



**T.C.**  
**Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**İlköğretim Anabilim Dalı**  
**Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı**

**ÖZEL YETENEKLİ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA  
BECERİLERİNİN DESTEKLENMESİNDE DİJİTAL  
ÖYKÜLEME ETKİNLİKLERİ: EYLEM ARAŞTIRMASI**

**Tuğba TETİK**  
**Doktora Tezi**

**Tez Danışmanı**  
**Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER**

**Burdur, 2020**



**T.C.**  
**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**İlköğretim Anabilim Dalı**  
**Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı**

**ÖZEL YETENEKLİ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA  
BECERİLERİNİN DESTEKLENMESİNDE DİJİTAL  
ÖYKÜLEME ETKİNLİKLERİ: EYLEM ARAŞTIRMASI**

**Tuğba TETİK**  
**Doktora Tezi**

**Tez Danışmanı**  
**Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER**

**Burdur, 2020**



**BURDUR MAKÜ EĞİTİM  
BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**DOKTORA JÜRİ ONAY FORMU**

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 16.01.2020 tarih ve 321/14 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 04.02.2020 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Tuğba TETİK'in "Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Desteklenmesinde Dijital Öyküleme Etkinlikleri: Eylem Araştırması" konulu tez çalışması İlköğretim Anabilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

**JÜRİ**

ÜYE : Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER  
(Tez Danışmanı)

*Derya Arslan Özer*

ÜYE : Prof. Dr. Ekber TOMUL

*Ekber Tomul*

ÜYE : Prof. Dr. Zeynep KARATAŞ

*Zeynep Karataş*

ÜYE : Prof. Dr. Pınar GİRMEN

*P. Girmen*

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin MERTOL

*Hüseyin Mertol*

**ONAY**

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR



## BİLDİRİM

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 taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[ ] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[ ] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[X] Tezimin/Raporumun 2. yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tuğba TETİK

04.02.2020

*Tuğba*  
İmza

**Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Desteklenmesinde  
Dijital Öyküleme Etkinlikleri: Eylem Araştırması**

**(Doktora Tezi)**

**Tuğba TETİK**

**ÖZ**

Bu araştırma ile etkinlik temelli dijital öykülemenin özel yetenekli öğrencilerin yazma, dijital öyküleme oluşturma becerilerini ve yazma motivasyonlarını nasıl etkilediğini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Eylem araştırması olarak tasarlanan bu çalışmada araştırmacı, uygulayıcı ve aynı zamanda araştırmayı yürütendir. Araştırma, 2018-2019 öğretim yılının birinci döneminde özel yetenekli öğrencilerin öğrenim gördüğü Bilim ve Sanat Merkezi'nde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu destek eğitimi programına devam eden karma (3. ve 4. sınıf) iki gruptan oluşan, 13 özel yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Birinci grup 5 kız, 2 erkek olmak üzere 7 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin 5'i 3. sınıf, 2'si 4. sınıf öğrencisidir. İkinci grup 2 kız, 4 erkek olmak üzere 6 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin 2'si 3. sınıf, 4'ü 4. sınıf öğrencisidir. Eylem planının uygulanması 10 hafta sürmüştür. Her iki grupta da eylem planı uygulanmıştır ve her öğrencinin gelişimi kendi içinde değerlendirilmiştir. Araştırmada veriler; Öğrenci Bilgi Formu, Teknoloji Kullanım Düzeyini Belirleme Formu, 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği, Yazma Motivasyonu Ölçeği (YMÖ), Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriği, görüşme formları, araştırmacı ve öğrenci günlüğü ile elde edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre; uygulanan eylem planı, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmiştir. Öğrencilerin ön değerlendirme-son değerlendirme ve uygulama sürecinde aldıkları puanlara göre öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiği görülmüştür. Öğrencilerin dijital öykü oluşturma becerilerinin, ön değerlendirme-son değerlendirme ve uygulama sürecinde geliştiği görülmüştür. Etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmalarının, öğrencilerin yazma motivasyonlarını ve ölçeğin alt boyutları olan yazmaya karşı olumlu tutum, sahip olunan amaç, yazının paylaşılması ve yazmaya karşı çaba açısından gelişim gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin

yazıda başarısızlık yüklemeye alt boyutunda gelişim göstermediği görülmüştür. Öğrencilerin görüşlerine göre; etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmaları ile öğrencilerin metin türlerinin nasıl yazılacağını öğrendikleri, yazı yazmayı sevdiğini ve çalışmalarını eğlenceli bulduklarını, bu çalışmaların yazma becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Bunun yanında yazma etkinliklerinin yazı yazmayı kolaylaştırdığı, hayal gücünü geliştirdiği; dijital öyküleme çalışmalarının, yazılardaki hataları görmeyi ve düzeltmeyi, daha özenli ve dikkatli yazmayı sağladığı, teknolojik becerileri geliştirdiği, telaffuz ve tonlamayı geliştirdiği görülmüştür.

Eylem araştırmasının kullanıldığı bu çalışmada, sonuçlar genellemediğinden etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmaları farklı yöntemlerle uygulanarak, sonuçları araştırılabilir. Ayrıca özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için uygulamaya dönük araştırmalar artırılabilir.

*Anahtar kelimeler:* Dijital öyküleme, etkinlik temelli yazma, eylem araştırması, özel yetenekli öğrenciler, yazma motivasyonu

Sayfa Adedi: 434

Danışman: Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER

İkinci Danışman: Doç. Dr. Hasan Said TORTOP

**Digital Storytelling Activities in Supporting Writing Skills of Gifted Primary  
School Students: An Action Research**

**(Doctoral Dissertation)**

**Tuğba TETİK**

**ABSTRACT**

The aim of this research is to find out how activity based digital storytelling affects writing, digital storytelling skills and writing motivation of gifted students. In this research, which is designed as an action research, the researcher was the practitioner and also the conductor of the research. The research was conducted in the first semester of the 2018-2019 academic year in the Science and Art Center, where talented students were studying. The study group consisted of 13 gifted students consisting of two mixed (3rd and 4th grade) groups attending the support training program. The first group consisted of 7 students; 5 girls and 2 boys. 5 of these students were 3rd grade and 2 of them were 4th grade students. The second group consisted of 6 students, 2 girls and 4 boys. 2 of these students were 3rd grade students and 4 of them were 4th grade students. The implementation of the action plan took 10 weeks. The action plan was implemented in both groups, and the development of each student was assessed in itself. The data were collected by Student Information Form, Technology Usage Level Determination Form, 6 + 1 Analytical Writing and Evaluation Scale, Writing Motivation Scale (WMS), Digital Storytelling Evaluation Rubric, interview forms, researcher and student diary.

According to the results of the study, the action plan applied improved the writing skills of the students. It was observed that the writing skills of the students improved according to the scores of the students during the pre-evaluation and final evaluation and application process. It was seen that the digital story formation skills of the students improved during the pre-evaluation and final evaluation and application process. It was determined that activity-based digital storytelling activities improved the students' writing motivation and positive attitudes towards writing, the aim, the sharing of the writing and the effort against writing which were the sub-dimensions

of the scale. It was observed that the students did not show any progress in the failure loading subscale. According to the opinions of the students, it was determined that with the activity-based digital storytelling activities, the students learned how to write the text types, they liked writing and they found the studies entertaining and these studies improved their writing skills. In addition, it was that writing activities make writing easier, develop imagination, and digital storytelling studies also helped to see and correct errors in writing, to write more attentive and carefully, to develop technological skills, to improve pronunciation and intonation.

In this study, in which action research was used, as the results are not generalized, the activity-based digital storytelling studies can be applied with different methods and the results can be investigated. Additionally, application oriented research can be increased to improve the writing skills of gifted students.

*Key words:* Digital storytelling, activity based writing, action research, gifted students, writing motivation

Page Number: 434

Supervisor: Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER

Co-supervisor: Associate Professor Hasan Said TORTOP

## TEŞEKKÜR

Doktora eğitimimde ve araştırmanın gerçekleştirilmesinde bilgisi ve tecrübesiyle yolumu aydınlatan, ilgisi ve desteği ile her zaman yanımda olduğunu hissettiğim değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER'e, bilgisiyle tezime katkılarından dolayı ikinci tez danışmanım Doç. Dr. Hasan Said TORTOP'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez izleme komitesinde yer alan çalışmamı titizlikle inceleyen, önerileriyle tezimin gelişmesini ve şekillenmesini sağlayan Prof. Dr. Ekber TOMUL'a ve Prof. Dr. Zeynep KARATAŞ'a, tez savunma jürisinde değerli bilgi ve yorumlarıyla tezime önemli katkılar sağlayan Prof. Dr. Pınar GİRMEN'e ve Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin MERTOL'a yürekten teşekkürlerimi sunarım.

Etkinliklerin ve ölçme araçlarının geliştirilmesi aşamasında ufkumu açan, bana yeni kapılar açtıran ve bana yardımcı olan Doç. Dr. Kenan DEMİR'e ve ölçme aracının geliştirilmesi aşamasında bana vakit ayıran, çalışmama özveriyle katkı sağlayan Doç. Dr. Veysel DEMİRER'e teşekkürü bir borç bilirim.

Öncelikle hayatıma sonrasında tezime yaptığı katkılardan dolayı, gece gündüz demeden tezim için çaba sarf eden, yanımda olan canım dostum Ayşegül KURUMLU'ya ve her zaman bana inanan, destek olan, bu zorlu süreçte moral ve motivasyonumu yüksek tutan canım dostum Türkan BALIM'a çok teşekkür ederim.

Etkinliklerin uygulanması aşamasında öğrencilerimle röportaj yaparak bilgisiyle, tecrübesiyle, hayata bakış açısıyla onlara ışık tutan, öğrencilerimin yazmayı sevmelerinde katkı sağlayan, bize vakit ayıran Mustafa YOĞURTCU'ya, "Kitaplara Adım Adım" etkinliğinin gerçekleştirilmesi aşamasında bize kapılarını açan, öğrencilerime bilgileriyle katkı sağlayan, onlara kitap okumanın öneminden ve değerinden bahseden, bize yardımcı olan Burdur İl Halk Kütüphanesi müdürü ve personeline teşekkür ederim.

Etkinliklerin gerçekleştirilmesinde bana inanan, destek olan ve hep daha iyisi için çabalayan değerli velilerime ve etkinlikleri ilgiyle, merakla ve severek yapan, çalışmayı gerçekleştirmemde çok büyük emekleri olan, bana her seferinde "İyi ki öğretmenim" dedirten sevgili öğrencilerime teşekkür ederim.

Hayatımın her aşamasında bana inanan, destek olan, eğitimim için elinden gelenin çok daha fazlasını yapan, bana her seferinde çok daha iyisini yapabilme motivasyonunu veren canım babam Mehmet HEYBELİ'ye, tezimi tamamlamamda en büyük emeği olan insanlardan biri olan ve hayatımdaki yerini anlatmaya kelimelerin yetmediği canım annem Nevin HEYBELİ'ye ve canım kardeşlerime ne kadar teşekkür etsem azdır.

Her zaman bana inanan, destek olan, koşulsuz yanımda olduğunu bildiğim, karşıma çıkan en güzel “İyi ki...”lerden sevgili eşim Çağatay TETİK'e ve varlığıyla hayatıma anlam katan, yaşam enerjim canım oğlum Çağan TETİK'e çok teşekkür ederim.



## İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM .....	i
ÖZ .....	ii
ABSTRACT .....	iv
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
KISALTMALAR .....	xiv
TABLolar LİSTESİ .....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xvii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	6
1.2.1. Alt problemler. ....	6
1.3. Araştırmanın Amacı .....	6
1.4. Araştırmanın Önemi .....	6
1.5. Sınırlılıklar .....	9
1.6. Tanımlar .....	9
BÖLÜM II.....	11
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	11
2.1.Kuramsal Çerçeve .....	11
2.1.1. Özel yetenekliler.....	11
2.1.2. Özel yetenekli öğrencilerin özellikleri .....	12
2.1.2.1. Özel yetenekli öğrencilerin zihinsel özellikleri. ....	12
2.1.2.2. Özel yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal özellikleri. ....	14
2.1.2.3. Özel yetenekli öğrencilerin kişilik özellikleri.....	14
2.1.3. Özel yetenekli öğrencilerin tanınması. ....	15
2.1.4. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri. ....	19
2.1.5. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan öğretim stratejileri. ....	20
2.1.5.1. Hızlandırma. ....	20
2.1.5.2. Gruplama. ....	21



2.1.5.3. Zenginleştirme. ....	22
2.1.5.4. Farklılaştırma. ....	23
2.1.6. Özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim modelleri. ....	29
2.1.6.1. Paralel müfredat modeli (Parallel curriculum model). ....	29
2.1.6.2. Izgara modeli (The grid model). ....	30
2.1.6.3. Maker modeli. ....	31
2.1.6.4. Entegre müfredat modeli (Integrated curriculum model). ....	32
2.1.6.5. Renzulli okul geneli üçlü zenginleştirme modeli (The Renzulli schoolwide enrichment triad model - SEM). ....	32
2.1.6.6. Çoklu menü modeli (Multiple menu model). ....	33
2.1.6.7. ÜYÜKEP müfredat modeli. ....	34
2.1.6.8. ÜYEP müfredat modeli. ....	34
2.1.7. Yazma becerisi. ....	35
2.1.8. Yazma motivasyonu. ....	44
2.1.9. Dijital öyküleme. ....	46
2.1.10. Dijital öyküleme türleri. ....	47
2.1.11. Dijital öykülemenin öğeleri. ....	48
2.1.12. Dijital öykü oluşturma süreci. ....	51
2.1.13. Eğitimde dijital öykülemenin kullanılması ....	60
2.1.14. Dijital öykülemeye kullanılan araçlar ve yazılımlar. ....	63
2.1.14.1. Masaüstü ve diz üstü bilgisayarlarda kullanılan bazı yazılımlar. ....	63
2.1.14.2. Akıllı telefon ve tabletlerde kullanılan bazı yazılımlar. ....	64
2.1.14.3. Web ortamında kullanılan bazı yazılımlar. ....	65
2.1.15. Dijital öyküleme ve yazma süreci. ....	66
2.2. İlgili Araştırmalar ....	66
2.2.1. Özel yetenekli öğrencilerle ilgili yazma becerisine yönelik araştırmalar ....	67
2.2.2. Özel yetenekli öğrencilerle ilgili dijital öykülemeye yönelik araştırmalar ....	72
2.2.3. Normal gelişim gösteren öğrencilerle ilgili yazma becerisine yönelik araştırmalar. ....	73
2.2.4. Normal gelişim gösteren öğrencilerle ilgili dijital öykülemeye yönelik araştırmalar. ....	79

BÖLÜM III .....	85
YÖNTEM.....	85
3.1. Araştırmanın Modeli .....	85
3.2. Çalışma Grubu.....	89
3.3. Araştırma Süreci.....	98
3.3.1. Uygulama öncesi hazırlık süreci.....	102
3.3.1.1. Araştırma konusunun belirlenmesi. ....	102
3.3.1.2. Farklılaştırma yaklaşımının geliştirilmesi ve ölçme araçlarının hazırlanması .....	107
3.3.1.3. Pilot uygulama için teknolojik alt yapı ve araç-gereçlerin hazırlanması. ....	108
3.3.1.4. Pilot uygulama. ....	108
3.3.1.5. Etkinliklerin belirlenmesi .....	110
3.3.1.6. Ölçme araçlarının hazırlanması .....	117
3.3.1.7. Araştırma uygulaması için teknolojik alt yapı ve araç-gereçlerin hazırlanması. ....	117
3.3.1.8. Eylem planının hazırlanması .....	118
3.3.2. Uygulama süreci .....	119
3.3.2.1. Çalışma gruplarının oluşturulması.....	120
3.3.2.2. Velilere ve öğrencilere uygulama hakkında bilgi verilmesi. ....	120
3.3.2.3. Görüşme ve ön değerlendirmelerin yapılması.....	121
3.3.2.4. Uygulamanın gerçekleştirilmesi .....	122
3.3.2.5. Son değerlendirme ve görüşmelerin yapılması.....	126
3.4. Araştırma Ortamı.....	128
3.4.1. Sınıf öğretmenine ait sınıf .....	129
3.4.2. Teknoloji sınıfı .....	129
3.5. Veri Toplama Araçları.....	130
3.5.1. Öğrenci bilgi formu .....	131
3.5.2. Teknoloji kullanım düzeyini belirleme formu.....	131
3.5.3. Yarı yapılandırılmış görüşme formu. ....	132
3.5.4. 6+1 Analitik yazma ve değerlendirme ölçeği.....	134
3.5.5. Yazma motivasyonu ölçeği (YMÖ). ....	134
3.5.6. Dijital öyküleme değerlendirme rubriği .....	135

3.5.7. Kontrol listeleri.....	136
3.5.7.1. Masal yazma kontrol listesi .....	136
3.5.7.2. Hikaye yazma kontrol listesi.....	137
3.5.7.3. Röportaj yazma kontrol listesi .....	138
3.5.7.4. Şiir yazma kontrol listesi .....	139
3.5.7.5. Bilgilendirici metin yazma kontrol listesi.....	140
3.5.7.6. Dijital öyküleme kontrol listesi.....	141
3.5.8. Öz değerlendirme formu.....	142
3.5.9. Araştırmacı günlüğü .....	142
3.5.10. Öğrenci günlüğü. ....	142
3.6. Verilerin Analizi.....	143
3.6.1. Nicel verilerin analizi .....	143
3.6.2. Nitel verilerin analizi .....	144
3.7. Araştırmacının Rolü ve Özellikleri .....	145
3.8. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği.....	146
3.8.1. Araştırmanın inandırıcılığı .....	147
3.8.2. Araştırmanın aktarılabirliği .....	148
3.8.3. Araştırmanın tutarlılığı .....	148
3.8.4. Araştırmanın teyit edilebilirliği .....	148
3.9. Araştırmanın Etiği .....	149
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>150</b>
<b>BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>150</b>
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	150
4.1.1. Öğrenci Bir (Ö1).....	152
4.1.2. Öğrenci İki (Ö2) .....	160
4.1.3. Öğrenci Üç (Ö3). ....	167
4.1.4. Öğrenci Dört (Ö4). ....	191
4.1.5. Öğrenci Beş (Ö5).....	215
4.1.6. Öğrenci Altı (Ö6). ....	221
4.1.7. Öğrenci Yedi (Ö7).....	227
4.1.8. Öğrenci Sekiz (Ö8).....	235
4.1.9. Öğrenci Dokuz (Ö9). ....	242
4.1.10. Öğrenci On (Ö10).....	249

4.1.11. Öğrenci On Bir (Ö11).....	256
4.1.12. Öğrenci On İki (Ö12). ....	263
4.1.13. Öğrenci On Üç (Ö13). ....	271
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	278
4.2.1. Öğrenci Bir (Ö1).....	279
4.2.2. Öğrenci İki (Ö2). ....	282
4.2.3. Öğrenci Üç (Ö3).....	285
4.2.4. Öğrenci Dört (Ö4). ....	289
4.2.5. Öğrenci Beş (Ö5).....	292
4.2.6. Öğrenci Altı (Ö6). ....	295
4.2.7. Öğrenci Yedi (Ö7).....	298
4.2.8. Öğrenci Sekiz (Ö8).....	301
4.2.9. Öğrenci Dokuz (Ö9).....	305
4.2.10. Öğrenci On (Ö10).....	308
4.2.11. Öğrenci On Bir (Ö11).....	311
4.2.12. Öğrenci On İki (Ö12). ....	314
4.2.13. Öğrenci On Üç (Ö13). ....	318
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	321
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	324
4.4.1. Uygulama Öncesi Öğrenci Görüşleri.....	324
4.4.2. Etkinlik Temelli Yazma Çalışmaları ile ilgili Öğrenci Görüşleri.....	326
4.4.3. Dijital Öyküleme Çalışmaları ile ilgili Öğrenci Görüşleri. ....	330
BÖLÜM V.....	334
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	334
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	335
5.2. Öneriler.....	348
KAYNAKLAR.....	350
EKLER.....	371
EK 1. Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzni.....	372
EK 2. Ölçekler İçin Alınan İzinler.....	373
EK 3. Veli İzin Formu.....	374
EK 4. Photo Story 3 Programının Kullanımı.....	375
EK 5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Uygulama Öncesi).....	378

EK 6. Öğrenci Bilgi Formu .....	379
EK 7. Teknoloji Kullanım Düzeyini Belirleme Formu .....	380
EK 8. Yazma Motivasyonu Ölçeği .....	382
EK 9. Uygulama Sürecine Ait Fotoğraflar .....	384
EK 10. Bir Öğrenciye Ait Öykü Panosu Örneği .....	386
EK 11. Dijital Öyküleme Etkinliği Uygulama Sürecine Ait Fotoğraflar .....	388
EK 12. Etkinlik Temelli Yazma Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu .....	389
EK 13. Dijital Öyküleme Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu .....	391
EK 14. Dijital Öyküleme Etkinlikleri İçin Alınan Malzemeler .....	392
EK 15. 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği .....	393
EK 16. Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriği.....	400
EK 17. Masal Yazma Kontrol Listesi .....	404
EK 18. Hikaye Yazma Kontrol Listesi.....	405
EK 19. Röportaj Yazma Kontrol Listesi .....	406
EK 20. Şiir Yazma Kontrol Listesi .....	407
EK 21. Bilgilendirici Metin Yazma Kontrol Listesi .....	408
EK 22. Dijital Öyküleme Kontrol Listesi.....	409
EK 23. Öz Değerlendirme Formu .....	410

## KISALTMALAR

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**TDK** : Türk Dil Kurumu

**BİLSEM** : Bilim ve Sanat Merkezi

**NAGC** : National Association for Gifted Children



## TABLolar LİSTESİ

<b><u>Tablolar</u></b>	<b><u>Sayfa</u></b>
Tablo 1. Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılan Gruplama Türleri.....	22
Tablo 2. Dijital Öykülemde Yedi Öge.....	49
Tablo 3. Dijital Öykülemde On Öge .....	51
Tablo 4. Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler .....	90
Tablo 5. Öğrencilerin Teknoloji Kullanım Düzeyleri .....	91
Tablo 6. Metin Türleri .....	111
Tablo 7. Yazma Kazanımları.....	113
Tablo 8. Etkinlik Planı.....	116
Tablo 9. Araştırmanın Eylem Planı .....	119
Tablo 10. Etkinlikleri Uygulama Süreci.....	122
Tablo 11. Özel Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerilerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	151
Tablo 12. Ö1 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	280
Tablo 13. Ö2 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	283
Tablo 14. Ö3 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	286
Tablo 15. Ö4 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	290
Tablo 16. Ö5 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	293
Tablo 17. Ö6 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	296
Tablo 18. Ö7 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	299
Tablo 19. Ö8 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	302

Tablo 20. Ö9 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	306
Tablo 21. Ö10 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	309
Tablo 22. Ö11 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	312
Tablo 23. Ö12 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	315
Tablo 24. Ö13 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları .....	319
Tablo 25. Öğrencilerin Yazma Motivasyonu Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Wilcoxon Testi Sonuçları .....	322
Tablo 26. Öğrencilerin Yazıya Karşı Olumlu Tutum Alt Boyutu Ön Test-Son Test Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Wilcoxon Testi Sonuçları .....	323
Tablo 27. Uygulama Öncesi Öğrenci Görüşleri.....	325
Tablo 28. Öğrencilerin Etkinlik Temelli Yazma Çalışmaları ile ilgili Görüşleri.....	327
Tablo 29. Öğrencilerin Dijital Öyküleme Çalışmaları ile ilgili Görüşleri .....	331



## ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekiller</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Özel yetenekli öğrenciler için farklılaştırma ilkeleri .....	28
Şekil 2. Dijital öyküleme süreci (Morra, 2013) .....	53
Şekil 3. Eğitimde dijital öyküleme kullanımı (Robin, 2008) .....	61
Şekil 4. Araştırma modeli (Kemmis ve McTaggart, 2005).....	100
Şekil 5. Araştırma süreci .....	102
Şekil 6. İki öğrenciye ait öz değerlendirme formu örneği.....	103
Şekil 7. Dijital Öyküleme Süreci.....	125
Şekil 8. Sınıf öğretmenin sınıfına ait bir fotoğraf .....	129
Şekil 9. Teknoloji sınıfına ait bir fotoğraf.....	130
Şekil 10. Ö1 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Korkutucu Ev isimli hikayesi .....	153
Şekil 11. Ö1 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Heyecanlı Bir Piknik isimli hikayesi .....	156
Şekil 12. Ö2 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Komik Olmanın Bir Ölçüsü Var isimli hikayesi .....	161
Şekil 13. Ö2 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Okulda İlk Günüm isimli hikayesi .....	164
Şekil 14. Ö3 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Şu Teknoloji isimli hikayesi .....	168
Şekil 15. Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Kırmızı Başlıklı Kız'ın Başına Gelenler isimli masalı .....	170
Şekil 16. Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Bitki mi? Yoksa Başka Bir Şey mi?” isimli hikayesi .....	174
Şekil 17. Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Mustafa Yoğurtçu ile Tatlı Bir Söyleşi” isimli röportajı.....	178
Şekil 18. Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Yalnızlık Göğsüme Vurdu isimli şiiri .....	182
Şekil 19. Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Bir Doğal Afet; Deprem isimli bilgilendirici metni.....	185

Şekil 20. Ö3 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Teknoloji Her Yerde Var isimli hikayesi .....	188
Şekil 21. Ö4 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Teknoloji Güzeldir isimli hikayesi .....	191
Şekil 22. Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Kırmızı Başlıklı Kızın Anıları isimli masalı.....	194
Şekil 23. Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Uzun Bitki isimli hikayesi .....	197
Şekil 24. Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Mustafa Yoğurtçu ile Tatlı Bir Röportaj isimli röportajı .....	200
Şekil 25. Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Atam Canım Atam isimli şiiri .....	205
Şekil 26. Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Deprem Bir de Önlem isimli bilgilendirici metni.....	208
Şekil 27. Ö4 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Teknolojiyi Sevelim isimli hikayesi .....	212
Şekil 28. Ö5 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Futbol isimli hikayesi .....	216
Şekil 29. Ö5 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Eğlenceli Yarış isimli hikayesi .....	218
Şekil 30. Ö5 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Can ve Teknoloji isimli hikayesi .....	221
Şekil 31. Ö6 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Derya ve Teknoloji isimli hikayesi .....	224
Şekil 32. Ö7 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Beslenme, Sağlık ve Spor isimli hikayesi .....	228
Şekil 33. Ö7 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Ezgi'nin Ödevi isimli hikayesi .....	232
Şekil 34. Ö8 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Okulda İlk Gün isimli hikayesi .....	236
Şekil 35. Ö8 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı hikayesi .....	240
Şekil 36. Ö9 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Benim Hikayem isimli hikayesi .....	243

Şekil 37. Ö9 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Remzi'nin Heyecanlı Serüveni isimli hikayesi .....	246
Şekil 38. Ö10 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Emre ve Kurulan Kararlar isimli hikayesi .....	249
Şekil 39. Ö10 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Ahmet isimli hikayesi ..	253
Şekil 40. Ö11 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Bitkiler isimli hikayesi...	257
Şekil 41. Ö11 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Ben Çok Korkuyorum isimli hikayesi .....	260
Şekil 42. Ö12 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Yaşam Boyu Sağlıklı Kal! isimli hikayesi .....	264
Şekil 43. Ö12 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Beslenmenin Önemi isimli hikayesi .....	267
Şekil 44. Ö13 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Benim Adım Albert isimli hikayesi .....	272
Şekil 45. Ö13 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı En Büyük Başarıım isimli hikayesi .....	275
Şekil 46. Ön değerlendirme oluşturulan Korkutucu Ev isimli dijital öykü.....	281
Şekil 47. Son değerlendirmede oluşturulan Heyecanlı Piknik isimli dijital öykü ..	281
Şekil 48. Ön değerlendirme oluşturulan “Komik Olmanın Bir Ölçüsü Var” isimli dijital öykü .....	284
Şekil 49. Son değerlendirmede oluşturulan “Okulda İlk Gün” isimli dijital öykü .	284
Şekil 50. Ön değerlendirme oluşturulan “Şu Teknoloji” isimli dijital öykü.....	287
Şekil 51. Son değerlendirmede oluşturulan “Teknoloji Her Yerde Var ” isimli dijital öykü .....	288
Şekil 52. Ön değerlendirme oluşturulan “Teknoloji Güzeldir” isimli dijital öykü .	291
Şekil 53. Son değerlendirmede oluşturulan “Teknolojiyi Severim” isimli dijital öykü.....	291
Şekil 54. Ön değerlendirme oluşturulan “Futbol” isimli dijital öykü .....	294
Şekil 55. Son değerlendirmede oluşturulan “Eğlenceli Yarış” isimli dijital öykü..	294
Şekil 56. Ön değerlendirme oluşturulan “Can ve Teknoloji” isimli dijital öykü....	297
Şekil 57. Son değerlendirmede oluşturulan “Derya ve Teknoloji” isimli dijital öykü.....	297

Şekil 58. Ön değerlendirme oluşturulan “Beslenme, Sağlık ve Spor” isimli dijital öykü.....	300
Şekil 59. Son değerlendirmede oluşturulan “Ezginin Ödevi” isimli dijital öykü ...	300
Şekil 60. Ön değerlendirme oluşturulan “Okulda İlk Gün” isimli dijital öykü.....	303
Şekil 61. Son değerlendirmede oluşturulan “Arkadaşlık” isimli dijital öykü.....	304
Şekil 62. Ön değerlendirme oluşturulan “Benim Hikayem” isimli dijital öykü .....	307
Şekil 63. Son değerlendirmede oluşturulan “Remzi’nin Heyecanlı Serüveni” isimli dijital öykü .....	307
Şekil 64. Ön değerlendirme oluşturulan “Emre ve Kurulan Kararlar” isimli dijital öykü .....	310
Şekil 65. Son değerlendirmede oluşturulan “Ahmet” isimli dijital öykü.....	310
Şekil 66. Ön değerlendirme oluşturulan “Bitkiler” isimli dijital öykü .....	313
Şekil 67. Son değerlendirmede oluşturulan “Ben Çok Korkuyorum” isimli dijital öykü.....	313
Şekil 68. Ön değerlendirme oluşturulan “Yaşam Boyu Sağlıklı Kal!” isimli dijital öykü .....	316
Şekil 69. Son değerlendirmede oluşturulan “Beslenmenin Önemi” isimli dijital öykü.....	317
Şekil 70. Ön değerlendirme oluşturulan “Benim Adım Albert” isimli dijital öykü	320
Şekil 71. Son değerlendirmede oluşturulan “En Büyük Başarım” isimli dijital öykü.....	320

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya temel teşkil eden problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Özel yetenekli öğrenciler, eğer doğru ve etkili eğitim alırlarsa, yaşadıkları ülkenin lokomotifidirler. Özel yetenekli öğrencilerin yazma eğitiminin etkili olması da bu eğitimin önemli halkalarından biridir. Yazma eğitimi genel olarak ihmal edilen bir beceridir. Dijital okuryazarlığın geliştiği bu dönemde özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerinin, dijital araçlarla geliştirilmesi yazma becerilerini geliştirebilir.

Öğrenci merkezli eğitimde öğrencilerin bireysel özellikleri ve farklılıkları üzerine öğretim programı inşa edilir. Farklı olanların farklılıklarını dikkate alan, onlara ilgi, yetenek ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim verilmesi anlayışı eğitimin temel hedeflerinden birisidir (Levent, 2011). Çünkü her birey birbirinden farklı fiziksel ve kişisel özelliklere, ilgi alanlarına, öğrenme türlerine, yeteneklere ve zekâya sahiptir. Bireylerin birbirinden farklı özelliklere ve ihtiyaçlara gereksinim duyması belli sınırlar içinde olduğunda, öğrenciler genel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmektedirler. Ancak, farklılıkların daha büyük boyutlu olduğu çocuklarda, genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta ve özel eğitim hizmetleri gerekli olmaktadır (Kırcaali İftar, 1998). Özel eğitime gereksinim duyan bütün bireylerle birlikte çok küçük yaşlardan itibaren belirtileri gözlenebilen üstün performans gösteren bireylerin de toplumsal hayata hazırlanmasının normallere nazaran daha önemli olması gerçeği eğitim kurumlarına sosyolojik bir boyut kazandırır (Akarsu, 2004; Bilgili, 2000).

Alanda üstün yeteneklilik ve yeteneklilik kavramlarının tanımları farklıdır. Üstün yeteneklilik (giftedness); doğuştan gelen en az bir yetenek alanında ortalamanın

belirgin bir şekilde üstünde bir işleyiş olarak açıklanmıştır. Yeteneklilik (talent) ise, performans alanlarında (bilgi ve beceri) sistematik olarak geliştirilmiş ortalamanın belirgin bir şekilde üstünde başarı olarak tanımlanmıştır (Gagne 2009; VanTassel-Baska, 2001). 2016 tarihli Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) Yönergesinde özel yetenek, “Yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2016). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde üstün yetenekli birey tanımı ve Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) Yönergesinde özel yetenekli birey tanımlarından yola çıkarak ve araştırmamızın Bilim ve Sanat Merkezinde uygulanacak olması nedeniyle özel yetenekli birey tanımı kullanılacaktır.

Renzulli (1978)'ye göre özel yeteneklilik; ortalamanın üstünde genel yetenekler, yüksek seviyede görev bağlılığı ve yaratıcılık gibi üç temel insan özelliğinin birleşiminden meydana gelir. Özel yetenekli öğrenciler, üstün yetenekler ve yüksek performans kapasitesine sahiptir. Özel yetenekli öğrenciler; genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcı düşünme yeteneği, liderlik yeteneği, görsel sanatlarda yetenek ve psikomotor yetenek alanlarında performans ya da başarı gösterirler (Marland, 1972).

Özel yetenekli bireyler okul öncesi dönemde ailesi, okul döneminde öğretmeni tarafından fark edildiğinde tanılama amacıyla ilgili kurum ve kuruluşlara yönlendirilmektedir (Wright ve Ford, 2017). Erken tanılama bireyin ihtiyaçlarının karşılanması ve toplumun bir potansiyeli kazanması bakımından bireysel ve toplumsal açıdan önemlidir (Hodge ve Kemp, 2000; Johnsen, 2009). Özel yetenekli çocukların erken yıllarda tanınması, onlara uygun eğitim programlarının hazırlanması, çocukların ve yakın çevresinin bu durumu kabullenmesi ve bilinçlenmesine yardımcı olacaktır. Özel yetenekli çocukların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda uygun eğitim almaları, sosyal ve duygusal gelişimlerinin olumlu yönde ilerlemelerini sağlayacaktır (Bakioğlu ve Levent, 2013; Baykoç Dönmez, 2011). Özel yetenekli öğrencilere eğitim veren, bir okul sonrası program modeli olan, Bilim ve Sanat Merkezleri ilkökul, ortaokul ve lise çağındaki özel yetenekli öğrencileri normal eğitim programlarından arta kalan zamanlarda eğiterek

potansiyellerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Sak vd., 2015). Öğrenciler, BİLSEM'lere üç aşamada seçilmektedirler. Birinci aşamada sınıf öğretmenleri öğrencileri aday göstermekte, ikinci aşamada grup zeka testi uygulanmakta ve üçüncü aşamada grup zeka testinden barajı geçen öğrencilere bireysel zeka testi uygulanmaktadır. Bireysel zeka testinde barajı geçen öğrenci BİLSEM'lerde eğitim almaya hak kazanmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde hızlandırma, gruplama, zenginleştirme ve farklılaştırma stratejileri kullanılmakta; paralel müfredat modeli, ızgara modeli, maker modeli, entegre müfredat modeli, Renzulli okul geneli üçlü zenginleştirme modeli, çoklu menü modeli, ÜYÜKEP müfredat modeli ve ÜYEP müfredat modeli gibi pek çok eğitim modelinden yararlanılmaktadır.

Özel yetenekli çocuklar; gelişmiş kelime kullanımı ve dil becerisi, okuma becerilerinin erken gelişmiş olması, merak ve gözlem yapma ilgisi, alışılmamış bilgi kalıcılığı, yoğun konsantrasyon özelliği, sanatta daha küçük yaşlarda gösterdikleri yetenek, yaşlarının ötesinde görev sorumluluğu, karmaşık kavramları anlama, algılama ve soyut düşünme yeteneği gibi özelliklere sahiptirler (NAGC, 2006). Özel yetenekli öğrencilerin yaşlarına göre dil becerilerinin ve kelime kullanımının erken yaşta gelişmesine rağmen yazma becerilerinde pek çok özel yetenekli öğrenci sorun yaşamaktadır. Bu sorunlar; yazma konularına karar verme, duygu ve düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde yazıya aktarma, okuyucuya vermek istediği mesajı iletme şeklinde örneklendirilebilir (Baum, Cooper ve Neu, 2001; Friend, 2006). Ayrıca özel yetenekli öğrencilerin hızlı düşündükleri ve düşündüklerini yazıya aktarıırken beynin düşünme hızına yetişemediği için düşüncelerini yazıya aktarma konusunda zorlanmaları yazmayla ilgili karşılaşılan sorunlardan bir diğeridir (Ataman, 2011). Yazma, öğrencilerin düşüncelerini, duygularını ve inançlarını iletmeleri için önemli bir araçtır (Graham ve Perin, 2007). Özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi için; yazma öncesi ve yazma sırası öğrencileri düşünmeye ve yazmaya hazırlamak, öğrencilere iyi yazı örnekleri göstermek ve uygun öğrenme ortamı sağlamak gerekmektedir (Brown-Anfelouss, 2012). Ayrıca öğrencileri yazma konusunda bilgilendirmek, öğrencilere yazma konusunda yaratıcılığı geliştiren, öğrenme isteği uyandıran, görev yönelimli ve öğrenen merkezli bir öğrenme ortamı oluşturmak öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin yazma

becerilerini geliştirmek için ihtiyaçlarını karşılayacak uygun stratejilerin benimsenmesi de önemlidir (Orhan Karsak, 2014). Bu doğrultuda öğrencilerin ilgi ve gelişimsel özelliklerini dikkate alan etkinliklerle öğretim süreci desteklenmelidir. Öğrenciyi öğrenme ortamına aktif olarak dahil eden yapılandırmacı yaklaşım stratejilerinden biri de etkinlik temelli öğrenme yaklaşımıdır. Etkinlik temelli öğrenme, öğrencileri kendi beğenilerine hitap eden, diğer bir deyişle kendi istedikleri etkinlikleri yapmaları ve bu etkinliklere ve gözlemlere dayanarak yargıya varmasını sağlayan bir yöntemdir (Batdı, 2014). Öğrencilere eleştirel düşünme, problem çözme ve işbirliği yapma imkânı sunar (McGrath, 2011). Yazmaya teşvik eden öğelerden bir diğeri de yazma motivasyonudur (Akyol ve Aktaş, 2018; Lam ve Law, 2007; Süğümlü, Mutlu ve Çinpolat, 2019).

Yazmada karşılaşılan sorunlar; öğrencilerin yazma konusundaki motivasyon eksikliği, yazmaya yeterince zaman ayrılmaması, uygulama eksikliği ve öğretmenlerin geri bildirimlerinin yetersiz olmasıdır (Alfaki, 2015). Bruning ve Horn'a göre (2000), öğrencilerin yazma motivasyonlarını artırmak için yazma ile ilgili fonksiyonel inançların desteklenmesi, otantik yazma hedefleri yoluyla öğrenci katılımının teşvik edilmesi, yazma için destekleyici bir bağlam sağlanması ve olumlu bir duygusal ortam oluşturulması gerekmektedir. Ortaya konan bu öneriler, özel yetenekli öğrencilerin yazı eğitiminde de ortaya konabilir. Özel yetenekli öğrencilerin yazı yazma motivasyonunu artırmak için teknolojiden de yararlanılabilir.

Özel yetenekli öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda çağın gereksinimlerine uygun öğretim programlarının geliştirilmesi ve bunun teknoloji ile bütünleştirilmesi gerekmektedir. Teknoloji, özel yetenekli öğrencilere yönelik müfredat farklılaştırma için bir araçtır (Sheffield, 2007). İletişim kurmanın ve bilgiye ulaşmanın teknoloji ile sağlandığı günümüzde teknolojik açıdan okuryazar vatandaş ve çalışanlara olan ihtiyaç her yıl artmaktadır. Bu amaçla araştırma ve çoklu ortam kaynaklarına ulaşabilen, iletişim, dijital okuma ve yazma araçlarını etkin bir şekilde kullanabilen, 21. yüzyıl becerilerine sahip öğrenciler yetiştirmek hedeflenmektedir. Teknoloji öğrencilere e-kitaplara ulaşma, elektronik ortamda öğrenme, internet ortamında etkileşimli öğrenme, gerçek öğrenme ortamları ve kişisel öğrenme ortamları gibi imkânlar sunmaktadır (Bonk, 2010).



Geleneksel okuma-yazma becerilerinin kapsamı elektronik ortamdaki sesli görsel materyalleri ve metinleri okuyabilme şeklinde değişmesi ile yeni okuryazarlık kavramı ortaya çıkmıştır (Livingstone, 2004). Geleneksel okuryazarlık kavramının yanı sıra dijital okuryazarlık kavramı da ortaya çıkmıştır. Dijital okuryazarlık; ses, müzik, hareketli ya da durağan görüntüler ve bunların bir arada olduğu metinleri anlama, yorumlama ve bu bilgiyi kullanarak yeni ürünler ortaya koyma olarak tanımlanabilir (Becel, 2013; Tüzel ve Tok, 2013). Öğrencilere yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik dijital okuryazarlık kavramı kapsamında kullanılan yöntemlerden biri de dijital öykülemedir. Robin (2006) dijital öykülemeyi; dijital grafikler, metin, kaydedilmiş sesli anlatım, video ve müzikten oluşan çoklu ortamlar yoluyla belirli bir konuda bilgi sunulması şeklinde tanımlar. Dijital öyküler sayesinde insanlar kişisel deneyimlerini, başlarından geçen ilgi çekici olayları, bir dersin içeriğini, tarihte yaşanmış olayları ele alarak dijital öyküler oluşturabilirler. Öğrenme ortamlarında da etkili bir şekilde kullanılan dijital öyküleme bir öğretim materyali olarak da kullanılmaktadır. Dijital öyküleme etkinlikleri ile öğrencilerin yeni okuryazarlık becerileri kazanacağı, teknolojik becerilerinin de gelişeceği düşünülmektedir. Ayrıca dijital öyküleme yazmayı sevmeyen ya da yazma konusunda kendine güvenmeyen insanları yazmaya teşvik edebilir, sanal bir ortamda dijital öyküleme oluşturmak insanların ilgisini çekebilir ve onları motive edebilir. (Xu, Park ve Baek, 2011). Bu alanda yapılan çalışmalar da dijital öykülemenin derse yönelik motivasyonu ve başarıyı artırdığını ortaya koymaktadır (Aktaş, 2019; Demirel, 2013; Foley, 2013; Robin, 2009; Sadık, 2008; Xin, 2013; Yamaç, 2015).

Yazma becerilerinin geliştirilmesi zaman alan ve iyi bir planlamaya ihtiyaç duyan bir çalışmadır. Bruning ve Horn'un (2000) ifade ettiği gibi yazmayı destekleyen bir sınıf ortamı, öğrencileri düzenli yazmaya teşvik edecek günlük kısa yazma etkinlikleri, farklı türlerde yazmak, zor ve karmaşık yazma görevleri parçalara ayırmak, yazdıkları yazılar hakkında geri bildirim vermek yazma becerilerinin gelişmesini sağlayacaktır. Bunun yanında dijital öykülemeden yararlanarak, özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirileceği düşünülmektedir.

## 1.2. Problem Cümlesi

Etkinlik temelli dijital öyküleme, destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesini ve yazma motivasyonlarını nasıl etkilemektedir?

**1.2.1. Alt problemler.** Bu çalışmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

Destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf);

1. Özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmalarında öğrencilerin yazma becerilerinin uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası durumları nasıldır?
2. Özel yetenekli öğrencilerin oluşturdukları dijital öyküleme çalışmalarının uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası durumları nasıldır?
3. Özel yetenekli öğrencilere uygun geliştirilen etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerin yazma motivasyonları ön test-son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?
4. Özel yetenekli öğrencilerin etkinlik temelli yazma ve dijital öyküleme çalışmalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

## 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile etkinlik temelli dijital öykülemenin destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilerin yazma, dijital öyküleme oluşturma becerilerini ve yazma motivasyonlarını nasıl etkilediğini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

## 1.4. Araştırmanın Önemi

Özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin yazma becerilerinin, etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmaları ile geliştirilmesinin araştırıldığı bu çalışmada, öncelikle alandaki dijital öyküleme çalışmaları incelenmiştir (Chuang, Kuo, Chiang, Su ve Chang, 2013; Foley, 2013; Xin, 2013; Çıralı, 2014; Baki, 2015; Yamaç, 2015;

Dayan, 2017; Özüdoğru, 2017; Aktaş, 2019; Lim ve Noor, 2019; Demir ve Kılıçkiran, 2018; Gider, 2019). Yapılan çalışmalarda dört nokta göze çarpmıştır. Birincisi dijital öyküleme çalışmalarında, normal gelişim gösteren öğrenciler çoğunlukla çalışma grubunu oluşturmaktadır (Chuang, Kuo, Chiang, Su ve Chang, 2013; Foley, 2013; Xin, 2013; Çıralı, 2014; Baki, 2015; Yamaç, 2015; Dayan, 2017; Özüdoğru, 2017; Aktaş, 2019; Lim ve Noor, 2019), özel yetenekli öğrencilerle yapılan çalışmalar sınırlıdır (Demir ve Kılıçkiran, 2018; Gider, 2019). Dönemin teknoloji çağı olduğu düşünüldüğünde, özellikle öğrencilerin dijital yerliler (Morgan, 2014) olarak kabul edildiği bu dönemde, eğitimde teknolojiden yararlanmak gerekmektedir. Dijital öyküleme, geleneksel öykü anlatımının teknoloji ile bütünleştirilmesidir (Kearney ve Schuck, 2006). Geleneksel öykü anlatımı insanlığın başından beri bilgiyi nesilden nesile aktarmak için kullanılan, iletişimin bir parçası ve insanların öğrenmek için kullandığı doğal bir yöntemdir (Chung, 2006; Mello, 2001; Smeda, Dakich ve Sharda, 2014). Öğrenciler, yazdıkları öyküleri dijital ortam araçlarından faydalanarak, dijital ortama aktarmaktadır. Böylelikle hem geleneksel olan öyküden hem de modern iletişim araçlarından yararlanarak, öğrencilerin yazma motivasyonu artmaktadır ve yazma becerilerinin gelişmesi için ortam sağlanmaktadır. Yazma motivasyonu ile ilgili yapılan çalışmalar, motivasyonun yazma becerilerinin geliştirilmesinde önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Akyol ve Aktaş, 2018; Lam ve Law, 2007; Süğümlü, Mutlu ve Çinpolat, 2019). Bunun yolu da uygun yöntem ve teknik kullanmaktan geçmektedir (Aşıcı, 1999; Canitezzer, 2014). Dijital öyküleme de bu çalışmada öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek ve yazma motivasyonlarını artırmak için kullanılmıştır.

İncelenen çalışmalarda dikkati çeken ikinci nokta ise dijital öyküleme çalışmalarında yazmaya hazırlayıcı etkinliklerin genelde bulunmamasıdır (Baki, 2015; Çıralı, 2014; Gider, 2019). Öğrenciler, doğrudan dijital öykülerini yazmaktadır. Hâlbuki temel amaç öğrencilerin yazmalarını sağlamaktır. Burada yazılı anlatım becerilerinde karşılaşılan bazı sorunlar göz ardı edilmektedir. Öncelikle her öğrencinin yazma isteği yoktur ve bu istek olmadan öğrencilerin yeni becerileri kazanmaları çok zordur (Zimmerman ve Bandura, 1994). Aşıcı'nın (1999) belirttiği gibi öğrenciye yazılı anlatım için uygun ortamlar verilmemesi, öğrencilere verilen yazma konularında öğrencilerin ilgi alanları ve gelişimsel özelliklerinin dikkate alınmaması, yazma

konularının belirli gün ve haftalarla sınırlı kalması, buna neden olabilmektedir. Bunun yanında öğrencilerin yazma öncesi motive edilmemesi, planlama yapılmaması, fikirlerin ortaya çıkarılması için uygun yöntem ve tekniklerin uygulanmaması, yazma anında ise uygun ortam ve süre sunulmaması ve yazma sonrası ise geri dönüt sağlanmaması öğrencilerin yazma konusunda isteksiz ve başarısız olmalarına sebep olmaktadır. Dijital öyküleme çalışması öncesinde yapılacak etkinlikler, hem öğrencileri yazmaya hazırlayacak hem de öğrencilerin yazma motivasyonlarını arttıracaktır.

