



**DİJİTAL ÖYKÜLEMENİN TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ
DERSE KATILIMI İLE YAZILI ANLATIM VE BİLİŞİM
TEKNOLOJİLERİ KULLANIM ÖZ YETERLİKLERİNE ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

Gül Özüdoğru

DOKTORA TEZİ

**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANA
BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

KASIM, 2017

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİSİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (...) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Gül

Soyadı: ÖZÜDOĞRU

Bölümü: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi

İmza:

Teslim tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Dijital Öykülemenin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Derse Katılımı ile Yazılı Anlatım ve Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterliklerine Etkisinin İncelenmesi

İngilizce Adı: An Investigation of the Effect of Digital Storytelling on Pre-Service Literacy Teachers' Engagement, Written Expression and Information and Communication Technologies Usage Self-Efficacy

ETİK KURALLARA UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Gül ÖZÜDOĞRU

İmza:

JURİ ONAY SAYFASI

Gül Özüdoğru tarafından hazırlanan “Dijital Öykülemenin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Derse Katılımı ile Yazılı Anlatım ve Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterliklerine Etkisinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Hasan ÇAKIR

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Hakan TÜZÜN

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Hacettepe Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Sami ŞAHİN

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Mehmet Akif OCAK

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Gazi Üniversitesi

Üye: Yrd. Doç. Dr. Cengiz Savaş AŞKUN

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 01/11/2017

Bu tezin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü



Doruk ve Deniz'e

TEŞEKKÜR

Akademik hayatım boyunca bana yol gösteren, değerli bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan danışmanım Doç. Dr. Hasan ÇAKIR'a,

Araştırmama fikirleri ve önerileri ile değer katan hocalarım Prof. Dr. Hakan TÜZÜN, Doç. Dr. Sami ŞAHİN, Doç. Dr. Ömer DELİALİOĞLU, Doç. Dr. Mehmet Akif OCAK, Yrd. Doç. Dr. Cengiz Savaş AŞKUN'a,

Eğitim hayatım boyunca eğitimime katkı sağlayan tüm hocalarıma,

Hayatımdaki varlıkları ile bana sonsuz güç ve sevgi veren anneme-babama, canım eşim Anıl'a ve biricik oğullarım Doruk ve Deniz'e,

Teşekkürlerimi sunarım.

2211-Yurt İçi Lisansüstü Doktora Burs Programı kapsamında sağladığı destekten ötürü TÜBİTAK Bilim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığı birimine teşekkür ederim.

Gül ÖZÜDOĞRU

**DİJİTAL ÖYKÜLEMENİN TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ
DERSE KATILIMI İLE YAZILI ANLATIM VE BİLİŞİM
TEKNOLOJİLERİ KULLANIM ÖZ YETERLİKLERİNE ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

(Doktora Tezi)

Gül Özüdoğru

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Kasım, 2017**

ÖZ

Bu çalışmanın amacı dijital öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçe öğretmeni adaylarının derse katılımlarına, yazılı anlatım öz yeterliklerine, bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliklerine etkisinin ve uygulamaya yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Araştırma karma yöntemlerden paralel yakınsayan desen ile gerçekleştirilmiştir. Nicel kısmında öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen, nitel kısmında ise durum çalışması kullanılmıştır. Uygulama bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi Türkçe Eğitimi bölümünde 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersinde, ikinci sınıfta öğrenim gören 64 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları derse katılım ölçeği, yazılı anlatım öz yeterlik ölçeği, bilişim teknolojileri kullanım öz yeterlik ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacı alan notları ve öğrenci yansılaridir. Nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler, Cronbach alfa, Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk testleri, ilişkisiz örneklem t-testi, tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA ve ki-kare analizi yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarından birincisi deneysel işlem sonrasında dijital öyküleme yönteminin uygulandığı grubun katılımının bu yöntemin uygulanmadığı gruptan daha yüksek olduğudur. Aktif, davranışsal, duygusal ve bilişsel boyutlarında da deney grubunda katılım daha yüksektir. İkinci sonuç ise; deneysel işlem sonrasında dijital öyküleme yönteminin uygulandığı grubun yazılı anlatım öz yeterliğinin bu yöntemin uygulanmadığı gruptan daha yüksek olduğudur. Yazma süreci ve yazmaya hazırlık boyutlarındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır, ancak yazmayı değerlendirme boyutundaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Araştırma sonuçlarından üçüncüsü ise deneysel işlem sonrasında öğretmen adaylarının bilişim

teknolojileri kullanım öz yeterliklerinin arttığı ancak bu artışın anlamlı düzeyde karşılaştırma grubundan farklılık göstermediğidir. Uygulama programları kullanımı, donanım-işletim sistemi kullanımı ve dinamik web araçları boyutlarında da anlamlı farklılık görülmemiştir. Ayrıca öğretmen adayları dijital öyküleme uygulamasının alanlarına katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Alanlarında iyi bir dijital öykü oluşturmak için senaryonun, seslendirmelerin ve hedef kitlenin seviyesine uygunluğun en önemli unsurlar olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının meslek hayatlarında bu yöntemi kullanmaya istekli oldukları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Dijital öyküleme, öğretmen adayı, Türkçe Eğitimi, katılım, yazma öz yeterliği, bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliği

Sayfa Adedi:127

Danışman: Doç. Dr. Hasan ÇAKIR



**AN INVESTIGATION OF THE EFFECT OF DIGITAL
STORYTELLING ON PRE-SERVICE LITERACY TEACHERS'
ENGAGEMENT, WRITTEN EXPRESSION AND INFORMATION
AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES USAGE SELF-
EFFICACY**

(Ph. D. Thesis)

Gül Özüdoğru

**GAZİ UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
November, 2017**

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the impact of digital storytelling activities on pre-service Turkish literacy teachers' engagement, written expression self-efficacy, and information and communication technologies usage self-efficacy, as well as students' views on implementation. The study was conducted with parallel convergent design, which is a types of the mixed methods. In the quantitative part of the study, pre-test post-test control group semi experimental design was used, whereas; in the qualitative part of the study, a designed case study was used. 64 second year pre-service teachers, who study at the department of Turkish literacy education of the faculty of education in a public university, participated in the study's implementation during the Instructional Technologies and Material Design course in the spring semester of the academic year of 2015-2016. The data collection tools of the study were student engagement scale, written expression self-efficacy scale, information and communication technologies usage self-efficacy scale, semi-structured interview form, field notes written by the researcher, and student reflections. In the analysis of the quantitative data, descriptive statistics, Cronbach alpha, Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk tests, independent samples t-test, two-way ANOVA for repeated measures and chi-square analysis were used. Content analysis was employed for analyzing the qualitative data. One of the results of the study is the fact that after the first experimental process, the engagement of the group, to which digital storytelling method was applied, was higher than that of the group, to which this method was not applied. Also, the engagement of the experimental group proved to be higher at

agentic, behavioral, emotional, and cognitive dimensions. The second result of the study suggests that after the experimental process the written expression self-efficacy of the group, to which digital storytelling method was applied, was higher than that of the group, to which this method was not applied. The statistically significant differences were detected in written process and writing preparation dimensions. However, the difference writing evaluation was not found statistically significant. The third result of the study is the fact that after the experimental process, the pre-service teachers' information and communication technologies usage self-efficacy increased, however, this increase does not present a significant difference between the experimental group and the control group. There was not any significant difference at using application software, using hardware-operating systems, and dynamic web tools. Furthermore, they stated that digital storytelling application will contribute to their field. They mentioned that factors such as scenario, voiceover, and compliance with the level of the target audience were important for creating a good digital story. It is observed that they are willing to use this method in their prospective professional lives.

Key Words: Digital storytelling, pre-service teacher, Turkish literacy education, student engagement, written expression self-efficacy, information and communication technologies usage self-efficacy

Page Number: 127

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Hasan ÇAKIR

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİSİ İZİN FORMU	i
ETİK KURALLARA UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JURİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	10
1.5. Tanımlar	10
BÖLÜM II.....	11
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1. Dijital Öyküleme.....	11
2.1.1. Dijital Öyküleme Türleri	14
2.1.2. Dijital Öyküleme Aşamaları	14
2.1.3. Dijital Öyküleme Bileşenleri.....	16
2.2. Eğitimde Dijital Öyküleme Kullanımının Katkıları	17

2.3. Dijital Öyküleme ve Yapılandırıcılık	19
2.4. Derse Katılım ve Dijital Öyküleme	21
2.5. Teknoloji Kullanım Öz Yeterliği ve Dijital Öyküleme	23
2.6. Yazılı Anlatım Öz Yeterliği ve Dijital Öyküleme	24
2.7. Dijital Öyküleme ile İlgili Araştırmalar	26
BÖLÜM III	36
YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırma Modeli	36
3.2. Çalışma Grubu	39
3.3. Veri Toplama Araçları ve Geçerlik-Güvenirlikleri	41
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	41
3.3.2. Öğrenci Katılımının Dört Boyutu Ölçeği	42
3.3.3. Yazılı Anlatım Öz yeterlik Ölçeği	43
3.3.4. Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterliği	44
3.3.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	45
3.3.6. Öğrenci Yansılar.....	45
3.3.7. Araştırmacı Alan Notları	46
3.4. Verilerin Analizi	47
3.5. Pilot Uygulama Süreci.....	48
3.6. Uygulama	50
3.7. Dijital Öykü Oluşturmak İçin Kullanılan Yazılım (GoAnimate For School).....	52
3.8. Deney Grubu Öğretmen Adaylarının Etkinlikleri	56
3.9. Karşılaştırma Grubu Öğretmen Adaylarının Etkinlikleri.....	68
BÖLÜM IV	70
BULGULAR VE YORUM.....	70
4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	70
4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	73
4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	75
4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	78
BÖLÜM V	93
SONUÇ VE TARTIŞMA	93
5.1.Öneriler	99

5.1.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	99
5.1.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	101
KAYNAKLAR.....	103
EKLER.....	115
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu	116
Ek 2. Öğrenci Katılımının Dört Boyutu Ölçeği	117
Ek 3. Yazılı Anlatım Öz Yeterlik Ölçeği	119
Ek 4. Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterliği.....	122
Ek 5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	123
Ek 6. Haftalık Ders Planı	124



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Dijital Öykülemenin Tanımları</i>	12
Tablo 2. <i>Araştırmanın Modeli (Öntest Sontest Kontrol Gruplu Model)</i>	37
Tablo 3. <i>Gruplardaki Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımları</i>	39
Tablo 4. <i>Deney ve Karşılaştırma Grubu Öğretmen Adaylarının Genel Ağırlıklı Not Ortalamalarına Göre Dağılımları</i>	40
Tablo 5. <i>Deney ve Karşılaştırma Grubunun GANO'na Bağımlı Olup Olmadığını İncelemek İçin Yapılan Ki-Kare Testi Sonuçları</i>	40
Tablo 6. <i>Deney ve Karşılaştırma Grubunun Yazılı Anlatım Öz Yeterlik Ölçeği Öntest Puanlarının Karşılaştırılması</i>	41
Tablo 7. <i>Deney ve Karşılaştırma Grubunun Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz yeterlik Ölçeği Öntest Puanlarının Karşılaştırılması</i>	41
Tablo 8. <i>Öğrenci Katılımının Dört Boyutu Ölçeğinin Güvenirlik Bulguları</i>	43
Tablo 9. <i>Yazılı Anlatım Öz Yeterlik Ölçeğinin Güvenirlik Bulguları</i>	44
Tablo 10. <i>Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz yeterliği Ölçeğinin Güvenirlik Bulguları</i>	45
Tablo 11. <i>Katılım Ölçeği Verilerinin Dağılım Değerleri</i>	71
Tablo 12. <i>Öğrenci Katılımının Dört Boyutu Ölçeği Puanlarının Gruba Göre t-Testi Sonuçları</i>	71
Tablo 13. <i>Yazılı Anlatım Öz Yeterliği Ölçeği Verilerinin Dağılım Değerleri</i>	73
Tablo 14. <i>Yazılı Anlatım Öz yeterliği Ölçeği Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	73
Tablo 15. <i>Yazılı Anlatım Öz Yeterliği Ölçeği Öntest Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları</i>	74
Tablo 16. <i>Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterliği Ölçeği Verilerinin Dağılım Değerleri</i>	76
Tablo 17. <i>Bilişim Teknolojileri Kullanımı Öz Yeterliği Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	76

Tablo 18. <i>Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterliği Ölçeği Öntest Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları</i>	77
Tablo 19. <i>Öğretmen Adaylarının Dijital Öykülemeye Yönelik Görüşleri</i>	78
Tablo 20. <i>Dijital Öyküleme Sürecine Yönelik Araştırmacı Alan Notları Bulguları</i>	89



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Dijital öykü oluşturma aşamaları.	15
Şekil 2. Eğitimde dijital öykülemenin yakınsaması.	18
Şekil 3. Öğrenci merkezli öğrenme stratejilerinin yakınsaması.	22
Şekil 4. Yakınsayan paralel desen.	37
Şekil 5. Veri toplama araçlarının uygulanma süreci	38
Şekil 6. Uygulama süreci.....	52
Şekil 7. Yazılım öğretmen yönetimi arayüzü.....	53
Şekil 8. Yazılım öğrenci yönetimi arayüzü.....	54
Şekil 9. Yazılım video oluşturma arayüzü.....	55
Şekil 10. Yazılım arayüzü öğrenci videoları.....	56
Şekil 11. Deney grubunun geliştirdiği materyal örneği 1.....	62
Şekil 12. Deney grubunun geliştirdiği materyal örneği 2.....	67
Şekil 13. Karşılaştırma grubunun geliştirdiği materyal örneği 1.....	68
Şekil 14. Karşılaştırma grubunun geliştirdiği materyal örneği 2.....	69

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ÖTMT Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı

GANO Genel Ağırlıklı Not Ortalaması



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Teknolojinin öğrenme ortamlarında kullanımı öğrenenlere yeni öğrenme fırsatları sunmaktadır. Ancak teknolojinin öğrenme fırsatları sunabilmesi için bu ortamlarda doğru kullanımının bilinmesi önemlidir. Öğrenenler teknolojinin eğitsel amaçlar için kullanımını öğrenmediği müddetçe, teknolojinin bir ortamda sadece kullanım yaygınlığına bakılarak etkili, uygun ve öğrenmeyi artırarak kullanıldığı söylenemez (Davies & West, 2014).

Günümüzde eğitimde kullanılan teknoloji çeşidi oldukça fazladır ve her bir teknolojinin eğitim ortamlarında kullanım şekli ve kullanımının etkileri birbirinden farklıdır. Hangi teknolojilerin hangi alanda ne gibi etkilerinin olacağının ortaya konması önemlidir. Bu nedenle yapılacak araştırmalarda eğitimcilerin teknolojiye dayalı uygulamaları deneyimlemesine ve görüşlerinin incelenmesine ihtiyaç vardır. Bu noktada farklı alanlardaki eğitimcilerin deneyimleri ve görüşleri değerlidir. Ancak teknoloji entegrasyonu ile ilgili çalışmalarda genellikle hizmet içi öğretmenlerin görüşlerine odaklanıldığı görülmektedir, oysaki geleceğin teknoloji entegrasyonundan sorumlu olacak öğretmen adaylarının düşünceleri de oldukça önemlidir (Çakır & Yıldırım, 2009).

Teknoloji birçok alanda olduğu gibi dil alanında da kullanılmaktadır. Temel dil becerilerinin öğretilip geliştirilmesinde teknoloji kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır (Başaran, Akar, & Ulu, 2015). Dil eğitiminin temel hedefi olan çağın gereklerine uygun nitelikli bireyler yetiştirmek için disiplinler arası çalışmalar yapmak gerekir (Bağcı, 2010). Egbert, Huff, Mcneil, Preuss ve Sellen (2009) çalışmalarının sonucunda dil öğretimi

bağlamında teknolojinin her yerde her zaman eğitim sağlayarak kanıta dayalı uygulamaları kullanmak için öğretmenlerin gerekli olduğunu ve diğer paydaşların da dil öğretiminde teknolojinin etkin kullanımını talep edeceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca teknolojiyle geliştirilmiş dil öğretimi araştırmalarına öğretmen deneyimleri ve görüşleri bağlamını da dâhil ederek sorunlu yönlerinin ele alınması gerektiğini belirtmişlerdir.

Alanyazın incelendiğinde ana dilimiz olan Türkçe eğitiminde teknoloji entegrasyonunun zayıf olduğu görülmektedir. Başaran (2003), öğretmenlerin teknolojik araç gereç kullanma durumlarının yetersiz olduğu ve Türkçe derslerinde yazı tahtası ve ders kitabı dışında diğer öğretim materyallerini kullanma oranlarının çok düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca bazı araç gereçleri kullanmayı bilmemenin öğretmenlerin öğretim materyali kullanmama nedenleri arasında yer aldığı görülmüştür. Tınmaz (2004) ise çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının bilgisayar öz yeterliklerinin ve algılarının düşük olduğu, Karasakaloğlu, Saracaloğlu ve Uça (2011) ise Türkçe öğretmenlerinin öğretimde bilgi teknolojilerini kullanma düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Eğitime teknoloji entegrasyonunun sağlanabilmesinde eğitimcilerin rolü büyük olduğu için öğretmenlere hizmet öncesinde etkili teknoloji kullanım deneyimleri sağlanmasına ihtiyaç vardır. Demir ve Bozkurt (2011) araştırmalarında, öğretmenlerin, kendi mesleki yeterlikleriyle ilgili düşüncelerinde, teknoloji entegrasyonu hakkındaki tecrübelerinin etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Dargut ve Çelik (2014) araştırmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının çoğunlukla bilgisayarı ve projeksiyonu eğitimde etkili olabilecek teknolojiler olarak gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Karadüz ve Baytak (2010) ise Türkçe öğretmeni adaylarının gelecekte öğretmenlik hayatlarında derslerinde teknoloji entegrasyonuna istekli oldukları ama yalnızca tecrübe ettikleri uygulamaların kullanımına olumlu baktıkları, derslere yeni teknolojilerin entegre edilmesine yeterli derecede sıcak bakmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ancak Çakır ve Yıldırım'ın (2009) araştırmalarında öğretmenler ve öğretmen adayları, eğitim ortamlarında yeni teknolojik gelişmelerin yeterince kullanılmamasının teknoloji entegrasyonunu etkileyen etmenlerden olduğunu belirtmişlerdir. Benzer olarak Konokman ve Yanpar Yelken (2016) yenilikçi teknoloji tabanlı öğretimlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik olumsuz tutumları azaltmanın bir yolu olduğunu belirtmişlerdir. Birer dil eğitimcisi olacak Türkçe öğretmeni adaylarına yeni

dijital teknolojilerin kullanılması ve bunun öğretmen adaylarından beklenen yeterlikler üzerine ne gibi etkileri olacağının derinlemesine araştırılması gerekmektedir.

Öğretmen adayları, öğretmenlik mesleği açısından son derece önem taşıyan dil becerilerinde yetersizlikler gösterdikleri için öğretmen eğitimi programlarının temel dil becerilerine odaklanmaları önemlidir (Çakır, 2003). Özellikle Türkçe öğretmenlerinden Türkçeyi etkili bir şekilde kullanma becerisine sahip olmaları beklenir (Bağcı, 2010; Batar & Aydın, 2014). Çünkü onlar birer ana dil eğitimcisi olacaklardır. Öğrencilere ailede verilen eğitim yanında okullarda verilen ana dil eğitimi de büyük önem taşımaktadır. Okulda etkili bir ana dil eğitimi verilmesi dinlediklerini anlayan, sentezleyen ve değerlendiren öğrenciler yetiştirmeye imkân tanır (Ciğerci & Gultekin, 2017).

Türkçe öğretmeni adayları için yazma becerileri ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü temel dil becerilerinden biri olan yazma özellikle K-12 düzeyine kadar öğrenciler için müfredatın önemli bir parçasıdır (Semington, Owens, Hurlbut, & Robertson, 2016). Bu nedenle Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım öz yeterlikleri, yetiştirilecek öğrenci potansiyeli bakımından önem arz etmektedir (Batar & Aydın, 2014).

Yazma becerilerine sahip olma ve bu becerileri geliştirme tüm öğretmenlerin kazanması gereken bir özellik iken bu özelliklere sahip olmada ve bu becerileri geliştirmede bilhassa dil eğitimcileri sorumlu tutulmaktadır (Aydın, İnnalı, Batar, & Çakır, 2013). Bu nedenle dil eğitimcisi olacak öğretmen adaylarının yeterliklerinin yüksek olması önemlidir. Ancak Bağcı (2010), sekiz üniversiteden son sınıf Türkçe öğretmeni adaylarıyla yaptığı araştırmasında, öğretmen adaylarının yazma becerileri bakımından beklenen seviyede yeterliğe sahip olamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Batar ve Aydın (2014) ise iki üniversitede Türkçe öğretmeni adayları ile yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterliklerinin iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yazılı anlatım becerisinin özellikle Türkçe eğitimcileri açısından önemi düşünüldüğünde yüksek düzeyde olması beklenmektedir.

Dil eğitimi desteklemek amacıyla teknolojiye dayalı yöntemlerden faydalanılmaktadır. Bu amaçla kullanılabilecek teknolojilerden biri dijital öykülemedir. Dijital öyküleme, belirli bir konudaki öykünün elektronik olarak sunulması olup (Kobayashi, 2012) dijital ses, görüntü, video gibi etkileşimli medya kullanmayı içermektedir (Ming vd., 2014). Diğer bir deyişle geleneksel öykülerin bilgisayar ya da web tabanlı ortama aktarılmasıdır

(Ciğerci & Gultekin, 2017). Dijital öyküleme, teknolojik gelişmeler ve dijital medyanın yaygınlaşması sonucunda son yıllarda ortaya çıkan, öğretmen ve öğrencilere yönelik çok güçlü bir öğrenme ve öğretme aracıdır (Robin, 2008). Eğitimcilerin dijital öyküleme uygulamasından önce öğrencilerine küçük bir dijital vatandaşlık dersi ile kullandıkları kaynakları belirtmeleri gibi bazı etik konularda bilgilendirme yapmaları önemlidir (Semingson vd., 2016). Bu sayede dijital vatandaşlar yetişmesine de katkı sağlanmış olacaktır.

Dijital öyküleme, özel eğitim, tarihsel konular, siyaset bilimi, tıp, psikoloji, terapi gibi çeşitli alanlarda eğitsel amaçlar için kullanılmaktadır (Toki & Pange, 2014). Bu alanlarda olduğu gibi dil alanında da dijital öyküleme kullanılmaktadır. Dijital öyküleme dil becerilerini geliştirmektedir (Yamaç & Ulusoy, 2016). Dijital öykü oluşturma sürecinde bireyler öykü yazma, yazdıklarını düzenleme ve değerlendirme gibi etkinlikler yapmaktadırlar. Süreç sonunda kendi yazdıkları öyküleri arkadaşları ile paylaşmakta ve dönütlere göre tekrar yazdıklarına düzeltme yapmaktadırlar. Bu gibi etkinliklerin yazma becerilerini etkileyeceği düşünülmektedir. Çünkü yazma öğretiminde sadece ürünün değil, sürecin de ele alındığı yaklaşımlar yazılı anlatım becerilerinin gelişiminde etkili olacaktır (Çakır, 2003). Alanyazında dijital öykülemenin dil eğitiminde önemli bir yere sahip olan yazma becerileri üzerine olumlu yönde etki ettiği yönünde araştırmalar olduğu görülmektedir (Baki, 2015; Balaman Uçar, 2016; Çıralı Sarıca & Koçak Usluel, 2016; Duman & Göcen, 2015; Foley, 2013; Seifeddin, Ahmed & Ebrahim, 2015; Yamaç & Ulusoy, 2016).

Eğitim ortamlarında kullanımının etkileri çok fazla bilinmeyen ancak yapılan çalışmalar ile etkileri ortaya konmakta olan yeni dijital teknolojilerin öğretmen adaylarına eğitimleri sırasında kullanılması önemlidir. Çünkü öğretmen adaylarının teknoloji kullanımına yönelik algılarında ve yeterliklerinde lisans eğitimlerinde edindikleri deneyimler etkilidir. Öğretmen eğitimcilerinin, yeni öğretmenlere öğrenme ve öğretme ortamlarında teknoloji kullanma becerileri kazandırmanın ve teknoloji kullanma niyetlerini geliştirmenin yollarını bulmaları önemlidir (Valtonen vd., 2015). Bu nedenle derslerde teknoloji kullanımına yönelik uygulamalar yapılması fayda sağlayacaktır. Bunun için alan derslerinde teknoloji destekli uygulamalara yer verilebileceği gibi eğitim fakültelerinin tüm bölümlerinde zorunlu olan Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (ÖTMT) dersinde de bu tür uygulamalara yer verilebilir. Lee ve Lee (2014) öğretmen eğitimi kurumlarının öğretmen

adaylarının meslek hayatlarında teknolojiyi nasıl kullanacaklarını öğrenmelerine yardımcı olmak için eğitim teknolojisi ile ilgili derslere yer verdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bu derslerin bazılarının öğretmen adaylarının teknik becerilerinin eğitimine yoğunlaşırken bazılarının ise teknoloji ile öğretim yapma teorileri üzerine odaklandığını belirtmişlerdir. Ülkemizde de bu kurumlarda Bilgisayar I, Bilgisayar II dersleri ile teknik becerilere yönelik eğitimler verilmekte iken ÖTMT dersleri ile de teknoloji ile öğretim yapmaya yönelik eğitimler verilmektedir. Ancak çeşitli araştırmalara rağmen, öğretmen yetiştiren kurumlarda eğitim teknolojilerine yönelik dersler tasarlanırken göz önünde bulundurulması gereken, öğretmen adaylarının teknoloji entegrasyonu öz yeterliğini etkileyen faktörler tam olarak bilinmemektedir (Lee & Lee, 2014).

Öğretmen adaylarına alanlarında kullanılabilecek dijital teknolojilerin tanıtılması, nasıl kullanılacağını öğretilmesi, uygulama yapmalarına fırsat verilmesi dijital çağımızda nitelikli öğretmen yetişmesine fayda sağlayacaktır. Nitelikli öğretim elemanı eksikliği ve teknolojik yetersizlikler gibi konulardan dolayı öğretmen adaylarına öğretim teknolojilerinin kullanımının öğretilmesinde sorunlar yaşanmaktadır (Gündüz & Odabaşı, 2004). Bu nedenle ÖTMT dersi kapsamında teknolojiyle ilgili verilen kuramsal bilgilerin yanında teknolojilerin tasarlanmasının da öğretilmesi gerekmektedir. Ancak öğretmen adaylarına öğretim teknolojilerinin özellikleri, öğretim sürecindeki yeri ve önemi gibi kuramsal bilgiler öğretilmekte ancak bunların kullanımı öğretilmemektedir (Gündüz & Odabaşı, 2004).

Öğretmen adaylarına eğitimleri sürecinde üretim amaçlı teknoloji kullanımına yönelik uygulama fırsatları oluşturulması gerekir. Ancak teknolojinin öğretim sırasında ürün oluşturma ve üretim amaçlı kullanılması noktalarında sorunlar bulunmaktadır. Araştırmaların sonuçları incelendiğinde; ilk olarak teknolojinin öğretmen adaylarının eğitiminde çoğunlukla sunum amaçlı kullanıldığı ve öğretmen adaylarının deneyim edinmesine, teknolojiyi kullanarak ürün oluşturmaya, etkileşimli etkinlikler yapılmasına fırsat verilmediği görülmektedir (Aslan & Zhu, 2015; Clark, Zhang, & Strudler, 2015; Graham, Tripp, & Wentworth, 2009; Koc & Bakir, 2010). İkinci olarak öğretmen adaylarının teknoloji kullanımına yönelik yeterliklerinin yüksek olmadığı görülmektedir (Aslan & Zhu, 2015; Çetin, Çalışkan, & Menzi, 2012; Tınmaz, 2004; Valtonen vd., 2015). Ancak etkili teknoloji kullanımı açısından eğitimcilerin teknoloji entegrasyonuna yönelik yeterlikleri değerlidir (Demir & Bozkurt, 2011). Son olarak zaman yetersizliği, teknik

donanım ve beceri eksikliği gibi sebeplerden dolayı öğretim elemanlarının öğretmen adaylarının eğitiminde teknoloji kullanmalarını engelleyen durumlar olduğu görülmektedir (Aslan & Zhu, 2015; Clark vd., 2015; Koc & Bakir, 2010; Turan, Küçük, & Gündoğdu, 2013). Dolayısıyla bu problemler öğretmen adaylarının eğitiminde teknoloji kullanımını kısıtlamaktadır. Ayrıca Demir ve Bozkurt (2011), araştırmalarının sonucunda öğretmenlerin teknoloji ve pedagoji ile ilgili mesleki gelişim eğitimlerine ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmışlardır. Bu noktada öğretmen eğitim programlarının öğretmen adaylarını teknoloji entegrasyonu konusunda iyi bir şekilde yetiştirmede yeterli olup olmadığının belirlenmesinde öğretmen adaylarının algılarının incelenmesi önemlidir (Aslan & Zhu, 2015). Ayrıca etkin teknoloji entegrasyonu için öğretmen adaylarının öğretim amaçlı teknolojilerin kullanımı konusunda eğitime, yeterliğe ve uygulama imkânına sahip olması gerekmektedir.

Öğretmen adaylarına teknoloji kullanım fırsatı verilmesi dijital çağda nitelikli yetiştirmeleri açısından katkı sağlayacaktır. Dil eğitimi desteklediği düşünülen dijital öyküleme (Hur & Suh, 2012), öğretmen adaylarının teknoloji kullanım yeterliklerini ve teknoloji okuryazarlıklarını geliştirmektedir (Yamaç & Ulusoy, 2016). Çünkü dijital öyküleme, teknoloji entegrasyonunu ve interaktif medya kullanımını içermektedir (Ming vd., 2014). Dijital öykü yaratma, öykü anlatımı ile çoklu ortam teknolojilerinin bir araya gelmesi ile yapılmaktadır (Ng & Nicholas, 2015). Öğrenciler yazdıkları öyküleri dijital ortama aktarmak için bilgisayar, internet, ses, görüntü, video vb. araçlar kullanmaktadırlar. Teknoloji kullanırken bazı noktalarda sorunlar yaşayıp bunların çözümü için araştırmalar yapmakta ve bu durum öğrencilerin deneyimleyerek öğrenmelerine katkı sağlamaktadır. Alanyazın incelendiğinde dijital öyküleme yönteminin teknoloji kullanımı ile ilgili konularda olumlu etki ettiği yönünde araştırmalar olduğu görülmektedir (Balaman Uçar, 2016; Blithe, Carrera, & Medaille, 2015; Heo, 2009, 2011; Ming vd., 2014; Smeda, Dakich, & Sharda, 2014; Yamaç & Ulusoy, 2016).

Eğitimde teknoloji doğru ve etkili kullanıldığında öğrenenlerin katılımı artırmaktadır. Bu durum öğrenme ortamlarında öğrenci merkezli eğitim yapılmasına imkân sağlamaktadır. Liu'nun (2013) araştırmasında öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde teknolojiye dayalı uygulamaların kullanımı ile yöntemlerinin ve bakış açılarının ders merkezli öğretimden öğrenci merkezli öğretime değiştiği sonucuna ulaşmıştır. Yapılandırmacılığı esas alan öğrenci merkezli eğitim sistemlerinde öğrenci katılımı önem arz etmektedir.

Eğitim sistemimizde öğrenenlerin aktif katılım gösterdiği yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü başarı için katılım önemli bir faktördür (Kuh, 2006). Öğrenme ortamları öğrencileri pasif bilgi alıcısı olmaktan çıkarıp, öğrencilere soru sorma, duygularını, tercihlerini, görüşlerini açıklama, kapsamlı konuları daha iyi anlamak için kendi örneklerini verme fırsatları sunarak derse katılmalarına önemli katkıda bulunabilir (Eren, 2013). Öğrenenlerin süreçte bu şekilde aktif hale getirilmesinde teknoloji destekli ortamlar ve yöntemler de fayda sağlamaktadır. Dijital öyküleme sınıf içinde öğrenci etkileşimini artırmaktadır (Yamaç & Ulusoy, 2016) ve öğrenme deneyimini zenginleştirmektedir (Sadık, 2008; Sezginsoy Şeker, 2016). Alanyazın incelendiğinde dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin katılımını artırdığını gösteren araştırmalar olduğu görülmektedir (Blithe vd., 2015; Dogan, 2007; Ivala, Gachago, Condry, & Chigona, 2013; Niemi & Multisilta, 2016).

Özetlenecek olursa araştırma şu gerekçelerden yola çıkarak yapılmıştır: Türkçe eğitiminde teknoloji entegrasyonunun zayıf olması, öğretmen adaylarının teknoloji kullanım yeterliklerinin yüksek olmayışı, tüm öğretmen adayları için önem arz eden yazılı anlatım öz yeterliğinin ana dil eğitimcisi olacak öğretmen adayları için artırılmasının önemi ve yapılandırmacılığa dayalı olan eğitim sistemimizde öğrenen katılımının artırılmasının önemli olmasıdır. Ayrıca dijital öyküleme yönteminin ana dil eğitiminde kullanılabilirliği, alana getirdiği katkılar, süreçte yaşanabilecek problemler ve öğrenenlerin deneyimlerinin derinlemesine incelenmesi, bu yöntemin dil eğitiminde kullanımının ele alınmayan farklı yönlerinin ortaya çıkmasına fayda sağlayabilir. Sınıf ortamında dijital öykülemenin uygulanabilirliğinin ve etkilerinin açığa çıkarılması amacıyla farklı ortamlarda ve farklı yöntemlerle kullanıldığı araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Demirer, 2013).

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğretmen adaylarına öğretim teknolojilerini kullanma, materyal geliştirme ve kullanma deneyimlerinin ÖTMT derslerinde etkili bir şekilde kazandırılması önemlidir. Yaman (2007) çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının ÖTMT dersine yönelik olumlu tutumları olduğunu ve Türkçe derslerinde öğretim teknolojilerini kullanmanın birçok yönden etkili olacağına dair algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle öğretmen adaylarına bu ders kapsamında alanlarına teknolojiyi entegre etme deneyiminin

sağlanması faydalı olacaktır. Bu çalışma ile bu ders kapsamında öğretmen adaylarına alanlarındaki konuların öğretiminde dijital öyküleme yönteminin uygulanması fırsatı verilmiştir.

Bu araştırmanın amacı öykülerin büyük öneme sahip olduğu, sözel bir alan olan Türkçe alanında dijital öykülemenin ne gibi etkilerinin olacağını çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluşturma etkinliklerinde yaşadıkları deneyimlerin derinlemesine ele alınmasıdır. Bu etkinliklerin öğrencilerin derse katılımına, yazılı anlatım öz yeterliğine ve bilişim teknolojileri kullanımı öz yeterliğine etkisini ortaya koymaktır. Dijital öyküleme etkinliklerine yönelik öğrenci görüşlerinin alınması bu etkinliklerle ilgili tasarımcılara ve uygulayıcılara derinlemesine bilgi ve geri bildirim sağlar.

Araştırmanın alt amaçları ise aşağıdaki soruların cevaplanmasıdır:

1. Deney ve karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarının derse katılım puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Uygulama öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında deney ve karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Uygulama öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında deney ve karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kullanım öz yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Dil eğitiminde dijital öyküleme yönteminin kullanımına yönelik Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitimciler gerek derslerinde dijital teknolojileri birer materyal olarak kullanarak gerek öğrencilerine bu teknolojilerin kullanımını gerektiren etkinlikler tasarlayarak bu teknolojilerin eğitime entegrasyonuna katkı sağlayabilirler. Teknolojinin eğitim-öğretimde kullanımı konusunda bilgisayar destekli öğretimler, hem öğrenme sürecini olumlu etkiler hem de bu ortamlarda kullanılacak bir araç gereç ve yöntem niteliğindedir (Demir & Korkmaz, 2013). Öğretim ortamlarında birçok dijital teknoloji birer öğretim materyali olarak kullanılmaktadır. Öğretim materyalleri, eğitimin niteliğini artıran bir unsurdur (Gündüz & Odabaşı, 2004). Gelişen teknolojilerle birlikte öğretim materyalleri çoklu

ortam öğeleri içermektedir. Çoklu ortamlarda öğrenme resimlerle kelimelerin bir araya gelmesi sayesinde öğrencileri derinlemesine öğrenmeye teşvik eder ve çoklu ortamların içerdiği öğretimsel mesajlar anlamlı öğrenmeyi artırır (Mayer, 2003). Bu ortamların ve materyallerin eğitim ortamında kullanılması için öğretmenlerin materyal tasarlama, bunları eğitim ortamlarında etkili kullanabilme ve değerlendirme yeterliğine sahip olmaları gerekmektedir. Birçok araştırmacı ve eğitimci teknoloji kullanımını eğitimde yüksek kalitenin bir göstergesi olarak görmektedirler (Çakır & Yıldırım, 2009).

Öğretmenlere kazandırılmak istenen yeterlikler hizmet öncesi eğitimlerle kazandırılabilir. Bu çalışma ile öğretmen adaylarına bir öğretim teknolojisi olan dijital öykü oluşturma deneyimi sağlanmıştır. Dijital öyküleme yükseköğretimde öğrenenlerinin ihtiyaçlarını belirleme ve mevcut teknolojik açığı kapama eğiliminde güçlü bir araç olabilir (Toki & Pange, 2014). Ayrıca dijital öykülemeden çeşitli öğrenme ortamlarında, çeşitli amaçlarla faydalanılabilir (Aktaş & Uzuner Yurt, 2017). Ancak eğitim kurumlarında dijital öykülemenin kullanılmasında, dijital öyküleme sürecinin öğrenci öğrenmesi, motivasyonu, katılımı gibi çıktılar üzerine etkisinin, öğretimde uygulamasının nasıl olacağının ve dijital öyküleme yolu ile yapılan bu teknoloji entegrasyonu ile birlikte değişen stratejilerin ortaya çıkarılmasına yönelik araştırmalar yapıp sonuçlar elde edilmesi önemlidir (Barrett, 2006).

Yurtdışında eğitim ve öğretim ortamlarında popüler olan bu yaklaşım ülkemizde yeterince bilinmemekte ve özellikle öğretim ortamlarında kullanılmamaktadır (Demirer, 2013). Demir ve Korkmaz (2013) da çalışmalarında bu yöntemin ülkemizde uygulanabilirliğine ilişkin hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimlere yer verilmesinin önemini vurgulamışlardır. Benzer olarak Uslupehlivan ve Kurtoğlu Erden (2016), öğretmen adaylarının dijital öykü kavramına yönelik bilgi ve algılarını araştırdığı çalışmalarında öğretmen adaylarının dijital öykü kavramı hakkında çok fazla bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşarak Eğitimde Materyal Tasarımı ve Kullanımı gibi derslerde bu konuya yer verilebileceğini, uygulama yaptırılabilirliğini önermişlerdir. Bu çalışma ile bu yöntemin uygulanma süreci ve öğretmen adayları açısından etkileri ortaya konmuş olacaktır.

