



**DIJİTAL ÖYKÜLEME YAKLAŞIMININ  
İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE  
KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Gönül DURAL  
Eskişehir 2025**

**DİJİTAL ÖYKÜLEME YAKLAŞIMININ İLKOKUL  
ÖĞRENCİLERİNİN  
İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİ**

**Gönül DURAL**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Temel Eğitim Ana Bilim Dalı**

**Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**Danışman: Dr. Öğr. Üy. Emine Aysin ŞENEL**

**Anadolu**

**Üniversitesi**

**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**

**Mart 2025**

**Eskişehir**

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Gönül Dural'ın "Dijital Öyküleme Yönteminin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisine Etkisi" başlıklı tezi 07/02/2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında, yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Ünvanı Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Danışman) :	Dr. Öğr. Üy. Emine Aysin ŞENEL	.....
Üye :	Doç. Dr. Gonca SUBAŞI	.....
Üye :	Doç. Dr. Berrin GENÇ ERSOY	.....
Üye :	.....	.....
Üye :	.....	.....

**Prof. Dr. Nafiz Öncü CAN**

**Anadolu Üniversitesi**

**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü**

## ÖZET

# DİJİTAL ÖYKÜLEME YAKLAŞIMININ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİ

Gönül DURAL

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı  
Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mart 2025

Danışman: Dr. Öğr. Üy. Emine Aysin ŞENEL

Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf İngilizce dersinde Dijital Öyküleme yaklaşımının öğrencilerin konuşma becerisi üzerinde etkisi incelenmiştir. Bu çalışmada “Karma Araştırma Yöntemi Mixed-Methods Research Designs)” kullanılmıştır. Araştırmada “Karma Araştırma Yöntemlerinden olan Gömülü” (bütünleşik-karşılaştırılmış) desen (Embedded Mixed Methods Design) seçilmiştir. Araştırmanın nicel deseninde ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel model yararlanılmıştır. Bu çalışmanın örneklemini, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir devlet okulundaki ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Kontrol grubunda 15 öğrenci, deney grubunda da 13 öğrenci bulunmaktadır. Nicel verilerin toplanması için “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır. SPSS 25 programı ile veriler analiz edilmiştir. Non-parametrik testlerden Mann Whitney-U testi nicel verilerin analizinde kullanılmıştır. Nitel veriler için araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri, görüşme formları, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve ses kayıtlarından yararlanılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda yabancı dil İngilizce derslerinde dijital öyküleme yaklaşımının ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisine olumlu etkisi olduğu bulunmuştur. İngilizce ders öğretmeni ve deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmelerde, dijital öyküleme yaklaşımının İngilizce konuşma becerisini geliştirdiği görüşü bulunmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Yabancı Dil Öğretimi, İngilizce Konuşma Becerisi, Dijital Öyküleme.

## ABSTRACT

# THE EFFECT OF THE DIGITAL STORYTELLING APPROACH ON PRIMARY SCHOOL STUDENTS' ENGLISH SPEAKING SKILLS

Gönül DURAL

Department of Primary Education,  
Programme in Primary School Education,  
Graduate School of Anadolu University, March 2025  
Supervisor: Dr. Assist. Prof. Emine Aysin ŞENEL

In this study, the effect of the "Digital Storytelling" (DST) Digital Storytelling approach on students' speaking skills in primary school fourth-grade English courses was examined. In this study, "Mixed-Methods Research Designs" was used. Embedded design, one of the mixed-methods research designs, was utilized in the study. In the quantitative design of the study, a quasi-experimental model with a pre-test and post-test control group was conducted. The sample of this study consists of fourth-grade primary school students in a public school affiliated with Eskişehir Provincial Directorate of National Education. There are 15 students in the control group and 13 students in the experimental group. "English Speaking Skill Rubric for Primary School Students" was utilized to collect quantitative data. The data were analyzed with SPSS 25 software. Mann Whitney-U test, one of the non-parametric tests, was conducted to analyze the quantitative data. The researcher's diary, student diaries, interview forms, semi-structured interviews, observations, and audio recordings were employed for qualitative data. As a result of this study, it was found that the digital storytelling approach in foreign language English classes had a positive effect on the speaking skills of fourth-grade primary school students. In the interviews conducted with the English course teacher and the experimental group students, it was found that the digital storytelling approach improved English speaking skills.

**Keywords:** Foreign Language Teaching, English Speaking Skills, Digital Storytelling.

14/01/2025

## **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.

Gönül DURAL

## **STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES**

I hereby truthfully declare that this thesis/dissertation is an original work prepared by me; that I have behaved in accordance with the scientific ethical principles and rules throughout the stages of preparation, data collection, analysis and presentation of my work; that I have cited the sources of all the data and information that could be obtained within the scope of this study, and included these sources in the references section; and that this study has been scanned for plagiarism with “Scientific Plagiarism Detection Program” used by Anadolu University, and that “it does not have any plagiarism” whatsoever. I also declare that, if a case contrary to my declaration is detected in my work at any time, I hereby express my consent to all the ethical and legal consequences that are involved.

Gönül DURAL

## TEŞEKKÜR

İlk olarak, araştırmanın başından sürecin bitimine kadar beni aydınlatan, araştırmanın her adımında ilgisi ve bilgisi ile bana rehberlik eden, bu sıkıntılı süreci kolaylaştıran, kendimi en yoğun ve yorgun hissettiğim anlarda bir telefonuyla bile enerjisini hissettirerek beni motive edebilen, samimiyetini ve anlayışını esirgemeyen ve en önemlisi bana inanan, beni güçlendiren çok değerli tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üy. Emine Aysin ŞENEL'e sonsuz sevgi, saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Tez jürimde bulunan, tezimin şekillenme aşamasında değerli dönütleriyle bana destek olan İngilizce Öğretmenliği Programındaki hocam Sayın Doç. Dr. Gonca SUBAŞI'na sonsuz teşekkür ederim, kendisine şükranlarımı sunarım. Tez jürimde bulunarak tezime farklı bir bakış açısı kazandıran Sayın Doç. Dr. Berrin GENÇ ERSOY hocama emekleri için çok teşekkür ederim.

Bende emeği olan ve akademik olarak katkı sağlayan Temel Eğitim Bölümündeki Sayın Prof. Dr. Ali ERSOY, Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN, Prof. Dr. Şerife Dilek BOYACI, Prof. Dr. Burçin TÜRKCAN, ve Doç. Dr. Turan TEMUR Hocalarıma da teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans çalışmalarımı başlatmam ve sürdürmem konusunda büyük destekleri olan Şehit Mehmet Şengül Fen Lisesi Okul Müdürü Sayın Serdar AYNALI' ya içtenlikle teşekkür etmek isterim. Sizin cesaretlendirmeniz, rehberliğiniz ve sağladığınız olanaklar olmadan, bu akademik yolculuk benim için oldukça zorlu olurdu. Tez çalışmamın tamamlanmasında değerli katkıları olan tüm öğrencilerime içtenlikle teşekkür etmek isterim. Sizlerin katkıları, bu çalışmanın başarılı bir şekilde tamamlanmasında önemli bir rol oynadı.

Tez çalışmamın tamamlanmasında bana büyük destek olan ve her zaman yanımda olan sevgili dostum Şeyda ÜNAL'a içtenlikle teşekkür etmek isterim. Beraber geçirdiğimiz zamanlarda verdiği destek, paylaştığı fikirler ve motive edici sözler sayesinde çalışmalarım daha keyifli ve verimli oldu. Bu tezdeki başarımın bir parçası olduğun için sana teşekkür etmek istiyorum.

Uygulama okulum olan Meserret İnel İlkokulu Müdür Yardımcısı Murat DALGIÇ Hocama, uygulama süresince sağladıkları kolaylıklar ve çalışmamı önemsedikleri için çok teşekkür ederim. Tez uygulamamı; kendi uygulaması gibi benimseyen, önemseyen, akademik olarak öğrencilere katkı sağlamamda ve uygulamamı yapabilmemde çok emeği olan okul İngilizce Öğretmeni, Sezen KOCA Hocama ne kadar teşekkür etsem azdır, iyi ki var. Dijital öyküleme yaklaşımını uygulamam sürecinde emeği olan 4/C sınıfının tüm öğrencilerine çok teşekkür ederim.

Akademisyen olma isteği konusunda beni her zaman motive eden, her zaman maddi ve manevi olarak destekleyen annem Ayşe SAĞLAM ve sevgili babam Osman SAĞLAM'a; sabırları ve bana inandıkları için çok teşekkür ederim.

Ayrıca, tez çalışmamın tamamlanması sürecindeki destekleri için sevgili eşime, Doç. Dr. Muhammet DURAL'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Onun sabrı, anlayışı ve cesareti sayesinde bu yolculuk boyunca güçlü kaldım. Her zaman yanımda olduğu için kendisine minnettarım. Tez çalışmamın tamamlanması sürecinde en büyük teşekkürü, bana en çok ihtiyaçları olduğu zamanlarda yanlarında bulunamadığım ama sabırla beni bekleyerek bana destek olan minik kalpli kızlarım Eslem DURAL ve Deren DURAL'a sunmak istiyorum. Onların masum gülümsemeleri ve sevgi dolu destekleri, benim için her zaman en büyük motivasyon kaynağı oldu. Ödevlerimi hazırlamak ve tezimi yazmak için zamanımı ayırırken, onların varlığı beni güçlendirdi ve bana ilham verdi. Meleklerime sonsuz sevgi ve minnettarlık duyuyorum.

Son olarak, araştırma sürecimde bana yardımcı olan ve desteklerini esirgemeyen tüm arkadaşlarıma teşekkür etmek isterim. Hepinizin katkılarıyla bu çalışmayı tamamlamak benim için büyük bir onur ve mutluluktur. Sizlere minnettarım.

Gönül DURAL

Eskişehir, 2025

## ETİK KURUL BELGESİ BEYANNAMESİ

Evrak Kayıt Tarihi: 13.10.2023 Protokol No: 630193

Tarih: 31.10.2023



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

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Dijital Öyküleme Yönteminin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisine Etkisi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Dr. Öğr. Üyesi Emine Aysin ŞENEL
TEZ YAZARI:	Gönül DURAL
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

14/01/2025

## **ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI**

Bu tezi hazırlarken ChatGPT üretken yapay zekâ programlarından destek aldığımı/almadığımı beyan ederim. Tezin hazırlığı aşamasında üretken yapay zekâ programlarından bilimsel makale 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.

Gönül DURAL

14./01/2025

## **DECLARATION OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE USAGE**

I declare that I received support from generative artificial intelligence programs ChatGPT while preparing this thesis. I have received support from generative artificial intelligence programs access to scientific article during the preparation of the thesis I declare that I have checked the accuracy of the information I received from generative artificial intelligence programs.

I also declare that, if a case contrary to my declaration is detected in my work at any time, I hereby express my consent to all the ethical and legal consequences that are involved.

Gönül DURAL

## İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	v
ÖZET .....	iii
ABSTRACT.....	iii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ .....	v
TEŞEKKÜR .....	vi
ETİK KURUL BELGESİ BEYANNAMESİ.....	ix
ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI.....	x
DECLARATION OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE USAGE ..	xi
TABLOLAR DİZİNİ.....	xvii
GÖRSELLER DİZİNİ.....	xx
KISALTMALAR DİZİNİ .....	xxi
1 GİRİŞ .....	1
1.1 Problem Durumu .....	1
1.2 Araştırmanın Amacı .....	7
1.3 Araştırmanın Önemi.....	7
1.4 Varsayımlar.....	9
1.5 Sınırlılıklar .....	9
1.6 Tanımlar.....	10
2 ALAN YAZIN.....	10
2.1 Yabancı Dil Bilmenin Önemi.....	10
2.2 Çocukların Yabancı Dil Öğrenme Özellikleri.....	11
2.2.1 Çocuklara yabancı dil öğretiminde 21. yüzyıl uygulamaları ve teknolojinin rolü .....	12

<b>2.3 Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi .....</b>	<b>13</b>
<b>2.3.1 Türklerde Osmanlı’dan önce yabancı dil eğitimi .....</b>	<b>14</b>
<b>2.3.2 Osmanlılar Dönemi’nde yabancı dil eğitimi .....</b>	<b>14</b>
<b>2.3.3 Cumhuriyet Dönemi yabancı dil eğitimi .....</b>	<b>15</b>
<b>2.4 İlkokul İngilizce Dersi Öğretim Programı .....</b>	<b>16</b>
<b>2.4.1 2012 İlkokul İngilizce dersi öğretim programının amaçları .....</b>	<b>20</b>
<b>2.4.2 2012 İlkokul İngilizce dersi öğretim programının içeriği.....</b>	<b>21</b>
<b>2.4.3 İlkokul İngilizce dersi öğretim programının öğretme-öğrenme süreci....</b>	<b>22</b>
<b>2.4.4 İlkokul İngilizce dersi öğretim programının değerlendirme süreci.....</b>	<b>23</b>
<b>2.5 Yabancı Dil Eğitiminde Temel Beceriler.....</b>	<b>24</b>
<b>2.5.1 Dinleme becerisi.....</b>	<b>24</b>
<b>2.5.2 Konuşma becerisi.....</b>	<b>25</b>
<b>2.5.3 Okuma becerisi .....</b>	<b>27</b>
<b>2.5.4 Yazma becerisi .....</b>	<b>27</b>
<b>2.6 Yabancı Dil Eğitiminde Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi.....</b>	<b>27</b>
<b>2.7 Dil Öğretimi ve Dijital Öyküleme Yaklaşımı .....</b>	<b>29</b>
<b>2.7.1 Dil öğretimi .....</b>	<b>29</b>
<b>2.7.2 Dijital öyküleme yaklaşımının tanımı ve kapsamı.....</b>	<b>34</b>
<b>2.7.3 Dijital öykülemenin temel bileşenleri.....</b>	<b>36</b>
<b>2.7.3.1 Bakış açısı .....</b>	<b>37</b>
<b>2.7.3.2 Çarpıcı soru .....</b>	<b>37</b>
<b>2.7.3.3 Duygusal içerik.....</b>	<b>37</b>
<b>2.7.3.4 Ekonomi.....</b>	<b>37</b>
<b>2.7.3.5 Seslendirme .....</b>	<b>37</b>
<b>2.7.3.6 Müziğin gücü .....</b>	<b>37</b>
<b>2.7.3.7 Ritim .....</b>	<b>37</b>

2.7.4 Dijital öyküleme süreci .....	38
2.7.5 Dijital öyküleme yaklaşımında kullanılan araçlar ve yazılımlar .....	40
2.7.6 Dijital öykülemenin eğitsel yararları .....	41
2.8 İlgili Araştırmalar .....	43
2.8.1 İlkokulda yabancı dil öğretimi ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar .....	43
2.8.2 İlkokulda yabancı dil öğretimi ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar .....	44
2.8.3 Yabancı dilde konuşma becerisinin geliştirilmesi ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar.....	46
2.8.4 Yabancı dilde konuşma becerisinin geliştirilmesi ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar.....	48
2.8.5 Dijital öyküleme yaklaşımı ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar .....	49
2.8.6 Dijital öyküleme yaklaşımı ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar ...	51
3 YÖNTEM.....	56
3.1 Araştırmanın Modeli .....	56
3.2 Katılımcılar ve Araştırma Ortamı.....	59
3.3 Veri Toplama Araçları.....	61
3.3.1 İlkokul öğrencilerine yönelik İngilizce konuşma becerisi dereceli puanlama anahtarı .....	62
3.3.2 Araştırmacı günlükleri .....	63
3.3.3 Öğrenci günlükleri.....	63
3.3.4 Gözlem .....	64
3.3.5 Görüşme formları .....	64
3.4 Deneysel İşlem Süreci.....	65
3.4.1 Araştırma ve uygulama süreci .....	67
3.4.2 Ders planları ve öğrenci ürünleri .....	72

3.5 Araştırmacı Rolü.....	72
3.6 Verilerin Analizi.....	74
3.7 Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	74
3.8 Araştırmada Etik .....	76
<b>4 BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>78</b>
4.1 Dijital ykleme Yaklaşımın İngilizce Konuşma Becerisine Etkisine İlişkin Nicel Bulgular .....	78
4.2 İngilizce Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi Kapsamında Dijital ykleme Yaklaşımının Kullanım Sürecine İlişkin Bulgular .....	84
4.2.1 Uygulama ncesi .....	85
4.2.2 Uygulama sırası .....	90
4.2.3 Uygulama sonrası .....	98
4.3 Dijital ykleme Yaklaşımının Konuşma Becerisine Etkisine Yönelik ğrenci ve ğretmen Görüşleri .....	100
4.4 Dijital ykleme Yöntemine Yönelik ğretmen Görüşleri .....	114
<b>5 SONUÇ, TARTIşMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>121</b>
5.1 Sonuçlar.....	121
5.1.1 Dijital ykleme yaklaşımının ilkokul dördüncü sınıf ğrencilerinin konuşma becerisinin gelişimine katkısı ile ilgili nicel verilerden elde edilen sonuçlar.....	121
5.1.2 Dijital ykleme yaklaşımının ilkokul dördüncü sınıf ğrencilerinin konuşma becerisinin gelişimine etkisi ile ilgili nitel verilerden elde edilen sonuçlar.....	122
5.2 Tartışma .....	123
5.3 neriler .....	128
5.3.1 Uygulamaya yönelik neriler .....	128
5.3.2 İleri araştırmalara yönelik neriler .....	129

**KAYNAKÇA .....131**

**EKLER**

**ÖZGEÇMİŞ**



## TABLolar DİZİNİ

### Sayfa

<b>Tablo 2. 1</b>	Yabancı Dil Seviye Sınıflandırması (Council Of Europe, 2023) .....	19
<b>Tablo 2. 2</b>	Model English Language Curriculum (For 2 <sup>nd</sup> – 4 <sup>th</sup> Grades) (Meb, 2018a)	22
<b>Tablo 2. 3</b>	Yabancı Dil Temel Beceriler .....	24
<b>Tablo 2. 4</b>	Dijital Öyküleme Yaklaşımında Kullanılan Araçlar Ve Yazılımlar .....	40
<b>Tablo 3. 1</b>	Karma Yöntem Tasarımları .....	56
<b>Tablo 3. 2</b>	Nicel Ve Nitel Veri Toplama Araçları Ve Amaçları .....	62
<b>Tablo 3. 3</b>	Uygulama Süreci.....	68
<b>Tablo 3. 4</b>	Öğrenciler Ve İngilizce Öğretmeniyle Yapılan Görüşmeler .....	71
<b>Tablo 3. 5</b>	Araştırma Sürecinde Takip Edilen Etik Süreç.....	76
<b>Tablo 4. 1</b>	Kontrol Ve Deney Grubu Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisi Ön- Test Puanlarının Normalliği Testi .....	78
<b>Tablo 4. 2</b>	Kontrol Ve Deney Grubu Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisi Ön- Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney- U Testi Bulgular.....	79
<b>Tablo 4. 3</b>	Kontrol Ve Deney Grubu Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisi Son- Test Puanlarının Normalliği Testi.....	80
<b>Tablo 4. 4</b>	Kontrol Ve Deney Grubu Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisi Son- Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulgular .....	81

## ŞEKİLLER DİZİNİ

### Sayfa

Şekil 2. 1 Yabancı Dil Seviye Sınıflandırması (Cambridge English, 2023) .....	18
Şekil 2. 2 Dijital öykülemenin temel bileşenleri.....	36
Şekil 2. 3 Dijital Öykü Oluşturma Sürecinin Basamakları (Jakes & Brennan, 2005) ...	38
Şekil 3. 1 İç İç Geçmiş Gömülü Karma Desen (Creswell & Plano Clark, 2007) .....	57
Şekil 3. 2 İç İç Geçmiş Gömülü Karma Desenin Yorumlanması .....	58
Şekil 3. 3 Araştırma Deseninin Uygulanma Sürecine İlişkin Görsel Model.....	66
Şekil 4. 1 Dijital Öyküleme Yaklaşımının Uygulama Periyodu.....	84
Şekil 4. 2 Dijital Öyküleme Yaklaşım Uygulama Öncesi Hazırlık Süreci .....	85
Şekil 4. 3 Dijital Öyküleme Yaklaşımının Uygulanma Sırasındaki Süreç.....	90
Şekil 4. 4 Dijital Öyküleme Yaklaşımının Uygulanma Sonrasındaki Süreç .....	99
Şekil 4. 5 Öğrenci Ve Öğretmen Görüşmelerinden Elde Edilen Temalar .....	101
Şekil 4. 6 Öğrenci Görüşlerine Yönelik Temalar .....	102
Şekil 4. 7 Duyuşsal Boyutuna Ait Görüşler .....	103
Şekil 4. 8 Öğrenme Boyutuna Ait Görüşler .....	104
Şekil 4. 9 Önceki Derslerden Farkı Boyutuna Ait Görüşler .....	107
Şekil 4. 10 Olumlu Yönleri Boyutuna Ait Görüşler .....	110
Şekil 4. 11 Olumsuz Yönleri Temasının Alt Boyutuna Ait Görüşler .....	111
Şekil 4. 12 Hissettirdikleri Temasının Alt Boyutuna Ait Görüşler.....	112

<b>Şekil 4. 13</b> Öğretmen Görüşlerine Yönelik Temalar .....	114
<b>Şekil 4. 14</b> Öğretmen Görüşünden Çıkarılan Temalar .....	116
<b>Şekil 4. 15</b> Konuşma Motivasyonundaki Değişimin Alt Boyutları .....	117
<b>Şekil 4. 16</b> Yöntemin Sağladıklarına İlişkin Öğretmen Görüşüne Ait Alt Temalar .....	118



## GÖRSELLER DİZİNİ

### Sayfa

<b>Görsel 3. 1</b> Uygulama Öncesine Ait Görseller.....	60
<b>Görsel 3. 2</b> Uygulama Alanına Ait Görseller .....	61
<b>Görsel 4. 1</b> Ö9 Kodlu Öğrencinin Günlüğüne Ait Görsel .....	86
<b>Görsel 4. 2</b> Giriş Etkinliği İçin Paylaşılan Video Görseli.....	88
<b>Görsel 4. 3</b> Canva Uygulamasına Ait Görseller .....	89
<b>Görsel 4. 4</b> Radha HS'e Ait Dijital Öykü Görseli .....	89
<b>Görsel 4. 5</b> Uygulama Esnasında Öğrencilerin Dans Etkinliği Görseli.....	92
<b>Görsel 4. 6</b> Ö5 -Ö12 Kodlu Öğrencilerin Günlüklerine Ait Görseller .....	92
<b>Görsel 4. 7</b> Eğitim Rehberliğine Ait Görseller .....	95
<b>Görsel 4. 8</b> Canva Uygulamasının Anlatımına Ait Görseller .....	96
<b>Görsel 4. 9</b> Öğrencilerin Dijital Öykü Sunumlarına Ait Görseller.....	97
<b>Görsel 4. 10</b> Ö4 Kodlu Öğrencinin Günlüğüne Ait Görsel .....	98
<b>Görsel 4. 11</b> Bireysel Ve Grup İçeri Dönüt Verilmesine Ait Görseller.....	99
<b>Görsel 4. 12</b> Ö2, Ö8, Ö12 Kodlu Öğrencilerin Günlüklerine Ait Görseller .....	105
<b>Görsel 4. 13</b> Ö3, Ö12 Kodlu Öğrencilerin Günlüklerine Ait Görseller.....	109
<b>Görsel 4. 14</b> Ö4, Ö9, Ö11 Kodlu Öğrencilerin Günlüklerine Ait Görseller .....	113
<b>Görsel 4. 15</b> Ö6, Ö11, Ö12 Kodlu Öğrencilerin Günlüklerine Ait Görseller.....	114

## KISALTMALAR DİZİNİ

CEFR : Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

N : Katılımcı Sayısı

P : Anlamlılık Değeri

Sd : Standart Sapma

YÖK : Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı

# 1 GİRİŞ

## 1.1 Problem Durumu

Yeryüzünde yaşayan tüm varlıklar için öğrenme, öğretme ve eğitim süreci önemlidir. Bu süreç, yaşamın her alanında izlerini hissettirirken canlı varlıklara deneyimleriyle edindikleri bilgi birikiminin aktarılmasının kapısını açar. İnsanoğlu da diğer canlılar gibi çevresini gözleyerek yaşamını sürdürmeyi öğrenir. Bu öğrenmeler içgüdüsel ve sonradan kazanılan öğrenmeler olarak ortaya çıkabilir. İnsanlar, doğadan ilham alarak elde ettikleri tecrübeleri eğitim yoluyla geliştirmektedir.

Eğitim, bireylere öğrenme fırsatları sunan, bireylerin yeteneklerini geliştiren ve kasıtlı bir şekilde bireylere bilgi edindirmeyi amaçlayan bir süreçtir. Eğitim, bireylerin bilgi ve yetenek yelpazesini, tutum ve düşünce yapılarını giderek daha iyi hale getirme süreçlerinin toplamıdır (Tezcan, 2017). Bu süreç bireylerin bilişsel ve duygusal gelişimine katkıda bulunur. Eğitim bireyleri öğrenmeye başladığı noktadan daha ileriye taşır. Bilinçli bir şekilde bilgi, beceri, değerler ve deneyimler kazanan bireyler, toplumun gelişmesine katkı sağlar. Eğitim yoluyla gelişen toplumlar, dünyayı olumlu yönde değiştirebilecek en güçlü silahtır.

Bireylerin yaşamlarını, okul hayatlarının ilk yıllarında tecrübe ettiği bilgi ve beceriler şekillendirir. Dünyadaki pek çok ülkede ilkokul zorunlu eğitimin ilk halkasını oluşturan bir kurumdur. Bireylerin ilkokul basamağına adım atması ile eğitim serüveni başlar. Eğitimin temel taşını oluşturan ilkokul, öğrencilere hem temel beceriler kazandırır hem de okuma, anlama, yazma, dinleme, konuşma ve matematik gibi önemli alanlarda sağlam bir yapı inşa eder. İlkokul, öğrencilerin sosyal, duygusal becerilerinin gelişiminde önemli bir sorumluluğa sahip olmakla birlikte aynı zamanda öğrencilerin edindiği bilgiyi özümseme, analiz etme ve yaratma gibi zihinsel yeterliliklerini de geliştirmekte kritik bir rol oynamaktadır (Genç, 2005). İlkokul sürecinde öğrencilere etik değerler, insan ilişkileri, toplumsal etkileşim gibi önemli kazanımlar aşılanır. İlkokul, öğrencilerin akademik başarılarına ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunur. Bu bağlamda, ilkokul eğitimi bir toplumun başarılı olması ve kalkınması için önemli bir işleve sahiptir.

21.yüzyılda hızla ilerleyen teknolojik gelişmeler ve devam eden küreselleşme süreçleri, öğrenim kurumlarının sorumluluk alanlarının ve hedef noktalarının ciddi bir şekilde irdelenmesine neden olmuştur. Küreselleşme sürecinde dünyadaki tüm toplumlar değişmektedir ve bu değişimler yaşamın karmaşık doğasını anlamak için gereken farklı

yeteneklere ve yöntemlere duyulan gereksinimi artırmaktadır. 21. yüzyılda yaşanan bu gelişmelerden en fazla etkilenen alanlardan biri eğitimidir. Eğitim, içinde bulunduğu dönemin değişikliklerine uyum sağlamak için devamlı bir güncelleme dinamiğine sahiptir. Günümüzde küreselleşmenin hızlandığı bu dönemde eğitim aracılığıyla hedef dili öğrenmek küresel iletişim ağlarına dahil olmayı ve çeşitli kültürlerle iletişim sağlanmasına katkı sağlar. Böylece, farklı kültürlerin anlaşılmasına, içinde bulunulan çağın koşullarına uyum sağlanmasına ve dinamik iletişim ağlarının oluşturulmasına katkıda bulunur. Hedef dilin öğretilmesi ile dünya çapındaki olaylara daha geniş bir perspektif kazandırır.

Türkiye’de yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin ve öğreniminin önemi II. Dünya Savaşı sonrası Amerikalılarla iletişim sonucunda başlamıştır. Yabancı bir dilde okuyabilme, dinleyebilme, yazabilme ve konuşabilme becerilerinin geliştirilmesine önem verilmiştir. Çünkü bu beceriler, öğrencilere yazarak, okuyarak, dinleyerek ve konuşarak kendi düşüncelerini paylaşmalarına fırsat verirken başkalarının da bakış açılarını öğrenmelerine ortam hazırlamaktadır. Günlük yaşamın büyük bir bölümünü konuşma oluşturduğu için konuşma eylemini dil öğrenimi sürecinde doğal bir durum olarak algılarız (Thornbury, 2005). Fakat konuşma becerisi, yabancı dil öğretiminde dört beceri arasında zor olarak kabul edilir. Konuşmayı öğrenmek konuşulan dili algılamaktan daha zordur çünkü karşı tarafla iletişime geçmek isteyen kişi düşüncelerini ve duygularını iletişimsel olarak ifade etmede zorluk çekmektedir (Chastain, 1967).

Türkiye’de 1998-1999 öğretim yılında İngilizce yabancı dil dersi dördüncü ve beşinci sınıflardan itibaren verilirken, 2013-2014 yılına gelindiğinde İngilizce Öğretim Programında düzenlemeler yapılarak yabancı dil eğitimi ilkökul ikinci sınıftan itibaren kademeli olarak verilmeye başlanmıştır. Yabancı dil olarak İngilizce dil gelişimi ilkokuldan üniversite kademesine kadar eğitimde önemli bir hale gelmiştir. Ancak konuşma becerisine ilkökul kademesinde önem verilmemektedir, bu da ilerleyen kademelerde öğrenciler için ciddi sorunlara yol açmaktadır (Doğan , 2009). İlkökul kademesinde geliştirilemeyen bu beceri daha sonraki kademelerde öğrencilerin hedef dili sevmemelerine sebep olabilmektedir (Richards, 2003). Bu kademedeki öğrenciler kritik dönemde konuşma becerisini geliştiremezse kendilerini hedef dilde ifade etme konusunda eksik hissetmektedirler (Verdugo & Belmonte, 2007). Kritik dönem, dil edinimi açısından; çocukların duygusal ve bilişsel olarak daha hassas oldukları, aynı zamanda dil

öğrenmek için beyinlerinin daha açık olduğu ve yeni seslerle dil yapılarına daha çabuk uyum sağladığı bir zaman dilimi olarak açıklanmaktadır. Hedef dilin akıcı bir şekilde öğrenilmesi ve telaffuz edilmesi için kritik dönem daha hassas zaman olarak kabul edilir. Bu bağlamda pek çok dil bilimci ve uzmanlar, dil öğrenimine bu kritik zamanı kaçırmadan başlamanın önemini vurgulamaktadır (Yang C. , 2006) .

Dilin yapı taşlarını oluşturan bileşenler, insanların iletişimlerinin etkili olmasını sağlar. Dilin bileşenlerini ise ses ya da fonem (phoneme), sıra ya da biçimbirim (morpheme), söz dizimi ya da sentaks (syntax), anlam (semantik) oluşturmaktadır. Bu alt yapı oluşturulduktan sonra dil gelişiminin sağlanabilmesi için de dört temel becerinin (dinleme, konuşma, yazma ve okuma) etkili biçimde kazandırılması gerekmektedir. Bu becerilerden konuşma becerisinin geliştirilebilmesi açısından iletişim kavramı öne çıkmaktadır (Little, 2008). İçinde bulunduğumuz çağın en önemli becerilerinden olan iletişim yeni bir dili öğrenen için oldukça önemlidir.

Konuşma, insanoğlunun iletişimde kullandığı en yaygın araç olması sebebiyle insanların konuşma yetisi, dört temel dil becerisi içerisinde önemli olarak kabul edilmektedir. Konuşma yetisi, bireylerin anne karnından dünyaya gelişiyle çıkarmaya başladığı sesler ile başlamaktadır. Bireylerin kendi anadilini konuşabilmesi için bu seslere karşı tepkiler ne kadar anlamlı ise yabancı dil olarak İngilizce konuşmaya dayalı etkinliklere katılmak da oldukça önemlidir. Konuşma üretken bir beceriye dayalı olduğundan, öğrencilerin hedef dilde iletişimi nasıl oluşturup kullandıklarına odaklanır (Robin, 2008) . Hedef dilde konuşabilme, o dili öğrenme sürecindeki ürün olarak görülmektedir. Konuşma becerisi dil aracılığıyla düşünceleri ifade edebilme ya da onları değiştirme yeteneği olarak da tanımlanır (Mert, 2012). Hedef dilin çıktısı kabul edilen konuşma becerisi ile bireyler fikirlerini insanlara aktarabilir. Konuşmak, insanların başkaları ile iletişime geçmesini sağlayan bir aktivitedir (Argawati, 2023). Bu aktivitenin gerçekleşmesinde problemlerle karşılaşmaktadır.

Türkiye de İngilizce dil öğretiminde özellikle konuşma becerisi konusunda sorunlar yaşandığı gözlenen ülkelerdendir. Türk öğrencileri için yabancı dil olarak İngilizce konuşma becerisi oldukça karmaşık olarak algılanmaktadır. Yabancı bir dil öğrenmenin temel amacı hedef dili konuşabilmektir. Fakat bu amacın gerçekleşmesi zordur, çünkü sınıf koşulları ile gerçek yaşam koşulları birbirinden farklıdır (Grauberg, 1997). Türk öğrencileri bu sebepten ötürü ders esnasında konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere katılmakta çekimser kalmaktadır (Demir & Gül Özdil, 2019). Hatta bazı

öğrencilerin ders esnasında öğretmen tarafından yönlendirilen soruların cevabını bilmelerine rağmen derste sessiz kalmayı tercih ettikleri belirtilmektedir (Benzer & Ünsal, 2019). Bunun sebebi ise bu öğrencilerin konuşma esnasında yapacakları telaffuz hatalarından ötürü kendileriyle dalga geçilmesinden endişe duymalarıdır. Öğrencilerin utangaçlığı ve kaygıları onlarda konuşma konusunda problem oluşturmaktadır (Gebhard, 2006). Öğrencilerin arkadaşlarının önünde yabancı dil konuşurken aşığılanma korkuları, onların pratik yapma ve kendilerini geliştirme becerilerini engellemektedir (Tanveer, 2007). Benzer şekilde, öğrencilerin sınıf ortamlarında alay edilme korkusunun konuşma aktivitelerine aktif katılımı ve konuşma becerilerini geliştirme imkanlarını engellediği gözlenmiştir (Liu & Zhang, 2008).

Öğrencilerdeki kaygının ve stresin önüne geçmek için de konuşma becerisinin geliştirilmesi oldukça önemlidir. Aynı zamanda öğrencilerin yabancı dile maruz kalma süreleri ve dili kullanım alanları sınırlıdır. Öğrenciler hedef dile yeteri kadar maruz bırakılmayınca ve uygun ortam sağlanmayınca dil öğretimi açısından istenilen seviyeye gelmek zorlaşmaktadır. Bu yüzden farklı yollar, teknikler ve yaklaşımlar denenerek bu gibi sorunlara çözüm yolları bulunmaya çalışılmaktadır. Alan yazında Yaratıcı Drama, Tartışma (münazara), Rol yapma (Role Playing), Konuşma Kulüpleri gibi öğrencilerin iletişim kurmalarını ve kendilerini ifade etmelerine imkan veren başlıca yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Yaratıcı drama öğrencilere doğaçlama ortamı sunarak onların spontan konuşma becerilerini geliştirmektedir. Eleştirel düşünme ve ikna edici konuşma becerilerinin gelişiminde tartışma tekniği etkilidir. Öğrencilerin farklı perspektifleri deneyimleyerek gerçek yaşam durumlarını canlandırdığı rol oynama tekniği de onların iletişim becerilerini geliştirmelerine imkan sunar. Öğrencilerin hikaye oluşturma ve anlatma becerilerini geliştiren öykü anlatma (storytelling) tekniği de geleneksel yaklaşımlardandır. Geleneksel yaklaşımlardan farklı olan ve 21. yüzyıl becerilerinin desteklenmesine imkan sunan dijital öyküleme yaklaşımı daha ilgi çekici ve etkili bir öğrenme atmosferi yaratır. Bu bağlamda, dijital öyküleme öğrencileri aktif öğrenen bireyler haline dönüştürmektedir. Öğrenciler yalnızca pasif bilgi alıcısı değildirler, bilgiyi üreten bireyler rolündedirler. Bu yaklaşım, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirirken onlara teknolojik ve sosyal becerilerini de geliştirebilecekleri çok yönlü öğrenme ortamı sunar (Robin, 2008). 21. yüzyılın gereklilikleri doğrultusunda eğitimde kullanılan yaklaşımlarda dönüşüm geçirmiş ve çağımızın paradigmasını destekleyen teknolojik

modeller ön plana çıkmaya başlamıştır. Bu nedenle, teknoloji çağının gereksinimlerine uyum sağlamak amacıyla, konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili, yenilikçi ve çağdaş bir yaklaşım olan dijital öyküleme yaklaşımı bu çalışmada ana teknik olarak tercih edilmiştir. Konuşma etkinliklerine öğrencilerin aktif katılımı için kullanılan farklı öğrenme öğretme tekniklerinden biri de bu yaklaşımdır; çünkü “Dijital Öyküleme” yaklaşımının kullanılması ile konuşma yetisi geliştirilir. Herhangi bir içerik hakkında yorumlanabilir dijital hikayeler oluşturularak konuşma pratiği yapılır. Dijital öykü anlatımı, bağlam ve içerik arasında önemli bir etkileşim sağlar ve bu öğrencinin konuşabilmesini kolaylaştırmak açısından çok önemlidir. Alandaki farklı yaklaşımlardan dijital öyküleme yaklaşımının öğrencilerin konuşma becerisi üzerinde gelişimsel etkisi olduğunu ortaya koyan çalışmalar vardır (Lee, 2014). Robin'e (2008) göre dijital öyküleme anlatımı, çeşitli multimedya unsurlarını (resimler, videolar ve müzikler ) bir araya getirerek, öğrencilere yaratıcı bir ortamda konuşma pratiği olanağı sunmaktadır. Benzer şekilde, dijital öykü anlatımı, öğrencilere kendi oluşturdukları hikayeleri akranlarıyla paylaşıp tartışma imkanı sağlarken destekleyici bir ortamda konuşma pratiği yapmalarını teşvik etmektedir (Kim, 2014).

Türkiye’de şu anda uygulanmakta olan yabancı dil öğretim programı, konuşma becerisini geliştirme başarısı açısından araştırıldığında, beklenen başarı elde edilememiştir. Bu başarısızlığın temelinde öğretmeni merkeze alan dil bilgisi, düz anlatım ve çeviri yöntemi kullanım alanlarının yaygın olması yatmaktadır. Araştırmacılar da bu alandaki yetersizliğin önüne geçilmesi ve istenilen konuşma becerisinin kazandırılması için farklı yaklaşımları incelemiştir ve yeni yöntemler geliştirmeye çalışmışlardır. Öğrencinin yaratıcılığını ön plana alan, öğrenci merkezli ve kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu yeni yaklaşımlar benimsenmeye başlanmıştır. Dijital öyküleme yaklaşımı sözü edilen bu yeni yönelimler arasında bulunmaktadır. Yürütülen çalışmada öğretmen adaylarının dijital öyküleme anlatımı yoluyla konuşma becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir (Sadık, 2008). Öğrenciler üzerinde uygulanan çalışmalarda da dijital öyküleme anlatımının öğrencilerin hem eleştirel düşünme yeteneklerine hem de konuşma becerilerine olumlu etkilerinin olduğu savunulmaktadır (Yang & Wu, 2012).

Dijital öyküleme yaklaşımı, dilin kullanımına yönelik dinamik ve ilgi çekici bir atmosfer oluşturmaktadır. Uygun ortamda otantik iletişime yönelik deneyimler sağlamakta, kültürel farkındalığı teşvik etmekte ve hedef dili konuşma konusunda motivasyonu

artırmaktadır (Jessica & Yunus, 2018). Öğrencilerin gramer (dil bilgisi) kurallarını dahi bu yaklaşımla daha iyi özümlediği belirtilmiştir. Dijital öyküleme anlatımı, bağlam ve içerik arasında çok güçlü bir etkileşime imkân verir ve bu durum, öğrencinin daha iyi konuşabilmesini kolaylaştırması açısından önemlidir (Nazara, 2011). Bunun yanı sıra, dijital öykü anlatımı, kendi hikayelerini yaratma sorumluluğu verilen her yaştan ve sınıf seviyesinden çocuk için konuşma becerisinin gelişimi açısından oldukça etkili bir öğretim aracı niteliğindedir. Bu bağlamda, dijital öyküleme yaklaşımı, öğrencilerin yaratıcılıklarına katkı sağlamaktadır ve öğrencilere kendi hikayelerini anlatma sürecinde rahat bir konuşma ortamı sunmaktadır. Kendini konuşma konusunda rahat hisseden öğrenci konuşmaya daha istekli hale gelerek hedef dili öğrenme ve kullanabilme hızı gelişim göstermektedir. Hedef dilde öğrencilerin kendilerini ifade etme konusunda sorun yaşamamaları ve hedef dili isteyerek öğrenmeye devam etmeleri oldukça önemlidir. Bunun sağlanması için de geleneksel dil öğretim yaklaşımları dışında dijital öyküleme gibi yenilikçi farklı yaklaşımlar konuşma becerisinin geliştirilmesinde kritik öneme sahiptir (Ohler, 2006). Çünkü geleneksel dil öğretim yaklaşımları, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirme konusunda istenilen sonuçları verememektedir. Bu çalışmada, dijital öykü yaklaşımının öğrencilere rahat ve yaratıcılıklarını kullanabilecekleri bir öğrenme atmosferi sağlayıp sağlamadığı merak edilmiştir. Aynı zamanda aktif katılıma imkân tanınacak sınıf ortamının yaratılıp yaratılmayacağı da araştırılmak istenmiştir. Bu bağlamda, bu çalışmada öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede dijital öykü yaklaşımının rolü incelenmektedir.

Rol yapma, diyalog, görev tabanlı öğrenme (TBL) ve hikâye anlatımı gibi geleneksel yöntemler, hedef dilde anlamlı iletişimi teşvik etmek için yaygın olarak kullanılmaktadır (Richards & Rodgers, 2014). Bu yaklaşımlar, akıcılık gelişimine katkıda bulunan etkileşimi, bağlamsallaştırılmış dil kullanımını ve öğrenci katılımını vurgulamaktadır. Ancak 21. yüzyılda dijital öykü anlatımı, teknolojiyi dil öğrenimiyle bütünleştiren daha kapsamlı ve ilgi çekici bir teknik olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca küçük yaş çocuklarının bilişsel ve duyuşsal özelliklerine uygun olarak daha somut dil öğrenme ortamı yaratmaktadır. Geleneksel öykü anlatımından farklı olarak dijital öyküleme yaklaşımı, çocukların sözlü anlatılarını resim, video ve fon müziği gibi multimedya unsurlarıyla birleştirmesine olanak tanıyarak hem dilsel hem de yaratıcı ifadeyi geliştirir (Robin, 2008). Araştırmalar, dijital öykü anlatımının telaffuzu, akıcılığı ve özgüveni

geliştirdiğini, öğrencilerin dijital öyküler oluştururken fikirlerini açıkça ifade etmek için daha fazla motive olduklarını göstermektedir (Hung, Hwang, & Huang, 2012). Ayrıca, bu yaklaşım, iş birliğini, eleştirel düşünmeyi ve kendini yansıtmayı teşvik eden, öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı sağlar (Yang & Wu, 2012). Çok modlu yapısı ve hem dilsel hem de teknolojik okuryazarlığı geliştirme yeteneği göz önüne alındığında, dijital öykü anlatımı İngilizce konuşma becerilerini geliştirmek için özellikle etkili bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle, bu çalışmada ana öğretim tekniği olarak öncelikle dijital öykü anlatımı kullanılmıştır, çünkü dijital öykü yaklaşımı sadece çağdaş dil öğrenme ihtiyaçlarıyla uyumlu olmakla kalmaz, aynı zamanda anlamlı dil kullanımı için dinamik ve etkileşimli bir platform sunar.

## **1.2 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, ilkokul dördüncü sınıf İngilizce dersinde Dijital Öyküleme Yaklaşımı kullanımının öğrencilerin İngilizce konuşma becerisi üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu temel amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara da cevap aranacaktır:

1. Dijital öyküleme uygulanan Deney grubu ve uygulanmayan Kontrol grubunun “İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarları”ndan aldıkları ön-test son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
2. Dijital öyküleme yaklaşımı ile İngilizce öğretimi nasıl gerçekleştirilmektedir?
3. Dijital öyküleme yaklaşımının konuşma becerilerine etkisi ile ilgili çalışma grubu ve katılımcı görüşleri nelerdir?

## **1.3 Araştırmanın Önemi**

Dünya üzerinde yaşayan canlıların iletişim kurmalarını sağlayan en etkili araçlardan biri dildir. Dil aracılığıyla farklı coğrafyalardan, kültürlerden gelen topluluklar birbirleriyle etkileşimde bulunarak bilgi ve deneyimlerini paylaşır ve hayati önem taşıyan iş birliği ortamını oluşturur. Bu bağlamda dil, etkisini kültürel, sosyal ve ekonomik alanlarda da hissettirmektedir. Ethnologue ve Wikipedia (2014) kaynağına göre, İngilizce dili dünya sıralamasında ilk üçte yer almaktadır. 380 milyon kişi tarafından bu dil konuşulmaktadır. Dünya çapında en yaygın konuşulan üçüncü dilin İngilizce olması bu dili öğrenmenin önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca, uluslararası iletişim için ortak dilin İngilizce olması da iyi bir kariyer fırsatı sunmaktadır. İngilizceyi öğrenmek, o dili konuşan ülkelerin yaşam tarzları ve kültürleri hakkında derinlemesine bilgi edinmeyi sağlar.

Eğitim açısından değerlendirildiğinde İngilizce akademik dil olarak küresel düzeyde kabul görmektedir. Dünya çapında birçok niversite ve eğitim kuruluşları İngilizce dilini bilen öğrencileri kurumlarına tercih etmektedir. İyi bir gelecek ve akademik kariyer hedefleyen bireyler için İngilizce öğrenmek birçok avantaj sunmaktadır. Bu bağlamda, İngilizce konuşma becerisi küreselleşen dünyada kazanılması gereken bir beceridir ve bu becerinin kazanılması için ideal zaman ilkokul çağıdır.

İlkokul ağındaki çocuklar için yabancı dil eğitimi son derece önemlidir. Bu yaş grubundaki çocuklar yeni bir şeyi öğrenme konusunda hem hızlı hem de esnekler. Çocukların erken yaşta yabancı dil öğrenmeye başlaması onların bilgi depolama yetisine, çözüm odaklı düşünme yetisine ve entelektüel gelişimine olumlu bir şekilde katkıda bulunmaktadır.

Yabancı dil öğretimine erken yaşlarda başlamanın ne kadar önemli olduğu farkındalığı Türkiye’de oluşmaktadır. Bu farkındalık sadece eğitim kurumlarında değil ailelerde de artmıştır. Yabancı dil öğrenimi ve bu dilin gelecekte etkili bir şekilde kullanımı için erken yaşta dil öğrenim sürecinin başlaması önemlidir (Ekin & Damar, 2013). Türkiye’deki eğitim kurumlarında ilkokul kademesi, yabancı dil olarak İngilizcenin akıcı bir şekilde öğrenilmesi için en uygun zaman olarak kabul edilmektedir. Özellikle ilkokul 2. sınıf kademesinin ğretim programında yabancı dil öğretiminin amacı çocuklara erken yaşta İngilizce dilini sevdirmektir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Çocukların beyinlerinin bu dönemde öğrenmeye daha açık hale geldiği yapılan çalışmalarda tespit edilmiştir (Kuhl, 2010). İngilizce ğretiminde ilk dönemlerde bazı becerilerin gelişimine fazla yer verilmemiştir. Alan yazın incelendiğinde yabancı dil ğretiminde daha çok yazma ve okuma yeteneğinin üzerinde yoğunlaşıldığı gözlenmiştir (Spanou & Zafiri, 2019). Teknolojik gelişmelerle beraber dinleme alanında da çalışmalara eğilim başlamıştır. Fakat yabancı dil konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların ülke bazında sayıca az olduğu ve bu becerinin kazandırılması konusunda sorunlar yaşandığı gözlenmiştir. (eltik, 2022). Özellikle Türk ğrencileri için yabancı dil olarak İngilizce konuşma becerisi oldukça karmaşık olarak algılanmaktadır. Bu yaklaşım öğrencilerin konuşma becerisini geliştirebilecek bir yaklaşım olarak düşünülmektedir. Araştırmacı da ilkokul düzeyindeki öğrencilerin konuşma becerisine, dijital ykleme yaklaşımının etkisinin olup olmadığını gözlemlemek için bu çalışmayı başlatmıştır. Bu bağlamda, mevcut araştırma;

- Öğrenciler dijital hikayeler yaratırken, günümüz sınıflarında "dijital nesil" öğrencileri olarak nitelendirildikleri için daha ilgili ve dikkatlidir.
- Öğrencilere kendi dijital hikayelerini oluşturma fırsatı verilerek, fikirlerini organize edebilme ve kendi oluşturacakları hikayeleri anlatarak iletişim becerilerinin geliştirilmesine imkân tanınması,
- Buna ek olarak, öğrencilerin genel olarak İngilizce öğrenmeye ve özellikle konuşmaya yönelik tutumlarında olumlu bir etki yaratması,
- Yabancı Dil Olarak İngilizce EFL (English as a Foreign Language) program tasarımcılarına, program uygulayıcılarına yabancı dil öğretimi açısından yarar sağlanması,
- Teknoloji tabanlı bir yaklaşımla, İngilizce öğretiminde dil becerilerinin gelişiminin yanında öğrencilerin motivasyonlarını ve öğrenme deneyimlerini olumlu etkilemesi,
- Son olarak, bu çalışma alan yazında konuşma becerisine yönelik ilkökul düzeyinde sınırlı sayıda çalışma olması ve alana katkı yapması açısından önemlidir.

#### **1.4 Varsayımlar**

- Uygulama sırasında Deney ve kontrol grubunun dış etkenlerden (okulun teknolojik donanımı, öğrencilerin benzeşik özellikler taşıması) eşit derecede etkilendiği varsayılmaktadır.

#### **1.5 Sınırlılıklar**

Bu araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

- Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan bir ilkökulun iki dördüncü sınıf şubesinden seçilen öğrenci gruplarından alınan veriler ile sınırlıdır.
- Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılı ilkökul dördüncü sınıf İngilizce dersi öğretim uygulamaları/öğrenme-öğretme süreci ile sınırlıdır.
- Araştırma uygulama süreci, bir hafta gözlem, bir hafta ön-test, bir hafta son-test, iki hafta öğrenci-öğretmen görüşmesi ve dört hafta uygulama olmak üzere toplam dokuz hafta, 36 ders saatiyle sınırlıdır.

## 1.6 Tanımlar

**Dil:** Dil, fikirleri açığa çıkaran, bilgileri ileten, duyguların sözcüklere dökülmesine imkân veren, toplumlar arasında etkileşimli iletişimi sağlayan ve kültürel zenginlikleri aktaran bir araç (Şükrü, 2005).

**İkinci Dil:** Birinci dilden sonra veya birinci dil yanında iletişim aracı olarak kullanılan, yaşanan sosyal çevrede edinilen ve bu çevrede gerçekten konuşulan dil (Oruç, 2016).

**Konuşma:** Çeşitli bağlamlarda sözlü ve sözsüz sembollerin kullanılması yoluyla anlam oluşturma ve paylaşma süreci (Chaney & Burk, 1998).

**Konuşma Becerisi:** Bireylerin düşüncelerini sembolize eden kelimeleri oluşturması (Kayi, 2006).

**Hikâye anlatımı:** İnsanların kendilerini içinde buldukları olayları, durumları ve karşılaştıkları olayları anlamlandırdıkları doğal bir yol (Sütçü, 2013).

**Dijital Öyküleme:** Öğrencilerin dijital platformda yaratıcılıklarını kullanarak sanat, müzik ve video gibi çeşitli öğeleri birleştirmesi sonucunda ortaya çıkan metinler (Rossiter & Garcia , 2010).

**Yabancı Dil:** Öğrencilere, akademik, toplumsal ve meslekle ilgili gelişmelerine katkıda bulunmak amacıyla anadili dışında öğretilen dil (Durmuş, 2018).

## 2 ALAN YAZIN

### 2.1 Yabancı Dil Bilmenin Önemi

21.yüzyılda yaşanan değişim ve ilerlemeler yabancı dil bilmenin önemini ortaya koymaktadır. Değişen dünyaya ayak uydurmanın ve bu değişimlerin farkındalığını artırmanın etkili yollarından biri yabancı bir dil öğrenmedir. Teknolojik gelişmeler sonucu küresel iletişim, yabancı dil bilmenin önemini kıtalar arasında hissettirmiştir. Küreselleşmenin hız kazandığı çağımızda, evrende olup biteni takip etmek ve bunları anlamak için yabancı bir dili bilmek kaçınılmaz hale gelmiştir. Günümüzde dünyada gelişen olayların takibi için sadece bir dil bilmek yeterli değildir, tam tersi birden fazla dili bilmek yaşanan ülkenin sınırlarını aşmada etkili bir yoldur. Bireyler öğrendikleri yabancı diller sayesinde dış dünya ile bilgi alışverişi sağlarken öte taraftan kendilerinde de öz güven ortamı oluşturmaktadır. Bu öz güven kişilerin etraflarındaki kişiler tarafından da önemsenmelerini sağlamaktadır. Dünyada yaygın olarak kullanılan yabancı bir dili öğrenmek çağımızın gerekliliklerinden biridir. Bunun sayesinde bilim ve teknolojiye sürekli gerçekleşen yenilik ve gelişmelerden haberdar olunmakta ve var olan geniş kaynak yelpazesine kolayca ulaşılmaktadır. Bu bağlamda dünya ile iletişim penceresinin açılması açısından yabancı dil bilmek oldukça önemlidir. Bu konun ne kadar önemli olduğunu Avusturyalı filozof Wittgenstein (1996), dilin düşünceyi ve dünya algısını değiştirdiğini vurgulayarak “Dilimizin sınırları, dünyamızın sınırlarıdır” sözü ile ifade etmiştir. Farklı coğrafyada yaşayan insanlar kullandıkları çeşitli diller vasıtasıyla geniş kesimlere ulaşip onlarla iletişim kurabilmektedir. Yabancı dil öğrenmenin gerekliliğini ortaya koyan farklı kültürlere atfen söylenmiş çeşitli atasözleri vardır (Deniz, 1997). Bunlardan bazıları şu şekildedir:

- İnsanlar bildikleri dil sayısı kadar hayat yaşarlar. (Çek Atasözü)
- İnsanların seni anlamasını istiyorsan onların dilini konuş. (Afrika Atasözü)
- Yeni bir dil öğren, yeni bir ruh edin. (Çek Atasözü)

Yukarıdaki atasözleri yabancı dil bilmenin öneminin içinde bulunan her dönemde hissedildiğini ortaya koymuştur. Küreselleşen dünyada yaşamda izlerini hissettiren değişimlere ve gelişmelere ayak uydurmak için herhangi bir dili öğrenme şart olmuştur. 21.yüzyılda en yaygın konuşulan diller arasında da İngilizce olduğu tespit edilmiştir (Richter, 2024). Bu açıdan kişiler yabancı dil öğrenimi konusunda İngilizceyi seçmektedir. Çocuk yaşta İngilizce edinmek çok sayıda bilişsel, dilsel ve sosyal fırsat

sunar. Araştırmalar, çocukların yabancı dili büyük yaş gruplarına göre daha doğal bir şekilde özümstediklerini ve yerel telaffuz ve tonlama geliştirdiklerini göstermektedir (Johnson & Newport, 1989). Çocukluk döneminde beyin, dilsel girdiye oldukça açıktır, bu da çocukların karmaşık gramer yapılarını ve zengin bir kelime dağarcığını minimum çabayla edinmelerini kolaylaştırır (Lightbown & Spada, 2013). Ayrıca, çocukların ikinci bir dile erken yaşta maruz kalması onların bilişsel esnekliğine, problem çözme yetilerine ve genel akademik başarılarına katkı sağlar, çünkü iki dilli bireyler daha güçlü beyinsel işlev becerileri sergileme eğilimindedir (Bialystok, 2009). Bu bağlamda, İngilizceyi erken çocukluk eğitimine entegre etmek için çocukların yabancı dil öğrenme özelliklerinin farkında olmak çok önemlidir.

## **2.2 Çocukların Yabancı Dil Öğrenme Özellikleri**

Çocukların bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimleri onların yabancı dil öğrenme süreçlerini etkilemektedir. Çocukların dil öğrenme süreçlerinin daha büyük yaş gruplarından farklı olduğunu savunan alan yazında farklı kuramlar bulunmaktadır (Lighttown & Spada, 2013). Bu bağlamda, çocukların dil öğrenme özellikleri yaş, kritik dönem, bilişsel esneklik, dil yeteneği, taklit yeteneği, motivasyon, sosyal çevre ve duygusal faktörler şeklinde ele alınmaktadır. Çocukların yaş özelliği dikkate alınıp erken yaşlarda yabancı dil öğretilmeye başlanması daha hızlı ve kolay bir dil öğrenme süreci sağlayabilir. Erken yaşlarda dile maruz kalan çocuklar, daha hızlı bir şekilde yabancı dil öğrenebilir. Erken yaşlarda beyin öğrenmeye daha açıktır. Lenneberg (1967) tarafından çocukların kritik dönem olarak adlandırılan belirli bir zaman dilimine kadar dil öğrenme konusunda daha avantajlı olduğu öne sürülmüştür. Çocuklar yabancı dil öğrenim sürecinde daha esnek bir bilişsel yapıya sahiptirler. Aynı zamanda yabancı dil öğrenme eğilimleri bağlamsal ipuçlarını kullanarak gerçekteşmektedir. Çocuklar 7 ile 11 yaş aralığında dil öğrenirken somut nesnelere, görseller ve hikayeler gibi dil ile bağlam kurabileceği farklı materyallerden yararlanır, çünkü 7 ile 11 yaş arası somut işlemler dönemini kapsar ve bu yaş grubu çocukların yabancı dil öğrenme süreçlerinde somut deneyimlere dayalı bilgiler yapılandırılmaktadır (Piaget & Inhelder, 1972). Çocukların yabancı dil öğrenme sürecinde görseller, hareket, hikayeler ve oyunlar gibi daha somut materyaller etkili olabilir. Ayrıca, bu yaş grubunda duyuşsal faktörler de büyük önem taşımaktadır. Yabancı dil öğrenmeye karşı duyulan içsel ilginin çocuklarda daha etkili olduğu savunulmuştur (Gardner ve Lambert, 1972). Bu bağlamda, çocukların dil öğrenme sürecinin eğlenceli

ve etkileşimli bir atmosferde gerçekleşmesi sürecin daha verimli geçmesini sağlamaktadır. Eğlenceli ve teşvik edici bir yabancı dil öğrenme ortamı, çocukları yabancı dil öğrenme konusunda motive eder. Motive olmuş çocuklar, dil öğrenme sürecine aktif katılım göstererek etkileşimli etkinlikler gerçekleştirebilir. Bununla birlikte, çocuklar yabancı dil öğrenirken dikkat süreleri kısıtlı olduğu için, yabancı dil öğrenme etkinlikleri ilgi çekici, somut ve kısa etkinliklerle tasarlanmalıdır. Özellikle, görseller, hikayeler, hareketli etkinlikler ve diyaloglar gibi çocukların konuşma fırsatı yakalayacağı ortamlar oluşturulmalıdır (Shin & Crandall, 2014). Bu noktada çocukların farklı öğrenme stillerine göre materyaller hazırlanmalıdır. Bazı çocuklar görsel yöntemleri tercih ederken bazıları işitsel veya kinestetik öğrenme materyallerini tercih ederler. Bu bağlamda çocukların yaş özelliklerine uygun öğrenme stillerini belirleyerek uygun öğrenme ortamını çocuklara sunmak, çocukların yabancı dil öğrenme başarılarını etkileyebilir. Çocukların yabancı dil öğrenme özelliklerinin bilinmesi dil öğrenme sürecinin daha verimli geçmesi açısından önemli bir faktördür. Bu nedenle, yabancı dil öğretim programlarının çocukların dil öğrenme özelliklerine paralel doğrultuda hazırlanması ve geliştirilmesi önemlidir.