İncelenen çalışmalarda dikkati çeken üçüncü nokta öğrencilere tek bir türde yazma çalışmaları yaptırılmaktadır ve genelde öğrencilere hikaye yazdırılmaktadır (Aktaş, 2019; Baki, 2015; Campbell, 2012; Çıralı, 2014; Davis, 2004; Green, 2011; Kajder, 2004; Lim ve Noor, 2019; Xin, 2013; Yamaç, 2015). Bruning ve Horn (2000) öğrencilerin yazma motivasyonlarını arttırmak için farklı türlerde yazmaları için teşvik edilmeleri gerektiğini belirtmektedir. Bu çalışmada masal, hikaye, röportaj, şiir ve bilgilendirici metin olmak üzere beş türde metin yazma etkinlikleri yapılarak, öğrencilerin kendi metinlerini oluşturmalarına çalışılmıştır. Farklı türlerde dijital öykü oluşturularak, dijital öykü oluşturma çalışmalarına katkı getirileceği düşünülmektedir.

İncelenen çalışmalarda dikkati çeken dördüncü nokta dijital öyküleme süreç uygulamaları ile ilgili sınırlı bilgi verilmesidir (Gider, 2019; Göçen, 2014; Karakoyun, 2014; Özer, 2016; Sever, 2014). Bu çalışmada eylem araştırması yöntemine de uygun olarak, ön uygulama ve son uygulama arasındaki süreç ayrıntılı olarak betimlenmiştir. Benzer araştırmalar yapacak olan araştırmacılara, ayrıntılar detaylı olarak verilmiştir.

Özel yetenekli öğrenciler ile ilgili alanyazın incelendiğinde özel yetenekli öğrencilerin tanınması (Bildiren ve Uzun, 2007; Bonner, 2009; McClain ve Pfeiffer, 2012; Severen, 2006), eğitimleri (Batdal Karaduman, 2012; Brulles, Saunders ve Cohn, 2010; Camcı Erdoğan, 2014; Çaylak, 2009; Köksal, 2007; Mazza-Davies, 2008) alanında çalışmaların olduğu görülmektedir. Özel yetenekli öğrenciler ile ilgili alanda uygulamalı çalışmaların daha yoğun olarak yapılması gerekmektedir, bu eylem araştırması ile uygulamalı çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özel yetenekli öğrencilerle yapılan çalışmalarda etkinlik ağırlıklı ders işlenmektedir.

Bu çalışmada yazma etkinlikleri hazırlanmıştır. Hazırlanan etkinlikler, Bilim ve Sanat Merkezlerinde çalışan öğretmenlere kaynak oluşturacaktır. Yapılan bu çalışma yazı öğretimi, dijital öyküleme, özel yetenekli öğrencilerle ilgili çalışan araştırmacılara kaynak oluşturacaktır.

Yazma becerisi ile ilgili alanyazın incelendiğinde ise yazma becerilerinin ve başarılarının cinsiyet, sosyo-ekonomik durum açısından incelendiği çalışmalar (Coşkun, 2007; Göçer, 2005; Özbay, 1995), motivasyon açısından incelediği çalışmalar (Karadağ ve Kayabaşı, 2011; Karatay, 2011; Özkara, 2007) olduğu görülmektedir.

Özel yetenekli öğrencilerle yazma becerisi konusunda öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlayacak ve bunu dijital ortamlarla destekleyecek, öğrencileri yazma öncesi bilgilendirme, yazma için uygun ortam sağlanması ve öğrencilere yazmayı sevdirmeye yönelik sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmektedir. Bu anlamda özel yetenekli öğrencilere yazma konusunda başarılı olmaları ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmeleri için yazma bilgisini geliştirecek ve yazmayı sevdirecek çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Çalışmanın bu anlamda alanyazına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Araştırma 2018-2019 öğretim yılı Burdur ili Bilim ve Sanat Merkezi Destek Eğitim Programına devam eden 3. ve 4. sınıf öğrencileri ve Bilim ve Sanat Merkezindeki öğretmeni (araştırmacı) ile sınırlıdır.
2. Araştırma hazırlanan etkinlik temelli yazma ve dijital öyküleme programı ile sınırlıdır.

### **1.6. Tanımlar**

Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM): Okul öncesi eğitim, ilkököl, ortaokul ve lise çağındaki özel yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmaları ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla yerleşim biriminin özellikleri, ulaşım imkanları ve bölgesel olarak nüfusunun 100.000'den az

olmaması şartı ile hizmet alması öngörülen öğrenci sayısı gibi hususlar da dikkate alınarak valiliklerin teklifi üzerine Bakanlıkça açılan kurumdur (MEB, 2016).

Destek eğitimi programı: Genel zihinsel yetenek alanından tanılanan öğrencilerin tüm alan/disiplinlerle ilişkilendirilerek yürütülen eğitim programı olarak tanımlanır (MEB, 2016).

Özel yetenekli öğrenci: Yaşlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey olarak tanımlanır (MEB, 2016).

Dijital öyküleme: Dijital grafikler, metin, kaydedilmiş sesli anlatım, video ve müzikten oluşan çoklu ortamlar yoluyla belirli bir konuda bilgi sunulması şeklinde tanımlar (Robin, 2006).

Yazma motivasyonu: Motivasyon; bireye enerji verip, bireyin davranış için istekli hale gelmesinde etkili olmaktadır (Akbaba, 2006). Yazma motivasyonu da bireyin yazmaya karşı istekli hale gelmesidir.

Eylem araştırması: Sosyal durumlarda katılımcıların kendi uygulamalarını ve bu uygulamaların geçtiği durumları anlamalarının yanı sıra eğitim uygulamalarının verimliliğini artırmak amacıyla işbirliğine dayalı yürütülen bireysel bir incelemedir (Kemmis ve McTaggart, 1988).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili alanyazın taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

**2.1.1. Özel yetenekliler.** 20. yüzyılın başından beri özel yetenek kavramı yüksek zekâ ve olağanüstü performans ile ilişkilendirilmiştir (Robinson ve Clinkenbeard, 2008). Ancak son yirmi yılda özel yetenek kavramı liderlik, yaratıcılık ve sanat yeteneklerini içine alan daha kapsamlı ve yetenek gelişimi bakış açısını benimseyen şekilde genişletilmiştir (Cramond, 2004; McClain ve Pfeiffer, 2012). Özel yetenek alanyazında farklı şekillerde tanımlanmışlardır (Gagne, 1998).

Harrison (1999) özel yetenekli çocukları şöyle tanımlamıştır; bir ya da daha fazla alanda yaşlılarının önemli ölçüde ötesinde performans gösterme yeteneğine sahip, eşsiz yetenekleri ve özellikleri gereği ailesinden, toplumdan ve eğitim programından sosyal ve duygusal anlamda destek alması gereken kimsedir (akt. Harrison, 2004).

Özel yetenekli çocuklar dil gelişimi, zihinsel gelişim ve sosyal-duygusal özellikleri bakımından yaşlılarından erken çocukluk dönemlerinden itibaren farklılık gösterirler. Çocukluğun ilk yıllarından başlayarak ilkokula kadar olan süreyi kapsayan erken çocukluk dönemi zihinsel ve fiziksel gelişimin en hızlı olduğu dönemdir. Çocukta bulunan gelişimsel geriliklerin erken dönemde tespit edilmesi ve bu yönde eğitim alması ileride doğacak olan özel eğitim ihtiyacını azaltması bakımından önemlidir. Aynı şekilde gelişim yönünden yaşlılarından ileride olan çocukların da erken dönemde tespit edilmesi, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda desteklenmeleri de ayrı bir önem taşımaktadır (Kartal, 2007). Özel yetenekli öğrencilerin erken tanılama ve eğitimsel müdahale ihtiyaçları için okulöncesi ve ilkokul yılları bilişsel ve psikososyal gelişim açısından kritik bir dönemdir (Hollinger ve Kosek, 1985). Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi ve tanınması aşamasında öğretmenlerin çok

önemli bir rolü vardır. Öğretmenler, özel yetenekli öğrencilerin hangi alanda yeteneğinin olduğunun belirlenmesinde ve bu belirlenen yeteneklerin geliştirilmesi konusunda aktif bir şekilde var olmaktadır (Moon ve Brighton, 2008). Özel yetenekli öğrencilerin bazı erken gelişim özellikleri şu şekildedir (Çağlar, 2004; Damiani, 1997; Department of Education, 2010; Hodge ve Kemp, 2000; Jackson, 2003; Sankar-DeLeeuw, 2004);

- Erken yürürler.
- Erken ve kapsamlı dil gelişimleri vardır.
- Dikkat süreleri uzundur.
- Erken yaşta okumaya ilgi duyarlar.
- Sınıflandırma ve araştırma becerileri gelişmiştir.
- Yansıtıcı ve sorgulayıcı sorular sorma yetenekleri gelişmiştir.
- Soyut sembollerini anlama ve kullanma becerileri gelişmiştir.
- Öğrenme hızları yaşlarına göre hızlıdır.

**2.1.2. Özel yetenekli öğrencilerin özellikleri.** Tarihe yön veren, bilim ve teknolojinin gelişimine ve insanlığa katkı sağlayan kişiler şüphesiz ki özel yetenekli kişilerdir. Topluma bu denli fayda sağlayan kişiler o toplumda üstün beyin gücüne sahip olanlardır (Çağlar, 2004). Özel yetenekli öğrenciler akranlarına göre pek çok alanda ileri düzeyde gelişim gösterirler. Gelişmiş anlama kapasiteleri, güçlü bir hafıza, çeşitli ilgi alanları, yüksek düzeyde merak duyguları, yüksek düzeyde dil gelişimi ve sözel yetenek gibi bilişsel özelliklere sahiptirler. Duygusal açıdan hassasiyet, gelişmiş mizah duygusu, kişisel farkındalık gibi duygusal özelliklere sahiptirler. Yüksek farkındalık ve gözlem yeteneği, sosyal ve çevresel problemlere çözüm bulma gibi sosyal özellikleri bulunmaktadır (Clark, 2002). Özel yetenekli öğrencilerin bu genel özellikleri zihinsel, sosyal-duygusal ve kişilik özellikleri başlıkları altında sınıflandırmak mümkündür.

**2.1.2.1. Özel yetenekli öğrencilerin zihinsel özellikleri.** Özel yetenekliler alanında son yıllarda yapılan araştırmalar özel yeteneklilerin özellikle erken çocukluk döneminde nasıl düşündüğüne odaklanmaktadır (Steiner ve Carr, 2003).



Özel yetenekli öğrencilerin zihinsel özelliklerini şu şekilde özetlemek mümkündür (Anderson, 2000; Baykoç Dönmez, 2011; Çağlar, 2004; Gagne, 2009; O'Brien, 2007; Özbay, 2013; Shore ve Kanevsky, 1993; Steiner ve Carr, 2003);

- Geniş bir bilgi tabanına ve bu bilgiyi kendi yararları için kullanabilme kapasitesine sahiptirler.
- Problem çözme becerileri gelişmiştir. Bir problemi çözerken yaşlılarından daha kısa sürede çözerler fakat problemin çözümünün planlaması aşamasında daha fazla zaman harcarlar.
- Kolay ve çabuk öğrenirler.
- Sözel muhakeme yetenekleri çok gelişmiştir ve dil gelişimleri hızlıdır. Erken konuşabilirler.
- Bilgilerini kolayca transfer edebilirler.
- İlişkileri kolayca tanıyabilir, kavrayabilirler. Gördükleri, duydukları, okudukları arasında benzerlikleri kolayca fark eder ve bunlardan çıkarımlarda bulunur, genellemeler yaparlar.
- Üst biliş ve öz düzenleme becerileri daha gelişmiştir.
- Özgün fikirler üretirler.
- Bağımsız çalışmayı tercih ederler.
- Kendilerini motive ederler ve kendilerine kişisel hedefler koyarlar.
- Erken yaşta okumaya karşı ilgi duyarlar ve okumayı çok erken yaşta öğrenebilirler.
- Geniş bir kelime hazineleri vardır.
- Aktif ve gözlem yapmaya doğal eğilimleri vardır.
- Elde ettiği bilgiyi genelleme yaparak başka alanlara aktarırlar.
- Karşılaştıkları bir konuyu kavramakta ve konunun mantığını anlamakta zorlanmazlar.
- Duygu ve düşüncelerini ifade etmede çeşitli yollardan faydalanırlar ve kendilerini açık ve bağımsız bir şekilde ifade edebilirler.
- Güçlü bir bellekleri vardır.
- Aynı anda birkaç uyaran veya uyarıcı durumunu (görme, işitme, dokunma, tatma ve koklama) algılama yeteneği vardır.

**2.1.2.2. Özel yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal özellikleri.** Özel yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal özelliklerini şu şekilde özetlemek mümkündür (Anderson, 2000; Çağlar, 2004; Department of Education, 2010; Manning, 2006; Özbay, 2013; Wright ve Ford, 2017);

- Özel yetenekli öğrenciler diğer öğrencilere göre daha az sosyal ve duygusal problemlerle karşılaşır.
- Başkalarının duygularına karşı olağanüstü bir duyarlılığa sahiptirler.
- İdealizm ve adalet duygusu erken yaşlarda ortaya çıkarlar.
- Ölüm, savaş, dünya açlığı gibi sosyal içerikli konularda farkındalık gösterirler.
- Yeni sosyal durumlara kolayca adapte olurlar. Çevrenin sosyal değerlerini çabuk kavrar ve bu değerlere kolayca uyum sağlarlar.
- Hedeflere ulaşmak için bir gruba ilham verme becerisini gösterirler. Başkalarıyla iyi iletişim kurarlar.
- Yeni durumlara adapte olabilir.
- Spor faaliyetlerinde lider olmak isterler.
- Toplumsal kural ve düzeni kendileri için gerekli görürler.

**2.1.2.3. Özel yetenekli öğrencilerin kişilik özellikleri.** Özel yetenekli öğrencilerin kişilik özelliklerini şu şekilde özetlemek mümkündür (Akkanat, 2004; Baykoç Dönmez, 2011; Johnsen, 2004; Özbay, 2013; Özkan, 2013; Reis ve Renzulli, 2004; Wright ve Ford, 2017);

- Olağanüstü bir liderlik yeteneğine sahiptirler.
- Diğer çocuklara göre yetişkinlerle daha etkili iletişime girerler.
- Mükemmeliyetçi eğilimleri yüksektir.
- Otorite ile çatışırlar, kendilerine bir şeylerin dayatılmasından hoşlanmazlar.
- Sorumluluk almaktan ve aldıkları sorumlulukları mükemmel şekilde sonuçlandırmaktan hoşlanırlar.
- Çok fazla meraklıdırlar ve sürekli soru sorarlar.
- Zorluk derecesi yüksek olan görevlerden hoşlanırlar.
- İnadıkları konuda kararlı ve inatçıdırlar.

- Kendilerine güvenleri oldukça fazladır.
- Kendilerini eleştirme (özeleştiri) konusunda kendi yanlışlarını açıkça ifade edebilirler.
- Farklı işlerle ilgilenmekten zevk alırlar.
- Başkalarının görüşlerine saygılıdırlar.
- Grup normlarına fazla uymazlar. Kendilerince doğru olduğunu düşündüğü fikirde ısrar ederler.
- Sabırlı ve kararlıdırlar.
- Keskin bir mizah anlayışları vardır.
- Duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilirler.
- Yüksek düzeyde adalet ve dürüst olma anlayışları vardır. Adil olmayan durumlara tepki gösterirler.
- Başladıkları işi bitirme konusunda kararlıdırlar.
- Başkalarının duygu ve düşüncelerine ve ihtiyaçlarına karşı duyarlıdırlar.

**2.1.3. Özel yetenekli öğrencilerin tanınması.** 20. yüzyılın başlarına kadar özel yeteneklilik yüksek zekâ ve üstün performans kavramları ile ilişkilendirilirken 20. Yüzyılın sonları ve 21.yüzyılın ilk çeyreğinde zekâ testleri ile ilişkilendirmişlerdir (Brown, Renzulli, Gubbins, Siegle, Zhang ve Chen, 2005; McClain ve Pfeiffer, 2012; Robinson ve Clinkenbeard, 2008). Özel yetenekliliği tanımlamak için zekâ testleri ile kapsamlı ve kavramsal olarak çeşitli kriter ve alternatif yaklaşımların kullanılması konusunda fikir birliğine varılmıştır (Pfeiffer, 2003). İlk zekâ testleri ve zekâ için ilk “metrik ölçek” 1905 yılında iki Fransız psikolog Binet ve Simon tarafından geliştirilmiştir (Vaivre-Douret, 2011). Daha sonra 20.yüzyılın başlarında Terman (1916-1925) Binet ve Simon tarafından geliştirilen zekâ testini revize edip Stanford-Binet Zekâ Ölçeğini geliştirmiştir (Brown ve diğerleri, 2005). Zekâ testlerinde ortalama puan 100 olup, geleneksel uygulamalarda 130 ve üzeri puan alan bireyler özel zekâlı olarak kabul edilirler (Sak, 2016).

Çağdaş özel yetenek kavramları Terman’ın özel yetenekli öğrencileri zeka testi puanına dayanarak tanınmasından sonra yaratıcılık ve liderlik gibi diğer yetenek

alanlarını ölçmede zeka testlerinin yetersiz olduğu görülmüştür. Bu nedenle özel yetenekli öğrenciler kavramı daha geniş bir yeteneklilik tanımına ihtiyaç duymuştur (McAlpine, 2004). Buradan hareketle özel yetenekli öğrenciler bir ya da daha fazla alanda akademik ve performansa dayalı yüksek performans gösterme yeteneğine sahip öğrenciler olarak tanımlanmıştır. Bu tanıma göre aşağıdaki alanlarda yüksek performans gösterenler özel yetenekli olarak tanımlanırlar;

1. Genel zihinsel yetenek
2. Özel akademik yetenek
3. Yaratıcı ya da üretken düşünme
4. Liderlik yeteneği
5. Görsel sanatlar ve sahne sanatları
6. Psikomotor yetenek (Marland, 1972).

Özel yetenekli öğrencilerin akranlarından farklı öğrenme ihtiyaçları vardır. Bu öğrencilere yardım etmenin ilk adımı onları tanılamak ikinci adımı ise onlara uygun öğrenme deneyimleri sağlamaktır. Öğrenme gücünü çeken öğrencilere öğrenme sürecine ilişkin gereksinimleri belirlemek ve bu doğrultuda eğitim vermek önemli olduğu gibi özel yetenekli öğrencilerin de öğrenme gereksinimleri doğrultusunda eğitim vermek gerekmektedir. Özel bir eğitim planlaması öğrencilerin var olan potansiyellerinin farkına varmaları ve onları geliştirmeleri açısından büyük bir önem taşımaktadır (Richert, 2003).

Öğrencilerin özel yetenekli eğitim programlarına katılması için belirlenmesi ve tanılama için aday gösterilmesi öğretmen ve idarecilerin karşılaştığı en tartışmalı konulardan biridir (Ford, 2003). Özel yetenekli öğrenciler bir ya da daha fazla gelişim alanında yaşıtlarına göre üstün performans gösterdikleri için bu öğrencileri tanılamak için gelişimin hangi özelliğine bakılacağını belirlemek gerekmektedir. Bazı özel yetenekli öğrenciler akademik anlamda istenilen başarıyı göstermeyebilir ancak resim, müzik alanlarında yüksek performans sergileyebilir, bazı öğrenciler ise var olan yeteneğini göstermekte sıkıntı yaşayabilir. Bu noktada ailelerin ve öğretmenlerin bu öğrencileri her alanda iyi bir şekilde gözlemlemeler, öğrenciler hakkında bilgi toplamaları, öğrencilerin gelişimini detaylı olarak izlemeleri ve öğrencilerin yakın çevresiyle fikir alışverişi sonrasında karar vermeleri gerekmektedir (Darga, 2010).

Özel yetenekli bireyler okul öncesi dönemde ailesi, okul döneminde öğretmeni tarafından fark edildiğinde tanılama amacıyla ilgili kurum ve kuruluşlara yönlendirilmektedir. Erken tanıma ve tanılama çocukların okuldaki ilk yıllarında öğrenmelerine yardımcı olmak ve okula karşı olumsuz tutumlar geliştirmesini önlemek ve kaliteli okul tecrübesine sahip olmaları için önemlidir (Wright ve Ford, 2017). Erken tanılama bireyin ihtiyaçlarının karşılanması ve toplumun bir potansiyeli kazanması bakımından bireysel ve toplumsal açıdan önemlidir (Hodge ve Kemp, 2000; Johnsen, 2009). Özel yetenekli çocukların erken yıllarda tanınması, onlara uygun eğitim programlarının hazırlanması, çocukların ve yakın çevresinin bu durumu kabullenmesi ve bilinçlenmesi bakımından önemlidir. Özel yetenekli çocukların erken yaşlardan itibaren ilgi ve yetenekleri doğrultusunda uygun eğitim almaları, sosyal ve duygusal gelişimlerinin olumlu yönde ilerlemeleri ve doğuştan sahip oldukları olağanüstü potansiyellerini geliştirmeleri için imkan ve fırsat sağlamak ülkemizin bugünü ve geleceği açısından stratejik önem arz etmektedir (Bakioğlu ve Levent, 2013; Baykoç Dönmez, 2011).

Özel yetenekli öğrencileri tanılamamanın amacı; öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun çeşitli özel eğitim, rehberlik ve danışma hizmetleri hazırlayarak öğretim faaliyetlerinden en iyi şekilde yararlanmasını sağlamaktır (Sak, 2016). Bu amaçla;

- Özel yetenekli öğrencileri arayıp bulmak gerekmektedir.
- Tanılanan özel yetenekli öğrencilerin özel eğitim programlarıyla en iyi şekilde eğitim almaları sağlanmalıdır.
- Özel yetenekli öğrencilerin kısa sürede hayata hazırlanmalarını sağlayarak topluma katkıda bulunmaları için uygun fırsat ve ortamlar oluşturulmalıdır (Özbay, 2013).

Özel yetenekli öğrencilerin tanınmasının gerekliliği uzmanlar arasında görüş ayrılığı oluşturan bir konudur. Bu görüş ayrılıkları şu soruların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Heller, 2004);

- Ne tanılanmalıdır? Tanılama değişkenleri nelerdir?
- Tanılama niçin ya da hangi amaçla yapılmalıdır?

- Özel yetenekli öğrenciler nasıl tanılanmalıdır? Özel yetenekli öğrencileri belirleme ve tanılama için hangi ölçümler yapılmalı, kullanılacak yöntemler ve ölçme araçları neler olmalı?
- Özel yetenekli öğrenciler ne zaman tanılanmalıdır? Ne zaman ya da gelişimsel sürecin hangi döneminde tanılama yapılmalıdır?

Özel yetenekli öğrencileri tanılama stratejileri şu şekildedir (Goodhew, 2009; Sak, 2016);

- Tanılama süreklilik göstermelidir. Tanılama uygulamaları her sınıf düzeyinde yapılmalı, daha önceki yıllarda özel yetenekli olarak tanılanamayan çocuklara da tekrar fırsat verilmelidir.
- Tüm yetenek türlerinin tanılanması için, toplanan bilgiler bir profil olarak sunulmalı ve tanılama geniş kapsamlı olmalıdır. Tanılama aracı öğretim programının amaç ve içerikleri ile uyumlu olmalı ve tek tür tanılama aracı kullanılmamalıdır.
- Öğrencinin potansiyelinin farkında olunması için okul genelinde tüm öğretmenlerin koordineli çalışması gerekir. Öğrenci hakkında toplanan bu bilgiler öğrencinin kabul edildiği okula aktarılmalıdır.
- Aileler ve sosyal etkinlik faaliyetleri (spor kulüpleri, müzik okulları, sanat okulları vb.) öğrenciler ve ilgi alanları hakkında bilgi almak için tanılama sürecine dahil edilebilir.
- Her bir okulun sahip olduğu özel yetenekli öğrenci kayıtları incelenmeli, farklı etnik ve sosyal gruptaki özel yetenekli öğrencilerin yeterince temsil edildiğinden emin olunmalıdır.
- Tanılama süreci erken yaşlarda mümkünse okulöncesi dönemde başlamalıdır.
- Tanılama adil ve şeffaf olmalıdır.

Özel yetenekli öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde öğretmen, veli ve okul idaresinin işbirliği içinde çalışarak uzmanlıklarını bir arada harekete geçirmek suretiyle en doğru ve güvenilir bilgiler elde edilebilir. Bu süreçte ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel durumu, çocuğun arkadaşlarından ve öğretmeninden alınan bilgiler tanılamamanın ilk basamağını oluşturur. Daha sonra grup zekâ testleri, bireysel zekâ testleri, başarı testleri, yaratıcılık testleri ve kişisel özelliklerin değerlendirilmesi için kontrol listeleri kullanılır (Darga, 2010; Özbay, 2012).

Özel yetenekli öğrenciler erken tanılama ve uygun eğitim programından yararlanırlarsa var olan kapasitelerinin en iyi şekilde değerlendirilebilmesi için onları güvenli ve kapsamlı bir şekilde değerlendirmek çok önemlidir (Hodge ve Kemp, 2000; Moore, 1992; Stile, 1996). Özel yetenekli öğrencileri en iyi şekilde değerlendirme için çoklu değerlendirme yapılmalıdır. Bilgi nitel değerlendirme kaynakları (portfolyo, kontrol listeleri vb.), nicel değerlendirme kaynakları (öğretmen, aile, öğrenci, akran vb.) ve farklı durumlardan (okul, ev, ders dışı faaliyetler vb.) toplanmalıdır (Johnsen 2009).

**2.1.4. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri.** Öğrencilerin ilgileri, güçlü yönleri, tanımlanmış becerileri ve bireysel öğrenme deneyimlerinin olduğu öğrenme çevreleri oluşturmanın özel yetenekli çocuklar dahil tüm çocuklara fayda sağladığına inanılmaktadır (NAGC, 2006). Özel yetenekli eğitimin ilk amacı; bir kişinin bir ya da daha fazla alanda kendi gelişimini gerçekleştirebilmesi için fırsatlar sağlamaktır. İkinci amacı ise; toplumun sorunlarını çözmeye yardımcı olacak ve topluma değerli katkılar sağlayabilecek olan bilim adamları, sanatçılar ve liderlere fırsatlar sağlamaktır (Renzulli, 1986). Bir ya da daha fazla alanda yaşlılarından ileri düzeyde üstün başarı veya performans gösteren özel yetenekli çocukların özel eğitim ve sosyal-duygusal ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Bunun için özel öğrencilere yönelik hazırlanmış öğrenme ortamı ve farklılaştırılmış bir program gerekmektedir (Chan, 2001; Clark, 2002; Johnsen, 2004; VanTassel-Baska, 2001). Rogers (2007) özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde beş önemli noktaya şu şekilde vurgu yapmaktadır:

1. Özel yetenekli öğrencilerin bireysel yetenek alanlarının gelişebilmesi için günlük zorlayıcı etkinliklerle karşılaşmaları gerekmektedir.
2. Özel yetenekli öğrencilerin kendi yetenek alanlarında eşsiz olabilmeleri ve bağımsız çalışabilmeleri için fırsatlar sağlanmalıdır.
3. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarına göre konu ve sınıf temelli hızlandırma imkanları sağlanmalıdır.
4. Özel yetenekli öğrencilere sosyalleşmeleri ve kendisi gibi akranlarıyla birlikte öğrenebilme fırsatları sağlanmalıdır.

5. Özel yetenekli öğrencilere yönelik belirli eğitim programında öğretimin hızı, tekrarı, öğretim uygulamasının miktarı ve içeriğinin sunuluşu farklılaştırılmalıdır.

Özel yetenekli öğrenciler tanılanamama, uygun olmayan sınıflara yerleştirilme veya uygun olmayan müfredat programlarını takip etme riski altındadırlar (Baykoç Dönmez, 2011). Özel yetenekli öğrenciler yetenekleri doğrultusunda olumlu yönlerde desteklenmediklerinde; öğrencilerin potansiyellerinin farkında olamamaları, özel yeteneklerinin zamanla körelmesi, eğitim sisteminde kendilerinden beklenen performansın daha azını göstermeleri ve okula ve öğrenmeye karşı olumsuz tutum geliştirmeleri durumları ile karşılaşılır (Hodge ve Kemp, 2000; Kurtulmuş, 2010).

Chan (2003) yaptığı çalışmada özel yetenekli öğrencilerin özel olmalarına uyum sağlamalarıyla ilgili bir takım problemler olduğunu öne sürmüştür. Bu problemler; yeteneklerinin tanınmamasının yanı sıra akranlarıyla iyi iletişim kaygıları yaşamaları, okul ödevlerinde rekabetsizlik duygusu yaşamaları, etrafında olan olaylara karşı yoğun duygusallık hissetmeleri, akranlarından farklı olduklarını düşünmeleri, mükemmeliyetçi davranışlarda bulunmaları ve ailelerinin yüksek beklentileri karşısında kendilerini baskı altında hissetmeleridir.

**2.1.5. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan öğretim stratejileri.** Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan stratejiler hızlandırma, gruplama, zenginleştirme ve farklılaştırma olmak üzere dört başlık altında incelenmektedir.

**2.1.5.1. Hızlandırma.** Akranlarına göre daha hızlı öğrenme ve gelişim özelliği gösteren özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde; birinci sınıfa erken başlama, sınıf atlama, ders atlama, dersi okumadan sınava girmek, üniversiteye erken başlama, üstten ders alma, programı süresinden daha kısa sürede tamamlama gibi pek çok hızlandırma stratejisi uygulanmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde hızlandırma stratejisi uygulanırken öğrencilerin zihinsel, sosyal-duygusal ve akademik yönden gelişimlerine bakıldıktan sonra karar verilmeli ve öğrenciler değerlendirilirken şu kriterler dikkate alınmalıdır:



- Öğrenci en az bir alanda çok ileri düzeyde yetenekli olmalı veya akademik alanda gelişim göstermelidir.
- Öğrencinin ilgi duyduğu alan aynı zamanda yetenekli olduğu alanda olmalıdır.
- Öğrenci eğitimde hızlandırma stratejisinin uygulanması konusunda istekli olmalıdır.
- Öğrenci sosyal ve duygusal yönden hızlandırma stratejisinin uygulanmasına hazır olmalıdır.

Sınıftaki tüm öğrencilerin aynı öğrenme hızında ilerlemesi beklenen, öğrencilerin tamamı bir konuyu öğrenmeden diğer konuya geçilmeyen sınıflarda özel yetenekli öğrenciler sıkılmakta, okula gitmek istememekte ve derslere karşı ilgileri azalabilmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan hızlandırma stratejisinin en faydalı yanı, öğrencilerin sınıfta sıkılmasına fırsat vermemesidir. Bu şekilde öğrenciler eğitim uygulamalarına daha istekli katılmaktadırlar. Hızlandırma stratejisi, her öğrencinin ihtiyaçları, yetenekleri doğrultusunda hazırlanan her öğrenciye özgü bireysel bir eğitimsel planlamadır (Baykoç Dönmez, 2011; Davaslıgil, 2004; Klein, 2007; Sak, 2016; Tortop, 2015).

**2.1.5.2. Gruplama.** Özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerini ve ilgi alanlarını geliştirebilmeleri için zamana, kendileriyle benzer gelişim özellikleri gösteren akranları ile ilişkilerini geliştirebilmek için benzer zihinsel akranları ile gruplandırılmaya ihtiyaç duyarlar (VanTassel-Baska ve Stambaugh, 2008). Öğrencilerin yetenek düzeylerine göre benzer özellikler gösteren akranları ile farklı okullarda, farklı sınıflarda veya aynı sınıfta farklı biçimlerde eğitim faaliyetlerine katılmaları gerekmektedir. Gruplama stratejisinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi, gruplama türüne ve gruplama ile ele alınan eğitim programlarının içeriklerine bağlıdır. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan gruplama türleri; gruplama süresi bakımından tam zamanlı ve yarı zamanlı, gruptaki öğrencilerin dağılımı bakımından homojen ve heterojen şeklinde ele alınmaktadır (Davaslıgil, 2004; Davaslıgil, 2005; Sak, 2016). Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan gruplama türleri Tablo 1’de gösterilmektedir (Sak, 2016).

Tablo 1.

*Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılan Gruplama Türleri*

Gruplama türü	Tam zamanlı	Yarı zamanlı
Homojen	Tam özel sınıf	Kısmen özel sınıf
	Özel okul	Kaynak oda
	Okul içinde okul	Derse dayalı tekrarlı gruplar
	Sınıflar arası özel sınıf	Sınıf içi benzer yetenek grupları
	Erken özel sınıf	
	Hızlandırılmış sınıflar arası sınıf	
Heterojen	XYZ grupları	
	Karma sınıf	Sınıf içi karışık yetenek grupları
	Normal sınıfta öğretim	Sınıf içi çok düzeyli gruplar

Sak (2016)

**2.1.5.3. Zenginleştirme.** Özel yetenekli öğrencilerin kendi akranlarıyla birlikte ve normal sınıflarda eğitim olanaklarını ve eğitim programını çeşitlendirerek eğitimi genel program içeriğinin ötesine taşımak amacıyla kullanılan bir stratejidir. Günümüzde, gelişmiş ülkelerde yaygın bir şekilde kullanılmasına rağmen ülkemizde uygulanmamaktadır. Zenginleştirme stratejisinde özel yetenekli öğrenciler akranlarından ayrılmadan eğitim gördükleri için öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimlerini destekler, öğrenciler ileri olduğu alanlarda kendi kapasitelerine göre gelişim sağlarken, diğer alanlarda akranlarıyla birlikte olmaları onlarla etkileşimde bulunmalarını ve birlikte öğrenmelerine ve üretmelerine imkan sağlar. Zenginleştirme stratejisinde sürece, içeriğe ve ürüne dayalı zenginleştirme olmak üzere üç tür yaklaşım uygulanmaktadır.

Sürece dayalı zenginleştirme, öğrencilerin yaratıcı düşünme, problem çözme, eleştirel düşünme, bilimsel düşünme ve sorgulayıcı düşünme gibi ileri düşünme becerilerini geliştirmeyi hedefler. Bu yaklaşımı ele alan öğretim programlarında düşünme becerileri akademik içerik ile bütünleştirilmelidir. Bu şekilde öğrencilerin edindiği bu becerileri farklı ortamlarda ve farklı akademik konularda kullanmalarına yardımcı olmaktadır.

İçeriğe dayalı zenginleştirme, bu süreçlerin geliştirdiği akademik içerik yani ders konuları, projeler, etkinlikler üzerine yoğunlaşmaktadır. İçeriğin kapsamı etkinlik ve

derslerin sayısı artırılarak yatay olarak ya da ders ve etkinliklerin içeriği derinleştirilerek dikey olarak zenginleştirme yapılabilir.

Ürüne dayalı zenginleştirme; içerik ve süreç yerine öğrenme çıktılarına ağırlık verilmektedir. Bu ürünler hikaye, şiir, proje gibi gözlü görülür ürünler olabileceği gibi gözle görülemeyen becerileri de kapsar. Zenginleştirme uygulamalarında sürece, içeriğe ve ürüne dayalı zenginleştirme yapılabileceği gibi her üç yaklaşımı da içinde barındıran uygulamalar yapılması daha verimli olacaktır.

Zenginleştirme stratejileri olarak, bağımsız çalışma, mentörlük, araştırma projeleri, saha gezileri, okul sonrası programlar, aşamalı görevler, içerik transferi, öğrenme merkezleri, okul geneli zenginleştirme ve zenginleştirme kümeleri örnek olarak verilebilir. Ayrıca zenginleştirme stratejisinde sınıf içinde; ihtiyaçları karşılayan bir kütüphane, dergilerin sergileneceği bir masa, tahta, deney malzemelerinden oluşan bir deney seti, müzik seti ve bilgisayar gibi materyaller temin edilmelidir. Okulda bulunan alanlar ve okul dışında bulunan halk eğitim merkezleri, müzeler, toplantı merkezleri gibi yerler de zenginleştirme alanı olarak değerlendirilmelidir. Öğrencilere etkinlikleri ve projelerini geliştirmeleri için uygun ortam ve destek verilmelidir (Clark, 2002; Darga, 2010; Davaslıgil, 2004; Özbay, 2012; Sak, 2016; Tekbaş, 2004; Tortop, 2015).

**2.1.5.4. Farklılaştırma.** Özel yetenekli çocuklar, olağanüstü performans kapasitesine ve özel yeteneklere sahip nitelikli kişilerdir. Bu nedenle özel yetenekli çocukların kendilerine ve toplumlarına fayda sağlamaları için normal okul programlarının ötesinde özel öğrenme ihtiyaçları ve yeteneklerine uygun farklılaştırılmış bir eğitim programına ihtiyaçları vardır (Bonner, 2009; Horn, 2002; Renzulli, 1999).

Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan farklılaştırma stratejisi eğitim alanında kullanılan yeni bir kavram değildir. Öğretmenlerin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre eğitim programını planlama, sunma, değerlendirme ve uyarılma olarak kullanılmaktadır (Mazza-Davies, 2008). Farklılaştırma stratejisi, eğitimciler tarafından özel yetenekli öğrencilere öğretme ve özel öğrenme deneyimlerini tanımlamak ve öğrencilerin ilgi alanları ve yetenekleri gibi

bireyselleştirilmiş eğitim gerektiren benzersiz güçlü yönleri destekleyerek gelişimlerini en üst düzeye taşımak şeklinde tanımlanabilir (Riley, 2000; VanTassel-Baska, 2002).

Eğitim programı hazırlarken ilk adım her öğrencinin farklı olduğu ilkesini kabul etmekle başlamaktadır. Öğrenciler dil, kültür, cinsiyet, ilgi alanları, yetenekleri ve öğrenme hızları bakımından farklılıklar göstermektedirler. Her öğrencinin öğrenme fırsatlarına sahip olmasını sağlamak, bireysel güçlüklerine ve gereksinimlerine cevap verebilecek nitelikte farklılaştırılmış bir programına ihtiyaç vardır. Farklılaştırılmış programda öğretmenler her öğrencinin benzersizliğini, ilgi alanlarını, beklentilerini, motivasyonlarını, yeteneklerini, becerilerini, kültürlerini, evlerini ve ailelerini, öğrenme şekillerini ve düzeylerini kabul ederek öğretime başlarlar. Öğretmenler öğrencilere seçenekler sunarak, öğrencileri esnek bir şekilde gruplandırdıklarında, eğitim programını alanında uzman konuşmacılarla veya alan saha gezileriyle zenginleştirerek öğretim programını sınıftaki tüm öğrencilere hitap edecek şekilde düzenleyebilirler (Mazza-Davies, 2008; Smith, 2012).

Farklılaştırılmış eğitim programının amaçları şu şekilde açıklanabilir; öğrencilerin bireysel farklılıkları (öğrenme düzeyleri ve hızları, dil, kültür, cinsiyet vb.) olduğunu kabul ederek öğrencilerin gereksinimlerine uygun farklılaştırılmış etkinlikler hazırlamak ve uygun öğrenme ortamı ve materyallerle desteklemek. Öğrencilerin öğrenmeye etkin katılımını sağlamak, okuldaki tüm öğrencilerin öğrenme kapasitesini en üst düzeye çıkarmak. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmasını sağlamak (Anderson, 2007; Tomlinson, 2000; Tomlinson ve Imbeau, 2010).

Farklılaştırılmış sınıflarda öğrenciler, öğrenmenin bir süreç olduğunu bilirler ve kendi güçlü yönlerini ve geliştirmeye ihtiyaç duydukları alanları bilirler. Öğrenciler öğrenme ve değerlendirme sürecine aktif olarak katılarak öğrenme sürecinin sorumluluğunu alırlar (Anderson, 2007). Farklılaştırılmış sınıflarda öğretmenler, bir öğrencinin öğrenme için yol haritasının başkasıyla aynı olduğunu varsaymadan, her bireyin mümkün olduğu kadar derinden ve en kısa sürede öğrenmesi için özel yollar sunar (Tomlinson, 1999). Ayrıca öğrencilerin bireysel özelliklerini tanıyarak her öğrencinin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda bireysel farklılıkları araştırmak ve eğitim programını bu doğrultuda geliştirerek öğrencileri desteklemek en temel görevleridir. Farklılaştırılmış sınıflarda öğretmenler, farklı öğrenme stilleri ve

tercihleri ile her öğrencinin benzersiz olduğuna inanırlar ve öğrenci merkezli bir yaklaşımı benimserler. Öğretmenler öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim programını farklılaştırarak, öğrencilere uygun öğrenme materyalleri sağlayarak, birlikte çalışabilecekleri akranlar ve uzmanlar ile uygun ortam sağlayarak öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlayabilirler.

Özel yetenekli öğrenciler için farklılaştırma son derece önemlidir. Özel yetenekli öğrencilerin sınıfta sıkılmamaları, öğrenme motivasyonlarını kaybetmemeleri için ihtiyaçlarına, ilgilerine uygun eğitim programından yararlanmaları ve sosyal-duygusal yönden desteklenmeleri gerekmektedir. Öğrenciler uygun eğitim programı ve öğrenme ortamlarından yararlanmazlarsa var olan potansiyellerini ortaya çıkarmakta başarısız olabilirler (Yuen, Chan, Chan, Fung, Cheung, Kwan ve Leung, 2018). Özel yetenekli öğrencilere uygulanacak farklılaştırılmış eğitim programının prensipleri şu şekilde açıklanabilir (Davashgil, 2004; VanTassel-Baska, 2002);

- Tüm öğrencilerin en uygun öğrenme seviyelerine ulaşmalarını sağlayacak eğitim programı hazırlanmalıdır.
- Özel yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilere göre farklı öğrenme ihtiyaçları vardır. Bu nedenle eğitim programı bu ihtiyaçları karşılayacak şekilde uyarlanmalı veya tasarlanmalıdır.
- Özel yetenekli öğrencilere hızlandırılmış, zenginleştirilmiş ve ileri öğrenme deneyimleri sağlayan bir yaklaşımla eğitim faaliyetleri sürdürülmelidir.
- İçerik bir birinden bağımsız üniteler yerine, geniş kapsamlı tartışma konuları, temalar veya sorunlara dayandırılmalıdır.
- Çeşitli disiplinler çalışma alanıyla bütünlemeli, yani ele alınan konu tarih, coğrafya, Türkçe, matematik, müzik, resim vb. gibi çeşitli disiplinler açısından ele alınmalıdır.
- Çalışma alanı içinde kapsamlı, ilişkili ve birbirlerini karşılıklı pekiştirici deneyimler sunulmalıdır. Araya birbirinden bağımsız materyal parçalarını eklemekten kaçınılmalıdır.
- Öğrencinin ilgi alanı dikkate alınmalı, öğrenci tarafından seçilmiş konunun derinlemesine öğrenimine imkan sağlanmalıdır. Bu amaçla, sınıfın dışındaki kaynaklardan yararlanmalıdır.
- Açık-uçlu görevlerde yoğunlaşmalıdır.

- Araştırma beceri ve yöntemleri geliştirilmelidir.
- Temel beceriler ve yüksek düzeyli düşünme becerileri müfredat programıyla bütünleşmelidir.
- Yeni düşüncelerin üretilmesini sağlayacak ürünlerin geliştirilmesi teşvik edilmelidir.
- Özel yetenekli öğrencilerde sıklıkla rastlanan bağımsız çalışma eğiliminin sağlıklı bir şekilde işlerlik göstermesi için bağımsız çalışma becerileri geliştirilmelidir.

Farklılaştırılmış sınıflarda öğretmenler özel yetenekli öğrencilere, daha zorlu öğrenme etkinlikleri ve daha gelişmiş materyaller, kaynaklar sunmalı; öğrencilere daha fazla araştırma yapmaları için izin vermeli; bağımsız çalışmalarını için onları desteklemeli; üst düzey düşünmeyi teşvik etmeli; probleme dayalı öğrenmeyi kullanmalı; öğrenme hızını öğrencilerin seviyesine göre ayarlamalıdır (Laine, 2016). Özel yetenekli öğrenciler için farklılaştırılmış öğretim; öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine, ihtiyaçlarına, ilgi alanlarına, öğrenme düzeylerine ve stillerine göre eğitimin içeriğini, sürecini, ürünlerini ve öğrenme ortamını değiştirdiği anlamına gelmektedir (Anderson, 2007; Tomlinson, 1999). Farklılaştırılmış eğitim programında içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamını farklılaştırma şu şekilde açıklanabilir:

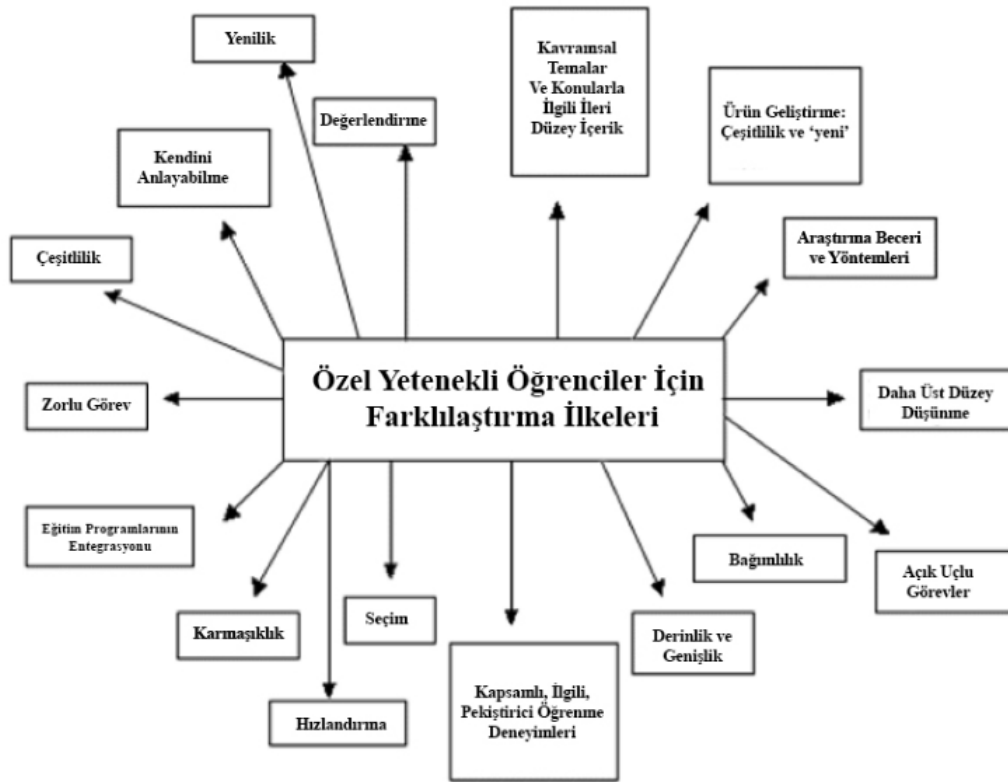
- İçerik (ne); “Ne öğretilim?” sorusunun cevabı olarak tanımlanabilir. Öğrencilerin öğrenmesini istediğimiz bilgi, anlayış, beceri ve kavramlardır. Özel yetenekli öğrencilerin hazırbulunuşluk, ilgi alanları ve öğrenme stilleri doğrultusunda eğitim programı farklılaştırılırken içeriğin; çeşitlilik, soyutluk, karmaşıklık, yenilikçilik boyutlarında zenginleştirilmesidir. Ayrıca öğrenciler ilgi alanlarına göre farklı gruplar ya da bağımsız çalışma şeklinde çalışabilirler.

- Süreç (nasıl); “Nasıl öğretilim?” sorusunun cevabı olarak tanımlanabilir. Öğretmenler öğrencilerin öğrenmesini istediği bilgi, beceri ve kavramları nasıl öğretebileceği, öğrencilerin ise nasıl anlayabileceği üzerine odaklanarak çeşitli öğretim yöntemleri tasarlar. Özel yetenekli öğrencilerin hazırbulunuşluk, ilgi alanları ve öğrenme stilleri doğrultusunda üst düzey düşünme becerilerini geliştirme, ilerleme hızını ayarlama ve çeşitlilik boyutlarında süreç farklılaştırılabilir. Özel yetenekli öğrencilerin problem çözme, araştırma yapma, yaratıcı düşünme gibi etkinliklerle üst

düzy düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir süreç planlanmalıdır. Öğretmenler esnek çalışma grupları, bağımsız çalışma ve öğrenme merkezlerinden yararlanarak süreci farklılaştırabilirler.

- Ürün (ne kadar); Öğrencilerin “Neleri, ne kadar?” öğrendikleri sorusunun cevabı olarak tanımlanabilir. Öğrencilerin öğrenme sürecinin sonundaki ortaya koyduğu ürünlerdir. Öğretmenler poster, makale ve sunum yapma gibi otantik ürün örneklerini öğrencilere sunarlar. Öğrencilerin farklı biçimlerde kendilerini ifade etmeleri için teşvik ederler ve imkanlar sağlarlar. Öğretmenler, öğrencilere becerilerini geliştirebilecekleri kaynaklar ve kendilerini ifade edebilecekleri, geliştirebilecekleri, güvenilir bir ortam sağlamalıdır. Ayrıca öğrencilerin öğrendikleri bilgileri yapılandırmaları için çoklu ortam ve öğretim yöntemleri sunmaları gerekmektedir. Öğrenciler öğrendikleri bilgileri makale yazma, poster hazırlama, resim yapma, şiir okuma, deney, proje hazırlama, problem çözme gibi farklı şekillerde sunma imkanı sağlanabilir.

