesi-Sınıf Öğretmenliği 2004
Yüksek Lisans Eskişehir Osmangazi Üniversitesi-Sınıf Öğretmenliği 2017
Yabancı Dil İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (İyi), Konuşma (Orta)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Tarih
Sınıf Öğretmeni	Milli Eğitim Bakanlığı	2004-Devam

Akademik Çalışmalar

Yayınlar

Seminer ve Çalıştaylar

Sertifikalar

Aile Eğitimi Programı (AEP) Eğitmeni

İletişim

E-posta adresi gokhandayan@yahoo.com