### **2.2.1 Çocuklara yabancı dil öğretiminde 21. yüzyıl uygulamaları ve teknolojinin rolü**

21. yüzyılda çocukların yabancı bir dili öğrenmesi çağın gerekliliklerinden biri haline gelmiştir. Bu yüzyılda yabancı dil öğretimi, geleneksel yöntemlerden uzaklaşarak yenilikçi ve teknoloji destekli yaklaşımlara yönelmektedir. Yabancı dil öğretim sürecinin sadece kelime bilgisi ve dilbilgisinden ibaret olmadığı hissedilmiştir. Bu doğrultuda, çocuklara daha kişiselleştirilmiş, üretken ve yaratıcı öğrenme imkanları sunmayı hedefleyen 21. yüzyıl eğitim anlayışı, dil öğrenme sürecine dijital materyalleri ve yenilikçi yaklaşımları entegre etmektedir (Shin ve Crandall, 2014). Özellikle, 21. yüzyıl becerilerinden eleştirel düşünme, yaratıcılık ve iş birliği gibi yetilerin geliştirilmesi dil öğrenen bireylerin farklı bağlamlarda dili kullanmalarına ortam hazırlamaktadır (Trilling ve Fadel, 2009). Bu bağlamda, dijital öyküleme, mobil öğrenme ve oyun tabanlı dil öğretimi gibi yaklaşımlar yabancı dil edinim sürecini daha doğal bir süreç boyutuna taşımaktadır.

Çocukların dil becerilerinin ve yaratıcı düşünme yetilerinin geliştirmesine dijital öyküleme gibi yenilikçi yaklaşımlar yardımcı olmaktadır (Robin, 2008). Dijital öyküleme yaklaşımı, çocuklara yabancı dili hem yazılı hem de sözlü olarak kullanma fırsatı vererek

dilin üretilme sürecine katkıda bulunmaktadır (Meyer et al., 2011). Bunun yanı sıra, dijital öykü anlatımı ile çocuklar yabancı dildeki kelime dağarcıklarını geliştirirken dilin yapısal özelliklerini de öğrenmektedir. 21. yüzyıl uygulamalarından dijital oyun tabanlı dil öğretimi de çocukların dikkatini çeken ve dil öğrenme sürecini daha keyifli hale getiren etkili bir stratejidir (Gee, 2007). Çocuklar dijital oyunlar ile dili bağlam içinde öğrenirken iletişim becerilerini de ilerletmektedir. Bu bağlamda, çocuklara anlamlı öğrenme ortamı sunulmakta ve çocuklar yabancı dil öğrenme konusunda motive olmaktadır (Mark, 2013).

Teknolojinin, 21. yüzyılda her alana dahil olması ile mobil öğrenme yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımda, dil öğrenmek için mekân ya da zaman kavramı ortadan kaybolmuştur. Çocuklar zamana ve mekâna bağımlı olmaksızın kendi öğrenme deneyimlerini mobil uygulamalar, etkileşimli oyunlar ve dijital platformlarda şekillendirmektedir. Bu açıdan, teknolojinin yabancı dil öğrenme sürecine entegrasyonu, çocuklara bireyselleştirilmiş öğrenme alanları yaratırken, onların yabancı dil öğrenme sürecine daha bağımsız katılmalarını sağlamaktadır (Kukulska-Hulme & Traxler, 2019). Gün geçtikçe de teknolojinin yabancı dil öğretimindeki etkisi giderek artmakta ve bu süreci daha etkileşimli hale dönüştürmektedir. Bu çalışmada da çocukların yabancı dil konuşma becerisinin geliştirilmesi için 21. yüzyıl yaklaşımlarından olan dijital öyküleme yaklaşımı kullanılmıştır. Bu yaklaşım çocukların motivasyonlarını artırarak, yabancı dil konuşma sürecini daha eğlenceli hale getirir. Çocuklar için metin, ses, görüntü ve müzik gibi çoklu somut ortamların oluşturulması dil öğretim sürecine olumlu katkıda bulunur. Buna bağlı olarak, teknolojik araçlarla desteklenen dijital öyküleme yaklaşımı bu çalışmada tercih edilmiştir.

### **2.3 Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi**

Dünya üzerinde diğer ülkelerin birbirleriyle artan uluslararası ilişkileri, farklı ülkelerin dillerini öğrenme zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Türkler tarih boyunca pek çok ulusu bünyesinde barındıran birer İmparatorluk olarak hüküm sürmüşlerdir. Bu imparatorluk sürecinde de pek çok ulus bünyesinde barındığı için yabancı dilin önemini kavramışlardır. Bu bağlamda yabancı dil eğitimi Türklerde çağlar boyunca daima önemli konulardan biri olmuştur. Türkiye’de yabancı dil eğitimi konusu şu kronolojik sıralamada incelenmektedir:

### **2.3.1 Türklerde Osmanlı'dan önce yabancı dil eğitimi**

Osmanlı devrinden önce Türkler, tarih boyunca çok uluslu olarak egemenliklerini genişletmişlerdir. Türkler, yönetimi altında bulunan uluslara dil ve din özgürlüğü tanımıştır. Bu da o dönemdeki iç ve dış ilişkilerin sağlanması için çok dilliliği ön plana çıkarmıştır. Kur'an dili olan Arapça, Türklerin İslamiyet'i kabul etmesiyle (932-1212) Türkçeden daha önemli hale gelmiştir (Yusufoğlu & Çavuşoğlu, 2019). 750-1258 yılları içerisinde yönetimdeki bürokrat kesimi İranlıların oluşturması Farsça dilinin önem kazanmasına zemin hazırlamıştır (Soner, 2007). Bir İslam devleti olan Büyük Selçuklu Devleti idaresinde saray diline Farsça hâkim olmuştur. Arapça İslam medeniyetinin dili olmasına rağmen, Farsça kültür dili haline gelmiştir. Ancak halk, günlük yaşantılarında Türkçe dilini kullanmıştır. Büyük Selçuklu Devleti yönetimi sırasında da saray dili Farsça kabul görmüştür. Ancak halk dili olarak Türkçe hakimiyetini sürdürmüştür. Tarih boyunca Saray dili halk dili arasındaki bu farklılık devam etmiştir.

### **2.3.2 Osmanlılar Dönemi'nde yabancı dil eğitimi**

Osmanlı İmparatorluğu çok uluslu bir yapıya sahip olmasından ötürü, bu imparatorluk süresince Balkanlardan Anadolu'ya kadar uzanan coğrafyada pek çok farklı dil konuşuluyordu (Boyacıoğlu, 2015). Azınlıklar kendi cemaatlerinde kendi dillerini kullanmakta serbesttiler, ancak resmi işlerde Osmanlıca kullanmak zorundaydılar. Çünkü Osmanlı İmparatorluğu'nda resmi dil Osmanlı Türkçesiydi. Osmanlı İmparatorluğu döneminde, 1299 yılından 1923 Cumhuriyetin ilanına kadar geçen 624 yıllık süreçte yabancı dil öğretimine verdiği önem devletin yöneticilerinin bakış açılarına ve devletin gereksinimlerine göre değişiklik göstermiştir. En parlak dönemlerinde Arapça ve Farsçayı, duraklama ve gerileme dönemlerinde de Fransızca, Almanca ve İngilizceyi öğrenmeye ve de öğretmeye çabalamışlardır. Batı Avrupa'ya karşı 1606 yılına kadar siyasi üstünlüğünü ve Karlofça Antlaşması'na (1699) kadar mutlak askeri üstünlüğünü sürdüren Osmanlı Devleti, bu tarihten sonra siyasi ve askeri üstünlüğünü giderek daha fazla kaybetmeye başlamıştır. Zamanla alınan yenilgilerden sonra Osmanlı yöneticileri Avrupa'nın üstünlüğünü kabul etmiş ve Avrupa'yı daha yakından tanımak için Avrupa'ya elçiler göndermek mecburiyetinde kalmıştır. Gönderilen elçiler o ülkelerde konuşulan yabancı dillerin öğretilme yöntemlerini de anlamaya çalışmıştır. Osmanlı devleti için Batılılaşma süreci başlamıştır ve yeni okulların açılması bu sürecin bir parçası olmuştur. Bu okullarda Fransızca başta olmak üzere çeşitli Avrupa dilleri öğretilmeye başlamıştır.

Özellikle Tanzimat Fermanı'nın (3 Kasım 1839) ilanından sonra, Osmanlı Devleti yabancı dil öğrenimi ve öğretimine daha çok önem vermiştir. Osmanlı devletinin kuruluşundan yıkılışına kadar geçen sürede eğitim önemli bir konu olmuştur. Eğitim konusu ile hangi dilde eğitimin gerçekleştirileceği daima gündemde yer almıştır.

### **2.3.3 Cumhuriyet Dönemi yabancı dil eğitimi**

Yabancı dil eğitimi Cumhuriyet'in ilanından sonra batılılaşma ve çağdaşlaşma amaçları doğrultusunda gelişim göstermiştir. Eğitim sistemi yeniden inşa edilerek yabancı dil eğitimine büyük yer verilmiştir.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun (Öğretim Birliği Yasası) 3 Mart 1924 yılında kabulü ile Osmanlılar dönemindeki medreseler kaldırılıp bütün okullar, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde toplanmıştır. Böylece laik bir eğitim anlayışı kabul görmüştür. Fransızca Cumhuriyet tarihinin ilk dönemlerinde yaygın bir şekilde öğretilirken zamanla İngilizce gibi diğer yabancı dillerin de önemi anlaşılıp öğretilmeye çalışılmıştır. Yabancı dil eğitimi Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde daha prestijli okullarda ve seçkin aileler için tasarlanmış liselerde sürdürülmüştür.

17 Nisan 1940 yılında öğretmen yetiştirmek için açılan Köy Enstitülerinde de yabancı dil eğitimi önemli bir konu olmuştur. Yabancı dil öğretimi 1950'li yıllardan sonra devlet politikası konumuna gelmiş ve eğitim programlarında yerini almıştır. Globalleşmenin etkisiyle de 1980'den sonra yabancı dil olarak İngilizce, dil eğitiminde geniş bir yer bulmuştur.

Yabancı dil eğitimi, 1997 yılına kadar Türkiye'de altıncı sınıfta (ortaokul) başlatılmıştır. Zaman içerisinde Türkiye uluslararası amaçları ve Avrupa Birliği'ne uyumu doğrultusunda yabancı dil eğitim programlarını yapılandırarak, bu eğitim sürecini ilkökul kademesinde zorunlu kılmıştır (MEB, 2001). 2013-2014 eğitim-öğretim yılında yapılan değişikliklerle yabancı dil dersleri ilkökul ikinci sınıf düzeyinden başlatılmıştır. Türk eğitim sisteminin vazgeçilmez bir parçası olan yabancı dil eğitim süreci, yenilikçi öğretim yaklaşımları ile geliştirilmeye her dönemde devam edilmiştir.

Türkiye'de yüzyıllar boyunca devam eden yabancı dil eğitim süreçlerinin ve dil eğitim programlarının gözden geçirilerek daha iyi standartlara ulaştırılmaya çabalanması dil eğitimi sürecinin başarılı olması açısından önemlidir. Bu bağlamda, ilkökul İngilizce dersi öğretim programının özellikleri şu şekilde sunulmuştur:

## 2.4 İlkokul İngilizce Dersi Öğretim Programı

1998'e kadar Türkiye'de yabancı dil öğretimi özel okullar bünyesinde erken yaşlarda verilmektedir. Türkiye'de 1960'lı yıllarda eğitim süresi 5 yıl olarak zorunlu hale getirilmiştir; fakat 16.8.1997 tarih ve 4306 sayılı Yasa ile 1997-98 öğretim yılından itibaren zorunlu eğitim süresi 8 yıla çıkarılmıştır. Bu uygulama ile yabancı dil öğretimi Türkiye'de bulunan bütün devlet okullarında 4. sınıftan başlatılmış ve haftada 2 saat zorunlu, 1 saat seçmeli olarak da uygulanmıştır. 2006-2007 yılında bu program yenilenerek 3 saat zorunlu İngilizce dersi ve 2 saat seçmeli Fransızca, Almanca ve İngilizce dersi işlenmeye başlamıştır. 2012-2013 öğretim yılında 4+4+4 zorunlu eğitim sistemi düzenlemesi hayata geçirilerek 2., 3., ve 4. sınıflarda İngilizce dersi haftada iki saat şeklinde gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Eğitimde yapılan bu düzenleme ile yabancı dilin erken yaşlarda öğrenilmesi önemli bir konu olmuştur.

2013-2014 İngilizce öğretim programı, 2018 yılında temel hedefler doğrultusunda yenilenmiştir. Bu revizyon üç alt boyut ile iki ana boyut içermektedir. Bunlar ise şöyle sunulmuştur:

### 1-Teorik çerçevenin gözden geçirilmesi;

- a) Programın değerler eğitimi açısından gözden geçirilmesi
- b) Temel becerilerin tema olarak dahil edilmesi
- c) Ölçme ve değerlendirme gibi belirli alt bölümlerin genişletilmesi ve önerilerin geliştirilmesi

### 2- Her sınıfın gözden geçirilmesi;

- a) Hedef dil becerilerinin ve bunların dilbilimsel uygulamalarının gözden geçirilmesi
- b) İçeriklerin, görevlerin ve faaliyetlerin değerlendirilmesi ve güncellenmesi
- c) Ele alınan konular ve biçimleri açısından programların analizi ve genel olarak güncellenmesi.

Türkiye'deki ilkokul kademesindeki öğrencilere iyi kalitede İngilizce dil eğitimi verilebilmesi için dil öğretim programlarının periyodik olarak gözden geçirilmesi önemlidir. Dil öğretim programında en son düzenleme 2018 yılında gerçekleşmiştir. Bu programın tasarlanmasında, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programının (CEFR) ilkeleri ve tanımlayıcıları öğrenme, öğretme ve değerlendirme açısından yakından takip edilmiştir. CEFR, akıcılığı, yeterliliği ve dilin kalıcılığını desteklemek için öğrencilerin

öğrendiklerini gerçek hayatta uygulamaya koymaları gerektiğini özellikle vurgulamaktadır (MEB, 2018). CEFR dil öğrenimini yaşam boyu süren bir girişim olarak kabul etmektedir. CEFR, İngilizce öğrenenlere öğrenme süreci boyunca kendilerini rahat hissettikleri ve desteklendikleri eğlenceli bir öğrenme ortamını teşvik etmeye çalışmaktadır (Cephe & Toprak, 2014). Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programının (CEFR) içeriğinin detaylı incelenmesi şu şekilde sunulmuştur:

Diller için Avrupa Ortak Çerçeve Metin'inin izlerine 1971 yılında, Avrupa Konseyi Kültürel İş birliği Komisyonu tarafından, konsey üyeleri arasında kültürel iletişim akımının sağlanması adına bu üye ülkelerin dillerini birbirlerine daha sistematik bir şekilde anlatılması çalışmalarında rastlanılmıştır. 2001 yılında Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve (Common European Framework of Reference for Languages-CEFR) metni yayınlanmış ve sürekli değişim halinde şekil almaya devam etmiştir. Bu çerçeve metninde, yabancı dil öğrenirken gerekli olan becerilerin gelişiminin nasıl tasarlanacağı ve hayata geçirileceği ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (Common European Framework of Reference for Languages-CEFR) hedef diller üzerine odaklanmakta, öğretim programlarının, program yönetmeliklerinin, sınav ve ders materyallerinin hazırlanması için ortam sağlamaktadır. Bireylerin dil yeteneğini tanımlayan ve bu yetenekleri ölçen uluslararası bir standarttır. Dünya genelinde yabancı dil öğretimi ve öğrenimi için bu çerçeve kabul edilmiştir. Kısaca CEFR uluslararası düzeyde bireylerin dil öğrenimi ve öğretimi konusunda referans ölçütü olarak kabul edilir. Günümüzde de pek çok ülkede kültürlerarası iletişim becerilerinin geliştirilmesinde önemli rol oynayan dil öğrenme modelidir. Avrupa Konseyi tarafından bu çerçevenin ortaya atılma sebebi; kültürlerarası iletişimin önemini hissettirerek farklı kültürdeki insanların hem kendi kültürlerinin hem de iletişimde oldukları kişilerin kültürlerinin farkındalığını sağlamaktır.

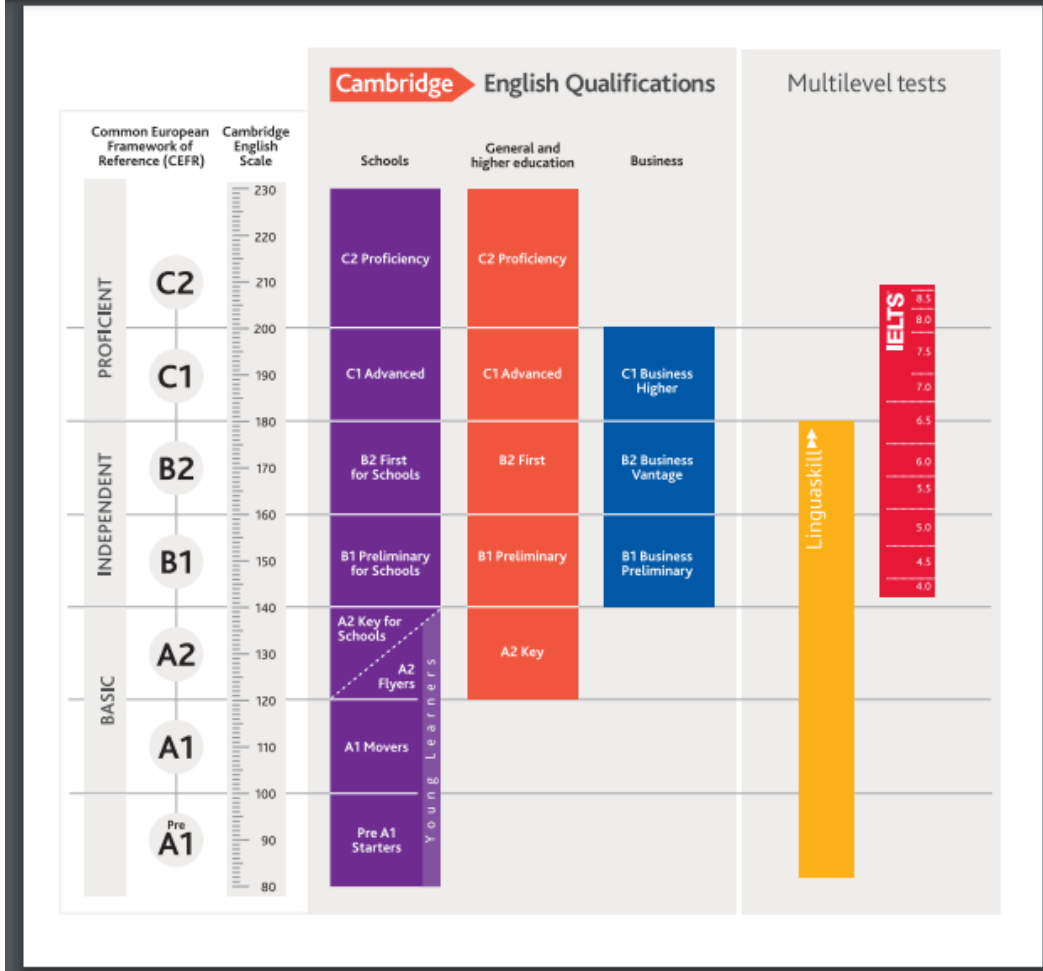
Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde dokuz bölüm, kaynakça ve dört kısım bulunmaktadır. Bu çerçevenin ilk bölümünde, Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinin tam olarak ne anlama geldiği ve neden önemli olduğu, dil politikası ile ilintili Avrupa Konseyinin amaçları, çok dilli olmanın avantajları gibi konular yer almaktadır.

CEFR'in ikinci bölümünde ise eylem odaklı yaklaşım anlatılmaktadır. Bu bölümde dil yeterliğine dair önemli öneriler sunulup, dil öğretimi ve öğrenimi için detaylı başarı ölçümü ve değerlendirmelere yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde ise yabancı dil seviyelerinin nasıl sınıflandırıldığı hakkında bilgi verilmektedir.

## Şekil 2. 1

*Yabancı Dil Seviye Sınıflandırması*



*Kaynak: Cambridge English, 2023*

Bu bölümde yabancı dil öğrenen bireylerin dil seviyelerinin nasıl sınıflandırıldığı hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Şekil 2.1’de yabancı dil öğrenenlerin dil seviyelerinin nasıl sınıflandırıldığı gösterilmiştir. Bu şekil CEFR’da yayımlanan beceri düzeylerine göre hazırlanmıştır. Buna göre:

- Temel Düzey Kullanıcı (Basic User)
- Ara Düzey Kullanıcı (Independent User)
- İleri Düzey Kullanıcı (Proficiency User) olarak üç temel bölümden oluşmaktadır. Burada ifade edilen her düzey bir harf ile temsil edilmektedir. Bu düzeyler de kendi içerisinde iki gruba ayrılmaktadır. Bunlardan

**Temel Düzey Kullanıcı için “A”,**  
**Ara Düzey Kullanıcı için “B”,**  
**İleri Düzey Kullanıcı için “C” harfi kullanılmaktadır.**

**Tablo 2. 1**

*Yabancı Dil Seviye Sınıflandırması*

<b>A1</b>	<b>Giriş Düzeyi (Breakthrough)</b>
<b>A2</b>	<b>Ara Düzey (Waystage)</b>
<b>B1</b>	<b>Eşik Düzey (Threshold)</b>
<b>B2</b>	<b>İleri Düzey (Vantage)</b>
<b>C1</b>	<b>Özerk Düzey (Effective Operational Proficiency)</b>
<b>C2</b>	<b>Ustalık Düzeyi (Mastery)</b>

*Kaynak: Council Of Europe, 2023*

Tablo 2.1’de bireylerin yabancı dil seviye sınıflandırmasında her düzeyin kendi içinde iki alt bölüme ayrılmakta olduğu görülmektedir.

Dördüncü bölümde ise bireyin kullandığı dil ve bu kullanımın bileşenleri alt bölümlerde incelenmiştir. Bireylerin kazanmaları amaçlanan hedeflere de beşinci bölümde yer verilmiştir ve yabancı dil öğrenimi ve öğretimi konusunun kapsamlı incelenmesine de altıncı bölümde değinilmiştir. Yedinci bölümde dil öğrenimi ve öğretiminde ödev konusunun önemli olduğu belirtilmiştir. Sekizinci bölüm dil çeşitliliği ve uygulanan öğretim programları hakkında bilgiler içermektedir. Son olarak da dokuzuncu bölümde ölçme ve değerlendirme konularına yer verilmiştir. Bir dil kullanıcısının yeterliğini ölçme ve değerlendirme türleri açıklandıktan sonra uygulanabilir ölçme ve değerlendirme üst sistem anlatılmıştır. Ölçme ve değerlendirme tartışmalarının temelinde, eskiden beri kabul gören geçerlik, güvenirlik ve uygulanabilirlik tasarılarının anlamı, birbirleriyle ilişkileri ve Ortak Öneriler Çerçevesi açısından önemi anlatılır.

Avrupa çapında geniş ölçüde kabul edilen CEFR, günümüzde dünyanın pek çok yerinde yaygınlaşmıştır. Dil öğretimi sürecinde CEFR, yabancı dil öğrenimi için gerekli becerilerin gelişiminin nasıl tasarlanacağına yol gösterebilmektedir. MEB, 2018 yılında dil öğretim programında yapılandığı değişiklikleri, bu çerçeve hatları doğrultusunda gerçekleştirmiştir. Bu bağlamda, İlkokullarda yabancı dil İngilizce eğitim programının amacı ve içeriği şu şekilde açıklanmıştır:

#### **2.4.1 2012 İlkokul İngilizce dersi öğretim programının amaçları**

Dünya üzerinde varlığını sürdüren toplumların ekonomik, siyasi ve sosyal açıdan ilerleyebilmelerinin kilit noktası, bu toplumda yaşayan vatandaşların uluslararası düzeyde etkili iletişim kurma becerisidir. Bu bağlamda İngilizce yeterliliğinin önemli bir faktör olduğu kabul edilmiştir. Türkiye'nin İlkokulda İngilizce öğretim programının amaçları incelendiğinde planlı programlama ile dil yeterliliğinin kazandırılmasının zemininin hazırlanmasının hedeflendiği gözlenmektedir. Programın temel amacı, erken yaşlardan itibaren öğrencilerin yabancı dil becerilerini geliştirmek ve küresel düzeyde öğrencileri iletişim kurabilecek seviyeye getirmektir. Ayrıca, dört temel dil becerisi olan; dinleme, konuşma, okuma ve yazmayı öğrencilere kazandırmak ve öğrencilerin dil bilgisi kurallarını kavramalarını ve uygulayabilmelerini hedeflemektedir. Bu amaçlar doğrultusunda öğrencilerde hem dilsel becerilerinin gelişimi hem de farklı kültürlerle yönelik farkındalık bakış açısının kazandırılması amaçlanmaktadır. Program erken yaşta yabancı dil öğretiminin önemine dikkat çekmektedir. Öğrencilerin yabancı dil öğrenimine karşı motivasyonlarını artıracak, kendilerine güvenecekleri ortamların oluşturulması hedeflenmektedir. İngilizceyi hem akademik hem de günlük bağlamda kullanabilecekleri alanların sağlanması temel hedefler arasında bulunmaktadır. Ayrıca, İngilizce öğretim sürecinin teknolojik ve dijital materyallerle desteklenmesi planlanmıştır. Bu bağlamda, öğrencilerin yabancı dil becerilerini yaşamları süresince kullanabilecekleri bir iletişim aracı olarak geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Bu program, farklı gelişim düzeylerindeki öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak İngilizce öğrenmeyi ilginç, ilgi çekici ve eğlenceli hale getirmeyi hedeflemektedir (Altan, 2017). Aynı zamanda program, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak farklı öğretim stratejileri kullanmayı teşvik etmektedir. Böylece, öğrencilerin bireysel farklılıkları doğrultusunda kendi öğrenme süreçlerinin desteklenmesi hedeflenmektedir. Bu nedenle bu programın kapsamının öğrencilerin özellikleri, gelişim dönemleri ve öğrenme stratejileri açısından yeniden belirli periyodlarla düzenlenmesi kritik önem taşımaktadır.

Program, altı ile on üç yaş arasındaki geniş bir yaş aralığını kapsamaktadır ve bu nedenle gelişimsel açıdan bakıldığında, program küçük yaşta öğrencilere ve ergenlere yöneliktir. Bilişsel ve sosyal özellikleri açısından iki yaş grubu öğrencileri birbirlerinden belirgin bir şekilde farklıdır. Program, içerik ve görev dağılımı, bilişsel etkinlikler, ölçme

ve değerlendirmenin yanı sıra ele alınan dil becerilerinin kapsamı gibi konularda bu farklılıkları göz önünde bulundurmayı hedeflemektedir.

Program, öğrencilere sınıf içinde ve dışında farklı öğrenme ortamları oluşturarak dil öğrenme alanlarını çeşitlendirmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin konuşma, dinleme, yazma ve okuma gibi dil becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Aynı zamanda İngilizce dil öğretim programı, dil öğrenimi sürecinde dilin yapısal bileşenlerini oluşturan telaffuza, kelime bilgisine ve dil bilgisine önem vermektedir.

Bu programın diğer amacı ise İngilizce dil becerilerini konuşma, dinleme, yazma ve okuma alanlarında dengeli bir şekilde geliştirerek, öğrencilerin globalleşen çağda etkili iletişim kurabilmelerinin sağlanmasıdır.

Yukarıda belirtilen hedefler doğrultusunda İlkokulda İngilizce öğretim programının temel hedefi olarak öğrencilerde yabancı dil öğrenme sevgisinin aşılması ve bu öğrenim sürecinin zevkli hale getirilmeye çalışılması olarak belirtilmektedir.

#### **2.4.2 2012 İlkokul İngilizce dersi öğretim programının içeriği**

İngilizce Öğretim programının içeriğini; dil kullanım alanları, dilin işlevleri ve dil öğretimi süresince kullanılacak öğrenme materyalleri gibi bileşenler oluşturmaktadır. Bu programda 2. sınıftan başlatılıp 4. sınıfa kadar üzerinde durulan ana konu dinleme ve konuşmadır. Bu kademelerde (2-4.) okuma, yazma ve dil bilgisi yapılarına yoğunlaşmamaktadır. Küçük yaşlardaki çocuklar dil öğrenme sürecini en iyi şarkılar, oyunlar ve uygulamalı aktiviteler aracılığıyla gerçekleştirebilmektedir (Armstrong, 2000). Bu nedenle, daha alt sınıf kademelerindeki okuma ve yazma becerileri sınırlandırılmıştır. Daha çok çocukların kendilerini güvende hissettikleri şarkılar ve oyunlar aracılığıyla konuşma ve dinleme becerilerine ağırlık verilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2012).

2., 3., ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları birinci dönem beş, ikinci dönem beş ünitenin işleneceği toplam on ünite olarak tasarlanmıştır. Renkler, sayılar, sınıfta kullanılan eşyalar, hayvanlar, meyveler, vücut ve evin eşyaları 2'nci sınıf temalarını oluşturmaktadır. 3'üncü sınıf temalarına ise; selamlaşma, aile ve akrabalık ilişkileri, duygular, oyunlar ve oyuncaklar, evin bölümleri, yaşanan şehir, taşıtlar, hava durumu ve doğa olarak karar verilmiştir. 4'üncü sınıf temalarını da yiyecekler ve içecekler, boş zaman etkinlikleri, günlük faaliyetler, meslekler, giysiler, fiziksel ve kişisel özellikler,

ülkeler ve milliyetler oluşturmaktadır (MEB, 2018a). Her sınıfın temaları işlenirken konuşma ve dinleme becerisi ön planda tutulmuştur.

**Tablo 2. 2**

*Model English Language Curriculum (For 2<sup>nd</sup> – 4<sup>th</sup> Grades*

Level (CEFR)	Hours/Week	Grade Levels	Skill Focus	Main Activities/Strategies
A1	2	1st Grade	Listening and Speaking	TPR (Total Physical Response), Arts and Crafts, Drama
A2	3	2nd Grade	Listening and Speaking	Storytelling, Songs, Role-Playing
B1	4	3rd Grade	Listening and Speaking, Limited Reading and Writing	Group Discussions, Guided Reading, Short Presentations
B2	5	4th Grade	Listening and Speaking, Limited Reading and Writing	Debates, Project-Based Learning, Creative Writing

*Kaynak: MEB, 2018a*

Tablo 2.2’de Millî Eğitim Bakanlığını tarafından 2018 yılında yayınlanan İngilizce Dil Öğretim Programı Modelinin hangi sınıfta ne tür becerilerin geliştirileceği sunulmuştur. Ayrıca 2.2’deki tabloda sınıflara göre ders saat süreleri de verilmiştir. Tabloya göre 2., 3., ve 4. sınıf öğrencilerinin haftalık ders süresi iki saattir. Bu sınıflarda özellikle dinleme ve konuşma becerisine ağırlık verilirken okuma ve yazma becerisi sınırlandırılmıştır.

### **2.4.3 İlkokul İngilizce dersi öğretim programının öğretme-öğrenme süreci**

2. sınıf İngilizce dersi öğretim programında, öğrencilerin yaşam alanlarıyla bağlantılı olan ev, okul, sınıf ve lunapark gibi mekanlar temel temalar olarak seçilmiştir. Bu programın içeriğini daha çok konuşma ve dinleme aktivitelerinin yer aldığı şarkılar, çizgi filmler, hikayeler, dramalar, kesme-yapıştırma, boyama ve oyun bazlı aktiviteler oluşturmaktadır. Yazma ve okuma becerilerinin kullanımı sınırlı tutulmuştur. Yazma ve okuma becerileri daha çok ev ödevi ve proje çalışmalarında aktif hale getirilmiştir. Bu çalışmalar da ders dışı aktiviteler olarak tasarlanmıştır.

3. sınıf programında da konuşma ve dinleme becerileri ön planda tutulmuştur. Okuma ve yazma becerilerinin kullanımı sınırlıdır. Resimli sözlük kullanımı, kesme, boyama, yapıştırma ve şarkı söyleme gibi oyun temelli iletişimsel beceriler ön plana çıkarılmıştır.

4. sınıf programında dilin etkin bir şekilde kullanılması için daha çok dinleme ve konuşma becerileri ön plana çıkarılmıştır. Bu düzeyde temel hedef öğrencileri dili kullanmaya teşvik etmek olarak planlanmıştır. Şarkılar, dramalar, resim etkinlikleri ve canlandırmalar programın etkinliklerini oluşturmaktadır. Bu kademedeki dilin iletişim kanalları ile üretilmesi temel alınmıştır. Sınıf ortamları görsel-ışitsel materyallerin kullanımına olanak sağlayacak etkinliklere göre düzenlenmiştir. Sınıf ortamında kullanılacak materyaller zenginleştirilerek konuşma ve dinleme becerileri aktif tutulmaya çalışılmaktadır. Yine bu kademedeki okuma ve yazma etkinlikleri proje ve performans çalışmaları ile sınırlandırılmıştır.

Bu bağlamda ilkökul kademesindeki İngilizce ders programı konuşma becerisinin geliştirilmesi konusuna önem vermiştir. Öğrencilerin İngilizce konuşabilmeleri için, eğlenecekleri ve eğlenirken de konuşma becerilerini geliştirebilecekleri bir sınıf ortamının oluşturulmasına öncelikli olarak yer vermiştir.

#### **2.4.4 İlkokul İngilizce dersi öğretim programının değerlendirme süreci**

Öğrencilerin ilkökul kademesinde dil öğrenim sürecinin değerlendirilmesi ise dil gelişimlerinin gözlemlenerek destekleyici dönütlerin verilmesi ile gerçekleşmektedir. Aynı zamanda, her ünite sonunda öğrenciler tarafından yerine getirilmesi gereken kazanımların bir listesi bulunmaktadır. Bu öğrencilerden kendi öğrenmelerini etkinlik temelli değerlendirmeleri istenir. Öğrenciler bu ünite sonlarında bulunan öz değerlendirme kontrol listelerinde şu sorulara cevap vermektedir: "Ne öğrendiniz?", "Ne kadar öğrendiğinizi düşünüyorsunuz?" ve "Sınıfta öğrendiklerinize dayanarak gerçek hayatta neler yapabileceğinizi düşünüyorsunuz?". Ayrıca, sözlü, yazılı sınavlar, ev ödevleri, performans ve proje ödevleri uygulamaları ile dil öğrenme sürecinin değerlendirilmesi yapılmaktadır. Yabancı bir dilin öğrenilme aşamasında değerlendirme süreci kritik önem taşımaktadır. Eğer öğrenci öğrenme sürecinde hangi aşamada olduğunun farkında olmazsa öğrenme sürecinde sıkıntılar yaşanmaktadır. Bunun önüne geçmek için Millî Eğitim Bakanlığı son düzenlenen bu programda değerlendirme

aşamalarını detaylandırmıştır. Yapılan değerlendirmeler uygulanan programların güncellenmesi ve öğrenme sürecinin verimli geçmesi açısından önemlidir.

## 2.5 Yabancı Dil Eğitiminde Temel Beceriler

Yabancı dil öğretiminde dinleme, konuşma, yazma ve okuma gibi temel beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu beceriler de kavrama ve anlamaya yönelik beceriler olarak sınıflandırılmıştır. Yabancı dil eğitiminde kavrama ve anlamaya yönelik beceriler “Dinleme Ve Okuma”, üretime yönelik beceriler de “Konuşma Ve Yazma” beceriler olarak belirlenmiştir. Bireylere yabancı dil becerileri başlangıç seviyesinde bağlam çerçevesinde kazandırılmaya çalışılır. Her bir becerinin diğer beceri alanını desteklemesi hedeflenir. Örneğin bir dinleme etkinliği sırasında sorular cevaplanırken konuşma becerisi ya da okuma etkinliği sırasında sorulan sorulara yazılı cevapların verilmesi yazma becerisini harekete geçirir. Bireylerin bir yabancı dili etkili bir şekilde anlayıp konuşabilmesi için kavrama ve anlamayı kapsayan dinleme ve okuma becerilerini, aynı zamanda da üretime dayalı olan konuşma ve yazma becerilerini de etkin kullanması gerekir. Dil bu dört temel becerinin bütünsel bir şekilde işleve koyulmasıyla oluşur. Hedef dil öğretilmeye çalışılırken konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerilerinin birbirleriyle ilişkili bir biçimde edinilmesine yönlendirilir. Temel dilin kazandırılması için gerekli olan bu becerileri, dilbilimciler tablo 2.3’teki gibi sınıflandırarak ikiye ayırmıştır.

**Tablo 2. 3**

*Yabancı Dil Temel Beceriler*

ANLAMA BECERİLERİ	ANLATMA BECERİLERİ
Okuma	Konuşma
Dinleme	Yazma

### 2.5.1 Dinleme becerisi

Dinleme becerisi diğer temel beceriler arasında vazgeçilmez olanıdır; çünkü dinleme aracılığıyla bireyler sesleri algılar ve algılanan sesleri beyne anlamlandırılması için gönderir. Bir cümleyi anlamlandırmak için dil performansının tam olması gerekir.

İlkokul kademesindeki öğrencilere yabancı dil öğretiminde ilk olarak dinleme becerisini kapsayacak etkinlikler tasarlanmaktadır. Çünkü öğrenciler yabancı dil öğretimine dinleme yaparak başlamaktadır. Bu bağlamda da dinleme becerisi diğer becerilerin

gelişimine zemin hazırlamaktadır çünkü dil öğrenimi sürecinde kazanılan ilk beceri dinleme becerisidir. Aynı zamanda dinleme yabancı dil öğretiminde geliştirilen en zor beceridir (Demirel, 2012). Bu zorluğun sebebinin konuşulanların anlaşılmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu zorlukları bertaraf etmek için sınıf içi teknik donanımın, eğitim materyallerinin ve ders programlarının dikkatlice hazırlanması gerekmektedir (Çelebi, 2006). Öğrenciler için fiziksel koşulların uygun hale getirilmesi onların dinleme becerilerinin geliştirilmesine olumlu etki sağlamaktadır.

### **2.5.2 Konuşma becerisi**

Yabancı dil öğrenme sürecinde konuşma becerisi dört temel beceriden bir tanesidir. Diğer beceriler sağlam bir zemine oturtulmazsa konuşma becerisinin gelişiminden söz edilemez. Yabancı dil öğrenme becerilerinden birinin tam anlamıyla geliştirilmemesi bireylerin çok yönlü bir konuşmacı olmasının önünde engel oluşturmaktadır. Konuşma becerisinin içeriği ise şu şekilde açıklanmaktadır:

Konuşma, etkileşim ve performans süreci gerektiren üretken bir beceridir. Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmek ve kapasitesini artırmak için öğrenciye konuşma pratiği yapabileceği alanların oluşturulması gerekir. Aynı zamanda, konuşma, bilgiyi alma, işleme ve üretme sürecinde etkileşimli bir şekilde anlamı inşa etme sürecidir (Brown , 2023).

Başka bir ifade ile konuşma, akıcılık (fluency) ve doğruluk (accuracy) kategorilerini de içine alan üretken bir beceridir. Akıcılık, bir zaman dilimi içinde belirli ses miktarının çaba harcamadan üretilmesini ve bu üretimi sırasında duraklamaların olmamasını dikkate almaktadır. Yani, konuşurken konuşmanın sürekli kesilmeden devam edilme becerisini dikkate alır, doğruluk ise kelimelerin dilbilgisi kurallarına uygun kullanımını ve düzgün telaffuz edilmesini amaçlamaktadır (Gower, Phillips, & Walters, 1995).

Öğrencilerin, konuşurken doğruluk bağlamında dilbilgisi kurallarına takılı kalmaları ve yanlış yapma endişeleri bu becerinin gelişmesinde problem yaratmaktadır. Doğruluk aşamasında takılı kalan öğrencilerde akıcılık sorunları da gözlenmektedir. Bu konuda insanoglunun beyni sınırlı bir üretim kapasitesine sahiptir yani bireyin aynı anda her şeye konsantre olması kolay bir şey değildir (Mclaughlin & Heredia, 1996). Kısaca konuşma esnasında doğruluk üzerinde çok fazla odaklanılırsa akıcılık problemi yaratabilir ya da çok fazla akıcılık üzerinde yoğunlaşmak da doğruluk sorununa yol açabilir. Bu ikisi arasında dengenin kurulması konuşma becerisi için önemlidir.

Birey duygusunu, düşüncelerini ve etrafında olup biteni aktarırken konuşma becerisini kullanır. Birey sesler aracılığıyla düşüncelerini konuşarak karşı tarafa aktarır. Bunu yaparken de konuşma kriterinin yön verdiği bileşenlerden yararlanır. Konuşma becerisinin beş bileşeni vardır. Bunlar anlama, dilbilgisi, kelime bilgisi, telaffuz ve akıcılıktır (Harris, 1974).

1. Anlama: Sözlü iletişimde bireyin soruları zihninde anlamlandırıp cevaplandırmasını kapsar,
2. Dil Bilgisi: Konuşma esnasında konuşanın zihnindekileri aktarırken özneyüklem ve cümle yapısını iyi organize etmesini kapsar,
3. Kelime Dağarcığı: İletişimde kullanılan uygun kelime grubudur. Yeterli bir kelime dağarcığına sahip olmadan, kişi etkili bir şekilde iletişim kuramaz veya fikirlerini hem sözlü hem de yazılı olarak ifade edemez. Sınırlı kelime bilgisine sahip olmak da öğrencilerin bir dili öğrenmesini engelleyen bir bariyerdir.
4. Telaffuz becerileri: konuşmacıların dilin seslerini tanıyabilmesi ve harmanlayabilmesini, anlam yaratmak için kelime vurgusunu kullanabilmesini ve uygun tonlama kalıplarını edinebilmesini kapsar. Telaffuz, konuşmacılar konuşurken daha net bir dil üretmelerinde fayda sağlamaktadır. Kısaca iletişim sürecinin anlaşılmasını kolaylaştırmak için hayati bir rol oynar.
5. Akıcılık: Kolay, akıcı ve etkileyici bir şekilde okuma, konuşma veya yazma becerisidir. Başka bir deyişle, konuşmacı açık ve net bir şekilde okuyabilir, anlayabilir ve de anladıklarını aktarabilir. Akıcılığın işaretleri arasında oldukça hızlı konuşma ve mümkün oldukça az sayıda duraklama ve “ımmm” ya da “hımm” yer alır.

Yukarıda anlatılan konuşma becerisinin bu beş bileşeni kişilere düşüncelerini karşı tarafa iletme aşamasında yardımcı olmaktadır. Her bileşenin kendi içerisinde uyumu bu becerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Fakat bu becerinin geliştirilmesinde bazı sorunlarla karşılaşmaktadır. Bunlardan bazıları öğrencinin kendine olan güven eksikliği, hedef dile maruz kalma yaşının gecikme ya da uygun ortamın oluşturulamaması olarak belirtilmektedir. Aynı zamanda, öğrencilere yabancı dil öğretimi sürecinde gramer (dilbilgisi) kurallarının öğretiminin ön planda tutulması öğrencilerde iletişimsel sorunları ortaya çıkarmaktadır. Çünkü öğrenci hedef dilde konuşmaya çalışırken gramer hatası yapmaktan çekinmekte bu da öğrencinin konuşma motivasyonunu kaybetmesine ve de iletişim kuramamasına sebep olmaktadır. Bu konuda önemli çalışmalara imza atmış bazı

arařtırmacılar dūřüncelerini řu řekilde dile getirmiřlerdir: Dil öęrenimi sūrecinde dil bilgisi kurallarını fazla dūřünmek, anlamlı bir iletiřim kurmanın önünde engel oluřturmaktadır (Krashen, 1982). Çūnkū öęrencinin beyni dil bilgisi kurallarına odaklanarak iletiřimde anlamı ihmal etmektedir. Anlamlı ve akıcı konuřmanın dil öęrenimi sūrecinde hedeflenerek iletiřimsel yeterlilik sekteye uęratılmaması önemlidir (Brown, 2000). Arařtırmacılar yürüttükleri çalıřmalarda dengeli bir dil öęrenim ve öęretimi sūrecinde, dil bilgisi kurallarını anlamayı fakat sūrekli kurallara odaklanmamayı konuřma becerisinin geliřimi açısından önemli olduęunun altını çizmektedir.

### **2.5.3 Okuma becerisi**

Yazılı metinden biliřsel sūreci kullanarak anlam tūretme iřlemidir (Grabe, 2002). Yabancı bir dilin öęretilmesi ve öęrenilmesi için öęrencilerin okumaya da gūdülenmesi oldukça önemlidir. Hedef dilde seçilecek okuma materyallerinin öęrencilerin ilgisini çekebilecek, onları okumaya gūdüleyebilecek nitelikte olması da bu becerinin geliřtirilmesinde etkindir. Ancak ilkokul kademesindeki öęrencilerde konuřma ve dinleme becerilerinin kazandırılmasından sonra bu becerinin kazandırılması önemlidir.

### **2.5.4 Yazma becerisi**

Dört temel becerinin tamamlayıcısı yazma becerisidir. Bu beceri dilin her alanını geliştirilmesine yardımcı olur. Bireylerin dūřüncelerini ve hislerini metin şeklinde ifade etme yetisini geliştirir (Kul Çelik, 2022). Kelime bilgisi ve de dilbilgisinin daha güçlenmesinde önemli rol oynar. Kiřilerin şiirler, hikayeler ve makaleler oluşturmasına fırsat vererek onların yaratıcılığını geliştirir. Yazma becerisi, kişilere kendi dūřüncelerini daha organize bir şekilde yazıya dökme imkânı sunar. Hedef dilde anlama ve bu dili kullanabilme yeteneğini önemli ölçüde artırır.

İlkokul öğrencilerine yazma becerisinin kazandırılmaya çalışılması en son aşamadır; çūnkū bu yař grupları kendi anadilinde de yazma gelişimini tamamlamamış olabilir. Bu sebepten ötürü, 2. sınıf kademesindeki programda yazma becerisinin kazandırılmasına değinilmemiştir. Dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasından sonra geliştirilecek bir beceri olarak görölmektedir.

## **2.6 Yabancı Dil Eğitiminde Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi**

Bireyler ana dil yetilerini yakın çevresindeki iletişim kanallarına maruz kalarak edinir. Fakat hedef dilde konuşabilmek bireyler arasında iletişim ağının sağlanması ile

gerçekleşmektedir. Bu iletişim ağının sağlanması için bireyler arasında farklı öğrenim süreçleri yaşanmaktadır. Bazı eğitim bilimciler tarafından şu düşünce savunulmaktadır: Her bir insanın ana dili edinimi ve yabancı dili öğrenim serüveni dünya çapında benzerlikler gösterse de aslında her bireyin bu süreçleri edinme ya da öğrenme hikayeleri birbirinden farklıdır (Lightbown & Spada, 2013). İçinde buldukları çevre ya da zaman herhangi bir yabancı dil öğrenim sürecini etkilemektedir. Bireylerin yaşamlarını sürdürdükleri evleri ve okulları dil edinim serüvenindeki en önemli merkezlerdir. Çocukların dil öğreniminde hem ailelerin hem de öğretmenlerin çocukların bu süreçlerinin farkında olup, onları dil becerilerinin kazandırılması aşamasında desteklemesi süreci olumlu etkilemektedir.

Dil becerileri bağlamında dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın bir dilin sürükleyici mekanizmaları olduğu düşünüldüğünde, her bir becerinin çocuğun dil edinim sürecine nasıl yardımcı olduğunun farkına varmak önemlidir. Çocukların konuşma süreci, kendi ihtiyaçlarını ifade etmek için basit seslerle başlar ve daha sonra büyüdükçe çocuklar duygularını, taleplerini, düşüncelerini ve durumları ifade etmede daha anlamlı kelimeler ve cümleler kullanırlar. Konuşma, iç ve dış çevremizle etkileşim ve iletişim kurmada işlev gören bir beceri olmanın yanında, konuşmacıların amaçlarını, fikirlerini, isteklerini ve algılarını aktaran üretken ve hedefe yönelik bir faaliyettir. Yapılan alan yazın çalışmasında yabancı dil eğitiminde konuşma becerilerinin geliştirilmesi için şu tavsiyelerin önemi vurgulanmaktadır:

- Yabancı dil öğrenenler için motivasyon sağlanmalıdır (Dörnyei, 2001),
- Yabancı dil öğretimin gerçekleştirileceği alanlar hayati önem taşımaktadır, bu alanlar doğal konuşma ortamı yaratacak atmosferde olmalıdır (Özdemir, 2012),
- Yabancı dil öğrenenlerin yaşına ve de içinde buldukları grupların özelliklerine göre konuşma süreci otantik materyallerle desteklenmelidir (Temizyürek & Birinci, 2016),
- Konuşma becerisinin tek başına geliştirilmeyeceği unutulmamalı, yani diğer dil becerilerinin etkileşimi ile ilerleme kaydedilmeye çalışılmalıdır (Çınar, 2021).

Yabancı dil öğretim sürecinin sorunsuz ilerlemesi için bu tavsiyeler önemlidir. Ayrıca, farklı materyallerle bu süreç desteklenmeye çalışılmaktadır. Örneğin sadece ders kitaplarıyla değil aynı zamanda gerçek nesnelere, resimler ve dijital materyallerle de dil

öğretim süreci desteklenmektedir. Özellikle de günümüzde teknolojik gelişmeler yabancı dil öğretim süreci için dijital materyal kullanım alanını genişletmektedir. Bu bağlamda da yabancı dil becerilerinin gelişimine zemin hazırlamaktadır. Görüntü, ses, müzik ve fotoğraf gibi çeşitli kullanım alanlarını barındıran dijital materyaller konuşma becerisini ilgi çekici hale getirip bu sürecin kalıcılığını sağlamaktadır (Sağlık & Yıldız, 2021). Yabancı dil öğretimi sürecinde dijital yaklaşımlar konuşma becerisinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Dijital öyküleme yaklaşımı da bunlardan bir tanesidir.

## **2.7 Dil Öğretimi ve Dijital Öyküleme Yaklaşımı**

### **2.7.1 Dil öğretimi**

Geçmişten günümüze kadar yabancı dil öğretimi konusuna toplumlarda önemli yer verilmiştir. Tarih boyunca yürütülen çalışmalarla farklı yaklaşımlar ve teknikler denenmiş ve dil öğretim sürecine olumlu katkısı olanlar eğitimciler tarafından tespit edilmiştir. Dil öğretim sürecinde günümüze kadar denenmiş pek çok yaklaşım ve teknik bulunmaktadır ve bunlardan bazıları şunlardır:

- ***Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)***

Bu yöntem 1819-1881 yılları içerisinde Karl Plötz tarafından geliştirilmiştir. Bu yöntemin amacı hedef dilden ana dile çeviri yapmaktır. Herhangi bir öğrenme kuramını benimsememiştir. Onun yerine zihni faaliyette tutan çözümlemelere ve karşılaştırmalı çalışmalara önem verilmiştir. Bu yöntemde konuşma becerisinin gelişimi arka planda tutulmuştur. 20.yüzyılın başlarına doğru bu yöntemin etkisi azalmaya başlamıştır. Bu yöntemin kullanım özellikleri ise şöyle sıralanmaktadır;

- a) Dilin kurallarının öğretilmesi önemlidir. Metinler üzerinden gramerin öğretimi gerçekleştirilmektedir. Bu metinlerde bulunan gramer kalıpları dil öğretimi süresince önemlidir.
- b) Anadil kullanımı ile öğretim gerçekleştirilmektedir. Hedef dilin kullanım alanları sınırlıdır daha çok anadil ile öğretim gerçekleştirilmektedir.
- c) Öğrencilerin sözcük dağarcığının gelişimi seçilen metinlerdeki kelimelerle sağlanmaktadır. Metinlerde bilinmeyen kelimeler tespit edilip liste halinde öğrencilere verilerek ezberlemeleri istenmektedir.

- d) Gramer öğrenildikten sonra düzenli cümle kalıpları üzerinde çalışmalar yapılmaktadır. Dil öğretimi bu yöntemle farklı farklı cümlelerin üzerinde gramer kurallarının verilmesi ve çevirinin yapılması ile başlatılmaktadır.
- e) Okuma işlemi gerçekleştirildikten sonra çeviri işlemi başlatılır. Basit düzey yapıtlarla başlanılarak parçaların zorlukları gramer kurallarının öğretiminden sonra zorlaştırılmaktadır.
- f) Çevirisi yapılan metnin içeriğine önem verilmez. Daha çok metin içinde bulunan gramer kurallarına önem verilmektedir.
- g) Bu yöntemde telaffuz çalışmalarına fazla önem verilmez.

• ***Düzvarım Yöntemi (Direct Method)***

1950’lerde dilbilgisi-çeviri yöntemine karşı çıkarılan bir yöntemdir. Dünyanın pek çok yerinde ve de Türkiye’de yaygın olarak kullanılmıştır. Gouin tarafından 1980’lerde “Dillerin İncelenmesi ve Öğretme Sanatı” eseriyle dil öğretim yaklaşımlarına fiziksel etkinlik ögesi eklenmiştir. Burada dil öğretmek için dil önce kulakla işitilecek, dille tekrar yapılacaktır ve sonrasında da okunup yazı aşamasına geçilecektir. Gouin, dil öğretiminde yaparak yaşayarak öğrenmeyi ortaya çıkarmıştır. Bu yöntemin amacı çağdaş materyallerle dilin daha etkin kullanılmasıdır. Bu yöntemde başarı olgusu öğretmenin hedef dilde donanımlı olması ile ilişkilendirilmektedir. Bu yöntemin kullanım özellikleri ise şöyle sıralanmaktadır;

- a) Dersler ilgi çekici bir fıkra ya da diyaloglarla başlatılır,
- b) Sözlü öğretim gramer öğretimden daha önce gerçekleştirilir,
- c) Sözcük öğretimi görsel kaynaklarla gerçekleştirilir,
- d) Dilin aktif bir şekilde kullanılmasına önem verilir,
- e) Anadilin kullanılmasına ya da çeviri yapılmasına izin verilmez,
- f) Öğretmen rehberliğinde öğrencilerin derse aktif katılım sağlaması beklenmektedir.

Sadece sınıf içi etkinliklerle değil sınıf dışında hedef dile maruz kalınarak hedef dilin üretken bir şekilde kullanılması bu yöntemden beklenen başarının göstergesidir (Demirel, 2021). İnsanların anadil edinim şekline esinlenerek maruz kalma olayının herhangi bir dil öğretimi sürecinde hayati önemi olduğu bu yöntemde vurgulanmaktadır. Ayrıca bu yöntemde dil öğretimi sürecinde dile maruz kalma süresinin beklenen hedefe ulaştırmada etkin rol oynadığı söylenebilir.

- ***Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio Method)***

Fries ve Lado tarafından ortaya atılan bu yöntem 1950'li yıllarda davranışçı psikologlar ve yapısalcı dilbilimcilerin etkisini taşımaktadır. Lado, Brooks ve Bloomfield gibi yapısalcı dilbilimciler dil öğretiminde geleneksel dilbilgisi-çeviri yönteminin etkisinin az olduğunu savunmaktadır. Bu yöntemde gramer cümle içinde anlatılır. Daha çok dilin doğası gereği dil öğreniminin önce dinleme ile başladığını sonra belli bir doyum noktasında konuşma, okuma ve son adım olarak da yazma eylemi ile devam ettiğini vurgulamaktadırlar. Kulak-Dil alışkanlığı yönteminde öncelikle dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimine önem verilmektedir. Ortalama 9 ile 10 hafta gibi bir süreçte yabancı dil öğretimi, sadece kulak ve dilin kullanımını gerektiren dinleme eylemleri ile gerçekleşmektedir. Bu yöntemin kullanım özellikleri ise şöyle sıralanmaktadır;

- a) Bağlamda hiçbir değişiklik yapılmadan yeni yapılar diyaloglarla verilir,
- b) Ezber, tekrar ve taklit ile pek çok alıştırmaya yer verilir,
- c) Dilbilgisi öğretimi tümevarım yoluyla öğretilir,
- d) Ağırlık dinleme ve konuşma becerilerinde fakat sonraki adımlarda okuma ve yazma becerileri de sırasıyla geliştirilmeye çalışılmaktadır.

- ***Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive-Code Approach)***

Bu yöntemde öğrenciler yeni kalıpları zihinsel süzgeçlerinden geçirerek bu kalıpları anlama ve kavramaya çalışmaktadır. Bu yöntemin savunucuları (Hymes, Chomsky, Widdowson ve Brumfit) öğrencileri ezberden uzak tutarak cümle kurma becerisini kazandırmaya yönlendirmektedir. Ayrıca, öğretmenin dil öğretimi sürecinde başlıca sorumluluğunun iletişim ortamını yaratmak olduğu savunulmaktadır. Uygun ortam sağlanarak öğrencinin kendi hislerini aktarabilme özgürlüğünün hissettirilmesi önemlidir. Deneme ve uygulama yaparak öğrenciler zihinsel süreçlerini aktive etmektedir ve sonrasındaki adımda da dil öğrenimi gerçekleşmektedir. Bu yöntemin kullanım özellikleri ise şöyle sıralanmaktadır;

- a) Anamlı sözlü ve yazılı iletişim önemlidir,
- b) Öğretmen rehber öğrenci ise merkezdedir,
- c) Problem çözme, simülasyon, eğitsel oyunlar, diyaloglar ve grup çalışması etkinlikleri kullanılır dil öğretiminde,
- d) Hedef dilde hazırlanan özgün materyaller dil öğretimi için önemlidir.

Diğer yöntemlerde olduğu gibi bu yöntemin amacı da öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmektir. Konuşma sırasında yapılan hatalar dil öğrenme sürecinin bir parçası olarak görülür ve gerektiğinde anadil kullanılabilenliği savunulur.