- Öğrenme ortamı; öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun ve grupta işbirliği içerisinde çalışabilecekleri ortam sağlanması, etkinliklerin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için gerekli materyallerin sağlanmasıdır. Ayrıca etkinliklerin uygulanması aşamasında öğretmenlerin öğrencilere rehberlik etmesi de gerekmektedir (Tomlinson, 1999). Özel yetenekli öğrenciler için farklılaştırma ilkeleri Şekil 1’de açıklanmaktadır.



Şekil 1. Özel yetenekli öğrenciler için farklılaştırma ilkeleri (Riley, 2000)

Özel yetenekli öğrencilerin öğretim faaliyetlerinden en iyi şekilde yararlanabilmesi ve eğitim faaliyetlerinin kalitesini artırmak için bireyin kapsamlı bir değerlendirme sürecinden geçmesi gerekmektedir. Bu süreçte daha güvenilir sonuçlara ulaşmak için birçok değerlendirme aracının birlikte kullanılması gerekmektedir. Özel yetenekli bireylerin; tarama- ilk belirleme süreci, başvuru öncesi süreç, başvuru süreci, ayrıntılı değerlendirme, yerleştirme, BEP hazırlama ve izleme gibi aşamalardan oluşan eğitsel değerlendirme sürecine ihtiyaçları vardır (Moore,1992; Özbay, 2013; Stile, 1996). Öğrencinin öğrenme sürecindeki gelişimi değerlendirilir ve bu değerlendirmeye göre eğitim programında düzenlemeye gidilir. Değerlendirme sürecinde şu ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır: 1)öğrencilerin öğrendikleri bilgi ve becerileri sergileyebilecekleri ürünler ortaya koymalarını sağlamak, 2)öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerini, ilgi alanlarını ve öğrenme stillerini göz önünde bulundurmak, 3)verilen ödevlerin zorluk derecesine ve öğrencilerin düzeylerine göre teslim etme tarihini ayarlamak, 4)öğrencilerin kendilerini değerlendirebilmeleri için uygun değerlendirme yöntemlerini kullanmak (Tomlinson, 2001).



Üç tür değerlendirme vardır: 1) Tanılayıcı değerlendirme (ön değerlendirme), bir öğretmenin eğitim faaliyetleri başlamadan önce öğrencilerin bireysel güçlü yönlerini, zayıf yönlerini, bilgilerini ve becerilerinin durumlarının belirlenmesini sağlayan bir ön değerlendirmedir. 2) Biçimlendirici değerlendirme (devam eden süreçte), öğrencinin bir ders, ünite veya kurs sırasında öğrencilerin anlama, öğrenme ihtiyaçları ve akademik ilerlemelerinin süreç içi değerlendirmelerini yapmak ve ilerlemelerini takip etmek amacıyla yapılan değerlendirmedir. 3) Özetleyici, düzey belirleyici değerlendirme, öğrencinin bir ders, ünite veya kurs sonunda öğrenmesini bazı standart ya da kıyaslama ölçütleriyle karşılaştırarak değerlendirmedir (Tomlinson ve Imbeau, 2010).

### **2.1.6. Özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim modelleri.**

**2.1.6.1. Paralel müfredat modeli (Parallel curriculum model).** Tomlinson, Renzulli, Kaplan, Purcell, Leppien ve Burns tarafından 2002 yılında geliştirilen bu model, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına, ilgi alanlarına, hedeflerine, öncül deneyimlerine cevap vermeyi hedeflemektedir (Camcı Erdoğan, 2014). Paralel Müfredat Modeli genel (çekirdek) müfredat, bağlantılar müfredatı, uygulamalar müfredatı ve farkındalık müfredatı olmak üzere tek tek veya kombinasyon halinde kullanılabilen dört boyuttan oluşmaktadır (Tomlinson vd., 2002). Bu boyutlar şu şekilde açıklanmaktadır:

- Genel (çekirdek) müfredat: Bir ülkenin genel eğitim kazanımlarını içerir ve tüm etkili müfredatlar için başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Bir disiplini oluşturan kavram, ilke ve beceriler üzerine oluşturulur. Çekirdek müfredatın amacı, öğrencilerin bir konu alanında veya disiplinde uzmanlaşmaları için bilgi, anlayış ve beceri geliştirmelerini sağlamaktır.

- Bağlantılar müfredatı: Genel (çekirdek) müfredat üzerine inşa edilmiştir. Öğrencilerin bilgi, kavram, ilke ve disiplinler arası bağlantıları keşfetmelerine ve farklı durumlara transfer etmelerine yardımcı olmaktadır. Genel müfredatta yer verilmeyen ya da yeterince üzerinde durulmayan kavram, beceri ve ilkelerin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

- Uygulamalar müfredatı: Öğrencilerin kazandıkları bilgi, beceri ve kavramları uygulama yoluyla geliştirmelerini sağlayarak öğrencilerin o alandaki uzmanlığını artırır. Öğrencileri bir disipline özgü bilgi, beceri ve kavramları disipline çalışan uzmanların çalışma biçimlerinde olduğu gibi kullanmaları yoluyla çıraklık evresinden ustalık evresine taşımayı hedeflemektedir (Sak, 2016).

- Farkındalık müfredatı: Öğrencilerin bir disiplini derinlemesine araştırıp anlamalarına, kendi ilgi ve yeteneklerinin o disipline uygunluğunu karşılaştırmalarına, disiplini kendi hayatlarıyla ilişkilendirerek kendilerini tanımalarına yardımcı olmaktır (Tomlinson vd., 2002).

**2.1.6.2. Izgara modeli (The grid model).** Müfredatın içerik, süreç ve ürün bileşenlerine ağırlık vererek bu bileşenlerin kapsamlı bir tema altında öğretilmesini hedeflemektedir. Bu modelde içerik, süreç ve ürün boyutlarından bir ya da daha fazla öğrenme amacı seçerek bu amaçlara uygun farklılaştırma etkinlikleri tasarlanır (Sak, 2016). Izgara modelinde öğrenme deneyiminin anlamlı ve kalıcı olması için içerik, süreç, ürün boyutlarının birlikte kullanılması gerekmektedir. Izgara modelindeki içerik, süreç ve ürün boyutları şu şekilde açıklanabilir (Kaplan, 2009; Sak, 2016; VanTassel-Baska ve Brown, 2009):

- İçerik: Özel yetenekli öğrencilere ilginç gelen, onlar için önemli ve faydalı olan bilgileri kapsar. Bilgiler, kavramlar, fikirler, genellemeler, kuramlar ve sistemlerden oluşur. Öğrenm etkinlikleri temalar altında tasarlanabilir. Temaların seçiminde kapsamlılık, derinlik ve karmaşıklık ilkeleri temel alınır.

- Süreç: Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, araştırma yapma, öğrenmeyi öğrenme ve yaşam becerileri gibi karmaşık düşünme becerilerini kapsamaktadır.

- Ürün: İçerik bilgisi ile düşünme ve araştırma becerilerinin birlikte kullanılması sonucunda ortaya çıkar. Öğrenmeyi bir iletişim tarzı haline getirmektedir. Bilgi ve becerilerin çeşitli iletişim becerilerine dönüşmesi ürün olarak kabul edilir. Ürün sadece bir sonuç değil aynı zamanda süreç ve sonuç olarak ifade edilmektedir.

**2.1.6.3. Maker modeli.** Özel yetenekli öğrencilerin üst düzey düşünme, problem çözme, karar verme, tahmin yürütme becerilerinin ve yaratıcılıklarının geliştirilmesini hedeflemektedir (Tortop, 2015). Maker'e göre özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan müfredat içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamı olmak üzere dört boyutta farklılaştırılmalıdır. Maker modelindeki içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamı boyutları şu şekilde açıklanabilir (Sak, 2016):

- İçerik boyutu: Özel yetenekli öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri, ilgi alanları ve öğrenme stillerine göre eğitim programı karmaşıklık, soyutluk, çeşitlilik, bakımından zenginleştirilmeli; alanında başarılı olan insanların yaşamlarının incelenmesi ve bilimsel araştırma yöntemlerini kapsamalıdır.

- Süreç boyutu: Özel yetenekli öğrencilerin araştırma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, mantıksal düşünme becerileri gibi ileri düşünme becerilerinin geliştirilmesi; eğitim programının öğrencilerin öğrenme hızına uygunluğu, buluş yoluyla öğrenme, araştırma yöntemleri ve öğretim yollarının çeşitliliği kriterlerini taşıması hedeflenmektedir.

- Ürün: İçerik ve süreç boyutunun ürünü olarak kabul edilmektedir. Öğrenme çıktısı ya da öğretim sonucunda öğrencilerden beklenen davranıştır. Ürün olarak öğrencilerin gerçek yaşam problemlerini çözme becerisi kazanması, geliştirdiği projelerin okul yönetimi, belediye ya da diğer öğrenciler gibi gerçek alıcı kitlelere hitap etmesi beklenmektedir. Öğrencilerin ortaya koydukları ürünlerde birincisi; hedef kitle tarafından yapılan değerlendirme (ölçütleri profesyonel ürünlerde aranan nitelikte), ikincisi öğrencilerin kendilerini değerlendirebileceği şekilde bir değerlendirme tercih edilmelidir. Ayrıca öğrencilerin ortaya koyduğu ürünlerin sentez niteliğinde ve farklı çeşitlerde olması gerekmektedir.

- Öğrenme ortamı: Öğrencilere öğrenme fırsatlarının sunulduğu, öğrenen merkezli-öğreten merkezli yaklaşımın benimsendiği, öğrencilerin bağımsız hareket edebildiği bir ortam hedeflenmektedir. Ayrıca konunun içeriğine göre açık ya da kapalı ortam tercih edilebilir. Özel yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerinin geliştirilmesi için sınıf ortamında yargılayıcı bir iklimden ziyade kabul edici bir yaklaşım benimsenmelidir.

**2.1.6.4. Entegre müfredat modeli (Integrated curriculum model).** 1986 yılında özel yetenekli öğrencilerin zihinsel ve duyuşsal özellikleri dikkate alınarak geliştirilmiş bir modeldir. Model ileri içerik, süreç-ürün ve epistemolojik kavram olmak üzere öğrencilerin farklı gelişimsel özelliklerine hitap eden birbirleri ile ilişkili üç boyuttan oluşmaktadır. Entegre müfredat modelindeki ileri içerik, süreç-ürün ve epistemolojik kavram boyutları şu şekilde açıklanabilir (VanTassel-Baska ve Brown, 2009; VanTassel-Baska ve Wood, 2010):

- İleri içerik boyutu: Bu boyut ile özel yetenekli öğrenciler bir içerik alanındaki yeterlilik seviyelerine göre değerlendirilir ve eğitimde hızlandırma yoluyla üst sınıflardan konu transferi yaparak içerik hızlandırma hedeflenmektedir. Öğrenciler ön değerlendirme ile zihinsel, akademik, diğer özellikleri belirlenerek öğrencilerin seviyelerine uygun öğrenme hedefleri ve ders içerikleri hazırlanarak hızlandırma, müfredat daraltma ve gruplama yöntemleri kullanılır.

- Süreç-ürün boyutu: Bu boyut öğrencilerin bilimsel ve sosyal araştırma becerilerinin geliştirilmesini sağlayarak öğrencilerin yüksek kaliteli ürün geliştirmelerini hedeflemektedir. Öğretmenler, öğrenciler ve alan uzmanları problemlerin keşifi ve çözümü, belli konuların araştırılması ve fikir alışverişinde bulunmak için etkileşimli bir ekip olarak çalışırlar. Bu yönüyle bu boyutun işbirliğine dayalı bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

- Epistemolojik kavram boyutu: Bu boyut bilginin birbirinden bağımsız parçalara ayrılmasından ziyade bir sistem olarak öğrenilmesini hedeflemektedir. Konu veya süreç becerileri değil fikirler ve temalar ve büyük konular etrafında organize edilir. Öğrenciler öğrenme sürecinde tartışma, ilişkilendirme, sorgulama, yorumlama yoluyla hem disipline özgü hem de disiplinlerarası anlayış geliştirirler.

**2.1.6.5. Renzulli okul geneli üçlü zenginleştirme modeli (The Renzulli schoolwide enrichment triad model - SEM).** Eğitimciler ve araştırmacılar tarafından on beş yıllık araştırma ve saha çalışmalarının sonucunda geliştirilmiştir. Bu model daha önce geliştirilmiş olan üçlü zenginleştirme modeli ve döner kapı zenginleştirme modelini daha esnek bir yaklaşımla bir araya getirmiştir. Bu model ile öğrencileri farklı ve çeşitli ilgi ve çalışma alanları ile karşılaşmalarını sağlamak. Daha sonra öğrencilerin kendilerinin seçtikleri alanlarda eğitim verilerek yaratıcı üreten bireyler

olması için onları desteklemek hedeflenmektedir. Modelde başarı testleri, öğretmenin aday göstermesi, yaratıcılık potansiyelinin değerlendirilmesi gibi ölçümlerle %15-20'lik dilime giren ortalama üzerinde yeteneğe sahip öğrenciler tanılanarak yetenek havuzu oluşturulur. Öğrenciler yetenek havuzu için tanıldıktan sonra ilgi ve öğrenme stili belirlenerek müfredat daraltma yöntemi ve çeşitli zenginleştirme (I., II. ve III. Tip Zenginleştirme) etkinlikleri uygulanır.

I. Tip Zenginleştirme; öğrencileri normal müfredatın kapsamadığı çeşitli disiplinlerle, konularla, mesleklerle, hobilerle, kişilerle karşılaşmaları sağlar. II. Tip Zenginleştirme; yaratıcı düşünme ve problem çözme, eleştirel düşünme ve duygusal süreçlerin, yazılı, sözlü ve görsel iletişim becerilerinin geliştirilmesini hedeflemektedir. III. Tip Zenginleştirme; birinci ve ikinci tip zenginleştirme etkinliklerinde başarılı olmuş, ilgileri devam eden ve özel bir alanda çalışma yapmak isteyen öğrencilere uygulanır. III. tip zenginleştirme için öğretmen ve öğrencinin birlikte karar alması gerekmektedir. Öğrencilerin planlama, organizasyon, kaynak kullanımı, zaman yönetimi, karar verme ve öz değerlendirme alanlarında kendi kendini yönlendiren öğrenme becerilerini geliştirmelerini sağlar. Gerçek problemlerle öğrencileri karşı karşıya getirerek öğrencilerin profesyonel kişiler gibi çalışma yapmalarını, onlar gibi düşünmelerini ve hareket etmelerini sağlar (Reis ve Renzulli, 2009; Renzulli ve Reis, 2009; VanTassel-Baska ve Stambaugh, 2008;).

**2.1.6.6. Çoklu menü modeli (Multiple menu model).** Disipline özgü bilginin ve düşünme becerilerinin etkili olarak ve ilginç yöntemlerle öğretilmesi üzerine odaklanmış bir modeldir. Modelin temel amacı öğretmenlere bilgi, araştırma ve düşünme odaklı müfredat ve ders üniteleri geliştirmelerinde yol göstermektir. Model, bilgi menüsü, öğretim teknikleri menüsü, öğretim amaçları ve öğrenci etkinlikleri menüsü, öğretim stratejileri menüsü, öğretimin sırası menüsü, sanatsal dönüşüm menüsü ve öğretim ürünleri menüsü olmak üzere müfredat ve ünite geliştirmeye yönelik yedi menüden oluşmaktadır (Hockett, 2009; Sak, 2016). Bu modelin etkin kullanımı için; müfredat geliştirilen menülerde ortay koyulan tüm kavramları içermeli ve uygulama, çıktı evresinde hangi menülerin kullanılacağına dair iyi bir planlama ve rehberlik yapılmalıdır (Renzulli, 2009)

**2.1.6.7. ÜYÜKEP müfredat modeli.** ÜYÜKEP müfredat modeli Doç. Dr. Hasan Said Tortop tarafından akademik alandaki özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerine yönelik oluşturulmuştur. Model özel yetenekli öğrencilerin bilimsel yaratıcılıklarını, düşünme becerilerini, bilimsel süreç ve araştırma becerilerini, öz-düzenlemeli bilim öğrenme becerilerini geliştirmek, temel bilim tarihi ve felsefesi yeterliliğini artırmak için tasarlanmıştır. ÜYÜKEP, mentör ve e-mentörlük yaklaşımlarını esas alan bir farklılaştırma modelidir. ÜYÜKEP'te mentör olarak belirlenecek kişiler üniversite bünyesindeki araştırmacılar olabileceği gibi Türkiye'deki Bilim ve Sanat Merkezlerinde ve Fen Liselerinde (lisansüstü eğitim yapmış) öğretmenler de olabilir. E-mentör olarak görev alacak kişiler ise, bilimin herhangi bir alanında çalışan, önemli başarıları olan bilim insanları olması gerekmektedir. ÜYÜKEP öğretim süreci, alan belirleme ve mentör seçimi aşaması; alanda derinleşme ve araştırma tasarlama aşaması; bilimsel araştırma yapma ve raporlama aşaması olmak üzere üç dönemden oluşmaktadır (Tortop, 2015).

**2.1.6.8. ÜYEP müfredat modeli.** Anadolu Üniversitesi'nde Prof. Dr. Uğur Sak tarafından özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerine yönelik kurulan, üniversite-tabanlı bir programdır. Program türü olarak okul sonrası olan ÜYEP, hafta sonları ve yaz tatillerinde eğitim vermektedir (Sak, 2011). Programda özel yetenekli öğrencilere, matematik ve fen bilimleri ağırlıklı kendine özgü düşünme becerileri içeren hızlandırma ve zenginleştirme yaklaşımlarının karışımı şeklinde eğitim verilmektedir. Analitik yetenek, pratik yetenek ve yaratıcı yetenek olmak üzere üç öğretim bileşeni, bu bileşenlere ilişkin kapsamlı problem çözme beceri ve bilgilerden oluşan bir modeldir. Analitik yetenek gelişim bileşeni, problemi tanıyabilme, karar verebilme ve öngörebilme gibi sekiz adet kapsamlı beceri; yaratıcı yetenek gelişim bileşeni, akıcı ve esnek fikir üretme, yaratıcı hayal kurabilme ve analogi kurabilme gibi on yedi adet kapsamlı beceri; pratik yetenek gelişim bileşeni, düşünceyi uygulamaya dönüştürebilme, sonuca odaklanabilme ve sonuçlandırabilme gibi on dokuz adet kapsamlı beceriden oluşmaktadır. Bilgi bileşeni ise veri, kavram, genelleme ve teori düzeylerinden oluşmaktadır (Sak, 2016).

**2.1.7. Yazma becerisi.** Dil becerilerinden biri olan yazma, insanların duygularını, düşüncelerini ifade etmelerinde önemli bir rol oynar. İnsanlar duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşma, başkalarını bir konu hakkında ikna etme ya da eleştirme, bilgi verme, not alma, haberleşme gibi farklı amaçlar için yazı yazabilirler. Yazma duyguyu, düşünceyi, olayı yazıyla anlatmaktır ve dört temel dil becerisinin son halkasıdır (Demirel, 1999). Yazma, yazarın aynı anda içerik, biçim, cümle yapısı, kelime bilgisi, noktalama işaretleri, anlam, tutarlılık, bütünlük gibi birçok değişkenin kontrolünün sağlanmasının gerektiği karmaşık bir bilişsel etkinliktir (Bell ve Burnaby, 1984). Sharples (1999), yazarı yaratıcı bir düşünür, kültürel farklılık ve sosyal etkileşimin olduğu dünyada bir metin tasarımcısı olarak kabul etmektedir. Nasıl yazıldığını anlamaya çalışıldığında karşımıza çıkan bazı çelişkileri şu şekilde sıralamaktadır:

1. Yazma zor bir zihinsel etkinliktir, ancak bazı insanlar fazla çaba göstermeden yazabilmektedirler. Yazma hem etkileşim hem de yansıma içermektedir.
2. Çoğu yazma süreci iyi bir planlama ister, ancak aynı zamanda şansa bağlı olarak keşfetmeyi de gerektirmektedir.
3. Yazma analitik, değerlendirme ve problem çözme gerektirir, ancak aynı zamanda senteze dayalı üretken bir süreçtir. Analiz ve sentez birbirine karşı değil, ancak metin oluşturmanın üretken döngüsünün bir parçasını oluşturmaktadır.
4. Bir yazar yazmak için dil bilgisi, içerik, üslup gibi kısıtlamalara ihtiyaç duyar, ancak yaratıcı yazarlık bu kısıtlamaların ortadan kalkmasını gerektirir. Kısıtlamalar zihinsel etkinlikler için sözsüz ifadeler gibidir, ancak deneyimli yazarlar kısıtlamaları keşfedilmek üzere açık yapılar olarak sunabilmektedir.
5. Yazma öncelikle zihinsel bir etkinliktir, ancak uzun bir yazıyı tamamen zihinde yazmak mümkün olmadığı için kalem, kağıt gibi fiziksel araçlara da ihtiyaç duymaktadır.
6. Yazma yalnız başına gerçekleştirilen bir iştir, ancak yazar içinde yaşadığı sosyal ve kültürel dünyanın etkisi altındadır. Bir yazar yalnız çalışır ancak bir dil yardımıyla sosyal bir çevrede yer alır. Toplumda gelişen başkalarının fikir ve metinleri okur. Belirli kaynaklardan yeni anlamlar çıkarır. Bu şekilde her yazara ve her metne kendine özgü bir kişisel üslup kazandırmaktadır.

Yazmayı sadece bir ürün olarak değil; yazma öncesi hazırlık, yazma anı ve yazma sonrası gibi aşamalardan oluşan bir süreç olarak ele almak gerekmektedir. Yazı yazma sürecine odaklanan süreç temelli yaklaşımda öğrenciler düşünme sürecine odaklanır, bilgiyi aktarmayı, öğrenme sürecini kendi kendilerine düzenlemeyi ve her aşamaya ilişkin bilişsel farkındalık sahibi olmayı öğrenirler (Karatay, 2011). Farklı yazarların farklı ihtiyaçlara sahip olduğu ve bu nedenle öğretmenlerin özel öğrenme ihtiyaçlarını destekleyecek şekilde planlama yaparak programın farklılaştırılması felsefesi üzerine kurulu bir yaklaşımdır (Santangelo ve Olinghouse, 2009).

Öğrenciler yazma sürecine genel bir planla başlar, yazma amacını ve hedef kitlesini belirler ve yazının bölümlerini yazarak gözden geçirir ve geribildirimlerle tekrar yazarlar (Alfaki, 2015). Süreç temelli yaklaşımda yazma becerisinin geliştirilmesi için iyi bir yazıda bulunması gereken önemli bileşenler vardır. Raimes'e (1983) göre düşüncelerin açık, akıcı ve etkili biçimde yazılı olarak ifade edilebilmesi için bir yazının içermesi gereken bileşenler şu şekildedir:

- Amaç: Yazma çalışmasının amacı
- Hedef kitle: Okuyucular
- İçerik: Uygunluk, tutarlılık, açıklık, özgünlük, bütünlük vb.
- Sözcük seçimi: Sözcük türleri, deyimler
- Söz dizimi: Cümlelerin yapısı, cümlelerin birbiri ile bağlantısı, cümlelerin nerede başlayıp nerede biteceğinin belirlenmesi
- Dil bilgisi: Özne-yüklem uyumu, zamirler, bağlaçlar vb.
- Yazım ve noktalama: El yazısı, yazım ve noktalama işaretleri
- Metin düzeni: Paragraflar, uyum ve bütünlük
- Yazarın yazma süreci: Yazma konusunu belirlemek, düşünceleri belirlemek, taslak oluşturmak, yazıya başlamak, gözden geçirmek

Yazma, çeşitli unsurların göz önünde bulundurulması gereken bir süreçtir. Babni (2018) yazma sürecini; ön yazma (yazma öncesi hazırlık), taslak oluşturma, geribildirim, gözden geçirme, düzenleme ve yayınlama (paylaşma) olmak üzere altı aşamada ele almaktadır. Bu aşamalar şu şekilde açıklanmaktadır (Akyol, 2006; Babni, 2018; Cavkaytar, 2010; Göçer, 2010; Karatay, 2011):



1. Ön yazma (Yazma öncesi hazırlık): Yazma amacı, hedef kitle, yazının türü belirlenir. Çizim yapma, resim yapma, beyin fırtınası, kavram ağı oluşturma, örnek metin okuma, not alma, müzik dinleme, film izleme, fikir üretmek için ilişkilendirme ve sorgulama yapma yoluyla düşünceler organize edilir.
2. Taslak oluşturma: Fikirlerin bir taslak halinde düzenlenip kağıda gelişi güzel aktarıldığı bölümdür. Öğrenciler bu aşamada yazacakları metnin giriş, gelişme, sonuç bölümlerinde nelerden bahsedeceklerini belirlerler. Daha sonra bir kağıda bu bölümlerde neler yazacaklarını kısa ve özet şeklinde notlar alırlar. Konular ve kavramlar, hızlı yazma, serbest yazma, dergiler, öğrenme günlükleri aracılığıyla üretilir. Bu bölüm değerlendirilmemeli, desteklenmelidir.
3. Geribildirim: Bu aşamada öğrenciler yazma becerisini nasıl geliştireceği konusunda yardım alırlar. Yapılan geribildirimlerin doğru-yanlış şeklinde değil anlam açısından değerlendirilmesi yapılmalıdır. Öğrenciler arkadaşlarının ve öğretmenlerinin geribildirimleri sayesinde yazılarını keşfeder, geliştirir ve düzenler. Bu aşamada öğrenci yazdığı yazı için gelen eleştiriye kabul edip bunu kendisini geliştirecek bir fırsat olarak görmelidir.
4. Gözden geçirme: Öğrenciler yazdıkları metinleri tekrar gözden geçirirler. Arkadaşlarından ve öğretmenlerinden aldıkları geribildirimler doğrultusunda metinlerine ekleme, çıkarma yaparak yeniden yazarlar. Bu aşamada öğrencilerin yazdığı metinler değerlendirilirken paragraflar ve cümleler arası tutarlılığa, paragraflar ve cümleler arasında geçişe, anlam olarak verilmek mesajın iletilip iletilmediğine bakılır.
5. Düzenleme: Yazının son aşamasıdır. Bu aşamada öğrencilerin yazdığı metinler dil bilgisi, noktalama işaretleri, cümle yapısı, kelime bilgisi bakımından hatalardan kurtararak metni düzgün hale getirme amaçlanmaktadır.
6. Yayınlama (Paylaşma): Metin yazma sürecinin son aşaması olan yayınlama (paylaşma) aşamasında öğrenciler yazmış oldukları metinleri arkadaşları ve öğretmenleri ile paylaşırlar. Öğrencilerin isteğine bağlı olarak yazılan metinler dergi, sınıf panosu, okul gazetesi, internet ortamı, sosyal medya adresleri gibi ortamlarda da paylaşılabilir.

Yazma sürecinde öğretmenlerin rolü, öğrencilerin ön yazma, taslak oluşturma, geribildirim, gözden geçirme, düzenlemeve yayınlama için uygun stratejiler geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Yazma, dil becerileri içinde en zor ve en karmaşık olanıdır. Byrne (1988) yazı karmaşıklığını psikolojik, dilbilimsel ve bilişsel problemlerden kaynaklandığını ileri sürmektedir. Yazma sırasındaki psikolojik sorunlar; yazma sırasında konuşmada olduğu gibi kişinin karşısında etkileşimde bulunacağı, geri bildirim alacağı birisinin olmaması ve kişinin tek başına yazıyıcı olması yazı yazmayı zorlaştırır.

Yazma sürecine dilbilimsel açıdan bakıldığında konuşmaya göre daha dikkatli ve özenli olunması gerekmektedir. Konuşma esnasında karşıdaki kişi ile etkileşim halinde olduğu için yapılan hatalar konuşma esnasında düzeltilebilir. Yazma sürecinde yazar tek başına olduğu için dil bilgisi, cümlenin yapısı, kelime seçimi, üslup gibi dilbilimsel hataları görme ve düzeltme konusunda konuşmaya göre daha dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu durum yazma becerisini zorlaştırmaktadır.

Yazma sürecine bilişsel açıdan bakıldığında ise konuşma becerisinde olduğu gibi doğuştan itibaren öğrenilen ve günlük hayatta kendiliğinden gelişen bir beceri değildir. Yazma becerisi belli kuralları olan, bir öğrenim sürecinden geçmeyi gerektiren bir beceri olması ve yazarın hedef kitlenin düzeyi ve beklentisi doğrultusunda yazısını yazması yazma becerisinin zorlukları arasındadır. Yazma becerisinin zorlukları öğrencilerin yazma becerisini ve yazmaya bakış açılarını da olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğrenciler yazma eğitimine ilkökul birinci sınıfta başlayıp öğrenim hayatları boyunca yazma çalışmalarıyla karşı karşıya kalmalarına rağmen yazma çalışmalarına yönelik isteksizlikleri ve yazma çalışmalarında yeterince başarılı olamayacakları düşünceleri bulunmaktadır. Yazılı anlatım öncelikle öğrencilerde yazma isteği uyandırmakla başlar. Öğretmenlerin yazma çalışmalarına başlamadan önce “Öğrencilerde yazma isteğini nasıl oluşturabilirim” sorusunu kendilerine sormaları ve yazma etkinliğini eğlenceli bir süreç haline getirebilmek için yazma öncesi etkinliklerin dikkatli planlanması ve sunulması gerekmektedir (Baydar, 2013; Tepeli ve Ertane İltar, 2014). Göçer (2010) yazma eğitiminde iki temel basamağı ele almaktadır. Bunlardan birincisi öğrenciyi yeterli bilgi, birikim ve deneyim ile olgunlaştırıp yazmaya hazır ve istekli hale getirecek olan yazmaya hazırlık

dönemidir. Yazma öncesi hazırlık döneminde yapılan yazmaya hazırlık etkinlikleri yazma sürecini olumlu etkileyerek öğrencilerin yazma becerisini geliştirmesine ve kalitesini artırmasına olumlu katkısı bulunmaktadır (Graham ve Perrin, 2007; İlter, 2014). Akyol (2006), yazmaya ayrılan zamanın yüzde yetmişinin yazma öncesi hazırlık aşamasına ayrılmasının gerektiğini belirterek yazma öncesi hazırlık döneminin önemine vurgu yapmaktadır.

Yazmaya hazırlık döneminde resim, fotoğraf incelenmesi; müzik ve şiir dinlemek; farklı türlerde metinlerin, kitapların, gazetelerin ve dergilerin incelenmesi ve okunması; müze, tarihi yerler vb. mekanların gezilmesi; yazarlarla söyleşi yapılması gibi etkinliklerle öğrenciler düşünce ve fikir bakımından yazmaya hazır ve istekli hale getirilebilir. Yazma konusunun belirlenmesi, amacının belirlenmesi, hitap edilecek hedef kitlenin belirlenmesi, yazı türünün belirlenmesi, konu ile ilgili düşüncelerin organize edilerek yazma planının belirlenmesi gibi aşamalarla öğrenciler zihinlerinde tasarladıklarını kağıda aktarmaları konusunda hazır hale getirilebilir.

Yazma eğitiminin ikinci basamağı ise yazma konusunda belli bir yeterliliğe ulaşmış olan öğrencilerin etkili ve yaratıcı yazma çalışmaları dönemidir (Göçer, 2010). Etkili ve güzel yazı yazabilmek öncelikle iyi bir yazma eğitimi almaya ve bunu uygulayabilmeye bağlıdır. Öğrencilere çocukluktan itibaren yazma eğitimi verilmesi, öğrencilerin yazdıkları yazıların incelenerek gerekli dönütlerin verilmesi ve bu dönütler doğrultusunda öğrencilerin ihtiyaçları göz önüne alınarak yazma eğitiminin düzenlenmesi gerekmektedir (Arıcı ve Ungan, 2008; Barton ve Klump, 2008).

Santangelo ve Olinghouse (2009) etkili bir yazma öğretimi için beş ilkeyi temel almaktadır; 1) öğretmenlerin yazmaya karşı olumlu inanç ve görüş benimsemesi, 2) öğretmenler öğrencilerin etkili ve güzel yazabileceği ile ilgili yüksek beklenti oluşturmalı ve bu beklentiye sürdürmelidir, 3) sınıfın fiziksel ortamı öğrencilerin yazma motivasyonunu artırdığı için yazmaya elverişli hale getirilmelidir. Sınıf kitaplığına farklı türden kitaplar, dergiler bulundurulmalı, sınıf teknoloji bakımından donanımlı hale getirilmelidir, 4) öğrencilere yazmaya teşvik edecek ve motivasyonlarını artıracak olumlu ve destekleyici bir iklim oluşturarak öğrencilerin işbirliği için çalışmaları desteklenmelidir, 5) yazma çalışmaları için yeteri kadar zaman ayrılmalıdır, 6) öğretmenler yazma öğretiminde planlama, hazırlık için önemli

bir zaman ve çaba harcamalı ve öğretim olanaklarını en iyi hale getirerek öğrencilerin yazma performansını artırmalıdır.

Tiryaki (2012), yazma becerisini gerçekleştirirken bilgi alt yapısı, konuyu anlayabilme ve konunun gerekliliğine inanmanın yanında öğrencilerde yazmaya karşı duyulan kaygının azaltılmasının önemini ifade etmektedir. Yazma konusundaki motivasyon eksikliğinden kaynaklanan yazma kaygısının giderilmesi için beş ilkeyi vurgulamaktadır; 1) yazma sürecinde öğrencilere rehberlik yapılmalı, 2) öğrenciler süreç odaklı değerlendirmeye tabi tutulmalı, 3) konu seçimi öğrencilere bırakılmalı, 4) öğrenciyi yazmaya hazırlayacak yazma konusu ile ilgili beyin fırtınası gibi tekniklerden yararlanılmalı, 5) yazmaya hazırlık döneminde etkinliklerle öğrenciler yazmaya hazır hale getirilmeli. Yazma kaygısını azaltmada en önemli etken öğrencilerin yazmaya yeterince güdülenmesi gerekliliğidir.

Yazma becerisi ile birlikte okuduğunu anlama akademik başarının bir öngörücüsüdür (Graham ve Perrin, 2007). Öğrencilerin yazma becerileri geliştikçe bilgiyi düzenleme ve transfer etme; düşünceleri gözden geçirip düzenleme; dili etkili kullanma; öğrenme, düşünme, anlama, iletişim kurma becerileri de gelişmektedir (Akyol, 2006; Sever, 2013). Yazma becerisinin geliştirilmesinde öğrencileri bilişsel ve duyuşsal olarak yazmaya hazırlamak gerekmektedir. Bu aşamada yazacakları konu, metin türü, yazma stratejileri hakkında öğrenciler bilgilendirilmeli ve öğrenciler yazma konusunda motive edilerek yazmaya istekli hale getirilmelidir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerden yazma becerilerinin geliştirilmesi, öğrencilere yazma sevgisi ve alışkanlığının kazandırılması, duygu ve düşüncelerini ile bir konu hakkındaki görüşlerini yazılı olarak etkili ve anlaşılır şekilde ifade etmeleri amaçlanmaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilerin yazma becerisiyle birlikte zihinsel becerileri kazanmaları hedeflenmektedir. Ayrıca öğrencilerin bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, istek duyarak yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi ve beceri ile donanımlı hale gelmeleri beklenmektedir. (MEB, 2018). Türkçe dersinde temel dil becerilerinin kazandırılması metinler aracılığıyla sağlanmaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda metin türleri; bilgilendirici metinler, hikaye edici metinler ve şiir olmak üzere üç ana başlık altında

toplanmaktadır. Bu metin türlerinden araştırma uygulamasında kullanılan türler başlıklar dahilinde ayrıntılı olarak incelenecektir.

1. *Bilgilendirici metinler*: Bilgi vermeye dayalı öğretici metinlerdir. Okuyucuyu bir konu hakkında ikna etmeyi, bilgilendirmeyi, bir düşünceyi tartışmayı, okura farklı bakış açıları kazandırmayı amaçlayan metinlerdir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bilgilendirici metin türleri; gezi yazıları, deneme, makale, röportaj mektup olarak yer almaktadır (MEB, 2018). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ilkökul düzeyinde bilgilendirici metinlere yer verilmesine rağmen bilgilendirici metinlere yeterince ağırlık verilmemektedir. Bu metin türünde öğrenciler öncelikle yazacakları konu hakkında araştırma yaparak derinlemesine bilgi sahibi olurlar. Elde ettikleri bilgileri kronolojik sıraya koyarlar. Daha sonra metnin konusu ile ilgili tanım yaparak giriş yaparlar, sonrasında elde ettikleri bilgileri anlamlı bir bütünlük dahilinde yazarak gelişme bölümünü oluştururlar ve son bölümde yazıyı toparlayan bir sonuç yazarak yazılarını bitirirler. Bilgilendirici metin türü dört ana başlık altında el alınmaktadır: 1) tanımlama, 2) kronolojik sıralama, 3) karşılaştırma ve kıyaslama, 4) sebep ve sonuç ilişkisi (Akyol, 1999).

Röportaj; yazarın okuyucuları bir konu hakkında bilgilendirmek için bir mekanı, kişiyi ziyaret ederek sorular sorması, orada gördüklerini fotoğraflar ve kendi düşüncesiyle birleştirerek kaleme almasıdır. Röportaj; röportaja hazırlık, röportaj ve röportaj sonrası olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Röportaj öncesi; röportaj yapılacak kişiden randevu alınır ve röportaj konusu (yazar, kitap, mekan, resim vb.) hakkında detaylı araştırma yapılır. Röportaj ses kaydına alınacaksa gerekli malzemeler temin edilir. Röportaj öncesi sorular hazırlanır. Röportaj esnasında röportaj yapılacak kişiye sorular yöneltilir ve cevaplaması için yeterince süre verilir. Bir sorunun cevabı alınmadan diğer soruya geçilmez. Hazırlanan sorular dışında röportaj esnasında akla gelen sorular olursa onlar da röportaj yapılan kişiye yöneltilir. Röportaj sonrası yapılan ses kaydı dinlenerek yazılı metne çevrilir. Bu esnada röportaj yapılan kişinin söylediklerini anlam olarak değiştirmeden aktarmak çok önemlidir. Yazar röportaj metnine fotoğrafları ve kendi görüşünü de ekleyerek röportaj metnini tamamlar.

2. *Hikaye edici metinler*: Hikaye edici yazma; gerçek bir olayı ya da bir kurguyu hikaye unsurlarını (karakter, olay, yer, zaman) kullanarak anlatma sanatıdır. Türkçe

Dersi Öğretim Programı'nda hikaye edici metin türleri; fabl, hikaye, masal, roman, mizahi fıkra olarak yer almaktadır (MEB, 2018). Yazar hikaye edici metinlerde kendisinin ya da başkasının başından geçen olayları anlatabileceği gibi bir kurguyu da kaleme alabilir. Hikaye edici metinler bir dizi olaydan oluşur ve olaylar anlatılırken kronolojik bir zaman sıralaması takip edilir.

Hikaye; gerçek ya da gerçekte yaşanabilecek olayları hikaye unsurlarını kullanarak bir sıralama dahilinde anlatmadır. Hikaye; giriş, gelişme ve sonuç olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde karakterler, yer ve zaman tanıtılarak hikayeye giriş yapılır. Gelişme bölümünde olaylar gelişmekte, problem ve problemin çözümü sürecinde ana karakteri engelleyen unsurlar anlatılmaktadır. Sonuç bölümünde ise, problem çözülmekte, dağınık bir şekilde verilen olaylar toparlanmakta, olaylar bir sonuca bağlanmaktadır (Akyol, 2006).

Masal; olağanüstü kişilerin ve olayların anlatıldığı, zamanı ve yeri belirsiz olan sözlü anlatım türüdür. Halk arasında yüzyıllardır kuşaktan kuşağa aktarılan masallar milletlerin tarihini, gelenek ve göreneklerini anlatan eserlerdir. Masallarda “peri, dev” gibi olağanüstü kişiler ve “Kaf Dağı, Çin, Yemen” gibi belirsiz yer ve “günlerden bir gün” gibi belirsiz zaman bulunmaktadır. Masalların bir kısmı hayvanlarla ilgilidir ve hayvanlar konuşturulur.

Masallara “evvel zaman içinde kalbur saman içinde” gibi tekerleme ile başlanır ve bölüme döşeme adı verilir. Giriş bölümünde karakter, yer, zaman tanıtılır ve masalı geliştirecek olaya giriş yapılır. Gelişme bölümünde olayların geliştiği ve ana karakterin başından geçen olayların çıkmaza girdiği bölümdür. Sonuç bölümünde olayların çözümlendiği ve bir sonuca bağlandığı bölümdür. Masalın sonuç bölümü “gökten üç elma düşmüş” gibi tekerlemeyle iyi dileklerle bitirilir ve bu bölüme dilek adı verilir. Bazı kaynaklarda masalın bölümleri “giriş, gelişme ve sonuç” olarak bazı kaynaklarda ise “serim, düğüm, çözüm” olarak yer verilmektedir. Masal öğrencilerin hayal dünyasını zenginleştirir, kelime hazinesini geliştirir, merak duygusunu öğrenme yönünde kanalize eder. Ayrıca masalların iyilik, yardımseverlik, dürüstlük gibi değerlerin çocuklara kazandırılmasında önemli bir yer tutarak öğretici bir yanı da bulunmaktadır (Karatay, 2007).

3. *Şiir*: Şiir; duygu ve düşüncelerin az sözcükle, etkili ve güzel bir şekilde anlatma sanatıdır. Şiirin diğer metin türlerinden farkı; ses ve kelimelerin uyumu

(kafiye), kelimelere birden fazla anlam yüklenmesi (mecazi anlamlarda kullanılması), okuyanı farklı duygu ve dünyalara götürmesi, şair tarafından yazıldıktan sonra her okur tarafından farklı şekillerde anlamlandırılmasıdır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda şiir türleri; mani, ninni, şarkı, türkü, şiir, tekerleme, sayışmaca ve bilmece olarak yer almaktadır (MEB, 2018). Şiirlerde biçimsel anlamda yaygın olarak kullanılan iki tür vardır. Bunlar kafiyeli ve serbest şiirlerdir. Kafiyeli şiirler; mısraların sonlarında ses ve kelimelerin benzeşmesi ve bir uyum içinde verilmesidir. Serbest şiirler ise; belli bir ses ya da uyum kuralı yoktur. Mısra ve kıta açısından da serbestlik söz konusudur (Kaya, 2013).

Şiir yazma çalışmalarında öncelikle öğretmen sınıfa farklı türlerde ve konularda şiirler getirerek öğrencilerin şiirlerle tanışmasını sağlayabilir. Öğrenciler bu şiirlerden beğendiklerini okuyabilir ve arkadaşlarıyla paylaşabilirler. Öğrenciler ellerindeki şiirleri anlam, kelime kullanımı ve biçim yönünden inceleyebilirler. Öğrenciler yazmak istedikleri şiirin konusu beyin fırtınası yöntemi ile listeleyebilir ve buradan istedikleri konuyu seçebilirler. Bu aşamalar ile öğrenciler şiir yazma çalışmasına ön hazırlık yapmış olur hem de öğrencileri şiir yazmaya karşı motivasyonlarını artırmış olur. Öğretmen öğrencilerle şiir hakkında konuşabilir, öğrencilerin şiirle ilgili ön bilgileri hakkında fikir sahibi olarak yeni bilgileri bu bilgilerin üzerine inşa eder. Şiir yazma aşaması modelleme ile başlar. Öğrencilerden şiir yazmaları isteniyorsa nasıl yazılacağına da uygulamalı olarak gösterilmesi gerekmektedir (Kaya, 2013).

Şiir yazma çalışmaları özellikle ilkokul öğrencilerinin öğretmenleri için göz korkutucu bir çalışma olarak görülebilir. Ancak öğretmenin öğrencilerle birlikte şiir yazma çalışmasına katılması, kendi şiirlerini öğrencilere okuması öğrencilerde ömür boyu sürecek şiir sevgisini artırmaya yardımcı olacaktır (Linaberger, 2005). Şiirin öğrencilerin Türkçenin zenginliğini tanımalarında; duygu, düşünce ve düşlerini etkili bir şekilde aktarabilmelerinde; hayal gücünü geliştirebilmelerinde; dil becerilerini geliştirebilmelerinde; estetik duygularını geliştirebilmelerinde; farklı bakış açıları geliştirebilmelerinde önemli rolü ve önemi vardır (Altuntaş, 2018; Sekeres ve Gregg, 2007; Wiseman, 2011).

**2.1.8. Yazma motivasyonu.** Motivasyon; bireyin harekete geçmesi ve hedefe yönelik girişiminin başlatıldığı ve sürdürüldüğü süreç olarak tanımlanabilir (Adler, Milne ve Stablein, 2001; Schunk, Pintrich ve Meece, 2008). Motivasyon bireye enerji verip, bireyin davranış için istekli hale gelmesinde etkili olmaktadır (Akbaba, 2006). Psikoloji bilimine ait bir kavram olan motivasyon eğitimde de kullanılmaktadır. Eğitimde motivasyon; öğrencinin ihtiyaç duyduğu, ilgisini çektiği, merak ettiği bir konuya aktif katılım sağlamasıdır (Topçuoğlu Ünal ve Bursalı, 2013). Öğrenme süreci motivasyonla başlar ve yetenekleri harekete geçirmek için de motivasyonu sağlamak gerekir. Motivasyon öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynar (Akyol ve Aktaş, 2018; Lam ve Law, 2007; Sügümlü, Mutlu ve Çinpolat, 2019). Dolayısıyla öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde yazmaya karşı motivasyonlarını yüksek tutmak ve onların ilgisini çekecek yöntem ve teknikler uygulanmalıdır (Canitezer, 2014). Bruning ve Horn (2000), öğrencilerin yazma motivasyonlarını artırmak için dört ilkeyi temel almıştır. Bu ilkeleri örnekleriyle birlikte şu şekilde açıklamaktadır:

1. Yazma ile ilgili fonksiyonel inançların desteklenmesi;

- Yazmayı ve diğer okuryazarlık faaliyetlerini destekleyen bir sınıf ortamı oluşturulmalı
- Öğretmenler kullandıkları yazma yöntemlerini öğrencilere göstermeli
- Öğrencilerin başarılı olacakları yazma görevleri verilmeli
- Öğrencilere yazacakları alanlarda uzmanlaşmaları için fırsatlar sağlanmalı
- Öğrencilerin düzenli yazmaya teşvik etmek için günlük kısa yazma etkinlikleri yapılmalı
- Çok çeşitli türlerde yazmaları için öğrenciler teşvik edilmeli

2. Otantik yazma hedefleri yoluyla öğrenci katılımının teşvik edilmesi;

- Öğrencilerin farklı türlerden metin türleri ile karşılaşması sağlanmalı (kendini ifade etme, ikna edici, eğlenceli vb.)
- Öğrenciler kendi kişisel ilgi alanları hakkında yazmaları için teşvik edilmeli
- Öğrencilerin farklı okur kitlesi için yazmaları sağlanmalı
- Yazma diğer disiplinlerde de öğretime dahil edilmeli (fen, matematik, sosyal bilgiler vb.)



### 3. Yazma için destekleyici bir bağlam sağlanması;

- Zor ve karmaşık yazma görevleri parçalara ayırarak verilmeli
- Öğrenciler için hedef belirlenmeli ve ilerlemelerini izlemeleri için teşvik edilmeli
- Öğrencilere ne zor ne de çok basit olmayan yazma hedefleri koymalarında yardımcı olunmalı
- Yazma stratejileri öğretilmeli ve öğrencilerin bu stratejileri kullanmaları konusunda yardımcı olunmalı
- Öğrencilere yazma hedeflerine yönelik ilerlemeleri hakkında geri bildirimlerde bulunulmalı

### 4. Olumlu bir duygusal ortam oluşturulması;

- Yazmaya karşı olumlu tutumlar modellenmeli
- Yazmak için güvenli bir ortam oluşturulmalı
- Öğrencilere yazma konuları hakkında seçim yapmaları sağlanmalı
- Öğrencilere yazdıkları yazılar hakkında geri bildirimler yapmak
- Öğrencilerin kendi yazıları ile ilgili olumlu konuşma yapmaları sağlanmalı
- Öğrencilerin yazma ile ilgili kaygı duymaları ve stres olma durumlarında öğrencilere yardımcı olmalı

Alfaki (2015) yazmada karşılaşılan sorunları; 1) öğrencilerin yazma konusundaki motivasyon eksikliği. Bu başlıkların en başında yer alan öğrencilerin yazma konusundaki motivasyon eksikliği için; öğrencilerin ilgilerini çekecek ve seviyelerine uygun yazma konularına yer verilmesi ve öğrencilere yazma konularını seçmelerine izin verilmesi gerekmektedir. 2) yazmaya yeterince zaman ayrılmaması; öğrencilerin fikirlerini bir araya getirmeleri ve düzenlemeleri, taslak hazırlamaları, yazdıklarını kontrol ederek yeniden yazmaları için öğretmenlerin öğrencilere yeterince zaman vermesi gerekmektedir. 3) uygulama eksikliği; yazma becerisi yazarak gelişen bir beceri olduğu için ne kadar çok uygulama yapılırsa yazma becerisi de o oranda gelişir. 4) öğretmenlerin geri bildirimlerinin yetersiz olması; öğretmenlerin geribildirimleri öğrencilerin yazma becerisini geliştirecek yönde olmalı, öğretmenlerin öğrencilerin yazdıklarında eksik ve yanlış olan yerleri belirtmeleri ve bunların düzeltilmesi için öğrencilere yardımcı olması gerekmektedir.

