



**TÜRKÇE DERSİNDE
KONUŞMA VE YAZMA BECERİLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİNDE
DİJİTAL ÖYKÜLEME UYGULAMALARI**

Yüksek Lisans Tezi

Esra ERMİŞ KAYGUSUZ

Eskişehir 2025

**TÜRKÇE DERSİNDE KONUŞMA VE YAZMA BECERİLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİNDE DİJİTAL ÖYKÜLEME UYGULAMALARI**

Esra ERMİŞ KAYGUSUZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Programı

Danışman: Prof. Dr. Şerife Dilek BELET BOYACI

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temmuz 2025

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Esra ERMİŞ KAYGUSUZ'un "Türkçe Dersinde Konuşma ve Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öyküleme Uygulamaları" başlıklı tezi 03.07.2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Programında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Unvanı Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof. Dr. Ş. Dilek BELET BOYACI	.....
Üye	: Doç. Dr. Berrin GENÇ ERSOY	.....
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Mediha GÜNER ÖZER	.....

Prof.Dr. Nafiz Öncü CAN

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖZET

TÜRKÇE DERSİNDE KONUŞMA VE YAZMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE DİJİTAL ÖYKÜLEME UYGULAMALARI

Esra ERMİŞ KAYGUSUZ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Programı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Haziran 2025

Danışman: Prof. Dr. Şerife Dilek BELET BOYACI

Bu araştırmanın temel amacı, Türkçe dersinde kullanılan dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin gelişimindeki etkisi belirlemektir. Araştırmada karma yöntemlerden biri olan gömülü deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamı aracı olarak, “İlkokul Öğrencilerine Yönelik Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı”, “Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği”, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüğü ve öğrenci ürünleri kullanılmıştır. Türkçe dersinde kullanılan dijital öyküleme uygulamalarının konuşma becerilerine tüm alt boyutlarda istatistiksel olarak olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir. Yazma becerilerinin “Dil ve Anlatım”, “İçerik”, “Biçim” alt boyutlarında deney grubu öğrencilerinin puanları anlamlı derecede yüksektir. Yazma becerisinin “Yazım ve Noktalama” alt boyutunda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Konuşma ve yazma becerilerinin nitel bulgularında; öğretim programında yer alan kazanımları öğrencilerin uygulamaya koyduğu belirlenmiştir. Ayrıca dijital öyküleme uygulamasının eğlenceli, faydalı, becerileri geliştirici olduğu sonuçlarına da ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına dayanarak dijital öykülemenin farklı becerilerin geliştirilmesinde de kullanılabileceği öneriler getirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Türkçe, Dijital öyküleme, Konuşma, Yazma, İlkokul

ABSTRACT

DIGITAL STORYTELLING APPLICATIONS IN DEVELOPING SPEAKING AND WRITING SKILLS IN ENGLISH COURSES

Esra ERMİŞ KAYGUSUZ

Department of Basic Education

Programme in Class Education

Graduate School of Anadolu University, June 2025

Supervisor: Prof. Dr. Şerife Dilek BELET BOYACI

The main purpose of this research is to determine the effect of digital storytelling applications used in Turkish lessons on the development of students' speaking and writing skills. Embedded experimental design, one of the mixed methods, was used in the research. The study group of the research consists of 4th grade students. In the research, “Speaking Skills Graded Scoring Key for Primary School Students”, “Writing Skills Evaluation Rubric”, student diaries, researcher diary and student products were used as data collection tools. It has been determined that digital storytelling applications used in Turkish lessons have a statistically positive effect on speaking skills in all sub-dimensions. The scores of the experimental group students in the “Language and Expression”, “Content” and “Form” sub-dimensions of writing skills are significantly higher. No significant difference was found between the experimental and control groups in the "Spelling and Punctuation" sub-dimension of writing skills. In the qualitative findings of speaking and writing skills, it was determined that the students put into practice the achievements in the curriculum. It has also been concluded that the digital storytelling application is fun, useful and skill-developing. Based on the research results, suggestions were made that digital storytelling could also be used to develop different skills.

Keywords: Turkish, Digital storytelling, Speaking, Writing, Primary School

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

.....

(İmza)

Esra ERMİŞ KAYGUSUZ

ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI

Bu tezi hazırlarken ChatGPT, Google Translate üretken yapay zekâ programlarından destek aldığımı beyan ederim. Tezin hazırlığı aşamasında üretken yapay zekâ programlarından çeviri, bilimsel makale vb. desteği aldım. Üretken yapay zekâ programlarından aldığım bilgilerin doğruluğunu kontrol ettiğimi bildiririm. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

.....

(İmza)

Esra ERMİŞ KAYGUSUZ

ÖNSÖZ

İnsan ne için yaşar? Şahsım adına anlamlı bir hayat geçirmek için yaşıyorum. Yedi yaşında başlayan eğitim yolculuğum hala devam ediyor ve bunca yıllık eğitim hayatımın sonucu olarak bu tez ortaya çıktı diyebilirim. Bu aşamada desteğine teşekkür etmem gereken kişiler de var.

Bana bir harf öğretmenin kırk yıl kölesi olurum. Sınıf öğretmenim Nevin CANPOLAT'a üzerimdeki emeği için çok teşekkür ederim. Bu aşamaya gelene kadar üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime teşekkür ederim.

Hem lisans hem de yüksek lisans eğitimimde danışmanım olan, süreç boyunca güler yüzünü ve desteğini hiç esirgemeyen tez danışmanım, kıymetli hocam Prof. Dr. Şerife Dilek BELET BOYACI'ya çok teşekkür ederim.

Tez jürimde bulunup, kıymetli önerileriyle tezimi geliştirmeme yardımcı olan Doç. Dr. Berrin GENÇ ERSOY'a ve Dr. Öğr. Üy. Mediha GÜNER ÖZER'e teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde çalışmama olan görüş ve katkılarından dolayı Öğretim Görevlisi Emrah KÖSEOĞLU'na teşekkür ederim.

Araştırmamda ölçeklerini kullanmama izin veren Dr. Öğr. Üy. Mediha GÜNER ÖZER ve Seyit YAYLA'ya teşekkür ederim.

Araştırmama uzman görüşleri, sabır ve anlayışıyla katkı sunan biricik arkadaşım Emine Aslı TUNCEL'e çok teşekkür ederim.

Sevgili arkadaşım, meslektaşım Tuğba ŞENTÜRK'e, öğrencileriyle kontrol grubu olarak katkı sağlamaya izin verdiği için teşekkür ederim.

Sevgili 4/A sınıfı öğrencilerim, bilge baykuşlarım. Sizler bu çalışmada en çok emeği gösteren kişilersiniz. İyi ki benim sınıfımdan geçtiniz. Araştırmama sunduğunuz katkı için hepinize çok teşekkür ederim. Umarım sizlere iyi bir örnek olabilmişimdir.

Bugünlere gelebilmemin mimarı sevgili annem ve babam. Siz olmasaydınız olmazdı. Benim üzerindeki tüm emeğinize minnettarım. Sevgili abim ve kız kardeşim; iyi ki sizlerle büyümüşüm.

Hayat arkadaşım, sevgili eşim, iyi ki seninle yollarımız kesişmiş, iyi ki varsın.

Hayatımın daha da anlamlı olmasını sağlayan Öykü'm. Öğrenmenin hiçbir zaman son bulmayacağını göstermek ve sana iyi bir örnek olmak en büyük amacımdı. Senin hayatında da öğrenme merakın umarım hiç solmaz. İyi ki varsın, her yaptığın işle seninle gurur duymamızı sağladığın için sana da çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	v
ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI	vi
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
GÖRSELLER DİZİNİ	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xvi
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	7
1.3 Araştırmanın Önemi.....	7
1.4 Sınırlılıklar.....	9
1.5 Tanımlar.....	10
İKİNCİ BÖLÜM.....	11
2 ALANYAZIN	11
2.1 Türkçe Dersi	11
2.2 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı(TDÖP).....	11
2.2.1 TDÖP amaçları.....	11
2.2.2 TDÖP öğrenme-öğretme yaklaşımı	12
2.2.3 TDÖP ölçme ve değerlendirme yaklaşımı	13

2.2.4 TDÖP temaları.....	13
2.3 Türkçe Dil Becerileri.....	14
2.3.1 Okuma becerisi	14
2.3.2 Dinleme becerisi.....	15
2.3.3 Konuşma becerisi.....	15
2.3.4 Yazma Becerisi.....	18
2.4 Türkçe Dersinde Teknolojinin Yeri	20
2.5 Dijital Öyküleme	21
2.5.1 Dijital öyküleme öğeleri	22
2.5.2 Dijital öyküleme süreci.....	22
2.5.3 Dijital öyküleme programları.....	23
2.5.4 Dijital öykülemenin öğrenme aracı olarak kullanımı	24
2.5.5 Konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi bağlamında dijital öyküleme.....	25
2.5.6 Teknoloji kabul kuramı	26
2.5.7 Çoklu zekâ kuramı	27
2.5.8 Türetimci çoklu ortam kuramı.....	28
2.6 İlgili Araştırmalar	29
2.6.1 Konuşma becerisi ile ilgili araştırmalar	29
2.6.2 Yazma becerisi ile ilgili araştırmalar	36
2.6.3 Dijital öyküleme ile ilgili araştırmalar	41
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	54
3 YÖNTEM	54
3.1 Araştırmanın Modeli	54
3.2 Katılımcılar	55
3.3 Araştırma Ortamı	56
3.4 Veri Toplama Araçları	56

3.4.1 Konuşma becerisi dereceli puanlama anahtarı	57
3.4.2 Yazma becerisi değerlendirme rubriği	58
3.4.3 Öğrenci günlükleri.....	58
3.4.4 Araştırmacı günlükleri.....	58
3.4.5 Ders planları ve öğrenci ürünleri.....	58
3.5 Araştırma ve Uygulama Süreci.....	59
3.5 Araştırmacı Rolü	61
3.6 Verilerin Analizi	62
3.7 Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik.....	63
3.8 Araştırmada Etik	64
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	66
4 BULGULAR	66
4.1 Türkçe Dersinde Kullanılan Dijital Öyküleme Uygulamalarının Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular.....	66
4.2 Türkçe Dersinde Kullanılan Dijital Öyküleme Uygulamalarının Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular	74
4.3 Türkçe Dersinde Kullanılan Dijital Öyküleme Uygulamaları Sırasında Öğrencilerin Konuşma Ve Yazma Becerilerini Nasıl Kullandıklarına İlişkin Bulgular.....	87
4.3.1 Öykü yazma aşaması.....	88
4.3.2 Senaryo ve hikâye panosu oluşturma aşaması.....	96
4.3.3 Öyküyü oluşturma aşaması	101
4.3.4 Öyküyü paylaşma aşaması.....	101
4.4 Dijital Öyküleme Uygulamalarına İlişkin Öğrenci ve Araştırmacı Görüşlerine İlişkin Bulgular	109
4.4.1 Konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine yönelik görüşler	110
4.4.2. Bilgisayar becerilerinin gelişimine yönelik görüşler	111

4.4.3 Grupla çalışma ve işbirliğine yönelik görüşler	112
4.4.4 Dijital öyküleme uygulamaları ile ilgili olumlu görüşler	114
4.4.5 Dijital öyküleme sürecine yönelik zorluk ve olumsuzluklara ilişkin görüşler	115
4.4.6 Uygulama süreci önerileri.....	116
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	118
5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	118
5.1 Sonuçlar	118
5.1.1 Türkçe dersinde kullanılan dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin konuşma becerilerine etkisine ilişkin sonuçlar	118
5.1.2 Türkçe dersinde kullanılan dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin yazma becerilerine etkisine ilişkin sonuçlar	119
5.1.3 Türkçe dersinde kullanılan dijital öyküleme uygulamaları sırasında öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini nasıl kullandıklarına ilişkin sonuçlar	119
5.1.4 Dijital öyküleme uygulamalarına ilişkin öğrenci ve araştırmacı görüşlerine ilişkin sonuçlar	121
5.2 Tartışma	122
5.3 Öneriler	125
KAYNAKÇA.....	126

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3. 1 Deney ve kontrol grubu öğrenci sayıları.....	55
Tablo 3. 2 Veri Toplama Araçları ve Amaçları	57
Tablo 3. 3 Uygulama planı.....	61
Tablo 4. 1 Konuşma Becerisi puanlarının normallğine ilişkin değerler	67
Tablo 4. 2 Konuşma becerisi ve alt boyutlar ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları.....	68
Tablo 4. 3 Konuşma becerisi ve alt boyutlar son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları.....	69
Tablo 4. 4 Konuşma becerisi ve alt boyutlar fark puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları	70
Tablo 4. 5 Yazma becerisi puanlarının normallğine ilişkin değerler.....	75
Tablo 4. 6 Yazma becerisi ve alt boyutlar ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları	76
Tablo 4. 7 Yazma becerisi ve alt boyutlar son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları	77
Tablo 4. 8 Yazma becerisi ve alt boyutlar fark puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları.....	78
Tablo 4. 9 Biçim alt boyutuna ilişkin ANCOVA sonuçları	79
Tablo 4. 10 Biçim alt boyutunda gruplara ait ortalama ve düzeltilmiş ortalama değerleri	79
Tablo 4. 11 Yazım ve noktalama alt boyutuna ilişkin ANCOVA sonuçları.....	80
Tablo 4. 12 Yazım ve noktalama alt boyutunda gruplara ait ortalama ve düzeltilmiş ortalama değerleri	81

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2. 1 Eğitimde dijital öyküleme	24
Şekil 3. 1 Gömülü deneysel desenin araştırma sürecine yansıması	55
Şekil 3. 2 Uygulama alanı yerleşim düzeni	56
Şekil 4. 1 Odaklanılan bazı yazma kazanımları	88
Şekil 4. 2 Odaklanılan bazı konuşma kazanımları	89
Şekil 4. 3 Dijital öyküleme uygulamaları ile ilgili öğrenci ve araştırmacı görüşleri....	109



GÖRSELLER DİZİNİ

Görsel 4. 1	Kontrol grubu öğrencisi Asım’ın ön test ve son test hikâyeleri	83
Görsel 4. 2	Kontrol grubu öğrencisi Batu’nun ön test ve son test hikâyeleri	83
Görsel 4. 3	Kontrol grubu öğrencisi Helin’in ön test ve son test hikâyeleri	84
Görsel 4. 4	Kontrol grubu öğrencisi Esin’in ön test ve son test hikâyeleri	84
Görsel 4. 5	Deney grubu öğrencisi Beliz’in ön test ve son test hikâyeleri	85
Görsel 4. 6	Deney grubu öğrencisi Tarık’ın ön test ve son test hikâyeleri	85
Görsel 4. 7	Deney grubu öğrencisi Ufuk’un ön test ve son test hikâyeleri	86
Görsel 4. 8	Deney grubu öğrencisi Yağmur’un ön test ve son test hikâyeleri	86
Görsel 4. 9	“Başarı Ajanları” ve “Umudun Peşinde” gruplarının birinci uygulamaya ait hikâyeleri	90
Görsel 4. 10	“Geleceğin Yıldızları” ve “Yalnız Taş Duvar Olmaz” gruplarının ikinci uygulamaya ait hikâyeleri	91
Görsel 4. 11	“Geleceğin Yıldızları” ve “Umudun Peşinde” gruplarının üçüncü uygulamaya ait hikâyeleri	93
Görsel 4. 12	“Başarı Ajanları” ve “Yalnız Taş Duvar Olmaz” gruplarının dördüncü uygulamaya ait hikâyeleri	94
Görsel 4. 13	Geleceğin Yıldızları Grubu 1.Öykü Senaryo Kâğıdı	96
Görsel 4. 14	Umudun Peşinde Grubu 1. Öykü Senaryo Kâğıdı	97
Görsel 4. 15	Başarı Ajanları Grubu 2. Öykü Senaryo Kâğıdı	97
Görsel 4. 16	Yalnız Taş Duvar Olmaz Grubu 2.Öykü Senaryo Kâğıdı	98
Görsel 4. 17	Başarı Ajanları Grubu 3. Öykü Senaryo Kâğıdı	98
Görsel 4. 18	Umudun Peşinde Grubu 3. Öykü Senaryo Kâğıdı	99
Görsel 4. 19	Geleceğin Yıldızları Grubu 4. Öykü Senaryo Kâğıdı	99
Görsel 4. 20	Yalnız Taş Duvar Olmaz Grubu 4. Öykü Senaryo Kâğıdı	100

Görsel 4. 21	Başarı Ajanları 1.öykü.....	102
Görsel 4. 22	Başarı Ajanları 2.öykü.....	102
Görsel 4. 23	Başarı Ajanları 3.öykü.....	102
Görsel 4. 24	Başarı Ajanları 4.öykü.....	102
Görsel 4. 25	Umudun Peşinde 1.öykü.....	103
Görsel 4. 26	Umudun Peşinde 2.öykü.....	103
Görsel 4. 27	Umudun Peşinde 3.öykü.....	103
Görsel 4. 28	Umudun Peşinde 4.öykü.....	103
Görsel 4. 29	Geleceğin Yıldızları 1.öykü.....	104
Görsel 4. 30	Geleceğin Yıldızları 2.öykü.....	104
Görsel 4. 31	Geleceğin Yıldızları 3.öykü.....	104
Görsel 4. 32	Geleceğin Yıldızları 4.öykü.....	104
Görsel 4. 33	Yalnız Taş Duvar Olmaz 1.öykü.....	105
Görsel 4. 34	Yalnız Taş Duvar Olmaz 2.öykü.....	105
Görsel 4. 35	Yalnız Taş Duvar Olmaz 3.öykü.....	105
Görsel 4. 36	Yalnız Taş Duvar Olmaz 4.öykü.....	105
Görsel 4. 37	Uygulama sürecinden bir kare.....	107
Görsel 4. 38	Uygulama sürecinden bir kare.....	107
Görsel 4. 39	Uygulama sürecinden bir kare.....	108

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TDÖP	: Türkçe Dersi Öğretim Programı
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi
ANCOVA	: Kovaryans Analizi
SKEWNESS	: Çarpıklık
KURTOSİS	: Basıklık
BİT	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri
DATYS	: Düşün-Araştır-Tartış-Yaz-Sun

BİRİNCİ BÖLÜM

1 GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Yaşadığımız çağ bireylerin çok yönlü olarak gelişmesini gerekli kılmaktadır. Okul hayatında, sosyal yaşamda ve meslek yaşantısında başarılı olabilmek daha donanımlı bireyler olmaktan geçer. Günümüzde eğitim-öğretimin amacı sadece bilgi öğretimi değil çağa ayak uyduran bireyler yetiştirebilmektir. Çağın insanının çok yönlü olması, 21. yüzyıl becerilerine ve teknolojik yeterliliklere sahip olması; bununla birlikte Dünya'yı anlayıp, kendini iyi düzeyde ifade etmesini sağlayacak temel dil becerilerine sahip olması gerekir. Bu becerilerin, bireyin eğitim-öğretime dâhil olduğu ilk kademedен itibaren kazandırılması gerekmektedir.

Ülkemizde temel dil becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında en temel kılavuzlardan biri olan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, öğrencilerin tüm yaşamlarında kullanacakları dört temel dil becerisi olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma ile birlikte zihinsel beceriler de kazanmalarını, elde edilen becerileri kullanarak kişisel ve toplumsal açıdan gelişmelerini, dilimize olan sevgi, güçlü iletişim yeteneği, içselleştirilmiş okuma-yazma alışkanlığı kazanmalarını amaç edinildiği belirtilmektedir. Ayrıca programda öğrenmenin tüm alanlarda gerçekleşmesi, bireysel ve sosyal gelişme, meslek becerilerinin edinilmesi için dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesi temel şart olarak da kabul edilmiştir (MEB, 2019).

Türkçenin etkin bir şekilde kullanımı için Türkçe derslerinde anlama ve anlatma becerileri kazandırmak hedeflenmektedir. Kendi diline hâkim olan bireyler diğer disiplin ve derslerde de aynı anlama yeteneğine sahip olur ve bu durum bireyin sadece Türkçe dersinde değil diğer derslerde de başarılı olmasını sağlar (Baştuğ & Demirgüneş, 2020). Bireyin Türkçe dışındaki derslerdeki başarısızlığı normal kabul edilebilir; ancak Türkçe dersindeki başarısızlığı tüm hayatı boyunca ikili iletişim ve toplumsal ilişkilerinde başarısızlığa yol açabilir (Demir & Yapıcı, 2007). Bu bağlamda anlama ve anlatım becerilerini öğrencilere çeşitli uygulamalarla kazandırmanın gerekliliği yadsınamamaktadır.

Türkçe derslerinde kazandırılması beklenen temel dil becerileri dinleme, okuma, yazma ve konuşmadır. Bu becerilerden dinleme ve okuma alıcı dil becerileri olarak ifade edilmektedir. Konuşma ve yazma becerileri ise üretici dil becerileridir. Bu

araştırma kapsamında üretici dil becerilerinin gelişimine yönelik bir süreç gerçekleştirilmiştir.

Öğrencilerin Türkçeyi alışkanlık halinde doğru, güzel ve bilinçli kullanmalarının en verimli yolu, düşüncelerini bol bol yazılı ve sözlü olarak ifade etmelerini sağlayacak ortamlar oluşturmaktan geçer (Demirel, 2002). Başka bir ifade ile Türkçenin bilinçli, kendine güvenerek, doğru ve etkili bir biçimde kullanılmasının alışkanlık haline gelmesi için öğrencilere derslerde kendilerini sözlü ve yazılı olarak sürekli ifade etme fırsatları sağlanmalıdır (Calp, 2010).

Konuşma, sosyal bir varlık olmanın en önemli kısmıdır. İlişkilerin çok büyük bölümünü söz yardımıyla yapılır. Bu bağlamda konuşma hem günlük hayatta hem de meslek yaşamında büyük önem taşır. Güzel konuşma kuşkusuz sosyal hayatta başarılı olmayı sağlayan en önemli yoldur (Calp, 2010). Konuşma ve onun etkileyici kuvveti insanın eğitim, iş ve özel hayatındaki başarı ve hayat kalitesi ile orantılıdır. İletişimin etkisi oranında başarı gerçekleşir. Başarılı iletişim de güzel konuşma, açık ve anlaşılır olma, sesini etkili şekilde kullanmakla olur. Tarihe damga vuran insanlar, etkili hitabet ve konuşma becerileri sayesinde toplumları arkasına alarak başarılı olabilmişlerdir (Kurudayıoğlu, 2003). Konuşma becerisi iyi olan bireyler, kendini yeterli bir şekilde ifade edebilir. Konuşma becerisinin gelişimi de iyi konuşma eğitimi vermekle olur. Konuşma becerisi aynı zamanda yazma becerisinin gelişimine de zemin hazırlar (Kardaş & Kardaş, 2020, s. 10).

Konuşmada zorluk çekmenin; anlatacak fikirlerin eksik oluşu, fikirlerini ifade etmesini sağlayacak kelime dağarcığı eksikliği, konuşma şansının yetersiz oluşu, öğrencileri konuşmaya sevk edecek ilginç öğretim yöntemlerinin kullanılmayışı gibi pek çok sebebi vardır (Zuhriyah, 2017). Öğrenciler dinleyerek, konuşarak ve etkileşime girerek aktif zihinsel faaliyet geliştirirler. Konuşma sırasında bilgiler, düşünceler hızla akar. Konuşanı dinlerken, kendini ifade ederken, düşüncüyü açıklamayı öğrenirler. Konuşma sayesinde görüşlerinden emin olur, problemlerini dile getirip, tartışmayı öğrenirler. Bu sebeple konuşma becerilerini geliştirici görevler verilmeli ve bunu nasıl yapacakları onlara öğretilmelidir (Güneş, 2021, s. 107). İyi konuşan bireyler kendini etkin bir şekilde ifade de edebilirler. Öğretmenlerin öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmede sorumlulukları büyüktür, ezbere bir eğitim şeklinde değil çok sayıda uygulama yaparak bu beceriyi kazandırmalıdır (İşcan, 2015, s. 6).

Yeterli seviyede konuşma becerisine sahip öğrenciler diğer derslerde de başarılı olurlar. Konuşma becerisine sahip olmak düşünmeyi, düşündürmeyi, soru sormayı, etkin olmayı, dahası olumlu kişilik gelişimini de sağlar. Konuşma becerisi ancak konuşarak edinilir. Öğretmenlik de konuşturma sanatıdır (Kavcar, Oğuzkan, & Hasırcı, 2021, s. 82).

Türkçe öğretiminde konuşma becerisi ihmal edilmektedir. Konuşma bireyin kendini ifade etmesinin en önemli yoludur. Konuşma eğitimi, planlı bir şekilde küçük yaşlardan itibaren verilmelidir (Baştuğ & Demirgüneş, 2020). Erden (2014), yaptığı araştırmasında öğretmenlerin konuşma yöntem ve teknikleri konusunda bilgi eksikliğine sahip olduğunu, kendilerini kısmen yeterli ya da yetersiz gördüklerini, Türkçe derslerinde dilbilgisi, okuma ve yazma etkinliklerine daha çok yer verdikleri; ama konuşma etkinliklerine zaman ayırmadıkları sonuçlarına ulaşmıştır. Aynı çalışmada öğretmenlerin konuşmanın doğuştan kazanılan bir yetenek olduğunu düşünmelerinden kaynaklı, konuşma becerisinin geliştirilmesi için geleneksel yöntemler dışında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın öngördüğü yöntem ve teknikleri kullanmadıkları sonucuna da ulaşmıştır. Arslan (2012), öğrencilerin topluluk karşısında konuşmak istememelerinin sebepleriyle ilgili; eğitim kurumlarının kendini bir topluluğa karşı kolaylıkla ifade edebilecek şekilde yetiştirmediğini, öğrencilere bu fırsatın yeterince verilmediğini belirtmişlerdir. Sınıfların kalabalık olması, öğretmenlerin sadece kısa cevaplı sorular yönelttiği, başarılı öğrencilerin söz hakkı aldığı, öğretmenin tepkisinden çekinildiği için söz hakkı istenmeyişi, öğretmenlerin sınıfta öğrencilerden daha çok konuştuğu, öğrenci cesaretsizliği, resmi törenlerde sadece hitabeti iyi olduğu düşünülen öğrencilere görev verilmesini de bu duruma sebep olarak gördükleri sonuçlarına ulaşmıştır. Bu araştırmalar, öğretmenlerin konuşma becerisinin gelişmesi için yetersizliklere sahip olduğunu, bu yetersizliklerin ihmale, ihmalin de öğrencilerde konuşma becerisinin yeterince gelişmemesine sebep olabildiğini göstermektedir. Konuşma becerisinin gelişmesi tüm dil becerilerinde olduğu gibi bol uygulama yapılarak kazandırılabilir. Konuşmaya yönelik bilginin önemli olmasının yanında öğrenilenlerin hayata geçirilmesi için yaparak yaşayarak öğrenmeyi gerektiren etkinlikler yapılmalıdır (Tunagür & Kardaş, 2020, s. 296).

Bireylerin kazanması gereken diğer üretici dil becerisi de yazma becerisidir. Açık ve anlaşılır bir şekilde duygu ve düşüncelerini yazmak, düşünceleri düzene sokmayı, sınırlandırmayı, sıralamayı, yazma amacını belirlemeyi ve kuralları

uygulamayı gerektiren çok çeşitli zihinsel beceriyi geliştirir. Bu sebep Türkçe öğretimi sırasında yazma sevgisinin kazandırılmasını gerekli kılar (Güneş, 2021, s. 154).

Yazılı anlatım ve metin üretimi çalışmaları öğretim programına uygun yapılmamaktadır. Öğrencilerden zihinsel beceri gelişimi, yazılı anlatım becerisi gelişimi beklenirken; öğretmen tarafından, yazının içeriğinden çok sayfa düzeni, yazı güzelliği gibi özelliklere daha çok önem verilmesi gibi sınırlandırıcı çalışmalar olmaktadır. Bununla birlikte ortam, içerik, zaman sınırının olması da yazma becerisinin gelişimini olumsuz etkilemektedir (Baştuğ & Demirgüneş, 2020).

Yazma, sosyal, toplumsal, profesyonel ve vatandaşlık aktivitelerinin tamamında kullanılan önemli bir beceridir. Yazma becerisine yeterli düzeyde sahip olmayan öğrenciler, hem eğitim-öğretimleri boyunca hem de sonraki meslek hayatlarında olumsuz şartlar ve kısıtlanmış fırsatlarla karşılaşmaktadırlar. Bu nedenle daha ilkökul zamanlarından başlayarak kendilerini etkin ve verimli bir şekilde anlatabilmek için yazma becerisine sahip olmalıdırlar (Karsak, 2020, s. 102).

Yazma, öğrencilerin bilgilerini dilbilgisi kurallarına uygun bir şekilde birbiri ile alakalı birden fazla cümleyi arka arkaya sıralamayı gerektiren bir çalışmadır. Bu çalışma kendini ifade etme, okuma, düşünme gibi pek çok beceriyi de kapsadığı için zor bir eylemdir ve öğrenciler uzak durmayı tercih ederler (Ungan, 2007). Ülkemizde yazılı anlatım öğretimi geri planda kaldığı için öğrenciler, yazılı anlatım konusunda yeterince iyi bir seviyeye gelememektedir. Türkçe dersleri, okuma-yazma öğretiminin ardından dilbilgisi öğretimi şeklinde devam etmektedir. Dilbilgisi konuları da yazma öğretimi içinde verilmediği için kavranamamakta ve öğrenciler tarafından eksiksiz ve doğru bir şekilde uygulanmamaktadır. Öğrenciler ders kitaplarında yazılı anlatım ile ilgili verilen görevleri isteksiz ve gelişigüzel bir şekilde yapmaktadır.

Yazılı anlatım etkinlikleri ile öğrencinin yazma becerisinin ön plana çıkması beklenirken bu dersler, öğretmenlerin zaman geçirmek için birinci derste yazma görevi verip ikinci derste sınıfla paylaştıkları, herhangi bir dönüt almadıkları sürece dönüşmüştür. Kalabalık sınıflarda bu konuda dönüt vermek de güçtür (Ungan, 2007).

Çapanoğlu ve Sulak (2023), araştırmalarında ilkökulun özellikle ilk yıllarında yazma becerisinin ihmal edilen bir beceri olduğu, Türkçe öğretim programında var olan yazma kazanımlarının uygulanmadığı, sadece dikte ve bakarak yazma gibi geleneksel yazma çalışmaları yapıldığı, yazının sadece fiziksel yönden dikkate alındığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Benzer şekilde Tok ve Ünlü (2014), araştırmalarında yazma becerisi

sorunlarını 20 sınıf öğretmeninden aldıkları görüşler doğrultusunda belirlemişlerdir. Öğretmenler yazmaya yeterince zaman ayırmadıklarını, yazma yöntem ve tekniklerini yeterince kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Tağa ve Ünlü (2013), 158 öğretmenle yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin alanda yapılan çalışmaları takip etmedikleri, yazma etkinliklerinde farklı yöntem ve teknikler kullanmadıkları, yazma sürecini kapsayacak bir usul takip etmedikleri, öğrenci ürünlerine yeterince geri dönüt yapılmadığı, yazmaya güdüleyecek ön hazırlık yapmadıkları, yazıların içeriklerinin değerlendirilmediği, konu seçiminde öğrenci düzeyinin dikkate alınmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Kendini ifade etme becerileri olan konuşma ve yazmanın, öğretmenlerin ihmal ettiği ve öğrencilerin kaçındıkları beceriler olduğu görülmektedir. Oysaki kendini ifade etme becerileri tüm yaşantı boyunca bireyler için gerekli, ileriye taşıyıcı, fark yaratan önemli becerilerdir. Öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini geliştirmek için farklı uygulamalara gereksinim vardır. İçinde bulunulan çağda bilginin çerçevesi de teknoloji de hızla gelişim ve değişim göstermekte, bu durum da öğrenme-öğretme yöntemlerini ve ortamlarını farklılaştırmaktadır. Bilginin hızındaki değişim, eğitimcileri yeni yönelimlere sevk etmektedir. Birden çok duyu organına hitap eden öğretim ortamları öğrenciyi aktif kıldığı gibi kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini de sağlamaktadır (Akkoyunlu & Yılmaz, 2005). Mayer (2001)'in Türetimci Çoklu Ortam Öğrenme Kuramı öğretimde görsel ve sözel unsurların bir arada kullanılmasının faydasına dikkat çekmiştir. Gardner (1999)'ın Çoklu Zeka Kuramı da öğrencilerin farklı zeka türlerine sahip olduğu ve öğretimin bu farklılıklara hitap edecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtir. Dijital öyküleme uygulamaları öğrencilerin hem konuşma hem de yazma becerilerini geliştirmek için etkili bir alternatiftir.

Dijital öyküleme, güncel çoklu ortam imkânlarının bilgi veren, eğlendiren, eğitici veya tecrübe paylaşma amaçlı olarak birleştirilmesidir (Erişti, 2020, s. 271). Bireylerde var olması beklenen beceri ve yeterlilikler bilim ve teknolojinin gelişmesiyle değişim göstermektedir. Bugün, bilgiye kısa sürede nasıl ulaşacağını bilen, doğru bilgiyi yanlıştan ayırabilen, bilgiyi sunan, yorumlayan ve dahası bilgi üretebilen bireylerin yetişmesi amaçlanmaktadır (Şahan, 2020, s. 239). Bireyi sosyal bir varlık olarak toplumsal hayata uygun bir şekilde hazırlamak okulların en önemli görevidir. Türkçe dersi, hem bugün hem de gelecekte bireyin dil kullanımı bakımından tüm beklentilerini karşılayacak ve her türlü duruma cevap verecek şekilde verilmesi gerekir. Bunu

yaparken de farklı bilim dallarından da yararlanılmalıdır (Yıldız, Okur, Arı, & Yılmaz, 2013). Dijital öyküleme uygulamaları da bu anlamda Türkçe dersi ile bütünleşik bir şekilde tam da bu ihtiyacı karşılayacak türdedir.

Dijital öyküleme, öğrencilerin disiplinler arası çalışmasını, bilgi birikimini, işbirliğiyle çalışma kabiliyetini artırır. Zaman yönetimi, planlama, araştırma yapma, sorumluluk bilincinin artması yönlerinden gelişim sağlar (Duman & Kayalı, 2020, s. 105). Dijital öyküleme ile öğrenci kendini ifade eder, yeterliliklerini geliştirir, hayal gücü, yaratıcılık, problem çözme becerileri ve merak duygusu gelişir, 21.yüzyıl becerilerinden teknoloji kullanım becerisi, iletişim becerisi, çoklu ortam materyali tasarlama gibi becerileri gelişir, analiz etme, değerlendirme ve organize etmesini sağlar, akran öğrenmesi, işbirlikli öğrenmeyi teşvik eder, empati becerisi gelişir, duygusal zekâyı geliştirir ve sosyal öğrenmeye katkıda bulunur (Günüç, 2017, s. 81). İlk ve ortaokulda Türkçe öğretiminin önemi ve bu derste dijital teknolojiden faydalanılması, daha verimli Türkçe dersleri için vazgeçilmezdir (Kapıkıran, 2021, s. 46).

Çalışmanın amacına yönelik gerçekleştirilen alan yazın taramasında, dijital öyküleme ve bu yöntemin öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin sınırlı sayıda araştırmanın bulunduğu dikkat çekmiştir. Bu durum, dijital öyküleme uygulamalarının eğitimdeki yeri ve işlevine dair daha kapsamlı çalışmalara ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, söz konusu çalışmanın dijital öyküleme uygulamalarına ilişkin kuramsal bilgileri sistematik biçimde sunarak, hem bu alandaki literatüre katkı sağlaması hem de dijital öyküleme yönteminin konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine yönelik etkilerini somut bir uygulama örneğiyle ortaya koyması beklenmektedir.

Dijital öyküleme, temelde bireylerin kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayan bir öğrenme etkinliğidir. Öğrenciler bu süreçte grup çalışması yaparak iş birliği içerisinde bulunmakta ve yoğun bir etkileşim ortamında öğrenme yaşantıları edinmektedirler. Dijital öyküleme sürecinin; metin okuma, senaryo oluşturma, seslendirme ve görsel içerik üretme gibi aşamaları, öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilecek niteliktedir. Aynı zamanda, öğrencilerin bu süreçte yaratıcı düşünme becerilerinin de destekleneceği; bu durumun yazılı anlatım ürünlerine olumlu yönde yansıtacağı öngörülmektedir. Öykü oluşturma, senaryo yazımı ve dijital ortamda öykü tasarlama gibi etkinliklerin, öğrencilerin yazma becerilerini geliştireceği düşünülmektedir.

Bunlara ek olarak, dijital öyküleme uygulamaları sayesinde öğrencilerin teknolojiyi bilinçli, etkili ve amaca yönelik bir şekilde kullanmayı öğrenmeleri de beklenmektedir. Böylece çalışma, yalnızca dil becerilerinin gelişimine değil, aynı zamanda dijital okuryazarlığın desteklenmesine de katkı sunmayı amaçlamaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Türkçe dersinde kullanılan dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin gelişimindeki etkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 4.Sınıf Türkçe dersinde dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine katkısı var mıdır?
- 4.Sınıf Türkçe dersinde dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesine katkısı var mıdır?
- Dijital öyküleme uygulamaları Türkçe dersinde nasıl gerçekleştirilmekte ve bu süreçte öğrenciler konuşma ve yazma becerilerini nasıl kullanmaktadır?
- Dijital öyküleme uygulamalarına ilişkin öğrenci ve sınıf öğretmenin görüşleri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Türkçeyi doğru, güzel ve işlevsel kullanmak, Türkçenin gün geçtikçe gelişmesini, sonraki kuşaklara aktarılmasını ve yayılmasını sağlamak Türkçe öğretiminin amacıdır. UNESCO verileri Türkçenin baskın diller karşısında gelecek zamanda sorunlarla karşılaşacağını göstermektedir. Bu nedenle Türkçenin yeni gelen kuşaklara çok iyi öğretilmesi gerekmektedir (Güneş, 2021, s. 1,5). Türkçe dersi öğrencilerin aileden edindikleri anadilin, dilin kuralları çerçevesinde düzenlenip geliştirildiği en önemli derstir. Bu ders kapsamında kazandırılan konuşma ve yazma becerileri bireylerin tüm yaşamı boyunca sağlıklı iletişim kurmasına yardımcı olmaktadır. Dili doğru ve düzgün kullanma doğuştan getirilen bir yetenek değildir; eğitim yoluyla edinilen bir beceridir. Beceriler de uygun ortamlarda, uygun uygulama ve tecrübelerle edinilir. Türkçe öğretiminin amaçlarından biri bireylerin gördüğü, işittiği, incelediği ve düşündüklerini sözlü ve yazılı olarak, etkin ve doğru bir şekilde anlatma becerisi kazandırmaktır. Çağın öğretmeni, teknolojinin tüm imkânlarını, anadili

öğretimini daha etkin, verimli ve ilginç hale getirmek için çeşitli araç ve gereçlerden yararlanmayı özümsemelidir (Kavcar, Oğuzkan, & Hasırcı, 2021, s. 14,21).

Dilin hayat boyu gerekli, dört temel dil becerisi yeterince öğretilmemektedir. Öğrencilerin %60,8'i Türkçe dersi denildiğinde aklına ilk gelenin dilbilgisi, %14'ü okuma-yazma, %9,9'u konuşma, %14'ü dinleme-anlama olduğunu belirtmektedir. Oysaki dilbilgisi, bir dilin dört temel ögesinden biri değildir. Okuldan sonra, sosyal hayatta doğru iletişim kurmak için bireylerin konuşma, yazma, okuma, dinleme becerilerinin gelişmiş olması gerekir (Arslan, 2017). Türkçe öğretimini incelemek maksadıyla yapılan çalışmalar, anadili eğitiminin verilmesinin yeterli düzeyde olmadığı, planlamanın bilimsel kıstaslara dayalı bir şekilde yapılmadığını, eğitimin çeşitli kademelerinin her birinde okuduğunu anlama, sözlü ve yazılı ifade becerilerinin yeterli düzeye ulaşmadığı görülmektedir (Belet, 2005).

Anlatma becerisi olan konuşma becerisinin eğitimi geçmişten günümüze, her eğitim kademesinde ihmal edilen bir konudur. Konuşma becerisi, bir dile hâkim olmanın en önemli göstergesi ve bireyin okul yaşamında da başarılı olmasının en birincil şartıdır. Bireyleri hayata hazırlayan kurumun, iletişim becerilerini geliştirici şekilde dil becerilerini ele alması gerekir (Doğan, 2009).

Dört temel dil becerisinden biri olan yazma becerisi, öğrencilerin en fazla zorlandığı, ilkokulda en çok ihmal edilen ve arka plana atılan bir beceridir. Yazmanın sadece biçimsel boyutunun üzerinde durulurken; öğrencilerin düşünme, fikir üretme, kendi yazılarını yazmaları ihmal edilmektedir (Çapanoğlu & Sulak, 2023).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilere kazandırılması istenilen yetkinlikler arasında "dijital yetkinlik" kavramından bahsedilmektedir. Bu yetkinlikle öğrencilerin bilgisayarlar ve internet aracılığıyla bilgiye ulaşması, bilgiyi saklamaları, değerlendirmeleri, üretmeleri, sunmaları gibi becerileri kazanmaları beklenmektedir (MEB, 2019). Türkçe öğretiminde çağın şartlarına uygun ve teknolojiyi dâhil eden yöntemlerin kullanılmayışı bir sorundur (Er, Biçer, & Bozkırlı, 2012). Bu bağlamda dijital öyküleme uygulamaları dijital yetkinliğin kazandırılması bakımından önemli bir yere sahiptir.

Dijital öykülemede birleştirilen her bir öge anlaşılmayı ve kalıcılığı arttırmakla birlikte öğrencileri süreç boyunca etkin kılmaktadır. Teknolojiye hâkim öğrenciler için dijital öyküleme keyifli bir süreç iken teknoloji kullanımına ilgisi olmayan öğrencilerin de dijital yetilerinin gelişmesini sağlamaktadır (Kırmızı & Altuğ, 2021, s. 246).

4.sınıf Türkçe derslerinde dijital öyküleme uygulamalarının teknoloji ile doğrudan bağlantılı olması ve Prensky (2001)'nin “dijital yerli” diye tanımladığı teknolojinin içine doğan öğrencilerimizin teknolojiyi kullanmaya daha hâkim olmaları, var olan potansiyellerini faydalı yerlere harcamaları için dijital öyküleme faydalı bir uygulamadır. Dijital öyküleme uygulamaları sayesinde öğrenciler, dijital ürünler ortaya koyarak üretime geçerler. Günümüzde eğitim- öğretim yöntem ve teknikleri teknolojinin de gelişmesiyle yeni boyutlara geçmektedir. Dil öğretiminde de öğrenci ilgisini çekecek, sürece etkin katılım gösterecekleri, yaratıcılıklarını destekleyecek araçların kullanımını gerekli kılmaktadır (Robin, 2008). Dijital öyküleme, öğrencilerin yazılı ve sözlü anlatım becerilerini bütüncül bir yaklaşımla geliştiren etkili bir yöntemdir. Görsel, sözel, işitsel bileşenlerin bir araya getirilmesiyle oluşturulan dijital hikâyeler ile öğrenciler, düşüncelerini organize etme, yaratıcı düşünme ve dilsel ifade becerilerini daha etkili kullanmaktadır (Sadık, 2008). Ayrıca, dijital öyküleme uygulamaları öğrenci merkezli öğretim anlayışını desteklemekte; öğrencilerin aktif öğrenen rolünü üstlenmelerini kolaylaştırmaktadır (Yang & Wu, 2012).

Bu sebeplerle Türkçe dersinde konuşma ve yazma becerilerini kazandırmada dijital öyküleme uygulamalarının uygun bir yöntem olacağı düşünülmektedir. Bu araştırma:

- Türkçe dersinde dijital öyküleme uygulamaları ile öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini nasıl işe koştuklarını,
- Türkçe dersinde dijital öyküleme uygulamaları ile öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin nasıl geliştiğinin belirlenmesi,
- Türkçe dersinde ilkokullarda dijital öyküleme uygulamaları ile üretici dil becerilerinin birlikte çalışıldığı sınırlı sayıda araştırmaya rastlanması,
- Türkçe dersinde dijital öyküleme uygulamalarının özellikle konuşma becerilerine etkisinin nicel verilerin yanında nitel verilerle desteklendiği karma yöntemle çalışılan araştırma sayısının sınırlı olması,
- Türkçe dersinde sınıf içi uygulamalara yönelik özgün veriler sunması,
- Türkçe dersi öğretim programına yönelik olarak program geliştirme ve alanyazına katkı sağlaması açısından önemlidir.

1.4 Sınırlılıklar

Yapılan araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

- Araştırma 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılı ilkokul 4. sınıf Türkçe dersi öğretim uygulamaları/öğrenme-öğretme süreci ile sınırlıdır.
- Araştırma Eskişehir ili Odunpazarı ilçesine bağlı bir ilkokulun 24 deney ve 23 kontrol grubu öğrencisi ile sınırlıdır.
- Araştırma Türkçe dersi “Bilim ve Teknoloji” ve “Doğa ve Evren” temaları ile sınırlıdır.
- Araştırma ölçekler, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüğu, öğrenci ürünlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırmanın uygulama süreci 1 hafta ön test ve hazırlık, 8 hafta uygulama ve 1 hafta son test olmak üzere 10 hafta ile sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

Konuşma becerisi: Kaynak birimin aktarmak istediği mesajı tasarlayıp, düzenlenmesi, hedef birimin anlayabileceği şekilde sözel olarak aktarma becerisi (Topbaş, 1998, s. 8).

Yazma becerisi: Bireyin zihninde yapılandırığı duyuğu, düşünce ve isteklerini bazı sembollerle, belirli kurallara göre anlatması (Güneş, 2020, s. 2)

Dijital öyküleme: Bir konu üzerine araştırma yapma, senaryo ve ilginç bir hikâye geliştirerek elde edilen malzemeyi bilgisayar ortamında grafikler, kaydedilmiş ses, metin, müzik gibi çoklu medya türleri ile birleştirilip oynatılması (Robin, 2008).

İKİNCİ BÖLÜM

2 ALANYAZIN

2.1 Türkçe Dersi

Türkçe öğretimi, planlı eğitim sistemine geçilmesinden bu yana programlarda bulunmaktadır (Baştuğ & Demirgüneş, 2020). Türkçe dersi, öğretim programlarında herhangi bir ders olarak değil çok değerli becerilerin kazanıldığı ve bu becerilerin eksikliğinde büyük problemler yaşanabileceği bir ifade alanıdır. Türkçe öğretimi sayesinde kişiler, okuryazar olmanın yanında dinleme, konuşma, anlama becerilerini geliştirirler (Özenç, 2020, s. 369).

Türkçe dersi, öğrencilere hızlı ve doğru okuma yapan, okuduğunu anlayan, kelime dağarcığı geniş, etkili iletişim becerilerine sahip, kendini düzgün ifade edebilen, söz ve yazıyı yetkin bir şekilde kullanabilen bireyler olmalarını sağlamanın yanında dil ve düşünme becerileri gelişmiş bireyler olmalarını da sağlar (Yaşar, 2008, s. 5). Yapısı gereği Türkçe dersi öğrencilere hem düşünme hem de iletişim becerileri kazandırılmasında önemli bir derstir ve bu sürecin birincil yol göstericisi Türkçe dersi öğretim programıdır (Boyacı & Güner Özer, 2019).

2.2 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı(TDÖP)

Türkçenin ana dili olarak öğretilmesi amacıyla hazırlanmış bulunan bu program, genelde öğrencilerin temel dil becerilerini daha iyi düzeye getirmeyi, bilgiye erişim ve etkili bir şekilde bilgi kaynaklarının kullanılması becerilerine sahip olmayı, eleştirel düşünme, milli ve manevi duygulara bağlı, Türk kültürünü benimseyen bireyler yetiştirmeyi amaçlamıştır (Kaplan, 2021, s. 2).

TDÖP içerisinde; programın amaçları, öğrenme-öğretme yaklaşımı, ölçme ve değerlendirme yaklaşımı, temalar ve kazanımlara yer verilmiştir.

2.2.1 TDÖP amaçları

Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımları birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar temel dil becerilerinin kazandırılması ile birlikte üst düzey bilişsel becerilerin gelişmesine olanak sağlayacak şekilde hazırlanmıştır (MEB, 2019).

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

- dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- milli, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, milli duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır (MEB, 2019).

Türkçe Dersi Öğretim Programı(TDÖP), amaçların yanı sıra öğrencilere birtakım yetkinlikler kazandırmayı da amaçlar. Bu yetkinlikler;

- Ana dilde iletişim
- Yabancı dillerde iletişim
- Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler
- Dijital yetkinlik
- Öğrenmeyi öğrenme
- Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler
- İnisiyatif alma ve girişimcilik
- Kültürel farkındalık ve ifade

Bu yetkinliklerden “Dijital Yetkinlik”, bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli kullanılmasını kapsamaktadır. Bu yetkinlikle bilgiye ulaşma, bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretilmesi, sunulması için bilgisayarların ve internetin kullanılması becerisinin kazandırılması beklenmektedir (MEB, 2019).

2.2.2 TDÖP öğrenme-öğretme yaklaşımı

Dört temel dil becerisinin kazandırılmasında öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak, çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri ile öğrencilerin kendi

öğrenme sorumluluğunu aldığı, aktif katılım gösterdiği çalışma ve etkinliklere yer verilmelidir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinden azami ölçüde faydalanılıp görsel iletişim araçları derslerin işlenişinde kullanılmalıdır (MEB, 2019).

2.2.3 TDÖP ölçme ve değerlendirme yaklaşımı

Ölçme ve değerlendirme sürekli olarak, 1-3. sınıflarda süreç ve performans temelli ve tanılama amaçlı, 4-8. sınıflarda sürecin yanı sıra sonuç odaklı yapılmalı, öğrencilere geri dönütler verilip, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstelenmesi için öz değerlendirme yaptırılmalıdır. Ölçme ve değerlendirme için dereceli puanlama anahtarı, kontrol listesi, gözlem formları, ürün dosyaları, elektronik portfolyolar kullanılabilir (MEB, 2019).

2.2.4 TDÖP temaları

TDÖP tematik bir yaklaşımla hazırlanmıştır. Her sınıf düzeyinde sekiz tema belirlenmiştir. Bu temalardan; “Erdemler”, “Milli Kültürümüz”, “Milli Mücadele ve Atatürk” temaları her sınıf düzeyinde işlenmesi zorunludur. Bu zorunlu temalar dışında seçmeli temalar da bulunmaktadır. Bunlar;

- Birey ve Toplum
- Okuma Kültürü
- İletişim
- Hak ve Özgürlükler
- Kişisel Gelişim
- Bilim ve Teknoloji
- Sağlık ve Spor
- Zaman ve Mekân
- Duygular
- Doğa ve Evren
- Sanat
- Vatandaşlık
- Çocuk Dünyası (MEB, 2019).

Araştırmada uygulamanın yapıldığı döneme denk gelen “Bilim ve Teknoloji” ile “Doğa ve Evren” temaları sırasında dijital öyküleme uygulamaları yapılmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı 2024-2025 Eğitim-Öğretim yılına başlarken Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında değiştirilmiştir. Tez uygulaması 2023-2024 Eğitim-Öğretim ikinci döneminde yapılmıştır. Bu nedenle o tarihte uygulamada olan öğretim programına göre ders planları hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Yeni öğretim programı da tematik bir anlayışla oluşturulmuştur. 4.sınıflarda uygulanması gereken 8 tema vardır. Bunlar:

- Erdemler
- Milli Mücadele ve Atatürk
- Doğa ve İnsan
- Kütüphanemiz
- Kendimizi Geliştiriyoruz
- Bilim ve Teknoloji
- Geçmişten Geleceğe Mirasımız
- Demokratik Yaşam (MEB, 2024)

Eski programa göre uygulama yapılan “Doğa ve Evren” teması yeni programda “Doğa ve İnsan” temasıyla örtüşmekte; “Bilim ve Teknoloji” teması ise her iki programda da yer almaktadır.

2.3 Türkçe Dil Becerileri

Dil, bireylerin kendilerini ifade etmesi, çevreyle etkileşime girip, iletişim kurması, dünya ile bütünleşip, kültürün kendinden sonra gelenlere aktarılması anlamında çok önemli bir güçtür. Ülkemizde Türkçe dil öğretimi, amaçları bakımından sadece temel dil becerilerinin kazandırılması olarak değil; bununla birlikte düşünen, anlayan, sıralama yapan, ilişki kuran, analiz ve sentez yapan, sorgulayan bireylerin yetiştirilmesi üzerinde de durulmaktadır (Güneş, 2021, s. 1). Dil; okuma, dinleme, yazma, konuşma olmak üzere dört temel becerinin etkin birleşiminden oluşmaktadır (Demirel, 1998, s. 30).

2.3.1 Okuma becerisi

Okuma, yazar ile okuyan arasında uygun ortamda görüş alışverişinin gerçekleşmesidir. Bu süreç okuyucunun okuduğunu anlamaya çalışması, ön bilgilerinden hareketle yeni anladıklarını birleştirip yeni anlamlar çıkarması eylemidir (Akyol, 2014, s. 15). Okuma becerilerinin gelişmesi, okuma alışkanlığı kazanılması

ilköğretimde gerçekleşmektedir. Okula başlanmasıyla birlikte okuma becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır (Güneş, 2021, s. 128).

2.3.2 Dinleme becerisi

Dinleme, gelen iletileri anlayıp, uyarana tepki verme; yani okuma veya konuşma aracılığıyla gelen bir iletinin birey tarafından kavranmasıdır. Öğrenciler okula başladıklarında genellikle henüz dinleme becerisi edinmemiş olurlar ve okulun ilk ayları bu becerinin kazandırılması için çalışmalar yapmayı gerektirir (Boyacı, 2008, s. 49,56). Dinleme, iletişim kurma aracı olmasının yanı sıra anlama, öğrenme, duygusal, zihinsel ve sosyal becerileri de geliştirir. Dinleme becerisi edinen birey, bu beceriyi hayat boyu öğrenmenin bir aracı olarak kullanması sebebiyle dinleme becerisi erken yaşlarda geliştirilmelidir (Güneş, 2021, s. 80).

Türkçe dersinde dijital öyküleme uygulamalarının konuşma ve yazma becerilerine etkisini araştıran bu çalışmada temel dil becerilerinden konuşma ve yazmaya odaklanıldığı için bu beceriler daha ayrıntılı incelenecektir.

2.3.3 Konuşma becerisi

Konuşma, insanın çevresine duygu ve düşüncelerini aktardığı sözel iletişim aracıdır. Bu araç yoluyla insan mesleğini yapar, çevresiyle iletişime girer ve çevresine danışır (Ünal & Özden, 2019). TDK'ye göre konuşma; 1. Konuşmak işi. 2. Görüşme, danışma, müzakere. 3. Dinleyicilere bilim, sanat, edebiyat vb. konularda bilgi vermek için yapılan söyleşi, konferans (TDK, 2024).