- ***İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach)***

Geleneksel dilbilgisi odaklı tekniklere tepki olarak ortaya çıkmıştır iletişimsel yaklaşım. Bu yaklaşım yapıların ezberlenmesinden ziyade anlamlı iletişime vurgu yapar. Rol yapma, tartışma ve problem çözme gibi etkinlikler aracılığıyla etkileşimi ve iletişimi teşvik eder (Richards & Rodgers, 2014). Bu yaklaşımda etkinliklerin özgün (authentic), ilgi çekici ve motive edici şekilde tasarlanması önerilir (Mirici, 2019). Dil edinim sürecinin öğrenen merkezli olması ve öğrencilerin hem dilsel yetkinlik hem de iletişimsel yetkinlik geliştirmesi gerektiği fikrine dayanır (Canale & Swain, 1980). Öğretmen hedef dilin aktif kullanılması için sınıf içerisinde etkinlikleri öğrencilerin iletişimde olabilecekleri şekilde planlamaktadır.

- ***Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response Method-TPR)***

James Asher tarafından geliştirilen bu yöntem, 1970-1980 yılları arasında yaygın olarak kullanılmıştır. Bu yaklaşım dil öğreniminin fiziksel etkinliklerle daha etkili olduğu savuna dayanmaktadır. Tüm fiziksel tepki yönteminde, öğrencilerden sözlü talimatlara yanıt olarak fiziksel eylemler gerçekleştirmeleri istenir. Bu yöntem, dil öğrenimini fiziksel hareketle ilişkilendirerek kelimeler ve eylemler arasında güçlü bir bağlantı kurduğu için özellikle dil öğrenimine yeni başlayanlar ve çocuk öğrenciler için faydalıdır. Ayrıca, dil ediniminin ilk aşamalarında öğrenenlerin kaygılarını azaltmaya yardımcı olur ve anlamayı kolaylaştırır (Asher, 2009).

- ***Sessizlik Yöntemi (The Silent Way)***

Bu yöntem, Caleb Gattegno tarafından geliştirilmiştir. 1972-1980 yılları arasında yaygın bir kullanım alanı vardır. Sessizlik yöntemi, öğrencileri kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaya teşvik etmektedir. Öğretmen büyük ölçüde sessiz kalır ve doğrudan bir eğitmenenden ziyade kolaylaştırıcı olarak rol alır. Odak noktası, öğrencilerin aktif katılımı ve dili keşifleridir. Öğrenciler, dil yapılarını çalışırken renk kodlu tablolardan yararlanır. Görsel araçlar aracılığıyla dili keşfetmeye ve dili kendi başlarına üretmeye teşvik edilir. Bu yöntem, telaffuz ve tonlamaya güçlü bir vurgu yaparak bağımsızlığı, kendi kendini düzeltmeyi, akran düzeltmesini ve problem çözme

becerilerini teşvik eder (Gattegno, 1972). Bu yöntemde dil öğrenim sürecinde öğretmen rehber konumundadır. Öğretmen sessiz konumda yönergeleri aktarırken öğrenci ise bu yönergelerin doğrultusunda hedef dili kullanan kişidir.

- ***Telkin Yöntemi (Desuggestopedia)***

1978 yılında Georgi Lozanov tarafından geliştirilen Telkin Yöntemi (Suggestopedia) stressiz bir öğrenme ortamı yaratmak için müzik, rahatlama teknikleri ve olumlu pekiştirmeyi bir araya getirir. 1980 yıllarına kadar da yaygın olarak kullanılmıştır. Yöntem, psikolojik engelleri ortadan kaldırmanın dilin özümsemesini artırdığı fikrine dayanmaktadır. Barok müziği, dramatisasyonu ve rol oynamayı bir araya getirerek öğrencilerin büyük miktarda kelime ve dilsel yapıyı zahmetsizce akıllarında tutmalarına yardımcı olur (Lozanov, 2005).

- ***Grupla Dil Öğrenimi (Community Language Learning)***

Grupla dil öğrenimi yöntemi 1970 ile 1980 yılları arasında yaygın bir şekilde kullanılmıştır. Grupla dil öğrenimi yöntemi, öğrencilerin görevleri yerine getirmek ve dille ilgili sorunları çözmek için birlikte çalıştıkları işbirlikçi öğrenme etkinliklerini içerir. Grup tartışmaları, ikili çalışma ve işbirlikçi öğrenme gibi teknikler, hedef dilde etkileşimi ve iletişimi geliştirmeye yardımcı olur. Bu yaklaşım, öğrencilerin dil öğrenirken birbirlerine yardımcı oldukları akran desteğini teşvik ederek öğrenme sürecini daha dinamik ve etkileşimli hale getirir. Grup çalışması hem sosyal hem de dil becerilerinin gelişimini teşvik eder ve öğrencilerin bağlam içinde dil pratiği yapmalarını sağlar (Slavin, 1995).

- ***Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)***

Dil öğretiminde tek bir yönteme bağlı kalınmamasını aksine her yöntemin olumlu taraflarının alınması gerektiği savunulur. Öğretmen iletişimi ön planda tutarak dil becerilerinin hepsinin kullanımına dikkate almaktadır (Mirici, 2001). Öğretmenlerin çeşitli dil öğretim yöntemleri, teknikleri ve stratejileri hakkında donanımlı olmaları ve öğrencileri için olumlu ya da olumsuz ortam yaratabilecek olanların seçimine karar verebilmeleri önemlidir. Bu yöntemin kullanım özellikleri ise şöyle sıralanmaktadır;

- a) Gerçek hayata dönük anlamlı bir dil öğrenim süreci yaşanmalı,
- b) Hedef dilde öğretim yapılırken gerekli durumlarda anadil kullanılabilir,
- c) İletişime dönük çalışmalara öncelik verilmeli,

- d) Sözcük öğrenimi yeni cümleler kurarak pekiştirilmeli,
- e) Öğrenciler derslerde neler öğreneceği hakkında önceden bilgi sahibi olmalı,
- f) Öğrenci hedef dilin öğrenimi için güdülenmelidir.

Yukarıda kısaca birbirinden farklı özellikleri verilen yabancı dil öğretim yaklaşımları, stratejileri ve yöntemleri incelendiğinde, konuşma beceresinin gelişimi bazılarında ön planda tutulurken bazılarında ise dilbilgisi öğretiminin daha çok önemsendiği görülmektedir. Bu da temel dil becerilerinden konuşma becerisinin gelişiminde sorunlar yaratmaktadır. Bu sorunların çözümü için günümüzde de farklı yöntemler üzerinde çalışılmaktadır. Özellikle dijital materyallerin günlük hayatımızda fazla yer kaplamasından ötürü dijital yöntemler üzerinde çalışılmıştır. Joe Lambert ve Dana Atchley dijital öyküleme yönteminin konuşma becerisi üzerinde etkileri için araştırmalarda bulunmuşlardır. 1994 yılında Dijital Öyküleme Merkezi'ni hayata geçirerek bireylere kendi hikayelerini oluşturma ve bunları aktarma imkânı sunmuştur. Bu dijital öykülerin oluşum ve de anlatım sürecinde bireylerin konuşma becerilerinde olumlu yönde değişimler izlenmiştir. Bu bağlamda konuşma becerisinin gelişimi için dijital öyküleme yöntemi etkili olmaktadır ve dil öğrenme sürecinin korkulu olmasının önüne geçmektedir.

### **2.7.2 Dijital öyküleme yaklaşımının tanımı ve kapsamı**

Geçmişten günümüze kadar bireyler aralarında iletişim kurabilmek için konuşma eylemini gerçekleştirmişlerdir. Hem ana dilde hem de hedef dilde konuşma becerisinin gelişimi tarih boyunca önemli bir konu olmuştur. Bu bağlamda da konuşma becerisinin geliştirilmesi için sürekli farklı yöntemler ve yaklaşımlar denenmiştir. Bazıları konuşma becerisinin gelişiminde işlevsel oldukları için sürdürülebilirliklerini devam ettirmiştir. Fakat uzun süreç içerisinde işlevsel olmayanlar kullanılmaktan vazgeçilmiştir. Günümüz şartlarına uygun tasarlanan ve konuşma becerisinin gelişimi üzerinde işlevsel olduğu kanıtlanan yaklaşımlardan biri de dijital öyküleme (Nassim, 2018). Günümüzde, dijital öykü anlatımının çeşitli yerlerde uygulandığı görülmektedir ve bunlar arasında sınıf içinde konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara son zamanlarda ağırlık verilmektedir. Aynı zamanda, yabancı dil eğitiminde dil becerilerinin geliştirilmesinde etkin rol oynamaktadır.

Dijital öyküleme; herhangi bir konu ile alakalı hikâyeler paylaşma amacıyla müzik, resim, video, senaryo, ses gibi çeşitli multimedya unsurlarının birleştirilmesiyle

oluşturulan 2-4 dakika süreye sahip anlatılardır (Robin, 2016). “Dijital Öyküleme” yaklaşımı genel olarak multimedya araçları ve kaynakları ile hikâye anlatma ve bilgi paylaşmaya yönelik yaratıcı bir süreçtir. 1980’li yılların kapanışına yakın bir zamanda bu yaklaşım ortaya çıkmıştır. Kaliforniya’da Joe Lambert ve Dane Atchley tarafından “Dijital Hikâye Anlatım Merkezi” kurulmuştur. Bu merkezin hedefi, hikayelerin kaydedilmesine, üretilmesine ve yayılmasına fırsat vererek eğitime destek olmaktır. Alan yazın çalışmaları incelendiğinde “Storytelling” (Hikâye anlatıcılığı) yaklaşımının eğitimde uzun yıllardır kullanılmakta olduğu görülmektedir (Kanca, 2020). Hikâye anlatıcılığı en eski öğrenme yöntemlerinden biridir. Hikâye anlatıcılığı insanoğlunun doğasında var olan bir olgudur aynı zamanda da sosyal yaşam, iletişim ve öğrenme için en eski uygulamalardandır (Bratitsis & Ziannar, 2015).

Geleneksel hikâye anlatımı yaklaşımı, öğrencilere pek çok fayda sağlamayı başaran bir yaklaşım olarak görülmektedir; ancak öğrencilerin sadece bir metni okumak veya dinlemek yerine diğer kaynaklarla daha fazla etkileşime girmeleri gerekmektedir; çünkü düşünme becerileri, sunum becerileri, iletişim becerileri ve teknoloji tabanlı beceriler gibi geliştirilmesi gereken başka beceriler de vardır. Bu noktada da dijital öyküleme yaklaşımı bu faktörlerin geliştirilmesinde etkilidir. Öte taraftan zihinsel ve bedensel bütünlüğü harekete geçirerek de iletişim kanallarını açıp konuşma becerisinin gelişimine ivme katmaktadır (Nair & Yunus, 2021). Bu yaklaşımın öğrencilerin hem edebi düşünme becerilerini geliştirdiği hem de iletişim becerilerine katkıda bulunduğu gözlenmiştir. Bunların yanı sıra dijital hikâye anlatıcılığının öğrencilerin yazı yazma becerilerini, eleştirel düşünme yetilerini ve de iletişimin sunumsal boyutunu güçlendirdiği iddia edilmektedir (Castaneda, 2013). Aynı zamanda “Dijital Öyküleme” yaklaşımı, geleneksel sözlü hikâye anlatma sanatını yirmi birinci yüzyıl sınıflarında mevcut olan teknolojiyle bütünleştirir, çünkü günümüzde teknolojik gelişmelerin giderek artması ile beraberinde getirdiği değişiklikler ve gelişmeler eğitim alanında da hissedilmiştir. Değişen dünyada teknolojinin gelişmesiyle birlikte eğitimin de değişmesi ve ilerlemesi olağandır. Teknolojik gelişmelerle eğitime katkı sağlayacak yeni öğretim biçimlerinin oluşturulması hedeflenmiştir. Öykülerin dijital şekilde oluşturulması ve aktarılması da çağımıza özgü bir hedeftir.

“Dijital öyküleme yaklaşımı veya dijital teknolojileri kullanarak bir hikâye anlatmak hem öğretmenleri hem de öğrencileri öğrenme sürecinin içinde aktifleştirdiği için okul

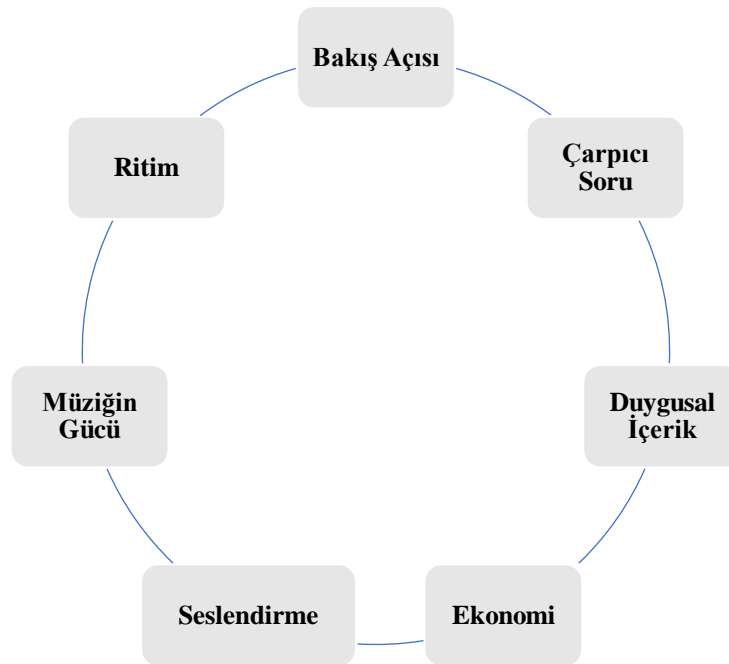
ortamlarında en iyi bilinen güçlü öğretme ve öğrenme yöntemlerinden biridir (Robin B. R., 2008). Dijital öykü anlatımı, kişinin kendini hikâyelerle ifade edebilmesi için birçok farklı medya kaynağından yararlanılan çağdaş bir yaklaşım olarak da kabul edilmektedir. 21.yüzyılda her geçen gün yenilenen teknoloji ile dijital araçların daha da önemli bir hale gelmesinden ötürü dijital araç gereçler adeta hayatın vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Dünyadaki teknolojik gelişme ve ilerleme neticesinde dijital araç ve gereçler kullanılarak oluşturulan dijital öyküler, özellikle sınıflarda giderek yaygınlaşmaya başlamıştır ve bu durum öğrencilerin etkili konuşmayı öğrenme becerilerini geliştirmeleri için fırsat sunmaktadır (Al Khateeb, 2019). Dijital öyküleme yaklaşımını uygularken bu yaklaşımı oluşturan temel bileşenlerin bilinmesi gerekmektedir. Bu temel bileşenler dijital öyküleme yaklaşımından en iyi şekilde faydalanılması ve yaklaşımın doğru bir şekilde uygulanabilmesi için önemlidir.

### 2.7.3 Dijital öykülemenin temel bileşenleri

Etkili bir dijital hikâyenin sahip olması gereken yedi temel bileşen bulunmaktadır (Lambert & Hessler, 2018). Bu temel bileşenler bakış açısı, çarpıcı bir soru, duygusal bir içerik, ekonomi, etkili bir seslendirme, müziğin gücü ve ritimdir (Bull & Kadjer, 2005).

Şekil 2. 2

*Dijital öykülemenin temel bileşenleri*



### **2.7.3.1 Bakış açısı**

Burada önemli olan bireylerin kendi fikirlerini yordayarak hikâyede anlatılmak istenilen mesajın belirlenmesi aşamasıdır. Bu basamakta öykü planlanır.

### **2.7.3.2 Çarpıcı soru**

Dramatik soru ile öyküye ilişkin merak oluşturmak hedeflenir. Bu soru dinleyicileri öyküyü dinlemeye motive eder. Anlatıcı soruyu hikâyenin başında, ortasında ve sonunda direk sormadan dolaylı olarak algılatmaya çalışır (Robin B. R., 2008).

### **2.7.3.3 Duygusal içerik**

Dinleyici ve izleyicinin hikâyeye duygusal olarak bağlanmasını hedef alan aşamasıdır. Kullanılan resim, müzik vb. içeriklerle etkileşim sağlanması hedeflenen basamaktır.

### **2.7.3.4 Ekonomi**

Dijital öykünün oluşturulmasında en çok problem yaşanan bölümdür. Burada amaç öykü için gerekli içeriklerin verilmesi gereksiz detaylarla zaman kaybının önlenmesidir. Öykü, izleyiciyi sıkmadan açık ve net içeriklerle oluşturulmalıdır (Bull & Kadjer, 2005).

### **2.7.3.5 Seslendirme**

Etkili bir seslendirme, öykünün daha iyi özümsemesinde rol oynar. Dijital öykünün hedef kitle tarafından anlaşılmasını sağlayan en önemli bileşenlerden biridir. Etkili tonlama ve vurgulama ile dinleyiciler öykünün ruhunu hissederler.

### **2.7.3.6 Müziğin gücü**

Dijital öykü tamamlandıktan sonra sunum aşamasında müzik seçimi önemli bir bileşendir, çünkü öykünün içeriğine uygun seçilmeyen müzik, dinleyicilerde dikkat dağınıklığına neden olabilir. Dijital öyküyü anlamada derinlik sağlanması için arka plandaki müzik senaryoya uygun seçilir.

### **2.7.3.7 Ritim**

Bu öge daha çok öykünün yavaş ya da hızlı ritimde ilerlemesiyle ilgilidir. İzleyiciler dinledikleri öyküleri belli bir tempoda takip etmelidir. Dijital öykünün ritmi izleyicileri motive edecek şekilde konu ile bütünlük içinde düzenlenmelidir (Satterfield, 2007).

### 2.7.4 Dijital öyküleme süreci

Dijital öyküyü oluşturma işi basamak basamak ilerleyen bir süreçtir. Her basamakta yapılması gereken bir dizi işlem mevcuttur ve bir sonraki basamak için bu işlemlerin tamamlanmış olması gerekmektedir. Dijital öykü oluşturma sürecinin basamakları şu şekilde sıralanmaktadır; Yazma, senaryolaştırma, hikâye tahtası oluşturma, çoklu ortam araçlarının kullanımı, dijital öyküyü oluşturma ve paylaşma. Bu basamaklar Şekil 2.3'te sunulmuştur.

#### Şekil 2. 3

*Dijital Öykü Oluşturma Sürecinin Basamakları*



*Kaynak: Jakes and Brennen, 2005*

Şekil 2.3 Dijital öykü oluşturma sürecinin basamaklarının kısa açıklamaları, her bir aşamada atılması gereken adımları da içerecek şekilde aşağıda verilmiştir:

**Yazma Basamağı:** Dijital öykü oluşturma önce yazmakla başlar. Öğrenciler yazar, yeniden yazar ve birden fazla taslak üzerinde yazım sürecine devam eder. Başarılı bir dijital öykünün temeli sağlam bir yazıya dayanmaktadır, bu yüzden birden fazla taslağın oluşumu önemlidir. İlk basamak olan yazma aşamasında belli bir konu hakkında gerçek ya da hayali öyküler yazılır. Öykü oluşturulurken bir tema seçilir ve bu temanın da öğretim programına paralel seçilmesi önemlidir. Buna göre konu seçimi yapılarak ilk adım tamamlanır, oluşturulacak dijital öykünün ana teması bu basamakta kesinleşir ve bu ana tema ile hedef kitleye iletilmek istenilen mesaj netleştirilir. Uygun mesaj seçimi basamağında sadece tek bir ana mesaj net ve anlaşılır biçimde vurgulanır ve bu mesaj hikâyenin ana teması ile desteklenip pekiştirilir. Dijital öykünün oluşturulmasında sesin

rolü büyüktür ve öykü yazılırken tonlamaların yapılacağı noktalar önceden belirlenmelidir.

**Senaryolaştırma:** Senaryolaştırma aşamasına yazma basamağı tamamlandıktan sonra geçilmektedir. Bu senaryo genellikle öykünün temel bileşenlerinin damıtılmış halidir. Hikâyenin nasıl anlatılacağına planlandığı ve taslağının oluşturulduğu basamak senaryo basamağıdır. Bu basamakta ana karakterler belirlenir, sahneler planlanır, diyaloglar tasarlanır, ses kayıtları ve görüntü öğeleri belirlenir. Senaryo basamağı yaratıcılık ister, bu basamakta hikâye iyi organize edilirse ortaya değerli ürünler çıkar. Bu basamakta öykünün temasını, içeriğini ve karakterlerini yansıtacak uygun animasyon, resim, müzik, ses ve video gibi çeşitli araçların seçimi önemlidir. Senaryo öykünün temelini oluşturmaktadır ve çeşitli multimedya unsurlarının dahil edilmesi öykünün yeniden inşa edilmesine katkıda bulunmaktadır.

**Öykü Panosu Oluşturma:** Dijital öykünün görsel olarak düzenlenmesine ve planlanmasına yardımcı olan basamak öykü panosudur. Bu öykü panosu hikâye akışının takip edilmesinde etkilidir. Öykü panosu kâğıt üzerinde oluşturulabileceği gibi çeşitli programlar ve çevrimiçi (storyboardthat.com vb.) araçlarla da oluşturulur (Sartepeci, 2016). Bu basamakta öykülerin yayın akışı organize edilir. Öğrencinin senaryosunu görsel bir öge (durağan kareler veya video) ile ilişkilendirmesine zemin hazırlayan bir yapı sunar. Bu noktada, öğrenciler henüz görsel arayışına girmemişlerdir, ancak öykü panosu süreci, öğrencilerin senaryonun belirli bir bölümüyle ilişkilendirilecek görüntü türünü belirlemelerine veya çizmelerine imkân tanımaktadır. Bu önemli bir kontrol aracıdır; bu doğru bir şekilde gerçekleştirildiğinde, öğrenciler (bir sonraki adımda) multimedya öğelerini yerleştirmede çok daha iyi olacaklardır çünkü ellerinde ne aradıklarına dair net bir vizyonları olacaktır. Bu basamak öğrencilerin en sevmediği basamaktır ve çoğu öğretmen bu basamağı göz ardı etmektedir ancak bu çok önemli ve göz ardı edilmeyecek basamaktır (Wang & Zhan , 2010). Bu basamak zor olmasına rağmen etkili bir dijital öykünün yaratılması için gereklidir.

**Çoklu Ortam Araçlarının Kullanımı:** Görsel ve işitsel materyallerin seçiminin yapıldığı basamak senaryo basamağı ile entegre olmuştur çünkü her türlü ses ve işitsel materyal seçimi senaryo kapsamında yapılmalıdır. Öğrenciler bu basamakta kişisel koleksiyonlarındaki fotoğraf görüntülerini de tarayabilmektedir. Çoklu ortam araçlarının yerleri öykü oluşturma basamağında belirlenmektedir. Kişilerin farklı arama motorlarını

kullanarak internetten kendi bilgisayar, kamera ve ses kayıt araçları ile geliştirdikleri dijital öykülerin oluşturulduğu basamaktır.

**Dijital Öyküyü Oluşturma:** Bu basamakta öğrenciler farklı yazılımları kullanarak kendi hikayelerini oluşturmaktadır. Son basamak ise karar verilen bir dijital platform ile hazırlanan öykünün oluşturulmasıdır. Bu basamakta hedef kitle ve teknik yetenekler göz önünde bulundurularak kullanıcı dostu ara yüzüne sahip bir program seçilir ve dijital öyküler oluşturulup sunulur.

**Paylaşma:** Bu kritik bir basamaktır. Öğrenciler kendi yetenekleri ile oluşturdukları öyküleri ile gurur duymaktadır. Öğrencilerin oluşturdukları dijital öyküleri sınıfta sergilemelerinin sınıf içi ilişkileri üzerinde büyük etkisi vardır (Tatlı & Aksoy, 2017). Öğrenciler bu öyküler sayesinde diğer öğrencilerin bakış açıları hakkında fikir sahibi olurlar. Üstelik her birinin de ortak deneyimleri paylaştıklarını anlamalarına yardımcı olmaktadır. Bu noktada, sadece 4-5. basamakların bilgisayar ortamında yapıldığını belirtmek önemlidir. Etkili bir dijital öykünün anlatımını ortaya koymak için gerekli işlemlerin çoğu geleneksel bir sınıf ortamında gerçekleştirilmektedir. Bunların paylaşımı da internet bağlantısının olduğu her yerden günümüz teknolojik aletleri (akıllı telefon, tablet, bilgisayar) ile yapılmaktadır.

### 2.7.5 Dijital öyküleme yaklaşımında kullanılan araçlar ve yazılımlar

Dijital öyküleme yaklaşımının kullanılmasında pek çok farklı yazılım ve uygulamalardan yararlanılmaktadır.

**Tablo 2. 4**

*Dijital Öyküleme Yaklaşımında Kullanılan Araçlar ve Yazılımlar*

Bilgisayar Yazılımları	WebTabanlı Yazılımlar	Mobil Uygulamalar	Telefon ve Tablet Yazılımları
Aodacity	Animato	Com-Phone Story	Movie for iPad
İMovie	Canva	Maker	iTalk
Microsoft Photo Story 3	Powtoon	Draw Me a Story	Fotobabble
Openshot Video Editor	Prezi	Kids Story Builder	ReelDirection
Windows Movie Maker	Storybird	Story Creator	Storyrobe
	Storyjumper	Toontastic 3D	StoryKit
	ToonDoo		8 mm HD for iPad

*Kaynak: Yılmaz , 2022*

Tablo 2.4’te dijital öykü oluştururken kullanılacak çeşitli yazılım ve uygulamalara yer verilmiştir. Tabloda ifade edilen bu yazılım ve uygulamalardan yurtiçi ve yurtdışındaki makale çalışmalarında, yüksek lisans tez çalışmalarında ve doktora tez çalışmalarında dijital öyküleme çalışmaları için yararlanılmıştır (Smeda, Dakich, & Sharda, 2014). Bu çalışmada da dijital öyküler oluşturulurken kullanıcı dostu ara yüzü olan Canva tercih edilmiştir. Canva, 2013 yılında Avustralya’da Melanie Perkins, Cliff Obrecht ve Cameron Adams adlı girişimciler tarafından kurulmuştur. Çevrimiçi bir grafik tasarım platformudur. Sürükle ve bırak yaklaşımı ile kolayca tasarım fırsatı sunarken binlerce ücretsiz şablon, fotoğraf ve ikonlar içerir. Grup çalışmalarında ortak tasarım yapıp bunları paylaşma imkânı sunar. Herhangi bir tasarım deneyimi olmayan öğrenciler bile kolayca profesyonel çalışmalar üretebilir. Fakat bazı web, telefon ve tablet tabanlı yazılımlar için kullanıcıların bilgili olması gerekmektedir. Dijital öykülerin oluşturulması için gerekli olan bu yazılımlar hakkında hem öğretmenin hem de öğrencinin donanımlı olması asıl önemli noktadır. Öğretmenler bu yaklaşımı kullanmadan önce öğrencilere kullanacağı yazılım hakkında bilgi verip nasıl kullanılacağına dair örnek bir öyküyü etkinlik öncesi öğrencilere hazırlaması öğrencilerin bu süreçte daha verimli ürünler ortaya koymasına yardımcı olmaktadır.

### **2.7.6 Dijital öykülemenin eğitsel yararları**

Dijital bir dünyada yaşayan öğrenciler, mevcut teknolojiden yararlanarak kendi hikayelerini yaratabilirler ve bunları anlatabilirler. Bu oluşturdukları hikayelerle de öğrenciler kendi duygularını ve hislerini ifade edebilirler. Bu şekilde dijital hikayeler, bir hikâyeyi anlatmanın geleneksel yollarını farklı dijital multimedya türleriyle (sesli anlatım, grafikler, kaydedilmiş sesler, video ve müzik) birleştirir (Gregori-Signes, 2008) Yapılan alan yazın incelemelerinde dijital öyküleme yaklaşımı kullanılarak daha çok yazma ve okuma becerilerinin geliştirilmesi alanında çalışmalara rastlanılmıştır. (Şentürk Leylek, 2018) . Çocukların senaryoya uygun bir hikâyeye oluşturma çabaları onların yazma isteğini artırmaktadır. Yazma becerisine yönelik kaygı ve endişeleri azaltmada etkilidir (Baki & Feyzioğlu, 2015). Çünkü dijital öyküleme yaklaşımı ile çocuklar yazma eyleminden keyif almaktadır. Dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi üzerine çalışmalar son zamanlarda önem kazanmıştır. Bu çalışmaların eğitime katkısının oldukça fazla olduğu tespit edilmiştir. Eğitim açısından değerlendirildiğinde bu yaklaşım öğrencilerin bağımsız düşünme yetilerini, düşünme biçimlerini, iletişim becerilerini ve

grup içi çalışmalara katılımlarını geliştirmektedir. Öğrencilere, ortak bir ürün oluşturma esnasında onların gerçek bir problemi nasıl çözümlenebileceği ve durumu nasıl yönetebileceği konusunda deneyim kazandırır. Ayrıca otantik, özgün, uygulamalı, kişisel bir öğrenme deneyimi sağlar. Öğrencilere iletişim becerilerinin geliştirilmesinde katkı sağlar çünkü öğrenciler yayınlanan dijital öyküler hakkında dinleyicilerle tartışabilme imkânı elde eder. Öğrenciler öyküleri oluşturma aşamasında aktif oldukları için oluşturulacak öyküler bireysel ve özgündür. Bu da öğrencilerin olaylar karşısında daha derinlemesine düşünmelerine yardımcı olur. Öğrencilerin hazırladıkları dijital öyküleri sunmaları onların sunum becerilerinin gelişimine katkıda bulunur. Öğrencilere bilgi transferinde yardımcı olurken onların eleştirel düşünme becerilerini de geliştirir. Dijital öyküleme otantik, çarpıcı özellikleri ve geliştirilmiş sözcük dağarcığı sayesinde dilin ifade ediliş yeterliliklerini geliştirmektedir (Phillips, 1999). Kendilerinde var olan bilgi birikimini bu yaklaşımla bütünleştirerek öğrenciler dili daha yaratıcı bir şekilde kullanır. Aynı zamanda öykü anlatımı sosyokültürel bir bakış açısı kazanmıştır çünkü dijital öyküler dilin yapısı üzerine değil iletişim ve anlam üzerine odaklanmaktadır (Lantolf & Thorne, 2006). Dijital öyküleme sürecinde iletişim üzerine odaklanılması hedef dilde konuşma becerilerine de katkıda bulunur. Dilsel bir model olarak dijital öykü anlatımı çocukların eylemsel öğrenmelerini de tetiklemiştir. Çocuklar ve öğretmen arasında karşılıklı ilham verici etkileşimi harekete geçirme eğilimine sahiptir. Dijital öykü oluşturma basamaklarında çocuklar aktif rol alarak, nasıl öğrendiklerinin farkındalığını kazanırlar.

Dijital öykü anlatımı, kişinin kendini hikâyelerle ifade edebilmesine fırsat tanır. Yabancı dilde ifade güçlüğü çeken öğrenciler için bu yaklaşım motive edicidir. Çünkü çocuk dijital öyküdeki kahramanın yerine kendini koyabilir ve bu husus onun yabancı dil konuşma korkusunu yenmesinde yardımcı olabilir. Üstelik dijital öykü anlatımı, bağlam ve içerik arasında çok güçlü bir etkileşime olanak sağlar ve bu durum öğrencinin daha iyi konuşma becerisine erişmesi noktasında çok önemlidir. Dijital öykü anlatıcılığı, eğitim alanında bireylerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi için öğrenciler ve öğretmenler tarafından kullanılmaktadır (Yılmaz, Üstündağ, & Güneş, 2017). Dijital öykü oluşturma sorumluluğu her yaştan ve her seviyeden öğrencilere verildiği için bu yaklaşım oldukça etkili bir öğretim aracıdır. Daha geniş bir bilgi ve görüş yelpazesi sunar ve bu husus da olaylara daha analitik bir bakış açısıyla bakmayı sağlamaktadır.

## 2.8 İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde; ilkokulda yabancı dil öğretimi, konuşma becerileri ve dijital öyküleme yaklaşımı ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

### 2.8.1 İlkokulda yabancı dil öğretimi ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Birdal ve Vural (2023), tarafından gerçekleştirilen “Türkiye’de 4+4+4 Eğitim Politikasının Uygulanması: İngilizce Sınıflarından Yansımalar” başlıklı çalışmanın amacı İngilizce eğitime başlama yaşını 4. sınıftan 2. sınıfa indiren politika değişikliğinden sonra Türkiye’deki ilkokul İngilizce öğretmenlerinin eğitim geçmişlerini, algılanan pedagojik zayıflıklarını, ihtiyaçlarını, sık sınıf içi uygulamalarını ve karşılaştıkları zorlukları araştırmaktır. Bu çalışmada karma yöntemli bir araştırma tasarımı kullanılmıştır. Nitel ve nicel veriler anketler aracılığıyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelere yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin çoğunun oyunlar, şarkılar ve materyaller gibi günlük sınıf uygulamalarına yönelik ihtiyaçların birincil derecede önemli olduğu, teorik veya kültürel yapıların ise onlar için ikincil planda kaldığı tespit edilmiştir.

Kubanç ve Selvi (2022), tarafından hazırlanan “İngilizce ve Sınıf Öğretmenlerinin İlkokulda Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Görüşleri” başlıklı çalışmanın amacı İngilizce ve sınıf öğretmenlerinin ilkokuldaki yabancı dil öğretimi hakkındaki fikirlerini incelemektir. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. 18 öğretmenin görüşü alınmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışmanın sonunda hem İngilizce öğretmenlerinin hem de sınıf öğretmenlerinin ilkokulda yabancı dil öğretimine önem verdiği tespit edilmiştir. Diğer taraftan da sınıf öğretmenlerinin yabancı dil öğretimi konusunda yeterli donanımları olmadıkları görülmüştür.

Işık (2019) tarafından yürütülen “İlkokullarda Yabancı Dil Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşleri” tezsiz yüksek lisans çalışmasının amacı; İngilizce dil öğretimi hakkında İngilizce ve sınıf öğretmenlerin görüşlerini almaktır. Araştırma yöntemi olarak nitel araştırma yöntemi seçilmiştir. Zonguldak’ın Çaycuma ilçesindeki resmi ilkokullarda yabancı dil öğretimini sürdüren altı sınıf öğretmeni ve dokuz İngilizce öğretmeni bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmış, verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda yabancı dil programında hedeflenen kazanımların anlamlı ve de yeterli olduğu

fakat ders materyallerindeki aktivitelerin yetersiz olduğu ve yabancı dil öğretimi yapılan sınıf atmosferinin araç-gereç açısından yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda İngilizce öğretiminde sınıf öğretmenlerinin konuşma becerisini geliştirmede telaffuz sorunları yaşadıkları gözlenmiştir.

Şahin ve Akyaç (2019), "Avrupa ülkelerinde ve Türkiye’de ilkokullarda uygulanan yabancı dil öğretim programlarının karşılaştırılması” adlı bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada Türkiye’de ve Almanya, Finlandiya, Hollanda ve Polonya gibi bazı Avrupa ülkelerinde ilkokul kademelerinde uygulanan yabancı dil eğitim programları karşılaştırılmalı olarak incelenmiştir. Bu araştırmada betimsel model kullanılmış, ülkelerin yabancı dil eğitim programları incelenirken amaçlı örnekleme tekniklerinden biri olan ölçüt örnekleme tekniği veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Verilerin elde edilmesinde nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz ile veriler karşılaştırılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda Türkiye’de merkezi bir program hazırlanıp ülke genelinde kullanıldığı ve diğer Avrupa ülkelerinde ise çerçeve programların hazırlanarak okulların kendi programlarını düzenleyip kullandığı tespit edilmiştir.

İlter ve Er (2007), tarafından gerçekleştirilen “Erken yaşta yabancı dil öğretimi üzerine veli ve öğretmen görüşleri” adlı çalışmanın amacı; erken yaşta okul öncesi dönemde yabancı dil öğretiminin nasıl olması gerektiği konusunda öğretmen görüşleri alınarak, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi kurumlarda yabancı dil öğretimi için öneriler sunmaktır. Bu çalışmada Antalya ili sınırları içindeki bazı özel ve resmi anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerine ve okul öncesi kurumlarda öğrencisi bulunan velilere anket uygulanarak görüşleri alınmıştır. Veriler SPSS program aracılığıyla analiz edilmiştir. Sonuç olarak öğretmen ve velilerin görüşleri doğrultusunda erken yaşta yabancı dil eğitiminin öğrencilerin dil gelişimi açısından olumlu sonuçları olduğu kanısına varılmıştır.

### **2.8.2 İlkokulda yabancı dil öğretimi ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar**

Simanova, Lynch ve Basarabova (2024) tarafından, “İlköğretimde yabancı dil öğrenmenin ve öğretim ortamının önemi” adlı bir çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmanın amacı, ilköğretimde yabancı dil öğretimi ve öğrenimi için uygun bir ortamın etkisini araştırmaktır. Aynı zamanda ilkokul çağındaki öğrencilerin yabancı dil öğrenimini etkileyen temel faktörleri araştırmaktır. Çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Çalışmaya 6 ve 11 yaş grubu öğrencileri ile 371 yabancı dil öğretmeni dahil edilmiştir. Veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Bu çalışmanın sonunda olumlu bir sınıf iklimi oluşturmanın, öğretmen ve öğrenci açısından içsel ve dışsal motivasyona katkı sağladığı kanıtlanmıştır.

Sun ve Buripakdi (2023) tarafından “Küresel vatandaşlık eğitiminde kişisel engellere ve çözümlerine dair İngilizce öğretmenlerinin algılarını ortaya çıkarma” adlı bir çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmanın amacı Çinli ilkökul İngilizce öğretmenlerinin Global Vatandaşlık Eğitimini İngilizce Dil Öğretimine dahil etme konusundaki algılarını, karşılaştıkları kişisel engelleri ve kişisel etkenleri anlamaktır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşmelerdir. Bu görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bulgular, temaların ayrıntılı metin açıklamaları halinde sunulmuştur. Bu çalışmanın bulguları bazı teorik ve pedagojik çıkarımları ortaya koymaktadır. Teorik olarak, bu çalışma “globalleşme” sürecinde Çinin “Global Vatandaşlık Eğitimi” ile ilgili çalışmalarının yetersiz olduğunu vurgulamıştır. Pedagojik olarak, öğretmenlerle yapılan görüşmelerin bulgularına göre Çin’de İngilizce yabancı dil eğitiminde dünyada olan dil eğitimi gelişmelerinin gerisinde kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalar ışığında yabancı dil eğitimi konusunda öğretmen eğitimleri tekrardan gündeme alınmıştır.

Fojkar, Metljak ve Rozmanic (2021), tarafından “İlkokulda yabancı dil okuryazarlığı becerisinin geliştirilmesi” başlıklı bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmanın amacı, okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye odaklanarak, İngilizce öğretmenlerinin Slovenya ilkokullarında 3-5. sınıflarda yabancı dil okuryazarlık becerilerini nasıl geliştirdiklerini araştırmaktır. Nicel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Öğretmenlerin İngilizce okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalarını, yani öğrencilerin okuryazarlık becerilerini geliştirmek için kullandıkları stratejileri, etkinlikleri ve materyalleri incelemek amacıyla anket uygulanmıştır. Araştırma aracının geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak için Delphi yöntemi kullanılmıştır. Veriler Google form aracıyla anket formundan çıkarılıp SPSS programı ile analiz edilmiştir. İngilizce okuryazarlığının dil becerilerinin gelişimine olumlu etkileri olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, erken yaşta çocuklarla farklı pedagojik yaklaşımlar ve materyallerle dil öğretiminin gerçekleştirilmesi sonucunda özgüven artışına katkı sağladığı bulunmuştur.

Nguyen Thi Mai Hoa ve Nguyen Quoc Tuan (2007), “Vietnam’deki İlkokullarda İngilizce Öğretimine Genel Bir Bakış” adlı bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmanın amacı Vietnam’da ilkokul düzeyinde İngilizce dili öğretiminin durumunu incelemektir. Vietnam’deki ilkokullarda İngilizce öğretimi ve öğreniminin mevcut durumunun dil planlaması perspektifinden bir tablosunu sunmak için kapsamlı bir doküman analizi yapılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin yabancı dili kullanma konusunda çekimser olmaları ve başkaları tarafından alay edilme korkusu gibi sorunlar gözlenmiştir. Çalışmanın sonucunda da İngilizce öğretim kalitesinin arzulanan düzeyde seyretmediği görülmüştür.

Nunan (2003), tarafından kaleme alınan “Küresel Bir Dil Olarak İngilizcenin Asya-Pasifik Bölgesindeki Eğitim Politikaları ve Uygulamaları Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmanın amacı başta Çin Halk Cumhuriyeti, Hong Kong, Japonya, Kore, Malezya, Tayvan ve Vietnam olmak üzere Asya-Pasifik bölgesindeki ülkelerde İngilizcenin eğitim politikaları ve uygulamaları üzerindeki etkisini araştırmaktır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması bu araştırma da kullanılmıştır. Veriler doküman incelemesi ve yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Sonuç olarak bu araştırmada İngilizcenin küresel bir dil olduğu gerçeği belgelerle kanıtlanmıştır ve küresel bu dilin eğitimi için gereken çalışmalara yer vermenin önemi vurgulanmıştır.

### **2.8.3 Yabancı dilde konuşma becerisinin geliştirilmesi ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar**

Sağlık ve Yıldız (2021), tarafından “Türkiye’de Dil Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımına Yönelik Yapılan Çalışmaların Sistemik İncelemesi” çalışması yürütülmüştür. Türkiye’de dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik çalışmaların sistemik olarak incelenmesi amaçlanmıştır. 58 adet çalışma üzerinde bu çalışma yürütülmüştür. Sistemik literatür tarama metodu kullanılmıştır. Veri toplama formu araştırmacı tarafından kullanılmıştır. Betimsel içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda okullardaki teknolojik alt yapı sorunlarının dil öğrenme sürecini olumsuz etkilediği, öte taraftansa bu donanımların yeterliliğinin Türkçe ve yabancı dil öğretiminde okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirdiği bulgularına ulaşılmıştır.

Göktürk (2019), tarafından yürütülen “Yaratıcı drama etkinliklerinin İngilizce konuşma becerisine etkisi” adlı çalışmanın amacı İngilizce dersinde konuşma kazanımlarına

ulaşmak amacıyla uygulanan yaratıcı drama etkinliklerini incelemek ve etkili uygulamaları tanımlamaktır. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Bu çalışmada nicel verilerin analizinde toplamlar ve ortalamalar, nitel verinin analizinde tümevarım analizi kullanılmıştır. 9’u erkek 12’si kız olan 21 yedinci sınıf öğrencisi ile on hafta boyunca bu araştırma yürütülmüştür. Öğrenciler konuşma sınavına alınmıştır. Araştırmanın sonucunda, yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerisinin ve kelime bilgisinin geliştirilmesine fayda sağladığı bulunmuştur.

Orakçı (2018), tarafından yürütülen “İngilizce Konuşma Kaygısı Ölçeği’nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” adlı çalışmanın amacı 7. Sınıf öğrencilerinin İngilizce konuşma kaygı düzeylerini tespit edecek “İngilizce Konuşma Kaygısı Ölçeği” nin geçerlik ve güvenilirlik özelliklerinin belirlenmesidir. Bu çalışmada, açıklayıcı faktör analizi ile doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. “Açıklayıcı Faktör Analizi ve Güvenirlik Hesaplama Grubu”nda toplam 372 yedinci sınıf öğrencisi varken “Doğrulayıcı Faktör Analizi Grubu”nda ise toplam 402 yedinci sınıf öğrencisi bulunmaktadır. İngilizce Konuşma Kaygısı Ölçeği’nin geçerliğini ve güvenilirliğini belirleyebilmek için Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) testi kullanılmıştır. Bartlett Sphericity test, varimax eksen döndürmesi (rotation), Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı teknikleri ile doğrulayıcı faktör analizi gibi teknikler kullanılmıştır. Çalışmaya göre açıklayıcı faktör analizi sonucunda madde-toplam korelasyonunun 0,387 ile 0,794 olarak bulunmuştur. Açıklanan varyans %67’dir. Büyüköztürk, (2013)’e göre bu değer sosyal bilimlerdeki ölçek geliştirme çalışmaları için kabul edilebilir olarak değerlendirilmektedir. Bu çalışma, “İngilizce Konuşma Kaygısı Ölçeği”nin geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermiştir.

Bektaş (2017) “Yabancı Dil Öğretiminde Oyunların Konuşma Becerisine Etkisi” çalışmasını yürütmüştür. Bu çalışma Tokat’ta herhangi bir liseden seçilen 17 erkek 19 kız öğrenciden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Veriler ise dört sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bu araştırmada elde edilen bulgular ise şunlardır; öğrenciler oyunlarla derse katılım konusunda motive olmaktadır. Oyunlar öğrencilerdeki stresi azaltıp onların özgüvenlerini yükseltmektedir. Öğrenci merkezli hazırlanan oyunlar öğrencilerin derse gönüllü katılımını sağlamaktadır (Bektaş, 2017).

#### **2.8.4 Yabancı dilde konuşma becerisinin geliştirilmesi ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar**

Massonnie, Llaurado, Sumner ve Dockrell tarafından (2022), “Okula girişte sözlü dil: konuşma ve dinleme becerilerinin işlevselliği” (Oral language at school entry: dimensionality of speaking and listening skills) adlı çalışmanın amacı, örgün eğitimin ilk yıllarında yabancı dilin öğretilmesinde olağan gelişim gösteren tek dilli çocuklardan oluşan bir grupta konuşma becerisinin boyutlarını incelemektedir. Sesbilim, sözcük dağarcığı, dilbilgisi ve söylem becerileri ölçülmüştür. Çocukların dil gelişimlerinin kapsamlı bir profilini çıkarmak için hem alıcı hem de ifade edici beceriler değerlendirilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular, dil becerileri arasındaki ilişkilerin en iyi şekilde alıcı temel dil, alıcı söylem, ifade edici temel dil ve ifade edici söylemi birbirinden farklı kılan bir modelle temsil edildiğini göstermiştir (Massonnie, Llaurado, Sumer, & Dockrell, 2022) Bu bağlamda, dil becerileri hem bileşenlere hem de biçimlere göre sınıflandırılmıştır. Bu araştırma ile hem sözlü dil bileşenlerinin hem de biçimselliğin örgün eğitimin başlangıcında ele alınması gereken önemli unsurlar olduğu ilk kez ortaya konulmuştur. Altı yaşına gelindiğinde (1. sınıftaki çocuklar), en iyi yöntem sesbilgisi, temel dil ve söylemi birbirinden ayırmaktadır, ancak biçim artık önemli bir olgu olmaktan çıkmıştır. Bu çalışma, İngiltere’de örgün eğitime başlayan çocukların temel dil becerileri (kelime bilgisi, dilbilgisi) ile konuşma becerileri arasındaki farklılıkları daha iyi anlamamızı sağlayan yeni veriler sunmaktadır. Hem alıcı hem de ifade edici boyutların dahil edilmesi, alıcı dil becerilerinin spesifikliğini yansıtmaktadır. Bu veriler, okuma ve yazmanın temelini oluşturan konuşma dili becerilerinin geliştirilmesini desteklemek için sınıf ortamına entegre edilmesi ve gözlemlenmesi gereken dil beceri çeşitlerine işaret etmektedir.

Adem ve Berkessa (2022) tarafından yürütölen “İngilizce öğretmenlerinin İletişimsel Dil Öğretimi (CLT) ilkelerine göre konuşma becerilerini öğretme uygulamaları üzerine bir vaka çalışması” (A case study of EFL teachers’ practice of teaching speaking skills vis-à-vis the principles of Communicative Language Teaching) adlı araştırmada, öğretmenlerinin konuşma becerisi öğretimi uygulamaları araştırılmış ve daha sonra İletişimsel Dil Becerileri ilkeleri ile ilişkilendirilmiştir. Bu çalışmada nitel bir durum çalışması araştırma deseni kullanılmıştır. Veriler, amaçlı şekilde seçilen dört İngilizce öğretmenin sınıf gözlemleri ve yapılandırılmış görüşme formları yoluyla toplanmıştır.

Verilerin analizinde nitel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmadan ilk olarak sunlar anlaşılmıştır; öğretmenler ders kitaplarındaki konuşma içeriklerine bağlı kalmayıp kimi zaman ders kitabında yer almayan konuşma etkinlikleri de gerçekleştirmişlerdir. İkinci olarak, öğretmenlerin konuşma derslerini yürütürken takip ettikleri öğretim süreçlerinin benzer olduğu tespit edilmiş ve bu da üç aşamanın belirlenmesine olanak sağlamış: görev öncesi, görev ve görev sonrası. Üçüncü olarak, grup tartışması en çok kullanılan sınıf etkinliği olmuştur. Dördüncüsü, gerçekleştirilen sınıf uygulamalarının CLT ilkeleriyle bağdaşmadığı tespit edilmiştir. (Adem & Berkessa, 2022).

Ompusunggu (2018), tarafından hazırlanan “Kısa Öykü Kullanımının SMPN 160 Jakarta'daki Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Gelişimine Etkisi (The Effectiveness of Short Story Use On Students' Speaking Skill Development at SMPN 160 Jakarta)” adlı çalışmanın amacı küçük hikayelerin öğrencilerin yabancı dil konuşma becerisine olan etkisini incelemektir. Bu çalışmada kontrol (30 öğrenci) ve deney (30 öğrenci) grupları oluşturulmuştur. Uygulama yapılan sınıflar basit seçkisiz örnekleme ile belirlenmiştir. Her iki gruba da ön test son test uygulanmıştır. Bu çalışmada yarı deneysel bir model kullanılmıştır. Deney grubu konuşma becerisini kısa hikayeler kullanarak kazanmaya çalışırken kontrol grubu İngilizce konuşma becerilerini rutin uygulama kapsamında kazanmaya çalışmıştır. Deney, 2018 Nisan- Mayıs tarihleri arasında haftada iki ders 45 dakika olmak üzere altı haftada gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma kısa hikayelerin konuşma becerisini etkili bir şekilde destekleyebileceğini ortaya koymuştur. Kısa öykü uygulamasının öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede önemli bir etkisi olduğu görülmüştür. Öğrencilerin konuşma performanslarında gelişmelerin desteklenmesi için kısa hikayelerin yabancı dil öğretim programlarına planlı bir şekilde entegre edilmesi tavsiye edilmiştir (Ompusunggu, 2018). Kısa hikâyeler, çocukların hikayedeki olay örgüsü ile duygusal bağ kurmasını sağlarken onların daha etkili iletişim kurmalarına da yardımcı olabilmektedir.

### **2.8.5 Dijital öyküleme yaklaşımı ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar**

Ateş (2022), tarafından “Dil Eğitiminde Dijital Öyküleme Yönteminin Kullanılması: Sistemik Derleme Çalışması” adlı çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmanın amacı 2004-2021 yılları arasında 96 adet farklı tez ve makale gibi yürütülmüş çalışmaların dijital öyküleme yaklaşımı kullanılarak dil eğitimine katkısının incelenmesidir. Bunlar içerisinde 35 araştırma meta analiz ile incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda da dijital

öykülemenin dört temel dil becerisinin geliştirilmesi sürecine olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Yılmaz ve Özden (2022), tarafından “Dijital öykü kullanımının öğrencilerin konuşma becerisi tutum ve motivasyonuna etkisi” adlı çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmanın amacı Türkçe dersinde kullanılan dijital öykü yaklaşımının öğrencilerin konuşma becerisi üzerindeki tutum ve motivasyonuna olan etkisini tespit etmektir. Bu çalışmada nicel araştırma desenlerinden ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Ortaokul beşinci sınıfta bulunan 56 öğrenci bu çalışmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Benzeşik örnekleme ile de kontrol ve deney grubuna karar verilmiştir. Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği” ve “Öğretim Materyalleri Motivasyon Anketi” kullanılmıştır. SPSS 20.0 programı ile veriler analiz edilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda, dijital öyküler kullanılarak işlenen Türkçe derslerinde deney grubundaki öğrencilerin konuşma becerisi tutum ve motivasyonunun kontrol grubundaki öğrencilere göre daha çok arttığı tespit edilmiştir.

Demirkol (2021), tarafından “Dijital Öykü Çalışmalarının Dil Becerilerine Yansımaları” çalışması yürütülmüştür. Bu çalışmanın amacı dijital öykü çalışmalarının dil becerilerine yansımalarını ortaya koymaktır. Nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2005-2021 yılları arasında dijital öyküler alanında lisansüstü tez yazmış 7 araştırmacı oluşturmaktadır. Doküman incelemesi ile görüşmeler yapılarak veriler elde edilmiştir. Betimsel analiz ile de verilerin çözümlenmesi gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, dijital öykü yaklaşımı ile gerçekleştirilen dil eğitiminde dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarının olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tatlı ve Aksoy (2017), tarafından “Yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanımı” adlı çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmanın amacı yabancı dil eğitiminin “konuşma” boyutu, ses ve görüntüyü birleştirerek kullanıcıların etkili içerikleri kendilerinin üretebildikleri dijital öyküleme yönteminin etkisini incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması uygulanmıştır. Bu çalışmaya 2014-2015 yılı bahar döneminde, yabancı diller yüksekokulu hazırlık sınıfında öğrenim gören 41 öğrenci katılmıştır. 7 haftalık süreci kapsayan bu çalışmanın sonucunda; dijital öykülerin sınıf ortamında sunum yapmaktan hoşlanmayan öğrencilere kendilerini daha kolay ve rahat ifade etme imkânı sağladığı görülmüştür.

### 2.8.6 Dijital öyküleme yaklaşımı ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Peadipta (2024) tarafından yürütölen “2022-2023 Eğitim Öğretim Yılında Smp Negeri 3 Tulang Bawang Barat'ın Birinci Döner Sekizinci Sınıfında Dijital Öyküleme Kullanımının Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Etkisi ( The Influence Of Using Digital Storytelling Toward Students' Speaking Ability At The First Semester At Eighth Grade Of Smp Negeri 3 Tulang Bawang Barat In The Academic Year Of 2022-2023) adlı bu çalışma, 2022/2023 akademik yılında SMP Negeri 3 Tulang Bawang Barat okulundaki sekizinci sınıfının birinci döneminde, dijital hikâye anlatımının öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada iki farklı grup (kontrol ve deneysel grup) oluşturularak yarı deneysel bir araştırma deseni kullanılmıştır. Bu çalışmada ön-test ve son-test öğrencilerin konuşma becerileri hakkında veri toplamak için kullanılmıştır. Ön test ve son test sonuçları 0,05 anlamlılık düzeyinde karşılaştırılarak istatistiksel bir hipotez testi yapılmıştır ve dijital hikâye anlatımı kullanımının öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görölmüştür.

Hadi, Ramadhani, Marini, Yarmi, Safitri ve Dewiyani (2023) tarafından yürütölen “İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerini Geliştirmek için Dijital Müzikal Hikâye Anlatımı” (Digital Musical Storytelling to Enhance First-Grade Elementary School Students' Listening Skills) adlı çalışmanın amacı dijital öyküleme anlatımı yaklaşımının ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisine etkisini araştırmaktır. Bu araştırmada kullanılan teknik deneysel yöntemdir. Araştırmada tek gruplu ön test-son test deseni kullanılmıştır. Bu çalışmanın evreni, ilkokul birinci sınıf öğrencileridir. Veri toplama teknikleri doğrudan gözlem ve ölçüm teknikleridir. Veriler istatistiksel olarak SPSS programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Sonuçlar, ön test ve son test öğrenme çıktıları arasında ortalama bir fark olduğunu göstermiştir. Bu çalışmada dijital müzikalle oluşturulan hikayelerin öğrencilerin dinleme becerileri üzerinde bir etkisi bulunmuştur. Bu bağlamda yabancı dil öğretmenlerinin öğrencilerin dinleme becerilerini etkili bir şekilde geliştirebilmeleri için öğrenme araç gereçlerini geliştirmeleri gerekmektedir (Hadi, ve diğerleri, 2023). Bu çalışmanın bulgularına göre; dijital öyküleme anlatımı, çocukların dikkatini etkili bir şekilde konuları dinlemeye çekmekte, olaylara konsantrasyonlarını artırmakta ve kendilerini keyifli ve eğlenceli bir ortamda

meşgul hissetmelerini sağlamaktadır. Dijital müzikal öykü anlatımının, yabancı dil dinleme becerisinin güçlendirilmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Fu, Yangb ve Yeh (2022), tarafından yürütülen “Dijital hikaye anlatımının yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin konuşma yeterlilikleri üzerindeki etkilerinin araştırılması” (Exploring the impacts of digital storytelling on English as a foreign language learners’ speaking competence) adlı çalışmanın amacı DST'nin İngilizce öğrenenlerin akıcılık ve dil kullanımı açısından konuşma yeterlilikleri üzerindeki etkilerini araştırmaktır. Katılımcılar Tayvan'ın güneyindeki bir teknoloji üniversitesinde okuyan 100 tane birinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Toplam 100 öğrenci, her grupta 50 öğrenci olacak şekilde deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Bu çalışmada üç veri kaynağı kullanılmıştır: ön ve son testler, öğrenme günlükleri ve müdahale sonrası anket. Bu çalışmanın temel bulguları, deney grubundaki öğrencilerin konuşma becerilerinde belirgin bir ilerleme gösterdiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca bu çalışma toontastic gibi dijital öykü oluşturma uygulaması ile oluşturulacak hikâyeye odaklanmanın da öğrencilerin konuşma becerilerine ve öğrenme süreçlerine destek olacak temel unsur olarak tespit edilmiştir.

Abdelmageed ve El-Naggar (2018), tarafından hazırlanan “Dijital Öykü Anlatımı, Mısır'daki Bilim ve Teknoloji Üniversitesi Zewail'de Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Geliştiriyor” adlı çalışmanın amacı, dijital hikâye anlatımının öğrencilerin sözlü yeterlilikleri üzerindeki etkisini araştırmak ve öğrencilerin dijital hikâye anlatımı deneyiminden ne kadar memnun olduklarını belirlemektir. Araştırmada üniversite birinci sınıfta okuyan sekiz öğrencinin katıldığı yarı deneysel bir tasarım kullanılmıştır. Mısır'daki Zewail Bilim ve Teknoloji Üniversitesi'nden bir grup öğrenci de çalışmaya katılmıştır. Çalışma 2017'nin yaz aylarında beş hafta sürmüştür. Veri toplama araçları ön-son konuşma yeterlilik testi, mülakat ve yazılı değerlendirmelerden oluşmaktadır. Çalışmanın bulgularından ortaya konulan sonuçlara göre, öğrencilerin sözlü performansları üzerinde dijital öyküleme yaklaşımının istatistiksel olarak anlamlı bir pozitif etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Bu yaklaşımın uygulamaya konduğu katılımcı gruplarının da büyük ölçüde memnun oldukları gözlenmiştir.