Ayrıca öğretmenler geri bildirimlerinde bulunurken öğrencilerin yazılarının olumlu yönlerini öne çıkaran yapıcı eleştiriler yapmaları gerekmektedir.

**2.1.9. Dijital öyküleme.** Son on yılda dijital medya tüm medya ortamını yeniden şekillendirdi ve modern toplum ve kültürde kritik bir rol üstlendi. Günlük hayat dijital ve çevrimiçi hale geldi (Farinosi, Lim ve Roll, 2016). Morgan (2014), günümüz öğrencilerini doğdukları andan itibaren dijital dünya ile karşı karşıya kaldığı için “dijital yerliler” olarak tanımlamıştır. Dijital teknolojilerin gelişimi eğitim teknolojisini de etkilemektedir. Eğitim araçları kağıt ve kalem kullanımından klavye ve ekran kullanımına doğru gelişim göstermiştir. Teknolojik gelişmelerle birlikte öğrencilerin zamanla kalemi tamamen bırakacağı, bütün ödevlerini tuşlarla yazacağı öne sürülmektedir. Hatta Japonya, Çin, Kanada, Amerika gibi bazı ülkelerde tuşlarla yazma öğretimine başlanmıştır (Güneş, 2016).

Yazma öncesi planlama yazara fikir üretme ve üretilen fikirlerin geliştirilerek bir sanat eserine dönüşmesine yardım eder. Tartışma, beyin fırtınası, çizim ve rol yapma yazma öncesi kullanılan yöntemlere örnek olarak verilebilir. Yazma öncesi kullanılan bu yöntemlerden birisi teknolojiyi kullanılarak dijital öykü anlatımıdır (Girasoli, 2016; Nagin, 2006). Dijital öyküleme; ses, görüntü ve müzik gibi çoklu ortam unsurlarını bir araya getirilerek görsel bir öykünün oluşturulduğu yazma sürecidir (Jakes ve Brennan, 2005).

Geleneksel öykü anlatımı insanlığın başlangıcından beri var olmuştur. Bilgiyi bir nesilden diğerine aktarmak için popüler bir eğitim aracı olarak kullanılmıştır (Smeda, Dakich ve Sharda, 2014). Öykü anlatma, insan iletişiminin doğal bir yöntemidir ve insanlar öykü anlatımı yoluyla karmaşık fikirleri, kavramları ve bilgileri daha iyi anlama eğilimindedir (Chung, 2006; Mello, 2001). Dijital öyküleme ise geleneksel öykü anlatımının teknoloji ile bütünleştirilerek günümüze uyarlanmış modern halidir. Öğrencilere belirli bir konu hakkında çoklu ortam araçlarını kullanma imkanı sağlayarak otantik öğrenme deneyimi sunar (Kearney ve Schuck, 2006). Geleneksel öykü anlatımında olduğu gibi dijital öykülemede seçilen bir tema etrafında döndüğünü ve genellikle bir bakış açısı öne sürmektedir (Robin, 2008).

Dijital öyküleme son yıllarda popüler olmasına rağmen, aslında yeni bir kavram değildir. Dijital öykülemenin yaygınlaştırılması konusunda çalışmalar yapan alanın en dikkat çeken iki öncüsü bulunmaktadır. Bunlardan biri, 1980'lerin sonlarında Joe Lambert ve Dana Atchley California'da dijital öykü hareketini oluşturarak; kar amacı gütmeyen toplum sanat organizasyonu olarak kurulmasında rol aldıkları Dijital Öyküleme Merkezi'dir (Center for Digital Storytelling, [www.storycenter.org](http://www.storycenter.org)). Bu merkez dijital öyküleme alanında meraklı olan kişilere kendi kişisel öykülerini oluşturma ve paylaşma konusunda eğitimler vermektedir (Girasoli, 2016; Robin, 2006). Alanın öncülerinden diğeri ise, Houston Üniversitesi'nden Bernard Robin'in önderliğinde kurulan Dijital Öykülemenin Eğitsel Kullanım Merkezi'dir (Educational Uses of Digital Storytelling, <https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/>). Bu merkez dijital öyküleme yaklaşımının eğitime nasıl entegre edilebileceği konusunda öğretmenlere ve öğrencilere kaynak oluşturabilecek bir web sitesi kurmuştur.

Dijital öyküleme, öğrencilerin öğrenme sürecini çeşitli şekillerde geliştirebilecekleri öğrenci merkezli yaklaşıma dayanmaktadır. Öğrenciler öğrenme sürecinde bilgisayar, internet, cep telefonu gibi farklı medya araçlarını kullanarak bilgiyi keşfetmede aktif rol alırlar (Yang ve Wu, 2012). Ayrıca farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap eder ve öğrencilere grup içinde çalışma imkanı sunarak işbirliğine teşvik eder (Robin, 2006). Dijital öykülerin web ortamında yayınlanması ile öğrenciler çalışmalarını akranları ile paylaşma imkanı bulur. Öğrencinin kendi çalışması ve diğer öğrencilerin çalışmalarına eleştirel bakış açısıyla incelemesi öğrenciye önemli deneyimler kazandırarak sosyal öğrenme ve duygusal zekâyâ katkıda bulunabilir (Robin, 2006). Bu tez çalışmasında daha çok Bernard Robin'in dijital öyküleme yaklaşımı esas alınarak uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

**2.1.10. Dijital öyküleme türleri.** Dijital öyküleme eğitim ortamları dışında farklı amaçlar için de kullanılmaktadır. İnsanlar hayatlarındaki önemli olayları ya da kesitleri bir anı haline dönüştürmek; tarihsel belgeleri ve olayları bir sunum haline dönüştürmek; bir grubu bir konu hakkında bilgilendirmek için eğitici sunum hazırlamak gibi amaçlarla dijital öyküleme kullanılmaktadır. Robin (2006) dijital öykülemeyi kişisel anlatılar, tarihsel olayları inceleyen öyküler, bilgilendirme ve öğretim öyküleri olmak üzere üç başlık altında toplamıştır.

Kişisel anlatılar. Dijital öyküler içinde en çok tercih edilen insanların kendi kişisel deneyimlerini, hayatlarındaki önemli olayları anlattığı öykü türüdür. Bu öyküler hem yazar hem de izleyici için anlamlı öyküler, duygusal içerik ve yaşamdaki önemli olaylar etrafında kurgulanmış olabilir. Ayrıca belirli insanların, yerlerin anısı, hayattaki zorlukları, mücadeleleri, başarı öykülerini ele alarak da oluşturulabilir. Örneğin daha iyi bir yaşam için vatanlarını terk eden göçmenlerin yaşadığı zorluklar, yaşadıkları duygular, hayat mücadeleleri, hayata tutunmaya çalışma çabalarını göstermek amacıyla dijital öyküler oluşturulabilir (Fasi, 2011; Lambert, 2013). Bu tür dijital öykülerin paylaşılmasıyla insanlar başarı öyküleriyle motive olurlar, hayattaki zorluklar ve mücadeleler ile başka insanların yaşamlarını tanıma, onları tanıma ve empati kurma fırsatı yakalamış olurlar.

Tarihsel olayları inceleyen öyküler. Tarihsel olayları dijital ortamda anlatmak amacıyla kullanılan öykü türüdür. Öğrenciler sınıf ortamında tarihsel olaylara derinlik ve anlam katmak amacıyla tarihi fotoğrafları, gazete başlıklarını, konuşmaları ve diğer materyalleri kullanarak öyküler oluşturabilirler.

Bilgilendirme ve öğretim öyküleri. Öğretmenlerin ve öğrencilerin ilgisini çekmek, onları derse karşı motive etmek amacıyla öğretim materyalini farklı içerik alanlarında ifade edilmesinde kullanılan öykü türüdür. Öğretmenler matematik, fen bilimleri, sanat, teknoloji ve tıp eğitimi gibi çeşitli alanlarda öğrencilere bilgiyi sunmak için kullanabilirler. Örneğin, bir cihazın nasıl kurulacağı ve kullanılacağı gibi bir eylemin nasıl gerçekleştirileceğinin yanı sıra, sağlığı artırmak için neler yapılabileceği, öğrencilerin günlük nesnelere incelenmesi yoluyla geometri prensiplerini anlamaları gibi kavramlar hakkında bilgi vermek amacıyla da kullanılabilir.

**2.1.11. Dijital öykülemenin öğeleri.** Dijital Öyküleme Merkezi tarafından geliştirilen ve dijital öykü oluşturulurken dikkat edilmesi gereken Dijital Öykülemenin Yedi Ögesi (Seven Elements of Digital Storytelling) vardır; bakış açısı, ilgi çekici soru, duygusal içerik, iyi bir seslendirme, müziğin gücü, ekonomi ve hız (Robin, 2008). Dijital öykü oluşturulurken bu öğelerden yararlanılması dijital öykü oluşturma sürecini ve dijital öyküyü geliştirilmesine fayda sağlamaktadır. Dijital öykülemenin yedi ögesi Tablo 2’de gösterilmektedir (Robin, 2008).

Tablo 2.

*Dijital Öyküleme Yedi Öge*

1. Bakış açısı	Öykünün ana fikri ve yazarın bakış açısı nedir?
2. İlgi çekici soru	İzleyicinin dikkatini çeken ve öykünün sonunda cevabı anlaşılacak önemli bir soru
3. Duygusal içerik	Öyküyü ile izleyiciyi birbirine bağlayabilecek kişisel ve güçlü bir ilişki ortaya çıkaran ciddi konuların seçilmesi.
4. İyi bir seslendirme	İzleyicinin öyküyü kişiselleştirmesine yardım ederek içeriğin anlaşılmasının sağlanması.
5. Müziğin gücü	Öyküyü destekleyen müzik ya da diğer seslerin kullanılması.
6. Ekonomi	İzleyiciye aşırı yüklem yapmadan içeriğin yeteri kadar kullanılması.
7. Hız	Öykünün ritmi; ne kadar yavaş ya da hızlı ilerlemesi gerektiği.

Robin (2008)'den uyarlanmıştır.

Dijital Öyküleme Merkezi tarafından geliştirilen Dijital Öykülemenin Yedi Ögesi alanyazında şu şekilde açıklanmıştır (Bull ve Kajder, 2004; Fasi, 2011; Robin, 2006; Sylvester ve Greenidge, 2009).

- *Bakış açısı (Point of view)*: Dijital öykülemenin amacı yazarın kişisel anlatım gücünü deneyimlemesini sağlamaktır. Bu nedenle öğrencilerin dijital öykülerini kendi kişisel deneyim ve tecrübelerini kendi bakış açılarından ele alarak vermek istedikleri mesajı aktarmaları gerekmektedir. Dijital öyküleme birinci tekil şahıs (ben) kullanılması esastır.

- *İlgi çekici soru (Dramatic question)*: Dijital öyküyü izleyecek olan kişide merak duygusu uyandırmak, onun ilgisini ve dikkatini çekmek, izleyicinin merak duygusunu ve ilgisini öykünün sonuna kadar canlı tutabilmek için dijital öyküye bir soru ya da ilgi çekici bir cümle ile başlanabilir. Bu soru ya da ilgi çekici cümle izleyicide dijital öyküyü sonuna kadar izleme isteği uyandırmalı ve dijital öykünün gelişme ya da sonuç bölümünde yanıtlanmalıdır.

- *Duygusal içerik (Emotional content)*: Etkili bir dijital öykü izleyicide duygusal bir etki bırakarak hoş duygular uyandırmalıdır. Bu anlamda dijital öyküler konusuna bağlı olarak izleyicisini güldüren, ağlatan, hüznendiren, umutlandıran bir içeriğe sahip olmalıdır. Duygusal içerik oluşturulurken dijital öykünün konusu ve izleyici kitlesinin özellikleri dikkate alınmalıdır.

- *İyi bir seslendirme (The gift of your voice)*: Dijital öykülemenin en önemli öğelerinden biri öğrencilerin kendi yazdıkları senaryoları anlatırken kendi seslerini kullanarak iyi bir seslendirme yapmalarıdır. Etkili bir seslendirme için öğrenciler dijital öykünün türüne, içeriğine, vermek istediği mesaja ve izleyicide oluşturmak istediği duyguya göre seslendirme yapmalıdır. Bu bağlamda öğrenciler seslerinin tonuna ve tınısına; vurgu ve tonlamaya dikkat ederek öyküde vermek istedikleri mesajı izleyiciye iletmelidirler.

- *Müziğin gücü (The power of the soundtrack)*: Dijital öykünün ana temasını zenginleştirmek, anlatıma derinlik katmak, verilmek istenen mesajı ve duyguyu izleyiciye aktarmak için kullanılan müzik dijital öykünün etkililiğini artırmaktadır. Kullanılan müziğin; dijital öykü metni, görseller, seslendirme ve öykünün teması ile uyumlu olması dijital öykünün bütünlüğünün sağlanması bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca kullanılan müziğin sesinin dijital öykü metni seslendirmesinin önüne geçmemesine de dikkat edilmesi gerekmektedir.

- *Ekonomi (Economy)*: Dijital öykünün süresi ve dijital öyküyü anlatmak için kullanılan resim, müzik, fotoğraf, video, hareket ve efektin yeteri kadar kullanılmasıdır. Öğrenciler hazırladıkları dijital öykülerde izleyiciyi sıkmadan ve yormadan vermek istediği mesajı izleyiciye aktarmalıdır. Öğrencilerin sade ve yalın bir anlatım tarzını seçmeleri dijital öykünün etkililiği bakımından önemlidir.

- *Hız (Pacing)*: Dijital öykünün ilerleme hızını, ritmini ifade eder. Dijital öykünün içeriğine göre öykünün ilerleme hızının hızlı mı ya da yavaş mı olacağının belirlenmesi izleyicinin dikkatini canlı tutmak açısından önemlidir. Dijital öykünün ilerleme hızı çok hızlı olduğunda izleyicinin dijital öyküyü anlaması zorlaşırken, çok yavaş olduğunda ise izleyici sıkılacağı için ileri sarma ihtiyacı hissedecektir. Buradan hareketle hız öğesinin ekonomi ögesi ile etkileşim halinde olduğu görülmektedir. Dijital öykü hazırlanırken ekonomi ve hız öğeleri göz önünde bulundurulmalı ve dijital öykünün gözden geçirilmesi aşamasında gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

Bull ve Kajder'e (2004) göre yazma ve planlama aşamasında Dijital Öykülemenin Yedi Ögesinden 1-4 arası öğeler, oluşturma aşamasında ise 5-7 arası öğeler ön plana çıkmaktadır. Yazma ve planlama aşamasında; öğrenciler öykünün senaryosunu hazırlar, arkadaşları ve öğretmenlerinin görüşleri ile gerekli düzenlemeyi yaparlar, öykü panosunu hazırlarlar. Bu sayede dijital öykünün hangi aşamasında ne

anlatılması ve nasıl görüneceğine karar verilmiş olunur. Senaryo ve öykü panosu hazırlandıktan sonra dijital öyküyü oluşturmak için video düzenleme araçları kullanılarak dijital öykü tamamlanır.

Dijital Öyküleme Merkezi tarafından geliştirilen Dijital Öykülemenin Yedi Ögesi olduğunu ifade ederken Robin ve Pierson (2005) yaptıkları çalışmada Dijital Öykülemenin öğelerine eklemeler yaparak on öge olarak ifade etmişlerdir. Dijital öykülemenin on ögesi Tablo 3'te gösterilmektedir (Robin ve Pierson, 2005).

Tablo 3.

*Dijital Öyküleme On Öge*

1. Öykünün genel amacı	6. Öykü anlatımının ilerleme hızı
2. Anlatıcının bakış açısı	7. Anlamlı bir müzik kullanımı
3. İlgi çekici soru (sorular)	8. Resim, video gibi görsellerin kalitesi
4. İçeriğin seçimi	9. Ekonomi
5. Sesin netliği	10. Dil bilgisi ve dilin uygun kullanımı

Robin ve Pierson (2005)'dan uyarlanmıştır.

**2.1.12. Dijital öykü oluşturma süreci.** Dijital öykü oluştururken öncelikle dijital öykünün amacının ve türünün belirlenmesi gerekmektedir. Amaç doğrultusunda ortalama 400 kelimedenden (bir ya da iki sayfa) oluşan öykü metni yazılmalıdır. Öykü metni doğrultusunda öykü panosu hazırlanmalı ve çoklu ortam araçlarını kullanarak (ses, resim, müzik, video vb.) yaklaşık 20-25 fotoğraftan oluşan ve 2-3 dakikalık bir süreyi kapsayan dijital öykü hazırlanmalıdır (Jakes ve Brennan, 2005; Barrett, 2009). Dijital öykü oluşturma sürecinde yer alan aşamalar alanyazında araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınmaktadır.

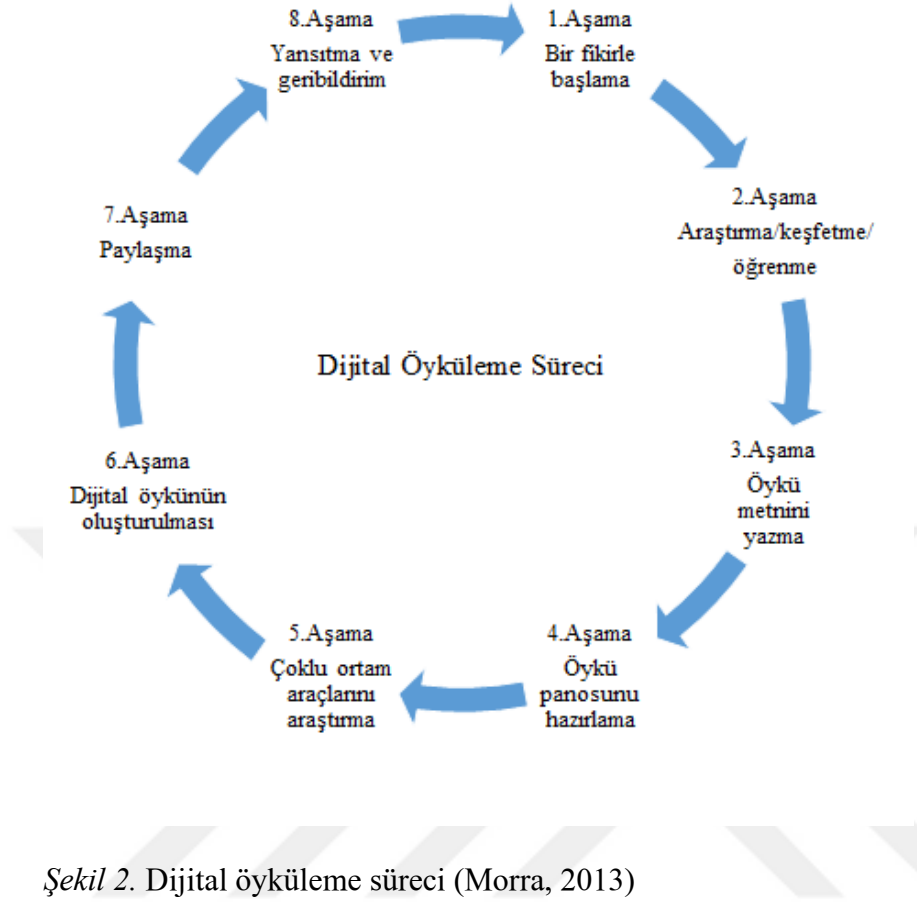
Jakes ve Brennan (2005) dijital öykü oluşturma sürecini; öyküyü yazma, öykü senaryosunun oluşturulması, öykü panosunun oluşturulması, çoklu ortam araçlarının kullanılması, dijital öykünün oluşturulması, dijital öykünün paylaşılması (yayımlanması) olmak üzere altı başlık altında toplamaktadır.

Barrett (2009) dijital öykü oluşturma sürecini; öykü metnini yazma, ses kaydını yapma, görselleri toplama, öykü oluşturma ve yayınlama olmak üzere beş başlık altında toplamaktadır.

Kearney (2011) dijital öykü oluşturma sürecini; üretim öncesi (öykünün amacının ve türünün belirlenmesi; ilgi çekici sorunun belirlenmesi; öykü panosu kullanılarak öykünün senaryosunun oluşturulması; resim, fotoğraf, video, müzik gibi çoklu ortam araçlarının belirlenmesi ve kullanılması), üretim dönemi ve üretim sonrası (dijital öykünün hazırlandığı bilgisayarda ya da web ortamında seçilen programlar kullanılarak dijital öykü oluşturulur, öğrencilerin ve öğretmenlerin değerlendirmeleriyle dijital öykünün düzeltilerek geliştirilmesi) ve dağıtım (oluşturulan dijital öykü bilgisayar ortamında ya da web ortamında paylaşılır) olmak üzere dört başlık altında toplamaktadır.

Morra (2013) dijital öykü oluşturma sürecini; bir fikirle başlama, araştırma/keşfetme/öğrenme, öykü metnini yazma, öykü panosunu hazırlama, çoklu ortam araçlarının (resim, ses ve video) araştırılması, dijital öykünün oluşturulması, paylaşılması, yansıtma ve geribildirim olmak üzere sekiz başlık altında toplamaktadır. Bu araştırmada dijital öyküleme Morra (2013) tarafından belirlenen aşamalara göre gerçekleştirilmiştir. Dijital öyküleme süreci Şekil 2’de gösterilmektedir (Morra, 2013).





Şekil 2. Dijital öyküleme süreci (Morra, 2013)

Dijital öykü oluşturma süreci Morra (2013) tarafından belirlenen aşamalar doğrultusunda ve alanyazında yer alan çalışmalarla birlikte detaylı bir şekilde anlatılmaktadır.

*1. Bir fikirle başlama:* Geleneksel öykülerde olduğu gibi dijital öyküler de bir fikirle başlar. Dijital öykü oluşturma sürecinin ilk basamağında öykü metninin konusuna ve türüne karar vermek vardır. Dijital öyküler kurgusal ya da kurgusal olmayan şekilde planlanabilirler. Bu fikir öykü yazmaya hazırlık olacak şekilde bir dersin konusu, bir problem senaryosu, insan yaşamından kesitler, tarihsel olaylar, başarı öyküleri vb. pek çok konu olabilir. Bir fikirle başlayıp konu belirleme sürecinde beyin fırtınası yöntemi kullanılarak öğrencilerin yaratıcılığı ve etkileşimleri desteklenebilir (Kieler, 2010). Belirlenen fikirle ya da konuyla ilgili ön yazma aracı olarak bir öneri, bir paragraf, zihin haritası kullanılabilir (Morra, 2013).

*2. Araştırma/keşfetme/öğrenme:* Bu süreçte öncelikle öğrencilerin yazacakları öyküde bahsedecekleri konu hakkında araştırma yapmaları ve bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bu sayede öğrenciler hem bir konuyu derinlemesine öğrenmiş olurlar

hem de yazmaya ön hazırlık yapmış olurlar. Yapılan araştırma sonucu kısa notlar alınabilir ve bu bilgiler ışığında öğrenciler kendi duygu ve düşünceleri doğrultusunda öyküyü yazmaya başlayabilirler. Öykü kurgusal ya da kurgusal olmayan şekilde planlanabilir. Araştırma/keşfetme/öğrenme aşamasında öğrenciler neyi nasıl yazacaklarını planlamış olurlar. Dolayısıyla yazma süreci öğrenciler için daha kolay bir hale gelir (Morra, 2013).

3. *Öykü metnini yazma*: Dijital öykü oluşturulurken en çok yazma aşamasında zaman harcanmaktadır ve öğrenciler için yazmamaktan kaynaklı boş bir sayfadan daha kötüsü yoktur (Robin, 2007; Morra, 2013). Dolayısıyla öğrencilerin yazmaya karşı hazırlık olarak dijital öykü oluşturma aşamalarından bir fikirle başlama ve araştırma/keşfetme/öğrenme aşamalarının kullanılması büyük önem taşımaktadır. Eğitim amaçlı bir dijital öykü için öykü metninin yazılması öğrencilerin oluşturacağı en önemli aşamalardan biridir. İyi bir dijital öykü oluşturmanın ilk koşulu iyi bir öykü yazmaktan geçer. Kötü yazılmış bir öykü ne kadar çoklu ortam araçları ile desteklense de iyi bir dijital öykü olmayabilir (Educational Uses of Digital Storytelling, tarihsiz).

Öğrenciler yazma sürecine taslak olarak yazmakla başlarlar. Öğrenciler yazdıkları taslakları sürekli olarak gözden geçirirler ve tekrar yazarlar. Bu aşamada öğrencilerin öykünün kime hitap edeceğini yani hedef kitleyi belirlemeleri gerekmektedir. Hedef kitlenin beklentileri, ihtiyaçları, beğenileri vb. göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca öykünün izleyiciye vermek istediği mesaj, duygu, bilgi vb. belirlenmeli ve bu amaç doğrultusunda öykü şekillendirilmelidir. Dijital öykü oluşturmanın ilk aşamalarından olan öykü yazma sürecinde öğrencilere öykü yazmalarına yardımcı olacak ve yol gösterecek şu sorular yöneltilebilir (Robin ve McNeil, 2012):

- Öykünün konusu nedir?
- Öykünün temel amacı nedir?
- Öyküyü kim oluşturdu?
- Öykünün oluşturulmasında öğretmenler/öğrenciler yer aldı mı?
- Öyküde amaçlanan hedef kitlesi kimdir?
- Öyküde verilmek istenen içerik düzenli bir şekilde ve mantıksal bir tutarlılık içeriyor mu?

- Öyküde akıcı bir dil kullanılmış mı ve dinleyici öyküyü rahatlıkla anlayabiliyor mu?
- Öyküyü daha etkili bir hale getirmek için ekleyeceğin müzik, video klip vb. öyküyü önemli ölçüde geliştiriyor mu?
- Öykün hangi eğitimsel değerleri içermektedir?
- Öykünün geliştirilmesinin farklı yolları var mı?

Öğrenciler öykü metnini yazdıktan sonra arkadaşları ve öğretmenleri ile paylaşırlar ve onları dönütleri sonucunda tekrar düzenleme yapıp öykü metnine son şeklini verirler (Barrett, 2009; Educational Uses of Digital Storytelling, tarihsiz; Lambert, 2010). Öykü; giriş, gelişme ve sonuç olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Öykünün giriş bölümünde izleyicinin/dinleyicinin dikkatini çekecek ilgi çekici bir soru, slogan ya da ifade ile başlanmalıdır. Gelişme bölümünde öykünün içeriğinden ayrıntılı olarak bahsedilir. Sonuç bölümünde ise öyküde anlatılanlar özetlenerek bir sonuca bağlanır. Öğrenciler sevdikleri ve istedikleri bir konu seçerek bu konuyu kişisel bakış açılarını öyküye yansıtarak izleyiciler için ilgi çekici hale getirmeleri konusunda cesaretlendirilmelidirler. Öykünün anlatımında akıcı ve anlaşılır bir dil kullanılmalıdır (Lambert, 2010; Robin ve McNeil, 2012). Öykü metni izleyicinin/dinleyicinin ilgisini ve dikkatini çekerken dijital öyküde kullanılan resim, ses, video, müzik ve efektlerin gerisinde kalmamalıdır (Barrett, 2009).

4. *Öykü panosunu hazırlama:* Öykü panosu, dijital öyküye dahil edilecek metin, görseller, müzik, geçiş vb. tüm öğelerin yazılı ve grafiksel bir gösterimidir. Öğrenciler öykü metnini anlamlı bölümlere ayırırlar, her bir bölümde kullanılacak öğeleri (resim, müzik, video gibi) belirlerler ve geçiş efektlerini nasıl kullanacaklarına karar verirler. Dijital öykü oluşturma sürecinin atlanmaması gereken önemli bir aşamasıdır. Öykü panosu öğrencilere dijital öyküyü oluşturmadan önce görselleri, öykü metnini düzenlemelerine imkan sağlayarak dijital öykünün geliştirilmesine yönelik yeni fikirler ve bakış açıları kazandırabilir. Ayrıca öğrencilerin dijital öyküdeki bileşenleri bir bütün olarak görmelerine yardımcı olarak genel bir bakış açısı sunar. Öykü panosu ile dijital öykü oluşturma'nın iki boyutu vardır:

- Zamanlama; öykü metninde hangi öğelerin kullanıldığı ve ne zaman kullanıldığı

- Etkileşim; öykü metninin seslendirilmesi ve kullanılan müziğin; görseller ve videolarla birlikte nasıl etkileşim kurduğu

Öykü panosunun her bir şablonunda öykü metninin belirlenen bölümü, o bölümle ilgili kullanılacak görseller, müzik, video, hareketlendirme ve geçiş efektleri yer alır. Öykü panosunun ilerlemesi mantıklı ve tutarlı olmalıdır. Dijital öyküye başlarken ilgi çekici bir soru, slogan, görüntü ya da ses tonu ile başlanarak izleyicinin dikkati çekilebilir. Öykü panosu hazırlanırken öykü panosu şablonu basit tutulmalı ve her şablonda kullanılan görüntü öykü metninin o bölümünü en iyi anlatan görsel olmalıdır. Kullanılan görseller öğrencilerin çizebileceği basit çizimler olabileceği gibi öğrencilerin kendi arşivlerinden ya da internet üzerinde bulunan görsellerden de olabilir. Öykü panosu bir şablon kullanılarak kağıt üzerinde ya da bilgisayarda Microsoft Word, Excel veya PowerPoint gibi programlar yardımıyla hazırlanabilir. (Educational Uses of Digital Storytelling, tarihsiz; Kajder ve Swenson, 2004; Lambert, 2010; Robin ve McNeil, 2012).

5. *Çoklu ortam araçlarını araştırma:* Bu aşamada öğrencilerin öykü metninin içeriğini en iyi şekilde anlatacak ve içerikle uyumlu fotoğraf, video, resim, müzik araştırmaları gerekmektedir. Dijital öyküde kullanılacak bu öğeleri araştırırken uygun anahtar kelimeler ile internette arama yapılabilir ya da öğrenciler kendi arşivlerinde var olan öğeleri kullanabilirler. Ayrıca cep telefonlarının da fotoğraf çekme ve ses kaydetme özelliğinden; kitaplardan, gazetelerden, dergilerden görüntüler tarama yoluyla da yararlanılabilir. Dijital öyküde kullanacağınız görsellerin çok kaliteli olması gerekmemekte 2 mega piksellik bir görüntü bile yeterli gelmektedir (Barrett, 2009). Öğrenciler bilgisayarda araştırma yaparken pek çok dosya kaydettikleri ve bu dosyalardan aradıklarını bulamadıkları için dijital öykü oluşturma süreci öğrencilerin cesaretini kırmaktadır. Bu amaçla öğrencilerin işlerini kolaylaştıracak ve dijital öykü oluşturma sürecinde aradıkları tüm dosyaları kolayca bulabilecekleri birkaç öneri bulunmaktadır (Robin ve McNeil, 2012):

- Bilgisayarda masaüstünde dijital öyküleme ile ilgili tüm dosyaların depolanabileceği kendilerine ait bir klasör oluşturmak.
- Bu ana klasörün içine öykü metni, resim, ses, video, müzik vb. alt klasörler oluşturmak.

- Kaydedilen dosyaları uzantılarının gösterileceği şekilde kaydetmek için ayarlarının yapılması.
- Dijital öykü oluşturmak için kaydettikleri resim ya da fotoğraflar arasından dijital öyküde kullanmak için karar verdikleri için yeni bir klasör oluşturmak. Bu klasördeki resim ya da fotoğrafları dijital öyküde yer alacak sıra ile “fotoğraf 1”, “fotoğraf 2” şeklinde yeniden adlandırmak. Bu şekilde numaralandırmak fotoğrafları dijital öykü oluşturma programına yüklerken ve programda sıraya koyarken öğrencilere kolaylık sağlayacaktır.

Dijital öykü için gerekli olan görselleri belirleme işlemi bittikten sonra görsellerde istenilmeyen bölümleri kırpma, vurgulanmak istenen bir bölümü öne çıkarma, düzenleme yapma, renk ve kontrast ayarı gibi işlemler için Photoshop, Paint gibi programlardan ve cep telefonlarında yer alan uygulamalardan yararlanılabilir (Barrett, 2009). Dijital öykü oluşturmak için çoklu ortam araçları belirlenirken ekonomiklik, hız, müziğin gücü gibi dijital öykülemenin öğelerine ve kullanılan çoklu ortam araçlarının telif haklarına dikkat edilmelidir. Bu konuda bazı siteler halka açık bir şekilde ücretsiz kullanıma izin verirken bazı sitelerde ücretli kullanım ya kaynak belirtilmesini istemektedir (Educational Uses of Digital Storytelling, tarihsiz; Morra, 2013; Robin ve McNeil, 2012).

*6. Dijital öykünün oluşturulması:* Bu aşamada öğrenciler yazdıkları öykü metnini, görselleri, videoları bir araya getirerek bilgisayardaki programlar, yardımıyla ya da internet ortamında web tabanlı olarak kendi dijital öykülerini oluştururlar (Kajder ve Swenson, 2004; Morra, 2013). Dijital öykü oluşturmak için Windows Photo Story 3, Windows Movie Maker, Apple iMovie gibi programlar kullanılmaktadır (Jakes ve Brennan, 2005; Robin ve McNeil, 2012; Sadik, 2008). Dijital öykü oluşturmak için öğrenciler öncelikle dijital öykülerinde kullanmaya karar verdikleri görsel, video, ses, müzik gibi çoklu ortam araçlarını dijital öykü oluşturma programına yüklemektedirler. Yüklenen çoklu ortam araçları öykü panosunda belirtilen sırayla bir sıraya konulur. Daha sonra seslendirme aşamasına geçilir. Öykü metni bir seslendirme programı yardımıyla seslendirilmişse bu ses dosyaları dijital öyküleme programına sırasıyla yüklenir. Dijital öyküleme programı yardımıyla seslendirme yapılacaksa her görsele uygun öykü metninin ilgili bölümü seslendirilir. Seslendirme aşamasında öykü metninin içeriğine ve türüne uygun

vurgu, tonlama ve ses tonu kullanılmalıdır. Seslendirme aşaması bittikten sonra önizleme yapılarak yanlış ya da eksik bir seslendirme yapılmışsa yanlış yapılan kısım tekrar seslendirilmelidir (Jakes ve Brennan, 2005). Seslendirme aşamasından sonra dijital öykünün başlangıç sayfasına öykünün başlığı eklenir ve öğrencilerin isteğine göre diğer sayfalara da alt yazı eklenebilir. Öğrencilerin isteği doğrultusunda dijital öyküde farklı yazı tipleri ve yazı puntoları kullanılabilir. Başlık ve alt yazı eklenirken görselde kullanılan renklerle yazı tipi renginin uyumuna ve yazıların okunabilirliğine dikkat edilmelidir. Kullanılan yazı tipi ve boyutu dijital öyküde anlatılanların önüne geçmemeli, izleyicinin dikkatini dağıtmamalıdır. Bir sonraki aşamada dijital öyküye geçiş efektleri ve hareket eklenebilir. Öykü metninin içeriğine uygun olarak görselin vurgulanmak istenen bölümü ön plana getirilerek hareket eklenebilir. Görseller arası geçiş efektleri ekleyerek dijital öykü hareketlendirilebilir ve daha ilgi çekici hale getirilebilir. Bu aşamada görsellerin ve seslendirmenin süresine uygun olacak şekilde geçiş efektini ve hareketlendirmeyi ayarlayabilmek gerekmektedir. Geçiş efektleri ve hareket ekleme aşamasından sonra dijital öyküye öykü metninin içeriğine ve türüne uygun fon müziği eklenebilir. Öğrenciler kendi arşivlerinden ya da internet ortamından erişebilecekleri müzikleri dijital öyküye ekleyebilirler. Burada dikkat edilmesi gereken nokta kullanılan müziğin yapılan seslendirmeyi bastırmayacak şekilde ayarlanması ve kullanılan görsellerin, seslendirmenin önüne geçmemesidir. Ayrıca kullanılan müziğin telif haklarına uygun bir şekilde alınmış olmasına da dikkat edilmelidir. Dijital öyküyü tamamlamak için tüm aşamalar tamamlandıktan sonra önizleme yapılarak kullanılan görsellerin, müziğin, geçiş efektleri, hareketlendirmenin ve yapılan seslendirmenin son bir kez kontrolü yapılır. Bu aşamada öğrenciler öykü metni ile görsel, ses, video ve efektleri eşleştirdiklerinde dijital öyküyü bir bütün olarak gördükleri için öykü metninde eksik ya da hatalı gördükleri bölümleri tekrar gözden geçirip düzeltmektedirler. Dijital öykü oluşturulduktan sonra kaydetme işlemi yapılır. Dijital öykü video formatında WMV, MOV ve MP4 gibi birden fazla biçimde kaydedebilir, bu şekilde dijital öykü internet ortamında paylaşılabilir istenirse öğrencilere farklı alternatifler oluşturur. Ayrıca dijital öykü proje dosyası şeklinde kayıt edilirse öğrencilere daha sonra dijital öykü üzerinde düzenleme yapma imkanı sağlar (Jakes ve Brennan, 2005; Robin ve McNeil, 2012).

7. *Paylaşma*: Bu aşamada öğrenciler dijital öykü oluşturma programı ya da internet ortamında web tabanlı olarak oluşturdukları dijital öykülerinden gurur duyarlar. Öğrenciler dijital öykülerini sınıf ortamında arkadaşları ile ya da web sitesi, bloglar, sosyal medya adresi gibi internet ortamında paylaşabilirler. Öğrencilerin dijital öykülerini sınıf ortamında arkadaşları ile paylaşmaları öğrencilerin birbirleri ile olan ilişkileri üzerinde çok büyük etkisi vardır. Öğrencilerin dijital öykülerini arkadaşları ile paylaşması, öğrencilerin birbirlerini daha iyi anlamalarına empati kurma, eleştirme becerilerine katkı sağlamakta ve öğrencilerin motivasyonlarını artırmaktadır (Barrett, 2009; Jakes ve Brennan, 2005; Morra, 2013).

8. *Yansıtma ve geribildirim*: Eğitimde öğrencilere yansıtma ve geribildirim için yeterli zaman verilmemektedir. Ne öğrendim? Kendim hakkında daha önce bilmediğim ne öğrendim? Bir sonraki zaman nasıl daha iyi yapabilirim? gibi öğrencilere kendi çalışmalarına nasıl yansıtma yapacaklarını ve arkadaşlarına nasıl yapıcı ve değerli geribildirimler vermeleri öğretilmelidir. Bloglar, wiki tartışma panoları, değerlendirme formları ve rubrikler bu aşamada öğrencilere yardımcı olmaktadır (Morra, 2013). Dijital öyküler pek çok beceriyi bir arada bulundurduğu için öykü metnini yazma ve dijital öykü oluşturma aşamasında kullanılacak en uygun değerlendirme şekli rubriklerdir (Kearney, 2011; Robin ve McNeil, 2012). Rubrikler öğrencilerin kendilerini, arkadaşlarını ve öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmeleri için kullanılmaktadır. Rubrikler belirli bir performans ya da beceri için farklı başarı seviyelerini açıklamalarıyla sunan, öğrencilere ve öğretmenlere puanlama kolaylığı sağlayan ölçeklerdir (Robin ve McNeil, 2012). Dijital öykü oluşturma sürecinin başında öğrencilere bir rubrik verilirse öğrenciler neleri yapmaları gerektiği konusunda bilgi sahibi olurlar. Ayrıca öğrenciler sürecin sonunda belirlenen hedeflere ulaşip ulaşmadığı konusunda kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirme imkanı bulurlar (Morra, 2013; Robin ve McNeil, 2012). Değerlendirme “bir fikirle başlama” aşamasından “yansıtma ve geribildirim” aşamasına kadar dijital öykü oluşturma sürecinin her aşamasında kullanılmaktadır. Öğrenciler bu değerlendirmeler sonucunda yansıtma yaparak yazdıkları öykü metnini ve dijital öykülerini tekrar tekrar düzenlemektedirler. Değerlendirme aşamasında öğrenciler kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirirken öğretmenler de öğrencileri değerlendirmektedirler.

**2.1.13. Eğitimde dijital öykülemenin kullanılması.** Dijital öyküleme, kendi öykülerini oluşturan öğrenciler için güçlü bir öğrenme aracı olarak sınıfta öğrenme ve öğretmeyi kolaylaştıran, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artıran etkili bir pedagojik bir araçtır. Öğrencilerin bilgilerini bireysel ya da grup olarak anlamlı bir şekilde düzenlemelerini ve ifade etmelerini teşvik edecek; öğrencilerle işbirliği, yansıtma ve bireyler arası iletişim yoluyla dijital öykü oluşturma sürecinde öğrenme ortamı sağlamaktadır. Öğrenciler dijital öykülerini oluşturarak, fikirlerini organize etmeyi, soru sormayı, fikirlerini ifade etmeyi ve kendi öykülerini oluşturmayı öğrenerek gelişmiş iletişim becerileri geliştirirler (Hung, Hwang ve Huang, 2012; Robin, 2007; Sadik, 2008; Smeda, Dakich ve Sharda, 2014).

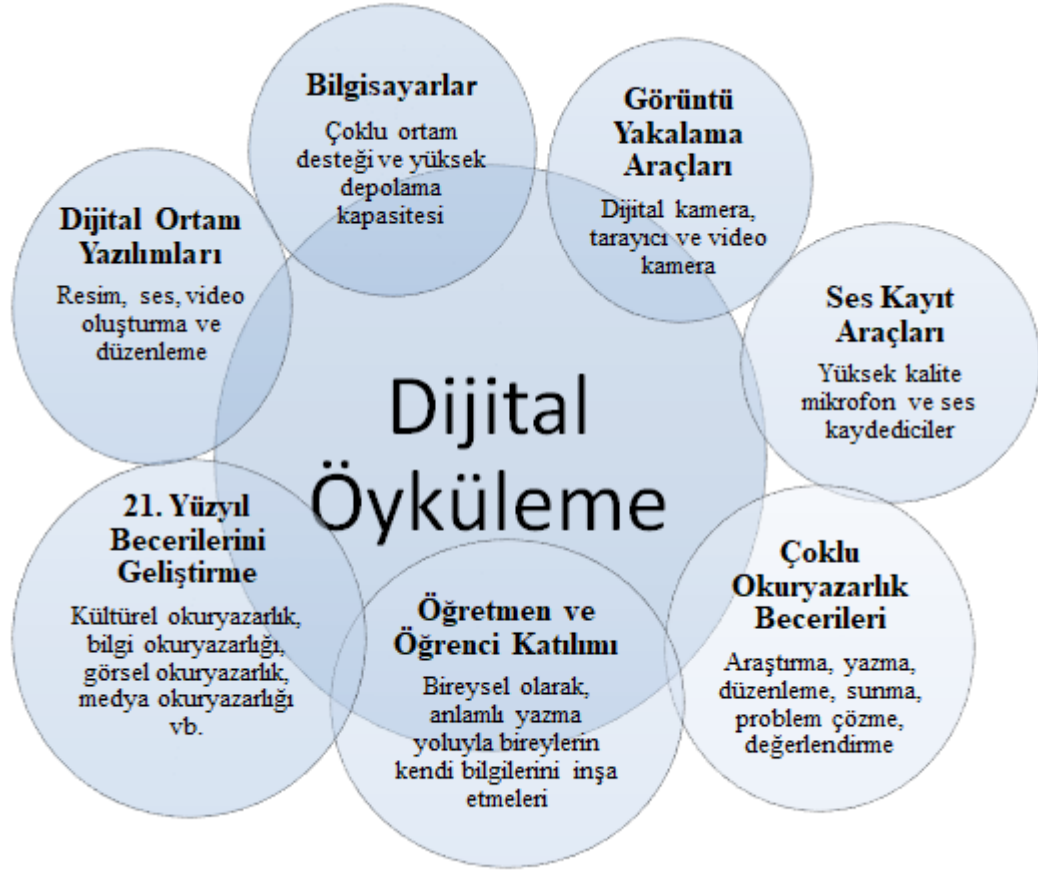
Van Gils (2005), eğitimde dijital öyküleme kullanımının faydaları şu şekilde açıklar; 1) mevcut uygulanan geleneksel yöntemlerden daha fazla alternatif yöntem sağlar, 2) öğrenme deneyimini kişiselleştirir, 3) belirli konuların açıklanmasını veya uygulanmasını daha ilgi çekici hale getirir, 4) gerçek yaşam durumlarını daha kolay ve ucuz oluşturmanın bir yoludur, 5) öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlar.

Günümüzde doğdukları andan itibaren dijital dünya ile karşı karşıya kaldıkları için “dijital yerliler” olarak (Morgan, 2014) tanımlanan gençler, teknolojik açıdan daha donanımlı olarak yetişmekte ve bilgisayar ekranında gerçekleşen faaliyetlerle daha fazla meşgul olmaktadır. Bilgisayar ve öğretim teknolojileri, sınıf ortamında öğrenciler tarafından eğitim konularını ve kavramlarını anlamak, kendi bilgilerini oluşturarak ifade etmek için kullanıldığında güçlü bir eğitim aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Dijital öyküleme öğretmenlerin sınıflarında kullanabileceği güçlü bir teknoloji uygulamasıdır.

Dijital öyküleme, dünyadaki birçok ülkede hemen hemen her yaş grubundaki kullanıcı tarafından web tabanlı araçların ve blogların kullanımıyla daha popüler hale gelmiştir (Yuksel, Robin, McNeil, 2011). Önceki yıllarda masaüstü bilgisayarlar ve dizüstü bilgisayarlar ile sınırlı olan dijital öyküleme oluşturma süreci teknolojinin hızla gelişmesiyle her yaştaki kullanıcının rahatlıkla erişim sağlayabileceği imkana ve kolay kullanıma sahip hale gelmiştir (Robin, 2016). Günümüz teknolojisi ile cep telefonları ve web tabanlı araçlar sayesinde dijital öyküleme oluşturmak daha kolay ve ucuzdur. Ayrıca oluşturulan dijital öyküler dünya çapında başkalarıyla internet üzerinden paylaşıldığında üretilen içerikten pek çok kişi faydalanmış ve böylece



yaygınlaştırılmış olur. Dijital öyküleme, öğrenmeyi öğrenciler için daha anlamlı hale getirir, yaratıcılığı teşvik eder, öğrencilere fikirlerini, duygularını ve sahip oldukları bilgileri başkalarıyla paylaşma imkanı verir (Robin, 2016). Öğretmenlere teknolojiyi eleştirel, yaratıcı ve sorumlu bir şekilde kullanma imkanı sağlayarak bilgilerini öğrencilere aktarmalarına yardımcı olarak iyi bir eğitim içeriği oluşturmalarını sağlar (Hicks, 2006). Eğitimin teknolojiye entegrasyonu ve bu entegrasyonun sınıf ortamına aktarılmasıyla birlikte öğretmen ve öğrenciler yeni bilgi ve beceriler kazanarak daha donanımlı hale gelmiştir. Eğitim amaçlı dijital öyküleme kullanımının öğretmen ve öğrencilere katkısını Robin (2008) Şekil 3'teki gibi göstermiştir.



Şekil 3. Eğitimde dijital öyküleme kullanımı (Robin, 2008)

Bilgi çağında yaşanan gelişmeler ve bu gelişmelerin eğitim programlarına yansımalarıyla öğretmenler geleneksel yöntemlere alternatif daha ilgi çekici etkinlik, ders aracı arayışına girdiler (Gregori-Signes, 2008). Dijital öyküleme bu beklentileri karşılayan etkili bir pedagojik araçtır. Aynı zamanda eğitim öğretimin her kademesinde kullanılabilen, öğrencilerin bilgi ve teknoloji çağında başarılı

olabilmeleri; çağın gereksinimlerine ayak uydurabilmeleri için sahip olmaları gereken 21. yüzyıl becerilerini içinde barındıran güçlü bir teknoloji aracıdır. Robin (2008), 21 yüzyıl becerilerini şu şekilde açıklamıştır:

- *Dijital Okuryazarlık.* Sürekli genişleyen toplum ile ilgili sorunları tartışmak, bilgi toplamak ve yardım almak amacıyla iletişim yeteneği.
- *Global Okuryazarlık.* Mesajları küresel bir bakış açısıyla okuma, yorumlama, cevaplama kapasitesi.
- *Teknoloji Okuryazarlığı.* Öğrenme, verimlilik ve performansı geliştirmek için bilgisayar ve diğer teknolojileri kullanma yeteneği.
- *Görsel Okuryazarlık.* Görsel imgeler yoluyla anlama, üretme ve iletişim kurma yeteneği.
- *Bilgi Okuryazarlığı.* Bilgiyi bulma, değerlendirme analiz etme ve sentezleme yeteneği.