İnsanların verimli bir iletişim kurmasını sağlayan konuşma dil, ses, duygu, düşünce, beyin ve konuşma organlarının birlikte çalışmasını gerektirir (Akkaya, 2020, s. 55). Konuşma, bireyler arasında duygu ve düşünce aktarımıyla sınırlı bir süreç değil; bununla birlikte anlama, öğrenme, duygusal, sosyal, zihinsel becerileri de geliştiren bir beceridir (Güneş, 2021, s. 106). Konuşma, boşlukta ses dalgalarının yayılması açısından fiziksel, sesin çıkması için kullanılan organlar açısından fizyolojik, anlatılanların zihinde kurgulanması açısından psikolojik, karşıdaki kişiye aktarma açısından da sosyolojik boyuta sahip çok yönlü ve insana dair bir beceridir (Altunkaya, 2017, s. 26). Konuşma becerisi doğuştan getirilir ancak doğru, etkili ve güzel konuşma eğitimle geliştirilebilen bir beceridir. Bu beceri ezber yöntemiyle değil, çeşitli uygulamalar ve iyi konuşmacılar izlenerek geliştirilebilir (Akkaya, 2020, s. 68).

Konuşmanın temeli, oldukça geniş kelime hazinesine sahip olmaktan geçer (Celepoğlu, Beyreli, & Çetindağ, 2017, s. 143). Çok sayıda kelime kullanmak konuşmacının konuşma gücünü artırır. Bir öğretmenin dersini etkili anlatabilmesini, doktora giden bireyin derdini eksiksiz bir şekilde anlatabilmesini, dostluk ilişkilerinin sürdürülmesini, ülkelerarası ilişkilerin etkililiği gibi pek çok alanı etkileyen beceri, konuşma becerisidir. Bireylerin etkin konuşma becerisine sahip olmaları da konuşma eğitimi verilmesiyle mümkündür (Altunkaya, 2017, s. 27).

Öğretmenlik konuşmaktan çok konuşturma sanatıdır. Bu nedenle konuşma becerisinin gelişimi için tartışma düzenleme, metin ya da eser üzerine konuşturma gibi etkinliklerin yanında doğru seslendirme çalışmaları da yapılmalıdır (Gündüz, 2014, s. 95). Eğitim-öğretim süresi boyunca her kademedede konuşma becerisinin geliştirilmesi için çalışmalar yapılmalıdır. Sağlıklı iletişim kurabilen bireylerden oluşan bir toplumun oluşabilmesi için bu gereklidir. Sağlıklı iletişim kurabilen, kendini girdiği sosyal ortamlarda iyi ifade edebilen bireylerin hayatta daha huzurlu ve mutlu oldukları bilinmekte olduğuna göre eğitimciler konuşma becerilerini geliştiren etkinliklere mutlaka yer vermelidirler (Kardaş & Kardaş, 2020, s. 1).

İyi ayarlanmış bir ses tonuyla, dil birimlerinin hakkını vererek, doğru vurgu yaparak, içeriğin duygu ve düşünce taraflarını sesiyle ayırarak, anlamı yaptığı duraklarla güçlendirerek, beden dili, jest ve mimiklerini konuşmasına yedirip sözü kuvvetlendirerek konuşabilecek bireylerin yetişmesi Türkçe öğretiminin sorumluluğudur (Sever, 2015, s. 22). Eğitim ortamlarında, her düzeyde eğitim gören öğrencilere kendini dil kurallarına uygun bir şekilde, doğru ve etkin anlatma becerisi kazandırmaya çalışılmalı; öğrenciler fikirlerini hür bir şekilde ifade edebilmelidirler. Onları demokratik yaşama, değişen koşullara uyum sağlayabilen bireyler olarak yetiştirmek ancak bu şekilde gerçekleşebilir (Türkben, 2021, s. 169).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre öğrencilerin 4. sınıfta kazanması beklenen konuşma kazanımları aşağıdaki gibidir (2019):

- ✓ Kelimleri anlamlarına uygun kullanır.
- ✓ Hazırlıksız konuşmalar yapar.
- ✓ Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.
- ✓ Konuşma stratejilerini uygular.
- ✓ Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.
- ✓ Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

- ✓ Hazırlıklı konuşmalar yapar.

Konuşmada, söylenenlerin yanında sesin tonu, vurgusu, şiddeti, hızı, duraksamalar, jest ve mimikler, beden dili, soluk alıp verme şekli, mesafe ve kıyafet de önemli unsurlardır. Konuşma beyin fonksiyonlarıyla tamamen birlikte çalışır. Bu nedenle konuşma eğitimi sırasında hem fiziksel hem zihinsel boyutlara dikkat edilmelidir (Kurudayıoğlu, 2003). Öğrenciler, konuşma esnasında çeşitli hatalar yapar.

Hatipoğlu ve Ayten (2022), çalışmalarında ilkökul öğrencilerinin sesleri net çıkaramama, kelimeleri doğru telaffuz edememe, harf ya da heceleri yutarak konuşma, doğru tonlama yapamama, doğru duraklama için nefesi doğru kullanamama, ses tonuna dikkat etmeme, yeterince kelime dağarcığına sahip olamama, beden dilini doğru kullanamama, konuşmasına uygun jest ve mimik ekleyememe, konuşma hızını ve şiddetini ayarlayamama, konuşurken konu dışına çıkmadan konuşamama, konuşma için gereken görgü kurallarına uymama ve kekemelik gibi konuşma hataları yaptıklarını tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Uçgun (2007) da konuşma hatalarını beş başlıkta toplamıştır:

- Vurgu, tonlama, ritm, duraklama hataları yapma
- Mahalli söyleyişle konuşma
- Sesleri hatalı söyleme
- Kelime hazinesinin yetersizliği
- Konuşma sırasında gereksiz vücut hareketleri yapmak

2.3.3.1 Konuşma yöntemleri

Konuşma yöntemleri dört çeşittir (Gündüz, 2014, s. 121):

1. Okuma yoluyla konuşma
2. Ezber konuşma
3. Serbest konuşma
4. Planlı konuşma

2.3.3.1.1 Okuma yoluyla konuşma

Bir metnin okunması şeklinde yapılan konuşma şeklidir. Dinleyicilerle göz teması olmadığı durumlarda, konuşmacı kendini metne kaptırıp dinleyenleri konuşmanın etkisinden uzaklaştırma riski vardır (Gündüz, 2014, s. 121).

2.3.3.1.2 Ezber konuşma

Konuşmacının dinleyici ile ilişki kurmadan, bir sonraki söyleyeceği cümleyi sürekli olarak o anda düşündüğü, neredeyse hiç ilgi görmeyen bir konuşma yöntemidir (Gündüz, 2014, s. 122).

2.3.3.1.3 Serbest konuşma

Seçilen bir konu üzerine fikirlerini, duygularını anlatarak yapılan konuşma yöntemidir (Akkaya, 2020, s. 75).

2.3.3.1.4 Planlı konuşma

Ezberlenmiş olmadığı halde, üzerinde çok çalışıldığı için göz teması da kurularak yapılan en iyi konuşma yöntemidir (Gündüz, 2014, s. 122).

2.3.4 Yazma Becerisi

Duygu, düşünce ve olayları yazı yoluyla anlatmaya yarayan anlatım biçimidir. Yazma işi yalnızca bir devinim değil eleştirel düşünme gerektiren bir süreçtir (Demirel, 2002). Yazma harflerle duygu, düşünce, bilgi, istek, hayallerin kâğıda, taş, duvara, elektronik ortam gibi yerlere kodlanması işidir ve eğitimle kazanılan bir beceridir (Altunkaya, 2019).

Yazma becerisine, öğrencilerin bilgilerini düzenlemesi, düşüncelerini genişletmesi, dili etkin kullanmalarını sağlaması, bilgi birikimi zenginleştirilmesi, kelime dağarcıklarını geliştirmesi bakımlarından bakıldığında; yalnızca dil becerisi gelişiminin yanında aynı zamanda zihinsel gelişimi de sağlar (Güneş, 2021, s. 154).

Yazma becerisinin kazanılması Türkçeyi doğru, etkili ve akıcı bir şekilde kullanmanın yanında girilen sosyal çevrelerde bireyin kendini sözlü olarak da rahat bir şekilde ifade edebilmesine, sağlıklı iletişim kurmasına, bağımsız kişilik ve özgüven geliştirmesine de katkısı bulunur (Calp, 2010).

Yazma, diğer dil becerilerine göre kazanılması daha zor bir beceri olmasına rağmen bu zorluğu aşarak edinilen yazma becerisi, bireyin kendini etkili ve yeterli bir şekilde ifade edebildiği için akademik ve sosyal hayatında başarı ivmesini pozitif olarak etkilemektedir (Arıcı & Urgan, 2017, s. 1). Etkili ve güzel yazma becerisi hemen kazanılan bir beceri değildir. Bilişsel becerilerin gelişimiyle yakından ilişkilidir. Yazılacak metin kâğıttan önce beyinde bir sınıflama, sıralama ve sınırlandırmadan geçerek düzenlenir ve yazıya dönüşür (Coşkun, 2014, s. 56).

Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek, Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biridir (Sever, 2015, s. 24).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre öğrencilerin 4. sınıfta kazanması beklenen yazma kazanımları aşağıdaki gibidir (2019):

- ✓ Şiir yazar.
- ✓ Bir işin işlem basamaklarına ilişkin yönergeler yazar.
- ✓ Hikâye edici metin yazar.
- ✓ Bilgilendirici metin yazar.
- ✓ Hayali ögeler barındıran kısa metin yazar.
- ✓ Görselleri ilişkilendirerek bir olayı anlatır.
- ✓ Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
- ✓ Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
- ✓ Formları yönergelerine uygun doldurur.
- ✓ Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.
- ✓ Yazdıklarını düzenler.
- ✓ Yazdıklarını paylaşır.
- ✓ Yazılarında eş sesli kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
- ✓ Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim, şekil, grafik ve görseller kullanır.
- ✓ İmza atar.
- ✓ Kısaltmaları ve kısaltmalara gelen ekleri doğru yazar.
- ✓ Sayıları doğru yazar.
- ✓ Yazılarında bağlaçları kuralına uygun kullanır.
- ✓ Yazılarında kelimeleri gerçek, mecaz ve terim anlamları ile kullanır.
- ✓ Harflerin yapısal özelliklerine uygun metin yazar.
- ✓ Yazma stratejilerini uygular.
- ✓ Pekiştirmeli sözcükleri doğru yazar.

Erden, Kurdoğlu ve Uslu (2002), araştırmalarında ilkokulda öğrencilerin en çok yaptığı yazım hatalarını; harf atlama, kelime atlama, hece atlama, harf karıştırma, ters yazma, birleşik yazma, hece ayırma, kelime ekleme, yavaş yazma, imla hataları, kelimeyi yanlış yazma, hiç yazamama, hatalı yazma olarak belirlemişlerdir.

2.3.4.1 Yazma süreci

Yazma, öğrencilerin önce harfleri, sonrasında sırasıyla kelime, cümle, paragraf, metin yazmayı öğrendikleri bir süreçtir. Bu süreçte öğretmenlerin yazma sürecine uygun etkinlikler planlayıp, bol uygulama yaptırarak, rehber olmalıdır (Göçen, 2021, s. 252).

2.3.4.2 Yazma türleri

Yazı türleri çeşitlidir. Amaca göre yazı türleri; bilgilendirici, hikâye edici, betimleyici, eğlendirici, ikna edici, betimleyici, sorgulayıcı, yazı türüne göre bitişik, dik, eğik, serbest, paylaşarak, birlikte, yaratıcı, karşılaştırmalı, planlı vb. yazma türleri vardır (Güneş, 2021, s. 173).

2.4 Türkçe Dersinde Teknolojinin Yeri

Teknoloji, modern dünya düzeninde bilgi ve yeni teknolojilerin artışıyla birlikte pek çok alanda olduğu gibi eğitimde de aktif bir şekilde kullanıma girmektedir. Z kuşağı bireylerinin teknoloji tabanlı uygulama ve içerikler dikkatini daha çok çekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının başlattığı Fatih Projesi ile genelde tüm sınıflar ve dersler bazında, özelde ise Türkçe derslerinde teknolojik araç ve gereçlerin yoğun kullanımına başlanmıştır (Banaz, 2020, s. 377).

Teknolojinin içinde yer almadığı eğitim ortamı mümkün değildir. Teknolojinin öğrenme ve öğretim amacıyla kullanılması görsel öğrenenler için, dijital yerli olan ve öğrenme konusunda güçlük yaşayan öğrenciler için oldukça faydalıdır. Teknoloji, öğrencinin öğrenmesini, öğretmenin de öğretim sürecini kolaylaştırır (Günüç, 2017, s. 2). Daha fazla duyu organına hitap etmesi, kolay hazırlanması, aktif öğrenmeyi sağlaması, yaratıcılığı geliştirmesi, interaktif olması, zaman ve mekân sınırından muaf olması gibi nedenlerle dijital öğretim teknolojileri eğitim ortamlarında kullanılmaktadır (Türküresin, 2022).

21. yüzyılın en önemli öğrenen özelliklerinden birisi dijital yeterliliklerdir. Dijital yeterliliğe sahip öğrenciler yetiştirmek ya da onların bu özelliklerinin gelişimini sağlayan en önemli faktör öğretmenlerdir (Koçak, 2020, s. 185). Teknolojinin gelişim süreciyle birlikte çağımızda, iki ve üç boyutlu öğretim materyalleri yerini dijital materyallere mecburen bırakmıştır. En çok kullanılan dijital materyaller; podcast, eğitim yazılımları, dijital hikâye, dijital infografik, dijital video, dijital harita, e-kitap vb. örneklendirilebilir (Gökdaş, 2020, s. 79).

Günümüzde teknolojinin hayatımızın her alanına girmesiyle birlikte artık temel dil becerilerinin dijital dönüşümü, dijitalde kullanımı ve gelişimi de önem arz etmektedir. Dijital yazma dünyadaki gelişim ve değişim içinde yeni teknolojiye uyum sağlamak için ortaya çıkmış kavramlardandır. Eğitim ortamlarında yazma becerisine ek olarak dijital yazma becerileri de kazandırılması gerekmektedir (Sulak & Kemiksiz,

2021, s. 146,149). Dijital konuşma teknolojinin önlenemez gelişimiyle yüz yüze konuşma eyleminin yerine geçmektedir. Oldukça eleştiri alan bir konu olmasına karşın bu kaçınılmaz süreç sebebiyle problem görülen alanları giderilmeye çalışılmalıdır (Yurdakal, 2021, s. 208). Dijital okuma kavramıyla birlikte, okuma eyleminin yakın zamanda artık dijital olarak gerçekleşeceğini göstermektedir. Bu durum dijital okumaya yönelik araştırmalara önem verilmesini ve eğitim-öğretim ortamlarının dijitalleşmeye uygun hale getirilmesini gerektirmektedir (Ayrancı & Süğümlü, 2021, s. 168). Bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanmak hem öğretim stratejilerini zenginleştirir hem de öğrenci öğrenmelerini destekler. Türkçe Öğretim Programı'nın etkin bir biçimde uygulanabilmesi, öğrenilenleri somutlaştırmak, eğlenceli ders işlemek, öğrencilerin dikkatini çekip, öğrenmelerini kolaylaştırmak için çeşitli dijital teknolojilerden faydalanılmalıdır. Web 2.0 araçları, blog, film, animasyon, dijital zihin ve kavram haritaları, mobil öğrenme, interaktif oyunlar, dijital hikaye, etkileşimli tahta vb. bu teknolojilerden bazılarıdır (Kuzu, 2023, s. 49). Türkçe dersinde temel dil becerilerinin geliştirilmesinde popülerliği her geçen gün artan yöntemlerden biri dijital öyküleme yöntemidir.

2.5 Dijital Öyküleme

İnsanlar iki bin yıl önce hikâyeler anlatabilmek için mağara duvarlarında kaya ve çubuklar kullanırdı. Günümüzde hikâye oluşturmak için çok daha fazla medya çeşidine sahibiz (Banaszewski, 2005).

Teknoloji her alanda olduğu gibi öykü oluşturma alanını da değişikliğe uğratmış ve dijital öyküleme kavramı doğmuştur (Kırmızı & Altuğ, 2021, s. 244). Lambert(2002), dijital öykülerin oluşumuna öncülük etmiş ve bunu da dijital öyküleme olarak adlandırmıştır. Dijital öyküleme, grafik, metin, müzik, ses kaydı, video gibi çoklu ortamların bir arada sunulmasıdır (Duran, 2021, s. 146). Dijital öyküleme bir konu seçip, konu üzerine araştırma yapma, senaryo ve ilginç bir hikâye geliştirerek elde edilen malzemeyi bilgisayar ortamında grafikler, kaydedilmiş ses, metin, müzik gibi çoklu medya türleri ile birleştirilip oynatılmasıdır (Robin, 2008). Bu çoklu medya öğeleri, belirli bir konu veya tema çerçevesinde hikâye anlatmak için bilgisayar yazılımı kullanılarak bir araya getirilir (Robin, 2016).

Dijital hikâye anlatımı, gerçek yaşamla bağlantılı tecrübeler sağlayan otantik doğası nedeniyle öğrenme-öğretme yöntemi olarak önemli bir alternatiftir (Santepeci,

2022, s. 16). Dijital hikâyeler oluşturmak sanat, hikâye anlatımı, proje geliştirme, medya yapımı gibi alanlarda beceri ve yetenekleri geliştirir, aksi durumda beceriler kişinin içinde gizli kalabilir. Ayrıca dijital öyküleme, hem dijital hem sözlü hem de yazılı okuryazarlık becerilerini geliştirir (Ohler, 2005). Herkes dijital öyküleme yapabilir; çünkü herkesin anlatacak bir hikâyesi vardır (Meadows, 2003).

Dijital öyküleme yoluyla birleştirilen bütün teknolojik öğeler, kalıcılığı ve anlaşılmayı arttırmakta, öğrencileri süreçte etkin kılmakta, süreçte dijital becerileri geliştirmektedir. Dijital öykü hazırlamak keyifli olmakla birlikte teknoloji ilgisi olamayan bireylerin de dijital becerilerinin gelişmesi için bir fırsattır (Kırmızı & Altuğ, 2021, s. 246).

2.5.1 Dijital öyküleme öğeleri

Dijital öykülemede dikkat edilmesi gereken yedi öge vardır (Robin, 2008):

- 1.Bakış açısı: Öykü yazarının bakış açısı ve öykünün ana fikridir.
- 2.Etkileyici bir soru: İzleyicide merak uyandırıp, dikkat çeken, öykünün sonunda cevaplanan sorudur.
- 3.Duygusal içerik: İzleyiciyi öyküye bağlayan güçlü sorunlardır.
- 4.Seslendirme: Öykünün anlatıcı tarafından uygun şekilde seslendirilmesidir.
- 5.Müzik: Öyküyü süsleyen müzik ve diğer seslerdir.
- 6.ekonomi: Öyküyü mümkün olan en kısa içerikle anlatmaktır.
- 7.Tempo: Öykünün hızıdır.

2.5.2 Dijital öyküleme süreci

Dijital öyküleme uygulaması; kısa bir öykü yazma, uygun çoklu ortam seçme, seslendirme ve tüm yapıları bir araya getirip 2-6 dakika süren bir film meydana getirme sürecidir (Uslupehlivan & Erden, 2021, s. 116). Dijital öykülemenin adımları Jakes (2005) 'e göre altı, Banaswezski (2005)'e göre beş, Lambert (2010)'a göre yedi adımdan oluşur. Dijital öyküleme yönteminin; bu yöntemi aktaran tüm araştırmacıların genel olarak ifade ettiği altı adımdan oluştuğunu söyleyebiliriz. Bu adımlar:

2.5.2.1 Yazma

Dijital öyküleme uygulaması ilk olarak yazma ile başlar. Taslak olarak birden çok yazma eylemi yaparlar (Jakes & Brennan, 2005).

2.5.2.2 Senaryo oluşturma

Yazılı hikâye tamamlandıktan sonra senaryo aşamasına geçilir. Senaryo genellikler hikâyenin temel bileşenlerinin damıtılmış halidir (Jakes & Brennan, 2005). Senaryo giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşur ve mutlaka sona ulaşıldığında başlangıca bağlanmalıdır. Senaryo yazımı tekrarlı bir süreçtir, geri bildirimler almalı ve senaryoyu geliştirmek için bu geri bildirimler kullanılmalıdır (Robin, 2016).

2.5.2.3 Hikâye panosu oluşturma(görsel türü belirleme/çizme)

Hikâye panosu hikâyeyi en iyi şekilde anlatmak için görsel ve işitsel anlatılacakların birbirini nasıl tamamlayacağını belirlemektir (Lambert, 2010). Bu noktada öğrencilerin henüz bir kaynak arayışına girmeden ne çeşit görsel kullanacaklarını belirleyip, panoya çizdikleri kısımdır. Bu aşamanın doğru yapılması sonraki adımda ne aradıklarını iyi bilmelerini sağlar (Jakes & Brennan, 2005).

2.5.2.4 Kaynakları bulma

Bu adımda öğrenciler, dijital hikâye aracı içinden ya da arama motorlarından, kişisel koleksiyonlarından, kendi görüntülerinden kullanacakları görselleri belirlerler (Jakes & Brennan, 2005).

2.5.2.5 Dijital öykünün oluşturulması(seslendirme, resim, müzik)

Bu adımda öğrenciler kendilerine sunulan dijital öyküleme yazılımını kullanarak dijital hikâyelerini oluştururlar (Jakes & Brennan, 2005).

2.5.2.6 Paylaşma

Sürecin bu noktasında hikâye bileşenleri bir araya getirilmiş olur, hikâye dijital bir platformda ya da yapılan ortamda diğer kişilerle paylaşılır (Lambert, 2010).

2.5.3 Dijital öyküleme programları

Dijital öykülemede kullanılabilecek pek çok araç mevcuttur. Powtoon, Goanimator, Storyjumper, Canva, Storyboardthat, Windows Movie Maker, Animaker, Adobe Spark, Moovly, Animoto, WeVideo bu uygulamalardan bazılarıdır. Bazı uygulamalar sınırlı, süreli, ücretli kullanım hakkı tanırken bazı uygulamalar da eğitimciler için ücretsiz kullanım hakkı sunmaktadır. Bu uygulamalardan “Canva” öğretmenler ve öğrenciler için ücretsiz erişime açık olması, çok çeşitli ve pratik

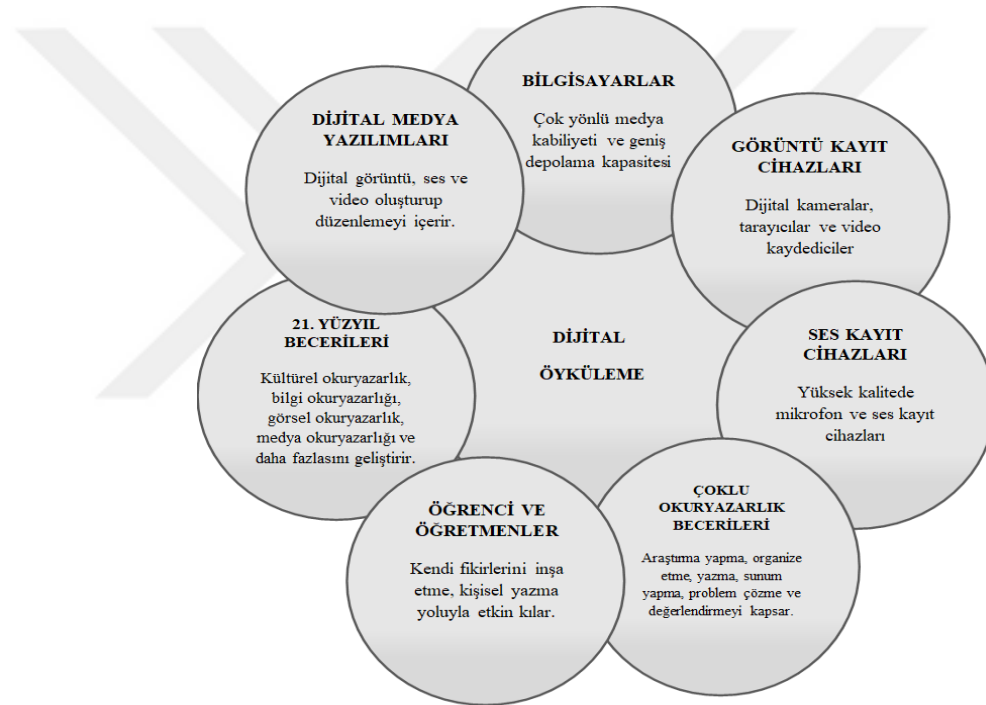
kullanımı sebebiyle araştırmacı tarafından dijital öykülemeye kullanılmak için seçilmiştir.

2.5.4 Dijital öykülemenin öğrenme aracı olarak kullanımı

Dijital öykülemeyi sınıflarda kullanmak öğrenci bilgi birikimini artırır, arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmasını sağlar, proje üzerinde çalışırken sorumluluk bilincini geliştirir (Duman & Kayalı, 2020, s. 105).

Dijital öyküleme uygulamasının sınıflarda kullanılmasının kazanımları Şekil 2.1’de gösterilmiştir (Robin, 2008):

Şekil 2. 1 Eğitimde dijital öyküleme



Kaynak: Robin, 2008

Şekil 2.1’de görüldüğü üzere, Robin (2008) dijital öyküleme uygulamaları ile 21. yüzyıl becerilerinin, bilgisayar, kamera ve ses kayıt cihazlarını kullanma becerilerinin, çoklu okuryazarlık becerilerinin geliştiğini, öğrenci ve öğretmenleri süreçte etkin hale getirdiğini, öğrencilerin temel dil becerilerinin gelişimine destek olduğunu belirtmektedir.

Dijital öyküleme süreci, öğrenme deneyiminin kalitesini yükseltir. Teknoloji dâhil edilmeden yapılan öğrenme deneyimine göre teknolojiyle bütünleşmiş bir öğrenme deneyimi katma değerli bir yöntemdir. Öğrencilerde etkili yazmayı, etkili

iletişim kurmayı, çoklu ortam yazarlığı becerisini, yaratıcılığı, gerçek öğrenmeyi, teknolojiyi kullanma becerilerini geliştirir (Jakes & Brennan, 2005).

2.5.5 Konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi bağlamında diğital ykleme

Türkçe ğretiminde, ğretim programının amaçlarının kazandırılması için yapılan geleneksel ğretim uygulamalarının işlevsiz olması nedeniyle farklı ğretim uygulamalarına ve öğrenme-öğretme uygulamalarına geçişe ihtiyaç duyulmaktadır (Sever, 2015). Diğital ykleme yönteminin kuvvetli eğitsel bir araç olduğu kanıtlanmıştır; anlatılar yoluyla yazma, okuma, konuşma, dinleme gibi okuryazarlık becerilerinin gelişimi için eğitim kapsamına dâhil edilebilir (Quah & Ng, 2022).

Diğital ykleme sürecinde öğrenciler, fikirlerini yapılandırmayı, soru sormayı, fikirlerini sunmayı, metinler oluşturmayı öğrenerek iletişim becerilerini güçlendirirler (Robin, 2016).

Nair ve Yunus (2021), çalışmalarında diğital öykülemenin konuşma becerilerini geliştirmedeki etkisini belirlemek amacıyla hazırlanmış makaleleri inceleyerek, diğital öykülemenin öğrencilerin sadece konuşma becerilerini geliştirmekle kalmayıp çok çeşitli avantajı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmada diğital hikâye kullanımının her yaş ve her kesimden öğrencilerde iyi konuşma becerileri geliştirdiği belirtilmiştir.

Öğrencilerin yazma deneyimleri diğital ykleme ile süreç içerisinde gelişim göstermektedir. Bununla birlikte imla ve noktalama kurallarına da uymalarına pozitif yönde etki etmektedir (Kırmızı & Altuğ, 2021, s. 261).

Diğital ykleme uygulamaları hem konuşma hem de yazma becerilerini, bu becerilere yönelik tutum ve motivasyonu artıran bir yöntemdir (ıralı, 2014; Baki, 2015; Dayan, 2017; Tanrıkulu, 2020; Yılmaz, 2022; Yılmaz & zden, 2022; Wen & Walters, 2022; Laolagi, 2022).

Diğital ykleme sürecinin ilk adımı yazmadır. Bireyler bu aşamada öncelikle grup içinde konuyla ilgili fikirlerini ortaya koyar. Etkileşimli bir şekilde birbirlerinin fikirlerini destekleyerek, eklemeler yaparak, desteklemediği kısımları nedenleriyle açıklayarak yoğun bir etkileşimde bulunurlar. Bu etkileşim, konuşma becerilerinin gelişmesine katkı sağlar. Bu tartışmalardan elde edilen fikirlerle hikâye yazma süreci de başlar ve yazma becerileri de bundan olumlu şekilde etkilenir. Grupla birlikte çalışmak, yazma becerileri kapsamında zayıf olduğu yanların da gelişmesine olanak sağlar. Arkasından senaryo yazma, hikâyelerin diğital olarak birleştirilmesi adımlarında da

yazma becerileri yüksek düzeyde işe koşulur. Dijital öykü yaratımı sürecinde öğrenciler, ses kayıtları yaparken de konuşma becerilerini geliştirmektedirler.

Eğitim ortamlarında dijital öyküleme yönteminin uygulanabilirliğinin ve etkinliğinin açıklanmasında; bireylerin teknolojiyi benimseme süreçlerini ele alan Teknoloji Kabul Kuramı, farklı öğrenme stillerini dikkate alan Çoklu Zekâ Kuramı ile öğrenme materyallerinin üretim ve etkileşim boyutunu vurgulayan Türetimci Çoklu Ortam Kuramı önemli teorik dayanaklar oluşturmaktadır.

2.5.6 Teknoloji kabul kuramı

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, eğitim ortamlarının dijitalleşmesini ve öğretim yöntemlerinin çeşitlenmesini zorunlu hale getirmiştir. Bu bağlamda, öğrenme-öğretme süreçlerinde teknoloji tabanlı uygulamaların etkin bir şekilde kullanılabilmesi, yalnızca bu teknolojilerin teknik olarak erişilebilir olmasına değil, aynı zamanda kullanıcıların bu teknolojileri benimsemesine de bağlıdır (Davis, 1989; Venkatesh & Davis, 2000). Kullanıcıların teknolojiye yönelik tutum ve davranışlarını anlamak amacıyla geliştirilen Teknoloji Kabul Modeli (Technology Acceptance Model - TAM), özellikle eğitim teknolojilerinin benimsenme sürecini incelemede yaygın olarak kullanılmaktadır.

Davis (1989) tarafından geliştirilen TAM, bireylerin bir teknolojiyi kullanma niyetlerini algılayan kullanışlılık (perceived usefulness – PU) ve algılanan kullanım kolaylığı (perceived ease of use – PEOU) boyutları üzerinden açıklar. Eğitim bağlamında bu model, öğretmenlerin ve öğrencilerin belirli bir dijital aracı kullanma kararlarını anlamada etkili bir çerçeve sunar (Or, 2024). Özellikle dijital öyküleme gibi öğrenci merkezli, yaratıcı ve çoklu ortam bileşenlerini içeren yöntemlerde TAM'ın kullanılması, yöntemin eğitimdeki kabul düzeyini ortaya koymak açısından önemlidir.

Araştırmalar, dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin yazma, konuşma, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir (Yıldız ve diğ., 2020; Ünal & Çakır, 2023). Ancak bu yöntemin eğitim ortamında yaygın olarak kullanılabilmesi için öğretmen ve öğrencilerin söz konusu teknolojiyi kabul etmesi gerekmektedir. Bu noktada TAM, dijital öyküleme araçlarının benimsenmesini incelemek için uygun bir teorik zemin sunar.

Bu araştırmada Teknoloji Kabul Modeli çerçevesinde öğretmen ve/veya öğrencilerin dijital öyküleme araçlarını kullanma niyetleri incelenebilir. Modelin temel bileşenleri şu şekilde uyarlanabilir:

- Algılanan Kullanım Kolaylığı (PEOU):

Katılımcıların dijital öyküleme araçlarını teknik bilgi gereksinimi, arayüz tasarımı ve erişilebilirlik açısından ne kadar kolay buldukları.

- Algılanan Kullanışlılık (PU):

Dijital öykülemenin ders başarısına, yazma ve konuşma becerilerine, öğrenci motivasyonuna ne derece katkı sağladığına ilişkin algı.

- Kullanım Niyeti (BI):

Katılımcıların dijital öyküleme yöntemini gelecekte derslerinde veya öğrenme süreçlerinde kullanma planı.

- Gerçek Kullanım (AU):

Dijital öyküleme yöntemini ders içinde veya dışında ne ölçüde fiilen kullandıkları.

Veri toplama aracı olarak TAM temelli anketler, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve uygulama sürecine ilişkin gözlemler kullanılabilir (Venkatesh & Bala, 2008).

2.5.7 Çoklu zekâ kuramı

Howard Gardner tarafından 1983 yılında ortaya konan Çoklu Zekâ Kuramı, zekânın tek boyutlu bir kapasite değil; farklı, birbirinden bağımsız ancak birbiriyle etkileşimli yetenek alanlarından oluştuğunu savunur (Gardner, 1983). Gardner başlangıçta yedi zekâ türü tanımlamış, 1995'te doğacı zekâyı ekleyerek sekiz alana çıkarmış, daha sonra varoluşsal zekâyı da tartışmaya açmıştır (Gardner, 1999). Bu zekâ alanları şunlardır:

- Dilsel zekâ: Sözcükleri etkili biçimde kullanabilme (yazılı/sözlü).
- Mantıksal-matematiksel zekâ: Sayılar ve mantıkla problem çözebilme.
- Görsel-uzamsal zekâ: Görsel imgeleri ve mekânsal ilişkileri zihinde canlandırabilme.
- Bedensel-kinestetik zekâ: Vücudu koordineli ve becerikli şekilde kullanabilme.
- Müziksel-ritmik zekâ: Melodi, ritim ve sesleri algılama ve üretme.

- Sosyal (kişilerarası) zekâ: Başkalarıyla etkili iletişim kurma ve empati.
- İçsel (içedönük) zekâ: Kendi duygularını, motivasyonlarını ve güçlü–zayıf yönlerini tanıma.
- Doğacı zekâ: Doğa unsurlarını tanıma, sınıflandırma ve ilişkilendirme.

Eğitimde çoklu zekâ kuramı, öğrencilerin farklı zekâ profillerine göre öğrenme etkinliklerinin çeşitlendirilmesini, değerlendirme yöntemlerinin sınav odaklı olmaktan çıkarılarak proje, sunum ve uygulama gibi performansa dayalı yöntemlerle desteklenmesini önermektedir (Armstrong, 2009). Dijital öyküleme yöntemi, çoklu zeka kuramının işlevsel şekilde kullanılmasını sağlamaktadır.

Dijital öyküleme, metin, ses, görüntü, video ve müzik gibi çoklu ortam unsurlarını bir araya getirerek hikâye anlatma sürecidir (Robin, 2008). Bu yönüyle, çoklu zekâ kuramında tanımlanan birçok zekâ alanını aynı anda harekete geçirir:

- Dilsel zekâ: Senaryo yazma, metin oluşturma.
- Görsel-uzamsal zekâ: Görsel tasarım, video düzenleme.
- Müziksel-ritmik zekâ: Arka plan müziği ve ses efektleri seçme.
- Bedensel-kinestetik zekâ: Rol yapma, sahneleme.
- Sosyal zekâ: Grup içinde iş birliği yapma.
- İçsel zekâ: Kişisel deneyimleri yansıtmak.
- Doğacı zekâ: Doğa temalı içerik ve fotoğrafların kullanılması.

Bu nedenle dijital öyküleme, çoklu zekâ kuramına dayalı öğretim anlayışıyla uyumlu, disiplinler arası bir öğrenme ortamı sunar (Özdemir & Kaptan, 2013). Öğrenciler hem güçlü oldukları zekâ alanlarında yaratıcı ürünler ortaya koyabilir hem de diğer alanlardaki becerilerini geliştirme fırsatı bulabilirler.

2.5.8 Türetimci çoklu ortam kuramı

Türetimci Çoklu Ortam Kuramı, öğrenmenin öğrencilerin aktif bilgi yapımı süreci olduğunu vurgulayan yapılandırmacı (constructivist) bir yaklaşımdır. Bu kurama göre, öğrenme pasif bir bilgi alımı değil; öğrencilerin deneyimleri, ön bilgileri ve çoklu ortam kaynaklarını kullanarak yeni bilgileri aktif olarak inşa ettikleri dinamik bir süreçtir (Mayer, 2009). Çoklu ortam unsurlarının “metin, görsel, ses, video gibi” etkili kullanımı, öğrencilerin bilişsel yükünü azaltmakta ve öğrenme materyalinin daha anlamlı hale gelmesini sağlamaktadır (Mayer, 2009).

Dijital öyküleme uygulamaları ise, öğrencilerin bu çoklu ortam araçlarını kullanarak kendi anlatılarını üretmelerine olanak tanır. Böylece öğrenciler, öğrendikleri dili hem yazılı hem de sözlü olarak etkin biçimde kullanır ve dil becerilerini entegre bir şekilde geliştirme fırsatı bulur. Robin (2008), dijital öykülemenin, öğrencilerin yaratıcılıklarını ve ifade becerilerini desteklediğini, aynı zamanda öğrenme motivasyonunu artırdığını belirtmiştir. Bu bağlamda, dijital öyküleme, türetimci öğrenme ortamlarının en somut uygulamalarından biridir.

Tez kapsamında Türkçe dersinde dijital öyküleme uygulamalarının yazma ve konuşma becerilerine etkisi incelenirken, Türetimci Çoklu Ortam Kuramı, bu sürecin teorik temelini oluşturmaktadır. Öğrencilerin dijital araçlarla kendi hikâyelerini oluşturmaları; dil becerilerinin gelişimini desteklerken, aynı zamanda öğrencilerin anlamlandırma süreçlerini derinleştirir ve aktif katılımı artırır (Jonassen, 1999). Bu durum, dil öğreniminde kalıcılığı ve içselleştirmeyi sağlamada kritik öneme sahiptir.

Türetimci çoklu ortam yaklaşımı, dijital öyküleme uygulamalarının Türkçe dersinde yazma ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmasının temel nedenlerinden biri olarak görülmektedir. Çoklu ortam araçlarıyla desteklenen üretim faaliyetleri, öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal alanlarda olumlu kazanımlar elde etmelerine katkı sağlamaktadır.

2.6 İlgili Araştırmalar

Bu kısımda konuşma becerisi, yazma becerisi ve dijital öyküleme ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.6.1 Konuşma becerisi ile ilgili araştırmalar

Savcı (2025), “Geleneksel çocuk oyunlarının ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisinin geliştirilmesine etkisi” adlı araştırmasında geleneksel çocuk oyunlarının öğrencilerin konuşma becerilerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını özel bir ilkökulda öğrenim gören 3.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği” ve “Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada, geleneksel çocuk oyunlarının konuşma becerilerinin geliştirilmesinde deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konuşma becerisine yönelik tutum düzeyinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, konuşma becerisinin

anlam, içerik, söyleyiş, sunum becerileri alt boyutlarında gelişim gösterdikleri görülmüştür.

Göçmez (2024), “Harmanlanmış yöntemin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve tutumlarına etkisi” adlı araştırmasında birden fazla tekniğin harmanlanarak yapıldığı Türkçe konuşma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma beceri ve tutumları üzerine olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada karma yöntemlerden açıklayıcı ardışık desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 3. sınıfta öğrenim gören 48 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği”, “Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu”, araştırmacı günlüğü, öğrenci görüşmeleri kullanılmıştır. Araştırmada istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı sonuçlar bulunmuştur. Kontrol grubunda konuşma becerisine yönelik tutumda anlamlı bir fark bulunmazken konuşma becerisi düzeyi son test puanlarının eğitimin doğası gereği bir miktar artış göstermiş olduğu görülmüştür. Öğrenciler harmanlanmış yöntemin konuşma becerisi tutum ve düzeylerini olumlu etkilediği görüşünü ifade etmişlerdir.

Şimşek (2024), “İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Kullanılan Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Gelişimine Etkisi” adlı araştırmasında yaratıcı drama yönteminin konuşma becerilerine olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını bir devlet okulu 4. sınıfında öğrenim gören 52 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır. Araştırmada Türkçe dersinde gerçekleştirilen yaratıcı drama etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Eken (2024), “Şiir Okuma Çalışmalarının Konuşma Becerilerine Etkisi” adlı araştırmasında şiir okuma çalışmalarının ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını bir devlet ortaokulunda 7. sınıfta öğrenim gören 24 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği” ve “Etkili ve Güzel Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada, şiir okuma çalışmaları ile öğrencilerin konuşma becerisi sunum, beden dili, diksiyon, sonuç ve toplam alt boyutlarında deney grubu lehine

anlamalı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencelerin konuşma becerisine olan sevgilerinin yükselip, endişe ve korkularının azaldığı tespit edilmiştir.

Yayla (2023), “İlkokul Öğrencilerinin Yabancı Dil Olarak İngilizce Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Doğal Yaklaşım Uygulamaları” adlı araştırmasında 4.sınıf İngilizce dersinde doğal yaklaşım uygulamalarıyla dil öğretimi yapılmasının konuşma becerilerine olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada gömülü karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 4.sınıfta öğrenim gören 32 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı”, gözlem, görüşme, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlükleri kullanılmıştır. Araştırmada İngilizce derslerinde doğal yaklaşım uygulamaları kullanılmasının İngilizce konuşma becerilerini geliştirdiği, öğretmen ve öğrencilerin doğal yaklaşım uygulamalarının kullanımı konusunda olumlu görüşlere sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Altınar (2023), “Dramada Kukla Tekniği İle Yapılan Etkinliklerin İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerilerine Etkisi” adlı araştırmasında drama yöntemi kukla tekniğinin 3. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerindeki etkisi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 3. sınıfta öğrenim gören 16 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, konuşma becerisi uzman değerlendirme formu, ders planları kullanılmıştır. Araştırmada kukla tekniğinin öğrencilerin hazırlıksız konuşma becerilerini olumlu etkilediği, bununla birlikte sesletim ve beden dili kullanımı becerilerini de geliştirdiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Crisianita ve Mandasari (2022), “Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi İçin Küçük Grup Tartışması” adlı çalışmalarında küçük grup tartışmalarıyla öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma türlerinden eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 10. sınıfta öğrenim gören 30 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kapalı uçlu anket kullanılmıştır. Araştırmada küçük grup tartışmaları yoluyla öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişim gösterdiği, bu yöntemin kolay uygulanabilir olduğu, öğrencilerin istek, motivasyon ve özgüvenlerini artırıp eleştirel düşüncelerini sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ulaş (2022), “Okuma Çemberinin İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerisi Üzerindeki Etkisi” adlı araştırmasında ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi üzerinde okuma çemberi uygulamasının etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yöntem olarak ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 3. sınıfta öğrenim gören 46 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak için “Konuşma Becerisini Değerlendirme Rubriği” kullanılmıştır. Araştırmada okuma çemberi yönteminin öğrencilerin konuşma becerilerini arttırmada mevcut uygulanan programdan daha fazla etkisi olduğu; alt boyutlardan “Dil ve Anlatım” ile “Sunum” boyutunda gelişimin düşük, “İçerik” boyutunda ise daha yüksek etkisi olduğu görülmüştür.

Yılmaz (2022), “Dijital Öykü Kullanımının Öğrencilerin Konuşma Becerisi Tutum ve Motivasyonuna Etkisi” adlı araştırmasında dijital öykü kullanımının öğrencilerin konuşma becerisi tutum ve motivasyonuna etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 5. sınıfta öğrenim gören 56 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak için “Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği”, “Öğretim Materyalleri Motivasyon Anketi” kullanılmıştır. Araştırmada dijital hikâyelerin Türkçe derslerinde kullanılmasının öğrencilerin konuşma becerisine olan ilgi ve sevgisini artırdığı, kaygı ve endişelerini ise azalttığı; derse karşı motivasyon sağladığı, güven duydukları ve ders başarısı anlamında ilerleme gösterdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yıldız (2022), “İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Müzik Temelli Etkinliklerle Geliştirilmesine Yönelik Aksiyon Araştırması” adlı çalışmada müzik temelli etkinliklerin öğrencilerin konuşma becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada aksiyon(eylem) araştırması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2. sınıfta öğrenim gören 4 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Konuşma Becerisi Öğretmen Gözlem Formu”, görüşme, araştırmacı günlüğü ve alan notları kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda müzik temelli etkinliklerin ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde kullanılabilecek bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mermi (2021), “İlkokul Öğrencilerinin Konuşma Becerisine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” adlı çalışmada ilkökul öğrencilerinin konuşma becerisine olan

tutumlarını bir takım değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 1105 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla “Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği” ve “Konuşma Anketi” kullanılmıştır. Araştırmada ilkökul öğrencilerinin konuşmaya ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları; cinsiyet değişkenine göre konuşma davranışı bakımından kız öğrenciler lehine konuşma kaygısı açısından erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği; sınıf düzeyinin konuşma becerisi tutumu açısından farklılık göstermediği; annenin çalışıp çalışmadığı değişkeni konuşma davranışı alt faktörü açısından annesi çalışmayan öğrenciler yönünde anlamlı bir fark gösterdiği, konuşma kaygısı ve konuşma algısı alt faktörlerinde anlamlı bir fark bulunmadığı; kendi odasının olması değişkenine göre konuşma becerisine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı; öğrencilerin kendilerini en rahat hissettikleri dil becerisinin de konuşma becerisi olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Kesici (2021), “Konuşma Becerisini Geliştirmek İçin Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri İle İlgili Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmasında konuşma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yapılmış çalışmaların yöntem ve tekniklerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu araştırmada durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 56 çalışma oluşturmaktadır. Araştırmada doküman analizi ve meta sentez veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini konu alan çalışmaların en çok 2018-2020 yılları arasında yapıldığı, en fazla çalışmanın da Gazi Üniversitesinde yapıldığı, en çok öğrenciler üzerinde çalışıldığı, yaratıcı drama yönteminin en çok kullanılan yöntem olduğu, karma ya da nitel yöntemlerin daha çok kullanıldığı, konuşma becerisini yöntem ve tekniklerle geliştirme üzerine yapılan çalışmaların olumlu sonuçlar verdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Duran (2020), “Birleştirilmiş Sınıflı İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Konuşma Becerilerinin Karikatürler Yoluyla Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması” adlı araştırmasında birleştirilmiş sınıflı bir okulda öğrenim gören öğrencilerin konuşma becerilerinin karikatürler aracılığıyla geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma türlerinden eylem araştırması yöntem olarak kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları birleştirilmiş sınıflı ilkökulda 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 9 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, konuşma bozukluğu gözlem formu, araştırmacı günlüğü, uzman görüşü formu, öğrenci

görüşleri, video kayıtları ve karikatürler kullanılmıştır. Araştırmada karikatürler aracılığıyla yapılan Türkçe dersi konuşma etkinlikleriyle öğrencilerin konuşma hatalarının azaldığı, konuşma sürelerinin, kullanılan kelime ve cümle sayısının arttığı, konuşmaya yönelik motivasyon, özgüven ve isteklerinin arttığı, heyecanlarının azaldığı, ses tonu ve ses şiddetini ayarlamada, kelimelerinin anlaşılır olmasında da olumlu etki gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

James, Yong ve Yunus (2019), “Beni Dinleyin! Konuşma Becerilerini Geliştirmek İçin Dijital Hikâye Anlatımı” adlı çalışmalarında Malezya’daki devlet okullarında öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmede dijital hikâye anlatımı kullanımının etkisini görmek ve öğrencilerin konuyla ilgili görüşlerini almayı amaçlamışlardır. Bu çalışmada eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 20 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla “Okul Tabanlı Sözlü Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Araştırmada dijital hikâye anlatımının katılımcıların çoğunun konuşma becerilerine gelişim kattığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Bununla birlikte öğrenciler, dijital hikâye anlatımı yöntemi kullanılmasının öğrenci açısından ilgi çekici olduğu, öğrencileri aktif öğrenen haline getirdiği ve konuşmada daha iyi oldukları görüşlerini sunmuşlardır.

Asan (2019), “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine ve Konuşma Kaygılarına Eğitsel Oyunların Etkisi” adlı araştırmasında öğrencilerin hazırlıksız konuşma becerileri ve konuşma kaygılarına Türkçe derslerinde kullanılan eğitsel oyunların etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yöntem olarak ön test son test eşitlenmemiş kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 4.sınıf ta öğrenim gören 28 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, “ Hazırlıksız Konuşma Başarısı Rubriği”, “Konuşma Kaygısı Ölçeği”, hazırlıksız konuşma konuları ve ders planları kullanılmıştır. Araştırmada altı haftalık eğitsel oyunlarla yapılan etkinliklerin, öğrencilerin konuşma kaygılarının azalmasına etkisinin olmadığı; ancak konuşmada işitilebilirlik, anlamlılık boyutlarındaki ses kullanma becerilerini; ayrıntılandırma, zaman kullanımı, konu ve düşünce aktarımı boyutlarındaki konuşma düzeni ve üslubunu olumlu etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Cordeiro (2017), “Konuşma Becerilerini Geliştirmek İçin Eş Çalışması” adlı araştırmasında ilkokul öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmede eşli çalışma yönteminin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada eylem araştırması yöntem

olarak kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını yaşları 9 ile 12 arasında değişen 17 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada anket, öğrenci kayıtları ve öğretmen görüşleri veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Araştırma zorlu bir grupta, öğrencilerle çalışma deneyimi olmayan bir araştırmacı tarafından yapılmış ve yeterince iyi bir açıklama yapılmamış olduğu için başlangıçta eğitmenin kendine serbest zaman kazanmak ve dinlenmek amacıyla böyle bir çalışmaya başvurduğu, pedagojik bir yanının bulunmadığını düşünen öğrencilerin sonradan yapılan anketlerde fikirlerini değiştirdikleri gözlenmiştir. Anketlerden çıkan sonuçlara göre eşli çalışma yönteminden keyif aldıkları, özgüvenlerinin arttığı doğal dil uygulaması ile İngilizceyi daha çok kullandıkları, uygulamaya olan olumsuz bakış açılarının değiştiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Zuhriyah (2017), “Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Geliştirmek İçin Hikâye Anlatımı” adlı çalışmasında hikâye anlatımının öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirip geliştirmeyeceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını üniversitenin ikinci yarısında öğrenim gören 23 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak gözlem ve görüşme kullanılmıştır. Araştırmada hikâye anlatımı uygulamaları sonucunda öğrencilerin konuşma becerilerinde, anlama, akıcılık, dil bilgisi, telaffuz ve kelime bilgisi konularında gelişim gösterdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Pat (2017), “İlkokul 3. sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi” adlı çalışmasında yaratıcı drama etkinlikleriyle yapılan Türkçe derslerinin öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yöntem olarak ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 3. sınıfta öğrenim gören 46 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Konuşma Becerilerini Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Araştırmada Türkçe derslerinde yaratıcı drama yöntemi ile yapılan konuşma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yaşar (2017), “Kavram Karikatürleriyle Yapılan Etkinliklerin İlkokul 3. sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi” adlı araştırmasında hazırlanan kavram karikatürlerinin öğrencilerin konuşma becerilerine olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yöntem olarak ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 3.sınıfta öğrenim gören 58 öğrenci

oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla “Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda hazırlanmış kavram karikatürleriyle konuşma etkinlikleri yapılan deney grubu öğrencilerinin konuşma becerilerinin gelişiminde kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir fark görülmüştür.

Kuru (2013), “Akıcı Konuşma Problemi Yaşayan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi” adlı çalışmasında akıcı konuşmada problem yaşayan 4.sınıf öğrencilerinin akıcı konuşma becerilerini geliştirme etkinlikleri ile konuşma becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 4. sınıfta okuyan 10 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Konuşma Bozukluğu Gözlem Formu” ve “Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda akıcı konuşma becerisini geliştirme etkinliklerinin konuşma becerilerini geliştirmede olumlu etkiler yarattığı görülmüştür.

Orhun (2009), “İlköğretim 3. Sınıflarda Türkçe Derslerinde Tekerleme Kullanımının Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Etkisi” adlı çalışmasında tekerleme etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada deneme modellerinden ön test son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 3. sınıflardan iki şube, deney ve kontrol grubu olacak şekilde oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Konuşma Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunda olan öğrencilerin konuşma becerilerinin tekerleme içerikli etkinlikler aracılığıyla olumlu olarak geliştiği görülmüştür.

Konuşma becerisi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla çeşitli yöntemlerin etkisinin incelendiği, çalışmaların eğitim-öğretimin her kademesinde yapıldığı, farklı desenlerle çalışıldığı görülmektedir. Sonuç olarak bakıldığında konuşma becerisinin gelişimiyle ilgili bir sorun olduğu, çeşitli uygulamaların bu becerinin gelişimine olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda yapılan çalışmanın Türkçe dersine yönelik olarak alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.6.2 Yazma becerisi ile ilgili araştırmalar

Atalay Yiğit (2024), “Ters Yüz Öğrenmenin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Beceri, Tutum ve Öz Yeterliklerine Etkisi” adlı araştırmasında Türkçe dersinde

ters yüz öğrenme yöntemi ile hazırlanmış yazma sürecinin öğrencilerin yazma beceri, tutum ve öz yeterliliklerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test – son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını bir devlet okulunun 4. sınıfında öğrenim gören 30 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği”, “Yazma Tutum Ölçeği” ve “Yazma Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada hem kontrol hem de deney grubunun yazma beceri, tutum ve öz yeterliliklerinde artış olduğu; ama deney grubundaki öğrencilerin artışının kontrol grubundan çok daha yüksek olduğu görülmüştür. Ters yüz öğrenme yöntemi ile hazırlanan yazma sürecinin öğrencilerin yazma beceri, tutum ve öz yeterliliklerini artırdığı görülmüştür.

İlhan (2024), “Web 2.0 Araçlarıyla Desteklenen Türkçe Derslerinin İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Yazma Becerilerine Etkisi” adlı araştırmasında Türkçe derslerinde web 2.0 araçlarının öğrencilerin okuma ve yazma becerileri ve tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını alt-sosyo ekonomik düzeydeki bir bölge ilkokulunda 2. sınıfta öğrenim gören 46 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”, “Akıcı Okuma Ölçeği”, “Okuduğunu Anlama Başarı Testi”, “Yazılı Anlatım Becerisine Yönelik Değerlendirme Rubriği”, “Yazma Öz Yeterlilik Testi” ve “Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin okumaya yönelik tutum puanları, akıcı okuma becerisi, yazma öz yeterlilikleri ve yazılı anlatım becerileri deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterirken okuduğunu anlama ve yazmaya yönelik tutum puanları bakımından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte web 2.0 ile işlenen derslerin hem öğrenciler hem de öğretmen açısından kolay, eğlenceli, akılda kalıcı olduğu, derse katılımın arttığı, kalıcı öğrenmelerin gerçekleştiği ve dersleri heyecanla bekledikleri sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Aksakal (2024), “Oyunlaştırma Yaklaşımının 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisi, Yazma Tutumu ve Yazma Motivasyonuna Etkisi” adlı araştırmasında oyunlaştırma yaklaşımının öğrencilerin yazma beceri, tutum ve motivasyonu üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test - son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını bir devlet okulunun 5. sınıfında öğrenim gören 62 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak için “Yazılı Anlatım Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı”, “Yazma Motivasyonu Ölçeği”,

“Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada oyunlaştırma yaklaşımının deney grubu öğrencilerinin lehine yazma beceri ve yazma tutumu puanlarında, kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; yazma motivasyonu açısından iki grup arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Uysal (2022), “İkinci Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisinin Geliştirilmesi: Düşün-Araştır-Tartış-Yaz-Sun” adlı çalışmasında ikinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini DATYS stratejisi ile hazırlanmış etkinliklerle geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu özel bir ilkokulda öğrenim gören 2. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Yazma Becerilerini Değerlendirmeye Yönelik Rubrik” ve “Öğrenci Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Düşün-Araştır-Tartış-Yaz-Sun stratejisinin öğrencilerin yazma becerilerine mükemmel etki ettiği belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulamalar boyunca eğlenerek öğrendiği ve mutlu oldukları ve metin yazma becerilerinde gelişme gösterdikleri görülmüştür.