Dijital öyküleme deneyimlerinin öğretmen adaylarının meslek hayatlarında bu güncel teknolojiyi geliştirmeye ve kullanmaya yönlendireceği düşünülmektedir. Dijital öyküleme yöntemi ile öğretmen adayları teknolojiyi bir üretim aracı olarak kullanacaklardır. Yapılandırmacı yaklaşımda teknoloji öğrenene hazır bir biçimde bilgiyi sunmaz, aksine öğrenenler teknoloji kullanarak bilgiyi oluştururlar (Tezci & Perkmen, 2013). Dijital

öyküleme yönteminde de yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak öğrenciler alanlarıyla ilgili bir konuda kendi fikirlerini, karar verme stratejilerini, yaratıcılıklarını ve teknolojiyi kullanarak içerik oluşturup materyal üreteceklerdir. Ayrıca öğretmen rehberliğinde kendilerinin aktif olduğu bir süreçte bilgiyi oluşturacaklardır. Böylelikle mezun olduklarında kendi okullarındaki öğrencilerine ve meslektaşlarına bu yöntem hakkında bilgi vermeleri, onları yönlendirmeleri konusuna katkı sağlanacaktır.

Etkili ve kalıcı iletişimin bir yolu olan yazma, dil becerileri alanındaki tüm kazanımları kapsayan önemli bir beceridir (Bağcı, 2010). Yazma sürecinde bilgisayar ve bilgisayar yazılımları, öğrenciler için değerli birer araç olsa da yazma becerilerinin gelişimi için tek faktör değildir, bununla birlikte öğretmenler, akranlar, kullanılan öğretim stratejilerinin hepsinin birlikte rolü vardır (Ulusoy, 2006). Yazma becerisinin geliştirilmesi için çeşitli teknolojiler kullanılmaktadır (Semingson vd., 2016). Bu teknolojilerden biri dijital öykülemedir. Birer dil eğitimcisi olacak Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım öz yeterlikleri üzerine dijital öykü oluşturma'nın nasıl etki edeceği önemlidir. Çünkü ana dil eğitiminde yazılı anlatım becerileri ve öyküler önem arz etmektedir. Ayrıca günümüz eğitim sisteminde öğrenenin öğrenme sürecine aktif katılımının sağlanması da önem arz etmektedir. Dijital öykülemenin derse katılım üzerindeki etkisi de bu noktaya ışık tutacaktır. Uygulama sırasında toplanan alan notları, öğrenci yansılar ve süreç sonundaki görüşmeler de bu yöntemin uygulanması ile ilgili derinlemesine bilgi vererek yöntemi uygulayacaklara yol gösterecektir. Bu çalışma bu açılardan alanyazına fayda sağlayacaktır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Dijital öykü oluşturmak için kullanılan yazılımın dilinin sadece İngilizce olması bir sınırlılıktır. Çünkü bu durum İngilizce bilgi seviyesi düşük olan öğrenciler için uygulamanın daha fazla uğraştırıcı ve zaman alıcı olmasına yol açmıştır.

1.5. Tanımlar

Dijital öyküleme (dijital hikâye anlatımı=e-öyküleme): Belirli bir konudaki öykünün elektronik sunumudur (Kobayashi, 2012). Bir başka ifade ile senaryo haline getirilmiş bir anlatının, görsellerle ve seslerle desteklenerek dijital ortama aktarılmasıdır (Uslupehlivan & Kurtoğlu, 2016).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi için dijital öyküleme, araştırmanın değişkenleri olan katılım, yazılı anlatım öz yeterliği ve bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliği ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Ardından bu konularda dijital öyküleme ile ilgili alanyazında yer alan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Dijital Öyküleme

Kuşaklar boyunca öyküler, eğlendirme, bilgilendirme, ahlaki ve sosyal değerler verme gibi amaçlar için kullanılmıştır (Wan, Tanimoto, & Templeton, 2008). Öyküleme, bir dizi sahne oluşturmak için dil ve jestleri renkli yollarla kullanmaktır (Gere, Kozolvich, & Kelin, 2002). Ayrıca bilgi, inanç, tarih ve geleneklerin gelecek nesillere aktarılmasında etkili bir araçtır (Smeda vd., 2014; Suwardy, Pan, & Seow, 2012). Tarih boyunca bilgi ve deneyim paylaşmanın bir aracı olan öyküleme, öğretimde de karmaşık konuları açıklamak için güçlü bir stratejidir (Ng & Nicholas, 2015). Çocukların hayal dünyasını canlandırmakla birlikte ana dil ve yabancı dil eğitiminde kelime, okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerileri geliştirmektedir (Ciğerci & Gultekin, 2017). Günümüzde öykülemenin oluşturulması ya da yaratılması sadece basılı medya ya da sözel kanallarla değil aynı zamanda dijital medya ile de yapılmaktadır (Del-Moral, Villalustre, & Nerira, 2016).

Yeni ve gelişmekte olan teknolojiler öyküleri çoklu ortam formatında anlatmak için fırsat sağlar (Wan vd., 2008). Bu teknolojilerin hayatımıza girmesi ile 1990'lı yıllarda öykü anlatma sanatı dijital öykü anlatma hareketine dönüşmüş ve dijital öyküleme ortaya çıkmıştır (Garrety, 2008). Storycenter (2017) dijital öykülemenin 1970, 1980'lerde Amerika Birleşik Devletleri'ndeki kültürel ve sanatsal kökenlere dayandığını belirtmiştir.

Dijital teknolojilerin 1990’larda ifade için farklı araçlar sunduğunu ifade etmiştir. San Fransisko Bay Area’da bir grup medya sanatçısı ve tasarımcısı kişisel öykü anlatımını güçlendirmek ve nasıl kullanılacağını ortaya koymak için bir araya gelmiştir. Dana Atchley ve Joe Lambert bireylerin yeni dijital medya teknolojilerini kullanarak güçlü kişisel öyküler oluşturabileceğini keşfetmiştir. 1994’te Dana Atchley ve Joe Lambert, Nina Mullen ile Dijital Medya Merkezi (Digital Media Center) kurmuşlardır. Grup, birkaç yıl sonra kurulan dijital öyküleme (digital storytelling) isimli topluluk atölyesinin temeli olmuştur. 1998’de San Fransisko’daki bu merkez, Berkeley’e taşınıp Dijital Öyküleme Merkezi (Center for Digital Storytelling) olmuştur. Bu kuruluş 2015’te ise öykü merkezi (Storycenter) adı ile dünyanın dört bir yanında yaklaşık bin organizasyonla çalışmış, yüzlerce atölyede on beş bin kişiyi eğitmiştir (Storycenter, 2017).

Dijital öyküleme ile ilgili alanyazında farklı tanımlar yer almaktadır. Bu tanımlar Tablo 1’de gösterilmektedir:

Tablo 1

Dijital Öykülemenin Tanımları

Robin (2006)	Öykülerin ses, görüntü, video gibi çeşitli çoklu ortam öğeleri ile anlatılmasıdır.
Green (2011)	Geleneksel öykü anlatımını dijital teknolojilerin 21. yüzyıl ortamına kaydıran bir yaklaşımdır.
Kobayashi (2012)	Belirli bir konudaki öykünün elektronik sunumudur.
Küngerü (2016)	Dijital teknolojileri kullanarak öykü anlatmaktır.
Sezginsoy Şeker (2016)	Katılımcıların dijital öğrenme ortamlarını kendi sesleriyle ve seçtikleri görsellerle destekleyerek öykü anlatmaları ile ortaya çıkan eğitsel bir araçtır.
Uslupehlivan ve Kurtoglu (2016)	Senaryo haline getirilmiş bir anlatının, görsellerle ve seslerle desteklenerek dijital ortama aktarılmasıdır.
Cigerci ve Gultekin (2017)	Geleneksel öykülerin bilgisayar ya da web tabanlı ortama aktarılmasıdır.
Xu, Park ve Baek (2011)	Bir yazılım aracılığıyla görsel, ses, müzik gibi çoklu ortam öğelerinin de kullanımıyla öykü anlatmanın modern yoludur.

Tablo 1’de yer alan tanımlardan yola çıkarak dijital öyküleme için şu tanım yapılabilir: Belirli bir konuda yazılan öykünün ses, müzik, resim gibi çoklu ortam öğeleri kullanılarak dijital bir ortama aktarılmasıdır. Dijital öykülemeyi diğer öykülemelerden ayıran bazı özellikler bulunmaktadır (Qiongli, 2009):

- Odağında teknoloji değil öykü bulunmaktadır.

- İyi disipline edilmiş bir yaklaşımdır, belirli bir çerçevesi vardır.
- Öyküleri hazırlayanlar seslendirdiği için duyguların belirginliğinden gelen bir gerçeklik vardır.
- Resim, müzik, ses gibi birçok multimedya öğesinin bir araya gelmesini gerektirir.
- Başka teknolojilere de ihtiyaç olabilmekle birlikte temelde bilgisayar ve mikrofonun bile yeterli olabileceği basit teknolojiler ile de yapılabilir.
- Önceden var olan video, elle yapılan çizimler, albümler de kullanılabilir.
- Genellikle işbirlikli çalışarak yaratıcılıkla ortaya çıkmaktadır (Qiongli, 2009).

Dijital öyküleme bilgisayar kullanıcılarına bir konuda araştırma yapma, elde edilen bilgilerle metin yazma ve öykü oluşturma fırsatı sağlar (Aktaş & Uzuner Yurt, 2017). Çoklu ortam üretmenin güçlü yaklaşımlarından biridir (Sadik, 2008). Öykü anlatmaya teknolojiyi eklemek bir motivasyon faktörü sağlamakla birlikte, öğrenciyi yepyeni okur yazarlık seviyelerine götürür (Semingson vd., 2016). Bireyler için geleneksel okuryazarlığın yanında dijital okuryazarlık da büyük önem arz etmektedir (Küngerü, 2016). Ayrıca dijital öyküleme iletişim, dil sanatları ve okuryazarlık becerileri ile teknolojiyi bütünleştirir (Hathorn, 2005). Kendini ifade etmenin güçlü bir aracı olan dijital öyküleme, aynı zamanda bireylerin dünya anlayışlarını ifade etmelerine de izin vermektedir (Kervin & Mantei, 2016). Hızla değişmekte olan teknolojinin sunduğu olanaklarla birlikte eğitici işlevi gittikçe genişleyen öykülerin aynı zamanda erişilebilirlikleri de artmıştır (Baki, 2015).

Dijital öyküleme yöntemi birçok alanda, birçok konuda, birçok yaş grubu ile öğretim ya da toplumsal farkındalık gibi amaçlarla kullanılabilir. Gittikçe yaygınlaşarak popülerlik kazanan dijital öyküleme okullar, kütüphaneler, topluluk merkezleri, müzeler, tıp ve hemşirelik okulları ve daha birçok yerde uygulanmasının yanında eğitim ortamlarında anaokulundan üniversiteye kadar her kademede öğretmenler ve öğrenciler tarafından sanattan zoolojiye kadar birçok alanda kullanılmaktadır (Robin, 2016). Dijital öyküler sosyal adalet, toplumsal değişim, evsizlik, yaşlılık, zihinsel sağlık, istismar gibi sosyal konular ve kişisel deneyimlerle ilgili farkındalık sağlamak için de kullanılan güçlü bir araçtır (Hewson, Danbrook, & Sieppert, 2015). Ancak dijital öykülemenin kullanılan alanlara ve kullanılan amaçlara uygun olarak sınıflandırılmış türleri bulunmaktadır. Eğitimciler ihtiyaçlarına uygun olarak bu türlerin her birini eğitim ortamlarında kullanabilmektedirler.

2.1.1. Dijital Öyküleme Türleri

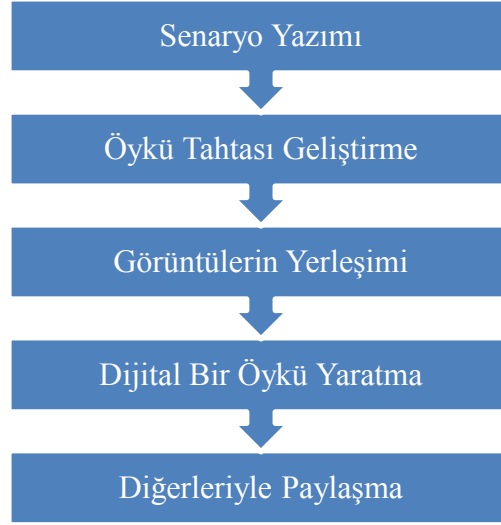
Dijital öykülemenin pek çok türü olduğunu belirten Robin (2006), en önemli olanları üç kategori altında toplayarak (bilgilendirici ve öğretici öyküler, kişisel öyküler ve tarihi olaylarla ilgili öyküler) açıklamıştır.

- Bilgilendirici ve öğretici öyküler: Belirli bir içerik ya da uygulama hakkında matematik, sağlık, tarih, öğretim teknolojileri gibi alanlarda bilgilendirme ya da öğretme amacıyla hazırlanmış öğretim materyalleridir.
- Kişisel öyküler: Eğitim ortamında birçok avantajı olan bu tür öyküler bir kişinin hayatındaki önemli olayları içermektedir.
- Tarihi olaylarla ilgili öyküler: Geçmişin anlaşılmasına yardımcı olmak için dramatik olayları inceleyen öykülerdir (Robin, 2006).

Öğretim ortamlarında hedeflenen amaca uygun olarak her üç türde de dijital öyküler kullanılabilmektedir. Dijital öykü oluştururken dijital öykü oluşturmanın türlerini bilmenin yanı sıra dijital öykü oluşturmanın aşamalarının da eğitimciler tarafından bilinmesi ve dijital öykü geliştirirken öğrencileri ile paylaşımları dijital öykülerin kalitesini artıracaktır.

2.1.2. Dijital Öyküleme Aşamaları

Literatürde yer alan farklı çalışmalarda dijital öykülemede farklı aşamalar izlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde France ve Wakefield (2011) dijital öykü oluşturmayı video, fotoğraf ve ses aktarma, dijital öyküyü derleme ve dijital öyküyü düzenleme şeklinde 3 adımda ele almıştır. Kajder, Bull ve Albaugh (2005) ise 7 aşamada ele almıştır: Senaryo yazımı, öykü tahtası hazırlanması, senaryonun tartışılması ve değiştirilmesi, video düzenleyici programda görüntülerin sıralanması, anlatının eklenmesi, özel efekt ve geçişlerin eklenmesi ve müzik eklenmesi. Cennamo, Ross ve Ertmer (2010) ise dijital öykü oluşturmayı beş adımda ele almıştır: Senaryo yazımı, öykü tahtası geliştirme, görüntülerin yerleşimi, dijital bir öykü yaratma ve diğerleriyle paylaşmadır. Bu araştırmada da bu aşamalar temel alınarak araştırmacılar tarafından oluşturulan Ek 6'daki plan uygulanmıştır. Cennamo vd.'nin (2010) belirttiği aşamalar Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1. Dijital öykü oluşturma aşamaları. Cennamo, K., Ross, J., & Ertmer, P. (2010). *Technology integration for meaningful classroom use. A standard-based approach*. Belmont, CA: Wadsworth.

Cennamo vd. (2010) dijital öykülemeyi şu şekilde açıklamışlardır:

- Senaryo yazma: Öğrencilerin öykü yazmak istedikleri konuyla ilgili yazma ve öyküleştirme yaparlar. Öğretmenler yönlendirme amaçlı sorular sorabilirler. Öğrenciler düşüncelerini kavram haritaları gibi yöntemlerle yazıya ve görsellere çevirirler.
- Öykü tahtası geliştirme: Öğrenciler yazdıkları öyküde kullanacakları ilişkili görsellerin, metinlerin ekran görüntülerini, ses ve müzikleri ekleyecekleri yerlerin taslağını çıkarırlar. Öğrenciler görüntüleri ve seslerin yerini görselleştirirler.
- Görüntülerin yerleşimi: Görüntülerin nerelere yerleştirileceğine karar verildikten sonra öğrenciler görüntüleri arar, bulur ya da oluştururlar.
- Dijital bir öykü yaratma: Öykü tahtasında belirtilen yerlere sesler yüklenerek bir film yapma programıyla oluşturulur. Kendi seslerini ya da başka arkadaşlarının seslerini kaydedebilirler.
- Diğerleriyle paylaşma: Öğrenciler hazırladıkları dijital öyküleri geliştirebilmek için akranlarıyla sınıfta ya da web ortamında paylaşırlar ve gelen dönütlerden sonra düzenlemeler yaparlar (Cennamo vd., 2010).

Dijital öykülemenin belirli aşamalar halinde yapılması öğretmenler açısından da süreci yönetmeleri ve yöntemi doğru bir şekilde uygulamaları için kolaylık sağlayacaktır. Belirtilen aşamaların her biri dijital teknolojiler kullanılarak yapılabileceği gibi ilk iki

aşama kâğıt üzerinde de yapılabilir. Dijital öykü oluşturmak için PowerPoint, MovieMaker, iMovie, Animoto, Photo Story, Storybird, Powtoon, GoAnimate gibi yazılımlar kullanılabilir. Bu yazılımların bazıları sunum yapma, video oluşturma, video düzenleme gibi amaçlarla geliştirilmişken dijital öykü oluşturmada da kullanılabilir. Ancak bazıları dijital öykü oluşturmak için geliştirilmiştir ve öyküde hareket, karakter, konuşma, müzik gibi öğelerin kullanılmasına imkân tanımaktadır.

Semingson vd. (2016) dijital öykü oluşturmak için birçok teknolojik kaynağın var olduğunu ancak ne kadar teknolojinin seçileceğinin, öğrencilerin yaşının ve sınıf düzeyinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca teknoloji seçiminden önce öğrencilerin konuya karar verip kullanılacak bilgiyi araştırmalarını, daha sonra topladıkları bilgiyi tutarlı bir anlatıya dönüştürmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle eğitim ortamlarında dijital öyküleme kullanılırken belirli aşamaları göz önünde bulundurmakla beraber, hedef kitlenin seviye, yeterlik, ilgi ve amaçlarına uygun olarak en uygun programın seçilmesinin de fayda sağlayacağı söylenebilir. Ayrıca dijital öykülemede odak noktası sadece teknoloji değildir, iyi bir öykünün elementlerinin de göz önünde bulundurulması gerekir (Semingson vd., 2016).

2.1.3. Dijital Öyküleme Bileşenleri

Eğitim ortamlarında dijital öyküleme kullanılırken bazı bileşenlere dikkat edilmesi oluşturulan dijital öykünün kalitesini etkileyecektir. Robin (2006), Centre for Digital Storytelling (2005) tarafından etkili bir dijital öykünün bulundurulması gereken önemli yedi bileşeni açıklamıştır:

- Bakış açısı: Yazarın bakış açısının ne olduğu ile ilgilidir.
- Dramatik soru: Öykünün sonunda cevaplandırılacak bir soru olması ile ilgilidir.
- Duygusal içerik: Kişisel ve güçlü konuların anlatımının kişisel ve güçlü yolu olması ile ilgilidir.
- Sesin yeteneği: Hedef kitlenin bağlamı anlamasına yardımcı olmak için öyküyü kişiselleştirmenin bir yolu olduğu ile ilgilidir.
- Müziğin gücü: Öyküyü destekleyen müzik ya da diğer seslerle ilgilidir.
- Ekonomiklik: Basitçe, izleyiciye çok fazla bilgi yüklemekten öyküyü anlatmak için yeterli içeriği kullanmakla ilgilidir.

- İlerleme hızı: Ekonomiklikle de ilgili ancak öykünün ne kadar yavaş ya da hızlı ilerlediği ile ilgilidir.

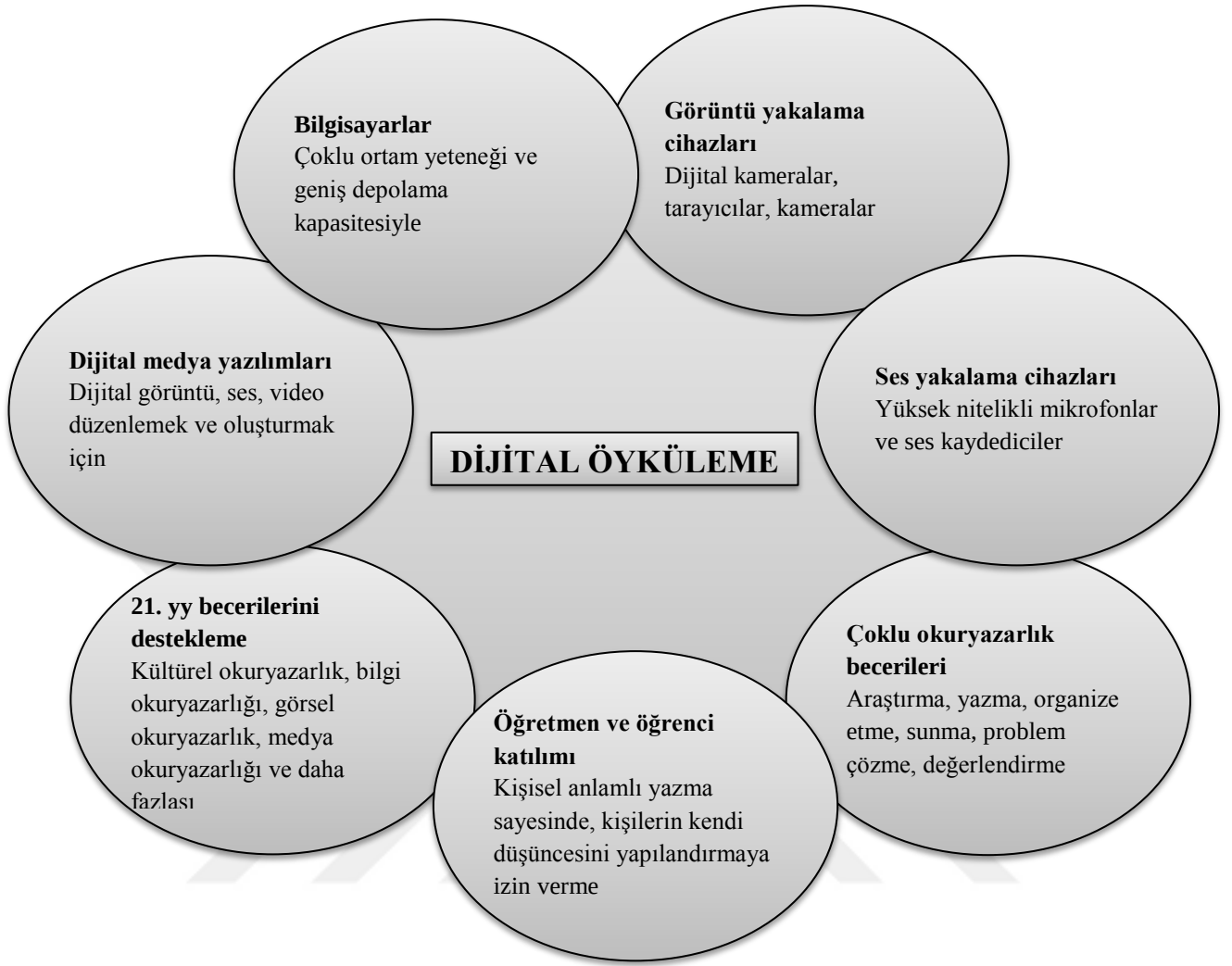
Robin ve Pierson (2005) bu bileşenlere eklemeler ve düzenlemeler yaparak on önemli bileşen şeklinde belirtmişlerdir. Bunlar; Öykünün genel amacı, anlatıcının bakış açısı, dramatik soru/sorular, içeriğin seçimi, sesin netliği, anlatımın ilerleme hızı, anlamlı ses kullanımı, resimlerin kalitesi, ekonomiklik, iyi dil bilgisi ve dilin iyi kullanımıdır.

Dijital öyküleme, teknoloji kullanarak kişisel bir anlatım oluşturup geniş bir kitleye ulaşmak için kullanılır (Wan vd., 2008). Yükseköğretim öncesinde de, sırasında da öğretim ve değerlendirme gibi farklı amaçlarla dijital öyküleme gibi yeni teknolojiler kullanılmaktadır (France & Wakefield, 2011). Öğretmen yetiştirme programlarında da dijital öykülemenin kullanımı ile öğretmenlerin, gelişen teknolojilerin öğrenme ortamında kullanımına uyum sağlamalarına, öğrencilerin ilgisini çekmede ve derse katılımlarını artırmada faydalanılabilir (Uslupehlivan & Kurtoğlu Erden, 2016).

2.2. Eğitimde Dijital Öyküleme Kullanımının Katkısı

Dijital öyküleme, hizmet öncesi öğretmen eğitim programlarında teknoloji entegrasyonu ve öğrenmeyi desteklemek için etkili bir stratejidir (Green, 2011). Ayrıca okullarda dijital öykülemenin kullanımı, öğrencileri dijital kaynakların kullanımına hazırlamada da etkilidir (Morgan, 2014). Dijital öyküleme içeriği kullanıcı katkısıyla hazırlamanın avantajlarıyla iyi bir konuma sahip ve öğretmenlere sınıfta teknolojiyi verimli kullanarak bazı engellerin üstesinden gelmeye yardımcı teknolojik bir uygulamadır (Robin, 2008). Ayrıca öğrencilerin motivasyonunu arttıran ve öğrencilere işbirliği, yansıtma ve kişilerarası iletişim yoluyla öykü oluşturma için elverişli bir öğrenme ortamı sağlayan etkili bir pedagojik araçtır (Smeda vd., 2014). Birçok duyuya ve beceriye hitap eden dijital öyküleme öğretimsel bir materyal olarak kullanılabilir (Kurudayıoğlu & Bal, 2014).

Şekil 2’de Robin’e (2008) göre eğitimde dijital öyküleme şematize edilmiştir. Şekil 2 incelendiğinde bilgisayarlar, görüntü yakalama cihazları, ses yakalama cihazları, dijital medya yazılımları kullanılarak oluşturulan dijital öykülemenin, 21. yy. becerilerini desteklediği, öğrenci ve öğretmen katılımı sağladığı ve çoklu okuryazarlık becerilerini geliştirdiği gösterilmektedir.



Şekil 2. Eğitimde dijital öykülemenin yakınsaması. Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220–228.

Teknoloji ve öğretim tasarımıındaki ilerlemelerden yararlanan dijital öyküleme, öğrenme, eleştirel düşünme, motivasyon ve bilgi teknolojileri okuryazarlığı üzerine olumlu etkileri ile teknoloji destekli bir yaklaşım haline gelmektedir (Yang & Wu, 2012). Dogan (2007) araştırmasında dijital öykülemenin 21. yüzyıl becerileri üzerine olumlu etki ettiği, öğrencilerin katılım ve motivasyon seviyesini artırdığı, teknik, sunum, araştırma, organize etme ve yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Benzer olarak Robin (2006) dijital öykülemenin birçok beceriyi geliştirdiğini ifade etmiştir:

- Araştırma becerileri: Öyküyü belgelemek, öyküyle ilgili konuları bulmak ve analiz etmek.
- Yazma becerileri: Bir bakış açısı oluşturmak ve bir senaryo geliştirmek.

- Organize etme becerileri: Projede kullanılacak malzemelerin ve görevleri bitirmek için gereken sürenin yönetilmesi.
- Teknolojik beceriler: Dijital kamera, tarayıcı, mikrofon ve çoklu ortam yazılımları gibi çeşitli araçların kullanımını öğrenmek.
- Sunum becerileri: Öykünün dinleyicilere en iyi şekilde nasıl sunulacağına karar vermek.
- Mülakat becerileri: Görüşme için kaynakları bulmak ve sorulacak soruları belirlemek.
- Kişiler arası beceriler: Bir grupta çalışmak ve gruptaki üyeler için roller belirlemek.
- Problem çözme becerileri: Projenin başından sonuna kadar tüm aşamalarında kararlar almak ve engelleri aşmayı öğrenmek.
- Değerlendirme becerileri: Kendinin ve diğerlerinin yaptıkları işleri değerlendirme konusunda uzmanlaşmak (Robin, 2006).

Dijital öykü anlatımında öğrenciler çok çeşitli bilgi ve görüşleri analiz edip sentezlerken, zengin bir derin içerik araştırmak için kütüphaneyi ve internetin kullanımını öğrenirken, kendi öykülerini araştırmaya ve anlatmaya başlarken yaratıcı yeteneklerini kullanıp geliştirirler (Robin, 2016). Faydaları göz önünde bulundurulduğunda dijital öykülemenin yapılandırmacı öğrenme sistemleri için uygun olduğu, eğitimde kullanımının eğitimcilerin hedefledikleri kazanımlara ulaşmalarına katkı sağladığı ve öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine imkân tanıdığı söylenebilir.

2.3. Dijital Öyküleme ve Yapılandırmacılık

Bilgiyi nasıl oluşturduğumuzla ilgilenen yapılandırmacılık, gerçeğin kişinin zihnindekinden daha fazlası olduğu, gerçeği kişinin kendinin oluşturduğu ya da en azından kişinin kendi algılarına dayanarak gerçeği yorumladığını iddia eder (Jonassen, 1991). Mevcut birçok öğrenme ortamı, bu ortamlarda teknoloji kullanımının yapılandırmacı öğrenmeyi desteklemesi gerektiği fikrine dayalıdır (Liu, 2013). Yapılandırmacı yaklaşıma göre, öğrenciye içeriği bir takım PowerPoint gibi yazılımlarla sunmak yerine, öğrencinin ilgili bir içerik alanındaki bilgisini gösteren bir materyal hazırlaması ya da çalışma yapması gerekmektedir (Tezci & Perkmen, 2013). Her teknoloji yapılandırmacılığın ilkelerine dayalı uygulamalara imkân verememektedir ancak dijital öyküleme buna fırsat

sağlamaktadır. Dijital öykülemde öğrenciler kendi alanlarında bir içerik, bilgi oluşturarak bunu öğretimsel bir materyal haline getirmektedirler. Öyküleme, öğrenen deneyimlerinin önemini vurgulayarak yapılandırmacı felsefeyi yansıtır (Yüksel, 2011). Dijital öyküler, yapılandırmacılık ve yaparak öğrenme çerçevesinde öğretmenlere öğretimsel etkinliklerini tasarlamalarına yardım eden bir yöntemdir (Keşli Dollar & Tekiner Tolu, 2015).

Dijital öykülemenin dayandığı kuramsal temellerden biri olan yapılandırmacı yaklaşımda, öğrenciler kendi kişisel deneyimleri ile materyalleri arasında bağlantı kurarak daha aktif katılım sağladıkları için daha iyi öğrenirler (Wan vd., 2008). Dijital öyküleme, tasarımcılara öğretimsel etkinliklerini kolayca tasarlamalarına yardımcı olan yapılandırmacılığın yaparak öğrenmesine dayalı bir etkinlik olarak görülmektedir (Yang & Wu, 2012). Dijital öykülemenin eğitimde en üst düzeyde öğrenci kazanımı elde edilerek kullanılması için öğretmenlere de önemli sorumluluklar düşmektedir (Baki, 2015). Smeda vd. (2014) dijital medyayı yenilikçi öğrenme-öğretme uygulamaları ile birleştirebilen bir eğitim aracı olan dijital öykülemenin, öğretmenler için öğrenme ortamlarında işbirliğine ve iletişimine dayalı problem çözmeye olanak sağlayarak yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasını kolaylaştıracağını belirtmişlerdir.

Dijital öykü oluşturma etkinliklerinde öğrenciler, fikirlerini organize etmeyi, soru sormayı, düşüncelerini ifade etmeyi ve anlatımlar yapmayı öğrenerek iletişim becerileri geliştirirler (Robin, 2016). Öykü anlatımı, farklı bilgi türlerini seçme ve bütünleştirmeyi gerektiren karmaşık bir etkinlik olduğu için bu noktada öğrencilerin anlatı düşüncesini geliştirmelerine yardımcı olmak önemlidir (Del-Moral vd., 2016). Bu noktada da öğretmen süreçte rehber konumunda öğrencilere yol gösterirken öğrenciler aktif olarak etkinlikler yapıp teknoloji kullanarak ürün oluşturmaktadırlar. Öğretmen desteği öğrenen katılımını etkilemektedir (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004). Jonassen (1999) yapılandırmacı öğrenme ortamlarını teknoloji ile desteklemenin ve öğrenenin süreçte aktif rol almasının önemine değinmekle birlikte, bu ortamlarda eğitimcilerin model olma, liderlik yapma ve destekleme şeklinde üç önemli görevi yerine getirmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Dijital öyküleme yönteminin de öğrenenler süreçte aktif rol alacağı için derse katılımlarını artırılabilceği söylenebilir.

2.4. Derse Katılım ve Dijital Öyküleme

Fredricks vd. (2004) katılımı alanyazındaki araştırmalara dayanarak davranışsal, duygusal ve bilişsel olmak üzere üç boyutta ele almışlardır. Reeve ve Tseng (2011) ise bu boyutlar yanında aktif katılım boyutunu da ele almışlardır. Fredricks vd. (2004) davranışsal, duygusal ve bilişsel katılımı şu şekilde açıklamıştır:

- Davranışsal katılım: Akademik, sosyal ya da ders dışı etkinliklere dâhil olmayı içermektedir. Davranışsal katılım, pozitif akademik sonuçlar elde etmek ve okulu bırakmayı önlemek için kritik kabul edilir.
- Duygusal katılım: Öğretmenlere, sınıf arkadaşlarına, akademisyenlere ve okula verilen pozitif ve negatif tepkileri içerir. Duygusal katılım, kurumla bağ kurmayı sağlar ve iş yapmak için istekliliği etkiler.
- Bilişsel katılım: Karmaşık fikirleri kavrayabilme ve zor becerileri yönetebilme konularında gerekli çabayı göstermek için düşünmeyi ve istekliliği içerir.

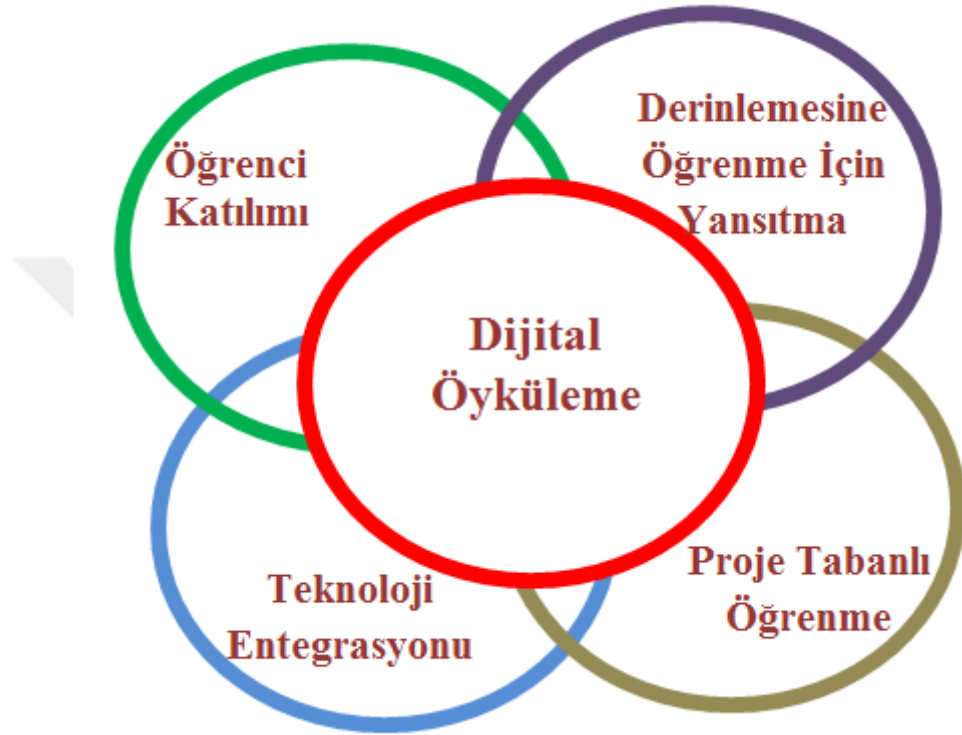
Reeve ve Tseng (2011) ise bunların yanında;

- Aktif katılım: Öğrencilerin, öğrenme etkinlikleri sırasında, almış oldukları öğretimin akışına yapıcı bir şekilde nasıl katkıda bulundukları (öğrenilen dersi ve koşulları geliştirmek gibi) ile ilgili olan bu boyutu belirtmişlerdir.

Öğrenci katılımı, öğrenci merkezli üniversiteler için ayırt edici bir özelliktir ve okulların istenilen çıktılara ulaşması için etkili eğitim uygulamalarıyla deneysel olarak bağlantılıdır (Kuh, 2006). Ayrıca katılım öğrenci yabancılaşmasının bir panzehiri olarak görülmektedir (Fredricks vd., 2004). Başarı için öğrenci katılımının önemli bir bileşen olduğunu vurgulayan Kuh (2006), öğrenci katılımının iki bileşeni temsil ettiğini belirtmiştir. Birincisi, öğrenci başarısını oluşturmak için deneyimler ve kazanımlar boyunca gösterilen çaba ve ayrılan zamandır. İkincisi ise, kurumun kaynaklarını öğrencilere öğrenme fırsatları oluşturulması ve öğrencilerin faydalı etkinliklere katılması için kullanmasıdır.

Öğrencilerin derse katılımını öğretmen desteği, akranlar, sınıf yapısı, özerklik desteği ve görev özellikleri etkilemektedir (Fredricks vd., 2014). Ayrıca eğitimciler derse öğrencilerin sadece bilişsel olarak değil davranışsal, duygusal ve aktif olarak da katılmaları gerektiğini bilmelilerdir (Eren, 2013). Eğitimciler öğrenci katılımının önemini bildiği sürece, öğrencilere katılımlarını artıracak yöntemler, ortamlar, etkinlikler sağladıkları sürece eğitimin kalitesi artacaktır. Öğrencilere öğrenme fırsatları ve faydalı etkinlikler yaptırmak

için teknolojiye dayalı yöntemlerden faydalanılabilmektedir. Bu noktada faydalanılabilecek teknolojilerden biri dijital öykülemedir. Barrett (2006) dijital öykülemenin eğitimde kullanımının öğrenci merkezli dört öğretim stratejisini (öğrenci katılımı, derinlemesine öğrenme için yansıtma, proje tabanlı öğrenme ve eğitimde teknoloji entegrasyonu) kolaylaştırdığını belirterek Şekil 3'teki gibi şematize etmiştir:



Şekil 3. Öğrenci merkezli öğrenme stratejilerinin yakınsaması. Barrett, H. (2006). Researching and Evaluating Digital Storytelling as a Deep Learning Tool. C. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. Willis (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2006* içinde (s. 647-654). Chesapeake, VA: AACE.