De Jage, Fagarty, Tewson, Lenette ve Boydell (2017), tarafından “Araştırmada Dijital Hikâye Anlatımı: Sistemik Bir İnceleme” (Digital Storytelling in Research: A Systematic Review) adlı çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmanın amacı, araştırmalarda

dijital hikâye anlatımına ilişkin sistematik bir inceleme sunmaktır. Aynı zamanda araştırmanın temel amacı dijital öyküleme yaklaşımından bir araştırma bağlamında nasıl yararlandırıldığı, bir olay hakkında farklı bilgiler üreten bilgileri sentezleyen ve raporlayan bir uygulama olarak nasıl faaliyete geçtiğini daha iyi anlamaktır. Çalışma için 25 makale tespit edilmiş ve bu makalelerden çalışmanın kriterlerini karşılayan 23'ü incelenmeye alınmıştır. Sonuçların tematik analizi dijital öykü anlatımı yaklaşımının özellikle marjinal gruplarla kullanım için uygun olduğunu göstermiştir (De Jager, Fogarty, Tewson, Lenette, & Boydell, 2017). Dijital öykü anlatımı hazır bir bilgi aktarımı ürünü sunmasına rağmen, çok sınırlı sayıda araştırma projesi bu amaçla üretilen dijital öyküleri kullanmıştır. Yapılan bu sistematik incelemede şu bulgulara ulaşılmıştır, dijital öyküleme yaklaşımı teknolojik donanım imkânının artması ile her alanda etkisini göstermeye başlamıştır. Eğitim alanındaki etkisini de özellikle dil öğretimi alanında hissettirmektedir. Önceleri hedef dili yazma ve okuma alanındaki beceriler üzerine yoğunlaşan bu yaklaşım günümüzde iletişim becerilerinin önem kazanması ile konuşma becerisinin geliştirilmesi alanında da kullanılmaktadır.

Abdel-Hack ve Helwa (2014) tarafından yürütülen “Eğitim fakültesindeki EFL bölümlerinde EFL anlatı yazma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için dijital hikaye anlatımı ve web günlükleri öğretiminin kullanılması” (“Using digital storytelling and weblogs instruction to enhance EFL narrative writing and critical thinking skills among EFL majors at faculty of education) adlı çalışmanın amacı dijital öyküleme yaklaşımının ve web günlükleri öğretiminin, Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği öğrencileri arasında İngilizce öyküleyici yazma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmedeki rolünü incelemektir. Araştırmada tek grup ön-son test deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Mısır'daki Benha Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde üçüncü sınıfta okuyan kırk EFL öğrencisinden oluşmaktadır. Hikâye anlatımı, kişisel günlük yazımı ve düşünce günlükleri gibi bazı etkinlikler çalışmaya katılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları arasında bir EFL anlatı yazma anketi; bir EFL anlatı yazma testi, bir EFL eleştirel düşünme anketi; bir EFL eleştirel düşünme ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan mülakat soruları bulunmaktadır. Bu veri toplama araçları programın uygulanmasından önce ve sonra uygulanmıştır. Araştırma, EFL Öğretmenliği öğrencilerinin önceki ve sonraki değerlendirmelerinde İngilizce anlatı yazma ve eleştirel düşünme becerileri alanında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle, EFL öğretmenliği öğrencilerinin anlatı yazma

ve eleştirel düşünme becerileri, dijital hikâye anlatımı öğretimi ve Weblogların derslere entegre edilmesi yoluyla geliştirilebileceği öngörülmektedir.

Baghdasaryan (2012), tarafından yürütülen “Dijital hikâye anlatımının İngilizce öğrenenlerin konuşma becerileri üzerindeki etkisi” (The impact of digital storytelling on EFL learners’ speaking skills) adlı çalışmanın amacı dijital hikâye anlatımının EFL öğrencilerinin konuşma becerileri üzerindeki etkisini, öğrencilerin dijital öyküleme yaklaşımının uygulanmasına yönelik tutumlarını ve dijital öyküleme yaklaşımını kullanırken öğrencilerin öğrenme davranışlarını araştırmaktır. Bu çalışmada 12 öğrenci deney grubuna ve aynı sayıda öğrenci de kontrol grubuna dahil edilmiştir. Deney grubunda uygulama yapılırken, kontrol grubunda geleneksel hikâye anlatımı yöntemiyle konuşma etkinlikleri yürütülmüştür. Veri toplamak için kullanılan araçlar; nicel ve nitel verilerin toplanmasına yardımcı olan ön ve son testler, tutum anketi ve yarı yapılandırılmış mülakat sorularıdır. Öğrencilerin konuşma performansları interaktif etkinliklerle gerçekleştirilmiştir. Bu yarı deneysel çalışma, dijital hikâye anlatımının entegrasyonu açısından konuşmanın geliştirilmesinin ele alındığı 7 haftalık bir öğretim uygulamasının öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymuş. İstatistiksel analiz sonuçları, uygulamadan sonra öğrencilerin konuşma becerilerinde önemli ölçüde ilerleme kaydedildiğini göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin uygulamaya yönelik olumlu tutumları da tespit edilmiştir.

Yoon (2012), tarafından yürütülen “Are you digitized? Ways to provide motivation for ELL” (Dijitalleştiniz mi? Yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlere motivasyon sağlamanın yolları) bu çalışmanın amacı, okul sonrası İngilizce dersinde dijital hikâye anlatımının etkilerini ve bu uygulamanın Koreli genç yabancı dil öğrenenlerin İngilizce öğrenmeye yönelik tutum ve algılarının değişimini nasıl etkilediğini araştırmaktır. Araştırma, Kore’de bir devlet ilkokulunda beşinci sınıfın iki şubesinden 32 ilköğretim öğrencisi ile 12 hafta boyunca yürütülmüştür. Verilerin toplanması ve analiz edilmesi için karma yöntem kullanılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre; dijital hikâye anlatımı, öğrencilerin okuma becerisinin geliştirilmesi üzerinde olumlu etki göstermiştir. Sadece motivasyon ve ilgiyi teşvik ederek değil, aynı zamanda İngilizce öğrenme konusunda kendilerine güvenmeleri de onların hedef dilde üretimde bulunmalarına katkıda bulunmuştur. Bu yaklaşım öğrencilerin dersi daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olmuş, bu da onların gönüllü olarak derse aktif katılımını sağlamıştır.

Yukarıda dijital öyküleme ile ilgili farklı çalışmalara yer verilmiştir, incelenen bu çalışmalardan sonra bu yaklaşımın yabancı bir dil öğrenimi ya da öğretimi sürecinde farklı beceri alanlarının geliştirilmesine önemli ölçüde katkıda bulunduğu fark edilmektedir. Günümüzde yapılan araştırmalar incelendiğinde dijital öykülemenin farklı beceri alanlarına olumlu etkisinden dolayı bu yaklaşımın eğitimde önemli bir yeri olduğu gözlenmiştir. Yapılan alan yazın taramasında dijital öyküleme ile ilgili daha çok yazma, dinleme ve okuma becerilerinin gelişimi ile ilgili çalışmaların ağırlıkta olması ve konuşma becerisinin gelişimine yönelik çalışmaların ise ilkokul düzeyinde çok sınırlı olması bu çalışmanın literatüre kazandırılmasının gerekliliğini ortaya koymuştur.



### 3 YÖNTEM

#### 3.1 Araştırmanın Modeli

İlkokul dördüncü sınıf İngilizce dersinde dijital öyküleme yaklaşımının öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, bir araştırmacının veya araştırmacı ekibinin nitel ve nicel yöntem unsurlarını birleştirdiği bir araştırma türü olarak tanımlanır (Johnson, Onwuegbuzie, & Turner, 2007) . Karma yöntem; nicel ve nitel yöntemin yapısında bulunan sınırlılıkların karşılıklı olarak diğerinin güçlü taraflarını kullanarak dengelenmesi olarak tanımlanmaktadır. Karma yöntem, nicel ve nitel yöntem arasında köprü görevi görmektedir (Onwuegbuzie & Leech, 2004). Bu köprü esasında nitel veya nicel yöntemin zayıf olduğu tarafı diğer yöntemin güçlü olduğu tarafı ile dengelemektedir. Bu yöntemin en belirgin özelliği, araştırma sonuçlarının nicel verilerle gösterilmesinin yanı sıra nitel verilerle de neden bu sonuçların elde edildiğinin de ifade edilmesidir (McMillan & Schumacher, 2009). Böylece, nitel analiz nicel araştırmanın bağlamını sağlamlaştırabilirken nicel analiz de nitel araştırmanın bulgularını derinleştirip güçlendirebilmesi mümkün olabilir.

Çalışma bağlamında araştırma sorularına yanıt bulmak için karma yöntemin farklı tasarımları incelenmiştir. Bu çalışmanın amacına uygun olarak iç içe gömülü tasarım kullanılmıştır. Karma yöntem tasarımları üç temel faktör dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bunlar; zamanlama, birleşim ve ağırlıktır. Tablo 3.1’de karma yöntem tasarımları hakkında bilgi verilmiştir.

**Tablo 3. 1**

*Karma Yöntem Tasarımları*

<b>Tasarım Tipi</b>	<b>Zamanlama</b>	<b>Birleşim</b>	<b>Ağırlık</b>
<b>EşZamanlı (üçgenleme)</b>	Eşzamanlı: nitel ve nicel aynı zamanda	Analiz aşamasında veriler birleştirilir	NİCEL+NİTEL
<b>EşZamanlı (İç içe geçmiş gömülü)</b>	Eşzamanlı veya sıralı	Bir veriyi diğer verinin içine yedirme	NİCEL (nitel) ya da NİTEL (nicel)
<b>Açıklayıcı Sıralı</b>	Sıralı: önce nicel sonra nitel	İki aşamada elde edilen veriler birleştirilir	NİCEL →nitel
<b>Keşfedici Sıralı</b>	Sıralı: önce nitel sonra nicel	İki aşamada elde edilen veriler birleştirilir	NİTEL →nicel

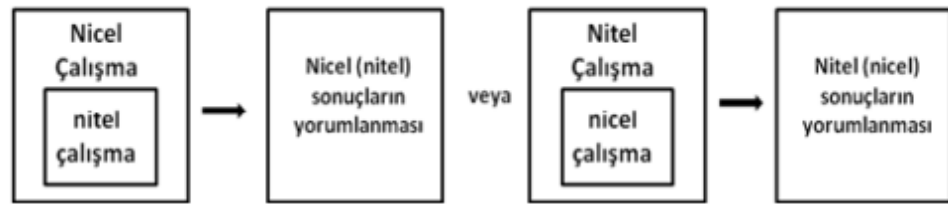
*Kaynak: Creswell & Plano Clark, 2007*

Tabloya göre “+” işareti yöntemlerin eş zamanlı kullanıldığını ve “→” işareti de yöntemlerin sırayla kullanıldığını göstermektedir. Yöntemin adının büyük harflerle yazılması, o yöntemin baskın özellikler taşıdığını göstermektedir.

Araştırmanın nicel deseninde ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Yarı deneysel modellere olabilenin en iyisi olarak bakılmalı ve algılanılan şekilde de yorumlanmalıdır (Karasar, 1998). Nicel araştırma desenlerinden olan yarı deneysel modellerde uygulama periyodu mevcuttur. Bu periyod içerisinde dışsal etkenlerin (ısı, ışık, ses) hepsinin kontrol altında tutulmadığı bilinmektedir (Christensen, Johnson, & Turner, 2015). Deney ve kontrol grubu olarak bu model iki gruptan oluşturulmuştur. Bu çalışmada deney grubu ile kontrol grubu farklı deneklerden seçilmiştir. Bu çalışmanın nicel verilerinin toplanmasında “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” ön test ve son test olarak her iki gruba da uygulanmıştır. Araştırmacı, farklı tipteki sorularına çözüm yolları ararken nicel veri setlerini daha güçlendirmek ve nicel bulguların algılanmasını daha derinleştirmek için nitel yöntemi de kullanmıştır. Karma yöntemlerden iç içe geçmiş gömülü karma desen kullanılmıştır. Böylece nicel desen içerisinde nitel bir bileşeni ilave etme durumunda bu desen elverişli olmuştur. Bu desenin genel şeması Şekil 3.1’de gösterilmektedir.

### Şekil 3. 1

*İç İçe Geçmiş Gömülü Karma Desen*



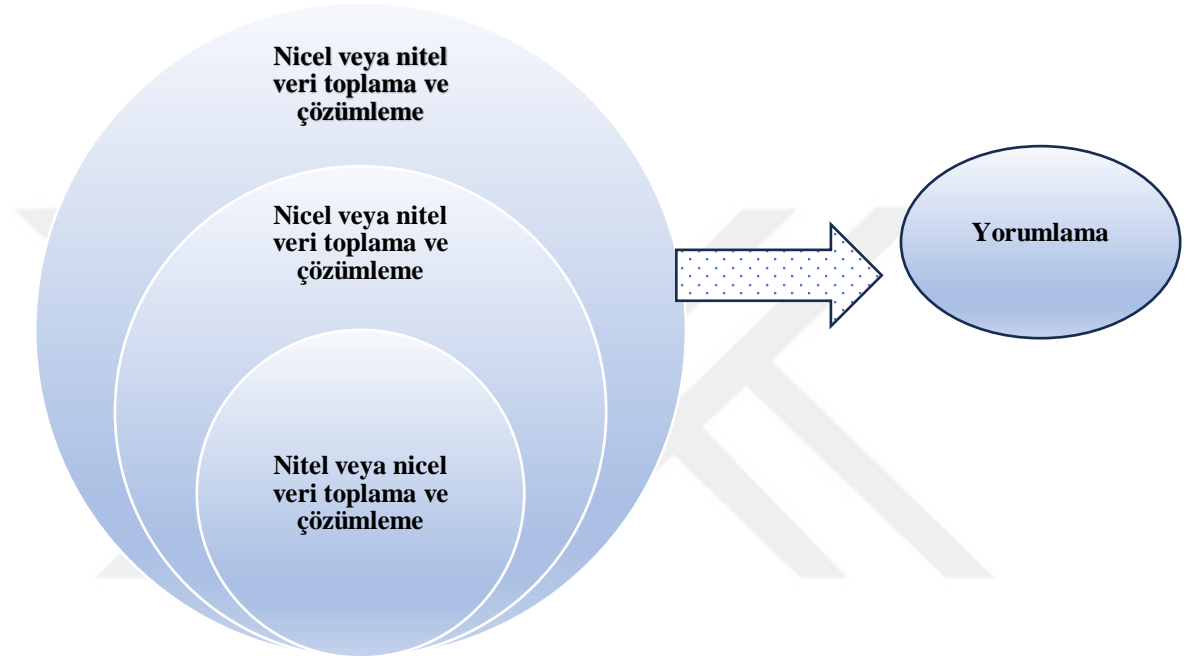
*Kaynak: Creswell & Plano Clark, 2007*

Araştırmacı, nicel desen içerisine nitel bir bileşeni ilave etme gereği duyduğu için Şekil 3.1’de modelin şematik ifadesi olan iç içe geçmiş gömülü deneysel deseni kullanmayı planlamıştır. Creswell (2006)’e göre araştırma problemlerinin daha iyi algılanması için hem nicel hem de nitel yöntemler birlikte kullanılmalıdır. İç içe gömülü deneysel karma desen araştırma sürecine rehberlik eder. Bu deneysel modelde veri setlerinden biri araştırmanın şekillenmesinde baskın iken başka bir veri setinin rolü ise araştırma sürecini

desteklemektir. Nicel veriler gömülü deneysel modelde nitel verilere kıyasla ön planda tutulmaktadır. Başka bir ifade ile nitel veri ikincil planda tutulmaktadır fakat araştırma sürecinde her iki veri seti de önemlidir.

### Şekil 3. 2

*İç İçe Geçmiş Gömülü Karma Desenin Yorumlanması*



Şekil 3.2’de bu desenin yorumlanma aşaması sunulmuştur. Araştırmacı bu desen aracılığıyla İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesinde dijital öyküleme yaklaşımı uygulamalarının etkisini incelemiştir. Uygulama süreci öncesi ve sonrasında nicel ölçümler gerçekleştirilerek yarı deneysel akış sağlanmıştır. Öte taraftan uygulama sürecinde kullanılan nitel veri setleri ise şunlardır; gözlemler, öğrenci ürünleri, öğrenci, araştırmacı ve öğretmen günlükleri. Uygulama sonrasında da öğrenciler ve öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin konuşma becerilerindeki gelişmeler ön-test ve son-test aracılığıyla nicel ölçümlerle analiz edilirken öğrencilerin konuşma becerilerini uygulama süreci içerisinde nasıl ilerlettikleri uygulama sürecinde kullanılan nitel araçlarla analiz edilmiştir. Bu bağlamda, iç içe gömülü karma desende nicel veriler nitel veriler aracılığıyla güçlendirilmiştir. Araştırmacı uygulaması esnasında birbirini destekleyen nitel ve nicel yöntemleri çalışmasında daha anlamlı sonuçlar elde etmek için birlikte kullanmıştır.

### 3.2 Katılımcılar ve Araştırma Ortamı

2023-2024 eğitim-öğretim yılında, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir ilkokulda bu çalışmanın uygulaması yapılmıştır. Araştırmacı araştırmasına başlamadan önce, ilde bulunan ilkokulları araştırmıştır. Araştırmanın yürütüleceği okula karar verilirken dijital öyküleme uygulamalarının yapılabileceği internet donanımlı bir ortam araştırılmıştır. Bu bağlamda, okulların okul müdürü ve müdür yardımcılarında okulların fiziki şartları hakkında bilgi alınmıştır ve uygulamanın yapılabileceği okul seçilmiştir. Araştırmanın uygulama sürecinin gerçekleştirildiği okul, 2009-2010 Eğitim ve öğretim yılında eğitime başlamıştır. Eskişehir ilinin Odunpazarı ilçesinde bulunan okul sosyo-ekonomik açısından iyi düzey sayılabilecek bir yerinde bulunmaktadır.

Bu çalışmanın yürütülmesi için; Anadolu Üniversitesi Etik Kurulundan (EK-1), Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (EK-2), öğrencilerden (EK-3), İngilizce öğretmeninden (EK-4) ve öğrenci velilerinden (EK-5) yazılı izinler alınmıştır.

Uygulama yapılacak okul belirlenip gerekli izinler alındıktan sonra deney ve kontrol gruplarına karar verilmiştir. Uygulamaya başlanmadan önce deney ve kontrol grubu yansız atama ile belirlenmiştir. Yansız atama ile kontrol ve deney grubu olarak 4/C ve 4/E sınıflarına karar verilmiştir. Kontrol grubunda dokuz kız ve sekiz erkek toplam 17, deney grubunda ise sekiz kız ve altı erkek toplam 14 öğrenci bulunmaktadır. Deney grubunda bir öğrencinin çalışmaya gönüllü katılmak istememesi sebebiyle çalışmaya dahil edilmemiştir. Ayrıca; deney grubunda iki öğrenci de çalışmaya katılmak istediklerini fakat ses kayıtlarının alınmasını istemediklerini belirtmeleri sebebiyle onların ses kayıtları tutulmamıştır ve çalışmaya deney grubundan 13 öğrenci gönüllü katılmıştır. Kontrol grubunda ise bir öğrencinin ailesinin izin vermemesi sebebiyle, bir öğrencinin de okuldan nakil alınması sebebiyle çalışmaya dahil edilmemiştir. Kontrol grubunda bir öğrencinin İngilizce dil yeterliliğinin C1 düzeyinde olmasına rağmen çalışmaya katılmak istemesi sebebiyle okul İngilizce öğretmenin de fikri alınarak çalışmaya dahil edilmiştir. Üstelik kontrol grubunda Iraklı bir öğrencinin hem Türkçe dil yeterliliği hem de İngilizce yeterliliği konusunda problem olmasına rağmen öğrencinin çalışmaya katılmak istemesi sebebiyle okul İngilizce öğretmeni ile yapılan görüşmelerden sonra bu öğrenci de çalışmaya dahil edilmiştir. Sonuç olarak kontrol grubunda toplam on beş öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Her iki grubun toplamında çalışmaya katılan öğrenci sayısı 28 olmuştur.

Uygulamanın gerçekleştirildiği sınıf okulun en üst katı olan dördüncü katında yer almaktadır. Dijital öyküleme yaklaşım uygulamasının rahat yapılabilmesi için bu uygulamanın hayata geçirilebileceği uygun bir sınıf ortamı araştırmacı tarafından her ders öncesi düzenlenmiştir. Araştırmacı uygulama öncesi yapmış olduğu gözlemlerde sınıf ortamının dijital öyküleme yaklaşımı uygulamalarında elverişsiz olduğunu tespit etmiştir. Öğrenciler uygulama sırasında grup içi çalışmalar yapacakları için sınıf düzeni grup çalışmasının yapılmasına elverişli düzene getirilmiştir. Araştırmacı idareden gerekli izinleri aldıktan sonra her ders öncesi derse ortalama otuz dakika önceden gelip sınıfı düzenlemiştir. Uygulama öncesi ve uygulama sürecinde sınıfın genel durumu Görsel 3.1’de verilmiştir.

### **Görsel 3. 1**

*Uygulama Öncesine Ait Görseller*



### Görsel 3.2

*Uygulama Alanına Ait Görseller*



Görsel 3.2’de dijital öyküleme yaklaşımı kullanılmadan önceki sınıfın oturma düzeninin fotoğrafları verilmiştir. Sıra ve sütun biçiminde düzenlenmiş bir oturma biçimidir. Bu düzenlemede öğrencilerin yüzleri öğretmene dönükken diğer arkadaşlarına da sırtları dönük şekildedir. Öğretmeni merkeze alan bir oturma biçimidir. Öğretmen bu oturma düzeni ile öğrenciler üzerinde kontrol sahibi olacakları geleneksel bir oturma düzenini kullanmış olmaktadır. (Kaya & Burgess, 2007) . Araştırmacı dijital öyküleme yaklaşımının etkili olması için öğrencilerine grup çalışması etkinlikleri tasarlamıştır ve öğrencilerin birbirleri ile sürekli iletişim içinde olacakları bir sınıf düzenini benimsemiştir. Bu amaçla araştırmacı, uygulama esnasında sınıfı görsel 3.2’de gösterilen çok gruplu düzen (küme) şeklinde düzenlemiştir. Ayrıca, bu oturma şekli öğrencilerin öğretmenden bağımsız merkezde olduğu düzendedir. Bu düzen, öğrencilerin tartışma, konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmelerine imkân tanırken aynı zamanda yabancı dili etkileşim içerisinde yaparak ve yaşayarak öğrenme olanaklarını sunmaktadır (Hiebert & Wearne, 1993). Kalabalık olmayan sınıflarda çok gruplu yerleşim düzeni daha rahat uygulanmaktadır. Araştırmacı da deney grubundaki öğrenci sayısının on dört olması ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi için öğrenciler arasında etkileşimi sağlayan bu oturma düzeninde sınıfı hazırlamıştır. Sınıfta herhangi bir problem ortaya çıkmaması için öğrenciler iyi organize edilmiştir.

### 3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırma sorularının yanıtlanmasına olanak verecek biçimde veri toplama araçlarına karar verilmiştir. Bu çalışmada veriler “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı”, gözlem notları, araştırmacı günlüğü,

görüşme formları, öğrenci günlüğü, öğretmen günlüğü, öğrenci ürünleri ve ses kayıtlarıyla toplanmıştır. Araştırmacı video kaydı için gerekli izinleri yetkili kurumlardan almasına rağmen velilerin çocuklarının derslerinin video ile kayıt altına alınmasını istememeleri üzerine çalışmasında kullanamamıştır. Tablo 3.2’de bu araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile bu veri araçlarının kullanım amaçları gösterilmiştir.

**Tablo 3. 2**

*Nitel ve Nitel Veri Toplama Araçları ve Amaçları*

<b>Veri Türü</b>	<b>Veri Toplama Aracı</b>	<b>Kullanım Amacı</b>
<b>Nitel</b>	İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı	Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası konuşma becerilerini tespit edebilme
<b>Nitel</b>	Görüşme Formu	Öğrencilerin ve İngilizce ders öğretmenin dijital öyküleme yöntemi uygulamalarına ve konuşma becerilerine yönelik görüşlerini analiz etme
<b>Nitel</b>	Öğrenci Günlüğü	Öğrencilerin araştırma sürecine yönelik düşüncelerini tespit edebilme
<b>Nitel</b>	Öğretmen Günlüğü	Öğretmenlerin araştırma sürecine yönelik düşüncelerini tespit edebilme
<b>Nitel</b>	Öğrenci Ürünleri	Araştırmanın amaçları doğrultusunda öğrencilerin ürünlerini analiz etme
<b>Nitel</b>	Araştırmacı Günlüğü	Araştırmacının araştırma sürecini bütüncül bir bakış açısıyla analiz edebilmesi
<b>Nitel</b>	Gözlem Notları	Uygulama öncesi, sürecinde ve sonrasında öğrencilerin derse katılımı, konuşma becerilerini iletme halleri ve bu becerilerin gelişimini belirleme

### **3.3.1 İlkokul öğrencilerine yönelik İngilizce konuşma becerisi dereceli puanlama anahtarı**

Bu araştırmada nicel veri toplama aracı olan “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” (EK-11) kullanılmıştır. Bu veri aracılığıyla ön test ve son test ölçümleri gerçekleştirilmiştir. Bu ölçme aracı, ilk olarak 28.02.2000 tarihinde Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde kullanılmıştır. İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı (İÖLP) Anadolu Üniversitesi İngilizce

öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarının İngilizce becerisini analiz etmek için geliştirilmiştir. Bu rubriğin orijinali (EK-10), 2021 yılında, Dr. Seyit Yayla'nın "İlkokul öğrencilerinin yabancı dil olarak İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik doğal yaklaşım uygulamaları" adlı doktora tezi için alanının uzmanlarından yardım alınarak Türkçe'ye çevrilmiştir. Bu rubrik ilkököl kademesine uyarlanırken, İngilizce alanından iki uzmandan ve Sınıf Eğitimi alanından da iki uzmandan görüş alınmıştır. Bu veri aracının Türkçeye uyarlanmış şeklinin kullanım izni, araştırmacı tarafından e-posta yoluyla Dr. Seyit YAYLA'dan alınmıştır (EK-13).

İngilizce konuşma becerisinin değerlendirilmesi için bu araç altı alt faktöre ayrılmıştır. Bunlar; Görev başarısı, Kelime bilgisi, Dil Bilgisi-Yapı, Anlaşılabilirlik, Akıcılık, Anlama ve İfade etme. Araştırmada kullanılan bu veri aracı uygulama öncesi, araştırmacı tarafından yapılan gözlemler sırasında kullanılabilirliği tespit edilmiştir.

### **3.3.2 Araştırmacı günlükleri**

Çalışma süresince tutulan araştırmacı günlüklerinin uygulamaya başlamadan önce ortaya çıkabilecek olası sorunların önceden tespit edilmesi ve çözülmesi gibi kritik bir rolü vardır. Araştırma sürecindeki kodlamalara, verilere, kavramlara ve kategorilere ilişkin notların tutulmasına ve not yazımı sırasında bunların kendi içlerinde karşılaştırılması işlemine araştırmacı günlüğü denilmektedir (Neuman, 2007). Araştırmacının sistematik bir şekilde deneyimlerini ve gözlemlerini kayıt altına alması çalışmasının geçerliliğini ve güvenilirliğini artırması açısından önemlidir. Uygulama sırasında yaşanan problemlerin çözümü için gözden geçirilen bu detaylı günlükler değerli veri kaynağıdır. Ayrıca, araştırmacı katılımcılarla olayları deneyimlemekte ve empati kurmaktadır. Bu bakış açısıyla elde edilen veriler çalışmanın bağlamını daha güvenilir şekilde yansıtmaktadır.

### **3.3.3 Öğrenci günlükleri**

Öğrenci günlükleri, öğrencilerin kendi duygularını ve deneyimlerini yazılı olarak ifade ettikleri önemli bir veri kaynağıdır. Bu veri kaynağı, öğrencilere kendi içsel dünyalarını anlama ve keşfetme imkânı verir (Dincel & Savur, 2019). Araştırmacı, uygulama süresince öğrencilerden her ders sonrasında düşüncelerini ve deneyimlerini öğrenci günlüklerine yazmalarını istemiştir. Öğrenciler de uygulamadan sonra araştırmacı tarafından dağıtılan günlüklere gerçekleştirdikleri etkinlikleri, sevdikleri ve zorlandıkları durumları, dile getirmişlerdir. Araştırmacı, bu öğrenci günlüklerini her uygulamadan önce dağıtmış uygulamadan sonra tekrardan toplamıştır. Bu bağlamda, araştırmacı

öğrencilerin uygulama ile ilgili fikirlerini gelecek uygulamadan önce öğrenmiştir ve problemleri zaman kaybetmeden tespit edip çözmüştür.

### **3.3.4 Gözlem**

Gözlem, herhangi bir olayın ya da kişilerin davranışlarının doğal ortamlarında ayrıntılı bir şekilde kayıt altına alınması olarak tanımlanmaktadır. Bu veri seti araştırmacıya ilk elden veriye ulaşma fırsatı sunmaktadır. Araştırmacının gözlemleri esnasında not tutması çalışmada veri kaybının önüne geçmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Araştırmacı bu çalışmada, uygulamaya başlamadan önce deney grubunu bulunduğu sınıfta gözlem yapmıştır. Dijital öyküleme yaklaşımının uygulanabilmesi için gerekli olan hazırlıklar not edilmiş ve uygulama esnasında bu gözlemlerden elde edilen verilerle deney sınıfında gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmacı uygulamayı yapacağı deney grubundaki öğrencileri de iki hafta boyunca gözlemlemiş ve her bir öğrenci için detaylı notlar tutmuştur. Bu notlar uygulamanın planlanmasında araştırmacıya rehber olmuştur.

Dijital öyküleme yaklaşımının öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada uygulama süreci, sekiz hafta boyunca ses kaydı aracılığıyla kaydedilmiştir. Uygulama öncesi yapılan ön test ve uygulama sonrası son test de ses kaydına alınmıştır. Bu ses kayıtları gözlem esnasında herhangi bir veri kaçağının da önüne geçmektedir.

### **3.3.5 Görüşme formları**

Araştırmacı bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanmıştır. Bu form, araştırma sorularına odaklanarak katılımcılardan derinlemesine bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken, araştırmanın amacına uygun olarak anahtar temalar belirlenmiştir ve sorular bu temalar üzerine yoğunlaştırılmıştır. Bu görüşme formunun soruları belirli bir çerçevede içinde esneklik sağlayarak, katılımcıların kendi deneyimlerini ve görüşlerini ifade edebilecek şekilde tasarlanmıştır. Görüşme soruları hazırlık sürecinde üç alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri, soruların kapsamı ve uygunluğu konusunda rehberlik etmiştir. Uzmanlarla yapılan görüşmeden sonra öğrencilere sorulacak soru sayısının altı olmasına, öğretmenle yapılacak görüşme soru sayısının da yedi olmasına karar verilmiştir. Sorular dijital öyküleme süreci sonrası öğrencilerin konuşma becerilerindeki gelişimi değerlendirmek

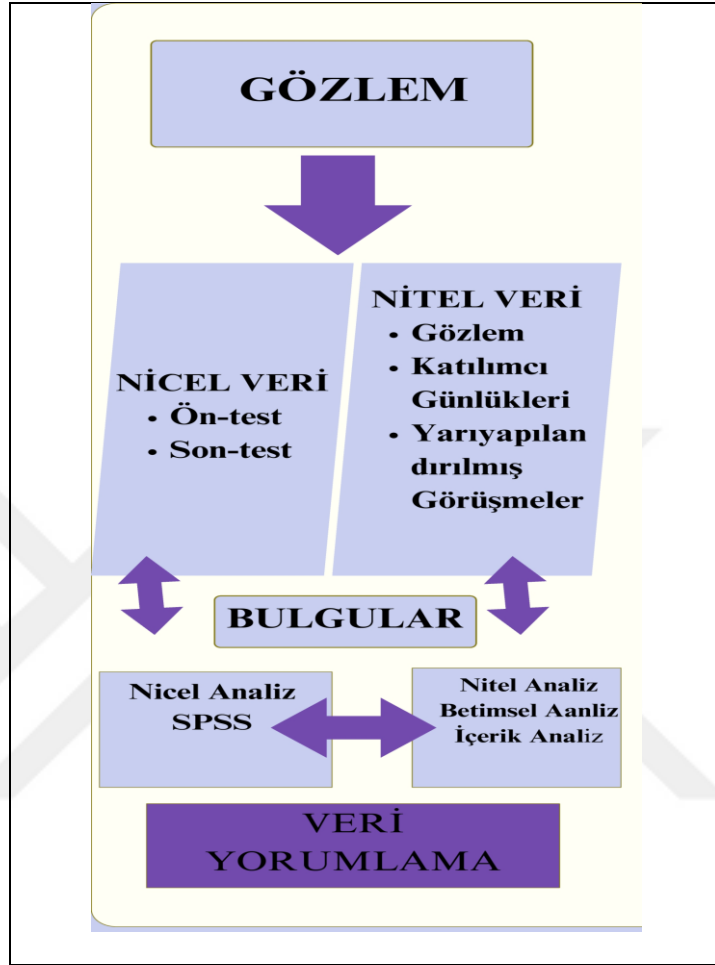
amacıyla tasarlanmıştır. Özellikle, öğrencilerin deneyimlerini, süreçte karşılaştıkları zorlukları ve konuşma becerilerindeki gelişimi tespit etmeye yöneliktir.

### **3.4 Deneysel İşlem Süreci**

İlkokulda yabancı dil olarak İngilizce derslerinde öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde dijital öyküleme yaklaşımı uygulamasının etkisini araştıran bu çalışma boyunca dijital öyküleme uygulamaları denel işlem olarak uygulanmış, denel işlem öncesi ve sonrasında nicel ölçümler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı “İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarını” hem denel işlem öncesi hem de denel işlem sonrasında nicel verileri toplamak için kullanmıştır. Dijital öykülemelerin öğrencilerin konuşma becerilerine etkisinin nasıl olduğunu araştırmak için araştırmacı günlükleri, öğretmen günlüğü, öğrenci günlüğü, gözlemler, ses kayıtları ve öğrenci ürünlerini de içeren nitel veriler denel işlem sürecinde kullanılmıştır. Denel işlem sonrasındaki nicel veriler deney ve kontrol grubu İngilizce öğretmeniyle ve her iki grubun öğrencileri ile gerçekleştirilen görüşmeler aracılığıyla sağlanmıştır. Burada elde edilen veriler nicel araçlarla toplanmıştır. Fırat (2014)’ a göre iç içe geçmiş gömülü karma desen kullanılarak elde edilen veriler eş zamanlı olarak elde edilir. Bu çalışmada 9 hafta olarak uygulanan “deney öncesi, deney sırasında ve deney sonrasında” araştırmadan elde edilen nicel ve nitel veriler eş zamanlı olarak toplanmış ve analiz edilmiştir. Bu bağlamda, araştırmacı öğrencilerin uygulama sürecinde konuşma becerilerindeki gelişimlerini hem nitel veri setleri ile analiz etmiştir hem de öğrencilerde meydana gelen değişimleri de ön test ve son test nicel veri seti aracılığıyla ölçmüştür. Bu araştırmada kullanılan iç içe geçmiş gömülü karma desenin kullanılma ve uygulanma süreci şekil 3.3’te verilmiştir.

### Şekil 3. 3

*Araştırma Deseninin Uygulanma Sürecine İlişkin Görsel Model*



Şekil 3.3'te belirtildiği gibi uygulamaya geçilmeden önce gerekli ön çalışmalar tamamlanmıştır. Bu bağlamda; uygulama yapılacak ilkokulun İngilizce ders öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Yansız atama ile biri deney, diğeri kontrol grubu olarak karar verilmiştir. Daha sonra araştırmacı kontrol grubu ve deney grubunun İngilizce derslerine uygulamaya başlamadan önce sadece gözlem için katılmıştır. Daha sonraki haftalarda araştırmacı deney grubunu uygulama sürecine hazırlamıştır. Araştırmacı kontrol grubuna çalışma hakkında detaylı bilgi vermiştir. Kontrol grubu uygulama süresince seslerinin kayıt altına alınacağı konusunda bilgilendirilmiştir ve bu süreçte araştırmacı ve İngilizce öğretmeni gözlemler yapmıştır. Ön test ve son test bu çalışmanın nicel veri toplama kısmında uygulanmıştır. “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” bu çalışmanın ön test aşamasında kullanılmıştır. Araştırmacı öğrencilere her dersten sonra öğrenci günlüklerini dağıtmış ve onlardan bu

günlüklere o günkü ders hakkında duygu ve düşüncelerini yazmalarını istemiştir. Dersin sonunda da araştırmacı tarafından bu günlükler toplanmıştır. Uygulama öncesi araştırmacı tarafından da günlük tutulmuştur ve araştırmacı bu günlüğe uygulama süresince ve de uygulama sonrasında da notlar tutmaya devam etmiştir. “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” deneysel işlem sonrasında öğrencilere tekrar son-test olarak uygulanmıştır. Araştırmacı son-test uygulamasının ardından deney grubundaki her bir öğrenci ve İngilizce öğretmeni ile görüşmeler yapmıştır.

Yürütülen araştırma kapsamında deney grubunda İngilizce derslerinde Dijital Öyküleme yaklaşımı ile konuşma dersleri araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş iken kontrol grubunda sadece ders materyallerine bağlı konuşma etkinlikleri İngilizce ders öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Deney grubunda uygulamaya koyulacak derslerin planlaması aşamasında uzman görüşü alınmıştır. Araştırmacı ilkokul 4. Sınıf İngilizce dersi için tasarladığı planları dikkate alarak dijital öyküleme yaklaşım uygulamalarını gerçekleştirmiştir.

Böylece deney grubu ile gerçekleştirilen uygulamalardan elde edilen verilerle dijital öyküleme yaklaşımının deney grubunun konuşma becerisi üzerindeki etkisi gözlemlenmiştir.

#### **3.4.1 Araştırma ve uygulama süreci**

Dijital öyküleme yaklaşımının İlkokul 4. sınıf kademesindeki öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine olan etkisini araştıran bu çalışmanın uygulama süreci bizzat araştırmacı tarafından yönetilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerle etik kurallara uygun olarak alınan yazılı izinler doğrultusunda iletişim sağlanmıştır. Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (EK-2) uygulama için gerekli olan izinleri sağlandıktan sonra araştırmanın uygulanacağı şubelere yansız atama ile karar verilmiştir. Şubelerden biri deney grubu öteki de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Uygulamaya başlanmadan önce okul idaresi ve İngilizce öğretmeni ile çalışmanın kapsamı hakkında toplantı yapılmıştır. Araştırmacı, uygulama sınıfına İngilizce ders öğretmeni ile gitmiştir ve araştırmacı sınıfa tanıtılmıştır. İngilizce derslerinin yaklaşık olarak yedi haftasının araştırmacı tarafından gerçekleştirileceği söylenmiştir. Araştırmacı, sınıfa çalışmasının uygulama süreci,

uygulama amacı, derslerin nasıl yürütüleceği ve dijital öyküleme yaklaşımı hakkında da bilgilendirme yapmıştır. Sürecin nasıl gerçekleştiği ile ilgili bilgi Tablo 3.3'te yer almaktadır.

**Tablo 3. 3**

*Uygulama Süreci*

<b>Dönem</b>	<b>İşlem</b>
<b>Uygulama Öncesinde</b>	
(13.03.2023- 11.09.2023)	Alan yazın taraması
(18/09/2023- 03/10/2023)	Uygulama için gerekli malzemelerin hazırlanması
(13/10/2023- 13-11-2023)	Okul ve sınıfların belirlenmesi/ Gerekli izinlerin temin edilmesi
(20/11/2023- 24/11/2023)	Uygulama yapılacak sınıfın gözlenmesi
(27/11/2023- 01/12/ 2023)	İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarının ön test olarak uygulanması
<b>Uygulama Sırasında</b>	
(04/12/2023- 08/12/2023)	Dijital Öyküleme hakkında bilgilendirme
	Dijital öyküleme yaklaşım uygulamalarına dayalı ders etkinlikleri ve öğrenme materyallerinin uygulanması
	Uygulama sürecinin gözlenmesi
(11/12/2023- 15/12/2023) (18/12/2023- 22/12/2023) (25/12/2023- 29/12/2023)	Araştırmacı ve öğrenci günlüklerinin tutulması
<b>Uygulama Sonrasında</b>	
(01/01/2024- 05/01/2024)	Öğrencilere İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarının son test olarak uygulanması
(10/01/2024- 11/01/2024)	Dijital Öyküleme yaklaşım uygulamalarına katılan öğrencilerle görüşmelerin yapılması

**Tablo 3. 3** (Devam) *Uygulama Süreci*

(17/01/2024-)	Dijital Öyküleme yaklaşım uygulamalarına katılan İngilizce öğretmeniyle görüşme yapılması
(05/02/2024- 10/06/2024)	Nitel ve nitel verilere dayalı bulguların analiz edilmesi

Yaklaşık dört hafta süren uygulama sürecinde dijital öyküleme yaklaşımı ile çeşitli ürünler ortaya koyulmuştur. Uygulamanın ilk haftası öğrenciler gruplara istekleri doğrultusunda ayrılmıştır ve her bir grup üyesi oluşturulacak dijital öyküye katkı sağlamakla görevlendirilmiştir. Gruplarda bulunan öğrencilerin farklı yeteneklere sahip olduğu gözlenmiştir. Farklı yetenekli öğrencilerin bir araya gelmesi yaratıcı ürünler ortaya koymaları konusunda yardımcı olmuştur. 4. sınıf İngilizce dersi kazanımları doğrultusunda seçilen temaya uygun dijital öykülerini oluştururken öğrenciler, ilk olarak hep beraber beyin fırtınası yapmışlardır. Böylece hikâyenin temel noktası olan bakış açısı bileşenine karar verilmiştir. Bu adım dijital öykünün ana hatlarını oluşturmada önemlidir. Hemen ardından dramatik sorularla hikâyeyi dinleyeceklerin dikkatini çekmek planlanmıştır. Dijital hikayelere duygusal içerik eklenerek izleyicilerle duygusal etkileşim hedeflenmiştir. Dinleyicinin hikâyenin bağlamını daha iyi özümsemesi için seslendirme ve müziğin etkisinden yararlanılmıştır. Müzik sesi hikâyenin konusunu süslemekte yardımcı olmuştur. Aynı zamanda fazla içerikten de kaçınılarak belli bir ritim tutulmaya çalışılmıştır. Öğrenciler dijital öykülemenin temel bileşenlerini takip ederek grup arkadaşları ile hikâye panolarını oluşturdular. Özellikle teknoloji konusunda bazı öğrencilerin donanımsız olduğu gözlenmiştir.

Öğrencilerin kendi hikayelerini dijital platforma aktarıp hayata geçirebilmeleri için teknoloji kullanımı konusunda bilgilendirilmesi gerekmektedir. Araştırmacı deney grubu öğrencilerinin teknolojik alt yapıları konusundaki gözlemi sırasında bu öğrencilerin pek çoğunun teknoloji kullanımı konusunda becerili olduğunu tespit etmiştir. Bu grupta bulunan iki öğrencide fark edilen teknolojik alt yapı eksikliği de araştırmacı tarafından tenffüs ve de öğle aralarında bire bir çalışmalarla giderilmiştir.

İkinci haftada ise öğrenciler dijital materyallerle tasarladıkları öykülerini zenginleştirdiler. Dijital araç kullanımında sorun yaşayan öğrencilere araştırmacı tarafından destek sağlanmıştır. Yine bu hafta sürecinde öğrenciler dijital öykülerindeki metne uygun resim, video ve ses unsurlarına karar vermişlerdir. Üçüncü haftada tasarladıkları öykülerini tamamlamaya çalışmışlardır. Araştırmacı bu süreçte teknik destek sağlamıştır ve her bir grubun ilerlemesini yakından takip etmiştir. Dördüncü hafta da her grup öykülerini önce grup içindeki sınıf arkadaşlarına sunmuştur sonra sınıfa sunmuştur ve bu sunular sonrasında araştırmacı, ders öğretmeni ve öğrenciler tarafından geri bildirimler öğrencilere yapılmıştır ve bunlar dikkatlice değerlendirilmiştir. Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmesinin yanında bu dönütler öğrencilere eleştirel düşünme yeteneğini de kazandırmıştır.

Uygulama sonrasında öğrencilerle ve de öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilen görüşme türüdür. Yapılandırılmış görüşmeye göre daha esnektir. Araştırmacı, görüşmenin akışını önceden şematize etmektedir (Alshenqeeti, 2014). Ancak burada araştırmacı görüşmenin akışına göre farklı sorular sorabilir. Daha detaylı bilgi edinmek için katılımcıdan görüşlerini daha açık ve net ifade etmesini isteyebilir. Bu çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu beş uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur. Görüşmeler, bu yarı yapılandırılmış görüşme formları (EK-6, EK-7) kullanılarak ilk önce öğrencilerle ve daha sonra öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerin uygulanabilmesi için gerekli izin okul idaresinden, öğrencilerden, İngilizce öğretmeninden ve velilerden (EK-3, EK-4, EK-5) alınmıştır. Uygulama sürecine katılan 13 öğrenci de görüşmeye katılmayı kabul etmiştir. Araştırmacı görüşmenin ses kaydına alındığını öğrencilere bildirmiştir. Görüşmeler idare tarafından temin edilen malzeme odasında öğrencilerle birebir yüz yüze gerçekleşmiştir. Araştırmacı görüşmelerin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için güvenilir bir ortam oluşturmaya çalışmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde empati kurarken etik ilkeleri de göz önünde tutmuştur. Öğrencilerle yapılan görüşmeler 10.01.2024-17.01.2024 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerin süresi 3 dakika 48 saniye ile 2 dakika 29 saniye arasında değişmektedir. Uygulama sürecinin son haftasında 17.01.2024 tarihinde İngilizce öğretmeni ile malzeme odasında görüşme gerçekleştirilmiştir ve 15 dakika 22 saniye sürmüştür. Öğrencilerin görüşmelerinden alınan alıntılar için kod isimler oluşturulmuş ve bu durum hem öğrencilere hem de

İngilizce öğretmenine bildirilmiştir. Tablo 3.4'te gerçekleştirilen görüşmelerle ilgili bilgiler verilmiştir.

**Tablo 3. 4**

*Öğrenciler ve İngilizce Öğretmeniyle Yapılan Görüşmeler*

<b>Katılımcı</b>	<b>Görüşme Yeri</b>	<b>Görüşme Tarihi</b>	<b>Görüşme Süresi</b>
<b>İngilizce Öğretmeni</b>	Malzeme Odası	18.01.2024	15 dakika 22 saniye
<b>Ö1</b>	Malzeme Odası	11.01.2024	3 dakika 38 saniye
<b>Ö2</b>	Malzeme Odası	11.01.2024	3 dakika 4 saniye
<b>Ö3</b>	Malzeme Odası	10.01.2024	2 dakika 53 saniye
<b>Ö4</b>	Malzeme Odası	10.01.2024	3 dakika 29 saniye
<b>Ö5</b>	Malzeme Odası	10.01.2024	2 dakika 40 saniye
<b>Ö6</b>	Malzeme Odası	10.01.2024	2 dakika 45 saniye
<b>Ö7</b>	Malzeme Odası	10.01.2024	3 dakika 47 saniye
<b>Ö8</b>	Malzeme Odası	10.01.2024	2 dakika 47 saniye
<b>Ö9</b>	Malzeme Odası	10.01.2024	2 dakika 52 saniye
<b>Ö10</b>	Malzeme Odası	10.01.2024	2 dakika 32 saniye
<b>Ö11</b>	Malzeme Odası	10.01.2024	3 dakika 10 saniye
<b>Ö12</b>	Malzeme Odası	10.01.2024	2 dakika 59 saniye

<b>Tablo 3.4</b> (Devam)	<i>Yapılan Görüşmeler</i>		
	Malzeme Odası	10.01.2024	2 dakika 29 saniye
<b>Ö13</b>			
<b>Ö14</b>	Malzeme Odası	11.01.2024	3 dakika 30 saniye

### 3.4.2 Ders planları ve öğrenci ürünleri

İlkokul dördüncü sınıf İngilizce konuşma becerilerine dijital öykülerin etkisini araştıran bu çalışmada; ders planları Millî Eğitim Bakanlığının 4. Sınıf İngilizce ders kitabında yer alan “Cartoon Characters” ünitesindeki kazanımlara uygun olarak hazırlanmıştır (EK-13). Ders planları, dijital öyküleme yaklaşımı uygulamalarını kapsayacak şekilde tasarlanmış olup araştırmacı tarafından hazırlanan çalışma kağıtlarını, dijital iletişim araçlarını, [www.wordwall.com](http://www.wordwall.com) sitesindeki çalışmaları, dijital kelime öğretim araçlarını içermektedir. Dijital öyküleme yaklaşımı kapsamında ders planları oluşturulurken üç alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Bu ders planları dört haftalık bir süreci kapsamaktadır. Çalışma sürecinde, dijital öyküleme yaklaşımı ile planlanan uygulamalar hedef dilde gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler uygulama aşamasında ise dijital öyküleme yaklaşımının basamaklarını kullanarak gruplarıyla birlikte dijital öyküler oluşturmuşlardır. Bu ürünlerin hazırlanması basamağında ve de sunumu sırasında, bu sürecin öğrencilerin konuşma becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Öğrenciler sunumlarını yaparken ses kaydı alınmıştır ve bu ses kayıtları veri çözümlemesinde ve de doğrudan alıntılar yapılarak bulgular kısmında kullanılmıştır.

### 3.5 Araştırmacı Rolü

Dijital öyküleme yaklaşım uygulamalarıyla öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli etkinlikleri tasarlayan araştırmacının bu çalışmadaki rolü şu şekildedir:

a) Planlama ve tasarım: Araştırmacı, ilkokul dördüncü sınıf İngilizce ders kitabındaki “Cartoon and Characters” ünitesini dikkate alarak konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik bir uygulama süreci tasarlamıştır. Bu planlama, dijital öyküleme yaklaşımı uygulamalarını içermekte ve üç alan uzmanın görüşlerine dayanmaktadır.

b) Ders planlarının oluşturulması: Araştırmacı, öğrencilerin konuşma becerilerini dijital öyküleme yaklaşımı aracılığıyla geliştirebilmek için ders planlarını bu hedef

doğrultusunda hazırlamıştır. Araştırmacı, belirlenen hedeflere ulaşmak için kendisi farklı materyallerle etkinlikler hazırlamıştır.

c) Uygulama süreci öncesi: Araştırmacı uygulama öncesi uygulama yapılacak okul için resmi izinleri aldıktan sonra okul yöneticileri, kontrol ve deney grubu sınıf öğretmeni ve de İngilizce ders öğretmeni ile uygulamanın detayları hakkında bir toplantı yapmıştır. Ayrıca, kontrol ve deney grubunun velilerinden sınıf ders öğretmenin aracılığıyla izinler alınmıştır. Araştırmacı denel süreç öncesi her iki grupta da farklı zamanlarda gözlem yapmıştır. Uygulama süreci öncesi araştırmacı tarafından öğrencilere bu süreç hakkında ve süreç boyunca ses kayıtlarının tutulacağı bilgilendirmesi yapılmıştır.

d) Uygulama sürecinin yönetimi: Araştırmacı uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarında gözlem yapmıştır. Her iki gruba da araştırma hakkında detaylı bilgilendirme yapılmıştır. Uygulama süreci ile araştırmacı katılımcı araştırmacı olarak İngilizce derslerini kendisi yürütmüştür. İngilizce ders öğretmeni de sekiz hafta süren uygulamanın hepsinde sınıfta bulunmuştur. Bu çalışmada araştırmacı, öğrencilere dijital öyküleme yaklaşım uygulamalarını kullanabilme fırsatlarını veren ders planları oluşturmuştur. Öğrencilere hedef dil olan İngilizceyi konuşma pratiği yapmalarını destekleyen bir süreç tasarlamıştır. Araştırmacı, “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” uygulama öncesi ön test ve uygulama sonrası son test olarak uygulamıştır. Ayrıca, uygulama sürecinde öğrencilerin oluşturdukları dijital hikayeleri ve de materyalleri dijital platformda dosyalamıştır. Bu çalışma ses kayıt aracıyla kayıt altına alınmıştır. Araştırmacı uygulama öncesi, süreci ve de sonrasında araştırmacı günlüğü tutmuştur.

Uygulama sonrasındaki periyotta araştırmacının rolü oldukça önemlidir (Creswell J. W., 2014). Bu çalışmada araştırmacı, öğrencilerden uygulama sonrasında elde ettiği verileri detaylı analiz yapmıştır ve öğrencilerin süreç içindeki konuşma becerilerinin gelişimini objektif bir şekilde değerlendirmiştir. Araştırmacı öğrencilerin uygulama sürecindeki performanslarını incelemiştir. Aynı zamanda dijital öykülerin sunumunda öğrencilerin dili nasıl kullandıklarını, kelime bilgilerini ve de telaffuzları gibi değişkenleri nicel ve nitel yöntemlerle analiz etmiştir. Gözlem notlarını, günlükleri ve öğrenci geri bildirimlerini de dikkate alarak, araştırmacı dijital öykülerin öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkisini derinlemesine değerlendirmiştir. Sonuç olarak da araştırmacı, uygulama sonrasında ulaşılan bulguları yorumlayarak bu yaklaşımın

konuşma becerisi üzerindeki olumlu etkisine yönelik önerilerde bulunmuştur ve ilerdeki araştırmalar için yönlendirici bilgiler önermiştir.

### **3.6 Verilerin Analizi**

SPSS 25 yazılımı kullanılarak bu çalışmanın nicel verileri analiz edilmiştir. Verilerin normalliği, analiz öncesinde Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleriyle değerlendirilmiştir. Shapiro-Wilk testi sonucu .004 Kolmogorov-Smirnov testi sonucu ise .019 olarak bulunmuştur ve her iki testte  $p < 0.05$  olarak belirlenmiştir. Bu durum, veri setinin normal bir dağılım göstermediğini ortaya koymuş, bu sebeple gruplar arasındaki farkların incelenmesinde parametrik olmayan testlerden Mann Whitney-U testi tercih edilmiştir. Ayrıca çarpıklık (Skewness) değeri .616, basıklık (Kurtosis) değeri ise 1.191 olarak hesaplanmış ve bu sonuçlar da verilerin normal dağılıma uygun olmadığını desteklemiştir.

Betimsel ve içerik analizi yöntemleri kullanılarak nitel verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz sürecinde, katılımcıların görüşlerinden doğrudan yapılan alıntılar düzenli bir biçimde sunulmuş, neden-sonuç ilişkileri incelenmiş ve tespit edilen temalar çerçevesinde yorumlanmıştır. İçerik analizinde ise, veriler tematik kodlama yöntemiyle incelenmiş ve analiz edilmiştir. Öğretmen ve öğrenci günlüklerinden elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle incelenerek tematik çerçevede yorumlanmıştır. Araştırmacının günlüklerinden elde edilen veriler ise betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Süreç boyunca planlanan etkinliklerin etkili ve zayıf yönleri belirlenmiştir.

Sonuç olarak, nicel veriler parametrik olmayan analiz yöntemleriyle incelenmiş; nitel veriler ise hem betimsel hem de içerik analizi yoluyla değerlendirilerek tematik bir çerçevede yorumlanmıştır. Bu analizler sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın problemiyle ilişkilendirilerek anlamlandırılmıştır.

### **3.7 Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği**

Nicel ve nitel verilerin birbirini desteklediği karma yöntemde, yürütülen çalışmanın verilerinin geçerlik ve güvenilirlik sonuçları bilimsel çalışmanın sonuçlarının inandırıcılığı açısından önemlidir. Creswell'e (2017) göre karma yöntem kullanılan bir araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik araştırması yapılırken nicel ve nitel boyut dikkate alınmalıdır. Bu

bağlamda yapılan çalışmalar, araştırmanın kabul görme derecesini etkilemektedir ve ileride çalışmayı tekrarlamak isteyen diğer araştırmacılar için aynı yöntemleri kullandıklarında aynı sonuca ulaşmalarına olanak sağlayan bir rehber niteliğinde hazırlanmalıdır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ile araştırmacıdan kaynaklanacak yanlışlık ve hata payının önüne geçmek için şu adımlar takip edilmiştir:

- Uygun bir veri tabanı oluşturulmuştur,
- Araştırma öncesi, süresi ve sonrası tüm işlemler kaydedilip daha sonra elektronik ortamda tüm verilerin transkripleri oluşturulmuştur,
- Yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulurken 3 uzman görüşüne başvurulmuş ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları uzmanların geri dönütleriyle son halini almıştır,
- Araştırma kapsamında oluşturulan temaların ve alt temaların anlaşılır olması için yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir,
- Gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme, öğrenci, öğretmen ve araştırmacı günlükleri, “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” gibi birden fazla veri toplama yöntemine başvurularak veri çeşitlenmesi sağlanmıştır,
- Araştırmanın yürütüldüğü okulun İngilizce ders öğretmeni ve Eskişehir İlinin Tepebaşı İlçesinde İngilizce öğretmeni tarafından, kayıt altına alınan dört ders saati incelenmiştir. Dijital ortamda toplantı yürütülerek ses kayıtları doğrultusunda derslerdeki dijital öyküleme kullanımının güçlü ve zayıf yönleri tartışılıp araştırmacı günlüğüne kaydedilmiştir,
- İlkokul öğrencilerine yönelik “İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” (EK-11) araştırmanın yürütüldüğü okulun İngilizce ders öğretmeni tarafından araştırmacı ile eş zamanlı olarak doldurulmuştur; Eskişehir İlinin Tepebaşı İlçesinde İngilizce öğretmeni tarafından ise bu form ses kayıtları doğrultusunda doldurulmuştur. Her bir katılımcının puanlamalarının birbirine yakın sonuçlar vermesi yapılan uygulamanın güvenilirliğini sağlamıştır,
- Araştırmanın inandırıcılığının sağlanması için de veri çeşitlenmesi, sürekli gözlem, meslektaş değerlendirmesi ve ayrıntılı betimleme yapılmıştır,

- Araştırmacı, aktarılabirliği sağlamak için araştırmasının yazımında oldukça yalın bir dil kullanmıştır,
- Bu araştırmada teyit edilebilirliği sağlamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmelerin ses kayıtları elektronik programlar üzerinden yazıya dökülmüştür, bu verilerin analizlerinde uzman denetimine tabii tutulmuştur ve jüri üyelerinin inceleyebilmesi için saklanmıştır.

### 3.8 Araştırmada Etik

Araştırmacı bu çalışmada, etik kurallar çerçevesinde araştırmaya başlamadan önce araştırma için gerekli bütün izin süreçlerini dikkatlice tamamlamıştır. Araştırmada insan katılımcıları yer aldığı için bu çalışmada etik konusuna büyük önem verilmiştir. Bu bağlamda, araştırmacı Cresswell (2016) tarafından ortaya konulan etik kuralları takip etmiştir. Tablo 3.5'te Cresswell tarafından sıralanan etik kurallar ve bu kuralları araştırmacının takip sırası gösterilmektedir.