Oğuz (2022), “Yazma Sürecine Yönelik Yapılan Çalışmaların İlkokul Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Yansımalarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında yazma becerisini geliştirmede kullanılan yaklaşım, model ve araçların ilkokul öğrencilerinin yazma becerilerine yansımalarını betimlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada analitik araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada ilkokul düzeyinde yapılmış makaleler, yüksek lisans ve doktora tezleri doküman olarak incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre ilkokul düzeyinde yazma becerilerini biçimsel açıdan geliştirmede dijital hikâye yöntemi, içerik açısından geliştirmede yaratıcı hikâye yazma yöntemi, duyuşsal açıdan geliştirmek için de yaratıcı drama yönteminin kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Wen ve Walters (2022), “İlkokul Sınıflarında Teknoloji Kullanımının Öğrencilerin Yazma Performansına Etkisi: Bir Meta-Analiz” adlı çalışmalarında sınıfta kullanılan teknolojinin öğrencilerin yazma performanslarına etkisini belirlemek amacıyla literatürü inceleyerek, bulguları sentezlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada meta analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 1990 ile 2020 yılları arasında yayınlanmış 20 deneysel çalışma oluşturmaktadır. Araştırmada incelenen çalışmaların sonucunda teknolojinin sınıf ortamlarına entegre edilmesiyle yapılan yazma etkinliklerinin kullanılan teknoloji türüne, yazma türlerine, sınıf düzeyine,

örneklemin büyüklüğüne, araştırmanın tasarımına ve yayın türleri değişkenleri olduğu; öğrencilerin yazma becerilerini hem sayısal hem de niteliksel açıdan olumlu yönde geliştirdiği sonuçlarına ulaşmışlardır.

Laolagi (2022), “Dijital Hikâye Anlatımının Amerikan Samoası’ndaki İngilizce Öğrenenlerin Yazma Gelişimine Etkisi” adlı araştırmasında ikinci dili öğrenen öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâye anlatım yönteminin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada vaka çalışması yöntem olarak kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Amerikan Samoası’nda bir okulda 5. sınıfta öğrenim gören 10 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak için gözlem, görüşme ve test kullanılmıştır. Araştırmada dijital hikâye anlatım yöntemiyle yapılan öğretim etkinliklerinin yazılım ve donanım ile etkileşime giren öğrencilerin yazma becerilerinde gelişim gösterdiği, öğrencilerin hikâyelerini tamamlamak için heyecan duyduğu, güvenlerinin geliştiği, grup çalışmasından zevk aldıkları, teknolojinin başta stres yaratmasına karşın zamanla yazmayı kolaylaştırdığı, olumlu bir öğrenme ve yazma deneyimi sunduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Çayır (2021), “Oyunlaştırma Yaklaşımının Türkçe Dersi Okuma ve Yazma Becerilerine Yönelik Tutum ve Akademik Başarıya Etkisi” adlı çalışmasında ilkököl öğrencilerinde okuma ve yazmaya olan ilgiyi arttırmak, sık sık yaptıkları hataları azaltmak, Türkçe dersine olan olumsuz tutumları azaltıp akademik başarıyı arttırmayı amaçlamıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 3.sınıfa devam eden 63 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi formu”, “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”, “Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği”, “Türkçe Dersi Başarı Testi”, dereceli gözlem formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda oyunlaştırma yaklaşımının öğrencilerin derse, okuma ve yazma becerilerine yönelik olumlu tutumu geliştirdiği, akademik başarıyı arttırdığı, grup içi iletişime katkı sağladığı görülmüştür.

Ay (2021), “Hikâye Haritası Yönteminin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Edici Metinlerde Okuduğunu Anlama Ve Kendi Hikâyelerini Yazma Becerilerine Etkisi” adlı çalışmasında ilkököl 4. sınıf öğrencilerinde okuduğunu anlama ve kendi hikâyelerini yazmaya hikâye haritası yönteminin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu bir ilçenin ilkökölünde okuyan 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Okuduğunu Anlama Ölçeği”, “Hikâye Elementleri”

kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama ve kendi hikâyelerini yazmaya olumlu etki ettiği görülmüştür.

Karaoğlu (2021), “İlkokul Öğrencilerinin Yazma Becerilerine İlişkin Makalelerin İncelenmesi: Tematik İçerik Analizi” adlı çalışmasında 2012-2020 yılları arasında hazırlanmış olan makalelerin tematik içerik analiz yöntemiyle incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada tematik içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın veri grubunu 64 makale oluşturmaktadır. Bu makaleler araştırmacının oluşturduğu tabloda 8 parametrede incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda incelenen makalelerin daha çok 2018 ve 2020 yıllarında yayımlandıkları, daha çok ilkokul 4.sınıf öğrencileriyle çalışıldığı, daha çok nicel araştırma yöntemlerinin tercih edildiği, yazma beceri düzeyi, yazma becerisine etki eden faktörler, görüş, duyuşsal özellikler ve ölçek kategorilerinde çalışıldığı görülmüştür.

Yaldız (2021), “İlkokul Öğrencilerinin Yazma Tutumu İle Hikâye Yazma Becerilerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında ilkokul öğrencilerinin yazmaya olan tutumu ile hikâye yazma becerileri arasında bir ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilkokul 4.sınıfta okuyan 379 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğrenci Kişisel Bilgi Formu”, “Yazma Tutum Ölçeği”, “Serbest Hikâye Yazma Formu”, “Hikâye Haritasından Hikâye Yazma Formu” ve “Hikâye Tamamlama Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda yazma tutumu ve hikâye yazma becerileri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından farklı sonuçlar gösterdiği görülmüştür.

Güner (2016), “Türkçe Dersinde Otantik Görev Temelli Otantik Materyal Kullanımının Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Yazma Becerileri ve Yazma Motivasyonları Üzerindeki Etkisi” adlı araştırmasında öğrencilerin gerçek yaşamda sürekli önlerine çıkabilecek otantik materyallerle yapılan öğretim etkinliklerinin yazma motivasyonları, yazma becerileri ve okuduklarını anlamalarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada iç içe karma desen yöntem olarak kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 4. sınıfta öğrenim gören 43 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak için “Kişisel Bilgi Formu”, “Yazma Motivasyonu Ölçeği”, “Okuduğunu Anlama Testi”, “Yazma Becerileri Ölçeği”, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada otantik görev temelli otantik materyaller ile uygulanan derslerde öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştiği,

yazma motivasyonlarının arttığı, öğrencilerin Türkçe derslerine karşı olumlu görüşler edindikleri, yazma ve okumaya daha çok sevdikleri, imla kurallarına daha çok uydukları, okuma ve yazmada hızlandıklarını; bunların yanı sıra öğrencilerin uzun metinlerden hoşlanmadıkları sonuçlarına ulaşmıştır.

Yamaç (2015), “İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Gelişiminde Dijital Hikâyelerin Etkisi” adlı çalışmada kırsalda okuyan ilkokul 3.sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikâyelerin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu köy okulunda okuyan 26 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak süreç başı ve sonunda yazma bilgisi ve yazma niteliği ölçülmüş, gözlem, alan notları, görüşme, doküman analizi, video ve ses kayıtları ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda teknolojik okuryazarlıkları başlangıçta düşük olduğu için ürün ortaya koymada güçlük yaşadıkları, zaman içinde gelişim gösterdikleri tespit edilmiştir. Yazma sürecine katılma istekleri artmış, yazma niteliği açısından fikir, organize etme, kelime seçimi, cümle akıcılığı ve yazım kurallarında gelişme gösterdikleri görülmüştür.

Yazma becerisi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; yazma becerilerini geliştirmek amacıyla çeşitli yöntemlerin etkisinin incelendiği, çalışmaların eğitim-öğretimin her kademesinde yapıldığı, farklı desenlerle çalışıldığı görülmektedir. Sonuç olarak bakıldığında yazma becerisinin gelişimiyle ilgili bir sorun olduğu, çeşitli uygulamaların bu becerinin gelişimine olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda yapılan çalışmanın Türkçe dersine yönelik olarak alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.6.3 Dijital öyküleme ile ilgili araştırmalar

Yücel Yayla (2025), “Dijital Öyküleme Yönteminin Öğrencilerin Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tutumlarına, Akademik Başarılarına ve İşbirlikli Öğrenme Becerilerine Etkisi” adlı çalışmada fen bilimleri dersinde dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin fen bilimleri dersine ait tutumlarına, akademik başarılarına ve işbirlikli öğrenme becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 7.sınıfta öğrenim gören 106 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, “İşbirlikli Öğrenme Becerisi Ölçeği”, “Akademik Başarı Testi”, öğrenci

görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada, dijital öyküleme yöntemi ile öğrencilerin fen bilimleri dersine yönelik tutumlarında, akademik başarılarında ve işbirlikli öğrenme becerilerinde olumlu yönde ve istatistiksel olarak anlamlı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Onar (2024), “Dijital Öyküleme İle Zenginleştirilmiş Öğrenme Ortamlarının Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Tam Sayılar Konusundaki Başarı ve Tutumları Üzerine Etkisi” adlı araştırmasında dijital öyküleme ile zenginleştirilmiş öğretim ortamlarının öğrencilerin akademik başarısına ve matematik tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada karma yöntemlerden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 6. sınıfta öğrenim gören 45 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak tam sayılar başarı testi ve matematik dersine yönelik tutum ölçeği, görüşme kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre dijital öyküleme ile zenginleştirilmiş öğretim ortamının öğrencilerin akademik başarıları ve matematiğe yönelik tutumlarında olumlu bir etki yarattığı, derslerde dijital öyküleme kullanılmasının öğrencilerin motivasyonunu, derse katılımlarını artırdığı, öğrenciler ilgisini çektiği ve yüksek oranda keyif verici olduğu görülmüştür.

Aras (2024), “İlkokulda Dijital Hikâyelerin Matematik Başarısına Etkisi” adlı araştırmasında 4.sınıf doğal sayılarda bölme işlemi konularının işlenmesinde dijital hikâye kullanımının öğrenilenlerin kalıcılığı, akademik başarı ve tutum üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada yarı deneysel desenlerden eşitlenmemiş kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 4.sınıfta öğrenim gören 56 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Matematik Başarı Testi”, “Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre kontrol grubu öğrencileri matematik başarı ön testinden deney grubu öğrencilerine göre anlamlı bir farka sahipken uygulama sonrası deney grubu öğrencileri lehine başarı puanlarının artış gösterdiği, kalıcılık puanlarının da kontrol grubundan istatistiksel açıdan daha anlamlı olduğu gözlenmiştir. Matematik dersinde dijital hikâye kullanımının ders başarısını ve kalıcılığı artırdığı, dersin ilgi çekici ve eğlenceli olmasını sağladığı belirlenmiştir.

Köseoğlu (2023), “Hayat Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Temel Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Dijital Öyküleme Uygulamaları” adlı araştırmasında hayat bilgisi dersinde dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin öz-yönetim becerilerinin gelişimine olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada

karma yöntemlerden gömülü deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 3.sınıfta öğrenim gören 22 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak öz-yönetim becerileri ölçeği, gözlem, görüşme, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlükleri, ders planları ve öğrenci ürünleri kullanılmıştır. Araştırmada dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin öz-yönetim becerilerinin gelişimine olumlu anlamda etkilediği, aktif öğrenmeyi desteklediği, başka derslerde de dijital öyküleme uygulamalarının kullanılabileceği; bununla birlikte dijital öyküleme uygulamalarının zaman ve çaba gerektiren bir uygulama olduğu, teknik olarak zorluklarının bulunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şahin (2023), “Dijital Hikâyelere Dayalı Konuşma Etkinliklerinin İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi” adlı çalışmada 3.sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin gelişiminde dijital hikâyelerin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma karma yöntemle yürütülmüş, nicel veriler yarı deneysel desen ile nitel veriler ise durum çalışması yöntemiyle elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 3.sınıfta öğrenim gören 57 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği”, yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacı günlüğü kullanılmıştır. Araştırmada dijital hikâyelere dayalı konuşma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişiminde müfredat etkinliklerinden daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gümüş (2023), “Dijital Öykülemenin Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Dijital Okuryazarlık Becerilerine Etkisi” adlı araştırmasında dijital öykülemenin öğrencilerin okuduğunu anlama ve dijital okuryazarlık becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada açıklayıcı sıralı karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 7. sınıfta öğrenim gören 61 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, okuduğunu anlama beceri testi, dijital okuryazarlık ölçeği, yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama ve dijital okuryazarlık becerilerinde artış gözlemlenmiş; öğrenciler dijital öyküleme ile dersleri dikkat çekici ve eğlenceli bulmuş, metinleri anlamaya katkı sunduğunu; dijital öykü hazırlamanın zorluklarının olduğunu yine de derslerde daha çok yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Yılmaz ve Özden (2022), “Dijital Öykü Kullanımının Öğrencilerin Konuşma Becerisi Tutum Ve Motivasyonuna Etkisi” adlı araştırmalarında Türkçe dersinde

kullanılan dijital öykülemenin öğrencilerin konuşma becerisi tutum ve motivasyonuna olan etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen yöntem olarak kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ortaokul 5. sınıfta öğrenim gören 56 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği” ve “Öğretim Materyalleri Motivasyon Anketi” kullanılmıştır. Araştırmada, dijital öyküleme kullanılan Türkçe derslerinde, öğrencilerin yazma tutum ve motivasyonlarının gelişme gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aktaş (2022), “Fen Eğitiminde Dijital Öyküleme Yöntemi Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması” adlı çalışmada dijital öyküleme yönteminin fen eğitiminde akademik başarıya etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada meta analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada 2012-2022 yılları arasında yapılan 19 çalışma incelenmiştir. Veri analizi için CMA 2.0 programı kullanılmıştır. Araştırmada, fen eğitiminde dijital öyküleme uygulamalarının akademik başarıyı olumlu yönden etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Quah ve Ng (2022), “Eğitimde Dijital Hikâye Anlatımı Aracı Üzerine Sistemik Bir Literatür İncelemesi: Ocak 2010 - Ocak 2020” adlı araştırmalarında Ocak 2010’dan Ocak 2020’ye kadar eğitimde dijital hikâyelerin kullanılmasıyla ilgili hazırlanmış çalışmaları inceleyerek dijital hikâyelerin sınıf ortamında nasıl kullanıldığını, etkilerinin neler olduğunu, en iyi uygulamaların hangileri olduğunu ve dijital hikâyeleri sınıf ortamına dâhil etmenin zorluklarını açıklamayı amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırmada 91 çalışma incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, eğitimde dijital hikâye anlatımının kullanılması temel okuryazarlık becerilerini, 21. yüzyıl becerilerini, sunum becerilerini geliştirdiği, öğrencilerde güven ve motivasyonu artırdığı, sosyal ve duygusal öğrenmeyi desteklediğini belirtmişlerdir. Ayrıca dijital hikâye kullanımının zaman alıcı bir çalışma olduğu, öğrencilerin yetersiz BİT okuryazarlığa sahip olmalarının süreci uzatabileceği, teknik sorunların uygulamayı zorlaştırabileceği, dijital öykülerin genellikle kısa hikâyeler olduğu için ayrıntılı bilgiler veremeyeceği, öğrencilerin zaman zaman kopyala yapıştır yöntemiyle orijinal ürünler yaratmak yerine var olanları kullanabileceği gibi zorluklara sahip olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Ulu (2021), “Türkiye’deki Dijital Öyküleme Çalışmalarının Eğilimi” adlı araştırmasında Türkiye’de dijital öyküleme ile ilgili yapılmış olan araştırmaların eğilimini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi

kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Türkiye’de dijital öyküleme alanında yazılmış 70 araştırma oluşturmaktadır. Araştırmada son yıllarda dijital öyküleme ile ilgili araştırmalarda artış olduğu, derinlemesine araştırılmak istendiğinden karma ve nitel araştırmaların daha çok tercih edildiği, her eğitim kademesinde araştırıldığı, ortalama olarak 8-10 haftalık sürelerle çalışıldığı, veri toplamada hem nicel hem nitel veriler toplandığı, verilerin analizinde nicel ve nitel analiz yöntemlerinin birlikte kullanıldığı, en çok t testi, betimsel istatistiğin öne çıktığı görülmüştür. Bununla birlikte dijital öyküleme ile öğrencilerin akademik başarılarının, motivasyonlarının, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin arttığı, yabancı dil, 21.yüzyıl becerileri, yazma, üst düzey düşünme, problem çözme, karar verme, teknoloji kullanma gibi becerilerinin geliştiği görülmüştür. Dijital öyküleme uygulamalarında teknik sorunlar yaşanabileceği, internet erişiminin sınırlı olması, zaman alması, bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklanan sorunlar olabileceği sonuçlarına ulaşmıştır.

Nair ve Yunus (2021), “Dijital Öykülemenin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Sistemik İncelenmesi” adlı çalışmalarında dijital öykülemenin konuşma becerilerini geliştirmedeki etkisini belirlemek amacıyla hazırlanmış makaleleri sistemik olarak incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Google Scholar ve ERIC veri tabanlarından alınan, 2017-2021 yılları arası yayınlanan 45 makale oluşturmaktadır. Araştırmada eğitimde dijital öyküleme kullanılmasının tüm eğitim kademelerinde öğrencilerin sadece konuşma becerilerini geliştirmekle kalmayıp, bununla birlikte yaratıcılık, motivasyon, özgüven, işbirliği, dijital okuryazarlık gibi pek çok konuda da gelişimi sağlayan avantajları olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Tetik (2020), “Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Desteklenmesinde Dijital Öyküleme Etkinlikleri: Eylem Araştırması” adlı çalışmada özel yetenekli 3 ve 4.sınıf öğrencilerinin dijital öyküleme uygulamalarının yazma, dijital öyküleme oluşturma ve yazma motivasyonuna etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Bilim Sanat Merkezi 3 ve 4. sınıfında okuyan 13 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği”, “Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriği”, “Yazma Motivasyonu Ölçeği”, “Öğrenci Bilgi formu” ve “Teknoloji Kullanım Düzeyini Belirleme Formu” kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda uygulanan eylem planı ile öğrencilerin yazma becerilerinin, dijital öyküleme becerilerinin ve yazma motivasyonlarının geliştiği görülmüştür.

Tanrikulu (2020), “İşbirlikçi Dijital Öykülemenin Öğrencilerin Yazma Becerileri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Algıları” adlı çalışmada işbirlikçi dijital öykülemenin yazma becerilerinin etkisine ilişkin öğrenci algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 61 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak için günlükler ve odak grup görüşmeleri kullanılmıştır. Araştırma, öğrencilerin işbirlikçi dijital öyküleme kullanımının yazma derslerinde kullanılmasının yazma becerilerini olumlu geliştirdiği yönünde bir algıya sahip olduklarını göstermiştir. Öğrenciler dijital öyküleme ile daha etkili bir yazma süreci olduğu görüşünü sunmuşlardır.

Karademir (2020), “21. Yüzyıl Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öyküleme Uygulamaları: Özel Yetenekli İlkokul Öğrencileri Örneğinde Öğrenme Ve Yenilenme Becerileri” adlı çalışmada özel yetenekli 2.sınıf öğrencilerinin 21. Yüzyıl becerilerinden öğrenme ve yenilenme becerilerinin geliştirilmesinde dijital öyküleme uygulamalarının etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada iç içe karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını bilim sanat merkezinde özel yetenek tanısı konulan 2.sınıf 20 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “21.Yüzyıl Öğrenme ve Yenilenme Becerileri Ölçeği”, araştırmacı günlüğü, yarı yapılandırılmış görüşmeler, öğrenci ürünleri kullanılmıştır. Araştırmada nicel bağlamda; dijital öyküleme uygulamalarının 21.yüzyıl öğrenme ve yenilenme becerilerinden yaratıcılık ve yenilenme, problem çözme, eleştirel düşünme becerilerini pozitif yönde geliştirdiğini, işbirliği ve iletişim becerilerine bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Nitel araştırma sonuçlarına göre de dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin yaratıcılık ve yenilenme becerileri, eleştirel düşünme, problem çözme, işbirliği ve iletişim becerilerine katkı sağladığına ulaşılmıştır.

Pala (2020), “Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Öyküleme Destekli Grup Çalışmasının Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi” adlı araştırmasında dijital öyküleme ile desteklenen grup çalışmalarının öğrencilerin akademik başarısına, tutum ve kalıcılığa olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada karma yöntemlerden gömülü desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 7.sınıfta öğrenim gören 47 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak kültür ve miras ünitesi

başarı testi, öğrenci etkinlikleri, dereceli puanlama anahtarı, sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda dijital öyküleme destekli grup çalışmasının öğrencilerin akademik başarı, tutum ve kalıcılık testlerinde deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda da öğrencilerin bu yöntemin sınıf ortamında kullanılmasından memnun oldukları tespit edilmiştir.

Demir ve Kılıçkiran (2018), “Dijital Öyküleme Uygulamasının Özel Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisi” adlı araştırmalarında dijital öyküleme uygulamasının özel yetenekli öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada tek gruplu ön test-son test modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören 20 özel yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yazma becerileri tutum ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda dijital öyküleme uygulamasının özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin yazma tutumu ve derse olan ilgilerinin, kendilerine güvenlerinin arttığını, derslere daha aktif katılım sağlayıp, eğlenceli zaman geçirdikleri sonuçlarına ulaşmışlardır.

Şentürk Leylek (2018), “İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Gelişiminde ve Okumaya Yönelik Tutumlarında Dijital Hikâyelerin Etkisi” adlı çalışmada 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin okuma becerileri ve okumaya yönelik tutumlarında dijital hikâyelerin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 3.sınıf öğrencisi 44 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Garfield” Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği, okumayı değerlendirme formları, “Prozodik Okuma Rubriği”, “Okuduğunu Anlatma Yoluyla Okuduğunu Anlamayı Değerlendirme Rubriği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda hazır dijital hikâyelerle işlenen Türkçe derslerinin öğrencilerin okuma hızı ve okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesini sağladığı; öğrencilerin dijital hikâyeye hazırlama uygulamasından sonra ise kelime tanıma, okuma hızı, prozodi, okuduğunu anlama puanlarının önemli oranda gelişim gösterdiği; okuma becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği, okumaya yönelik tutumun ise kızlar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Dayan (2017), “İlkokul Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Dijital Öyküleme Çalışmaları” adlı çalışmasında 4.sınıf Türkçe dersi yazma sürecinde dijital öyküleme çalışmalarının yazma becerisinin gelişiminde meydana getirdiği değişikliği, süreçle ilgili olumlu-olumsuz öğrenci ve veli görüşlerinin betimlenmesini amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları ilkokul 4.sınıfta okuyan 10 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu, tam katılımcı gözlem yöntemi, araştırmacı günlükleri, öğrenci günlükleri, öğrenci dijital ürünleri ve video kayıtları kullanılmıştır. Araştırmada dijital öyküleme çalışmalarının, öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarına uymalarını geliştirdiği, daha kurallı metinler oluşturmayı sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin Türkçe dersinde zenginleştirici bu yöntemle yazmaya düşünsel olarak hazır başladıkları, derslerin daha eğlenceli geçtiği sonucuna ulaşılmıştır.

Büyükcengiz (2017), “Dijital Öyküleme Metodunun Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersi Akademik Başarı, Bilimsel Süreç Becerileri ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi” adlı araştırmasında dijital öyküleme yönteminin fen bilimleri dersinde öğrencilerin akademik başarısına, bilimsel süreç becerilerine, fen bilimleri dersine yönelik tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 6.sınıfta öğrenim gören 60 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi, bilimsel süreç becerileri testi, fen bilimleri tutum ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada dijital öyküleme yönteminin; akademik başarıyı, bilimsel süreç becerilerini ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği ve öğrencilerin dijital öyküleme uygulamasıyla ilgili olumlu görüş geliştirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ayvaz Tunç (2017), “Dijital Hikâye Anlatma Aktivitelerine Dayalı Materyal Geliştirme ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında Güzel Sanatlar Liselerindeki öğrenciler için dijital hikâye anlatımına uygun materyal geliştirerek öğrencilerin bu konudaki görüşlerini almayı amaçlamıştır. Araştırmada vaka çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Güzel Sanatlar Lisesinde 9. ve 10. sınıflarda öğrenim gören 10 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin teknolojiye olan ilgileri sebebiyle özellikle öğrencilerin dijital hikâye anlatımının bilgisayarda montaj ve çiziminin yapıldığı aşamayı daha çok sevdikleri,

fikirlerini kolayca sunmaları, işbirlikçi çalışmaları, etkili iletişimle öğrenme becerilerini geliştirdikleri, mutlu oldukları, fikirlerini dijitalle aktarma yeteneklerinin geliştiği, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda istediği bir gruba dâhil olmalarının daha aktif rol almalarını sağladığı, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin geliştiği görüşlerine ulaşılmıştır. Bu doğrultuda dijital hikâye anlatımı uygulamasının öğrenci beklentilerini ve çağın ihtiyaçlarını karşıladığı görüşüne ulaşılmıştır. Bununla birlikte farklı sınıflardan gelmeleri, derslerinin çakışması ve sorumluluk sahibi olmayan bireylerin yapılan bu çalışmaların uygulama sürecini uzattığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Balaman Uçar (2016), “Dijital Öykülemenin İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yazma Becerilerine Olan Etkisi” adlı araştırmasında İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencilerinin yazma becerileri, motivasyon ve ilgileri üzerinde dijital öykülemenin etkisini, bununla birlikte eğitimde teknoloji kullanımına karşı tutum ve öz yeterliklerini incelemiştir. Araştırmada karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları Cumhuriyet Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu hazırlık sınıfında öğrenim gören 43 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak ölçek, anket, yarı yapılandırılmış görüşme ve açık uçlu sorular kullanılmıştır. Araştırmada dijital öyküleme yönteminin yazma becerilerini geliştirmeye klasik kağıt-kalem yönteminden daha olumlu etkisinin olduğu, öğrencilerin motivasyon ve ilgilerini artırdığını, eğitimde teknoloji kullanımının öz yeterlik algılarını olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Cigerci (2015), “İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Hikâyelerin Kullanılması” adlı araştırmasında öğrencilerde dinleme becerilerinin gelişmesinde dijital hikâyelerin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada gömülü karma modelde gömülü deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 4. sınıfta öğrenim gören 60 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak dinlediğini anlama testi, dinlemeye yönelik tutum ölçeği, gözlem, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri, araştırmacı ve öğrenci günlükleri, öğrenme materyalleri kullanılmıştır. Araştırmada Türkçe dersinde dijital hikâyelere dayalı dinleme etkinliklerinin, öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini geliştirdiği, öğrencilerde dinlemeye yönelik olumlu tutum geliştirmede etkili olduğu, kendini ifade etme basamağında yazma ve konuşma etkinliklerinde mantıksal bir bütünlük gösterdikleri, olayları oluş sırasıyla, neden-sonuç ilişkisi içinde aktarabildikleri; ancak hazırlıklı konuşma becerilerinde istenilen düzeyde başarı gösteremedikleri, görsel sunu

alanında olumlu gelişimler gösterdikleri, dijital hikâyelerin Türkçe dersine yönelik başlangıçtaki olumsuz tutumu olumlu yönde değiştirdiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Yamaç (2015), “İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Gelişiminde Dijital Hikâyelerin Etkisi” adlı araştırmasında dijital hikâyelerin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmedeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını kırsalda öğrenim gören 26 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak gözlem formları, görüşme, ses ve video kaydı, öğrenci günlükleri, dokümanlar ve öğrenci ürünleri kullanılmıştır. Araştırmada, kelime seçimi, fikir, organizasyon, imla, cümle akıcılığı boyutlarında gelişme; hikâye öğelerinde, kelime sayılarında artış olduğu; süreç bilgilerinin planlama, araştırma, fikir, taslak oluşturma, düzenleme ve düzeltme aşamalarında geliştiği; süreç içerisinde teknoloji okuryazarlık ve yeterliliklerinin gelişim gösterdiği; sınıf içi etkileşimi ve katılma isteğini artırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bununla birlikte dijital hikâye kullanımında internet, donanım, uygulama ve öğrenci bazlı birtakım güçlükler olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Baki (2015), “Dijital Öykülerin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Sürecine Etkisi” adlı araştırmasında dijital öykülerin altıncı sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin öykü yazma becerileri, yazma öz yeterlilikleri, kaygıları ve tutumları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ortaokul altıncı sınıfta öğrenim gören 60 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Yazma Kaygısı Ölçeği”, “Yazma Öz Yeterlilik Ölçeği”, “Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği”, “Öykü Yazma Becerileri Puanlama Anahtarı”, kişisel bilgi formu, öğrenci yarı yapılandırılmış görüşme formu, metafor belirleme formu kullanılmıştır. Araştırmada dijital öykülerin öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirdiği, yazma kaygılarını azalttığı, yazmaya ilişkin tutumlarının, yazma öz yeterliliklerinin geliştiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kurdayıoğlu ve Bal (Kurdayıoğlu & Bal, 2014), “Ana Dili Eğitiminde Dijital Hikâye Anlatımlarının Kullanımı” adlı çalışmalarında İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda yer alan amaç ve kazanımların ediniminde dijital hikâye anlatımı yönteminin anadili derslerinde kullanılmasını tanıtmayı amaçlamışlardır. Araştırmada doküman incelemesi yöntem olarak kullanılmıştır. Araştırmanın verileri makaleler, tezler, bildiriler, web sayfaları, kitaplar, ansiklopedilerden toplanmıştır.

Araştırmada veriler betimsel analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırmada, dijital hikâye anlatımı yönteminin öğrenci becerilerini daha etkili hale getirdiği, öz değerlendirme becerisini geliştirdiği, yazma becerisine çoklu bir bakış açısı getirdiği, anlama ve anlatma sürecini olumlu yönde etkilediği, konuşma becerisini geliştirdiği, motivasyonu artırdığı, özgüven geliştirdiği, yazma ve okuma becerilerinin gelişiminde öğretici yönü olduğu, çağın gereklerine uygun bir yöntem olduğu, çok yönlü bakış açısı kazandırdığı, dinleme konuşma becerilerini geliştirdiği sonuçlarına ulaşmışlardır.

Karakoyun (2014), “Çevrimiçi Ortamda Oluşturulan Dijital Öyküleme Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Adayları ve İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında öğretmen adayları ve öğrencilerin çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin 21.yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisi, uygulamanın üstünlük, sınırlılıklarıyla ilgili görüşlerini ve önerilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel yöntemlerden açıklayıcı durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 6. Sınıfta öğrenim gören 47 öğrenci ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümü dördüncü sınıfında öğrenim gören 8 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, anket, gözlem, araştırmacı ve öğrenci günlükleri, yarı yapılandırılmış görüşme, video kayıtları ve öğrenci ürünleri kullanılmıştır. Araştırmada öğrenciler dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiğini; bununla birlikte teknik sorunlar, internette var olan bilgilerin güvenilirliği ve araştırma konularıyla ilgili kaynak yetersizliğinin olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları ise dijital öyküleme etkinliklerinin hem öğrencilerin hem de kendilerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiğini, öğretmenlik becerisi anlamında deneyim edindiklerini, süreçte pek çok bilgi kazandıklarını, çevrimiçi ortamın uygulama sürecini kolaylaştırdığını; bununla birlikte öğrencilerin isteksiz olabildiğini, uygulamanın zaman alıcı olduğunu görüşlerini ifade etmişlerdir.

Çıralı (2014), “Dijital Hikâye Anlatımının Görsel Bellek ve Yazma Becerisi Üzerine Etkisi” adlı araştırmasında dijital hikâye anlatımının öğrencilerdeki görsel bellek ve yazma becerisine olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Türkiye Eğitim Vakfı(TEGV) “Kendime Yolculuk” etkinliğine katılan, 2. sınıfta öğrenim gören 59 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Benton Görsel Bellek Testi, kompozisyon(yazılı anlatım) değerlendirme

ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubunun her ikisinde görsel bellek kapasitesi geliştiği ve uygulamanın bu konuda anlamlı bir fark yaratmadığı, yazma becerilerinde ise dijital hikâye anlatımı uygulaması ile deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Campbell (2012), “İlköğretim Sınıfında Dijital Hikaye Anlatımı: Eğlencenin Ötesine Geçmek” adlı çalışmasında dijital hikaye anlatımının yazmaya katılım, motivasyon ve daha yüksek düzeyde yaratıcılık yeteneğine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 10-12 yaş düzeyinde 5 ve 6. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Yazar Öz Algı Ölçeği(WSPS) kullanıştır. Araştırmada dijital hikâye oluşturma sürecinde dijital olmayan yazma etkinliklerine göre öğrencilerin yazma motivasyonlarının, görev tamamlama bilinçlerinin, kaliteli ürünler ortaya koyma çabalarının, katılımlarının çok daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sadık (2008), “Dijital Hikâye Anlatımı: Öğrencilerin Katılımını Sağlayan Anlamlı, Teknolojiyle Bütünleşik Bir Yaklaşım” adlı çalışmasında öğrencilerin öğrenmeleri için dijital hikâye anlatımından faydalanmalarının öğrenme üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcıları iki farklı okuldan seçilen sekiz öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla dereceli puanlama anahtarı, gözlem ve görüşme kullanılmıştır. Araştırmada dijital öykü anlatımı projeleriyle katılımcı öğretmenler, öğrencilerin müfredat içeriğini anlamayı arttıracığına inandıklarını ve müfredatlarını dijital öykü anlatımını içerecek şekilde dönüştürmeye istekli olduklarını ortaya koymuştur.

Robin (2008), “Dijital Hikâye Anlatımı: 21.Yüzyıl Sınıfları İçin Güçlü Bir Teknoloji Aracı” adlı makalesinde dijital hikâye anlatımının tarihi ve eğitimsel olarak nasıl kullanıldığına dair bir tartışma sunmaktadır. Dijital öykülemenin ortaya çıkışından başlayarak teknolojik pedagojik içerik bilgisiyle bütünleştirerek sınıf ortamına gelmesinin hem öğrenme hem de öğretmede rol oynayacağını savunmaktadır.

Gils (2005), “Dijital Hikâye Anlatımının Eğitimde Potansiyel Uygulamaları” adlı çalışmasında farklı eğitim düzeylerinde dijital hikâye anlatımının potansiyel uygulamalarını inceleyerek, eğitim ortamında ilgi duyulup duyulmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla dijital geliştiriciler, öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvurmuştur. Dijital geliştiriciler bu uygulamanın eğlence ve eğitim olmak üzere iki

pazara sahip olduğunu ve bu ikisinin sınırlarının belirlenmesinin zor olduğunu, “eğitim eğlencesi” adında yeni bir terimin ortaya çıktığını ve eğitim ortamlarında bir geleceğinin olduğu görüşünü belirtmişlerdir. Öğretmenler dijital hikâye anlatımının ilgi çekici ve ikna edici olabileceğine inandıklarını, yapılan sistemlerin düzgün çalışmasının gerekli olduğunu belirtmişler ve yeniliklere açık olduklarını bildirmişlerdir. Öğrenciler de dijital hikâye anlatımının kullanılmasının avantajlı yanlarını coşkuyla kabul edip, kişiselleştirilebilir bir uygulama olduğunu, uygulamaların gerçekçi olmasını, kolay kullanıma sahip olması gerektiğini, kullanmanın gerçekten yararlı olması gerektiği görüşlerini sunmuşlardır. Gils, çalışmasında az sayıda kişi ile görüşme yapıldığını; bu konuda daha kapsamlı araştırma yapılmasının yerinde olacağını belirtmiştir.

Dijital öyküleme ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; dijital öyküleme yönteminin dil becerilerinin gelişimine, teknolojik becerilerin gelişimi amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Çeşitli araştırmalarda da görüldüğü üzere, dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin motivasyonunu artırdığı, anlatım zenginliğini geliştirdiği, kelime dağarcığını genişlettiği ve yazma sürecine karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığı vurgulanmaktadır. Dijital öyküleme uygulamaları yalnızca teknoloji destekli bir öğretim yöntemi değil, aynı zamanda öğrencilerin dil becerilerini çok yönlü biçimde destekleyen bütüncül bir öğrenme ortamı olarak değerlendirilmektedir. Öğretim programlarına etkili biçimde entegre edildiğinde, öğrencilerin hem bireysel hem de grup içinde üretken, yaratıcı ve etkili iletişim kurabilen bireyler olarak gelişimine katkı sağladığı sonucuna ulaşılabilir. Bu bağlamda yapılan çalışmanın Türkçe dersine yönelik olarak alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3 YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli

4.Sınıf Türkçe dersinde dijital öyküleme uygulamaları ile konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yapılan bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmacının nitel ve nicel veriler toplayıp bu iki veri girdisini bütünleştirme üstünlüğünü kullanarak sonuçlar çıkardığı bir yaklaşımdır. Karma yöntem, araştırmacının araştırma problemini açıklamak için nicel ve nitel verileri bir bütün şeklinde kullandığı araştırma yaklaşımıdır. Bu yaklaşımla istatistiki veriler ile kişisel deneyimler birleştirilerek sadece nicel ya da sadece nitel araştırmadan daha fazla kâr elde edilir (Creswell, 2021, s. 2). Nicel araştırmalar sonunda geniş çaplı genellemelere ulaşılabilirken, konunun ayrıntılı analizi sınırlı kalmakta; nitel araştırmalarda ise kapsamlı veri toplanarak derinlemesine analizler gerçekleştirilmekte, ancak genelleme yapmak zorlaşmaktadır. Karma araştırma her iki yöntemi birlikte kullanmaya olanak sağlayarak araştırılan olgunun daha kapsamlı ve derinlemesine incelemesini sağlarken, aynı zamanda genelleme yapma imkânı da sunar (Mertkan, 2015, s. 24).

Karma araştırma yöntemi nicel ve nitel paradigmaların zayıf yönlerinin sıyrıldığı kuvvetli yönlerinin ortaya çıkarıldığı bir desendir. Araştırmanın ayrıntılı bir şekilde yapılmasını ve beklenmeyen bulguların da ortaya çıkmasına sebep olabilen geniş bir yelpazeye sahiptir. Bu yöntem zorlu bir araştırma sürecini gerekli kılar (Eğmir, 2019, s. 160).

Bu araştırma, gömülü karma desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Gömülü desen, araştırma nicel veya nitel yöntemlerden biri ile yapılırken bulguların etkililiğini arttırmak amacıyla diğer yöntemin destekçi olarak faydalandığı yöntemdir (Şahin, 2023, s.211). Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan veriler, yarı deneysel işlemle toplanmıştır. Denel işlem, ön-test son-test kontrol gruplu desene uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ön-test ve son-test olarak yazma becerisi değerlendirme rubriği, konuşma becerisi dereceli puanlama anahtarı hem kontrol hem de deney grubuna uygulanmıştır. Araştırmada dijital öyküleme uygulamaları ile öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerindeki gelişme gözlenmiştir. Öğrencilerden her uygulama sonunda öğrenci günlüklerini doldurmaları istenmiştir. Araştırmacı da süreçte

günlük tutmuştur. Bu günlükler ve öğrenci ürünleri nitel veri olarak kullanılmıştır. Gömülü deneysel desenin araştırmaya yansması Şekil 3.1’de gösterilmiştir.

Şekil 3. 1 Gömülü deneysel desenin araştırma sürecine yansması



3.2 Katılımcılar

4.Sınıf Türkçe dersinde dijital öyküleme uygulamaları ile konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yapılan bu araştırmada araştırmacı, Eskişehir Odunpazarı bölgesinde belirlenen orta düzey bir ilkokulda uygulama için gerekli izinler alındıktan sonra kolay ulaşılabilir örnekleme ile katılımcılar belirlenmiştir. Bu örnekleme pratik bir şekilde erişilebilir olmasıyla birlikte katılımda gönüllü olan örnekleme seçmedir. Zaman, ekonomi ve kaynak gibi ölçütlere göre verinin vakit kaybetmeden toplanabildiği örnekleme türüdür (Sığı, 2023, s. 483). Araştırmanın deney grubunu, araştırmacının aynı zamanda öğretmeni olduğu sınıfta öğrenim gören 24 öğrenci oluşturmuştur. Kontrol grubunu da yine aynı okulda, aynı şartlara sahip 4/F sınıfında öğrenim gören 23 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubu 12 kız, 12 erkek; kontrol grubu 13 kız, 10 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenci sayıları Tablo 3.1’de sunulmuştur:

Tablo 3. 1 Deney ve kontrol grubu öğrenci sayıları

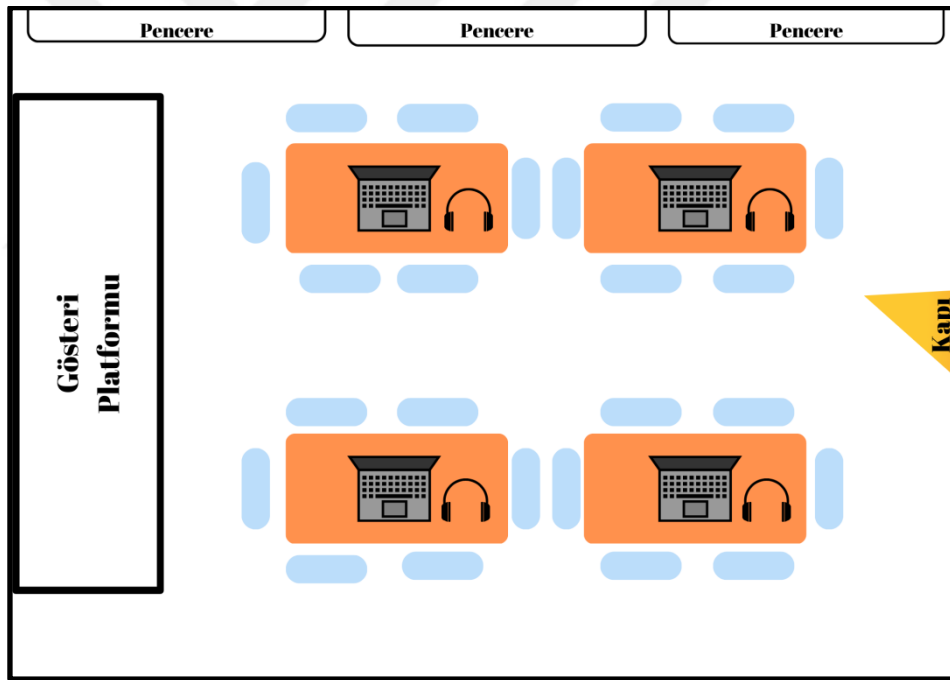
	KIZ	ERKEK
DENEY GRUBU	12	12
KONTROL GRUBU	13	10

Araştırma için Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gereken izin alınmıştır(EK-1). Ayrıca öğrenci velilerinden ve öğrencilerden yazılı izinler alınmıştır(EK-2, EK-3).

3.3 Araştırma Ortamı

Araştırmanın yürütüldüğü okul Eskişehir ili Odunpazarı ilçesinde 2006 yılında eğitim-öğretim hayatına başlamış bir ilkokuldur. Eskişehir'in sosyo-ekonomik bakımından orta düzeyde sayılacağı bir bölgededir. Okul üç katlıdır. Uygulama yapılacak olan 4/A sınıfı okulun en üst katındadır. Uygulama sırasında grupların çıkarabileceği ses düzeyi ve birbirlerini olumsuz etkilemeleri durumları göz önünde bulundurularak; okulun başka bir bölümü olan çok amaçlı salon uygulama için kullanılmıştır. Çok amaçlı salon okulun giriş katında yer almaktadır. Salonda gösteriler yapılan yüksek platform dışında kalan kısım boştur. Bu alan; dört masa, öğrenci sayısı kadar sandalye, her masaya bir bilgisayar ve kulaklık olacak şekilde düzenlenmiştir. Uygulama sürecindeki yerleşim düzenleri Şekil 3.2'de gösterilmiştir.

Şekil 3. 2 Uygulama alanı yerleşim düzeni



3.4 Veri Toplama Araçları

Veri toplama sürecinde karma model dikkate alınarak araştırma soruları bağlamında farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Kullanılan veri toplama araçları Tablo 3.2'de belirtilmiştir:

Tablo 3. 2 *Veri Toplama Araçları ve Amaçları*

Veri Türü	Veri Toplama Aracı	Kullanım Amacı
Nicel	Konuşma becerisi dereceli puanlama anahtarı	Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası konuşma becerilerindeki değişikliği tespit edebilmek
Nicel	Yazma becerisini değerlendirme rubriği	Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yazma becerilerindeki değişikliği tespit edebilmek
Nitel	Öğrenci Günlükleri	Yapılandırılmamış öğrenci günlükleri ile sürece yönelik öğrencilerin görüşlerini tespit etmek
Nitel	Öğrenci Ürünleri	Öğrencilerin ürünlerini araştırmanın amaçları bağlamında değerlendirme
Nitel	Araştırmacı Günlükleri	Araştırmacının araştırma sürecine yönelik tecrübe, öz değerlendirme, bütüncül bir bakış açısıyla bakabilme

Tablo 3.2’de görülmüş olduğu üzere araştırmanın amaçlarına yönelik veri toplamak için, nicel ve nitel veri toplama araçları bir arada kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ait bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.4.1 Konuşma becerisi dereceli puanlama anahtarı

Öğrencilerin konuşma becerilerini ölçmek için ön test- son test uygulaması yapılmıştır. Yayla(2023), tarafından geliştirilen “İlkokul Öğrencilerine Yönelik Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır.

Veri toplama aracı, İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Çeviri için ölçme ve değerlendirme hocalarının bilgi ve önerileri alınmıştır. İngilizce Öğretmenliği programından üç, Sınıf Eğitimi bölümünden iki uzmanın uzman görüşüne sunulmuş ve ilkokulda uygulanması uygun görülmüştür. Ayrıca üç haftalık pilot çalışmada veri toplama aracı denenmiş ve kullanılabilirliği tespit edilmiştir (Yayla,2023).

3.4.2 Yazma becerisi değerlendirme rubriği

Öğrencilerin yazma becerilerini ölçmek için ön test- son test uygulaması yapılmıştır. Güner Özer (2022), tarafından geliştirilen “Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği” kullanılmıştır.

Rubrik geliştirilirken ölçütler belirlenmiş, puanlama stratejisi belirlenmiştir. Analitik bir rubrik geliştirilmeye karar verilmiştir. Rubrik on dört uzmanın görüşüne sunulmuş ve öneriler sonucu son şekli verilmiştir. Güvenirliğin hesaplanması için ön deneme uygulaması yapılmış ve Kendall W testi ile güvenilirlik hesaplaması gerçekleştirilmiştir. Puanlayıcılar arasında güçlü bir uyum görülmüştür. Son aşama rubriğin performans düzeyi puan aralıkları belirlenmiştir. Sürecin sonunda rubriğin geçerli, güvenilir ve kullanılabilir olduğu görülmüştür (Güner, 2022).

3.4.3 Öğrenci günlükleri

Günlükler, belirli bir konu üzerine duygu, düşünce, tepki ve davranışlarını belirli zaman aralıklarında kayda geçirmektir. Araştırma konusu olan durum ve olguların bireylerin davranışları üzerindeki etkisinin takibine olanak sağlar (Gülbüz & Şahin, 2018, s. 432). Belirli bir zaman aralığında bireyin içsel ve dışsal yaşadıklarının ve deneyimlerinin resmidir (Sığırı, 2023, s. 487).

Uygulama süreci boyunca her tamamlanan dijital öyküden sonra öğrenciler, öğrenci günlüklerine dijital öyküleme süreciyle ilgili yaşadıklarını ve görüşlerini yazmışlardır.

3.4.4 Araştırmacı günlükleri

Uygulama süreci boyunca araştırmacı sınıfta gözlem yapmış, belirlenen eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır. Araştırmacı katılımcıları gözlemleyerek onlarla ilgili notlar almıştır.

Araştırmacı her bir dijital öykü için günlük tutmuştur. Planın işleyişi, varsa aksayan yanların düzeltilmesi, uygulamanın sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için araştırmacı günlükleri fayda sağlamıştır.

3.4.5 Ders planları ve öğrenci ürünleri

Türkçe dersinde konuşma ve yazma becerilerini dijital öyküleme uygulamaları kullanılarak geliştirmeyi amaçlayan bu çalışmada 4. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Bilim ve Teknoloji” ve “Doğa ve Evren” ünitelerindeki kazanımlara dayalı 8 ders planı

hazırlanmıştır(EK-8). Ders planlarının etkililiği için 3 alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Ders planlarının her ikisi sonucunda bir dijital öykü oluşturulacak şekilde planlama yapılmıştır. İlk hafta dersin diğer kazanımlarıyla birlikte dijital öykünün öykü yazma, senaryo oluşturma aşamaları, ikinci haftada da dijital öykünün oluşturulma ve paylaşılma aşamaları yapılacak şekilde planlanmıştır. Ders planları kapsamında öykü yazımı ve hikâye panosu için çalışma kâğıtları(EK-9 ve EK-10) da hazırlanmıştır. Derslerin uygulama aşamasında öğrenciler tarafından dijital öyküleme uygulamaları yapılmıştır. Bu süreç boyunca öğrenciler, verilen konuyla ilgili iki tane hikâye edici, iki tane de bilgilendirici hikâye yazmışlardır. Sonrasında hikâyelerini senaryolaştırıp, Canva’da dijital olarak yazı, resim, konuşma, müzik eklemişlerdir. Uygulama sürecinde öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini nasıl geliştirdikleri, oluşturdukları ürünler aracılığıyla incelenmiştir. Öğrencilerin oluşturdukları ürünlerin QR kodları(EK-11) oluşturularak hem dijital ortamda hem de bilgisayar ortamında paylaşılmıştır. Öğrenci ürünlerinden(öyküler, senaryo kartları, dijital hikâyeler) bulgular kısmında doğrudan alıntılar yapılmıştır.

3.5 Araştırma ve Uygulama Süreci

Bu araştırmada öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin gelişmesinde dijital öyküleme uygulamalarının etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulama, Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir ilkokulun 4. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar Türkçe dersi bağlamında yürütülmüştür. Uygulama için Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra okul yöneticileri, öğrenci ve velileriyle bir bilgilendirme toplantısı yapılmıştır. Uygulama sürecinin nasıl olacağı, derslerin nasıl işleneceği ve dijital öyküleme çalışmaları konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Öğrencilere hikâye edici metin ve bilgilendirici metinler hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Bunun için hazırlanan sunumlar öğrencilerle paylaşılmıştır. Dijital öyküleme uygulamasının nasıl olduğunu anlatan sunu öğrencilerle paylaşılmış ve uygulamanın nasıl yapılacağı örneklerle aktarılmıştır.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerine, sürecin başında konuşma becerisi ön test verilerini toplamak amacıyla; sınıftan bağımsız, sadece araştırmacı ve öğrencinin bir arada olduğu bir ortamda, “Fiziksel engelli bir bireyin yaşamı nasıl olurdu?” sorusu sorulmuş,, hazırlıksız konuşma yapması beklenmiş ve süreç ses kaydıyla kayıt altına alınmıştır. Bu kayıtlar daha sonra araştırmacı ve bir konu uzmanı tarafından “İlkokul

Öğrencilerine Yönelik Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılarak değerlendirilmiştir. Yazma becerileri ön test verilerini toplamak amacıyla sınıf ortamında, hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerine, daha önceden araştırmacı tarafından hazırlanmış(EK 12) olan hikâye yazma kâğıdı dağıtılarak, verilen hikâye ögelerine uygun bir şekilde hikâye edici bir metin yazdırılmıştır. Bu yazılan hikâyeler araştırmacı ve bir konu uzmanı tarafından “Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği” kullanılarak değerlendirilmiştir. Kontrol grubu öğrencileriyle 8 haftalık dijital öyküleme süreci içerisinde var olan öğretim programıyla derslerin işlenmesine devam edilmiştir, herhangi bir ek çalışma yapılmamıştır. Deney grubu öğrencileriyle dijital öyküleme yöntemi kullanılarak, 8 haftalık farklı bir süreç denenmiştir. Bu süreçte öğrenciler Türkçe derslerinde ders kitaplarında bulunan temalara uygun metinler üzerinde çalışmış, metinlerin konuşma ve yazma kazanımlarıyla ilişkili olan etkinlikleri dijital öyküleme yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Öğrenciler sınıfta dört gruba ayrılmış ve her grup kendine bir isim belirlemiştir. Süreç boyunca her grup dört adet dijital öykü hazırlamıştır. Önce kendilerine verilen konuyla ilgili bir hikâye yazmışlar, sonra bu hikâyelerini kendilerine dağıtılan senaryo kâğıtlarında(EK 10) senaryolara dönüştürmüşlerdir. Bu aşamada senaryolara uygun kullanılabilecekleri görselleri de senaryo kâğıtlarına çizmişlerdir. Sonraki aşamada “Canva” programı üzerinde çalışarak, hazırladıkları hikayeleri müzik, resim, efekt, konuşma kaydı vb. ekleyerek birer dijital öykü oluşturmuşlardır. Süreç içinde öğrencilerden beklenen konuşma ve yazma kazanımları süreç boyunca araştırmacı tarafından hatırlatılmıştır. Araştırmacı rehberliğinde öğrenciler, grup çalışması yaparak, kendi dijital öykülerini hazırlamışlar ve paylaşmışlardır. Bu sırada araştırmacı ve öğrenciler günlük tutmuşlardır. 8 haftalık uygulama sürecinin sonunda da ön testte yapılan konuşma ve yazma becerileriyle ilgili veri toplama uygulamaları tekrar edilerek son test verileri elde edilmiştir.

Uygulama planı Tablo 3.3’te verilmiştir:

Tablo 3.3 *Uygulama planı*

Dönem	İşlem
	Uygulama Öncesinde
(8 hafta)	1. Alanyazın taraması
(3 hafta)	2. Ders planlarının hazırlanması
(4 hafta)	3. Uygulama için gerekli izinlerin alınması
(1 hafta)	4. Uygulama süreci için gerekli materyallerin hazırlanması
(2 hafta)	5. Dijital öykülemenin öğrencilere anlatılması
(1 hafta)	6. Konuşma becerisi ön test uygulamasının yapılması
(1 hafta)	7. Yazma becerisi ön test uygulamasının yapılması
	Uygulama Sırasında
(8 hafta)	1. Dijital öyküleme uygulamalarının Türkçe derslerinde uygulanması
	2. Uygulama sürecinin gözlenmesi
	3. Araştırmacı ve öğrenci günlüklerinin tutulması
	4. Uygulama sürecinin takibi
	Uygulama Sonrasında
(1 hafta)	1. Konuşma becerisi son test uygulamasının yapılması
(1 hafta)	2. Yazma becerisi son test uygulamasının yapılması
(10 hafta)	3. Nicel ve nitel bulguların ortaya konulması

3.5 Araştırmacı Rolü

Araştırmacı, uygulama sürecine başlamadan önce gerekli izinleri almış, okul idarecilerini, velileri, öğrencileri sürece dair bilgilendirmiştir. Türkçe dersinde öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesini amaçlayan bu araştırmada

önce konuşma ve yazma becerilerini ölçen ön testler yapılmıştır. Daha sonra öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini nasıl işe koştuklarını belirlemeye dair sınıf içi dijital öyküleme uygulamaları yapılmıştır. Uygulama sürecinin sonunda konuşma ve yazma becerilerinin gelişimini belirlemek amacıyla son test yapılmıştır. Tüm bunlara ek olarak süreç boyunca oluşan bütün materyaller, öğrenci ürünleri toplanmış, dosyalanmış, kaydedilmiştir. Süreç boyunca araştırmacı günlüğü de tutulmuştur. Araştırmacı aynı zamanda sınıf öğretmeni olması dolayısıyla yanlılığa düşmemek adına süreç boyunca, ön test ve son testler yapılırken tarafsız olmaya maksimum düzeyde dikkat etmiştir. Ön test-son test verileri alınırken kontrol grubu da deney grubu da aynı şartlarda değerlendirilmiştir.