Sınıfta dijital öyküleme kullanımı öğrencileri eski ve yeni okuryazarlıkları kullanmaya, diğer okuryazarlıkları keşfetmeye, inşa etmeye yardımcı olur (Sylvester ve Greenidge, 2009). Dijital öyküleme kullanılarak çeşitli konuların öğretilmesi ve öğrenilmesine entegre edilmesi öğrencilerin dijital okuryazarlık, global okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, görsel okuryazarlık ve bilgi okuryazarlığı gibi beceriler kazanmasına (Robin, 2008), araştırma becerilerini, örgütsel becerilerini geliştirmelerine yardımcı olma, öğretilen içeriğe olan ilgilerini artırmalarına (Salpeter, 2005), öğrencileri işbirliğine yönlendirmede (Ohler, 2008) katkı sağlamakta ve bağımsız öğrenmeyi teşvik etmektedir (Hafner ve Miller, 2011).

Dijital öyküleme oluşturma süreci çok çeşitli teknik ve teknik olmayan becerilere sahip olmayı; etkileşimli bir ortam (ses, video, görüntü) kullanarak öykü anlatımına yeni bir boyut kazandırmıştır. Bu süreç bir konu hakkında araştırma yapmayı, edinilen bilgileri kullanarak bir metin yazmayı, film şeridi oluşturmayı, grafik, ses, metin, görüntü, vido ve müzik gibi çoklu ortam araçlarını kullanarak dijital öykünün birleştirilmesini içerir (Ohler, 2006; Robin, 2009).

**2.1.14. Dijital öykülemde kullanılan araçlar ve yazılımlar.** Dijital öyküleme kendi öyküsünü oluşturmak isteyen her yaş grubundan öğrenci için güçlü bir eğitim aracıdır. Öğrenciler dijital öykülerini oluştururken yaratıcılıklarını geliştirir, metin, hareketsiz görüntü, ses, video ve web yayıncılığı gibi çeşitli çoklu ortam araçlarını birleştiren yazılımları kullanarak becerilerini geliştirirler. Ayrıca öğrenciler tarayıcı, dijital fotoğraf makinası, video kamera ve mikrofon gibi araçları da kullanma becerilerini de geliştirirler (Robin, 2006). Dijital öyküleme sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için teknolojik alt yapının sağlanması, gerekli olan yazılımların, programların yüklenmesi, öğretmen ve öğrencilerin teknoloji kullanım becerilerine sahip olması büyük önem taşımaktadır. Dijital öykü oluşturma sürecinde kullanılan bazı araçlar şu şekilde listelenebilir (Demirer, 2013; Ohler, 2006):

- Masaüstü ya da diz üstü bilgisayarlar
- Ses kayıt cihazları
- Video kayıt cihazları
- Tarayıcı
- Hoparlörlü kulaklık
- Harici hard disk, flash bellek ya da CD/DVD.

Robin ve McNeil (2013) dijital öyküleme için kullanılabilecek yazılımları üç başlık altında toplamaktadır. Bunlar; masaüstü ve diz üstü bilgisayarlarda kullanılan yazılımlar, akıllı telefon ve tabletlerde kullanılan yazılımlar ve Web ortamında kullanılan yazılımlardır. Dijital öyküleme en yaygın kullanılan ve en popüler olan yazılımlar şu şekilde açıklanmaktadır (Educational Uses of Digital Storytelling, tarihsiz; Robin ve McNeil, 2013)

#### ***2.1.14.1. Masaüstü ve diz üstü bilgisayarlarda kullanılan bazı yazılımlar.***

- Microsoft Photo Story 3: Kullanıcıların kendi fotoğraflarını, internet ortamından indirdikleri görüntüleri, belgeleri, kitaplardan, dergilerden taranan bölümleri kullanarak dijital öykü oluşturmalarına olanak sağlayan ücretsiz ve kullanımı kolay bir yazılımdır. Kullanıcılar konu ile ilgili çoklu ortam araçlarını Microsoft Photo Story 3 yazılımında aktardıktan sonra sıraya koyarlar. Daha sonra

her görsel ile ilişkili olan metnin bölümünü seslendirirler. Son aşamada ise önizleme yaparak öykülerine son şeklini verirler. Yazılım sayesinde kullanıcılar görselleri kırabilir, döndürebilir, özel efektler ve geçişler ekleyebilirler ([http://download.cnet.com/Photo-Story-3-for-Windows/3000-12511\\_4-10339154.html](http://download.cnet.com/Photo-Story-3-for-Windows/3000-12511_4-10339154.html)).

- Microsoft Windows Live Movie Maker: 2011’de piyasa sürülen bu sürümü Windows Vista, Windows 7 ve Windows 8 ile uyumludur. Bu yazılım slayt gösterilerine efektler, geçişler ve müzik ekleyerek dijital öykü oluşturulmasına olanak sağlar. Basit bir arayüze sahip olması ve sunduğu özelliklerinin çeşitli olmasının yanı sıra ses kayıt özelliği bulunmamaktadır (<http://windows.microsoft.com/en-US/windows-live/movie-maker-get-started>).

- Apple iMovie: Mac kullanıcıları için dijital öykü oluşturma ve düzenleme programıdır. Microsoft Photo Story 3 yazılımının özelliklerinin çoğuna sahiptir. Kullanıcıların dijital öykülerine başlık, efekt ve geçiş ekleyebilmelerinin yanı sıra tam hareketli video kliplerin oluşturulmasına da olanak sağlar (<http://www.apple.com/ilife/imovie/>).

- Audacity: Ses ve müzik düzenlemeye ve kaydetmeye yarayan ücretsiz bir dijital ses düzenleme yazılımıdır (<http://audacity.sourceforge.net/download/>).

- Microsoft Power Point: Microsoft Windows ve Apple Mac kullanıcıları için çoklu ortam araçlarını bir araya getirerek video formatına dönüştürebilme özelliğine sahiptir. Kullanıcıların Office programlarını aktif bir şekilde kullanmalarından dolayı Power Point kullanımı daha kolaydır.

#### ***2.1.14.2. Akıllı telefon ve tabletlerde kullanılan bazı yazılımlar.***

- Toontastic: Küçük çocukların hareketli çizgi film öyküleri oluşturmasını sağlayan ücretsiz bir iPad uygulamasıdır

(<https://itunes.apple.com/us/app/toontastic/id404693282?mt=8>).

- StoryKit: Kullanıcıların metin yazabildiği, çizim yapabildiği, ses kaydedebildiği ve sayfaların tasarımını yapabildiği elektronik öykü kitabı oluşturmaya yarayan mobil bir uygulamadır

(<http://itunes.apple.com/us/app/storykit/id329374595?mt=8#>).

- Com-Phone Story Maker: Kullanıcıların öykü oluşturmak için fotoğraf, ses ve metin birleştirmesini sağlayan bir mobil uygulamadır. Dijital öykü oluşturulduktan sonra YouTube'a kaydedilebilir ve yüklenebilir

(<https://play.google.com/store/apps/details?id=ac.robinson.mediaphone&hl=en>).

- iMovie: Video oluşturma ve düzenlemeye yarayan ücretli bir mobil uygulamadır. Dijital öykü oluşturulduktan sonra YouTube, Facebook ve Vimeo gibi pek çok sitede çevrimiçi olarak paylaşılabilir

(<https://itunes.apple.com/us/app/imovie/id377298193>).

- Magisto – Magical Video Editor: Kısa bir videoyu üç adımda otomatik olarak oluşturan video oluşturmaya ve düzenlemeye yarayan bir uygulamadır. Birinci adımda en fazla on video ve beş fotoğraf yükleme, ikinci adımda düzenleme stillerini seçme, üçüncü adımda müzik ekleme olmak üzere üç adımdan oluşmaktadır (<https://itunes.apple.com/us/app/magisto-magical-video-editor/id486781045>).

#### ***2.1.14.3. Web ortamında kullanılan bazı yazılımlar.***

- Prezi: Sunumların ve dijital öykülerin oluşturulduğu ve paylaşıldığı bir yazılımdır. Bu yazılım aynı zamanda PowerPoint slaytlarını yüklemek ve bunları özelleştirmek için de kullanılır (<http://prezi.com/>).

- Animoto: Kullanıcıların müzik, ses, video, görsel ve hareket ekleyerek video oluşturmalarını sağlayan web tabanlı bir yazılımdır (<http://animoto.com/>).

- Wevideo: Dijital öykü oluşturmak için çoklu ortam araçlarını bilgisayar ve internet ortamından ekleyebildikleri çok basit ara yüze sahip web tabanlı bir video düzenleme yazılımıdır (<http://wevideo.com/>).

- VoiceThread: Web sitesine resimler veya video klipler yüklenebilir. Ayrıca telefon ya da mikrofon yardımıyla ses kaydı yapılabilir ve web kamerasıyla video eklenen ücretli bir yazılımdır (<http://voicethread.com/>).

- Storyjumper: Kullanıcıların resim, karakter ve şablon kullanarak çevrimiçi dijital öykü oluşturmalarını sağlayan bir yazılımdır (<http://storyjumper.com/>).

**2.1.15. Dijital öyküleme ve yazma süreci.** Dijital öyküleme, geleneksel öykü anlatıcılığını dijital teknoloji kullanarak 21. yüzyıl ortamına dönüştüren dönüşümsel bir yaklaşımdır (Green, 2011). Öğrenciler dijital öykülemede çoklu ortam araçlarını bir araya getirmeden önce metin yazma sürecine dahil olurlar. Yazma dijital öykülemenin anahtarıdır. Dijital öykülemede öğrencilerin ortaya koydukları ürünler medya tabanlı olsa da dijital öykü oluşturma süreci öncelikle bir yazma sürecidir (Kajder, Bull ve Albaugh, 2005; Miller, 2010; Ohler, 2006; Sanders, Murray ve McPherson, 2009). Dijital öyküleme yazının görselleştirilmesine imkan sağlayarak öğrencilerin daha etkili bir şekilde yazmasına katkı sağlar (Jakes ve Brennan, 2005). Yazma sürecinde öğrenciler yazdıkları metne ve oluşturacakları dijital öykünün izleyicilerine odaklandıkları için bu süreç öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Foley, 2013).

Yazma öğretiminde dijital öyküleme kullanımı ile ilgili araştırmalar incelendiğinde; dijital öykülemenin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği (Banaszewski, 2005; Ballast, Stephens ve Radcliffe, 2008; Gakhar ve Thompson, 2007; Leopold, 2010; Ohler, 2006; Saunders, 2014) görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin kendilerini daha yetkin yazar olarak algılamaya başladıkları ve öykülerini tamamlamak için motive oldukları (Davis, 2004; Foley, 2013), yazma isteği olmayan öğrencilerde yazma isteği uyandırdığı ve tüm öğrencileri yazma konusunda motive ettiği (Sylvester ve Greenidge, 2009) ortaya konmuştur. Öğrencilere taslak, yeniden yazma ve senaryo hazırlama yoluyla fikir üretmelerine yardımcı olarak yazma sürecini güçlendirdiği (Bumgarner, 2012; Solomon ve Schrum, 2007) kanıtlanmıştır. Öğrencilere gerçek bir izleyici kitlesine yazma şansı vererek yazmanın asıl amacının bir izleyiciye bir mesaj iletmek olduğunu anlamalarına yardımcı olduğu görülmüştür (Daniels ve Bizar, 2005).

## **2.2. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde yapılan araştırmalar “Özel Yetenekli Öğrencilerle ilgili Yazma Becerisine Yönelik Araştırmalar”, “Özel Yetenekli Öğrencilerle ilgili Dijital Öykülemeye Yönelik Araştırmalar”, “Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerle ilgili Yazma Becerisine Yönelik Araştırmalar”, “Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerle

ilgili Dijital Öykülemeye Yönelik Araştırmalar” olmak üzere dört başlık altında incelenecek ve kronolojik sıraya göre verilecektir.

**2.2.1. Özel yetenekli öğrencilerle ilgili yazma becerisine yönelik araştırmalar.** Ginn, Keel ve Fredrick (2002) özel yetenekli 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi ve akıl yürütme yeteneklerini geliştirmede doğrudan öğretim programının etkinliğini incelemiştir. Araştırma 74 özel yetenekli beşinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yarı deneysel, eşdeğer olmayan bir öntest-sontest karşılaştırma grubu tasarımı kullanılmıştır. Bu öğretim programının amacı, yazmanın açık bir akıl yürütme yoluyla geliştirildiği; tutarlı, anlaşılır bir şekilde yazmak için, mantıklı bir şekilde düşünebilmek, okuyabilmek ve anlayabilmek gerekmektedir. Araştırmanın uygulama programı 10 hafta ve 80 dersten sürmüştür. Deney grubundaki öğrenciler, akıl yürütme ve yazma program materyallerinde verilen yerleştirme testi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulgularında deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerinin geliştiği, akıl yürütme becerilerinde kontrol grubu ile arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

DeMent (2008) öz değerlendirme stratejileri kullanımının, özel yetenekli 7. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve tutumlarına olan etkisini incelemiştir. Araştırma yarı deneysel eşit olmayan kontrol gruplu desen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma iki deney grubundaki 33, iki kontrol grubundaki 37 öğrenci olmak üzere 70 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada doğrudan öğretimle öz değerlendirme stratejisi kullanılmıştır. Araştırmanın başında tüm grupların Yazma Tutum Taraması (WAS) formunu yanıtlamaları ve öntest olarak yazma çalışması yapmaları sağlanmıştır. Araştırmada deney gruplarına 10 hafta süresince öz değerlendirme stratejileri öğretilmiştir. Bu stratejiler ürün dosyası, öz değerlendirme rubrikleri, öz değerlendirme ölçekleri, kontrol listeleri, yansıtma kağıtları kullanılarak ve tartışma yapmaları sağlanarak kazandırılmıştır. Araştırmanın bitiminde Yazma Tutum Taraması tekrar uygulanmış ve sontest olarak yazma çalışması yaptırılmıştır. Araştırmanın bulgularında yazma çalışmalarında öz değerlendirme stratejileri kullanımının yazmaya yönelik olumlu tutumu artırdığı; öğrencilerin düşünceler, düzenleme, tarz, kurallara uyma açılarından yazma performanslarının arttığı görülmüştür.

Olthouse (2010) üstün yetenekli öğrencilerin yazma çalışmalarında yazma motivasyonlarının, dil becerilerinin, kişisel değerlerinin ve farklı bağlamların öğrencilerin yazma performansına etkisini araştırmıştır. Nitel bir araştırma olarak tasarlanan bu çalışmada doküman analizi ve görüşmeler yapılarak bir durum çalışması yapılmıştır. Araştırma ortaokul ve lise öğrencilerinden oluşan sekiz öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında öğrencilerden “Niçin Yazıyorum?” konulu 300-1500 kelime arasında değişen bir makale yazmaları istenmiş ve onları kısıtlayacak herhangi bir form ya da yönerge verilmemiştir. Ayrıca öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak öğrencilerin yaşamının yazma performansı ile ilişkisi, öğrencilerin farklı yazma bağlamlarına tepkisi ve yazma motivasyonlarının yazma performansı ile ilişkisini ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Araştırmanın bulgularında öğrencilerin yazmayla ilişkilerinin olumlu yönde etkilendiği, öğrencilerin yazmayı sevdiğini, yazılarının yayınlanmasının onları olumlu yönde etkilediği, öğrencilerin duygularının onları olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Özdemir (2010) üstün yetenekli öğrencilerde yaratıcı yazma çalışmalarının düzeyini araştırmıştır. Araştırma T.C. Beyazıt İlköğretim Okulundan 6, 7, 8. sınıf düzeyindeki 49 üstün, 33 normal öğrenci; T.C. Bayrampaşa Ahmet Haşim İlköğretim Okulundan 6, 7, 8. sınıf düzeyindeki 41 normal öğrenci ve tamamlayıcı eğitim hizmeti veren İstanbul Bilim Sanat merkezine devam eden 24 üstün olmak üzere toplam 147 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilerden Bäumer’e ait “Siyah Çadır” adlı resim uyarı olarak kullanılarak bir hikâyeye yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları metinlerin değerlendirilmesinde çözümleyici puanlama yönergesine göre dış yapı, dil ve anlatım, düzenleme özellikleri bakımından değerlendirilmiştir. Metinlerde dış yapı özelliği olarak, biçim ve yazım noktalama kuralları; dil ve anlatım olarak sözcük, cümle, paragraf ve anlatım; düzenleme olarak başlık, serim, düğüm çözüm özelliklerinin düzeyleri tespit edilmiştir. Araştırmanın bulgularında normal öğrencilerin üstün yetenekli öğrencilere göre biçim ve paragraf konusunda daha başarılı; başarının orta ve iyi seviyede yoğunlaştığı görülürken; üstün yetenekli öğrencilerin yazım kuralları, sözcük, cümle, anlatım, başlık, serim, düğüm ve çözüm bölümlerinde daha başarılı oldukları, başarının dağılımın uçlara doğru kaydığı; üstün yetenekli öğrencilerde bireysel performansların öne çıktığı görülmüştür.



Hrina-Treharn (2011) matematik alanında özel yetenekli olan öğrencilerin işlemsel ifadeli yazma ve şiirsel yazma çalışmalarının, matematik öğrenmeye ve yazmaya ilişkin tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu özel yetenekli 5. sınıfa devam eden 8 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri bireysel görüşmeler, doküman analizi ve odak grup görüşmesiyle elde edilmiştir. Öğrencilerin tutumları hakkında bilgi edinmek için başlangıçta bir odak grup görüşmesi yapılmış, daha fazla bilgi edinmek için öğrencilerden, ebeveynlerinden ve öğretmenlerinden bir günlük tutmaları istenmiştir. Son olarak, öğrenciler, velileri ve hem mevcut hem de eski okul müdürleri ile belgeler toplanmış ve görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın bulgularında öğrencilerin çoğunluğunun işlevsel yazmaya ilişkin tutumunun olumsuz fakat şiirsel yazmaya ilişkin tutumunun olumlu olduğu; her iki yazma türünün iletişim aracı olma, geribildirim sağlama, öğrenmeye yardımcı olma, öğretmenin işini kolaylaştırma, matematiğe ilişkin bağlantılar kurma yoluyla öğrenmeyi olumlu olarak etkilediği görülmüştür.

Brown-Anfelouss (2012) 5. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin daha iyi yazma performansı gösterebilmeleri için öğrencileri motive edecek yolları araştırmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 13 öğrenci, 19 veli ve 5 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılardan öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin 6 ve 7 kişilik iki grup halinde odak grup görüşmesi ile görüşleri alınmıştır. Araştırmanın bulgularında ailelerin öğrenciler hakkında daha açık ve olumlu mesajlar vermelerinin öğrencilerin başarılarını artırabileceği; ailelerin ve öğretmenlerin öğrencilerin başarısız oldukları durumlarda aşırı tepki vermelerinin, olumsuz konuşmalarının öğrencilerin başarmaya olan inançlarını etkileyebileceği; öğrencilere doğru model olunursa öğrencilerin daha çabuk öğrenebileceği; aile ve öğretmen işbirliğinin öğrencilerin başarılarında önemli katkısı olabileceği görülmüştür. Öğrencilerin motive olmaları sağlanırsa başarılı olabilecekleri; yazma konuları verilirken öğrencilerin ilgisini çekebilecek konular tercih edilirse ya da öğrencilere istedikleri konuda yazabilmeleri için fırsat verilirse öğrencilerin yazma konusunda daha istekli ve motive olabilecekleri; öğrencilerin öğrenme süreci ve sonuçları arasındaki ilişkiyi gördüklerinde daha başarılı olabilecekleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akça Üşenti (2013) Türkçe dersi için hazırlanmış farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının, üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin akıl yürütme ve yazma becerilerine yönelik olarak dili kullanmaya, yaratıcı yazmaya, öyküleyici yazmaya ve betimsel yazma becerilerine, bilişsel beceri gelişimine ve başarıya etkisini araştırmıştır. Bu amaçla “Değişim Örüntüleri” isimli farklılaştırılmış programı Türkiye’de uygulanmak üzere uyarlamış ve içerisine temalara uygun yaratıcı yazma etkinlikleri ekleyerek bir ünite oluşturmuştur. Araştırma Düzce Bilssem’e devam eden 10-11 yaş grubu 11 deney ve 11 kontrol grubu üstün yetenekli öğrenci ile yürütülmüştür. RAM’ın uyguladığı WISC-R, Kaliforniya Başarı Testleri, Bilişsel Beceri Ölçeği, Yazma Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ve Yaratıcı Yazma Ölçeği deney ve kontrol grubunu denkleştirmede ve aynı zamanda ön test ve son test olarak kullanılmıştır. Araştırma kapsamında deney grubu öğrencilerine “Değişim Örüntüleri” programı, kontrol grubu öğrencilerine Bilssem’de var olan öğretmenlerin uyguladığı, müdahale edilmeyen öğretim programı uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularında üstün zekalı ve yetenekli öğrencilere uygulanan farklılaştırılmış Türkçe öğretim uygulamaları, öğrencilerin bilişsel beceri düzeylerini, başarı düzeylerini ve yazma becerilerini anlamlı düzeyde etkilediği görülmüştür.

Orhan Karsak (2014) bireysel ve işbirlikli blogla bütünleştirilmiş yazma öğretiminin, ilköğretim 5. sınıf düzeyindeki üstün ve normal zekalı öğrencilerin Türkçe dersindeki yazma performanslarına etkisini incelemiştir. Araştırmada deneysel desenlerden “öntest sontest kontrol gruplu desen” uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu deney 1 grubunda 9, deney 2 grubunda 12 ve kontrol grubunda 9 olmak üzere 30 üstün zekalı öğrenci; deney 1 grubunda 9, deney 2 grubunda 12 ve kontrol grubunda 9 olmak üzere 30 normal zekalı öğrenci toplamda 60 öğrenciden oluşmuştur. Uygulamayı deney 1 gruplarında karma öğretim tasarımına dayalı bireysel blogla bütünleştirilmiş yazma öğretimiyle, deney 2 gruplarında ise karma öğretim tasarımına dayalı işbirlikli blogla bütünleştirilmiş yazma öğretimiyle ve kontrol gruplarında yüz yüze yazma öğretimiyle sürdürmüştür. Öntest ve sontest olarak uygulanan sınav kağıtları, “Yazma Performansı Değerlendirme Ölçeği” ile değerlendirilmiş, elde edilen veriler Mann Whitney U testiyle analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında üstün ve normal zekalı öğrencilere ilişkin elde edilen bulgularda deney 1 ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma performansları arasında

deney 1 grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark görülmüş; üstün zekalı öğrencilere ilişkin elde edilen bulgularda deney 2 ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma performansları arasında deney 2 grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark görülmüş; normal zekalı öğrencilere ilişkin elde edilen bulgularda deney 2 ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma performansları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Üstün zekalı ve normal zekalı öğrencilere ilişkin elde edilen bulgularda deney 2 ve deney 1 grubu öğrencilerinin yazma performansları arasında deney 1 grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark görülmüş; üstün zekalı ve normal zekalı öğrencilere ilişkin elde edilen bulgularda deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazma performanslarının cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği bulunmuştur.

Yaylacık (2014) Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) öğrenim gören üstün yetenekli beşinci sınıf öğrencileri ile ortaokul beşinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerinin öyküleyici anlatımları, metin birimleri açısından değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırma betimleyici, ilişkisel tarama (survey) modeli ile gerçekleştirilmiştir. Tesadüfi olmayan amaçsal örnekleme yöntemi ile belirlenen Gaziantep, Hatay ve Kahramanmaraş illerindeki BİLSEM’lerde öğrenim gören 145 beşinci sınıf öğrencisi ile yine bu illerde il merkezlerindeki ortaokullarda öğrenim gören 140 beşinci sınıf öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerden kendilerine verilen 3 konudan birini seçerek bir hikâye yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları hikâyelerin değerlendirilmesinde “Hikâye Elementleri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında üstün yetenekli beşinci sınıf öğrencileri ile ortaokul beşinci sınıf öğrencileri arasında ana karakter, mekân, başlatıcı olay, amaç, girişim ve sonuç birimlerinde üstün yetenekli öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Öyküleyici metin birimlerinden zaman ve tepkide ise iki gruptaki öğrencilerin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

İnnalı (2018) üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin yazma sürecinde kullandıkları üstbilişsel stratejilerin çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmanın modeli yakınsayan paralel karma yöntemidir. Araştırmanın çalışma grubunu İzmir İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) kayıtlı üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler ile ortaokullarda öğrenim gören normal zekâyâ sahip 156 kız, 216 erkek öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veriler Üstbilişsel Yazma

Stratejileri Farkındalık Ölçeği (ÜYSFÖ) ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularında üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin yazma sürecinde kullandıkları üstbilişsel strateji farkındalıkları, cinsiyete ve sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermezken okula göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Araştırmanın nicel bulgularından elde edilen üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin yazmaya yönelik yüksek üstbilişsel strateji farkındalıkları nitel bulgularla da desteklendiği görülmüştür.

**2.2.2. Özel yetenekli öğrencilerle ilgili dijital öykülemeye yönelik araştırmalar.** Demir ve Kılıçkiran (2018) dijital öyküleme uygulamasının özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmada tek gruplu ön-test son-test modeli uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören 20 özel yetenekli 2.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Uygulama sürecinde çalışma grubu öğrencileri ilk hafta yapılacak çalışma hakkında bilgilendirilmiş ve uygulama 9 hafta sürmüştür. Dijital öyküler Storyboard adlı web 2.0 aracı kullanılarak oluşturulmuştur. Araştırma verileri yazma becerileri tutum ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Nicel verilerin analizinde İlişkili Örneklemeler t Testi, nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında dijital öyküleme uygulamasının özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Dijital Öyküleme uygulaması ile elde edilen görsellerin daha fazla duyuya hitap etmesi, süreç boyunca öğrencilerin dijital öykülemeye aktif rol alması ve sınıf ortamında kendi hayal güçlerini özgürce ifade etme durumunun öğrenciler üzerinde olumlu katkılar sağladığı ve öğrencilerin ilgilerini çektiği görülmüştür. Öğrenci görüşlerinin de dijital öyküleme yöntemlerinin etkilerini destekler nitelikte olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

Gider (2019) üstün zekâlı öğrencilerin yazma performansında ve dil gelişiminde bireysel ve işbirlikli dijital öyküleme uygulamalarının etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada öntest sontest kontrol gruplu deseni uygulamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kırklareli ili Bilim ve Sanat Merkezi'ndeki ilkokul 4. sınıf düzeyinde deney 1 grubunu oluşturan 7, deney 2 grubunu oluşturan 6 ve kontrol

grubunu oluşturan 5 öğrenci olmak üzere, toplam 18 öğrenci oluşturmaktadır. Uygulama deney 1 grubunda bireysel dijital öyküleme uygulamaları kullanılarak, deney 2 grubunda işbirlikli dijital öyküleme uygulamaları kullanılarak, kontrol grubunda ise geleneksel yazma çalışmaları yapılarak yürütülmüştür. Araştırmanın verileri Yazma Performansı Değerlendirme Ölçeği ve 'Peabody Resim Kelime Testi' ile toplanmış ve elde edilen veriler Kruskal Wallis Testi ve Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularında bireysel dijital öyküleme uygulamalarının geleneksel öykü yazma uygulamalarına göre yazma performansı açısından etkili olduğu, işbirlikli dijital öyküleme uygulamalarının geleneksel öykü yazma uygulamalarına göre yazma performansı açısından etkili olduğu görülmüştür. Dil gelişim düzeyi açısından işbirlikli dijital öyküleme uygulamalarının geleneksel öykü yazma uygulamalarına göre etkili olduğu görülmüştür. Bireysel dijital öyküleme uygulamaları dil gelişimi açısından geleneksel öykü yazma uygulamalarıyla kıyaslandığında etkili olmadığı görülmüştür.

**2.2.3. Normal gelişim gösteren öğrencilerle ilgili yazma becerisine yönelik araştırmalar.** Kowalewsky, Murphy ve Starns (2002) 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin geliştirilmesini incelemişlerdir. Araştırma eylem araştırması şeklinde desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 4. ve 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerin yazma sürecinde düzenleme ve düzeltme becerilerinin yetersiz olduğu görülmüştür. Araştırmacılar öğretim stratejilerinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini; öğretmenin yazma sürecinde öğrencilere yeterince model olamadığını; farklı öğretim yöntemlerinin denenmediğini; yazma, öğrencilerin yazdıklarını düzenleme, değerlendirme ve yansıma aşamalarına yeterince zaman ayrılmadığını gözlemlemiştir. Araştırmacının sunduğu çözüm stratejileri gözden geçirilerek yeni öğretim programı uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularında modelleme, doğrudan öğretim, yazmak için daha fazla zaman sağlama, yansıma kullanma ve izleyiciyi dikkate alma alanlarında gelişim kaydedildiği; öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Özkara (2007) 6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisini incelemiştir. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma

grubunu Hacı Mustafa Tarman İlköğretim Okulu 5. sınıf öğrencilerinden 35'i deney, 35'i kontrol grubu olmak üzere 70 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği ve Kendini Yazma Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularında öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiği; öğrencilerin fikirler, üslup, cümle akıcılığı ve imla özellikleri ile ilgili olarak eğitim aldıktan sonraki puanları ile son testten aldıkları puanlar arasında manidar bir fark olduğu görülmüş, organizasyon, kelime seçimi ve sunum özellikleriyle ilgili olarak eğitim aldıktan sonraki puanları ile son testten aldıkları puanlar arasında manidar bir fark olmadığı görülmüştür.

Lam ve Law (2010) yazma performansında öğretim uygulamalarının ve motivasyonun rolünü incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Hong Kong'da bulunan altı stajyer öğretmen ve onların 209 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Stajyer öğretmenler eğitimlerinin son yarısında sekiz haftalık stajlarının sonuna doğru öğrencilere açıklayıcı yazı yazmayı öğrettiler. Her biri üç oturumdan oluşan öğretimlerde birinci ve ikinci oturumlar aynı gün üst üste gerçekleşti ve üçüncü oturum bir hafta sonra planlandı. İlk oturumda öğretmenler öğrencilere açıklayıcı yazı türünü tanıttılar. İkinci oturumda öğrencilerden bağımsız olarak sınıfta bir deneme makalesi yazmalarını istediler. Öğretmenler ikinci oturumun sonunda denemeleri topladılar, dersten sonra denemeleri not aldılar ve bir hafta sonra üçüncü oturumda öğrencilere geri verdiler. Bu üçüncü oturumda nasıl iyileştirmeler yapılacağına dair geri bildirim verildi. Öğretimin sonunda öğrenciler üç oturumdaki öğrenme deneyimi ve öğretmenlerinin öğretim uygulamaları hakkındaki algılarını ve değerlendirmelerini içeren bir anket doldurdular. Araştırmanın bulgularında öğrencilerin motivasyonları ile yazma performansına etki eden öğretim uygulamaları arasında ilişki bulunduğu; öğretmenlerin daha motive edici öğretim stratejileri tercih ettiklerinde öğrencilerin daha fazla motive oldukları ve öğrenciler daha fazla motive olduklarında, daha iyi yazma performansı gösterdikleri bulunmuştur.

İzdeş (2011) ön hazırlık çalışmaları temel alınarak hazırlanan etkinlikler yoluyla ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 109 yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu deneysel yöntemin kullanılmıştır. Öğrencilerin seviyelerini belirlemek için ön test olarak verilen konu

hakkında öğrencilerden bir hikaye yazmaları istenmiştir. Araştırmanın uygulamasında deney grubunda yer alan öğrencilere on dört hafta boyunca toplam otuz saat süreyle hikâye yazma etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubundaki öğrencilerle ise dersler klasik usulle işlenmiştir. Uygulama çalışmalarının ardından gruplara son test uygulanmış ve öğrencilerden ön testte seçtikleri konuyla ilgili tekrar bir hikâye yazmaları istenmiştir. Araştırmanın bulgularında öğrencilerin hikâye yazma becerileri aldıkları toplam puanlar açısından incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin son test toplam puan ortalamalarının da kontrol grubu öğrencilerinin son test toplam puan ortalamalarından istatistikî olarak anlamlı derecede yüksek çıktığı görülmüş, verilen yazma eğitiminin öğrencilerin hikâye yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Troia, Harbaugh, Shankland, Wolbers ve Lawrence (2012) yazma motivasyonu, yazma aktiviteleri ve yazma becerisi arasındaki ilişki: sınıf, cinsiyet ve yeteneğin etkilerini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 4. ve 10. sınıf arası (8. sınıf hariç) toplam 618 çocuk ve ergen oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerden yazma motivasyonu, aktivite ölçeğini doldurmaları istenmiş ve yazma motivasyonu, yazma aktiviteleri, yazma becerisi, öğrencilerin yaş, cinsiyet özellikleri ile ilişkili karakter özellikleri, yazma becerisine karşı öğretmen yargısı arasındaki ilişkiyi incelemek için zamanlanmış hikaye yazma örneği sağlanmıştır. Kız öğrenciler ve yaşça büyük öğrenciler öğretmen kanaatine göre yazma becerisi daha iyi olan öğrenciler gibi daha niteliksel yazılar yazmışlardır. Yazma aktivitesinde kız öğrenciler, yazma becerisi daha iyi olan öğrenciler ve yaşça küçük öğrenciler okul içinde ve okul dışında daha sık yazmışlardır. Yapılan analizlerde sınıfın ve cinsiyetin yazma aktivitelerini doğrudan etkilediği; cinsiyet, yazma becerisi hakkındaki öğretmen kanaati, yazma becerisi ise yazma motivasyonunun bazı yönlerini doğrudan etkilediği görülmüştür. Genel olarak yazma becerisi hakkındaki öğretmen yargıları, sınıf düzeyi, motivasyonel inançlar hikaye kalitesi üzerine doğrudan pozitif etki gösterirken, yazma hedefleri ise hikaye kalitesine olumsuz etki ettiği görülmüştür.

Nasir, Naqvi ve Bhamani (2013) öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesini amaçlamışlardır. Araştırma eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu iki özel okulda öğrenim gören 9-11 yaş aralığındaki 39 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerden ön test olarak bir kompozisyon yazmaları

istenmiştir. Araştırmaya iki öğretmenin sınıflarında karşılaştığı sorunlara dayanan durum analizi yapılarak başlanmıştır. Öğretmenler öğrencilerinin yazma becerileri geliştirmek için planlama yapmışlardır. Sekiz haftalık yapılan uygulama sonrası öğrencilerin yazma becerilerinde ne gibi bir değişikliğin olduğunu gözlemlemek için son test olarak öğrencilerden kompozisyon yazmaları istenmiştir. Araştırmanın bulgularında öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiği; öğrencilerin kelime dağarcığının geliştiği; dil bilgisini doğru kullanma bakımından öğrencilerin gelişim gösterdiği görülmüştür.

Tepeli ve Ertane Baydar (2013) planlı yazma ve değerlendirme modeliyle eğitim-öğretim yapılan 1. sınıf Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım türlerini kullanma becerilerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada tek grup ön test son test modellenmiş deneysel desen modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü 1. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Ön teste 169, son teste 150 öğrenci katılmış ve bunların tamamı örneklem olarak alınmıştır. Öğrencilere farklı anlatım türlerinde yazı yazabilecekleri konular verilmiştir. Öğrencilerden belirlenen konularda yazı yazmaları istenmiştir. Bu yazıların hangi anlatım türünde kaleme alındığının tespiti araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Uygulama sürecinde planlı yazma ve değerlendirme modeli ile dersler işlenmiştir. Derslerde hazırlık aşamasında beyin fırtınası, resimleri kullanarak, soru-cevap, tartışma ve örnek metinden hareketle ön hazırlık çalışmaları yaptırılmıştır. Ön hazırlık çalışmasından sonra konu belirlenmiş, öğrenci konuyu sınırlandırmış, yazma amacını belirleyip yazma taslağı oluşturmuş ve yazısını yazmıştır. Bu yazılardan örnekler seçilerek söz konusu örnekler gözden geçirilmiş ve var olan hatalar üzerinden sınıfta genel bir tartışma ortamı oluşturulmuştur. Tartışma neticesinde yapılan hatalar düzeltilmiş; öğretmen ve öğrencilerin görüşleri de alınarak çalışma tamamlanmıştır. Ön test, anlatım türlerinin öğretimi gerçekleştirilmeden önce yaptırılmış, son test ise deneme, sohbet, masal, hikâye, şiir, eleştiri ve anı yazılı anlatım türlerinin öğretimi gerçekleştirildikten sonra yaptırılmıştır. Öğrenciler son testi bitirdiklerinde onlardan hangi yazılı anlatım türünü kullandıklarını belirtmeleri de istenmiştir. Ön test ve son test arasında iki ay geçmiştir. Araştırmanın bulgularında öğrencilerin deneme anlatım türünü ön testte %94.1, son testte %56 oranında kullandıkları; hikâye anlatım türü, ilk testte hiç tercih



edilmemişken, son testte en çok tercih edilen ikinci anlatım türü olmuştur. Ancak masal tercih edilme ve kullanılma oranlarına bakıldığında en son sıradadır (%0.6-%2); şiir anlatım türü tercih edilme, kullanılma oranına göre dördüncü sıradadır (%12.7); öğretici metinler arasında yer alan anı (%5.3) anlatım türünü yaygın olarak tercih etmişler; eleştiri(%4) anlatım türünü ilk beş sırada olan anlatım türlerine göre daha az tercih ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin son teste göre ön testte anlatım türlerinde çeşitliliği yakalayamamış oldukları görülmüştür.

Canitezer (2014) öğrencilerin yazma motivasyonları ve yazılı anlatım başarı düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubu alt, orta ve üst sosyoekonomik çevrelerdeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 8. Sınıfta öğrenim gören 558 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verileri “Yazma motivasyonu Ölçeği” ve “Kompozisyon Puanlama Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında yazma motivasyonu ölçeği boyutlarının cinsiyet değişkenine göre ilgi, hayal etme ve çaba gösterme boyutlarında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farkın, isteksizlik boyutunda ise erkek öğrencilerde anlamlı bir farkın çıktığı, güven boyutunda ise kız öğrencilerin puanları ile erkek öğrencilerin puanlarının aynı olduğu görülmüştür. Kompozisyon yazma yeterliliği değişkenine göre yazma motivasyonu ölçeğinin boyutlarının güven, ilgi, hayal etme, çaba gösterme boyutlarında anlamlı sonuçlar çıkarken, isteksizlik boyutunda ters bir oran olduğu görülmüştür. SBS puanı değişkenine göre yazma motivasyonu ölçeğinin hiçbir boyutunda anlamlı bir fark görülmemiştir. Karne notu değişkenine göre yazma motivasyonu ölçeğinin hayal etme ve çaba gösterme boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı, isteksizlik, güven ve ilgi boyutlarında etkisi olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yazılı anlatım başarı düzeylerinin cinsiyete göre kızlar lehine anlamlı bir farkın çıktığı, yazma becerisi ile kompozisyon yazma yeterlilik düzeyi arasında yazma yeterlilik düzeyi arttıkça yazma becerilerinin arttığı görülmüştür. Öğrencilerin yazma becerileri ile SBS puanları arasında SBS puanı yüksek olan öğrencinin yazma becerisinin de yüksek olduğu, karne notu ile yazma becerisi arasında karne notu yüksek olan öğrencinin yazma becerisinin de yüksek olduğu görülmüştür. Yazma motivasyonu ölçeğinin bütün boyutlarında öğrencilerin yazılı anlatım başarı düzeylerine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Takımcıgil Özcan (2014) yazma motivasyonunun ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin hikaye yazma becerilerine olan etkisini araştırmıştır. Araştırma, genel tarama modeli türlerinden kesitsel tarama modeline göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu beş ilkokulun 4. sınıfta öğrenim gören 216 öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada yazma motivasyonlarını belirlemek üzere Öztürk (2013) tarafından geliştirilen yazma motivasyon ölçeği kullanılmış ve öğrencilerden serbest konuda hikaye yazmaları istenerek bu hikayeler hikaye yazma rubriği ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulgularında öğrencilerinin hikaye yazma becerilerinde sosyo ekonomik düzeyin anlamlı bir etkisinin olduğu; öğrencilerinin yazma motivasyonlarında cinsiyet ve sosyo ekonomik düzeyin anlamlı bir etkisinin olduğu; kız öğrencilerin yazma motivasyonlarının erkek öğrencilere göre yüksek olduğu; yazma motivasyonu ile hikaye yazma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Akyol ve Aktaş (2018) dördüncü sınıf öğrencilerinin hikaye yazma becerileri ile yazma motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 165 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Yazma Motivasyonu Ölçeği ve 6 + 1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği ile elde edilmiştir. Veri toplama süreci üç hafta sürmüştür. Ölçeğin uygulama esasları öğrencilere okunduktan sonra, araştırmacı tarafından verilen örnekler tahtaya yazılmış ve örnek işaretlemeler yapılmıştır. Her sınıf için ölçek maddelerini cevaplamak yaklaşık 30 dakika sürmüştür. Son olarak, ölçeğin arka kısmına basılan öykü yazma konuları verilmiş ve 30 dakikalık bir süre içinde öğrencilerden verilen konulardan biri hakkında bir hikaye yazmaları istenmiştir. Araştırmanın bulgularında kız öğrencilerin yazma motivasyon puanlarının erkek öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu; kız öğrencilerin hikaye yazma becerilerinin erkek öğrencilerinkinden daha gelişmiş olduğu ve öğrencilerin yazma motivasyonu arttıkça, hikaye yazma puanlarının da arttığı görülmüştür.

Süğümlü, Mutlu ve Çinpolat (2019) ortaokul öğrencilerinin yazma motivasyon düzeyleri ile yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubu üç farklı ortaokula giden 5. sınıftan 35, 6. sınıftan 65, 7.sınıftan 65, 8.sınıftan 65 öğrenci toplamda 230 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma,

nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel araştırma modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler yazma motivasyonu ölçeği, yazma değerlendirme formu ve kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında yazma motivasyonu yüksek olan öğrencilerin yazma değerlendirme puanlarının yüksek olduğu görülmüştür.

**2.2.4. Normal gelişim gösteren öğrencilerle ilgili dijital öykülemeye yönelik araştırmalar.** Chuang, Kuo, Chiang, Su ve Chang (2013) dijital öykülemenin 6. sınıf öğrencilerinin yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin kelime öğrenmenin, okuduğunu anlamının ve yazma becerisinin gelişimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Tayvan'da 6. sınıfta öğrenim gören 27 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın uygulaması üç aşamadan oluşmaktadır. Öncelikle öğrenciler Storybird uygulaması ile oluşturulan iki dijital öyküyü okumuşlar ve kelime hazinesi ve okuduğunu anlamaya yönelik bir ön test yapılmıştır. İkinci oturumda öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci işbirliği yoluyla Storybird uygulamasıyla Noel teması üzerine bir dijital öykü kitabı oluşturmuşlardır. Araştırmanın bulgularında öğrencilerin dijital öykü kitaplarını kullanarak talimat aldıktan sonra kelime dağarcığını ve okuduğunu anlamalarını önemli ölçüde geliştirdiği görülmüştür. Ses ve video kaydının ileri analizi, öğrencilerin iki öykü kitabının önceki okuma deneyimleri, öğretmen-öğrenci işbirliği ve hatta öğrenci-öğrenci etkileşimi yoluyla yazma becerilerini geliştirdiklerini ortaya koymuştur.

Foley (2013) dijital öykülemenin yazma öğretimindeki rolünü araştırmıştır. Durum çalışması şeklinde gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu ilkokul 1. sınıftan 22 öğrenci ve 2. sınıftan 24 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri saha notları öğretmenler ve öğrencilerle yapılan görüşmeler, öğretmen ve araştırmacı günlüğü, ders planları, fotoğraflar, öğrencilerin yazıları ve dijital öykülerden elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularında dijital öykülemenin ilkokul öğrencilerinin okuryazarlık becerilerinin gelişimini artırdığı; dijital öykü oluşturma süreçlerinin, okuma yazma ve okuryazarlık öğrenme anlayışlarını genişleterek öğretmenlerin yazma görüşlerini etkilediği; öğrencilerin yazar olarak kimliklerini geliştirdikleri; öğrencilerin dijital öykülemeyi ilgi çekici ve motive edici olduğunu belirttikleri görülmüştür.

Xin (2013) dijital öykülemenin öğrenme gücünü yaşayan ve otizm tanısı konulmuş öğrencilerin yazma becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma sırasında öğrencilerin performansını değerlendirmek için tek denekli araştırma tasarımından ABC deseni kullanılmıştır. Araştırmanın uygulamasında öğrencilerin yazma performanslarını değerlendirmek için uygulama öncesi öğrencilere serbest yazmaları için bir resim verilmiştir. Öğrencilerin yazma performanslarını değerlendirmek için toplamda üç hikaye yazmışlardır. Uygulama sırasında öğrenciler iki haftada bir dijital öykü olacak şekilde altı dijital öykü oluşturdular. Uygulamadan iki hafta sonra öğrencilerin performanslarını ölçmek için dijital öykü hazırlamaları istenmiştir. Araştırmanın bulgularında öğrencilerin yazdıkları metinlerdeki kelime ve cümle sayılarında artış, yazma becerilerinde gelişim gösterdikleri görülmüştür. Öğrenciler dijital öyküler sayesinde resimleri nasıl bulacakları, internette nasıl arama yapacaklarını, seslerini nasıl kaydedeceklerini öğrendikleri ve yazma konusunda düşüncelerini planlama, organize etme süreçlerinde öğrencilerin motivasyonlarının arttığı görülmüştür.

Çıralı (2014) dijital hikâye anlatımının öğrencilerin görsel bellek kapasitesi ve yazma becerisi üzerindeki etkisini incelemeyi araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı'ndaki "Kendime Yolculuk" eğitim programına katılan 59 ilkokul ikinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma, ön-test son-test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler 4 gruba rastgele atanmıştır. Bu dört gruptan rastgele yöntemle ikisi deney, ikisi kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu 29 öğrenciden, kontrol grubu 30 öğrenciden oluşmuştur. Araştırma verileri Benton Görsel Bellek Testi ve Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği ile elde edilmiştir. Uygulama 13 hafta sürmüş ve deney grubundaki öğrenciler uygulama sürecini dijital hikâye anlatımı yaparak tamamlamışlardır. Araştırmanın bulgularında deney ve kontrol grubunun her ikisinde öğrencilerin görsel bellek kapasitesi ve yazma becerisi açısından anlamlı bir gelişmenin olduğu ve fark puan ortalamalarının deney grubunda daha yüksek olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında, dijital hikâye anlatımı öğrencilerin yazma becerilerinde anlamlı bir fark yaratırken, görsel bellek kapasitelerinde anlamlı derecede bir fark yaratmadığı görülmüştür.

Baki (2015) dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerileri, yazma kaygıları, yazma öz yeterlilikleri ve yazı yazmaya ilişkin tutumları üzerindeki

etkisini araştırmıştır. Karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmada, deneysel sürecin yazmaya ilişkin çeşitli değişkenlere etkilerini incelemek amacıyla ön-test/son-test kontrol gruplu deneysel desen, sürecin derinlemesine incelenmesi amacıyla da nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın alışma grubunu Rize il merkezindeki bir ortaokulda altıncı sınıfta öğrenim gören, her biri 30 ğrenci olmak üzere bir kontrol ve bir deney grubu oluşturmaktadır. Kontrol grubunda yazma süreci mevcut ğretim programı çerçevesinde, deney grubundaysa dijital ykleme etkinlikleriyle gerçekleştirilmiştir. Deneysel uygulama sonucunda elde edilen nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler, çoklu regresyon analizi, tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA); nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında deney grubu ğrencilerinin öykü yazma becerilerini yordamada yazma kaygısının; deney ve kontrol grubu ğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarılarını yordamada yazma kaygısı ve öykü yazma becerisinin önemli yordayıcı bir değişken olduğu görülmüştür. Deneysel uygulama sonucunda deney grubu ğrencilerinin öykü yazma becerileri, yazma kaygıları, yazma öz yeterlilikleri ve yazı yazmaya ilişkin tutumlarının; kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla oranda ve deney grubu lehine manidar düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Dijital öykülerin, mevcut ders programındaki yazma etkinliklerine göre daha ekili olduğu öğrencilerle yapılan görüşmeler, öğrencilerin dijital öykülere ilişkin ürettikleri metaforlar ve oluşturdukları dijital öykülere ilişkin nitel verilerle desteklenmiş olduğu görülmüştür.