**Tablo 3. 5**

*Araştırma Sürecinde Takip Edilen Etik Süreç*

Etik Konuların Ele Alındığı Araştırma Süreci		Etik Konu Türü	Etik Konunun Uygulama Şekli
<b>Araştırmanın Sürecinde</b>	<b>Tasarım</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Kurumsal İzin Alma</li> <li>✓ Araştırma ortamı için izin alma</li> <li>✓ Katılımcılardan izin alma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Araştırmacı, araştırmasıyla ilgili olarak ilk önce kendi kurumundan etik kurul izni almıştır (EK-1).</li> <li>✓ Araştırmanın yapılacağı kurumdan gerekli izinler alınmıştır (EK-2).</li> <li>✓ Katılımcıların araştırmaya katılabilmesi için öğrenci velilerinden Veli İzin Formuyla yazılı olarak izin alınmıştır (EK-5).</li> <li>✓ Sınıf ve İngilizce Öğretmenlerinden yazılı izin alınmıştır (EK-4).</li> </ul>

**Tablo 3.5 (Devam) Araştırma Sürecinde Takip Edilen Etik Süreç**

<b>Araştırmanın Başlangıcında</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Araştırmanın amacının belirlenip</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Öğrenciler, veliler, okul yöneticileri ve İngilizce</li> </ul>
-----------------------------------	--	---

	katılımcılara açıklanması	öğretmeni araştırma konusunda bilgilendirilmiştir.
<b>Veri Toplama Sürecinde</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Araştırma ortamına zarar vermeme ve aktivitelerin mümkün olduğunca akılcı ilerlemesini sağlama</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Araştırmacı güvenli bir ortam oluşturup araştırmanın sürekliliğini sağlamıştır.</li> </ul>
<b>Veri Analizi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Katılımcılar arasında taraf tutmaktan kaçınma</li> <li>✓ Sadece olumlu sonuçları vermekten kaçınma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Olumlu-olumsuz ve çelişkili her sonuç rapor edilmiştir.</li> <li>✓ Katılımcılar için kod isim kullanılmıştır.</li> </ul>
<b>Yazma/Raporlaştırma</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Sahtecilik ve uydurmacılık yapmama</li> <li>✓ Aşırı macılık yapmama</li> <li>✓ Katılımcıyı deşifre edecek bilgileri vermeme</li> <li>✓ Açık, net ve uygun bir dille yazma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Bulgular gerçekçi şekilde raporlaştırılmıştır.</li> <li>✓ Alıntı yapılırken bilimsel etik ve atıf kurallarına uyulmuştur.</li> <li>✓ Katılımcıların tanınmaması için kodlama yöntemi kullanılmıştır.</li> <li>✓ Araştırma metni uygun bir dille yazılmıştır.</li> </ul>

## 4 BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde İlkokul dördüncü sınıf İngilizce dersinde dijital öyküleme yaklaşımı kullanımı sürecinde elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumları yer almaktadır. Araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda nicel verilerin analizlerinden elde edilen bulgular tablolar ve şekiller aracılığıyla, nitel verilerin analizlerinden elde edilen bulgular ise temalar ve doğrudan alıntılar ile sunulmuştur. Bulgular ve yorumların sunulmasında, amaçlarda belirlenmiş sıraya uyulmuştur.

### 4.1 Dijital Öyküleme Yaklaşımının İngilizce Konuşma Becerisine Etkisine İlişkin Nicel Bulgular

Nicel verilerin istatistiki yorumlamasından önce deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin İngilizce konuşma becerisi ön-test puanlarının normalliği incelenmiştir. Her bir grubun dereceli puanlama anahtarından elde ettikleri puanlar hesaplanarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediği belirlenmiştir. Bu bağlamda, normallik testi için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilk testleri uygulanmıştır. Katılımcı sayısının 50'den az olmasından ötürü Shapiro Wilk testinin değerleri yorumlanmıştır.

**Tablo 4. 1**

*Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisi Ön-Test Puanlarının Normalliği Testi*

Tests of Normality							
Ön-Test	Gruplar	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Görev Başarısı	Deney Grubu	,403	13	,000	,642	13	,000
	Kontrol Grubu	,309	15	,000	,850	15	,018
Kelime Bilgisi	Deney Grubu	,435	13	,000	,661	13	,000
	Kontrol Grubu	,309	15	,000	,850	15	,018
Dilbilgisi ve Yapı	Deney Grubu	,362	13	,000	,784	13	,004
	Kontrol Grubu	,271	15	,004	,833	15	,010
Anlaşılabilirlik	Deney Grubu	,283	13	,006	,722	13	,001
	Kontrol Grubu	,376	15	,000	,732	15	,001

<b>Tablo 4.1</b> (Devam) <i>Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisi Ön-Test Puanlarının Normalliği Testi</i>							
Akıcılık	Deney Grubu	,299	13	,002	,697	13	,001
	Kontrol Grubu	,233	15	,028	,880	15	,048
Anlama ve ifadeetme	Deney Grubu	,297	13	,003	,803	13	,007
	Kontrol Grubu	,278	15	,003	,836	15	,011
a. Lilliefors Significance Correction							

Tablo 4.1’de Shapiro-Wilk normallik testi sonucunda deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların tamamına ilişkin ön-test puanlarına bakıldığında bu puanların normal dağılıma sahip olmadığı görülmektedir ( $P < 0.05$ ). Her bir kategori için  $P < 0,05$ ’ten olduğu için verilerin normal dağılım göstermediğine karar verilmiştir. Veriler normal dağılım göstermediği için deney ve kontrol grubu öğrencilerinin İngilizce konuşma becerisi ön-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı parametrik olmayan Mann Whitney-U Testi ile incelenmiştir.

**Tablo 4. 2**

*Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisi Ön-Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney- U Testi Bulgular*

Puan	Gruplar	N	Ortc.	Sıralar Ortalaması	U	P
<b>Konuşma Becerisi Ön-Test</b>	Kontrol	15	66.33	13.73	86.00	.595
	Deney	13	67.31	15.38		
<b>Görev Başarısı Ön-Test</b>	Kontrol	15	12.53	12.50	67.50	.136
	Deney	13	13.84	16.81		
<b>Kelime Bilgisi Ön-Test</b>	Kontrol	15	12.53	15.70	79.50	.316
	Deney	13	11.38	13.12		
<b>Dil Bilgisi/Yapı Ön-Test</b>	Kontrol	15	13.06	13.30	79.50	.369
	Deney	13	14.15	15.88		
<b>Anlaşılabilirlik Ön-Test</b>	Kontrol	15	10.46	15.17	87.50	.620
	Deney	13	9.92	13.73		
<b>Akıcılık Ön-Test</b>	Kontrol	15	10.00	14.17	92.50	.802
	Deney	13	10.15	14.88		
<b>Anlama ve İfade Etme Ön-Test</b>	Kontrol	15	7.73	14.43	96.50	.961
	Deney	13	7.84	14.58		

Tablo 4.2’de Mann Whitney- U testi sonuçları görülmektedir. Bu çalışmanın uygulama süreci başlamadan önce bu test sonuçları ile kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ön-test puanlarına ilişkin veriler elde edilmiştir. Uygulama öncesinde hem deney grubuna hem de kontrol grubuna “İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” uygulanarak başlangıçta grupların konuşma becerilerinde anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmek istenmiştir. Tablo 4.2’ye göre öğrencilerin uygulama öncesindeki konuşma becerisi Ortanca (Mean) puanları Deney grubunda;  $Ortc=67.31$  iken Kontrol grubunda;  $Ortc=66.33$ ’tür. Her iki grup arasında elde edilen istatistiksel puanların karşılaştırılması için Mann Whitney-U testiyle karşılaştırma yapılmıştır ve bunun sonucunda da gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığına karar verilmiştir. Bu bağlamda dijital öyküleme sürecinden önce İngilizce konuşma becerisi bakımından deney ve kontrol gruplarının ön-test puanlarında fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir ( $P= .595$ ,  $P> 0.05$ ). P değeri, bir araştırmada elde edilen sonuçların anlamlılığını belirlemek için kullanılır. P değeri, 0,05’ten küçük ise sonuçlar istatistiksel olarak anlamlı bir fark kabul edilir. Bu farkın tespiti içinde hipotezler oluşturulur. (Kul, 2014).

Araştırmacı uygulama periyodu boyunca deney grubunda dijital öyküleme yaklaşımını kullanmıştır. Kontrol grubunda ise sadece gözlemci olarak katılmıştır. Uygulamanın sonunda araştırmacı dijital öykülerin öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine etkisini son-test puanları ile incelemiştir.

**Tablo 4. 3**

*Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisi Son-Test Puanlarının Normalliği Testi*

Tests of Normality							
Son-Test	Gruplar	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Statistik	df	Sig.	Statistik	df	Sig.
Görev Başarısı	Deney Grubu	,348	13	,000	,753	13	,002
	Kontrol Grubu	,309	15	,000	,850	15	,018
Kelime Bilgisi	Deney Grubu	,383	13	,000	,687	13	,000
	Kontrol Grubu	,342	15	,000	,769	15	,002
Dilbilgisi veYapı	Deney Grubu	,362	13	,000	,784	13	,004
	Kontrol Grubu	,271	15	,004	,833	15	,010
Anlaşılabilirlik	Deney Grubu	,283	13	,006	,722	13	,001

	Kontrol Grubu	,300	15	,001	,837	15	,011
Akıcılık	Deney Grubu	,299	13	,002	,697	13	,001
	Kontrol Grubu	,233	15	,028	,880	15	,048
Anlama ve ifade etme	Deney Grubu	,297	13	,003	,803	13	,007
	Kontrol Grubu	,278	15	,003	,836	15	,011
a. Lilliefors Significance Correction							

Tablo 4.3'te Shapiro-Wilk normallik testi sonucunda deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların tamamına ilişkin son-test puanlarına bakıldığında bu puanların normal dağılıma sahip olmadığı görülmektedir ( $P < 0.05$ ). Her bir kategori için  $P < 0,05$ 'ten olduğu için verilerin normal dağılım göstermediğine karar verilmiştir. Veriler normal dağılım göstermediği için deney ve kontrol grubu öğrencilerinin İngilizce konuşma becerisi son-test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığı parametrik olmayan Mann Whitney-U Testi ile incelenmiştir.

**Tablo 4. 4**

*Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisi Son-Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulgular*

Puan	Gruplar	N	Ortc.	Sıralar Ortalaması	U	P
<b>Konuşma Becerisi Son-Test</b>	Kontrol	15	67.27	11.00	45.00	<b>.015*</b>
	Deney	13	82.46	18.54		
<b>Görev Başarısı Son-Test</b>	Kontrol	15	12.80	10.60	39.00	<b>.004*</b>
	Deney	13	17.53	19.00		
<b>Kelime Bilgisi Son-Test</b>	Kontrol	15	12.93	11.30	49.50	<b>.019*</b>
	Deney	13	15.69	18.19		
<b>Dil Bilgisi/Yapı Son-Test</b>	Kontrol	15	13.06	13.30	79.50	.369
	Deney	13	14.15	15.88		
<b>Anlaşılabilirlik Son-Test</b>	Kontrol	15	10.46	11.20	48.00	<b>.017*</b>
	Deney	13	13.38	18.31		
<b>Akıcılık Son-Test</b>	Kontrol	15	10.00	11.33	50.00	<b>.021*</b>
	Deney	13	12.46	18.54		
<b>Anlama ve İfade Etme Son-Test</b>	Kontrol	15	8.00	12.43	66.50	.103
	Deney	13	9.23	16.88		

Tablo 4.4'te Mann Whitney- U testi sonuçları görülmektedir. Bu çalışmanın uygulama süreci sonrasında bu test sonuçları ile kontrol ve deney grubu öğrencilerinin son-test puanlarına ilişkin veriler elde edilmiştir. Uygulama sonrasında hem deney grubuna hem de kontrol grubuna “İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” uygulanarak süreç sonunda grupların konuşma becerilerinde anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmek istenmiştir. Tablo 4.4'teki verilere göre öğrencilerin uygulama sonrasındaki konuşma becerisi Ortanca (Mean) puanları Deney grubunda;  $Ortc=82.46$  iken Kontrol grubunda;  $Ortc=67.27$ 'dir. Bunun sonucunda da gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğuna karar verilmiştir. Bu bağlamda dijital öyküleme sürecinden sonra İngilizce konuşma becerisi bakımından deney ve kontrol gruplarının son-test puanlarında fark deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bulunmuştur ( $P= .015$ ,  $P < 0.05$ ). Tablo 4.4'te ayrıca dijital öyküleme yaklaşımının konuşma becerisinin; görev başarısı, alt boyutuna ait bulgular da verilmektedir. Buna göre denel işlem sonunda görev başarısı Ortanca (Medyan) puanı deney grubunda  $17.53$  iken kontrol grubunda  $12.80$ 'dir. Bu sonucun anlamlı olup olmadığının tespiti için Mann Whitney-U testiyle karşılaştırma yapılmıştır. Bu testin sonucunda da aradaki puan farkının anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu farkın deney grubu ortanca değerinin yüksek olmasından ötürü deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı olduğu yorumu yapılmıştır. Bu bağlamda İngilizce konuşma aktivitelerinin tasarlanmasında dijital öyküleme yaklaşımının kullanılmasının öğrencilerin hedef dilde verilen görevleri icra etmelerinde etkili olduğu söylenebilir. ( $U= 39.00$ ,  $P= .004$ ;  $P < .05$ ).

Gruplardaki öğrencilerin konuşma becerisinin alt boyutlarından olan “kelime bilgisi” denel işlemler sonrasında son test ile deney ve kontrol gruplarında karşılaştırılmıştır. Deney grubunun kelime bilgisi Ortanca puanı  $15.69$  iken kontrol grubunun ortanca değeri  $12.93$ 'tür. Bu farkın anlamlı olup olmadığı istatistiksel olarak tespiti için gruplar arasındaki puanlar Mann Whitney-U testi ile karşılaştırılmıştır. Bunun sonucunda da farkın anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Tablo 4.4'e göre öğrencilerinin İngilizce dersinde kelime bilgisinin gelişiminde deney grubunda bulunan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Deney grubunun Ortanca puanının daha büyük olması bu grubun lehine fark olduğu yorumuna ulaştırmaktadır ( $U=49.50$ ,  $P= .019$ ;  $P < .05$ ).

Bir diğer alt boyut olan “dil bilgisi ve yapı” alt boyutunda denel işlemler sonrasında, konuşma becerisine yönelik öğrencilerin anlamlı ve kurallı cümle kurabilmelerinde

gruplar arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığının tespiti için Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Mann Whitney-U testi bulgularında dil bilgisi ve yapı alt boyutun P (Significance) değeri.369'dur. Bu bağlamda  $P > 0.05$ 'ten olduğu için istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir şeklinde yorumlanabilir. (U=79.50, P=.369;  $P > .05$ ). Tablo 4.4'teki veriler incelendiğinde dijital öyküleme yaklaşımının öğrencilerin konuşma becerilerinin dil bilgisi ve yapı alt boyutunda anlamlı bir fark yaratmadığı söylenebilir.

Tablo 4.4'te yer alan konuşma becerisinin "anlaşılabilirlik" alt boyutu ile ilgili analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin son test Ortanca puan değeri 13.38, kontrol grubunun son-test Ortanca değerinin 10.46 olduğu görülmektedir. Bu puan farkının anlamlı olup olmadığının tespiti için Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Mann Whitney-U testi bulgularında anlaşılabilirlik alt boyutun P (Significance) değeri.017'dir. Bu bağlamda  $P < 0.05$  olduğu için sonucun istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu yorumuna ulaşılmıştır. Deney grubu Ortanca puan değerinin daha büyük olması bu grubun lehine fark olduğu yorumuna ulaştırmaktadır (U=48.00, P=.017;  $P < .05$ ). Bu bulgulardan hareketle, dijital öyküleme yaklaşımına dayalı olarak planlanan İngilizce dersi etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerisinin alt boyutlarından "anlaşılabilirlik" alt boyutunu olumlu etkilediği söylenebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin denel işlemler sonrası konuşma becerisinin "akıcılık" alt boyutu ile ilgili analiz bulguları tablo 4.4'te verilmiştir. Buna göre denel işlem sonunda akıcılık Ortanca değeri deney grubunda 12.46 iken kontrol grubunda 10.00 olduğu görülmüştür. Bu sonucun anlamlı olup olmadığının tespiti için Mann Whitney-U testiyle karşılaştırma yapılmıştır. İngilizce konuşma becerisinin alt boyutu olan "akıcılık" ile ilgili bulgular incelendiğinde İngilizce konuşurken tekrar yapmadan ve duraksama olmadan iletişim kurma becerilerinde gruplar arasında farklılık olduğu gözlenmiştir. Bu testin sonucunda da aradaki puan farkının anlamlı olduğu bulunmuştur. Deney grubu Ortanca değerinin kontrol grubundan daha büyük olması bu grubun lehine fark olduğu yorumuna ulaştırmaktadır (U=50.00, P=.021;  $P < 0,05$ ). Elde edilen bulgular doğrultusunda dijital öyküleme yaklaşımı ile tasarlanan yabancı dil etkinliklerinin hedef dilin akıcı bir şekilde kullanılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin denel işlemler sonrası konuşma becerisinin son alt boyutu olan "anlama ve ifade etme" ile ilgili analiz bulguları tablo 4.4'te verilmiştir. Buna göre denel işlem sonunda anlama ve ifade etme Ortanca değeri deney grubunda 9.23 iken

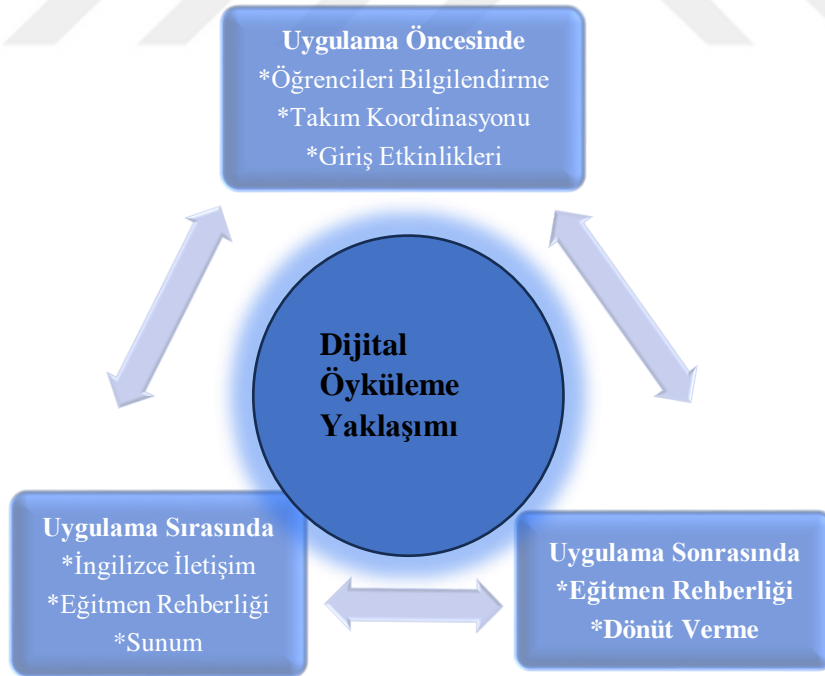
kontrol grubunda 8.00'dır. Bu puan farkının anlamlı olup olmadığının tespiti için Mann Whitney-U testiyle karşılaştırma yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu P (significance) değeri .103 olmasından dolayı gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı yorumu yapılabilir (U=66.50, P=.103; P> 0.05). Bu değerlerden hareketle İngilizce dersinde dijital öyküleme kullanılarak tasarlanan konuşma becerisi etkinliklerin öğrencilerin konuşma becerisine yönelik İngilizce konuşulanları anlayabilme ve ifade edebilme becerilerinde herhangi bir değişiklik meydana getirmediği söylenebilir.

#### 4.2 İngilizce Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi Kapsamında Dijital Öyküleme Yaklaşımının Kullanım Sürecine İlişkin Bulgular

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde konuşma becerilerinin geliştirilmesinde dijital öyküleme yaklaşımının uygulandığı süreç Şekil 4.1'de verilmiştir. Uygulama süreci; Uygulama Öncesi, Uygulama Sırası ve Uygulama Sonrası olmak üzere üç ana temada incelenmiştir.

Şekil 4. 1

*Dijital Öyküleme Yaklaşımının Uygulama Periyodu*



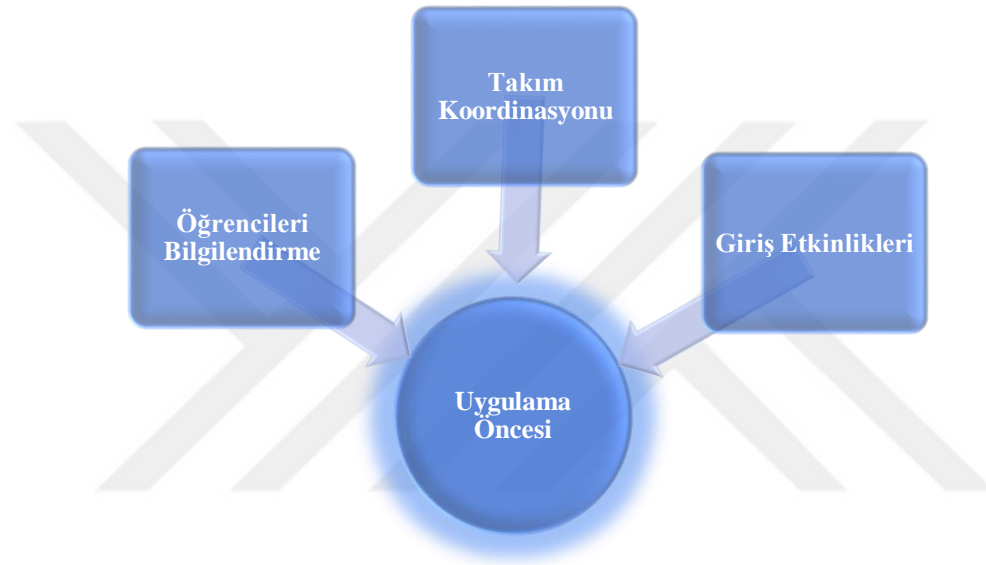
Şekil 4.1’de ilkököl 4. Sınıf öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesinde dijital öyküleme yaklaşımının uygulanma süreci ile ilgili bulgular tema ve alt temalar oluşturularak gösterilmiştir.

#### 4.2.1 Uygulama öncesi

Uygulama öncesi ile ilgili oluşturulan temalar şekil 4.2’de gösterilmiştir.

##### Şekil 4. 2

*Dijital Öyküleme Yaklaşım Uygulama Öncesi Hazırlık Süreci*



#### ***Öğrencileri Bilgilendirme***

Araştırmacı kendisini sınıfa tanıttikten sonra sınıftaki öğrencilerle tanışmıştır. Öğrenciyi bilgilendirme aşamasında araştırmacı yürüttüğü çalışmanın amacını, içeriğini, araştırmanın genel yapısını ve hangi konuları inceleyeceği hakkında öğrencilere bilgilendirme yapmıştır. Ayrıca çalışmanın sürecinden ve bu süreç esnasında kendilerinin neler yapacağından söz edilmiştir. Daha sonra araştırmacı dijital öyküleme yaklaşımının tanıtımını içeren sunumunu paylaşmıştır. Bu sunumda dijital öyküleme yaklaşımının öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin gelişimine olan etkisi ve önemi vurgulanmıştır. Bu şekilde ana noktalar özetlenerek öğrencilere araştırmanın genel bağlamı hakkında bir perspektif kazandırılmıştır. Bu durumu araştırmacı şu şekilde açıklamıştır:

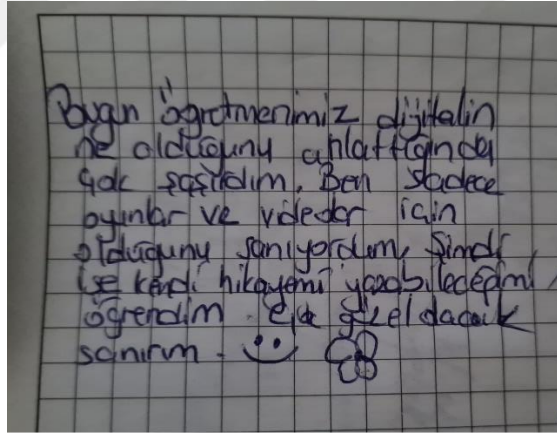
“Dijitalin ne olduğunu açıklamak istiyorum; dijital terimi çevremizdeki bütün elektronik sistemlerle ilişkilidir. Örneğin akıllı cihazlar, bilgisayarlar...vb. Bu terimin eğitim, teknoloji

ve iletişim gibi farklı başka alanlarda da kullanımı mevcuttur. Bu çalışmadaki anlamını açıklamak için ise şunları söyleyebilirim; dijital medya araçları ile (ses, video, animasyon ve görüntü) geleneksel hikâye oluşumundan farklı dijital unsurları bir araya getirerek etkileşimli bir hikâye oluşturma sürecidir” (SK, 06/12/2023).

Araştırmacının bu açıklamasından sonra sınıfta birkaç öğrenci parmak kaldırarak söz hakkı istemiştir ve araştırmacının açıklama yaptığı dijital kelimesi üzerinde konuşmuşlardır. Söz hakkı isteyen öğrencilerden Ö3 Kodlu öğrenci:” *Dijital denilince aklıma sadece tablet, internet ya da bilgisayar geliyordu fakat öğretmenimizin konuşmasından sonra dijitalin aynı zamanda video, ses, müzik, animasyon gibi şeylerle öyküler yazmak olduğunu da anladım*” (SK, 06/12/2023) diye konuşmasına devam etmiştir. Ö3 Kodlu öğrenci konuşmasını bitirince Ö11 Kodlu öğrenci de düşüncelerini sınıfa: “*Benim için dijital bilgisayar oyunu demektir hatta sadece oyunlar için var sanıyordum* (SK, 06/12/2023) şeklinde aktarmıştır. Araştırmacı öğrenci günlüklerinde de öğrencilerin dijital kelimesinden daha çok oyunu algıladıkları bulgusuna ulaşmıştır.

#### Görsel 4.1

Ö9 Kodlu Öğrencinin Günlüğüne Ait Görsel



#### • **Takım Koordinasyonu**

Araştırmacı tarafından kazanımlar doğrultusunda ilgi çekici konular seçilmiştir. İlginç konular öğrencilerin katılımını sağlarken diğer taraftan da onlara ortak bir ürünü oluştururken kendi aralarında iş birliği imkânı sağlamaktadır. Takım koordinasyonunu olumlu bir şekilde sağlayabilmek için araştırmacı şu adımları takip etmiştir:

- ✓ İlginç ve motivasyon artırıcı konular seçmiştir,
- ✓ İşbirliğini teşvik edici ortam oluşturmuştur,

- ✓ Farklı yeteneklere sahip öğrencileri aynı gruplarda bir araya getirerek birbirlerine destek olmalarını sağlayacak ortamı hazırlamıştır,
- ✓ Görev dağılımında gruptaki her bir öğrenciye sorumluluk vermiştir,
- ✓ Ortak hedef doğrultusunda öğrencilerin çalışma motivasyonu artırılmaya çalışılmıştır.

Bu bağlamda artık öğrenciler, uygulama periyodu boyunca hangi grupta bulunacaklarını ve hangi görevleri yerine getireceklerini öğrenmişlerdir. Takım koordinasyonunun oluşturulmasında öğrencilerin istekleri de dikkate alınmıştır. Örneğin: “...Evet çocuklar 1. Grup “Santa Claus” ve 2. Grup ismimiz de “Christmas Team” olarak belirledik. Şimdi “Santa Claus” grup üyelerini belirleyelim. Kimler bu grupta yer almak istiyor parmak kaldırsın lütfen. Evet Ö1, Ö4, Ö6, Ö11, Ö9, Ö12 ve son olarak da Ö13 kodlu öğrenciler sizler bu gruptasınız. Sıra “Christmas Team” üyelerini seçmekte. Kimler bu grupta olacak? Evet Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö8 ve Ö10 kodlu öğrenciler sizlerde bu gruba seçildiniz” (S.K.,06/12/2023). Uygulama öncesindeki bu aşamalar bilgilendirme haftasında tamamlanmıştır. Uygulama sırasında bazı durumlarda da araştırmacı takım organizasyonunun düzenlenmesini değiştirmiştir. Mesela, Ö9 kodlu öğrenci çalışmanın başında bu etkinliklere katılmak istemediğini ifade etmiştir. Etik kurallara bağlı olan bu çalışmanın yürütücüsü, gönüllülük esasına dayalı olan maddeyi dikkate alarak bu öğrenciyi ilk hafta çalışmaya dahil etmemiştir. Fakat bir sonraki hafta Ö9 kodlu öğrencinin bu çalışmaya katılmak istediğini söylemesi üzerine araştırmacı tarafından fikrinin değişme sebebi sorulmuştur. Ö9 kodlu öğrenci çok eğlenceli zaman geçtiğini ve bunun içinde kendisinin de olmak istediği cevabını vermiştir. Araştırmacı etik kurallardan gönüllü olma ilkesine sadık kalarak Ö9 kodlu öğrenciyi çalışmaya dahil etmiştir.

- **Giriş Etkinlikleri**

Giriş etkinliklerini gerçekleştirme aşamasında, öğrencilerin dikkatini çekmek için bir müzik videosu paylaşılmıştır. Bu videoda ders kazanımları doğrultusunda “Can ve Can’t” yapılarını içeren şarkı sözleri mevcuttur. Araştırmacı ile öğrenciler hem müziğe eşlik etmişlerdir hem de dans ederek eğlenmişlerdir. Araştırmacı müziği sonlandırırken öğrencilere teknolojik araçların öneminden bahsetmiştir. Ayrıca bu çalışma süresince de teknolojik araçlar kullanacakları öğrencilere hatırlatılmıştır.

## Görsel 4.2

*Giriş Etkinliği İçin Paylaşılan Video Görseli*



Görsel 4.2’de giriş etkinliği için öğrencilerle paylaşılan videonun görseli sunulmuştur. Bu video eltsongs.com sitesinden alınmıştır. Araştırmacı çalışmasına öğrencileri motive etmek için bu etkinliğin olumlu etkisi olduğunu şu sözleri ile araştırmacı günlüğünde ifade etmiştir (AG., 06/12/2023):

Öğrencilerin dikkatlerini hedef dile çekmek için dersin ilk beş dakikasını müzik dinlemeye ayırdım. Seçmiş olduğum müzik yine ders kazanımları doğrultusunda idi. Öğrenciler sabahın ilk dersi olduğu için biraz uykulu gibiydiler. Fakat müzikle beraber tüm sınıfta enerjik bir atmosfer oluştu. Tabi müzik dinlerken beraber dans etmek de onları heyecanlandırdı. Hatta öğrencilerden bazılarının müzik bitmesine rağmen şarkıyı mırıldanmaya çalıştığını gözlemledim. Bu yaş gruplarında öğrencilere hareketli etkinlikler hazırlamanın onlara İngilizce konuşma ortamı sunduğunu hissettim.

Uygulama sürecinde araştırmacı derse giriş aşamasında bu tip etkinliklere yer vermiştir. Öğrenciler derse motive edildikten sonra araştırmacı tarafından bu çalışmanın temel amacı olan dijital öyküleme yaklaşımının ne olduğu anlatılmıştır. Öncelikle dijitalin ne olduğu açıklanmıştır. Sonrasında da dijital öykülerin nasıl oluşturulduğu alandan elde edilen bilgiler doğrultusunda anlatılmıştır. Araştırmacı kendi hazırlamış olduğu dijital öyküleri öğrencilerle paylaşmıştır. Bu öyküleri oluştururken pek çok uygulamanın varlığından söz etmiştir. Kendisinin de bu öyküleri oluştururken “Canva” uygulamasını kullandığını açıklamıştır. Ayrıca bunun adımlarını gösteren bir Power Point sunusu hazırlayarak öğrencilerle paylaşmıştır.

### Görsel 4.3

Canva Uygulamasına Ait Görseller



Araştırmacı Canva uygulamasını kullanarak hazırlamış olduğu dijital öyküleri öğrencilerle paylaştıktan sonra bu uygulama ile oluşturulan öğrencilerin kazanımları ile paralel olan başka dijital öyküler de göstermiştir. Bunlardan Radha HS tarafından hazırlanan dijital öykünün görseli aşağıda verilmiştir.

### Görsel 4.4

Radha HS'e Ait Dijital Öykü Görseli



Level 1

**Can and Can't**

Author: Radha HS  
Illustrator: Ruchi Shah

Araştırmacı öğrencilere onların da uygulama süreci boyunca kendilerinin oluşturacağı dijital öykülerinin olacağını belirtmiştir. Bunu gerçekleştirirken hem keyif alacaklarını hem yeni kelimeler öğreneceklerini ifade etmiştir. Çocuklar kendilerinin de hikâye yazacakları fikrine çok sevindiklerini söylemişlerdir. Ö7 kodlu öğrenci daha önceden Türkçe hikayeler yazmayı çok sevdiğini bu yüzden de İngilizce dijital öykü yazmak için sabırsızlandığını dile getirmiştir. Ö4 Kodlu öğrenci de şu sözleri dile getirmiştir: “Eskiden öykü yazmak için defterimize bir şeyler karalamamız gerekirken şimdi bilgisayar ile

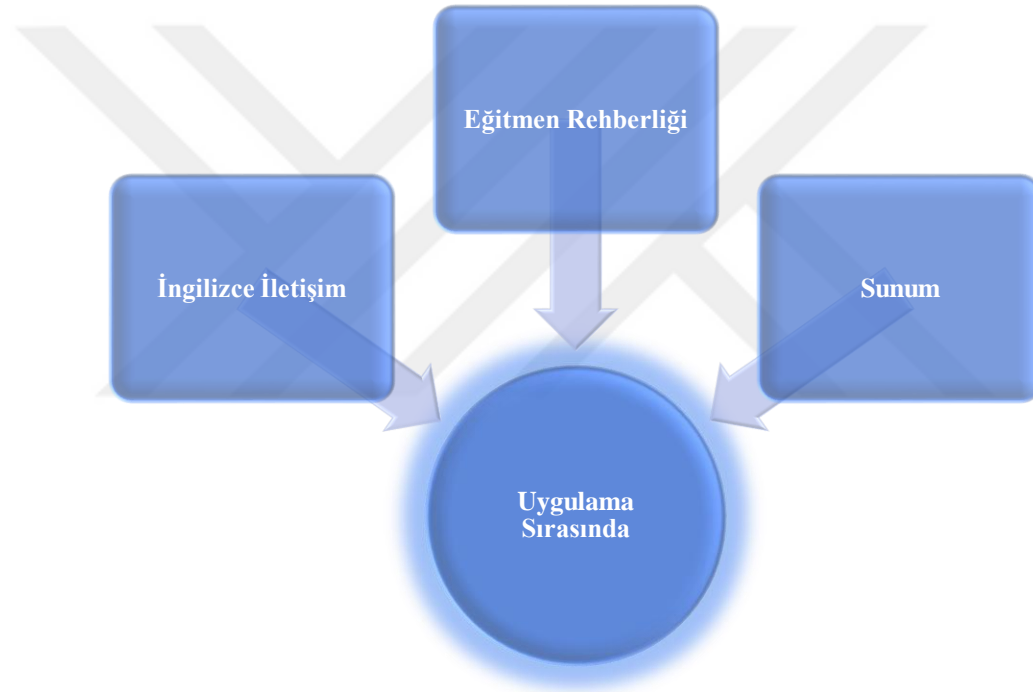
istediğimiz sesi ve resimleri seçip hikâye mi yazacağız? Ayy, yaşasın çok eğlenceli olacak bence de” (SK, 06/12/2023). Özellikle teknolojiyi kullanarak İngilizce etkinlik yapma fikrinin onları meraklandırdığı araştırmacı tarafından gözlenmiştir.

#### 4.2.2 Uygulama sırası

Dijital öyküleme yaklaşımının öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulama aşaması ise İngilizce iletişim, eğitim rehberliği ve sunum alt temalarını içermektedir.

#### Şekil 4. 3

*Dijital Öyküleme Yaklaşımının Uygulanma Sırasındaki Süreç*



#### *İngilizce İletişim*

Eğlenceli giriş etkinlikleriyle öğrencilerin İngilizce konuşma motivasyonlarını artırmak önemlidir. Araştırmacı öğrencilerin derse aktif bir şekilde katılımını sağlamak için dikkatli planlamalar yapmıştır. Araştırmacı dijital öyküleme yaklaşımı kullanarak yürüttüğü bu çalışmanın amacını ve sürecin sonunda beklenen kazanımları öğrencilerle paylaşarak onların İngilizce konuşma pratiği yapma konusundaki motivasyonlarını artırmıştır. Ayrıca İngilizce iletişim kurma ortamının canlı tutulması için derslerde öğrencilere kazanımlar doğrultusunda müzik dinletme ve dinletilen müzikleri tekrar etme

etkinliklerine yer verilmiştir. Derse katılım gösteren öğrencilere sözel olarak olumlu pekiştireçler verilmiştir. Bu da gruptaki diğer öğrencilerin İngilizce konuşma isteğini artırmıştır.

Sınıf içi etkinliklerde araştırmacı öğrencileri konuşma konusunda motive etmek için İngilizce müzik dinletip bu müziklerle ilgili konuşma ortamları oluşturmaya çalışmıştır (SK., 06/12/2023):

... Evet sevgili arkadaşlar, İngilizce derslerimizde zaman zaman müzik dinleyip dans etmek için vakit ayıracağız. Dans ederken hep beraber İngilizce iletişim kurmaya çalışacağız. Sabahın ilk saatlerinde İngilizce dersiniz oluğu için sizi ilk önce dans ettirerek uyandıracamız. Fırsat buldukça İngilizce dinleme ve konuşma ortamı oluşturmaya gayret edeceğiz.

Araştırmacı uygulama sürecindeki İngilizce iletişim temasına günlüğünde şu şekilde değinmiştir (AG., 06/12/2023):

Bugün, deney grubu olan 4-C sınıfı öğrencilerinin İngilizce dersinde İngilizce iletişim becerilerini geliştirmek için farklı etkinlik ve oyunlar kullandım. Sabah derse başlamadan öğrencileri İngilizce dilini öğrenmeye motive etmek için dikkat çekici dil oyunları düzenledim. Dersin ilk beş dakikasında öğrencilere “Can ve Can’t” ile ilgili şarkı dinlettirdim ve hep beraber keyifle dans ettik. Daha sonra bu videodaki görsellere odaklanıp öğrencilerle İngilizce iletişim kurmaya çalıştık. Öğrenciler arkadaşları ile interaktif bir şekilde İngilizce dilini kullanmaya çalıştılar.

Araştırmacı ders süresince dinlettiği şarkıları öğrencilerin kendi aralarında teneffüslerde söylemeye çalıştıklarını gözlemlemiştir. Hatta öğrencilerin bu tarz aktivitelerden mutlu olduğu kanısına varmıştır. Bu bağlamda öğrencileri hedef dili öğrenmeye güdülemek için onların kendilerini mutlu hissedecekleri aktiviteler hazırlamak bu süreci olumlu etkilemektedir.

Öğrencilerin İngilizce derslerinde müzik dinleyerek ve ritim tutarak eğlenceli İngilizce iletişim kurmalarına ortam oluşturan sürece yönelik örnek görseller Görsel 4.5’te sunulmuştur.

#### Görsel 4.5

Uygulama Esnasında Öğrencilerin Dans Etkinliği Görseli

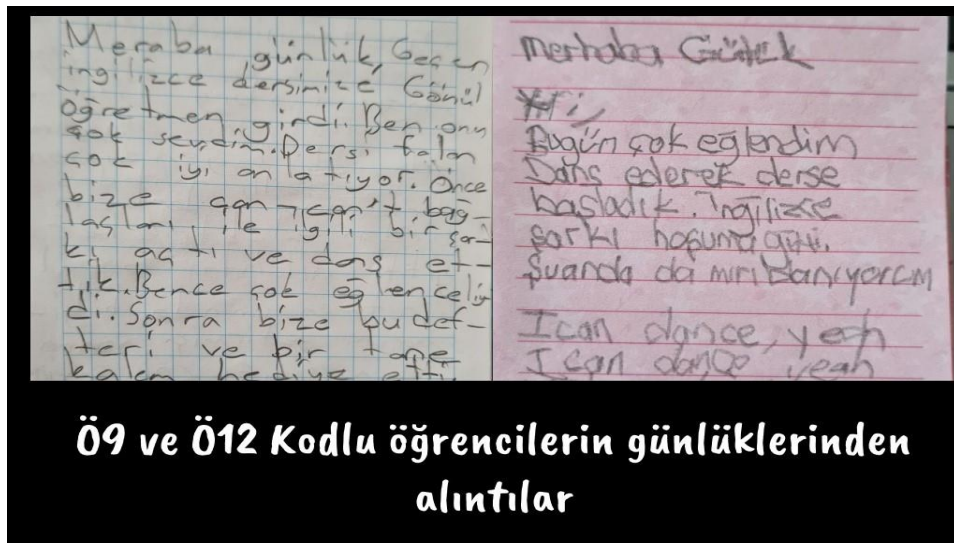


4.5'teki görselde öğrenciler, İngilizce dersinin giriş etkinliği olarak müzik dinleyip dans etmişlerdir. Bu tarz eğlenceli etkinlikler öğrencileri hedef dilde iletişim kurma konusunda motive etmiştir.

Ö5 Kodlu öğrenci ile Ö12 Kodlu öğrencinin günlüğünde bu giriş etkinliği ile ilgili düşünceleri Görsel 4.6'da verilmiştir (ÖG., 06/12/2023):

#### Görsel 4.6

Ö5 -Ö12 Kodlu Öğrencilerin Günlüklerine Ait Görseller



Öğrenciler uygulama esnasında dijital hikayelerini oluşturma aşamasında bilemedikleri kelimeleri araştırmacıya sormuşlardır. Araştırmacı bilinmeyen kelimenin anlamını öğrettikten sonra sorulan kelimenin telaffuz çalışmasını da yapmıştır. Dijital hikayeleri oluştururken öğrencilerden gelen soru kalıpları şu şekildedir. Ö3 kodlu öğrenci: “Santa’nın geyiğinde pek çok hediye var? Nasıl söylenir. Diğer bir öğrenci (Ö9 kodlu): Öğretmenim dünyanın her yerini dolaşmak nasıl söylenir?” demiştir. Araştırmacının öğrencilerin İngilizce iletişim kurmalarına önem verdiği günlüğündeki notlarda şu ifadeler yer almaktadır (AG., 20/12/2023):

Öğrencilerin sabahın erken saatine rağmen kendi aralarında İngilizce konuşmaya çabaladıklarını gözlemledim. Hatta ders 09:00’da başlamasına rağmen sınıfa erken gelen öğrencilerin kendi aralarında dersin içeriği ile ilgili konuşmaya çalıştıklarına şahit oldum. Özellikle ders bitmesine rağmen sınıflarının karşısındaki malzeme odasına gelip benimle İngilizce diyalog kurmaya çalıştıklarını deneyimledim.

Öğrencilerin ders esnasında dijital öyküleme yaklaşımını kullanarak oluşturmaya çalıştıkları öyküleme süreçlerindeki iletişimlerini ses kaydı cihazıyla kayıt altına alınmaya devam etmiştir. Uygulama sırasında, gruplar arasında dijital öykü panosunun oluşumu sırasındaki iletişim şu şekilde gerçekleşmiştir (S.K., 20/12/2023):

**Student A:** (Şöyle desek nasıl olur) "*Santa is coming!*"

**Student B:** (Bence bu şekilde olsun) "*He says, 'Ho, ho, ho!*"

Ya da *Merry Christmas!*" diye başlayalım mı? Ama çanta ne demekti öğretmenim?

**Araştırmacı:** “*Bag*”

**Student A:** Çanta “*bag*” demekti yaa evet,

**Student B:** Tamam o zaman “*Santa has a big bag*” diyelim.

**Student C:** Şu soruyu da yazalım “*What is in the bag?*”

**Student A:** Aaaa harika tamam, ok?

*"Santa has a big bag. What is in the bag? diye yazalım.*

**Student D:** "*Presents! Var diyelim bag'de,*"

**Student E:** *Santa gives presents to children."*

**Student B:** Teacher, help us! "*Çocuklar uyuyorlar ve Santa sessizce eve girdi*"  
cümlesini nasıl kurucuz?

**Araştırmacı:** "*The children are sleeping and Santa entered the house quietly*",ok.

**Student C:** Hmmmmm,ok "*The children are sleeping and Santa entered the house quietly*."

**Student D:** "Yes!

**Student A:** *Then Santa says, 'Goodbye, see you next year!'"*,ok ? yazalım devamında ...

Bu çalışma süresince veri çeşitliliğine önem verilmiştir. Araştırmacı, bu çalışma sürecini araştırmacı günlüğüne not alırken aynı zamanda ders esnasında detaylı gözlemlerine de yer vermiştir. Ders esnasında yapılan gözlemlerden alıntılar şu şekilde aktarılmıştır (G.N., 13/12/2023):

"Öğrenciler öykü oluşturma basamaklarında sürekli soru cevap şeklinde iletişim halindeydiler. İletişimleri çoğunlukla hedef dilde olmasına rağmen bilmedikleri kelimelerde anadillerini kullanarak araştırmacıya soru sordukları gözlemlendi. Öğrenciler öykünün sahnelerinin nasıl oluşturulacağı konusunda sürekli soru cevap şeklinde iletişim halinde oldukları görüldü. Mesela, öğrencinin biri öykü için cümleleri kurmaya çalışırken başka bir öğrenci de seçilen cümlelere uygun resim seçimine odaklanmaktaydı. Hatta grup içinde öykünün seslendirme çalışmalarının da yapıldığı gözlemlendi. Öğrencilerden birinin resim bulma konusunda ya da seslendirme konusunda zorlandığı, başka öğrencinin de ona yardımcı olmaya çalıştığı görüldü. Bazen öykü oluşturma sırasında teknik problemler ortaya çıkmıştı fakat bu esnada öğrencilerin grup arkadaşlarına destek oldukları görüldü. Bu bağlamda bu yaklaşımın öğrencilerde sadece bireysel becerileri değil grup becerilerini de olumlu etkilediği gözlemlendi".

- **Eğitmen Rehberliği**

Araştırmacı bu çalışmanın eğitmen rehberliği rolünü yürüteceğini öğrencilere ilk haftadan bildirmiştir. Uygulama esnasında eğitmen rehberi olarak öğrencilerle anlaşılabilir bir dil kullanmaya dikkat edeceğini ve uygulamanın keyifli bir öğrenme ortamı yaratacağını vurgulamıştır. Araştırmacı öğrencilere yabancı dil olarak İngilizce öğrenmeyi neden önemsediklerini ve ne tür etkinliklerle yabancı bir dil öğrenmek istediklerini sormuştur. Araştırmacının öğrencilerden aldığı cevaplarla ilişkili kendi ifadelerinin yer aldığı günlüğünden bir bölüm şu şekildedir (AG., 06/12/2023): "... öğrencilerin cevaplarından şunu anlıyorum ki dil öğrenme süreci eğlenceli aktiviteler

*planlaması çerçevesinde yapılandırılmalıdır. Kendi planlamamın içeriğini de eğlenceli aktivitelerin oluşturması, bu çalışmanın öğrencilerin istekleri ile örtüştüğü kanısına ulaştırmaktadır.”*

Uygulama periyodunun her aşamasında araştırmacı öğrencilere rehberlik etmiştir. Eğitimci rehberi olarak araştırmacı öğrencilerin dijital hikayelerini oluşturma sürecinde onlara kelime bilgisi ve ifade edebilme becerilerini geliştirmek için fırsatlar sunmuştur. Araştırmacı, öğrencileri dijital hikayelerin ana hatlarını çıkarırken ve bu hikayelerin karakterlerine karar verirken yönlendirmiştir.

Öğrencilerin dijital hikayelerini oluştururken araştırmacının eğitimci rehberliğini yürütmüş olduğu fotoğraflar Görsel 4.7’de sunulmuştur.

#### **Görsel 4.7**

*Eğitmen Rehberliğine Ait Görseller*



Görsel 4.7’de araştırmacının öğrencilere rehberlik yaptığı sırada İngilizce ders öğretmeni tarafından çekilen fotoğraflar verilmiştir. Araştırmacı bu çalışma sürecinde öğrencilerle hem bireysel hem de grup içinde yönlendirmelerde bulunmuştur. Araştırmacı dijital hikayeleri oluştururken StoryJumper, BookCreator, Canva, vb uygulamaların

kullanılabileceği bilgisini vermiştir. Bu uygulamalardan Canva'yı kullanacaklarını söylemiştir. Canva'nın nasıl bir uygulama olduğu araştırmacının hazırlamış olduğu PowerPoint sunusu ile öğrencilere anlatılmıştır.

Görsel 4.8'de araştırmacının Canva uygulamasını kullanarak dijital öykülerin nasıl oluşturulabileceğine dair görsellere yer verilmiştir.

#### Görsel 4. 8

##### Canva Uygulamasının Anlatımına Ait Görseller



Rehber olarak araştırmacı, uygulama sırasında öğrencilere örnek cümleler vererek onların da kelime dağarcıklarını etkili bir şekilde kullanmaları için ortam sağlamıştır. Canva uygulamasının kullanımı sırasında nasıl dijital öyküler oluşturacaklarını, hangi ikonlardan yararlanacaklarını ve ses dosyalarını bu dijital öykülerine nasıl yükleyecekleri gibi konularda araştırmacı öğrencilere adım adım rehberlik yapmıştır.

Araştırmacı öğle aralarında gönüllü öğrencilere bireysel çalışma imkânı da sunmuştur. Genellikle teknolojik donanım konusunda sorun yaşayan öğrenciler için bu bireysel rehberlik zamanı oldukça verimli geçmiştir. Araştırmacı bireysel zaman ayırma konusuna ilişkin düşüncelerinden araştırmacı günlüğünde şu şekilde bahsetmiştir (AG., 27/12/2023): "... öğle aralarında gönüllü öğrencilerin yanıma gelip İngilizce sorular sorması ve kendi hayal dünyalarında oluşturdukları başka hikayeleri canva uygulaması ile dijital kitap haline getirmeye çalışmaları onların İngilizceye maruz kalma zamanını artırmaktadır. Bu süreçte kendi çabalarıyla İngilizce konuşmaya çalışmaları da bu araştırmanın amacına uygun yürütüldüğü öngörüsünü düşündürebilir." Eğitimci

rehberliği uygulama sürecinin başından sonuna kadar her aşamasında gerçekleşmiştir. Planlamaların etkili bir şekilde hayata geçirilmesi için sınıf içinde oluşan problemlerin çözümünde ve sınıf atmosferinin araştırmaya uygun bir hale getirilmesi gibi durumlarda da eğitmen rehberliği gerçekleşmiştir.

- **Sunum**

Dijital öyküleme yaklaşımı kullanarak oluşturulan öykülerin son basamağını bu öykülerin sunumu oluşturmaktadır. Görsel 4.9’da öğrencilerin dijital öykülerini sunarken İngilizce ders öğretmeni tarafından alınmış olan görselleri mevcuttur.

#### Görsel 4. 9

*Öğrencilerin Dijital Öykü Sunumlarına Ait Görseller*

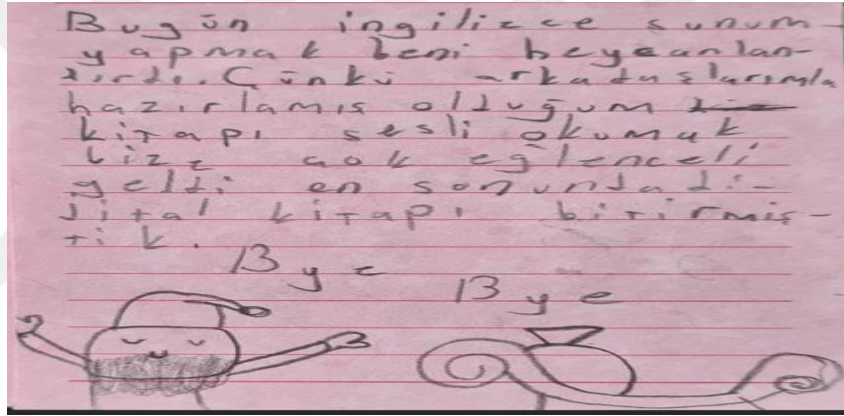


Görsel 4.9’da öğrencilerin uygulama sırasında grupları ile birlikte oluşturdukları dijital öykülerin sunumları sırasında çekilmiş fotoğrafları bulunmaktadır. Deney grubu olarak seçilen 4-C sınıfı uygulamaya başlamadan önceki haftalarda iki gruba ayrılmıştır. Bu gruplardaki öğrenciler araştırmacı tarafından öğrencilerin istekleri dikkate alınarak

belirlenen grup üyeleri ile çalışmalarını sürdürmüşler, çalışmanın son haftasında oluşturmuş oldukları dijital öyküleri sunmaları istenmiştir. Sunum günü öncelikle gönüllü öğrencilerle dijital hikayelerin sunumu başlatılmıştır. Ayrıca uygulama sırasında araştırmacı grup üyelerinin hepsinin sunum imkânı elde edebilmesi için zaman zaman oluşturdukları ortak ürünleri bireysel olarak sınıfa sunmalarını istemiştir. Bu şekilde öğrencilerin hem sunum becerileri hem de konuşma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca yabancı bir dilde sunum yapma konusunda ön yargının da dijital öykü aracılığıyla önüne geçilmesinde fayda sağlamıştır. Bunu destekleyen öğrenci günlüğünde şu cümlelere rastlanmıştır: (Ö4., 27.12.2023)

#### Görsel 4. 10

Ö4 Kodlu Öğrencinin Günlüğüne Ait Görsel



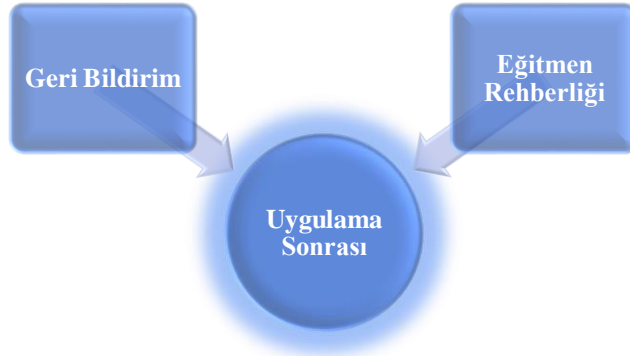
Bu çalışmada araştırmacı öğrencilere sunum yaptırarak onları İngilizce konuşma isteği konusunda motive etmeye çalışmıştır. Sunumlar sırasında öğrencilerin aktif olarak katılımı onları İngilizce konuşma konusunda istekli hale getirmiştir.

#### 4.2.3 Uygulama sonrası

Uygulama sonrası teması, “Geri bildirim verilmesi ve Eğitimci rehberliği” olarak iki alt temaya ayrılarak bulgular yorumlanmıştır.

#### Şekil 4. 4

*Dijital Öyküleme Yaklaşımının Uygulanma Sonrasındaki Süreç*



- **Geri Bildirim**

Bu bölümde uygulama esnasında öğrencilerin bireysel ya da grup olarak yapılandıkları çalışmalara araştırmacı tarafından dönüt verilmiştir. Bu dönütlerin içeriğini İngilizce iletişim esnasında nelere dikkat edilmesi gerektiği, nelerin yapılabileceği ve konuşma ortamının nasıl oluşturulacağı gibi konular oluşturmuştur.

#### Görsel 4. 11

*Bireysel ve Grup İçi Dönüt Verilmesine Ait Görseller*



Görsel 4.11’de araştırmacının öğrencilere bireysel dönütler verdiği anın görseli sunulmuştur. Ayrıca ders esnasında öğrencilere grup içi dönütlerin verilmesi 4.11’deki görselde sunulmuştur. Araştırmacının, araştırmasının her aşamasında bu dönütleri vermesinin temel amaçları ise şunlardır:

- ✓ Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek,

- ✓ İngilizce iletişim ortamını pasif bir süreç olmaktan çıkarmak,
- ✓ Güçsüz kalan taraflarını ortaya koyup bu yanlarının geliştirilmesi için onları desteklemek,
- ✓ Öğrencilerin güçlü yanlarını onlara göstererek onları motive etmek,
- ✓ Olumlu geri bildirimlerle kendilerine güven duygusu aşlamak.

- ***Eğitmen Rehberliği***

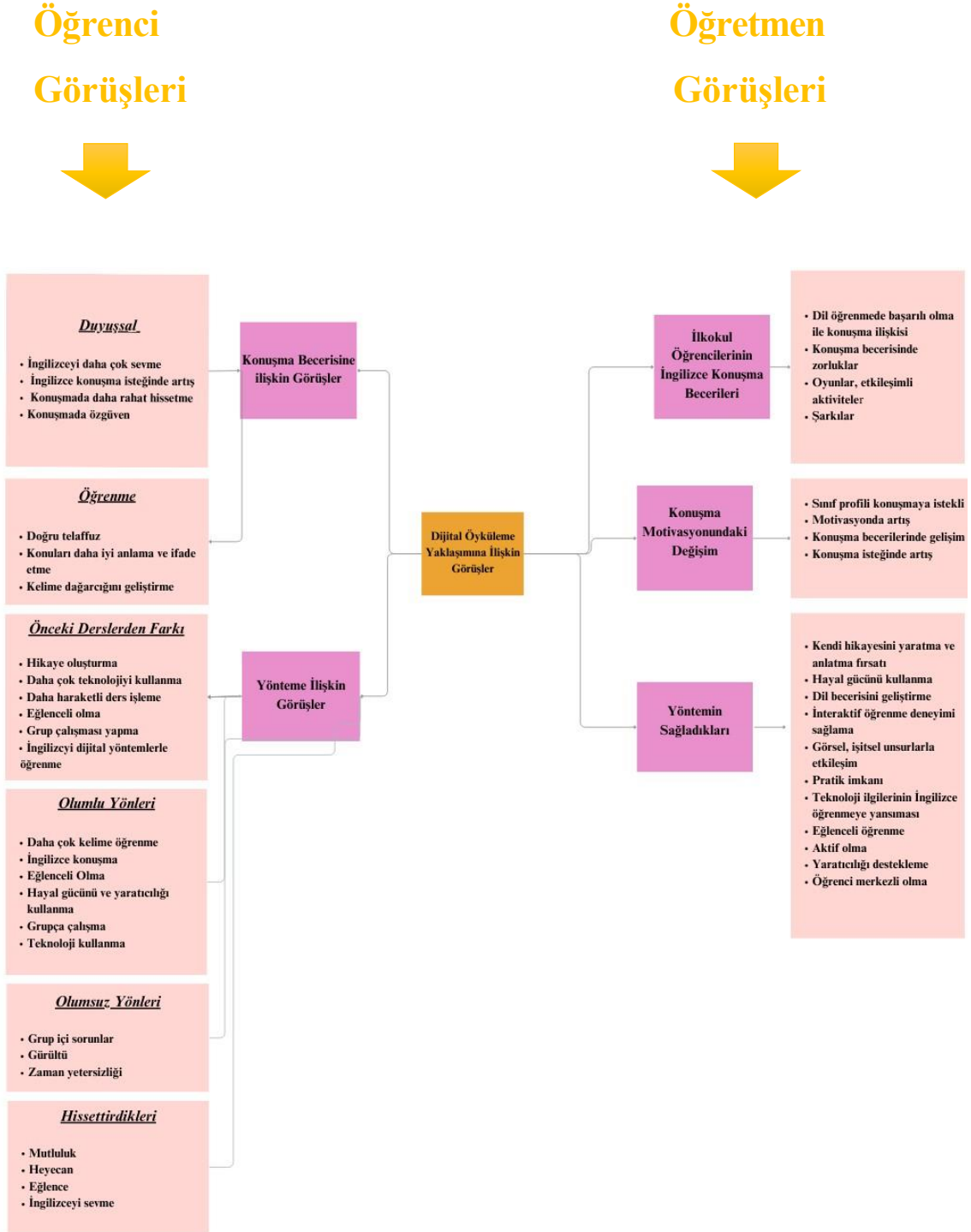
Araştırmacı deney grubu ile işledikleri İngilizce derslerinden sonra o günkü dersin hedeflerini ve neler öğrendiklerini öğrencilere açıklamıştır. Ayrıca her haftanın planlamasına ait özetini öğrencilerle paylaştıktan sonra gelecek haftadaki ders içeriğinden ve neleri yapacaklarından söz etmiştir. Özellikle ders zili çalmadan önce öğrencilerin bilgisayar üzerinde oluşturmaya çalıştıkları çalışmaları kaydetmeleri gerektiğini açıklamıştır. Bu süreci bizzat kendisi yönetmiştir ve bir sonraki derse kadar yarım kalan dijital hikayeleri üzerinde düşünmelerini ve kısa kısa notlar alarak gelecek derse hazırlıklı gelmelerini talep etmiştir. Bu aşamada öğrencilerin hazırlıklı gelmeleri konuşma süreçlerini olumlu etkilemiştir.