3.6 Verilerin Analizi

Bu araştırmada, Türkçe dersinde dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda “İlkokul Öğrencilerine Yönelik Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” ve “Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği” nicel verileri toplamak için kullanılmıştır. Her iki veri toplama aracı ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırma amaçları doğrultusunda elde edilen veriler analiz edilmiştir. Analiz için SPSS 25 kullanılmıştır. Nicel verilerin analizi aşamasında öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık doğrudan standart sapmayla ilişkilidir ve istatistiksel verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemede kullanılır (Bump, 1991, s.7). Bu bağlamda araştırmada veriler; normal dağılım gösterdiği durumlarda "t testi", normal dağılım göstermeyen durumlarda ise "ANCOVA" ile analiz edilmiştir.

Araştırmada elde edilen nitel verilerin analizi ise "betimsel analiz" yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sırasında tutulan öğrenci ve araştırmacı günlükleri, öğrenci ürünleri betimsel analizle çözümlenmiştir. Betimsel analiz, araştırmada kullanılan gözlem, doküman vb. veri toplama araçlarındaki konu, soru, tema dikkate alınarak analiz edilmektedir. Analiz yapılırken temele alınan soru veya konular başlığa dönüştürülüp, toplanan verilerden doğrudan alıntılar yapılarak katkı sağlanır. Betimsel analizin amacı, bir konuyu doğrudan açıklama, resmetme, tanımlamadır (Ekiz, 2020, s. 86). Betimsel analiz yöntemi, nicel bulguların nitel verilerle desteklenerek açıklanmasında karma desenli araştırmalarda kullanılır. Katılımcı görüşlerine göre nicel

bulgular açıklanmaya çalışılır (Şahin, 2023, s.206). Betimsel analizin, Yıldırım ve Şimşek (2021, s. 243) tarafından dört aşamadan oluştuğu belirtilmiştir:

1. **Analiz için bir çerçeve oluşturma:** Araştırmacı tarafından, araştırmanın sorularından, kuramsal çerçevesinden veya görüşmeler ve gözlemlerde yer alan alt boyutlardan hareketle veri analizi için bir tema listesi oluşturulur.

2. **Tematik çerçeveye göre verileri işleme:** Araştırmacı, araştırmada elde edilen verileri daha önce oluşturulan çerçeveye uygun bir şekilde okuyup ve düzenler. Bu aşamada verilerin araştırmanın kuram ve kavramlarına göre seçilmesi için anlamlı ve mantıklı bir şekilde birleştirilmesi söz konusudur. Bu aşamada verileri desteklemek için kullanılacak doğrudan alıntılar da belirlenebilir.

3. **Bulguları tanımlama:** Bu aşamada araştırmanın düzenlenen verileri betimlenir ve gerekli görülen yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir.

4. **Bulguları yorumlama:** Araştırmacı, bu aşamada daha önceden oluşturduğu çerçeveye bağlı olarak betimlemelerinden hareketle bulguları açıklar, ilişkilendirir ve anlamlandırır.

Bu araştırmada nitel bulgular, öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini nasıl işe koştukları ile ilgili öğrenci ürünlerine ve bu kapsamda öğrenci ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

3.7 Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada kullanılan nicel veri toplama aracından biri, Yayla(2023)'nın geliştirmiş olduğu “İlkokul Öğrencilerine Yönelik Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı”nın geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bunun için pilot çalışma öncesinde uzman görüşüne başvurulmuştur. İkinci veri toplama aracı olarak da Güner Özer (2022)'in geliştirmiş olduğu “Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği” nin güvenilirlik, kullanılabilirlik ve geçerlilik çalışmaları da tarafından yapılmıştır.

Araştırmada kullanılan nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilere ilişkin de inandırıcılık, tutarlık, aktarılabilirlik, teyit edilebilirlik ölçütleri ön planda tutulmuştur. Çalışmada araştırmacı, aynı zamanda sınıfın öğretmeni olduğu için öğrencilerle uzun süreli etkileşimde, sürekli gözlemde bulunulmuştur. Veri çeşitliliği sağlamak için öğrenci ürünlerinin yanında, öğrenci ve araştırmacı günlükleri de tutulmuştur. Araştırmanın nitel verilerinin aktarılabilirliği, inandırıcılığı için öğrenci ürünleri, öğrenci ve araştırmacı günlüklerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Tutarlılık için ön ve son test verileri meslektaş değerlendirmesine de sunulmuştur. Tüm bunlarla birlikte öğrenci ürünleri QR kod ile diğer bütün veriler uzman denetimine açıktır, teyit edilebilir durumdadır.

3.8 Araştırmada Etik

Bilimsel araştırma sürecinde etik kurallara bağlı kalmak zorunlu kriterdir. Araştırmacının topluma, bilim dünyasına, meslektaşlarına ve araştırmasındaki katılımcılara yönelik sorumlulukları vardır (Gürbüz & Şahin, 2018, s. 461).

Bilimsel bir araştırmada etik ilkeleri ifade eden “Nuremberg Kodları” dokuz temel prensipten oluşmaktadır. Bu kodlar şu şekildedir (Cunningham, Weathington, & Pittenger, 2013):

1. Bilinçli Rıza: Katılımcıların araştırmadaki rolünü çok iyi anlamaları ve daha sonra katılmaya gönüllü olmaları zorunludur.

2. Sosyal fayda: Araştırma sonuçları topluma fayda sağlamalıdır.

3. Bilimsel Gerçeklik: Yalnızca dikkatli bir şekilde ve iyi tasarlanmış çalışmalar yürüten eğitimli bilim insanları araştırma yapmalıdır.

4. Suiistimal Yasağı: Araştırmacılar, güvenli ve katılımcıların zarar görme riskini en aza indirecek çalışmalar yürütmek zorundadır.

5. Sonlandırma: Katılımcılar istedikleri zaman, herhangi bir sebeple çalışmadan çekilebilir, eğer katılımcıların yaralanma ya da ölüm riski olması durumunda araştırmacı çalışmayı durdurmak zorundadır.

6. Gizlilik: Araştırmacı, katılımcıların mahremiyetini korumak zorundadır.

7. Savunmasız Grupların Korunması: Araştırmacılar çocuklar, gelişim veya zihin geriliği olan bireylerin haklarını korumak için özel önlemler almakla yükümlüdür.

8. Adalet: Araştırmacı, katılımcılar üzerinde adil, tutarlı ve eşit olmak zorundadır.

9. İzleme: Araştırmacı, katılımcıların güvenliğini sağlamak için çalışmayı sürekli izlemek zorundadır.

Bir bilimsel araştırmada etik konusunun önemli bir boyut olduğu kodlara bakılarak görülmektedir. Dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada da etik kurallara uyulmuş ve aşağıdaki işlemler yapılmıştır:

- Araştırmacı, araştırmasıyla ilgili bağlı bulunduğu üniversitesinden etik kurul izni almıştır (EK-1).
- Etik kurul izninden sonra uygulamanın yapılacağı kurumun bağlı olduğu Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (EK-1).
- Araştırmanın katılımcılarını ilkokul öğrencileri oluşturduğu için, “Veli İzin Formu” ile öğrenci velilerinden yazılı izinler alınmıştır (EK-2).
- Öğrencilerin araştırmaya gönüllü katılım göstermesi gerektiği için “Öğrenci İzin Formu” ile öğrencilerden de yazılı izinler alınmıştır (EK-3).
- Araştırmada nicel verileri toplamak için kullanılan “İlkokul Öğrencilerine Yönelik Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” ve “Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği” sahibi araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır (EK-5, EK-7).
- Okul idaresi, veliler ve öğrenciler araştırma konusunda bilgilendirilmiştir.
- Araştırma sürecinde toplanan katılımcılarla ilgili her türlü veri sunulurken öğrenci bilgileri, isimleri gizli tutulmuştur. Öğrencilerin isimleri raporlamada rumuz isimlerle değiştirilmiştir. Öğrencilerin oluşturdukları gruplara verdikleri, katılımcılarla ilgili herhangi bilgi içermeyen grup isimleri kullanılmıştır.
- Öğrenci fotoğrafları yüzleri kapatılarak paylaşılmıştır.
- Araştırmacı, tüm uygulama sürecini sürekli izlemiştir.
- Araştırmacı, katılımcılardan toplanan tüm verileri özenle muhafaza etmektedir.
- Araştırmanın uygulama sürecinde toplanan tüm veriler sadece bu tezin hazırlanmasında kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4 BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın amaçlarına uygun bir şekilde toplanan nicel ve nitel verilerin analizleri sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar bulunmaktadır. Başlıklar halinde elde edilen bulgular sunulmuştur. Öğrencilerin “İlkokul Öğrencilerine Yönelik Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” ön test ve son test puan karşılaştırmaları ile araştırmanın birinci sorusuna, “Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği” ön test ve son test karşılaştırmaları ile araştırmanın ikinci sorusuna ilişkin bulgular sunulmuştur. Öğrencilerin dijital öyküleme uygulamaları ile konuşma ve yazma becerilerini nasıl işe koştuklarına ait bulgular araştırmanın üçüncü sorusu bağlamında sunulmaya çalışılmıştır. Öğrenci ve araştırmacı günlükleri analizi çerçevesinde elde edilen bulgular da araştırmanın dördüncü sorusu bağlamında sunulmuştur.

4.1 Türkçe Dersinde Kullanılan Dijital Öyküleme Uygulamalarının Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu kapsamında Türkçe dersinde kullanılan dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin konuşma becerilerine etkisi incelenmiştir. Bu doğrultuda ön test son test kontrol gruplu deneysel süreç yürütülmüştür. Dijital öyküleme uygulamalarının kullanımıyla öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Sürecin başında ve sonunda hem kontrol grubuna hem de deney grubu öğrencilerine “Fiziksel engelli bir bireyin hayatı nasıl olurdu?” sorusu sorularak “İlkokul Öğrencilerine Yönelik Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” aracılığıyla konuşma becerileri araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Kontrol grubu 23, deney grubu 24 öğrenciden elde edilen veriler istatistiksel hesaplamalarda kullanılmıştır. Bu öğrencilerin ön test son testlerine ait normalliğine ilişkin veriler Tablo 4.1’de belirtilmiştir.

Tablo 4. 1 *Konuşma Becerisi puanlarının normalliğine ilişkin değerler*

Değişken	Skewness (Ön test)	Kurtosis (Ön test)	Skewness (Son test)	Kurtosis (Son test)
Görev Başarısı	.077	-.941	.052	-.836
Kelime Bilgisi	.158	-.443	-.108	-.704
Dilbilgisi/Yapı	-.225	-.739	-.232	-.182
Anlaşılabilirlik	-.475	-.584	-1.084	.704
Akıcılık	-.684	-.844	-.877	.391
Anlama ve İfade Etme	-.206	-.910	-.781	-.001
Konuşma Becerisi Toplam	-.350	-.756	-.405	-.188

Araştırmanın ön test ve son testinde kullanılan konuşma becerisi puanlarının normal dağılıma uygunluğunu değerlendirmek amacıyla çarpıklık(Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri incelenmiştir. George ve Mallery (2010) ile Field (2013), çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 aralığında olmasının normal dağılım varsayımını karşıladığına işaret etmektedir. Bununla birlikte, Tabachnick ve Fidell (2013), ± 2 'ye kadar olan değerlerin sosyal bilimlerde genellikle kabul edilebilir olduğunu belirtmektedir. Yapılan analizler sonucunda, konuşma becerilerine ilişkin tüm alt boyutlarda elde edilen Skewness ve Kurtosis değerlerinin belirtilen sınırlar içinde yer aldığı, dolayısıyla verilerin normal dağılıma uygun bir yapı sergilediği belirlenmiştir.

Konuşma becerisi ve alt boyutlarına ilişkin ön test puanları açısından, kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4. 2 *Konuşma becerisi ve alt boyutlar ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları*

Değişken	Gruplar	N	X	Ss	Sd	t	p
Görev Başarısı	Kontrol	23	9.13	3.71	45	-.64	.526
	Deney	24	9.83	3.82			
Kelime Bilgisi	Kontrol	23	10.26	4.06	45	-.29	.775
	Deney	24	10.58	3.61			
Dilbilgisi/Yapı	Kontrol	23	10.43	3.86	45	-.53	.598
	Deney	24	11.00	3.44			
Anlaşılabilirlik	Kontrol	23	10.09	3.84	45	-.26	.800
	Deney	24	9.83	2.93			
Akıcılık	Kontrol	23	8.83	3.52	45	-.67	.506
	Deney	24	9.46	2.92			
Anlama ve İfade	Kontrol	23	5.87	2.32	45	.39	.697
	Deney	24	5.63	1.95			
Konuşma Becerisi Toplam	Kontrol	23	54.61	19.43	45	-.25	.800
	Deney	24	56.00	18.08			

Tablo 4.2 incelendiğinde, kontrol ve deney gruplarının görev başarısı ($t(45) = -0.64$, $p = .526$), kelime bilgisi ($t(45) = -0.29$, $p = .775$), dilbilgisi/yapı ($t(45) = -0.53$, $p = .598$), anlaşılabilirlik ($t(45) = -0.26$, $p = .800$), akıcılık ($t(45) = -0.67$, $p = .506$), anlama ve ifade ($t(45) = 0.39$, $p = .697$) ve toplam konuşma becerisi puanları ($t(45) = -0.25$, $p = .800$) açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Tüm değişkenlerde elde edilen p değerlerinin .05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür ($p > .05$). Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarının yapılacak eğitim uygulaması öncesinde konuşma becerisi ve alt boyutları açısından istatistiksel olarak benzer başlangıç düzeylerine sahip olduğunu göstermektedir.

Konuşma becerisi ve alt boyutlarına ilişkin son test puanları açısından, kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek

amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4. 3 *Konuşma becerisi ve alt boyutlar son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları*

Değişken	Gruplar	N	X	Ss	Sd	t	p
Görev Başarısı	Kontrol	23	10.00	3.19	45	-4.87	.000*
	Deney	24	15.25	4.12			
Kelime Bilgisi	Kontrol	23	10.61	3.74	45	-4.16	.000*
	Deney	24	15.33	4.03			
Dilbilgisi/Yapı	Kontrol	23	10.69	3.17	45	-4.39	.000*
	Deney	24	15.17	3.77			
Anlaşılabilirlik	Kontrol	23	10.70	3.34	45	-2.73	.009*
	Deney	24	12.96	2.27			
Akıcılık	Kontrol	23	9.91	2.83	45	-4.41	.000*
	Deney	24	13.13	2.13			
Anlama ve İfade	Kontrol	23	6.43	2.04	45	-4.15	.000*
	Deney	24	8.58	1.44			
Konuşma Becerisi Toplam	Kontrol	23	58.43	16.38	45	-4.47	.000*
	Deney	24	80.33	17.24			

Tablo 4.3 incelendiğinde, konuşma becerisi ve tüm alt boyutlara ilişkin son test puanlarında, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğu görülmektedir ($p < .01$). Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre; görev başarısı ($t(45) = -4.87$, $p < .001$), kelime bilgisi ($t(45) = -4.16$, $p < .001$), dilbilgisi/yapı ($t(45) = -4.39$, $p < .001$), anlaşılabilirlik ($t(45) = -2.73$, $p = .009$), akıcılık ($t(45) = -4.41$, $p < .001$), anlama ve ifade ($t(45) = -4.15$, $p < .001$) ve toplam konuşma becerisi ($t(45) = -4.47$, $p < .001$) değişkenlerinde deney grubunun puanlarının kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgular, deney grubuna uygulanan dijital öyküleme uygulamaları ile yapılan Türkçe derslerinin öğrencilerin

sözlü anlatım becerilerini genel olarak ve her bir alt boyut özelinde anlamlı ölçüde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Bulgular, uygulamanın etkisinin yalnızca genel konuşma becerisi üzerinde değil; aynı zamanda görev başarısı, kelime kullanımı, yapısal bütünlük, anlaşılabilirlik, akıcılık ve anlama/ ifade gibi alt bileşenlerde de kendini güçlü biçimde gösterdiğini ortaya koymaktadır. Elde edilen bu sonuçlar, konuşma eğitimine dayalı müdahale programlarının ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin ifade becerilerinin gelişiminde etkili bir araç olabileceğini göstermesi açısından önemlidir.

Konuşma becerisi ve alt boyutlarına ilişkin fark puanları açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4. 4 Konuşma becerisi ve alt boyutlar fark puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Değişken	Gruplar	N	X	Ss	Sd	t	p
Görev Başarısı	Kontrol	23	.87	1.98	45	-6.95	.000*
	Deney	24	5.43	2.47			
Kelime Bilgisi	Kontrol	23	.35	2.23	45	-6.71	.000*
	Deney	24	4.75	2.27			
Dilbilgisi/Yapı	Kontrol	23	.26	2.20	45	-6.09	.000*
	Deney	24	4.17	2.20			
Anlaşılabilirlik	Kontrol	23	.61	1.37	45	-4.99	.000*
	Deney	24	3.13	2.01			
Akıcılık	Kontrol	23	1.09	2.15	45	-3.88	.000*
	Deney	24	3.67	2.39			
Anlama ve İfade	Kontrol	23	.57	1.41	45	-5.85	.000*
	Deney	24	2.96	1.40			
Konuşma Becerisi Toplam	Kontrol	23	3.83	10.03	45	-6.45	.000*
	Deney	24	24.33	11.67			

Tablo 4.4 incelendiğinde, konuşma becerileri ve tüm boyutlarda deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir ($p < .001$). Yapılan analizlere göre; görev başarısı ($t(45) = -6.95, p < .001$), kelime bilgisi ($t(45) = -6.71, p < .001$), dilbilgisi/yapı ($t(45) = -6.08, p < .001$), anlaşılabilirlik ($t(45) = -4.99, p < .001$), akıcılık ($t(45) = -3.88, p < .001$), anlama ve ifade ($t(45) = -5.85, p < .001$) ve toplam konuşma becerisi ($t(45) = -6.45, p < .001$) fark puanları deney grubunda, kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgular, dijital öyküleme uygulamaları ile yapılan Türkçe derslerinin öğrencilerin sözlü anlatım becerilerini yalnızca genel düzeyde değil, aynı zamanda tüm alt boyutlar (görev başarısı, kelime kullanımı, dil yapısı, anlaşılabilirlik, akıcılık ve anlam ifade etme) düzeyinde de önemli ölçüde geliştirdiğini göstermektedir.

Türkçe derslerinde yapılan dijital öyküleme uygulamaları sonucunda deney grubu öğrencilerinin kurdukları cümle sayıları, kullandıkları kelime sayısı, akıcı konuşma, gereksiz sözcüklerin tekrarından kaçınma, anladığını zahmetsizce anlaşılır bir şekilde ve zengin ifadeler kullanarak, ilişkilendirerek aktarma hususlarında gözle görülür bir gelişme gösterdikleri görülmüştür. Normal öğretim programı ile devam eden kontrol grubu öğrencilerinde ise gelişimin neredeyse olmadığı ya da daha sınırlı olduğu görülmüştür. Aşağıda kontrol ve deney grubu öğrencilerinden örnek teşkil edecek, ön test son test verileri bu hususu açıklamak için paylaşılmıştır:

Kontrol grubu ön test Emine:

Bazen zor olabilir ama onlara biz destek olmamız gerekiyor. İn mesela karşıdan karşıya geçerken yani biraz zor olabilir. Eee görme engelli konuşması zor olabilir ama insanlar olarak yani ona yardım etmemiz gerekiyor. Bitti...

Kontrol grubu son test Emine:

Bazen zor olur zor olurdu. Ama onlara destek olursak yani onların hayatı daha iyi olur. Onları dışlamamalıyız. Çok zor olur mesela karşıdan karşıya geçince eee çok zor olur tekerlekli sandalyeli bireyler eee karşıdan karşıya geçerken araba çarpabilir onlar için bir şeyler yapabiliriz.

Kontrol grubu ön test Masal:

Zor olur. Eee yaşı tabi ki kolay olmaz. Ama bazı eee sesli aletlerle falan yapabilirler olabilir. Yani ee nasıl desem çok kolay da olmaz zor olabilir ama yaşamaları da mümkün. Bitti...

Kontrol grubu son test Masal:

Eee zor olur ama bazı eee şeylerle yani yardımlarla kolaylaşabilir. Ama yani normal insanların gibi çok kolay olmayabilir. Bazı insanlardan yardım alabilirler. Bazı teknolojik aletlerden falan da yardım alarak olabilir. Bu kadar.

Kontrol grubu ön test İnci:

Şimdi engellilerin hayatı zordur. Ee aletler yüzünden engellilerin hayatı daha kolay olabilir. Yani ee engellilerin hayatın da böyle aletler olması lazım yani daha kolay olabilir. Ee engellilerin hayatı zordur. Eee fiziksel engelliler alet kullanmadan bir şeyleri anlayamaz. Görme engelliler ee mesela kapıyı açacakken zorluk olabilir. Trenlere binerken felan zorluklar yaşar. Bu kadar yani...

Kontrol grubu son test İnci:

Şimdi fiziksel engelli bireyin yaşamı zor olurdu. Eee böyle mesela görme engelli ise bazı yerlerden geçemez bir yerlere çarpabilir ve hayati tehlikesi fazla olabilirdi. Eğer bedensel engelli olsaydı da yürümesi falan zor olurdu. Kollarını falan hareket ettiremezdi. Bu kadar.

Kontrol grubu ön test Semih:

Çok zor olur. Ee hayatı bayağı zor olur. Yemek yiyemez, ihtiyaçlarını yapamaz ve hayatını kolaylaştırılmaz. Eee para kazanması lazım onu da insanlardan yardım etmesi lazım eee yürümesi çok zor oluyor. Onun için tekerlekli sandalyelere teknolojik ürünler yapılması lazım.

Kontrol grubu son test Semih:

Fiziksel engelli yemek yiyemezdi. Sonra etrafları göremezdi. Arkadaşlarıyla oyun oynayamazdı. Dışlanırdı hep, çok üzüldü. Arkadaşları dışarıda oyun oynarken hep onları izlemek için çok üzüldülerdi. Hiçbir yeri göremezdi. Onlar için teknolojik ürünler yapılması lazım. Tek eee tekerlekli sandalye, otomatik giden arabalar bitti.

Deney grubu ön test Fatih:

Eee mümkündür. Ee fiziksel engellilerin yaşamları ını... eee... böyle evde... Okula gidemezler mesela ee... evde ders görerler. İıım böyle mesela şey nasıl desem okulda ders işleyemezler ve evlerinde canlı ders yapabilir. Ondan sonra yemek yiyemezler böyle ailesi yedirir yemeklerini başka aklıma bir şey gelmiyor.

Deney grubu ön test Fatih:

Fiziksel engellilerin yaşamı öğretmenim zordur. Çünkü öğretmenim böyle ne desem böyle ihtiyaçlarını tek başına karşılayamazlar. Yemeği mesela kendileri yiyemezler, kendileri tuvalete gidemez. Eğitim hayatı, öğretmenim okula gelemezler o yüzden canlı ders yaparlar evde eee engeli öğretmenim daha az hissettirmek için arkadaşlarına söylenmesi öğretmenim dalga geçmemesini söylemeliyiz. Eee ihtiyaçlarını öğretmenim karşılayamaz ya annesi ya babası karşılayabilir. Yemek yiyemez, tuvalete gidemez,

kendi başına bir şey yapamaz sonra para öğretmenim zor kazanabilirler ama kazanabileceği bir iş bulabilirler. Bu kadar.

Deney grubu ön test Hatice:

Eee yani biraz kötü olabilir, çünkü bazıları alay ediyor olabilirler, ama yardım edenler sayesinde güzel olur. Eee mesela yani mesela birisinin saçını farklı diye ayrımcılık yapılmaz. Yani ee böyle bitti öğretmenim.

Deney grubu son test Hatice:

Öğretmenim biraz kolay biraz zor olurdu. Eee kolay olma nedeni ekonomik açıya bağlı tabi biraz. Ama yeni aletler yapıldı. Teknoloji sayesinde hayatı güzelleşebilir ama yani ekonomisi düşük bir bireyse biraz zorluklar yaşayabilir. Mesela bir yerden bir yere ulaşırken tramvaylar da görme engellilere yer vermek gerekir ama vermezsek mesela öğretmenim hangi durağa yani tramvaylardaki sesli sistemler görme engellilere hangi durakta ineceğini söyler öğretmenim. Eee ondan sonra böyle mesela normal bir bireyin hayatıyla görme engelli bir bireyin, engelli bireylerin hayatları değişiktir öğretmenim. Eee mesela yürüme eee zihinsel engelli bir birey eee öğretmenim şimdi engelliler böyle daha bakılması gerekir. Mesela kimsesi yok hiç kimsesi yok onlara yardım edilmesi gerekir öğretmenim. Bu kadar.

Deney grubu ön test Tarık:

İnı bence birazcık zor olabilirdi. İnı şey mesela yemek yemek de falan zorlanırdı kollarında eee bir şeyse, mesela kollarından sakatsa ya da ayaklarından sakatsa bir yere gitmekte zorlanırdı tekerlekli sandalyeyle falan. İnı nasıl desem yani yaşaması birazcık zor olurdu ama yine de hayatını devam ettirebilirdi. Bu kadar.

Deney grubu son test Tarık:

Fiziksel engelli bir bireyin yaşamı eee zor olabilir. Kendimi onların yerine koymak istesem gerçekten çok zorlanabilirim. Onlar da eminim böyledir. Mesela bacakları olmayan insanlar yürümekte zorlanabilirler, normal insanlar gibi yürüyemezler. Kolları olmayan insanlar yemek yemekte çok zorluk çekerler, belki aç bile kalabilirler. Kafasında şeyler olan insanlar, kafasında beyin hücrelerinde bir şey olan insanlar rahatlıkla dışarlarda falan kaybolma olasılıkları çok fazla olabilir. Eee kendimi onların yerlerine koymak istesem çok zor olur. Bu kadar.

Deney grubu ön test Yasin:

Genel olarak bir fiziksel engellinin ee böyle bir kişinin yardımıyla böyle yaşaması daha doğru olur. Yani mesela ını nasıl böyle nasıl böyle işine gider, nasıl para kazanır. Yani bunlar herkesin böyle bir yardımıyla olabilir. Olabilecek şeyler bence. Öğretmenim diyeceklerim bu kadar.

Deney grubu son test Yasin:

Bence çok böyle hayatından memnun değil gibi bir düşünce altına sokmayalım. Yani şimdi biz mesela bu hayatımıza alıştık, o da bence o hayatına alışmıştır. Yani çok

üzüleceğini sanmıyorum. Mesela ben sizin yerinizde olsam, mesela şey yapardım diyecek biri değildir bence. Alışmıştır o da haline. Eee böyle mesela hayatımda böyle mesela herkes kişisel bakım yapar o da mesela kişisel bakım yaparken eee bence o da yani bizim kullandığımız aletler de kullanabilir. Sonuçta yani onun da böyle bir hakkı var. Eee böyle mesela o da şey yani böyle mesela fiziksel engelliler için böyle çalışacakları yerler var. Oralarda çalışabilirler belki yani böyle bence onlar ihtiyaçlarını bayağı karşılayabilirler. Çünkü dediğim gibi onların çalışabilecekleri bir iş vardır. Ya da böyle mesela oturarak yapabilecekleri işler varsa onları da yapabilirler. Eee böyle sonuçta mesela yani bir ara bizim okulumuzda da vardı. Engelli bireyler de okula gelebilir yani. Onlar için de ayrıca böyle sınıflar var. Eee mesela ilk başta dediğim gibi onlar hayatlarına alışkın oldukları için kendilerini iyi hissediyorlardır bence.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinden verilen konuşma dökümü örneklerine bakılacak olursa kontrol grubu öğrencilerinin kendilerini daha az sözcükle ve cümle ile ifade etmeye devam ettiği; ama deney grubu öğrencilerinin sözcük ve cümle sayılarında anlamlı bir artış olduğu görülmektedir. Daha uzun cümle kurdukları, daha zengin içerikle konuşmaya çalıştıkları, ^{III}, şey gibi ifadelerden tamamen kurtulamasalar da konuşma metinlerinin tamamına yayılınca bu ifadelerde azalma olduğu, daha rahat ve akıcı konuşmaya başladıkları, bahsettikleri konu hakkında diğer durumlarla ilişkilendirme yaparak konuştukları, kontrol grubuna göre konuşma becerilerinde anlamlı bir gelişme olduğu görülmektedir.

4.2 Türkçe Dersinde Kullanılan Dijital Öyküleme Uygulamalarının Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu kapsamında Türkçe dersinde kullanılan dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin yazma becerilerine etkisi incelenmiştir. Bu doğrultuda ön test son test kontrol gruplu deneysel süreç yürütülmüştür. Dijital öyküleme uygulamalarının kullanımıyla öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Sürecin başında ve sonunda hem kontrol grubuna hem de deney grubu öğrencilerine hikâye öğelerinin verildiği, taslağı araştırmacı tarafından hazırlanan(EK-12) bir hikâye edici metin yazmaları istenmiştir. Bu metinler “Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği” aracılığıyla yazma becerileri araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Kontrol grubu 23, deney grubu 24 öğrenciden elde edilen veriler istatistiksel hesaplamalarda kullanılmıştır. Bu öğrencilerin ön test son testlerine ait normallikine ilişkin veriler Tablo 4.5’te belirtilmiştir.

Tablo 4. 5 Yazma becerisi puanlarının normalliğine ilişkin değerler

Değişken	Skewness (Ön test)	Kurtosis (Ön test)	Skewness (Son test)	Kurtosis (Son test)
Biçim	.135	-.491	-.399	-.874
İçerik	-.072	-.383	-.652	-.448
Dil Anlatım	.120	-.744	.058	-1.395
Yazım ve Noktalama	-.251	-.492	-.105	.005
Yazma Becerisi Toplam	-.056	-.899	-.599	-.557

Araştırmanın ön test ve son testinde kullanılan yazma becerisi puanlarına ilişkin verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. George ve Mallery (2010) ile Field (2013), skewness ve kurtosis değerlerinin ± 1 aralığında bulunmasının normal dağılıma uygunluk için kabul edilebilir bir sınır olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Tabachnick ve Fidell (2013), ± 2 'ye kadar olan değerlerin çoğu sosyal bilimsel uygulamada normalliği bozmadığını ifade etmektedir. Bu doğrultuda yapılan analizler sonucunda, yazma becerilerine ilişkin tüm alt boyutlarda elde edilen Skewness ve Kurtosis değerlerinin belirtilen sınırlar içinde yer aldığı, dolayısıyla verilerin normal dağılıma uygun bir yapı sergilediği belirlenmiştir.

Yapılan çalışmada yazma becerisi ve alt boyutlarına ilişkin ön test puanları açısından kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4. 6 Yazma becerisi ve alt boyutlar ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Değişken	Gruplar	N	X	Ss	Sd	t	p
Biçim	Kontrol	23	10.61	1.92	45	.75	.031*
	Deney	24	9.38	1.88			
Dil ve Anlatım	Kontrol	23	24.96	3.86	45	.15	.632
	Deney	24	24.46	3.20			
İçerik	Kontrol	23	10.61	.94	45	-.53	.600
	Deney	24	10.88	2.23			
Yazım ve Noktalama	Kontrol	23	5.22	2.37	45	-2.41	.020*
	Deney	24	6.67	1.71			
Yazma Becerisi Toplam	Kontrol	23	51.09	7.63	45	.30	.865
	Deney	24	50.67	9.17			

Tablo 4.6 incelendiğinde biçim ($t(45) = 0.75, p = .031$) ve yazım ve noktalama ($t(45) = -2.41, p = .020$) alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$). Bu bulgu, söz konusu iki alt boyutta grupların başlangıç düzeylerinin homojen olmadığını göstermektedir. Diğer alt boyutlara bakıldığında; dil ve anlatım ($t(45) = 0.15, p = .632$), içerik ($t(45) = -0.53, p = .600$) ve toplam yazma becerisi ($t(45) = 0.30, p = .865$) puanları açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar, söz konusu alt boyutlarda deney ve kontrol gruplarının ön test düzeylerinde birbirine denk bir dağılım sergilediğini ortaya koymaktadır. Ancak biçim ve yazım alt boyutlarında ön test farklılıklarının mevcut olması, uygulama etkilerinin değerlendirilmesinde ANCOVA gibi yöntemlerle başlangıç düzeyinin etkisinin kontrol edilmesini gerekli kılmaktadır (Field, (2013); Tabachnick & Fidell, (2013)). Bu kapsamda bu alt boyutlara gruplar arası farkın anlamlılığını test etmek için ANCOVA yapılmıştır.

Yazma becerisi toplam puanı ile dil ve anlatım ve içerik alt boyutlarına ilişkin son test puanları açısından, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4. 7 Yazma becerisi ve alt boyutlar son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Değişken	Gruplar	N	X	Ss	Sd	t	p
Dil ve Anlatım	Kontrol	23	25.52	3.49	45	-3.40	.002*
	Deney	24	28.25	1.65			
İçerik	Kontrol	23	10.96	1.02	45	-10.98	.000*
	Deney	24	14.92	1.41			
Yazma Becerisi Toplam	Kontrol	23	53.26	7.89	45	-4.95	.000*
	Deney	24	62.67	4.83			

Tablo 4.7 incelendiğinde, yazma becerisi toplam ve ilgili alt boyutlara ilişkin son test puanlarında, gruplar arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğu görülmektedir ($p < .01$). Dil ve anlatım alt boyutunda, deney grubunun puanları kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur ($t(45) = -3.40$, $p = .002$). İçerik boyutunda da bu fark söz konusudur ($t(45) = -10.98$, $p < .001$). Ayrıca, toplam yazma becerisi puanları da deney grubunda kontrol grubuna kıyasla anlamlı ölçüde daha yüksektir ($t(45) = 4.95$, $p < .001$). Bu bulgular, uygulanan eğitimin yazma becerileri toplam ve dil ve anlatım ile içerik alt boyutlarında etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bu sonuçlar, dijital öyküleme uygulamaları ile yapılan Türkçe derslerinin katılımcıların yalnızca genel yazma performanslarını değil, aynı zamanda yazılı anlatımın dilsel niteliği (dil ve anlatım) ve içerik üretimi gibi alt bileşenlerini de anlamlı şekilde geliştirdiğini göstermektedir.

Kontrol grubu ön testte 14, son testte 16 öğrencinin kâğıt düzeninde hata yaptığı görülmüştür. Deney grubunda ise ön testte 15, son testte 11 öğrenci kâğıt düzeninde hata yaptığı görülmüştür.

Kontrol grubu ön testte 11, son testte 14 öğrencinin gereksiz sözcük kullandığı görülmüştür. Deney grubunda ise ön testte 13, son testte 5 öğrencinin gereksiz sözcük kullandığı, 2 öğrenci dışında da diğerlerinin yazılarında 1-2 defa gereksiz sözcük kullandıkları görülmüştür.

Kontrol grubu ön testte de son testte de bütün öğrencilerin başlık belirlediği görülmüştür. Deney grubu ön testte de son testte de 1 öğrenci dışında bütün öğrencilerin

başlık yazdıkları görülmüştür. Ancak kontrol grubunda son testte 17 öğrencinin başlığı da “Hasta Ziyareti” olmuştur. Deney grubunda ise öğrencilerin başlıkları içerikleriyle bağlantılı olarak orijinal hale gelmiştir. Örneğin; “Eyvah Eyvah”, “Yaz ve Kış Bir Arada”, “Altan Amcanın İşleri”, “Berk’in Bayılması”, “Hastanede Bir Gün”, “Bakkal Altan Amca”, “Bulaşıcı Hastalık”, “Kötü Son”, “Her Zaman Dikkatli Ol” gibi.

Yazma becerisi toplam puanı ile dil ve anlatım ve içerik alt boyutlarına ilişkin fark puanları açısından, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4. 8 Yazma becerisi ve alt boyutlar fark puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Değişken	Gruplar	N	X	Ss	Sd	t	p
Dil ve Anlatım	Kontrol	23	.57	1.78	45	-5.18	.000*
	Deney	24	3.79	2.45			
İçerik	Kontrol	23	.35	.78	45	-8.89	.000*
	Deney	24	4.04	1.88			
Yazma Becerisi Toplam	Kontrol	23	2.17	4.23	45	-5.98	.000*
	Deney	24	12.00	6.99			

Tablo 4.8 incelendiğinde yazma becerisi ve ilgili alt boyutlara ilişkin fark puanları açısından, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmiştir ($p < .001$). Yapılan analizlere göre; dil ve anlatım boyutunda deney grubunun fark puanları kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksektir ($t(45) = -5.18$, $p < .001$). İçerik boyutunda da deney grubunda elde edilen fark puanları, kontrol grubuna göre anlamlı biçimde yüksektir ($t(45) = -8.87$, $p < .001$). Benzer şekilde, toplam yazma becerisi fark puanları açısından da deney grubu, kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek bir gelişim göstermiştir ($t(45) = -5.98$, $p < .001$). Bu bulgular, dijital öyküleme uygulamaları ile yapılan Türkçe derslerinin öğrencilerin yazma becerilerini genel düzeyde olduğu kadar, dilsel yapı ve içerik üretimi gibi temel alt boyutlar açısından da etkili bir gelişim sağladığını göstermektedir. Deney grubundaki

bu anlamlı artış, uygulanan eğitimin yazılı anlatım yetkinliğini geliştirmede önemli katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır.

Yazma becerisine ilişkin biçim ile yazım ve noktalama alt boyutlarında ön test puanlarında gruplar arasında anlamlı farklılıklar gözlemlendiğinden, bu boyutlara ilişkin son test puanları üzerinde ön test puanları kovaryans değişkeni olarak kontrol edilerek ANCOVA (kovaryans analizi) gerçekleştirilmiştir. Biçim alt boyutuna ilişkin yapılan kovaryans analizi sonuçları Tablo 4.9 ve Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4. 9 *Biçim alt boyutuna ilişkin ANCOVA sonuçları*

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Kısmi Eta kare (η^2p)
Ön test	22.575	1	22.575	14.17	.000*	.244
Grup	113.345	1	113.345	71.12	.000*	.618
Hata	70.123	44	1.594			
Toplam	8025.0	47				

Tablo 4. 10 *Biçim alt boyutunda gruplara ait ortalama ve düzeltilmiş ortalama değerleri*

Gruplar	N	Ortalama	Düzeltilmiş ortalama
Kontrol	23	11.48	11.24
Deney	24	14.29	14.53

Yazma becerisine ilişkin biçim alt boyutunda, gruplar arası son test puanlarının karşılaştırılmasında başlangıç düzeyindeki farklılıkların etkisini kontrol altına almak amacıyla ön test puanları kovaryans değişkeni olarak dâhil edilerek ANCOVA uygulanmıştır. Tablo 4.9 incelendiğinde grup değişkeninin biçim son test puanları üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur [$F(1, 44) = 71.12$, $p < .001$, $\eta^2 = .618$]. Bu sonuç, deney ve kontrol grupları arasında biçim boyutunda anlamlı düzeyde bir fark olduğunu ve bu farkın büyük etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca, kovaryant olarak modele dâhil edilen biçim ön test değişkeninin de model

üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir [$F(1, 44) = 14.17, p < .001, \eta^2 = .244$]. Bu da başlangıç düzeyinin sonuç üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Biçim alt boyutuna ilişkin son test ortalama ve düzeltilmiş ortalama puanları incelendiğinde (Tablo 4.10), deney grubunun ham ortalama puanı ($\bar{X} = 14.29$), kontrol grubunun ortalamasından ($\bar{X} = 11.48$) belirgin şekilde daha yüksektir. Ancak bu karşılaştırmada, ön test puanlarının etkisini kontrol etmek üzere uygulanan ANCOVA analizi sonucunda düzeltilmiş ortalama değerler de hesaplanmıştır. Düzeltilmiş ortalama puanlar incelendiğinde de deney grubunun biçim alt boyutuna ilişkin son test puanının ($\bar{X} = 14.53$), kontrol grubuna ($\bar{X} = 11.24$) kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç, gruplar arasındaki farkın başlangıç düzeyi (ön test) etkisinden bağımsız olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, dijital öyküleme uygulamaları ile yapılan Türkçe derslerinin yazma becerilerini geliştirmede biçim boyutunda etkili olduğunu ve deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatımlarında biçim öğelerini kontrol grubuna kıyasla daha güçlü şekilde kullandıkları söylenebilir.

Yazma becerisine ilişkin yazım ve noktalama alt boyutlarında ön test puanlarında gruplar arasında anlamlı farklılıklar gözlemlendiğinden, bu boyutlara ilişkin son test puanları üzerinde ön test puanları kovaryans değişkeni olarak kontrol edilerek ANCOVA uygulanmıştır. Yapılan kovaryans analizi sonuçları Tablo 4.11 ve Tablo 4.12'de sunulmuştur.

Tablo 4. 11 Yazım ve noktalama alt boyutuna ilişkin ANCOVA sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Kısmi Eta kare (η^2p)
Ön test	82.613	1	82.613	40.19	.000*	.477
Grup	.081	1	.081	.040	.843	.001
Hata	90.447	44	2.056			
Toplam	1710.0	47				

Tablo 4. 12 Yazım ve noktalama alt boyutunda gruplara ait ortalama ve düzeltilmiş ortalama değerleri

Gruplar	N	Ortalama	Düzeltilmiş ortalama
Kontrol	23	5.26	5.75
Deney	24	6.13	5.66

Yazım ve noktalama alt boyutunda gruplar arası son test puanlarını karşılaştırmak ve ön test düzeylerinin etkisini kontrol etmek amacıyla ön test puanları kovaryans değişkeni olarak dâhil edilerek ANCOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Tablo 4.11' e göre analiz sonuçları, ön test puanlarının bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur [$F(1, 44) = 40.19, p < .001, \eta^2_p = .477$]. Ancak grup değişkeni açısından son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(1, 44) = 0.040, p = .843, \eta^2_p = .001$]. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarının yazım ve noktalama son test puanları arasında, ön test etkisi kontrol edildiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Grupların düzeltilmiş ortalama puanları da bu sonucu desteklemektedir. Tablo 4.12 incelendiğinde kontrol grubunun düzeltilmiş ortalaması $\bar{X} = 5.75$, deney grubunun düzeltilmiş ortalaması ise $\bar{X} = 5.66$ 'dır. Bu değerler, gruplar arasında ön test düzeyi sabitlendiğinde de yazım ve noktalama puanlarında anlamlı bir fark oluşmadığını göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda, dijital öyküleme uygulamaları ile yapılan Türkçe derslerinin yazım ve noktalama alt boyutuna etkisinin, ön test düzeyleri kontrol edildiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir gelişim sağlamadığı söylenebilir. Ancak ön test puanlarının son test üzerindeki etkisinin oldukça güçlü olduğu ($\eta^2_p = .477$) dikkate alındığında, ön test puanları yazım ve noktalama başarısını anlamlı biçimde etkilemiş olsa da, grup değişkeninin etkisi anlamlı bulunmamıştır. Bu durum, dijital öyküleme uygulamasının bu alt boyutta kontrol grubuna göre ek bir gelişim sağlamadığını, gözlenen farkın büyük oranda öğrencilerin başlangıç düzeylerinden kaynaklandığını göstermektedir.

Kontrol grubu ön test kâğıtlarında 11 öğrencinin hiç paragraf kullanmadığı, giriş-gelişme-sonuç paragrafları yapmadıkları, 12 öğrencinin sadece başlarken paragraf başı yaptıkları görülmüştür. Son test kâğıtlarında 1 öğrencinin giriş-gelişme-sonuç paragrafı kullandığı, 7 öğrencinin hiç paragraf kullanmadığı, 15 öğrencinin sadece

başlarken paragraf başı yaptığı görülmüştür. Deney grubunda ön testte 1 öğrencinin giriş-gelişme-sonuç paragrafı kullandığı, 20 öğrencinin hiç paragraf başı yapmadığı, 3 öğrencinin sadece başlarken paragraf başı yaptığı görülmüştür. Deney grubu son testte ise 15 öğrencinin giriş-gelişme-sonuç paragrafı yaptığı, 7 öğrencinin tek paragraf, 2 öğrencinin de iki paragraf kullandığı görülmüştür.

Kontrol grubu ön testte 21, son testte 20 öğrencinin yazım hatası yaptığı görülmüştür. Deney grubunda ise ön testte 21, son testte 9 öğrencinin yazım hatası yaptığı görülmüştür.

Kontrol grubu ön testte 18, son testte 19 öğrencinin noktalama hatası yaptığı görülmüştür. Deney grubunda ise ön testte 16, son testte 10 öğrenci; ama azımsanacak kadar az miktarda yazım hatası yaptıkları görülmüştür.

Aşağıda kontrol ve deney gruplarından öğrencilerin ön test ve son testte yazdıkları örnek hikâyeler verilmiştir.

Görsel 4. 1 Kontrol grubu öğrencisi Asım'ın ön test ve son test hikâyeleri

Aşağıda verilen hikayeyi unsurlarını kullanarak hikaye edici bir metin yazınız.
Kışlarık: Altan amca, Berk, Defne
Yer: Hastane
Zamanı: Yaz günü
Olay: Hasta ziyaretleri sırasında yaşananlar

BERİK KARDESİMİN BAYILMASI

Me Merhaba benim adım Defne 6.Sınıf öğrencisiyim. Hobilerin arasına yapmak, badminton oynamak ve voleybol oynamak kardeşimin adı Berk onun hobileri ise atletizm ve futbol oynamaktır. Bir yaz günü kardeşimle beraberce oynuyorduk. Çok eğlenmiş izlenimimiz çoktu. Ve ben abimden tam kardeşimi uyarlamaya çalışırken klostun klostun ona tam yetişiyordum. Ve bir anda kardeşim Berk bir anda taşır takıldı. Ve çok kötü düştü. Berk Berk kardeşim bir ses vermi? Berk Berk ?Berk'ten hiç ses yoktu. Anne ve babamı bağırdım. "Anne, baba! diye. Sonra Altan amca bizi gördü. Ve hemen klostu. Altan amca bir doktora. Ve anne babama ben bakıyorum dedi. Sonra aletlerini aldı. Ve baktı. Altan amca kardeşim

Aşağıda verilen hikaye unsurlarını kullanarak hikaye edici bir metin yazınız.

Kişiler: Altan amca, Berk, Defne
Yer: Hastane
Zaman: Yaz günü
Olay: Hasta ziyareti sırasında yaşananlar

Defne'nin Hastane Olysu

Morhaba benim gidi Berk ve ben 9 yaşındayım? Bu gün sabah kalktım. Dişlerimi fırçadım ve okula gittim. Okulda yeni bir sürü şey öğrendim. Eve geldiğimde yemeğimi yedim. Ve dışarı çıktım Arkadaşım Defne'yi çağırma ve dışarıda buluştuktan sonra arkadaşla oynadık. Sonra eve geldik. Ve Defne'ye haber verdim. Ve Defne hastaneye geldi. Ve Defne ile tanıştık. Ve ben "Defnecem" diye hit ettim. Ve ben annesi Hatice ve babası Altan amcamı çağırdım. Ben ve babam, annesi çok talastandı. Ambulansta çığırıldı. Defne'yi sadece ile götürdüler. Biz de arabaya arkadan gidiyorduk. Ve hastaneye vardık. 2-3 Saat sonra Defne'yi gördük. Ve ben çok mutlu oldum. Ve sonra Defne'ye eve gitti?

Ve ben de eve gittim. Sonra yemeğini yapıp yudum.

Görsel 4. 2 Kontrol grubu öğrencisi Batu'nun ön test ve son test hikâyeleri

[illegible]

Aşağıda verilen hikaye unsurlarını kullanarak hikaye edici bir metin yazınız.

Kişiler: Altan, Arma, Berk, Defne
Yer: Hastane
Zaman: Yaz günü
Olay: Hasta ziyareti sırasında yaşananlar

HASTA ZİYARETİ

→ Bir yerden bir yokuşu evvel
Zaman içinde kabul Saman içinde
Bir yaz günü Berk ve Defne
gönderen bir gün hasta olan ve Altan
emsa Berk ve Defne'yi hastaneye götürmüştü?
Berk'in atar. Defne'nin koku yorol
Sıdık'ın için gitmişler. Ve babası atalya'da
aldığı için Ahmet'in yalıtı geliyor-uz
ve Berk ve Defne için sıdık'ın koca
marası ve koca koca gitmişler?
Danesi Defne'ye Ahmet Berk ile konuşuyor?
Efter gün Berk ve Defne için sıdık'ın koca
Altan'ın ve Ahmet'in ve danesi
Danesi ise Berk ve Defne'nin koca
durus ve Sıdık'ın koca birer gün
oylu değişmişler? en son gün
ise Altan'ın durması ve
en son gün herkes evine
dönmüşler?

[illegible][illegible]

Görsel 4. 5 Deney grubu öğrencisi Beliz'in ön test ve son test hikâyeleri

Aşağıda verilen hikaye unsurlarını kullanarak hikaye edici bir metin yazınız.

Kişiler: Altan amca, Berk, Defne

Yer: Hastane

Zaman: Yaz günü

Olay: Hasta ziyareti sırasında yaşananlar

DEFNE'Yİ BERK'YLA HASTALANMISI?

Dandemacı Altan amca yazın gelince ailesi-
den dikkatli sordu. Nihayet gelmesini beklemiş ve en
sık gelen müritleri iki beldeler Berk ile Defne'ye,
Altan amca pazartesi sabah dikkatli sordu ve her
zamani gibi bir itilkinin gelmesi beklenen kuzularda
her zaman her gün gelin bir iki beldeler
a gün his ve his dikkatli gelinmişler. Altan
amca iki beldeleri merak edip müritine gelince
kuzularda varamış ve diğer gün yani sale günü
iki beldeleri gelinini sordu. Aynı gününde
iki beldeleri gelin ve Altan amca bir saat
beklemiş iki saat beklemiş ve iki beldeleri dikkatli
merak edip En sonunda dandemacı müritine amca
ayrılmaz iki beldeleri beklemiş ve gün da beldeleri
yukarıda. Altan amca heran gelininde varamış ve
hastaneye gelin ve Defne ile Berk saat bir gelin
almışlar. Bir Defne hastanede Ha ha Hırs Kızıl
Berkay ha ha Hırs. Bir iki gün sonra gelin
sık gelininde beklemiş Defne'ye Altan amca dikkatli
olup o beldeleri beklemiş.



5

Aşağıda verilen hikaye unsurlarını kullanarak hikaye edici bir metin yazınız.

Kişiler: Altan amca, Berk, Defne
Yer: Hastane
Zaman: Yaz günü
Olay: Hasta ziyaretleri sırasında yaşananlar

YAZ VE KIŞ BİR ARADA

Defne ile Berk çok yakın iki ailedandı. Berk ile Defne yaz gelince mutlaka her gün buluşup bir top dandeme alıp beraber yerdiler.

Bir gün yine Berk ile Defne dandeme almaya gittiler. Bir de ne olsun, hava aniden soğudu. Çocuklar hava birazdan düşer diye yine de dandemaya gittiler. Dandemalarını alıp yediler, fakat hava düşecek misti. Ertesi gün Defne kendini hastanede buldu. Berk de Defne'ne hasta olduğunu duyunca "Hemen gitelim" dedi. "Ama ilk önce hasta ziyaretleri bittirilmeli" dedi. Hediyelerini aldı ve hastaneye gitti. Berk dandemaya gitti, kış numaranı aldı. Alduğuna sonlu ve dandemenin "215 numaranı aldı" dedi. Neve ki doktor Altan amca Defne ile Altan amca Defne'yi görünce "Ah Defne'nin sağuk havada bulurdu."



Görsel 4. 6 Deney grubu öğrencisi Tarık'ın ön test ve son test hikâyeleri

Apa'da verilen hikaye unsurlarını kullanarak hikaye edici bir metin yazınız.

Kişiler: Altan amca, Berk, Defne
Yer: Hastane
Zaman: Yaz günü
Olay: Hasta ziyareti sırasında yaşananlar

HASTA ZİYARETİ

→ Berk ve Defne adında iki kardeş varmış. Bu iki kardeşin altı hemşiresi olan Altan amca, bir yaz akşamı hastaneye gelmişlerdi. Bunun duyan iki kardeş Anne ve babasına gidişle hemen onu ziyarete etmek için hastaneye gidelim dediler. Anne ve babası hemen gidelim dediler. 18:30'da yarım saat sonra hastaneye geldikleri anın olmasına 19:30'unda girmişlerdi. Saat 20:00 gibi bir anda elektrikler kesildi. Ne olduğu hastanelerinde anlamış dedikleri birden hemşire Elif hanım geldi. Elektrikte bir sıkıntı var gelecek dedi ve 22:00 gibi elektrikler geldi. Görüşmeler ve bir gün daha böyle geçti.

[illegible]

[illegible][illegible]

Kontrol grubu öğrencilerinin kâğıtları incelendiğinde yazım, noktalama, sayfa düzeni, paragraf, gereksiz sözcük tekrarı gibi hataların devam ettiği görülmektedir. Ön ve son test arasında belirgin farklar bulunmamaktadır. Türkçe derslerinde dijital öyküleme uygulamaları yapılan deney grubu öğrencilerinde ise ön test ve son testler arasında gözle görülür bir fark bulunmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişim gösterdiği, başlık seçimlerini yaparken yazdıklarıyla ilgili, etkili, özü yansıtan başlıklar belirledikleri, noktalama işareti hatalarını minimum düzeye indirdikleri, gereksiz sözcük tekrarlarını minimum düzeyde tuttukları, sayfa kenarlarını uygun şekilde kullandıkları, anlamlı ve kurallı cümleler yazdıkları, düzeylerinden beklenen kelimeleri ve cümleleri yerinde ve anlamlı kullandıkları, konu dışına çıkmadan yazdıkları, dil ve anlatım yönünden bütünlük sağladıkları görülmektedir.

4.3 Türkçe Dersinde Kullanılan Dijital Öyküleme Uygulamaları Sırasında Öğrencilerin Konuşma Ve Yazma Becerilerini Nasıl Kullandıklarına İlişkin Bulgular

Dijital öyküleme uygulamaları ile öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini nasıl hayata geçirdiklerini belirlemek için araştırmacı tarafından sekiz hafta boyunca her hafta 8 ders saati Türkçe dersi işlenmiştir. Bu dersler planlanırken uygulamadaki ünitelendirilmiş yıllık plan, temalar, kazanımlar ve uygulamadaki ders kitabı göz önünde bulundurulmuştur. Her bir dijital öykü oluşturma süreci iki haftalık evreler halinde planlanmıştır. İlk hafta ilgili metnin okuma, dinleme kazanımları tamamlanmıştır. İkinci haftada ise konuşma ve yazma ile ilgili yapılması beklenen kazanım ve görevler, dijital öyküleme uygulamaları kullanılarak yapılmıştır. Bu aşamada öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini nasıl işe koştukları belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulama süreci boyunca hazırlanan öğrenci ürünleri, öğrenci ve araştırmacı günlükleri analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular dijital öyküleme sürecinin aşamaları dikkate alınarak konuşma ve yazma becerileri bağlamında incelenmiştir.