Dijital öyküleme yaklaşımı sınıfta öğrencileri derse katılıma teşvik eder (Condy, Chigona, Gachago, & Ivala, 2012), sınıf içinde öğrenci etkileşimini artırır (Yamaç & Ulusoy, 2016) ve öğrenci öğrenmesini çekici hale getirir (Suwardy vd., 2012). Dijital öykülemede öğrenciler süreç boyunca aktif oldukları ve kendi düşünme süreçlerini kullandıkları için derse ilgileri artmaktadır. Öğretimde dijital teknolojilerin kullanımı öğrencilerin derste sıkılmalarını önemli ölçüde azaltmaktadır (Morgan, 2014). Alanyazında dijital öykülemenin öğrencilerin derse katılımını artırdığını gösteren araştırmalar yer almaktadır (Blithe vd., 2015; Dogan, 2007; Hathorn, 2005; Ivala vd., 2013; Sadik, 2008; Niemi &

Multisilta, 2016). Öğretim ortamlarında dijital öykülemenin kullanımı aktif katılım sağlamakla birlikte teknolojinin etkin kullanımına da fırsat vermektedir (Bedir Erişti, 2016).

2.5. Teknoloji Kullanım Öz Yeterliği ve Dijital Öyküleme

Öğretmen adayları mezun olduklarında lisans eğitimleri boyunca edindikleri tecrübeler doğrultusunda kendi öğrencilerine eğitim vereceklerdir. Bu nedenle öğretmen hazırlama programlarında teknolojiye daha fazla ilgi gösterilmesi öğretmenlerin okul uygulamalarındaki öğrenme sürecini daha verimli ve etkili kılabilir (Admiraal vd., 2017). Meslek hayatlarına başladıktan sonra, kendi deneyimleri ve gözlemleri sonucunda oluşan fikirlerini değiştirmek, bir yeniliği öğretmek ve benimsetmek daha zor olacaktır. Ancak bilgi toplumunda öğretmenlerden sadece mevcut bilgiyi aktarmaları değil aynı zamanda yenilikleri, gelişmeleri takip edip, elde ettiği veriyi eleştirel gözle yorumlayıp ortaya çıkardığı güncel ve doğru bilgiyi öğrencilerle paylaşmaları beklenir (Dargut & Çelik, 2014).

Öğrenme ve öğretmede teknolojiyi başarılı bir şekilde kullanmak için, teknoloji kullanım yeterliğine sahip olmak ön görülen bir faktördür (Agyei & Voogt, 2011). Ayrıca mesleğe yeni başlayan öğretmenlere hizmet öncesi eğitimlerinde teknoloji kullanım bilgisi, becerisi ve öz yeterliği kazandırıldığı kabul edilir (Lemon & Garvis, 2016). Teknoloji entegrasyonuna katkı sağlaması açısından da düşünüldüğünde geleceğin öğretmenleri olacak öğretmen adaylarının teknoloji kullanımına yönelik bilgi-becerilere sahip olmasının yanında bu konuda yeterliklerinin de yüksek olması gerekir. Ancak yapılan çalışmaların sonuçları incelendiğinde öğretmen adaylarının teknoloji kullanımına yönelik yeterliklerinin yüksek olmadığı görülmektedir (Aslan & Zhu, 2015; Çetin vd., 2012; Tınmaz, 2004; Valtonen vd., 2015).

Öğretmen adaylarının teknoloji kullanımına yönelik öz yeterliklerini yükseltmek için eğitimleri sırasında teknolojiyi kullanarak öğretimsel amaçlı ürün ortaya çıkarmaya yönelik uygulama fırsatları oluşturulması gerekir. Lee ve Lee (2014) araştırmalarında teknolojiye yönelik bir dersten (öğretimsel medya geliştirme, teknoloji entegrasyonu üzerine ders yapma ve ders planını uygulama) sonra öğretmen adaylarının teknoloji entegrasyonu öz yeterlik inançlarında anlamlı düzeyde artış olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ancak araştırmaların sonuçları incelendiğinde teknolojinin öğretmen adaylarının eğitiminde çoğunlukla sunum amaçlı kullanıldığı ve öğretmen adaylarının deneyim edinmesine, teknolojiyi kullanarak ürün oluşturmasına fırsat sağlanmadığı görülmektedir. Graham vd. (2009) çalışmalarında öğretmen adaylarına teknolojinin çoğunlukla sunum aracı olarak kullandırıldığı ve öğrenci merkezli teknoloji kullanımının modellendiğinin ancak onlara deneyim fırsatı sağlanmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Russell, Bebell, O'Dwyer ve O'Connor'un (2003) çalışmalarının sonucunda öğretmenlerin teknolojiyi çoğunlukla hazırlık ve iletişim amaçlı kullandıkları görülmüştür. Bunların öğretmen adaylarının kendilerini geliştirmeleri için yeterli olmadığının bilincinde olunarak daha çok uygulama yapmalarına imkân tanıyan teknolojiler kullanıldırılmalıdır.

Öğretmenlere teknoloji kullanıma yönelik öz yeterlik kazandırmada öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerindeki teknoloji deneyimlerinin rolü büyüktür. Bu eğitimlerde kullanılan teknolojilerin öğrenci merkezli eğitime de imkân sağlaması, süreçte bir ürün oluşturmaya fırsat vermesi gibi özelliklerinin olması önemlidir. Teknolojiyi sınıf ortamına entegre ederken kullanılan teknolojilerden biri dijital öykülemedir (Sezginsoy Şeker, 2016). Dijital öykülemede, öğrencilerin hazırladıkları yazılı metinleri bilgisayar ortamında ya da mobil uygulamalar ile dijital ortama aktarmaları gerekmektedir (Uslupehlivan & Kurtoğlu Erden, 2016). Teknolojinin eğitime entegrasyonunda önemli rol oynayan dijital öyküleme, eğitimcilerin sınıflarında teknolojiyi verimli bir şekilde kullanmasına ve iyi eğitsel içerikler hazırlamalarına imkân sağlar (Aktaş & Uzuner Yurt, 2017). Alanyazında dijital öykülemenin teknoloji kullanımı öz yeterliğine olumlu etki ettiğı yönünde araştırmalar yer almaktadır (Aktaş & Uzuner Yurt, 2017; Heo, 2009, 2011). Dijital öyküleme eğitimde birçok alanda kullanılmakla birlikte en iyi kullanılabileceğı alanlardan biri dil eğitimidir (Wan vd., 2008). Çünkü dil alanında dijital öykülemenin de temelinde yer alan öğelerden biri olan yazma önemli bir unsurdur.

2.6. Yazılı Anlatım Öz Yeterliğı ve Dijital Öyküleme

Yeterlik, belirli bir görevi yerine getirebilme yeteneğine sahip olmaktır (Agyei & Voogt, 2011). Öz yeterlik ise bireylerin belirli bir performansı gösterebilmek için gerekli uygulamaları organize edip bunu başarıyla yapabilme kapasitesi konusunda kendine ilişkin yargısına denir (Bandura, 1986). Eğitimciler için öz yeterlik önemli bir yere sahiptir.

Eğitim sisteminde yetişen öğrenciler üzerinde önemli etkiye sahip olan öğretmenlerin, hizmet öncesi eğitimlerinde kendilerini yetiştirmelerinde öz yeterlik algıları ön planda olan bir faktördür (Aydın vd., 2013). Eğitimcilerin alanlarında başarı sağlayabilmesi için kendilerini mesleki olarak öz yeterli hissetmesi şarttır. Öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve deneyim açısından kendilerini algılayış ve yargılayış şekillleri, meslek hayatlarında etkili ğretim vermelerinde ve karşılaştıkları zorlukları çözmelerinde önemli faktörlerdendir (Batar & Aydın, 2014).

Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin mesleki öz yeterlikleri ile beraber, kullandıkları dile yönelik öz yeterlikleri de önem arz etmektedir (Aydın vd., 2013). Öğretmenlerin ğrencileriyle, meslektaşlarıyla, vreleriyle, ğrencilerinin velileriyle ilişkide bulunacakları ve ğrencilerinin ana dili eğitimi açısından düşünüldüğünde öğretmenlerin ana dillerini yetkin kullanmalarının ve model olmalarının önemi açığa çıkmaktadır (akır, 2003). Ana dile yönelik öz yeterlikler her ne kadar tüm eğitimciler için önemli olsa da özellikle dil eğitimcileri için ayrı bir önem arz etmektedir. Ana dil eğitimi, birbiriyle ilintili olan temel dil becerilerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) bireylere kazandırılması sürecidir (akır, 2003). ğretmeni bir model olarak gören yapılandırmacı yaklaşıma göre, Türkçe ğretmenlerinin temel dil becerilerinden biri olan yazma konusunda kendini iyi yetiştirmiş olması ve buna bağlı olarak öğrencilerini de bu şekilde yetiştirmesi beklenir (Batar & Aydın, 2014). Konuşma ve yazma iletişimin en önemli araçlarından (Bağcı, 2010). Yazma okuyucu ile yazar arasındaki iletişim olduğu için, bu yazılı anlatı sırasında iletişim becerileri de çok önemlidir (Semingson vd., 2016). Etkili iletişim becerileri gerektiren bir meslek olan ğretmenlikte, sınıf ortamında kullanılabilecek en etkili iletişim aracı dildir (akır, 2003).

Dil eğitiminde teknolojiye dayalı farklı yöntemlerden faydalanılmaktadır. Dil eğitiminde teknoloji kullanılarak öğrenenler için materyal çeşitliliği sağlanmakla birlikte öğrenenlere daha zengin bir ortam sunulmaktadır (Demir & Korkmaz, 2013). Dil eğitiminde kullanılan teknolojiye dayalı yöntemlerden biri olan diğital ykleme, bu alanda birçok becerinin kazanılmasına fayda sağlamaktadır. Diğital yklemenin temel dil becerilerinin kazandırılmasında (yazma, okuma, dinleme ve konuşma) olumlu etki ettiği sonucuna ulaşan çalışmalar yer almaktadır (Baki, 2015; Demir & Korkmaz, 2013; Yamaç & Ulusoy, 2016).

Temel dil becerilerinden biri olan yazmanın dijital öykü oluşturma sürecinin merkezinde yer alması, dijital öykülemenin yazma öğretiminde kullanılmasının temel avantajlarından biridir (Doğan, 2007). Ayrıca kalem-kâğıt ile de yapılabilen yazma sürecini bilgisayar kullanımı, yazmaya başlamadan önce plan yapma, yazma, yazdığını yeniden düzenleme gibi işlemler sırasında yazan kişilere fazla özellik sunarak oldukça kolaylaştırmaktadır (Ulusoy, 2006). Yazma, kişinin dil becerileri alanındaki kazanımları kapsayan önemli becerilerden birisidir (Bağcı, 2010). Bu nedenle bu becerinin özellikle dil eğitimcileri için geliştirilmesine yönelik yöntemlerden faydalanmak gerekir. Çünkü dil eğitimi verecek kişilerin öncelikle kendilerinin en iyi şekilde yazma ile ilgili becerilere sahip olması gerekmektedir.

Dilin önemli bir boyutu olan yazma becerisine (Demir & Korkmaz, 2013), alanyazında dijital öykü oluşturma etkinliklerinin olumlu etki ettiği yönünde çalışmalar bulunmaktadır (Baki, 2015; Hathorn, 2005; Kulla-Abbott & Polman, 2008). Xu vd. (2011) sanal ortamda yapılan dijital öykü oluşturma etkinlikleri ile çevrimdışı yapılan dijital öykü oluşturma etkinliklerini karşılaştırmışlardır. Yazma öz yeterliğinin sanal ortamda daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kurudayıoğlu ve Bal (2014) çalışmalarında dijital öykülemenin, temel dil becerilerinin aktarılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca öğrencilerin dijital öykülerin hem söyleyeni hem dinleyicileri oldukları için mikro eğitim tekniği gibi öğrencilere kendilerini değerlendirme, hatalarını görme ve güçlü yanlarını keşfetme gibi imkânlar sunduğunu belirtmişlerdir. Liu, Wu, Chen, Tsai ve Lin (2014) çalışmalarında dijital öykü anlatımında dil bilgisi kurallarının yaratıcı öz yeterliklerine etkisi incelemişlerdir. Kural tabanlı uygulama yapan grubun içerik açısından daha iyi ürünler ortaya çıkardığını ancak yaratıcı öz yeterliklerini kısıtladığı sonucuna ulaşmışlardır.

2.7. Dijital Öyküleme ile İlgili Araştırmalar

Dogan (2007) araştırmasında K-12’de dijital öykülemenin uygulanışını incelemiştir. Dijital öykülemenin sınıfta teknolojik bir araç olarak nasıl kullanılacağı, öğretmenler tarafından uygulandığında öğrenciler üzerindeki etkilerinin neler olduğunun gözlemlenmesi ve sınıfta uygulanma sürecinde ortaya çıkabilecek problemlerin belirlenmesini amaçlamıştır. Öğretmenlere dijital öykülemenin sınıfta etkili bir öğretme aracı olarak, öğrenciler için ise

etkili bir öğrenme aracı olarak nasıl kullanılacağını öğretmek için bir çalıştay düzenlenmiştir. Öğretmenler çalıştaydan sonra bu yöntemi sınıflarında uygulamışlardır. Araştırmanın katılımcıları ilk, orta ve lise öğretmenleridir. Nitel ve nicel veri toplama yöntemlerini kullanarak durum çalışması yapmıştır. Çalıştayı değerlendirme anketi, öğretmenlerin sınıfta uygulamalarını keşfetmeye yönelik anket ve görüşmeler ile veri toplamıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşmıştır: Çalıştaydan sonra öğretmenlerin neredeyse tamamı dijital öykülemeye yönelik olumlu tutuma sahip olmuştur. Öğretmenler çalıştaydan sonra dijital öykülemeyi sınıflarında konu öğretimi, öğrenci proje ve sunumları ve tamamlayıcı müfredat için kullanmayı planlamıştır fakat uygulamada sadece konu öğretimi ve öğrenci proje ile sunumları için kullanmışlardır. Öğretmenler sınıfta dijital öykü kullanımının teknik, sunum, araştırma, düzenleme, yazma becerilerini geliştirdiğini gözlemlemişlerdir. Sınıfta uygulama sürecinde zaman problemi ve yazılım erişimi problemi olduğu görülmüştür.

Kulla-Abbott ve Polman (2008) araştırmasında yedinci sınıf öğrencilerinin müfredat hedeflerini yerine getirirken kendi ifadelerini kullanarak dijital öykü oluşturmalarını ve bu etkinliklerin okuryazarlık becerilerini nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Nitel bir araştırmadır. Gözlem notları, videolar, e-postalar, yansılar, alan notları ve görüşmeler veri toplama araçlarıdır. Öğrenciler yaratıcı, anlatıcı ve ikna edici yazma şeklinde bir dizi dijital öykü oluşturmuşlardır. Bu dijital öyküleri iletişim sanatları, sosyal bilimler, bilim ve teknolojinin sınıf müfredatlarına entegrasyonunda kullanmışlardır. Dijital öykü oluşturma sürecinin akıcı ve etkileyici bir anlatım için okuma yazma ile ilgili hedeflerin kazandırılmasına katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerden bu sürecin yazma becerilerinin gelişimine yardım ettiği yönünde görüş bildiren olmuştur.

Sadık (2008) araştırmasında öğretmenlerin öğretme ve öğrenme sürecini daha etkili bir hale getirmek ve teknoloji entegrasyonu sürecini kolaylaştırmak amacıyla öğrencilerine dijital öykü hazırlatma etkinliği yaptırmıştır. Karma yöntem kullanmıştır. Dijital öykü değerlendirme rubriği, görüşme ve gözlem kullanmıştır. Araştırma sonunda, dijital öykü geliştirme süreci öğrencilerin motivasyonunu, derse ilgilerini ve katılımlarını arttırmakta ve teknoloji kullanım becerilerini geliştirmekte olduğu görülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenler bu sürecinin öğrencilerin konuları kavramalarını da kolaylaştıracağına inandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler bu sürecin öğrencilerin iş birliği ve iletişim becerilerini artırdığını, bazı teknik sorunlar yaşandığından dolayı teknik desteğe

ihtiyaç duyulduğunu, bilgisayar, tarayıcı, kamera gibi ekipman eksikliği ve sınırlı internet erişiminin başarılı teknoloji kullanımını engellediğini belirtmişlerdir.

Heo (2009) araştırmasında dijital öyküleme deneyiminin öğretmen adaylarının eğitim teknolojileri kullanım öz yeterliğine ve eğitim teknolojilerinin kullanımına yönelik istekliliğine etkisini incelemiştir. Öğretmen adayları kısa bir eğitimden sonra dijital öyküler hazırlamışlardır. Dijital öyküleme deneyiminden sonra eğitim teknolojilerinin kullanımına yönelik isteklilikte ve teknoloji kullanım öz yeterliğini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Green (2011) araştırmasında öğretmen adaylarına yazılı anlatım sürecini öğretmek için dijital öykü oluşturma yönteminin kullanımının etkisini araştırmıştır. Ayrıca dijital öyküleme yöntemine öğretmen adaylarının ilgilerini araştırmayı amaçlamıştır. Karma yöntem kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak alan notları, görüşmeler, anketler ve rubrikler kullanılmıştır. Araştırmada destekleyici bir öğrenme ortamında dijital öyküler oluşturma yazma öğretiminde ve dijital teknolojilerin sınıflara entegrasyonunda etkili bir yöntem olduğu sonucuna varmıştır. Projeye katılım, öğretmen adaylarının metin tabanlı ortamdaki ve dijital ortamdaki planlama süreci arasındaki bağlantıyı anlamalarını artırmıştır.

Heo (2011) araştırmasında dijital öykülemenin öğretmen adaylarının eğitim teknolojileri öz yeterliklerine ve öğretimde yeni teknolojilerin kullanımına yönelik eğilimlerine etkisini incelemiştir. Öğretmen adayları kısa bir eğitimden sonra dijital öykü hazırlamışlardır. Dijital öyküleme deneyiminden sonra katılımcıların öğretimde yeni teknolojilerin kullanımına yönelik eğilimlerinde ve teknoloji kullanım öz yeterliklerinde gelişme olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Foley (2013) araştırmasında ilköğretim birinci ve ikinci sınıflarla yazma öğretimi için bir medya kullanımı olarak dijital öykülemenin kullanım potansiyelini araştırmıştır. Araştırmayı durum çalışması şeklinde gerçekleştirmiştir. Alan notları, öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler, dergiler, ders planları, fotoğraflar, öğrenci yazıları, öğrencilerin oluşturduğu dijital öyküler veri toplama araçlarıdır. Araştırmada dijital öykülemenin şu amaçlar için kullanılabileceği sonucuna ulaşmıştır: İlköğretimde yeni okuryazarlıkların kazandırılması için öğretmenlere rehberlik etmede, öğrencilerin yazmayla ilgili üst dil becerilerini geliştirmede, öğrencilerin kendileriyle ilgili yazarlık algılarını etkilediği ve

yazarlık becerilerini geliştirdiği, yazma sürecine katılım sağladığı, akademik yazmayı etkilediğidir.

Ivala vd. (2013) araştırmalarında dijital öyküler oluşturmanın öğretmen adaylarının katılımlarına etkisini araştırmışlardır. Nitel yöntem kullanmışlardır. Öğretmen adayları ile dijital öykü oluşturma çalışması yapmışlardır. Odak grup görüşmeleri yapmışlardır. Dijital öyküler oluşturmanın öğretmen adaylarının katılımlarını artırdığını ve bunun da konuyla ilgili yüksek düzeyde yansıma (üzerine düşünme) ve konunun derinlemesine anlaşılmasını sağladığını belirtmişlerdir.

Ming vd. (2014) araştırmalarında dijital öyküleme yoluyla 21. yy. becerilerinin nasıl geliştirilebileceği üzerine çalışmışlardır. Akademik amaçlar çerçevesinde İngilizce öğrenimi için dijital öykülemenin kullanımı üzerine de odaklanmışlardır. Araştırmanın İngilizce dil becerilerinin öğrenimini geliştirmek, İngilizce öğrenimine dijital okuryazarlığı entegre etmek ve grup çalışması yoluyla işbirlikli öğrenmeye teşvik etmek gibi amaçları da bulunmaktadır. Araştırmayı öğrencilerin çalışma becerilerini ve İngilizce akademik yeterliklerini geliştirmenin amaçlandığı bir İngilizce dersinde yapmışlardır. Öğrenciler gruplar halinde dijital öyküler oluşturmuşlardır. Öğretmen ve öğrencilerle görüşme yapmışlar ve uygulamaya yönelik algıları incelemek için öğrencilere anket uygulamışlardır. Öğrenciler uygulamaya dönük olumlu görüşler ve grup çalışması yaptıkları için eğlendiklerini bildirmişlerdir. Teknoloji, dil, işbirlikli öğrenme ve özerk öğrenme becerilerine ve yaratıcı düşünmelerine olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Görüşme ve anket ile veri toplamışlardır. Araştırmada; uygulamanın teşvik etme, motive etme, iletişim becerilerini, kavramsal becerilerini ve teknolojik becerileri geliştirmelerine fayda sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Baki (2015) araştırmasında dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecindeki çeşitli değişkenlere etkilerini incelemiştir. Karma yöntem kullanmıştır. Nicel kısmında öntest kontrol gruplu desen, nitel kısmında durum çalışması kullanmıştır. Deney grubu yazma sürecini dijital öyküleme etkinlikleri ile gerçekteştirirken kontrol grubu ise mevcut öğretim programı ile gerçekteşirmiştir. Araştırmada; öykü yazma becerileri, yazma öz yeterlikleri, yazma kaygıları ve yazmaya ilişkin tutumda deney grubu lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. Ayrıca dijital öykülerin görsel ve işitsel becerileri geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Katılımcıların dijital öykülere ilişkin oluşturdukları metaforlardan ise terapi, düzen, gelişim ve çok dilli araç olmak üzere dört kavramsal kategori elde edilmiştir.

Blithe vd. (2015) araştırmalarında Nevada Üniversitesinde kampüs ve toplulukların işbirliği ile üniversite öğrencileri üzerinde dijital öykü projesi gerçekleştirmişlerdir. Bir kütüphaneci ve medya uzmanı öğrencilere resim oluşturma ve kullanma, materyallerin etik kullanımı ve video düzenleme konularını öğretmişlerdir. Öğrenciler topluluk üyeleriyle paylaşılabilecekleri dijital öyküler oluşturmuşlardır. Oluşturulan öyküleri rubrikle değerlendirilmişlerdir. Öğrenciler kendi projelerinin öğrenme hedeflerini gerçekleştirmesi üzerine öz değerlendirme yapacakları formu doldurmuşlardır. Dijital öykülemenin öğrenme sürecine öğrenci katılımını artırmada, görsel ve medya okuryazarlığı geliştirmede iyi bir araç olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Duman ve Göcen (2015) dijital öykü oluşturma yönteminin sınıf öğretmenliği bölümü ikinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının yaratıcı yazma becerilerine etkisini araştırmışlardır. Öntest sontest kontrol gruplu desen kullanmışlardır. ÖTMT dersinde gerçekleştirmişlerdir. Deney grubu dijital öyküleme yöntemi kullanırken kontrol grubu ise Powerpoint sunum tabanlı öğretim kullanmıştır. Deney grubundaki öğrenciler dijital öykü anlatıp sunarken kontrol grubundakiler Powerpoint ile sunum hazırlayıp sunmuşlardır. Veri toplama aracı olarak yaratıcı yazma becerileri rubriği kullanmışlardır. Bu yöntemin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca yazılarında özgün fikirler geliştirmelerine, akıcı ve esnek düşünmelerine, kelimeleri doğru kullanmalarına, cümle yapılarını geliştirmelerine, organizasyon sağlamalarına, stil ve dil bilgisini doğru kullanmalarına katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Keşli Dollar ve Tekiner Tolu (2015) araştırmalarında dijital öykü yazmanın İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği beşinci sınıf öğrencilerine uygulanışını incelemişlerdir. Öğretmen ve öğrenciler yöntem ve yazılım ile ilgili eğitim almışlardır. Nitel durum çalışması yapmışlardır. Öğretmen ve öğrencilerle sınıf gözlemi, görüşme, yazılan öykülerin analizi sonucunda dijital öykü yazmanın yabancı dil sınıflarında yazmayı teşvik etmek için etkili bir araç olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Tüm öğrenciler motive olmuş, yaratıcı öyküler yazmış ve öykülerini yayınlamaktan gurur duymuşlardır. Öğretmenler öğrenci motivasyonunda ve yazma görevine katılma konusunda olumlu değişim olduğunu bildirmişlerdir. Ayrıca dijital öykü yazmaktan memnun olduklarını ve bunu kullanmaya devam edecekleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

Seifeddin vd. (2015) araştırmalarında İngilizce dijital öykülere dayalı bir programın hazırlık okulu öğrencilerinin yazma becerilerine ve yansıtıcı düşünme becerilerine etkisini

incelemişlerdir. Araştırmalarını öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen ile gerçekleştirmişlerdir. Deney grubundaki öğrenciler dijital öyküler hazırlayıp sunmuşlardır. Kontrol grubundakiler ise düzenli sınıf eğitimi almışlardır. Yazma performansında deney grubu lehine anlamlı farklılık görülmüştür ancak yansıtıcı düşünmede anlamlı farklılık görülmemiştir.

Balaman Uçar (2016) araştırmasında üniversite öğrencilerinin İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği bağlamda yazma dersine olan etkisini, öğrencilerin motivasyonuna, ilgisine, eğitimsel teknolojilerin kullanımına karşı tutum, öz yeterliklerine etkisini ve çalışmaya dair algılarını incelemiştir. Deney grubuna dijital öykülemeye dayalı bir yazma eğitimi, kontrol grubuna ise geleneksel kâğıt kaleme dayalı bir eğitim verilmiştir. Karışık desen tipinde gerçekleştirmiştir. Araştırma öncesi uygulanan yazma örnekleri, bu örnekleri değerlendirmek için kullanılan ölçekler, bu çalışmayı değerlendirme anketi, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve açık uçlu sorular veri toplama araçlarıdır. Araştırmada; dijital öykülemeye dayalı yöntemin diğer yöntemle göre yazma becerilerini geliştirmede ve motivasyon düzeyinde istatistiksel olarak daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu yöntemde süreç boyunca öğrencilerin ilgileri yüksek olduğu ve arttığı görülmüştür. Ayrıca bu yöntem eğitimsel teknolojilere yönelik öz yeterlik algılarını ve tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir. Dijital öykülemeye dayanan yazma dersine karşı olumlu düşüncelere sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Çıralı Sarıca ve Koçak Usluel (2016) araştırmalarında dijital öykülemenin ilköğretim öğrencilerinin görsel hafıza kapasitesi ve yazma becerileri üzerine etkisini araştırmışlardır. Öntest sontest kontrol gruplu desen kullanmışlardır. Deney grubundaki öğrenciler dijital öykü oluşturmuştur. Kontrol grubundakiler ise poster hazırlayıp sergilemişlerdir. Benton görme dayanıklılığı testi ve yazılı anlatım değerlendirme ölçeği kullanmışlardır. Her iki grupta görsel hafıza kapasitesi ve yazma becerileri artmıştır ancak deney grubunda daha fazla artmıştır. Dijital öykü oluşturma öğrencilerin yazma becerileri üzerinde anlamlı farklılık yaratmıştır. Ancak deney grubunun görsel hafıza kapasitesinin yüksek olmasına rağmen anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Konokman ve Yanpar Yelken (2016) araştırmalarında öğretmen adaylarına sorgulama tabanlı bir öğrenme yaklaşımıyla dijital öykü hazırlama ve bunu öğretimlerine entegre etme fırsatı vererek teknolojiye dayalı öğretime ve araştırmaya yönelik dirençli davranışlarına etkisini incelemişlerdir. Araştırmayı paralel yakınsayan desen kullanarak

gerçekleştirmişlerdir. Deney grubu sorgulayıcı öğrenme yaklaşımı ile dijital öykü oluştururken kontrol grubu açıklayıcı öğretim yaklaşımı ile dijital öykü oluşturmuşlardır. Teknoloji tabanlı öğretime yönelik direnç ve araştırmaya yönelik direnç ölçeklerini uygulamanın öncesinde ve sonrasında uygulamışlardır. Öğretmen adaylarının direnç davranışları ve bu davranışlarının kaynaklarına ilişkin veriler anket ile elde edilmiştir. Araştırmaya yönelik direnç deney grubunun anlamlı olarak daha düşük çıkmıştır. Deney ve kontrol grubunun araştırmaya yönelik dirençli davranışlarında anlamlı düzeyde azalma görmüşlerdir. Araştırmaya yönelik dirençli davranışlara neden olan faktörlerin ise akademisyenlerin rehber rolünü alamaması, öğrencilerin olumsuz duyguları, etkileşimli öğrenme ortamlarının olmayışı ve araştırma yürütme sıklığı olduğunu bildirmişlerdir. Teknolojiye dayalı öğretime yönelik dirençlerinde ise deney ve kontrol grubunda anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Teknolojiye dayalı öğretime yönelik dirençte deney grubunda anlamlı düzeyde azalma olmuş iken, kontrol grubunda anlamlı farklılık olmamıştır. Teknolojiye dayalı öğretime yönelik dirençli davranışlarına ise akademisyen nitelikleri, teknoloji tabanlı öğretim faaliyetlerinin olmaması ve teknoloji tabanlı öğretime yönelik olumsuz algılar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Niemi ve Multisilta (2016) araştırmalarında 21. yy becerileri ve öğrenci katılımında dijital öykülemenin etkisini araştırmışlardır. Üç farklı ülkeden öğrenciler küçük gruplar şeklinde dijital öyküler oluşturup bir platform aracılığı ile arkadaşlarıyla paylaşmışlardır. Dijital öykü projesinden sonra öğrencilerden anket ile veri toplanmışlardır, odak grup görüşmeleri yapmışlardır. Araştırmada, dijital öyküleme projesini 21. yy becerilerinin öğretilmesinde başarılı bulmuşlardır. Dijital öyküleme yoluyla öğrencilerin yüksek katılımının sağlandığı sonucuna ulaşmışlardır. Grup şeklinde çalışmanın motivasyon ve isteklilikte önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Sezginsoy Şeker (2016) araştırmasında ilköğretim öğretmen adaylarının dijital öyküler oluşturma sürecini incelemiştir. Araştırmasını durum çalışması şeklinde gerçekleştirmiştir. Dijital öykü değerlendirme ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanmıştır. Öğretmen adaylarının dijital öykü oluştururken karşılaştıkları zorluklar; ses kayıtlarını görüntü ile eş zamanlı çalıştırmak, ideal bir senaryo oluşturmamak, senaryoya uygun görüntü bulamamak, görüntü geçişlerinde ses kesilmesi, fon müziği bulmada zorluk ve program kullanımında zorluk şeklindedir. Sağladığı katkı olarak düşünceleri ise; aktif katılım, kalıcı öğrenme, dikkat çekme ve somutlaştırma yoluyla öğrenme yönündedir.

İlköğretim öğretmenlerine katkısı olarak düşünceleri ise; ifade etmeyi kolaylaştırma, öğrenme zamanının verimli kullanımı, konunun özetlenmesi, teknolojik bilgi sağlama ve yaratıcı düşünceyi geliştirmesi şeklindedir.

Tatlı, Akbulut ve Altunışık (2016) çalışmalarında öğretmen adaylarına web 2.0 araçlarının eğitim amaçlı kullanımı etkinliği ile onların kendi alanlarında materyal geliştirmelerini sağlamayı ve teknolojik pedagojik alan bilgisi öz güvenlerini geliştirmeyi hedeflemişlerdir. Tek grup öntest sontest modeli kullanmışlardır. Teknolojik pedagojik alan bilgisi öz güven ölçeği ve web 2.0 araçlarının eğitim amaçlı kullanımına yönelik görüş anketi uygulamışlardır. Etkinlik kapsamında web 2.0 teknolojilerini kullanarak animasyon, oyun, bulmaca oluşturma etkinlikleri yanında öykü oluşturma etkinliği yapanlar da olmuştur. Uygulamadan sonra öğretmen adayları kendilerini diğer öğretmen adaylarından farklı konumda gördüklerini, bu uygulamaları meslek hayatlarında kullanmak istediklerini ve diğer öğretmen adaylarına da tavsiye edeceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi öz güvenlerinde artış olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Uslupehlivan ve Kurtoglu Erden (2016) araştırmalarında öğretmen adaylarının dijital öykü kavramına yönelik algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmada nitel yöntemlerden betimsel tarama kullanmışlardır. Verileri dijital öykü kavramına yönelik bilgi ve algı formu aracılığıyla toplamışlardır. Araştırma sonunda öğretmen adayları için dijital öykü en fazla “e-kitap” uygulamalarını, en az ise “konusu sanal/dijital şeyler olan öykü” yü çağrıştırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Dijital öykü hakkında önceden bilgi sahibi olmayan öğretmen adaylarının kavramdan yola çıkarak yaptıkları tanımlamalarda, en fazla gerçek tanıma yakın tanım veren bölüm Türkçe Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının olduğu dikkat çekmiştir. Bunun da bölümlerin alan içerikleriyle ilişkili olarak dijital öykü kavramına daha yakın olabileceklerinden kaynaklandığı şeklinde yorumlamışlardır.

Yamaç ve Ulusoy (2016) araştırmalarında dijital öykülerin kırsal kesimlerde öğrenim gören üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişimi üzerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma eylem araştırması yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama başında ve sonunda yazma bilgileri ve yazma performansları betimlenmiştir. Süreç içinde de öğrenci günlükleri, gözlem formu, video ve ses kaydı, alan notu, öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler, öğrenci ürünleri ve dokümanlar ile dijital hikâye ile hikâye edici

yazma süreci ayrıntılı ve derinlemesine incelenmiştir. Öğrenciler eşli, grup ve bireysel olarak üç dijital hikâye oluşturma uygulamasına katılmışlardır. Araştırmada; yazma niteliği açısından fikirler, kelime seçimi, organizasyon, cümle akıcılığı ve cümle alt boyutlarında gelişmeler olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yazma bilgileri bakımından ise öğrencilerin hikâye unsurları hakkındaki bilgilerinin ve ürün bilgilerinin arttığı; süreç bilgilerinin planlama, fikir üretme, araştırma, taslak oluşturma, düzenleme ve düzeltme aşamaları boyunca geliştiğini görmüşlerdir. Süreç içindeki gelişim incelendiğinde ise teknoloji okuryazarlığı ile ilişkili olan konularda istenen seviyelere ulaşılammışken süreç içinde teknoloji okuryazarlıkları ve yeterlikleri gelişmiştir. Dijital hikâye ile hikâye edici yazma öğretiminde, yazma sürecinin bazı değişimlere uğradığı ve öğrencilerin yeni okuryazarlık algıları, becerileri ve yeteneklerini geliştirerek dijital bölünmenin üstesinden gelebilecek bir araç olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca dijital hikâye ile sınıf içi öğrenci etkileşimi gelişmiş ve öğrenen topluluğu oluşmuştur, öğrencilerin yazma sürecine katılma istekleri artmıştır. Son olarak bu süreçte internet, donanım, uygulama ve öğrenenden kaynaklı bazı güçlükler olduğunu belirtmişlerdir.

Aktaş ve Uzuner Yurt (2017) araştırmalarında dijital öykülerin öğrenme materyali olarak kullanıldığı öğrenme ortamının motivasyon, akademik başarı ve kalıcılığa etkisini incelemişlerdir. Ayrıca öğrenci görüşlerini incelemişlerdir. Karma yöntem kullanmışlardır. Araştırmayı Yeni Türk Edebiyatı dersinde, Türkçe öğretmeni adayları ile gerçekleştirmişlerdir. Deney grubu öğrencileri dijital öyküler hazırlayıp değerlendirmişlerdir, kontrol grubundaki öğrenciler ise öğretmen merkezli ders işlemişlerdir. Başarı testi, motivasyon ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanmışlardır. Dijital öyküleme yöntemi akademik başarı, kalıcılık ve motivasyona olumlu yönde etki etmiştir. Görüşler incelendiğinde ise; dijital öyküleme sürecine yönelik memnuniyetleriyle ilgili görselleştirme, müzik seçimi, seslendirme ve öykü yaratma; zorlandıkları adımlarla ilgili öykü yaratma, akış sağlama, seslendirme ve müzik seçimi; faydasına yönelik ise motivasyon, kalıcı öğrenme, teknoloji kullanım becerileri, yazma becerileri ve görsel okur yazarlık becerileri ile ilgili görüş bildirmişlerdir.