#### **4.3 Dijital Öyküleme Yaklaşımının Konuşma Becerisine Etkisine Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri**

Dijital Öyküleme Yaklaşımıyla uygulamalar tamamlandıktan sonra, uygulamanın öğrencilerin konuşma becerileri ve motivasyonları üzerindeki etkilerinin neler olduğunu anlamak için öğrencilerle ve uygulama boyunca sınıfta gözlem yapan sınıfın İngilizce öğretmeniyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Şekil 4.5'te görüldüğü gibi iki kategoriye ayrılan; dijital öyküleme yaklaşımının konuşma becerisine etkisine yönelik öğrenci görüşlerinden elde edilen temalar ile dijital öyküleme yöntemine yönelik İngilizce öğretmenin görüşlerinden elde edilen temalar bütün bir şekilde verilmiştir. Bu temalar detaylı bir şekilde incelenmiştir.

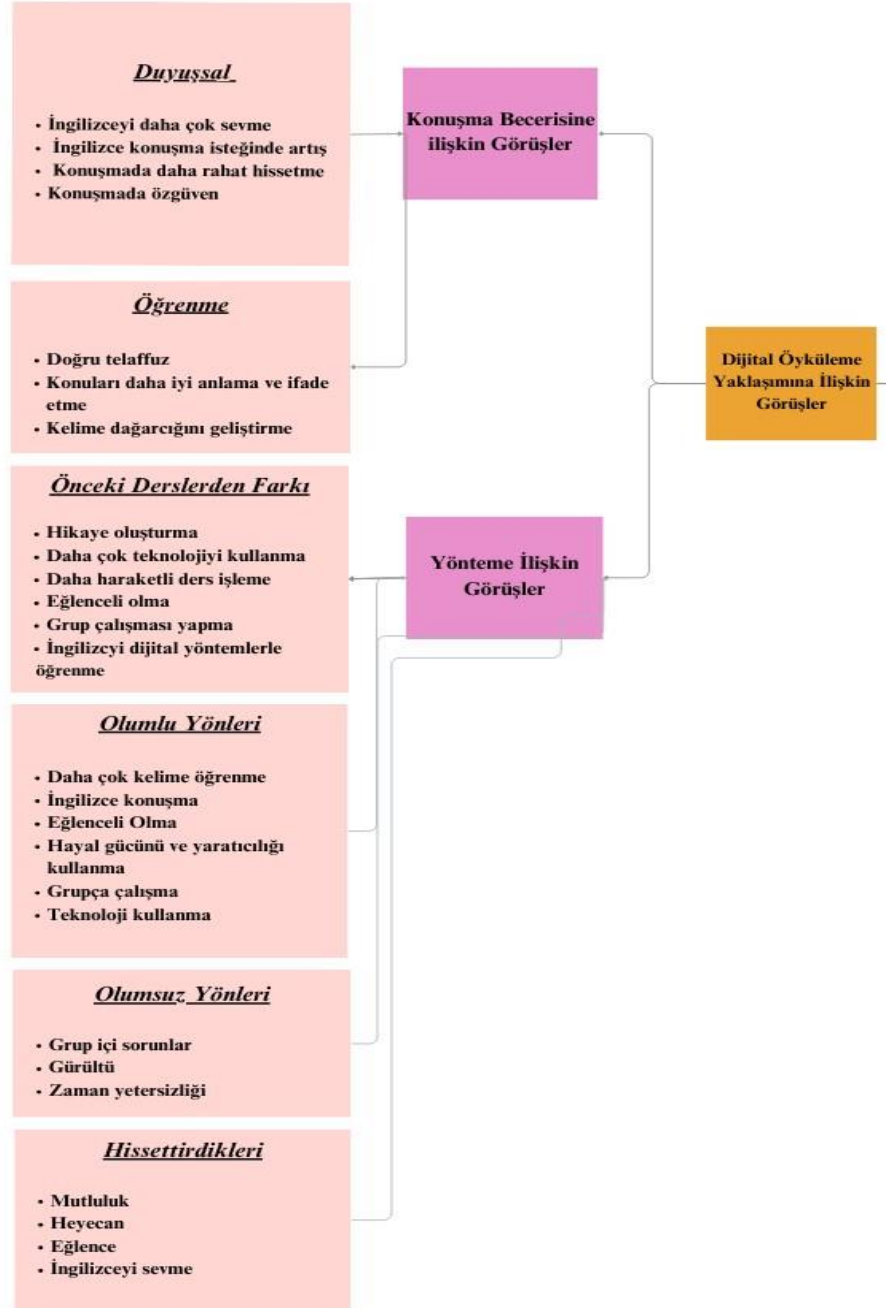
Şekil 4. 5

Öğrenci ve Öğretmen Görüşmelerinden Elde Edilen Temalar



Şekil 4. 6

Öğrenci Görüşlerine Yönelik Temalar

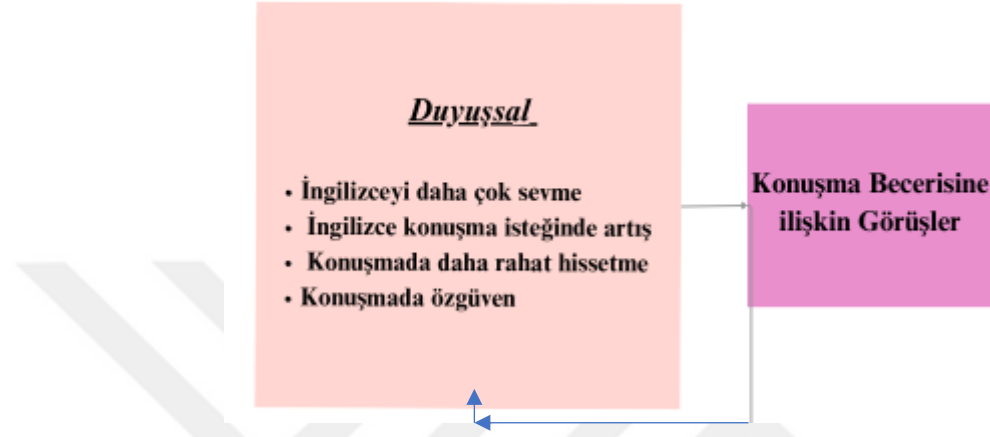


Şekil 4.6’da dijital öyküleme yaklaşım uygulamasının gerçekleştiği deney grubu öğrencilerinin bu yaklaşımın İngilizce konuşma becerisine etkisine yönelik görüşleri yer almaktadır. Buna göre, öğrencilerden elde edilen görüşler “**Konuşma Becerisine Yönelik Etkisi**” ve “**Yönteme İlişkin Görüşler**” olmak üzere iki tema altında incelenmiştir. Konuşma becerisine etkisine ait görüşlerden iki alt tema çıkarılmıştır.

Bunlar “**Duyuşsal**” ve “**Öğrenme**” alt temalarıdır. Bu temalar da alt boyutlara ayrılmıştır.

**Şekil 4.7**

*Duyuşsal Boyutuna Ait Görüşler*



Şekil 4.7’de duyuşsal temanın alt boyutları mevcuttur. Dijital öyküleme yaklaşımı uygulanan deney grubundaki öğrencilerle yapılan görüşmelerden çıkarılan **Duyuşsal** temasının alt boyutundan ilki **İngilizceyi daha çok sevme** olmuştur. Öğrenciler dijital öyküleme uygulamaları ile gerçekleştirdikleri İngilizce derslerine karşı düşüncelerinde değişiklik olduğunu vurgulamıştır. Görüşülen öğrencilerin pek çoğu yabancı dil olarak İngilizce dilini sevmeye başladıklarını ifade etmiştir. Bazıları da zaten sevdikleri İngilizce dilini daha da çok sevdiklerini vurgulamıştır. Ö3 Kodlu öğrencinin **İngilizceyi daha çok sevme** alt boyutuna ilişkin görüşleri şunlardır: “*Yani mesela İngilizce çalışmak ve mesela. Eskiden İngilizceyi pek önemsemedim ama sonra önemsemeye başladım. İngilizce çalışma isteğimi daha çok arttırdı. Artık İngilizce kitaplar da okuyabiliyorum.*” Ö5 Kodlu öğrencinin de **İngilizceyi daha çok sevme** konusuna yönelik fikirleri şu şekildedir:

“*Şimdi daha çok merak sarıp daha çok İngilizceye çalışıyorum.*” derken Ö3 Kodlu öğrenci düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Mesela ben eskiden İngilizce kitapları fazla okumuyordum ama bu çalışma sayesinde İngilizce kitapları fazla okumaya başladım ve İngilizceye daha çok çalışmaya başladım.*”

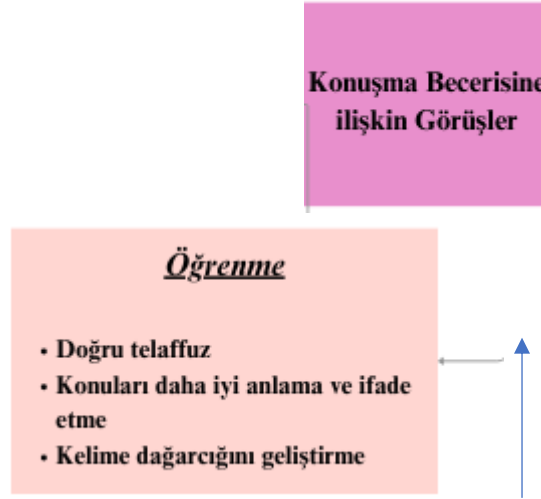
**İngilizce konuşma isteğinde artış** alt boyutuna ilişkin Ö5 Kodlu öğrencinin görüşleri şunlardır: “*Bana çok eğlenceli geldi. Bu çalışma sayesinde neredeyse bütün dersi hep İngilizce yapmak benim de daha çok İngilizce konuşma isteğimi arttırdı.*” Bu çalışmada araştırmacı öğrencilerle hedef dili kullanarak iletişim kurmaya çalışmıştır. Sadece öğrencilerin anlamadığı noktalara açıklık getirmek için ana dil kullanılmıştır. Bu bağlamda öğrenciler İngilizce yabancı dile maruz bırakılmaya çalışılmıştır. Hedeflenen dile maruz kalma süresinin artması öğrencileri olumlu etkilemiştir. Bu konuda Ö4 Kodlu öğrenci şunları söylemiştir: “*Mesela önceden biraz zor konuşuyordum ama gene de iyiydim. Ama şimdi daha rahat konuşmaya başladım.*”

Duyuşsal temasının alt boyutlarından biri olan **özgüven** konusunda Ö13 Kodlu öğrenci düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmiştir:

*“Güzel şeyler hissettim, hoş hissettim. Grupça bir şeyler yapmamız da çok hoş bir şey. Mesela şehir dışına çıktığımızda, İngilizce konuştuğumuzda siz eğer gelmeseydiniz ve bize destek olmasaydınız belki biz daha kötü konuşurduk ama şimdi öğrendiklerimizden sonra daha güzel konuşacağımı düşünüyorum.”*

#### Şekil 4. 8

Öğrenme Boyutuna Ait Görüşler



Şekil 4.8’de deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen öğrenme temasına yönelik bulgular sunulmuştur. Bu bulgulara göre öğrenme temasına ilişkin alt temalar, “Doğru Telaffuz”, “Konuları Daha İyi Anlama ve İfade Etme” ve “Kelime Dağarcığını Geliştirme” olarak belirlenmiştir. Görüşmeye katılan on üç öğrencinin her

biri de *doğru telaffuz* alt boyutuna ilişkin görüşlerini dile getirmiştir. Bunlardan bazıları, aşağıda sunulmuştur.

Ö7 Kodlu öğrenci şunları ifade etmiştir:

Mesela bize dijital hikayelerle Christmas konusunu anlattınız. Öğretmenimiz bize Christmas konusunu anlatacaktı muhtemelen. Mesela kelimeyi söylemeyi daha iyi öğrendim. Yani mesela şey yeni bir kelime mi diyordum. Nasıl okunacak diyordum. Artık korkmuyorum. İlk başlarda yani kelimelerin bazılarını söyleyemiyordum, karıştırıyordum. Sizle daha çok vakit geçirdikçe kelimeleri söylemeyi onları okumayı daha iyice öğrendim.

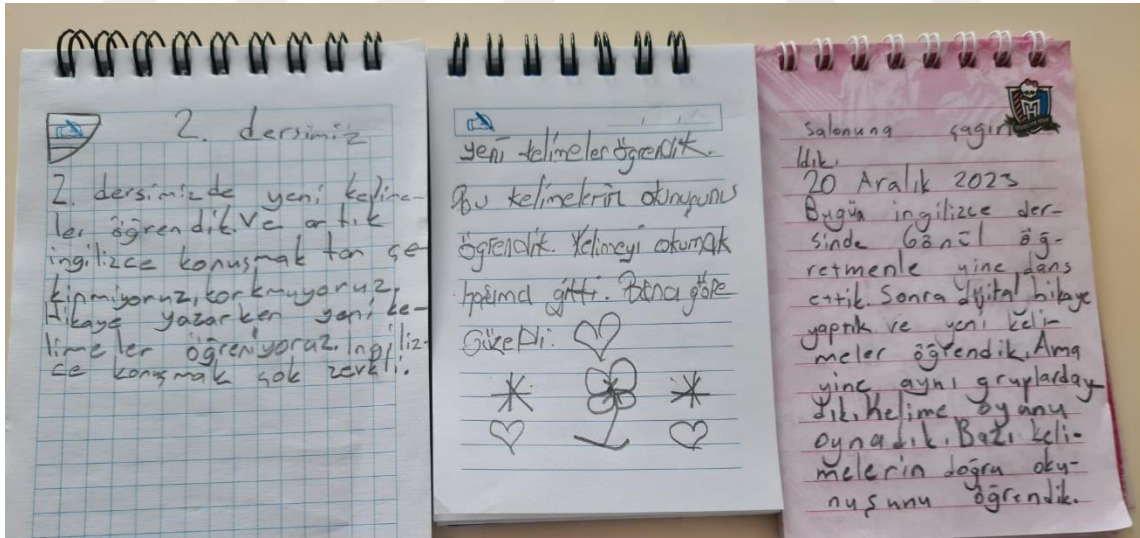
Ö10 Kodlu öğrenci de düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır:

İngilizce derslerde dijital öykülerle değişiklik oldu. Yani şöyle oldu değişiklik, daha çok kelime ve kelimelerin nasıl okunacağını öğrendik. Bilmediğim kelimelerin okunuşunu öğrendim. Hani şu kelime vardı, hımmm şey tamam hatırladım “Sleigh” bu kelimenin okunuşunu öğrendim. Bu kelimeyi okurken artık zorlanmıyorum.

Araştırmacı bazı öğrencilerin günlüklerinde bu görüşmelerde ifade ettikleri düşüncelerini destekleyen cümlelere rastlamıştır. Bunlardan bazıları şunlardır:

**Görsel 4.12.**

*Ö2, Ö8, Ö12 Kodlu Öğrencilerin Günlüklerine Ait Görseller*



Görsel 4.12’de deney grubundaki öğrencilerin günlüklerine ait bulgular sunulmuştur. Bu bulgulara göre öğrenciler, dijital hikâye oluşturma basamakları sırasında kelime dağarcıklarının geliştiğine ve kelimelerin doğru telaffuzlarını öğrendiklerine dair görüş belirtmişlerdir. Ayrıca bu yaklaşım öğrencilere kelimelerin tekrarını yapma imkanını sunmaktadır. Dijital öykülerdeki kelimelerin tekrarlanması bu kelimelerin hafızada kalıcı

olmasına da yardımcı olabilir. Bu konuya ilişkin araştırmacının dűşüncelerinin yer aldığı gűnlűğűnden bir kısım şoyledir (AG., 27/12/2023): “... sadece ۆğrenciler değil aynı zamanda bu hafta ben de çok heyecanlıydım. Çünkü bu hafta grupları ile oluştırmaya çalıştıkları dijital ۆkűlerini sunacaklardı. Evet daha ders zili almadan ۆğrenciler grupları ile toplanıp sunum denemeleri yapıyorlardı. Bu çalışmayı tamamen kendi istekleri doğrultusunda yapıyor olmaları beni çok mutlu etti. ۆğrencilerin kendi aralarında yaptıkları kelime telaffuzlarındaki yanlışları bile kendilerinin dűzelttiđini gűzlemledim. Sınıfta pek çok tekrarlarla yeni ۆğrendikleri kelimelerin okunuşlarında sunumları sırasında hata yapmadılar. Bu da yeni bir kelime ۆğrenimi ve onun okunuşunun içselleştirilmesi aşamasında tekrarın ۆnemini ortaya çıkarmaktadır.”

**Konuları daha iyi anlama ve ifade etme** alt boyutuna ait 6 Kodlu ۆğrenci: “...Gűzel bir řeydi. İngilizce dersi ۆğrendim mesela. Ben de kursa gidince daha zor okuduđumu anlardım. řimdi daha iyi okuyup anlayabiliyorum.” derken 11 Kodlu ۆğrenci řu cűmleri sűylemiřtir: “... Uygulama sayesinde okuma ve anlama becerim aynı zamanda ifade etme becerim geliřti.”

**Kelime dađarcıđını geliřtirme** alt boyutuna ait ۆğrencilerin gűrűřleri ařađıda sunulmuřtur. Bunlardan 2 Kodlu ۆğrenci gűrűřű: “...řimdi daha eđlenceliydi, daha yeni kelimeler ۆğrendik ve daha çok hareketliydi.”

1 Kodlu ۆğrenci gűrűřű: “...Yeni yeni kelimelere dilimin daha da alıřması. Örneđin annemle İngilizce konuřurken dilim daha da alıřıp anlayıp sűyleyebiliyor. Yeni kelime kelimeler ۆğrenmek eđlenceli. Eskiden, yani bazı kelimeleri bilmiyordum, řimdi ۆğrendim. İřte annem bir İngilizce soru sorduđunda ona hemen cevaplayabilirim.”

11 Kodlu ۆğrenci gűrűřű: “... ۆnceden “compressor” kelimesini bilmiyordum mesela. Burada ۆğrenmeye bařladım.”

Gűrűřmelerden ve de gűnlűklerden elde edilen bulgulara gűre, uygulama sűrecinde İngilizce yabancı dil derslerinin dijital ۆkűleme yaklařımının kullanımının ۆğrencilerde İngilizceye karřı hem duyuřsal hem de ۆğrenme açısından olumlu etkisi olduđu sűylenebilir.

ۆğrencilerle yapılan gűrűřmeler sonucunda “yonteme iliřkin gűrűřler”den dűrt tema oluřturulmuřtur. Birinci tema “**Önceki Derslerden Farkı**” olarak belirlenmiřtir. Bu temanın altı alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar ařađıda řekil 4.9’da gűsterilmiřtir.

#### Şekil 4. 9

Önceki Derslerden Farkı Boyutuna Ait Görüşler



Bunlardan **hikâye oluşturma** alt boyutu ile ilgili Ö7 Kodlu öğrenci şu sözleri söylemiştir: “Farkı çok var. Mesela siz geldiğinizde ben İngilizceye daha çok heveslendim. Böyle İngilizce konuşmaya daha çok özendim. İngilizce özel uygulamalar yükledim telefonuma hikâye yazdım. Canvada bilgisayarımın hikâyeler oluşturduğum. Yani daha çok İngilizce konuşmak istedim.” Ö3 Kodlu öğrenci hikâye oluşturma alt boyutuna ait şunlara değinmiştir: “Dijital Öykülemenin sevdiğim tarafları şunlardı; Grupça çalışmamız, hikâye okumamız, kendi hikayemizi oluşturabilmeniz bunlar gibi şeyler.” Ö7 Kodlu öğrencimiz ise şunlara değinmiştir: “Bilgisayardan kendimizin hikayelerini oluşturmamız çok eğlenceli geldi bana.” Araştırmacı bu konuya yönelik fikirlerini araştırmacı günlüğüne şu sözlerle kaydetmiştir (AG.,20/12/2023): ... Bugünkü derste öğrencilerin kendi gruplarının hikayelerini oluştururken ne kadar keyif aldıklarını gözlemledim. Tabi zaman zaman görev dağılımı konusunda ufak tefek sorunlar çıksa da araştırmacı rehber olarak anında sorunlara çözüm getirmeye çabaladım. Öğrenciler hikayelerini oluştururken bilgisayarda kullandıkları çeşitli araçlar; ses kayıt sekmesi ...vb teknolojik araçlar onlarda büyük bir merak uyandırdı. Hatta Canva uygulamasına dijital hikayelerin aktarımı sırasında öğrencilerin aralarında etkili bir şekilde katılım olduğunu gözlemledim. Bu onlar için farklı deneyimdi. Üstelik dijital öykülerini oluştururken onların yaratıcılık becerilerinin de gelişimine katkısı olduğu kanısındayım. Özellikle farklı karakterlere arka plan hazırlarken ve bu sahneleri olay örgüsü ile bağlamaya çalışırken yaratıcılıklarını ortaya çıkardıklarını gözlemledim.”

Dijital öyküleme kullanılarak gerçekleştirilen uygulamaların önceki derslerden farkı ile ilgili bir başka boyut daha çok teknoloji kullanma alt boyutudur. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde **daha çok teknoloji kullanım** alt boyutuna ait görüşler şu şekildedir:

Ö8 Kodlu öğrenci: ... “*Hikâye oluştururken bilgisayarları kullandık. Grup arkadaşlarımızla beraber öyküler yazdık. Yani hikâye oluştururken bilgisayarla çalışmak ve bilgisayarlarda iki grup şeklinde çalışma yapmak hoşuma gitti.*”

Ö1 Kodlu öğrenci: ... “*Çok güzeldi sınıfta arkadaşlarla adım adım hikâye oluşturmak eğlenceliydi. Yeni kelimeler öğrendiğim için bilgisayarı kullanmayı sevdim. Eğlenceli vakit geçirdik hep beraber.*”

Ö3 Kodlu öğrenci: ... “*Mesela grup kurup çalışmalar yapmamız, bilgisayardan kendimizin hikayelerini oluşturmamız çok eğlenceliydi. Ve yeni kelimeleri daha çabuk öğrendik bilgisayarla.*”

Araştırma boyunca dijital öykü oluşturmak için araç olarak kullanılan bilgisayarların, öğrenciler için teknolojinin daha çok kullanılması açısından diğer İngilizce derslerinden farklılık oluşturduğu söylenebilir.

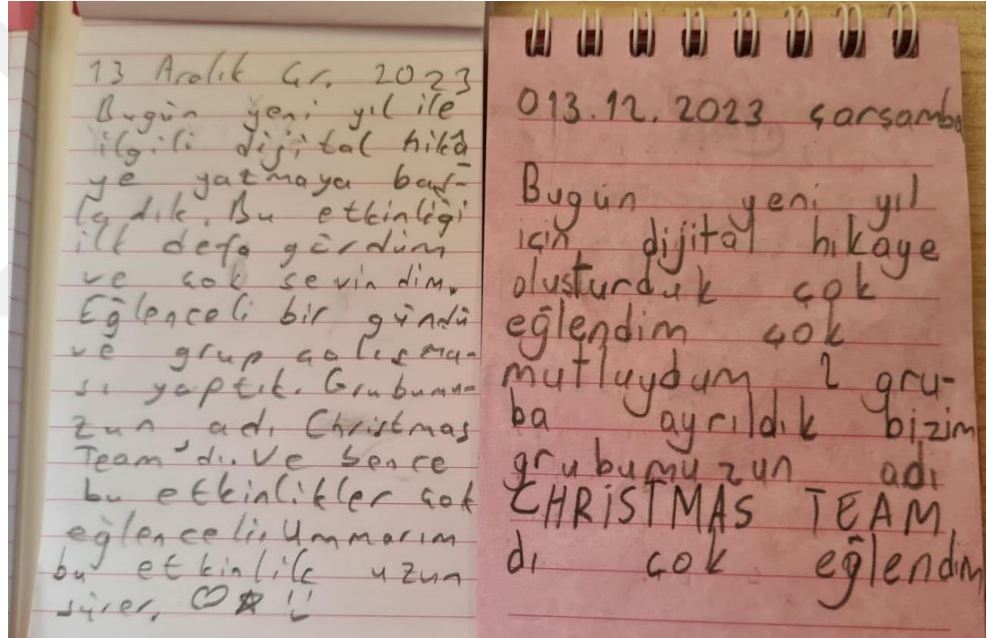
**Daha hareketli ders işleme** alt boyutu ile ilgili şu bulgulara ulaşılmıştır: Dijital öyküleme yaklaşımı ile gerçekleştirilen İngilizce derslerinin, öğrenciler için daha ilgi çekici hale geldiği belirtilmiştir. Bilgisayar aracılığıyla kullanılan hareketli ikonlar ve çeşitli öğeler öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırmıştır. Özellikle öğrenciler kendi hikayelerini tasarlarken grup içi ortak çalışma etkinlikleri, derslerin daha hareketli geçmesine ortam sağlamıştır. Bu bağlamda daha hareketli derslerin işlenmesi **eğlenceli olma** alt boyutunu da desteklemektedir. Bazı öğrencilerin bu alt boyuta ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

- Ö12 Kodlu öğrenci: “*Çok eğlenceli geçti böyle. Mesela bilgisayardan hikâye yazmamız, İngilizce olması, İngilizce konuşmamız çok eğlenceliydi.*”
- Ö11 Kodlu öğrenci: “*Yani mutlu hissettim ilk defa böyle bir şey yaşadığım için. Hani kendimi ilk geldiğinizde heyecanlı hissetmişim ama sonrasında buna alıştım. Hatta İngilizce dersleri eğlenceli gelmeye başladı bana.*”
- Ö10 Kodlu öğrenci: “*Güzel şeyler öğrendim. Eğlenceli geçti yani dijital öyküler hazırlamak eğlenceliydi.*”

- Ö8 Kodlu öğrenci: “Önceki derslerimize göre daha eğlenceliydi ve hemen bitiyordu.”
- Ö6 Kodlu öğrenci. “Beden dersi gibiydi. Çok kısa geçiyordu. Çok farklıydı. Eski derslerimizde öğretmenle birlikte ödevler için ödev getiriyorduk. Ödevleri yapmak zorundaydık. Sonra da altına bir şeyler yazıyorduk. Öyleydi yani sıkıcıydı. Eskiden yavaş geçiyordu, şimdi daha güzel ve eğlenceli geçiyor mesela.” Bu sonuçlar doğrultusunda ders kitaplarına ek olarak farklı yöntemlerin kullanımının, öğrencileri öğrenmeye motive ettiği söylenebilir.

#### Görsel 4.13

Ö3, Ö12 Kodlu Öğrencilerin Günlüklerine Ait Görseller



Görsel 4.13'te öğrencilerin günlüklerinden bazı örnekler sunulmuştur. Öğrencilerin yönetime ilişkin görüşlerini aktardıkları günlüklerinde grup çalışmasına değinilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin grup içi çalışmalardan keyif aldığı tespit edilmiştir.

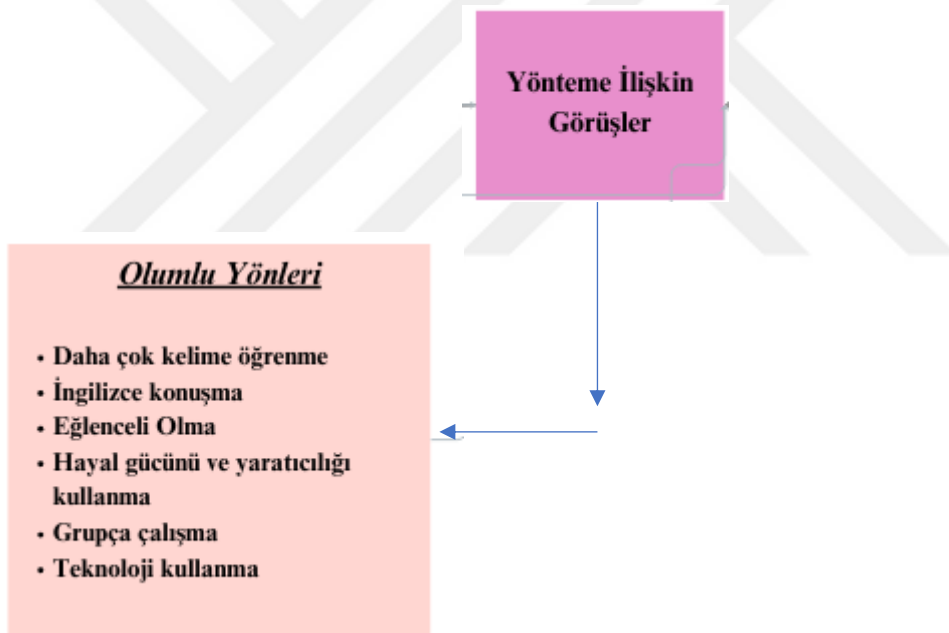
Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda ulaşılan **İngilizceyi dijital yöntemlerle öğrenme** alt boyutuna yönelik olumlu görüşler ifade edilmiştir. Ö7 Kodlu öğrencinin yönetime ilişkin görüşleri şu şekildedir: “İngilizce özel uygulamalar yükledim telefonuma hikâye yazdım. Sizin derste öğrettiğiniz Canva uygulamasından bilgisayarımın hikayeler oluşturduğum yeni kelimeler öğrenmem kolaylaştı.” Öğrenciler bu yöntem ile

hikâye oluşturma sırasında İngilizce konuşmaya çalıştıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca; İngilizce konuşma konusunda bazılarının önceden korktuklarını ya da konuşma konusunda isteksiz olduklarını fakat dijital yöntemle gerçekleştirdikleri derslerden sonra İngilizce konuşmaktan korkmadıklarını belirtmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin Ö8 Kodlu öğrencinin görüşleri şu şekildedir: *“Dijital hikâye yazmak hoşuma gitti. İngilizce konuşmak hikâyeyi yazarken eğlenceli geldi bana.”* Ayrıca bu temaya ilişkin Ö11 Kodlu öğrenci de şunları söylemiştir: *“İngilizce herkesin önünde konuşmak çok zor geliyordu bana. Şimdi hikâye oluştururken korkmuyorum konuşmaktan.”*

“Yönteme ilişkin görüşler” temasının İkinci alt teması **“Olumlu Yönleri”** alt temasıdır. Bu temanın alt boyutları da şunlardır;

Şekil 4. 10

*Olumlu Yönleri Boyutuna Ait Görüşler*



Şekil 4.10’da dijital öyküleme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yönteme ilişkin olumlu görüşleri yer almaktadır. Buna göre, öğrenciler uygulama ile **daha çok kelime öğrenerek** İngilizce konuşmaya istekli hale geldiklerini ifade etmişlerdir. Ö2 Kodlu öğrencinin bu alt boyutla ilgili görüşleri şöyledir: *“Şimdi daha eğlenceliydi, daha yeni kelimeler öğrendik ve daha çok hareketliydi.”* Hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını kullanarak **eğlenceli** vakit geçirdiklerini belirtmişlerdir. Ö6 Kodlu öğrencinin bu alt boyuta yönelik görüşü şu şekildedir: *“Eskiden yavaş geçiyordu, şimdi daha güzel ve eğlenceli vakit geçiyor mesela.”*

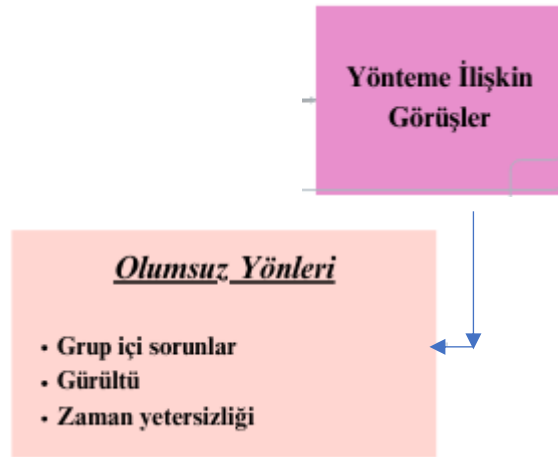
Çalışmalarını **grup içi etkileşimle** sürdürmelerinin onlarda olumlu etki bıraktığını söylemişlerdir. Bu alt boyuta ilişkin Ö5 Kodlu öğrencinin görüşleri şu şekildedir: “*Ashında grupça çalışmak güzeldi ve kendimin de çok güzel şeyler yaptığını ve öğrendiğimi düşünüyorum.*” Dijital öykülerin yazımı aşamasında **teknolojiyi kullanma** onların motivasyonlarını artırmıştır. Ö7 Kodlu öğrenci bu alt boyuta ilişkin şunları ifade etmiştir: “*Çok eğlenceli geçti böyle. Mesela bilgisayardan hikâye yazmamız, bilgisayarı İngilizce derslerinde kullanmamız ve İngilizce olması, İngilizce konuşmamız çok eğlenceliydi.*”

Bazı öğrenciler bilgisayar kullanarak yazmış oldukları öyküleri okumanın keyif verici olduğunu söylemiştir. Üstelik, bazı öğrenciler tarafından da teknoloji kullanımı ile yeni kelimeler öğrenmenin eğlenceli olduğu belirtilmiştir. Kelime bilgilerindeki artış onların İngilizce konuşma becerisinin geliştirilmesinde önemlidir. Bu bağlamda düşünülürse bu yöntemin öğrencilerin konuşma becerisine katkı sağladığı yorumu çıkarılabilir.

Üçüncü olarak yönteme ilişkin yapılan görüşmelerden “**Olumsuz Yönleri**” teması oluşmuştur. Bu temanın alt boyutları da şunlardır;

#### Şekil 4. 11

*Olumsuz Yönleri Temasının Alt Boyutuna Ait Görüşler*



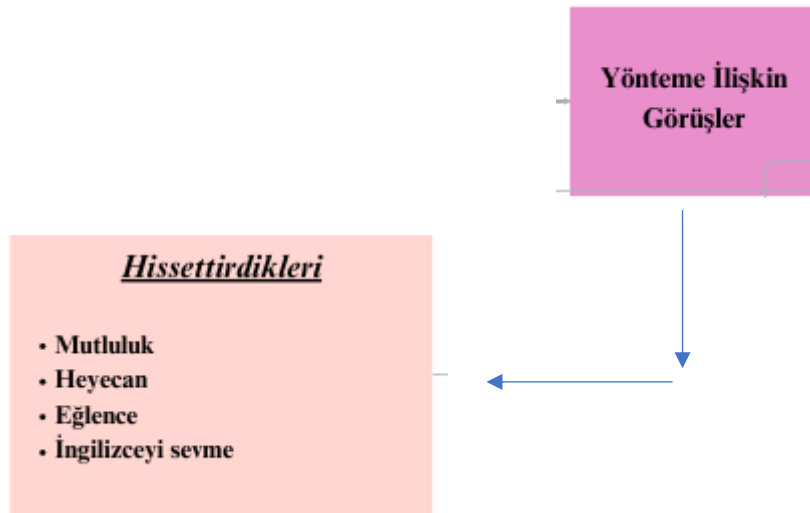
Şekil 4.11’de deney grubu öğrencileriyle yönteme ilişkin yapılan görüşmelerden sonra çıkarılan olumsuz yönler temasını oluşturan alt boyutlar sunulmuştur. Buna göre öğrenciler dijital öyküleme yaklaşımının uygulanması sırasında **grup içi sorunların** olduğunu dile getirmişlerdir. Bu alt boyuta ilişkin Ö13 Kodlu öğrenci şunları ifade etmiştir: “*Arkadaşlarım, erkekler böyle yazarken hikayeleri bize daha az sıra verdiler,*

üstümüze geldi işte. O Tshirt, işte şunu şöyle yaz falan kafamız karıştı.” Özellikle öğrenciler dijital öyküleri yazarken görev dağılımında sorunlar yaşandığını ifade etmişlerdir. Örneğin, Ö9 Kodlu öğrenci sürekli kendi beğenmiş olduğu ikonların öyküde yer almasını isterken diğer arkadaşları farklı ikonların olması konusunda sorunlar yaşamışlardır. Üstelik grup üyelerinin sayısının çok olması dijital öykülerin yazımı aşamasında **gürültü** olmasına da sebep olmuştur. Bu alt boyuta yönelik Ö7 Kodlu öğrenci şunları söylemiştir: “Sınıf arkadaşlarım gürültü yaptı. Çünkü mesela Ö6 Kodlu arkadaşım sürekli tuşlara dokundu. Bizim grupta da gürültü oldu.” Bu yaklaşımın olumsuz diğer bir özelliği ise **zaman yetersizliği** olarak tespit edilmiştir. Ö6 Kodlu öğrencinin bu alt boyuta ait görüşleri şu şekildedir: “Bilgisayardan bir şeyler yazıyorduk süre hemen bitiyordu, hikayelerimizi tamamlamak haftaya kalıyordu.” Öğrenciler öykülerini tasarlarırken cümleleri kâğıda dökme konusunda çok zaman harcamaktadırlar. Önce ana dillerinde hikayelerinin taslağını oluşturmuşlardır. Sonraki aşamada araştırmacının rehberliğinde dijital öykülerini tamamlamışlardır.

Son tema da “**Hissettirdikleri**” başlığı altında toplanmıştır. Bunun da alt boyutları şunlardır;

#### Şekil 4. 12

*Hissettirdikleri Temasının Alt Boyutuna Ait Görüşler*



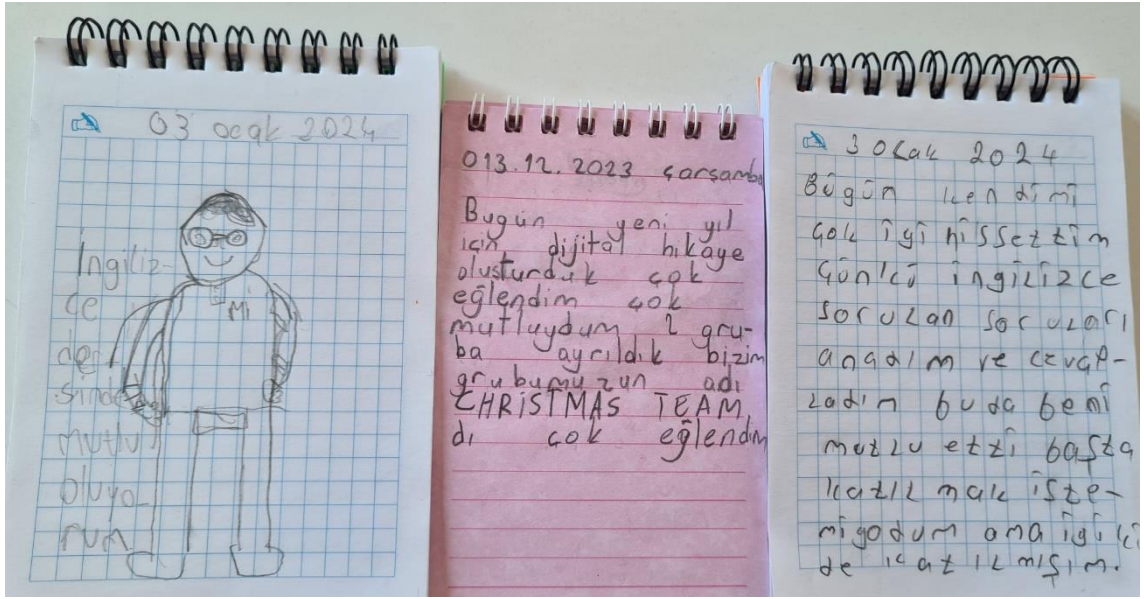
Deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmelerde yönetime ilişkin sorulara verilen cevaplardan hissettirdikleri teması çıkarılmıştır. Bu temanın alt boyutlarını oluşturan diğer faktörler de Şekil 4.12’de verilmiştir. **Mutluluk** alt boyutuna ulaştıran öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Ö4 Kodlu öğrenci: ... “Dijital öykülerimizi sunarken çok mutlu hissettim, heyecanlandım ve biraz stres oldum ama stresimi yendim.”

Ö13 Kodlu öğrenci: ... “Bence İngilizce konuşma isteğimi güzel etkiledi. Yani daha çok heves sardım. Merak ettim acaba nasıl olabilir diye düşündüm evde. İngilizce bir şeyler düşünmek beni mutlu etti.”

#### Görsel 4. 14

Ö4, Ö9, Ö11 Kodlu Öğrencilerin Günlüklerine Ait Görseller



Görsel 4.14’te çalışmaya katılan öğrencilerin günlüklerinden alınan görseller sunulmuştur. Buna göre öğrenciler çalışma süresince yazmaya devam ettikleri günlüklerinde düşüncelerini kimi zaman da resim çizerek aktardıkları görülmüştür. Burada da mutluluk alt boyutuna ait öğrenci görüşleri ve çizimleri bulunmaktadır.

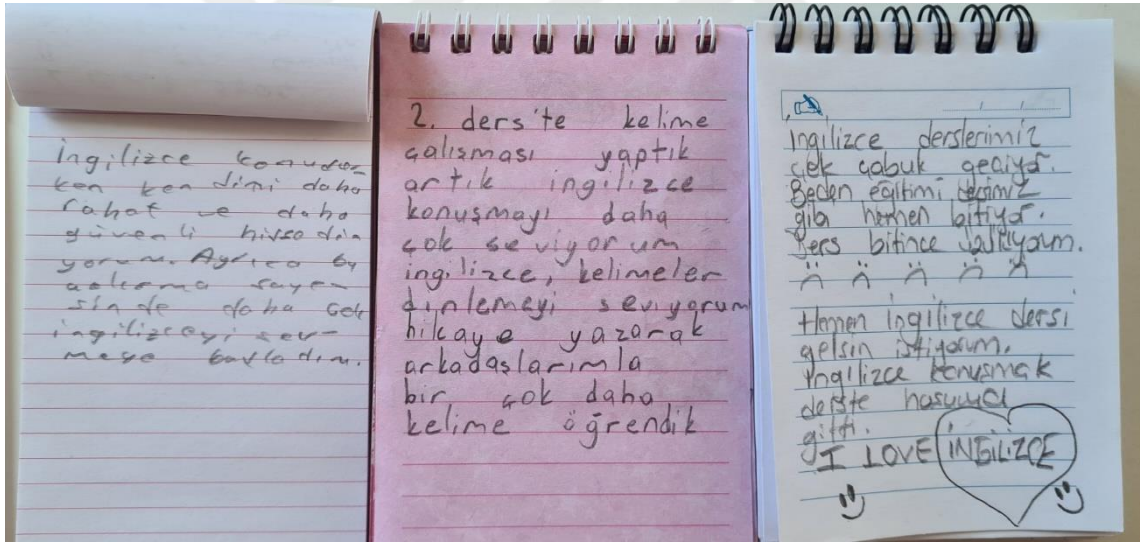
**Heyecan** alt boyutu ile ilgili de Ö9 Kodlu öğrenci düşüncelerini: “Etkinliklerle İngilizce öğrenirken heyecan hissettim. Güzel hissettim kendimi.” diye ifade ederken Ö3 Kodlu öğrenci de düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır: “Ders esnasında yaptıklarımızdan güzel şeyler öğrendim. Çok mutlu oldum ve sizinle dijital öykü yazarken çok heyecanlandım. Çok iyi hissettim.” Görüşülen öğrencilerin pek çoğu farklı bir yaklaşım kullanılarak işlenen İngilizce derslerinde mutlu ve de heyecanlı olduklarını belirtmişlerdir. Dijital öykü yazma aşaması onlar için **eğlenceli** bir etkinlik olarak görülmüştür. Bu alt boyut için Ö1 Kodlu öğrencinin düşünceleri şu şekildedir: “İngilizce öykülerimizi yazarken İngilizce konuşmaya çalışmak güzel bir deneyimdi. İyi hissettim. Eğlenceliydi ve eğlenceli olması

da İngilizce öğrenme işini daha da kolaylaştırdı.” Bu çalışmanın uygulanmasına başlamadan önce Ö9 Kodlu öğrenci çalışmaya katılmak istemediğini bildirmiştir. Daha sonraki haftalarda ise uygulama sırasında yapılan etkinliklerin eğlenceli olduğunu dile getirip Ö9 Kodlu öğrenci çalışmaya katılmak için talepte bulunmuştu. Ö9 Kodlu öğrencinin isteği doğrultusunda öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir.

**İngilizceyi sevme** alt boyutu ile ilgili Ö3 Kodlu öğrencinin sözleri şu şekildedir: “Bana da çok eğlenceli geldi. Bu çalışma sayesinde neredeyse bütün derslerimizde sınıfta hep İngilizce konuşmak benim de daha çok İngilizce konuşma isteğimi arttırdı. Yani mesela İngilizce çalışmak önceden zordu. Eskiden İngilizceyi pek önemsemezdim ama sonra önemsemeye başladım. İngilizce çalışma isteğimi daha çok arttırdı. Artık İngilizce kitaplar da okuyabiliyorum.”

#### Görsel 4. 15

Ö6, Ö11, Ö12 Kodlu Öğrencilerin Günlüklerine Ait Görseller



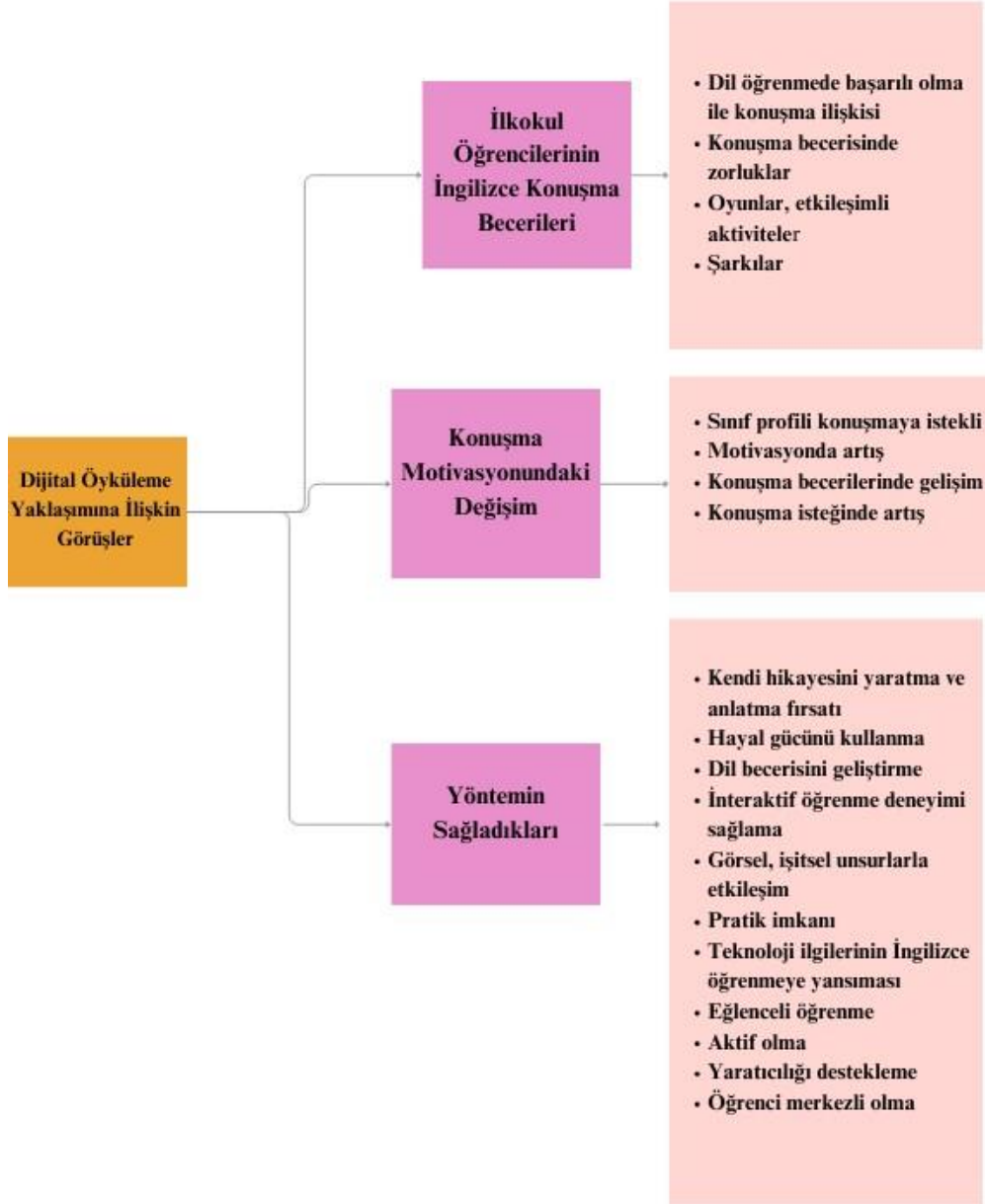
Görsel 4.15'te öğrencilerin dijital öyküleme yaklaşımının uygulanma periyodunda İngilizce derslerine karşı hislerini aktarmış oldukları günlüklerin görselleri sunulmuştur.

#### 4.4 Dijital Öyküleme Yöntemine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Şekil 4.13'te dijital öyküleme yaklaşım uygulamasına ilişkin İngilizce ders öğretmenin görüşleri bulunmaktadır.

Şekil 4. 13

Öğretmen Görüşlerine Yönelik Temalar



Öğretmen ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda üç ana tema oluşturulmuştur. Bunlar; “İlkokul Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerileri”, “Konuşma Motivasyonundaki Değişim”, “Yöntemin Sağladıkları”. Bu temalar da alt boyutlara ayrılmıştır.

#### Şekil 4. 14

Öğretmen Görüşünden Çıkarılan Temalar



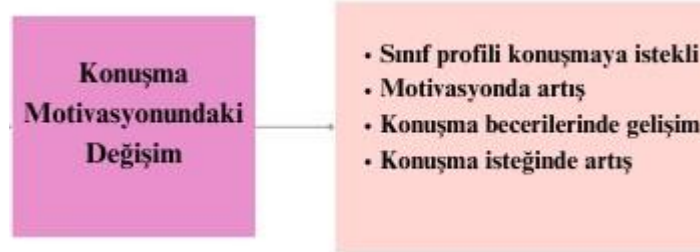
Şekil 4.14'te ilkokul öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerine yönelik dijital öyküleme yaklaşımının etkisine ilişkin İngilizce ders öğretmeni ile görüşmelerden çıkarılan alt temalar mevcuttur. **Dil öğrenmede başarılı olma ile konuşma ilişkisi** alt boyutuna yönelik İngilizce ders öğretmeni görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Dilde başarılı olmanın ancak o dili konuşabilmek ile mümkün olduğunu biliyorsunuz. Birçok dilbilimci tarafından vurgulanmıştır. Biz de günümüzde hızla gelişen bilim ve teknolojiye çok kolay uyum sağlayan öğrencilerle baş başayız. Onların bu uyumu konuşma becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağlamaktadır. Bu açıdan ders planlanırken teknolojiyi işin içine sokmalıyız.*” İngilizce ders öğretmenin bu düşüncelerine yönelik araştırmacı günlüğünde şu ifadeler yer almaktadır (AG., 27/12/2023): “*... öğrencilerin ana dilde yönelttikleri sorulara da mümkün olduğunca İngilizce konuşarak cevaplamaya çalıştım. Ders aralarında sınıfta bulunarak İngilizce şarkılar açıp öğrencilerle beraber şarkıları mırıldanmaya çalıştım. Süreç boyunca her fırsatta öğrencileri hem konuşma anlamında hem de dinleme anlamında İngilizceye maruz bırakmaya çalıştım. Buradaki amacım öğrencilerin İngilizce konuşma alanlarını genişletmekti. Bugünkü dersimizde fark ettim ki öğrenciler maruz kaldıkça konuşma konusundaki kaygılarından kurtulup konuşmaya motive oluyorlar. O halde yabancı bir dilde başarılı olmanın yolu olan maruz bırakma için her fırsatı değerlendirebilmek bu hedef için anlamlı olacaktır.*”

Diğer bir alt boyut olan **konuşma becerisindeki zorluklar** hakkında İngilizce ders öğretmenin görüşleri şu şekildedir: “*Öğrenciler konuşmayı geliştirme de zorluk çekiyor. Onlara dillerini geliştirmek için fırsat verilmezse, dilde çok büyük başarı sağlamaları olanaksızdır. Bu zorluklar daha çok ders sürelerinin yetersizliğinden kaynaklanmaktadır.*”

Süre sınırlı ve öğretilecek kazanımlar oldukça fazla. Bu durumda da öğrencilerle konuşma pratiği yapılacak zaman yetersiz kalıyor ve bunun sonucunda da öğrenciler konuşmaktan korkuyorlar.” Bu bağlamda öğrencilere öğretilmeye çalışılan İngilizcenin dört farklı kazanımı dikkate alınarak ders saatlerinin ayarlanması konuşma becerisinin gelişimi açısından fayda sağlayabilir. **Öğrenciyi merkeze alan etkinlikler** başka bir alt boyuttur. Bu alt boyuta yönelik İngilizce ders öğretmeni düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Biz de bu yüzden sınıfımızda müfredatın bize verdiği imkanlar dahilinde konuşmaya yönelik canlandırmalar, diyaloglar, sunumlarla derslerimizde öğrencileri aktif hale getirmeyi planlıyoruz. Bunun için çabalıyoruz. Oyun ve aktiviteler çok önemli. Bu yaş çocuğu için öğrencilerin ilgisini çekecek oyunlar ve etkileşimli aktivitelerle dersleri zenginleştirmek de çok önemli. Aynı zamanda rol yapma, drama ve dil oyunları öğrencilerin konuşma pratiği yapmalarına da oldukça imkân veriyor. Şarkılar önemli. Bu tür materyaller öğrencilerin İngilizce kelimelerini daha keyifli bir şekilde öğrenmesine fırsat verir diye düşünüyorum.

#### Şekil 4. 15

Konuşma Motivasyonundaki Değişimin Alt Boyutları



Şekil 4.15’te İngilizce ders öğretmeni ile yapılan görüşmelerden sonra konuşma motivasyonundaki değişim temasının alt boyutları açıklanmıştır. Buna göre, **sınıf profili konuşmaya istekli** alt boyutu ile ilgili İngilizce ders öğretmenin görüşleri şu şekildedir: “...Ki bizim öğrencilerimiz yani sınıf profili açısından gerçekten iyi sınıflarımız var ve konuşmaya çok fazla istekli çocuklarımız var. Bu açıdan zaten siz de bana yardımcı oldunuz hocam. Konuşmaya hazır, istekli bir sınıfa. Siz de bunu motive ederek, konuşmalarına yönelik aktiviteler yaptırarak çocukların konuşma motivasyonlarını ve becerilerinde olumlu değişiklikler görmelerini sağladınız. Zaten konuşmayı ve iletişimi çok seven öğrencilerimiz bizim olduğu için kendi duygu ve düşüncelerini İngilizce

*anlatmaya gayret etmeleri onları çok mutlu etti. Derse bir şarkıyla başlamak. Ona eşlik etmek ve dans etmek onları derste gerçekten etkin kıldı. Yani şöyle sadece müfredat kitaplarına bağlı ders işlediğimizde çoğunlukla konuşma pratiği malumunuz eksik oluyor ve bu durumda İngilizce konuşma becerilerini geliştirmelerini sınırlayabiliyoruz.”*

**Konuşma isteğinde ve motivasyonunda artış** alt boyutlarına ilişkin İngilizce ders öğretmeni düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

*“Tabii ki ben çoğu zaman kendi şahsıma söylüyorum. Derslerime şarkıyla başlayamıyorum sizin gibi. Ya da dijital bir öykü oluşturmadım. Daha ziyade bir önceki dersin tekrarını yaparak başlamayı tercih ediyorum. Bu da bize müfredatın bir sıkıntısı, bir şeyleri yetiştirme gayretinde olduğumuz için. Ama tabii ki sizin bu uygulamanızdan sonra öğrencilerin İngilizce konuşma motivasyonlarının arttığını ve konuşma becerilerinin geliştiğini, daha doğrusu buna çok daha istekli olduklarını gözlemledim. Uygulama süresince öğrencilerin interaktif etkinliklere katılması ki çok istekli katılıyorlardı bunu da gözlemledim. Oyunlar ve grup çalışmaları aracılığıyla oluşturdukları dijital hikayeler onların konuşma isteğini daha da artırdı. Bunu çok net söyleyebilirim. Grup arkadaşları ile dijital hikayelerini oluştururken İngilizce diyaloglar kurmaları öğrencilerin dil becerilerini güçlendirdi ve bu onların İngilizceye karşı özgüvenlerini tazelemiş ve de artırmış oldu. Aynı zamanda öğrenciler bu uygulamadan sonra İngilizce konuşma etkinliklerinde daha istekli oldular.”*

İngilizce ders öğretmeni ile konuşma motivasyonundaki değişim temasına yönelik yapılan görüşmenin sonucunda, dijital öykülerin yabancı dil öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesi konusunda oldukça önemli bir yeri olduğu çıkarılmıştır.

Şekil 4.16’da dijital öyküleme yaklaşımının İngilizce konuşma becerisine yöntem olarak neler sağladığına dair bulgular mevcuttur.