Dijital öyküleme uygulamaları yapılacağı haftalarda öğrenciler dört gruba ayrılmışlardır. Gruplar oluşturulurken akademik olarak homojen gruplar olmasına dikkat edilmiştir. Gruplar kendilerine birer isim vermişlerdir. Gruplar kendilerine isim olarak “Başarı Ajanları”, “Umudun Peşinde”, “Yalnız Taş Duvar Olmaz” ve “Geleceğin Yıldızları” seçmişlerdir. Her grup kendi içinde verilen konuya uygun olacak şekilde, dijital öykü oluşturma aşamalarını takip ederek öyküler oluşturmuşlardır. Dijital

öyküleme uygulaması “öyküyü yazma”, “senaryo ve hikâye panosu oluşturma”, “öyküyü oluşturma” ve “öyküyü paylaşma” olmak üzere dört aşamada tasarlanmıştır.

4.3.1 Öykü yazma aşaması

Bu aşamada ders kitabında verilen konuşma ve yazma ile ilgili yapılması beklenen etkinlik konusu üzerine öyküler yazılmıştır. Öğrencilere etkinliğe başlamadan önce araştırmacı tarafından dersin temel kazanımlarıyla ilgili gerekli açıklamalar yapılmış ve hikâyelerini yazacakları kâğıtlar(EK-9) dağıtılmıştır. Öğrenciler grup etkileşimiyle verilen konu hakkında öykülerini yazmışlardır. Oluşturacakları öykünün hikâye haritasını oluştururken, hikâyede geçen olayları kurgularken konuşma becerilerini kullanmışlardır.

Araştırmacı süreç boyunca öğrenci grupları arasında dolaşarak desteklerde bulunmuş, öğrenci sorularını cevaplamış ve gerektiğinde yönlendirmelerde bulunmuştur. Öğrencilerin yazma becerileri de öyküleri yazmaya dayalı bu aşamadan etkilenmiştir.

Bu aşamada yazma becerileri kapsamında odaklanılan bazı kazanımlar Şekil 4.1’de sunulmuştur:

Şekil 4. 1 Odaklanılan bazı yazma kazanımları



Bu aşamada konuşma becerileri kapsamında odaklanılan kazanımlardan bazıları Şekil 4.2’de sunulmuştur:

Şekil 4. 2 Odaklanılan bazı konuşma kazanımları

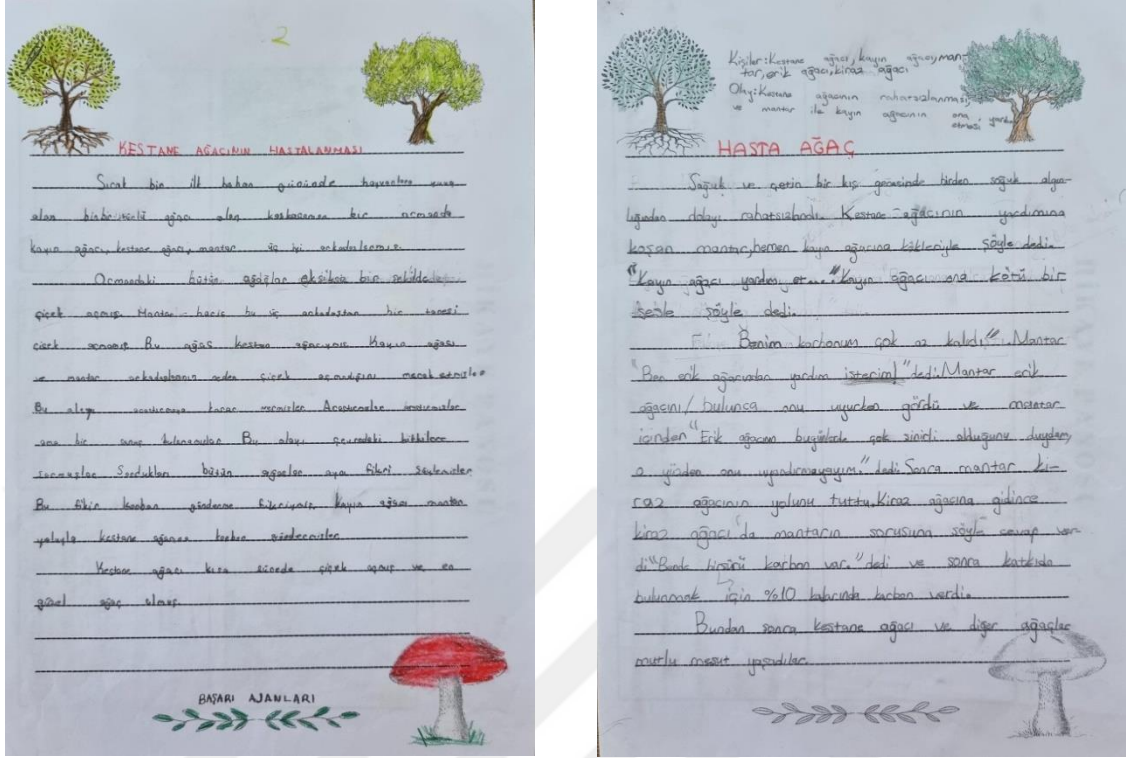


26 Şubat- 08 Mart 2024 tarihleri arasında 4. sınıf Türkçe dersi “Doğa ve Evren” teması kapsamında hikâye öğeleri verilerek ilk dijital öyküleme çalışmaları yapılmıştır. Bu aşamada araştırmacının gözlemleri şu şekildedir:

Gruplar kendilerine verilen görevleri yapmak üzere bir araya geldiler. Gruplar homojen olacak şekilde tasarlandığından her grupta öncülük edebilecek öğrenciler, diğer öğrencileri de işe koşacak şekilde planlamalara ve öyküleri oluşturmaya başladılar. Bu aşamada ortamın ses düzeyi oldukça yüksekti. Gruplar genel olarak iş birliği içinde çalıştılar. Bazı öğrenciler diğer grup üyelerini ikna etmeye, fikirlerini kabul ettirmeye çalışırken küslükler de yaşandı. Bir şekilde yerine getirmeleri gereken bir görevleri olduğu için kendi içlerinde sorunları çözdüler (08.03.2024).

Grupların yazdıkları ilk öykülerden örnekler Görsel 4.9’da gösterilmektedir:

Görsel 4.9 “Başarı Ajanları” ve “Umudun Peşinde” gruplarının birinci uygulamaya ait hikâyeleri

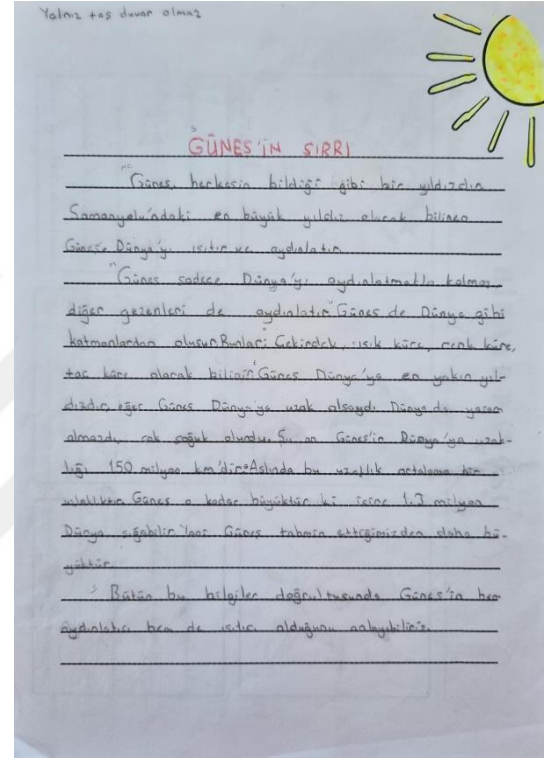
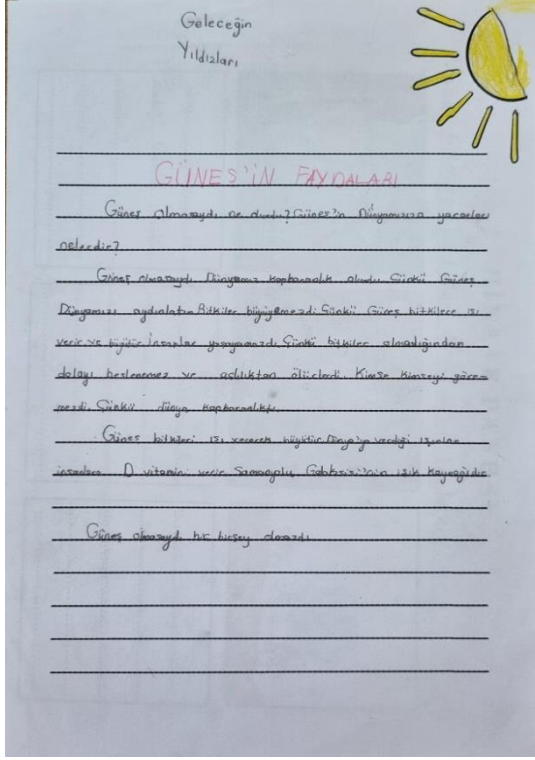


Öğrencilerin ilk yazdıkları öykülere baktığımızda grupların yazma kazanımlarını doğru bir şekilde uygulamaya başladıklarını görülmektedir. Hikâye edici bir metin yazabildikleri, hikâyelerinde giriş-gelişme-sonuç bölümlerine yer verdikleri, yazdıklarının içeriğine uygun bir başlık belirledikleri, yazılarında paragraf ve satır aralarında uygun boşluk bıraktıkları, sayfa kenarlarında uygun boşluk bıraktıkları, anlamlı ve kurallı cümleler kurdukları, gereksiz sözcük tekrarı yapmadıkları, büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullandıkları, genel olarak dilbilgisi kurallarına uydukları görülmektedir. “Başarı Ajanları” grubu bir yerde cümleye küçük harfle başlamış, “ilkbahar” kelimesini ayrı yazmıştır. “Yalnız Taş Duvar Olmaz” grubu “Ay” kelimesini “Ağ” şeklinde yanlış kullandığı, “Geleceğin Yıldızları” grubunun da öykülerinde “ve” kelimesini gereksiz sözcük tekrarı şeklinde fazlaca kullandıkları, “Umudun Peşinde” grubunun da birkaç yerde noktalama hatası yaptığı görülmektedir.

11-22 Mart 2024 tarihleri arasında 4. sınıf Türkçe dersi “Doğa ve Evren” teması kapsamında, güneş ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eden bilgilendirici bir metin yazma ve ardından ikinci dijital öyküleme çalışmaları yapılmıştır. Öğrenciler bu aşamada bilgi edinmek için internetten araştırma yapmışlar ve buldukları bilgileri not

etmişlerdir. Bu bilgiler ışığında bir bilgilendirici metin yazmışlardır. Öğrencilerin yazdığı ikinci öyküler Görsel 4.10'da gösterilmektedir:

Görsel 4. 10 “Geleceğin Yıldızları” ve “Yalnız Taş Duvar Olmaz” gruplarının ikinci uygulamaya ait hikâyeleri



Öğrencilerin ikinci yazdıkları öykülere baktığımızda grupların yazma kazanımlarını çok büyük oranda doğru bir şekilde uygulamaya devam ettikleri görülmektedir. Bilgilendirici bir metin yazabildikleri, giriş-gelişme-sonuç bölümleri oluşturdukları, yazı düzenine dikkat ettikleri, yazdıklarının içeriğine uygun bir başlık belirledikleri, yazılarında paragraf ve satır aralarında uygun boşluk bıraktıkları, sayfa kenarlarında uygun boşluk bıraktıkları, anlamlı ve kurallı cümleler kurdukları, gereksiz sözcük tekrarı yapmamaya özen gösterdikleri, büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullandıkları, genel olarak dilbilgisi kurallarına uymaya çalıştıkları görülmektedir. Okunaklı yazmaya dikkat ettikleri, kelimeleri anlamlarına uygun şekilde kullandıkları, dil ve anlatım yönünden bir bütünlük içinde yazdıkları, konu dışına çıkmadıkları, kelime aralarına uygun boşluklar yaptıkları görülmektedir. “Başarı Ajanları” grubunun “olmazsa” kelimesini yazarken hata yaptığı ve “olmazsa, olmasza” şeklinde yazdıkları, “Yalnız Taş Duvar Olmaz” grubunun “gezegenleri” kelimesini

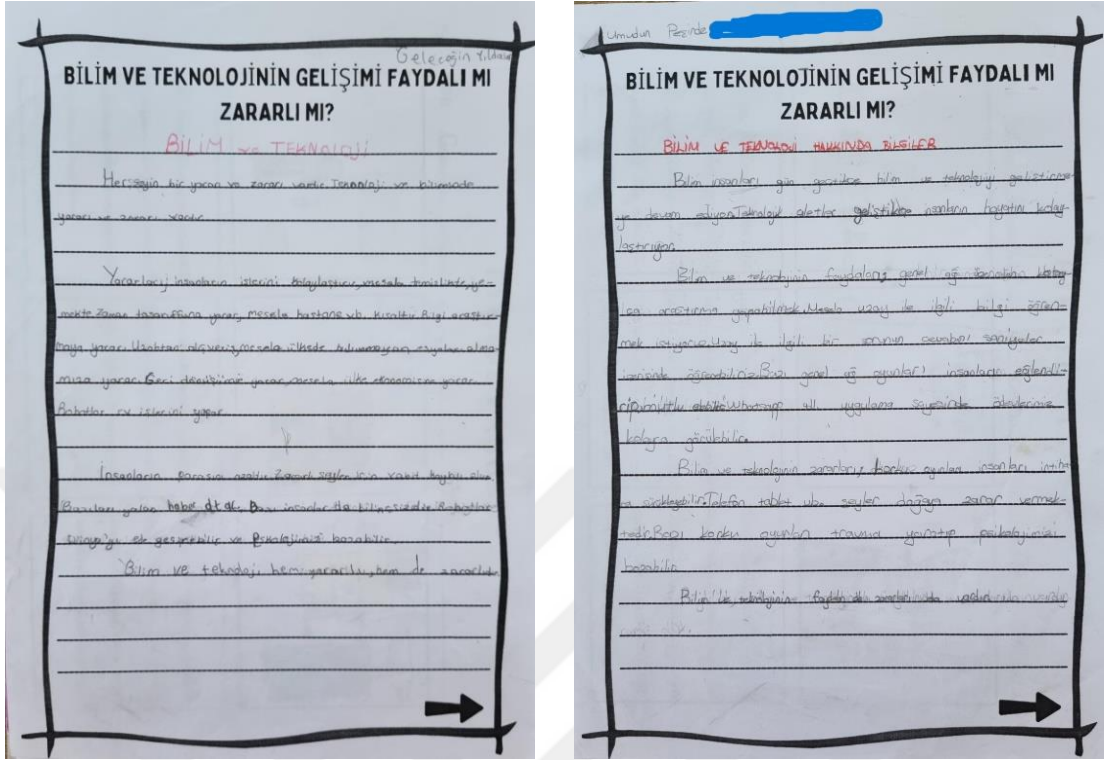
“gezenleri” şeklinde yanlış yazdığı, “Geleceğin Yıldızları” grubunun da öykülerinde “Dünya” kelimesine ek olarak gelen “-mız” ekini kesme işaretiyle ayırmadıkları, “hiçbir” kelimesini bitişik, “şey” kelimesini ayrı yazmayı unuttukları, “Umudun Peşinde” grubunun da gök cimi olarak kullandıkları “Güneş” kelimesini büyük harfle yazmadıkları ve sonuna getirdikleri eki kesme işaretiyle ayırmadıkları görülmektedir. Araştırmacının bu aşamadaki gözlemleri şöyledir:

Bilgilendirici metin yazmak hikâye edici metin yazmaktan daha zordur. Yine de öğrenciler kendilerine verilen bu görevin üstesinden çok başarılı bir şekilde geldiler. İnternette yaptıkları araştırma sonuçlarını karalama kâğıtlarına not aldılar. Sonra o bilgileri bir metin haline getirdiler. Yazma becerileri kapsamında yazma kazanımlarına oldukça dikkat ettiklerini söyleyebilirim. Yazılarının okunaklı olması, başlık kullanımı, metinlerde serim, düğüm, çözüm bölümlerine dikkat edilmesi oldukça başarılı. Kâğıdın sayfa düzeni de beklentiyi karşılar şekildedir. Ufak tefek noktalama hataları yaptıklarını gözlemledim.

Öğrenciler konuşma becerileri anlamında da oldukça başarılı işler yapıyorlar. Fikirlerini ifade ederken, katılmadıkları fikirleri sebepleriyle açıklarken, anlaşmazlık durumlarını çözmeye çalışırken kurdukları cümleler, kurallı ve anlamlı (22.03.2024).

22 Nisan - 03 Mayıs 2024 tarihleri arasında 4. sınıf Türkçe dersi “Bilim ve Teknoloji” teması kapsamında, “Bilim ve teknolojinin gelişimi faydalı mı, zararlı mı?” hakkında düşüncelerini içeren bilgilendirici bir metin yazma ve ardından üçüncü dijital öyküleme çalışmaları yapılmıştır. Öğrencilerin yazdığı üçüncü öyküler Görsel 4.11’de gösterilmektedir:

Görsel 4. 11 “Geleceğin Yıldızları” ve “Umudun Peşinde” gruplarının üçüncü uygulamaya ait hikâyeleri



Öğrencilerin üçüncü yazdıkları öykülere baktığımızda grupların yazma kazanımlarını çok büyük oranda doğru bir şekilde uygulamaya devam ettikleri görülmektedir. Bilgilendirici bir metni gayet keyifle okunabilir bir şekilde yazdıkları görülmektedir. Metinlerin hepsinde giriş-gelişme-sonuç bölümleri bulunmaktadır. Sayfa kenarlarındaki boşluklara taşırmadan yazmakta oldukları, metne uygun başlık kullandıkları, anlamlı, kurallı ve düzeye uygun cümleler kurdukları görülmektedir. Gereksiz sözcük tekrarı yapmamaya özen gösterdikleri, büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullandıkları, genel olarak dilbilgisi kurallarına uymaya çalıştıkları görülmektedir. Konu dışına çıkmadan, bir bütünlük içinde, yeterli sayıda cümle ile yazdıkları görülmektedir. Grupların söz konusu edilmeye değmeyecek ufak yanlışları dışında bir tek “Geleceğin Yıldızları” grubunun hazırladığı metinde gereksiz sözcük tekrarı yapıldığı görülmektedir. “mesela” kelimesini tekrar tekrar kullanmaları göze batmaktadır. Araştırmacının bu aşamadaki gözlemleri şöyledir:

“Umudun Peşinde” grubu şimdiye kadar yaptıklarından çok daha iyi bir metin çıkardı. Aralarındaki anlaşmazlıkları aştıklarını gözlemliyorum. Bilim ve teknolojinin yararlarını da zararlarını da çok güzel ifade ettiler. Kafa kafaya verip çok güzel fikirler ortaya çıkardılar. İlk iki metinde çok daha başarılı işler çıkaran “Geleceğin Yıldızları”

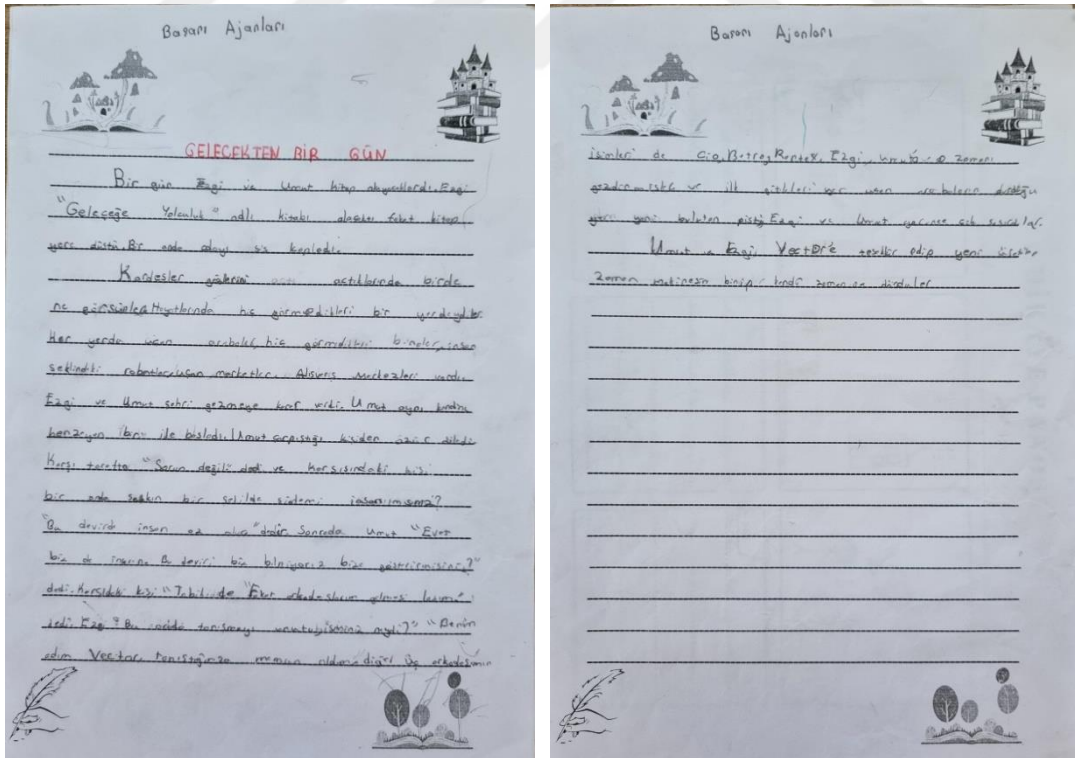
grubu metin yazmaya geçmeden önce fikirlerin paylaşılması aşamasında grup içinde çok fazla zaman kaybettiler. Hangi özellikleri yazacaklarına karar verirken oylama vs. yaptılar. Bu nedenle metin yazmaya zamanları çok az kaldı. Metinleri öncekilere göre sönük kaldı. Bu arada konuşma becerilerini grup içi diyaloglar yoluyla oldukça geliştirdiklerini söyleyebilirim (03.05.2024).

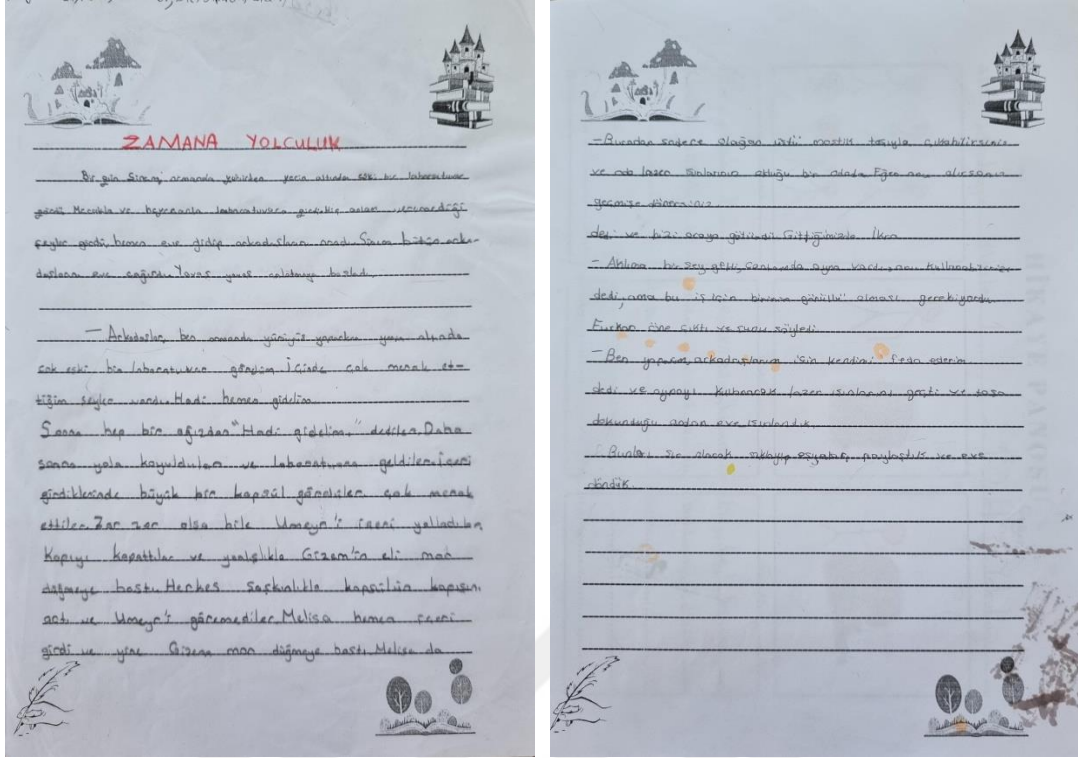
06 - 17 Mayıs 2024 tarihleri arasında 4. sınıf Türkçe dersi “Bilim ve Teknoloji” teması kapsamında “Bundan yüz yıl sonrasına bir zaman makinesi ile gidip, yüz yıl sonra ulaşılmış olabilecek teknolojiyi hayal edip, orada gördüklerini anlattığı bir günü” hikâye edici bir metin yazdıkları dördüncü ve son dijital öyküleme çalışması yapılmıştır. Bu aşamada araştırmacının gözlemleri şu şekildedir:

Öğrencilerin hikâye edici metin yazmaya daha ilgili oldukları kesin. Bu çalışmanın son çalışma olması sebebiyle onlar da daha motive çalıştılar. İyi iş çıkarmayı önemsediler (17.05.2024).

Öğrencilerin yazdığı son öyküler Görsel 4.12’de gösterilmektedir:

Görsel 4. 12 “Başarı Ajanları” ve “Yalnız Taş Duvar Olmaz” gruplarının dördüncü uygulamaya ait hikâyeleri





Öğrencilerin son yazdıkları öykülere baktığımızda grupların yazma kazanımlarını çok büyük oranda doğru bir şekilde uyguladıkları görülmektedir. Hikâye edici bir metni ayrıntılı bir şekilde yazabildikleri, giriş-gelişme-sonuç bölümleri oluşturdukları, yazı düzenine dikkat ettikleri, yazdıklarının içeriğine uygun bir başlık belirledikleri, yazılarında paragraf ve satır aralarında uygun boşluk bıraktıkları, sayfa kenarlarında uygun boşluk bıraktıkları, anlamlı ve kurallı cümleler kurdukları, gereksiz sözcük tekrarı yapmamaya özen gösterdikleri, büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullandıkları, genel olarak dilbilgisi kurallarına uymaya çalıştıkları görülmektedir. Öğrencilerin, konu dışına çıkmadan, yeterince cümle kullanarak, dil ve anlatım yönünden bütünlük içinde yazdıkları, kelimeleri anlamlarına uygun şekilde kullandıkları görülmektedir. Bu aşamada araştırmacının gözlemleri şu şekildedir:

Başlarken işler zor olacak gibiydi. Öğrencilerin bu konuda istekli olmaları çok önemliydi. Çünkü ders dışında bir aktiviteye karşı duyarsız da davranabilirlerdi. Onlar bu işten keyif aldılar ve çok güzel sonuçlar çıktı. Zaman zaman süreç içinde teknik bakımdan aksaklıklar yaşadık. Okulun elektrik sistemini çöktürdük, internet çoklayıcı switchleri yaktık, üçlü prizleri yaktık, bir bilgisayarın adaptörünü yaktık. Çok amaçlı salonda yapılan başka aktivitelerin bizim çalışmamızı ertelediği durumlar oldu; ama yine de son aşamaya geldik. Son dijital öykülerimizi de başarıyla tamamladık (17.05.2024).

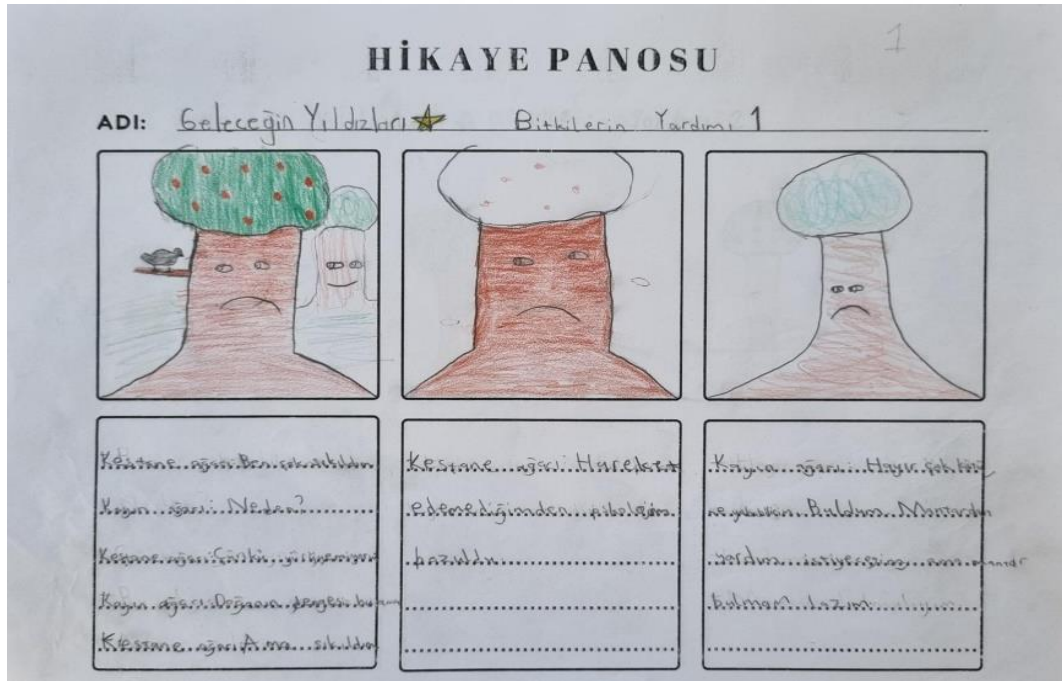
4.3.2 Senaryo ve hikâye panosu oluşturma aşaması

Öğrenciler bu aşamada yazdıkları hikâyeyi önce senaryo haline getirmiş ve senaryolara uygun hikâye panoları oluşturmuşlardır. Bu aşamada öğrencilere araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış “Hikâye Panosu” kartları(EK-10) dağıtılmıştır. Öğrenciler daha önceden yazmış oldukları öyküyü, şablonlar üzerinde senaryolaştırmış ve senaryolara uygun resimler çizmişlerdir. Senaryolar hazırlanırken her öğrencinin konuşmaya dâhil olmasını gerektirecek şekilde senaryolar yazmışlardır. İlk hikâyeler oluşturulurken bu aşamada, araştırmacı sürekli sınıf içinde gruplar arasında gezerek yazdıkları öyküyü nasıl konuşmaya dönüştürecekleri üzerine rehberlikte bulunmuştur. Araştırmacının bu aşamada gözlemleri şöyledir:

Senaryo yazma aşaması başlangıçta anlaşılması ve uygulamaya konması zor bir bölüm oldu. Ne yapacaklarını anlamaları biraz zaman aldı. Yapılması gereken anlaşıldıktan sonra çalışmalara başladılar (17.05.2024).

Grupların hazırlamış olduğu senaryo kâğıtlarından bazıları aşağıdaki gibidir:

Görsel 4. 13 Geleceğin Yıldızları Grubu 1.Öykü Senaryo Kâğıdı



Görsel 4. 14 Umudun Peşinde Grubu 1. Öykü Senaryo Kâğıdı

2

HİKAYE PANOSU

ADI: Umudun Peşinde / Hasta ağaç

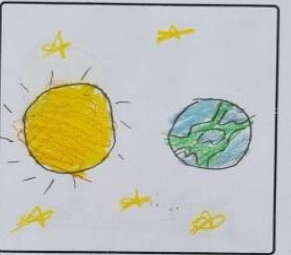
		
İsterim! dedi. Mantarın tek ağacını uyutarak gördü ne jandarması. Enk ağacının bu günleri de çok sinirli ol-	duydum. duydum. O gün den en uyandırmaya uyum. dedi. Sonra mantar kırak ağacının yar- lımı tuttu. Kırak	ağacına gidiyece... kır- rak ağacı da... man- tarın... sorusuna söyle- ceğim. dedi. "Bende bir sinirli... karab... var" dedi.

Görsel 4. 15 Başarı Ajanları Grubu 2. Öykü Senaryo Kâğıdı

1. kağıt

HİKAYE PANOSU

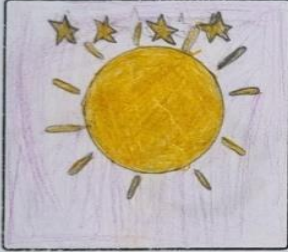
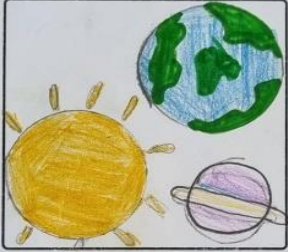
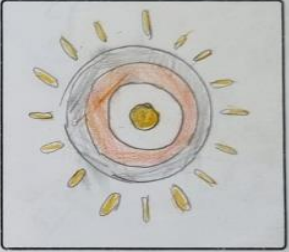
ADI: Başarı Ajanları

		
Güneş tüm aşk ve ışık ve ışık var. G 6	Güneş bizim için olmasın olmasın. G ışık olsun insanları alın?	Güneş olmasın insanlarda olmaz

Görsel 4. 16 Yalnız Taş Duvar Olmaz Grubu 2.Öykü Senaryo Kâğıdı

HİKAYE PANOSU

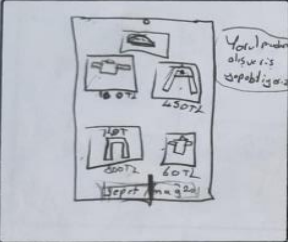
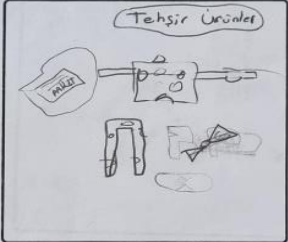
ADI: Yalnız taş duvar olmaz / Güneşin Sırrı 1.

		
1 Güneş...hakkında..... bildiği...gibi...bir...yıldızdır. Sırrı...gizlidir...aslında... yıldız...olmak...kısır...Güneş... Dünyayı...ısıtır...ısıtmasıyla...	2 Güneş...sadece...dünyayı... aydınlatmakla...kalmaz... diğer...yaşayan canlı... aydınlatır...	3 Bunları...gizli tuttuk...kısır... nasıl...kurtulacak...kısır... olacak...bilince...

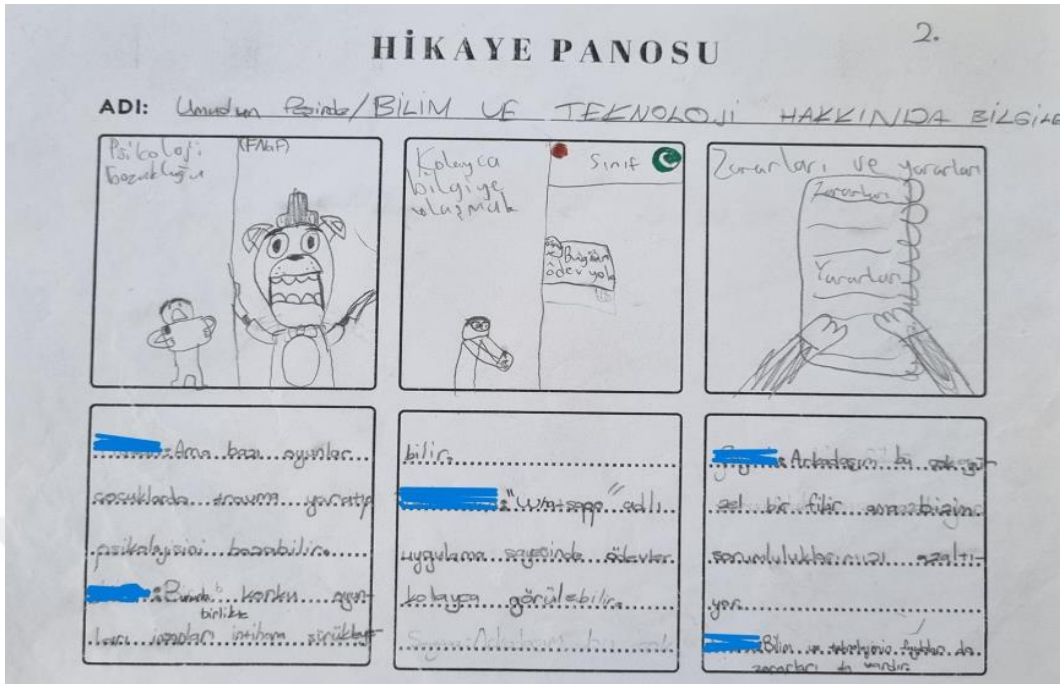
Görsel 4. 17 Başarı Ajanları Grubu 3. Öykü Senaryo Kâğıdı

HİKAYE PANOSU

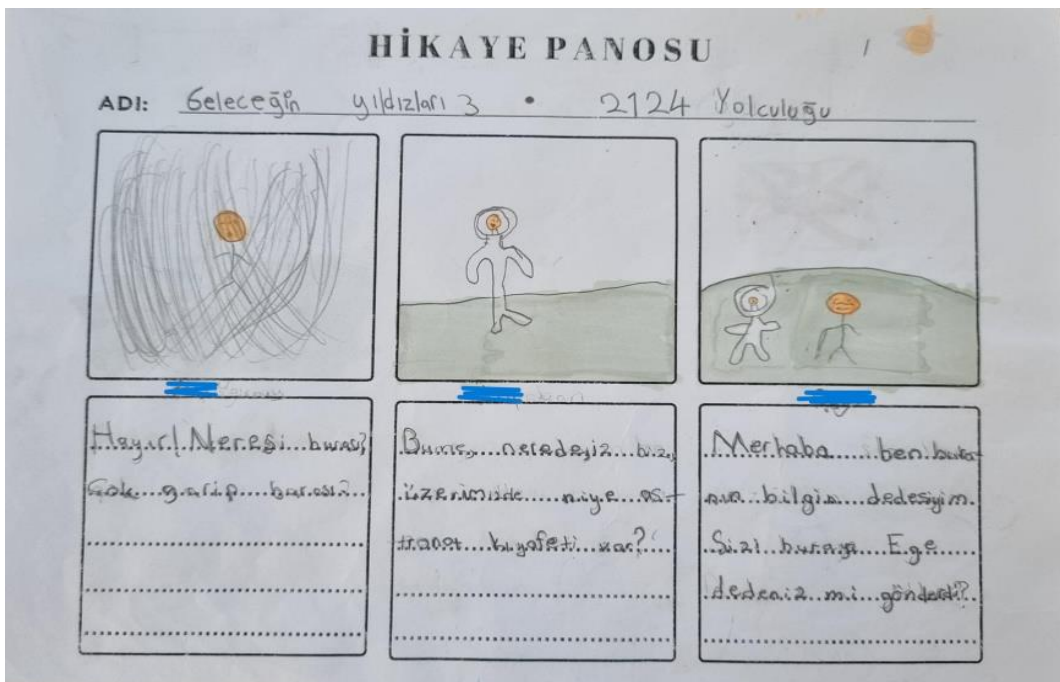
ADI: Başarı Ajanları 3. Kağıt

		
Antik...varlıklar...ve...tutuk setleri...günlerden... alırsanız...kapalıdır...	Antik...dokümanlar...gizli... işleri...başarı...kısır... işleri...başarı...kısır...	Antik...kurt...dışındaki... antik...kurt...dışındaki... antik...kurt...dışındaki...

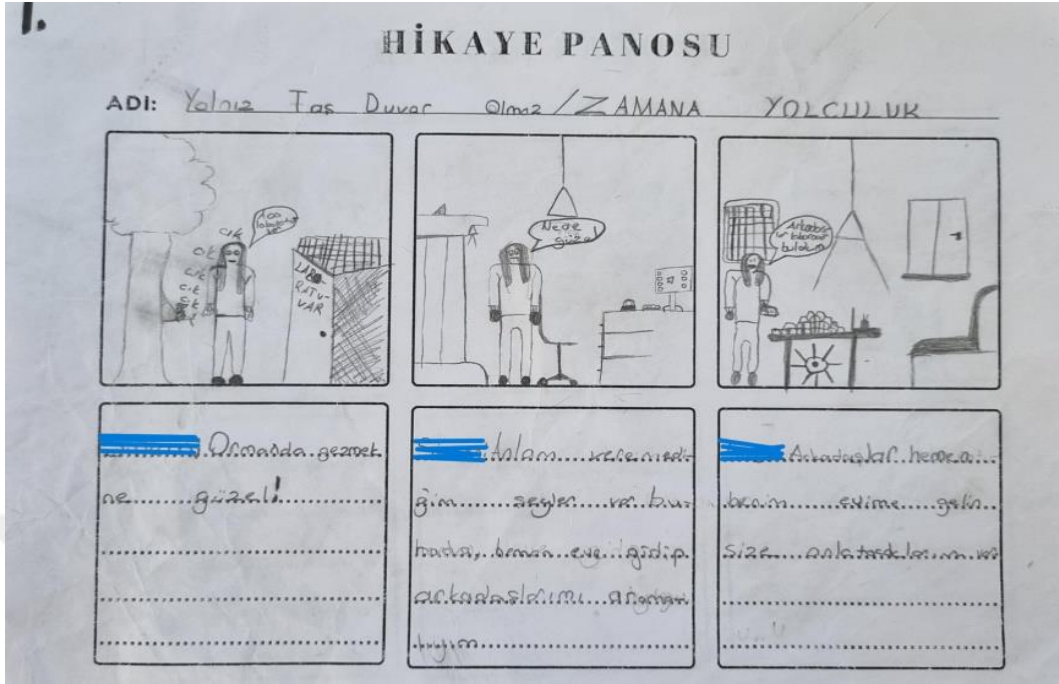
Görsel 4. 18 *Umudun Peşinde Grubu 3. Öykü Senaryo Kâğıdı*



Görsel 4. 19 *Geleceğin Yıldızları Grubu 4. Öykü Senaryo Kâğıdı*



Görsel 4. 20 Yalnız Taş Duvar Olmaz Grubu 4. Öykü Senaryo Kâğıdı



Öğrencilerin hazırlamış olduğu senaryo kâğıtları incelendiğinde, öykülerini çok güzel resimlendirdiklerini görülmektedir. Öğrencilere bu aşamada ayrıntılı çizimlere ihtiyaçları olmadığı sadece dijital öyküde neyi kullanmayı istiyorlarsa onu tasarımlarının yeterli olacağı söylenmiş olmasına rağmen, ayrıntılı ve güzel resimlendirdikleri, yazmış oldukları hikâyeyi burada konuşmaya çevirebildikleri, her sahne ve sahneye uygun şekilde seslendirmelere bölebildikleri, hatta o sahneyi kimin seslendireceğini de bu kısımda belirledikleri, senaryo kâğıtlarını beklenen şekilde sayfa düzenine dikkat ederek kullandıkları, yazılarında dilbilgisi kurallarına dikkat ettikleri, noktalama işaretlerini yerinde kullandıkları, açık ve anlaşılır yazdıkları, gereksiz sözlere yer vermedikleri, konu dışına çıkmadan, bütünlük içinde, anlamlı ve kurallı cümleler yazdıkları görülmektedir. Araştırmacının bu aşamada gözlemleri şöyledir:

Senaryo yazma aşamasını anlatmak ve öğrenciye ne yapacağını anlatmak zorlayıcıydı. Hikâye yazmak tamamdı, benzer şekilde derslerde yapılmıştı, ama senaryonun ne olduğunu bilmiyorlardı. Uzun uzun örneklerle anlattım. İlk çalışma olması sebebiyle bu bölümde oldukça uzun zaman kullandılar(08.03.2024).

İlk uygulamada zorlanmışlardı; ama yapacakları işi kavradıktan sonra gerisi çorap söküğü geldi. Öğrenciler, senaryoları yazarken konuşma görevlerini de paylaştılar. Bu aşamada herkesi bir şekilde konuşturacak şekilde senaryolar hazırladılar. Senaryoları da hazırlarken yazma stratejilerine dikkat ettiler. Yazma kurallarını uyguladılar. Öğrencilere senaryo kâğıtlarındaki resimleri kullanmayacakları, bunları sadece taslak

olarak çizmelerini söylemiştim; ama onlar bayağı ayrıntılı resimler çizdiler. Onların çizimlerini de kullanabilirmişiz dijital öykülerinde(17.05.2024).

4.3.3 Öyküyü oluşturma aşaması

Bu aşamada, öğrenciler dijital ortamda resim, ses, müzik gibi bileşenler de ekleyerek dijital öykü oluşturmuşlardır. Öğrenciler dijital öykü oluşturmak için hem öğrenciler hem de öğretmenlerin ücretsiz erişimine açık Canva'ı kullanmışlardır. Canva programında tasarım olarak sunum seçmişlerdir. Her grup önce bir kapak sayfası hazırlamıştır. Hazırlamış oldukları senaryo kâğıtlarında kullandıkları kadar kare olacak şekilde sunum sayfalarını çoğaltmışlardır. Sayfaların tasarımını senaryo kâğıtlarında yaptıkları resimlere benzer şekillerde resim ve arka plan bileşenleri ekleyerek gerçekleştirmişlerdir. Sunum sayfalarına aynı zamanda konuşma balonları aracılığıyla yazılar, uygun bir müzik de eklemişlerdir. Bu aşamada bütün öğrencilerin mikrofonlu kulaklıklar aracılığıyla ses kaydını da ekleyerek dijital öykülerini oluşturmuşlardır. Seslendirme yapılırken diğer grupların sessiz olması sağlanmıştır. Seslendirme çalışmasına az ya da çok bütün grup üyeleri katkı sağlamıştır. Araştırmacının bu aşamada gözlemleri şöyledir:

Bazı gruplarda çok güzel bir iş bölümü var. Çok güzel çalışıyorlar. Herkes fikrini belirtiyor. Dönüşümlü olarak işleri yapıyorlar. Bazı gruplarda bazı öğrenciler sorun yaşıyor. Kendisi bilgisayar başında değilse geri duruyor. Çalışmaya katkı sağlamada ketum davranıyor. Bazı öğrencilerin bilgisayar kullanma becerisi daha ileri seviyede iken bazı öğrenciler bu konuda zorlanıyorlar. Özellikle “Başarı Ajanları” ve “Geleceğin Yıldızları” grupları çok iyi anlaşıyor, üretim süreçleri de sıkıntısız işliyor. Diğer iki grupta sorun çıkaran öğrenciler var(Araştırmacı günlüğü, 22.03.2024).

4.3.4 Öyküyü paylaşma aşaması

Bu aşamada hazırlanan dijital öyküler, akıllı tahta aracılığı ile tüm sınıfla paylaşılmıştır. Öğrenciler arkadaşlarının hazırlamış oldukları dijital hikâyelerle ilgili fikirlerini paylaşp, alkışlamış ve birbirlerini tebrik etmişlerdir. Araştırmacının bu aşamada gözlemleri şöyledir:

Kendi çalışması çıkan grup bir utanç içinde, kızarıp gülümsüyor. Arkadaşları için oldukça güzel geri dönütler veriyorlar. Yaptıkları işi tebrik ediyorlar. Bu aşamada konuşurken, eleştiri yaparken kurallı ve uzun cümleler kurduklarını görmekteyim(08.03.2024).

Dijital öykülerin paylaşımını sınıfta akıllı tahtadan yaptık, hep birlikte izledik ve dinledik. Kendi yaptıkları çalışmalarını görmek öğrenciler için heyecan ve gurur verici.

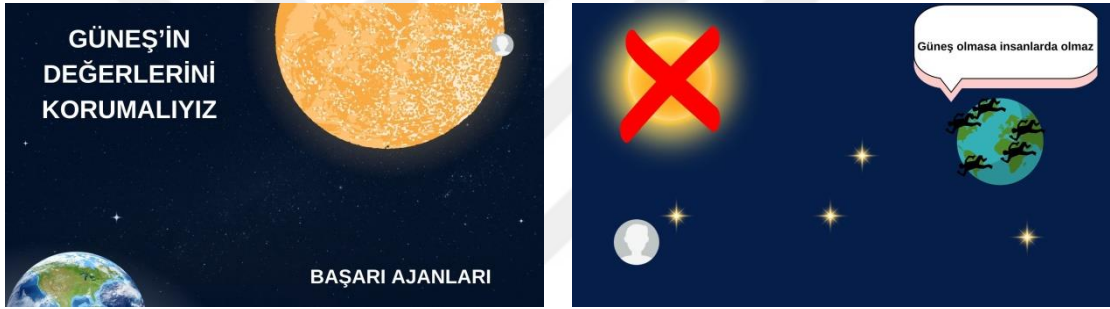
Birbirlerini alkışlayıp, tebrik ediyorlar. Tebrik ederken ve eleştirirken nazik olmaya çalışıyorlar. Konuşma stratejilerine uyduklarını söyleyebiliriz(17.05.2024).

Öğrenciler tarafından oluşturulan dijital öykülerden bazı kareler aşağıdaki gibidir. Her öykünün kapak resmi ile birlikte içinden bir sayfası sunulmuştur.

Görsel 4. 21 Başarı Ajanları 1.öykü



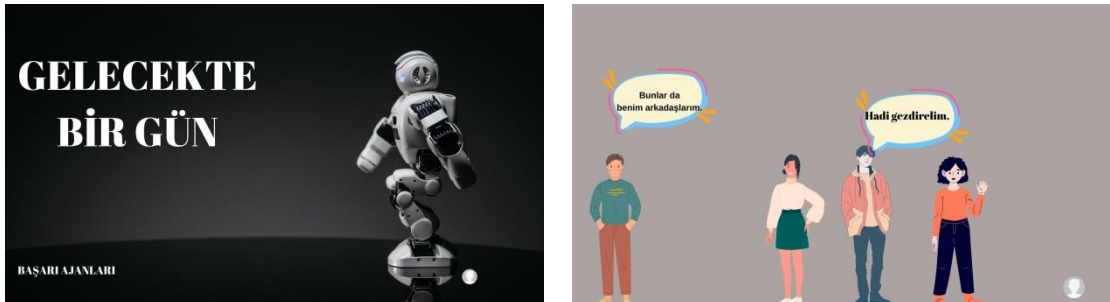
Görsel 4. 22 Başarı Ajanları 2.öykü



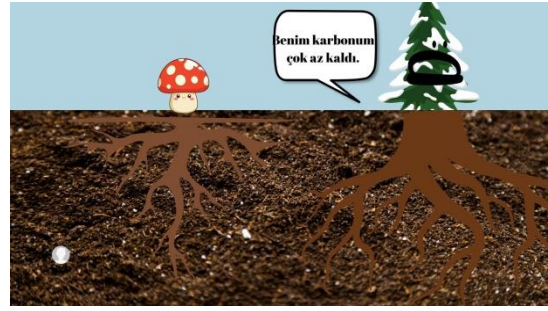
Görsel 4. 23 Başarı Ajanları 3.öykü



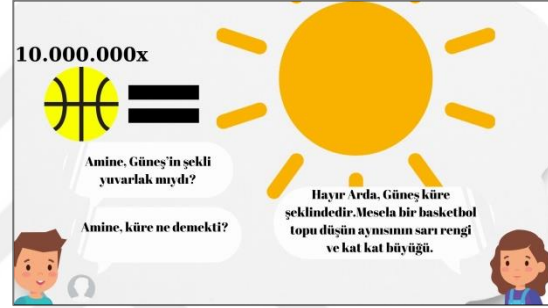
Görsel 4. 24 Başarı Ajanları 4.öykü



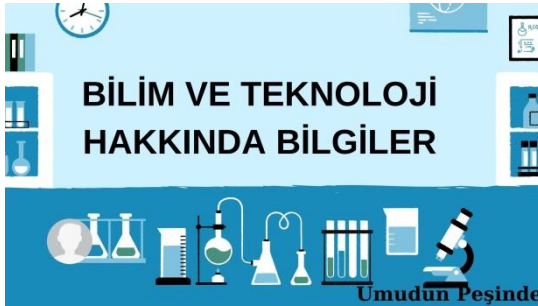
Görsel 4. 25 *Umudun Peşinde* 1.öykü



Görsel 4. 26 *Umudun Peşinde* 2.öykü



Görsel 4. 27 *Umudun Peşinde* 3.öykü



Görsel 4. 28 *Umudun Peşinde* 4.öykü



Görsel 4. 29 Geleceğin Yıldızları 1.öykü



Görsel 4. 30 Geleceğin Yıldızları 2.öykü



Görsel 4. 31 Geleceğin Yıldızları 3.öykü



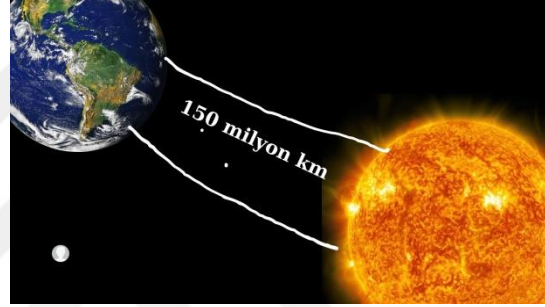
Görsel 4. 32 Geleceğin Yıldızları 4.öykü



Görsel 4. 33 Yalnız Taş Duvar Olmaz 1.öykü



Görsel 4. 34 Yalnız Taş Duvar Olmaz 2.öykü



Görsel 4. 35 Yalnız Taş Duvar Olmaz 3.öykü

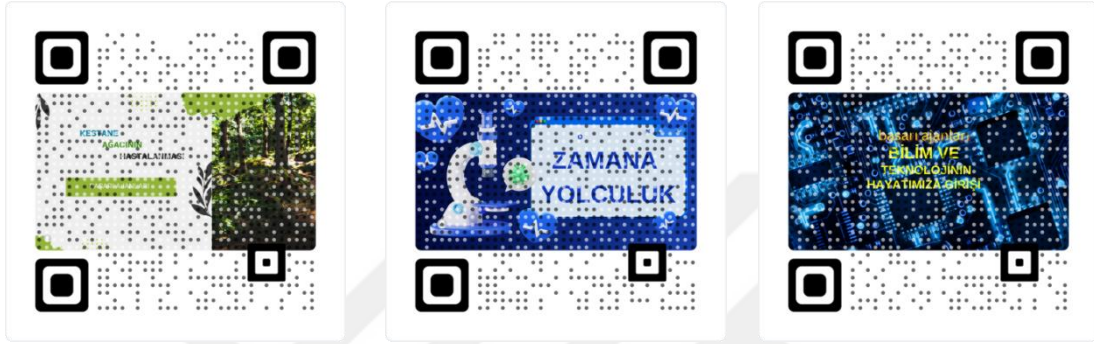


Görsel 4. 36 Yalnız Taş Duvar Olmaz 4.öykü



Oluşturulan dijital öykülere baktığımızda senaryo kâğıtlarındaki resimleri dijital olarak da oluşturdukları görülmektedir. Bazen çizdikleri resme uygun görsel bulamayınca kendileri de resimler tasarlamışlardır. Canva'daki bileşenleri kullanarak istedikleri resimleri ortaya çıkardıkları görülmektedir. Yazılarında dilbilgisi kurallarına, noktalama işaretlerine yüksek oranda dikkat etmiş oldukları görülmektedir.