Yamaç (2015) kırsal kesimde öğrenim görmekte olan ilkokul üçüncü sınıf ğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikâyelerin etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın alışma grubunu Afyonkarahisar'a bağlı bir köy okulunun üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Eylem araştırması olarak tasarlanan çalışmada öğrencilerin yazma performansları ve yazma bilgileri uygulamanın başında ve sonunda yapılan ölçümlerle betimlenmiştir. Araştırma verileri gözlem formları ve tutulan alan notları, ğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler, ses ve video kayıtları, ğrenci günlükleri, dokümanlar ve ğrenci ürünleri ile elde edilmiştir. Araştırmanın uygulamasında öğrenciler grup, eşli ve bireysel olmak üzere üç dijital hikâye uygulamasına katılmışlardır. Araştırmanın bulgularında öğrencilerin yazdıkları metinlerin yazma niteliği açısından fikirler,

organizasyon, kelime seçimi, cümle akıcılığı ve imla alt boyutlarında gelişmeler olduğu; hikâye öğelerinde ve kullanılan kelime sayısında artış olduğu görülmüştür. Yazma bilgileri açısından öğrencilerin ürün bilgilerinin ve hikâye öğeleri hakkındaki bilgilerinin arttığı; süreç bilgilerinin planlama, araştırma, fikir üretme, taslak oluşturma ve düzenleme ve düzeltme aşamaları boyunca geliştiği görülmüştür. Öğrencilerin dijital hikâyeleri ilk uygulamada teknoloji okuryazarlığı ile yakından ilişkili olan hikâyenin duygusu, hikâyenin farklı bölümlerini uygun bir şekilde resimlendirme, resim ve seslendirme tutarlığı, hikâyeyi amaca ve duyguya uygun bir şekilde seslendirme ve uygun müzikler ekleme açısından istenen seviyeye ulaşamamışlardır. Ancak süreç içerisinde öğrencilerin teknoloji okuryazarlıkları ve yeterliklerinin gelişimi ile birlikte bu öğelerin gelişim gösterdikleri tespit edilmiştir.

Dayan (2017) ilkokul 4. Sınıf Türkçe dersi yazma sürecinde dijital öyküleme çalışmalarının betimlenmesini amaçlamıştır. Araştırma durum çalışması biçiminde desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Eskişehir İli Tepebaşı İlçesindeki kırsal kesimde yaşayan ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü bir ilkokulda 4'ü kız 6'sı erkek olmak üzere toplam 10 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme, tam katılımcı gözlem, araştırmacı günlükleri, öğrenci günlükleri, öğrenci dijital ürünleri ve video kayıtları ile elde edilmiştir. Araştırmada içerik analizi yoluyla verilerin çözümlenmesi yapılmıştır. Araştırmanın bulgularında dijital öyküleme çalışmalarının, öğrencilerin çok biçimli metin oluşturması sayesinde, yazım ve noktalama kurallarına uymayı geliştirerek, daha kurallı metinler oluşturmasını sağladığı görülmüştür. Dijital ürünlerindeki kelime ve cümle sayılarında artış olmakla birlikte hikâye öğelerini de geliştirerek daha detaylı metinler oluşturmayı sağladığı görülmüştür. Ayrıca Türkçe dersi öğretim sürecinde uygulanan zenginleştirici çalışmaların öğrencileri yazmaya düşünsel olarak hazır hale getirdiği, derslerin daha zevkli ve eğlenceli geçtiği sonucunun elde edildiği görülmüştür.

Özüdoğru (2017) dijital öyküleme 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. Araştırmanın çalışma grubunu bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi Türkçe Eğitimi bölümünde ikinci sınıfta öğrenim gören 64 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri derse katılım ölçeği, yazılı anlatım öz yeterlik ölçeği, bilişim teknolojileri kullanım öz yeterlik ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacı alan notları ve öğrenci yansuları ile elde edilmiştir. 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; nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yapılmıştır. Araştırmanın bulgularında dijital öyküleme yönteminin uygulandığı grubun katılımının; aktif, davranışsal, duygusal ve bilişsel boyutlarında bu yöntemin uygulanmadığı gruptan daha yüksek olduğu görülmüştür. 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 çıktığı, ancak yazmayı değerlendirme boyutundaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı; öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliklerinin arttığı ancak bu artışın anlamlı düzeyde karşılaştırma grubundan farklılık göstermediği görülmüştür. 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; alanlarında iyi bir dijital öykü oluşturmak için senaryonun, seslendirmelerin ve hedef kitlenin seviyesine uygunluğun en önemli unsurlar olduğunu; öğretmen adaylarının meslek hayatlarında bu yöntemi kullanmaya istekli olduklarını belirttikleri görülmüştür.

Aktaş (2019) dijital yazma atölyesi etkinliklerinin yazma motivasyonu ve hikâye yazma becerisinin gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırmada eş zamanlı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim gören 15'i deney, 15'i kontrol grubunda yer alan toplam 30 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubunda dijital yazma atölyesi uygulanırken, kontrol grubu Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre derslerini sürdürmüştür. Araştırma verileri Yazma Motivasyonu Ölçeği, Hikâye Elementleri Değerlendirme Ölçeği, 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği, yazma bilgisi görüşme formu, öğretmen görüşme formu, yazma süreci kontrol listesi, öğrenci günlükleri ve araştırmacı

günlüğü ile elde edilmiştir. Uygulama süreci 14 hafta sürmüş ve yazma sürecinin her bir aşamasında farklı bir dijital platform kullanılarak öğrencilerden hikâye yazmaları istenmiştir. Araştırmada, nitel veri analizinde betimsel analiz, nicel veri analizinde ise bağımsız gruplar için t-testi ile ANOVA testi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında dijital yazma atölyesi uygulamasının öğrencilerin hikâye yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Dijital yazma atölyesi uygulamasına katılan deney grubu öğrencilerinin yazma motivasyonları puanlarının anlamlı olarak azaldığı, kontrol grubundaki öğrencilerin ise yazma motivasyonları puanlarında anlamlı bir değişiklik olmadığı, dijital yazma atölyesi etkinliklerinin öğrencilerin yazma motivasyonlarını artırmada etkili olmadığı görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin dijital yazma atölyesi etkinlikleriyle oluşturdukları hikâyelerin süreç içerisindeki gelişiminin, öğrencilerin teknolojik okuryazarlıklarının ve yeterliliklerinin artırdığı; hikâyelerde içeriğe uygun görsel kullanma, amaca uygun bir şekilde yazma ve fikirleri organize edebilme açısından geliştikleri görülmüştür. Öğrencilerin dijital yazma atölyesi uygulaması sonucunda yazma bilgilerinin arttığı ve yazarlık algılarının değiştiği sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

Lim ve Noor (2019) dijital öykülemenin ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerinin geliştirilmesini ve öğrencilerin dijital öykülerinin dijital öyküleme aracında yer alan öğeler bakımından değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 15 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada bir grup zaman serisi testi olarak adlandırılan deney öncesi tasarımın araştırma tasarımı uygulanmıştır. Öğrencilerden verilen temalarla ilgili her dijital öyküleme uygulaması için en az on beş kelimedenden oluşan beş sayfalık bir öykü hazırlamaları istenmiştir. Araştırmada veriler, ön deneysel bir araştırma çalışmasında dört (4) zaman serisi testi ile toplanmıştır. Öğrencilerin yazma performansı dört uygulamadan önce ve sonra ölçülmüştür. Araştırmanın bulgularında öğrencilerin yazma performansında gelişim gösterdiği ve dijital öyküleme aracında yer alan Hikayenin Genel Amacı, Dramatik Soru, İçerik Seçimi, Anlatımın Hızı (geçişler), Görüntü Kalitesi, Dil bilgisi ve Dilin Kullanımı öğelerinde öğrencilerin puanlarının gelişim gösterdiği görülmüştür.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, araştırma süreci, araştırma ortamı, veri toplama araçları ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmacı, araştırmayı yürüten kişi aynı zamanda Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğretmendir. Araştırmacının derslerde öğrencileri gözlemleri sonucunda; bazı öğrencilerin yazı yazma konusunda diğer alanlara göre başarısız oldukları, kendilerini yazılı olarak ifade etme konusunda zorlandıkları, yazı yazma konusunda isteksiz oldukları görülmüştür. Araştırmacı derslerde gördüğü bu probleme çözüm bulmayı ve öğretim faaliyetlerini iyileştirebilmeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda “Etkinlik temelli dijital öyküleme, özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesini ve yazma motivasyonlarını nasıl etkilemektedir?” sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Araştırmanın alt problemleri; “Destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmalarında öğrencilerin yazma becerilerinin uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası durumları nasıldır?”, “Destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilerin oluşturdukları dijital öyküleme çalışmalarının uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası durumları nasıldır?”, “Destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilere uygun geliştirilen etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerin yazma motivasyonları ön test-son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?”, “Destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilerin etkinlik temelli yazma ve dijital öyküleme çalışmalarına ilişkin görüşleri nelerdir?” doğrultusunda özel yetenekli öğrencilerin uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası durumlarını ortaya koymak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması şeklinde tasarlanmıştır.

Eylem araştırması, araştırmacının problemi tanımlamasına, problemin çözümü için çözüm yolları geliştirmesine, verileri toplamasına, analiz etmesine, aynı zamanda bu süreci derinlemesine incelemesine ve betimlemesine imkan sağladığı için tercih edilmiştir.

Eylem araştırması, öğretmen araştırmacıları, okul yöneticileri ve rehber öğretmenler tarafından okuldaki belirli uygulamaların nasıl işlediği, nasıl öğretim yapıldığı ve öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendikleri hakkında bilgi toplamak için uygulanan sistematik bir yaklaşımdır. Bilgi toplamanın amacı; okul ortamı ve eğitimsel uygulamaların iç yüzünü kavrama, yansıtıcı uygulama geliştirme ve öğrenci çıktılarını geliştirmektir (Mills, 2003). Kemmis ve McTaggart (1988) eylem araştırmasını; sosyal durumlarda katılımcıların kendi uygulamalarını ve bu uygulamaların geçtiği durumları anlamalarının yanı sıra eğitim uygulamalarının verimliliğini artırmak amacıyla işbirliğine dayalı yürütülen bireysel bir inceleme olarak tanımlamaktadır.

Eylem araştırması, öğretmenler ve yöneticilere kendileri için belirledikleri problemler üzerinde en iyi şekilde çalışma imkanı sunar. Öğretmenlere kendi çalışmalarını inceleme, değerlendirme, kendi çalışmaları hakkında daha derinlemesine bir görüş kazanmalarına ve daha sonra farklı çalışma yolları hakkında düşünmelerine imkan verdiği için öğretmenler daha etkin olurlar (Watts, 1985). Öğretmenlerin kendi meslektaşlarıyla işbirliği içinde çalışarak birbirlerine yardım etmeleri kendi mesleki gelişimlerine katkı sağlayarak eğitim sürecinin kalitesini anlamak ve iyileştirme süreci olarak da tanımlanabilir (Çepni, 2009; Ferrance, 2000; Johnson, 2012). Eylem araştırmasının konuları; sınıf uygulamalarını geliştirme, belli bir konunun çalışılması, kurumsal konular, yeni bir girişimin uygulanması (okul temelli hizmetiçi toplantıları nasıl daha etkili hale getirebiliriz?) şeklinde olabilir (Koshy, 2005).

Eylem araştırmaları eğitim uygulamalarının geliştirilmesine sağladığı katkının yanı sıra öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine dair yeni bilgi, beceri ve deneyimlere sahip olmasına olanak tanır. Ayrıca öğretmenlerin eylem araştırması uygulamalarıyla yeni eğitim kuramlarının oluşturulmasında da önemli bir rolü vardır (Altrichter, Posch ve Somekh, 2000; McNiff ve Whitehead, 2005). Eylem araştırmasında araştırmacı; eğitim problemlerini çözmede ve iyileştirmede, araştırma ve

değiştirmenin bir aracı olarak eylem araştırmasını kullanan profesyonel uygulayıcılardır (Gray, 2004; Tomal, 2010). Araştırmacı bir probleme çözümlük bulmak amacıyla yansıtma yapmak, veri toplamak, analiz etmek, bulguları açıklamak ve bu bilgilere dayalı olarak eylemlerini uygulamak için uygun müdahalelerden yararlanmaktadır (Creswell, 2012).

Eylem araştırmaları eğitim kuramının geliştirilmesine ve öğretmenlerin uygulamalarına büyük katkı sağlamaktadır. Johnson (2012), eylem araştırmasının genel özelliklerini şu şekilde açıklamıştır:

- Eylem araştırması sistemattiktir.
- Araştırmaya bir yanıtla başlanmaz.
- Eylem araştırması karmaşık olmak zorunda değildir.
- Veri toplamaya başlamadan önce araştırmanın yeterince planlanması gerekmektedir.
- Araştırma projesinin uzunluğu; araştırmanın sorusuna, veri toplama durumuna göre değişkenlik gösterebilir.
- Araştırmada gözlemler düzenli olmalıdır.
- Eylem araştırması bir kuram üzerine kurulabilir.
- Eylem araştırması nicel bir araştırma değildir. Araştırmada herhangi bir şey ispatlanmak zorunda değildir. Amaç anlamak ve çözümlük bulmaktır.

Ferrance (2000), eylem araştırmasının türlerini; a) bireysel öğretmen araştırmaları; sınıfındaki bir sorunu bireysel olarak araştıran bir öğretmenin yaptığı araştırmalar, b) işbirlikli eylem araştırması; en az iki öğretmen veya bir grup öğretmenin bir sınıf ya da bölümün ortak bir sorununu araştıran öğretmenlerin yaptığı araştırmalar. Bu araştırma modeli bazı kaynaklarda işbirlikli eylem araştırması (Collaborative Action Research) (Ferrance, 2000) bazı kaynaklarda ise katılımlı eylem araştırması (Participatory Action Research) olarak adlandırılmaktadır (Kemmis ve McTaggart, 2005), c) okul geneli yapılan araştırma; bir okulu ilgilendiren ortak bir sorunu araştıran bir ekibin yaptığı araştırmalar, d) bölge geneli yapılan araştırma; bir bölge, birkaç okul ya da bir kuruluşun yönetiminde ortak bir sorunu araştıran bir ekibin yaptığı araştırmalar olarak açıklamıştır. Bu araştırmada, araştırmacı sınıfta gözlemlediği bir probleme çözümlük bulmak amacıyla bir araştırma yürüttüğü için bireysel öğretmen araştırması tercih edilmiştir. Araştırmacının öğrencileri gözlemleri

sonucunda öğrencilerin yazı yazma konusunda destek almaya ihtiyacı olduğunu, yazı yazmayı sevmediklerini farketmiş ve problem alanını belirlemiştir. Araştırmacı, problemin çözümüne yönelik veriler toplamış, eylem planı hazırlamış, eylem planı doğrultusunda öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi ve yazmayı sevdirmek için bir öğretim programı tasarlamış ve eylem planını uygulayarak öğrencilerdeki değişiklikleri gözlemlemiştir.

Hensen (1996) ve Stringer (2007) eylem araştırmasının faydalarını şu şekilde ifade eder; öğretmenlere sınıf ve okullardaki önemli sorunları nasıl çözeceği ve sınıflarıyla ilgili doğrudan yeni bilgiler edinmesine yardımcı olur; yansıtıcı öğrenme ve düşünmeyi teşvik eder; öğretmenlerin pedagojik dağarcığını genişletir; öğretmenleri mesleklerinden sorumlu tutar; uygulama ve öğrenci başarısı arasındaki bağı güçlendirir; yeni fikirlere ve yeni şeyler öğrenmeye teşvik eder.

Eylem araştırmalarının amacı genelleme yapmak değildir. Araştırmacının kendi durumundaki eyleme dayalı bilgi üretmek, günlük yaşantımızda gerçekleşen değişiklikleri yerine getirmektir (Ferrance, 2000; Koshy, 2005). Eylem araştırmasında geleneksel araştırmaların aksine boş bir hipotez geliştirmeyi gerektirmez, bunun yerine bir problem tanımlamaya, veri toplamaya ve problemi çözmek için harekete geçmeye odaklanılarak okulda veya sınıfta neler olduğunu anlamak ve bu bağlamda neyin iyileştirilebileceğini belirlemektir (Tomal, 2010).

Eylem araştırmalarında nitel ve nicel veriler birlikte toplanarak veri çeşitlemesi yapılmaktadır. Bu aşamada toplanan verilerin kalitesi, veri toplama şekline daha önem arz etmektedir (Koshy, 2005). Eylem araştırması projelerinde yaygın olarak kullanılan veri toplama araçları; okullardaki mevcut arşiv kaynakları (katılım raporları, standartlaştırılmış test puanları, ders planları, müfredat belgeleri vb.), anketler, görüşmeler, gözlem notları ve protokolleri, video kasetleri, fotoğraflar, dergiler, günlükler, not alma teknikleri ve anlatılardır (Donato, 2003; Koshy, 2005; Taylor, Wilkie ve Baser, 2006).

Araştırmada nicel ve nitel veriler birlikte kullanılmıştır. Nicel verilerin toplanması aşamasında; öğrencilerin yazdığı metinlerin ve hazırladığı dijital öykülerin genel niteliğini değerlendirmek amacıyla uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası ölçümler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin yazmaya karşı motivasyonlarını belirlemek amacıyla uygulama öncesi ve uygulama sonrası ölçümler yapılmıştır.

Nitel verilerin toplanması aşamasında; uygulamanın öncesi ve uygulama sonrası öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin yazdıkları metinler, hazırladıkları dijital öyküler, öğrenci ve araştırmacı günlükleri, etkinlik planları, kontrol listeleri, öz değerlendirme formu da eylem araştırması sürecinin betimlenmesinde kullanılmıştır. Araştırmacı toplanan verilerin analizini yapmış ve raporlamıştır. Araştırmanın aşamalarında araştırmacı öğretim üyelerinden ve meslektaşlarından destek almıştır.

### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmada çalışma grubu oluşturulurken nitel araştırmada kullanılan amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılması esastır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada ölçüt olarak Bilim ve Sanat Merkezi destek eğitimi programına devam eden 3. ve 4. sınıf özel yetenekli öğrenciler belirlenmiştir. Araştırma 2018-2019 öğretim yılının birinci döneminde Burdur il merkezinde bulunan özel yetenekli öğrencilerin öğrenim gördüğü Bilim ve Sanat Merkezi’nde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu ise destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) 13 özel yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilere ait demografik bilgiler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.

*Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler*

		n
Sınıf	3. sınıf	7
	4. sınıf	6
Cinsiyet	Kız	7
	Erkek	6
Yaş	9 yaş	8
	10 yaş	5
Annenin eğitim durumu	İlkokul	1
	Lise	4
	Üniversite	8
	İlkokul	1
Babanın eğitim durumu	Ortaokul	2
	Lise	3
	Üniversite	7
Kendine ait tablet	Var	9
	Yok	4
Evlerinde bilgisayar	Var	9
	Yok	4
Evde internet bağlantısı	Var	9
	Yok	4

Tablo 4 incelendiğinde; araştırmaya katılan çalışma grubu öğrencilerinin 7’si 3.sınıf, 6’sı 4.sınıf; 7’si kız, 6’sı erkek olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin 8’i 9 yaşında, 5’i 10 yaşında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu incelendiğinde; 1’i ilkokul mezunu, 4’ü lise mezunu, 8’i üniversite mezunu; babalarının eğitim durumu ise, 1’i ilkokul mezunu, 2’si ortaokul mezunu, 3’ü lise mezunu, 7’si üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin 9’unun kendine ait bir tableti olduğu, 4’ünün ise kendine ait bir tableti olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin 9’unun evinde bilgisayar olduğu, 4’ünün evinde ise bilgisayar olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin 9’unun evinde internet bağlantısı olduğu, 4’ünün evinde ise internet bağlantısının olmadığı görülmektedir.

Araştırma kapsamında bilgisayar ve internet kullanımına dayalı olan dijital öyküleme etkinlikleri gerçekleştirilecektir. Öğrencilerin teknoloji kullanım düzeylerinin ve teknolojiyi kullanma amaçlarının ne olduğunu belirlemek amacıyla öğrencilere ön değerlendirme sürecine başlamadan “Teknoloji Kullanım Düzeyini Belirleme Formu” (Ek-7) uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilere ait teknoloji kullanım düzeylerini içeren bilgiler Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

*Öğrencilerin Teknoloji Kullanım Düzeyleri*

		n			n
Günlük tablet kullanma süreleri	1 saatten az	4	2 saat	(hiç kullanmayan)	4
	1 saat	5			
Tablet kullanma amaçları	Ödev	10	Film izleme		5
	Araştırma	10	Video ileme		4
	Oyun	9	Diğer (hiç kullanmayan)		2
Bilgisayar kullanma amaçları	Ödev	11	Film izleme		3
	Araştırma	10	Video izleme		4
	Oyun	6	Diğer		
Günlük internet kullanım süreleri	1 saatten az	9	2 saat		1
	1 saat	3	Diğer		
İnternet kullanma amaçları	Ödev	12	Video izleme		6
	Araştırma	13	Sosyal medyayı takip		1
	Oyun	7	Diğer		
	Film izleme	6			
Bilgisayarda/tablette oynadıkları oyunlar	Hareketli/savaş	3	Tasarım yapma oyunları		3
	Zeka oyunları	12	Eğitici oyunlar		9
	Yarış oyunları	4	Diğer		
Eğitim içerikli internet sitelerini takip ederim	Evet	10	Hayır		3
Eğitim videolarını izlerim	Evet	11	Hayır		2
Bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okurum	Evet	6	Hayır		7
İnternette aradığım bilgiye kolaylıkla ulaşırım	Evet	10	Hayır		3
Ödevimi yaparken bilgisayar programlarını kolaylıkla kullanırım	Evet	8	Hayır		5
İlk defa karşılaştığım bilgisayar programını kullanmayı kolaylıkla öğrenirim	Evet	9	Hayır		3
Daha önce dijital öyküleme terimini duydum	Evet	2	Hayır		11

Tablo 5 incelendiğinde günlük tablet kullanma süreleri bakımından öğrencilerin 4'ünün 1 saatten az, 5'inin 1 saat, 4'ünün hiç tablet kullanmadığı görülmektedir. Tablet kullanma amaçları bakımından tableti öğrencilerin 10'unun ödev ve araştırma, 9'unun oyun, 5'inin film izleme, 4'ünün video izleme için kullandığı, 2'sinin hiç kullanmadığı görülmektedir. Bilgisayar kullanma amaçları bakımından bilgisayarı öğrencilerin 11'inin ödev, 10'unun araştırma, 6'sının oyun, 3'ünün, 4'ünün video izleme için kullandığı görülmektedir. Günlük internet kullanım süreleri bakımından öğrencilerin interneti 9'unun 1 saatten az, 3'ünün 1 saat, 1'inin 2 saat kullandığı

görülmektedir. İnternet kullanma amaçları bakımından öğrencilerin interneti 12'sinin ödev, 13'ünün araştırma, 7'sinin oyun, 6'sının film izleme, 6'sının video izleme, 1'inin sosyal medyayı takip etme için kullandığı görülmektedir. Öğrencilerin bilgisayarda/tablette oynadığı oyunlar bakımından öğrencilerin 3'ünün hareketli/savaş oyunlarını, 12'sinin zeka oyunlarını, 4'ünün yarış oyunlarını, 3'ünün tasarım yapma oyunlarını, 9'unun eğitici oyunları oynadıkları görülmektedir. Öğrencilerin 10'unun eğitim içerikli internet sitelerini takip ettiğini, 3'ünün takip etmediği; 11'inin eğitim videolarını izlediği, 2'sinin izlemediği; 6'sının bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okuduğu, 7'sinin okumadığı görülmektedir. Öğrencilerin 10'unun internette aradığı bilgiye kolaylıkla ulaştığı, 3'ünün kolaylıkla ulaşamadığı; 8'inin ödevini yaparken bilgisayar programlarını kolaylıkla kullandığı, 5'inin kolaylıkla kullanamadığı; 9'unun ilk defa karşılaştığı bilgisayar programını kullanmayı kolaylıkla öğrenebileceğini, 3'ünün kolaylıkla öğrenemeyeceğini belirttiği; 2'sinin daha önce dijital öyküleme terimini duyduğunu, 11'inin duymadığı görülmektedir. Öğrencilere ait demografik bilgilerden daha detaylı bahsetmek amacıyla öğrenciler tek tek ele alınacaktır. Öğrencilere Ö1, Ö2, Ö3,.. şeklinde takma isimler kullanılmıştır.

Ö1: 3. sınıfta öğrenim gören, 9 yaşında bir kız öğrencidir. Annesi ve babası üniversite mezunudur. Kendisine ait bir tableti ve evlerinde kendisinin de kullanabileceği bir bilgisayar vardır. Evlerinde internet bağlantısı bulunmaktadır. Günde ortalama 1 saatten az tablet kullanmakta ve tableti ödev, araştırma, oyun, video izleme amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarı ödev, araştırma, oyun, video izleme amacıyla kullanmaktadır. İnterneti günde ortalama 1 saatten az kullanmakta ve ödev, araştırma, oyun, video izleme amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarda/tablette zeka oyunları ve eğitici oyunları oynamaktadır. Eğitim içerikli internet sitelerini takip etmekte, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlemekte, bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okumakta, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşabilmektedir. Araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kullanamadığını, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenebildiğini, daha önce dijital öyküleme terimini duyduğunu ifade ettiği görülmektedir.



Ö2: 3. Sınıfta öğrenim gören, 9 yaşında bir kız öğrencidir. Annesi ve babası lise mezunudur. Kendisine ait bir tableti ve evlerinde kendisinin de kullanabileceği bir bilgisayar vardır. Evlerinde internet bağlantısı bulunmaktadır. Günde ortalama 1 saatten az tablet kullanmakta ve tableti ödev, araştırma amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarı ödev ve araştırma amacıyla kullanmaktadır. İnterneti günde ortalama 1 saatten az kullanmakta ve ödev, araştırma amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarda/tablette zeka oyunları, yarış oyunları, tasarım yapma oyunları ve eğitici oyunları oynamaktadır. Eğitim içerikli internet sitelerini takip etmemekte, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlemekte, bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okumamakta, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşamamaktadır. Araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kullanamadığını, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenebildiğini, daha önce dijital öyküleme terimini duymadığını ifade ettiği görülmektedir.

Ö3: 4. sınıfta öğrenim gören, 9 yaşında bir kız öğrencidir. Annesi ve babası üniversite mezunudur. Kendisine ait bir tableti ve evlerinde kendisinin de kullanabileceği bir bilgisayar vardır. Evlerinde internet bağlantısı bulunmaktadır. Günde ortalama 1 saat tablet kullanmakta ve tableti ödev, araştırma, film izleme, video izleme amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarı ödev, araştırma ve video izleme amacıyla kullanmaktadır. İnterneti günde ortalama 1 saat kullanmakta ve ödev, araştırma, film izleme, video izleme amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarda/tablette zeka oyunları ve eğitici oyunları oynamaktadır. Eğitim içerikli internet sitelerini takip etmekte, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlemekte, bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okumamakta, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşabilmektedir. Araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanabildiğini, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenebildiğini, daha önce dijital öyküleme terimini duyduğunu ifade ettiği görülmektedir.

Ö4: 3. sınıfta öğrenim gören, 9 yaşında bir erkek öğrencidir. Annesi lise, babası üniversite mezunudur. Kendisine ait bir tableti ve evlerinde kendisinin de kullanabileceği bir bilgisayar vardır. Evlerinde internet bağlantısı bulunmaktadır.

Günde ortalama 1 saat tablet kullanmakta ve tableti ödev, araştırma, oyun, film izleme, video izleme amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarı ödev, araştırma, oyun, film izleme ve video izleme amacıyla kullanmaktadır. İnterneti günde ortalama 1 saatten az kullanmakta ve ödev, araştırma, oyun, film izleme, video izleme amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarda/tablette zeka oyunları, yarış oyunları, tasarım yapma oyunları ve eğitici oyunları oynamaktadır. Eğitim içerikli internet sitelerini takip etmekte, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlemekte, bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okumakta, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşabilmektedir. Araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanabildiğini, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenebildiğini, daha önce dijital öyküleme terimini duymadığını ifade ettiği görülmektedir.

Ö5: 3. sınıfta öğrenim gören, 9 yaşında bir erkek öğrencidir. Annesi ve babası üniversite mezunudur. Kendisine ait bir tableti ve evlerinde kendisinin de kullanabileceği bir bilgisayar vardır. Evlerinde internet bağlantısı bulunmaktadır. Günde ortalama 1 saat tablet kullanmakta ve tableti ödev, araştırma, oyun, film izleme, video izleme amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarı ödev, araştırma ve oyun amacıyla kullanmaktadır. İnterneti günde ortalama 2 saat kullanmakta ve ödev, araştırma, oyun, film izleme, video izleme amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarda/tablette hareketli/savaş oyunları, zeka oyunları, yarış oyunları ve eğitici oyunları oynamaktadır. Eğitim içerikli internet sitelerini takip etmekte, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlemekte, bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okumakta, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşabilmektedir. Araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanabildiğini, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenemediğini, daha önce dijital öyküleme terimini duymadığını ifade ettiği görülmektedir.

Ö6: 3. sınıfta öğrenim gören, 8 yaşında bir kız öğrencidir. Annesi ve babası üniversite mezunudur. Kendisine ait bir tableti ve evlerinde kendisinin de kullanabileceği bir bilgisayar vardır. Evlerinde internet bağlantısı bulunmaktadır. Günde ortalama 1 saat tablet kullanmakta ve tableti ödev, araştırma, oyun amacıyla

kullanmaktadır. Bilgisayarı ödev ve araştırma amacıyla kullanmaktadır. İnterneti günde ortalama 1 saat kullanmakta ve ödev, araştırma, oyun, film izleme, video izleme amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarda/tablette zeka oyunları, tasarım yapma oyunları ve eğitici oyunları oynamaktadır. Eğitim içerikli internet sitelerini takip etmekte, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlemekte, bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okumakta, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşabilmektedir. Araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanabildiğini, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenebildiğini, daha önce dijital öyküleme terimini duymadığını ifade ettiği görülmektedir.

Ö7: 4. sınıfta öğrenim gören, 9 yaşında bir kız öğrencidir. Annesi lise, babası ortaokul mezunudur. Kendisine ait bir tableti vardır. Evlerinde kendisinin de kullanabileceği bir bilgisayar yoktur. Evlerinde internet bağlantısı bulunmamaktadır. Günde ortalama 1 saat tablet kullanmakta ve tableti ödev, araştırma, oyun amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarı ödev ve araştırma amacıyla kullanmaktadır. İnterneti günde ortalama 1 saat kullanmakta ve ödev, araştırma, oyun amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarda/tablette zeka oyunları ve eğitici oyunları oynamaktadır. Eğitim içerikli internet sitelerini takip etmekte, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlemekte, bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okumakta, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşabilmektedir. Araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanabildiğini, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenebildiğini, daha önce dijital öyküleme terimini duymadığını ifade ettiği görülmektedir.

Ö8: 3. sınıfta öğrenim gören, 9 yaşında bir erkek öğrencidir. Annesi lise, babası ortaokul mezunudur. Kendisine ait bir tableti vardır. Evlerinde kendisinin de kullanabileceği bir bilgisayar yoktur. Evlerinde internet bağlantısı bulunmamaktadır. Günde ortalama 1 saatten az tablet kullanmakta ve tableti ödev, oyun amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarı ödev amacıyla kullanmaktadır. İnterneti günde ortalama 1 saatten az kullanmakta ve ödev, araştırma, oyun amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarda/tablette hareketli/savaş oyunları oynamaktadır. Eğitim içerikli internet

sitelerini takip etmemekte, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlememekte, bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okumamakta, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşamamaktadır. Araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanabildiğini, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenebildiğini, daha önce dijital öyküleme terimini duymadığını ifade ettiği görülmektedir.

Ö9: 4. sınıfta öğrenim gören, 9 yaşında bir erkek öğrencidir. Annesi üniversite, babası ilkokul mezunudur. Kendisine ait bir tableti ve evlerinde kendisinin de kullanabileceği bir bilgisayar vardır. Evlerinde internet bağlantısı bulunmaktadır. Günde ortalama 1 saatten az tablet kullanmakta ve tableti ödev, araştırma, oyun, film izleme, video izleme amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarı ödev, araştırma, oyun, film izleme ve video izleme amacıyla kullanmaktadır. İnterneti günde ortalama 1 saatten az kullanmakta ve ödev, araştırma, oyun, film izleme, video izleme amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarda/tablette hareketli/savaş oyunları, zeka oyunları, yarış oyunları ve eğitici oyunları oynamaktadır. Eğitim içerikli internet sitelerini takip etmekte, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlemekte, bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okumamakta, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşabilmektedir. Araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanabildiğini, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenemediğini, daha önce dijital öyküleme terimini duymadığını ifade ettiği görülmektedir.

Ö10: 4. sınıfta öğrenim gören, 10 yaşında bir kız öğrencidir. Annesi ilkokul, babası lise mezunudur. Kendisine ait bir tableti yoktur. Evlerinde kendisinin de kullanabileceği bir bilgisayar yoktur. Evlerinde internet bağlantısı bulunmamaktadır. Kendisine ait bir tableti olmadığı için tablet kullanmamaktadır. Bilgisayarı oyun amacıyla kullanmaktadır. İnterneti günde ortalama 1 saatten az kullanmakta ve ödev, araştırma amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarda/tablette zeka oyunları oynamaktadır. Eğitim içerikli internet sitelerini takip etmekte, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlemekte, bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okumakta, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde

ulaşabilmektedir. Araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanamadığını, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenebildiğini, daha önce dijital öyküleme terimini duymadığını ifade ettiği görülmektedir.

Ö11: 3. sınıfta öğrenim gören, 9 yaşında bir kız öğrencidir. Annesi ve babası üniversite mezunudur. Kendisine ait bir tableti yoktur. Evlerinde kendisinin de kullanabileceği bir bilgisayar vardır. Evlerinde internet bağlantısı bulunmaktadır. Tableti düzenli olarak kullanmamakta, ödev, araştırma, oyun, film izleme amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarı ödev, araştırma, oyun ve film izleme amacıyla kullanmaktadır. İnterneti günde ortalama 1 saatten az kullanmakta ve ödev, araştırma, oyun, film izleme, sosyal medyayı takip amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarda/tablette zeka oyunları ve eğitici oyunları oynamaktadır. Eğitim içerikli internet sitelerini takip etmekte, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlemekte, bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okumamakta, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşamamaktadır. Araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanamadığını, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenebildiğini, daha önce dijital öyküleme terimini duymadığını ifade ettiği görülmektedir.

Ö12: 4. sınıfta öğrenim gören, 10 yaşında bir erkek öğrencidir. Annesi ve babası üniversite mezunudur. Kendisine ait bir tableti yoktur. Evlerinde kendisinin de kullanabileceği bir bilgisayar vardır. Evlerinde internet bağlantısı bulunmamaktadır. Tableti düzenli olarak kullanmamakta, araştırma ve oyun amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarı araştırma amacıyla kullanmaktadır. İnterneti günde ortalama 1 saatten az kullanmakta ve araştırma amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarda/tablette zeka oyunları oynamaktadır. Eğitim içerikli internet sitelerini takip etmemekte, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlememekte, bilgisayardan/internette gazete, kitap, dergi okumamakta, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşabilmektedir. Araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanamadığını, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenebildiğini, daha önce dijital öyküleme terimini duymadığını ifade ettiği görülmektedir.

Ö13: 4. sınıfta öğrenim gören, 10 yaşında bir erkek öğrencidir. Annesi ve babası üniversite mezunudur. Kendisine ait bir tableti yoktur. Evlerinde kendisinin de kullanabileceği bir bilgisayar yoktur. Evlerinde internet bağlantısı bulunmamaktadır. Kendisine ait bir tableti olmadığı için tablet kullanmamaktadır. Bilgisayarı ödev amacıyla kullanmaktadır. İnterneti günde ortalama 1 saatten az kullanmakta ve ödev, araştırma amacıyla kullanmaktadır. Bilgisayarda/tablette zeka oyunları oynamaktadır. Eğitim içerikli internet sitelerini takip etmekte, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlemekte, bilgisayardan/internetten gazete, kitap, dergi okumakta, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşabilmektedir. Araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanabildiğini, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenemediğini, daha önce dijital öyküleme terimini duymadığını ifade ettiği görülmektedir.

### **3.3. Araştırma Süreci**

Eylem araştırmasında eğitimcilerin uygulamalarını iyileştirmek ve onları bilgilendirmek için sistematik bir süreç kullanılır. Eylem araştırmasında uygulama, süreçler ve sonuçlar ayrılmaz bir şekilde birbirine bağlıdır (Dinkelman, 1997; Calhoun, 2002). Eylem araştırması süreci alanyazında farklı araştırmacılar tarafından farklı yaklaşımlarla ve modellerle ele alındığı görülmektedir (Johnson, 2012; Kemmis ve McTaggart, 2005; Lewin, 1940; Mills, 2003; Sagor, 2000; Taylor, Wilkie ve Baser, 2006; Tomal, 2010). Aşağıda eylem araştırması sürecini ele alan farklı yaklaşım ve modellere yer verilmektedir:

Kurt Lewin, 1940 yılında eylem araştırması terimini ortaya çıkarmış. Eylem araştırması modelinin kurulmasında öncü olmuştur. Kurt Lewin eylem araştırması sürecini; planlama, bilgi toplama ve icra etme olarak açıklamıştır.

Sagor (2000) eylem araştırması sürecini: 1) vizyon belirleme, 2) teorileri yapılandırma, 3) araştırma sorusunun belirlenmesi, 4) veri toplama, 5) verileri analiz etme, 6) sonuçların raporlanması, 7) eylemi planlama olmak üzere yedi adımdan oluşan sonsuz bir döngü olarak ele almıştır.

Mills (2003)'e göre eylem araştırması sürecini: 1) araştırma odağı belirleme, 2) veri toplama, 3) veriyi analiz etme ve yorumlama, 4) bir eylem planı geliştirme olmak üzere dört adımda ele almıştır.

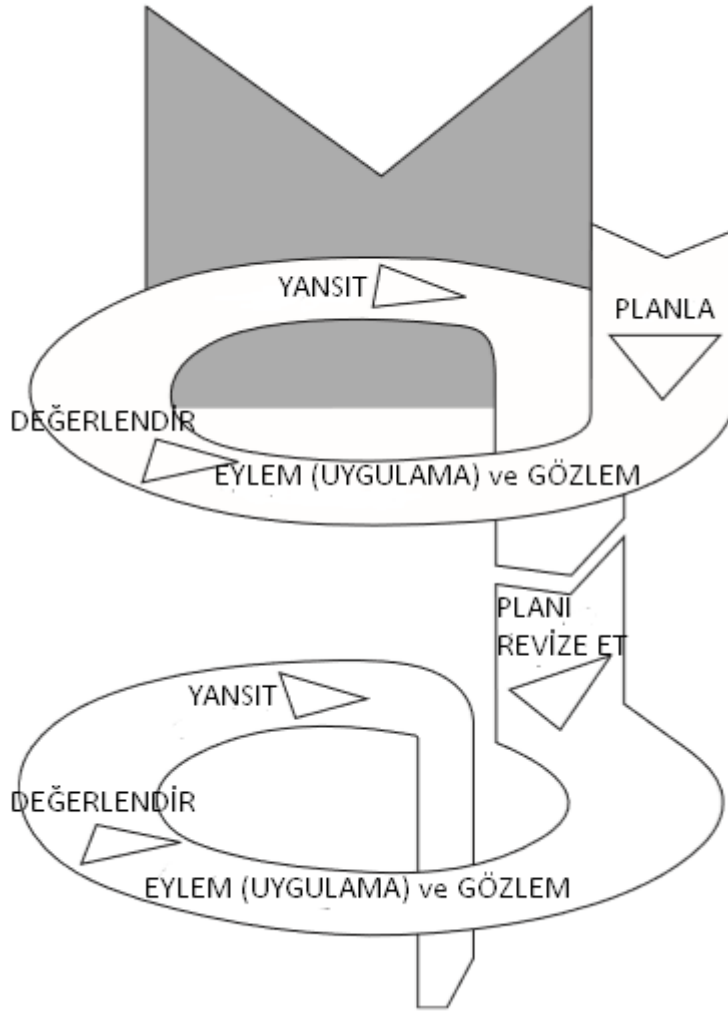
Kemmis ve McTaggart (2005) eylem araştırması sürecini; 1) değişimin planlanması, 2) eylem (uygulama) süreci ve sonuçları gözleme, 3) süreçler ve sonuçlar üzerinde düşünmek 4) tekrar planlama yapılması, 5) yeniden eylem (uygulama) ve gözlemler, 6) tekrar değerlendirme ve yansıtma olarak sürekli devam eden öz-yansıtıcı döngü olarak açıklamıştır.

Taylor, Wilkie ve Baser (2006) eylem araştırması sürecini: 1) araştırma için bir alan ve değişime duyulan ihtiyacı belirleme (araştırma), 2) değişiklikleri uygulama (eylem), 3) değişikliklerin etkisine bakma (araştırma), 4) değişiklikleri yeniden düzenle (eylem), 5) tekrar et, 6) yansıtma ve uygulama arasında bağlantı kurmak için sürekli çaba gösterme olarak kavramsallaştırmıştır.

Tomal (2010), temellerini Kurt Lewin'in çalışmasına dayandırarak eylem araştırması sürecini: 1) problemin tanımlanması, 2) veri toplanması, 3) verilerin analiz edilmesi ve geri bildirim, 4) eylemin planlanması, 5) eylemin uygulanması, 6) değerlendirme ve devam olarak altı adımda ele almıştır.

Johnson (2012)'a göre eylem araştırması süreci: 1) soru sormak, bir problem ya da araştırma alanı tanımlamak, 2) hangi verilerin nasıl ve ne sıklıkla toplanacağına karar vermek, 3) veri toplamak ve analiz etmek, 4) bulguların nasıl kullanılacağını açıklamak, 5) bulguları raporlamak olmak üzere beş adımda gerçekleştirilir.

Eylem araştırması süreci alanyazında farklı şekillerde açıklanmış olsa da problemi tanımlama, veri toplama, analiz etmek, eylem planı hazırlamak ve eylem planı doğrultusunda tekrar uygulama yapmak, değerlendirme, yansıtma yapmak gibi ortak aşamaların olduğu ve döngüsel bir süreç olduğu görülmektedir. Bu çalışmada Şekil 4'te belirtildiği gibi Kemmis ve McTaggart (2005) tarafından geliştirilen eylem araştırması modeli kullanılmıştır.



Şekil 4. Araştırma modeli (Kemmis ve McTaggart, 2005)

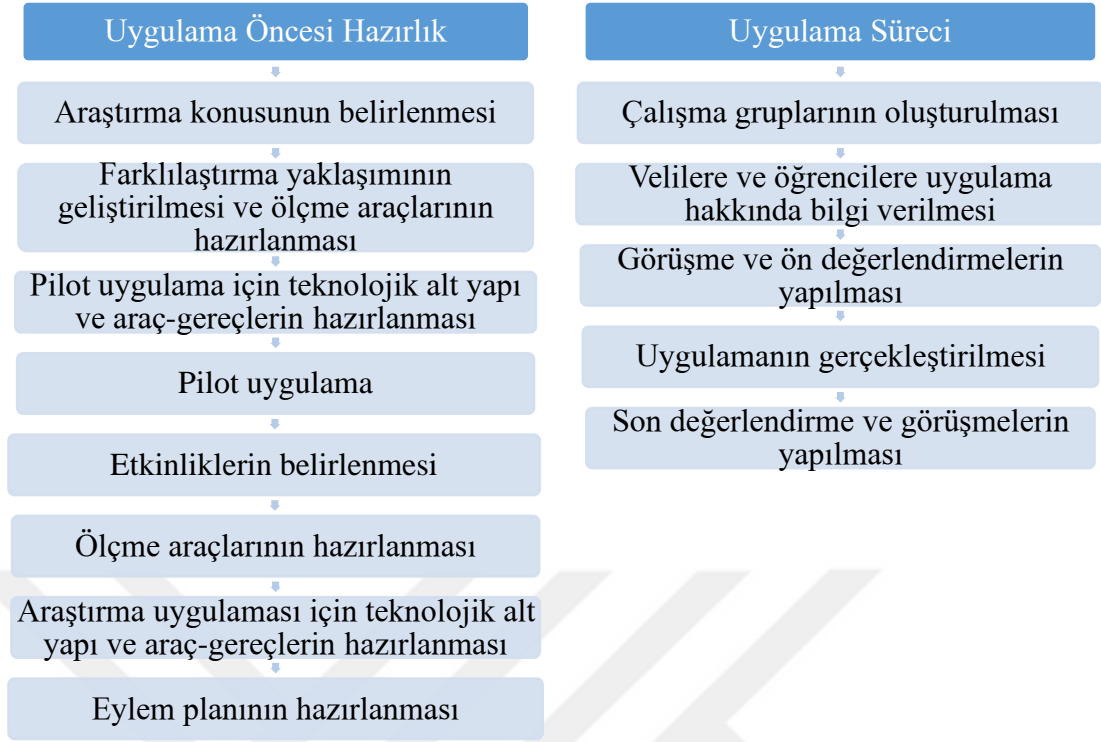
Araştırma süreci Kemmis ve McTaggart (2005)'ın belirttiği şekilde planlama, eylem (uygulama) süreci, değerlendirme, yansıtma, planı revize etme, eylem (uygulama) süreci, değerlendirme ve yansıtma olarak sürekli devam eden öz-yansıtıcı bir döngü olarak gerçekleştirilmiştir. Bu döngüde aşamalar üst üste gelir ve her bir süreç bir sonraki aşamanın geliştirilmesine katkı sağlar. Bu süreçte araştırmacı konuyu dikkatle araştırmalı, sistemli bir şekilde kurgulamalı ve geçerlik süreci ile etik kuralları dikkate alınmalıdır (Stringer, 2007).

Araştırma sürecinin ilk aşamasında araştırmacı öğrencilerinde gözlemlendiği bir probleme çözüm bulmak amacıyla alanyazın taraması yapmıştır. Elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmanın konusu ve problemi belirlenmiştir. Araştırma probleminin çözümü için alanyazın taraması yapılmış, akademisyenlerin ve öğretmenlerin desteği ile etkinlikler ve ölçme araçları belirlenerek planlama



yapılmıştır. Pilot uygulama için gerekli teknolojik alt yapı ve araç-gereçler hazırlanmıştır. Pilot uygulama yapılarak eylem gerçekleştirilmiş ve süreç gözlemlenmiştir. Pilot uygulama sürecinde toplanan veriler analiz edilmiş, uygulanan etkinlikler, ölçme araçlarının uygunluğu değerlendirme yapılmış ve yansıtma aşaması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucu etkinlikler ve ölçme araçlarında gerekli düzeltmeler yapılmış, araştırma probleminin çözümüne yönelik bir öğretim programı geliştirilmiştir. Program geliştirme ve ölçme araçlarının geliştirilmesi aşamasında alanında uzman akademisyenlerin ve öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Araştırma uygulaması için teknolojik alt yapı ve araç-gereçler hazırlanmıştır. Eylem planında değişiklikler yapılarak yeniden düzenlenmiştir. Eylem (uygulama) gerçekleştirilmeden önce çalışma grupları oluşturulmuş, veliler ve öğrenciler uygulama hakkında bilgilendirilmiş, görüşme ve ön değerlendirmeler yapılmıştır. Eylem planı doğrultusunda uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulama aşamasında; öğrencilere uygun geliştirilen etkinlik temelli dijital öykülemenin yazma becerilerine ve yazma motivasyonlarına etkisi incelenmiştir. Uygulama sürecinde etkinlikler değerlendirilmiş ve gerekli görüldüğü durumlarda eylem planında düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca süreç araştırmacı tarafından tutulan günlüklerle kayıt altına alınmıştır. Uygulama sonrası son değerlendirme ve görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. Veriler analiz edilerek değerlendirme aşaması ve araştırmacı süreci değerlendirilerek yansıtma aşaması gerçekleştirilmiştir.

Bu bölümde araştırma süreci araştırmanın başından sonuna kadar geçen zaman dilimi olarak anlatılmaktadır. Araştırmanın uygulama süreci; uygulama öncesi hazırlık ve uygulama süreci olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir. Araştırma süreci Şekil 5'te detaylı olarak gösterilmektedir.



Şekil 5. Araştırma süreci

**3.3.1. Uygulama öncesi hazırlık süreci.** Uygulama öncesi hazırlık işlemleri; araştırma konusunun belirlenmesi, farklılaştırma yaklaşımının geliştirilmesi ve ölçme araçlarının hazırlanması, pilot uygulama için teknolojik altyapı ve araç-gereçlerin hazırlanması, pilot uygulama, etkinliklerin belirlenmesi, ölçme araçlarının hazırlanması, araştırma uygulaması için teknolojik altyapı, araç-gereçlerin hazırlanması ve eylem planının hazırlanması aşamalarından oluşmaktadır. Uygulama öncesi hazırlık Mart 2018 ile Eylül 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

**3.3.1.1. Araştırma konusunun belirlenmesi.** Araştırmacı Bilim ve Sanat Merkezi'nde 3 yıldır sınıf öğretmeni olarak çalışmaktadır. Araştırmacının gözlemleri sonucunda; bazı öğrencilerin yazı yazmayı sevmedikleri, yazı yazma konusunda isteksiz oldukları, etkinliklerin yazma ile ilgili bölümlerinde kendilerini ifade etmede zorlandıkları, kendilerine yazılı olarak yöneltilen sorulara kısa cevaplar verip cümle kurmadıkları görülmüştür. Şekil 6'da iki öğrenciye ait öz değerlendirme formu örneği bulunmaktadır.