Dijital öyküleme ile ilgili derse katılım, teknoloji kullanım öz yeterliği, yazılı anlatım öz yeterliği ve öğrenci görüşleri ile ilgili çalışmalar yukarıda özetlenmiştir. Araştırmalar genel olarak incelendiğinde yöntemin belirtilen değişkenler üzerinde çoğunlukla olumlu etki ettiğine yönelik sonuçlar olduğu görülmektedir. Öğrenci görüşlerinden ise yöntemin

uygulanma süreci, süreçte yaşanan zorluklar ya da uygulamaya yönelik öneriler doğrultusunda değerli sonuçlar elde edilmiştir. Ancak özellikle teknoloji kullanım öz yeterliği ve katılım üzerine araştırma sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Ayrıca çalışma grubu olarak da öğretmen adayları ile yapılan araştırma sayısının az olması dikkat çekmektedir. Ancak geleceğin her meslek grubundan bireylerini yetiştirecek olan öğretmen adaylarına günümüz bilgi çağında teknolojiye dayalı farklı yöntemlerin öğretilmesinin fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmalar incelendiğinde son yıllarda özellikle 2016 yılında bu yöntemle ilgili çalışma sayısında artış olduğu görülmektedir. Bu da yöntemin son zamanlarda eğitim ortamlarında ilgi gördüğünü ve etkisinin araştırılmaya devam ettiğini göstermektedir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

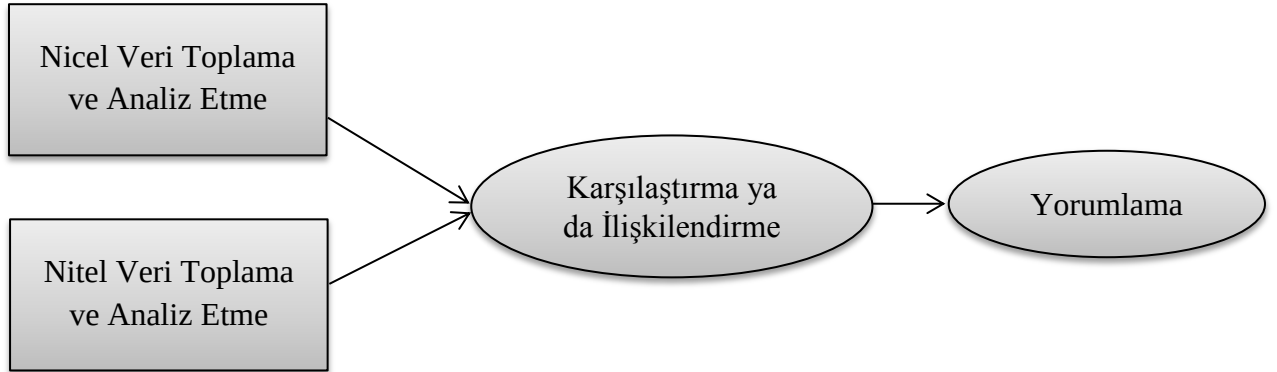
Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi, uygulama süreci ve uygulamada kullanılan yazılıma yönelik bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Dijital öyküleme yönteminin öğretmen adaylarının derse katılımlarına, yazılı anlatım öz yeterliklerine, bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliklerine etkisinin ve sürece yönelik görüşlerinin incelendiği bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemi, araştırma problemlerinin daha iyi anlaşılması için bir çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı yöntemidir (Fraenkel & Wallen, 2008). Hem nicel hem nitel veri türü, birinin diğerinin içine yerleştirilmesi ya da sırasıyla birinin diğerinin üzerine inşa edilmesi şeklinde birleştirilip bütünleştirilmesidir (Creswell & Plano Clark, 2011). Karma yöntemin temel varsayımı, nicel ve nitel yöntemleri tek başına kullanmaktansa birlikte kullanılmasının araştırma problemlerinin ve sorularının daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağıdır (Creswell, 2012).

Bu araştırmada karma araştırma yöntemi desenlerinden Yakınsayan Paralel Desen (Üçgenleme) kullanılmıştır. Bu desen, ilk olarak tek bir konu ile ilgili üçgenlenmiş sonuçlar elde etmek için kullanılan iki farklı yöntemin bulunduğu üçgenleme deseni olarak kavramsallaşmıştır (Creswell & Plano Clark, 2011). Nitel ve nicel yöntemlerin eşit önceliğe sahip olduğu bu desende, incelenen araştırma problemlerinin tek bir anlayışa sahip olup olmadığı belirlenir (Fraenkel & Wallen, 2008). Nicel ve nitel veri toplama süreçleri aynı aşamalarda yapılır, nitel ve nicel yöntemlere eşit öncelik verilir, analiz

aşamaları ayrı yapılır ancak yorumlama aşamasında birleştirilir (Creswell & Plano Clark, 2011). Yakınsayan paralel desen Şekil 4’te görülmektedir.



Şekil 4. Yakınsayan paralel desen. Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. United States of America: SAGE.

Yakınsayan paralel desenin kullanıldığı bu araştırmada nicel ve nitel ayrı ayrı analiz edilmiştir. Yorumlama kısmında nicel ve nitel verilerden yola çıkarak ortak bir sonuca varılmaya çalışılmıştır. Uygulama süreci Şekil 5’te görülmektedir.

Araştırmanın nicel kısmında öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak ölçekler kullanılmıştır. Bu ölçekler veri toplama araçları kısmında detaylı olarak açıklanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni uygulanan öğretim yöntemi iken, bağımlı değişkenleri ise derse katılım, yazılı anlatım öz yeterliği ve bilişim teknolojileri kullanımı öz yeterliğidir. Bu değişkenler açısından grupların öntestleri denktir. Öntestlerin denklilikleri Tablo 4, Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8’de gösterilmektedir.

Araştırmanın modeli Tablo 2’de gösterilmektedir:

Tablo 2

Araştırmanın Modeli (Öntest Sontest Kontrol Gruplu Model)

Gruplar	Öntest	Deneysel İşlem	Sontest
G ₁	O ₁	X	O ₂
G ₂	O ₁		O ₂

G₁: Dijital öykü geliştiren grup

G₂: Dijital öykü geliştirmeyen grup

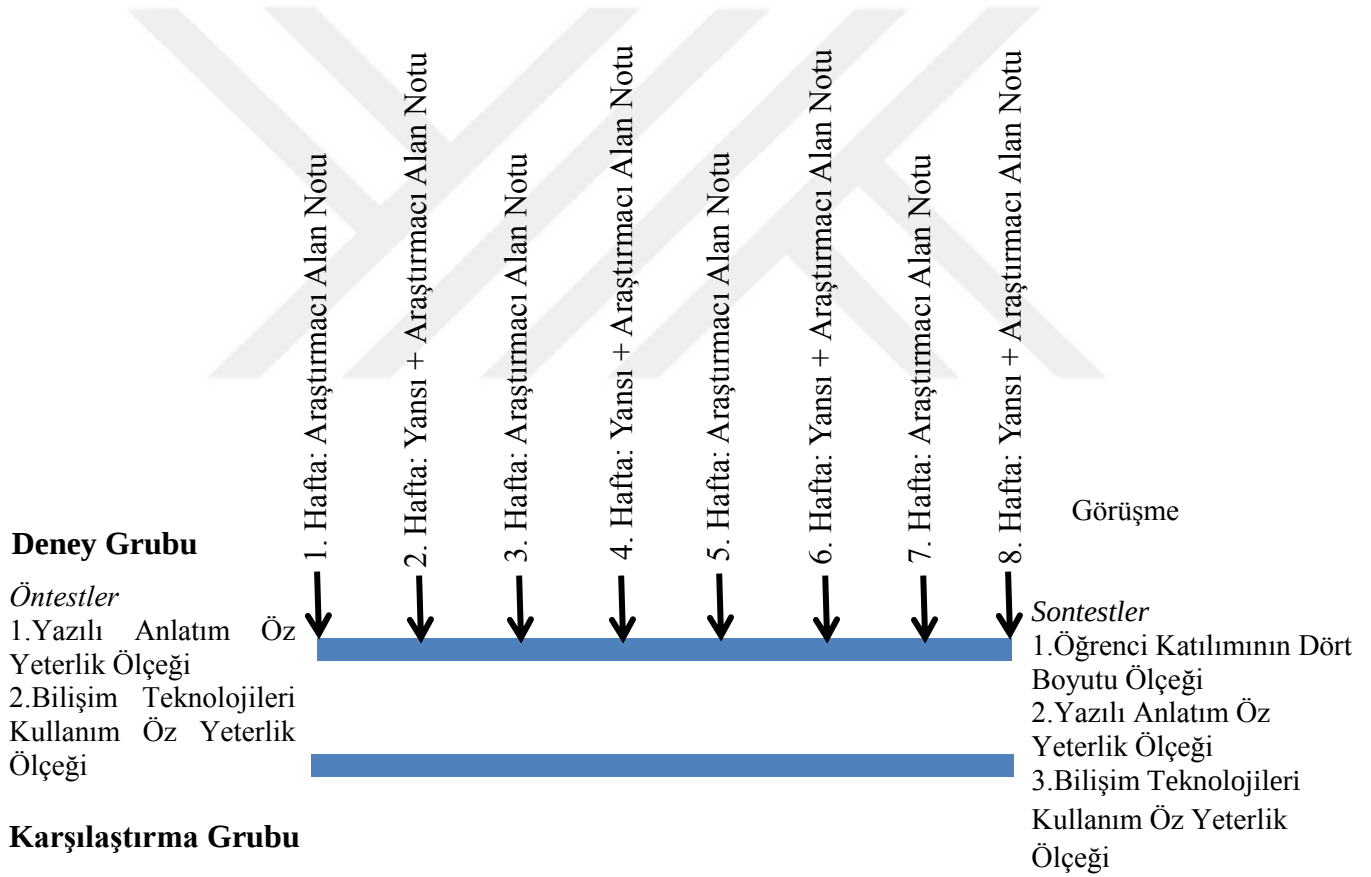
O₁: Öntest O₂:Sontest

X: Dijital öykü oluşturma etkinlikleri

Araştırmanın nitel kısmında durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, gerçek yaşam, güncel sistem ya da belli bir zaman içindeki bir duruma ilişkin derinlemesine

anlayış getirmek için çoklu bilgi kaynakları kullanarak derinlemesine bilgi toplayıp bir durumu betimlediği ve durumun temalarını ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2013). Durum çalışmaları derinlemesine sorgulama, koşulları zaman geçtikçe inceleme ve bağlamsal koşulları kapsama imkânı sağlar (Yin, 2014). Nitel araştırmalarda veri toplama aracı olarak alan notları, öğrenci yansısı ve görüşmeler sıklıkla kullanılmaktadır (Creswell & Plano Clark, 2011). Bu araştırmada da nitel veri toplama aracı olarak öğrenci yansısı, araştırmacı alan notları ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu araçlar veri toplama araçları kısmında detaylı olarak açıklanmıştır.

Bu araştırmada nitel ve nicel ölçme araçlarının öğretmen adaylarına uygulanması, veri toplama araçlarının uygulanma süreci şemasında Şekil 5'te görülmektedir:



Şekil 5. Veri toplama araçlarının uygulanma süreci

Deney ve karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarına Şekil 5'te belirtilen öntestler uygulanmıştır. Daha sonra 8 hafta boyunca hem deney grubuna hem karşılaştırma grubuna ÖTMT dersinde uygulama yapılmıştır. Deney grubu öğretmen adayları materyal olarak dijital öyküler oluştururken karşılaştırma grubu öğretmen adayları materyal olarak kâğıt kaleme dayalı ürünler oluşturmuşlardır. 8 hafta boyunca deney grubunda her ders

araştırmacı alan notları tutulmuştur, ayrıca iki haftada bir öğretmen adaylarından yansı raporları toplanmıştır. 8 hafta sonunda deney ve karşılaştırma grubu öğretmen adaylarına Şekil 5’te belirtilen sontestler uygulanmıştır. Ayrıca deney grubu öğretmen adayları ile bireysel görüşmeler yapılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada elverişli örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde rastgele ya da sistematik olmayan bir örneklemin seçilmesinin zor olduğu ya da mümkün olmadığı durumlarda, mevcut (var olan) katılımcı grubunun kullanılır (Fraenkel & Wallen, 2008). Bu yöntemde araştırma sorularının ve hipotezlerinin cevaplanması için faydalı bilgi sağlayan, araştırma için uygun katılımcılar seçilir (Creswell, 2012). Çalışma grubunu 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde İç Anadolu Bölgesi’nde yer alan bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümünde 2. sınıfta öğrenim gören Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (ÖTMT) dersine kayıtlı öğretmen adayları oluşturmaktadır. Uygulamada deney grubundaki öğretmen adaylarıyla ÖTMT dersinde dijital öykü oluşturma etkinlikleri yapılmıştır. Karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarıyla ise ÖTMT dersinde kâğıt kaleme dayalı materyaller geliştirmişlerdir. Deney ve karşılaştırma grubunun öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 3’te, genel ağırlıklı not ortalamalarına (GANO) göre dağılımları ise Tablo 4’te gösterilmektedir:

Tablo 3

Gruplardaki Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Karşılaştırma Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Kadın	19	59,4	22	68,8	41	64,1
Erkek	13	40,6	10	31,2	23	35,9
Toplam	32	100	32	100	64	100

Tablo 3 incelendiğinde araştırmanın 32 karşılaştırma grubu, 32 deney grubu olmak üzere 64 öğretmen adayıyla gerçekleştirildiği görülmektedir. Karşılaştırma grubunda kadın öğretmen adayı (%59,4) ile deney grubundaki kadın öğretmen adayı yüzdesi (%68,8) birbirine yakındır. Aynı şekilde karşılaştırma grubundaki erkek öğretmen adayı (%40,6) ile deney grubundaki erkek öğretmen adayı yüzdesi (%32,2) birbirine yakındır. Toplam öğretmen adaylarının ise çoğunluğunun kadın (%64,1) olduğu görülmektedir

Tablo 4

Deney ve Karşılaştırma Grubu Öğretmen Adaylarının Genel Ağırlıklı Not Ortalamalarına Göre Dağılımları

GANO	Karşılaştırma Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
0-2.5	12	37,5	19	59,4	31	48,4
2.6-4.0	20	62,5	13	40,6	33	51,6
Toplam	32	100	32	100	64	100

Tablo 4 incelendiğinde karşılaştırma grubunda 0-2.5 aralığında ortalamaya sahip olan %37,5 öğretmen adayı var iken deney grubunda bu ortalamaya sahip %59,4 öğretmen adayı bulunmaktadır. 2.6-4.0 ortalamaya sahip olan ise karşılaştırma grubunda %62,5 öğretmen adayı var iken deney grubunda %40,6 öğretmen adayı bulunmaktadır. Genel olarak bakıldığında ise 2.6-4.00 ortalamaya sahip %51,6 öğretmen adayı var iken 0-2.5 ortalamaya sahip %48,4 öğretmen adayı bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının gruplarının genel ağırlıklı not ortalamalarına (GANO) göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için Ki-kare analizi yapılmıştır. Ki-kare analizi genellikle cinsiyet, sınıf düzeyi vb. kategorik değişkenler arasında farklılık olup olmadığını incelemek için kullanılır (Marczyk, DeMatteo, & Festinger, 2005).

Yapılan Ki-kare analizi Tablo 5'te gösterilmektedir:

Tablo 5

Deney ve Karşılaştırma Grubunun GANO'na Bağımlı Olup Olmadığını İncelemek İçin Yapılan Ki-Kare Testi Sonuçları

Grup	GANO						X ²	sd	p
	0-2.5		2.6-4.00		Toplam				
	N	%	N	%	N	%			
Karşılaştırma	12	18,8	20	31,2	32	50	3,07	1	,08
Deney	19	29,7	13	20,3	32	50			
Toplam	31	48,4	33	51,6	64	100			

Tablo 5 incelendiğinde $p > ,05$ olduğu için öğretmen adaylarının gruplarının GANO'ya göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle deney ve karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarının GANO'larının birbirine denk olduğu söylenebilir. Deney ve karşılaştırma grubunda bulunan öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterlikleri öntest puanları arasında farklılık olup olmadığını incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucu Tablo 6'da gösterilmektedir:

Tablo 6

Deney ve Karşılaştırma Grubunun Yazılı Anlatım Öz Yeterlik Ölçeği Öntest Puanlarının Karşılaştırılması

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Karşılaştırma Grubu	32	3,53	0,53	62	-1,754	0,08
Deney Grubu	32	3,75	0,48			

Tablo 6 incelendiğinde öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterliği ön test puanları arasında grup açısından anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür [$t(62)=-1,754$, $p>,05$]. Bu nedenle deney ve karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterliklerinin birbirine denk olduğu söylenebilir. Deney ve karşılaştırma grubu öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kullanım öz yeterlikleri öntest puanları arasında farklılık olup olmadığını incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. İlişkisiz örneklem t-testi sonucu Tablo 7’de gösterilmektedir:

Tablo 7

Deney ve Karşılaştırma Grubunun Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz yeterlik Ölçeği Öntest Puanlarının Karşılaştırılması

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Karşılaştırma Grubu	32	3,78	0,72	62	0,901	0,37
Deney Grubu	32	3,60	0,82			

Tablo 7 incelendiğinde öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliği öntest puanları arasında grup açısından anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür [$t(62)=0,901$, $p>,05$]. Bu nedenle deney ve karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliklerinin birbirine denk olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Geçerlik-Güvenirlikleri

Bu araştırmada veri toplama araçları, Kişisel Bilgi Formu, Öğrenci Katılımının Dört Boyutu Ölçeği, Yazılı Anlatım Öz Yeterlik Ölçeği ve Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterlik Ölçekleridir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmen adaylarının demografik bilgilerini edinmeye yönelik araştırmacı tarafından hazırlanan formdur. Grup, cinsiyet ve genel ağırlıklı not ortalamalarına ilişkin veriler toplanmıştır. Form Ek 1’dedir.

3.3.2. Öğrenci Katılımının Dört Boyutu Ölçeği

Bu araştırmada Reeve ve Tseng (2011) tarafından geliştirilen ve Eren (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğrenci Katılımının Dört Boyutu Ölçeği” kullanılmıştır. Reeve ve Tseng (2011) ölçeği geliştirirken literatürdeki farklı araştırmalardan faydalanmışlardır. Aktif katılım boyutu için; Jang, Reeve ve Deci (2010) ve Reeve, Jang, Carrell, Jeon ve Barch (2004) araştırmalarındaki gözlem notlarından faydalanmışlardır. Davranışsal katılım boyutu için: Wellborn’un (1991) davranışsal katılım kavramsallaştırılmasındaki maddelerine dayalı olan Miserandino’nun (1996) görev katılım anketinden yararlanmışlardır. Duygusal katılım boyutu için: Wellborn’un (1991) öğrencilerin duygusal katılımının kavramsallaştırılmasındaki maddelerden kullanmışlardır. Bilişsel katılım boyutu için ise: Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachie’nin (1993) öğrenme için motivasyon stratejileri ölçeğinden türetilmiş Wolters’in (2004) öğrenme stratejileri anketini kullanmışlardır.

Reeve ve Tseng (2011) öğrenci katılımının dört boyutu ölçeği için faktör yapılarını belirlemek için 365 üniversite öğrencisinden veri toplayarak açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapmıştır. Ölçek 22 maddeden ve 4 boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin boyutları, madde sayıları ve güvenirlikleri:

- Aktif katılım: 5 madde, $\alpha=0,82$,
- Davranışsal katılım: 5 madde, $\alpha=0,94$,
- Duygusal katılım: 4 madde, $\alpha=0,78$,
- Bilişsel katılım: 8 madde $\alpha=0,88$ şeklindedir.

Eren (2013) ise Türkçeye uyarladığı bu ölçeğe, 521 öğretmen adayından veri toplayarak doğrulayıcı faktör analizi yapmıştır. Güvenirliklerini ise;

- Aktif katılım: 5 madde, $\alpha=0,94$,
- Davranışsal katılım: 5 madde, $\alpha=0,93$,
- Duygusal katılım: 4 madde, $\alpha=0,89$,
- Bilişsel katılım: 8 madde, $\alpha=0,93$ şeklinde bulmuştur.

Bu araştırmada ise güvenirlik sonuçları Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8

Öğrenci Katılımının Dört Boyutu Ölçeğinin Güvenirlik Bulguları

	Grup	Madde sayısı	Güvenirlik Katsayısı (α)
Aktif Katılım Boyutu	Karşılaştırma	5	0,862
	Deney	5	0,821
Davranışsal Katılım Boyutu	Karşılaştırma	5	0,875
	Deney	5	0,878
Duygusal Katılım Boyutu	Karşılaştırma	4	0,770
	Deney	4	0,693
Bilişsel Katılım Boyutu	Karşılaştırma	8	0,848
	Deney	8	0,896

Test puanlarının güvenilirliği için güvenilirlik katsayısının 0,70 ve daha yüksek olması genel olarak yeterli görülmektedir (Fraenkel & Wallen, 2008). Tablo 8’de ölçek genel ve alt boyutları bazında incelendiğinde güvenilir olduğu görülmektedir ($\alpha > 0,70$).

3.3.3. Yazılı Anlatım Öz yeterlik Ölçeği

Aydın vd. (2013) tarafından geliştirme aşamasında 601 öğretmen adayından veri toplanarak faktör analizi tekniklerinden temel bileşenler analizi kullanılarak geliştirilmiştir. Güvenirlik için madde-toplam korelasyonu, alt ve üst %27’lik grupların farklarının ilişkisiz t-testi kullanılarak denemesi, Spearman Brown iki yarı test korelasyonu ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplaması yapmışlardır. 54 maddelik 3 boyutlu bir ölçektir. Ölçeğin boyutları ve güvenilirlikleri:

- Yazma Süreci: 33 madde, $\alpha=0,96$
- Yazmaya Hazırlık: 12 madde $\alpha=0,88$
- Yazmayı Değerlendirme: 9 madde $\alpha=0,89$
- Ölçeğin geneli: 54 madde, $\alpha=0,96$

Bu araştırmada ise güvenilirlik sonuçları Tablo 9’da gösterilmektedir:

Tablo 9

Yazılı Anlatım Öz Yeterlik Ölçeğinin Güvenirlik Bulguları

	Grup	Madde sayısı	Güvenirlik Katsayısı (α)
Yazma Süreci Boyutu	Karşılaştırma	33	0,949
	Deney	33	0,945
Yazmaya Hazırlık Boyutu	Karşılaştırma	12	0,870
	Deney	12	0,804
Yazmayı Değerlendirme Boyutu	Karşılaştırma	9	0,919
	Deney	9	0,914
Yazılı Anlatım Öz Yeterlik Genel	Karşılaştırma	54	0,964
	Deney	54	0,962

Tablo 9’da ölçek genel ve alt boyutları bazında incelendiğinde güvenilir olduğu görülmektedir ($\alpha>,70$).

3.3.4. Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterliği

Ertürk (2013) tarafından öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri öz yeterlik durumlarını belirlemeye yönelik geliştirilen bir ölçektir. Ertürk (2013) ölçeği geliştirilirken yerli ve yabancı alanyazını tarayıp madde havuzu oluşturmuştur. Kapsam geçerliliği için 5 konu alanı uzmanından ve 2 dil uzmanından görüş almıştır. Dönüt ve düzeltmelerden sonra ölçeği dördüncü sınıfta öğrenim gören 206 öğretmen adayına uygulamıştır. Yapı geçerliliği için ise faktör analizi yapmıştır. Güvenirlik için ise Cronbach alfa (α) katsayısı hesaplamıştır. Ölçek “Yetersiz=1” ... “Tamamen Yeterli=5” şeklinde beşli Likert tipi 15 maddelik, üç boyutlu bir ölçektir. Boyutları ve güvenirlilikleri:

- Donanım-İşletim Sistemi Kullanım Becerisi: 5 madde, $\alpha=0,884$
- Uygulama Programları Kullanım Becerisi: 7 madde, $\alpha=0,916$
- Dinamik Web Araçları Kullanım Becerisi: 3 madde, $\alpha=0,827$
- Ölçeğin geneli ise: 15 madde, $\alpha=0,939$ ’dur.

Ölçek Ek 4’tedir. Bu çalışmada ise güvenirlik sonuçları Tablo 10’da gösterilmektedir:

Tablo 10

Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz yeterliği Ölçeğinin Güvenirlilik Bulguları

	Grup	Madde sayısı	Güvenirlilik Katsayısı (α)
Donanım-İşletim Sistemi Kullanım Becerisi Boyutu	Karşılaştırma	5	0,889
Uygulama Programları Kullanım Becerisi Boyutu	Deney	5	0,860
Dinamik Web Araçları Kullanım Becerisi Boyutu	Karşılaştırma	7	0,893
	Deney	7	0,863
Bilişim Teknolojileri Kullanımı Öz Yeterliği Genel	Karşılaştırma	3	0,702
	Deney	3	0,821
	Karşılaştırma	15	0,925
	Deney	15	0,926

Tablo 10’da ölçek genel ve alt boyutları bazında incelendiğinde güvenilir olduğu görülmektedir ($\alpha>,70$).

3.3.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Öğretmen adaylarının dil eğitiminde dijital öykü oluşturma etkinliklerine yönelik görüşlerini incelemek amacıyla geliştirilen bir formdur. Araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Uzman görüşleri alınmıştır ve pilot uygulama sonunda denenmiştir. İlk hali 9 açık uçlu soru olan forma, yazılımın kullanımı ile ilgili soru ve Türkçe alanında yöntemin kullanımıyla ilgili soru eklenmiş ve 11 maddelik bir hal almıştır. Anlaşılmadığı belirtilen üç soruda güncelleme yapılmıştır. Sorulardaki anlatım bozuklukları ve yazım hataları giderilmiştir. Forma son hali verilmiştir. Formda; kullanılan yazılım, etkinliğin katkıları, etkinlik sırasında yaşanan zorluklar, yöntemin güçlü ve zayıf yönleri, iyi bir dijital öyküleme için gerekenler, Türkçe alanında yöntemin kullanımı ve meslek hayatlarında kullanma istekleri hakkında sorular yer almaktadır. Öğretmen adaylarına yapılacak görüşmenin amacı, isimlerinin kimseyle paylaşılmayacağı, verilerin bilimsel amaçlarla kullanılacağı, izinleri doğrultusunda ses kaydı alınacağı konularında bilgi verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, deneysel işlem sonrasında tüm öğretmen adaylarına bireysel olarak uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu Ek 5’te yer almaktadır.

3.3.6. Öğrenci Yansısı

Dijital öyküleme yönteminin uygulandığı gruptaki bütün öğretmen adaylarından 2 haftada bir yansı raporları toplanmıştır. Bu yansı raporlarında öğretmen adaylarından bu 2 haftalık

ders süreçlerinde derste yapılan etkinliklerle ilgili görüşlerini, etkinlik sırasında yaşadıkları zorlukları, bu zorlukları nasıl aştıkları, beğendikleri etkinlikleri ve genel olarak yönetme ilişkin görüşlerini belirtmeleri istenmiştir.

3.3.7. Araştırmacı Alan Notları

Araştırmacı tarafından deneysel süreçte alan notları tutulmuştur. Her ders sürecinde araştırmacı ders sırasında gözlemlediği yaşanan zorluklar, etkinlik sırasında uygulama planı dâhilinde ve dışında gelişen durumlar, beğenilen ve ilgi çeken etkinlikler gibi durumları ve davranışları belirten notlar tutulmuştur.

Nitel araştırmalardan durum çalışması yönteminde veri toplama aracı olarak görüşmeler, alan notları, dokümanlar ve gözlem protokolleri kullanılmaktadır (Creswell, 2013; Yin, 2014). Bu araştırmada da nitel veri toplama aracı olarak görüşme kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme formu, doküman kapsamında öğrenci yansılar ve gözlem kapsamında ise araştırmacı alan notları kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, açık uçlu sorularla görüşme yapıp, görüşmenin ses kaydı alınıp görüşme transkript edilebilirken gözlemlerde ise ortama katılıp gözlem yapıp alan notları tutulabilir (Creswell, 2013). Durum çalışmalarında sıklıkla kullanılan alan notlarının araştırmacının görüşme, gözlem ya da doküman analizi sonucunda vardığı sonuçları belirten türleri bulunmaktadır (Yin, 2014). Bu araştırmada bu türden alan notları tutulmuştur. Katılımcıların kendilerinin yazdığı kişisel notlar, mektuplar, günlükler ise dokümanlar kapsamında ele alınmaktadır (Creswell, 2012). Bu kapsamda bu araştırmada öğrencilerden yansı raporları toplanmıştır.

Nitel araştırmalarda; verilerin kaydedilmesinde ses kayıt cihazı kullanılması, verilerin analizinde ise kodlayıcılar arası görüş birliğinin sağlanması güvenilirlik sağlamaktadır (Creswell, 2013; Fraenkel & Wallen, 2008). Bu araştırmada görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir ve nitel verilerin analizi aşamasında veriler iki kodlayıcı tarafından kodlanarak kodlayıcılar arası görüş birliği hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994), kodlayıcılar arası görüş birliğinin hesaplanması için; $\text{görüş birliği} / (\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}) * 100$ formülü ile hesaplama önermişlerdir. %80 benzerlik olmasının kabul edilebilir olduğunu belirtmişlerdir.

Nitel araştırmalarda; üçgenleme (farklı ve çoklu veri kaynakları kullanma), alan içine uzun süreli katılım ve zengin betimleme (ortamı, katılımcıları, temaları detaylarıyla betimleme) geçerlik açısından katkı sağlamaktadır (Creswell & Miller, 2000; Fraenkel & Wallen, 2008). Bu araştırmada üçgenleme, uzun süreli katılım ve yoğun betimleme stratejileri kullanılmıştır. Ayrıca görüşme formunun oluşturulmasında alınan uzman görüşleri ve pilot olarak uygulanması geçerliğini artırmaktadır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde betimsel bulguların analizi için betimsel istatistikler, ölçeklerin güvenilirliklerini hesaplamak için güvenilirlik katsayısı (cronbach alfa (α)), verilerin dağılımlarını incelemek için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri, yazılı anlatım öz yeterliği ve bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliği gruplar arası öntest puanları arasında farklılık olup olmadığını incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi, cinsiyet ve GANO'nun gruba bağımlı olup olmadığını incelemek için ki-kare analizi yapılmıştır. Birinci alt problemin cevaplanması için ilişkisiz örneklem t-testi , ikinci ve üçüncü alt problemin cevaplanması için ise tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA yapılmıştır.

Dijital öyküleme ile ilgili öğrenci görüşleri, yansı raporları ve araştırmacı alan notları içerik analizi ile incelenmiştir. Öncelikle ses kayıt yöntemi ile kayıt altına alınan bireysel görüşme verileri yazıya geçirilmiştir. Ayrıca her bir öğretmen adayının yansı raporları da görüşme transkriptinin altına tek tek eklenmiştir. Daha sonra iki kodlayıcı tarafından öncelikle bir öğretmen adayına ait bir transkript kodlanmış ardından çapraz kontrol yapılmıştır. Benzerlik ve farklılıklar karşılaştırılmıştır. Ortaya çıkan kodlar tartışılmıştır ve kodlama tablosu oluşturulmuştur. İki kodlayıcı bu ortak tabloya dayalı olarak ayrı ayrı kodlamaya devam etmişlerdir. Kodlayıcılar arası görüş birliğinde yeterli oran elde edildikten sonra (%88,2) kodlayıcı ortak tablodan yola çıkarak kodlamaya yalnız devam etmiştir. Yeni kod eklenmesi durumunda ikinci kodlayıcıyla fikir alışverişinde bulunulmuştur. Ortak karara varılıp analize devam edilmiştir. Alan notlarında ise bu verilerle benzer ve farklı olanlar incelenip bulgular kısmında tablolaştırılıp yorumlanmıştır.

3.5. Pilot Uygulama Süreci

Pilot uygulama 3 hafta boyunca haftada iki oturum (6 saat) şeklinde toplam 18 saatlik bir süreçte gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama çalışma grubunu bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü 3. sınıfta öğrenim görmekte olan 16 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adayları gönüllülük esasına göre seçilmiştir. 17 öğretmen adayı ile başlanılan süreç, bir öğretmen adayının süreci bırakması ile 16'ya düşmüştür. 23 masaüstü bilgisayar bulunan bir bilgisayar laboratuvarında çalışılmıştır. Ayrıca laboratuvarında bir adet projeksiyon cihazı, bir adet dizüstü bilgisayar ve internet bağlantısı bulunmaktadır. Öğretmen adaylarına yapılacak etkinlik ile ilgili bilgi verilmiştir. Öğrencilere örnek videolar gösterilmiştir. Öğretmen adayları tarafından bu öykülerin animasyon, çizgi film vb. şeklinde olacak gibi yorumlar yapılmıştır. Yazacakları öykünün dijital ortamda canlandırılacak olması, karakterler ve hareket unsuru olması öğretmen adaylarının ilgilerini çekmiştir. Öğretmen adaylarına bu etkinliğin kendileri için önemi ve sağlayacağı katkı vurgulanmıştır. Daha sonra dijital öykülemenin yapılacağı GoAnimate for School web 2.0 aracı genel özellikleri ile tanıtılmış ve neler yapılabileceği açıklanmıştır.

Yazılım öğretmen adaylarının ilgisini çekmiştir. Ancak bilgisayar kullanımında kendine güvenmediklerini belirten bazı öğretmen adaylarının bu etkinliği yapabilecekleri konusunda öz güvenlerinin düşük olduğu gözlenmiştir. Öğretmen adaylarına mezun olduklarında girecekleri sınıfların öğretim programı dağıtılmıştır. Buradan seçecekleri hedef kitle, tema, konu, kazanıma göre bir öykü yazmaları istenmiştir. Türkçe alan uzmanının da katılımı ile öykü yazma ile ilgili bilgi verilmiştir. Öğretmen adaylarına dönüt verilmiştir. Daha sonra öykü tahtası oluşturma anlatılmıştır. Yazdıkları öykülerin öykü tahtalarını hazırlamaları istenmiş ve daha sonra dönüt verilmiştir. GoAnimate for school yazılımı detaylı olarak anlatılmıştır. Öğretmen adaylarına GoAnimate for school yazılımından kullanıcı adı ve şifreler verilmiştir. Öncelikle sahne oluşturma, karakter seçme, nesne seçme, dışarıdan nesne ekleme, ses ekleme gibi özellikler olduğu ve bunları nasıl yapacakları küçük uygulama örnekleri ile gösterilmiştir. Daha sonra öykülerini dijital ortama öykü tahtalarına göre aktarmaları istenmiştir. Öğretmen adaylarından yazdıkları senaryolar, öykü tahtaları ve dijital öyküleri toplanmıştır.

Öğretmen adaylarına araştırmada kullanılacak ölçekler uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanması ortalama 20 dakika sürmektedir. Daha sonra görüşme formu denenmiştir,

değişiklikler ve eklemeler yapılmıştır. Etkinliğin ve yazılımın güçlü ve zayıf yanları, karşılaştıkları problemler ve bu problemleri aşma yöntemleri, meslek hayatlarında bu uygulamayı kullanma istek durumları ile ilgili sorular eklenmiştir. Görüşme formu ile ilgili tekrar uzman görüşleri alınmıştır. Görüşme formuna son hali verilmiştir. Öğretmen adaylarından yazdıkları yansı raporları toplanmıştır. Etkinlik süreci boyunca araştırmacı alan notları tutulmuştur.

Yansılar incelendiğinde öykü yazma etkinliğinden öğretmen adaylarının büyük çoğunluğun keyif aldığı ve etkinliğin ilgilerini çektiği görülmüştür. Hem kendi düşüncelerini, hayal dünyalarını kâğıda dökmeleri hem de alanlarında öykünün öneminden dolayı etkinliğin kendilerine katkı sağladığı görüşünde oldukları görülmüştür. Eğlenerek öğrenmelerine imkân tanıdığı ve hayal güçlerini kullanmaya teşvik ettiği yönünde görüş bildirenler olmuştur. Öykü tahtası oluşturma kısmında bazıları zaman alıcı olduğu, bu aşamanın gereksiz olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Ancak diğer bir kısmı öykülerini daha da netleştirdiği için bu aşamadan keyif aldığını belirtmişlerdir. Ancak büyük bir çoğunluk dijital ortama aktarma kısmına geçince öykü tahtasının önemini anladıklarını belirtmişlerdir. Yansıtıcı planlama süreci olarak hizmet eden öykü tahtalarının kullanımı öğretmen adaylarının kelimelerin ve resimlerin taşıdığı anlam arasındaki bağlantıyı daha iyi anlamaları ve dijital ortamdaki planlama sürecinin kolay yapmaları bakımından olanak sağlar (Green, 2011). Çoğunluk bu uygulamadan memnuniyetini belirtmiştir. Bilgisayar kullanma ya da öykü yazma konusunda öğretmen adaylarının birçoğu öz güveninin artırdığını belirtmiştir. Ancak yazılımın Türkçe olmasının daha iyi olacağını belirtmişlerdir. Çünkü yazılım dilinin İngilizce olmasının zaman kaybına yol açtığını belirtmişlerdir. Çoğunluk bu uygulamayı meslek hayatında kullanmayı düşündüğünü belirtmiştir. Öğretmen adaylarına teknoloji kullanımına yönelik öz yeterlik ölçeği uygulanmaya karar verilmiştir.

Alan notlarından da öğretmen adaylarının uygulamayı ilk duyduklarında, örneklerini ilk izlediklerinde bu uygulamayı yapabileceklerine yönelik ön yargılarının olduğu, uygulamaya katılma konusunda kararsız oldukları ancak uygulamaya başlayınca büyük ilgi ve istek gösterdikleri görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin süreçte keyif aldığı, özellikle alanlarıyla ilgili olduğu için öykü yazmaya ilgi duydukları görülmüştür. Dijital öykü yaratma kısmında da eğlenerek öğrendikleri dikkat çekmiştir. Çağımız gençlerinin teknolojiye dayalı uygulamalara büyük ilgi gösterdiği görülmüştür. Dijital öyküler için

seslendirmeler yapılırken vurgu ve tonlamaları ile olayı yaşıyor gibi diyaloglar yapmışlardır. Ayrıca birbirleri ile iletişimlerinin arttığı gözlenmiş ve bunu dile getirenler de olmuştur.

Ders planında da güncellemeler yapılmıştır. Örneğin yazılacak öykülere kelime sınırlaması getirilmesi, dijital öykülemeye ayrılan zamanın uzatılması, birtakım görevlerin ödev olarak verilip ders dışında da devam edilmesi. Tekrar uzmanlardan görüş alınmıştır. Ders planının son hali Ek 6'dadır. Öykü yazmada önemli unsurların (zaman, karakter, mekân, sonuca bağlama vb.) önemle vurgulanması gerektiği görülmüştür. Öğretmen adaylarına dijital öykülerini oluştururken göz önünde bulunduracakları kriterlerin belli olması açısından süreç başında rubrik dağıtılmaya karar verilmiştir. Bazı öğrencilerin belirledikleri hedef kitleye uygun öykü yazmakta zorlandığı görülmüştür. Ders kitaplarından sınıf düzeylerine göre örnek öyküler gösterilmeye karar verilmiştir.