Uygulama sonunda elde edilen dijital öykülerin bazılarının QR kodları aşağıdadır. Diğer bütün öykülerin QR kodları EK-11'de sunulmaktadır.



Araştırmacının bu aşamada gözlemleri şu şekildedir:

Öğrencilerin dijital öyküleri, beklenenin de üzerinde oldukça başarılı. Yaş ve sınıf düzeyleri düşünülüp, yaşadıkları bölgenin sosyo-kültürel yapısı göz önüne alınınca nispeten dezavantajlı durumda olan bu çocukların bu başarıyı göstermesi takdir edilesi bir durum. Sıkıntılar yaşansa da, zaman zaman anlaşılmamış olsalar da ortaya çıkardıkları ürünler çok güzel. Konuşma ve yazma becerilerinin geliştiğini net bir şekilde görmekteyiz(17.05.2024).

Öğrencilerin hazırlamış olduğu dijital öyküler incelendiğinde; konuşma kurallarına uydukları, anlaşılır bir şekilde, hazırlıklı konuşma yaptıkları, konuşmalarında kelime ve dilbilgisi hatası yapmadıkları, zengin ifadelerle, zahmetsiz ve akıcı konuştukları, konuşma konusunun anlaşılmış olduğu ve anlaşılır bir şekilde aktarabildikleri, kelime dağarcıklarının geniş olduğu, kelime sırası hatası yapmadan konuştukları görülmektedir. Araştırmacının bu aşamadaki gözlemleri şu şekildedir:

Öğrenciler, dijital öyküleri seslendirme yapmak için öncesinde konuşma sözlerine hazırlandıklarını gözlemlemekteyim. Birbirlerine tekrar ediyorlar ve dönüt alıyorlar. Hazırlıklı bir konuşmaya gerçekten hazırlık yapıyorlar. Konuşma stratejilerini uygulamak için çalışıyorlar(22.03.2024).

Dijital öyküleme süreci boyunca öğrencilerin konuşma becerileri, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma becerileri gelişim göstermiştir. Anlaşılır şekilde konuşmaya, anlaşılır bir şekilde aktarmaya, zahmetsizce takılmadan konuşmaya çalıştıklarını,

konuları ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirerek ele almakta ve kelimeleri kurallı cümle yapısına uygun sıraladıklarını gözlemliyorum(17.05.2024).

Uygulama sürecinden bazı fotoğraflar(Görsel 4.37, Görsel 4.38, Görsel 4.39) aşağıdaki gibidir:

Görsel 4. 37 Uygulama sürecinden bir kare



Görsel 4. 38 Uygulama sürecinden bir kare



Görsel 4. 39 Uygulama sürecinden bir kare



Öğrencilerin dijital öykü uygulamasına ilişkin düşünceleri öğrenci günlüklerine şu şekilde yansımıştır:

- Tolga:** Yaptığımız etkinlik çok güzeldi. Grubumuz çok güzeldi. Bir işte zorlanmadım. Yeni bilgiler öğrendim. Mesela Canva’da nasıl bir şeyler yapılabileceğimi öğrendim. Yazma ve okuma becerimi de geliştirdi(22.03.2024).
- Deniz:** Bugün son dijital öykümüzü yaptık. Grubum her zamanki gibi kavgasız ve sakindi. Konuşmam artık çok akıcı, daha geniş düşünüyorum, yazma becerim gelişti. Artık Canva’yı daha iyi biliyorum. Son olarak ise boş vakitlerimde Canva’dan dijital öyküleme yapacağım(17.05.2024).
- Melek:** Yaptığım etkinlik benim çok hoşuma gitti. Hikâyeyi yazmak, Canva’dan proje yapmak arkadaşlarımla birlikte çalışmak beni çok mutlu etti. Aslında çok güzeldi. Bu dijital öykülemeye bayıldım(08.03.2024).
- Yağmur:** Ben bu sefer grubumla daha iyi çalıştım. Eğlenceliydi. Sevemediğim arkadaşlarım vardı. Artık onlarla da iyi anlaşıyorum. Grup çalışmamız güçlendi. Benim yazmamı da geliştirdi. Ortaokula gideceğim. Orada proje ödevi olduğunda böyle yapabilirim. Bu tez başladığından beri çok şey öğretti bana(17.05.2024).
- Meva:** Bence vaktimiz çok eğlenceli geçti. İlk yaptığımızla şimdiki yaptığımızı kıyaslıyorum da şimdi daha iyi fikirler çıkıyor ve daha hızlı yapıyoruz. Arkadaşlarla yapmak ne güzelmiş. Arkadaşlarla yapınca daha çok bilgiler

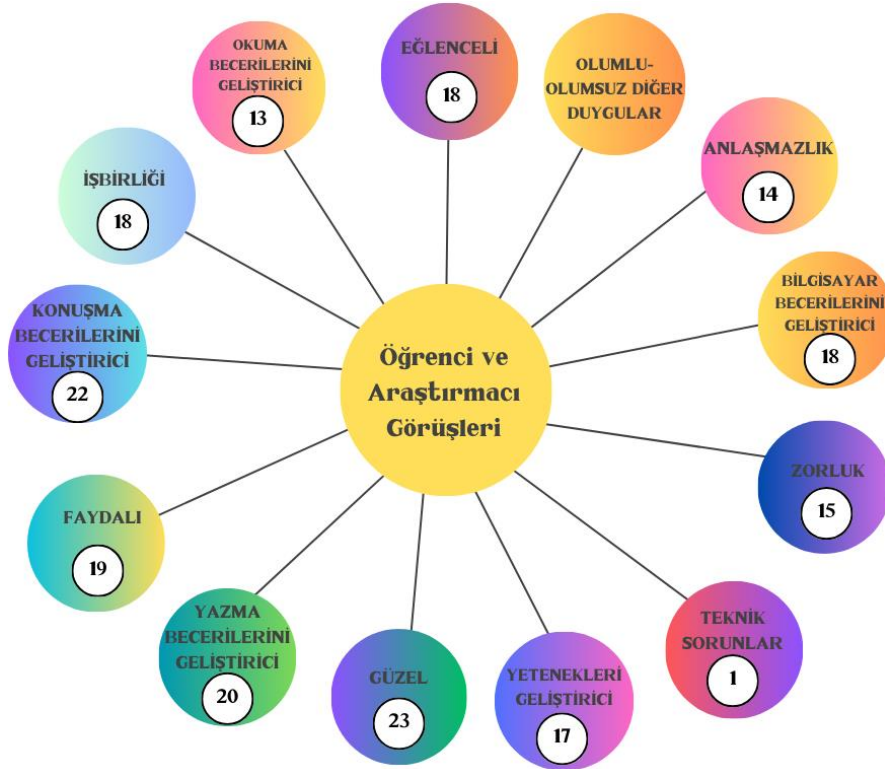
öğreniyoruz. Kendimi daha çok bilgili hissediyorum. Konuşmama ve yazmama çok katkısı oldu(03.05.2024).

Öğrencilerin öyküyü paylaşma aşamasıyla ilgili yaptıkları yorumlardan genel olarak dijital öykü yapmaktan keyif aldıkları, konuşma, yazma, okuma ve dijital becerilerinin geliştiğini söylediklerini görmekteyiz. Bununla birlikte grupta çalışmaktan mutlu olduklarını, grupta iş bölümü yaptıklarını, birbirlerinden de pek çok şey öğrendiklerini belirtmişlerdir.

4.4 Dijital Öyküleme Uygulamalarına İlişkin Öğrenci ve Araştırmacı Görüşlerine İlişkin Bulgular

Türkçe derslerinde konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla dijital öyküleme uygulamaları ve sürecin öğrenciler ve araştırmacı tarafından nasıl değerlendirildiğini belirlemek amacıyla günlükler tutulmuştur. Günlüklerden elde edilen veriler çözümlenmiştir. Genel olarak öğrenciler ve araştırmacının görüşleri benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda en çok tekrar eden görüşler ve sayıları Şekil 4.3'te belirtilmiştir.

Şekil 4. 3 Dijital öyküleme uygulamaları ile ilgili öğrenci ve araştırmacı görüşleri



Bu kapsamda öğrenci ve araştırmacı görüşlerinden ortaya çıkan temalar; “Konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine yönelik görüşler”, “Bilgisayar becerilerinin gelişimine yönelik görüşler”, “Grupla çalışma ve işbirliğine yönelik görüşler”, “Dijital öyküleme uygulamaları ile ilgili olumlu görüşler”, “Dijital öyküleme sürecine yönelik zorluk ve olumsuzluklara ilişkin görüşler”, “Öneriler” olmak üzere altı temada toplanmıştır. Bulgular, öğrenci ve araştırmacı günlüklerinde bulunan görüşlerden doğrudan alıntılarla özetlenmiştir.

4.4.1 Konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine yönelik görüşler

Uygulama sürecinde konuşma ve yazma becerilerinin gelişmesiyle ilgili öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Yasin: Konuşmam eskiden daha kötüydü. Yani bazı kelimeleri söyleyemiyordum. Artık en akıcı şekilde konuşabiliyorum(17.05.2024). Yazmam gelişti, daha iyi cümle kuruyorum(22.03.2024).

Beliz: Benim konuşma, anlatma, kendini ifade etme gibi becerilerim doğrusunu söyleyeyim hiç iyi değildi. Ama Canva’yı bir öğrendim, grubumuzla ilk uygulamaya başladık, benim her şeyim düzeldi. Yazma becerim desen berbattı. Yine aynı şekilde her şey düzeldi(17.05.2024).

Semih: Konuşma becerim çok etkilendi. Ben kelimelerimi yanlış söylüyordum ve konuşmam düzeldi(17.05.2024). Yazma becerim hızlıydı. Konuşma becerim, çok iyi orta hızda konuştum(22.03.2024).

Ufuk: Konuşmamız iyileşti. Hatta bazı arkadaşlarım heceleyerek okuyordu; ama şimdi hiç hecelemiyor. Yazma becerimiz ise şimdi daha okunaklı oldu(17.05.2024).

Sibel: Yazma ve konuşma becerim daha üst seviyeye çıktı(22.03.2024).

İlayda: Konuşmam iyileşti, dilim dönmüyordu, artık daha iyi dönüyor. Yazmam iyileşti(03.05.2024). Benim konuşma becerimi geliştirdi. Eskiden hep “ıı, eh, şey” gibi kelimeler benim konuşmamı kötüleştiriyordu. Artık daha az “ıı, eh, şey” kelimelerini kullanıyorum. Yazmam iyileşti, artık daha iyi yazıyorum(17.05.2024).

Çağdaş: Yazma ve konuşma becerimize grupça katkı sağladı; çünkü herkes konuştuğu için konuşma becerilerimiz, yazıda ve bilgisayarda yine herkes yazı yazdığı için katkısı bayağı oldu(22.03.2024). Konuşma becerisi olarak bayağı katkısı oldu, çünkü önceden biraz yavaştı; ama artık bayağı hızlandı. Yazma becerisi olarak metin yazmamız çok ilerledi(17.05.2024).

Melek: Aslında uygulama öncesinde bir konuşma yapmıştım. Çok az ve düzensiz konuştuğumu fark ettim şu an. Şimdi ile kıyaslarsam şu an daha iyi olduğumu düşünüyorum. Bu projenin benim için çok katkısı oldu(17.05.2024).

Berke: Konuşma becerim biraz gelişti. Yazmam da gelişti. Dijital öykü yapmak eğlenceliydi. Eğlenceli bir deneyimdi(17.05.2024).

Uygulama sürecinde konuşma ve yazma becerilerinin gelişmesiyle ilgili araştırmacı görüşleri şu şekildedir:

Öğrencilerin uygulama sürecinde sürekli olarak iletişim halinde olmaları, birbirlerine kendi fikirlerini kabul ettirmeye olan çabaları, anlaşmazlık yaşamaları; ama sonuçta bir ürün ortaya koymaları gerektiği için yine orta yol bulmaya çalışmaları, anlaşmaya çalışmaları, fikir paylaşımları, hikâye yazma çabaları, senaryo haline getirmeye çalışırken diyalogları, görevleri paylaşma çabaları doğrudan konuşma becerilerine katkısı olduğunu düşünüyorum. Bu bağlamda öğrencilerin odaklanılan konuşma kazanımlarından; zengin ifadelerle, anlaşılır, hazırlıklı, hazırlıksız, zahmetsizce konuşma, konuşma stratejilerini uygulama gibi kazanımlarına katkı sağladığını söyleyebiliriz. Yazma becerilerine baktığımızda da öğrencilerin akranlarından öğrenme de gerçekleştirdiklerini, noktalama işaretlerine dikkat ederek, anlaşılır, sayfa düzenine dikkat ederek yazdıklarını, hikâye edici ve bilgilendirici metin yazabildiklerini, yazılarında anlamlı ve kurallı cümleler kullandıklarını, yazdıklarına uygun başlıklar belirlediklerini görmekteyiz(03.05.2024).

4.4.2. Bilgisayar becerilerinin gelişimine yönelik görüşler

Uygulama sürecinde bilgisayar becerilerinin gelişmesiyle ilgili öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Çağdaş: Dijital olarak katkı da çok oldu. Canva uygulamasını grupça öğrendik(17.05.2024).

Berke: Dijital öykü yapmak bilgisayarda gelişmemi sağladı(17.05.2024).

Semih: Bilgisayarda çok kötüydüm, şimdi bayağı bir düzeldi(17.05.2024).

Kamil: Bana çok faydalı oldu. Yapamadığım şeyleri öğrendim. Mesela ses kaydı almayı bilmiyordum(08.03.2024).

Melek: Bu proje benim çok hoşuma gitti. Çünkü artık her şey daha kolaylaşıyor, eskiden hiç böyle interneti tanıımıyordum. Bana çok katkı sağladı(03.05.2024).

Deniz: Artık teknolojiye bir adım daha geliştim(03.05.2024). Artık Canva'yı daha iyi biliyorum(17.05.2024).

Yasin: Bilgisayar kullanmayı öğrendim. Çok faydası oldu(08.03.2024). Artık eskisi gibi bilgisayarda takıla takıla yazı yazmıyorum. Bu çok iyi, kendimle gurur duyuyorum(22.03.2024). Artık çok hızlı bir şekilde bilgisayar kullanabiliyorum. İlk yaptığımız dijital öyküde çok yavaş bilgisayar kullanıyordum. Canva'yı da öğrendim, benim açımdan iyi oldu(17.05.2024).

Beliz: Bilgisayarı artık bayağı bir iyi kullanabiliyorum. Resmen artık on parmak kullanabilirim, hele internetin içinde olmak çok güzel(03.05.2024). Bilgisayar

kullanmayı biliyordum; ama şimdiki kadar değil. Dijital olarak da bana çok katkı sağladı(17.05.2024).

Şermin: İlk günden bu yana acemilikten ustalığa giden yolun sonuna geldik. Bugün Canva’da ustalığımın son seviyesine geldim. Her slaytı silmeyi, kopyalamayı vb. şeyleri yapmak iki saniyemi bile almıyor(17.05.2024).

İlayda: Teknolojik aletleri artık daha iyi kullanıyorum. “Canva” uygulamasını artık kullanabilirim(17.05.2024).

Yağmur: Artık bilgisayar kullanımında daha iyiyim. Ben ses kaydetmeyi bilmiyordum. Bir sunum ödevim olduğunda onu artık Canva’dan yapabiliyorum(03.05.2024).

Uygulama sürecinde bilgisayar becerilerinin gelişmesiyle ilgili araştırmacı görüşleri şu şekildedir:

Öğrencilerin içinde evinde bilgisayar olup kullananlar olduğu gibi bilgisayarla hiç haşır neşir olmamış olanları da var. Özellikle ilk uygulamalarda daha çok bilgisayardan anlayanlar Canva’yı kullanıyorken zamanla artık herkes az az da olsa kullanmaya başladı. Canva’nın kolay bir kullanıma sahip olması, uygulamadan önce nasıl kullanılacağını iyi anlatılması da olumlu etki etti. Canva da çok sevildi, dijital öyküleme süreci de çok sevildi. Öğrenciler öğrendikçe evde başka projeleri de Canva üzerinden yapmaya başladılar. Dijital öyküleme uygulaması dijital yeteneklerini de geliştirdi(17.05.2024).

4.4.3 Grupla çalışma ve işbirliğine yönelik görüşler

Dijital öyküleme uygulamalarının grup içi çalışmaya, işbirliğine katkısı olduğunu söyleyen öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Meva: Bence bu etkinliği iyi ki yapmışız. Çok eğlenceli, arkadaşarımla grup kurmak çok güzel ve derslerimize de katkısı oldu. Bana çok faydası oldu. Grubumla işbirliği yapmayı öğrendim. Grubumuzda işbölümü yaptık, ben yazıcı oldum. Grubumuzda herkes sırayla bilgisayar kullandı ve ben de kullandım(08.03.2024). İlk yaptığımızla şimdiki yaptığımızı kıyaslıyorum da şimdi daha iyi fikirler çıkıyor ve daha hızlı yapıyoruz. Arkadaşlarla yapmak ne güzelmiş. Arkadaşlarla yapınca daha çok bilgiler öğreniyoruz(03.05.2024).

Hakan: Açıkçası takımla anlaşmamızı sağladı ve ben bu etkinlikte birçok şey öğrendim. Tabii ki de işbölümü yaptık, ben onlara fikirlerimi sundum. Açıkçası takımı çok sevdim, ben burada onlar olmadılar mı eksik kalıyordum, onu anladım(08.03.2024).

Tarık: İlk olarak grup arkadaşarımla iyi geçindim. Onlarla grup bölüşmesi yaptık ve işleri daha çabuk bitirdik(22.03.2024).

Gonca: Grubumuzda işbölümü oldu(08.03.2024). Grup çalışması güzeldi(17.05.2024).

Kamil: Grubumuzda işbölümü yaptık. Ben ise arka planda resimleri aradım(08.03.2024).

Sibel: Grup çalışması bayağı iyiydi bence, güzel geçti(17.05.2024). gruptaki arkadaşlarımla gerçekten çok eğlendik ve bize daha katkısı oldu(22.03.2024).

Fatih: Hep beraber grupta işbölümü yaptık(08.03.2024). Artık daha kolay yapıyoruz. Eğlenceli zaman geçiyor. Eski yaptıklarımızdan kat kat daha iyi yapıyoruz(03.05.2024). Grup çalışması çok iyi. Herkese görev verildi. Grubum da çok iyi(17.05.2024).

Hatice: Bana çok faydası oldu. Birlikte çalışmayı öğrendim. Grubumuz iyiydi. Kimi güzel resim yaptı, kimi güzel okudu, kimi fikir verdi, kimi ise güzel bilgisayar kullandı(08.03.2024).

Çağdaş: Grubumuzda iş ve görev ayrımı yapıldı. Ben mantarı konuşturan ve Canva'yı kullanan kişiydim. Bence faydalı, çünkü grup çalışmamızı iyileştiriyor hem de bilgisayar kullanmamamızı iyileştiriyor. Zorlanan arkadaşlarıma anlatınca onlar da anladı(08.03.2024). bence bu seferki çalışmada yardım etmeyenler de yardımcı oldular ve araştırma fala yapmak heyecanlıydı. Grubumuzda bazı takım arkadaşlarım, bundan önceki hatta yardım etmeyenler de yardım ettiler. Grubumuzdaki iş ayrımı güzeldi; ama metni yazarken hiç kimse fikrini söylemedi; ama bunun dışında seslendirmede herkesin bir parçayı okuması çok güzel bir fikirdi. Grupça zorlandığımız işler oldu, ama bilenler bilmeyenlere öğretince işimiz kolaylaştı(22.03.2024).

Yasin: Bence bu etkinlik grup çalışmasına yardımcı oldu. Grup ile anlaşmam gelişti. Grubumuz gayet güzeldi, diğer gruplardan daha iyi anlaşma kurduğumuzu düşünüyorum. Tabii ki bu fikir benim gözlemlerimle ortaya çıktı(22.03.2024).

Uygulama sürecinde işbirliği ve grup çalışmasının önemiyle ilgili araştırmacı görüşleri şu şekildedir:

Öğrencilerle öğretim programının sınıfta işlenişi aşamasında, yıl boyunca kazanım fazlalığının yetiştirilme telaşından dolayı maalesef bu tarz grup etkinlikleri bolca yapılamıyor. Öğrenciler ortak bir ürün oluşturmayı bu sebeple bilmiyorlar. Yapılan bu çalışma ile öğrenciler grupla çalışmaya başladılar. Ortak bir görev yapmanın bilinciyle sorumluluk yüklendiler. Yeri geldi çok güzel çalıştılar, yeri geldi anlaşmazlık yaşadılar; ama sonuçta kendilerinden beklenen ürünü en güzel şekilde ortaya çıkardılar. Konuşma ve yazma kazanımlarının gelişmesi birbirlerinden öğrenerek, birbirlerini düzelterek de gerçekleşti. Akran öğrenmesi de inanılmaz yüksek düzeyde çalıştı. Bu çalışmayla beraber çalışmak istemedikleri kişilerle çalışmak zorunda kalsa da sorumluluğun daha önemli olduğunu anladılar. Bol bol konuştular, bol bol fikir paylaşımı yaptılar, ikna kabiliyetleri gelişti. Sosyal olarak geri planda kalan öğrenciler bile kendini anlatmaya, kendini gruba ait hissetmeye başladı. Grupla çalışmanın, görev paylaşımı yapmanın kazanımlarını bolca gözlemlene imkânı buldum(17.05.2024).

4.4.4 Dijital öyküleme uygulamaları ile ilgili olumlu görüşler

Uygulamanın güzel, eğlenceli, faydalı olduğu gibi olumlu duygularla ilgili öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Cemre: Çok güzeldi, eğlenceliydi ve bu etkinlik bana çok faydalı geldi. Bir daha yapmak isterdim. Yani bu etkinlikle çok keyif aldım(08.03.2024).

Emir: Bugün bir etkinlik yaptık. Bana çok faydalı oldu. Güzeldi. Arkadaşlık duygum pekişti(08.03.2024). En önemlisi ise çok eğlendik(17.05.2024).

Neriman: Etkinlikten çok keyif aldım, çok mutlu oldum. Benim genel düşüncelerim bu etkinlik benim için çok değerliydi. Çok güzeldi(08.03.2024).

Hakan: Bence bu etkinlik evde boş zamanlarda yapılır, ben bu etkinliği çok sevdim(08.03.2024).

Yağmur: Çok eğlenceliydi, çok sevdim, bazen üzüldüğüm oldu; ama yine de eğlenceliydi. Bana çok faydası oldu(08.03.2024). Yine çok eğlenceliydi. Sevinçli, heyecanlı oluyorum(22.03.2024).

Yasin: Bence bu etkinlik çok güzel. Ben bu işi çok sevdim, ekip çalışması nasıl olacak diye düşünüyordum; ama gayet güzel. Çok faydası oldu(08.03.2024). İlk başta yaptığımız öykü ile son yaptığımız öyküyü kıyaslarsak, abartmıyorum son yaptığımız ilkinden on kat daha iyi olmuştur(17.05.2024).

Deniz: Çok güzeldi ve faydalıydı. Çok eğlenceliydi(08.03.2024). Etkinliği yaparken zaman su gibi geçiyordu. Okumam gelişt, hafızam genişledi ve yazma becerim gelişt. Yani kısacası etkinlik mükemmeldi(03.05.2024).

Beliz: Yaptığımız etkinlik çok güzeldi, her gün olsa her gün yaparım(08.03.2024). Tezim şu ana kadar eğlenceli, zevkli, bilgili geçiyor(22.03.2024).

Berke: Bugün ve dün çok eğlendim. Bana faydası çok oldu. Yani yaptığımız uygulama güzeldi(08.03.2024). Eğlenceli bir deneyimdi(17.05.2024).

İlayda: Merhaba günlük, bu son metnimizdi. Beni üzüyor. Öğretmenimiz “Esra ERMİŞ KAYGUSUZ” sayesinde bunu yapabildik... Öğretmenimiz “Esra ERMİŞ KAYGUSUZ” a teşekkür ederim(17.05.2024).

Şermin: Bence zihin açıcı ve zihin jimnastiği yaptıran bir etkinlik(03.05.2024). İlk günden bu yana acemilikten ustalığa giden yolun sonuna geldik. Bugün Canva’da ustalığının son seviyesine geldim(17.05.2024).

Uygulamanın güzel, eğlenceli, faydalı olduğu gibi olumlu duygularla ilgili araştırmacı görüşleri şu şekildedir:

Öğrenciler, etkinliğin başından sonuna kadar süreçten keyif aldıklarını ve eğlenceli bulduklarını dile getiriyorlar. Açıkçası onların gürültü de yapsalar böyle eğlenerek çalıştıklarını görmek benim açımdan da çok eğlenceli. Ortaya çıkardıkları hikâyelerin, senaryoların, dijital öykülerin üzerindeki emekleri çok büyük. Severek çalışmamış olsalar bu ürünleri göremezdik. Sınıftan uygulama yaptığımız çok amaçlı salona

giderken ki heyecanlı ve mutlu halleri bu işten keyif aldıklarının göstergelerinden biri(03.05.2024).

4.4.5 Dijital öyküleme sürecine yönelik zorluk ve olumsuzluklara ilişkin görüşler

Dijital öyküleme uygulamaları sırasında olumsuzluklara yönelik öğrenci görüşleri daha çok grup içinde çıkan anlaşmazlıklar ve ilk aşamada uygulamayı anlayıncaya kadar yaşanan zorluklar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Olumsuz öğrenci yorumları şu şekildedir:

Ufuk: Grubumuzla ilk çalıştığımızda çok kavga ettik; ama son yaptığımızda hiç böyle bir şey olmadı(17.05.2024).

Berke: Zorlandığım kısımlar oldu(08.03.2024). Bilgilendirici metin yapmak zordu(22.03.2024). Grup çalışması ilk başlarda kötüydü(17.05.2024).

Semih: Yapıştırılmalarda yani resimleri koymada az da olsa zorlandım(08.03.2024). Bu etkinlikte hiçbir şey yapamadım, sadece ses kaydında biraz işe yaradım. Bu sefer çok eğlenceli olmamıştı. Çok ve çok sıkıcıydı(.03.05.2024).

Tarık: Bilgisayarda biraz zorlandım, ama güzeldi(08.03.2024).

Kamil: Bir tane zorlandığım yer olmuştu. O da arka plandı(08.03.2024).

Melek: Arkadaşlarımın kimisi sandalyede oturuyor, kimi ikisi konuşuyor, sohbet ediyor, kimi benimle tartışıyor, kimi de hiçbir şey yapmıyor. Böyle zorluklarım oluyor. Bu da zoruma gidiyor(22.03.2024).

İlayda: Zorlandığım bir yer var, o da iletişim(22.03.2024).

Deniz: Grubumuzda bazen sorunlar çıksa da düzeliyor(22.03.2024).

Yasin: Zorlandığım kısımlar oldu. Bilgisayarda ilk kez proje hazırladım. Canva'daki 1. ve 2. slaytta inanılmaz zorlandım. Hiç yardım etmeyen arkadaşlarım oldu, bundan dolayı mutsuzum(08.03.2024).

Beliz: Zorlandığım yerler, zamanlar illa ki oldu, hem de ilk defa bilgisayarda çalıştığım için o da bir zorluydu(8.03.2024).

Yağmur: Bilgisayar kullanırken dijital öyküleme zor oldu biraz(08.03.2024).

Emir: Zorlandığım kısımlar oldu. Grubumda işbölümü yapmadık, bana çok az görev verildiği için pek hoşnut değilim(08.03.2024).

Hakan: Grupla biraz tartışma oldu; ama yine de grubum çok güzeldi, iyi anlaştık(17.05.2024).

Dijital öyküleme uygulamaları sırasında yaşanan olumsuzluklara yönelik araştırmacı görüşleri şu şekildedir:

Öğrencilerin ilk uygulamaları olması sebebiyle özellikle bilgisayar kullanma konusunda sıkıntılar yaşadıklarını görmekteyim. Bazı öğrencilerimin daha önceden bilgisayar geçmişleri bulunmamakta, bazı öğrencilerimin de bilgisayar becerileri üst düzeyde. İlk uygulamada sanki bilgisayar yetenekleri daha iyi olan öğrenciler daha çok bilgisayar

başında görev aldı. Bu durum bilgisayar başına gelmeyen öğrencilerin küslük yaşamasına sebep oldu. Hikâye yazma aşaması nispeten daha kolay gelen kısmıyken; bu hikâyeyi senaryoya dönüştürmekte biraz zorlandılar(08.03.2024).

Öğrenci gruplarını oluştururken öğrencileri tanıyor olmamın kolaylığıyla, her grubun homojen şekilde olmasına dikkat ettim. Her grupta işleri tek başına bile kotarabilecek öğrenciler olduğu gibi, akademik açıdan daha geri öğrenciler de vardı. Gruplardaki daha başarılı öğrenciler, daha başarısızları da sürece dahil etmeye çalıştılar genelde; ama bazen istenilen düzeyde katılım sağlamadıklarını da görmekteyim(22.03.2024).

Araştırmacı dijital öyküleme uygulamaları yaparken teknik altyapı ve teknolojik sorunlarla ilgili görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Dijital öyküleme uygulamaları yapmak için karar verdikten sonra, en önemli konu elektronik ve teknik olarak okulun imkânlarıydı. Maalesef devlet ilkokullarının pek çoğunda bilgisayar sınıfı bulunmamakta; çünkü bilgisayar dersi olmadığı düşünülmekte. Oysa bilişim teknolojilerini bütün derslerde kullanmak mümkündür. Uygulamanın yapılacağı okulun da bir bilgisayar sınıfı yoktu. Sınıfta, dar bir alanda bu uygulamayı yapmak da çok zordu. Bu nedenle okulun geniş olan çok amaçlı salonu uygulama alanı olarak tercih edildi. Burada da bir bilgisayar bulunmakta; ama uygulamada kullanılmayacak kadar eski ve yavaştı. Öncelikle kendi kişisel bilgisayarımı işe kattım, bir arkadaşımdan da bir bilgisayar temin ettim. Okulda çeşitli işler için kullanılan iki tane dizüstü bilgisayarı da okul idaresinden isteyerek, dört bilgisayara ulaştım. İlk iki uygulamada elektronik bir sorun yaşamadık. Ancak üçüncü uygulamada aynı prize dört bilgisayarı bağlamak zorunda kaldığımız için(Salonda çalışan ikinci bir priz yoktu.) okulun elektrik sisteminde bir soruna sebep olduk. Tüm okul elektriği gitti. Şalterler kontrol edildi; ama sorun ilk aşamada bulunamadı. Eski okul müdürüne kadar ulaşıp ondan destek istendi. Ana elektrik dairesi varmış ve oranın anahtarı bulundu, oradaki ana şalterleri attırmış olduğumuzu gördük. Bu sebep bizim üçüncü dijital hikâyemizin biraz uzun sürmesine sebep oldu. Hem kendim korktum hem de olumsuz bir şey yaşanması ihtimali de epeyce bir korkuttu. Sonraki süreçte başka uzun kablolu prizlerle elektrik yükünü bölerek çalışmaya devam ettik. Bununla birlikte tüm bilgisayar, kulaklık ve internet sistemini kendim kurmak zorunda kaldığım ve bu sistem salonda sürekli kurulu kalamadığı için, bu işi sürekli yaparak çokça emek ve zaman kaybına uğradım. Okullarda kurulu bir bilgisayar sınıfı olmuş olsaydı çok daha rahat uygulama yapabilirdim(17.05.2024).

4.4.6 Uygulama süreci önerileri

Uygulama sürecine yönelik öğrenci günlüklerinde önerileri olan öğrenciler de olmuştur. Öneriler şu şekildedir:

İlayda: Bence bu etkinlik ile ilgili düşüncem eğlenceliydi, bence her yıl yapılmalıydı, faydalı, her yıl yapılsaydı belki daha zeki ve daha bilgili olurduk; çünkü bir sürü

şey yaptık (08.03.2024). Her hafta yapsak ve şiir de olsa daha iyi olurdu muhtemelen. Bir de takım değiştirme hakkımız olsa bundan iyisi yok(22.03.2024).

Beliz: Size tavsiyem Canva’da zaman buldukça bir sunum, afiş, slogan yapınız(17.05.2024).

Hatice: Eğer grubumu kendim seçebilseydim; ben Şermin, Meltem, Çağdaş ve Beliz olsun isterdim. Keşke öyle olsa(17.05.2024).

Meva: Keşke uygulama daha uzun sürseydi(17.05.2024).

Araştırmacı dijital öyküleme uygulamaları sürecine yönelik son görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Tez konumu belirleme aşamasında danışmanımla görüşürken, kendi sınıfımla bir etkinlik yapmayı ve bu tez çalışmasıyla onlara da bir faydam dokunmasını istediğimi söylemiştim. Dijital öyküleme uygulaması bu bakımdan bana çok anlamlı geldi. Karar verip de çalışmaya başladıktan sonra en önemli aşama bu uygulamayı öğrencilere anlatmak, onların anlamasını sağlamaktı. Bununla birlikte daha önceden hiç bilgisayar becerisine sahip olmayan çocukların da grupta bulunduğu unutulmamalıydı. Öğrencilere yapacağımız uygulamayı anlattıktan sonra, elbette tüm süreç boyunca desteğimi ve rehberliğimi yaptım. Sonuç olarak hem ben tez uygulamamı yaptım hem de öğrencilerim bu süreçten pek çok kazanım elde ederek çıktılar. İyi ki yapmışım(17.05.2024).

BEŞİNCİ BÖLÜM

5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulgulara dayalı sonuçlara, sonuçların alanyazındaki araştırmalarla birlikte tartışılması kısmına ve önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuçlar

Bu araştırma ile ilkokul 4. sınıf Türkçe dersinde uygulanan dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerine olan etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında ortaya çıkan bulgular ve bulgulara dayalı yapılan yorumlar çerçevesinde sonuçlara ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar araştırma soruları doğrultusunda sunulmuştur.

5.1.1 Türkçe dersinde kullanılan dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin konuşma becerilerine etkisine ilişkin sonuçlar

Türkçe dersinde kullanılan dijital öyküleme uygulamalarının, ilkokul öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın başında deney ve kontrol grupları arasında konuşma becerisi ve alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$). Bu durum grupların başlangıçta denk olduğunu göstermektedir. Dijital öyküleme uygulaması sonrasında, deney grubu öğrencileri tüm alt boyutlarda (görev başarısı, kelime bilgisi, dilbilgisi/yapı, anlaşılabilirlik, akıcılık, anlama ve ifade) kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar almıştır ($p<,001$). Deney grubu öğrencileri, kontrol grubuna göre konuşma becerilerinde çok daha büyük bir gelişme göstermiştir. Fark puanları istatistiksel olarak anlamlıdır ve bu durum uygulamanın etkililiğini açıkça ortaya koymaktadır.

Nitel bulgular açısından bakıldığında da deney grubu öğrencilerinin son test konuşmalarında; daha uzun cümleler kurdukları, daha zengin kelime hazinesi kullandıkları, konular arasında daha iyi bağlantılar kurdukları, anlaşılabilirliklerinin ve akıcılıklarının arttığı görülmektedir.

Araştırma sonuçları, dijital öyküleme temelli Türkçe derslerinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle deney grubunda gözlemlenen anlamlı gelişmeler, bu tür uygulamaların geleneksel öğretim

yöntemlerine kıyasla öğrencilerin sözlü ifade becerilerinin gelişimine daha fazla katkı sağladığı ifade edilebilir.

5.1.2 Türkçe dersinde kullanılan dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin yazma becerilerine etkisine ilişkin sonuçlar

Deney grubunun yazma becerisi toplam puanları, kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha yüksektir ($p < ,001$). Bu durum, dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin yazılı anlatım yetkinliklerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Alt boyutlar açısından bakıldığında “Dil ve Anlatım” alt boyutunda, son test ve fark puanlarında deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmuştur ($p < ,001$). Bu, dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin dilsel ifade gücünü artırdığını göstermektedir. “İçerik” alt boyutunda, deney grubu öğrencileri içerik boyutunda anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar almıştır ($p < ,001$). Öğrencilerin anlamlı, özgün ve gelişmiş içerikler oluşturma becerileri gelişmiştir. “Biçim” alt boyutunda, ön testte gruplar arasında fark olduğundan ANCOVA uygulanmıştır. ANCOVA sonuçlarına göre deney grubunun son testteki düzeltilmiş biçim puanları anlamlı derecede daha yüksektir ($F = 71.12, p < ,001$). Bu, dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin biçimsel düzenleme ve metin organizasyonu becerilerini artırdığını göstermektedir. “Yazım ve Noktalama” alt boyutunda ön testte fark olduğundan ANCOVA uygulanmış, ancak son test puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p = ,843$). Bu, dijital öyküleme uygulamalarının yazım ve noktalama becerileri üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını ortaya koymaktadır.

Nitel bulgular açısından bakıldığında da deney grubundaki öğrencilerin daha özgün ve içerikle ilişkili başlıklar üretmiş oldukları; bu durumun onların yaratıcı düşünme ve başlıkla içerik arasında anlam ilişkisi kurma becerilerinin geliştiğini göstermektedir. Deney grubunda gereksiz sözcük kullanımı azalmış, yazılar daha sade ve etkili hâle gelmiştir. Deney grubunda sayfa düzeni hataları azalmıştır, bu da dijital öyküleme ile yapılan çalışmaların öğrencilerde dikkat, özen ve yazım farkındalığı oluşturduğunu düşündürmektedir.

5.1.3 Türkçe dersinde kullanılan dijital öyküleme uygulamaları sırasında öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini nasıl kullandıklarına ilişkin sonuçlar

Öğrencilerin Türkçe dersi kapsamında dijital öyküleme uygulamaları sırasında konuşma ve yazma becerilerini nasıl kullandıkları işlenen derslerde ele alınmıştır. Bu

doğrultuda konuşma ve yazma becerilerini nasıl kullandıklarına ilişkin sonuçlar dijital öyküleme uygulamasının aşamalarıyla paralel şekilde sunulmuştur:

“Konu belirleme ve öykü oluşturma” aşamasında;

- Öğrenciler konuşma becerilerini hazırlıksız konuşmalar yaparak, anlaşılır şekilde konuşarak, konuşmalarında dilbilgisi ve kelime sırası hatası yapmayarak, zengin ifadelerle, zahmetsiz ve akıcı konuşarak, kurallı cümle yapısına uygun cümleler kurarak, konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirerek ele alarak, konuşma stratejilerini uygulayarak kullanmışlardır. Öğrenciler söylenenleri anlamış, dinleyenler de konuşanı anlamışlardır.
- Öğrenciler yazma becerilerini hikâye edici ve bilgilendirici metinler yazarak, yazılarında giriş-gelişme-sonuç bölümlerine yer vererek, yazılarında konu dışına çıkmayarak, anlamlı ve kurallı cümleler kurarak, gereksiz sözcük tekrarı yapmayarak, büyük harfleri, noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanarak, yazı düzenine ve okunaklı yazmaya dikkat ederek, yazılarında dil ve anlatım bütünlüğü sağlayarak, kelimeleri anlamlarına uygun ve doğru bir şekilde kullanarak, yazılarında yeterince cümle kurarak, sayfa düzenine dikkat ederek, paragraf, satır arası ve kelimeler arası uygun boşluklar bırakarak, yazdıklarına uygun başlık yazarak, dilbilgisi kurallarına dikkat ederek kullanmışlardır.

“Senaryolaştırma ve hikâye panosu oluşturma” aşamasında;

- Öğrenciler konuşma becerilerini hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar yaparak, hikâyelerini senaryolara dönüştürerek, anlaşılır bir şekilde konuşarak, kurallı cümle yapısına uygun cümleler kurarak, zengin ifadelerle, zahmetsiz ve akıcı konuşarak kullanmışlardır.
- Öğrenciler yazma becerilerini hikâye edici ve bilgilendirici metinler yazarak, hikâyelerini senaryolara dönüştürerek, senaryolarını anlatan görseller çizerek, yazılarında konu dışına çıkmayarak, anlamlı ve kurallı cümleler kurarak, gereksiz sözcük tekrarı yapmayarak, büyük harfleri, noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanarak, yazı düzenine ve okunaklı yazmaya dikkat ederek, yazılarında dil ve anlatım bütünlüğü sağlayarak, kelimeleri anlamlarına uygun ve doğru bir şekilde kullanarak, yazılarında yeterince cümle kurarak, sayfa düzenine dikkat ederek, satır arası ve kelimeler arası uygun boşluklar bırakarak, dilbilgisi kurallarına dikkat ederek kullanmışlardır.

“Öyküyü düzenleme ve seslendirme” aşamasında;

- Öğrenciler konuşma becerilerini hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar yaparak, anlaşılır şekilde konuşarak, konuşmalarında dilbilgisi ve kelime sırası hatası yapmayarak, zengin ifadelerle, zahmetsiz ve akıcı konuşarak, kurallı cümle yapısına uygun cümleler kurarak, konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirerek ele alarak, konuşma stratejilerini uygulayarak kullanmışlardır. Öğrenciler söylenenleri anlamış, dinleyenler de konuşanı anlamışlardır.
- Öğrenciler yazma becerilerini resim, yazı, ses, müzik gibi bileşenleri bir araya getirerek, yazılarında konu dışına çıkmayarak, anlamlı ve kurallı cümleler kurarak, gereksiz sözcük tekrarı yapmayarak, büyük harfleri, noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanarak, yazılarında dil ve anlatım bütünlüğü sağlayarak, kelimeleri anlamlarına uygun ve doğru bir şekilde kullanarak, sayfa düzenine dikkat ederek, kelimeler arası uygun boşluklar bırakarak, dilbilgisi kurallarına dikkat ederek kullanmışlardır.

“Öyküyü paylaşma” aşamasında;

- Öğrenciler konuşma becerilerini hazırlıksız konuşmalar yaparak, anlaşılır şekilde konuşarak, konuşmalarında dilbilgisi ve kelime sırası hatası yapmayarak, zengin ifadelerle, zahmetsiz ve akıcı konuşarak, kurallı cümle yapısına uygun cümleler kurarak, konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirerek ele alarak, konuşma stratejilerini uygulayarak kullanmışlardır. Öğrenciler söylenenleri anlamış, dinleyenler de konuşanı anlamışlardır.

5.1.4 Dijital öyküleme uygulamalarına ilişkin öğrenci ve araştırmacı görüşlerine ilişkin sonuçlar

Türkçe derinde kullanılan dijital öyküleme uygulamalarına yönelik öğrenci ve araştırmacının günlüklerine yazdıkları görüşlere göre:

Konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine yönelik sonuçlar: Öğrenci ifadeleri ve araştırmacı gözlemleri, dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin hem konuşma hem de yazma becerilerinde kayda değer gelişmeler sağladığını ortaya koymuştur. Öğrencilerin kendilerini daha akıcı, anlaşılır ve özgüvenli bir şekilde ifade ettikleri; yazılarında ise daha anlamlı, kurallı ve düzenli cümleler kullandıkları belirlenmiştir.

Bilgisayar becerilerinin gelişimine yönelik sonuçlar: Uygulamalar sayesinde öğrencilerin dijital araçları kullanma becerilerinde önemli ilerlemeler kaydedildiği

görülmüştür. Canva gibi dijital platformları tanıyan ve etkin kullanan öğrenciler, dijital içerik üretiminde daha bağımsız ve yetkin hale gelmişlerdir.

Grupla çalışma ve işbirliğine yönelik sonuçlar: Öğrenciler, proje sürecinde grup çalışması ve işbirliği konularında olumlu deneyimler yaşamışlardır. İşbölümü yaparak sorumluluk alma, fikir alışverişinde bulunma, problem çözme ve ortak ürün ortaya koyma becerileri gelişmiştir. Akran öğrenmesinin etkili biçimde işlediği bu süreç, öğrencilerin sosyal gelişimlerine de katkı sağlamıştır.

Dijital öyküleme uygulamaları ile ilgili olumlu görüşlere ilişkin sonuçlar: Öğrenciler, dijital öyküleme etkinliklerini eğlenceli, faydalı ve öğretici olarak değerlendirmiştir. Bu etkinliklerin derse olan ilgilerini artırdığı, öğrenmeyi daha keyifli hale getirdiği ve öğrencilerin motivasyonunu yükselttiği saptanmıştır.

Dijital öyküleme sürecine yönelik zorluk ve olumsuzluklara ilişkin sonuçlar: Öğrenciler, grupla işbirliği içinde çalışmakta zaman zaman sorun yaşamış ve zorlanmışlardır. Bilgisayar kullanma becerisi düşük olan öğrenciler başlangıçta zorluk yaşamışlardır. Grup içi iletişim en çok zorlandıkları kısım olmuştur. Okulda bir bilgisayar sınıfının bulunmaması, yeterince bilgisayara sahip olmama, teknik bakımdan aksaklıklar sürecin olumsuz yanları olmuştur.

5.2 Tartışma

Türkçe dersinde kullanılan dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerine olan etkisini belirlemeye çalışılan bu çalışmada, dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmış, araştırmacı ve öğrencilerin görüşleri de bu sonuçları desteklemiştir.

Araştırmanın birinci amacına paralel olarak ortaya çıkan sonuçlardan biri konuşma becerisinin geliştirilmesinde dijital öyküleme uygulamalarının etkili olduğu yönündedir. Bu sonuç literatürdeki konuşma becerisinin kazandırılmasında dijital öyküleme uygulamalarının etkili olduğu belirten (Kurudayıoğlu & Bal, 2014; James, Yong, & Yunus, 2019; Nair & Yunus, 2021; Şahin P. H., 2023) çalışmalarıyla paraleldir. Araştırmada, deney grubu öğrencilerinin tüm konuşma alt boyutlarında (görev başarısı, kelime bilgisi, dilbilgisi/yapı, anlaşılabilirlik, akıcılık, anlama ve ifade) kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar aldığı belirlenmiştir. Bu sonuç, dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

İlgili literatür incelendiğinde üretici dil becerilerinden diğeri olan yazma becerisinin dijital öyküleme uygulamaları ile geliştiğı belirtilmektedir (Çıralı, 2014; Yamaç, 2015; Yamaç, 2015; Uçar, 2016; Dayan, 2017; Demir & Kılıçkiran, 2018; Tanrikulu, 2020; Tetik, 2020; Laolagi, 2022). Araştırmanın dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini desteklediğine yönelik sonucu da literatürdeki sonuçlarla benzemektedir. Aynı zamanda araştırmada yazmanın özellikle "Dil ve Anlatım", "İçerik" ve "Biçim" alt boyutlarında elde edilen anlamlı farklar, öğrencilerin yaratıcı, düzenli ve anlamlı metin üretme becerilerinde gelişim kaydettiklerini göstermektedir. Ancak, "Yazım ve Noktalama" alt boyutunda anlamlı bir farkın bulunmaması, bu becerilerin doğrudan dijital öyküleme süreciyle gelişmediğini ya da daha uzun süreli uygulamalara ihtiyaç duyulduğunu gösteriyor olabilir. Bu bulgu, yazım ve dilbilgisi kurallarının bilinçli ve sistematik bir öğretim süreciyle, daha uzun süren çalışmalarla desteklenmesi gerektiğine işaret ettiği yönünde yorumlanmaktadır.

Dijital öyküleme sürecinde öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini etkin biçimde kullandıkları belirlenmiştir. Grup çalışmaları sırasında fikir alışverişi, tartışma, senaryo oluşturma gibi süreçlerde konuşma becerileri öne çıkarken; metin yazma, içerik oluşturma, başlık belirleme gibi adımlarda yazma becerilerini etkin biçimde kullanıldığı görülmüştür. Bu durum, dijital öyküleme sürecinin öğrencilerin çoklu dil becerilerini bütüncül bir şekilde kullanmalarını teşvik ettiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, süreç boyunca hem hazırlıklı hem hazırlıksız konuşma fırsatlarının sunulması, öğrencilerin gerçek yaşamla örtüşen iletişim ortamlarında gelişmelerini desteklemiştir.

Alanyazın incelendiğinde araştırmacıların öğretim programında bulunmayan çeşitli uygulamalar (ters yüz öğrenme, web 2.0 araçları, oyunlaştırma, düşün-araştır-tartış-yaz-sun yöntemi, teknoloji kullanımı, dijital hikaye kullanımı, hikaye haritası yöntemi, otantik görev temelli otantik materyal kullanımı) ile yazma becerilerini geliştirmeye çalıştıkları görülmüştür (Yamaç, 2015; Güner, 2016; Çayır, 2021; Ay, 2021; Uysal, 2022; Wen & Walters, 2022; Laolagi, 2022; Yiğit, 2024; İlhan, 2024; Aksakal, 2024). Araştırmada dijital öyküleme uygulamalarını yazma becerilerine olan etkisi de araştırılmıştır. Bu husus, yazma becerilerinin geliştirilmesi için farklı uygulamalara ihtiyaç duyulduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Dijital öyküleme uygulamaları yalnızca konuşma ve yazma becerilerini değil aynı zamanda grupla işbirliği yapma, dijital okuryazarlık, problem çözme gibi 21. yüzyıl becerilerini de geliştirdiğini ortaya koymuştur. Öğrencilerin "Canva" gibi dijital

araçları etkin biçimde kullanmaları, teknolojiyi bir üretim aracına dönüştürmeleri açısından anlamlıdır (Sadik, 2008; Yang & Wu, 2012; Robin, 2016) Bununla birlikte, süreçte yaşanan zorluklar – teknik altyapı eksiklikleri, bilgisayar erişimi sorunları, grup içi iletişimdeki aksaklıklar – uygulamanın tüm okullarda etkili biçimde yürütülebilmesi için gerekli koşulların oluşturulmasının önemini vurgulamaktadır.

Dijital öyküleme uygulamalarının motivasyonu artıran, eğlendirici, keyif veren, ilgi çekici, özgüven arttırıcı, öğretici, becerileri geliştiren, isteyerek katılmayı sağlayan bir yöntem olduğu belirtilmektedir (Gils, 2005; Campbell, 2012; Kurudayıoğlu & Bal, 2014; Uçar, 2016; Dayan, 2017; Büyükcengiz, 2017; Demir & Kılıçkiran, 2018; Pala, 2020; Nair & Yunus, 2021; Ulu, 2021; Quah & Ng, 2022; Gümüş, 2023; Aras, 2024; Onar, 2024). Özellikle öğrenci günlükleri ve araştırmacı gözlemleri, öğrencilerin süreçten memnun olduklarını, uygulamayı eğlendirici, öğretici, özgüven geliştirici, faydalı, güzel yetenekleri geliştirici bulduklarını göstermektedir. Bu noktada araştırma sonuçları ile literatürdeki araştırmaların sonuçları örtüşmektedir.

Dijital öyküleme uygulamalarının olumlu özelliklerinin yanında teknik zorluklar, alt yapı eksikleri, donanımsal eksiklikler, öğrencilerin bilgisayar becerilerinin az ya da olmayışı, uzun zaman alışı, internet erişiminin kısıtlı olması gibi zorlukları da vardır (Karakoyun, 2014; Yamaç, 2015; Ulu, 2021; Quah & Ng, 2022; Gümüş, 2023; Köseoğlu, 2023). Öğrenci ve araştırmacı günlüklerinde dijital öyküleme uygulamalarında; teknik zorluklar yaşandığı, okullarda teknik destek anlamında yardımcı birilerinin olmadığı, bilgisayar becerileri iyi olmayanların sorun yaşayabildiği, uzun süreli bir etkinlik olduğu, donanım eksikliği gibi zorlukları olduğunu göstermektedir. Araştırmanın bu sonucu da literatürdeki sonuçlarla örtüşmektedir.

Sonuç olarak, bu çalışma dijital öyküleme uygulamalarının ilkökul öğrencilerinin konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin dil becerilerini işlevsel ve anlamlı bağlamlarda kullanmalarını sağlayan bu tür uygulamalar, geleneksel yöntemlere kıyasla daha etkileşimli ve motive edici öğrenme ortamları sunmaktadır. Ancak bu uygulamaların daha yaygın biçimde kullanılabilmesi için öğretmenlerin dijital pedagojik yeterliliklerinin artırılması ve okullarda teknik altyapının güçlendirilmesi gerekmektedir.

5.3 Öneriler

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda bundan sonra yapılacak araştırma ve sınıf içi uygulamalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Sınıf içi uygulamalar için öneriler:

- Dijital öyküleme uygulamaları, araştırma kapsamında Türkçe dersinde kullanılmıştır. Öğrencilerin tüm süreçten keyif aldıkları, dijital öyküleme uygulamasını çok sevdikleri ve 4. sınıf düzeyinde bu uygulamayı yapabildikleri göz önüne alınarak dijital öyküleme uygulamalarının Türkçe derslerinde kullanılması önerilebilir.
- Araştırmanın uygulanması bir takım dijital yeterliliklere sahip olmayı, okullarda teknik personel bulunmadığı için donanımın kurulması araştırmacıya kalmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin de çeşitli dijital yeterliliklere sahip olması gerekir. Öğretmenlerin de dijital araçları etkili kullanıp, dijital pedagojik yeterliliklerini arttırmak için hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Canva platformu gibi eğitim-öğretimde kullanılabilecek dijital araçlar öğretmenlere tanıtılabilir.
- Araştırmada dijital öyküleme uygulaması yapabilmek için bilgisayar, kulaklık, mouse gibi teknolojik altyapıya ihtiyaç duyulmuştur. Okullarda bilgisayar teknolojilerinin, bilgisayar destekli uygulanabilecek farklı uygulama ve çalışmaların yapılabilmesi için her okula bilgisayar sınıfları kazandırılabilir.

Araştırmalar için öneriler:

- Araştırmada 5-6 kişilik gruplarla çalışılmıştır. Ortak bir ürün çıkarılmıştır. Bireysel anlamda gelişmeyi daha yakından takip etmek için bireysel çalışma da yaptırılabilir.
- Araştırmada 4.sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Farklı sınıf düzeylerinde de dijital öyküleme uygulamaları çalışılabilir.
- Üretici dil becerileri kapsamında yapılan araştırma alıcı dil becerilerine yönelik olarak gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- TDK. (2024). *Türk dil kurumu sözlükleri*. (Mayıs, 16, 2024), <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı.
- Akkaya, N. (2020). Konuşma. İçinde F. S. Kırmızı (Ed.), *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi* (2.baskı, s. 53-81). Anı Yayıncılık.
- Akkoyunlu, B., & Yılmaz, M. (2005). Tüketimci çoklu ortam öğrenme kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 9-18.
- Aksakal, A. B. (2024). *Oyunlaştırma yaklaşımının 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi, yazma tutumu ve yazma motivasyonuna etkisi* (Yayın Numarası: 892204) [Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aktaş, H. B. (2022). *Fen eğitiminde dijital öyküleme yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarısına etkisi: Bir meta-analiz çalışması* (Yayın Numarası: 767032) [Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Akyol, H. (2014). Okuma. İçinde A. Kırkılıç, & H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (4.baskı, s. 15-48) Pegem Akademi.
- Altınar, V. (2023). *Dramada kukla tekniği ile yapılan etkinliklerin ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerilerine etkisi* (Yayın Numarası: 826231) [Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Altunkaya, H. (2017). Konuşma ile ilgili temel kavramlar. İçinde E. A. Akçay, & S. Baskın (Ed.), *Etkinliklerle hafta hafta konuşma eğitimi* (s. 25-56). Anı Yayıncılık.
- Altunkaya, H. (2019). Yazma Eğitimi. İçinde H. Kavruk, & H. Kurnaz (Ed.), *Türkçe öğretimi* (s. 81-110). Nobel Yayıncılık.
- Aras, A. (2024). *İlkokulda dijital hikayelerin matematik başarısına etkisi* (Yayın Numarası: 889524) [Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Arıcı, A. F., & Ungan, S. (2017). *Yazılı anlatım el kitabı*. Pegem Akademi.