1. Bu etkinlikte ne öğrendim? Hiç birsey	1. Bu etkinlikte ne öğrendim? Oynama olma
2. Bu etkinlikteki en çok zevk aldığım bölümler nelerdi? rol	2. Bu etkinlikteki en çok zevk aldığım bölümler nelerdi? Oynama olma
3. Bu etkinlikteki zorlandığım bölümler nelerdi? Hayır	3. Bu etkinlikteki zorlandığım bölümler nelerdi? Hiç zorlanmadım
4. Bu etkinliği tekrar yapsaydım, neleri farklı yapardım? oyunu	4. Bu etkinliği tekrar yapsaydım, neleri farklı yapardım? Bazılarını
5. Bu etkinlikte öğrendiklerimi nerede ve nasıl kullanacağım? Özellikle hayatta	5. Bu etkinlikte öğrendiklerimi nerede ve nasıl kullanacağım? Bazı da sayılabilecek

Şekil 6. İki öğrenciye ait öz değerlendirme formu örneği

Graham ve Harris'e (1989) göre yazma becerisi tam olarak gelişmemiş öğrencilerin yazdıkları metinlerde cümlelerinin daha kısa olduğu, yazım kuralları ve kelimelerin doğru yazılışı açısından daha fazla hatalar bulunduğunu belirtmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin yazma becerileri nasıl daha iyi geliştirilebilir?, Yazı yazmak nasıl daha eğlenceli hale getirilebilir?, Öğrenciler yazı yazma konusunda nasıl motive edilebilir? soruları araştırma konusunun belirlenmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu sorular doğrultusunda öğrencilerin yazma konusundaki eksikliklerinin giderilmesi, kendilerini bu alanda geliştirmeleri ve öğrencilere yazmayı sevdirebilmek amaçlanmıştır. Araştırmanın amaçları aynı zamanda Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın öğrencilere; "okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması, duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması" amaçları ile de örtüşmektedir (MEB, 2018).

Araştırma konusunun belirlenmesi kapsamında "yazma (writing)", "yazma becerisi (writing skill)", "özel yetenekli öğrencilerde yazma becerisi (writing skill in gifted students)" ve "ilkokul öğrencilerinde yazma becerisi (writing skill in elementary school students)" gibi anahtar kelimelerle alanyazın taraması yapılmıştır. Bu aşamada, ERIC, Ebsco, Google Scholar gibi uluslararası veri tabanları ile YÖK tez merkezi, Dergipark, Tübitak Ulakbim gibi ulusal veri tabanlarından faydalanılarak araştırma konusu ile ilgili tez, makale ve bildiri gibi akademik yayınlar incelenmiştir.

Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmalarda Yapılandırmacı Yaklaşım felsefesinden hareketle ürün odaklı yazma eğitimi anlayışından ziyade süreç odaklı yazma eğitimi anlayışının ön plana çıktığı görülmüştür. Süreç odaklı yazma eğitiminde; yazma öncesi hazırlık aşamasının ön plana çıktığı, öğrencilerin gerekli bilgi ve ilgilerine yönelik hazırbulunuşluklarının sağlanması, öğrencilere yazmaları için yeterli zaman verilmesi ve öğrencilere yazılarıyla ilgili dönütler verilmesi gerektiği görülmüştür (Akbayır, 2010; Coşkun, 2007; Maltepe, 2006; Tekşan, 2001; Ugan, 2007).

Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde ifade etmeleri için gerekli alt yapıya sahip olmaları gerekmektedir. Bunun için de öğrencilerin yazılacak konu ve tür ile ilgili ön bilgilerinin harekete geçirilerek zihinsel hazırlığın yapılması gerekmektedir. Yazma çalışmalarının etkili ve kalıcı olması nitelikli ve işlevsel ön bilgiler yoluyla sağlanmaktadır (Güneş, 2007; Ugan, 2007).

Tekşan (2001); öğrencilere yazma öncesi ön hazırlık çalışmaları yapılarak öğrencilerin yazmaya hazırlanması gerektiğini vurgulamıştır. Bu hazırlık çalışmalarını şöyle açıklamıştır:

- Öğrencilerde yazmaya karşı istek uyandırılmalı ve öğrenciler güdülenmelidir.
- Öğrencilere yazma konuları hakkında bilgi verilmeli, sahip oldukları ön bilgileri harekete geçirilmelidir.
- Öğrencilerin hayal gücü geliştirilmeli ve yaratıcılıklarının ortaya çıkarılması sağlanmalıdır.

Öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesi ile ilgili çalışmalardan yola çıkarak öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesinde, öğrencilerin yazmaya karşı hazırbulunuşluklarının sağlanması ve yazmaya karşı istek uyandırılmasının önemli olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda öğrencilere yazma konusunda gerekli bilgi ve beceri sahibi olmalarını sağlayacak, hayal gücü ve yaratıcılıklarını ortaya çıkararak öğrencileri yazmaya karşı motive edecek etkinler hazırlamak ve bunun için öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade edebilecekleri ortam sağlamak amaçlanmıştır. Ayrıca günümüz teknoloji çağı olması ve araştırmacının Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim gören özel yetenekli öğrencileri gözlemleri sonucu öğrencilerin derslerde teknoloji kullanımını sevdiğileri için yazma etkinliklerinin

teknoloji ile bütünleştirilmesinin öğrencilerde yazmaya karşı ilgi ve istek uyandıracığı düşünülmüştür. Öğrencilerin yazdıkları metinlerin dijital ortama aktarılması amacıyla yola çıkarak “dijital yazma (digital writing)”, “dijital öyküleme (digital storytelling)”, “dijital öykü (digital story)”, “dijital hikaye anlatımı (digital storytelling)”, “yazma eğitiminde dijital öyküleme (digital storytelling in writing education)” gibi anahtar kelimelerle alanyazın taraması yapılmıştır. Bu aşamada, ERIC, Ebsco, Google Scholar gibi uluslararası veri tabanları ile YÖK tez merkezi, Dergipark, Tübitak Ulakbim gibi ulusal veri tabanlarından faydalanılarak araştırma konusu ile ilgili tez, makale ve bildiri gibi akademik yayınlar incelenmiştir. Dijital öyküleme; bir konu hakkında gerçek ya da kurgu yoluyla oluşturularak bilgi vermek amacı ile görüntü, ses ve video gibi çoklu ortam araçlarının bir araya getirilerek sunulmasıdır (Robin, 2006). Bilgi verme, öğrenme motivasyonu sağlama, kişisel deneyimlerin anlatılması ve öğretim amacı gibi pek çok kullanım alanı vardır (Robin, 2009).

Ülkemizde eğitimde dijital öyküleme kullanımı ile ilgili çalışmalar incelendiğinde; Türkçe, Fen Bilimleri, Fizik, Matematik, Sosyal Bilgiler gibi derslerde, lisans düzeyinde; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı gibi derslerde, yabancı dil öğretimi ve değerler eğitimi gibi alanlarda kullanıldığı görülmüştür. Yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunun ortaokul, lise ve lisans düzeyinde olduğu, ilkökul düzeyinde sınırlı sayıda çalışma yapıldığı görülmüştür. Yurt dışında eğitimde dijital öyküleme kullanımı ile ilgili çalışmalar incelendiğinde; çalışmaların büyük çoğunluğunun ilkökul, lise, lisans düzeyinde ve öğretmenler ile uygulandığı görülmüştür. Bu alanda yapılan çalışmaların dil öğretimi, dil becerilerinin gelişimi, problem çözme becerisi, teknoloji kullanma becerisi, yazma becerisi, akademik başarı ve öğrenme motivasyonu sağlama gibi alanlarda kullanıldığı görülmüştür. Yurt içi ve yurt dışında alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde dijital öykülemenin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği görülmektedir (Çıralı, 2014; Dayan, 2017; Foley, 2013; Gakhar ve Thompson, 2007; Green, 2011). Ayrıca dijital öyküleme yazmayı sevmeyen ya da yazma konusunda kendine güvenmeyen insanları yazmaya teşvik edebilir. Sanal bir ortamda dijital öyküleme oluşturmak insanların ilgisini çekebilir ve onları motive edebilir. (Xu, Park ve Baek, 2011). Öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi, yazmaya karşı motivasyonlarının artırılması ve

yazma sürecine teknolojiyi entegre etme amaçlarından yola çıkarak yazma etkinliklerinin dijital öyküleme etkinlikleri ile bütünleştirilmesi hedeflenmiştir.

Yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalarda dijital öyküleme çalışmalarının Windows Photo Story 3, Windows Movie Maker, Apple iMovie, Apple Keynot, Audacity, Storyjumper, PowToon gibi programlar ve yazılımlar aracılığıyla yapıldığı görülmüştür (Sadik, 2008; Sylvester ve Greenidge, 2009; Yang ve Wu, 2012; Yılmaz, Üstündağ ve Güneş, 2017). Bu programlar; öğrenci seviyesine uygunluk, Türkçe dil desteği, programın lisans ücreti, işletim sistemi ve kullanım kolaylığı kriterleri bakımından incelenmiştir. Araştırma uygulamasının yapılacağı sınıftaki bilgisayarların da özellikleri göz önüne alınarak Windows Photo Story 3 programının kullanılmasına karar verilmiştir. Windows Photo Story 3 programı Windows'un sürümlerinde çalışmakta olup, Türkçe dil desteği sunan, resim, fotoğraf ve müzik ekleme özelliği olan, öğrencilere kullanım kolaylığı sunan ücretsiz bir programdır.

Yapılan alanyazın taramasından sonra yazmanın bir süreç olduğu felsefesinden yola çıkarak, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yazma motivasyonlarının artırılmasında yazma öncesi hazırlık yapmanın büyük önem taşıdığı görülmüştür. Öğrencileri yazmaya hazırlayacak etkinlikler geliştirmenin ve bu etkinliklerin teknoloji ile bütünleştirilerek dijital öyküleme etkinlikleri ile tamamlanması hedeflenmiştir. Öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi, yazma motivasyonlarının artırılması ve dijital öykülemeye yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde; öğrencilerin yazma öncesi hazırbulunuşluklarının etkinlikler yoluyla sağlanmasına yönelik hazırlık aşamasına ağırlık veren, ilkokul düzeyinde ve özel yetenekli öğrencilere hitap eden çalışmaların sınırlı sayıda olması nedeniyle bu alanda yapılacak çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmüştür. Bu amaçla araştırmanın konusu “Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Desteklenmesinde Dijital Öyküleme Etkinlikleri” olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin seviyesine uygun, disiplinler arası yaklaşıma dayalı ve farklı öğrenme alanlarına hitap eden etkinlikler geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu araştırmanın alana katkı sağlayacağı, öğretmenlere dersteki uygulamalarına karşı farklı bakış açıları geliştireceği ve öneriler sunacağı düşünülmektedir.

**3.3.1.2. Farklılaştırma yaklaşımının geliştirilmesi ve ölçme araçlarının hazırlanması.** Araştırma kapsamında destek eğitimi programında öğrenim gören (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik farklılaştırma yaklaşımı gerçekleştirilmiştir. Farklılaştırma yaklaşımı geliştirilirken Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan yazma ile ilgili kazanımlar içerik, süreç, ürün bakımından farklılaştırmalar şu şekilde yapılmıştır.

- İçerik: Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 3. ve 4. sınıf yazma ile ilgili kazanımlar ele alınmıştır. Metin seçiminde öğrencilerin ilgi alanlarına uygun, daha ileri düzey metinler ve farklı metin türleri seçilerek farklılaştırma yapılmıştır. Etkinliklerin hazırlanması aşamasında disiplinler arası bir yaklaşım benimsenmiş ve bir etkinlik havuzu oluşturulmuştur. Etkinlik havuzunda masal, hikaye, şiir, anı, fabl metin türlerinden oluşan on üç etkinlik yazma etkinliği ve bir dijital öyküleme etkinliği yer almıştır. Öğrenciler yazdıkları metinlerden dijital öykü oluşturulması ile de içerik farklılaştırılmıştır. Hazırlanan etkinliklerde sınıf eğitimi alanında uzman iki öğretim elemanı ve iki öğretmen, eğitim programları ve öğretimi alanında uzman bir öğretim elemanı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzman bir öğretim elemanı ve Türkçe eğitimi alanında uzman olan üç öğretmen ile birlikte 9 uzmanın görüşüne başvurulmuştur.

- Süreç: Etkinlikler hazırlanırken etkinliklerin içeriği ve öğrenci seviyeleri göz önüne alınarak süreç olarak farklılaştırma yapılmıştır. Her etkinlik beş ders saati şeklinde planlanmıştır.

- Ürün: Öğrenciler etkinliklerde grup olarak canlandırma yapma, şiir dinletisi hazırlama, araştırma yapma, sunum hazırlama, röportaj yapma gibi ürünler; bireysel olarak ise masal, hikaye, röportaj, şiir, bilgilendirici metin yazma, dijital öykü oluşturma şeklinde ürünler ortaya koymuşlardır.

- Öğrenme ortamı: Öğrenme ortamında öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun ve grup olarak çalışabilecekleri ortam ve gerekli materyaller sağlanmıştır. Etkinliklerin içeriğine göre konferans salonu, kütüphane; dijital öykü etkinlikleri için teknoloji sınıfı kullanılarak öğrenme ortamı farklılaştırılmıştır.

Ölçme araçlarının belirlenmesi aşamasında öğrencilerin yazdıkları metinleri değerlendirmek amacıyla Özkara (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan "6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği"; öğrencilerin oluşturduğu dijital öyküleri

değerlendirmek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriği”, öğrencilerin yazmaya karşı motivasyonlarını belirlemek amacıyla Öztürk (2013) tarafından geliştirilen “Yazma Motivasyonu Ölçeği”; öğrencilerin yazma ve dijital öyküleme etkinliklerini, uygulama sürecini değerlendirmeleri, bu sürece ait duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılması uygun görülmüştür.

**3.3.1.3. Pilot uygulama için teknolojik alt yapı ve araç-gereçlerin hazırlanması.** Yazma ve dijital öyküleme etkinliklerinin sorunsuz olarak gerçekleştirilebilmesi için teknolojik alt yapı sağlanmış ve araç-gereçler temin edilmiştir. Yazma etkinlikleri için; pastel boya, resim kağıtları, renkli kartonlar, ses kayıt cihazı, öğrenci seviyesine uygun hikaye kitapları, kağıt ve kalem temin edilmiştir. Dijital öyküleme etkinliklerinde teknoloji sınıfında yer alan 10 adet laptop kullanılmıştır. Bu laptopların internet bağlantıları kontrol edilmiştir. Öğrenciler dijital öyküde seslendirme yaparken laptopların hoparlörünü kullanmışlardır. Öğrencilere hazırladıkları dijital öyküleri dinleyebilmeleri için hoparlör temin edilmiştir.

**3.3.1.4. Pilot uygulama.** Araştırmanın eylem araştırması olması nedeniyle etkinlik havuzunda oluşturulan etkinliklerin işlevselliğinin (öğrenci seviyesine uygunluk, kazanımları karşılama, öğrenci dönütleri, süre, araç-gereç vb.), dijital öyküleme etkinliklerindeki teknolojik alt yapı, kullanılacak dijital öyküleme programı ve araç-gereçlerin uygunluğunun incelenmesi ve uygulama sürecinde karşılaşılabilecek sorunları en aza indirebilmek amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. 2017-2018 öğretim yılı ikinci döneminde 10.05.2018 ile 08.06.2018 tarihleri arasında destek eğitimi üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Etkinlik havuzunda bulunan etkinlikler beş ders şeklinde planlanarak uygulanmıştır. Etkinlikler uygulanırken bazı etkinliklerde sürenin yeterli olmadığı, bazı etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekmediği ya da seviyelerine uygun olmadığı gözlemlenmiştir. Ayrıca her etkinlik sonunda etkinlik ile ilgili öğrencilerin görüşleri, beğenileri ve araştırmacının gözlemleri kayıt altına alınarak etkinlikler



değerlendirilmiştir. Buradan hareketle bazı etkinliklerin çıkarılmasına, bazı etkinliklerin düzeltilerek gerçek uygulamaya alınmasına karar verilmiştir.

Pilot uygulama sırasında yaşanan diğer bir durum da öğrenciler metinlerini yazarken öğretmenleri ve arkadaşlarının dönütleri sonucu metinlerinde düzeltmeler yapmışlardır. Bu süreçte kağıdın ilgili bölümünü silmek ya da ekleme yapmak durumunda kalmışlardır. Öğrencilerin yazdıkları metinle ilgili düzeltmeleri daha rahat yapabilmeleri için bir etkinlikte öğrencilerden yazacakları metni bilgisayarda word sayfasına yazmaları istenmiştir. Öğrenciler Bilim ve Sanat Merkezi'nde Bilgisayar dersi aldıkları için bilgisayarda yazma konusunda zorlanmayacakları düşünülmüştür. Ancak öğrenciler word sayfasına yazı yazarken bazı kelimeleri yanlış yazmış ya da kelimeler arası gereğinden fazla boşluk bırakmış ve “Yazım Denetimi” uyarı vermiştir. Bu uyarılar da öğrencilerin dikkatlerini dağıtmış, öğrenciler kelimeleri doğru yazmak için gereğinden fazla zaman harcamıştır. Ayrıca bir öğrenci *“Öğretmenim düşündüklerimi bilgisayarda yazmaya çalışırken unutuyorum, bilgisayarda çok yavaş yazıyorum.”* demiştir. Buradan hareketle öğrencilerin kağıt ve kalem kullanarak yazmalarına karar verilmiştir.

Dijital öyküleme etkinlikleri öncesinde öğrencilere üç adet dijital öykü izlettirilmiştir. İnternet kullanımı, bilgisayarda yeni klasör açma, internette görselleri arama ve kaydetme, Photo Story 3 programına fotoğraf, müzik ekleme, geçiş ve efekt ekleme ve seslendirme hakkında öğrenciler bilgilendirilmiştir. Daha sonra öğrencilerin yazdıkları metinler incelendi. Öykü panosu öğrencilere tanıtıldı ve öğrenciler yazdıkları metinleri anlamlı bölümlere (sahnelere) ayırdılar, görselleri ve kullanacakları fon müziği de ekleyerek öykü panosunu doldurdular. Öykü panosu doğrultusunda internette görselleri ve müzikleri klasörlerine kaydedip Photo Story 3 programına yüklediler. Seslendirmeyi yaptıktan sonra geçiş, efekti ve fon müziğini ekleyerek dijital öykülemeyi tamamladılar. Hazırlanan dijital öyküler öğrenciler tarafından izlendi. Her dijital öykü sonunda öğrencilerin dijital öykü ile ilgili fikirleri alınarak akran değerlendirmesi yapılmıştır.

Pilot uygulama dört hafta sürmüştür. Pilot uygulama boyunca araştırmacı günlük tutarak süreci betimlemiştir. Uygulamada görülen aksaklıkların giderilmesi, araç-gereç ihtiyacının karşılanması ve hazırlanan etkinliklerin değerlendirilmesi yapılarak sürecin sorunsuz gerçekleşmesi için planlama yapılmıştır. Ayrıca değerlendirme

süreci için kullanılacak ölçme araçlarının uygunluğunun değerlendirilmesi yapılmıştır. Kullanılan 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeğinin ve Yazma Motivasyonu Ölçeğinin ve öz değerlendirme formunun uygun olduğu görülmüş ve uygulamada kullanılmasına karar verilmiştir. Yarı Yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruların geliştirilmesi gerektiği görülmüştür. Ayrıca öğrencilere yazma ve dijital öykü oluşturma sürecinde yol gösterecek kontrol listelerinin hazırlanmasının faydalı olacağı düşünülmüştür.

**3.3.1.5. Etkinliklerin belirlenmesi.** Etkinliklerin hazırlanması aşamasında Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Özel Yetenekli öğrencilere yönelik geliştirilen program modelleri incelenmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört öğrenme alanı bulunmaktadır. Araştırma kapsamında yazma öğrenme alanı ile ilgili etkinlikler hazırlanmıştır.

Etkinlikler hazırlanırken öncelikle Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan metin türleri incelenmiştir. Metin türleri; bilgilendirici, hikaye edici ve şiir olmak üzere üç ana başlık altında toplanmıştır. Bu metin türlerinden üçüncü ve dördüncü sınıf seviyesinde bulunan ortak türler belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü sınıf seviyesinde ortak olarak yer alan metin türleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

*Metin Türleri*

TÜRLER	
Bilgilendirici Metinler	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anı</li> <li>• Haber Metni, Reklam</li> <li>• Efemera ve Broşür (liste, diyagram, tablo, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma içerikli metinler)</li> <li>• Kartpostal</li> <li>• e-posta</li> <li>• Kılavuzlar (kullanım kılavuzları, tarifname, talimatnameler vb.)</li> <li>• Günlük</li> <li>• Özlü Sözler (atasözü, deyim, duvar yazıları, döviz vb.)</li> </ul>
Hikaye Edici Metinler	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Çizgi roman</li> <li>• Hikaye</li> <li>• Fabl</li> <li>• Karikatür</li> <li>• Masal / Efsane / Destan</li> <li>• Mizahi Fıkra</li> <li>• Tiyatro</li> </ul>
Şiir	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mani/Ninni</li> <li>• Şarkı/Türkü</li> <li>• Şiir</li> <li>• Tekerleme / Sayışmaca / Bilmece</li> </ul>

MEB (2018)

Üçüncü ve dördüncü sınıf seviyesinde ortak olarak yer alan metin türleri incelendiğinde, bilgilendirici metin türünde; anı, haber metni, reklam, efemera, broşür, kartpostal, e-posta, kılavuzlar, günlük, özlü sözler, hikaye edici metin türünde; çizgi roman, hikaye, fabl, karikatür, masal/efsane/destan, mizahi fıkra, tiyatro, şiir türünde; mani/ninni, şarkı/türkü, şiir, tekerleme/sayışmaca/bilmece olduğu görülmüştür. Etkinliklerde yer alacak metin türlerinin seçiminde, öncelikle öğrencilerin Türkçe ders kitabında sıklıkla karşılaştığı metin türlerinin olmasına dikkat edilmiştir. Üçüncü ve dördüncü sınıf Türkçe ders kitapları incelendiğinde bu türlerin; bilgilendirici metin, şiir ve hikaye edici metnin alt türü olan hikaye ve masal olduğu görülmüştür.

Öğrencilerle pilot uygulama öncesi görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede öğrencilere “En çok hangi metin türünde yazmayı seviyorsunuz?” sorusu sorulmuştur.

Öğrenciler hikaye, masal, şiir, bilgilendirici metin türlerini sevdiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilere “Daha iyi yazabilmek için nasıl bir ortam, ya da neler gereklidir?” diye sorulmuştur. Öğrenciler; kitap okumak, yazılacak metin türü hakkında bilgi sahibi olmak ve yazmak için uygun bir ortam gerektiğini belirtmişlerdir. Buradan hareketle öğrencilerin kitap okumalarını ve nasıl bir hikaye, şiir ya da roman yazıldığını öğrencilere anlatacak, öğrencilere yazma yolculuğunda yol gösterecek bir yazarla tanışmalarını sağlayacak bir etkinlik hazırlamanın önemli olduğu düşünülmüştür. Bu görüşü Yıldız (2013) şu şekilde desteklemektedir: Yazma öğretiminde öğrencinin içinde beslediği korkuyu yenmesini sağlayarak öğrencileri yazmaya hazırlayan etkinliklerin en başında yazar ve şairlerin okullara davetleri gelir. Bu sayede öğrencilere canlı örnekler sunularak öğrenciler yazmaya teşvik edilir. Bu amaçla bilgilendirici metin türlerinden biri olan röportaj metin türü seçilmiştir.

Türkçe ders kitabında öğrencilerin farklı metin türleri ile karşılaştıkları görülmüştür. Ancak öğrencilerin genellikle karşılaştıkları çeşitli metin türleri arasındaki farkı anlamakta zorlandıkları ve metin türlerini karıştırdıkları görülmüştür. Örneğin çocuklar bebeklik döneminde, okulöncesi eğitimde sıklıkla masal dinlemelerine ve masal türünü bilmelerine rağmen masal ve hikaye metin türlerini karıştırmaktadırlar. Buradan hareketle öğrencilerin farklı metin türleri ile karşılaşmaları ve bu metin türleri arasındaki farkın kavratılması gerektiği düşünülmüştür. Bu amaçla hikaye, masal, şiir, röportaj ve bilgilendirici metin türleri seçilmiştir. Araştırmanın amacı öğrencilerin herhangi bir metin türünde yazma becerilerini geliştirmek değil genel olarak yazma becerilerini geliştirerek farklı metin türleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamaktır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı üçüncü ve dördüncü sınıf seviyesindeki yazma öğrenme alanı ile ilgili kazanımlar incelenmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programı üçüncü ve dördüncü sınıf seviyesindeki yazma öğrenme alanı ile ilgili kazanımlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

*Yazma Kazanımları*

3. Sınıf Kazanımları	4. Sınıf Kazanımları
T.3.4. YAZMA	T.4.4. YAZMA
T.3.4.1. Şiir yazar.	T.4.4.1. Şiir yazar.
T.3.4.2. Kısa metinler yazar.	T.4.4.2. Bir işin işlem basamaklarına ilişkin yönergeler yazar.
T.3.4.3. Hikâye edici metin yazar.	T.4.4.3. Hikâye edici metin yazar.
T.3.4.4. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	T.4.4.4. Bilgilendirici metin yazar.
T.3.4.5. Kısa yönergeler yazar.	T.4.4.5. Hayalî ögeler barındıran kısa metin yazar.
T.3.4.6. Formları yönergelerine uygun doldurur.	T.4.4.6. Görselleri ilişkilendirerek bir olayı anlatır.
T.3.4.7. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.	T.4.4.7. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
T.3.4.8. Yazılarında eş sesli kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.4.4.8. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
T.3.4.9. Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim ve görseller kullanır.	T.4.4.9. Formları yönergelerine uygun doldurur.
T.3.4.10. Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazı yazar.	T.4.4.10. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.
T.3.4.11. Yazdıklarını düzenler.	T.4.4.11. Yazdıklarını düzenler.
T.3.4.12. Yazdıklarını paylaşır.	T.4.4.12. Yazdıklarını paylaşır.
T.3.4.13. Harfleri yapısal özelliklerine uygun yazar.	T.4.4.13. Yazılarında eş sesli kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
T.3.4.14. Harflerin yapısal özelliklerine uygun kelime ve cümleler yazar.	T.4.4.14. Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.
T.3.4.15. Harflerin yapısal özelliklerine uygun kısa metinler yazar.	T.4.4.15. İmza atar.
T.3.4.16. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.4.4.16. Kısaltmaları ve kısaltmalara gelen ekleri doğru yazar.
T.3.4.17. Yazma stratejilerini uygular.	T.4.4.17. Sayıları doğru yazar.
	T.4.4.18. Yazılarında bağlaçları kuralına uygun kullanır.
	T.4.4.19. Yazılarında kelimeleri gerçek, mecaz ve terim anlamları ile kullanır.
	T.4.4.20. Harflerin yapısal özelliklerine uygun metin yazar.
	T.4.4.21. Yazma stratejilerini uygular.
	T.4.4.22. Pekiştirmeli sözcükleri doğru yazar.

Türkçe Dersi Öğretim Programı üçüncü ve dördüncü sınıf seviyesindeki yazma öğrenme alanı ile ilgili kazanımlar incelendiğinde; üçüncü sınıf ve dördüncü sınıf seviyesinde on üç tane ortak kazanım bulunduğu görülmüştür. Bu kazanımlardan etkinlikte yer alacak metin türüne uygun kazanımlar belirlenmiştir. Daha sonra yazım ve noktalama ile ilgili kazanımlar seçilmiştir.

Etkinlik planları hazırlanırken pilot uygulama sonucu öğrencilerden alınan dönütler, araştırmacının etkinliklerin işleniş sırasında tuttuğu günlükteki notlar ile gözlemi (etkinliklerin öğrenci seviyesine uygunluğu, süre, öğrenci beğenisi, kazanımları karşılama vb.) ve uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan etkinlik planlarında sınıf eğitimi alanında uzman iki öğretim elemanı ve iki öğretmen, eğitim programları ve öğretimi alanında uzman bir öğretim elemanı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzman bir öğretim elemanı ve Türkçe eğitimi alanında uzman olan üç öğretmen ile birlikte 9 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda etkinlik planlarında düzeltmeler yapılmıştır.

Pilot uygulamada uygulanan masal, hikaye, röportaj, şiir ve bilgilendirici metin türlerini içeren etkinlikler düzeltilerek etkinlik planına alınmış ve toplamda beş etkinliğe yer verilmiştir. Her metin türünden dijital öyküleme oluşturma çalışması için de beş etkinlik olmak üzere toplamda on etkinlik hazırlanmıştır. Etkinlik planları hazırlanırken sırası ile masal, hikaye, röportaj, şiir ve bilgilendirici metin türü şeklinde planlanmıştır. Bu sıralamada öğrencilerin en sık karşılaştığı metin türlerinden başlanarak bilinenden bilinmeyene şeklinde planlama yapılmıştır. Bu doğrultuda masal ve hikaye ile başlanmıştır. Daha sonra yazma konusunda bir uzmandan bilgi alma, nasıl daha iyi yazılır, yazmaya karşı motivasyon nasıl artırılır gibi sorulara cevap bulmak için röportaj türü üçüncü etkinlik olarak alınmıştır. Dördüncü etkinlik olarak şiir ve beşinci etkinlik olarak öğrencilerin diğer türlere göre daha az bilgi sahibi olduğu bilgilendirici metin türüne yer verilmiştir.

Her etkinlik planı; Öğrenci kazanımları, Disiplinler Arası İlişki, Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri, Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç Gereçler, Öğrenme-Öğretme Süreci, Değerlendirme bölümlerinden oluşmaktadır. Etkinlikler hazırlanırken Türkçe Dersi Öğretim Programı Öğrenme Öğretme Yaklaşımları doğrultusunda; öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılımlarının sağlanarak,

öğrendiklerini içinde yaşadıkları sosyokültürel ve çevresel durumlarla ilişkilendirmelerine imkân sağlayan, aktif olarak katılabilecekleri etkinlik ve çalışmalara yer verilmiştir. Ayrıca öğrenme öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılarak öğretim stratejileri zenginleştirilmiştir (MEB, 2018). Araştırmanın uygulaması kapsamında hazırlanan Etkinlik Planı Tablo 8’de verilmiştir.



Tablo 8.

*Etkinlik Planı*

<b>Program</b>	Destek Eğitim Programı
<b>Modül Adı</b>	Düşünme Becerileri
<b>Etkinlik Adı</b>	Kitaplara Adım Adım
<b>Önerilen Süre</b>	40'+40'+40'+40'+40'
<b>Öğrenci Kazanımları</b>	Yazma amacını belirler. Yazılarında ana fikre yer verir. Yazılarında uygun ifadeleri kullanarak destekleyici ve açıklayıcı örnekler verir. Yazılarında betimlemeler yapar. Açıklayıcı ve bilgilendirici yazılar yazar. Yazısına uygun başlık belirler. Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır. Yazılarında yazım kurallarını uygular. Metin türlerini ayırt eder. Yazdıklarını düzenler. Yazdıklarını paylaşır.
<b>Disiplinler Arası İlişki</b>	Yönbul (oryantiring) haritasını tekniğine uygun okur ve parkuru zamanında tamamlar (Spor ve Fiziki Etkinlikler) Doğal afetler hakkında bilgi sahibi olur (Sosyal Bilgiler).
<b>Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri</b>	Araştırma-inceleme yöntemi, soru-cevap, yaratıcı yazma, beyin fırtınası
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç Gereçler</b>	Harita, kağıt, kalem, etkileşimli tahta, etkinlik kağıtları (Ek-1, Ek-2, Ek-3)
	Öğrenme-Öğretme Süreci
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenciler kütüphaneye götürülür. Kütüphanede görevliden kitapların raflara nasıl yerleştirildiğinden, kütüphanede nasıl bir düzen olduğundan ve kitapları raflama sistemleri hakkında bilgi almır.</li> <li>• Öğrencilere yönbul (oryantiring) hakkında bilgi verilir. Yönbul (oryantiring) haritası anlatılır ve haritanın nasıl okunacağı hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğretmen dersten önce kütüphanede kitapların arasına Ek-1'de yer alan "Bilgi Evleri Kütüphaneler" adlı bilgilendirici metnin bölümlerini yerleştirir. Öğrencilere Ek-2'de yer alan yönbul (oryantiring) haritası verilir ve yönergeleri takip ederek metnin bölümlerini bulmaları istenir.</li> <li>• Öğrenciler karışık halde buldukları "Bilgi Evleri Kütüphaneler" adlı metnin bölümlerini okuyarak anlamlı bir sıraya koyarlar. Öğrencilerden metni sessiz olarak bir kez okumaları istenir. Daha sonra öğretmen metni sesli olarak bir kez okur. Öğrencilere metinde ne anlatılmış, metin nasıl yazılmış, metinde anlatılanlar nasıl bir sıraya göre yazılmış, metnin diğer metin türlerinden farkı ne diye sorular sorulur. Öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda bilgilendirici metnin tanımı yapılır. Yapılan tanımlama doğrultusunda "Bilgi Evleri Kütüphaneler" adlı bilgilendirici metnin çözümlemesi yapılır.</li> <li>• Öğrencilere bir önceki ders deprem ile ilgili bir araştırma ödevi verilir. Ayrıca öğrencilerden bir hafta boyunca Kandilli Rasathanesi ve Deprem Araştırma Enstitüsü (KRDA) internet sitesini üç gün boyunca takip etmeleri ve gerçekleşen depremleri bir tablo halinde yazmaları istenir. Öğrencilere verilen araştırma ödevi kontrol edilir, öğrenciler hazırladıkları ödevleri sınıfa sunarlar. Öğrencilere dilsiz Türkiye haritası verilir ve Kandilli Rasathanesi ve Deprem Araştırma Enstitüsü (KRDA) internet sitesinden takip ettikleri depremleri; depremin büyüklüğünü ve nerde olduysa o yere yazmaları istenir. Daha sonra öğrencilerden deprem ile ilgili bir bilgilendirici metin yazmaları istenir. Ayrıca öğrencilerden grup çalışması şeklinde deprem ile ilgili bilgilerin yer aldığı bir kitapçık hazırlamaları istenir.</li> <li>• Öğrenciler bilgilendirici metinlerini Ek-3'te yer alan bilgilendirici metin yazma kontrol listesinden faydalanarak doldururlar. Öğrenciler yazdıkları bilgilendirici metinleri öğretmenlerine gösterirler, gerekli düzeltmeler sonucunda metinlerini yazmayı bitirirler.</li> <li>• Öğrenciler yazdıkları bilgilendirici metinlerini arkadaşları ile paylaşırlar.</li> </ul>
<b>Değerlendirme</b>	Öz değerlendirme, kontrol listesi



**3.3.1.6. Ölçme araçlarının hazırlanması.** Ölçme araçları belirlenirken etkinlik temelli dijital öykülemenin özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine, yazma motivasyonlarına etkisini ve dijital öyküleme çalışmalarındaki gelişimlerini belirlemek ve dijital öyküleme çalışmalarına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla ölçekler araştırılmış ve geliştirilmiştir. Uygulama boyunca farklı metin türleri ile etkinlikler planlandığı için öğrencilerin yazdığı metinlerin genel niteliğini değerlendirebilmek amacıyla Özkara (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme” ölçeğinin kullanılması tercih edilmiştir. Daha önce geliştirilmiş olan ölçeklerin bazıları bir metin türünde yapılmış dijital öykülemeyi değerlendirmeye yönelik olduğu görülmüştür. Öğrenciler etkinliklerde farklı metin türleri yazacakları ve dijital öyküleme oluşturacakları için rubrik geliştirme ihtiyacı hissedilmiştir. Bu amaçla öğrencilerin oluşturdukları dijital öykülerin niteliğini değerlendirmek için araştırmacı tarafından “Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriği” geliştirilmiştir. Öğrenci seviyesine uygunluk ve güncel olma açısından Öztürk (2013) tarafından geliştirilen “Yazma Motivasyonu Ölçeği” nin kullanılması tercih edilmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin uygulama sürecine ait görüşlerinin değerlendirilmesi için araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesini belirlemek için uygulama öncesi; yapılan etkinlikleri ve uygulama sürecini değerlendirmek için uygulama sonrası olmak üzere iki kere uygulanmıştır. Uygulama sonrası yazma ve dijital öyküleme etkinliklerini değerlendirmeye yönelik iki yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Ayrıca uygulama öncesi öğrenciler hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından “Öğrenci Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Öğrencilerin teknoloji kullanımı ile ilgili hazırbulunuşluklarının belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından “Teknoloji Kullanım Düzeyini Belirleme Formu” hazırlanmıştır.

**3.3.1.7. Araştırma uygulaması için teknolojik alt yapı ve araç-gereçlerin hazırlanması.** Araştırma uygulamasının sorunsuz olarak gerçekleştirilebilmesi için pilot uygulamada yapılan çalışmalar gözden geçirilerek teknolojik alt yapı ve araç-gereçler hazırlanmıştır. Araştırma uygulamasında yer alan etkinlikler yazma ve

dijital öyküleme şeklinde iki bölümden oluşmaktadır. Araştırma uygulamasında yer alan yazma etkinlikleri için; akrilik boya, araştırmacı tarafından ünlü bir tablonun yapbozu, resim kağıdı, röportaj yapılacak yazara ait hikaye kitapları, ses kayıt cihazı, hoparlör, Yönbul (oryantiring) haritası, dilsiz Türkiye haritası temin edilmiştir. Ayrıca her etkinliğin sonunda öğrencilerin yapılan çalışmaları ve uygulama sürecini yazılı olarak ifade edebilmeleri için çalışma günlüğü olarak kullanılacak 13 adet defter satın alınmıştır.

Dijital öyküleme etkinlikleri teknoloji sınıfında gerçekleştirilmiştir. Bu sınıfta 10 adet laptop ve akıllı tahta bulunmaktadır. Dijital öyküleme etkinlikleri için ihtiyaç duyulan donanım malzemeleri ve pilot uygulama esnasında görülen eksiklikler araştırmacı tarafından karşılanmıştır. Bunun için laptoplarda fare olmadığı için 8 adet fare, dijital öyküyü seslendirebilmek ve dinleyebilmek için 1 adet profesyonel mikrofon ve 8 adet kulaklıklılı mikrofon, öğrencilerin oluşturduğu dijital öyküleri ve klasörlerindeki görsel ve müzikleri kaydedebilmeleri için 3 adet USB bellek, oluşturulan dijital öykülerin paylaşılıp izlenmesi için 1 adet hoparlör temin edilmiştir. Ayrıca teknoloji sınıfındaki laptoplara dijital öykü hazırlama programı olan Windows Photo Story 3 programı kurulmuştur. Okulda MEB DSL internet filtresi her sitenin erişimine izin vermediği için öğrencilerin hazırladıkları dijital öykülerine fon müziği ekleyebilmeleri amacıyla farklı türlerde ve tempolarda müziklerden oluşan fon müziği klasörü öğrencilerin laptoplarına yüklenmiştir.

**3.3.1.8. Eylem planının hazırlanması.** Araştırmacının derslerde gözlemleri sonucunda öğrencilerin yazı yazmayı sevmedikleri ve kendilerini yazılı olarak ifade etme anlamında bazı zorluklar yaşadıklarını görmüştür. Buradan hareketle araştırma problemi belirlenmiş, problemin nedenleri ortaya konularak çözümü için alanyazın taraması yapılmış ve veriler toplanmıştır. Araştırma probleminin çözümü için program geliştirilerek bir eylem planı hazırlanmıştır. Araştırmanın eylem planı; her hafta bir metin türü ve bir sonraki hafta dijital öyküsü olacak şekilde on haftalık bir süreçten oluşmaktadır. Tablo 9’da araştırmanın eylem planı yer almaktadır.

Tablo 9.

*Araştırmanın Eylem Planı*

Hafta	Ders Saati	Etkinlik
1. Hafta	5 ders saati	Etkinlik Temelli Yazma
2. Hafta	5 ders saati	Dijital Öyküleme Hakkında Bilgi Verilmesi ve Dijital Öyküleme Oluşturulması
3. Hafta	5 ders saati	Etkinlik Temelli Yazma
4. Hafta	5 ders saati	Dijital Öyküleme Oluşturma Etkinliği
5. Hafta	5 ders saati	Etkinlik Temelli Yazma
6. Hafta	5 ders saati	Dijital Öyküleme Oluşturma Etkinliği
7. Hafta	5 ders saati	Etkinlik Temelli Yazma
8. Hafta	5 ders saati	Dijital Öyküleme Oluşturma Etkinliği
9. Hafta	5 ders saati	Etkinlik Temelli Yazma
10. Hafta	5 ders saati	Dijital Öyküleme Oluşturma Etkinliği

Eylem planında ilk hafta masal yazma etkinliği, ikinci hafta dijital öyküleme hakkında bilgi verilmesi ve öğrenciler tarafından yazılan masalın dijital öyküsü oluşturulması yapılmıştır. Üçüncü hafta hikaye yazma etkinliği ve dördüncü hafta yazılan hikayenin dijital öyküsü oluşturulması yapılmıştır. Beşinci hafta röportaj yazma etkinliği ve altıncı hafta hazırlanan röportajın dijital öyküsü oluşturulması yapılmıştır. Yedinci hafta şiir yazma etkinliği ve sekizinci hafta yazılan şiirin dijital öyküsü oluşturulması yapılmıştır. Dokuzuncu hafta bilgilendirici metin yazma etkinliği ve onuncu hafta yazılan bilgilendirici metnin dijital öyküsü oluşturulması yapılmıştır. Eylem planının hazırlanmasının ardından Burdur İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırmanın uygulaması için gerekli izinler alınmıştır (Ek-1). Ayrıca 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği ve Yazma Motivasyonu Ölçeği için gerekli izinler alınmıştır (Ek-2).

**3.3.2. Uygulama süreci.** Araştırmanın uygulama süreci; çalışma gruplarının oluşturulması, velilere ve öğrencilere uygulama hakkında bilgi verilmesi, görüşme ve ön değerlendirmenin yapılması, uygulamanın gerçekleştirilmesi, son değerlendirme ve görüşmelerin yapılması aşamalarından oluşmaktadır. Uygulama süreci 15 Ekim 2018 - 19 Ocak 2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

**3.3.2.1. Çalışma gruplarının oluşturulması.** Çalışma grupları oluşturulurken Bilim ve Sanat Merkezi'ni yeni kazanmış olan (2018-2019 öğretim yılı) Destek Eğitim Programı-1 genel yetenek öğrencileri olması tercih edilmiştir. Çalışma grubunda 13 öğrenci bulunmaktadır. Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi gereğince bir grupta en fazla sekiz öğrenci bulunabileceğinden okul yönetimi tarafından öğrenciler iki gruba ayrılmıştır. Her iki grupta da eylem planı uygulanmıştır.

**3.3.2.2. Velilere ve öğrencilere uygulama hakkında bilgi verilmesi.** Ön değerlendirme öncesi öğrenci velileriyle veli toplantısı gerçekleştirilmiştir. Bu toplantıda velilere araştırma, uygulamada gerçekleştirilecek etkinlikler ve faaliyetler, uygulamada kullanılacak veri toplama araçları ve uygulamanın öğrencilere faydalı hakkında detaylı bir şekilde bilgi verilmiştir. Toplantı sonunda Veli izin Formu (Ek-3) velilere dağıtılmıştır. Velilerden formu okumaları istenmiş ve sonrasında araştırmacı tarafından formla ilgili gerekli açıklamalar yapılmış, velilerin soruları cevaplanmıştır. Yapılan açıklamalar sonrasında veliler formu okuyup imzalamışlardır.

Ön değerlendirme öncesi öğrencilere araştırmacı tarafından uygulama süreci ve uygulanacak etkinlikler hakkında açıklama yapılmıştır. Uygulamanın ikinci haftası öğrencilere bilgisayar kullanımı ve dijital öyküleme ile ilgili bilgi verilmiştir. Bilgisayar kullanımı ile ilgili; masaüstünde yeni klasör açma, internette arama yapma, görsel ve müzik arama ve kaydetme konularında bilgi verilmiştir. Öğrencilere verilen bilgileri uygulamalı olarak denemeleri için fırsat verilmiştir.

Öğrencilere dijital öyküleme ile bilgi vermek amacıyla PowerPoint sunusu hazırlanmıştır. Sunu öncesi öğrencilere üç adet dijital öykü örneği izlettirilmiştir. Örnek dijital öykülerden yola çıkılarak öğrencilerden dijital öykü tanımını yapmaları ve dijital öyküde yer alan unsurların neler olduğunu açıklamaları istenmiştir. Daha sonra sunu yardımıyla dijital öyküleme hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra Photo Story 3 programının kullanılışı ve bu programla nasıl dijital öykü hazırlanacağı hakkında detaylı açıklama yapılmıştır. Photo Story 3 programına görsel yükleme, görsellerin sıraya koyuluşu, seslendirmenin yapılışı, geçiş ve efektlerin yapılışı, müzik yükleme, önizleme yapma ve kaydetme işlemleri aşama aşama gösterilmiştir (Ek-4).

**3.3.2.3. Görüşme ve ön değerlendirmelerin yapılması.** Uygulama öncesi öğrencilerle görüşme yapılması ve ön değerlendirmelerin yapılması 15 Ekim 2018 - 27 Ekim 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesi öğrencilerin yazı yazma, metin türleri ve dijital öyküleme konusunda hazırbulunuşluk seviyesinin belirlenmesi ve yazı yazma konusundaki duygu ve düşüncelerinin belirlenmesi amacıyla öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunda (Ek-5) yer alan sorular her öğrenciye ayrı ayrı yöneltilmiştir. Görüşmeler esnasında yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular araştırmacı tarafından öğrencilere yöneltilmiş ve cevaplamaları için süre verilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler 10 ile 15 dakika arasında sürmüştür. Araştırma sonuçlarının sağlıklı bir şekilde ortaya konulabilmesi için öğrencilerle yapılacak görüşmenin ses kaydına alınacağı ve bu ses kaydının bilimsel amaçlar dışında başka bir amaçla kullanılmayacağı öğrencilere ifade edilmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşmeler öğrencilerin izni alınarak ses kayıt cihazı ve not alma yöntemiyle kayıt altına alınmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşme sonrası öğrenciler “Öğrenci Bilgi Formu” nu (Ek-6), “Teknoloji Kullanım Düzeyini Belirleme Formu” nu (Ek-7) ve “Yazma Motivasyonu Ölçeği” ni (Ek-8) doldurmuşlardır. Öğrenciler bu formları doldururken araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapılmış, öğrencilerden gelen sorular cevaplanmıştır.

Öğrencilerin yazdığı metinlerin genel niteliğini değerlendirmek amacıyla ön değerlendirme için öğrencilerden metin yazmaları istenmiştir. Metin türü seçiminde uygulama öncesi öğrencilerle yapılan görüşmede öğrencilere “Bildığın metin türlerinden biriyle bir metin yazmak istesen bu hangi tür olur, nedeniyle birlikte açıklar mısın?” sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin %46’sı hikaye türü ile bir metin yazmak istediklerini belirtmişlerdir. Buradan hareketle ön değerlendirme olarak öğrencilerden bir hikaye yazmaları istenmiştir. Öğrencilere “Bir hikaye yazmak istesenez hangi konuda yazmak istersin?” sorusu sorularak beyin fırtınası tekniği kullanılmıştır. Öğrencilerden gelen cevaplar tahtaya yazılmıştır. Daha sonra öğrencilere bu kelimelerden istedikleri üç kelime ile bir hikaye yazmaları istenmiştir. Tüm öğrenciler hikayesini yazdıktan sonra yazdıkları hikayeyi anlamlı bölümlere (sahnelere) ayırmaları istenmiştir. Daha sonra öğrenciler internette yazdıkları metindeki bölümlere uygun görseller bulmuşlardır. Öğrencilere Photo Story 3

programının kullanımını hakkında kısa bir bilgi verilmiştir. Öğrenciler görsellerini Photo Story 3 programına yüklemişlerdir. Yükladıkları görsellerle ilişkili metnin bölümlerini seslendirmiş ve kaydetmişlerdir.

**3.3.2.4. Uygulamanın gerçekleştirilmesi.** Etkinliklerin uygulanışı, etkinlik temelli yazma ve dijital öyküleme şeklinde her hafta bir etkinlik olmak üzere 10 haftalık süreci kapsamaktadır. Etkinlik temelli yazma; sırasıyla masal, hikaye, röportaj, şiir ve bilgilendirici metin türlerinin yer aldığı etkinliklerden meydana gelmektedir. Dijital öyküleme etkinliklerinde ise yazılan metin türünün dijital öyküsü oluşturulmuştur. Etkinliklerin uygulama süreci Tablo 10’da detaylı olarak açıklanmaktadır.