3.6. Uygulama

Uygulama 2015-2016 bahar döneminde, 8 hafta boyunca, ÖTMT dersinde gerçekleştirilmiştir. 33 masaüstü bilgisayar bulunan bir bilgisayar laboratuvarında çalışılmıştır. Ayrıca laboratuvarında bir dizüstü bilgisayar, bir projeksiyon cihazı ve internet bağlantısı bulunmaktadır. Dijital öykülemenin haftalık uygulama planı şöyledir:

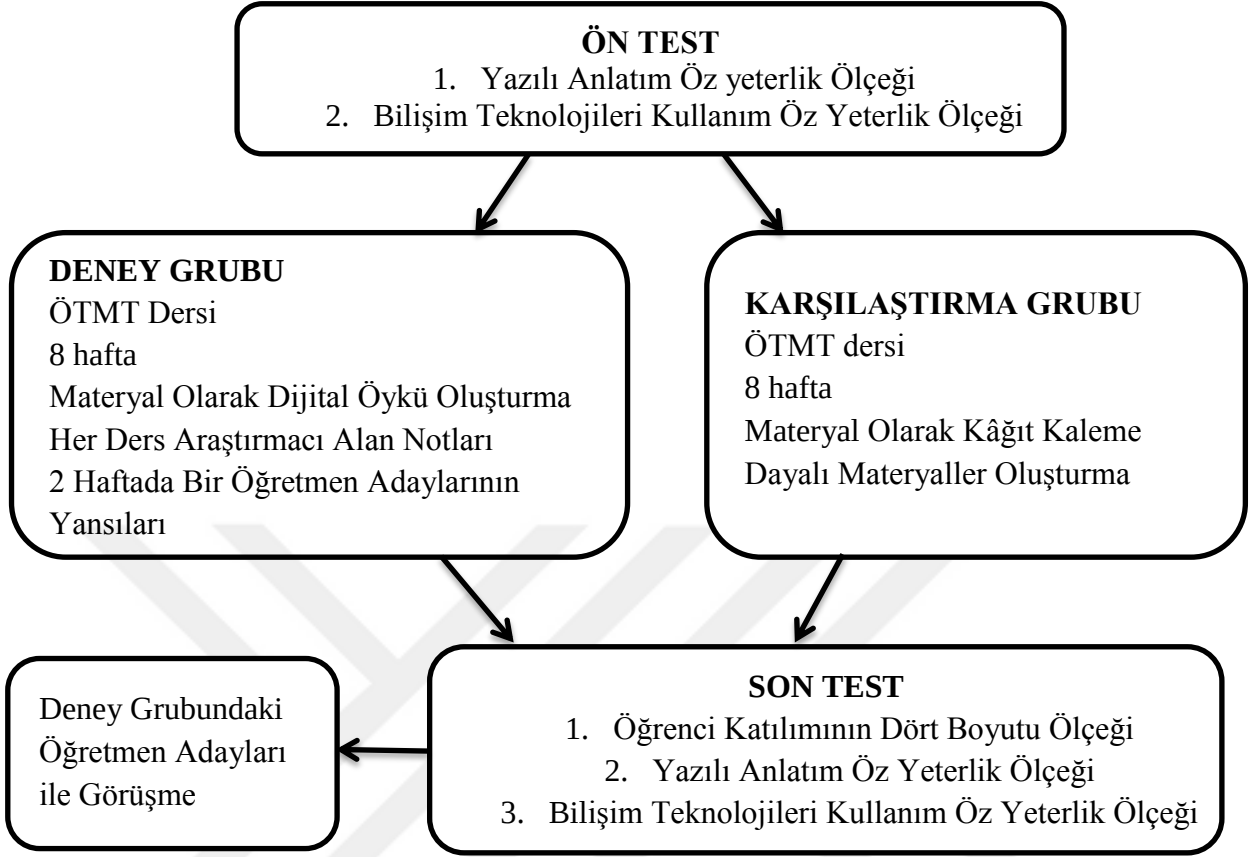
- Hafta 1: Dijital Öyküleme Hakkında Genel Bilgi ve GoAnimate Yazılımının Tanıtılması
- Hafta 2: GoAnimate Yazılımının Tanıtılması
- Hafta 3: Senaryo Yazma
- Hafta 4: Öykü Tahtası Geliştirme
- Hafta 5: Görselleri Belirleme
- Hafta 6: Dijital Öykü Oluşturma
- Hafta 7: Dijital Öykü Oluşturma
- Hafta 8: Dijital Öyküleri Paylaşma

Uygulamanın haftalık planı etkinlik ve kaynaklarla beraber detaylı olarak Ek 6'da verilmiştir. Uygulama için gerekli izin alınmıştır. GoAnimate for school web 2.0 aracı araştırmacı tarafından alınmıştır. Uygulamada deney grubundaki öğrenciler derste materyal olarak dijital öykü oluşturma etkinlikleri yapmışlardır. Karşılaştırma grubundaki öğrenciler

ise kâğıt kaleme dayalı materyaller oluşturmuşlardır. Deney grubu için öncelikle araştırmacı öğretmen adaylarına dijital öyküleme tekniği ile ilgili eğitim verilmiştir. Öğretmen adaylarından mezun olduklarında ders verecekleri sınıfların öğretim programındaki tema ve kazanımlarını göz önünde bulundurarak dijital öykü oluşturmaları istenmiştir. Öncesinde Türkçe eğitimi alan uzmanı tarafından tema ve kazanımlara yönelik öğrencilere genel bilgiler verilmiştir. O dersle ilgili alan uzmanından da süreç boyunca görüşler alınmıştır.

Dijital öyküleme yapılırken dijital öykülemeyi Şekil 1’de belirtildiği gibi beş adımda ele alan Cennamo vd.’nin (2010) belirttiği aşamalar izlenmiştir. Haftalık ders planı da bu aşamalara göre yapılandırılmıştır. Benzer olarak Kobayashi (2012) öğretmen adayları ile yaptığı dijital öykü oluşturma çalışmasında bu aşamaları kullanmıştır. Ayrıca Semingson vd. (2016) derslerinde bu aşamaları kullandıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmacılar tarafından haftalık ders planı oluşturulmuştur. Ders planı oluşturulunca uzmanlardan görüşler alınarak düzeltmeler yapılmıştır. Ders planında pilot uygulama süreci sonrasında da değişiklikler yapılmıştır. Ders planının son hali Ek 6’dadır. Öğrencilerden iki haftada bir yansı raporları alınmıştır. Her ders araştırmacı alan notları tutulmuştur. Deney ve karşılaştırma grubu öğrencilerine yazılı anlatım öz yeterliği ve bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliği ölçekleri öntest ve sontest olarak uygulanmış, katılım ölçeği ise sontest olarak uygulanmıştır. Deneysel işlem sonunda süreçle ilgili deney grubundaki öğretmen adaylarına yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Uygulama süreci Şekil 6’da gösterilmektedir:

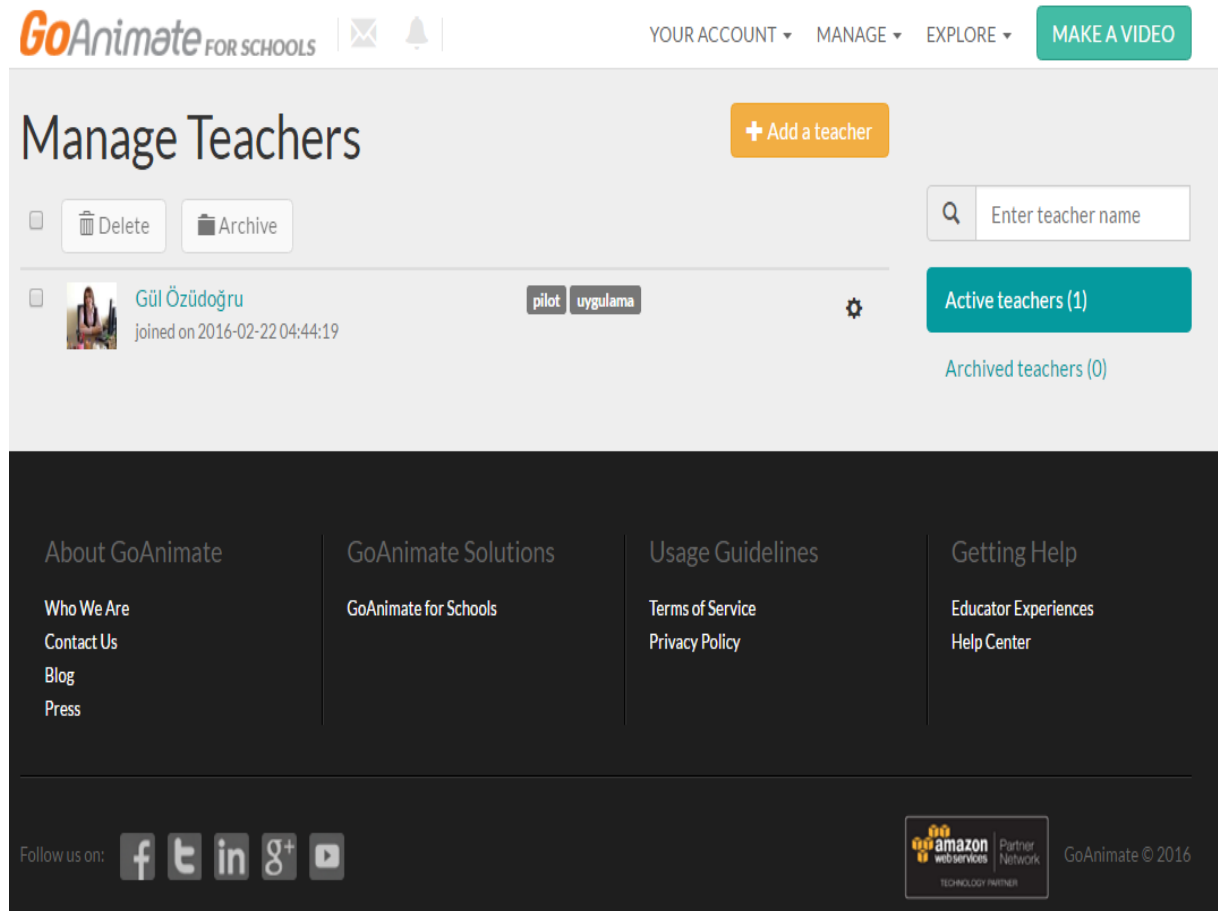


Şekil 6. Uygulama süreci

3.7. Dijital Öykü Oluşturmak İçin Kullanılan Yazılım (GoAnimate For School)

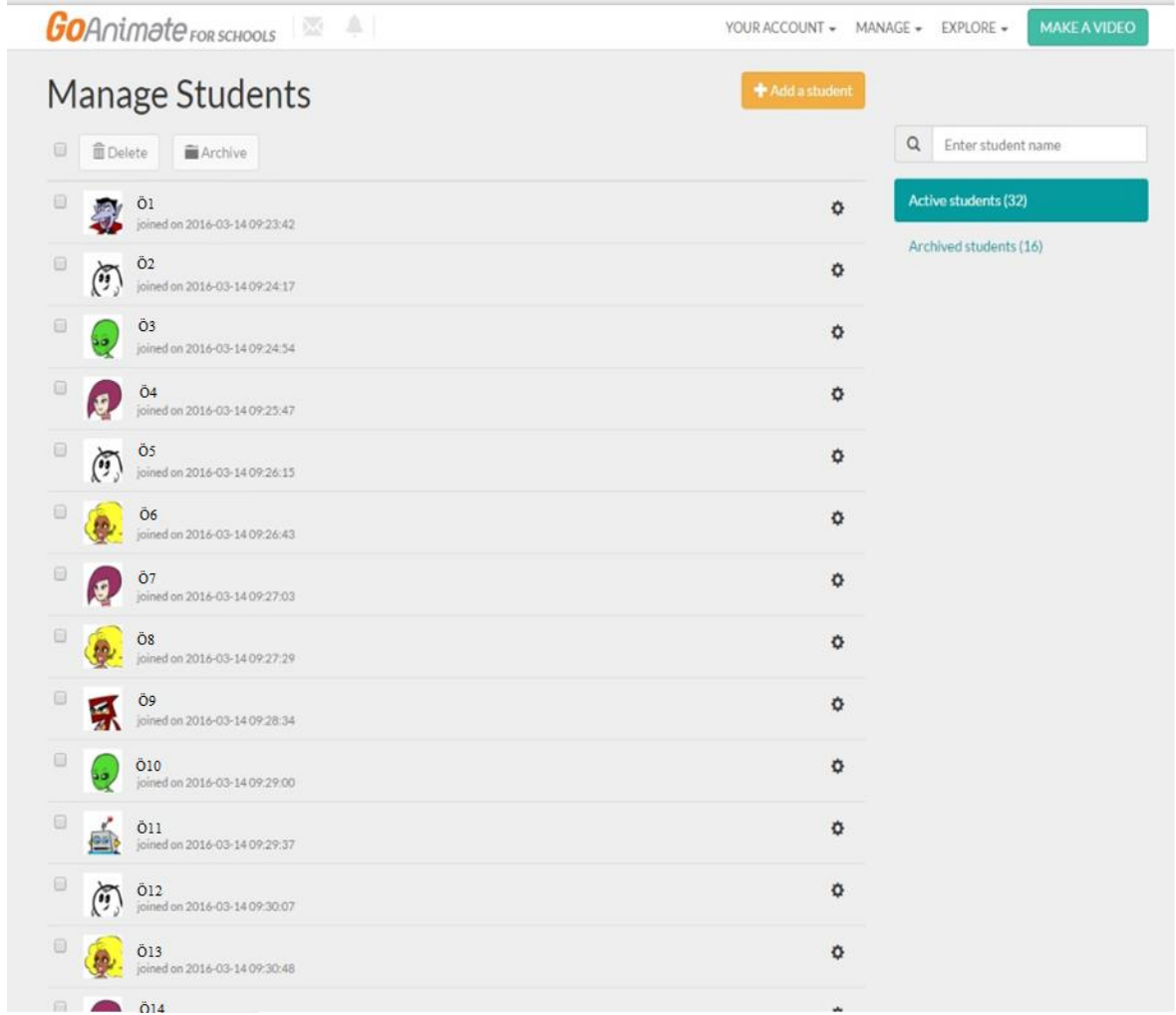
Dijital öykü oluşturmak için PowerPoint, MovieMaker, iMovie, StoryBird, Powtoon, GoAnimate gibi kullanılabilecek birçok yazılım bulunmaktadır. Bu araştırmada GoAnimate yazılımı kullanılmıştır. Bu yazılımın seçilme sebebi; uygulamanın yapılacağı kitlenin yaş grubunun yüksek olması dolayısıyla mekân, karakter, hareket, müzik, konuşma sesi kullanabilecekleri ve bir olay akışı oluşturabilecekleri bir yazılımın daha çok ilgilerini çekeceğinin ve seviyelerine daha uygun olacağının düşünülmesidir. GoAnimate yazılımında öğretmen öğrencilere kullanıcı adı ve şifre vererek onlara üyelik oluşturabilmektedir. Böylece öğrenciler kendilerine verilen kullanıcı adı ve şifre ile kendi üyeliklerine giriş yaparak dijital öyküler oluşturabilmektedirler. Uygulama bittikten sonra öğrenci üyelikleri arşivlenerek hem öğrenci videoları saklanabilmekte hem de yeni öğrencilerle yeni uygulamalar yapılabilmesi için yer açılmaktadır. Sistem üzerinden öğretmen öğrencilerin yaptıkları dijital öyküleri görebilmekte ve onlara sistem üzerinden

yorum yapabilmektedir. Eğer uygulamada başka bir araştırmacı ya da eğitimci var ise onun üyeliğini sistemde aktif ya da arşivlenmiş duruma getirebilmektedir. Dijital öyküler tamamlandıktan sonra öğretmen tüm öğrencilerin görebilecekleri şekilde öyküleri paylaşabilmektedir. Ayrıca öyküler mp4 formatında indirilerek daha sonra kullanılmak üzere saklanabilmektedir. Sistem üzerinden gruplar oluşturularak grup çalışması yapılmasına da imkân sağlanmaktadır. Ancak bu uygulamada bireysel çalışmalar yapılmıştır. Yazılımın arayüzüne ait bazı ekran görüntüleri Şekil 7-8-9 ve 10'da görülmektedir. Şekillerde öğrenci isimleri Ö1, Ö2, Ö3 vb. şeklinde düzenlenmiştir.



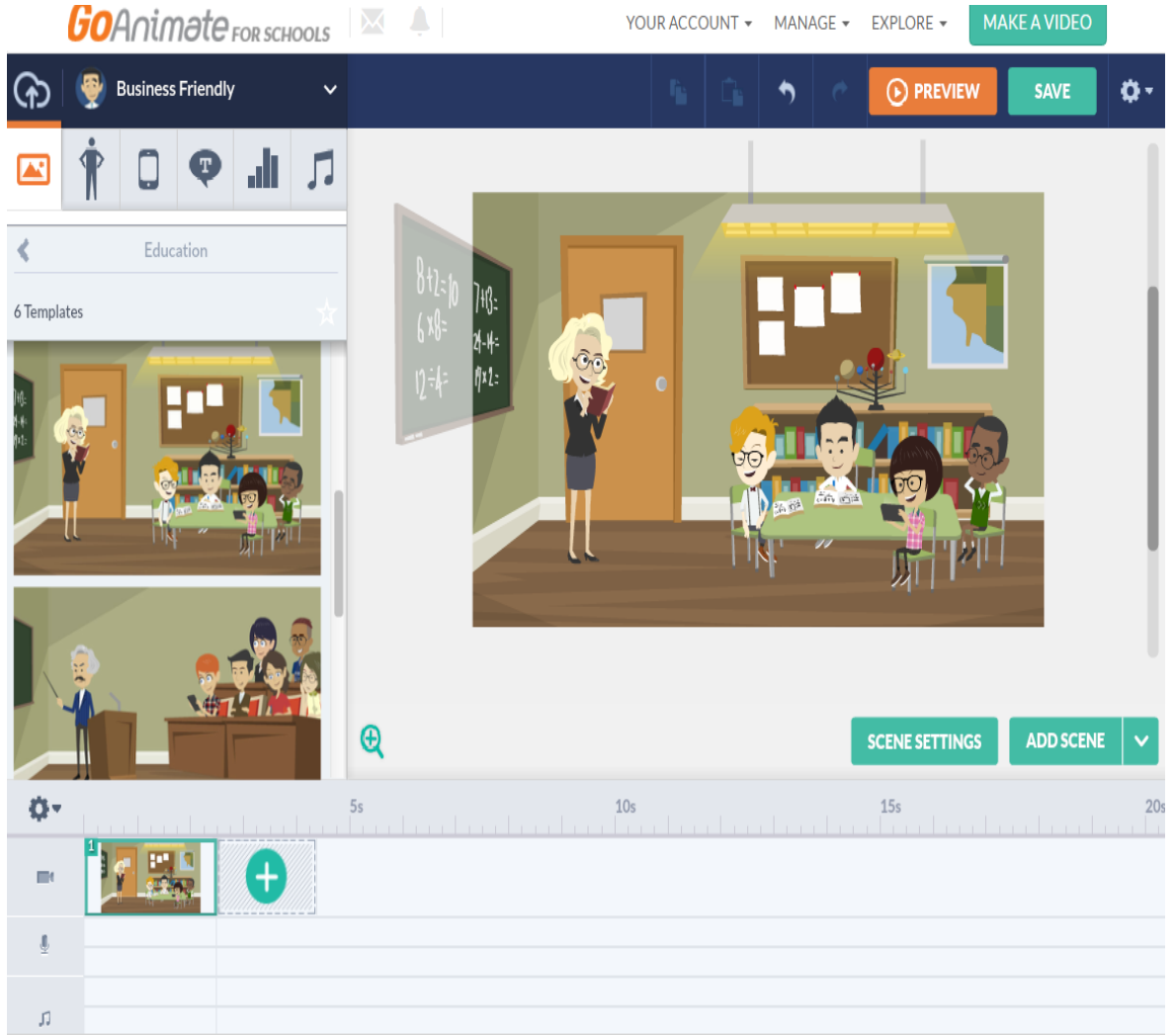
Şekil 7. Yazılım öğretmen yönetimi arayüzü

Öğretmen yönetimi kısmında, öğretmen geleneksel bir sınıf ortamı gibi öğrenme ortamını yönetebilmektedir. Video oluşturma, oluşturduğu videoları paylaşma ya da düzenleme, başka bir öğretmen ekleme, öğrenci ekleme, eklediği öğretmen ya da öğrencileri pasif duruma getirme, öğrenci grupları oluşturma, videoları diğer öğrencilerin de görebileceği şekilde paylaşma, videoları yorum yapma, videoları indirme vb. işlemler yapabilmektedir.



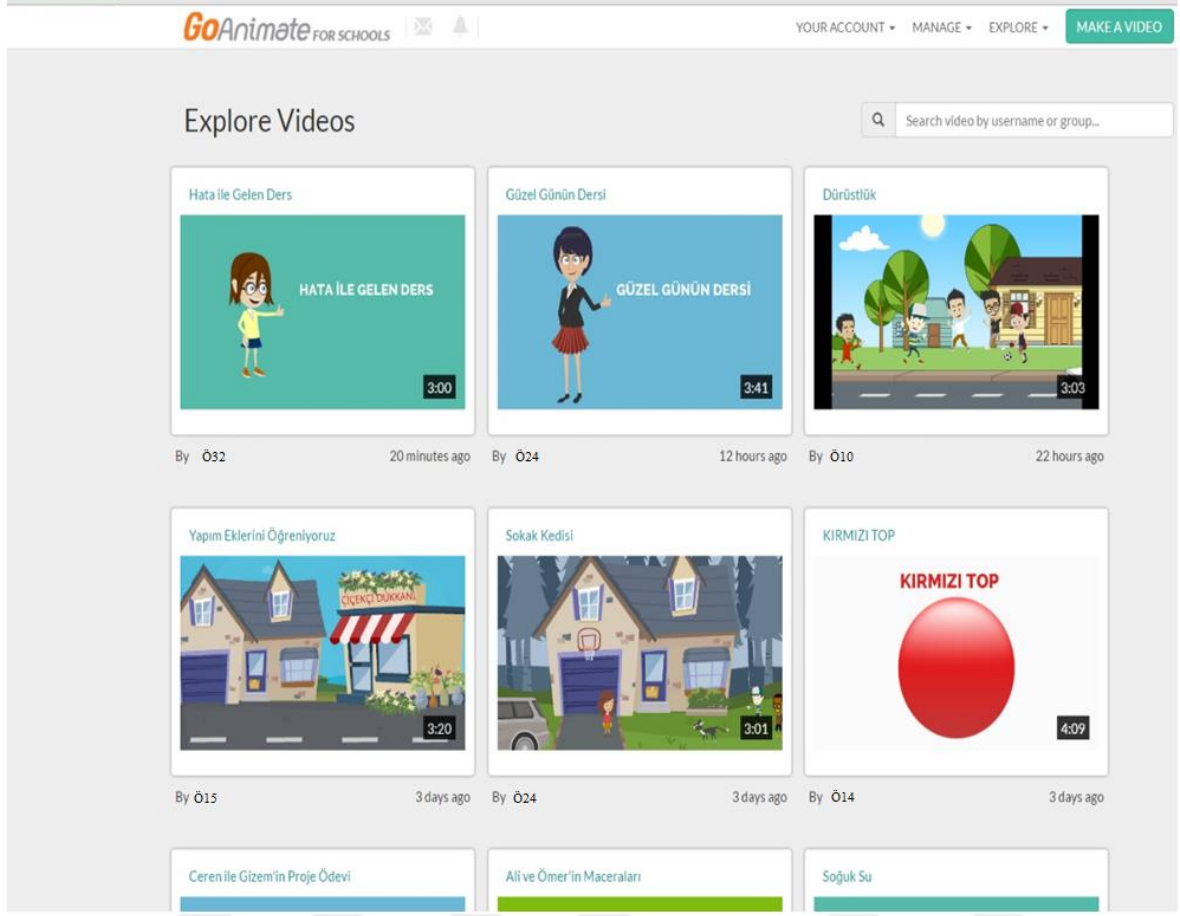
Şekil 8. Yazılım öğrenci yönetimi arayüzü

Öğrenci yönetimi bölümünde öğretmen öğrencileri gruplara atayabilir, arama kısmından öğrenci arayabilir, öğrenci videolarını izleyebilir, yorum yapabilir, yeni öğrenci ekleyebilir, öğrenci silebilir, arşivleyebilir ya da aktif hale getirebilir.



Şekil 9. Yazılım video oluşturma arayüzü

Video oluşturma bölümünde arka plan (sınıf, oda, hastane, park vb.) seçilebilir, karakter seçilebilir ya da yaratılabilir, nesne seçilebilir ya da dış ortamdan eklenebilir, metin ya da konuşma baloncukları eklenebilir, arka plan müziği eklenebilir, doğa ortamı sesleri (hayvan sesi, rüzgar sesi vb.) eklenebilir, sahnelerin süresi belirlenebilir, sahnelerde istenen değişiklikler yapılabilir, karakterlere hareket ve konuşma sesi (bilgisayar sesi ya da kişinin kendi sesi) eklenebilir, nesnelere hareket verilebilir, ön izleme yapıp düzenleme devam edilebilir, son olarak kaydedilir.



Şekil 10. Yazılım arayüzü öğrenci videoları

Explore videos bölümünde öğrenci videoları görüntülenmektedir. Bu bölümde öğrenciler tarafından hazırlanan videolar izlenebilir ve videolara yorum yapılabilir.

3.8. Deney Grubu Öğretmen Adaylarının Etkinlikleri

Deney grubunda her bir öğretmen adayı birer dijital öykü hazırlamışlardır. Deney grubundaki öğretmen adaylarından birinin hazırlamış olduğu dijital öykünün ekran görüntüleri Şekil 11'deki gibidir. Tüm öğretmen adaylarının yaptığı gibi, bu öğretmen adayı da dijital öyküsünün öncelikle word belgesinde tema, konu, hedef kitle, kazanım ve öykü başlığını da belirterek yazmıştır. Daha sonra PowerPoint üzerinde öykü tahtasını oluşturmuştur. Böylelikle video haline getireceği zaman hangi sahnede hangi olayların olacağı netleşmiştir. Daha sonra ilgili yazılımı kullanarak dijital öyküsünü hazırlamıştır. Seslendirmelerini de yapmıştır ve sınıf arkadaşları ile paylaşmıştır. Aşağıda örnek bir materyalin senaryosu ve öykü tahtası yer almaktadır.

Tema: Vatandaşlık Bilgisi

Konu: Tüketici Bilinci

Sınıf: 5. Sınıf

Kazanım: Dinlediklerindeki\İzlediklerindeki Ana Fikri\Ana Duyguyu Belirler.

Başlık: Dikkat ve Sağlık

Son dersin bitiş ziliyle okuldan çıkan Sibel, evlerinin yanındaki bakkala uğrar.

Kasadaki Metin amcaya seslenir:

Sibel:

- Metin amca, bana en sevdiğim çilekli süttten iki tane verir misin?

Metin Amca:

- Al bakalım Sibel, afiyet olsun.

Sütünün birisini bakkal da içen Sibel diğer sütünü evde içmek üzere bakkaldan ayrılır.

Annesi Sibel' i karşılar.

Gamze Anne:

- Hoş geldin kızım!

Sibel:

- Hoş bulduk annecim!

Okul kıyafetlerini çıkartan Sibel ödevlerini yapmak için masanın başına oturur. Birkaç saat sonra Sibel ödevini bitirir. Sibel in aklına bakkaldan aldığı çilekli sütü gelir. Çantasından çilekli sütünü çıkarır bir güzel sütünü içer ve sütünü bitirir. Sibel ödevlerini bitirmenin sevinciyle en çok sevdiği çizgi filmini izlemek için televizyonun karşısına oturur. Bir süre geçtikten sonra Sibel in karnında şiddetli bir ağrı başlar. Ağrının şiddetine dayanamayan Sibel annesine seslenir:

Sibel:

- Anne!

Gamze Anne:

- Efendim kızım!

Sibel:

- Anne, benim karnım çok ağrıyor!

Gamze Anne:

- Kızım, bugün benim hazırladığım beslenme çantasının içindekilerin dışında bir şey yiyip içtin mi?

Sibel:

- Ders çıkışı Metin amcanın bakkalından iki tane çilekli süt aldım birini bakkalda içtim diğerini ödevlerimi yaparken içtim. Hatta içtiğim sütün kutusunu mutfağa koydum sonra çöpe atacaktım.

Gamze anne biraz düşünür ve Sibel'in marketten aldığı sütlerin son kullanma tarihine bakmaya karar verir. Mutfaka gelen Sibel'in annesi Sibel'in marketten aldığı sütlerin son kullanma tarihinin geçtiğini görür. Tekrar oturma odasına gelen Sibel'in annesi ile Sibel arasında şöyle bir konuşma geçer:

Gamze Anne:

- Kızım aldığın sütlerin son kullanma tarihine baktın mı?

Sibel:

- Hayır, anne!

Gamze Anne:

- Kızım aldığın sütlerin son kullanma tarihi geçmiş.

Sibel:

- Ama anne Metin amca güvenilir bir bakkal.

Gamze Anne:

- Kızım bir bakkal ne kadar güvenilir olursa olsun mutlaka aldığın yiyeceklerin, içeceklerin tüketim tarihine bakman gerekir.

Sibel:

- Tamam anne özür dilerim. Bundan sonra bilinçli bir tüketici olacağım.

Gamze anne Sibel ile ilaç getirmek için odadan çıkar. Sonra elindeki ilaçlarla Sibel' in annesi ilaçları Sibel e uzatır. İlaçları alan Sibel su ile birlikte bir güzel ilaçlarını içer.

Gamze anne Sibel in elinden su bardağını alır ve şöyle bir konuşma geçer aralarında:

Gamze Anne:

- Annecim bana söz ver bundan sonra daha dikkatli olacaksın.

Sibel:

- Söz annecim! Seni çok seviyorum!



DİKKAT VE SAĞLIK

GoAnimate FOR SCHOOLS



GoAnimate FOR SCHOOLS



GoAnimate FOR SCHOOLS







Şekil 11. Deney grubunun geliştirdiği materyal örneği 1

Deney grubundaki başka bir öğretmen adayının hazırlamış olduğu dijital öykünün ekran görüntüleri Şekil 12'deki gibidir. Öğretmen adayı öyküsünü yazdıktan sonra power point üzerinde öykü tahtasını oluşturmuştur. Daha sonra dijital öyküsünü hazırlamıştır. Seslendirmelerini de yapmıştır ve sınıf arkadaşları ile paylaşmıştır.

Tema: Vatandaşlık Bilinci

Konu: İsraf

Sınıf: 7. Sınıf

Kazanım: Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.

Başlık: Ceren ile Gizem'in Proje Ödevi

Ceren ve Gizem 5.'nci sınıf öğrencileriydi. Okulu çok seviyorlardı, çünkü çok eğleniyorlardı. Öğretmenleri bir gün derste yeni bir ödev vermişti. Ödevlerinin konusu israftı. Öğretmenleri bu konuya uygun bir proje yapmalarını istemekteydi. Ceren grup arkadaşı olarak Gizem'i seçti. Tanıdıkları bir amcanın evine fikir almaya gittiler.

Amcanın evine geldiler ve konuşmaya başladılar.

Ceren:

- Amca öğretmenimiz israf konulu bir ödev verdi. Senden bize bu konuda fikir vermeni istiyoruz.

Amca:

- Çocuklar size bu konuda fikir verebilirim. Fakat sizin benim fikirlerimden yola çıkarak kendi düşüncelerinize uygun bir etkinlik yapmanızı, özgün bir ürün oluşturmanız daha güzel olacaktır. Mesela çocuklar, okullarda amacının dışında kullanılan kitaplar için geri dönüşüm kutuları konulabilir. Siz de buna benzer birçok çalışma yapabilirsiniz.

Ceren ile Gizem amcanın dediklerini düşündüler. Bu fikirden yola çıkarak kendilerine ait bir etkinlik yapmaya karar verdiler. Bu plana göre ödevlerini gerçekleştireceklerdi. Bir süre birlikte düşündükten sonra Ceren Gizem'e dün gördüğü ve etkisinde kaldığı bir olayı anlattı.

Ceren:

- Gizem, babamın arkadaşının öğrenci yurduna gittik. Mustafa amca yurdu bize gezdirdi. Sonra yemekhanesine gittik ve orada ekmeklerin israf edildiğini gördüm ve çok üzuldüm. Bununla ilgili bir etkinlik yapabiliriz.

Gizem de ekmeklerin israf edilmesinin çok yanlış bir şey olduğunu söyledi. Ekmek israfını önlemek için insanları bilinçlendirebileceklerini söyledi. Birlikte slayt hazırladılar. Atasözleri, deyimler, sloganlar, etkili sözlerden yararlandılar. Ekmek israfıyla ilgili “yapboz” yapmaya karar verdiler. Ne yapacaklarını bulmuşlardır. Yapbozu yaptılar ve ertesi gün okula gittiler. Ödevlerini sunma sırası onlardaydı. Sunum yapmak için öğretmen masasına geçtiler. İki arkadaş çağırdılar. Resmin bütünü gösterdiler. Parçalardan yola çıkarak bütüne ulaşmaları gerekiyordu. Arkadaşları yapbozu tamamladılar. Yapboz oyununu herkes çok beğenmişti, oynamayan hiç kimse kalmamıştı. Öğretmenleri Ceren ile Gizem’i tebrik etti.

Öğretmen:

- Aferin çocuklar proje ödevinizi çok beğendim, çok güzel olmuş, elinize sağlık. Sizin bu başarınızdan dolayı sizlere hediye aldım. İyi günlerde kullanın.

Ceren:

-Teşekkür ederiz hocam beğenmenize çok sevindik. Mutlu hafta sonları dileriz.

Ceren ile Gizem mutlu bir şekilde evlerine gitmek üzere yola çıktılar.

Ceren:

- Çok mutluyum arkadaşlarım ve öğretmenimiz ödevimizi çok beğendiler.

Gizem:

- Ben de çok mutlu oldum.

Mutlu bir şekilde evlerine doğru gittiler.







Şekil 12. Deney grubunun geliştirdiği materyal örneği 2

3.9. Karşılaştırma Grubu Öğretmen Adaylarının Etkinlikleri

Karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarından birinin hazırlamış olduğu materyalin görüntüsü Şekil 13’deki gibidir. Tüm öğretmen adaylarının yaptığı gibi, bu öğretmen adayı da materyalini kâğıt kaleme dayalı olarak tema, konu, hedef kitle, kazanım ve materyal adı belirterek hazırlamıştır. Öğretmen adayı materyalini beşinci sınıf öğrencileri için, biz ve değerlerimiz temasında, sevgi, saygı konusunda, “metinler arası karşılaştırma yapar” kazanımına yönelik, “Duygu Köyü” adında materyal hazırlamıştır, daha sonra sınıf arkadaşlarına sunmuştur.



Şekil 13. Karşılaştırma grubunun geliştirdiği materyal örneği 1

Başka bir karşılaştırma grubundaki öğretmen adayının hazırlamış olduğu materyalin görüntüsü Şekil 14’deki gibidir. Öğretmen adayı materyalini beşinci sınıf öğrencileri için, dünya ve çevre temasında, mevsimler konusunda, “dinledikleriyle/İzledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içinde açıklar” kazanımına yönelik, “Mevsimler Tırtılı” adında materyal hazırlamıştır, daha sonra sınıf arkadaşlarına sunmuştur.



Şekil 14. Karşılaştırma grubunun geliştirdiği materyal örneği 2

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen alt amaçların analizleri bulunmaktadır.

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öyküleme etkinliklerinin derse katılıma, yazılı anlatım öz yeterliğine ve bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliğine etkisinin ve öğretmen adaylarının deneyimlerinden yola çıkarak bu yöntemin dil eğitiminde kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmanın alt amaçları ise şu sorulara cevap bulmaktır:

1. Deney ve karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarının derse katılım puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Uygulama öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında deney ve karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Uygulama öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında deney ve karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kullanım öz yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Dil eğitiminde dijital öyküleme yönteminin kullanımına yönelik Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri nelerdir?

4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı: “Deney ve karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarının derse katılım puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunun cevaplanmasıdır.

Verilerin normal dağılım gösterip göstermedikleri Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri ile incelenebilir (Greasley, 2008). Verilerin dağılım değerleri Tablo 11’de görülmektedir.

Tablo 11

Katılım Ölçeği Verilerinin Dağılım Değerleri

Test	Grup	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk	
		N	p	N	p
Öğrenci katılımının dört boyutu ölçeği	Karşılaştırma	32	,20	32	,71
	Deney	32	,11	32	,15

Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinde $p > ,05$ olduğu durumlarda verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Greasley, 2008). Tablo 11’de $p > ,05$ olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiği için verilerin analizinde parametrik test yapılmasına karar verilmiştir. Birinci araştırma probleminin çözümü için yapılan ilişkisiz örneklem t-testi ise Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12

Öğrenci Katılımının Dört Boyutu Ölçeği Puanlarının Gruba Göre t-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p	Cohen’s d
Aktif	Karşılaştırma	32	4,41	0,82	62	-2,371	0,02*	0,59
	Deney	32	4,88	0,76				
Davranışsal	Karşılaştırma	32	4,91	0,80	62	-2,766	0,01*	0,69
	Deney	32	5,44	0,73				
Duygusal	Karşılaştırma	32	5,13	0,74	62	-2,643	0,01*	0,65
	Deney	32	5,57	0,61				
Bilişsel	Karşılaştırma	32	4,98	0,63	62	-2,542	0,01*	0,65
	Deney	32	5,42	0,73				
Genel	Karşılaştırma	32	4,86	0,53	62	-3,506	0,00*	0,89
	Deney	32	5,33	0,53				

* $p < ,05$

Tablo 12 incelendiğinde öğretmen adaylarının katılım ölçeği puanları arasında alt boyutlar da dâhil olmak üzere grup açısından deney grubu lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$t(62) = -3,506$, $p < ,05$]. Dolayısıyla deney grubundaki öğretmen adaylarının

katılımının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ortalamalardaki farklılığın büyük olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü istatistiği (Cohen's $d=0,89$) ortadan geniş doğru bir etki büyüklüğü olduğunu göstermektedir (Cohen, 1988).