- Armstrong, T. (2009). *Multiple Intelligences in the Classroom* (3rd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Arslan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin "topluluk karşısında konuşma" ile ilgili çeşitli görüşleri. *Turkish Studies*, 7(3), 221-231. <https://turkishstudies.net/DergiTamDetay.aspx?ID=3360>
- Arslan, M. (2017). Ana dili olarak Türkçe öğretimi ve temel dil becerilerinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(46), 63-77. [10.16992/ASOS.12256](https://doi.org/10.16992/ASOS.12256)
- Asan, H. (2019). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına eğitsel oyunların etkisi* (Yayın Numarası: 600591) [Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Ay, E. (2021). *Hikaye haritası yönteminin ilköğretim 4.sınıf öğrencilerinin hikaye edici metinlerde okuduğunu anlama ve kendi hikayelerini yazma becerilerine etkisi* (Yayın Numarası: T07996) [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Akdeniz Üniversitesi DSpace.
- Ayrancı, B. B., & Süğümlü, Ü. (2021). Dijital Okuma. İçinde S. F. Kırmızı (Ed.) *Dijital dönüşümde Türkçe öğretimi* (s. 161-176). Anı Yayıncılık.
- Bahrani, T., & Soltani, R. (2012). How to teach speaking skill? *Journal of education and Practice*, 3(2), 25-30.
- Baki, Y. (2015). *Dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi*. (Yayın numarası: 389155) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Banaszewski, T. M. (2005). *Digital storytelling: supporting digital literacy in grades 4-12*. [Master's thesis., Georgia Institute of Technology]. Georgia Tech Library.
- Banaz, E. (2020). Türkçe Eğitiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı. İçinde E. A. Güven (Ed.) *Türkçe eğitime genel bir bakış* (2.baskı, s. 377-403). Pegem Akademi.
- Baştuğ, M., & Demirgüneş, S. (2020). Türkçe Öğretimi Ders İşleme Süreci. İçinde F. S. Kırmızı(Ed.), *İlk Ve Ortaokullarda Türkçe Öğretimi* (s. 1-51). Anı Yayıncılık.

- Belet, Ş. D. (2005). *Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi* (Yayın Numarası: 187975) [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Belet, Ş. D., & Dal, S. (2010). The use of storytelling to develop the primary school students' critical reading skill: the primary education pre-service teachers' opinions. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1830-1834. [doi:10.1016/j.sbspro.2010.12.409](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.409)
- Boyacı, Ş. D. (2008). Dinleme öğrenme alanı. İçinde H. Pilancı(Ed.), *Türkçe öğretimi* (s. 47-66). Anadolu Üniversitesi.
- Boyacı, Ş. D., & Özer, M. G. (2019). Öğrenmenin geleceği: 21. yüzyıl becerileri perspektifiyle türkçe ders öğretim programları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 708-738. <https://doi.org/10.18039/ajesi.578170>
- Bump, W. M.(1991). The normal curve takes many forms: a review of skewness and kurtosis. *Paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational Research Association*, San Antonio.
- Büyükcengiz, M. (2017). *Dijital öyküleme metodunun ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersi akademik başarı, bilimsel süreç becerileri ve derse yönelik tutumlarına etkisi* (Yayın Numarası: 471776) [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Campbell, T. A. (2012). İlköğretim Sınıfında Dijital Hikaye Anlatımı: Eğlencenin Ötesine Geçmek. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 69, 385-393. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.424>
- Celepoğlu, A., Beyreli, L., & Çetindağ, Z. (2017). *Yazılı ve sözlü anlatım* (9. Baskı). Pegem Akademi.
- Ciğerci, F. M. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikayelerin kullanılması* (Yayın Numarası: 415878) [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Cordeiro, M. d. (2017). *Pair work for developing speaking skills*. (Publication No. 30882602) [Dissertaçao de mestrado, Universidade Nova De Lisboa]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Coşkun, E. (2014). Yazma eğitimi. İçinde A. Kırkılıç, & H. Akyol, *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (4. Baskı, s. 49-91). Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (S. Çelik, Çev., 3. Basım). Pegem Akademi.
- Crisianita, S., & Mandasari, B. (2022). The use of small-group discussion to improve students' speaking skill. *Journal of Research on Language Education*, 3(1), 61-66. <https://doi.org/10.33365/jeltl.v3i1.1680>
- Cunningham, C. J., Weathington, B. L., & Pittenger, D. J. (2013). *Understanding and conducting research in the health sciences*. Wiley.
- Çapanoğlu, A. Ş., & Sulak, S. E. (2023). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminin desteklenmesinde bilişsel çiraklık: bir eylem araştırması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 247-324. <https://doi.org/10.7822/omuefd.1226661>
- Çayır, M. (2021). *Oyunlaştırma yaklaşımının Türkçe dersi okuma ve yazma becerilerine yönelik tutum ve akademik başarıya etkisi* (Yayın Numarası: 670052) [Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, D. (2022). *İlkokul öğrencilerinin yazma güçlüklerinin belirlenerek yazma becerilerinin geliştirilmesi* (Yayın Numarası: 716381) [Doktora Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Çıralı, H. (2014). *Dijital hikaye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi* (Yayın Numarası: 378556) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319–340.
- Dayan, G. (2017). *İlkokul öğrencilerinin Türkçe dersinde dijital öyküleme çalışmaları* (Yayın Numarası: 482129) [Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Delgado, M. P. (2023). Group work and its contribution to improving speaking interaction skills. (Publication No. 2018372) [Dissertaao de mestrado, Universidade Nova De Lisboa]. Run Repositorio Universidade Nova.
- Demir, C., & Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin ğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 177-192.
- Demir, S., & Kılıçkiran, H. (2018). Dijital ykleme uygulamasının özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 12-18.
- Demirel, . (1998). Türkçe ğretiminde amaç ve ilkeler. İçinde S. Topbaş(Ed.), *Türkçe ğretimi* (s. 23-35). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Demirel, . (2002). *Türkçe ğretimi*. Pegem Yayıncılık.
- Doğın, Y. (2009). Konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinlik nerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Duman, B., & Kayalı, D. (2020). Dijital ykleme. İçinde S. Saracaloğlu, B. Akkoyunlu, & İ. Gökdaş(Ed.), *ğretimde yaklaşımlar ve eğitime yansımaları* (s. 97-125). Pegem Akademi.
- Duran, A. (2021). Erken ocukluk döneminde dijital ykler. İçinde E. meroğlu, R. Karabulut, & E. Türksoy(Ed.), *Erken ocuklukta dijital eğitim* (s. 145-164). Anı Yayıncılık.
- Duran, C. (2020). *Birleştirilmiş sınıflı ilkokul 3. ve 4. sınıf ğrencilerinin Türkçe dersinde konuşma becerilerinin karikatürler yoluyla geliştirilmesi: Bir eylem araştırması* (Yayın Numarası: 644467) [Yüksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Eğmir, E. (2019). Karma yöntem araştırma deseni. İçinde G. Ocak(Ed.), *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 153-178). Pegem Akademi.
- Eken, O. (2024). *şiir okuma çalışmalarının konuşma becerilerine etkisi* (Yayın Numarası: 927310) [Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Anı Yayıncılık.

- Er, O., Biçer, N., & Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılar Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alanyazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69. <https://doi.org/10.7884/teke.51>
- Erden, B. (2014). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programında konuşma eğitimine yönelik olarak önerilen yöntem/tekniklere ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayın Numarası: 370214) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Erden, G., Kurdoğlu, F., & Uslu, R. (2002). İlköğretim okullarına devam eden Türk çocuklarının sınıf düzeylerine göre okuma hızı ve yazım hataları normlarının geliştirilmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 13(1), 5-13.
- Erişti, S. D. (2020). Araştırma sürecinde tasarım ve dijital platform temelli yaklaşımlar. İçinde S. D. Erişti(Ed.), *Görsel araştırma yöntemleri teori, uygulama ve örnek* (6.baskı, s. 257-296). Pegem Akademi.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics (4th ed.)*. SAGE Publications.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligences reframed: multiple intelligences for the 21st century*. Basic Books.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference(17.0 update)*. Pearson.
- Gider, B. (2019). *Bireysel ve işbirlikli dijital öyküleme uygulamalarının üstün zekalı öğrencilerin yazma performansına ve dil gelişimine etkisi* (Yayın Numarası: 555861) [Yüksek Lisans Tezi, Kırklareli Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gils, F. v. (2005). Potential applications of digital storytelling in education. *3rd Twente Conference on IT*. University of Twente, Faculty of Electrical Engineering, Mathematics and Computer Science.
- Göçen, G. (2014). *Dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin akademik başarı ile öğrenme ve ders çalışma stratejilerine etkisi* (Yayın Numarası: 387198) [Yüksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Göçen, G. (2021). Yazma eğitimi. İçinde E. Karagöl(Ed.), *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları* (s. 241-270). Pegem Akademi.
- Göçmez, A. U. (2024). *Harmanlanmış yöntemin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve tutumlarına etkisi* (Yayın Numarası: 891100) [Doktora Tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gökdaş, İ. (2020). öğrenme-öğretme ortamlarında teknoloji entegrasyonunun olmazsa olmazı: dijital materyaller. İçinde F. Orhan, A. A. Kurt, & S. Bardakçı(Ed.), *Öğrenme-öğretme sürecinde teknoloji entegrasyonu üzerine karma yazılar* (s. 77-121). Pegem Akademi.
- Gökkaya, H. (2008). *Konuşma becerisinin sağaltılmasında tekerlemelerin kullanılması* (Yayın Numarası: 219023) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gümüş, Z. (2023). *Dijital öykülemenin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama ve dijital okuryazarlık becerilerine etkisi* (Yayın Numarası: 817389) [Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gündüz, O. (2014). Konuşma eğitimi. İçinde A. Kırkkılıç, & H. Akyol, *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (4. Baskı, s. 93-133). Pegem Akademi.
- Güner, M. (2016). *Türkçe dersinde otantik görev temelli otantik materyal kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama, yazma becerileri ve yazma motivasyonları üzerindeki etkisi* (Yayın Numarası: 432430) [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Güner, M. (2022). *Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin Türkçe okuma-anlama ve yazma becerilerinin eğitsel dijital oyun destekli öğretim etkinlikleri ile geliştirilmesi* (Yayın Numarası: 735971) [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Güneş, F. (2020). Yazmanın temel bileşenleri. İçinde B. B. Ayrancı, & A. Başkan(Ed.), *Kuram ve uygulamada yazma eğitimi* (s. 1-14). Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller* (9.Baskı). Pegem Akademi.
- Günüç, S. (2017). *Eğitimde Teknoloji Entegrasyonunun Kuramsal Temelleri*. Anı Yayıncılık.

- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (5. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Hatipoğlu, B., & Ayten, B. K. (2022). İlkokul öğrencilerinin Türkçe dersindeki konuşma hatalarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 182-202. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2022.199>
- İlhan, P. (2024). *Web 2.0 araçlarıyla desteklenen Türkçe derslerinin ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma becerilerine etkisi* (Yayın Numarası: 866196) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- İşcan, A. (2015). İletişim, konuşma ve konuşmayla ilgili temel kavramlar. İçinde A. Şahin, *Konuşma eğitimi yöntemler-etkinlikler* (s. 1-27). Pegem Akademi.
- Jakes, D. S., & Brennan, J. (2005). (2024, Mayıs 17) *Capturing stories, capturing lives: an introduction to digital storytelling*. http://www.jakesonline.org/dstory_ice.pdf
- James, P. R., Yong, K. L., & Yunus, M. M. (2019). Hear me out! digital storytelling to enhance speaking. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 9(2), 190-202. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v9-i2/5533>
- Jonassen, D. H. (1999). Designing constructivist learning environments. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory* (Vol. 2, pp. 215–239). Lawrence Erlbaum Associates.
- Kapıkıran, Ş. (2021). Z kuşağı ve eğitimde dijital dönüşüm. İçinde F. S. Kırmızı(Ed.), *Dijital dönüşümde Türkçe öğretimi* (s. 25-57). Anı Yayıncılık.
- Kaplan, K. (2021). Türkçe öğrenmenin ve öğretmenin anlamı. İçinde E. Karagöl, *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları* (s. 1-26). Pegem Akademi.
- Karademir, E. (2020). *21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesinde dijital öyküleme uygulamaları: özel yetenekli ilkokul öğrencileri örnekleminde öğrenme ve yenilenme becerileri* (Yayın Numarası: 649975) [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Karakoyun, F. (2014). *Çevrimiçi ortamda oluşturulan dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin öğretmen adayları ve ilköğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi*

- (Yayın Numarası: 361705) [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Karaoğlu, R. (2021). *İlkokul öğrencilerinin yazma becerilerine ilişkin makalelerin incelenmesi: tematik içerik analizi* (Yayın Numarası: 709748) [Yüksek Lisans Tezi, Ordu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kardaş, M. N., & Kardaş, N. (2020). Konuşma eğitimiyle ilgili temel bilgiler.İçinde M. N. Kardaş(Ed.), *Konuşma Eğitimi* (s. 1-23). Pegem Akademi.
- Karsak, G. O. (2020). Yazma eğitimi. İçinde E. G. Özenç, & M. Özenç(Ed.), *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* (s. 101-127). Pegem Akademi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Hasırcı, S. (2021). *Türkçe Öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Kesici, S. (2021). *Konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili çalışmalar üzerine bir inceleme* (Yayın Numarası: 683022) [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kırmızı, F. S., & Altuğ, A. (2021). Dijital Öyküleme. İçinde F. S. Kırmızı(Ed.), *Dijital dönüşümde Türkçe öğretimi* (s. 243-270). Anı Yayıncılık.
- Koçak, Ö. (2020). Dijital içerik geliştirme: ses ve video uygulamaları. İçinde A. Çebi(Ed.), *Dijital yeterlik: dijital çağda dönüşüm yolculuğu* (2.baskı, s. 185-215). Pegem Akademi.
- Köseoğlu, E. (2023). *Hayat bilgisi dersinde öğrencilerin temel yaşam becerilerinin geliştirilmesine yönelik dijital öyküleme uygulamaları* (Yayın Numarası: 792951) [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kuru, O. (2013). *Akıcı konuşma problemi yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi* (Yayın Numarası: 333579) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kurdayoğlu, M. (2003, Bahar). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *TÜBAR-XIII*, 3, 287-309.
- Kurdayoğlu, M., & Bal, M. (2014). Ana dili eğitiminde dijital hikaye anlatımlarının kullanımı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 74-95.

- Kuzu, H. (2023). Türkçe öğretim programı. İçinde S. Aslan(Ed.), *Teknolojik yaklaşımlara dayalı Türkçe öğretimi* (s. 35-60). Pegem Akademi.
- Lambert, J. (2002). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community*. Berkeley, CA:Center for Digital Storytelling.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling cookbook*. California: Digital Diner Press.
<https://doi.org/10.4324/9780203102329>
- Laolagi, L. (2022). *The impact of digital storytelling on writing development for english language learners in american samoa*. (Publication No. 29991969) [Ph.D. Dissertation, University of Hawai'i at Manoa]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Leylek, B. Ş. (2018). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin gelişiminde ve okumaya yönelik tutumlarında dijital hikayelerin etkisi* (Yayın Numarası: 534932) [Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia Learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Mayer, R. E. (2001). Multimedia learning. *The Psychology Of Learning And Motivation*, 41, 85-139. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139164603>
- Meadows, D. (2003). Digital storytelling: research-based practice in nem media. *Sage Publications*, 2(2), 189-193. <http://dx.doi.org/10.1177/1470357203002002004>
- MEB. (2019, Mayıs). *Türkçe dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>
- MEB. (2024,Ocak). *İlkokul Türkçe dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr>
- Mermi, F. (2021). *İlkokul öğrencilerinin konuşma becerisine ilişkin tutumlarının incelenmesi* (Yayın Numarası: 689709) [Yüksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Mertkan, Ş. (2015). *Karma Araştırma Tasarımı*. Pegem Akademi.

- Nair, V., & Yunus, M. M. (2021). Dijital hikaye anlatımının konuşma becerilerinin geliştirilmesindeki sistematik incelenmesi. *Sustainability*, 13(17), 9829. <https://doi.org/10.3390/su13179829>
- Oğuz, M. A. (2022). *Yazma sürecine yönelik yapılan çalışmaların ilköğrencilerinin yazma becerilerine yansımalarının değerlendirilmesi* (Yayın Numarası: 751887) [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Ohler, J. (2005). The world of digital storytelling. *Educational Leadership*, 63(4), 44-47.
- Onar, D. (2024). *Dijital öyküleme ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarının altıncı sınıf öğrencilerinin tam sayılar konusundaki başarı ve tutumları üzerine etkisi* (Yayın Numarası: 860054) [Yüksek Lisans Tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Or, C. (2024). Thirty-Five Years of the Technology Acceptance Model: Insights From Meta-Analytic SEM. *OTESSA Journal*, 4(1), 1–22.
- Orhun, B. D. (2009). *İlköğretim 3. sınıflarda Türkçe derslerinde tekerleme kullanımının öğrencilerin konuşma becerilerine etkisi* (Yayın numarası: 239329) [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, P., & Kaptan, F. (2013). Çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin öğrenci başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 15–29.
- Özenç, M. (2020). Türkçe dersi işleniş süreci ve örnek uygulamalar. İçinde E. G. Özenç, & M. Özenç(Ed.), *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* (s. 369-383). Pegem Akademi.
- Pala, F. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde dijital öyküleme destekli grup çalışmasının akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi* (Yayın Numarası: 655483) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Pat, Ö. (2017). *İlkokul 3. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı drama yönteminin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi* (Yayın numarası: 470984) [Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *MBC University Press*, 9(5), 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>

- Quah, C. Y., & Ng, K. H. (2022). A systematic literature review on digital storytelling authoring tool in education: january 2010 to january 2020. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 38(9), 851-867. <https://doi.org/10.1080/10447318.2021.1972608>
- Robin, B. R. (2008). Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Calassroom. *Theory Into Practice*, 220-228. <https://doi.org/10.1080/00405840802153916>
- Robin, B. R. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. *Digital Education Review*, 30, 17-29.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: a meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Education Tech Research Dev*, 487-506. <http://dx.doi.org/10.1007/s11423-008-9091-8>
- Sarıtepeci, M. (2022). Dijital hikaye anlatımı araçları. İçinde N. Önal(Ed.), *Etkinlik örnekleriyle zenginleştirilmiş eğitimde teknoloji uygulamaları* (s. 15-42). Pegem Akademi.
- Savcı, M. (2025). *Geleneksel çocuk oyunlarının ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisinin geliştirilmesine etkisi* (Yayın Numarası: 924312) [Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Sever, S. (2015). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (5. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Sığrı, Ü. (2023). Nitel Araştırma Yöntemleri. İçinde R. Altunışık, H. Boz, A. E. Gegez, E. Koç, Ü. Sığrı, E. Yıldız, A. Yüksel, *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: yeni perspektifler* (2.baskı, s. 471-516). Seçkin Yayıncılık.
- Sulak, S. E., & Kemiksiz, Ö. (2021). Dijital Yazma. İçinde E. F. Kırmızı(Ed.), *Dijital dönüşümde Türkçe öğretimi* (s. 143-160). Anı Yayıncılık.
- Şahan, H. H. (2020). İnternet tabanlı öğrenme. İçinde Ö. Demirel(Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* (8. Baskı, s. 239-250). Pegem Akademi.
- Şahin, P. H. (2023). *Dijital hikayelere dayalı konuşma etkinliklerinin ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* (Yayın Numarası: 828883) [Yüksek Lisans Tezi, Ordu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Şahin, S. (2023). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Pegem Akademi.

- Şimşek, K. (2024). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimine etkisi* (Yayın Numarası: 906502) [Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*(6th ed.). Pearson.
- Tağa, T., & Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 8(8), 1285-1299.
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5175>
- Tanrikulu, F. (2020). İşbirlikçi dijital öykülemenin öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin algıları. *Computer Assisted Language Learning*, 35(5-6), 1090-1105. [10.17718/tojde.674382](https://doi.org/10.17718/tojde.674382)
- Tetik, T. (2020). *Özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin yazma becerilerinin desteklenmesinde dijital öyküleme etkinlikleri: eylem araştırması* (Yayın Numarası: 627007) [Doktora Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Tok, M., & Ünlü, S. (2014). Yazma becerisi sorunlarının ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(50), 73-95.
<https://doi.org/10.17755/esosder.04506>
- Topbaş, S. (1998). Dil, anadili ve Türkçe öğretimi. İçinde S. Topbaş(Ed.), *Türkçe öğretimi* (s. 1-27). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Tunagür, M., & Kardaş, M. N. (2020). Konuşma etkinlikleri tasarlama. İçinde M. N. Kardaş(Ed.), *Konuşma eğitimi* (s. 295-317). Pegem Akademi.
- Tunç, Ö. A. (2017). Material development based on digital storytelling activities and assessment of students' views. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 6(1), 54-63. <http://doi.org/10.11591/ijere.v6i1.6347>
- Türkben, T. (2021). Konuşma eğitimi. İçinde E. Karagöl(Ed.), *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları* (s. 167-205). Pegem Akademi.

- Türküresin, H. E. (2022). *Sosyal bilgiler eğitiminde dijital öğretim teknolojileri*. Anı Yayıncılık.
- Uçar, S. B. (2016). *Dijital öykülemenin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerine olan etkisi* (Yayın Numarası: 435230) [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma Eğitimi Etkileyen Faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(22), 59-67.
- Ulaş, P. (2022). *Okuma çemberinin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi üzerindeki etkisi* (Yayın Numarası: 765392) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Ulu, H. (2021). Türkiye'deki dijital öyküleme çalışmalarının eğilimi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(2). <https://doi.org/10.17943/etku.850209>
- Ungan, S. (2007). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi Ve Önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(23), 461-472.
- Uslupehlivan, E., & Erden, M. K. (2019). Değer eğitiminde dijital öykü kullanımı. İçinde A. İşman, H. F. Odabaşı, & B. Akkoyunlu(Ed.), *Eğitim teknolojileri okumaları 2019*, (2. Baskı, s. 109-125).
- Uysal, H. (2022). *İkinci sınıf öğrencilerinin yazma becerisinin geliştirilmesi: düşün-arastır-tartış-yaz-sun* (Yayın Numarası: 767165) [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Ünal, Ç., & Çakır, H. (2023). Eğitimde dijital öykü araştırmalarının incelenmesi ve dijital öykü araçlarının sınıflandırılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 27(1), 1–25.
- Ünal, F. T., & Özden, M. (2019). *Diksiyon ve konuşma eğitimi*. Pegem Akademi.
- Venkatesh, V., & Bala, H. (2008). Technology acceptance model 3 and a research agenda on interventions. *Decision Sciences*, 39(2), 273–315.
- Venkatesh, V., & Davis, F. D. (2000). A theoretical extension of the technology acceptance model: Four longitudinal field studies. *Management Science*, 46(2), 186–204.

- Wen, X., & Walters, S. M. (2022). The Impact of Technology on Students' Writing Performances in Elementary Classrooms: A Meta-Analysis. *Computers and Education Open*, 3, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2022.100082>
- Yaldız, İ. (2021). *İlkokul öğrencilerinin yazma tutumu ile hikaye yazma becerilerinin incelenmesi* (Yayın Numarası: 697198) [Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yamaç, A. (2015). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikayelerin etkisi* (Yayın Numarası: 397437) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yang, Y.-T. C., & Wu, W.-C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers & Education*, 59, 339-352. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.012>
- Yaşar, Ş. (2008). Türkçe dersinin tanımı, kapsamı, önemi ve ilköğretim programındaki yeri. İçinde H. Pilancı(Ed.), *Türkçe öğretimi* (s. 1-18). Anadolu Üniversitesi.
- Yaşar, Z. (2017). *Kavram karikatürleriyle yapılan etkinliklerin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* (Yayın Numarası: 470981) [Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yayla, S. (2023). *İlkokul Öğrencilerinin Yabancı Dil Olarak İngilizce Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Doğal Yaklaşım Uygulamaları* (Yayın Numarası: 833985) [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yayla, T. Y. (2025). *Dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin fen bilimleri dersine yönelik tutumlarına, akademik başarılarına ve iş birlikli öğrenme becerilerine etkisi* (Yayın Numarası: 926409) [Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yiğit, G. A. (2024). *Ters yüz öğrenmenin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma beceri, tutum ve öz yeterliklerine etkisi* (Yayın Numarası: 853008) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G., & Yılmaz, Y. (2013). *Türkçe Öğretimi*. Pegem Akademi.
- Yıldız, E., et al. (2020). Dijital öyküleme yönteminin öğrenci başarısı ve üst bilişsel becerilere etkisi. *Eğitim Teknolojileri Kuram ve Uygulama*, 10(1), 1–23.
- Yıldız, Y. (2022). *İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin müzik temelli etkinliklerle geliştirilmesine yönelik aksiyon araştırması* (Yayın Numarası: 763515) [Yüksek Lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, G. (2022). *Dijital öykü kullanımının öğrencilerin konuşma becerisi tutum ve motivasyonuna etkisi* (Yayın Numarası: 741460) [Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, G., & Özden, M. (2022). Dijital öykü kullanımının öğrencilerin konuşma becerisi tutum ve motivasyonuna etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 31, 197-208. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1220518>
- Yurdakal, İ. H. (2021). Dijital Konuşma. İçinde S. F. Kırmızı(Ed.), *Dijital dönüşümde Türkçe öğretimi* (s. 197-242). Anı Yayıncılık.
- Zuhriyah, M. (2017). Storytelling to improve students' speaking skill. *English Education: Jurnal Tadris Bahasa Inggris*, 10(1), 119-134. <https://doi.org/10.24042/ee-jtbi.v10i1.879>

EKLER

EK-1: Araştırma İzinleri

Evrak Kayıt Tarihi: 16.11.2023	Protokol No: 650525	Tarih: 04.12.2023
--------------------------------	---------------------	-------------------



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Türkçe Dersinde Konuşma ve Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öyküleme Uygulamaları
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Şerife Dilek BELET BOYACI
TEZ YAZARI:	Esra ERMIŞ KAYGUSUZ
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 15.01.2024-681366



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-88074293-605.01-94222301
Konu : Esra ERMİŞ KAYGUSUZ'un
Araştırma İzni Talebi

12/01/2024

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı'nın 21.01.2020 tarihli ve 81576613 (2020/2) sayılı "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesi.
b) Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü'nün 25.12.2023 tarihli ve 670585 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Esra ERMİŞ KAYGUSUZ'un, Prof. Dr. Şerife Dilek BOYACI danışmanlığında hazırladığı "Türkçe Dersinde Konuşma ve Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öyküleme Uygulamaları" başlıklı tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla müdürlüğümüze bağlı okul ve kurumlarda anket yapma izin talebi Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri İnceleme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve uygulanmasında sakınca görülmediği bildirilmiştir.

Müdürlüğümüzce de uygun görülmüş olan söz konusu araştırma çalışmasının, 2023-2024 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla, gönüllülük esasına göre, ilgi (a) Genelge doğrultusunda Odunpazarı İlçesi Yıldırım Beyazıt İlkokulunda uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

Sinan AYDIN
İl Millî Eğitim Müdürü

O L U R
Salih ALTUN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Araştırma ve Değerlendirme Formu (2 Sayfa)
2-Ölçme Araçları (3 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Büyükdere Mah. Atatürk Bulvarı No:247 Odunpazarı/ESKİŞEHİR

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ehys>

Telefon No : 0 (222) 280 27 07

E-Posta : strateji26@meh.gov.tr

Keş Adresi : meh@ehs01.kep.tr

Bilgi için: Cem Murat ERSOY

Unvan : Bilgiye Ar İletmeni

İnternet Adresi : eskisehir@meh.gov.tr

Faks:222802728

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgm.meh.gov.tr> adresinden a725-5cdd-307b-ab0c-5f6d kodu ile teyit edilebilir.

EK-2: Öğrenci Gönüllü Katılım Formu Örneği

ÖĞRENCİ GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, “Türkçe Dersinde Konuşma Ve Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öyküleme Uygulamaları” başlıklı bir araştırma çalışması olup ilkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde çocuklar için dijital öyküleme uygulamaları ile konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amacını taşımaktadır. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Sınıf Eğitimi Programı Yüksek Lisans öğrencisi Esra ERMİŞ KAYGUSUZ tarafından yürütülmekte ve bu alanda yapılacak çalışmaların gelişimine ışık tutması hedeflenmektedir.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda; konuşma ve yazma becerilerini belirlemek amacıyla araştırmacı ve bir sınıf öğretmeni tarafından ön test – son test uygulaması yapılacak, araştırmacı tarafından gözlem notları tutularak, etkinliklere etkin olarak katılımınızla oluşturacağınız ürünlerle ve uygulama sonrasında öğrenci ve öğretmen günlükleri tutularak veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmacının amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler araştırmacı tarafından araştırma süresi boyunca korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı araştırmacıya yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Esra ERMİŞ KAYGUSUZ

Adres:

Cep Tel:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek katılıyorum, verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-3: Veli İzin/Gönüllü Katılım Formu Örneği

VELİ İZİN/ GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, “Türkçe Dersinde Konuşma ve Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öyküleme Uygulamaları” başlıklı bir araştırma çalışması olup Türkçe dersinde kullanılacak dijital öyküleme uygulamaları ile ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amacını taşımaktadır. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sınıf Eğitimi Programı yüksek lisans öğrencisi Esra ERMİŞ KAYGUSUZ tarafından yürütülmekte ve bu alanda yapılacak çalışmaların gelişimine ışık tutması hedeflenmektedir.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, öğrencilere ön test, son test uygulaması yapılacak, öğrencilerin etkinliklere etkin olarak katılımıyla oluşturacakları ürünlerle ve tutulan günlüklerle veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler araştırmacı tarafından araştırma süresi boyunca korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı araştırmacıya yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Esra ERMİŞ KAYGUSUZ

Adres:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-4: İlkokul Öğrencilerine Yönelik Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK KONUŞMA BECERİSİ DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI**

Görüşmeci :

Öğrenci 1 :

Öğrenci 2 :

MADDELER		S1	S2
Görev Başarısı (20) Konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirilerek ele alır. Konuları sınırlı detaylarla anlaşılır bir şekilde ele alır. Konularda bazı alakasız veriler / fikirler ve bazı detayların olması sebebiyle orta düzeyde başarı sergiler. Konularda alakasız verilerin/fikirlerin ve bazı detayların olması sebebiyle sınırlı başarı sergiler. Konularda alakasız verilerin ve fikirlerin olması sebebiyle konuların üstesinden gelememektedir.	20 16 12 8 4		
Kelime Bilgisi (20) Kelime ve deyimsele ifadeleri doğru ve uygun şekilde kullanır. Uygun terimler kullanır; ancak öğrenci sözcüksel yetersizliklerden dolayı fikirleri yeniden ifade etmelidir. Yetersiz ve uygunsuz kelime dağarcığı sebebiyle iletişimi sınırlıdır. Kelimeleri sıklıkla yanlış kullanır ve kelime dağarcığı çok sınırlıdır. Yetersiz kelime dağarcığından dolayı iletişimi bozuktur.	20 16 12 8 4		
Dilbilgisi & Yapı (20) Çok az (varsa) fark edilen dilbilgisi veya kelime sırası hatası yapar. Bazı gramer ve / veya kelime sırası hataları yapar, ancak bu anlamı belirsizleştirmez. Bazı gramer ve / veya kelime sırası hataları anlamı belirsizleştirir. Yalnızca temel yapılar ve basit cümleler kullanır ve/veya sıklıkla dil bilgisi hataları ve/veya anlamı belirsizleştiren sözcük sırası hataları yapar. Yaptığı birçok hata temel yapılarda bile iletişimin bozulmasına neden olur.	20 16 12 8 4		
Anlaşılabilirlik (15) Konuşması ana dilinin etkisine rağmen tamamen anlaşılabilir. Yaptığı bazı yanlış telaffuzlar dinleyicilerin dikkatini çeker, ancak anlaşılmasını etkilemez.	15		

Sık yanlış telaffuzu dinleyicinin dikkatini / çabasını gerektirir.	12		
Telaffuz hataları nedeniyle anlaşılması zor; dinleyicinin oldukça çabalaması gerekir.	9		
Çok sayıda telaffuz hataları nedeniyle anlaşılabilir değildir.	6		
	3		
Akıcılık (15)			
Konuşma, kullanılan zengin ifadelerle akıcı ve zahmetsizdir.	15		
Ara sıra kısa tereddütler veya kelime arama söz konusudur, fakat dinleyiciyi rahatsız etmez veya iletişime engel olmaz.	12		
Konuşması dinleyiciyi bazen rahatsız eden veya iletişimi engelleyen belirgin tereddütler içerir.	9		
Tereddütleri ve parçalı konuşmaları genellikle dinleyicinin büyük sabrını gerektirir.	6		
Parçalı ve kopuk konuşma iletişimi kesintiye uğrattır.	3		
Anlama ve ifade etme (10)			
Öğrencinin söylenen her şeyi anladığı gözlemlenir; dinleyicinin, öğrencinin konuşma niyetini ve genel anlamı anlaması kolaydır.	10		
Öğrenci söylenenlerin çoğunu anlar, ancak yinleme ve açıklama gereklidir; öğrencinin niyeti ve genel anlam dinleyici için oldukça açıktır.	8		
Öğrenci söyleneni anlamakta güçlük çeker ve sık sık tekrar etmeyi gerektirir; öğrencinin daha karmaşık cümlelerinin çoğu dinleyici tarafından anlaşılamaz.	6		
Öğrenci, sık sık tekrar etmesine rağmen söyleneni anlamakta güçlük çeker; sadece basit cümleleri dinleyici tarafından anlaşılabilir.	4		
Genel olarak, hem öğrenci hem de dinleyici tarafından söylenenler karşılıklı olarak yanlış anlaşılır.	2		
TOPLAM	100		

EK-5: “İlkokul Öğrencilerine Yönelik Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” Kullanım İzni

Teams araması

YanıtlaTümünü yanıtlaİletHızlı adımlarOkundu / Okunmadı

Kullanım İzni

Merhaba Esra Hocam.

Dilek Hocam benim de danışman hocamdı. Doktora eğitimim yeni bitti. Umarım siz de yaparsınız isterseniz. Dilek Hocamın bende emeği çok fazla anlatmakla bitmez. Bu rubrikte de en az benim kadar emeği var. Bana nezaketen ve prosedür olarak sormanızı istemiş.

Hocam uygun gördükten sonra benim için bir sakıncası yok. Aksine faydalı olmak beni ayrıca mutlu eder. Biz bu kullanımları düşünerek ve tezin yok tezde yayınlanması zaman alacağı için rubriği makale sonuna ek olarak koyduk. Böylelikle direkt makaleden de alabilirsiniz atıf yaparak. Doi ya da makalenin pdfsini yollayabilirim.

Ayrıca yardımcı olabileceğim bir durum olursa her zaman sorabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

1 Eki 2023 Pzr 21:19 tarihinde Esra ERMİŞ <[E-posta Adresi]> şunu yazdı:

Sevgili Seyit Yayla,

Ben Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Esra ERMİŞ KAYGUSUZ. Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak 18 yıldır sınıf öğretmenliği görevini yapmaktayım. Danışmanım Prof. Dr. Şerife Dilek BELET BOYACI ile "Türkçe Dersinde Konuşma ve Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öyküleme Uygulamaları" konulu bir tez çalışması yürütmekteyiz. 4.sınıf düzeyinde yürüttüğümüz bu çalışmada geliştirmiş olduğunuz "İlkokul öğrencilerine yönelik İngilizce konuşma becerisi dereceli puanlama anahtarı" kullanabilir miyiz? Teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Bu elektronik posta ve onunla iletilen bütün dosyalar sadece yukarıda isimleri belirtilen kişiler arasında özel haberleşme amacını taşımakta olup gönderici tarafından alınması amaçlanan yetkili gerçek ya da tüzel kişinin kullanımına aittir. Eğer bu elektronik posta size yanlışlıkla ulaşmışsa, elektronik postanın içeriğini açıklamaz, kopyalamaz, yönlendirmez ve kullanmaz kesinlikle yasaktır. Bu durumda, lütfen mesajı geri gönderiniz ve sisteminizden siliniz. Anadolu Üniversitesi bu mesajın içerdiği bilgilerin doğruluğu veya eksiksiz olduğu konusunda herhangi bir garanti vermemektedir. Bu nedenle bu bilgilerin ne şekilde olursa olsun içeriğinden, iletilmesinden, alınmasından ve saklanmasından sorumlu değildir. Bu mesajdaki görüşler yalnızca gönderen kişiye aittir ve Anadolu Üniversitesinin görüşlerini yansıtmayabilir.

EK-6: Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği

EK-8. Yabancı/İkinci Dil Olarak Türkçe Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği

	Başarısız (0)	Zayıf (1)	Geliştirilebilir (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)
BİÇİM	Yazı hiç okunaklı değildir.	Yazı genellikle okunaklı değildir.	Yazı kısmen okunaklıdır.	Yazı genellikle okunaklıdır.	Yazının tümü okunaklıdır.
	Sözcükler arasında uygun boşluk hiç bırakılmamıştır.	Sözcükler arasında genellikle uygun boşluk bırakılmamıştır.	Sözcükler arasında uygun boşluk kısmen bırakılmıştır.	Sözcükler arasında genellikle uygun boşluk bırakılmıştır.	Tüm sözcükler arasında uygun boşluk bırakılmıştır.
	Paragraf ve satır aralarında uygun boşluk hiç bırakılmamıştır.	Paragraf ve satır aralarında genellikle uygun boşluk bırakılmamıştır.	Paragraf ve satır aralarında uygun boşluk kısmen bırakılmıştır.	Paragraf ve satır aralarında genellikle uygun boşluk bırakılmıştır.	Tüm paragraf ve satır aralarında uygun boşluk bırakılmıştır.
	Sayfa kenarlarında uygun boşluk hiç bırakılmamıştır.	Sayfa kenarlarında genellikle uygun boşluk bırakılmamıştır.	Sayfa kenarlarında uygun boşluk kısmen bırakılmıştır.	Sayfa kenarlarında genellikle uygun boşluk bırakılmıştır.	Sayfa kenarlarının tümünde uygun boşluk bırakılmıştır.
DİL VE ANLATIM	Yazdaki cümlelerin hiç biri anlamlı değildir.	Yazdaki cümleler genellikle anlamlı değildir.	Yazdaki cümleler kısmen anlamlıdır.	Yazdaki cümleler genellikle anlamlıdır.	Yazdaki tüm cümleler anlamlıdır.
	Yazdaki cümlelerin hiç biri kurallı değildir.	Yazdaki cümleler genellikle kurallı değildir.	Yazdaki cümleler kısmen kurallıdır.	Yazdaki cümleler genellikle kurallıdır.	Yazdaki tüm cümleler kurallıdır.
	Yazıda dil bilgisi kurallarına hiç uyulmamıştır.	Yazıda dil bilgisi kurallarına genellikle uyulmamıştır.	Yazıda dil bilgisi kurallarına kısmen uyulmuştur.	Yazıda dil bilgisi kurallarına genellikle uyulmuştur.	Yazıda dil bilgisi kurallarına tamamen uyulmuştur.
	Yazıda hiç cümle kullanılmamıştır.	Yazıda, yönergede istenen cümle sayısının yarısından az cümle kullanılmıştır.	Yazıda, yönergede istenen cümle sayısının yarısı kadar cümle kullanılmıştır.	Yazıda, yönergede istenen cümle sayısının yarısından fazla cümle kullanılmıştır.	Yazıda, yönergede istenen cümle sayısının tamamı kadar cümle kullanılmıştır.
	Yazıda, öğrencinin düzeyinden beklenen sözcük ve sözcük kalıpları hiç kullanılmamıştır.	Yazıda, öğrencinin düzeyinden beklenen sözcük ve sözcük kalıpları genellikle kullanılmamıştır.	Yazıda, öğrencinin düzeyinden beklenen sözcük ve sözcük kalıpları kısmen kullanılmıştır.	Yazıda, öğrencinin düzeyinden beklenen sözcük ve sözcük kalıpları genellikle kullanılmıştır.	Yazıda, öğrencinin düzeyinden beklenen sözcük ve sözcük kalıplarının tümü kullanılmıştır.
	Yazıda çok sık gereksiz sözcük tekrarı bulunulmuştur.	Yazıda genellikle gereksiz sözcük tekrarı bulunulmuştur.	Yazıda ara sıra gereksiz sözcük tekrarı bulunulmuştur.	Yazıda nadiren gereksiz sözcük tekrarı bulunulmuştur.	Yazıda gereksiz sözcük tekrarı bulunulmamıştır.
	Yazıda sözcükler yerinde ve doğru anlamda hiç kullanılmamıştır.	Yazıda sözcükler genellikle yerinde ve doğru anlamda kullanılmamıştır.	Yazıda sözcükler kısmen yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	Yazıda sözcükler genellikle yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	Yazıda sözcüklerin tümü yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.
İÇERİK	Yazıda dil ve anlatım yönünden bütünlük hiç sağlanmamıştır.	Yazıda genellikle dil ve anlatım yönünden bütünlük sağlanmamıştır.	Yazıda dil ve anlatım yönünden bütünlük kısmen sağlanmıştır.	Yazıda genellikle dil ve anlatım yönünden bütünlük sağlanmıştır.	Yazıda dil ve anlatım yönünden bütünlük tamamen sağlanmıştır.
	Yazının tamamında konu dışına çıkmıştır.	Yazıda genellikle konu dışına çıkmıştır.	Yazıda ara sıra konu dışına çıkmıştır.	Yazıda nadiren konu dışına çıkmıştır.	Yazıda konu dışına hiç çıkmamıştır.
	Yazıda başlık kullanılmamıştır.	Konuyla ilgili bir başlık kullanılmıştır.	Konuyla kısmen ilgili bir başlık kullanılmıştır.	Konuyla genel anlamda ilgili ancak sıradan bir başlık kullanılmıştır.	Konuyla ilgili, etkili ve özü yansıtan bir başlık kullanılmıştır.
	Verilen örnekler, yapılan açıklamalar okuyucuyu ana düşünceye ulaştırmak için hiç uygun değildir.	Verilen örnekler, yapılan açıklamalar okuyucuyu ana düşünceye ulaştırmak için genellikle uygun değildir.	Verilen örnekler, yapılan açıklamalar okuyucuyu ana düşünceye ulaştırmak için kısmen uygundur.	Verilen örnekler, yapılan açıklamalar okuyucuyu ana düşünceye ulaştırmak için genellikle uygundur.	Verilen örneklerin, yapılan açıklamaların tümü okuyucuyu ana düşünceye ulaştırmak için çok uygundur.
YAZIM VE NOKTALAMA	Noktalama işaretleri hiç doğru kullanılmamıştır.	Noktalama işaretleri genellikle doğru kullanılmamıştır.	Noktalama işaretleri kısmen doğru kullanılmıştır.	Noktalama işaretleri genellikle doğru kullanılmıştır.	Noktalama işaretlerinin tümü doğru kullanılmıştır.
	Yazım kurallarına hiç uyulmamıştır.	Yazım kurallarına genellikle uyulmamıştır.	Yazım kurallarına kısmen uyulmuştur.	Yazım kurallarına genellikle uyulmuştur.	Yazım kurallarına tamamen uyulmuştur.

+

Puan Aralığı	Yorum
0-13	Başarısız
14-27	Zayıf
28-41	Geliştirilebilir
42-55	İyi
56-68	Çok iyi

EK-7: “Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği” Kullanım İzni

Teams araması

Yanıtla Tümüü yanıtla İlet Hızlı adımlar Okundu / Okunmadı

"Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği" Kullanım İzni

Mediha GÜNER ÖZER
Kime: Esra ERMIŞ

26.09.2023 Sal 10:36

Merhaba Esra hocam,

"Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği"ni kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Dr. Mediha GUNER OZER
Anadolu University
Faculty of Education
Primary Education
[+90\(222\)3350580/3431](tel:+902223350580)

Gönderen: Esra ERMIŞ
Gönderildi: 25 Eylül 2023 Pazartesi 23:00:01
Kime: Mediha GÜNER ÖZER
Konu: "Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği" Kullanım İzni

Sevgili Mediha Güner,
Ben Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Esra ERMIŞ KAYGUSUZ. Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak 18 yıldır sınıf öğretmenliği görevini yapmaktayım. Danışmanım Prof. Dr. Şerife Dilek BELET BOYACI ile "Türkçe Dersinde Konuşma ve Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öyküleme Uygulamaları" konulu bir tez çalışması yürütmekteyiz. 4.sınıf düzeyinde yürüttüğümüz bu çalışmada sizin geliştirmiş olduğunuz Yazma Becerisi Değerlendirme Rubriği'ni kullanabilir miyiz? Teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

DERS PLANI 1

DERSİN ADI: Türkçe

SINIF: 4

TEMA: DOĞA VE EVREN

METİN: ALO! KAYIN AĞACI MI?

ÖNERİLEN SÜRE: 8 ders saati

KAZANIM:

- Konuşma:** Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
Hazırlıksız konuşmalar yapar.
Hazırlıklı konuşmalar yapar.
Konuşma stratejilerini uygular.
Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.
Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
Konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirerek ele alır.
Kelime ve deyimse ifadeleri doğru ve uygun bir şekilde kullanır.
Kelime sırası ve dilbilgisi hatası yapmadan konuşur.
Anlaşılabilir şekilde konuşur.
Zengin ifadeler kullanarak akıcı ve zahmetsiz konuşur.
Konuşma konusunu anlar ve anlaşılır bir şekilde aktarır.
- Okuma:** Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
Okuduklarını ana hatlarıyla anlatır.
Okuduğu metnin konusunu belirler.
Metnin ana fikri/ana duygusunu belirler.
Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar.
Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık belirler.

- Yazma:** Hikâye edici metin yazar.
Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.
Okunaklı yazar.
Yazılarında sözcükler arasına uygun boşluk bırakır.
Yazılarında paragraf ve satır aralarında uygun boşluk bırakır.
Sayfa kenarlarında uygun boşluk bırakır.
Yazılarında cümleler anlamlıdır.
Yazılarında cümleler kurallıdır.
Yazıda dilbilgisi kurallarına uyar.
Yazılarında gereksiz sözcük tekrarı yapmaz.
Yazılarında sözcükleri anlamına uygun ve yerinde kullanır.
Yazılarında düzeyine uygun sözcük ve sözcük kalıplarını kullanır.
Konu dışına çıkmadan yazar.
- Dinleme:** Dinleme stratejilerini uygular.
Dinlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ: Dijital Öyküleme, Soru-Cevap, Gösteri, Beyin Fırtınası, Grup Çalışması, Anlatım

KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ-GEREÇLER:

Bilgisayar, akıllı telefon, Türkçe Ders Kitabı, video “<https://www.minik-yavrutema.org/?/izle/index/ormandaki-yasam>”, çalışma kâğıtları, boya kalemleri, Hikâye Edici Metin sunusu:

“https://www.canva.com/design/DAFywHF7u0o/KBvv76RaIqiKUV7tPtg/edit?utm_content=DAFywHF7u0o&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton”

Dijital Öyküleme sunusu “https://www.canva.com/design/DAFyu72zdg0/-dq3JKWvPXD3sFQjT7344w/edit?utm_content=DAFyu72zdg0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton”,

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ:

Dikkat Çekme, Güdüleme, Gözden Geçirme:

- Öğretmen, “Hayvanlar birbirleriyle nasıl iletişim kuruyorlar?”, “Bitkiler kendi aralarında iletişim kuruyor mudur?” sorularını sorar. Öğrencilerden cevaplar alınır.
- Ağaçları anlatan <https://www.minik-yavrutema.org/?izle/index/ormandaki-yasam> video izletilir. Öğrencilerin video ile ilgili düşünceleri üzerine konuşulur.

Okuma:

- Öğretmen, bugün okuyacağımız metnin “Alo! Kayın Ağacı Mı?” olduğunu söyleyerek metnin bulunduğu sayfalara göz atmalarını ister.



- Öğretmen vurgu, tonlama ve noktalama işaretlerine dikkat ederek örnek okuma yapar.
- Öğrencilere metni sessiz okuma kuralları hatırlatılır. Öğrencilerin sessiz okuma yapmaları için süre verilir.
- Öğretmen sesli okuma kurallarını hatırlatır. Öğrenciler vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek sesli okuma yaparlar.
- Öğrenciler kendi cümleleriyle metni sözel olarak özetler.

Söz varlığını geliştirme:

- Metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimeler ile çalışmalar yapılır.

1. ETKİNLİK

a. Metinde geçen kelimelerin ve kelime grubunun anlamını tahmin ediniz. Tahminlerinizi Türkçe Sözlükten kontrol ediniz. Kelimeleri ve kelime grubunu cümle içinde kullanınız.

Tahminler

sinyal

karbon

ikaz etmek

Sözlük Anlamı

sinyal :
Cümlem :
karbon :
Cümlem :
ikaz etmek :
Cümlem :
Cümlem :

- “sinyal”, “karbon”, “ikaz etmek” kelime ve kelime gruplarının anlamları tahmin ettirilir.
- Türkçe Sözlük’ ten kelimelerin gerçek anlamları bulunur ve kitapta ilgili yere yazılır.
- Anlamları yeni öğrenilen kelimeler öğrenciler tarafından, anlamı cümle içinden çıkarılabilecek şekilde cümle içinde kullanılır.
- Metinle ilgili sorular cevaplanır.

2. ETKİNLİK

Soruları metne göre cevaplayınız.

1. Ağaçlar iletişim kurmak için neyi kullanmaktadır?

2. Ağaçlar arasındaki iletişim ağı hangi canlılar tarafından kurulmuştur?

3. Bir fide tehlike altındayken, diğer ağaçlar ne yapmaktadır?

4. Bir bitki saldırıya uğradığında ne yapmaktadır?

- Öğrencilere bugün grupça metin türlerinden “Hikâye Edici Metin” yazacakları söylenir.
- Öğretmen tarafından hazırlanan sunu (https://www.canva.com/design/DAFywHF7u0o/KBvv76RaIqiKUVeOv7tPtg/edit?utm_content=DAFywHF7u0o&utm_campaign=designshare&

[utm_medium=link2&utm_source=sharebutton](#)) ile hikâye edici metinler hakkında bilgi verilir.

- Hikâye edici metinlerin yer, zaman, kişiler ve olayın içinde bulunduğu hikâye unsurlarını barındırdığı söylenir.
- Hikâye edici metin örnekleri incelenir.

Geliştirme:

- Öğrencilere dijital öyküleme uygulaması yapılacağı söylenir. Dijital öykülemenin aşamaları hakkında hazırlanan sunu ile bilgilendirme yapılır. Örnek bir dijital öykü incelenir.

[https://www.canva.com/design/DAFyu72zdq0/-](https://www.canva.com/design/DAFyu72zdq0/-dq3JKWvPXD3sFQjT7344w/edit?utm_content=DAFyu72zdq0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

[dq3JKWvPXD3sFQjT7344w/edit?utm_content=DAFyu72zdq0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAFyu72zdq0/-dq3JKWvPXD3sFQjT7344w/edit?utm_content=DAFyu72zdq0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

- Dijital öykülemenin aşamalardan oluştuğu, bu aşamalardan ilkinin konu seçme ve öykünün yazımı aşaması olduğu, sonrasında yazılan öykünün senaryo haline getirilme aşamasına geçildiği, bu aşamada yazılan öykülerin kişiler arasında diyaloglara dönüştürülmesi gerektiği aktarılır. Üçüncü aşamada diyaloglara uygun görseller hazırlanacağı, dördüncü aşamada uygulama üzerinde hazırlanan görseller, senaryonun ses kaydı, müzik ve efektler eklenerek dijital öykülerin oluşturulacağı ve son aşamada hazırlanan dijital öyküler paylaşılacağı anlatılır.
- Öğrenciler dört gruba ayrılır. Gruplara çalışma şekilleri hakkında bilgilendirme yapılır. İş bölümü yapılmasının yerinde olacağı; ancak grup içerisinde her bireyin tüm görevleri zaman zaman üstlenmesi gerektiği anlatılır.
- Öğrencilere “Kişileri kestane ağacı, kayın ağacı ve mantar olan; olayın kestane ağacının rahatsızlanması ve mantar ile kayın ağacının ona yardım etmesi olduğu hikâye edici bir metin yazmanızı ve ardından dijital öykü oluşturmanızı istiyorum.” denilir.

Dijital Öyküleme 1. Aşama - Metin Yazma

- Öğrenciler, dağıtılan çalışma kâğıtlarına grupla birlikte bir metin yazar. Yazma öncesinde yazma stratejileri hatırlatılır. Yazım kurallarına uygun, kurallı ve anlamlı cümle yapısı ile düzgün ifadelerle, okunaklı

yazmaya dikkat etmeleri gerektiği belirtilir. Yazılarında sayfa düzenine dikkat etmeleri, kelimeler arasına uygun boşluklar bırakmaları, noktalama işaretlerine dikkat etmeleri, yazdıklarına uyum bir başlık belirlemeleri, yazılarında gereksiz sözcük kullanmamaları, verdikleri örneklerin ana fikri destekler nitelikte olması ve konu dışına çıkmamaya dikkat etmeleri gerektiği üzerinde durulur. Aralarda gezilerek gerektiğinde düzeltmeler yapılır.

Dijital Öyküleme 2. Aşama – Senaryo Oluşturma

- İkinci aşamada öğrenciler, yazdıklarını senaryolaştırır. Hikâyelerini diyaloglar haline getirirler.

Dijital Öyküleme 3. Aşama – Hikâye Panosu Oluşturma

- Üçüncü aşamada dağıtılan öykü panosuna senaryolarını yerleştirirler ve uygun resimler çizerler. Çizdikleri resimleri boya kalemleri kullanarak renklendirirler. İsterlerse resim yerine fotoğraf da kullanabilirler.

Dijital Öyküleme 4. Aşama – Dijital Öykünün Oluşturulması

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması sonraki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 5. Aşama – Dijital Öykünün Paylaşılması

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması sonraki hafta yapılacaktır.

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME:

Öğrencilerden bugün yapılan etkinliğin kendilerine neler kattığını, ne gibi faydaları olduğunu, etkinlikle ilgili düşüncelerini, süreçteki kazanımlarını öğrenci günlüklerine yazmaları istenir. Öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri süreç boyunca gözlem ve araştırmacı günlüğü yoluyla öğretmen/araştırmacı tarafından izlenecektir.

PLANA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR:

2023-2024 eğitim-öğretim yılında kullanılan MEB Türkçe Ders Kitabı metinlerine ve yıllık planda belirtilen kazanımlara uygun hazırlanmıştır.

DERS PLANI 2

DERSİN ADI: Türkçe

SINIF: 4

TEMA: DOĞA VE EVREN

METİN: ORMAN DOSTLARI: AĞAÇLANDIRMA

ÖNERİLEN SÜRE: 8 ders saati

KAZANIM:

- Konuşma:** Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
Hazırlıksız konuşmalar yapar.
Hazırlıklı konuşmalar yapar.
Konuşma stratejilerini uygular.
Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.
Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
Konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirerek ele alır.
Kelime ve deyimsele ifadeleri doğru ve uygun bir şekilde kullanır.
Kelime sırası ve dilbilgisi hatası yapmadan konuşur.
Anlaşılabilir şekilde konuşur.
Zengin ifadeler kullanarak akıcı ve zahmetsiz konuşur.
Konuşma konusunu anlar ve anlaşılır bir şekilde aktarır.
- Okuma:** Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar.
Okudukları ile ilgili çıkarımlar yapar.
Grafik, tablo ve çizelgelerle ilgili soruları cevaplar.
- Yazma:** Bir işin işlem basamaklarına ilişkin yönergeler yazar.
Görselleri ilişkilendirerek bir olayı anlatır.
Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.
Okunaklı yazar.
Yazılarında sözcükler arasına uygun boşluk bırakır.