#### Şekil 4. 16

Yöntemin Sağladıklarına İlişkin Öğretmen Görüşüne Ait Alt Temalar



İngilizce ders öğretmeni ile yapılan görüşmede öğretmenin dijital öyküleme yönteminin sağladıkları temasına yönelik alt boyutları içeren düşünceleri aşağıda sunulmuştur:

“Gözlemlerim sırasında, Dijital öykülemenin öğrencilere **kendi hikayelerini yaratma ve anlatma fırsatı** sunduğunu deneyimledim. Bu yöntem, öğrencilere **hayal güçlerini kullanarak** dil becerilerini geliştirmelerine ve kendilerini ifade etmelerine olanak sağladı. Bu da zaten bizim bu yaş çocuğunda istediğimiz bir hedefti ve ulaşmak istediğimiz bir hedefti. Aynı zamanda dijital öyküleme araçları ile öğrenciler **interaktif bir öğrenme deneyimi** yaşadılar. Öğrenciler **görsel ve işitsel unsurlarla etkileşime** geçerken İngilizce konuşma becerilerini kullanma fırsatı buldular. Bu da dili pratik yapmalarına, hedef dilde **pratik yapmalarına imkân** tanıdı. Kendi hikayelerini sunmaları İngilizce **konuşma becerilerini geliştirmelerine** de fırsat sağladı. Yani birçok açıdan çok güzel gelişmelere olanak sağlayacak bir yöntem. Dijital öyküleme yöntemi, öğrencilerin **teknolojiye olan ilgilerini kullanarak İngilizce konuşmaya motive etme** konusunda başarılı oldu. **Eğlenceli ve etkileşimli bir öğrenme deneyimi** onları her zaman derste **aktif tuttu**. Biz çok memnun kaldık böyle bir yöntemle dokuz haftalık bu süreçte sizinle çalışmaktan. Öncelikle öğrencilerin **yaratıcı gücünü destekleyen** bu yöntem; onlara

kendi hikayelerinin yaratma ve paylaşma fırsatı vermiştir. Bu süreç onları İngilizce konuşma pratiği yapmaya teşvik etmiştir. Öğrenciler, dijital öyküleme araçlarıyla interaktif bir öğrenme deneyimi yaşadılar. Böylece dil öğrenme becerilerinin daha katılımcı olmasını sağlamıştır. Açıkçası etkileşimli ve **öğrencinin öğrenmede merkez hale getirilerek** dil becerilerinin geliştirilmesinin önemli katkı sağladığını düşünüyorum. Derslerde öğrencileri özgür bırakarak, işte dediğimiz gibi bu dijital öyküleme yöntemleri derslere konularak çocukların yaratıcı taraflarını daha aktif kılacak etkinlikler tasarlamak çok önemli. 21. yüzyılın en büyük araçların biri olan teknolojiyi de işin içine katarsak dijital öyküleme gibi, dil becerilerinin gelişimi açısından faydası olacağını söyleyebiliriz. Son olarak, böyle bir çalışmaya bizi dahil ettiğiniz için çok teşekkür ederim. Çocuklar sizin kullandığınız yöntemlerden çok etkilendi. İngilizceye ilgisi olmayan öğrenciler bile derse katılım gösterdi. Hatta kendi adıma söylemek isterim ki benim için bile çok faydalı oldu, kendi öğretim yöntemlerimi gözden geçirdim ve sizin uyguladığınız yaklaşımları kullanmaya başladım İngilizce derslerimde. Çalışmanız şu anda bile bu ortamda bir etki yaptı. İnaniyorum ki bu çalışmanız pek çok kişinin üzerinde etki yaratacaktır.”

Yöntemin sağladıkları temasına bakıldığında İngilizce ders öğretmeninin uygulama sürecinde öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin gelişimine ilişkin görüşleri olumludur. Öğrenciler kendilerini ifade edebilme ve grup içinde çalışmalarla konuşma becerilerini, hayal güçlerini kullanarak yazma becerilerini yaratıcılıklarını kullanarak oluşturdukları öyküleri sunmaları dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimlerine katkı sağladığı bulguları öğretmen ile yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır.

## 5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın nicel ve nitel bulguları çerçevesinde elde edilen sonuçlarına ve bu sonuçların alan yazındaki başka çalışmalarla tartışılmasına yer verilmiştir. Aynı zamanda, çalışmanın bulguları doğrultusunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler de sunulmuştur.

### 5.1 Sonuçlar

Araştırmanın ana problemi ve alt problemlerine göre yorumlanmış çalışmanın sonuçları, çalışmanın amaçları doğrultusunda başlıklara ayrılarak bu bölümde sunulmuştur.

#### 5.1.1 Dijital öyküleme yaklaşımının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisinin gelişimine katkısı ile ilgili nicel verilerden elde edilen sonuçlar

- Araştırmanın verileri analiz edildiğinde “İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarları” ön-test sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubunun konuşma becerisinin gelişimini içeren altı alt faktör açısından bu gruplar arasında herhangi bir farkın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Deney ve kontrol gruplarına yapılan son test değerlendirmesi sonucunda “İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” konuşma becerisi, görev başarısı, kelime bilgisi, anlaşılabilirlik ve akıcılık faktörüne yönelik deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Deney grubu ile kontrol grubu son-test puan ortalamalarına bakıldığında “dil bilgisi/yapı ve anlama ve ifade etme” faktöründe göze çarpan bir artışın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Nicel verilerden elde edilen bu bulgular doğrultusunda şu sonuca ulaşılmıştır; dijital öyküleme yaklaşımı öğrencilerin konuşma becerisini görev başarısı, kelime bilgisi, akıcılık ve anlaşılabilirlik yönündeki alt boyutları açısından geliştirmiş ancak; dil bilgisi/yapı ve anlama ve ifade etme boyutunda ise herhangi bir değişim sağlamamıştır.

### **5.1.2 Dijital öyküleme yaklaşımının ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisinin gelişimine etkisi ile ilgili nitel verilerden elde edilen sonuçlar**

Dijital öyküleme yaklaşımın öğrencilerin İngilizce konuşma becerisini geliştirmeye yönelik nitel veriler öğretmen görüşleri ve öğrenci görüşlerine yönelik sonuçlar olarak iki temada verilmiştir.

#### ***Öğretmen görüşlerine yönelik sonuçlar.***

- Dijital öyküleme yaklaşımı ile konuşma becerisinin alt boyutlarından olan kelime bilgisi, anlaşılabilirlik ve akıcılık alanlarında gelişim sağlanmıştır; fakat dil bilgisi/yapı, anlama ve ifade etme alanlarında bir değişiklik gözlenmemiştir.
- Dijital öyküleme gibi farklı materyallerle işlenen İngilizce dersi öğrencilerin konuşma becerilerinde olumlu değişiklikler sağlamıştır.
- Öğrencilerin utanma ve sıkılma gibi sorunları aşarak konuşma korkusunun önüne geçildiği belirtilmiştir.
- Kendi diyaloglarını oluşturma sürecinde aktif olan öğrencilerin, dil becerilerinin gelişimine katkı sağlamıştır.
- Bu yaklaşım öğrencilerin İngilizce konuşma motivasyonlarını artırmıştır. İngilizce konuşma derslerine, öğrencilerin eğlenerek ve isteyerek katıldıkları gözlenmiştir.
- Çalışmalarını grup ile oluştururken öğrencilerin heyecanlandığı gözlenmiştir.
- Görsel ve işitsel araçlar, öğrencilere konuşma pratiği yapmaları için çeşitli ortamlar sunmuştur ve bu ortam onların dil becerilerinin gelişimine katkı sağlamıştır.
- Dijital öyküleme yaklaşımı ile öğrencilerin teknolojiye olan ilgilerini kullanarak İngilizce konuşmaya daha istekli oldukları bulunmuştur
- Kendi oluşturdukları hikayeleri İngilizce olarak sunmaları hem dil becerilerinin hem de yaratıcılık yeteneklerinin gelişimine olanak tanımıştır. Ayrıca İngilizce konuşma motivasyonlarını artırmış ve de dil kullanımında aktif bir rol oynamalarına fırsat tanımıştır.

## ***Öğrenci görüşlerine yönelik sonuçlar***

Öğrenci görüşlerine göre dijital öyküleme yaklaşımı;

- İngilizce derslerinin daha eğlenceli olması,
- Bu teknikle hazırlanan etkinliklere katılma konusunda öğrencilerin daha da hevesli olmaları ve dil öğrenme süreçlerinin daha da kalıcı olması,
- Teknoloji kullanımı sayesinde İngilizce konuşmaya daha motive olmaları,
- İngilizce konuşma derslerinde sadece ders kitabından etkinlik yapmak onların konuşma konusunda hevesini kırdığı,
- Monoton olan dersin daha ilgi çekici hale geldiği,
- Dijital öyküleme yaklaşımı ile kendi seslerini ve telaffuzlarını duyma şansına sahip oldukları için sunum öncesinde yanlışlarını görüp düzeltmeleri onların konuşma için kaygılarını azalttığı,
- Özellikle anında konuşmaktan çekinen öğrenciler için bir fırsat olduğu,
- Toplum önünde İngilizce konuşmaktan çekinen öğrenciler için adım adım hazırlanan dijital öykü süreci onların utangaçlıklarının giderilmesine ortam hazırladığı,
- Dijital bir hikâye yazma basamağında kendi düşüncelerini ifade etme öğrencileri mutlu hissettirdiği,
- Hazırladıkları dijital öyküleri sınıf önünde sunmak onlara İngilizce konuşabilme motivasyonu artırması açılarından gelişme sağlanmıştır.

## **5.2 Tartışma**

Bulgular bölümünde elde edilen sonuçlar ile alan yazındaki çalışmalar incelenerek bu bölüm tartışılmıştır. Alandaki pek çok dil bilimci dili bir araç olarak görmektedir. Onlara göre öğrencilerin ikinci bir dili öğrenip bu dili geliştirebilmelerinin en temel yolu başkalarıyla iletişim kurmaları için öğrenilen dilin kullanım alanlarının çoğaltılmasıdır. Bu yüzden yabancı dil öğretmenlerinin derslerinde öğrencilerin dil becerilerini kullanmalarına fırsat verecek görevler vermesi önemlidir. Sınıf içinde yapılan sunumlarda öğrencilerin başkaları ile yabancı dil kullanarak iletişim kurmaları konuşma becerilerinin gelişimi açısından önem arz etmektedir. Sınıfta yabancı bir dilde sözlü sunum yapmanın faydalarından biri öğrencilerin kendilerine olan güven duygusunu

kazanmasıdır. Ayrıca, sunum ortamı uygun bir şekilde yapılandırılırsa öğrenciler için bu sözlü sunumlar eğlenceli bir öğrenme deneyimi sağlayabilir.

Öğrencilerin yabancı dil İngilizce konuşabilme yeterlilikleri bu çalışmanın uygulanmaya başlanmasından önce “İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” ile analiz edilmiştir. Bu çalışmanın verilerinden elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin konuşma becerilerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda dijital öyküleme yaklaşımının öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmesine etkisini incelemek için bu çalışma yürütülmüştür. Bu araştırmanın temel amacı ve alt amaçlarına yönelik olarak dijital öyküleme yaklaşımının uygulama öncesi basamağı öğrencileri bilgilendirme, takım koordinasyonu, giriş etkinlikleri; uygulama sırasında İngilizce iletişim, eğitmen rehberliği, sunum; uygulama sonrasında da eğitmen rehberliği, dönüt son aşaması olarak yapılandırıldığı görülmektedir.

Bu çalışmanın ilk sorusu ile ilgili olarak, dijital öyküleme uygulamasının deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun “İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı”ndan aldıkları ön-test ve son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark deney grubu lehine bulunmuştur. Bu bulgulardan şu yorum yapılmaktadır; deney grubundaki öğrenciler daha iyi performans göstermiştir. Bu bağlamda dijital öyküleme uygulamasının öğrencilerin konuşma becerisini geliştirme konusunda etkili olduğu yorumuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu bulgular Keshta ve Al-Rahman (2010) tarafından yürütülen çalışmaların sonuçlarındaki dijital öykülerin öğrencilerin konuşma becerisini geliştirdiği ve onların bu dili konuşma isteğini artırdığı bulguları ile uyumludur. Dijital öyküleme yaklaşımı kullanılan yabancı dil hazırlık sınıflarında konuşma becerisinin gelişimi gözlenmektedir (Tatlı & Aksoy, 2017). Tatlı ve Aksoy (2017)’un çalışması bu çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir. Bu yaklaşım öğrencilerin konuşma motivasyonlarını olumlu etkileyerek yabancı dil konuşma özgüvenlerini artırabilir. Yılmaz ve Özden (2022) tarafından yapılan araştırmadan elde edilen veriye göre dijital öykü yaklaşımı öğrencilerin konuşma motivasyonunu olumlu etkileyerek konuşma becerisini geliştirmektedir. Bu çalışmalarda elde edilen bulgular bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir.

Araştırma süresince öğrencilerin gruplara ayrılarak işbirlikçi şekilde dijital öykülerini oluşturmaları akran eğitimi açısından fayda sağlayabilir. Farklı yeteneklerin bir araya gelmesi ile de grupta bulunan öğrenciler birbirlerinin öğrenimine katkıda bulunabilir.

Öğrenciler grup içindeki arkadaşlarının farklı bakış açılarını kullanarak birlikte özgün öyküler yazabilir. Ancak burada grup sayısının çoğaltılarak grubu oluşturacak öğrenci sayısının azaltılması grup içi problemlerin önüne geçilmesi için önemli olabilir. Bu konuda bir sonraki araştırmalar için önlem amaçlı grup sayılarının az tutulmasının önemli olduğu söylenebilir. Burada büyük gruplar yerine küçük sayıda daha çok grup oluşturmak gürültü probleminin önüne geçebilir. Ayrıca, küçük sayıdaki gruplarla çalışmak zaman problemin önüne geçmek için de fayda sağlayabilir. Çünkü sayıca büyük gruplar öykü tasarlama sırasında zaman yönetimi problemi yaşamaktadır.

Zaman yönetimi sorunu tasarladıkları öyküleri dijital ortama aktarma sürecinde de yaşanmaktadır. Tasarlanan öyküleri İngilizceye çevirmek zaman konusunda sorun oluşturmaktadır. Bu bağlamda öykülerin yazımına başlamadan önce öykülerin ana hatlarını içeren kelimeler bu yaş grubu öğrencilerine öğretmenleri tarafından verilebilir. Böylece tasarlanmış ana hatlar üzerinde öykülerin yazım aşaması daha kolaylaşabilir. Öte taraftan oluşturulan öykülerin bilgisayara aktarımında zaman konusunda problem oluşturmuştur. Bu konuda da haftalık ders saatinin 40+40 dakika olması bu problemin ortaya çıkmasının temel faktörü olarak görülmüştür. Önümüzdeki yıllarda ders saatleri konusunda düzenlemeye gidilmesi bu konuya yardımcı olabilir.

Yabancı bir dilin öğretilmesi için çeşitli yaklaşımların bir arada kullanılması hedef dilin kazanılmasında sürecini hızlandırabilir. Farklı yaklaşımlarla, özellikle de bu yaklaşımların eğlenceli planlamalar çerçevesinde olması yabancı bir dili öğretmeye çalışırken etkili olabilir. Bu bağlamda araştırmacı şu yorumu çıkarmıştır; yabancı bir dili öğretebilmek için düzenlenen etkinliklerin eğlenceli olması öğrencilerin hedef dili öğrenme konusunda güdülenmesine yardımcı olabilir. Öğrencilerin İngilizce ders saatlerinde keyifli vakit geçirmeleri onların ders saati süresinde uzatılma talebini oluşturduğu yorumu yapılabilir. Yapılan çalışmalarda nihai sonuçlara göre hedef dili öğrenmenin en iyi yollarından biri hedeflenen dile oldukça maruz kalmaktır. Ayrıca, yabancı dil öğretiminde kullanılan şarkılar, oyunlarla da bu hedef dile maruz kalma süresi uzatılabilir. Alanda yapılan pek çok araştırma şarkıların, oyunların öğrencilerin dil becerilerini geliştirme konusunda etkili olduğunu göstermektedir. Özellikle öğrenciler dijital öykülerini oluşturdukları sırada kendi öyküleri ile ilgili ses ve müzik dosyalarını ekleme yaparken dil becerilerinin gelişimine dinleyerek ve tekrar ederek katkıda bulunduğu yorumuna ulaşılmıştır. Ergun ve Canbulat (2023) tarafından yürütülen

çalışmada şarkıların yabancı bir dilde kelimeyi doğru telaffuz etmeyi öğreteceği ifade edilmektedir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde dijital öykülerin hazırlanması aşamasında öğrencilerin okunuşunu bilmedikleri kelimeleri pek çok defa tekrar ettikleri buradan yola çıkarak da onların telaffuzlarının gelişimine katkı sağladığı yorumuna ulaşılır. Bu yorumu destekleyen Ö7 Kodlu öğrencinin görüşleri de şu şekildedir:

“... Mutluydum. Daha çok kelime öğrendim. Kelimelerin okunuşunu daha çok öğrendim. Sonra zaten ben o yüzden İngilizce kitap sesleri falan dinliyorum daha çok kelime ve onların okunuşlarını öğrenebilmek için. Yani siz anlatınca falan siz böyle dijital uygulamayı kullanmayı yapınca daha çok İngilizce sevmeye başladım ve tekrar yaparak da kelimelerin okunuşunu öğrendim.”

Abdelmageed (2018) tarafından yürütülen çalışmada da bu yaklaşımın öğrencilerin kelime dağarcığına ve telaffuzuna olumlu etkisi ile öğrencilerin konuşma becerisinin gelişimine de katkı sağlayan yeni bir yol olarak görüldüğü vurgulanmaktadır. Bu sonucu destekleyen Ö4 Kodlu öğrencinin görüşleri de şu şekildedir: “... *Kelimelerin okunuşunu daha iyi öğrendim. Dijital öykü yazarken kelimelerin okunuşunu tekrar ettik ve onların okunuşunu öğrendim.*” Yürütülen çalışma boyunca, öğrencilere öğretilen her yeni kelimenin telaffuz çalışması yapılmıştır ve bu şekilde de onlara öğretilen kelimenin hafızada kalıcılığı süresine olumlu etki bırakabilir yorumuna ulaşılır.

Görüşmeler sonucundaki bulgulara göre; öğrencilerle uygulama sürecinde İngilizce derslerinde hedef dilde konuşarak onları hedef dilde konuşmaya motive edecek etkinlikler sunmak öğrencilerde olumlu hislerin oluşmasına katkı sağlayabilir. Dijital öyküleme gibi çeşitli etkinlikler dil öğrenme ortamını keyifli hale getirebilmektedir. Öğrenme atmosferinin eğlenceli olması öğrenciler için dil becerilerinin geliştirilmesinde, motivasyonun arttırılmasında fayda sağlayabilir. Yabancı bir dili öğrenmeye karşı oluşturulan olumlu atmosfer dil öğrenme sürecini kolaylaştırabilir. Öğrenciler, bu uygulamanın onların İngilizce konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağladığını ifade etmiştir.

Böylece dijital öyküleme yaklaşımı doğrultusunda gerçekleştirilen dördüncü sınıf İngilizce derslerinde bu yaklaşımın öğrencilerin konuşma becerilerine olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmanın temel ve alt amacına yönelik ulaşılan sonucudur. Öğrencilerin teknolojinin yardımı ile oluşturdukları dijital öyküler, onları hem İngilizce konuşma konusunda motive etmiştir hem de konuşma becerilerini geliştirmiştir. Bu sonuç, Sever (2014)'in çalışmasının sonucunda ortaya koyduğu; dijital

öykülerin öğrencilerin motivasyonunu artırdığı sonucuyla benzerlik göstermektedir. Özellikle, bu çalışmadan elde edilen sonuçlar Clarke ve Adam (2011) tarafından ortaya atılan dijital öyküleme yaklaşımı öğrencilerin farklı dil becerilerini geliştirmesine yönelik motivasyonlarının artırması bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmacı çalışmasının son sorusunun cevabına, dijital öyküleme yaklaşım uygulamalarının öğrencilerin İngilizce yabancı dil konuşma becerilerini nasıl etkilediğine öğrenci ve öğretmen görüşmelerinden elde ettiği bulgularla ulaşmıştır. Bu bulgulara göre; dijital öyküleme uygulaması ile gerçekleştirilen İngilizce derslerinin öğrencilerde merak uyandırdığı, onları motive ettiği, onların hayal güçlerini geliştirdiği, yaparak yaşayarak dili kullanabildikleri, kendilerini ifade edebilme güveni kazandıklarını, sunum becerilerinin geliştiğini, İngilizce yeni kelimelerle onların telaffuzlarını öğrendiklerini, daha çok konuşma yapma fırsatı elde ettiklerini ve sadece ders kitaplarına bağlı hedef dili öğrenme monotonluğundan çıkıp daha eğlenceli bir öğrenme ortamı olduğu yönünde öğrenciler tarafından olumlu görüşler ifade edilmiştir. İngilizce ders öğretmeni ile gerçekleştirilen görüşmelerden çıkarılan bulguların yorumlanması şu şekilde yapılmıştır: dijital öyküleme gibi farklı yaklaşımlarla ders işlemenin öğrencileri mutlu ettiği, yeni bir dil öğrenimi sürecinde teknoloji araçlarının kullanımı bu öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediği, dijital öyküleme yaklaşımı uygulamasından sonra öğrencilerin İngilizce konuşma motivasyonlarının arttığı yönünde sonuca ulaşılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin daha istekli oldukları ve konuşma becerilerinin geliştiği yorumu yapılmıştır. Öğrencilerin teknolojiye olan ilgilerini kullanarak İngilizce konuşmaya motive oldukları ve dijital öyküleme yaklaşımı kullanılarak yapılandırılan İngilizce konuşma derslerine, öğrencilerin eğlenerek ve isteyerek katıldıkları İngilizce ders öğretmeni ile yapılan görüşmelerin yorumlanmasıdır. Bu bulgular aynı zamanda Idayani (2019) tarafından yürütülen çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Bu araştırmacıya göre dijital öyküleme yaklaşımı ile İngilizce konuşma aktivitelerinin ders ortamına entegre edilmesi öğrencilerin konuşma becerisi üzerinde olumlu etki yaratmıştır. Asmawati ve Asmara (2023) tarafından yapılan çalışmada bir medya aracı olarak dijital öyküleme anlatımı ile öğrencilerin hikâyeyi anlatırken kullandıkları resim, animasyon, metin ve ses kombinasyonunu içeren videolar, İngilizce öğrenen öğrenciler için ilgi çekici ve eğlenceli bir yöntem olarak bulunmuş olması bu çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Çalışma kapsamında uygulanan rubrik analiz edildiğinde, dijital öyküleme yaklaşımı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin kelime bilgisi, görev başarısı, akıcılık ve görev başarısı gibi farklı dil becerilerinde fark gözlenmiştir; ancak dilbilgisi ve anlama-ifade etme becerilerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bağlamda bunların sebepleri üzerinde durulabilir. Özellikle, dijital öyküleme yaklaşımı ile tasarlanan etkinlikler öğrencilerin yaratıcı düşünme, öykü kurgulama ve iletişim becerilerinin gelişmesini teşvik etmektedir. Bu durumda da öğrenciler süreç içerisinde daha çok öykülere içerik oluşturma ve öykülerin akıcılıkları konusuna yoğunlaşmış olabilir. Bu sebepten de dilbilgisi kurallarına dikkat etmek yerine daha çok iletişimi devam ettirme konusuna odaklanmış olabilirler. Üstelik, çalışmaya katılan öğrencilerin yaş özellikleri de bu sonuca etki etmiş olabilir; çünkü çalışma grubunun bilişsel gelişim düzeyi somut işlemler dönemini kapsamaktadır. Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına göre bu yaş grubu çocuklar soyut kavramları içselleştirme konusunda zorluk çekmektedirler. Deney grubundaki öğrencilerinde soyut kavramları içeren dilbilgisi kurallarını tam olarak içselleştirememiş olması muhtemeldir. Bazı dilbilgisi kuralları zihinlerinde tam olarak anlam bulamamış olabilir. Bu bağlamda, bu yaş gruplarındaki öğrencilere resimlerle desteklenmiş daha somut dilbilgisi öğretimi öğrenme sürecini daha verimli hale getirebilir.

Sonuç olarak bu çalışmanın bulgularıyla alan yazındaki bulguların karşılaştırılmasından sonra dijital öyküleme yaklaşım uygulamasının dördüncü sınıf İngilizce derslerinde sınıfının İngilizce konuşma becerisini geliştirmesi üzerinde pozitif etki bıraktığı söylenebilir.

### **5.3 Öneriler**

Öneriler kısmı; bu çalışmanın sonuçlarına dayanarak ilkökul kademesinin İngilizce derslerinde uygulamaya yönelik öneriler ve ileri araştırmalara yönelik öneriler olacak şekilde sunulmuştur.

#### **5.3.1 Uygulamaya yönelik öneriler**

- Uygulama öncesi öğrencilere süreci adım adım gösteren örnek bir dijital öykü öğretmen tarafından tasarlanabilir,
- Çocuk yaş grubundaki öğrencilere teknik destek sağlanabilir; basit video anlatımı ile öğrenciler süreci daha iyi algılayabilir,

- Küçük yaş grubu öğrencileri için dijital öyküleri oluşturma sürecinde öyküler; basit ve onların yaş seviyelerine uygun bir dil tercih edilmelidir,
- Uygulama sırasında ilk aşamalarda öğrencilere rehberlik yapılmalı ve sonraki adımlarda öğrenciler sürece daha çok dahil edilmelidir,
- Öğrenciler dijital öykülerini oluştururken, telaffuzlarını geliştirme ve konuşma becerilerini ilerletmeleri adına kendi seslerini kaydetmeleri konusunda teşvik edilmeli,
- Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerinin gelişimine katkı sağlanması için öğrenciler öykülerini oluştururken küçük gruplarla öykülerini oluşturabilir,
- Öğrenciler oluşturdukları öykülerini sunduktan sonra hikayenin akıcılığı, kelime kullanımı ve görsel destek gibi belirli kriterler doğrultusunda onlara gelişimleri hakkında geri bildirim verilebilir,
- Bu çalışmada, yaş değişkenine göre konuşma becerileri arasında farklılık analiz edilmemiştir, başka çalışmalarda bu değişkenler dikkate alınarak bulgular yorumlanabilir,
- Bu çalışma bir hafta bilgilendirme, bir hafta ön-test uygulanması, dört hafta yöntemin uygulanması, bir hafta son-test uygulanması, bir hafta öğrenci görüşmesi, bir hafta öğretmen görüşmesi olarak dokuz hafta sürmüştür. Daha uzun süreli bir çalışma daha somut sonuçlar ortaya çıkarabilir.
- Bu çalışmada, dijital öykülerin sadece konuşma becerisi üzerindeki etkisi incelenmiştir, diğer çalışmalarda bu yaklaşımın dinleme becerisi üzerindeki etkisi de incelenebilir,

### 5.3.2 İleri araştırmalara yönelik öneriler

- İlkokul kademesinde öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine daha fazla yer veren etkinlikler tasarlanabilir,
- İlkokul kademesinde İngilizce ders programlaması öğrencilerin öğrenme sürecine daha fazla dahil olmalarını sağlayacak onları motive edecek değişik yaklaşımlar dikkate alınarak tasarlanabilir,
- Dijital öykülerin öğrencilerin dil edinmesi üzerindeki uzun vadeli etkilerini tanımlamak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır,
- Bu yaklaşımın öğrencilerin yaratıcılığı üzerindeki etkisi incelenebilir,

- Bu yaklaşım ile öğrencilerin konuşma kaygı düzeyleri ve motivasyonları araştırılabilir,
- Öğrencilerin yabancı dil İngilizce konuşma becerilerini geliştirmek için öğretmenler, dijital öyküleme yaklaşımı gibi farklı yaklaşımların kullanımı konusunda eğitim alabilir,
- Okul yöneticileri, öğrencilerin yabancı dil İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesi için sınıflarda gerekli destek ve kaynakları sağlayabilir,
- Dijital öyküleme yaklaşımı ile ilkökul seviyesindeki öğrencilerin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerine daha fazla çalışma yapılabilir,



## KAYNAKÇA

- Abdel-Hack, E. M., & Helwa, H. A.-H. (2014). Using digital storytelling and weblogs instruction to. *Educational Research*, 5(1), s. 8-41. doi: <http://dx.doi.org/10.14303/er.2014.011>
- Abdelmageed, M. A. (2018). Digital Storytelling Enhances Students' Speaking Skills at Zewail University. *ResearchGate*, s. 1-10. <https://www.researchgate.net/publication/329683327> adresinden alındı
- Adem, H., & Berkessa, M. (2022). A case study of EFL teachers' practice of teaching speaking skills vis-à-vis the principles of Communicative Language Teaching (CLT). *Cogent Education*, 9(1), s. 1-24. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2087458> adresinden alındı
- Al Khateeb, A. A. (2019). Socially orientated digital storytelling among Saudi EFL learners: An analysis of its impact and content. *16*, s. 130-142.
- Alshengeeti, H. (2014). Interviewing as a Data Collection Method: A Critical Review. *English Linguistics Research*, 3(1), s. 39-45. doi:<https://doi.org/10.5430/elr.v3n1p39>
- Altan, M. Z. (2017). Globalization, English Language Teaching & Turkey. *International Journal of Languages Education*, 5(4), s. 764-776. doi:<http://dx.doi.org/10.18298/ijlet.2238>
- Argawati, N. O. (2014). Improving Student Speaking Skill Using Group Discussion. *Eltin Journal*, 2(II), 78-81.
- Argawati, N. O. (2023). Improving Students' Speaking Skill. *Eltin Journal*, 11(2).
- Armstrong, T. (2000). *In Their Own Way Discovering and Encouraging Your Child's Multiple Intelligences*. Canada: ASCD Publishing.
- Asmawati, S. M., & Asmara, C. H. (2023). Students' Perception on the Use of Digital Storytelling as Media In Teaching English Speaking at Anuban Chumchon Phukradueng School, Thailand. *Jurnal Pemikiran Pendidikan*, 29(1), s. 103-112. doi:<http://dx.doi.org/10.30587/didaktika.v29i1.5238>

- Baghdasaryan, K. (2012). The impact of digital storytelling on EFL learners' speaking skills. ., (s. 6121-6130). Barcelona, Spain. <https://iased.org/edulearn12> adresinden alındı
- Baki, Y., & Feyzioğlu, N. (2015). Dijital Öykülerin 6. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(40), s. 31-58.
- Barın, M. (2000). Yabancı Dil Öğretiminde Konuşma Becerisinin Önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(0), s. 123-127.
- Bekdaş, M. (2017). Yabancı Dil Öğretiminde Oyunların Konuşma Becerisine Etkisi. *Türkiye Bilimsel Araştırma Dergisi*, 2(1), s. 18-26. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubad/issue/52290/684217> adresinden alındı
- Bekleyen, N. (2020). *İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi* (2. b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Benzer, A., & Ünsal, F. (2019). Konuşma öğretiminin program ve ders kitabı ekseninde uygulamaya yansımaları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), s. 647-662.
- Boyacıoğlu, F. (2015). The historical development of the foreign language education Ottoman Empire. *Social and Behavioral Sciences*, 174, s. 651-657. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.597>
- Bratitsis , T., & Ziannar, P. (2015). From Early Childhood to Special Education: Interactive Digital Storytelling as a Coaching Approach for Fostering Social Empathy. *Procedia Computer Science*, 67(Dsai), 231-240.
- Brown , H. D. (2023). *Language Assessment Principles and Classroom Practices*. San Francisco, California: Longman.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching Longman* (4. b.). Perason Education.
- Bull, G., & Kadjer, S. (2005). Dijital storytelling in the language arts classroom. *Learning&Leading with Technology*, 32(4), s. 46-49.
- Cambridge English*. (2023, Ekim). <https://www.cambridgeenglish.org/tr/Images/126130-cefr-diagram.pdf>: <https://www.cambridgeenglish.org/tr/Images/126130-cefr-diagram.pdf> adresinden alındı

- Cameron, L. (2010). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge Press. doi:<https://doi.org/10.1017/CBO9780511733109>
- Castaneda, M. E. (2013). Digital storytelling: Building 21st century literacy in foreign language classroom. *The NECTFL Review, January*(71), 55-65.
- Cephe, P., & Toprak, E. (2014). The Common European Framework of Reference for Languages: Insights for language testing. *Journal of Language and Linguistic Studies, 10*(1), s. 79-88.
- Chaney, A. L., & Burk, T. L. (1998). *Teaching Oral Communication in Graders K-8*. Boston. Boston: Allyn&Bacon.
- Chastain, K. (1967). *Developing Second Language Skill: Theory to Parctice* (Third Edition b.). New York: Meanally College Publishing.
- Christensen, L. B., Johnson, B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çiğerci, F. M. (2015). İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Hikâyelerin Kullanılması. Anadolu University (Turkey) ProQuest Dissertations Publishing. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/ilkokul-dördüncü-sınıf-türkçe-dersinde-dinleme/docview/2559629609/se-2?accountid=16716> adresinden alındı
- Clarke, R., & Adam, A. (2011). Digital storytelling in Australia: Academic perspective and reflections. *Arts and Humanities in Higher Education, 11*(1-2), s. 157-176. doi:<https://doi.org/10.1177/1474022210374223>
- Council Of Europe*. (2023). Ekim 26, 2023 tarihinde <https://www.coe.int/en/web/portal/live?special=login&pro=1>: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> adresinden alındı
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırmada etik konular* (3. b.). Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research* (Cilt 1). California, USA: Sage Publications.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye'de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Sosyal Bilgiler Enstitüsü Dergisi*, 2(21), s. 285-307.
- Çelik, H., Başer Baykal, N., & Kılıç Memur, H. N. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-Journal of Qualitative Research in Education*, 8(1), s. 379-406. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.16m
- Çeltik, H. (2022). Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi Üzerine Bir İnceleme Çalışması. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 11(31), s. 107-131.
- Çınar, M. (2021). 21. Yüzyıl Becerilerinin İngilizce Öğretimine Kavramsal Entegrasyonu. *International Journal of Language and Translation Studies*, 1(1), s. 51-57.
- De Jager, A., Fogarty, A., Tewson, A., Lenette, C., & Boydell , K. M. (2017). Digital Storytelling in Research: A Systematic Review. *The Qualitative Report*, 22(10), s. 2548-2582. doi:https://doi.org/10.46743/2160-3715/
- Demir, S., & Gül Özdil, B. (2019). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri. *Bolu Abant İzzetBaysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), s. 865-881.
- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2021). *Yabancı Dil Öğretimi Dil Pasaportu* Dil Biyografisi Dil Dosyası (12. b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deniz, T. (1997). Yabancı dil eğitiminde atasözleri. 2(8), s. 79-92. doi:doi.org/10.14783/maruoneri.682554
- Dincel, B. K., & Savur, H. (2019). Diary keeping in writing education. *Journal of Education and Training Studies*, 7(1), s. 48-59. doi:https://doi.org/10.11114/jets.v7i1.3758
- Doğan , Y. (2009). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), s. 185-204.

- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Durmuş, M. (2018). Dil öğretiminin temel kavramları üzerine düşünceler: Yabancılara Türkçe öğretimi mi, yabancı dil veya ikinci dil olarak Türkçe öğretimi mi? *Türkbilig*, 35, s. 181-190.
- Ekin, M. T., & Damar, E. A. (2013). Voices from the young learner classrooms: If I were... *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, s. 602-606. doi:doi:10.1016/j.sbspro.2013.09.246
- Ergun, N., & Canbulat, M. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde müzik kullanımına ilişkin akademisyen görüşleri. *International Journal of Education and New Approaches*, 6(1), 1-15. <https://doi.org/10.52974/jena.1200209>
- Fua, J. S., Yangb, S.-H., & Yeh, H.-C. (2022). Exploring the impacts of digital storytelling on English as a foreign language learners' speaking competence. *Journal of Research on Technology in Education*, 54(5), s. 679-694. doi:<https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1911008>
- Gebhard, J. G. (2006). *Teaching English as a foreign or second language : a teacher self-development and methodology guide* (Second Edition b.). The United States of America: The University of Michigan Press.
- Gee, J. P. (2007). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillan.
- Genç, S. Z. (2005, 07 29). İlköğretimde Sosyal Becerilerin Gerçekleşme Düzeyinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), s. 41-54.
- Gower, R., Phillips, D., & Walters, S. (1995). *Teaching practice handbook*. Oxford: Macmillan Education.
- Grabe, W. (2002). *Reading in a second language: The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. New York: Oxford University Press.
- Grauberg, W. (1997). *The elements of foreign language teaching*. Clevedon: UK: Multilingual Matters.

- Gregori-Signes, C. (2008). Integrating the old and the new: Digital storytelling in the EFL language classroom. *Greta*, 16(1), s. 29-35.
- Hadi, W., Ramadhani, R., Marini, A., Yirmi, G., Safitri, D., & Dewiyani, L. (2023). Digital Musical Storytelling to Enhance First-Grade Elementary. *Journal of Education Technology*, 7(2), s. 220-225. doi:<https://doi.org/10.23887/jet.v7i2>
- Hanbay, O. (2021). *İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi* (2. b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Harris, D. P. (1974). *Testing English as a Second Language*. New York: Mc. Graw. Hill Book Company.
- Hiebert, J., & Wearne, D. (1993). Instructional tasks, classroom discourse and students learning in second-grade arithmetic. *American Educational Research Journal*, 30(2), s. 393-425.
- Hoa, N. T., & Tuan, N. Q. (2007). Teaching English in Primary Schools in Vietnam: An Overview. *Current Issues in Language Planning*, 8(2), s. 162-173.
- Idayani, A. (2019). The effectiveness of digital storytelling on students' ability. *Lectura: Journal Pendidikan*, 10(1), s. 33-46. doi:<https://doi.org/10.31849/lectura.v10i1.2409>
- Işık, A. D. (2019). İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi İle İlgili Öğretmen Görüşleri. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), s. 1-11.
- Jakes, D. S., & Brennan, J. (2005). Capturing Stories, Capturing Lives: An Introduction to Digital Storytelling. [http://id3432.securedata.net/jakesonline/dst\\_techforum.pdf](http://id3432.securedata.net/jakesonline/dst_techforum.pdf) adresinden alındı
- Jessica, C., & Yunus, M. M. (2018). Digital storytelling production as a learning tool in improving ESL learners' verbal proficiency. 20(5), s. 131-141.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), s. 112-133.
- Kanca, E. (2020). Sözlü Kültür ve Yazı Takıntısı. *Journal of Awareness*, 5(4), s. 535-546. doi:<https://doi.org/10.26809/joa.5.038>
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kaya, N., & Burgess, B. (2007). Territoriality seat preferences in different types of classroom. *Environment and Behaviour*, 39(6), s. 859-876.
- Kayi, H. (2006). Teaching Speaking Activities to Promote Speaking in a Second Language. *The Internet TESL Journal*, 12(11).
- Keshta, A. S., & Al-Rahman, K. A. (2010). The effectiveness of using storytelling technique in enhancing 11th graders' listening comprehension sub-skills in Middle Gaza Governorate. Gaza. [https://www.academia.edu/32968550/The\\_Effectiveness\\_of\\_Using\\_Storytelling\\_Technique\\_in\\_Enhancing\\_11\\_th\\_Graders\\_Listening\\_Comprehension\\_Sub\\_Skills\\_in\\_Middle\\_the\\_Curricula\\_and\\_English\\_Teaching\\_Methods\\_Department\\_Faculty\\_of\\_the\\_College\\_of\\_Education\\_In\\_Partia](https://www.academia.edu/32968550/The_Effectiveness_of_Using_Storytelling_Technique_in_Enhancing_11_th_Graders_Listening_Comprehension_Sub_Skills_in_Middle_the_Curricula_and_English_Teaching_Methods_Department_Faculty_of_the_College_of_Education_In_Partia) adresinden alındı
- Kim, S. (2014). Developing autonomous learning for oral proficiency using digital storytelling. *Language Learning & Technology*, 18(2), s. 20-35. doi:10125/44364
- Krashen, S. D. (1982). Studies in Second Language Acquisition. *Cambridge Core*, 5(1), s. 134-136. doi:<https://doi.org/10.1017/S0272263100004733>
- Kubanç, Y., & Selvi, B. (2022). İngilizce ve sınıf öğretmenlerinin ilkokulda yabancı dil öğretimine yönelik görüşleri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(3), s. 1257-1275.
- Kuhl, P. K. (2010). Erken Dil Ediniminde Beyin Mekanizmaları. *Neuron*, 67(5), s. 713-727. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.neuron.2010.08.038>
- Kul Çelik, D. (2022). Yabancı Dilde Dinleme Öğretimi ve Önemi. *Küllüye*, 3(1), s. 1-19. doi:10.48139/aybuküllüye.1051639
- Kul, S. (2014). İstatistik sonuçlarının yorumu: P değeri ve güven aralığı nedir? *Türk Toraks Derneği*, 11-13. doi:10.5152/pb.2014.003
- Lambert, J., & Hessler, B. (2018). *Digital Storytelling Capturing Lives, Creating Community* (5 b.). New York: Routledge.
- Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2006). *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford University Press.
- Lee, L. (2014). Digital news stories: Building language learners' content knowledge and speaking skills. *Foreign Language Annals*, 47(2), s. 338-356.

- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How languages are learned* (4. b.). United Kingdom: Oxford University Press.
- Little, D. (2008). Language Learner Autonomy: Some Fundamental Considerations Revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), s. 14-29. doi:<https://doi.org/10.2167/illt040.0>
- Liu, M., & Zhang, W. (2008). An exploration of Chinese EFL learners' foreign language anxiety, personality and self-esteem. *Journal of Applied Linguistics*, 5(2), s. 181-203. doi:10.1558/japl.v5i2.181
- Mart, C. T. (2012). Developing Speaking Skills through Reading. *International Journal of English Linguistics*, 6(2), 91-96.
- Massonnie, J., Llauro, A., Sumer, E., & Dockrell, J. E. (2022). Oral language at school entry: dimensionality of speaking and listening skills. *Oxford Review Of Education*, 48(6), s. 743-766. <https://doi.org/10.1080/03054985.2021.2013189> adresinden alındı
- Mclaughlin, B., & Heredia, R. R. (1996). *Information-processing approaches to research on second use*. San Diego: Academic Press.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2009). *Research in Education: Evidence-Based Inquiry* (Cilt 7). London, UK: Pearson.
- MEB. (2001). *2002 Yılı Başında Milli Eğitim*. Ankara: MEB Yay.
- MEB. (2018). *İngilizce Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018a). *İngilizce öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2018). *İngilizce Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7, ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Mert, Ç. T. (2012). Developing Speaking Skills through Reading. *International Journal of English Linguistics*, 2(6), s. 91-96.
- Mirici, İ. H. (2001). Some Suggestions for Syllabus Design to Teach Grammar Communicatively. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2).

- Nair, V., & Yunus, M. M. (2021). A Systematic Review of Digital Storytelling in Improving. *Sustainability*, 13(17), s. 9829. doi:<https://doi.org/10.3390/su13179829>
- Nassim, S. (2018). Digital storytelling: An active learning tool for improving students' language skills. 2(1), s. 14-29. doi:<https://dx.doi.org/10.20319/pijtel.2018.21.1429>
- Nazara, S. (2011). Students' Perception on EFL Speaking Skill Development. *Journal of English Teaching*, 1(1), s. 28-42. doi:<http://dx.doi.org/10.33541/jet.v1i1.50>
- Neuman, W. L. (2007). *Basics of social research: Qualitative and quantitative approaches*. USA: Pearson Education.
- Ohler, J. (2006, Ağustos 13). The World of Digital Storytelling. 63(4), s. 44-47. <https://www.learntechlib.org/p/98782/> adresinden alındı
- Ompusunggu, R. M. (2018). The Effectiveness of Short Story Use. *Journal of English Teaching*, 4(3), s. 195-204. doi:<https://dx.doi.org/10.33541/jet.v4i3.856>
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N. L. (2004). Enhancing the Interpretation of "Significant" Findings: The Role of Mixed Methods Research. *The Qualitative Report*, 9(4), s. 770-792.
- Oruç, Ş. (2016). Türkçede ana dil ve ana dili. *Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature*, 2(1), s. 311-322. doi:<https://doi.org/10.20322/lt.15463>
- Özdemir, E. (2012). Communicative approach teaching and the differences the traditional methods. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 8(1), s. 1-7.
- Phillips, L. G. (1999). The role of storytelling in early literacy development. *Educational Information Center (ERIC)*, s. 12-15. Ekim 2023 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=ED444147> adresinden alındı
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1972). *The Psychology of the Child*. . Basic Books.
- Richards, J. C. (2003). Current Trends in Teaching Listening and Speaking. *The Language Teacher*, 27(7).

- Richter, F. (2024). The Most Spoken Languages: On the Internet and in Real Life. *Statista*. <https://www.statista.com/chart/26884/languages-on-the-internet/> adresinden alındı
- Robin. (2008). Robin, B. (2008a). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into Practice*, 47, s. 220-228.
- Robin. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. *Digital Education Review*, 30, 17-29.
- Robin, B. (2008, 47(3), 220-228. ). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. . *Theory Into Practice*, 47(3), 220-228. doi:<https://doi.org/10.1080/00405840802153916>
- Robin, B. (2008). A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), s. 220-228.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), s. 220-228.
- Rossiter, M., & Garcia , P. A. (2010). Digital storytelling: A new player on the narrative field. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2010(126), s. 37-48. doi:<https://doi.org/10.1002/ace.370>
- Sadık, A. (2008). Digital storytelling: An effective learning tool for student teachers. *Educational Technology Research and Development*, 56(4), s. 487-506.
- Sağlık, Z. Y., & Yıldız, M. (2021). Türkiye’de dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik yapılan çalışmaların sistematik İncelenmesi. *JRES*, 8(2), s. 418-442. doi:<https://doi.org/10.51725/etad.1011687>
- Sarıtepeci, M. (2016). Dijital hikaye anlatım yönteminin sosyal bilgiler dersinde etkililiğinin incelenmesi. *Doktora Tezi (Yayınlanmamış)*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Satterfield, B. (2007). Eight tips for telling your story digitally: advice on planning, building, and promoting digital stories. <http://psdtech.pbworks.com/f/Eight+Tips+for+Telling+Your+Story+Digitally.pdf> adresinden alındı

- Sever, T. (2014). An investigation into the impact of digital storytelling on the motivation level of students. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Shin, J. K., & Crandall, J. J. (2014). *Teaching young learners English: from theory to practice*. . National Geographic Learning & Heinle Cengage Learning.
- Sincar, M., & Aslan, B. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 571-595.
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2014). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: a comprehensive study. *Smart Learning Environments*, 1(6), s. 1-21. doi:10.1186/s40561-014-0006-3
- Spanou , S., & Zafiri, M. N. (2019). Teaching Reading and Writing Skills to Young Learners. *Journal of Language and Cultural Education*, 7(2), s. 55-63. doi:10.2478/jolace-2019-0009
- Soner, O. (2007). Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminin Dünü Bugünü. *Öneri Dergisi*, 7(28), 397-404. doi:10.14783/maruoneri.684553
- Sütçü, Ö. Y. (2013). Ortak Bir Dünya Deneyimi: Hikaye Anlatıcısı. *ETHOS: Felsefe ve Toplumsal Bilimlerde Diyaloglar*, 6(2), s. 76-92.
- Şentürk Leylek, B. (2018). İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin gelişiminde ve okumaya yönelik tutumlarında dijital hikâyelerin etkisi. *Yayınlanmamış doktora tezi*.
- Şükrü, Ü. (2005). *Dil ve Kültür* (3. b.). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Tanveer, M. (2007, July). Investigation of factors that cause language anxiety for ESL/EFL learners in learning speaking skills and the influence it casts on communication in the target language. (University of Glasgow UK). doi: 10.13140/RG.2.1.1995.1129
- Tatlı, Z., & Aksoy, D. A. (2017). Yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanım. *Journal of Educational Science*, 45, s. 137-152.
- Tavşancıl, E., & Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon.

- Temizyürek, F., & Birinci, F. G. (2016). Yabancı Dil Öğretiminde Otantik Materyal Kullanımı. *Journal of Faculty of Education*, 5(1), s. 54-62.
- Tezcan, M. (2017). *Eğitim Sosyolojisi* (17. b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. Longman: Pearson Education Limited.
- Verdugo, D. R., & Belmonte, I. A. (2007). Using digital stories to improve listening comprehension with Spanish young learners of English. *Language Learning & Technology Dergisi*, 11(1), s. 87-101.
- Wang, S., & Zhan , H. (2010). Enhancing Teaching and Learning with Digital Storytelling. *International Journal of Information and Communication Technology Education(IJICTE)*, 6(2), s. 76-87.  
<https://www.learntechlib.org/p/186076/> adresinden alındı
- Wittgenstein, L. (1996). *Tractatus Logico Philosophicus*. (O. Aruoba, Çev.) Yapı Kredi Yayınları.
- Yang , C. (2006). *The Infinite Gift: How Children Learn and Unlearn the Languages of the World*. United States Of America: Library of Congress Cataloging-in-Publication.  
[https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=Ck4j5Dx6pUoC&oi=fnd&pg=PA1&ots=UI5f09LGI2&sig=SjgB7KtP1wh7u6v67XACtyPKCVs&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=Ck4j5Dx6pUoC&oi=fnd&pg=PA1&ots=UI5f09LGI2&sig=SjgB7KtP1wh7u6v67XACtyPKCVs&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) adresinden alındı
- 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(2), s. 339-352.  
doi:10.1016/j.compedu.2011.12.012.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Seçkin Yayınevi*, s. 224.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, G. (2022). Dijital Öykü Kullanımının Öğrencilerin Konuşma Becerisi Tutum ve Motivasyona Etkisi.

Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T., & Güneş, E. (2017). Öğretim materyali olarak dijital hikâye geliştirme aşamalarının ve araçlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), s. 1621-1640.

Yoon , T. (2012). Are you digitized? Ways to provide motivation for ELLs. *International Journal of Research Studies in Educational Technology*, 2(1), s. 25-34. doi:10.5861/ijrset.2012.204

Yusufoğlu , Y., & Çavuşoğlu, B. (2019). Foreign Language Education in the Ottoman Empire and the Turkish Republic; Comparison and Reviewing of Cultural Aspects, Investigating the Developments. *ResearchGate*, s. 24-28. doi:http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.10992.07684





T.C.  
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-88074293-605.01-90449868  
Konu : Gönül DURAL'ın Araştırma İzni

24.11.2023

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü)

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesi.  
b) 13.11.2023 tarihli ve 648504 sayılı yazınız.  
c) Valilik Makamının 23.11.2023 tarihli ve 90367561 sayılı oluru.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gönül DURAL'ın, Dr. Öğr. Üyesi Emine Aysin ŞENEL danışmanlığında hazırladığı "Dijital Öyküleme Yönteminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisine Etkisi" başlıklı tez çalışmasına ilişkin ilgi (b) yazınız ve ekleri ile istenilen araştırma izni talebi incelenmiş, uygun görülmüş ve valilik makamından alınan ilgi (c) olur ekte gönderilmiş olup Bakanlığımızın ilgi (a) genelgesinin 25 inci maddesi gereği çalışmada ekteki imzalı ve mühürlü ölçme araçlarının kullanılması hususunda; Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Sinan AYDIN  
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:  
1-İlgi (c) Valilik Oluru (1 Sayfa)  
2-Araştırma ve Değerlendirme Formu (2 Sayfa)  
3-Ölçme Araçları (7 Sayfa)



Sayı : E-88074293-605.01-90367561  
Konu : Gönül DURAL'ın Araştırma İzni Talebi

23/11/2023

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 13.11.2023 tarihli ve 648504 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gönül DURAL'ın, Dr. Öğr. Üyesi Emine Aysin ŞENEL danışmanlığında hazırladığı "Dijital Öyküleme Yönteminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisine Etkisi" başlıklı tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla müdürlüğümüze bağlı 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 ilçesi Meserret İnel İlkokulunda uygulanmasını olurlarımıza arz ederim.

Sinan AYDIN  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
Salih ALTUN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



ESKİŞEHİR  
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ  
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Gönül DURAL
Kurumu / Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Messeret İnel İlkokulu
Araştırmanın Konusu	Dijital Öyküleme Yönteminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerilerine Etkisi
Üniversite / Kurum Onayı	Yok
Araştırma / Proje / Ödev / Tez Önerisi	Yüksek Lisans Tez Önerisi
Veri Toplama Araçları	1. Öğretmen Görüşme Soruları (1 Sayfa) 2. Öğrenci Görüşme Soruları (1 Sayfa) 3. Yapılandırılmış Öğrenci Günlüğü (1 Sayfa) 4. Araştırmacı Günlüğü Formu (1 Sayfa) 5. İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı (3 Sayfa)
Görüş İstenecek Birimler	-

EK-2 -DE

KOMİSYON GÖRÜŞÜ

İlgi: Milli Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarih ve 81576613 sayılı 2020/2 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Genelgesi. Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede 2023–2024 öğretim yılını aksatmayacak şekilde uygulanmasında sakınca yoktur.		
Komisyon Kararı	KABUL (oy birliği ile)	
(Varsa) Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi : .....	

KOMİSYON

21/11/2023

# ANKET VE ARAşTIRMA İZİN KOMİSYONU ARAşTIRMA ÖN İNCELEME FORMU

Adı Soyadı : Gönül DURAL

Kurumu : Anadolu Üniversitesi

Konu : Dijital Öyküleme Yönteminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerilerine Etkisi

Tarih : 21.11.2023

MEB 21.01.2020 tarih ve 81576613 sayılı 2020/2 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar	Uygun	Uygun Değil	Açıklama
Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygunluğu,	X		
Millî ve manevi değerlere uygunluğu,	X		
Kişilik haklarına uygunluğu (kişisel bilgiler istenilmemeli, ad-soyad vb.),	X		
Cinsiyet, din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme durumu,	X		
İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve uluslararası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içermemesi,	X		
Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması,	X		
Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklâm veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması,	X		
Araştırma önerisi ile veri toplama araçlarının tamamının idareye sunulması,	X		
Araştırma, veri toplama araçlarının okul ve kurumlarda uygulanması, eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması için ilk ve ikinci yarıyılın bitimine en az üç hafta kalıncaya kadar yapılması,	X		
Uygulamanın sadece Eskişehir ilinde yapılmasıdır.	X		

Komisyon Üyeleri	Uygun	Uygun Değil	İmza
------------------	-------	-------------	------

## EK-3 ÖĞRENCİ GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU ÖRNEĞİ

### ÖĞRENCİ GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, “İlkokul Öğrencilerinin Yabancı Dil Olarak İngilizce Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Dijital Öyküleme Yaklaşım Uygulamaları” başlıklı bir araştırma çalışması olup ilkokul dördüncü sınıf İngilizce dersinde çocukların yabancı dil olarak İngilizce konuşma becerisini geliştirmek için dijital öyküleme yaklaşım uygulamaları yapma amacını taşımaktadır. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Sınıf Eğitimi Programı Yüksek Lisans öğrencisi Gönül DURAL tarafından yürütülmekte ve bu alanda yapılacak çalışmaların gelişimine ışık tutması hedeflenmektedir.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda; araştırmacı ve sınıf öğretmeni tarafından gözlem notları tutularak, öğrencilerin etkinliklere etkin olarak katılımıyla oluşturacakları ürünlerle ve uygulama sonrasında öğrencilerle ve öğretmenle görüşme yapılarak 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 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: Gönül DURAL

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

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

X X X X X

## EK-4 ÖĞRETMEN GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU ÖRNEĞİ

### ÖĞRETMEN GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, “İlkokul Öğrencilerinin Yabancı Dil Olarak İngilizce Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Dijital Öyküleme Yaklaşım Uygulamaları” başlıklı bir araştırma çalışması olup ilkököl dördüncü sınıf İngilizce dersinde çocukların yabancı dil olarak İngilizce konuşma becerisini geliştirmek için dijital öyküleme yaklaşım uygulamaları yapma amacını taşımaktadır. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Sınıf Eğitimi Programı Yüksek Lisans öğrencisi Gönül DURAL tarafından yürütülmekte ve bu alanda yapılacak çalışmaların gelişimine ışık tutması hedeflenmektedir. Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacı doğrultusunda; araştırmacı ve sınıf öğretmeni tarafından gözlem notları tutularak, öğrencilerin etkinliklere etkin olarak katılımıyla oluşturacakları ürünlerle ve uygulama sonrasında öğrencilerle ve öğretmenle görüşme yapılarak veriler toplanacaktır. İsmınızı 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 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: Gönül DURAL

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

Katılımcı Ad ve\_Soyadı:

İmza:

## EK-5 VELİ İZİN FORMU ÖRNEĞİ VELİ İZİN FORMU

Bu çalışma, “İlkokul Öğrencilerinin Yabancı Dil Olarak İngilizce Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine Dijital Öyküleme Yaklaşım Uygulamaları” başlıklı bir araştırma çalışması olup ilkokul dördüncü sınıf İngilizce dersinde çocukların yabancı dil olarak İngilizce konuşma becerisini geliştirmek için dijital öyküleme yaklaşım uygulamaları yapma amacını taşımaktadır. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Sınıf Eğitimi Programı Yüksek Lisans öğrencisi Gönül DURAL tarafından yürütülmekte ve bu alanda yapılacak çalışmaların gelişimine ışık tutması hedeflenmektedir. Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır

- Çalışmanın amacı doğrultusunda; araştırmacı ve sınıf öğretmeni tarafından gözlem notları tutularak, öğrencilerin etkinliklere etkin olarak katılımıyla oluşturacakları ürünlerle ve uygulama sonrasında öğrencilerle ve öğretmenle görüşme yapılarak 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 çocuğunuzdan toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Çocuğunuzdan toplanan veriler araştırmacı tarafından araştırma süresi boyunca korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde size ve çocuğunuza 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: Gönül DURAL

Adres:

Velisi olduğum Eskişehir ..... İlkokulu 4/..... Sınıfı öğrencisi .....'in çalışmaya katılmasına kendi rızamla izin veriyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

## EK-6 ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ

Ana. Üni. Evrak Tarih ve Sayısı: 10.11.2023-E.647963

Öğretmen Görüşme Formu Örneği

### ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Değerli Öğretmenim

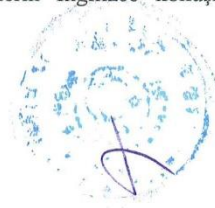
Öncelikle, çalışmamda bana sunduğunuz yardım için size çok teşekkür ederim. Bu görüşme, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans programı tez çalışması kapsamında gerçekleştirilecektir. Tez çalışmam, İlkokul öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmek için dijital öyküleme uygulamalarının kullanılmasını konu almaktadır. Bu bağlamda, uygulamaya katkı sağlayan ve etkilerini gözlemleyen bir kişi olarak sizin görüşleriniz son derece önemlidir. Görüşmemizin yaklaşık 30 dakika süreceğini öngörüyorum. İzniniz olursa, bu görüşmeyi araştırmacı günlüğüne kaydedeceğim. Kişisel bilgilerinizle birlikte istediğiniz tüm bilgiler, tez çalışması çerçevesinde gizli tutulacaktır. Hazır olduğunuzda görüşmeye başlayabiliriz.