Dijital öyküleme yönteminin öğretmen adaylarının derse katılımlarını artırması günümüz eğitim sistemleri için önemli bir sonuçtur. Katılımın davranışsal, duygusal, bilişsel (Fredricks vd., 2004) ve aktif (Reeve & Tseng, 2011) olmak üzere dört boyutu bulunmaktadır. Bu nedenle eğitimcilerin derste öğrencilerin sadece bilişsel değil, duygusal, davranışsal ve aktif olarak da katılmaları gerektiğinin bilincinde olmaları gerekir (Eren, 2013). Dijital öykülemenin derse katılımı artırmasının şu sebeplerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Birincisi, dijital öykülemede öğretmen adayları senaryo yazma, bu senaryonun öykü tahtasını oluşturma, oluşturduğu öyküyü dijital ortama aktarma gibi teknoloji kullanarak ürün oluşturmaya dayalı etkinlikler yapmaktadırlar. Bu süreçler yazı yazma, düzenleme, öz ve akran değerlendirme, teknoloji kullanma gibi çaba gerektiren yoğun etkinlikler içermektedir. Bu etkinlikler nedeniyle öğrencilerin katılımlarının arttığı söylenebilir. Condry vd. (2012) sınıfta çoklu ortam kullanımını gerektiren yaklaşımların öğrencileri katılıma teşvik ettiğini belirtmişlerdir. Ivala vd. (2013) öğrencilerin dijital öyküleme sürecine diğer geleneksel yöntemlere göre medyanın yeniliği etkisi ile daha çok katılım gösterdiklerini belirtmiştir. İkincisi öğrenciler her bir aşamada zorlandıkları durumlarda yardımlaşarak sorunlarına çözümler bulmuşlardır. Bu da onların sosyalleşme, iletişim kurma, problem çözme, iş birliği yapma gibi süreçlerde aktif olmalarına katkı sağlamış olabilir. Blithe vd. (2015) öğrenci katılımını en üst düzeye çıkarmak için işbirliği yapmanın önemini vurgulamışlardır. Ivala vd.'nin (2013) araştırmalarında dijital öyküleme sürecinin ve süreçteki öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretim elemanı etkileşiminin de katılımı artıran faktörlerden olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Üçüncüsü ise dijital öyküleme sürecinden öğrencilerin memnun kalması, eğlenmesi gibi duygusal durumlardan kaynaklanmış olmasıdır. Ivala vd. (2013) öğrencinin dijital öyküleme sürecine diğer geleneksel yöntemlere göre daha çok duygusal katılım gösterdiklerini belirtmiştir. Niemi ve Multisilta (2016) dijital öykülemede katılım için pozitif duygusal deneyimlerin etkili olduğunu belirtmiştir.

4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı: “Uygulama öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında deney ve karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunun cevaplanmasıdır.

Verilerin dağılım değerleri Tablo 13’te görülmektedir.

Tablo 13

Yazılı Anlatım Öz Yeterliği Ölçeği Verilerinin Dağılım Değerleri

Testler	Grup	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk	
		N	p	N	p
Yazılı anlatım öz yeterliği öntest	Karşılaştırma	32	,20	32	,69
	Deney	32	,20	32	,14
Yazılı anlatım öz yeterliği sontest	Karşılaştırma	32	,20	32	,74
	Deney	32	,20	32	,10

Tablo 13 incelendiğinde her iki test içinde $p > ,05$ olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiği için verilerin analizinde parametrik test yapılmasına karar verilmiştir.

İkinci alt problemi cevaplamak için yazılı anlatım öz yeterliliğine ait veriler tekrarlı ölçümler ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Ölçeğin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 14’te, analiz sonuçları ise Tablo 15’te gösterilmektedir.

Tablo 14

Yazılı Anlatım Öz yeterliği Ölçeği Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Grup	Öntest			Sontest		
		N	$\bar{X}$	Ss	N	$\bar{X}$	Ss
Yazma Süreci Boyutu	Karşılaştırma	32	3,53	0,52	32	3,57	0,64
	Deney	32	3,73	0,49	32	4,00	0,53
Yazmaya Hazırlık Boyutu	Karşılaştırma	32	3,37	0,60	32	3,47	0,64
	Deney	32	3,62	0,47	32	3,99	0,55
Yazmayı Değerlendirme Boyutu	Karşılaştırma	32	3,74	0,86	32	3,90	0,81
	Deney	32	4,00	0,70	32	4,17	0,58
Yazılı Anlatım Öz Yeterlik Genel	Karşılaştırma	32	3,53	0,53	32	3,61	0,63
	Deney	32	3,75	0,48	32	4,02	0,50

Tablo 14 incelendiğinde öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterliği ölçeği ortalama puanları öntest ve sontest olarak görülmektedir.

Tablo 15

Yazılı Anlatım Öz Yeterliği Ölçeği Öntest Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

<i>Değişkenler</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Kısmi Eta Kare (η^2)</i>
Yazma süreci	Grup	3,097	1	3,097	6,019*	,017	,09
	Hata	31,898	62	,514			
	Ölçüm	,758	1	,758	8,878*	,004	,13
	Grup*Ölçüm	,396	1	,396	4,642*	,035*	,07
	Hata	5,292	62	,085			
	Toplam	41,441	127				
Yazmaya Hazırlık	Grup	4,753	1	4,753	8,473*	,005	,12
	Hata	34,785	62	,561			
	Ölçüm	1,797	1	1,797	22,312*	,000	,27
	Grup*Ölçüm	,543	1	,543	6,736*	,012*	,10
	Hata	4,994	62	,081			
	Toplam	46,872	127				
Yazmayı Değerlendirme	Grup	2,287	1	2,287	2,620	,111	,04
	Hata	54,139	62	,873			
	Ölçüm	,926	1	,926	3,884	,053	,06
	Grup*Ölçüm	,002	1	,002	,006	,936	,00
	Hata	14,788	62	,239			
	Toplam	72,142	127				
Genel Yazılı Anlatım Öz Yeterliği	Grup	3,283	1	3,283	6,439*	,014	,09
	Hata	31,614	62	,510			
	Ölçüm	,981	1	,981	14,485*	,000	,19
	Grup*Ölçüm	,308	1	,308	4,548*	,037*	,07
	Hata	4,198	62	,068			
	Toplam	40,384	127				

*p<,05

Tablo 15 incelendiğinde öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterliği ölçeği puanları yazma süreci ve yazmaya hazırlık boyutları da dâhil olmak üzere gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p<,05$). Ancak yazmayı değerlendirme boyutunda gruplar arasında anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>,05$). Grup içinde de yazılı anlatım öz yeterliği genel olarak ve alt boyutlarında farklılık olduğu görülmektedir ($p<,05$). Bu farklılık deney grubu lehinedir. Genel olarak yöntemin öğrencilerin yazılı anlatım öz yeterliklerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Etki büyüklüğü istatistiği (η^2 kısmi=0,07) ise ortadan büyüğe doğru bir etki büyüklüğünü ifade etmektedir (Cohen, 1988).

Dijital öykülemenin yazma öz yeterliğini artırmasının şunlardan kaynaklandığı söylenebilir. Birincisi dijital öyküleme, yoğun olarak yazma etkinliği içeren bir yöntemdir. Özellikle senaryo oluşturma kısmında öğrenciler öncelikle zihinlerinde ya da taslakta bir

öykü yazmaya başlarlar, daha sonra bu öykü üzerinde düzeltmeler, eklemeler yaparlar, kendi yazdıkları ve birbirlerinin yazdıkları öyküleri değerlendirirler. Böylece yazma öz yeterliğinde önemli olan hazırlık, süreç ve değerlendirme aşamalarını yaşamış olurlar. Bu nedenle bu yöntemin bireylerin yazma becerilerini etkilemesi beklenmektedir. Çıralı Sarıca ve Koçak Usluel (2014) dijital öykülemenin yazılı anlatım becerisini geliştirmesinin sebebinin öğrencilerin dijital öykülemenin tüm sürecinde, senaryo yazma, düzeltme, öyküyü şekillendirme gibi aşamalarda etken rol oynamalarının etkili olabileceğini belirtmiştir. Çakır (2003) yazma öğretiminde sadece ürünün değil, sürecin de ele alındığı yaklaşımların yazılı anlatım becerilerinin gelişimine etki edeceğini belirtmiştir. Dogan (2007) dijital öykülemenin yazma öğretiminde kullanılmasının avantajlarından birinin yazmanın dijital öykülemenin merkezinde yer alması olduğunu belirtmiştir. İkincisi yazma süreçlerini bilgisayar ortamında yapmış olmaları süreci kolaylaştırdığı için öz yeterlikleri artmış olabilir. Ulusoy (2006) ise yazma sürecinin bilgisayar kullanarak yapılmasının planlama, yazma süreci, yeniden planlama gibi aşamalarda bireylere oldukça çeşitli özellikler sunması nedeniyle kâğıt kalem kullanarak yazmaya göre süreci kolaylaştırdığını belirtmiştir. Üçüncüsü ise dijital öykü yazma sürecinde öğrencilerin özgürce kendi ifadelerini yazarak bir ürün ortaya koymanın öz güvenlerini artırmış olabileceğidir. Duman ve Göcen (2015) öğrencilerin dijital öykülemenin yaratıcı yazma yeteneğine etkisini incelediği araştırmasında dijital öyküleme sürecinde öğrencilerin fikirlerini özgürce ifade ettiklerini ve oluşturdukları metinler için orijinal fikirler ürettiklerini belirtmiştir. Kurudayıoğlu ve Bal (2014) dijital öykülemenin öğrencilere kendini ifade fırsatı vermesinin öğrencilerin öz güvenlerini geliştirmelerine katkı sağladığını belirtmişlerdir.

4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı: “Uygulama öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında deney ve karşılaştırma grubundaki öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kullanım öz yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunun cevaplanmasıdır.

Verilerin dağılım değerleri Tablo 16’da görülmektedir.

Tablo 16

Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterliği Ölçeği Verilerinin Dağılım Değerleri

Testler	Grup	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk	
		N	p	N	p
Bilişim teknoloji kullanım öz yeterliği öntest	Karşılaştırma	32	,20	32	,64
	Deney	32	,15	32	,08
Bilişim teknoloji kullanım öz yeterliği sontest	Karşılaştırma	32	,15	32	,28
	Deney	32	,20	32	,76

Tablo 16’da ölçekler incelendiğinde her iki test içinde $p>,05$ olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiği için verilerin analizinde parametrik test yapılmasına karar verilmiştir.

Üçüncü araştırma probleminin çözümü için yapılan tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA Tablo 18’de gösterilmektedir. Verilerin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 17’de, analiz sonuçları ise Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 17

Bilişim Teknolojileri Kullanımı Öz Yeterliği Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Grup	Öntest			Sontest		
		N	$\bar{X}$	Ss	N	$\bar{X}$	Ss
Uygulama Programları	Karşılaştırma	32	4,15	0,74	32	4,13	0,79
Kullanım Becerisi	Deney	32	3,91	0,82	32	4,06	0,66
Donanım-İşletim Sistemi Kullanım Becerisi	Karşılaştırma	32	3,29	0,90	32	3,28	0,90
	Deney	32	3,12	0,97	32	3,32	0,91
Dinamik Web Araçları	Karşılaştırma	32	3,72	0,92	32	3,78	0,85
Kullanım Becerisi	Deney	32	3,70	1,05	32	3,94	0,78
Bilişim Teknolojileri	Karşılaştırma	32	3,78	0,72	32	3,77	0,71
Kullanım Öz Yeterliği Genel	Deney	32	3,60	0,82	32	3,79	0,65

Tablo 17 incelendiğinde öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliği ölçeği ortalama puanları öntest ve sontest olarak görülmektedir.

Tablo 18

Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterliği Ölçeği Öntest Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

<i>Değişkenler</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Uygulama Programları Kullanım Becerisi	Grup	,746	1	,746	,834	,365
	Hata	55,465	62	,895		
	Ölçüm	,120	1	,120	,485	,489
	Grup*Ölçüm	,260	1	,260	1,050	,309
	Hata	15,366	62	,248		
	Toplam	71,577	127			
Donanım-İşletim Sistemi Kullanım Becerisi	Grup	,125	1	,125	,094	,760
	Hata	82,275	62	1,327		
	Ölçüm	,281	1	,281	,773	,383
	Grup*Ölçüm	,361	1	,361	,993	,323
	Hata	22,558	62	,364		
	Toplam	105,600	127			
Dinamik Web Araçları Kullanım Becerisi	Grup	,147	1	,147	,123	,727
	Hata	73,707	62	1,189		
	Ölçüm	,730	1	,730	1,645	,204
	Grup*Ölçüm	,251	1	,251	,565	,455
	Hata	27,519	62	,444		
	Toplam	102,354	127			
Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterliği Genel	Grup	,197	1	,197	,234	,630
	Hata	52,359	62	,845		
	Ölçüm	,260	1	,260	1,226	,272
	Grup*Ölçüm	,290	1	,290	1,370	,246
	Hata	13,126	62	,212		
	Toplam	66,232	127			

Tablo 18 incelendiğinde öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliği ölçeği puanları boyutları da dâhil olmak üzere gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>,05$). Grup içinde de bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliği ölçeği puanlarında genel olarak ve alt boyutlarında farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$). Genel olarak yöntemin öğrencilerin bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliklerini artırdığı ancak bu artışın anlamlı düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada öğretmen adayları yazdıkları öyküleri dijital ortama aktarmanın yanında, öykü tahtası oluşturma gibi aşamaları da dijital ortamda yapmışlardır. Ayrıca öğretmen adayları görüntü arama ya da yaşadıkları problemlerin çözümünde de internet kullanımından da faydalanmışlardır. Dijital öyküleme, öğrencilerin teknolojiyi aktif bir şekilde kullanmalarını gerektirmektedir (Kotluk & Kocakaya, 2015). Bu araştırmada

teknolojinin bu kadar yoğun kullanıldığı bu yöntemin teknoloji kullanım öz yeterliğini etkileyeceği düşünülmüştür. Ancak uygulanan yöntem öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kullanımı öz yeterliklerinde bir artış yaratsa da bu artış anlamlı düzeyde değildir. Yöntemin öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliklerini anlamlı düzeyde artırmaması şu sebeplerden kaynaklanmış olabilir. Birincisi öğretmen adaylarının zaman zaman yaşadıkları teknik problemler ya da teknoloji kullanırken yazılımı ilk kez kullandıkları için zorluk yaşamaları olabilir. Bunun için bu yöntem uygulanırken öğrencilere daha fazla teknik destek verilmesinin fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Sadık'ın (2008) araştırmasında katılımcılar daha fazla teknik desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Benzer olarak Balaman (2016) dijital öyküleme sürecinde öğrencilerin yazılım ve donanımları ilk kez kullandıkları için zorluklar yaşadıklarını belirtmiştir. Teknik problemlerin çözümü için grupla çalışmanın etkili olabileceğini önermiştir. İkincisi ise donanımsal ve yazılımsal olarak yaşanan bu problemlerin ve dijital öykülemenin zaman alıcı olmasının teknoloji kullanımlarıyla ilgili algılarını ve isteklerini olumsuz etkilemiş olabileceğidir. Karakoyun ve Kuzu'nun (2016) araştırmalarında katılımcılardan uygulamanın zaman alıcı olması ve teknik problemler yaşamaları yönünde görüş bildirenler olmuştur.

4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı “Dil eğitiminde dijital öyküleme yönteminin kullanımına yönelik Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri nelerdir?” sorusunun cevaplanmasıdır.

Görüşme ve yansı raporları analiz edildiğinde Tablo 19'daki gibi tema, kategori, kod ve frekans değerleri olduğu görülmüştür. Bu tablo yorumlandıktan sonra araştırmacı alan notlarının analizi ve burada çıkan sonuçlarla benzerlik ve farklılıklar yorumlanmıştır.

Tablo 19

Öğretmen Adaylarının Dijital Öykülemeye Yönelik Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	Frekans
Yazılım kullanımı	Yazılım kullanırken zorlanılan kısım	Seslendirmeler	23
		Dilinin İngilizce olması	22
		Karakter hareketleri ayarlama	18
		Sahneleri ayarlama	11
		Nesne çeşidinin sınırlı olması	10

Dijital öykü oluşturma etkinliğinin katkıları	Eğlenceli olması	27
	Kalıcı öğrenme	22
	Yazma yeteneğini artırma	17
	Derse katılım (ilgi, motivasyon, güdülenme, dikkat çekme...)	17
	Konu öğretimi için farklı bir yöntem öğrenme	13
	Teknoloji kullanımında gelişim	13
	Daha fazla duyu organına hitap etme	12
	Mesleki gelişim	11
	Yeni bir yazılım öğrenme	11
	Sıkıcı konuların öğretiminde faydalı olma	11
	Anlaşılması zor konuların öğretiminde faydalı olma	9
	Hayal gücü geliştirme	8
	Eğitici olması	8
	Etkili öğrenme	7
	Kültür ve değer kazandırma	7
	Düşünme becerilerini geliştirme	6
	Teknolojiye yönelik olumlu tutum	5
	Kişisel gelişim	5
	Çağımızda teknoloji bilme avantajı	5
	Öğrencilere yaşayarak öğrenme fırsatı vermesi	5
	Somutlaştırma	4
	Öğrenciler için farklı bir materyal	4
	Gerçek hayatla bağlantı kurma	4
Dijital öykü oluştururken zorlanılan aşamalar	Yazılımı kullanma	17
	Öykü yazma	15
	Öykü tahtası oluşturma	9
Dijital öykü oluştururken zorluk aşma yöntemi	Arkadaşlardan yardım	21
	Öğretim elemanından yardım	12
	Kendi çabası	5
Dijital öykü oluşturma'nın zayıf yönleri	Zaman alıcı olması	12
	Okullarda teknolojik olanak yetersizliğinin olduğu durumlar	10
	Öğretmenin teknolojiye yetkin olmadığı durumlar	1
	Yeniliğe karşı veli, müdür dirençli olması	1
	Öğrencinin bilgisayar kullanım seviyesinin düşük olması	1

Dil eğitiminde dijital öykülemenin kullanımı

Alanda iyi bir dijital öykü oluşturmak için dikkat edilecekler	Senaryo	19
	Seslendirme (hız, netlik, anlaşılabilirlik, vutgu, tonlama, telaffuz)	18
	Fon müziği (ses düzeyi, olaya uygunluk)	12
	Hedef kitlenin seviyesine uygunluk	12
	Programa hakimiyet	11
	Dil bilgisi kurallarına uyma	11
	Konu	10
	Amaç, kazanım, hedefe uygunluk	7
	Yazım kurallarına uygunluk	6
	Dikkat çekicilik, sıkıcı olmama	6
	Açık sade anlatım	5
	Ana fikir	5
	Eğitici olması	4
	Karakterler	4
	Noktalama işaretlerine uyulması	4
	Tema	3
	Metnin akışı	3
Dijital öykülemenin Türkçeye uygun olma sebebi	Öykülerle öğretmenin alan açısından önemi	15
	Alanda okuma, yazma, görmenin önemi	9
	Türkçe konuların öğretime uygun olması (dil bilgisi vb.)	9
	Sözel alan olması	8
	Davranış ve hareket öğretmede faydalı olması	4
	Düzgün cümle kurma ve kelime seçiminde faydalı olması	2
Dijital öykülemeyi meslek hayatında kullanma isteği	Kendi hazırladığı dijital öyküleri izletme	23
	Öğrencilerine dijital öykü hazırlatma	15
	Hazır dijital öykü kullanma	3

Görüşme ve öğrencilerden toplanan yansı raporları verilerin analizi bölümünde belirtildiği şekilde transkript edilip daha sonra analiz edilmiştir. Analiz sonucunda nitel verilerin 3 tema, 8 kategori ve 65 kod altında toplandığı görülmüştür. Ortaya çıkan temalar: Yazılım kullanımı, dijital öykülemeye yönelik görüş ve dil eğitiminde dijital öykülemenin kullanımıdır. Ortaya çıkan kategoriler ise: Yazılım kullanırken zorlanılan kısım, dijital öykü oluşturma etkinliğinin katkıları, dijital öykü oluştururken zorlanılan aşamalar, dijital

öykü oluştururken zorluk aşma yöntemi, dijital öykü oluşturmanın zayıf yönleri, alanda iyi bir dijital öykü oluşturmak için dikkat edilecekler, dijital öykülemenin Türkçeye uygun olma sebebi ve dijital öykülemeyi meslek hayatında kullanma isteğidir.

Tema 1: Yazılım kullanımı: Bu tema altında sadece yazılım kullanırken zorlanılan kısım kategorisi ve bu kategori altında 5 kod bulunmaktadır. Bu tema öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma etkinlikleri için GoAnimate for School yazılımını kullanırken zorlandıkları kısımlara ilişkin görüşlerini temsil etmektedir. Dijital öyküleme yönteminde PowerPoint, MovieMaker, PhotoStory gibi yazılımlar yanında karakter kullanımına izin veren GoAnimate, PowToon gibi yazılımlar da kullanılabilmektedir. Bu araştırmada öğretmen adayları ile çalışıldığı için onların seviyesine uygun olacak, karakter, konuşma, hareket gibi unsurlara imkân veren, bir web 2.0 aracı olan, GoAnimate for School yazılımı tercih edilmiştir. Hedef kitleye uygun yazılımın seçilmesi dijital öykülemenin başarıya ulaşmasında anahtar faktörlerden biridir. Öğrenciler için çok basit bir yazılım sıkılmalarına yol açabilir, çok zor bir yazılım ise zorluk çekmelerine ve yönteme yönelik olumsuz tutuma sahip olmalarına yol açabilir. Farklı yazılımların kullanıldığı ve yazılıma yönelik öğrencilerin görüşlerinin incelendiği bu tür çalışmaların sayısı artırılarak ne tür yazılımların hangi hedef kitleler için daha uygun olacağının ortaya konması önemlidir.

Kategori 1: Yazılım kullanırken zorlanılan kısım: Bu kategori altında 5 kod bulunmaktadır. Bu kodlardan frekansı en yüksek olanlar: Seslendirmeler (f=23) ve dilinin İngilizce olmasıdır (f=22). Bunlar dışında karakter hareketleri ayarlama, sahneleri ayarlama ve nesne bulmada zorluk yaşayanlar olmuştur. En çok zorlanılan kısım kategorisi ile ilgili örnek görüşler aşağıda gösterilmektedir:

Ö 24: “Goanimate’de ses aktarmada zorlandım. Sessiz bir ortamda olması gerekiyordu, evde internet olmadığı için bu konuda zorlandım. Sizden ve arkadaşarımdan yardım isteyerek zorlukları aştım. En sonunda arkadaşımın evinden yaptım.”

Ö 3: “Ses eklerken çok fazla karakterim olduğu için seslendirecek kişiyi bulmakta zorlandım. Zaten o kişiler de seslendirmede zorlandılar. Güldüler ya da vurgu ve tonlamayı yanlış yaptılar. Yeniden, yeniden ve yeniden ses kaydettik...”

Ö 14: “Eğlenceli fakat zor. Yaparken zorlandım. Yaptıktan sonra eğlendim. İzlediğimiz videolar da eğlenceliydi. Uygulamayı yaparken biraz yavaş oluyor. Türkçe kelimeler

olmadığı için biraz da. Güzel şeyler çıkacağına inanıyorum. Bu yöntem ileri de öğrencilerim için kullanabileceğim bir yöntem olabilir.”

Ö 23: “İngilizce olduğu için aradığım şeyleri bulmakta zorlandım. Mesela bir sınıf ortamından ziyade mesela bahçe, karakterlerin kıyafeti üzerine olsun bunları yaparken İngilizce bilginiz yeterli olmadığından zorlandık. Ama genel itibariyle güzel bir çalışmaydı.”

Ö 12: “Karakterlere yüz ifadesi eklemede zorlandım. Her sahnede farklı farklı yapıyoruz ya oralarda yüz ifadesi ekleme davranışlarında biraz zorlandım.”

Ö 27: “Önce öykü taslağı, diyaloglar önemli, seslendirmeler ve sahneler önemli. Sahnelerin büyüklüğü, onları ayarlamak bayağı zahmet gerektiriyor. Bir de karakterleri oluşturmak zorluyor.”

Ö 17: “Zorlandım. En çok zorlandığım yön yazılım dilinin İngilizce olmasıydı. Bunun dışında bu uygulamayı oluştururken istediğim nesnelerin tamamını yazılım içerisinde bulamadım, internetten bulmak zorunda kaldım. Bu ikisi beni zorladı.”

Tema 2: Dijital Öykülemeye Yönelik Görüş: Bu tema altında 4 kategori bulunmaktadır. Bunlar; dijital öykü oluşturma etkinliğinin katkıları, dijital öykü oluştururken zorlanılan aşamalar, dijital öykü oluştururken zorluk aşma yöntemi ve dijital öykü oluşturma sürecinin zayıf yönleridir. Bu kategoriler altında toplam 34 kod bulunmaktadır. Bu tema dijital öykü oluşturmaya yönelik öğretmen adaylarının deneyimlerinden yola çıkarak görüşlerini temsil etmektedir. Bir uygulamaya yönelik deneyimlerin görüşmeler, yansılar gibi katılımcıların zihninde kalan durumların belirlenmesi, yöntemin daha sonra daha başarılı bir şekilde uygulanışı açısından fayda sağlayacaktır. Kendi içinde özgün her bir araştırmada daha önceki araştırmalarda fark edilmeyen, ortaya çıkmayan bazı noktalar görülebilmektedir. Bu da benzer araştırmalar yapacaklara ya da yöntemi uygulayacak kişilere yol gösterecektir.

Kategori 1: Dijital öykü oluşturma etkinliğinin katkıları: Bu kategori altında 23 kod bulunmaktadır. Bu kodlardan frekansı en yüksek olanlar eğlenceli olması (f=27), kalıcı öğrenme sağlaması (f=22), yazma yeteneğini artırması (f=17) ve derse katılımı artırmasıdır (f=17). Bunun dışında konu öğretimi için farklı bir yöntem öğrenme, teknoloji kullanımı konusunda gelişim, çok duyu organına hitap etme, mesleki gelişime katkı, yeni bir yazılım öğrenme, sıkıcı konuların öğretiminde faydalı olma vb. katkıları olduğu yönünde görüş

bildirenler olmuştur. Dijital öykülemenin katkıları kategorisi ile ilgili örnek görüşler aşağıda gösterilmektedir:

Ö 26: "...Gayet zevkli ve eğlenceli bir uygulama: Çok beğendim. Zorlandım ama mutluyum. Bu uygulama başarıya odaklanmamı, devam ettirmemi, pes etmememi sağladı. Verimli bir uygulama olduğunu düşünüyorum."

Ö 3: "...Birine bir konuyu öğretmenin en eğlenceli yolu olduğunu düşünüyorum. Eğlenerek öğrenme metodunu geliştiriyor."

Ö 18: "Öğrencilerin sadece direkt okumayla değil böyle dijital bir öykü ile öğrenmesinin daha kalıcı olacağını düşündüm, ilgilerini çekecektir."

Ö 23: "Burada bütün duyu organları çalışıyor, görsel eğitim sunuyor. Hem duyarak hem görerek kalıcı hale geliyor. Teknoloji eğitim alanına girdiği için her geçen gün önem kazanıyor. Eğitimde bu tür şeylere daha çok yer vermek gerekiyor."

Ö 22: "Senaryo yazmaya başlarken konu seçiminde zorlanmadım. Konuyu belirleyip yazmaya başladığımda zorlanıp, tıkanıp gördüm. Hiç bu tür bir yazı deneyimim olmamıştı. Yazmak, kurgulamak zor bir işmiş ama üstesinden geldikten sonra rahatladım ve mutlu oldum. Bu deneyimin bana yazma adına çok şey kattığını söyleyebilirim. Bunu hobi olarak devam ettirmek istiyorum..."

Ö 25: "Öncelikle ben öykü yazmayı hiç sevmem hiç beceremem de. Onun hakkında çalışmış oldum. Öykü yazma yeteneğimi geliştirdi diyebilirim..."

Ö 5: "Dijital öyküleme öğrencilerin dikkatini daha çok çeker. Derse katılımı artırır. Dersin daha dolu ve eğlenceli geçmesini sağlar. Öğretmenin işini kolaylaştırır..."

Ö 16: "... İlerde öğretmen olunca da böyle etkinlikler yapacağımız için bu şimdiden bizim için alıştırma oldu. Böyle etkinliklerle çocukların dikkatini çekebileceğimiz onları derste daha etkin kılabiliriz için onların dersimizi daha çok sevmesini sağlayabilir. Bu da bizim öğretmenlik yaşantımıza olumlu etkiler olarak yansır."

Ö 9: "Öğrencilerin hayal gücünü geliştirebilir diyebilirim. Öğrencilere daha yaratıcı olabildiklerinin farkına varırlar. Çok fazla duyu organı işin içine giriyor, hem görmek hem işitmek daha iyi anlamalarına yardımcı olur."

Ö 17: “Türkçe eğitiminde kullanılabilecek güzel bir uygulama olduğunu düşünüyorum. Bir Türkçe öğretmen adayının bu uygulamayı bilmesi artı bir yön. Bu uygulama sayesinde daha nitelikli bir eğitim verilebileceğini düşünüyorum.”

Ö 11: “Sonuçta yeni bir program öğrenmiş olduk. Daha önce hiç dijital öykü hazırlamamıştım. Dijital öykü oluşturmayı öğrenmiş oldum. Yeni bir programı öğrenmek hem zordu hem de eğlenceliydi. Öğretmen olduğumuzda bu programı kullanarak öğrencilerimize dersi hem eğlenceli bir hale hem de böyle şeylerin olduğunu öğretmiş oluruz.”

Kategori 2: Dijital öykü oluştururken zorlanılan aşamalar: Bu kategori altında 3 kod bulunmaktadır. Bu kodlardan frekansı en yüksek olanlar yazılımı kullanırken (f=17) ve öykü yazarken (f=15) zorlanmadır. Ayrıca öykü tahtası oluşturma kısmında da zorluk yaşadığını belirten öğrenciler olmuştur. Dijital öykü oluştururken en çok zorlanılan kısım ile ilgili örnek görüşler aşağıda gösterilmektedir:

Ö 4: “Yazılımı kullanırken biraz zorlandım. İşte o sahneleri, bir sahneyi yaptıktan sonra diğer sahne biraz farklı gibi oluyordu. Karakterleri biraz zor yerleştirdim sanırım.”

Ö 28: “Ben yazılımı kullanırken zorlandım, diğerleri zor değil ama bu yazılımı ilk defa kullandığım için sıkıntılar oldu...”

Ö 15: “Öykü yazma aşamasında çok zorlandım. Çünkü aradığım konunun ne olacağını tam olarak bulamamıştım. Ama bir yerden başlayınca devamı geliyor.”

Ö 16: “En çok öykü yazmakta zorlandım. Aklıma gelmedi karar vermedim açıkçası hangi sınıf düzeyi için yazsam, ondan sonra o kadar geniş konu var ki hangi konuyu seçeceğim açısından en çok burada zorlandım...”

Ö 18: “Öykü tahtasında zorlandım. Resim bulmada, resim eklemede, olayları nasıl geliştireceğimde...”

Kategori 3: Dijital öykü oluştururken zorluk aşma yöntemi: Bu kategori altında 3 kod bulunmaktadır. Bu kodlardan frekansı en yüksek olanlar arkadaşlardan alınan yardım (f=21) ve öğretim elemanından alınan yardım (f=12)’dir. Ayrıca yaşadığı zorlukları kendi çabasıyla çözdüğünü belirten öğrenciler de olmuştur. Dijital öykü oluştururken karşılaştıkları zorlukları aşma yöntemleri ile ilgili örnek görüşler aşağıda gösterilmektedir:

Ö 19: “Araçları bulamadığımda, programı kullandığım zaman zorlandığımda arkadaşlarımdan yardım aldım.”

Ö 7: “Word’de hiç zorlanmadım direkt öykümü tasarladım yazdım. Ama Powerpointte biraz zorlandım, resim eklemekte falan, biraz uğraştırdı ama onu da yaptım. Ama en çok ses eklemede zorlandım. Hiçbir arkadaşımдан yardım almadım, kendim yapayım diye düşündüm ama sonradan size danıştım, yardımcı oldunuz.”

Ö 8: “Dediğim gibi yazılımı kullanmada zorlandım. Bu zorlukta öyküye ses ekleme konusundaydı. Bu zorluğun aşımı için de hocamızdan yardım aldım...”

Ö 10: “Futbol maçı yapan çocuklardaki bir sahne vardı topun hareket etmesi o sahnede zorlandım. Bir de çocuklar kaçıırken çocukları ekrana sığdıramadım. Kimini küçülttüm kiminde evi küçülttüm kenara çektim o kısımlarda sıkıntı yaşadım. Zorlukları aşmak için defalarca uğraştım, kendi kendime deneme yanılma yoluyla en basite indirgeyerek yapmaya çalıştım.”

Kategori 4: Dijital öykü oluşturma nın zayıf yönleri: Bu kategori altında 5 kod bulunmaktadır. Bu kodlardan frekansı en yüksek olanlar, dijital öykülemenin zaman alıcı olması (f=12) ve okullarda teknolojik olanak yetersizliği olabileceğidir (f=10). Ayrıca öğretmenin teknolojiye yetkin olmaması, yeniliğe karşı gösterilen direnç ve öğrencinin bilgisayar kullanım becerisinin düşük olmasının bu uygulamada zayıf yön olabileceğini belirten öğretmen adayları bulunmaktadır. Dijital öykü oluşturma nın zayıf yönlerine ile ilgili örnek görüşler aşağıda gösterilmektedir:

Ö 15: “Öğretmen hazırlayacaksa öğretmenin zamanını alabilir. Konuyu tam, belirli müfredat içine sığdıramayabilir.”

Ö 16: “Çok zaman alıyor. Oluştururken düşünüyorsunuz, yazıyorsunuz, yapıyorsunuz, bunu anlayacaklar mı, bu ses uygun mu falan diye çok çaba sarf ettiriyor.”

Ö 19: “Bu dersin amaçları güzel, animasyon programını öğrendiğim için çok mutluyum. Sınıfta yaşanan donanımsal eksiklikler beni sıkmakta. Animasyon programı oldukça eğlenceli ve güzel anlatmak istediğim bir konuyu zevkli bir hale getirmek için ders esnasında bu programları kullanabilirim. Donanımsal eksikliğin olduğu bir ortamda becerilerimi ve öğrendiklerimi uygulamaya koyamam...”

Ö 21: “Şu olabilir, bazı hedef kitlelere sesleniyorsun, bazı öğrenciler ve öğretmenler, müdürler, müdür yardımcıları vs. teknolojinin hızla hayatımıza girmesine hala alışkın değiller. Diyelim ben öğretmenim bunu kullanıyorum bir arkadaşıma da tavsiye ettim, o bunu kullanmadığı zaman bazı öğrenciler ona ya da bana kötü bakabilir veya işte dersi böyle işlemeyelim babam buna kızıyor diyen öğrenciler olabilir. Öğrenciler akşam eve gittiğinde, öğretmenimiz bunu bir animasyon programında işliyor dediğinde veli hem meraklanacaktır hem de endişe duyacaklardır. Yani öğrencim tam olarak alabiliyor mu bilgileri diye. Bu şekilde zayıf noktası olabilir diye düşünüyorum. Öğretmenin teknoloji kullanmayı bilip bilmemesi çok önemli. Öğrencinin buna hazır olup olmaması ve okul standartlarının hazır olup olmaması. Çünkü GoAnimate’yi kullanabilmek için iyi bir internet hızı gerekiyor, iyi bir bilgisayar gerekiyor. Bunu devletin ve okulun sağlamış olması gerekiyor, bu platformu öğretmenlere. Bunun sağlanmaması da zayıf bir yöndür.”

Tema 3: Dil eğitiminde dijital öykülemenin kullanımı: Bu tema altında 3 kategori bulunmaktadır. Bunlar; alanda iyi bir dijital öykü oluşturmak için dikkat edilecekler, dijital öykülemenin Türkçeye uygun olma sebebi ve dijital öykülemeyi meslek hayatında kullanma istediğidir. Bu kategoriler altında toplam 26 kod bulunmaktadır. Bu tema Türkçe alanında dijital öykülemenin kullanıma yönelik öğrenci görüşlerini temsil etmektedir. Dijital öyküleme en çok sözel dersler için uygulanması uygun bir yöntemdir. Çünkü kendini ifade etme, yazma, öyküler daha çok dil, tarih gibi sözel alanlarda önemlidir. Bu araştırmada da dil eğitimcisi olacak öğretmen adayları ile çalışılmıştır. Bu nedenle dil eğitiminde dijital öyküleme kullanmak isteyenlere yol gösterecek bulgular içermektedir. Ayrıca literatüre de dil eğitiminde dijital öykülemenin uygulanışı noktasında katkı sağlayacaktır.

Kategori 1: Alanda iyi bir dijital öykü oluşturmak için dikkat edilecekler: Bu kategori altında 17 kod bulunmaktadır. Bu kodlardan frekansı en yüksek olanlar, senaryo (f=19), seslendirme (f=18), fon müziği (f=12) ve hedef kitlenin seviyesine uygunluktur (f=12). Ayrıca programa hâkimiyet, dil bilgisi kurallarına uyma, konu, amaç kazanım ve hedefe uygunluk vb. unsurlara da dikkat edilmesi gerektiği yönünde görüş bildiren öğrenciler olmuştur. Alanlarında iyi bir dijital öyküleme için dikkat edilecek hususlar ile ilgili örnek öğrenci görüşleri aşağıda gösterilmektedir:

Ö 2: “Öncelikle güzel bir fikri olması gerekir, güzel bir senaryosu olması gerekir. Senaryosu etkileyici olmalı ve kolay da olmalı ki dijital ortama aktarırken hem o zorlanmasın hem de senaryo çok güzel bir şekilde aktarılsın...”

Ö 10: “Senaryo iyi olmalı. Senaryodaki ana fikir çok önemlidir. Kolay, basit, anlaşılır ama tam özünü veren bir şey yapmamız gerekiyor. O yüzden açıkçası biraz da zaman kısıtlılığından çok basit yazdığımı düşünüyorum. Daha böyle anlamlı bir şey yapabilirdim diye düşünüyorum.”

Ö 2: “...Bir de sesleri kaydederken vurgu, tonlamalar o özelliği vermek, o heyecanı, üzüntüyü vermek o da önemli o da etkiliyor.”

Ö 11: “İyi bir hikâye, iyi bir sahne olmalı. Hikâyede ses ve sahne uyumlu olmalı. Bir de karakterler o andaki ruh hali üzüntülüysen sesi üzüntülü çıkarmalıyız. Sevinçliyse sevinçli bir şekilde çıkarmalıyız.”

Ö 30: “Öncelikle hedef kitlenin doğru seçilmesi lazım. Uygun bir şeyler yazmak, karşıdaki öğrencilerin anlayabileceği, öğrencilerin anlamayacağı bir resim falan olabilir yani soyut düşünme ile alakalı. Bence uygun resimler falan kullanılması lazım.”

Ö 21: “Öncelikle elinizde iyi bir hikâye olması gerekiyor, bu hikâyenin veya senaryonun öğrencilere kazandırdığı, hedef kitlenizi harekete geçirecek bir yönelim sağlayacak bir özelliği olması gerekiyor. Ders vermesi her zaman önemli değil, bazen eğlendirmesi de yeterli olabilir. Nasrettin hoca gibi hem eğlendirecek hem düşündürecek, hem güldürüp hem düşündürecek bir sisteme oturtmanız gerekiyor. Ayrıca hedef kitlenizin iyi belirlenmiş olması gerekiyor...”

Ö 1: “İlk önce programa hâkim olunmalı. Çünkü dersi öğretecek kişinin pek bilgisi yoksa çocuklara pek bir şey anlatamaz. Tasarladığı hikâyeyi yaş gruplarına göre bölmesi lazım. Çünkü her yaşın düşüncesi farklıdır, onların seviyesine uygun aktarmalıdır.”