Yazılarında paragraf ve satır aralarında uygun boşluk bırakır.

Sayfa kenarlarında uygun boşluk bırakır.

Yazılarında cümleler anlamlıdır.

Yazılarında cümleler kurallıdır.

Yazıda dilbilgisi kurallarına uyar.

Yazılarında gereksiz sözcük tekrarı yapmaz.

Yazılarında sözcükleri anlamına uygun ve yerinde kullanır.

Yazılarında düzeyine uygun sözcük ve sözcük kalıplarını kullanır.

Konu dışına çıkmadan yazar.

Dinleme: Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metnin konusunu tahmin eder.

Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.

Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.

ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ: Dijital Öyküleme, Soru-Cevap, Gösteri, Beyin Fırtınası, Grup Çalışması, Anlatım, Rol Yapma

KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ-GEREÇLER: Bilgisayar, akıllı telefon, Türkçe Ders Kitabı, çalışma kâğıtları, boya kalemli, metin videosu

https://www.youtube.com/watch?v=-rcg_vBneE

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ:

Dikkat Çekme, Güdüleme, Gözden Geçirme:

- Öğretmen, “Ormanların canlılar ve Dünya’mız için önemi nedir?”, sorusunu sorar. Öğrencilerden cevaplar alınır.
- Öğrencilerden ödev olarak istenen “orman” konulu şiir ve şarkıları paylaşmaları istenir.

Derse Geçiş:

- Öğretmen, bugün işleyeceğimiz “Orman Dostları: Ağaçlandırma” metninin bir izleme metni olduğunu söyler.
- Öncelikle kitapta bulunan metnin görseli inceletilerek metnin içeriğini tahmin etmeleri istenir.



- Öğrencilere izleme kuralları hatırlatılır.
- “Orman Dostları: Ağaçlandırma” çizgi filmi birlikte izlenir.
- Metni izlemeden önce yaptıkları tahminlerin doğruluğu sorulur.
- Öğrenciler kendi cümleleriyle izledikleri çizgi filmi sözel olarak özetler.

Söz varlığını geliştirme:

- Metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimeler ile çalışmalar yapılır.

2. ETKİNLİK

a. Metinde geçen kelimelerin anlamlarını tahmin ediniz. Tahminlerinizi Türkçe Sözlükten kontrol ediniz. Kelimeleri cümle içinde kullanınız.

Tahminler		
arazi	söylenmek	fidan
.....		
.....		
.....		

Sözlük Anlamı	
arazi	.....
Cümlem	.....
söylenmek	.....
Cümlem	.....
fidan	.....
Cümlem	.....

- “arazi”, “söylenmek”, “fidan” kelimelerinin anlamları tahmin ettirilir.
- Türkçe Sözlük ’ten kelimelerin gerçek anlamları bulunur ve kitapta ilgili yere yazılır.
- Anlamları yeni öğrenilen kelimeler öğrenciler tarafından, anlamı cümle içinden çıkarılabilecek şekilde cümle içinde kullanılır.
- Metinle ilgili sorular cevaplanır.

3. ETKİNLİK

Soruları metne göre cevaplayınız.

1. Orman dostları fidan dikmeye nasıl karar verdi?
2. Fidan dikmek için yer bulmakta niçin zorlandılar?
3. Fidan için can suyunun önemi nedir?

Geliştirme:

- Öğrencilere dijital öyküleme uygulamasına devam edileceği söylenir.

Dijital Öyküleme 1. Aşama - Metin Yazma

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması bir önceki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 2. Aşama – Senaryo Oluşturma

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması bir önceki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 3. Aşama – Hikâye Panosu Oluşturma

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması bir önceki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 4. Aşama – Dijital Öykünün Oluşturulması

- Dördüncü aşamada öncelikle çizdikleri resimleri fotoğraflayarak “Canva” programına yerleştirirler. Resimlerin üzerine seslendirme yapmaya geçmeden önce konuşma kuralları hatırlatılır. Seslendirme yapılırken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat etmeleri, işitilebilir bir ses tonuyla, akıcı bir şekilde konuşmaları gerektiği hatırlatılır. Ses kaydına başlamadan önce senaryoyu birkaç kez çalışmalarının daha iyi olacağı söylenir. Hazırlamış oldukları senaryoları seslendirip, ses kaydı alırlar. Ses kayıtlarını yaptıkları çizimlerle eşleştirecek şekilde programı kullanır, müzik, efekt vb. eklemeler yaparlar.

Dijital Öyküleme 5. Aşama – Dijital Öykünün Paylaşılması

- Bu aşamada oluşturulan dijital öyküler sınıfla paylaşılır. Öğrenciler, arkadaşlarının hazırladıkları dijital öykülerle ilgili düşüncelerini paylaşırlar.

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME:

Öğrencilerden bugün yapılan etkinliğin kendilerine neler kattığını, ne gibi faydaları olduğunu, etkinlikle ilgili düşüncelerini, süreçteki kazanımlarını öğrenci günlüklerine yazmaları istenir. Öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri süreç boyunca gözlem ve araştırmacı günlüğü yoluyla öğretmen/araştırmacı tarafından izlenecektir.

PLANA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR:

2023-2024 eğitim-öğretim yılında kullanılan MEB Türkçe Ders Kitabı metinlerine ve yıllık planda belirtilen kazanımlara uygun hazırlanmıştır.

DERS PLANI 3

DERSİN ADI: Türkçe

SINIF: 4

TEMA: DOĞA VE EVREN

METİN: GÜNEŞ NASIL ÇALIŞIR?

ÖNERİLEN SÜRE: 8 ders saati

KAZANIM:

Konuşma:

Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

Hazırlıksız konuşmalar yapar.

Hazırlıklı konuşmalar yapar.

Konuşma stratejilerini uygular.

Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.

Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

Konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirerek ele alır.

Kelime ve deyimse ifadeleri doğru ve uygun bir şekilde kullanır.

Kelime sırası ve dilbilgisi hatası yapmadan konuşur.

Anlaşılabilir şekilde konuşur.

Zengin ifadeler kullanarak akıcı ve zahmetsiz konuşur.

Konuşma konusunu anlar ve anlaşılır bir şekilde aktarır.

Okuma:

Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.

Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri belirler.

Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.

Okuduklarını ana hatlarıyla anlatır.

Okudukları ile ilgili çıkarımlar yapar.

Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar.

Metindeki renkli, altı çizili, koyu ifadelerin önemli noktaları vurguladığını kavrar.

- Yazma:** Bilgilendirici metin yazar.
Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.
Okunaklı yazar.
Yazılarında sözcükler arasına uygun boşluk bırakır.
Yazılarında paragraf ve satır aralarında uygun boşluk bırakır.
Sayfa kenarlarında uygun boşluk bırakır.
Yazılarında cümleler anlamlıdır.
Yazılarında cümleler kurallıdır.
Yazıda dilbilgisi kurallarına uyar.
Yazılarında gereksiz sözcük tekrarı yapmaz.
Yazılarında sözcükleri anlamına uygun ve yerinde kullanır.
Yazılarında düzeyine uygun sözcük ve sözcük kalıplarını kullanır.
Konu dışına çıkmadan yazar.
- Dinleme:** Dinleme stratejilerini uygular.
Dinlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ: Dijital Öyküleme, Soru-Cevap, Gösteri, Beyin Fırtınası, Grup Çalışması, Anlatım

KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ-GEREÇLER:

Bilgisayar, akıllı telefon, Türkçe Ders Kitabı, çalışma kâğıtları, boya kalemleri, Bilgilendirici Metin sunusu:

https://www.canva.com/design/DAFyuBPBOj8/wiuN3lvHnBljK64HYlGkeg/edit?utm_content=DAFyuBPBOj8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ:

Dikkat Çekme, Güdüleme, Gözden Geçirme:

- Öğretmen, “Güneş’in dünyamız için önemi nedir?”, “Güneş enerjisini günlük hayatımızda nerelerde kullanabiliriz?” sorularını sorar. Öğrencilerden cevaplar alınır.

Okuma:

- Öğretmen, bugün okuyacağımız metnin “Güneş Nasıl Çalışır?” olduğunu söyleyerek metnin bulunduğu sayfalara göz atmalarını ister.



- Öğretmen vurgu, tonlama ve noktalama işaretlerine dikkat ederek örnek okuma yapar.
- Öğrencilere metni sessiz okuma kuralları hatırlatılır. Öğrencilerin sessiz okuma yapmaları için süre verilir.
- Öğretmen sesli okuma kurallarını hatırlatır. Öğrenciler vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek sesli okuma yaparlar.
- Öğrenciler kendi cümleleriyle metni sözel olarak özetler.

- Metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimeler ile çalışmalar yapılır.

- “kâfi”, “didinmek”, “hisse” kelimelerinin anlamları tahmin ettirilir.

- Türkçe Sözlük 'ten kelimelerin gerçek anlamları bulunur ve kitapta ilgili yere yazılır.
- Anlamları yeni öğrenilen kelimeler öğrenciler tarafından, anlamı cümle içinden çıkarılabilecek şekilde cümle içinde kullanılır.
- Metinle ilgili sorular cevaplanır.

2. ETKİNLİK

Soruları metne göre cevaplayınız.

1. Bilim insanlarının yüzyıllardır bulmaya çalıştıkları şey nedir?
2. Güneşin kömürden oluşmadığı nasıl anlaşılmıştır?
3. Güneş enerjisinin Dünya'mıza etkileri nelerdir?

- Öğrencilere bugün grupça metin türlerinden “Bilgilendirici Metin” yazacakları söylenir.
- Öğretmen tarafından hazırlanan sunu (https://www.canva.com/design/DAFyuBPBOj8/wiuN3lvHnBljK64HYlGkeg/edit?utm_content=DAFyuBPBOj8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton) ile bilgilendirici metinler hakkında bilgi verilir ve örnek metinler incelenir.
- Bilgilendirici metinlerin, hikâye edici metinlerden farklı olarak estetik bir haz ya da hayal dünyamızı geliştirmekten çok bir bilgiyi vermek, bir konuyu tartışmak, kanıtlamak, ikna etmek amacıyla oluşturulan anlatımlar olduğu söylenir.
- Bilgilendirici metin türü ile ilgili örnekler incelenir.

Geliştirme:

- Öğrencilere dijital öyküleme uygulaması yapılacağı söylenir.
- Öğrenciler dört gruba ayrılır. Gruplara çalışma şekilleri hakkında bilgilendirme yapılır. İş bölümü yapılmasının yerinde olacağı; ancak grup içerisinde her bireyin tüm görevleri zaman zaman üstlenmesi gerektiği anlatılır.
- Öğrencilere “Güneş ile ilgili duygu ve düşüncelerinizi ifade eden bilgilendirici bir metin yazmanızı ve ardından dijital öykü oluşturmanızı istiyorum.” denilir.

Dijital Öyküleme 1. Aşama - Metin Yazma

- Öğrenciler, dağıtılan çalışma kâğıtlarına grupla birlikte bir metin yazar. Yazma öncesinde yazma stratejileri hatırlatılır. Yazım kurallarına uygun, kurallı ve anlamlı cümle yapısı ile düzgün ifadelerle, okunaklı yazmaya dikkat etmeleri gerektiği belirtilir. Yazılarında sayfa düzenine dikkat etmeleri, kelimeler arasına uygun boşluklar bırakmaları, noktalama işaretlerine dikkat etmeleri, yazdıklarına uyum bir başlık belirlemeleri, yazılarında gereksiz sözcük kullanmamaları, verdikleri örneklerin ana fikri destekler nitelikte olması ve konu dışına çıkmamaya dikkat etmeleri gerektiği üzerinde durulur. Aralarda gezilerek gerektiğinde düzeltmeler yapılır.

Dijital Öyküleme 2. Aşama – Senaryo Oluşturma

- İkinci aşamada öğrenciler, yazdıklarını senaryolaştırır. Hikâyelerini diyaloglar haline getirirler.

Dijital Öyküleme 3. Aşama – Hikâye Panosu Oluşturma

- Üçüncü aşamada dağıtılan öykü panosuna senaryolarını yerleştirirler ve uygun resimler çizerler. Çizdikleri resimleri boya kalemleri kullanarak renklendirirler. İsterlerse resim yerine fotoğraf da kullanabilirler.

Dijital Öyküleme 4. Aşama – Dijital Öykünün Oluşturulması

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması sonraki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 5. Aşama – Dijital Öykünün Paylaşılması

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması sonraki hafta yapılacaktır.

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME:

Öğrencilerden bugün yapılan etkinliğin kendilerine neler kattığını, ne gibi faydaları olduğunu, etkinlik ile ilgili düşüncelerini, süreçteki kazanımlarını öğrenci günlüklerine yazmaları istenir. Öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri süreç boyunca gözlem ve araştırmacı günlüğü yoluyla öğretmen/araştırmacı tarafından izlenecektir.

PLANA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR:

2023-2024 eğitim-öğretim yılında kullanılan MEB Türkçe Ders Kitabı metinlerine ve yıllık planda belirtilen kazanımlara uygun hazırlanmıştır.

DERS PLANI 4

DERSİN ADI: Türkçe

SINIF: 4

TEMA: DOĞA VE EVREN

METİN: GÖKYÜZÜNDE BİR YARIŞ

ÖNERİLEN SÜRE: 8 ders saati

KAZANIM:

- Konuşma:** Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
Hazırlıksız konuşmalar yapar.
Hazırlıklı konuşmalar yapar.
Konuşma stratejilerini uygular.
Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.
Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
Konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirerek ele alır.
Kelime ve deyimsele ifadeleri doğru ve uygun bir şekilde kullanır.
Kelime sırası ve dilbilgisi hatası yapmadan konuşur.
Anlaşılabilir şekilde konuşur.
Zengin ifadeler kullanarak akıcı ve zahmetsiz konuşur.
Konuşma konusunu anlar ve anlaşılır bir şekilde aktarır.
- Okuma:** Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur.
Şiir okur.
Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamalı sözcükleri belirler.
Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
Okuduğu metnin konusunu belirler.
Metnin ana fikri/ana duygusunu belirler.
Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar.
Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık belirler.

- Yazma:** Hikâye edici metin yazar.
Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
Yazılarında kelimeleri gerçek, mecaz ve terim anlamları ile kullanır.
Okunaklı yazar.
Yazılarında sözcükler arasına uygun boşluk bırakır.
Yazılarında paragraf ve satır aralarında uygun boşluk bırakır.
Sayfa kenarlarında uygun boşluk bırakır.
Yazılarında cümleler anlamlıdır.
Yazılarında cümleler kurallıdır.
Yazıda dilbilgisi kurallarına uyar.
Yazılarında gereksiz sözcük tekrarı yapmaz.
Yazılarında sözcükleri anlamına uygun ve yerinde kullanır.
Yazılarında düzeyine uygun sözcük ve sözcük kalıplarını kullanır.
Konu dışına çıkmadan yazar.
- Dinleme:** Dinleme stratejilerini uygular.
Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ: Dijital Öyküleme, Soru-Cevap, Gösteri, Beyin Fırtınası, Grup Çalışması, Anlatım

KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ-GEREÇLER: Bilgisayar, akıllı telefon, Türkçe Ders Kitabı, çalışma kâğıtları, boya kalemleri,

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ:

Dikkat Çekme, Güdüleme, Gözden Geçirme:

- Öğretmen, “Uzayla ilgili neleri merak ediyorsunuz?”, “Uzay yolculuğu yapma şansınız olsaydı, nerelere girmek isterdiniz?” sorularını sorar. Öğrencilerden cevaplar alınır.

Okuma:

- Öğretmen, bugün işleyeceğimiz “Gökyüzünde Bir Yarış” metninin türünün şiir olduğunu söyler.
- Şiire göz atmaları istenir.

- Şiirin şairi, kıta, dize sayısı sorularak şiir ile ilgili bilgileri tazelenir.



- Öğretmen vurgu, tonlama ve noktalama işaretlerine dikkat ederek örnek okuma yapar.
- Öğrencilere metni sessiz okuma kuralları hatırlatılır. Öğrencilerin sessiz okuma yapmaları için süre verilir.
- Öğretmen sesli okuma kurallarını hatırlatır. Öğrenciler vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek sesli okuma yaparlar.

Söz varlığını geliştirme:

- Metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimeler ile çalışmalar yapılır.



- “topaç”, “savrulmak”, “tur” kelimelerinin anlamları tahmin ettirilir.
- Türkçe Sözlük ’ten kelimelerin gerçek anlamları bulunur ve kitapta ilgili yere yazılır.

- Anlamları yeni öğrenilen kelimeler öğrenciler tarafından, anlamı cümle içinden çıkarılabilecek şekilde cümle içinde kullanılır.
- Metinle ilgili sorular cevaplanır.

2. ETKİNLİK

Soruları metne göre cevaplayınız.

1. Gece ve gündüz nasıl oluşmaktadır?
.....
2. Dünya, Güneşin etrafında dönünce ne olur?
.....
3. Şiirin ikinci kıtasında ne anlatılmaktadır?
.....

Geliştirme:

- Öğrencilere dijital öyküleme uygulamasına devam edileceği söylenir.

Dijital Öyküleme 1. Aşama - Metin Yazma

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması bir önceki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 2. Aşama – Senaryo Oluşturma

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması bir önceki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 3. Aşama – Hikâye Panosu Oluşturma

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması bir önceki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 4. Aşama – Dijital Öykünün Oluşturulması

- Dördüncü aşamada öncelikle çizdikleri resimleri fotoğraflayarak “Canva” programına yerleştirirler. Resimlerin üzerine seslendirme yapmaya geçmeden önce konuşma kuralları hatırlatılır. Seslendirme yapılırken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat etmeleri, işitilebilir bir ses tonuyla, akıcı bir şekilde konuşmaları gerektiği hatırlatılır. Ses kaydına başlamadan önce senaryoyu birkaç kez çalışmalarının daha iyi olacağı söylenir. Hazırlamış oldukları senaryoları seslendirip, ses kaydı alırlar. Ses kayıtlarını yaptıkları çizimlerle eşleştirecek şekilde programı kullanır, müzik, efekt vb. eklemeler yaparlar.

Dijital Öyküleme 5. Aşama – Dijital Öykünün Paylaşılması

- Bu aşamada oluşturulan dijital öyküler sınıfla paylaşılır. Öğrenciler, arkadaşlarının hazırladıkları dijital öykülerle ilgili düşüncelerini paylaşırlar.

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME:

Öğrencilerden bugün yapılan etkinliğin kendilerine neler kattığını, ne gibi faydaları olduğunu, etkinlikle ilgili düşüncelerini, süreçteki kazanımlarını öğrenci günlüklerine yazmaları istenir. Öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri süreç boyunca gözlem ve araştırmacı günlüğü yoluyla öğretmen/araştırmacı tarafından izlenecektir.

PLANA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR:

2023-2024 eğitim-öğretim yılında kullanılan MEB Türkçe Ders Kitabı metinlerine ve yıllık planda belirtilen kazanımlara uygun hazırlanmıştır.

DERS PLANI 5

DERSİN ADI: Türkçe

SINIF: 4

TEMA: BİLİM VE TEKNOLOJİ

METİN: BİLİM NEDİR?

ÖNERİLEN SÜRE: 8 ders saati

KAZANIM:

- Konuşma:** Kelimleri anlamlarına uygun kullanır.
Hazırlıksız konuşmalar yapar.
Hazırlıklı konuşmalar yapar.
Konuşma stratejilerini uygular.
Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.
Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
Konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirerek ele alır.
Kelime ve deyimse ifadeleri doğru ve uygun bir şekilde kullanır.
Kelime sırası ve dilbilgisi hatası yapmadan konuşur.
Anlaşılabilir şekilde konuşur.
Zengin ifadeler kullanarak akıcı ve zahmetsiz konuşur.
Konuşma konusunu anlar ve anlaşılır bir şekilde aktarır.
- Okuma:** Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
Metinleri türün özelliklerine uygun biçimde okur.
Okuma stratejilerini uygular.
Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri belirler.
Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar.
Grafik, tablo ve çizelgelerle ilgili soruları cevaplar.

Yazma: Bilgilendirici metin yazar.

Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

Yazılarında bağlaçları kuralına uygun kullanır.

Yazılarında kelimeleri gerçek, mecaz ve terim anlamları ile kullanır.

Yazma stratejilerini uygular.

Okunaklı yazar.

Yazılarında sözcükler arasına uygun boşluk bırakır.

Yazılarında paragraf ve satır aralarında uygun boşluk bırakır.

Sayfa kenarlarında uygun boşluk bırakır.

Yazılarında cümleler anlamlıdır.

Yazılarında cümleler kurallıdır.

Yazıda dilbilgisi kurallarına uyar.

Yazılarında gereksiz sözcük tekrarı yapmaz.

Yazılarında sözcükleri anlamına uygun ve yerinde kullanır.

Yazılarında düzeyine uygun sözcük ve sözcük kalıplarını kullanır.

Konu dışına çıkmadan yazar.

Dinleme: Dinleme stratejilerini uygular.

ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ: Dijital Öyküleme, Soru-Cevap, Gösteri, Beyin Fırtınası, Grup Çalışması, Anlatım

KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ-GEREÇLER:

Bilgisayar, akıllı telefon, Türkçe Ders Kitabı, <https://www.youtube.com/watch?v=NDEnPhjFvpM&t=158s> video, çalışma

kâğıtları, boya kalemli,

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ:

Dikkat Çekme, Güdüleme, Gözden Geçirme:

- Öğretmen, “Doğada gerçekleşen hangi olayları merak ediyorsunuz?”, “Merakınızı gidermek için neler yapıyorsunuz?”, “Bilimsel gelişmelerin hayatımıza ne gibi katkıları vardır?” sorularını sorar. Öğrencilerden cevaplar alınır.

- Bilimi

anlatan

video

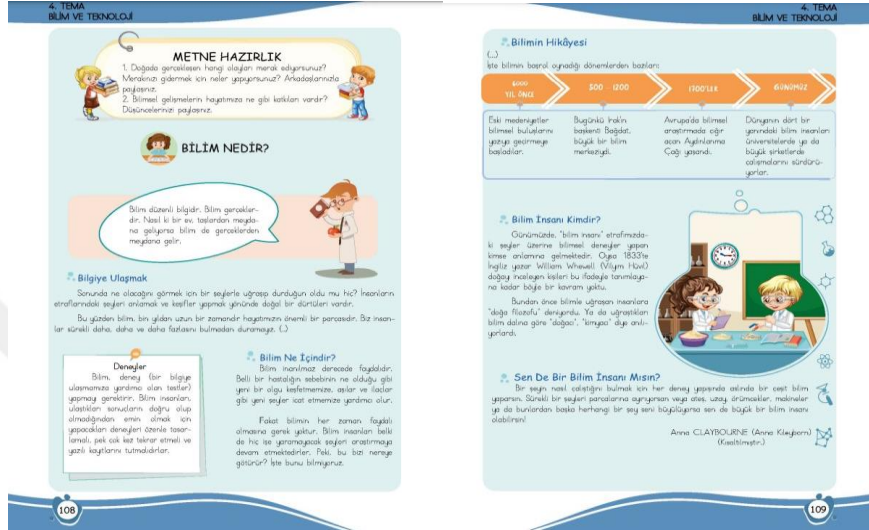
<https://www.youtube.com/watch?v=NDEnPhjFvpM&t=158s>

izletilir.

Öğrencilerin video ile ilgili düşünceleri üzerine konuşulur.

Okuma:

- Öğretmen, bugün okuyacağımız metnin “Bilim Nedir?” olduğunu söyleyerek metnin bulunduğu sayfalara göz atmalarını ister.



- Öğretmen vurgu, tonlama ve noktalama işaretlerine dikkat ederek örnek okuma yapar.
- Öğrencilere metni sessiz okuma kuralları hatırlatılır. Öğrencilerin sessiz okuma yapmaları için süre verilir.
- Öğretmen sesli okuma kurallarını hatırlatır. Öğrenciler vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek sesli okuma yaparlar.
- Öğrenciler kendi cümleleriyle metni sözel olarak özetler.

Söz varlığını geliştirme:

- Metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimeler ile çalışmalar yapılır.

1. ETKİNLİK

a. Metinde geçen kelimelerin anlamlarını tahmin ediniz. Tahminlerinizi Türkçe Sözlükten kontrol ediniz. Kelimeleri cümle içinde kullanınız.

Tahminler	
bilim	fosil
keşif	filozof

Sözlük Anlamı	
bilim	.....
Cümlem	.....
fosil	.....
Cümlem	.....
keşif	.....
Cümlem	.....
filozof	.....
Cümlem	.....

- “bilim”, “fosil”, “keşif”, “filozof” kelimelerinin anlamları tahmin ettirilir.
- Türkçe Sözlük ’ten kelimelerin gerçek anlamları bulunur ve kitapta ilgili yere yazılır.
- Anlamları yeni öğrenilen kelimeler öğrenciler tarafından, anlamı cümle içinden çıkarılabilecek şekilde cümle içinde kullanılır.
- Metinle ilgili sorular cevaplanır.

2. ETKİNLİK

Soruları metne göre cevaplayınız.

1. Araştırmalarda ulaşılan sonuçların doğruluğundan emin olmak için ne yapılmalıdır?
2. Bilim insanı ne anlama gelmektedir?
3. “Bilim insanı” kavramından önce bilimle uğraşan kişilere ne isim veriliyordu?

- Öğrenciler dört gruba ayrılır. Gruplara çalışma şekilleri hakkında bilgilendirme yapılır. İş bölümü yapılmasının yerinde olacağı; ancak grup içerisinde her bireyin tüm görevleri zaman zaman üstlenmesi gerektiği anlatılır.
- “Bilim ve teknolojinin gelişimi faydalı mı, zararlı mı?” konusunda düşüncelerini anlatan bilgilendirici metin türünde bir dijital öykü oluşturmaları istenir.

Dijital Öyküleme 1. Aşama - Metin Yazma

- Öğrenciler, dağıtılan çalışma kâğıtlarına grupla birlikte bir metin yazar. Yazma öncesinde yazma stratejileri hatırlatılır. Yazım kurallarına uygun, kurallı ve anlamlı cümle yapısı ile düzgün ifadelerle, okunaklı yazmaya dikkat etmeleri gerektiği belirtilir. Yazılarında sayfa düzenine dikkat etmeleri, kelimeler arasına uygun boşluklar bırakmaları, noktalama işaretlerine dikkat etmeleri, yazdıklarına uygun bir başlık belirlemeleri, yazılarında gereksiz sözcük kullanmamaları, verdikleri örneklerin ana fikri destekler nitelikte olması ve konu dışına çıkmamaya dikkat etmeleri gerektiği üzerinde durulur. Aralarda gezilerek gerektiğinde düzeltmeler yapılır.

Dijital Öyküleme 2. Aşama – Senaryo Oluşturma

- İkinci aşamada öğrenciler, yazdıklarını senaryolaştırır. Hikâyelerini diyaloglar haline getirirler.

Dijital Öyküleme 3. Aşama – Hikâye Panosu Oluşturma

- Üçüncü aşamada dağıtılan öykü panosuna senaryolarını yerleştirirler ve uygun resimler çizerler. Çizdikleri resimleri boya kalemleri kullanarak renklendirirler. İsterlerse resim yerine fotoğraf da kullanabilirler.

Dijital Öyküleme 4. Aşama – Dijital Öykünün Oluşturulması

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması sonraki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 5. Aşama – Dijital Öykünün Paylaşılması

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması sonraki hafta yapılacaktır.

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME:

Öğrencilerden bugün yapılan etkinliğin kendilerine neler kattığını, ne gibi faydaları olduğunu, etkinlikle ilgili düşüncelerini, süreçteki kazanımlarını öğrenci günlüklerine yazmaları istenir. Öğrencilerin konuşma ve yazma

becerileri süreç boyunca gözlem ve araştırmacı günlüğü yoluyla öğretmen/araştırmacı tarafından izlenecektir.

PLANA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR:

2023-2024 eğitim-öğretim yılında kullanılan MEB Türkçe Ders Kitabı metinlerine ve yıllık planda belirtilen kazanımlara uygun hazırlanmıştır.



DERS PLANI 6

DERSİN ADI: Türkçe

SINIF: 4

TEMA: BİLİM VE UZAY

METİN: HAYATA VARIM

ÖNERİLEN SÜRE: 8 ders saati

KAZANIMLAR:

Konuşma: Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

Hazırlıksız konuşmalar yapar.

Hazırlıklı konuşmalar yapar.

Konuşma stratejilerini uygular.

Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.

Konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirerek ele alır.

Kelime ve deyimse ifadeleri doğru ve uygun bir şekilde kullanır.

Kelime sırası ve dilbilgisi hatası yapmadan konuşur.

Anlaşılabilir şekilde konuşur.

Zengin ifadeler kullanarak akıcı ve zahmetsiz konuşur.

Konuşma konusunu anlar ve anlaşılır bir şekilde aktarır.

Okuma: Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar.

Okudukları ile ilgili çıkarımlar yapar.

Kısa ve basit dijital metinlerdeki mesajı kavrar.

Yazma: Bilgilendirici metin yazar.

Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.

Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.

Yazılarında bağlaçları kuralına uygun kullanır.

Okunaklı yazar.

Yazılarında sözcükler arasına uygun boşluk bırakır.

Yazılarında paragraf ve satır aralarında uygun boşluk bırakır.

Sayfa kenarlarında uygun boşluk bırakır.

Yazılarında cümleler anlamlıdır.

Yazılarında cümleler kurallıdır.

Yazıda dilbilgisi kurallarına uyar.

Yazılarında gereksiz sözcük tekrarı yapmaz.

Yazılarında sözcükleri anlamına uygun ve yerinde kullanır.

Yazılarında düzeyine uygun sözcük ve sözcük kalıplarını kullanır.

Konu dışına çıkmadan yazar.

Dinleme: Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metnin konusunu tahmin eder.

Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.

Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

Dinlediklerine/izlediklerine farklı başlıklar önerir.

Dinleme stratejilerini uygular.

ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ: Dijital Öyküleme, Soru-Cevap, Gösteri, Beyin Fırtınası, Grup Çalışması,

KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ-GEREÇLER: Bilgisayar, akıllı telefon, Türkçe Ders Kitabı, çalışma kâğıtları, boya kalemleri, dinleme metni;

https://www.google.com/search?q=hayata+var%C4%B1m+dinleme+metni&rlz=1C1SQJL_trTR977TR977&oq=hayata+var%C4%B1m+d&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUqBwgAEAAYgAQyBwgAEAAAYgAQyBggBEEUYOTIGCAIQRRg7MgYIAxBFGDyoAgCwAgA&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&ip=1&vld=cid:669ce049,vid:3Y4lTZc2vfg,st:0

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ:

Dikkat Çekme, Güdüleme, Gözden Geçirme:

- “Özel gereksinimli bireyler için teknolojik gelişmelerin önemi nedir?”, “Özel gereksinimli bireyler için teknolojik bir ürün geliştirseydiniz, ne tür bir ürün tasarlardınız?” soruları sorulur. Öğrencilerden cevaplar alınır.
- Öğretmen, bugün işleyeceğimiz “Hayata Varım” metninin bir dinleme metni olduğunu söyler.

Derse Geçiş:

- Öncelikle kitapta bulunan metnin görseli inceletilerek metnin içeriğini tahmin etmeleri istenir.



- Öğrencilere dinleme kuralları hatırlatılır.
- “Hayata Varım” metni birlikte dinlenir.
- Metni dinlemeden önce yaptıkları tahminlerin doğruluğu sorulur.
- Öğrenciler kendi cümleleriyle dinledikleri metni sözel olarak özetler.

Söz varlığını geliştirme:

- Metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimeler ile çalışmalar yapılır.

4. TEMA
BİLİM VE TEKNOLOJİ

2. ETKİNLİK

a. Metinde geçen kelimelerin anlamlarını tahmin ediniz. Tahminlerinizi Türkçe Sözlükten kontrol ediniz. Kelimeleri cümle içinde kullanınız.

Tahminler	
sistem	navigasyon
banknot	cihaz

Sözlük Anlamları

sistem	.....
Cümlem	.....
navigasyon	.....
Cümlem	.....
banknot	.....
Cümlem	.....
cihaz	.....
Cümlem	.....

- “sistem”, “navigasyon”, “banknot” ve “cihaz” kelimelerinin anlamları tahmin ettirilir.
- Türkçe Sözlük ’ten kelimelerin gerçek anlamları bulunur ve kitapta ilgili yere yazılır.
- Anlamları yeni öğrenilen kelimeler öğrenciler tarafından, anlamı cümle içinden çıkarılabilecek şekilde cümle içinde kullanılır.
- Metinle ilgili sorular cevaplanır.

3. ETKİNLİK

Soruları metne göre cevaplayınız.

- Kıyafetleri seçmek için kullanılan uygulamanın nasıl bir özelliği vardır?
.....
- Okulun yolunu bulmak için hangi uygulamadan faydalaniyor?
.....
- Görme engelliler için hazırlanmış Braille (Bireil) alfabesini nerelerde kullanıyor?
.....
- Kullandığı uygulamaların ortak özellikleri nelerdir?
.....

Geliştirme:

- Öğrencilere dijital öyküleme uygulamasına devam edileceği söylenir.

Dijital Öyküleme 1. Aşama - Metin Yazma

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması bir önceki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 2. Aşama – Senaryo Oluşturma

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması bir önceki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 3. Aşama – Hikâye Panosu Oluşturma

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması bir önceki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 4. Aşama – Dijital Öykünün Oluşturulması

- Dördüncü aşamada öncelikle çizdikleri resimleri fotoğraflayarak “Canva” programına yerleştirirler. Resimlerin üzerine seslendirme yapmaya geçmeden önce konuşma kuralları hatırlatılır. Seslendirme yapılırken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat etmeleri, işitilebilir bir ses tonuyla, akıcı bir şekilde konuşmaları gerektiği hatırlatılır. Ses kaydına başlamadan önce senaryoyu birkaç kez çalışmalarının daha iyi olacağı söylenir. Hazırlamış oldukları senaryoları seslendirip, ses kaydı alırlar. Ses kayıtlarını yaptıkları çizimlerle eşleşecek şekilde programı kullanır, müzik, efekt vb. eklemeler yaparlar.

Dijital Öyküleme 5. Aşama – Dijital Öykünün Paylaşılması

- Bu aşamada oluşturulan dijital öyküler sınıfla paylaşılır. Öğrenciler, arkadaşlarının hazırladıkları dijital öykülerle ilgili düşüncelerini paylaşırlar.

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME:

Öğrencilerden bugün yapılan etkinliğin kendilerine neler kattığını, ne gibi faydaları olduğunu, etkinlikle ilgili düşüncelerini, süreçteki kazanımlarını öğrenci günlüklerine yazmaları istenir. Öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri süreç boyunca gözlem ve araştırmacı günlüğü yoluyla öğretmen/araştırmacı tarafından izlenecektir.

PLANA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR:

2023-2024 eğitim-öğretim yılında kullanılan MEB Türkçe Ders Kitabı metinlerine ve yıllık planda belirtilen kazanımlara uygun hazırlanmıştır.

DERS PLANI 7

DERSİN ADI: Türkçe

SINIF: 4

TEMA: BİLİM VE UZAY

METİN: OLİMPİYALARIN ARKASINDAKİ BİLİM

ÖNERİLEN SÜRE: 8 ders saati

KAZANIMLAR:

Konuşma: Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

Hazırlıksız konuşmalar yapar.

Hazırlıklı konuşmalar yapar.

Konuşma stratejilerini uygular.

Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.

Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

Konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirerek ele alır.

Kelime ve deyimse ifadeleri doğru ve uygun bir şekilde kullanır.

Kelime sırası ve dilbilgisi hatası yapmadan konuşur.

Anlaşılabilir şekilde konuşur.

Zengin ifadeler kullanarak akıcı ve zahmetsiz konuşur.

Konuşma konusunu anlar ve anlaşılır bir şekilde aktarır.

Okuma: Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.

Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri belirler.

Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.

Okuduğu metnin konusunu belirler.

Metnin ana fikri/ana duygusunu belirler.

Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar.

Metindeki renkli, altı çizili, koyu ifadelerin önemli noktaları vurguladığını kavrar.

Yazma: Hikâye edici metin yazar.

Yazma stratejilerini uygular.

Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.

Yazılarında bağlaçları kuralına uygun kullanır.

Okunaklı yazar.

Yazılarında sözcükler arasına uygun boşluk bırakır.

Yazılarında paragraf ve satır aralarında uygun boşluk bırakır.

Sayfa kenarlarında uygun boşluk bırakır.

Yazılarında cümleler anlamlıdır.

Yazılarında cümleler kurallıdır.

Yazıda dilbilgisi kurallarına uyar.

Yazılarında gereksiz sözcük tekrarı yapmaz.

Yazılarında sözcükleri anlamına uygun ve yerinde kullanır.

Yazılarında düzeyine uygun sözcük ve sözcük kalıplarını kullanır.

Konu dışına çıkmadan yazar.

Dinleme: Dinleme stratejilerini uygular.

ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ: Dijital Öyküleme, Soru-Cevap, Gösteri, Beyin Fırtınası, Grup Çalışması,

KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ-GEREÇLER: Bilgisayar, akıllı telefon, Türkçe Ders Kitabı, çalışma kâğıtları, boya kalemleri,

- Metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimeler ile çalışmalar yapılır.

1. ETKİNLİK

a. Metinde geçen kelimelerin ve kelime grubunun anlamını tahmin ediniz. Tahminlerinizi Türkçe Sözlük'ten kontrol ediniz. Kelimeleri ve kelime grubunu cümle içinde kullanınız.

Tahminler

performans

maruz kalmak

basınç

Sözlük Anlamı

performans :
Cümlem :
maruz kalmak :
Cümlem :
basınç :
Cümlem :

- “performans”, “maruz kalmak”, “basınç” kelimelerinin anlamları tahmin ettirilir.
- Türkçe Sözlük ’ten kelimelerin gerçek anlamları bulunur ve kitapta ilgili yere yazılır.
- Anlamları yeni öğrenilen kelimeler öğrenciler tarafından, anlamı cümle içinden çıkarılabilecek şekilde cümle içinde kullanılır.
- Metinle ilgili sorular cevaplanır.

2. ETKİNLİK

Soruları metne göre cevaplayınız.

1. Yüzücülerin giydiği mayoların kumaşı, performansını nasıl etkiler?

2. Bilim insanları, yarışçıların kasklarını tasarlarken neyi amaçlamıştır?

3. Karbon fiber maddesi ile yapılan atlama sırkalarında ne gibi değişiklikler olmuştur?

Geliştirme:

- Öğrencilere dijital öyküleme uygulaması yapılacağı söylenir.
- Öğrenciler dört gruba ayrılır. Gruplara çalışma şekilleri hakkında bilgilendirme yapılır. İş bölümü yapılmasının yerinde olacağı; ancak grup içerisinde her bireyin tüm görevleri zaman zaman üstlenmesi gerektiği anlatılır.
- Öğrencilere “Bundan yüz yıl sonrasına bir zaman makinesi ile gitmenizi, yüz yıl sonra ulaşılmış olabilecek teknolojiyi hayal edip,

orada gördüklerinizi anlattığınız bir günü hikâye edici bir metin şeklinde yazmanızı ve dijital öykü oluşturmanızı istiyorum.” denilir.

Dijital Öyküleme 1. Aşama - Metin Yazma

- Öğrenciler, dağıtılan çalışma kâğıtlarına grupla birlikte bir metin yazar. Yazma öncesinde yazma stratejileri hatırlatılır. Yazım kurallarına uygun, kurallı ve anlamlı cümle yapısı ile düzgün ifadelerle, okunaklı yazmaya dikkat etmeleri gerektiği belirtilir. Yazılarında sayfa düzenine dikkat etmeleri, kelimeler arasına uygun boşluklar bırakmaları, noktalama işaretlerine dikkat etmeleri, yazdıklarına uyum bir başlık belirlemeleri, yazılarında gereksiz sözcük kullanmamaları, verdikleri örneklerin ana fikri destekler nitelikte olması ve konu dışına çıkmamaya dikkat etmeleri gerektiği üzerinde durulur. Aralarda gezilerek gerektiğinde düzeltmeler yapılır.

Dijital Öyküleme 2. Aşama – Senaryo Oluşturma

- İkinci aşamada öğrenciler, yazdıklarını senaryolaştırır. Hikâyelerini diyaloglar haline getirirler.

Dijital Öyküleme 3. Aşama – Hikâye Panosu Oluşturma

- Üçüncü aşamada dağıtılan öykü panosuna senaryolarını yerleştirirler ve uygun resimler çizerler. Çizdikleri resimleri boya kalemleri kullanarak renklendirirler. İsterlerse resim yerine fotoğraf da kullanabilirler.

Dijital Öyküleme 4. Aşama – Dijital Öykünün Oluşturulması

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması sonraki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 5. Aşama – Dijital Öykünün Paylaşılması

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması sonraki hafta yapılacaktır.

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME:

Öğrencilerden bugün yapılan etkinliğin kendilerine neler kattığını, ne gibi faydaları olduğunu, etkinlikle ilgili düşüncelerini, süreçteki kazanımlarını öğrenci günlüklerine yazmaları istenir. Öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri süreç boyunca gözlem ve araştırmacı günlüğü yoluyla öğretmen/araştırmacı tarafından izlenecektir.

PLANA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR:

2023-2024 eğitim-öğretim yılında kullanılan MEB Türkçe Ders Kitabı metinlerine ve yıllık planda belirtilen kazanımlara uygun hazırlanmıştır.



DERS PLANI 8

DERSİN ADI: Türkçe

SINIF: 4

TEMA: BİLİM VE TEKNOLOJİ

METİN: OTOMOBİL UÇAR GİDER

ÖNERİLEN SÜRE: 8 ders saati

KAZANIMLAR:

- Konuşma:** Kelimleri anlamlarına uygun kullanır.
Hazırlıksız konuşmalar yapar.
Hazırlıklı konuşmalar yapar.
Konuşma stratejilerini uygular.
Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.
Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
Konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirerek ele alır.
Kelime ve deyimsele ifadeleri doğru ve uygun bir şekilde kullanır.
Kelime sırası ve dilbilgisi hatası yapmadan konuşur.
Anlaşılabilir şekilde konuşur.
Zengin ifadeler kullanarak akıcı ve zahmetsiz konuşur.
Konuşma konusunu anlar ve anlaşılır bir şekilde aktarır.
- Okuma:** Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
Okuduğu metnin konusunu belirler.
Metnin ana fikri/ana duygusunu belirler.
Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar.
Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar.
Metindeki gerçek ve hayalî öğeleri ayırt eder.
Kısa ve basit dijital metinlerdeki mesajı kavrar.

- Yazma:** Hikâye edici metin yazar.
Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.
Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.
Yazma stratejilerini uygular.
Okunaklı yazar.
Yazılarında sözcükler arasına uygun boşluk bırakır.
Yazılarında paragraf ve satır aralarında uygun boşluk bırakır.
Sayfa kenarlarında uygun boşluk bırakır.
Yazılarında cümleler anlamlıdır.
Yazılarında cümleler kurallıdır.
Yazıda dilbilgisi kurallarına uyar.
Yazılarında gereksiz sözcük tekrarı yapmaz.
Yazılarında sözcükleri anlamına uygun ve yerinde kullanır.
Yazılarında düzeyine uygun sözcük ve sözcük kalıplarını kullanır.
Konu dışına çıkmadan yazar.
- Dinleme:** Dinleme stratejilerini uygular.

ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ: Dijital Öyküleme, Soru-Cevap, Gösteri, Beyin Fırtınası, Grup Çalışması, Anlatım

KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ-GEREÇLER: Bilgisayar, akıllı telefon, Türkçe Ders Kitabı, çalışma kâğıtları, boya kalemleri,

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ:

Dikkat Çekme, Güdüleme, Gözden Geçirme:

- Öğretmen, “Arabalar icat edildiği günden bugüne kadar ne gibi değişimler geçirmiştir?”, “Gelecekte ne gibi teknolojik gelişmelerin olmasını istersiniz?” sorularını sorar. Öğrencilerden cevaplar alınır.

Okuma:

- Öğretmen, bugün okuyacağımız metnin “Otomobil Uçar Gider” olduğunu söyleyerek metnin bulunduğu sayfalara göz atmalarını ister.



- Öğretmen vurgu, tonlama ve noktalama işaretlerine dikkat ederek örnek okuma yapar.
- Öğrencilere metni sessiz okuma kuralları hatırlatılır. Öğrencilerin sessiz okuma yapmaları için süre verilir.
- Öğretmen sesli okuma kurallarını hatırlatır. Öğrenciler vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek sesli okuma yaparlar.
- Öğrenciler kendi cümleleriyle metni sözel olarak özetler.

Söz varlığını geliştirme:

- Metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimeler ile çalışmalar yapılır.

1. ETKİNLİK

a. Metinde geçen kelimelerin anlamlarını tahmin ediniz. Tahminlerinizi Türkçe Sözlükten kontrol ediniz. Kelimeleri cümle içinde kullanınız.

Tahminler	
büfe	ışınlanmak
otonom	desen
Sözlük Anlamı	
büfe	
Cümlem	
ışınlanmak	
Cümlem	
otonom	
Cümlem	
desen	
Cümlem	

- “büfe”, “ışınlanmak”, “otonom” ve “desen” kelimelerinin anlamları tahmin ettirilir.
- Türkçe Sözlük ’ten kelimelerin gerçek anlamları bulunur ve kitapta ilgili yere yazılır.
- Anlamları yeni öğrenilen kelimeler öğrenciler tarafından, anlamı cümle içinden çıkarılabilecek şekilde cümle içinde kullanılır.
- Metinle ilgili sorular cevaplanır.

2. ETKİNLİK

Soruları metne göre cevaplayınız.

1. Çınar dinleyicilere nereden sesleniyor?

2. Ülkemizde testleri yapılan uçan arabanın ismi nedir?

3. Uçan arabalarda hangi özellikler olması hedeflenmiştir?

Geliştirme:

- Öğrencilere dijital öyküleme uygulamasına devam edileceği söylenir.

Dijital Öyküleme 1. Aşama - Metin Yazma

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması bir önceki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 2. Aşama – Senaryo Oluşturma

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması bir önceki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 3. Aşama – Hikâye Panosu Oluşturma

- Dijital öykü oluşturma etkinliğinin bu aşaması bir önceki hafta yapılacaktır.

Dijital Öyküleme 4. Aşama – Dijital Öykünün Oluşturulması

- Dördüncü aşamada öncelikle çizdikleri resimleri fotoğraflayarak “Canva” programına yerleştirirler. Resimlerin üzerine seslendirme yapmaya geçmeden önce konuşma kuralları hatırlatılır. Seslendirme yapılırken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat etmeleri, işitilebilir bir ses tonuyla, akıcı bir şekilde konuşmaları gerektiği hatırlatılır. Ses kaydına başlamadan önce senaryoyu birkaç kez çalışmalarının daha iyi olacağı söylenir. Hazırlamış oldukları senaryoları seslendirip, ses kaydı alırlar. Ses kayıtlarını yaptıkları çizimlerle eşleştirecek şekilde programı kullanır, müzik, efekt vb. eklemeler yaparlar.

Dijital Öyküleme 5. Aşama – Dijital Öykünün Paylaşılması

- Bu aşamada oluşturulan dijital öyküler sınıfla paylaşılır. Öğrenciler, arkadaşlarının hazırladıkları dijital öykülerle ilgili düşüncelerini paylaşırlar.

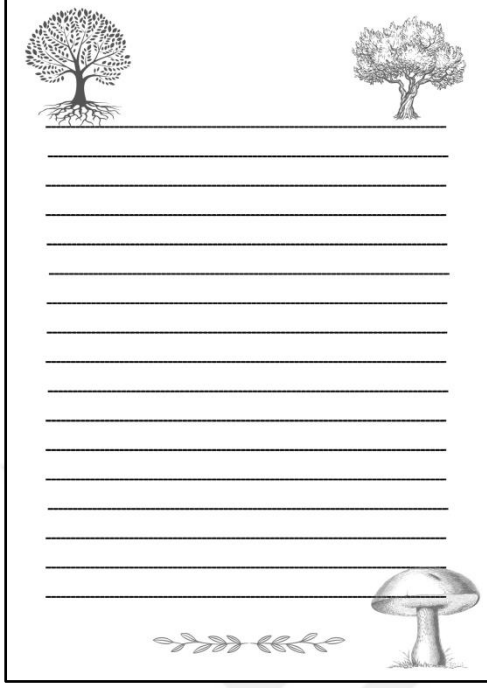
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME:

Öğrencilerden bugün yapılan etkinliğin kendilerine neler kattığını, ne gibi faydaları olduğunu, etkinlikle ilgili düşüncelerini, süreçteki kazanımlarını öğrenci günlüklerine yazmaları istenir. Öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri süreç boyunca gözlem ve araştırmacı günlüğü yoluyla öğretmen/araştırmacı tarafından izlenecektir.

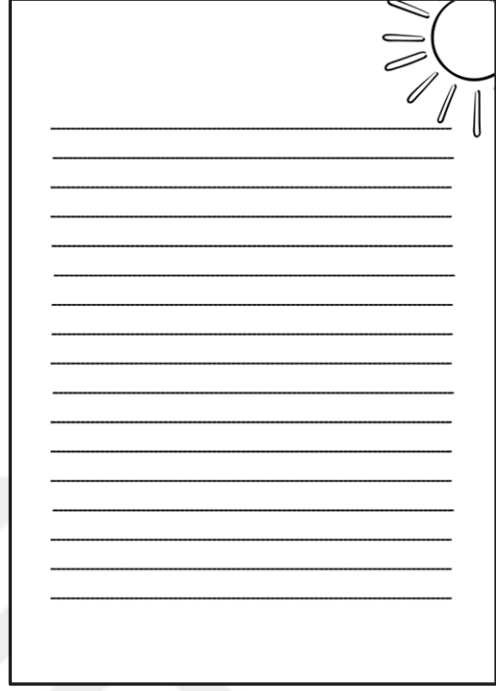
PLANA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR:

2023-2024 eğitim-öğretim yılında kullanılan MEB Türkçe Ders Kitabı metinlerine ve yıllık planda belirtilen kazanımlara uygun hazırlanmıştır.

EK-9: Öykü Yazımı Çalışma Kâğıtları



Yazma alanı: 15 yatay çizgi.



Yazma alanı: 15 yatay çizgi.

YÜZ YIL SONRA NELER GÖRDÜM?

Yazma alanı: 15 yatay çizgi.

BİLİM VE TEKNOLOJİNİN GELİŞİMİ FAYDALI MI ZARARLI MI?

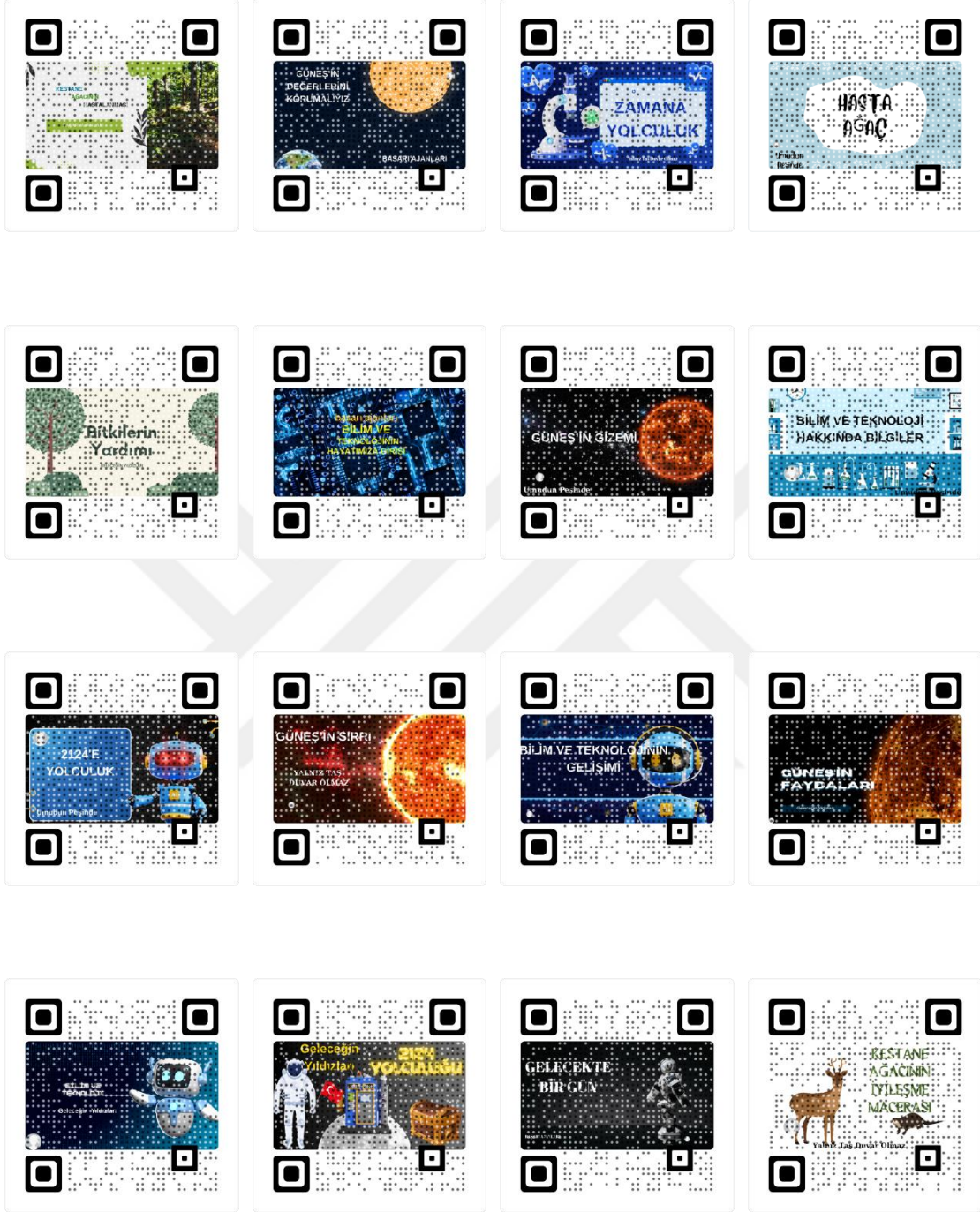
Yazma alanı: 15 yatay çizgi.

HİKAYE PANOSU

ADI:

This is a template for primary-ruled paper. It features a large rectangular area enclosed by a solid black border. Inside this area, there are four vertical dashed lines that divide the space into five equal-width columns. The top-left corner of the entire page has a small square box containing the number "1".

EK-11: Dijital Öykülerin Qr Kodları



EK-12: Ön Test Son Test Hikâye Yazma Kâğıdı Örneği

Aşağıda verilen hikaye unsurlarını kullanarak hikaye edici bir metin yazınız.

Kişiler: Altan amca, Berk, Defne

Yer: Hastane

Zaman: Yaz günü

Olay: Hasta ziyareti sırasında yaşananlar

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı : Esra ERMİŞ KAYGUSUZ

Yabancı Dil : İngilizce

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2005, Sınıf Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı
- 2004, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği ABD