Gönül DURAL

Tarih- Saat

#### GÖRÜŞME SORULARI:

1. İlkokul öğrencilerinin İngilizce dersinde konuşma becerilerinin geliştirilmesi konusunda neler düşünüyorsunuz?
2. Yapılan uygulama öncesinde öğrencilerin İngilizce konuşma motivasyonları ve becerileri nasıldı?
3. Uygulama sonrasında öğrencilerin İngilizce konuşma motivasyonlarında ve becerilerinde nasıl bir değişiklik olduğunu düşünüyorsunuz?
4. Sizce dijital öyküleme yönteminin kullanılması öğrencilerin İngilizce konuşma motivasyonlarını ve becerilerini nasıl etkiledi?
5. Bu konuda eklemek istediğiniz bir şey var mı?



## EK-7 ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ

Ana. Üni. Evrak Tarih ve Sayısı: 10.11.2023-E.647963

Öğrenci Görüşme Formu Örneği

### ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba (Öğrenci Adı)

Öncelikle yürütmekte olduğum bu çalışmamda bana sunduğun yardım ve destek için sana çok teşekkür ederim. İngilizce derslerinde dijital öyküleme yaklaşımını kullanarak yaptığımız çalışmalara odaklanmış durumdayız. Bir süredir, bu yaklaşımı kullanarak sizlerin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmeye çalışıyoruz. Birlikte dijital hikayeler oluşturduk, sorular sorduk ve bu sorulara cevaplar vererek iletişim yeteneklerinizi pekiştirdik. Yaptığımız bu çalışmalar hakkında senin duygu ve düşüncelerini merak ediyorum. Bu yüzden sana birkaç soru soracağım, istediğin gibi cevaplayabilirsin. Cevaplamak istemezsen sorun değil. Bu konuşmaları araştırmacı günlüğüne kaydediyorum, ancak eğer bu seni rahatsız ederse kaydetmeyi durdurabilirim. Başlamadan önce sormak veya ifade etmek istediğin bir şey var mı?

Gönül DURAL

Tarih- Saat

#### GÖRÜŞME SORULARI:

- 1- Dijital öyküleme yaklaşımı uygulamalarıyla İngilizce derslerinde neler yaptınız ve bu deneyimler hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2- Dijital öyküleme yaklaşımı uygulamalarını İngilizce derslerinize entegre ettikten sonra, derslerinizde hangi değişiklikleri veya yenilikleri gözlemlediniz? Bu yaklaşımın derslerinizi nasıl etkilediğini açıklar mısınız?
- 3- Yaptığımız uygulamaların senin İngilizce konuşma isteğini ve becerini nasıl etkilediğini düşünüyorsun?
- 4- Bu konuda eklemek istediğiniz bir şey var mı?



## EK-8 YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRENCİ GÜNLÜĞÜ ÖRNEĞİ

### YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRENCİ GÜNLÜĞÜ ÖRNEĞİ

Tarih:../../...

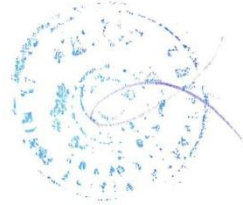
### YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRENCİ GÜNLÜĞÜ

**Soru 1:** Bugünkü İngilizce dersinde gerçekleştirdiğiniz etkinlik hakkındaki düşüncelerinizi ve duygularınızı paylaşır mısınız? Yazabilir misin?

**Soru 2:** Bugünkü etkinlikte seni zorlayan kısımlar oldu mu? Varsa yazabilir misiniz?

**Soru 3:** Bugünkü etkinlikte, grubunuz içinde iş bölümü yaptınız mı? Eğer yaptıysanız, siz hangi görevi üstlendiniz? Detaylarıyla yazabilir misiniz?

**Soru 4:** Bugünkü etkinlikte grubunuzla birlikte yaptıklarınız hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu deneyim hakkındaki düşüncelerinizi yazabilir misiniz?



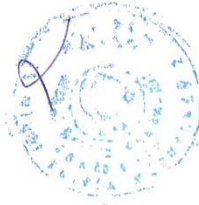
## EK-9 YAPILANDIRILMIŞ ARAŞTIRMACI GÜNLÜĞÜ ÖRNEĞİ

Ana. Üni. Evrak Tarih ve Sayısı: 10.11.2023-E.647963

### YAPILANDIRILMIŞ ARAŞTIRMACI GÜNLÜĞÜ ÖRNEĞİ

#### Araştırmacı Günlüğü Formu

Başlık ve Tarih:
Zaman:
Konu veya Amaç:
Notlar ve Gözlemler:
Sorular ve Sorunlar:
Çözüm ve Değişiklikler:
Gelişim ve Sonuç:
Öneriler ve İleri Adımlar:
İlgili Belgeler:
Kapanış:



EK-10 İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİ  
DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI ORJİNALİ

**MARKING SHEET FOR İÖLP MIDTERMS AND FINAL**

**Interviewer** :  
**Student 1** :  
**Student 2** :

<b>COMPONENT</b>		<b>S1</b>	<b>S2</b>
<b>Task Achievement (20)</b> Topics dealt with comprehensively & relevantly with appropriate details. <b>20</b> Topics dealt with comprehensively with limited details. <b>16</b> Moderate success with topics; some details; some irrelevant data / ideas. <b>12</b> Limited success with topics; some details; includes irrelevant data / ideas. <b>8</b> Inability to deal with topics; includes irrelevant data / ideas. <b>4</b>			
<b>Vocabulary (20)</b> Use of vocabulary & idiomatic expressions accurate and appropriate. <b>20</b> Appropriate terms used, but student must rephrase ideas due to lexical inadequacies. <b>16</b> Communication limited from inadequate & inappropriate vocabulary. <b>12</b> Frequent misuse of words & very limited vocabulary. <b>8</b> Communication impaired from inadequate vocabulary. <b>4</b>			
<b>Grammar &amp; Structure (20)</b> Makes few (if any) noticeable errors of grammar or word-order. <b>20</b> Some errors of grammar & / or word-order, but meaning not obscured. <b>16</b> Some errors of grammar & / or word-order which obscure meaning. <b>12</b> Use of only basic structures and simple sentences, and / or frequent errors of grammar and / or word-order which obscure meaning. <b>8</b> Many errors, even in basic structures, causing impaired communication. <b>4</b>			
<b>Intelligibility (15)</b> Fully understandable, even with influence from mother-tongue. <b>15</b> Some mispronunciations attract listeners attention, yet do not affect understanding. <b>12</b> Frequent pronunciation deviations demand listener's attention / effort. <b>9</b> Hard to understand due to pronunciation deviations; great listener effort required. <b>6</b>			

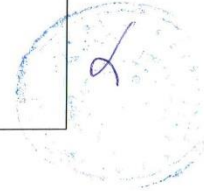
Not understandable due to numerous pronunciation deviations.	3		
<b>Fluency (15)</b>			
Speech is fluent and effortless with wide range of expressions used.	15		
Occasional brief hesitations or searching for words, but they do not disturb the listener or prevent communication.	12		
Noticable hesitations which sometimes disturb listener or prevent communication.	9		
Hesitations and fragmentary speech often demand great patience from the listener.	6		
Fragmentary and disconnected speech results in disrupted communication.	3		
<b>Comprehension (10)</b>			
Student appears to understand everything said; easy for listener to understand student's intention and general meaning.	10		
Student understands most everything said, yet repetition & clarification necessary; student's intention and general meaning are fairly clear to listener.	8		
Student has difficulty understanding what is said & requires frequent repetition; many of student's more complex sentences cannot be understood by listener.	6		
Student has great difficulty understanding what is said despite frequent repetitions; only simple sentences can be understood by the listener.	4		
Overall, what is said by both student and listener is mutually misunderstood.	2		
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>		

**EK-11 DEVAMI-İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK İNGİLİZCE KONUŞMA  
BECERİSİ DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI**

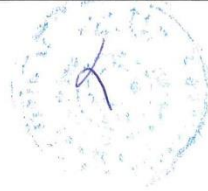
Ana. Üni. Evrak Tarih ve Sayısı: 10.11.2023-E.647963

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİ  
DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI**

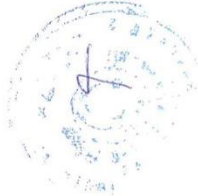
<b>İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİ DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI</b>		<b>NOT</b>
<b>Görev Başarısı (20)</b>		
Konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirilerek ele alır.	20	
Konuları sınırlı detaylarla anlaşılır bir şekilde ele alır.	16	
Konularda bazı alakasız veriler / fikirler ve bazı detayların olması sebebiyle orta düzeyde başarı sergiler.	12	
Konularda alakasız veriler/fikirler ve bazı detayların olması sebebiyle sınırlı başarı sergiler.	8	
Konularda alakasız veriler ve fikirler olması sebebiyle konuların üstesinden gelememektedir.	4	
<b>Kelime Bilgisi (20)</b>		
Kelime ve deyimsele ifadeler doğru ve uygun şekilde kullanır.	20	
Uygun terimler kullanır, ancak sözcüksel yetersizliklerden dolayı fikirleri yeniden ifade etmelidir.	16	
Yetersiz ve uygunsuz kelime dağarcığı sebebiyle iletişimi sınırlıdır.	12	
Kelimeleri sıklıkla yanlış kullanır ve kelime dağarcığı çok sınırlıdır.	8	
Yetersiz kelime dağarcığından dolayı iletişimi bozuktur.	4	
<b>Dilbilgisi &amp; Yapı (20)</b>		
Çok az (varsa) fark edilen dilbilgisi veya kelime sırası hatası yapar.	20	
Bazı gramer ve / veya kelime sırası hataları yapar, ancak bu anlamı belirsizleştirmez.	16	



Bazı gramer ve / veya kelime sırası hataları anlamı belirsizleştirir.	12	
Yalnızca temel yapılar ve basit cümleler kullanır ve/veya sıklıkla dil bilgisi hataları ve/veya anlamı belirsizleştiren sözcük sırası hataları yapar.	8 4	
Yaptığı birçok hata temel yapılarda bile iletişimin bozulmasına neden olur.		
<b>Anlaşılabilirlik (15)</b>		
Konuşması ana dilinin etkisine rağmen tamamen anlaşılabilir.	15	
Yaptığı bazı yanlış telaffuzlar dinleyicilerin dikkatini çeker, ancak anlaşılmasını etkilemez.	12	
Sık yanlış telaffuzu dinleyicinin dikkatini / çabasını gerektirir.	9	
Telaffuz hataları nedeniyle anlaşılması zor; dinleyicinin oldukça çabalaması gerekir.	6	
Çok sayıda telaffuz hatası nedeniyle anlaşılabilir değildir.	3	
<b>Akıcılık (15)</b>		
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 uğratar.	3	



<b>Anlama ve ifade etme (10)</b>		
Öğrencinin söylenen her şeyi anladığı gözlemlenir; dinleyicinin, öğrencinin konuşma niyetini ve ifade ettiği genel anlamı anlaması kolaydır.	10	
Öğrenci söylenenlerin çoğunu anlar, ancak yineleme 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 anlaşılabilir.	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	
<b>TOPLAM</b>	<b>100</b>	



EK-12 İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİ  
DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU

		Açıklama	Uygun	Uygun Değil	Geliştirilmeli
<b>Görev Başarısı (20)</b>			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirilerek ele alır.	<b>20</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konuları sınırlı detaylarla anlaşılır bir şekilde ele alır.	<b>16</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konularda bazı alakasız veriler / fikirler ve bazı detayların olması sebebiyle orta düzeyde başarı sergiler.	<b>12</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konularda alakasız verilerin/fikirlerin ve bazı detayların olması sebebiyle sınırlı başarı sergiler.	<b>8</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konularda alakasız verilerin ve fikirlerin olması sebebiyle konuların üstesinden gelememektedir.	<b>4</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Kelime Bilgisi (20)</b>			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kelime & deyimsel ifadelerin doğru ve uygun şekilde kullanır.	<b>20</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uygun terimler kullanmış, ancak öğrenci sözcüksel yetersizliklerden dolayı fikirleri yeniden ifade etmelidir.	<b>16</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Yetersiz & uygunsuz kelime dağarcığı sebebiyle iletişimi sınırlıdır.	<b>12</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kelimeleri sıklıkla yanlış kullanır ve kelime dağarcığı çok sınırlıdır.	<b>8</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yetersiz kelime dağarcığından dolayı iletişimi bozuktur.	<b>4</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



<b>Dilbilgisi &amp; Yapı (20)</b>			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Çok az (varsa) fark edilen dilbilgisi veya kelime sırası hatası yapar.	<b>20</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bazı gramer ve / veya kelime sırası hataları yapar, ancak bu anlamı belirsizleştirmez.	<b>16</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bazı gramer ve / veya kelime sırası hataları anlamı belirsizleştirir.	<b>12</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yalnızca temel yapılar ve basit cümleler kullanılmakta ve/veya sıklıkla dil bilgisi hataları ve/veya anlamı belirsizleştiren sözcük sırası hataları yapar.	<b>8</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yaptığı birçok hata temel yapılarda bile iletişimin bozulmasına neden olur.	<b>4</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Anlaşılabilirlik (15)</b>			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ana dilinin etkisine rağmen tamamen anlaşılabilir.	<b>15</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yaptığı bazı yanlış telaffuzlar dinleyicilerin dikkatini çeker, ancak anlaşılmasını etkilemez.	<b>12</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sık yanlış telaffuzu dinleyicinin dikkatini / çabasını gerektirir.	<b>9</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Telaffuz hataları nedeniyle anlaşılması zor; dinleyicinin oldukça çabalaması gerekir.	<b>6</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Çok sayıda telaffuz hataları nedeniyle anlaşılabilir değildir.	<b>3</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Akıcılık (15)</b>			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konuşma, kullanılan zengin ifadelerle akıcı ve zahmetsizdir.	<b>15</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ara sıra kısa tereddütler veya kelime arama söz konusudur, fakat dinleyiciyi rahatsız etmez veya iletişime engel olmaz.	<b>12</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konuşması dinleyiciyi bazen rahatsız eden veya iletişimi engelleyen belirgin tereddütler içerir.	<b>9</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tereddütleri ve parçalı konuşmaları genellikle dinleyicinin büyük sabrını gerektirir.	<b>6</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Parçalı ve kopuk konuşma iletişimi kesintiye uğratar.	<b>3</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Anlama ve ifade etme (10)</b>			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Öğrenci söylenen her şeyi anladığı gözlemlenir; dinleyicinin öğrencinin niyetini ve genel anlamı anlaması kolaydır.	<b>10</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Öğrenci söylenenlerin çoğunu anlar, ancak yineleme ve açıklama gereklidir; öğrencinin niyeti ve genel anlam dinleyici için oldukça açıktır.	<b>8</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Öğrenci söyleneni anlamakta güçlük çeker ve sık sık tekrar etmeyi gerektirir; öğrencinin daha karmaşık cümlelerinin çoğu dinleyici tarafından anlaşılabilir.	<b>6</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Öğrenci, sık sık tekrar etmesine rağmen söyleneni anlamakta güçlük çeker; sadece basit cümleleri dinleyici tarafından anlaşılabilir.	<b>4</b>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Genel olarak, hem öğrenci hem de dinleyici tarafından söylenenler karşılıklı olarak yanlış anlaşılır.	2		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>TOPLAM</b>	<b>100</b>				



EK-13 İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİ  
DERCELE İ PUANLAMA ANAHTARI KULLANIM İZİNİ

Merhaba Seyit Hocam,

Ben, Eskişehir Şehit Mehmet Şengül Fen Lisesi İngilizce öğretmeni Gönül Dural, Şu anda Anadolu Üniversitesi Sınıf Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktayım, Danışman Hocam Dr. Öğr. Üy. Emine Aysın Şenel ile tez konusu olarak; "**Dijital Öyküleme Yönteminin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerisine Etkisi**" çalışmasına karar verdik. Sizi rahatsız etmemim sebebi sizin daha önce İngilizceden uyarlamış olduğunuz "**İlkokul öğrencilerine yönelik İngilizce konuşma becerisi dereceli puanlama anahtarı**" ölçeği kullanabilme iznini alabilmek. Eğer sizin içinde uygunsa sizin uyarlamış olduğunuz ölçeğin örneğini tarafıma iletebilir misiniz? Şimdiden çok teşekkür ediyorum.  
**İyi Çalışmalar Dilerim**  
**Gönül DURAL**

**Seyit YAYLA**

24 Mar  
2023  
20:38

Alıcı: ben

Gönül hocam tekrar merhaba,

Ölçeğin İngilizcesini ve Türkçesini ekledim.

Rica ederim hocam, ne demek. Bir şey olursa yine sorabilirsiniz.

Bilime katkıda bulunabilmek çok güzel bence. Umarım teziniz için de faydası olur.

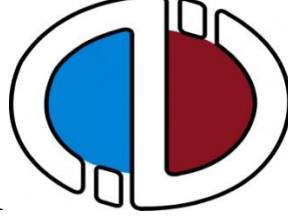
İyi çalışmalar ve kolaylıklar diliyorum.

Seyit YAYLA

Gönül Dural , 24 Mar 2023 Cum, 16:36 tarihinde şunu yazdı:

25 Mar 2023 09:03

EK-14 DERS PLANI ÖRNEKLERİ-1



DERS PLANI ÖRNEKLERİ-1

YÜKSEK LİSANS TEZİ UYGULAMA PLANI

İLKOKUL 4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ DERS PLANI

BÖLÜM I:

Akademik Yıl	2023-2024 Güz
Danışman	Dr. Öğr.Üy. EMİNE AYSIN ŞENEL
Araştırmacı	GÖNÜL DURAL
Ders	İngilizce
Okul	Meserret İnel İlkokulu
Sınıf	4/A
Öğrenci sayısı	30
Ders Kitabı	MEB Ders Kitabı
Ünite	Ünite- 3- Cartoon Characters
Süre	40+40+40+40 dakika (4 ders saati)

Özet ve amaç:	Bu plan, yüksek lisans tezi uygulamasında kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Ünite kapsamındaki kazanımların
---------------	---

	<p>“Dijital Öyküleme” yöntemi kullanılarak öğrencilerin konuşma becerisine katkısı hedeflenmiştir. Bu planda “Cartoon Characters” ünitesi ele alınmıştır. Toplam 1 etkinlik ve 1 planın; 1. etkinliğinin 1. planıdır. 1.etkinlikte Dijital Öyküleme yaklaşımı uygulanan sınıf ortamında, çizgi film karakterlerinin seçimini dijital platformda karşılaştırarak bu karakterlerle öğrencilerin yetenekler hakkında basit ve kısa bir konuşma yapabilmesi hedeflenmiştir.</p>
<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Konuşma becerisi</b>
<b>Alt Öğrenme Alanı</b>	<b>Konuşma Becerisini Geliştirme</b>
<b>Kazanımlar</b>	<p>1.) Öğrenciler kendi yetenekleri hakkında olum ya da olumsuz basit ve kısa bir konuşma yapabilirler.</p> <p>2.) Öğrenciler başkalarının yetenekleri hakkında olumlu ya da olumsuz konuşabilirler.</p>
<b>Beceriler</b>	<b>Yetenekleri ifade ederken olumlu ve olumsuz kalıplarını öğrenme ve bunları İngilizce konuşabilme.</b>
<b>Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı</b>	<b>Dijital Storytelling (Dijital Öyküleme)</b>
<b>Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri</b>	<b>Drama ve Rol Yapma</b> <b>Modelleme</b> <b>Grup çalışması</b>

<b>Kullanılan Araç ve Gereçler</b>	<b>İngilizce ders kitabı, etkinlik kâğıdı, Sınıf Tahtası veya Sunum Araçları, Video Kayıt Cihazları veya Telefonlar, Örnek Konuşmalar, Video İzleme, Dijital iletişim araçları.</b>
------------------------------------	---

## **BÖLÜM II:**

<p><b>ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ</b></p> <p><b>Giriş: İlgiyi Çekme ve Bağlam Kurma</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li><b>1. Dikkat Çekici Bir Soru veya İlginç Bir Hikâye:</b> Öğrencilerin dikkatini çekmek için bir soru sorulur veya ilginç bir hikâye paylaşılabilir. Örneğin, "Hangi yetenekler sizi en çok heyecanlandırıyor?" veya "Bir zamanlar bir yetenekle ilgili zor bir deneyim yaşadınız mı?"</li><li><b>2. Konunun Önemi Vurgulama:</b> Öğrencilere, kendi yetenekleri hakkında konuşmanın neden önemli olduğunu açıklanır. Bu, kendilerini ifade etmeleri, özgüvenlerini artırmaları ve iletişim becerilerini geliştirmeleri için bir fırsat olduğu belirtilir.</li><li><b>3. Konuşmanın Amaçları:</b> Öğrencilere, bu konuşmanın amacını ve ne tür bilgileri paylaşmaları gerektiğini belirtilir. Örneğin, "Bu konuşmada, kendi yeteneklerinizi tanıtacak ve olumlu veya olumsuz bir deneyim paylaşacaksınız."</li></ol> <p><b>Hazırlık Aşamasına Geçiş:</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li><b>4. Örnek Konuşma Gösterim:</b> Öğretmen veya başka bir öğrenci tarafından örnek bir konuşma yapılır. Bu, öğrencilere nasıl bir konuşma yapmaları gerektiği konusunda somut bir örnek sunulur.</li><li><b>5. Konuşma Konularının Belirlenmesi:</b> Öğrencilere kendi yetenekleri hakkında düşünmeleri ve hangi yetenekler hakkında konuşmak</li></ol>
--

istediklerini belirlemeleri söylenir. Bu, konuşmalarını kişiselleştirmelerine yardımcı olacaktır.

6. **Konuşma Süreci ve İpuçları:** Öğrencilere konuşma sırasında dikkat etmeleri gereken unsurları, konuşma sürecini ve etkili konuşma ipuçlarını açıklanır. Ses tonu, göz teması, vücut dili gibi önemli konuşma becerilerini vurgulanır.

7. **Soru ve Cevap:** Öğrencilere, konuyla ilgili sorularını veya endişelerini sormak için fırsat verilir ve bu sorular yanıtlanır.

**Derse Geçiş:** Dijital Öyküleme yaklaşımı ile derste hedef dilde konuşmaya dikkat edilerek İngilizce konuşulur.

**Giriş (15 dakika):**

1. Sınıfa eğlenceli ve tanıdık bir çizgi film karakteri resmi göstererek dikkat çekilir. Öğrencilere karakter hakkında kısa bir hikâye anlatılır ve bu karakterin özellikleri tartışılır.
2. Dijital öykülemenin ne olduğunu ve neden önemli olduğunu özetlenir. Öğrencilere, kendi yeteneklerini bu karakter üzerinden ifade edeceklerini ve bunu dijital araçlarla yapacakları açıklanır.
3. Öğrencilere seçebilecekleri araçlar (örneğin, Canva, Adobe Spark, veya PowerPoint) tanıtılır.

**Yetenek Analizi ve Hazırlık (20 dakika):**

3. Her öğrenciye, kendi yeteneklerini düşünmeleri için zaman verilir ve birkaç dakika içinde yeteneklerini yazmalarını istenir. Örnek olarak "futbol da yetenekli olma" veya "müzikte yetenekli olma" gibi yetenekler verilebilir.

4. Öğrenciler kendi seçtikleri çizgi film karakterleriyle eşleştirilir. Öğrencilerin karakterlerini seçerken, karakterlerin özelliklerini ve yeteneklerini düşünmelerine yardımcı olunur.

**Dijital Öyküleme Aktivitesi (30 dakika):**

5. Öğrencilere, kendi seçtikleri çizgi film karakterleriyle ilgili kısa bir hikâye veya senaryo yazmalarını istenir. Bu hikâye, karakterin yeteneklerini ve özelliklerini vurgulamalıdır.

6. Öğrenciler dijital öyküleme araçlarını kullanarak çizgi film karakterlerini ve bu karakterlerin yeteneklerini görsel olarak tasarımları için teşvik edilir. Öğrencilere seçebilecekleri araçları (örneğin, çevrimiçi çizim araçları, animasyon yazılımları veya sunum araçları) tanıtılır.

**Konuşma ve Sunum (30 dakika):**

7. Her öğrenci, hazırladıkları çizgi film karakterini ve yeteneklerini anlatmak için 2-3 dakikalık bir konuşma yapar. Konuşmalarını çizgi film karakterleri ile bağlantılı hikayelerle desteklemeleri teşvik edilir.

8. Öğrencilerin sunumlarını kaydetmelerine izin verilir ve diğer öğrencilere sunmaları sağlanır. Sunumlar canlı olarak veya önceden kaydedilmiş olarak sunulabilir.

**Değerlendirme ve Geri Bildirim (15 dakika):**

9. Diğer öğrencilerin her sunumu izlemesi ve değerlendirme yapması için zaman ayrılır. Değerlendirme kriterleri öğrencilere açıklanır (ses tonu, göz teması, içerik açıklığı, görsel destek vb.).

10. Her öğrenci, izlediği sunumlar için olumlu geri bildirimler ve iyileştirme önerileri sunabilir. Her bir öğrenciden ders süresince kendilerine neler kattıklarını ve de süreç boyunca dijital öyküleme yaklaşımı ile yabancı dili konuşma istekleri hakkında öğrenci günlükleri tutmaların konusunda rica da bulunulacaktır. Aynı zamanda süreç boyunca öğretmen ve de araştırmacı günlüklerinin de bu araştırmanın değerlendirme aşamasında veri kaynağı olarak kullanılması planlanmaktadır.

**Son Değerlendirme (10 dakika):**

11. Sınıf olarak, dijital öyküleme ve konuşma uygulama sürecini tartışılır. Öğrenciler deneyimlerini ve öğrendiklerini paylaşmaları için teşvik edilir.

12. Dersin anahtar öğrenme hedefleri ve öğrencilerin gelişimi değerlendirilir.

## PLANA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR:

Bu çalışmada yer alan ders planları; 2023-2024 eğitim-öğretim yılında kullanılan MEB İngilizce Ders Kitabı (Learn With Bouncy 4) yıllık planda belirtilen kazanımlara uygun hazırlanmıştır. Bu ders planı, dijital öyküleme yaklaşımı ile öğrencilerin kendi yeteneklerini çizgi film karakterleri üzerinden ifade etmelerine olanak tanır. Öğrenciler aynı zamanda diğer öğrencilerin çalışmalarını değerlendirerek geri bildirim sağlama becerilerini de geliştirirler. Bunları yaparken de hedef dilde konuşma becerilerinin gelişmesine katkıda bulunurlar.

Formun Üstü


## BU PLANA GÖRE UYGULAMA DA KULLANILACAK ETKİNLİKLER VE BU ETKİNLİKLERİN WEB ADRESLERİ

Ek1.

<https://wordwall.net/tr/resource/7183242/4-s%C4%B1n%C4%B1f-3-%C3%BCnite-cartoon-characters>

0:21

# Can Superman fly ?



**A**  
Yes ,  
he can

**B**  
No, he  
can't

**C**  
No,  
she can

**D**  
Yes,  
she can

x2 Skor

50:50

Ekstra Zaman

1 / 10

**P.S:** Öğrenciler gruplara ayrılarak bu etkinlikteki çizgi kahramanların yapabilecekleri ve yapamayacakları yetenekleri hakkında konuşmaya çalıştırılacaktır.

**Ek2.**

<https://wordwall.net/tr/resource/7183958/4-sinif-3-%C3%BCnite-cartoon-characters>

0:22

Döndürmek için tekerleği sürükleyin



Döndür





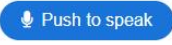
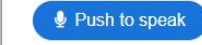
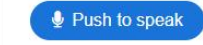
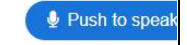


**P.S:** Bu etkinlikte, öğrencilere dijital kelime öğretim araçları kullanarak İngilizce konuşmaya eğlenceli bir şekilde teşvik etmeye çalışılacaktır.

### Ek3. Cartoon Characters Ünite Kelimeleri

<https://www.englishall.org/4-sinif-3-unite-kelimeleri/>

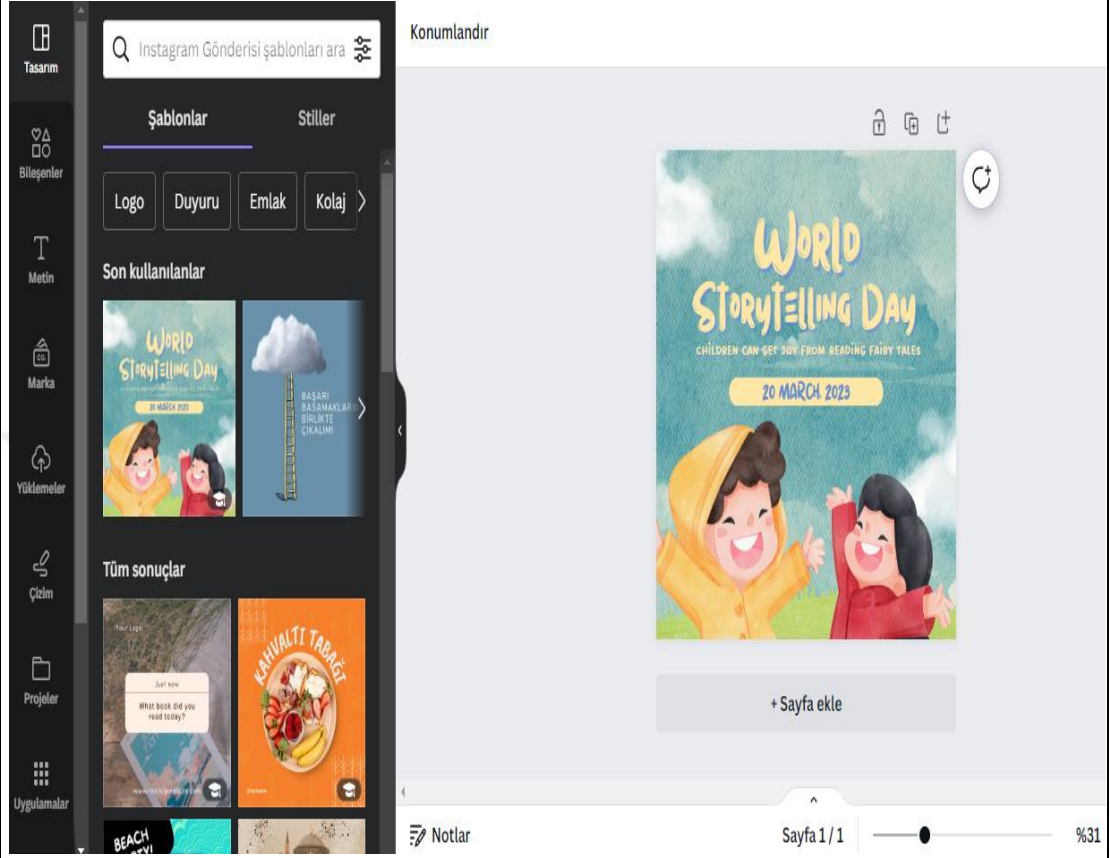
 fly a kite	 fly	 jump high	 kite
uçurtma uçurmak	uçmak	yükseğe zıplamak	uçurtma
			

 pencil	 play the guitar	 play the piano	 read a book
kurşun kalem	gitar çalmak	piyano çalmak	kitap okumak
			

**P.S: Öğrencilere kazanımlar doğrultusunda kelime öğretimi yapılacaktır öğretilen bu kelimelerle öğrencilerden dijital öykü oluşturmaları istenecektir. Oluşturulacak hikayelerin sınıf ortamında sunulması istenecektir.**

#### Ek4. Dijital Öykülerin Sunumu

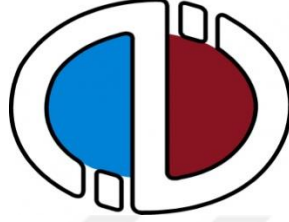
<https://www.canva.com/design/DAFwtf7r2ik/SXf8t0L90QrFnpodtaZ9Mw/edit>



**P.S:** “Canva” uygulaması kullanılarak öğrencilere sınıf oluşturulacak bu platformda araştırmacı örnek dijital öyküleme örnekleri paylaşılıp gelecek hafta dersin kazanımına uygun olan bir dijital öyküleme planlaması yapacaktır ve bu öyküler öğrenciler tarafından sunulacaktır.

EK-14 -DEVAM- DERS PLANI ÖRNEKLERİ-2

DERS PLANI ÖRNEKLERİ-2



YÜKSEK LİSANS TEZİ UYGULAMA PLANI

İLKOKUL 4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ DERS PLANI

BÖLÜM I:

Akademik Yıl	2023-2024 Güz
Danışman	Dr. Öğr.Üy. EMİNE AYSIN ŞENEL
Araştırmacı	GÖNÜL DURAL
Ders	İngilizce
Okul	Meserret İnel İlkokulu
Sınıf	4/C
Öğrenci sayısı	14
Ders Kitabı	MEB Ders Kitabı
Ünite	Ünite- 4- Free Time
Süre	40+40+40+40 dakika (4 ders saati)

<b>Özet ve amaç:</b>	<p>Bu plan, yüksek lisans tezi uygulamasında kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Ünite kapsamındaki kazanımların “Dijital Öyküleme” yöntemi kullanılarak öğrencilerin konuşma becerisine katkısı hedeflenmiştir. Bu planda “Free Time” ünitesi ele alınmıştır. Toplam 1 etkinlik ve 1 planın; 1. etkinliğinin 1. planıdır. 1.etkinlikte Dijital Öyküleme yaklaşımı uygulanan sınıf ortamında, Free Time ünitesinin temel kazanımı olan sevdikleri ya da sevmedikleri şeyleri dijital öyküleme yaklaşımını kullanarak ifade edebilme hedeflenmiştir.</p>
<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Konuşma becerisi</b>
<b>Alt Öğrenme Alanı</b>	<b>Konuşma Becerisini Geliştirme</b>
<b>Kazanımlar</b>	<p>1.) Öğrenciler kendi sevdikleri ya da sevmedikleri şeyler hakkında basit ve kısa bir konuşma yapabilirler.</p> <p>2.) Öğrenciler başkalarının sevdiği ya da sevmediği şeyler hakkında konuşabilirler.</p>
<b>Beceriler</b>	<p>Sevdikleri ve de sevmedikleri şeyleri ifade ederken olumlu ve olumsuz kalıplarını öğrenme ve bunları İngilizce konuşabilme.</p>
<b>Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı</b>	<b>Dijital Storytelling (Dijital Öyküleme)</b>
<b>Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri</b>	<b>Drama ve Rol Yapma</b> <b>Modelleme</b>

	Grup çalışması
Kullanılan Araç ve Gereçler	İngilizce ders kitabı, etkinlik kâğıdı, Sınıf Tahtası veya Sunum Araçları, Video Kayıt Cihazları veya Telefonlar, Örnek Konuşmalar, Video İzleme, Dijital iletişim araçları.

## BÖLÜM II:

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ
<p><b>1. Giriş (10 dakika):</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrencilere derste neler öğrenecekleri hakkında kısa bir giriş yapılır.</li><li>• Öğrencilere, "Hoşlandıklarınız ve Hoşlanmadıklarınız Hakkında Konuşma" becerisinin neden önemli olduğunu açıklanır.</li><li>• Öğrencilere, kendilerinin ve diğer öğrencilerin hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları şeyleri daha iyi anlamalarına nasıl yardımcı olabileceği anlatılır.</li><li>• Öğrencileri motive etmek için aşağıdaki metinde geçen bilgiler aktarılır:</li></ul> <p><b>Merhaba öğrenciler!</b></p> <p>Bugün sizinle çok keyifli bir öğrenme deneyimi paylaşacağımız için heyecanlıyız. Bugünkü dersimizde, "Hoşlandıklarınız ve Hoşlanmadıklarınız Hakkında Konuşma" yeteneğini geliştirmek için dijital öyküleme yöntemini kullanacağız. Bu yetenek hem dil becerilerinizi hem de yaratıcılığınızı geliştirmenize yardımcı olacak önemli bir iletişim becerisidir.</p>

**Artık arkadaşlarınızla veya ailenizle daha iyi iletişim kurabileceksiniz. Ayrıca, kendi tercihlerinizi ve ilgi alanlarınızı daha iyi anlayacaksınız ve bu, sizin kendinizi daha iyi tanımanıza yardımcı olacak.**

**Bu ders boyunca, kendi hoşlandıklarınızı ve hoşlanmadıklarınızı ifade etmek için dijital öyküleme araçlarını kullanacaksınız. Bu, sadece dil becerilerinizi değil, aynı zamanda teknolojiyi de etkili bir şekilde kullanabilme yeteneğinizi geliştirecektir.**

**Dersin sonunda, kendi dijital öykülerinizi arkadaşlarınızla paylaşacak ve birbirinizin hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları şeyler hakkında daha fazla bilgi edineceksiniz.**

**Hazır mısınız? O zaman başlayalım!**

#### **2. Hazırlık Aşaması (15 dakika):**

- Öğrencilere, kendi hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları şeyleri düşünmeleri için zaman verilir.
- Öğrencilere, dijital öyküleme araçlarını kullanarak kendilerini görsel olarak ifade etmeleri istenir.
- Öğrencilere, dijital araçları kullanmak için birkaç dakika süre verilir.

#### **3. Derse Geçiş (10 dakika):**

- Öğrencilere, dijital öyküleme araçlarını ve kullanımı hakkında kısa bir rehber hatırlatma yapılır.
- Öğrencilere, hangi araçları kullanabileceklerini ve kaynaklara nasıl erişebilecekleri tekrardan kısaca bahsedilir.

#### **4. Yetenek Analizi ve Hazırlık (15 dakika):**

- Öğrencilere, dijital öyküleme aktivitesi öncesinde kendi tercihleri hakkında bir taslak oluşturmalarını söylenir.

- Öğrencilerin dijital öyküleme araçlarını kullanarak hazırlık yapmalarına izin verilir (örneğin, karakter tasarımı veya görsel öğeler eklemek).
- Öğrencilere, nasıl etkili bir şekilde iletişim kuracakları konusunda rehberlik edilir.

#### 5. Dijital Öyküleme Aktivitesi (20 dakika):

- Öğrencilere, kendi hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları şeyleri içeren bir dijital öykü oluşturmaları için zaman verilir. Öğrencilere kullanabilecekleri dijital araçları ve kaynakları tanıtılır.

#### 6. Konuşma ve Sunum (15 dakika):

- Her öğrenciyi kendi dijital öykülerini sınıfa sunmaya teşvik edilir. Öğrenciler öykülerini sesli olarak veya dijital araçların ekran paylaşımı özelliği ile paylaşabilirler.
- Diğer öğrencilere, sunumları dinlemeleri ve arkadaşlarının tercihleri hakkında sorular sormaları için fırsat verilir.

#### 7. Değerlendirme ve Geri Bildirim (10 dakika):

- Öğrencilerin dijital öyküleme becerilerini ve hoşlandıkları veya hoşlanmadıkları şeyleri ifade etme yeteneklerini değerlendirmek için birkaç ölçüt belirlenir. Örneğin, yaratıcılık, sunum becerileri ve dil kullanımı gibi ölçütler olabilir.
- Öğrencilere, kendi sunumlarını ve diğer öğrencilerin sunumlarını değerlendirmeleri için bir fırsat verilir. Geri bildirimlerini paylaşmaları teşvik edilir.
- Her öğrenci, izlediği sunumlar için olumlu geri bildirimler ve iyileştirme önerileri sunabilir. Her bir öğrenciden ders süresince kendilerine neler kattıklarını ve de süreç boyunca dijital öyküleme yaklaşımı ile yabancı dili konuşma istekleri hakkında öğrenci günlükleri tutmalarının konusunda rica da bulunulacaktır. Aynı zamanda süreç boyunca öğretmen ve de araştırmacı günlüklerinin de bu araştırmanın

değerlendirme aşamasında veri kaynağı olarak kullanılması planlanmaktadır.

**8. Son Değerlendirme (10 dakika):**

- Dersin sonunda, öğrencilerle öğrendikleri konuları ve dijital öyküleme deneyimini tartışılır. Öğrencilerin hangi becerileri geliştirdiğini ve neler öğrendiği sorgulanır.

**9. Kapanış (5 dakika):**

- Öğrencilere, kendi hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları şeyleri ifade etme becerilerini günlük hayatlarında nasıl kullanabileceklerini düşünmeleri için zaman verilir.

**PLANA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR:**

Bu çalışmada yer alan ders planları; 2023-2024 eğitim-öğretim yılında kullanılan MEB İngilizce Ders Kitabı (Learn With Bouncy 4) yıllık planda belirtilen kazanımlara uygun hazırlanmıştır. Bu ders planı, dijital öyküleme yaklaşımı ile öğrencilerin kendi yeteneklerini çizgi film karakterleri üzerinden ifade etmelerine olanak tanır. Öğrenciler aynı zamanda diğer öğrencilerin çalışmalarını değerlendirerek geri bildirim sağlama becerilerini de geliştirirler. Bunları yaparken de hedef dilde konuşma becerilerinin gelişmesine katkıda bulunurlar. Bu plan, öğrencilere kendi tercihlerini ifade etme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda dijital öyküleme becerilerini ve iletişim yeteneklerini de artırır. Değerlendirme ve geri bildirim, öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerine yardımcı olur ve ilerleme takibi sağlar.

**Ek1:**

[https://read.bookcreator.com/2uZlqEoyu7bE2x8F3ewGR0SQoFs2/rxdrZ5OhS\\_GRCRhlHEezg/Z-oZCk9nQNqhKml4CnbQmwFormun](https://read.bookcreator.com/2uZlqEoyu7bE2x8F3ewGR0SQoFs2/rxdrZ5OhS_GRCRhlHEezg/Z-oZCk9nQNqhKml4CnbQmwFormun) Üstü



Manny the Monkey  
by Bilgeceingilizce

Read to me



I like my crayons.  
I like green crayons  
I like orange crayon  
blue crayons, yellow,  
pink, red, black and  
white crayons.



I don't like lemon

**P.S:** Manny the Monkey uygulamasındaki dijital öykü öğrencilere dinlettirilecek sonra bu öyküde neler olduğu ile ilgili basit yönergeli sorular sorulacak. Örneğin: Does Manny the Monkey like red crayons? Sonra öğrencilere şu sorular da yönetilecek:


**Do you like crayons?**

**Which crayons do you like?**

**Do you like pink crayons?**

**Do you like yellow crayons?**

**Ek 2:**

What do you like doing?				
 Fly a kite	 Listen to music	 Play chess	 Play football	 Play the guitar
 Read a book	 Ride a bike	 Ride a horse	 Watch TV	 Speak English
 Eat	 Sing a song	 Laugh	 Cook	 Swim
 Play tennis	 Paint picture	 Do puzzle	 Drive a car	 Draw a picture

<p><b>What do you like doing?</b> *I like playing tennis. 😊</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p><b>What don't you like doing?</b> *I don't like swimming. ☹️</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
---	---

<p>Do you like flying a kite? Yes, I do. 😊</p> <p>Do you like listening to music? No, I don't. ☹️</p> <p>Do you like playing chess? ..... 😊</p> <p>Do you like playing football? ..... 😊</p> <p>Do you like reading a book? ..... ☹️</p>	<p>Do you like riding a bike? ..... 😊</p> <p>Do you like watching TV? ..... ☹️</p> <p>Do you like laughing? ..... 😊</p> <p>Do you like playing tennis? ..... 😊</p> <p>Do you like driving a car? ..... ☹️</p>
--	---

Ahmet Haşim GARBETOĞLU - [www.ahingilizce.com](http://www.ahingilizce.com) - [www.okulim.com](http://www.okulim.com) İngilizce Eğitim Materyalleri

Ek 3:

<https://www.bilgeceingilizce.net/unit-4-free-time.html>



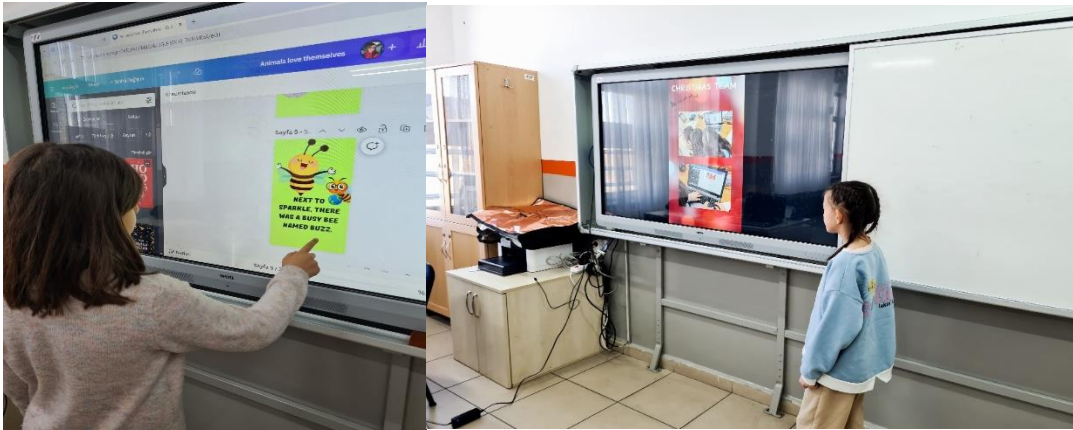
**P.S: Ekranda görülen resim ile ilgili kelime grubunu bulma yarışması başlatılır ve bu oyunu oynarken öğrencilerden sadece hedef dilde cümle kurmaları beklenmektedir.**

**Bir sonraki ders için öğrencilerden kendi dijital öykülerini düşünmeleri istenir ve ders esnasında da kazanım doğrultusunda araştırmacı gözetiminde dijital öykü oluşturulması istenecek.**

EK-15 DİJİTAL ÖYKÜLEME YAKLAŞIM UYGULAMA SINIF ORTAMI VE ÖĞRENCİLERİN ÖRNEK DERS UYGULAMA FOTOĞRAFLARI







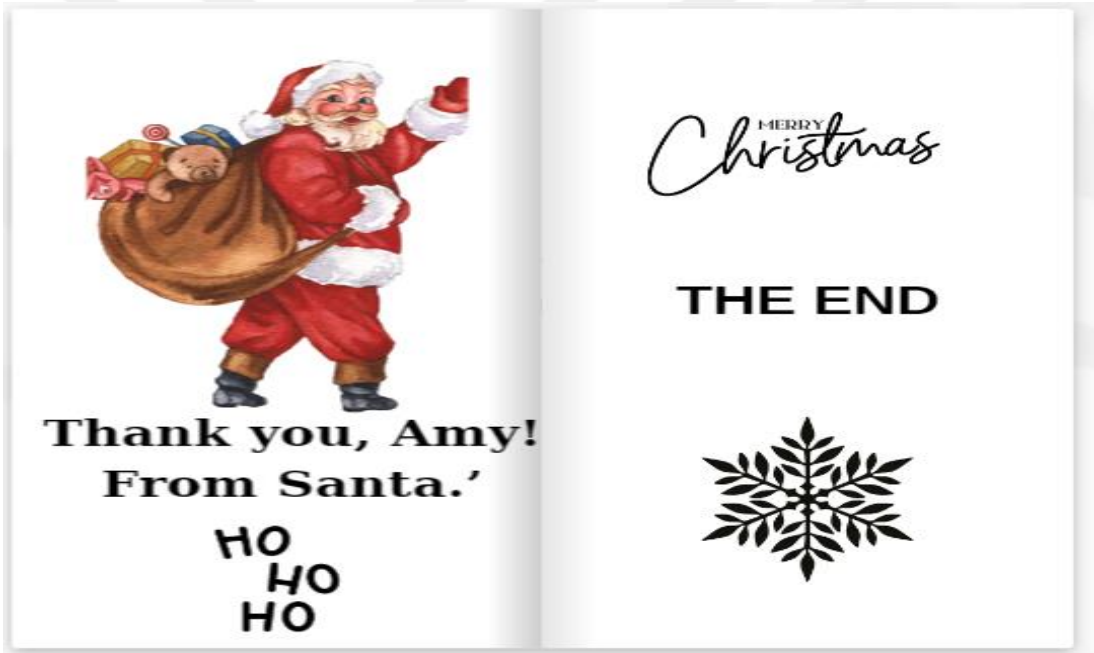
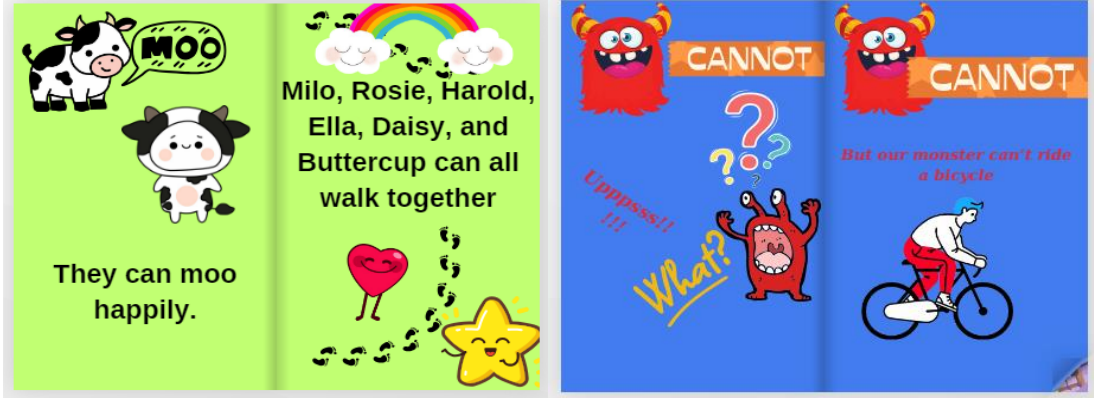
EK- 16 ÖĞRENCİ ÜRÜNLERİNİN BAZI BÖLÜMLERİ -1-



EK- 17 ÖĞRENCİ ÜRÜNLERİNİN BAZI BÖLÜMLERİ-2-



EK- 18 ÖĞRENCİ ÜRÜNLERİ- E-BOOK



## EK-19 YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME TRANSKRİPTİ

**Araştırmacı (R):** Merhaba! Bugün seninle dijital öyküleme hakkında konuşacağız. Öncelikle, dijital öyküleme uygulamasını keşfetmek senin için nasıl bir deneyimdi? Bu konu hakkındaki düşüncelerini anlatabilir misin?

**Öğrenci (Ö5 Kodlu):** Merhaba! Dijital öyküleme yapmak çok güzeldi! Kendi hikayemi oluşturup resimler eklemek beni çok mutlu etti. Daha önce böyle bir çalışma yapmamıőtım.

**R:** Sence bu uygulama ilginç miydi?

**O:** Evet! Hikayemi anlatırken kendi sesimi kullanmak çok heyecan vericiydi. Arkadaşlarımla hikaye paylaşmak da çok keyifliydi.

**R:** Peki, bu süreci sıkıcı buldun mu?

**O:** Hayır, çünkü hem resim çizdik hem de ses kaydettik. Hepimiz kendi hikayelerimizi farklı şekilde oluşturduk.

**R:** Dijital öykülemenin eğlenceli bir yöntem olduğunu düşünüyor musun?

**O:** Evet! Bilgisayar kullanmak, renkli resimler eklemek ve kendi hikayemi anlatmak beni çok eğlendirdi.

**R:** Dijital öyküleme uygulamalarından sonra derslerinizde farklılıklar gözlemledin mi?

**O:** Evet, dersi daha çok sevdim! Eskiden sadece kitap okuyorduk ama şimdi kendi hikayelerimizi oluşturuyoruz.

**R:** Peki, bu yöntem seni daha çok konuşmaya teşvik etti mi?

**O:** Evet! Normalde çekinerek konuşuyordum ama kendi hikayemi anlatınca daha rahat konuştum.

**R:** Dijital öyküleme uygulamalarında en beğendiğin çalışma hangisiydi ve neden?

**O:** En çok uzay hakkında yaptığım hikâyeyi beğendim. Gezegenlere isim verdim ve onların seslerini ben yaptım!

**R:** Peki, daha az ilginç bulduğun bir çalışma oldu mu?

**O:** Tek başıma yaptığım çalışma biraz zordu. Grup çalışması daha keyifliydi.

**R:** Bu süreçte yeni bir şey öğrendiğini düşünüyor musun?

**O:** Evet! Yeni kelimeler öğrendim ve hikâye anlatmayı daha iyi başardım.

**R:** Dijital öyküleme sürecinde karşılaştığın sorunlar oldu mu?

**O:** Evet, bazen ses kaydederken bilgisayar hata verdi ama öğretmenimiz bize yardım etti.

**R:** Bu sorunları nasıl çözdünüz?

**O:** Bazen yeniden başlatıp tekrar kayıt aldık. Arkadaşlarımla ve öğretmenimizle birlikte çözüm bulduk.

**R:** Bu süreçte kendini nasıl hissettin?

**O:** Çok eğlenceliydi! Kendimi bir hikâye anlatıcı gibi hissettim. İngilizce konuşmak daha kolay ve eğlenceli geldi.

EK-20 İNGİLİZCE DERSİ ÖĞREİM PROGRAMI İLKOKUL 4. SINIF 3. UNİTE  
“CARTOON CHARACTERS”

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
3 Cartoon Characters	<p><b>Expressing ability and inability</b> Can you play the piano? Can s/he jump? -Yes, s/he can./No, s/he can't. Can you speak English? -Yes, I can. S/he can ride a bike, but I cannot/can't. S/he can swim. I can read books in English. My hero can/can't ... Your cartoon character can/can't ...</p> <p><b>Talking about possessions (Making simple inquiries)</b> This is her/his/my/your guitar. These are his/her/my/your books. Is this his/her/my/your...? Are these his/her/my/your...? Whose bike is this? This is my/his/Ahmet's bike.</p> <p>carry catch climb a tree dive do puzzles drive jump fix play... ... the guitar/the piano, etc. ride a horse speak take pictures</p>	<p><b>Listening</b> E4.3.L1. Students will be able to get the main idea of a simple oral text about the abilities of the self and others. E4.3.L2. Students will be able to recognize possessions of others in a clear, short and slow oral text.</p> <p><b>Speaking</b> E4.3.S1. Students will be able to talk about their own and others' possessions. E4.3.S2. Students will be able to deliver a simple, brief speech about abilities with an initial preparation.</p>	<p><b>Contexts</b> Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Notices Posters Probes/Realia Rhymes Songs Stories Tables Videos</p> <p><b>Tasks/Activities</b> Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Matching Making Puppets Questions and Answers Storytelling</p> <p><b>Assignments</b> • Students keep expanding their visual dictionary by including new vocabulary items.  • Students make puppets of heroes they prefer, describe their abilities and present them in groups.</p>

## 4. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMI

İlkokul İngilizce eğitiminde öncelikli amaç, çocukları İngilizce öğrenimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır. Bu nedenle 4'üncü sınıfta yapılması planlanan tüm etkinlikler çocukların ilgi alanlarına, sosyal, fiziksel ve zihinsel gelişimlerine uygun olarak tasarlanmıştır. Başarıları her etkinlik yoluyla öğrencilerin özgüvenlerini, motivasyonlarını ve İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutumlarını artırmaları amaçlanmıştır. 4'üncü sınıfın kazanımları gerçekleştirmek için kullanılan temalar; yiyecekler ve içecekler, boş zaman etkinlikleri, günlük faaliyetler, meslekler, giysiler, fiziksel ve kişisel özellikler, ülkeler ve milliyetlerdir. Bu temalar aracılığıyla öğrencilerin ilgili temel sözcükleri doğru sesletimleriyle öğrenmeleri hedeflenmektedir. Ayrıca dil işlevleri olarak; izin istemek, rica etmek ve bunlara uygun şekilde cevap vermek, temel ihtiyaçlarını belirtmek, basit komutlar vermek, yapabildiklerini ve yapamadıklarını söylemek, rutin faaliyetlere ilişkin konuşmak, yapmaktan hoşlandığı ve hoşlanmadığı faaliyetlerden bahsetmek ele alınmıştır. Bu işlevleri gerçekleştirirken öğrencilerin daha önceden öğrendikleri sözcük ve yapıları, yeni öğrendikleriyle harmanlayarak kullanabilmeleri amaçlanmaktadır.

4.Sınıf Öğretim Programı ağırlıklı olarak konuşma ve dinleme becerilerine odaklı ve etkin dil kullanımına dayalı bir biçimde tasarlanmış olup aynı zamanda hedef yaş grubunun ilgi ve becerilerine uygun faaliyetler ile desteklenmiştir. Hedeflenen kazanımları gerçekleştirmek için tasarlanan etkinlikler özellikle dinleme ve konuşma becerisi odaklıdır. Program'da yer alan etkinlikler; oyunlar, şarkılar, canlandırmalar, boyama, kesme-yapıştırma ve resim etkinliklerinin kullanıldığı iletişim ve dil üretimini esas alan çalışmalardır. Dolayısıyla, etkinlik tasarımı görsel, işitsel ve görsel-işitsel materyaller kullanarak zenginleştirilmiş sınıf ortamlarının sağlanması planlanmıştır. Sınırlı okuma ve yazma etkinlikleri özellikle proje ve portfolyo çalışmalarında kullanılmıştır. Öğrencilerin, sınıf içinde öğrendiklerini sınıf dışındaki yaşantılarına aktarabilmelerine olanak sağlayan yapılandırıcı bir yaklaşım hedeflenmiştir. "Benden-evrene" ilkesi, bağlam kurgulamasında öncelikli rol oynamış, Program'ı oluşturan tema ve işlevler sarmal bir yapı ile tasarlanmıştır.

### Temel Düzey Kullanıcı

#### Giriş veya Keşif Düzeyi (A1) Ortak Yeti Açıklamaları

Öğrenciler sıradan ve gündelik deyişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalın ifadeleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya bir başkasını tanıtabilir ve karşısındaki kişiye basit sorular (örneğin oturduğu yer, ilişkileri, sahip olduğu şeyler vb.) sorabilir ve aynı türden sorulara yanıt verebilir. Eğer karşısındaki kişi yavaş ve kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa öğrenci basit biçimde iletişim kurabilir.

## ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı : Gönül DURAL

Yabancı Dil : İngilizce, Almanca

### Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2016-, İngilizce Öğretmeni, Eskişehir Şehit Mehmet Şengül Fen Lisesi. (devam ediyor)
- 2013-2016, İngilizce Öğretmeni, Rize Hasan Kemal Denizcilik Anadolu Lisesi.
- 2012-2013, İngilizce Öğretmeni, Ankara Yıldırım Beyazıt Anadolu Üniversitesi.
- 2011-2012, İngilizce Öğretmeni, Urfa Kız Lisesi.
- 2007-2010, Uludağ Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği.
- 2005-2007, Başkent Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği.
- 2002-2005, Trabzon Süper Anadolu Lisesi.

### Görev Aldığı Projeler:

Proje Türü: **Stem Project**

Proje Adı: **Step-Step to Environmental Problems**

Projedeki Rolü: **Partner Organisation**

Projenin gerçekleştiği tarih: **2018-2020**