Ö 4: “Konusu, senaryosu önemli bence. Dil bilgisi kurallarına uyulmalı. Karakterler önemli. Bir de çok uzun ya da çok kısa olmamalı.”

Kategori 2: Dijital öykülemenin Türkçe’ye uygun olma sebebi: Bu kategori altında 6 kod bulunmaktadır. Bu kodlardan frekansı en yüksek olanlar öykülerle öğretmenin alan açısından önemi (f=15) ve alanda okuma, yazma ve görmenin önemidir (f=9). Ayrıca Türkçe konularının öğretime uygun olması, Türkçenin sözel bir alan olması, davranış ve hareket öğretmede faydalı olması, düzgün cümle kurma ve kelime seçiminde faydalı

olması sebeplerini belirten öğrenciler olmuştur. Dijital öykülemenin alanlarına uygun olma sebepleri ile ilgili örnek öğrenci görüşleri aşağıda gösterilmektedir:

Ö 5: “...öyküler dilsel işlevdeki materyallerdir ve bu yüzden de Türkçe öğretmenliği için ve Türkçe dersleri için önemlidir.”

Ö 31: “Bence uygun. Çünkü mesela hikâyeleri veririz orada çocuk konuşur. O konuşma esnasında mesela sıfatlar diyelim örneğin kırmızı araba der, mavi boyalı ev der, küçük mahalle gibi örnekleri verirsek çocuk orada sıfatları kavramış olur. Böylelikle verimli ve uygun olduğunu düşünüyorum.”

Ö 10: “...Benim sözel dersim olduğu için okuma, anlama, görmeye dayalı daha kolaydır ama diğer derslerde biraz daha zor olabilir.”

Ö 25: “Bu sonuçta eğitsel bir metin, Türkçe öğretmenleri eğitsel metinleri yazmayı ya da anlatmayı bilmelidir.”

Ö 16: “Gerekli görüyorum. Çünkü mesela Türkçeyi sevmeyen çocuklar sıkılabiliyor sürekli derslerden böyle eğlenceli bir aktiviteyle mesela dil bilgisi kurallarını ya da herhangi bir Türkçe terimini de onlara bu şekilde öğretebiliriz, daha eğlenceli olur.”

Ö 29: “...Özellikle Türkçe, tarih gibi sözel konularda çok iyi öykü oluşturulup öğrencilere aktarılabilir. Dil bilgisel açıdan çok büyük konular var hani öğrencilerin tam anlayamayacağı bunlar öykü ile çok iyi anlaşılır.”

Kategori 3: Dijital öykülemeyi meslek hayatında kullanma isteği: Bu kategori altında 3 kod bulunmaktadır. Bu kodlardan frekansı en yüksek olanlar, kendi hazırladığı dijital öyküleri izletme (f=23) ve öğrencilerine dijital öykü hazırlatmadır (f=15). Ayrıca bazı öğrenciler hazır dijital öyküler kullanma isteklerinin olduğunu belirtmişlerdir. Dijital öykülemeyi meslek hayatlarında kullanma isteği ile ilgili örnek öğrenci görüşleri aşağıda gösterilmektedir:

Ö 6: “Ben kullanırım kesinlikle, kendim hazırlamayı tercih ederim, anlaşılmayan bir konuda özellikle, nerenin anlaşılmadığını ben bileceğim için anlaşılmayan yeri öğretmek için yaparım...”

Ö 19: “Ben teknolojik aletleri ders ortamına alırım, kaçmam onlardan. Dersi onlarla işlemeye özen gösteririm. GoAnimate yazılımını da sevdim bunu da kullanırım derslerde ama öğrencilerden istemem de kendim yaparım, hazır materyali getiririm. Çünkü diğer

türlü ders aksayabilir, zaman çok gidebilir. Benim çaba ve becerime bağlı aslında ama eğer yoksa da zaman gidecektir. O yüzden hazır benim yaptığımı kullanırım.”

Ö 4: “...yaptırmak isterim çünkü çocuklar yaparken daha farklı düşünebilir. Farklı senaryolar üretirler, böyle daha iyi öğrenebilirler.”

Ö 18: “Kullanırım, imkânım varsa öğrencilere de öğretmeyi isterim. Mesela beşinci sınıf öğrencisine kültürümüz, değerimiz gibi soyut konularda somutlaştırmak için çok önemli bence. İmkânım varsa öğrencilere yaptırırım kendilerinin yaşayarak öğrenmeleri daha önemli. Kendim de yaparım, hazır da kullanırım.

Ö 13: “Kullanmayı düşünürüm. Ama kendi hazırladığım öyküyü değil de hazır öyküler kullanırım. Çünkü öyküyü hazırlamak, onu senaryoya dökmek çok zor. Özellikle o kısmı yapmakta çok zorlandım. Hazır olan öyküleri kullanmayı isterim.”

Araştırmacı alan notları incelendiğinde ise en çok dikkat çeken noktalar Tablo 20’de görülmektedir:

Tablo 20

Dijital Öyküleme Sürecine Yönelik Araştırmacı Alan Notları Bulguları

Öyküleri seslendirmede sorun yaşama
Sorun çözmek için arkadaşlardan yardım alma
Uygulamanın iletişim becerisi geliştirmesi
Yazılımın Türkçe olmamasının zaman problemi yaratması
Teknik problemlerin zaman problemi yaratması
Uygulamanın eğlenceli olması
Uygulamanın derse katılımı artırması
Uygulamanın yazma öz güveni artırması
Uygulamanın teknoloji kullanma öz güveni artırması
Teknolojik yenilikler için destek, rehberlik ihtiyacı
Bu tür farklı uygulamaların öğretmen olarak gelişimlerine katkı
Diğer öğretmen adaylarının da uygulamayı öğrenme isteği

Araştırmacı alan notları incelendiğinde ortaya çıkan kodlarla ortak noktalar olduğu görülmüştür. Bunlardan bazıları şu şekildedir: Yazılım kullanırken öğretmen adaylarının en çok seslendirme kısmında zorluk yaşadıkları ve bu zorlukları aşmak için en çok

arkadaşlarından yardım aldıklarıdır. Seslendirmeler yapılırken sessiz bir ortam gerekmektedir, bu nedenle ders sırasında sırayla ders kayıtlarının yapılması denense de pek başarılı olunamamıştır. Bunun için bilgisayar, hoparlör, mikrofon, internet gibi imkânı olan öğrenciler kendi boş vakitlerinde arkadaşlarından yardım alarak seslendirme yapmışlardır. Bazı öğrencilere hoparlör, mikrofon temininde yardımcı olunmuştur. Bir diğer çözüm olarak ise bilgisayar laboratuvarlarının boş zamanları öğretmen adaylarına belirli aralıklarla verilmiştir. Böylece öğretmen adayları seslendirmelerini tamamlamışlardır. Her ne kadar seslendirme kısmında zorlansalar da, en çok eğlendikleri aşamanın da öykü seslendirme kısmı olduğu gözlemlenmiştir. Bir diğer gözlemlenen nokta ise öğretmen adayları arasında birbirlerinin karakterlerini canlandırırken oluşan sosyal ortamın iletişim açısından olumlu etki ettiğiidir. Sınıf içinde kaynaşma sağladığı görülmüştür. Hatta daha önce birbirleri ile nerdeyse hiç iletişim kurmayan öğretmen adaylarının, dijital öykülerinin seslendirmelerini tamamlamak için bir araya gelmiş oldukları gözlenmiştir.

Araştırmacı alan notlarından elde edilen bir diğer önemli bulgu ise; görüşme ve yansı raporlarından da elde edildiği gibi yazılımın Türkçe dil desteğinin olmamasının özellikle zaman açısından sıkıntı olmasına yol açmasıdır. Zaman açısından sorun yaşanmasına yol açan bir diğer etken ise ders süresince ortaya çıkan teknolojik alt yapıya ve olanaklara dayalı problemlerdir. İnternet bağlantısının olması, internet kullanarak İngilizce kelimelerin anlamlarını öğrenmeleri noktasında yardımcı olmuştur, gerektiği yerde öğretim elemanına danışmalarıyla da bilmedikleri kelimeleri öğrenmelerine yardımcı olunmuştur. Teknolojik alt yapıya dayalı sorun olarak ise bazı günlerde internet bağlantı hızında yaşanan problemler ya da nadiren de olsa donanımsal (fare, klavye ayarları) gibi sorunlar yaşayanlar olmuştur. Bu noktada da öğretim elemanı gerekli desteği sağlamıştır. Gerektiğinde bilgisayar laboratuvarlarını boş zamanlarında kullanmaları için öğrencilere imkân tanınmıştır.

Alan notlarından elde edilen bir diğer bulgu ise yine görüşmeler, yansı raporlarının sonuçları ve nicel verilerin sonuçları ile benzer olarak bu yöntemin kullanıldığı öğretmen adaylarının derste eğlendikleri, derse katılımlarının arttığı, yazmaya ve teknoloji kullanıma yönelik öz güvenlerinin arttığıdır. Dijital öyküleme yönteminde öğretmen adayları her ders sürekli bir takım uğraşlar ve belli aşamaları tamamlama çabası içerisinde. Bu süreç kendi alanları ile alakalı olan öyküler ile ilgili olduğu için daha fazla ilgilerini çekmiştir. Süreçte birer Türkçe öğretmeni adayı olarak yazma konusunda öz güvenlerinin arttığını,

yazma konusuna bundan sonra daha çok ağırlık vereceğini belirten öğrenciler olmuştur. Öykü yazmayı çok istediğini ancak yapamayacağını düşündüğü için hiç denemediğini, bu uygulama ile yapabileceğini gördüğünü ve bu konuda çalışmalarını devam ettirip geliştireceğini belirten öğretmen adayları olmuştur. Bu noktada çevrelerinden aldıkları olumlu dönütlerle motivasyonlarının arttığını da belirtmişlerdir. Teknoloji kullanımı konusunda da benzer şekilde öz güvenlerinde artış olduğu görülmüştür ancak bazı öğrencilerin yaşanan teknik problemler karşısında yapamayacağına yönelik olumsuz tutuma sahip oldukları görülse de problem çözümü için yapılan yardım sonrasında süreçlerini devam ettirdikleri görülmüştür.

Araştırmacı alan notlarından, diğer veri kaynaklarından farklı olarak ortaya çıkan sonuçlar ise şunlardır: Öğretmen adaylarının farklı teknolojilerin alanlarında kullanımı konusunda çoğunlukla istekli oldukları ancak bu konuda onlara yeterli destek, yardım, motivasyon verilmediği için bu tür uygulamaları başaramayacaklarını düşündükleri için bazılarının ön yargılarının olduğudur. Çünkü öğretmen adayları, örnek dijital öyküleri ilk izlediklerinde çok heyecanlanmışlardır, yapmaya çok istekli olmuşlardır ayrıca bir Türkçe öğretmeni adayı olarak kendilerini diğer öğretmenlerden bir adım ileriye götüreceğini belirtmişlerdir. Ancak uygulama noktasına geçilince yaşadıkları küçük sorunlardan bile, süreci bırakmaya yatkın bazı öğretmen adaylarının olduğu görülmüştür. Ancak gerekli motivasyon, yardım, rehberlik verilince, sorunlarını çözünce aynı hevesle uygulamasına devam ettikleri dikkat çekmiştir. Bu noktada onlara uygulamalar sırasında verilecek rehberliğin kilit bir faktör olduğu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca diğer sınıflardaki arkadaşlarına da uygulamayı anlattıkları, onlarında öğrenmek istedikleri, hazırladıkları öyküleri çok beğendikleri ve böyle bir eğitim almak için ne yapabilecekleri gibi sorular soran öğretmen adayları olmuştur.

Genel olarak nitel bulgular incelendiğinde öğretmen adayları her ne kadar seslendirme yapmada seslendirecek kişiyi bulma ya da seslendirecek sessiz ortamı ayarlama, yazılımda İngilizce kelimelerin anlamlarını arama gibi sorunlar yaşasa da çoğunlukla eğlenmişlerdir ve uygulamayı ileride kullanmaya yönelik olumlu görüşlere sahiptirler. Dijital öykü oluşturma zayıf yönü olarak en çok zaman alıcı olması vurgulanmıştır. Bu da ilk kez böyle bir yazılım kullanıyor olmalarından, yazılım dilinin İngilizce olmasından, seslendirmeler için sessiz bir ortam ve seslendirecek kişiler bulmaktan ve zaman zaman yaşanan teknik problemlerin zaman kaybına yol açmasından kaynaklanıyor olabilir. Dijital

öyküleme yönteminde zorlanılan aşamalar çoğunlukla yazılım kullanma kısmında olmuştur. Bu durum öğretmen adayları için bu tür bir yazılım kullanmanın yeni bir deneyim olması, biraz zaman ve uğraş gerektirmesi, bazı teknik sorunlar yaşamaları, yazılımın dilinin İngilizce olması gibi sebeplerden kaynaklanmış olabilir. Karakoyun ve Kuzu (2016) araştırmalarında katılımcılar, uygulama yaparken teknik desteğe ihtiyaç duydukları ve uygulamanın zaman alıcı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Turan vd. (2013) araştırmasında katılımcılar teknoloji entegrasyonunu engelleyen etmenler olarak; teknoloji konusunda bilgi beceri eksikliği, fiziksel ortam yetersizliği, donanımsal eksiklikler ve teknik destek ve zaman yetersizliği olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle dijital öyküleme yöntemi uygulamadan önce bu eksikliklerin giderilmesi fayda sağlayacaktır.

Alanda iyi bir dijital öykü oluşturmak için dikkat edilecekler kategorisinde en çok senaryoya ve seslendirmelere dikkat edilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Çünkü öğrencilere verilmek istenen mesaj ve içerik senaryo içinde gizlidir. Senaryoda yer alan karakterler, olaylar, varılan sonuç gibi tüm öğeler öykünün kalitesini etkileyecektir. Dijital öyküleme yönteminin Türkçe alanına uygun olma durumuna yönelik öğretmen adayları çoğunlukla öykülerle öğretmenin dil alanı açısından önemli oluşunu belirtmişlerdir. Wan vd. (2008) birçok alanda kullanılan dijital öykülemenin en iyi kullanılabileceği alanlardan birinin dil eğitimi olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının yansı raporlarının ve görüşmelerinin transkript ve analizinden sonra elde edilen bulgular incelendiğinde genel olarak öğretmen adaylarının yöntemin uygulanişından memnuniyetlerini dile getirdikleri görülmüştür. Genel olarak sonuçlar incelendiğinde nitel sonuçlardan nicel sonuçları destekler nitelikte uygulamanın derse katılıma, yazma becerisine, teknoloji kullanımına katkısını belirten öğretmen adayları olmuştur. Hem eğlenerek öğrendiklerini hem de günümüz teknoloji çağında alalarına farklı bir teknolojinin entegrasyonunu yapmış olma deneyimi elde etmişlerdir. Alanları (dil eğitimi) açısından da bu yöntemin öneminin bilincinde oldukları görülmüştür. Yöntemi dil alanında ileride kullanacak olanlara yol gösterecek önemli görüşler ifade etmişlerdir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı dijital öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçe eğitimi öğretmen adaylarının derse katılımlarına, yazılı anlatım öz yeterliklerine ve bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliklerine etkisinin araştırılmasıdır. Ayrıca deneyimlerinden yola çıkarak etkinliğe yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Araştırma sonuçlarından birincisi deneysel işlem sonrasında dijital öyküleme yönteminin uygulandığı grubun katılımının bu yöntemin uygulanmadığı gruptan daha yüksek olduğudur. Katılımın aktif, davranışsal, duygusal ve bilişsel boyutlarında da deney grubunda katılım daha yüksektir. Araştırma sonuçlarından ikincisi ise deneysel işlem sonrasında dijital öyküleme yönteminin uygulandığı grubun yazılı anlatım öz yeterliğinin bu yöntemin uygulanmadığı gruptan daha yüksek olduğudur. Yazma süreci ve yazmaya hazırlık boyutlarındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır, ancak yazmayı değerlendirme boyutundaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Genel olarak dijital öyküleme yönteminin öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterliklerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarından üçüncüsü ise deneysel işlem sonrasında öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliklerinin arttığı ancak bu artışın anlamlı düzeyde karşılaştırma grubundan farklılık göstermediğidir. Araştırma sonuçlarından dördüncüsü ise nitel verilerin analizinden elde edilen sonuçlardır. Bunlardan nicel verileri destekler nitelikte olan sonuçlar; öğretmen adaylarının yazma becerilerinin artması, derse katılımlarının ve ilgilerinin artmasıdır ve öğretmenlerin adaylarının bir kısmının teknoloji kullanımına yönelik becerilerinin gelişmesidir. Bunlar dışında dijital öyküleme uygulamasının öğretmen adaylarının birbirleri ve öğretim elemanı ile iletişimini geliştirdiği, yardımlaşma ortamı sağladığı, dersi eğlenceli hale getirdiği, kalıcı öğrenme sağladığı görüşündelerdir. Ancak en zorlandıkları aşama olan yazılım kullanımında yazılım dilinin İngilizce olması, seslendirmeler ve bazı teknolojik problemler zaman açısından sorun yaratmıştır. Türkçe alanının sözel bir alan

olması, öykülerin alan açısından önemi, Türkçe konularının öğretimine uygun bir yöntem olması, konuşma-yazma-görmenin alan açısından önemine bağlı olarak dijital öykülemenin alana katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Türkçe alanında iyi bir dijital öykü hazırlamak için senaryonun, seslendirmelerin ve hedef kitlenin seviyesine uygunluğunu önemli görmüşlerdir. Öğretmen adayları meslek hayatlarında da dijital öykülemeyi kullanmaya istekli olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçlarından birincisi deneysel işlem sonrasında dijital öyküleme yönteminin uygulandığı grubun katılımının bu yöntemin uygulanmadığı gruptan daha yüksek olduğudur. Dijital öyküleme yönteminde de süreçte öğrenciler öykü yazma, yazdıkları öyküleri düzenleme, araştırma yapma, kendi amaçları için uygun ve doğru bilgiyi seçme, öykülerini dijital ortama aktarmak için teknoloji kullanma, hazırladıkları dijital öyküleri arkadaşları ile paylaşma gibi etkinlikler yapmaktadırlar. Ayrıca bu etkinliklerde yaşadıkları sorunların çözümü için arkadaşları ve öğretim elemanı ile iletişim kurmaktadırlar. Bu nedenlerle dijital öykülemenin öğrencilerin katılımını artıracığı söylenebilir. Dijital öykü oluşturma yönteminin kullanılması ile öğrencilerin derse katılımlarının daha yüksek olması öğrenci merkezli eğitim sistemlerinde yararlar sağlayacaktır. Günümüz eğitim sisteminde öğrenenlerin öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlayan yöntemler tercih edilmektedir. Çünkü bu tür yöntemlerde öğrenmeye katkı sağlanmaktadır. Dijital öyküleme yöntemi aktif katılıma imkân sağlamaktadır. Chigona vd. (2012) bu yöntemin öğrencileri derse katılmaya teşvik ettiğini, Yamaç (2015) sınıf içinde öğrenci etkileşimini artırdığını ve Hur ve Suh (2012) ise aktif bir sınıf ortamı oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde de benzer sonuçlar olduğu görülmektedir. Blithe vd. (2015) Nevada Üniversitesinde kampüs ve toplulukların işbirliği ile üniversite öğrencileri üzerinde dijital öykü projesi gerçekleştirmişlerdir. Bir kütüphaneci ve medya uzmanı öğrencilere resim oluşturma ve kullanma, materyallerin etik kullanımı ve video düzenleme konularını öğretmişlerdir. Öğrenciler topluluk üyeleriyle paylaşılacakları dijital öyküler oluşturmuşlardır. Dijital öykülemenin öğrenme sürecine öğrenci katılımını artırmada iyi bir araç olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Dogan (2007) ise K-12 düzeyinde yaptığı bir araştırmasında sınıfta öğrencileriyle dijital öyküler oluşturan öğretmenlerin dijital öyküler oluşturmalarının öğrencilerinin katılım seviyelerini artırdığını gözlemledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmalar yanında alanyazında dijital öykülemenin K-12 öğrencilerin (Hathorn, 2005; Sadik, 2008; Niemi & Multisilta, 2016) ve

üniversite öğrencilerinin (Ivala vd., 2013; Ribeiro, 2016) derse katılımını artırdığı sonucuna ulaşan bu araştırmanın sonucunu destekleyen benzer araştırmalar bulunmaktadır.

Araştırma sonuçlarından ikincisi ise deneysel işlem sonrasında dijital öyküleme yönteminin uygulandığı grubun yazılı anlatım öz yeterliğinin bu yöntemin uygulanmadığı gruptan daha yüksek olduğudur. Genel olarak dijital öyküleme yönteminin öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterliklerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Dijital öykü oluşturma yönteminde öğrenciler kendileri bir senaryo oluşturup öykü yazmanın aşamalarına ve önemli bileşenlerine dikkat ederek bir öykü yazmaktadırlar. Bu öykü üzerinde eklemeler, çıkarmalar, düzenlemeler yapmaktadırlar. Bu nedenle bu yöntemin öğrencilerin yazma becerisini etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu araştırmada bu süreçlerin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini bu nedenlerle artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Bu yöntemin birer dil eğitimcisi olacak Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım öz yeterliklerini artırması önemli bir sonuçtur. İletişimin ve günlük hayatta kendini ifadenin güçlü araçlarından biri olan yazma becerisinin artırılmasını sağlayacak yöntemler eğitim ortamlarına katkı sağlayacaktır. Bu yöntemler konusunda eğitimcilerin özellikle hizmet öncesi eğitimlerinde bilgi sahibi olması ve deneyim edinmesi eğitim sistemimizin kalitesini artıracaktır. Yazılı anlatım öz yeterliği bütün öğretmen adayları için önemli bir yeterlik iken özellikle ana dil eğitimcileri için ayrı bir öneme sahiptir. Öğretmen adaylarından meslek hayatlarında bu beceriyi öğrencilerine kazandırmalarını beklemek için öncelikle kendilerinin öz yeterliklerinin yüksek olması gerekir. Dijital öyküleme yönteminin yazılı anlatım öz yeterliğini artırdığı için dil eğitiminde kullanımının fayda sağlayacağı söylenebilir. Bu yorumu destekler nitelikte, Kurudayıoğlu ve Bal (2014) araştırmalarında dijital öykülemenin temel dil becerilerinin aktarılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Hur ve Suh (2012) araştırmalarında dijital öykülemenin dil eğitimini desteklediği sonucuna ulaşmışlardır.

Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde de benzer sonuçlar görülmektedir. Xu vd. (2011) üniversite öğrencileri ile yaptığı bir araştırmasında sanal ortamda yapılan dijital öykü oluşturma etkinlikleri ile çevrimdışı yapılan dijital öykü oluşturma etkinliklerini karşılaştırmıştır. Yazma öz yeterliğinin sanal olanda daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Keşli Dollar ve Tekiner Tolu (2015) beşinci sınıf öğrencileriyle yaptıkları bir araştırmalarının sonucunda dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini içeren aktiviteleri ile yazmaya ve katılıma yönelik yüksek

motivasyon sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmalar yanında yine araştırma sonucuna benzer olarak alanyazında dijital öykülemenin K-12 öğrencilerin (Baki, 2015; Çıralı Sarıca & Koçak Usluel, 2016; Dogan, 2007; Foley, 2013; Hathorn, 2005; Kulla-Abbott, 2006; Seifeddin vd., 2015; Yamaç, 2015;) ve üniversite öğrencilerinin (Bumgarner, 2012; Green, 2011; Duman & Göcen, 2015; Gimeno-Sanz, 2015) yazma becerilerine olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşan araştırmalar bulunmaktadır.

Araştırma sonuçlarından üçüncüsü ise deneysel işlem sonrasında her iki grup arasında bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliği puanları arasında anlamlı farklılık olmadığıdır. Deney grubunda öz yeterlilik daha yüksek çıkmıştır ancak bu yükseklik karşılaştırma grubundan anlamlı düzeyde farklı değildir. Ayrıca nitel veriler incelendiğinde de öğretmen adaylarının bir kısmı bu etkinliğin teknoloji kullanımı konusunda gelişimlerine katkı sağladığı yönünde görüş bildirmiştir. Günümüz öğretmenlerinden beklenen teknoloji okuryazarlığı çerçevesinden bakıldığında teknoloji kullanım öz yeterliği öğretmenlik niteliğini etkileyecek bir unsurdur. Dijital öykü oluşturma etkinliğinde öğrenciler; öykü yazma, öykü tahtası oluşturma, resim düzenleme, ses düzenleme, internette araştırma yapma, bilgisayar kullanma, yazılım kullanma, öykülerini arkadaşlarına sunma gibi işlemler için yoğun olarak teknoloji kullanmaktadırlar. Bu nedenle bu yöntemin öğrencilerin teknoloji kullanıma yönelik öz yeterliklerini etkileyebileceği düşünülmektedir. Ancak bu araştırmada teknoloji kullanım öz yeterliklerinde anlamlı düzeyde bir artış görülmemiştir. Bu sonuç, öğrencilerin dijital öykü oluşturma sürecinde yaşadıkları teknolojiden kaynaklı problemlerden ya da bilgi-beceri eksikliği, yeni bir teknoloji kullanıma yönelik direnç gibi nedenlerden dolayı ön yargılı olma gibi sebeplerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

Alanyazın incelendiğinde bu sonucu destekler nitelikli araştırmalar olmakla birlikte, farklı sonuca ulaşan çalışmalar da çoğunluktadır. Balaman (2016) araştırmasında dijital öyküleme yönteminin üniversite öğrencilerinin öğretim teknolojilerine yönelik tutumlarını olumlu etkilediğini fakat bu etkinin anlamlı düzeyde olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer olarak Yamaç ve Ulusoy (2016) araştırmasında dijital öykülemenin öğrencilerin teknoloji okuryazarlığı ile ilişkili konularda istenen seviyelere ulaşamamışken süreç içinde teknoloji okuryazarlıkları ve yeterliklerinin geliştiği sonucuna ulaşmışlardır. Ancak Heo (2009) ve Heo (2011) araştırmalarında dijital öyküleme yönteminin öğretmen adaylarının eğitim teknolojilerine yönelik öz yeterliklerini artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Smeda vd.

(2014) ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında dijital öykülemenin öğrencilerin ve öğretmenlerin teknolojik becerilerini artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Blithe vd. (2015) araştırmalarında bu yöntemin görsel ve medya okuryazarlığı geliştirmede iyi bir araç olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer olarak Gloria ve Oluwadara (2016) teknolojiye dayalı bir öğretimden sonra öğretmen adaylarının teknolojik öz yeterliklerinin arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma sonuçlarından dördüncüsü ise öğretmen adaylarının etkinliğe yönelik görüşleriyle ilgilidir. Nicel verilerden çıkan sonuçlara benzer olarak öğretmen adaylarının yazma becerilerinin arttığı, derse katılımlarının arttığı ve bir kısmının teknoloji kullanımına yönelik becerilerinin geliştiğidir. Ayrıca dikkat çeken bazı önemli sonuçlar; etkinlik öğretmen adaylarının birbirleri ve öğretim elemanı ile iletişimini artırmıştır, yardımlaşma ortamı sağlamıştır, dersi eğlenceli hale getirmiştir ve kalıcı öğrenme sağlamıştır. Ancak etkinlikte en zorlandıkları aşama olan yazılım kullanımında dilinin İngilizce olması, seslendirmeler ve bazı teknolojik problemler zaman açısından sorun yaşamalarına neden olmuştur. Türkçenin sözel bir alan olması, Türkçe konularının öğretimine uygun bir yöntem olması, öykülerin alan açısından önemi, konuşma, yazma ve görmenin alan açısından önemini vurgulayarak dijital öykülemenin alanlarına katkı sağlayacağı yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca alanlarında iyi bir dijital öykü hazırlamak için senaryonun, seslendirmenin ve hedef kitlenin seviyesine uygunluğunu önemli görmüşlerdir. Öğretmen adayları meslek hayatlarında dijital öykülemeye istekli oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Alanyazın incelendiğinde dijital öyküleme yönteminin kullanıldığı araştırmalarda katılımcıların görüşlerinin incelendiği çalışmaların da yoğun olduğu dikkat çekmektedir. Bu tür çalışmalar yönteme ve yöntemin etkilerine yönelik derinlemesine bilgi sunmaktadır. Alanyazındaki katılımcı görüşlerine yer veren çalışmalar incelendiğinde, bu araştırmanın sonucuna benzer olarak Aktaş ve Uzuner Yurt (2017) araştırmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluştururken seslendirme ve öykü yaratmada zorlandıkları; motivasyon, kalıcı öğrenme, teknoloji kullanım becerisi ve yazma becerisinde ise gelişme gibi katkıları olduğu yönünde benzer görüşler bildirmişlerdir. Başka bir çalışmada Del-Moral vd. (2016) öğretmen adaylarının dijital öykü oluştururken senaryo oluşturmada ve diyalogların telaffuzunda zorluk yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Aynı zamanda araştırmalarında dijital öykü oluşturma etkinliğinin öğretmen adaylarının yazılı-sözlü

iletişimlerini, anlatım becerilerini ve dijital yeterliklerini artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Yine benzer olarak Tatlı ve Aksoy (2017) yabancı dil konuşma eğitiminde üniversite öğrencileri ile yaptıkları dijital öyküleme çalışmasında benzer olarak ses kaydetmede sorun yaşadıklarını belirten bazı öğrenciler ve uygulamanın teknoloji kullanımına katkı sağladığını belirten birkaç öğrenci olmuştur. Kurudayıoğlu ve Bal (2014) ise öğrencilerin dijital öykülerin hem söyleyeni hem dinleyicileri oldukları için mikro eğitim tekniğinde olduğu gibi öğrencilerin kendilerini değerlendirebilmesi, hatalarını görebilmesi ve güçlü yanlarını keşfedebilmesi gibi imkânlar sunduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuç ise bu araştırmadaki dijital öykülemenin kişisel ve mesleki gelişim sağladığı sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Karakoyun ve Kuzu (2016) tarafından yapılan araştırmada dijital öykü oluşturma etkinliğine katılan katılımcıların dijital öykülemenin öğrenme, yenilik, teknolojik yönde katkı sağlaması ve ancak zaman alıcı olması ve teknik problemler yaşamaları yönünde görüş bildirmeleri bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Sadık'ın (2008) araştırmasında da öğretmenlerin dijital öyküleme sürecinin konuları kavramayı kolaylaştırdığı, iş birliği ve iletişim becerilerini artırdığı ve süreçte teknik desteğe ihtiyaç duyulduğu yönünde belirttikleri görüşler bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik gösteren sonuçlardır.

Dijital öyküleme, kendi öykülerini yaratmakla görevli her yaştan ve sınıf düzeyinden öğrenciler için güçlü eğitsel bir araç olabilir (Robin, 2016). Bu araştırmada dijital öykülemenin öğretmen yetiştirme programlarında kullanılmasının fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle Türkçe alanında düşündüğümüz zaman, yazılı metinler, öyküler önemli bir yere sahiptir. Atalarımızın “Söz uçar yazı kalır, hatırdı kalmaz satırdı kalır.” sözleri de yazıyla duygu, düşünce ve hayallerin çağlar ötesine taşınabileceğinin önemini vurgulamaktadır (Bağcı, 2010). Bu nedenle ana dil eğitimcisi olacak öğretmen adaylarının yazma becerisi üzerinde etkili olan bu teknolojiyi bilmeleri mesleki gelişimlerine katkı sağlayacaktır. Mezun oldukları zaman kendi öğrencilerine bu beceriyi kazandırmada daha yetkin olacaklardır.

Dijital öyküleme, öğrenme deneyimini zenginleştirmektedir (Sadık, 2008). Öğretmen adayları meslek hayatlarında bu yöntemi kullanarak etkileşimli ve aktif ders işleme imkânı bulacaklardır. Öğrencinin sürekli aktif olmasını gerektiren bu yöntem, öğretmen adayları için meslek hayatlarında öğrencilerine bu etkinliği yaptırmak yanında kendi hazırladıkları

ya da uzmanlarca hazırlanmış dijital öykülerin öğrencilere izletilmesi şeklinde de fayda sağlamaktadır. Dijital öyküler, öğrenenlerin birçok duyu organına hitap ettiği için öğrencinin ilgisini çekme yanında, başarı, motivasyon, memnuniyet gibi unsurlara da olumlu etki etmektedir. Dijital öyküleme aynı zamanda çoklu katılıma teşvik eden etkili bir pedagoji örneğidir (Coventry, 2008). Bu yöntem uygulanırken öğrencilerin görevler alması yazmalarını geliştirmektedir ve öyküyü nasıl oluşturacaklarını düşünmeye teşvik etmektedir (Morgan, 2014). Amaç, böylece öğrencileri süreçte pasif, bilgiyi alan konumundan çıkararak aktif bilgiyi kendi üreten bireyler haline getirmektedir.

5.1.Öneriler

5.1.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Dijital öykü oluşturma etkinliği yapılacak programa karar verdikten sonra bu etkinliğin yapılacağı ortamdaki teknolojik alt yapı incelenmeli ve yapılmasını engelleyecek sorunlar varsa giderilmelidir. Sorunların giderilmediği durumlarda, zaman problemi yaşanmasına ve öğrencilerde motivasyon kaybolmasına yol açmaktadır. Dijital öykü oluşturma zaman ve iyi planlama gerektiren bir etkinliktir. Zaman yetersizliği olduğu durumlarda etkinlik grup çalışması şeklinde yapılabilir.

Dijital öykü oluşturma aşamasında sessiz bir sınıf ortamı gerekmektedir. Bu nedenle ders esnasında seslendirmenin yapılması pek mümkün olamamaktadır. Bu sorunun giderilmesi için bilgisayar, internet, ses kayıt cihazı, mikrofon gibi araç gereçlerin temininde öğrencilere yardımcı olunması ya da bilgisayar laboratuvarlarının boş zamanlarında öğrencilere kullanım imkânı tanınması sağlanabilir. Dijital öykü oluşturmak için karakter, konuşma, hareket gibi unsurlara imkân tanıyan yazılımların çoğunlukla Türkçe olmadığı, farklı dilde olduğu görülmüştür. Bu tür farklı dilde olan yazılımlar öğrencilere kullanıldırılırken öğrencilerin yaş grubu göz önünde bulundurularak öğrencilere yazılımda sıklıkla yer alan yabancı kelimelerin yer aldığı birer doküman hazırlanıp dağıtılabilir.

Dijital öykü oluşturma etkinliğinin kalabalık sınıflarda uygulanması oldukça güçtür. Çünkü uygulama sırasında öğrenciler sıklıkla öğretmen rehberliğine ve teknik desteğe ihtiyaç duymaktadır. Ayrıca kalabalık sınıflar için çok sayıda bilgisayar, hoparlör, mikrofon vb. teknik araç gereç temin etmek zordur. Bir diğer nokta ise oluşturulan dijital öykülerin

izlenilip yorum yapılması ve değerlendirilmesi için zaman yetersizliği ortaya çıkabilir. Bu nedenle sınıf mevcudu az olan gruplar için daha uygun bir yöntemken kalabalık sınıflarda ise grup çalışması şeklinde yapılabilir.

Öğrenciler dijital öykülere ilgi duymaktadırlar. Çünkü dijital öykülerde ses, yazı, hareket ve görsel öğeler oldukça fazla yer almaktadır. Dijital öykü hazırlamak da öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Çünkü kendi becerilerini kullanarak ortaya bir ürün çıkarmaktadırlar. Ancak bunu öğretim amacıyla yaptıkları zaman, belirli bir müfredat ve konuya bağlı kaldıkları için zorlanabilmekte ya da sıkılabilmektedirler. Bu nedenle öğrencilere müfredatlarına uygun dijital öyküler yanında serbest konularda da dijital öyküler hazırlatılabilir.

Dijital öykü oluşturmak için kullanılacak yazılıma karar verirken öğrenci seviyesi göz önünde bulundurulmalıdır. Karakter, hareketlendirme, konuşma sesleri eklenerek dijital öykü oluşturulabilen yazılımlar yanında sadece ses, metin ve hazır resimlerle dijital öykü oluşturmaya imkân tanıyan yazılımlar da bulunmaktadır. Bu nedenle yazılım seçiminde öğrencilerin düzeyine, yeterliğine ve ilgisine uygun seçim yapmak gerekir.

Dijital öyküleme konusuna öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının yoğun ilgi duydukları görülmüştür. Bu konuda eğitim almak istediğini belirtenler olmuştur. Öğrencilerin aktif öğrenmesini sağlayacak, teknolojiye dayalı yeni yöntemler konusunda öğretim elemanlarına, öğretmen adaylarına ve öğretmenlere yönelik eğitimler ve seminerler düzenlenebilir.

Dijital öykülemenin sözel bir alan olan Türkçe alanında olumlu etkileri görülmüştür. Alan uzmanları ile işbirliği içinde hem milli eğitim okullarında hem üniversitelerin eğitim fakültelerinde özellikle sözel dersler için dijital öykülemenin kullanımı yaygınlaştırılabilir. Böylece öğrencilere yapılandırmacı yaklaşıma uygun, öğrencilerin derse ilgisini çekecek, aktif öğrenmelerini sağlayacak, öğrenme süreçlerini destekleyecek bir yöntemle ders işlenmiş olur.

Dijital öykülemenin derse katılımı artırdığı ve yazılı anlatım öz yeterliğine olumlu etkileri göz önünde bulundurularak yöntemin milli eğitim bakanlığına bağlı okullarda da uygulanmasının fayda sağlayacağı söylenebilir. Ancak kurum yöneticileri bu kurumlarda görev yapan öğretmenlere yönetime yönelik eğitimler verilmesini sağlayabilir. Ayrıca

teknolojik alt yapı ve yazılım sağlanması gibi olanaklar sunulması yönünde girişimlerde bulunmalıdır.

Dijital öyküleme yönteminin dil alanında kullanımının olumlu etkileri ve öğrencilerin memnuniyeti göz önünde bulundurularak bu tür uygulamaların yaygınlaştırılmasının faydalı olacağı söylenebilir. Ancak yöntem uygulanırken zaman problemi yaşanmaktadır. Teknoloji kullanarak ürün oluşturmaya yönelik bu tür uygulamalar, öğrenci katılımını da gerektirdiği için oldukça zaman almaktadır. Bu nedenle müfredatlar bu durumda göz önünde bulundurularak yenilenebilir.

Araştırmada yeni yöntemlere, öğrencilerin girecekleri sınavlar düşünülerek okul yöneticilerinin ve velilerin dirençli olduğu, sınav odaklı düşünüldüğü görüşü yer almaktadır. Bu nedenle bu tür uygulamaların da öğretmenler tarafından portfolyo kapsamında öğrenci değerlendirilmesine dâhil edilmesi bu direncin azalmasına fayda sağlayabilir.

5.1.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırma ana dil eğitimcisi olacak öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirildiği için bu yöntemin bu alanda önemli olan yazılı anlatım öz yeterliğine, günümüz eğitim sisteminde önemli bir yere sahip olan derse katılıma ve bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliğine etkisi araştırılmıştır. Yabancı dil alanında da yazma önemli bir yere sahip olduğu için benzer araştırma bu alanda da tekrarlanabilir. Dijital öyküleme yönteminin öğretmen adaylarının yazılı anlatım becerilerini geliştirmesi öğretmenlerin nitelikli yetişmesine katkı sağlayacak bir sonuçtur. Özellikle öğretmen yetiştiren kurumlardaki sözel alanlarda bu yöntem kullanılarak benzer araştırmalar yapılabilir. Ayrıca bu yöntem öğrenenlerin dijital teknolojiler aracılığı ile aktif bir şekilde öğrenme sürecine katılımlarını sağlaması açısından da önem arz etmektedir

Dijital öykü oluşturmak için birçok yazılım kullanılmaktadır. Ancak öğrenciler karakter kullanabilecekleri ve hareketlendirme yapabilecekleri ortamlara daha çok ilgi duymaktadırlar. Buna imkân tanıyan yazılım sayısı kısıtlıdır ya da yazılımlarda istenilen dil seçeneği bulunmamaktadır. Bu nedenle karakterler ve hareketli öğeler kullanarak dijital öyküler hazırlanabilecek yazılımlar geliştirilebilir. Ayrıca geliştirilen yazılımlarda birden

çok dil desteği olması daha fazla bölgede ve daha fazla kişi tarafından kullanılabilmesi açısından fayda sağlayacaktır.

Dijital öyküleme teknik donanım, alt yapı ve bu konuda uzmanlık gerektiren bir uygulamadır. Bu araştırma gerçekleştirilirken teknolojiyle ilgili alan uzmanlarının yanında dil uzmanlarından da görüş alınmıştır. Öykülerin önem arz ettiği dil eğitimi alanındaki uzmanlarla görüş alışverişinde bulunmak da araştırmaya farklı bakış açıları kazandırılmasını sağlamıştır. Bu nedenle dijital öyküleme yönteminin uygulandığı alan uzmanlarıyla iş birliği ile daha başarılı çalışmalar gerçekleştirilebilir.



KAYNAKLAR

- Admiraal, W., van Vugt, F., Kranenburg, F., Koster, B., Smit, B., Weijers, S. & Lockhorst, D. (2017). Preparing pre-service teachers to integrate technology into K–12 instruction: evaluation of a technology-infused approach. *Technology, Pedagogy and Education*, 26(1), 105-120.
- Agyei, D. D., & Voogt, J. M. (2011). Exploring the potential of the will, skill, tool model in Ghana: Predicting prospective and practicing teachers' use of technology. *Computers & Education*, 56(1), 91-100.
- Aktaş, E., & Uzuner Yurt, S. (2017). Effects of digital story on academic achievement, learning motivation and retention among university students. *International Journal of Higher Education*, 6(1), 180-196.
- Aslan, A., & Zhu, C. (2015). Pre-service teachers' perceptions of ICT integration in teacher education in Turkey. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(3), 97-110.
- Aydın, İ. S., İnnalı, H. Ö., Batar, M., & Çakır, H. (2013). Öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterliklerine ilişkin ölçek geliştirme çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 8(8), 139-160.
- Bağcı, H. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım yeterlilik düzeyleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 45–68.
- Baki, Y. (2015). *Dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Balaman Uçar, S. (2016). *The impact of digital storytelling on English as a foreign language learners' writing skills*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Balaman, F. (2016). The effect of digital storytelling technique on the attitudes of students toward teaching technologies. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 6(2), 147-168.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Barrett, H. (2006). Researching and Evaluating Digital Storytelling as a Deep Learning Tool. C. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. Willis (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2006* içinde (s. 647-654). Chesapeake, VA: AACE.
- Başaran, M. (2003). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda öğretmenlerin Türkçe derslerinde öğretim materyalleri kullanma durumları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başaran, M., Akar, C., & Ulu, M. (2015). İlkokullarda dil becerilerinin öğretimi amacıyla bilişim teknolojileri kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 16-32.
- Batar, M., & Aydın, İ. S. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 579-598.
- Bedir Erişti, S. D. (2016). Katılımcı tasarım temelli dijital öyküleme sürecinde ilköğretim öğrencilerinin yaratıcılık göstergeleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(4), 462-492.
- Blithe, S. J., Carrera, W., & Medaille, A. (2015). Stories of service-learning: Guidelines for increasing student engagement with digital storytelling. *Journal of Library Innovation*, 6(1), 60-74.
- Bumgarner, B. L. (2012). *Digital storytelling in writing: A case study of student teacher attitudes toward teaching with technology*. Doctoral Dissertation, University of Missouri, Mizzou.
- Cennamo, K., Ross, J., & Ertmer, P. (2010). *Technology integration for meaningful classroom use. A standard-based approach*. Belmont, CA: Wadsworth.

- Ciğerci, F. M., & Gultekin, M. (2017). Use of digital stories to develop listening comprehension skills. *Issues in Educational Research*, 27(2), 252-268.
- Clark, C., Zhang, S., & Strudler, N. (2015). Teacher candidate technology integration: For student learning or instruction? *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 31(3), 93-106.
- Cohen J. (1988). *Istatistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum.
- Condy, J., Chigona, A., Gachago, D., & Ivala, E. (2012). Pre-service students' perceptions and experiences of digital storytelling in diverse classrooms. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 11(3), 278-285.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, MA: Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & Research desing: Choosing among five approaches*. United States of America: SAGE.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124-130.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. United States of America: SAGE.
- Çakır, Ö. (2003). Yazma öğretiminde süreç yaklaşımına dayalı programın yazılı anlatım becerisini geliştirmedeki rolü: Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği. *Dil Dergisi*, 122, 31-51.
- Çakır, R., & Yıldırım, S. (2009). What do computer teachers think about the factors affecting technology integration in schools? *Elementary Education Online*, 8(3), 952-964.
- Çetin, O., Çalışkan, E., & Menzi, N. (2012). The relationship between technological competencies and attitudes of pre-service teachers towards technology. *Elementary Education Online*, 11(2), 273-291.
- Çıralı Sarıca, H. & Koçak Usluel, Y. (2016). The effect of digital storytelling on visual memory and writing skills. *Computers & Education*, 94, 298-309.

- Dargut, T., & Çelik, G. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 28-41.
- Davies, R. S., & West, R. E. (2014). Technology integration in schools. *Handbook of research on educational communications and technology* içinde (s. 841-853). New York Springer.
- Del-Moral, M. E., Villalustre, L., & Neira, M. R. (2016). Digital storytelling: Activating communicative, narrative and digital competences in initial teacher training. *Ocnos*, 15, 22-41.
- Demir, S., & Bozkurt, A. (2014). İlköğretim matematik öğretmenlerinin teknoloji entegrasyonundaki öğretmen yeterliklerine ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 10(3), 850-860.
- Demir, S., & Korkmaz, G. (2013). Yabancı dil öğrenme yazılımlarının öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerine etkisi: Rosetta Stone örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 35-51.
- Demirer, V. (2013). *İlköğretimde e-öyküleme kullanımı ve etkileri*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dogan, B. (2007). *Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop*. Doctoral Dissertation, University of Houston, Houston.
- Duman, B., & Göcen, G. (2015). The effect of the digital storytelling method on pre-service teachers' creative writing skills. *Anthropologist*, 20(1,2), 215-222.
- Egbert, J., Huff, L., Mcneil, L., Preuss, C., & Sellen, J. (2009). Pedagogy, process, and classroom context: Integrating teacher voice and experience into research on technology-enhanced language learning. *The Modern Language Journal*, 93, 754-768.
- Eren, A. (2013). Prospective teachers' perceptions of instrumentality, boredom coping strategies, and four aspects of engagement. *Teaching Education*, 24(3), 302-326.
- Ertürk, G. (2013). *Öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerini eğitimde kullanmada öğretim elemanlarını model alma durumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Foley, L. M. (2013). *Digital storytelling in primary-grade classrooms*. Doctoral Dissertation, Arizona State University, Pheonix.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2008). *How to design and evaluate research in education*. Boston, MA: McGraw-Hill.
- France, D., & Wakefield, K. (2011). How to produce a digital story. *Journal of Geography in Higher Education*, 35(4), 617-623.
- Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.
- Garrety, C. M. (2008). *Digital storytelling: An emerging tool for student and teacher learning*. Doctoral Dissertation, Iowa State University, Ames, Iowa.
- Gere, J., Kozolvich, B. ve Kelin I. D. (2002). *By word of mouth: A storytelling guide for the classroom*. Honolulu, HI: Pacific Resources for Education and Learning.
- Gimeno-Sanz, A. (2015). Digital storytelling as an innovative element in English for specific purposes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 178, 110 - 116.
- Gloria, A., & Oluwadara, A. (2016). Influence of mobile learning training on pre-service social studies teachers' technology and mobile phone self-efficacies. *Journal of Education and Practice*, 7(2), 74-79.
- Graham, C. R., Tripp, T., & Wentworth, N. (2009). Assessing and improving technology integration skills for preservice teachers using the teacher work sample. *J. Educational Computing Research*, 4(1), 39-62.
- Greasley, P. (2008). *Quantitative data analysis using SPSS: An introduction for health & Social science*. McGraw-Hill Education (UK).
- Green, M. R. (2011). *Teaching the writing process through digital storytelling in pre-service education*. Doctoral Dissertation, A&M University, Texas..
- Gündüz, Ş., & Odabaşı, F. (2004). Bilgi çağında öğretmen adaylarının eğitimde öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersinin önemi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), 43-48.
- Hathorn, P. P. (2005). Using digital storytelling as a literacy tool for the inner city middle school youth. *The Charter Schools Resource Journal*, 1(1), 32-38.

- Heo, M. (2009). Digital storytelling: An empirical study of the impact of digital storytelling on pre-service teachers' self-efficacy and dispositions towards educational technology. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 18(4), 405-428.
- Heo, M. (2011). Improving technology competency and disposition of beginning pre-service teachers with digital storytelling. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 20(1), 61-81.
- Hewson, J., Danbrook, C., & Sieppert, J. (2015). Engaging post-secondary students and older adults in an intergenerational digital storytelling course. *Contemporary Issues in Education Research*, 8(3), 135-142.
- Hur, J. W., & Suh, S. (2012). Making learning active with interactive whiteboards, podcasts, and digital storytelling in ELL classrooms. *Computers in the Schools*, 29(4), 320-338.
- Ivala, E., Gachago, D., Condry, J., & Chigona, A. (2013). Enhancing student engagement with their studies: A digital storytelling approach. *Creative Education*, 4(10), 82-89.
- Jang, H., Reeve, J., & Deci, E. L. (2010). Engaging students in learning activities: It is not autonomy support or structure but autonomy support and structure. *Journal of Educational Psychology*, 102, 588–600.
- Jonassen, D. H. (1991). Objectivism versus constructivism: Do we need a new philosophical paradigm? *Educational Technology Research and Development*, 39(3), 5-14.
- Jonassen, D. H. (1999). Designing constructivist learning environments. C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional design theories and models: A new paradigm of instructional theory*, Vol 2 içinde (s. 215-239). Matwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kajder, S., Bull, G., & Albaugh, S. (2005). Constructing digital stories. *Learning & Leading with Technology*, 32(5), 40-42.
- Karadüz, A. & Baytak, A. (2010). Teknoloji destekli öğretimin Türkçe eğitimi bölümü öğrencileri tarafından nasıl algılandığının incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 7-29.
- Karakoyun, F., & Kuzu, A. (2016). The investigation of preservice teachers' and primary school students' views about online digital storytelling. *European Journal of Contemporary Education*, 15(1), 51-64.

- Karasakaloğlu, N., Saracaloğlu, A. S., & Uça, S. (2011). Türkçe öğretmenlerinin teknoloji tutumları ile bilgi teknolojilerini kullanma düzeylerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 26-36.
- Kervin, L., & Mantei, J. (2016). Digital storytelling: Capturing children's participation in preschool activities. *Issues in Educational Research*, 26(2), 225-240.
- Keşli Dollar, Y., & Tekiner Tolu, A. (2015). My first digital story: A case study with 5th grade Turkish English language learners. *ELT Research Journal*, 4(3), 172-185.
- Kobayashi, M. (2012). A digital storytelling project in a multicultural education class for pre-service teachers. *Journal of Education for Teaching*, 38(2), 215-219.
- Koc, M., & Bakir, N. (2010). A needs assessment survey to investigate pre-service teachers' knowledge, experiences and perceptions about preparation to using educational technologies. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(1), 1-22.
- Konokman, Y. & Yanpar Yelken, T. (2016). Preparing digital stories through the inquiry-based learning approach: Its effect on prospective teachers' resistive behaviors toward research and technology-based instruction. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 16(6), 2141-2165.
- Kotluk, N., & Kocakaya, S. (2015). 21. Yüzyıl becerilerinin gelişiminde dijital öyküler: Ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 354-363.
- Kuh, G. D. (2006). Making students matter. J. C. Burke (Ed.), *Fixing the fragmented university: Decentralization with direction içinde* (s. 235-264). Bolton, MA: Jossey-Bass.
- Kulla-Abbott, T., & Polman, J. (2008). Engaging student voice and fulfilling curriculum goals with digital stories. *Technology, Humanities, Education and Narrative (THEN Journal)*, 5.
- Kurudayıoğlu, M., & Bal, M. (2014). Ana dili eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının kullanımı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 77-99.
- Küngerü, A. (2016). Bir ifade aracı olarak dijital öykü anlatımı. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 33-45.

- Lee, Y., & Lee, J. (2014). Enhancing pre-service teachers' self-efficacy beliefs for technology integration through lesson planning practice. *Computers & Education*, 73, 121-128.
- Lemon, N., & Garvis, S. (2016). Pre-service teacher self-efficacy in digital technology. *Teachers and Teaching*, 22(3), 387-408.
- Liu, S.-H. (2013). Teacher professional development for technology integration in a primary school learning community. *Technology, Pedagogy and Education*, 22(1), 37-54.
- Liu., C.-C., Wu, L. Y., Chen, Z.-M., Tsai, C.-C., & Lin, H.-M. (2014). The effect of story grammars on creative self-efficacy and digital storytelling. *Journal of Computer Assisted Learning*, 30(2), 450-464.
- Marczyk, G., DeMatteo, D., & Festinger, D. (2005). *Essentials of research design and methodology*. John Wiley & Sons.
- Mayer, R. E. (2003). The promise of multimedia learning: using the same instructional design methods across different media. *Learning and Instruction*, 13(2), 125-139.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ming, T. S., Sim, L. Y., Mahmud, N., Kee, L. L., Zabidi, N. A., & Ismail, K. (2014). Enhancing 21st century learning skills via digital storytelling: Voices of Malaysian teachers and undergraduates. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 118, 489-494.
- Miserandino, M. (1996). Children who do well in school: Individual differences in perceived competence and autonomy in above-average children. *Journal of Educational Psychology*, 88, 203-214.
- Morgan, H. (2014). Using digital story projects to help students improve in reading and writing. *Reading Improvement*, 51(1), 20-26.
- Ng, W., & Nicholas, H. (2015). iResilience of science pre-service teachers through digital storytelling. *Australasian Journal of Educational Technology*, 31(6), 736-751.
- Niemi, H., & Multisilta, J. (2016). Digital storytelling promoting twenty-first century skills and student engagement. *Technology, Pedagogy and Education*, 25(4), 451-468.

- Pintrich, P. R., Smith, D., Garcia, T., & McKeachie, W. (1993). Predictive validity and reliability of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 801–813.
- Prensky, M. (2001) Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*. 9(5), 1-6.
<http://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/10748120110424816>
 adresinden erişildi.
- Qiongli, W. (2009). *Commercialization and digital storytelling in China, story circle*. Wiley-Blackwell.
- Reeve, J., & Tseng, C. M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 257-267.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28, 147–169.
- Robin, B. R. (2006). The educational uses of digital storytelling. C. Crawford vd. (Ed.), *Proceedings of society for information technology & Teacher education international conference içinde* (s. 709-716). Chesapeake, VA: AACE.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220–228.
- Robin, B. R. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. *Digital Education Review*, 30, 17-29.
- Robin, B. R., & Pierson, M. (2005). A Multilevel approach to using digital storytelling in the classroom. C. Crawford, R. Carlsen, I. Gibson, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. Willis (Ed.), *Proceedings of society for information technology & Teacher education international conference içinde* (s. 708-716). Chesapeake, VA: AACE.
- Russell, M., Bebell, D., O'Dwyer, L., and O'Connor, K. (2003). Examining teacher technology use implications for preservice and inservice teacher preparation. *Journal of Teacher Education*, 54(4), 297-310.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56(4), 487–506.

- Seifeddin, A. H., Ahmed, S. Z., & Ebrahim, E. Y. M. (2015). A program based on English digital stories to develop the writing performance and reflective thinking of preparatory school pupils. *Faculty of Education Magazine*, 8(2).
- Semingson, P., Hurlbut, A., Owens, D., & Robertson, M. (2016). Scaffolding digital writing and storytelling in online-only teacher education courses. J. Keengwe & G. Onchwari (Ed.), *Handbook of research on learner-centered pedagogy in teacher education and professional development içinde* (s. 104-127). Hershey PA: Information Science References.
- Sezginsoy Şeker, B. (2016). An evaluation of digital stories created for social studies teaching. *Journal of Education and Practice*, 7(29), 18-29.
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2014). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: A comprehensive study. *Smart Learning Environments*, 1(6), 1-21.
- Storycenter (2017). <https://www.storycenter.org/press/> adresinden erişilmiştir.
- Suwardy, T., Pan, G., & Seow, P.-S. (2012). Using digital storytelling to engage student learning. *Accounting Education: An International Journal*, 22(2), 109-124.
- Tatlı, Z. & Aksoy, D. A. (2017). Yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45, 137-152.
- Tatlı, Z., Akbulut, H. İ., & Altınışık, D. (2016). Öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi özgüvenlerine web 2.0 araçlarının etkisi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 7(3), 659-678.
- Tezci, E., & Perkmen, S. (2013). Oluşturmacı perspektiften teknolojinin öğrenme-öğretme sürecine entegrasyonu. K. Çağıltay, Y. Göktaş (Ed.), *Öğretim teknolojilerinin temelleri: Teoriler, araştırmalar, eğilimler içinde* (s. 185-211). Ankara: PegemA.
- Tınmaz, H. (2004). *Öğretmen adaylarının eğitim gördükleri alanlara göre teknoloji algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Toki, E. I., & Pange, J. (2014). ICT use in early childhood education: Storytelling. *Bridges / Tiltai*, 66(1), 183-192.

- Turan, Z., Küçük, S., & Gündoğdu, K. (2013). Öğretmen eğitiminde bilişim teknolojilerinin kullanımı: Mevcut ve beklenen durum. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Ulusoy, M. (2006). The role of computers in writing process. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5(4), 58-66.
- Uslupehlivan, E., & Kurtoğlu Erden, M. (2016, Kasım). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin dijital öykü kavramına yönelik algılarının incelenmesi*. International Conferance on Quality in Higher Education’da sunulmuş bildiri, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Valtonen, T., Kukkonen, J., Kontkanen, S., Sormunen, K., Dillon, P., & Sointu, E. (2015). The impact of authentic learning experiences with ICT on pre-service teachers' intentions to use ICT for teaching and learning. *Computers & Education*, 81, 49-58.
- Wan, G., Tanimoto, R., & Templeton, R. A. (2008). Creating constructivist learning environment for Japanese EFL Students: A digital story program. *The Asian EFL Journal Quarterly*, 10(2), 31-50.
- Wellborn, J. G. (1991). *Engaged and disaffected action: The conceptualization and measurement of motivation in the academic domain*. Doctoral Dissertation, University of Rochester, Rochester.
- Wolters, C. A. (2004). Advancing achievement goal theory: Using goal structures and goal orientations to predict students' motivation, cognition, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96, 236–250.
- Xu, Y., Park, H., & Baek, Y. (2011). A new approach toward digital storytelling: An activity focused on writing self-efficacy in a virtual learning environment. *Educational Technology&Society*, 14(4), 181–191.
- Yamaç, A., & Ulusoy, M. (2016). The effect of digital storytelling in improving the third graders' writing skills. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(1), 59-86.
- Yaman, H. (2007). Türkçe öğretmeni adaylarının" öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme" dersi bağlamında Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin yeterlilik ve algıları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 57-71.

- Yang, Y. C., & Wu, W. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers & Education*, 59(2), 339-352.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods*. Washington DC: Sage.
- Yüksel, P. (2011). *Using digital storytelling in early childhood education: A phenomenological study of teachers' experiences*. Doctoral Dissertation, Middle East Technical University, Ankara.



EKLER



Yönerge

Değerli öğretmen adayları,

Aşağıdaki ölçeklerde yer alan maddelerin doğru ya da yanlış cevapları yoktur. Dolayısıyla sorulara verdiğiniz yanıtların objektifliği önemlidir. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından sadece bilimsel amaçla kullanılacak, hiçbir kimseyle ya da kurumla başka bir amaçla paylaşılmayacaktır. Sizden beklenen yanıtlarınızı samimi olarak vermenizdir. Tamamlanma süresi ortalama 20 dakikadır. Araştırmaya katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederim.

Size uygun seçeneği lütfen “X” şeklinde belirtiniz.

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

1.Grup: I () II ()

2.Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

3.Genel Ortalama: 0-2.5 () 2.6-4.0 ()

Ek 2. Öğrenci Katılımının Dört Boyutu Ölçeği

Değerli öğretmen adayları,

İfadelere katılma derecenizi, görüşünüzü en iyi yansıtan seçeneğe karşılık gelen kutucuklardan bir tanesini ‘X’ ile işaretleyerek belirtiniz. İfadelerde geçen ‘ders’ kavramı, şu anda almakta olduğunuz dersi ifade etmektedir. 1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Büyük ölçüde katılmıyorum, 3=Katılmıyorum, 4=Kararsızım, 5=Katılıyorum, 6=Büyük ölçüde katılıyorum, 7=Kesinlikle katılıyorum.

Madde no	Maddeler	(1)Kesinlikle katılmıyorum	(2)Büyük ölçüde katılmıyorum	(3)Katılmıyorum	(4)Kararsızım	(5)Katılıyorum	(6)Büyük ölçüde katılıyorum	(7)Kesinlikle katılıyorum
1	Ders süresince sorular sorarım.							
2	Öğretim elemanına nelerden hoşlanıp hoşlanmadığımı söylerim.							
3	Öğretim elemanının neyle ilgilendiğimi bilmesini sağlarım.							
4	Ders süresince tercihlerimi ve fikirlerimi ifade ederim.							
5	Dersin daha iyi nasıl işlenebileceğine ilişkin önerilerde bulunurum.							
6	Dersi dikkatlice dinlerim.							
7	Derste çok gayret gösteririm.							
8	Öğretim elemanı yeni bir konu açıklarken onu çok dikkatli dinlerim.							
9	Derste yeni bir şeylere başladığımızda sıkı çalışırım.							
10	Derse dikkatimi veririm.							
11	Derste yeni şeyler öğrenmekten hoşlanırım.							
12	Derste bir şeyler üzerinde çalıştığımızda ona ilgi duyarım.							
13	Dersteyken, öğrendiğimiz şeyleri merak ederim.							
14	Ders eğlencelidir.							
15	Ödevlerimi yaparken, öğrendiklerimi önceden bildiklerimle ilişkilendirmeye çalışırım.							
16	Ders çalışırken, öğrendiklerimi kendi yaşantılarıma bağlamaya çalışırım.							
17	Ders çalışırken, tüm farklı fikirleri birbirleriyle							

	uyumlu ve anlamlı hale getirmeye çalışırım.							
18	Çalıştığım önemli kavramları anlamama yardımcı olmaları için kendi örneklerimi oluştururum.							
19	Çalışmaya başlamadan önce neye ulaşmak istediğimi düşünürüm.							
20	Ders çalışırken, bir an durur ve o ana kadar yaptıklarımı gözden geçiririm.							
21	Ders çalıştığımda, yalnızca doğru cevapları verip vermediğimi değil, ne kadar anladığımı da değerlendiririm.							
22	Eğer üzerinde çalıştığım konunun anlaşılması güçse, onu öğrenme yöntemimi değiştiririm.							



Ek 3. Yazılı Anlatım Öz Yeterlik Ölçeği

Değerli öğretmen adayları,

Aşağıdaki ifadelerde kendinizi yeteri görme derecenizi, seçeneğe karşılık gelen kutucuğu ‘X’ ile işaretleyerek belirtiniz. 1=Hiç iyi değilim, 2=İyi değilim, 3=Orta düzeyde iyiyim, 4=İyiyim, 5=Çok iyiyim.

Madde no	Maddeler	(1)Hiç iyi değilim	(2)İyi değilim	(3)Orta düzeyde iyiyim	(4)İyiyim	(5)Çok iyiyim
1	Yazmadan önce o konu hakkında bilgi toplamada,					
2	Daha iyi yazabilmek için okumalar yapmada,					
3	Oluşturacağım metnin türüne uygun plan hazırlamada,					
4	Yazıya geçmeden önce belli bir amaç gütmeye,					
5	Yazı yazmak için istek duyma konusunda,					
6	Yazmadan önce bir plan hazırlamada,					
7	Yazmadan önce metinde değineceğim kavramlarla ilgili zihin ve kavram haritası oluşturmada,					
8	Yazıya başlamadan önce kendimi o konuya güdülemede,					
9	Metne başlamadan önce konuyla ilgili beyin fırtınası yapmada,					
10	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullanmada,					
11	Yazarken kâğıt düzenine özen göstermede,					
12	Harflerin okunabilirliğinde,					
13	Paragrafların ilk satırını diğerlerine göre içeriden başlatma konusunda,					
14	Başka bir paragrafa geçerken uygun boşluklar bırakmada,					
15	Yazarken sayfa kenarlarında uygun boşluklar bırakmada,					
16	Tekrara düşmeme konusunda,					
17	Bilimsel değeri olan yazılarda başka çalışmalardaki düşüncelere de yer verme konusunda,					
18	Yazarken dilbilgisi kurallarına uymada,					

19	Konuya uygun düşünceyi geliştirme yollarından yararlanmada,					
20	Yazarken anlaşılır cümleler kurmada,					
21	Paragraflar arası geçişi sağlayan cümleler oluşturmada,					
22	Yazarken bağlantı kuran sözcük ve cümleler oluşturmada,					
23	Konunun farklı boyutlarını ele almada,					
24	Yazarken yeni fikirler öne sürmede,					
25	Yazılarımda tekdüzelikten kaçınmada,					
26	Ele aldığım konuya eleştirel bir bakış açısı geliştirmede,					
27	Farklı kelimelerden oluşan zengin bir söz varlığı kullanmada,					
28	Gerekli yerlerde söz sanatlarını kullanmada,					
29	Uygun deyim, atasözü gibi kalıp ifadelere yer vermede,					
30	Yazarken konunun sınırlarını göz önünde bulundurmada,					
31	Metnin içeriğine uygun başlık koymada,					
32	Yazılarımda sebep sonuç ilişkisi kurmada,					
33	Yazılarımda amaç sonuç ilişkisi kurmada,					
34	Olayları oluş sırasına uygun biçimde yazmada,					
35	Duygu ve düşünceleri belli bir mantık çerçevesinde vermede,					
36	Sözcükleri özenle seçmede,					
37	Konunun içeriğine uygun örnekler vermede,					
38	Yazılarımda özgün fikirler sunmada,					
39	Yazdıklarımı bir ana fikir etrafında toplama konusunda,					
40	Ana fikri destekleyen yardımcı fikirlere yer vermede,					
41	Öznel ve nesnel yargıları uygun yerde kullanmada,					
42	Metnin türüne özgü nitelikleri göz önünde bulundurmada,					
43	Yazarken istekli olma konusunda,					
44	Anahtar kelimeleri göz önünde bulundurmada,					
45	Gelişme bölümünde konuyu ayrıntılarıyla ele almada,					
46	Konuya uygun giriş cümleleri yazmada,					
47	Metnin türüne göre duygu ve düşüncelerimi yansıtmada,					
48	Bilimsel yazılarda sayısal verilerden yararlanmada,					
49	Gerektiği yerde karşılaştırmalar yapmada,					
50	Yazarken çaba göstermede,					
51	Gözlem ve deneyimlerimi not etmede,					
52	Yazdıklarımı dil ve anlatım yönünden gözden geçirip düzeltmede,					

53	Sayfa düzenini gözden geçirip düzeltmede,					
54	Yazılarımda konu bütünlüğü sağlamada,					



Ek 4. Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterliği

Değerli öğretmen adayları,

Aşağıdaki ifadelerde kendinizi yeteri görme derecenizi, seçeneğe karşılık gelen kutucuğu ‘X’ ile işaretleyerek belirtiniz. 1=Yetersiz, 2=Çok az yeterli, 3=Biraz yeterli, 4=Oldukça yeterli, 5=Tamamen yeterli.

Maddeler	(1) Yetersiz	(2) Çok az yeterli	(3) Biraz yeterli	(4) Oldukça yeterli	(5) Tamamen yeterli
1. Donanımsal problemleri rahatlıkla çözebilirim.					
2. Bilgisayarıma işletim sistemi için gerekli güncellemeleri yapabilirim.					
3. Bilgisayarımı zararlı yazılımlardan, virüslerden koruyabilecek önlemleri alabilirim.					
4. Bilgisayara yazıcı, hoparlör, mikrofon gibi donanım birimlerini yükleyip, kullanabilirim.					
5. Bilgisayara alanımızla ilgili eğitsel programları ve yazılımları yükleyip, kullanabilirim.					
6. Bilgisayarımda yüklü olan ama artık kullanmayacağım programları kaldırabilirim.					
7. Bilgisayarımdaki dosyaları kesme, kopyalama, silme gibi işlemleri yapabilirim.					
8. Word programını kullanarak belge oluşturabilirim.					
9. Excel programını kullanarak tablolar yapabilirim.					
10 Power point kullanarak etkili bir sunum hazırlayabilirim.					
11 İnternette doküman, program, müzik vb. indirebilirim.					
12 Elektronik posta araçlarını kullanabilirim.					
13 Çevrimiçi ders işlenen moodle benzeri sistemleri kullanabilirim.					
14 Forum, blog, sohbet vb. ortamları kullanabilirim.					
15 Sosyal paylaşım sitelerini (facebook, twitter vb.) eğitsel amaçlı kullanabilirim.					

Ek 5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşülen Kişi:

Görüşme Tarihi:

Görüşme Saati:

Bu görüşmenin amacı öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma deneyimleriyle ilgili bilgi edinmektir. Sizlerin bu etkinliklerle ilgili deneyim ve görüşlerinizin gelecek çalışmalara fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Vereceğiniz yanıtlar sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve isimleriniz kullanılmayacaktır.

1. GoAnimate yazılımını kullanırken zorlandınız mı? Neden?
2. Dijital öykü oluşturma etkinliklerinin size katkısı oldu mu? Olduysa nasıl bir katkısı oldu?
3. Dijital öykü oluştururken en çok hangi aşamada zorluk yaşadınız? Bu zorluklar nelerdi? Bunları aşmak için ne tür yöntemler kullandınız?
4. Dijital öykü oluşturma ya da dijital öyküleri kullanmanın güçlü ve avantajlı yönleri nelerdir?
5. Dijital öykü oluşturma ya da dijital öyküleri kullanmanın zayıf ve dezavantajlı yönleri nelerdir?
6. Sizce iyi bir dijital öykü oluşturmak için neler önemlidir?
7. Bir Türkçe öğretmeni adayının dijital öykü oluşturmaya bilmesini gerekli görüyor musun? Neden?
8. Sizce Türkçe eğitiminde dijital öykülemenin etkili kullanılması için neler önemlidir?
9. Dijital öykülerin Türkçe eğitiminde kullanımının uygunluğu konusunda düşünceleriniz nelerdir?
10. Bir Türkçe öğretmeni adayı olarak dijital öyküleme yöntemini meslek hayatınızda derslerinizde kullanır mısınız? Cevabınız hayır ise neden? Cevabınız evet ise dijital öykü oluşturma etkinliği mi yaptırmak istersiniz yoksa kendi hazırladığınız dijital öyküleri ya da hazır dijital öyküleri mi materyal olarak kullanmak istersiniz? Neden?
11. Uygulamaya dönük eklemek istediğiniz görüş ve öneriniz var mıdır? Varsa nelerdir?

Ek 6. Haftalık Ders Planı

Hafta	Konu	Etkinlik	Kaynak
1	Dijital Öyküleme Hakkında Genel Bilgi ve GoAnimate Yazılımının Tanıtılması	1.Dijital öykülemenin; • Tanımı • Eğitime katkısı • Türkçe eğitimi alanındaki önemi • Bileşenleri • Aşamaları • Aşamalarını oluştururken dikkat edilecek hususları ile ilgili sunum yapılacaktır. 2. Öğrenciler için uygun ve faydalı örnekler olduğu düşünülen dijital öyküler gösterilecektir. 3. Yazılım genel olarak tanıtılmaya başlanacaktır.	1.Araştırmacı tarafından hazırlanan sunum 2. Örnek dijital öyküler 3. GoAnimate yazılımı
2	GoAnimate Yazılımının Tanıtılması	1. Öğrencilere istedikleri zaman yazılımı kullanabilmeleri için kullanıcı adı ve şifre verilecektir. 2. Araştırmacı öğrencilere yazılımda dijital öykü oluştururken sahne için şablon oluşturma, karakter ekleme, metin ekleme, diyalog ekleme, müzik ekleme, dışarıdan görsel ekleme ile ilgili uygulamalar yaptırılacaktır. 2.Araştırmacının verdiği komutlara uygun olarak küçük uygulamalar yapılacaktır. 3. Yapılan uygulamalara araştırmacı tarafından dönüt verilecektir.	1.GoAnimate yazılımı

3	Senaryo Yazma	1.Alan uzmanı öykü yazımıyla ilgili sunum yapacaktır. 2. Araştırmacı tarafından internet kaynaklarından araştırılmış öğrenciler için uygun ve faydalı örnekler olduğu düşünülen senaryolar gösterilecektir. 3.Türkçe dersi öğretim programında geçen sınıf düzeylerine göre temalar ve kazanımlar verilecektir. 4.Öğrencinin istediği sınıf düzeyinde seçtiği temalara ve kazanımlara yönelik kısa bir senaryoyu öyküleştirerek yazması istenecektir (500-600 kelime aralığında). Öykülerine başlık yazmaları istenecektir.	1. Öykü yazımı ile ilgili sunum 2.Türkçe dersi öğretim programındaki temalar ve kazanımlar 3. Örnek senaryolar 4.GoAnimate yazılımı
4	Öykü Tahtası Geliştirme	1.Öykü tahtası hakkında bilgi verilecektir. 2. Öğrenciler için uygun ve faydalı örnekler olduğu düşünülen öykü tahtaları gösterilecektir. 3.Bir önceki hafta yazdıkları senaryolara ilişkin Microsoft Power Point programı kullanılarak öykü tahtası oluşturmaları istenecektir. 4.Oluşturacakları öykü tahtalarına ilişkin araştırmacı tarafından dönüt verilecektir.	1.Örnek öykü tahtaları 2.Microsoft Power Point programı 3.GoAnimate yazılımı
5	Görselleri Belirleme	1.Öyküleştirme işleminde kullanacakları görsellerin (karakterler ve arka planların) yerini öykü tahtası oluşturma aşamasında belirledikten sonra bu görselleri yazılıma ait kütüphaneden ya da internet kaynaklarından araştırıp bulacaklardır ya da oluşturacaklardır. İnternet kaynaklarından ve yazılımdan görsel arama ve düzenleme detaylı olarak anlatılacaktır. Yazılıma dışarıdan nesne ekleme gösterilecektir. 2.Bu aşama dijital öykü oluşturma'nın tüm görsellerinin seçildiği aşamadır. Bu doğrultuda öğrencilere, uygun görsel seçiminin nasıl yapılması gerektiği vurgulanacaktır.	1.GoAnimate yazılımı 2.Arama motoru

6	Dijital Öykü Oluşturma	1.Oluşturmaya başlayacakları dijital öykünün 3-5 dakika aralığında olması gerektiği belirtilecektir. 2.Bir önceki hafta belirlemiş olduğu görselleri (karakterler ve arka planları) kullanacaklardır. 3.Öykü tahtasında belirlenen taslağa göre sahneleri oluşturmaya başlayacaklardır. 4.Öykü tahtasında belirlenen taslağa göre sahnelere karakterleri yerleştireceklerdir. 5.Karakterlere yapılması istenilen hareket özelliklerini vereceklerdir. 6. Bir sonraki hafta için oluşturdukları öykülerdeki seslendirmeleri yapmaları ve arka plan müziklerini belirlemeleri ödev olarak verilecektir. 7. Bu aşamaya kadar yapılan çalışmalar araştırmacı tarafından yazılım üzerinden değerlendirilerek eksik ve yanlış anlamalar düzeltilecektir.	1.GoAnimate yazılımı
7	Dijital Öykü Oluşturma	1. Bir önceki hafta oluşturdukları karakterlere konuşmalar ses ya da metinlerle eklenecektir. 2. Sahnelerdeki uygun yerlere ses ve müzik dosyaları eklenecektir.	1.GoAnimate yazılımı
8	Dijital Öyküleri Paylaşma	1.Öğrenciler hazırladıkları dijital öyküleri arkadaşlarına yazılım aracılığıyla sunacaklardır. Araştırmacılar ve öğrenciler yazılım üzerinden dijital öykülere yorumlar yazacaklardır. Düzeltmeler yapabilmeleri için birbirlerini eleştirmeleri ve dönüt vermelerine fırsat sağlanacaktır. 2.Dijital öykülerin sonlandırılması istenecektir. 3. Öğrencilerden şu kapsamda bir sonuç raporu istenecektir: • Başında dijital öykünün hitap ettiği sınıf düzeyi, seçilen tema ve kazanım belirtilmiş olan öykü senaryoları • Oluşturulan öykü tahtaları	1.GoAnimate yazılımı

		4.Tüm öğretim sürecine ilişkin genel bir değerlendirme yapılacaktır.	
--	--	--	--





GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..