Tablo 10.

*Etkinlikleri Uygulama Süreci*

Hafta	Etkinlik	Etkinlik Adı	Uygulama Tarihi
1. Hafta	Etkinlik Temelli Yazma (Masal Yazma)	Nasrettin Hoca Masalıma Düştü	29 Ekim-3 Kasım 2018
2. Hafta	Dijital Öyküleme	Nasrettin Hoca Masalıma Düştü Dijital Öyküleme	5-10 Kasım 2018
3. Hafta	Etkinlik Temelli Yazma (Hikaye Yazma)	Resmimden Çıktım Yola	12-17 Kasım 2018
4. Hafta	Dijital Öyküleme	Resmimden Çıktım Yola Dijital Öyküleme	19-24 Kasım 2018
5. Hafta	Etkinlik Temelli Yazma (Röportaj Yazma)	Bir Yazar, Bir Kitap, Dünyaya Açılan Bir Kapı	26 Kasım-1 Aralık 2018
6. Hafta	Dijital Öyküleme	Bir Yazar, Bir Kitap, Dünyaya Açılan Bir Kapı Dijital Öyküleme	3-8 Aralık 2018
7. Hafta	Etkinlik Temelli Yazma (Şiir Yazma)	Şairlerimizi ve Şiirlerimizi Tanıyorum	10-15 Aralık 2018
8. Hafta	Dijital Öyküleme	Şairlerimizi ve Şiirlerimizi Tanıyorum Dijital Öyküleme	17-22 Aralık 2018
9. Hafta	Etkinlik Temelli Yazma (Bilgilendirici Metin Yazma)	Kitaplara Adım Adım	24-29 Aralık 2018
10. Hafta	Dijital Öyküleme	Kitaplara Adım Adım Dijital Öyküleme	31 Aralık 2018-5 Ocak 2019

Uygulama 29 Ekim 2018’de başlamış ve 5 Ocak 2019’da sona ermiştir. Uygulama sürecinde birinci hafta Nasrettin Hoca Masalıma Düştü, ikinci hafta Nasrettin Hoca Masalıma Düştü Dijital Öyküleme; üçüncü hafta Resmimden Çıktım Yola, dördüncü hafta Resmimden Çıktım Yola Dijital Öyküleme; beşinci hafta Bir Yazar, Bir Kitap,

Dünyaya Açılan Bir Kapı, altıncı hafta Bir Yazar, Bir Kitap, Dünyaya Açılan Bir Kapı Dijital Öyküleme; yedinci hafta Şairlerimizi ve şiirlerimizi tanıyorum, sekizinci hafta Şairlerimizi ve Şiirlerimizi Tanıyorum Dijital Öyküleme; dokuzuncu hafta Kitaplara Adım Adım, onuncu hafta Kitaplara Adım Adım Dijital Öyküleme etkinlikleri yer almaktadır. Uygulama sürecine ait fotoğraflar Ek-9’da verilmektedir.

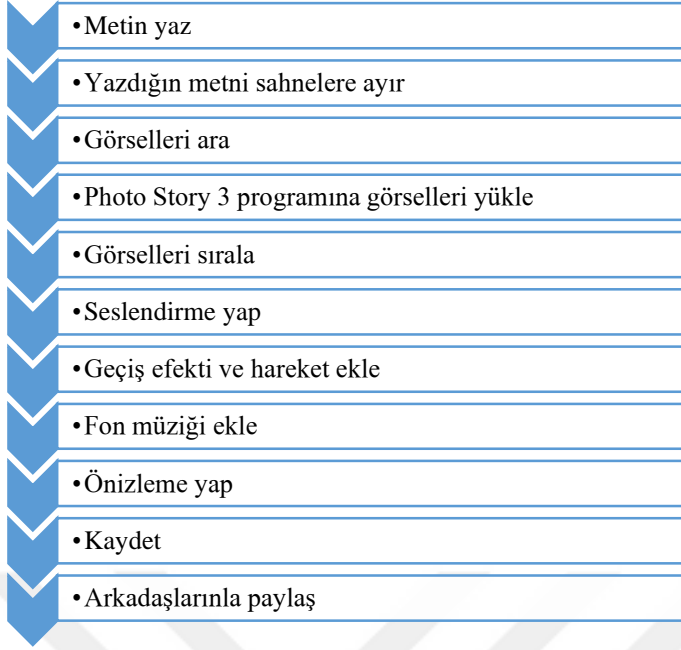
Uygulama sürecinde birinci haftada “Nasrettin Hoca Masalıma Düştü” etkinliğinin uygulama aşamaları örnek olarak ayrıntılı bir şekilde verilmiştir. “Nasrettin Hoca Masalıma Düştü” etkinliğinde derse giriş etkinliği olarak Türkçe öğretmeni sınıfa gelerek “Bugün sınıfta masal konusunu işleyeceğim. Öğrencilerime bir masalı canlandırılmış halini izlettirmek istiyorum. Böylece daha kalıcı olacağını düşünüyorum... Acaba bu konuda bana yardımcı olur musunuz?” demiştir. Bu sırada öğrenciler kendi aralarında konuşarak Türkçe öğretmenine yardım etmeye karar vermişler ve bunun için kısa bir süre istemişlerdir. Bu süre zarfında öğrenciler bildikleri masaları listelemişler ve kişi sayılarına uygun bir masalı (Kırmızı Başlıklı Kız) canlandırmak için seçmişlerdir. Öğrenciler masalı canlandırmak için rolleri seçmişler ve diyalogları ayarlarken “masalda neler olur, nasıl giriş yapılır, nasıl bir son olur” sorularını da kendi aralarında tartışmışlardır. Masalın provasını yaptıktan sonra Türkçe öğretmenin sınıfına gidip oradaki öğrencilere masalı canlandırmışlardır. Daha sonra sınıfta üç ayrı alana masalda bulunan giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ait istasyonlar kurulmuştur. Öğrenciler gruplara ayrılarak sırasıyla her istasyona gidip o istasyondaki bölümde ne olması gerektiğini yazmışlardır. Her yazan grup bir sonraki istasyona giderek o bölümle ilgili eksik olan özellikleri yazmışlardır. En sonunda araştırmacı ile gidip eksik olan bilgileri yazmışlar, yanlış olan bölümleri düzeltmişlerdir. İstasyonda yer alan giriş, gelişme ve sonuç bölümleri bir araya getirilir ve öğrencilerden masalı tanımlamaları istenmiştir. Öğrencilerin seviyelerine uygun Türkçe ders kitabında yer alan “Ağustos Böceği ile Karınca” adlı masal öğrencilere verilir ve sessiz olarak okumaları istenmiştir. Daha sonra araştırmacı masalı sesli olarak okumuştur. Öğrencilerden masalı giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayırmaları istenmiştir. Öğrencilere “Masal Haritası” verilir ve okudukları masala göre doldurmaları istenmiştir.

Öğrencilere bildikleri masallar sorulmuştur ve bu masallar tahtaya yazılarak listelenmiştir. Öğrencilere bu masalların içinden istedikleri bir masalı seçmeleri

istenmiştir. Daha sonra öğrencilerin seçtikleri masala (Kırmızı Başlıklı Kız) “Nasrettin Hoca gelse bu masal nasıl bir masal olurdu, bu masalı Nasrettin Hoca ile birlikte yeniden yazar mısınız?” diye öğrencilere sorulmuştur. Bu arada Nasrettin Hoca karakterin özellikleri, Nasrettin Hoca fıkraları incelenmiştir. Öğrencilere masal yazmaları için çizgisiz A4 kağıdı verilmiştir. Öğrencilere masallarını yazarken yol göstermesi ve yardımcı olması için Masal Yazma Kontrol Listesi verilmiş, bu listedeki maddeler öğrencilerle birlikte incelenmiş ve araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğrenciler masallarını yazarken Masal Haritasından yararlanırlar. Öğrenciler masallarını yazdıktan sonra öğretmenlerine (araştırmacıya) gösterirler bu esnada masalda eksik olan bölümler eklenir ve yanlış olan bölümler düzeltilir. Öğrenciler düzeltmeleri yaparken ilgili bölümü silmişler ya da keserek yeni bir kağıda yapıştırmışlar ve o şekilde yazmaya devam etmişlerdir. Tüm öğrenciler masallarını yazdıktan sonra arkadaşlarına okumuşlar ve her öğrenci arkadaşının yazdığı masala katkı sunmak adına fikirlerini söylemişlerdir. Bu dönütler doğrultusunda öğrenciler gerekli düzeltmelerini yapmışlardır. Etkinliğin sonunda her öğrenci için alınan günlüklere o gün yapılan etkinliği değerlendirmelerini, etkinlik ile ilgili duygu ve düşüncelerini yazmaları istenmiştir.

“Nasrettin Hoca Masalıma Düştü” etkinliğinin dijital öyküsü olan “Nasrettin Hoca Masalıma Düştü Dijital Öyküleme” etkinliği bir sonraki hafta teknoloji sınıfında yapılmıştır. Dijital öyküleme süreci Şekil 7’de verilmiştir.





Şekil 7. Dijital Öyküleme Süreci

Araştırmacı tarafından ekinliğin başında bilgisayar kullanımı, internette arama yapma ve dijital öyküleme ile ilgili eğitim verilmiştir. Öğrencilere Dijital Öyküleme Kontrol Listesi verilmiştir. Öğrencilere yol göstermesi ve yardımcı olması için hazırlanan kontrol listesinde dijital öykülemenin işlem basamakları yer almaktadır. Bu liste öğrencilerle birlikte detaylı bir şekilde incelenmiş ve öğrencilerin anlamadığı bölümler anlatılmıştır. Daha sonra öğrencilerden yazdıkları masalı bir kez okuyup anlamlı bölümlere (sahnelere) ayırmaları istenmiştir. Alıştırma olarak “Nasrettin Hoca Masalıma Düştü” etkinliğinde kullanılan Kırmızı Başlıklı Kız masalı öğrencilere yazılı olarak verilmiştir. Öğrencilere “Siz bir yönetmensiniz ve Kırmızı Başlıklı Kız masalının filmini çekeceksiniz. Bu film hangi sahnelerden oluşmalıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Her öğrenci bireysel olarak masalı sahnelere ayırdıktan sonra grup olarak da masal sahnelere ayrılmıştır. Öğrenciler kendi yazdıkları masalı sahnelere ayırırken yazmaları gereken bir bölümü yazmayı unuttuklarını, bir bölümde anlam olarak hatalı yazdıklarını fark etmişlerdir. Yazdıkları masala geri dönüp tekrar düzeltme yapmışlardır.

Öğrencilere Öykü Panosu verilmiş ve her sahne için; masalın ilgili bölümünü, kullanacakları görselleri ve fon müziğini bu panoya yazmaları istenmiştir. Bir öğrenciye ait öykü panosu örneği Ek-10’da verilmiştir. Öğrenciler masaüstünde kendi isimlerinde bir klasör açmışlardır. Öykü panosu doğrultusunda yazdıkları

masalın bölümlerine uygun görsel aramak için arama motoruna uygun anahtar kelimeleri yazmışlardır. Öğrencilerin anahtar kelimeleri yazarken çok uzun cümleler kurdukları, aradıkları görseli bulmakta zorlandıkları ve çok fazla zaman harcadıkları görülmüştür. Öğrencilere doğru anahtar kelimelerle nasıl arama yapılacağı konusunda yardımcı olunmuştur. Öğrenciler beğendikleri görselleri kendi klasörlerine farklı kaydet seçeneği ile kaydetmişlerdir. Photo Story 3 programına kaydettikleri görselleri yüklemişlerdir. Öykü panosu doğrultusunda görselleri sıraya koymuşlardır.

Dijital öykülerinin giriş sayfasına uygun olacak şekilde dijital öykülerinin başlığını yazmışlar, başlığın yazı puntosunu, yazı tipini ve yazının rengini belirlemişlerdir. Her görsele uygun yazdıkları masalın ilgili bölümünü seslendirmişlerdir. Seslendirme işlemi bittikten sonra “Önizleme” yaparak yaptıkları seslendirmeleri kontrol etmişler, yanlış telaffuz ettikleri kelime varsa ya da seslendirme yaparken ortamdaki gürültü gelmişse o bölümü yeniden seslendirmişlerdir. Bu aşamadan sonra görsellere uygun “Geçiş efekti” ve “Hareket” eklemişlerdir. Son aşamada araştırmacı tarafından öğrenci bilgisayarlarına yüklenen “Fon Müziği” klasöründen dijital öykülerinin içeriğine ve türüne uygun beğendikleri bir fon müziğini de eklemişlerdir. Tekrar “Önizleme” yaparak hazırladıkları dijital öyküyü kontrol etmişler ve yanlış ya da eksik bir şey yoksa kaydet seçeneği ile kaydetmişlerdir. Tüm öğrenciler dijital öykülerini tamamladıktan sonra her bir öğrencinin hazırladığı dijital öykü ayrı ayrı izlenmiştir. Dijital öyküleme etkinliği uygulama sürecine ait fotoğraflar Ek-11’de verilmiştir. Öğrenciler arkadaşlarının hazırladığı dijital öykülere olumlu/olumsuz eleştiriler yaparak katkı sunmuşlardır. Etkinliğin sonunda öğrencilerden günlüklerine o gün yapılan etkinliği değerlendirmeleri, etkinlik ile ilgili duygu ve düşüncelerini yazmaları istenmiştir.

**3.3.2.5. Son değerlendirme ve görüşmelerin yapılması.** Uygulama süreci bittikten sonra 7-19 Ocak 2019 tarihleri arasında son değerlendirme ve görüşmeler yapılmıştır. Bu süreçte ilk hafta son değerlendirmeler; etkinlik temelli yazma, dijital öykünün hazırlanması ve yazma motivasyonu ölçeğinin uygulanması yapılmıştır. İkinci hafta ise; “Etkinlik Temelli Yazma Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Formu” (Ek-12) ve “Dijital Öyküleme Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” (Ek-13) uygulanmıştır.

Son değerlendirmede öğrencilerin yazdığı metinlerin niteliğini değerlendirmek amacıyla öğrencilerden metin yazmaları istenmiştir. Metin türü seçiminde ön değerlendirmede kullanılan hikaye türü tercih edilmiştir. Öğrencilerin ön değerlendirmede “Bir hikaye yazmak isterseniz hangi konuda yazmak istersin?” sorusuna verdikleri cevaplar ve her öğrencinin seçtiği üç konu (kelime) araştırmacı tarafından not alınmıştır. Son değerlendirmede öğrencilerin hikaye yazarken seçtikleri kelimeler kendilerine iletilmiş ve bu kelimelerle bir hikaye yazmaları istenmiştir. Tüm öğrenciler hikayelerini yazdıktan sonra hikayelerini kontrol etmeleri ve düzeltmek istedikleri bir bölüm varsa düzeltmeleri istenmiştir.

Öğrencilerden yazdıkları hikayeyi anlamlı sahnelere (bölgümlere) ayırmaları istenmiştir. Son değerlendirmede öğrenciler yazdıkları hikayenin dijital öyküsünü aynı gün içinde yapacakları için uygulamalar teknoloji sınıfında gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler yazdıkları hikayeleri anlamlı sahnelere ayırdıktan sonra masaüstünde kendilerine yeni klasör açmışlar ve hikaye ile ilgili görselleri buraya kaydetmişlerdir. Daha sonra Photo Story 3 programına görselleri yüklemişlerdir. Dijital öykünün başlığını yazmışlar, başlığın yazı puntosu, yazı tipi ve rengini belirlemişlerdir. Sonrasında görselleri sıraya koymuşlar ve görsellere ile ilişkili metnin ilgili bölümünü seslendirmişlerdir. Öykünün içeriğine ve konusuna uygun geçiş efekti ve hareketi eklemiş; fon müziği klasöründen uygun müziği seçmişlerdir. Son aşama önizleme yaparak kontrol etmişler ve dijital öykülerini kaydetmişlerdir. Son değerlendirmenin hikaye yazma ve dijital öyküleme basamaklarında öğrenciye hiçbir şekilde müdahale edilmemiştir. Ayrıca uygulama sürecinde etkinliklerde öğrencilere yol göstermesi ve yardımcı olması için kullanılan formlar, kontrol listeleri vb. ön değerlendirmede kullanılmadığı için son değerlendirmede de kullanılmamıştır. Yazma ve dijital öyküleme basamakları gerçekleştirildikten sonra ön değerlendirmede kullanılan “Yazma Motivasyonu Ölçeği” son değerlendirmede de kullanılmıştır. Öğrenciler ölçeği doldururken araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapılmış, öğrenciler bilgilendirilmiştir.

Son değerlendirmelerin yapılmasının ardından öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Uygulanan etkinlikler “Etkinlik Temelli Yazma” ve “Dijital Öyküleme” olmak üzere

iki aşamadan oluştuğu için iki ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Öğrencilerin etkinlik temelli yazma etkinlikleri hakkındaki görüş ve gözlemleri için “Etkinlik Temelli Yazma Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”, dijital öyküleme etkinlikleri hakkındaki görüş ve gözlemleri için “Dijital Öyküleme Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” hazırlanmıştır. Çalışma grubunda yer alan 13 öğrenciye iki yarı yapılandırılmış görüşme formu da uygulanmıştır. Her öğrenciye uygulanan Etkinlik Temelli Yazma Çalışması ve Dijital Öyküleme Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu farklı zamanlarda uygulanmıştır. İki görüşmenin aynı zamanda yapılması durumunda; görüşmelerin çok uzun süreceği dolayısıyla öğrencilerin sıkılması ve dikkatlerini toparlayamaması durumu yaşanacağı düşünülmüştür. Ayrıca araştırma sonuçlarında daha nitelikli verilere ulaşılmak istenmesi nedeniyle görüşme iki ayrı zamanda yapılmıştır. Her iki görüşme öncesi araştırma sonuçlarının sağlıklı bir şekilde ortaya konulabilmesi için görüşmenin ses kaydına alınması için öğrencilerden izin alınmıştır. Bu ses kaydının bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacağı ve herhangi bir yerde paylaşılmayacağı konusunda öğrenciler bilgilendirilmiştir.

“Etkinlik Temelli Yazma Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ve “Dijital Öyküleme Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Görüşme esnasında görüşme formlarında yer alan sorular her öğrenciye ayrı ayrı araştırmacı tarafından yöneltilmiş ve öğrencilerin cevaplamaları için süre verilmiştir. Araştırmacı soruları yönelttikten sonra gerekli yerlerde ve öğrencilerin anlamadığı sorularda açıklamalar yapmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler 15 ile 20 dakika arasında sürmüştür. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ve not alma yöntemiyle kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler esnasında cep telefonunun ses kaydetme programı ile kayıt yapılmıştır.

### **3.4. Araştırma Ortamı**

Araştırma Bilim ve Sanat Merkezi’nde sınıf öğretmenine ait sınıfta ve teknoloji sınıfında gerçekleştirilmiştir.

**3.4.1. Sınıf öğretmenine ait sınıf.** Araştırma uygulamasında kullanılan etkinlik temelli yazma etkinlikleri sınıf öğretmenin sınıfında gerçekleştirilmiştir. Bu sınıf destek eğitimi öğrencilerinin öğrenim gördüğü bir sınıftır. Sınıfta 4 adet masa, 1 adet bilgisayar, 1 adet tahta, öğrenci dolapları, öğretmen dolapları ve öğrencilerin ürünlerini sergilemeleri için 3 adet pano bulunmaktadır. Öğrenciler etkinliğin türüne göre grup çalışması yapıldığında ortak bir masa etrafında; bireysel çalışma yapıldığında ise istedikleri bir masada çalışmalarını yapmışlardır. Sınıf öğretmenin sınıfına ait bir fotoğraf Şekil 8’de verilmektedir.



Şekil 8. Sınıf öğretmenin sınıfına ait bir fotoğraf

**3.4.2. Teknoloji sınıfı.** Araştırma uygulamasında kullanılan dijital öyküleme etkinlikleri teknoloji sınıfında gerçekleştirilmiştir. Bu sınıf Turkcell’in özel yetenekli öğrencilere yönelik yürüttüğü proje kapsamında Turkcell tarafından yapılmıştır. Bu sınıfta 10 adet laptop, 3D yazıcı, yazılım ve donanımı güçlendirmek için gereken cihazlar bulunmaktadır. Sınıftaki masalar U oturma düzeni şeklinde yerleştirilmiştir. Sınıfta her öğrenci kendine ait bir bilgisayarda çalışmaktadır. Araştırmacı tarafından her öğrenciye bilgisayarı rahat kullanabilmeleri için fare, yaptıkları dijital

öykülemeleri seslendirebilmeleri için mikrofonlu kulaklık, dijital öykülerini kaydedebilmeleri için USB bellek, öğrencilerin yaptıkları dijital öykülemeleri izlerken dinleyebilmeleri için ses sistemi temin edilmiştir (Ek-14). Teknoloji sınıfına ait bir fotoğraf Şekil 9’da verilmektedir.



Şekil 9. Teknoloji sınıfına ait bir fotoğraf

### 3.5. Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmasında verilerin sistematik olarak farklı zaman ve mekanlarda birbirini destekler nitelikte toplanarak veri çeşitlemesi yapılması sınıfta veya okulda olan olayların kapsamının daha iyi anlaşılmasını sağlar (Ferrance, 2000; Kuzu, 2009; Uzuner, 2005). Araştırmada veri toplamak amacıyla farklı veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Bu veri toplama araçları ve özellikleri aşağıda açıklanmıştır.

Araştırma verilerinin toplanmasında Öğrenci Bilgi Formu, Teknoloji Kullanım Düzeyini Belirleme Formu, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu, 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği, Yazma Motivasyonu Ölçeği (YMÖ), Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriği, Kontrol Listeleri, Öz Değerlendirme Formu, Araştırmacı Günlüğü ve Öğrenci Günlüğü kullanılmıştır.

**3.5.1. Öğrenci bilgi formu.** Uygulama öncesi öğrenciler hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından “Öğrenci Bilgi Formu” hazırlanmıştır (Ek-6). Bu formda öğrencilerden cinsiyet, yaş, anne ve babanın eğitim durumu, kendilerine ait tablet, evlerinde öğrencilerin kullanabileceği bir bilgisayar ve internet bağlantısı bulunup bulunmadığı ile ilgili sorular yer almaktadır.

**3.5.2. Teknoloji kullanım düzeyini belirleme formu.** Uygulama öncesi öğrencilerin teknolojiyi hangi amaçla kullandıklarını ve teknoloji kullanım düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından “Teknoloji Kullanım Düzeyini Belirleme Formu” hazırlanmıştır (Ek-7). Tez çalışması kapsamında öğrencilerle dijital öyküleme yapılacağından öğrencilerin teknoloji kullanımı ile ilgili hazırbulunuşluklarının belirlenmesi ve teknolojiyi kullanma amaçlarının ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu formda öğrencilerin tablet, bilgisayar ve internet kullanım süreleri ile tableti, bilgisayarı ve interneti hangi amaçlar için kullandıkları ile ilgili sorular yer almaktadır. Yapılan alanyazın incelenmesi sonucunda teknoloji kullanım düzeyini belirlemeye dayalı formların genelde ortaokul, lise ve üniversite öğrencilerine yönelik olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda ilkökul öğrencilerine yönelik teknoloji kullanım düzeyini belirlemeye yönelik bir forma ihtiyaç duyulmuştur. Teknoloji Kullanım Düzeyini Belirleme Formu hazırlanırken alanyazın taraması yapılmış; eğitimde bilgisayar ve teknoloji kullanımı araştırılmıştır (Ateş, 2013; Has Erdoğan, 2014; Karakoyun, 2014; Şahin, Arslan Namlı ve Schreglmann, 2016; Tor ve Erden, 2002; Yıldırım, 2013). Hazırlanan Teknoloji Kullanım Düzeyini Belirleme Formunun uzman görüşü öncesi taslak formu 20 maddeden oluşmaktadır. Hazırlanan taslak formda, sınıf eğitimi alanında uzman bir öğretim elemanı ve bir öğretmen, bilgisayar ve öğretim teknolojileri alanında uzman iki öğretim elemanı ve üç öğretmen, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzman bir öğretim

elemanı ve Türkçe eğitimi alanında uzman olan iki öğretmen ile birlikte 10 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar taslak form maddelerini; içerik, kapsam, öğrenci seviyesine uygunluk, açıklık ve anlaşılabilirlik bakımından değerlendirmiştir. Uzman görüşleri sonucunda taslak formun bazı maddeleri uygun görülerek üzerinde düzeltme yapılmamış, bazı maddeleri formdan çıkarılmış ve bazı maddeler üzerinde düzeltme yapılarak forma son şekli verilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan düzeltmelerle taslak formunun son hali 14 maddeden oluşmaktadır.

**3.5.3. Yarı yapılandırılmış görüşme formu.** Görüşme, bireylerin önceden belirlenmiş bir konu hakkındaki deneyimleri, tutumları, ilgileri, inançları, bilgileri ve düşünceleri hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmak amacıyla karşıdaki kişiye soru sorma yöntemiyle yanıtlar almaya dayalı bir iletişim sürecidir (Schostak, 2005). Görüşme tekniğinde, insanların deneyimlerini ve bu deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarını ortaya çıkararak daha zengin ve bilgilendirici yanıtlar toplamak amaçlanmaktadır (Koshy, 2005; Türnüklü, 2000). Görüşmede öğrencilerin kendilerini ifade edebilmeleri için rahat bir ortam tercih edilmeli ve görüşme çok uzun tutulmamalıdır. Bu süreçte görüşme ile elde edilen veriler kayıt cihazı ya da not alma ile kaydedilir ve analizi yapılır. Sosyal bilimlerde en çok kullanılan dört görüşme türünden söz edilir: yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme ve odak grup görüşmesi (Alshenqeeti, 2014; Koshy, 2005).

Araştırma kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış açık uçlu sorular bulunmaktadır. Görüşülen kişi ya da kişilerle yapılan diyaloga göre görüşme soruları yeniden düzenlenebilir ve ek sorular sorulabilir. Bu anlamda araştırmacılara belirli düzeyde standartlık ve esneklik sağlar (Ekiz, 2003; DiCicco-Bloom ve Crabtree, 2006; Patton, 2002;). Görüşülecek konu ile ilgili tüm boyutların ele alınması ve görüşmenin araştırmacının amacı doğrultusunda ilerlemesi için görüşme sorularının önceden hazırlanması gerekmektedir (Berg, 2007).

Uygulama öncesi ve uygulama sonrası öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Uygulama öncesi öğrencilerin metin türleri hakkında sahip oldukları bilgi birikimlerine, metin yazma konusunda sahip oldukları duygu ve düşüncelerine ve dijital öyküleme



kavramı hakkında neler bildiklerine yönelik bilgi sahibi olmak amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir (Ek-5). Burada ğrencilerin yazma ve dijital ykleme konusunda hazırbulunluşluk seviyesinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Uygulama sonrası öğrencilerden yazma etkinlikleri, yazma süreci ve bu sürece ait duygu ve düşünceleri hakkında detaylı bilgi sahibi olmak amacıyla görüşme yapılmıştır. Araştırmanın kapsamı doğrultusunda araştırmacı tarafından “Etkinlik Temelli Yazma alışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” yarı yapılandırılmış görüşme formu olarak geliştirilmiştir (Ek-12). Bu formda öğrencilerin yazma etkinlikleri boyunca karşılaştığı metin türleri hakkında neler öğrendiği, bu metin türlerinden hangisini beğendiği, yazma etkinliklerinin metin yazma becerisine nasıl katkı sağladığı, dijital ykleme oluşturmanın metin yazma becerisine nasıl katkı sağladığı ve öğrencilerin süreci değerlendirmelerine yönelik sorular yer almaktadır.

Uygulama sonrası dijital ykleme etkinlikleri, dijital ykleme oluşturma süreci ve bu sürece ait öğrencilerin duygu ve düşünceleri hakkında detaylı bilgi sahibi olmak amacıyla öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Araştırmanın kapsamı doğrultusunda araştırmacı tarafından “Dijital ykleme alışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” yarı yapılandırılmış görüşme formu olarak geliştirilmiştir (Ek-13). Bu formda öğrencilerin dijital ykleme etkinlikleri boyunca neler öğrendiği (bilgisayar ve internet kullanımı, görseller ve müzik arama, bilgiye ulaşma, teknoloji kullanımı bakımından), dijital ykleme etkinliklerinin beğendikleri ve beğenmedikleri yönleri, dijital ykleme etkinliklerinin metin yazma becerilerine nasıl bir katkı sağladığı ile ilgili sorular ve öğrencilerin dijital ykleme etkinliklerine yönelik tavsiyelerinden oluşan maddeler yer almaktadır. Araştırmada yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı, not alma yöntemiyle kayıt altına alınmış ve öğrencilerle yapılan görüşmeler bireysel olarak gerçekleştirilmiştir.

Görüşme formlarını hazırlama aşamasında sınıf eğitimi alanında uzman bir ğretim elemanı ve iki ğretmen, eğitim programları ve ğretimi alanında uzman bir ğretim elemanı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzman bir ğretim elemanı ve Türkçe eğitimi alanında uzman olan iki ğretmen ile birlikte 7 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar görüşme formlarının sorularını; içerik, kapsam, tutarlılık,

öğrenci seviyesine uygunluk, açıklık ve anlaşılabilirlik bakımından değerlendirmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme soruları üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Hazırlanan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Uygulama Öncesi)” uzman görüşü öncesi taslak formu 8 maddeden oluşmaktadır. Uzman görüşü sonrası 3 madde çıkarılmış ve diğer maddelerde gerekli düzeltmeler yapılarak 5 maddeye indirilmiştir. “Etkinlik Temelli Yazma Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” uzman görüşü öncesi taslak formu 9 maddeden oluşmaktadır. Uzman görüşü sonrası 2 maddenin benzer olması, 1 maddede sorun olması nedeniyle 3 madde çıkarılmış ve diğer maddelerde gerekli düzeltmeler yapılarak 6 maddeye indirilmiştir. “Dijital Öyküleme Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” uzman görüşü öncesi taslak formu 9 maddeden oluşmaktadır. Uzman görüşü sonrası 2 maddenin Etkinlik Temelli yazma Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunda yer alan 2 soru ile benzerlik göstermesi nedeniyle 2 madde çıkarılmış ve diğer maddelerde gerekli düzeltmeler yapılarak 7 maddeye indirilmiştir.

**3.5.4. 6+1 Analitik yazma ve değerlendirme ölçeği.** Öğrencilerin yazdığı metinlerin genel niteliğini değerlendirmek için “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır (Ek-15). 1980’li yıllarda ABD’de bulunan Kuzeybatı Bölgesel Eğitim Laboratuvarındaki (NWREL) araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek Türkçeye Özkara (2007) tarafından uyarlanmıştır. Ölçekte nitelikli bir yazıda olması gereken özellikler ve bu özelliklerin ölçülmesinde kullanılacak kriterler bulunmaktadır. Ölçekte metinlerin niteliğini değerlendirmek için fikirler, organizasyon, üslup, kelime seçimi, cümle akıcılığı, imla ve sunum olmak üzere yedi alt boyut bulunmaktadır. Öğrencilerin yazdığı metinler uygulama öncesi ve uygulama sonrası 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeğinde bulunan özelliklere göre 5, 3 ve 1 şeklinde puan verilerek değerlendirilecektir.

**3.5.5. Yazma motivasyonu ölçeği (YMÖ).** Öğrencilerin yazmaya karşı motivasyonlarını belirlemek için “Yazma Motivasyonu Ölçeği” (Ek-8) kullanılmıştır. Öztürk (2013) tarafından geliştirilen Yazma Motivasyonu Ölçeği ilkökul dördüncü

sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile ilgili 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beş dereceli likert tipi olarak düzenlenmiş ve beş faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin varyans açıklama oranları “yazıya karşı olumlu tutum” faktörü için %29,42, “sahip olunan amaç” faktörü için %18.52, “yazıda başarısızlık yüklemesi” faktörü için %6.07, “yazının paylaşılması” faktörü için %5.37 ve “yazmaya karşı çaba” faktörü için 4.89’dur. Ölçeğin beş faktör yardımıyla açıkladığı toplam varyans ise %54.27’dir. Ölçeğin geliştirilme aşamasında belirlenen Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.81’dir. YMÖ’den alınan 22-51.3 puan aralığı düşük; 51.4-80.7 puan aralığı orta; 80.8-110 puan aralığı ise yüksek motivasyon düzeyi olarak değerlendirilmiştir.

**3.5.6. Dijital öyküleme değerlendirme rubriği.** Öğrencilerin hazırladıkları dijital öykülerin niteliğini değerlendirmek için araştırmacı tarafından “Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriği” geliştirilmiştir (Ek-16). Öncelikle alanyazında dijital öykülemenin özellikleri, bu özelliklerin nasıl değerlendirileceği ve bu alanda geliştirilmiş ölçekler, rubrikler incelenmiştir (Barrett, 2006; Çıralı Sarıca ve Koçak Usluel, 2016; Demirer, 2013; Ohler, 2008; Robin, 2006; Robin, 2008; Robin, 2016; Sadık, 2008; Sylvester ve Greenidge, 2009; Yamaç, 2015). Alanyazına dayalı olarak taslak değerlendirme rubriği hazırlanmıştır. Hazırlanan taslakta teknik, uyum, içerik, yasal/maliyet kategorileri bulunmaktadır. Teknik kategorisinde; görsellerin kalitesi, ses kalitesi (seslendirme), müzik kalitesi (fon müziği) maddeleri yer almaktadır. Uyum kategorisinde; görseller, seslendirme, müzik, geçiş ve efektler maddeleri yer almaktadır. İçerik kategorisinde; öykünün amacı, bakış açısı, heyecanlandırıcı soru, duygu, bütünlük maddeleri yer almaktadır. Yasal/maliyet kategorisinde ekonomiklik ve telif hakkı maddeleri yer almaktadır. Geliştirilen taslak değerlendirme rubriği, eğitim programları ve öğretimi alanında uzman aynı zamanda dijital öyküleme alanında çalışmaları bulunan bir öğretim elemanı, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi alanında uzman bir öğretim görevlisi, sınıf eğitimi alanında uzman bir öğretim elemanı, eğitim programları ve öğretimi alanında uzman bir öğretim elemanı, bilişim teknolojileri alanında uzman 3 öğretmen, Türkçe eğitimi alanında uzman 2 öğretmen ile birlikte 9 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda taslak formda bulunan 14 maddeye, müzik (fon müziği)-seslendirme uygunluğu, uzunluk (süre), özgünlük maddeleri eklenmiş ve diğer maddelerde

gerekli düzeltmeler yapılarak değerlendirme rubriği 17 maddeye çıkarılmıştır. Geliştirilen Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriği tüm metin türlerini değerlendirmeye yönelik geliştirilmiştir. Değerlendirme Rubriği geliştirildikten sonra pilot uygulamada öğrenciler tarafından oluşturulan farklı metin türlerine yönelik dijital öyküler iki uzman tarafından değerlendirilerek oluşturulan kategorilerin ve maddelerin dijital öyküyü değerlendirmek için uygun olup olmadığı denenmiş ve değerlendirme rubriğine son şekli verilmiştir.

Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriğinin son halinde; teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bulunmaktadır. Teknik kategorisinde; görsellerin kalitesi, ses kalitesi (seslendirme), müzik kalitesi (fon müziği), müzik (fon müziği)-seslendirme uygunluğu, uzunluk (süre) maddeleri yer almaktadır. Uyum kategorisinde, görseller, seslendirme, müzik (fon müziği), geçiş ve efektler maddeleri yer almaktadır. İçerik kategorisinde; öykünün amacı, bakış açısı, heyecanlandırıcı soru/slogan, duygu, bütünlük, özgünlük maddeleri yer almaktadır. Yasal/maliyet kategorisinde; ekonomiklik ve telif hakkı maddeleri yer almaktadır. Dijital öykülerin niteliğini değerlendirmek için alt boyutlarda çok iyi (3 puan), iyi (2 puan) ve geliştirilmeli (1 puan) şeklinde puanlama yapılmıştır. Her alt boyutun puanlanması için o puana karşılık gelen performans detaylı bir şekilde tanımlanmıştır.

**3.5.7. Kontrol listeleri.** Çalışma kapsamında; masal, hikaye, röportaj, şiir ve bilgilendirici metin olmak üzere beş farklı metin türü kullanılmıştır. Öğrencilere metin türlerini yazarken yardımcı olması ve metin yazma kurallarını ve özelliklerini hatırlatması amacıyla kontrol listeleri hazırlanmıştır. Bu kontrol listeleri; “Masal Yazma Kontrol Listesi”, “Hikaye Yazma Kontrol Listesi”, “Röportaj Yazma Kontrol Listesi”, “Şiir Yazma Kontrol Listesi” ve “Bilgilendirici Metin Yazma Kontrol Listesi” şeklindedir. Ayrıca öğrencilere dijital öyküleme yaparken yardımcı olması amacıyla “Dijital Öyküleme Kontrol Listesi” hazırlanmıştır.

**3.5.7.1. Masal yazma kontrol listesi.** Araştırmacı tarafından öğrencilere masal yazma kurallarını, bölümlerini, bu bölümlerde nelerden bahsedilmesi gerektiğini, yazım kuralları ve noktalama işaretlerini hatırlatan bir kontrol listesi

geliştirilmiştir (Ek-17). Kontrol listesi geliştirilirken alanyazın taraması yapılmıştır. Masalın tanımı, özellikleri, masal türünün belirleyici özellikleri araştırılmış; alandaki çalışmalar ve Türkçe Dersi Öğretim Programı incelenmiştir (Boratav, 1958; Göçer, 2016; Özbay, 2012; Şimşek, 2001; Yavuz, 1997; Zeyrek, 1990).

Masal yazma kontrol listesini hazırlama aşamasında sınıf eğitimi alanında uzman bir öğretim elemanı ve iki öğretmen, eğitim programları ve öğretimi alanında uzman bir öğretim elemanı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzman bir öğretim elemanı ve Türkçe eğitimi alanında uzman olan üç öğretmen ile birlikte 8 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar taslak kontrol listesi maddelerini; içerik, kapsam, öğrenci seviyesine uygunluk, açıklık ve anlaşılabilirlik bakımından değerlendirmişlerdir. Taslak formda 15 madde bulunmaktadır. Uzman görüşleri doğrultusunda 3 madde eklenmiş ve diğer maddelerde gerekli düzeltmeler yapılarak kontrol listesine son şekli verilmiştir.

Masal yazma kontrol listesinde “Masalın konusunu belirledim.”, “Masala tekerleme ya da şiir ile başladım (döşeme bölümü).”, “Masaldaki karakterleri tanıttım.” gibi masal unsurlarını; “Giriş bölümüne uygun olaylar yazdım.”, “Gelişme bölümüne uygun olaylar yazdım.”, “Masalda geçen olayları bir sonuca bağladım (sonuç bölümü).” gibi masalın bölümlerini; “Noktalama işaretlerini doğru kullandım.”, “Cümlelere büyük harfle başladım.” gibi yazım kuralları ve noktalama işaretlerini belirten maddeler yer almaktadır. Masal yazma kontrol listesi 18 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerden maddeleri okumaları ve “Evet” ya da “Hayır” sütununa işaret koymaları beklenmektedir.

**3.5.7.2. Hikaye yazma kontrol listesi.** Araştırmacı tarafından öğrencilere hikaye yazarken yardımcı olacak; hikaye yazma kurallarını, bölümlerini, bu bölümlerde nelerden bahsetmesi gerektiğini, yazım kurallarını ve noktalama işaretlerini hatırlatan bir kontrol listesi geliştirilmiştir (Ek-18). Kontrol listesi geliştirilirken alanyazın taraması yapılmıştır. Hikayenin tanımı, özellikleri, hikaye kullanımının faydaları ve hikaye unsurları araştırılmış; alandaki çalışmalar ve Türkçe Dersi Öğretim Programı incelenmiştir (Akyol, 2006; Bülbül, 2000; Cemiloğlu, 2009; Göçer, 2016; Güneş, 1999; Kaya, 2006; Kırkkılıç ve Akyol, 2007).

Hikaye yazma kontrol listesini hazırlama aşamasında sınıf eğitimi alanında uzman bir öğretim elemanı ve iki öğretmen, eğitim programları ve öğretimi alanında uzman bir öğretim elemanı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzman bir öğretim elemanı ve Türkçe eğitimi alanında uzman olan üç öğretmen ile birlikte 8 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar taslak kontrol listesi maddelerini; içerik, kapsam, öğrenci seviyesine uygunluk, açıklık ve anlaşılabilirlik bakımından değerlendirmişlerdir. Taslak formda 16 madde bulunmaktadır. Uzman görüşleri doğrultusunda madde sayısında değişiklik olmamış, bazı maddelerde gerekli düzeltmeler yapılarak kontrol listesine son şekli verilmiştir. Hikaye yazma kontrol listesinde “Hikayenin konusunu belirledim.”, “Hikayedeki karakterleri tanıttım.”, “Hikayede geçen yeri tanıttım.” gibi hikaye unsurlarını; “Giriş bölümüne uygun olaylar yazdım.”, “Gelişme bölümüne uygun olaylar yazdım.”, “Sonuç bölümüne uygun olaylar yazdım.” gibi hikayenin bölümlerini; “Noktalama işaretlerini doğru kullandım.”, “Cümlelere büyük harfle başladım.” gibi yazım kuralları ve noktalama işaretlerini belirten maddeler yer almaktadır. Hikaye yazma kontrol listesi 16 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerden maddeleri okumaları ve “Evet” ya da “Hayır” sütununa işaret koymaları beklenmektedir.

**3.5.7.3. Röportaj yazma kontrol listesi.** Araştırmacı tarafından öğrencilere röportaj öncesi hazırlık, röportaj yapma ve röportaj metnini yazma aşamalarında yardımcı olacak; yazım kuralları ve noktalama işaretlerini hatırlatan bir kontrol listesi geliştirilmiştir (Ek-19). Kontrol listesi geliştirilirken alanyazın taraması yapılmıştır. Röportajın tanımı, röportaja nasıl hazırlık yapılır, röportaj nasıl yapılır, röportaj sonrası röportaj metni nasıl yazılır araştırılmış; alandaki çalışmalar incelenmiştir (Göçer, 2016; Yıldız, 2013; Yüksel, 2015).

Röportaj yazma kontrol listesini hazırlama aşamasında sınıf eğitimi alanında uzman bir öğretim elemanı ve iki öğretmen, eğitim programları ve öğretimi alanında uzman bir öğretim elemanı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzman bir öğretim elemanı ve Türkçe eğitimi alanında uzman olan üç öğretmen ile birlikte 8 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar taslak kontrol listesi maddelerini; içerik, kapsam, öğrenci seviyesine uygunluk, açıklık ve anlaşılabilirlik bakımından değerlendirmişlerdir. Taslak formda 16 madde bulunmaktadır. Uzman görüşleri

doğrultusunda 2 madde daha eklenmiş ve diğer maddelerde gerekli düzeltmeler yapılarak kontrol listesine son şekli verilmiştir. Röportaj yazma kontrol listesinde “Röportajın konusunu belirledim.”, “Röportaj yapacağım kişi hakkında yeterli bilgiyi topladım.”, “Röportaj öncesi soracağım soruları hazırladım.” gibi röportaja hazırlık yapmayı; “Röportaja hafif/kolay sorularla başladım.”, “Röportajın sonunu hafif sorularla bitirdim.”, “Röportajın sonunda teşekkürlerimi ve güzel dileklerimi ilettim.” gibi röportaj sorularını; “Röportaj metnini yazarken giriş bölümünde röportaj yapılan kişiyi tanıtan kısa bir metin yazdım.”, “Röportaj metnine uygun bir başlık yazdım.” gibi röportajı yazılı metne dönüştürmeyi; “Noktalama işaretlerini doğru kullandım.”, “Cümlelere büyük harfle başladım.” gibi yazım kuralları ve noktalama işaretlerini belirten maddeler yer almaktadır. Röportaj yazma kontrol listesi 18 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerden maddeleri okumaları ve “Evet” ya da “Hayır” sütununa işaret koymaları beklenmektedir.

**3.5.7.4. Şiir yazma kontrol listesi.** Araştırmacı tarafından öğrencilere şiir yazarken yardımcı olacak; şiir yazma kurallarını, şiiri meydana getiren unsurları, yazım kurallarını ve noktalama işaretlerini hatırlatan bir kontrol listesi geliştirilmiştir (Ek-20). Kontrol listesi geliştirilirken alanyazın taraması yapılmıştır. Şiirin tanımı, özellikleri, şiirin eğitim ve öğretim alanındaki önemi araştırılmış; alandaki çalışmalar ve Türkçe Dersi Öğretim Programı incelenmiştir (Akyol, 2006; Gülyüz, 2002; Kaya, 2013; Kıbrıs, 2008; Kurnaz, 2018; Şirin, 2000).

Şiir yazma kontrol listesini hazırlama aşamasında sınıf eğitimi alanında uzman bir öğretim elemanı ve iki öğretmen, eğitim programları ve öğretimi alanında uzman bir öğretim elemanı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzman bir öğretim elemanı ve Türkçe eğitimi alanında uzman olan üç öğretmen ile birlikte 8 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar taslak kontrol listesi maddelerini; içerik, kapsam, öğrenci seviyesine uygunluk, açıklık ve anlaşılabilirlik bakımından değerlendirmişlerdir. Taslak formda 10 madde bulunmaktadır. Uzman görüşleri doğrultusunda madde sayısında değişiklik olmamış, bazı maddelerde gerekli düzeltmeler yapılarak kontrol listesine son şekli verilmiştir. Şiir yazma kontrol listesinde “Şiirin konusunu belirledim.” gibi şiirde dili; “Şiirin ölçüsüne karar verdim (serbest şiir, kafiyeli şiir)” gibi şiirde biçimi; “Kafiyeli bir şiir yazıyorsam dize

sonlarındaki ses ya da kelime benzerliklerine dikkat ettim.” gibi şiirde sesi; “Noktalama işaretlerini doğru kullandım.”, “Dizelere (mısralara) büyük harfle başladım.” gibi yazım kuralları ve noktalama işaretlerini belirten maddeler yer almaktadır. Şiir yazma kontrol listesi 10 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerden maddeleri okumaları ve “Evet” ya da “Hayır” sütununa işaret koymaları beklenmektedir.

**3.5.7.5. Bilgilendirici metin yazma kontrol listesi.** Araştırmacı tarafından öğrencilere bilgilendirici metin yazarken yardımcı olacak; bilgilendirici metin yazma kurallarını, bölümlerini, bu bölümlerde nelerin yer alması gerektiğini, yazım kurallarını ve noktalama işaretlerini hatırlatan bir kontrol listesi geliştirilmiştir (Ek-21). Kontrol listesi geliştirilirken alanyazın taraması yapılmıştır. Bilgilendirici metnin tanımı, özellikleri, bölümleri araştırılmış; alandaki çalışmalar ve Türkçe Dersi Öğretim Programı incelenmiştir (Aylanç, 2012; Güneş, 2013; Kurnaz, 2018; Kuzu, 2003; Özdemir, 2013; Ünal, 2006).

Bilgilendirici metin yazma kontrol listesini hazırlama aşamasında sınıf eğitimi alanında uzman bir öğretim elemanı ve iki öğretmen, eğitim programları ve öğretimi alanında uzman bir öğretim elemanı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzman bir öğretim elemanı ve Türkçe eğitimi alanında uzman olan üç öğretmen ile birlikte 8 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar taslak kontrol listesi maddelerini; içerik, kapsam, öğrenci seviyesine uygunluk, açıklık ve anlaşılabilirlik bakımından değerlendirmişlerdir. Uzman görüşleri doğrultusunda maddelerde gerekli düzeltmeler yapılarak kontrol listesine son şekli verilmiştir. Taslak formda 15 madde bulunmaktadır. Uzman görüşleri doğrultusunda 1 madde daha eklenmiş ve diğer maddelerde gerekli düzeltmeler yapılarak kontrol listesine son şekli verilmiştir. Bilgilendirici metin yazma kontrol listesinde “Metnin konusunu belirledim.”, “Metnin konusu ile ilgili araştırma yaptım.” gibi yazma öncesi hazırlığı; “Metnin konusu ile ilgili gerekli bilgi ve belgeleri topladım.”, “Seçtiğim bilgi ve belgeleri sıraya koydum.” gibi kronolojik sıralamayı; “Giriş bölümünde metnin konusu hakkında genel bir açıklama yaptım.”, “Gelişme bölümünde konuyu ana fikre bağlı olarak açıkladım.” gibi bilgilendirici metnin bölümlerini; “Noktalama işaretlerini doğru kullandım.”, “Cümlelere büyük harfle başladım.” gibi yazım kuralları ve



noktalama işaretlerini belirten maddeler yer almaktadır. Bilgilendirici metin yazma kontrol listesi 16 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerden maddeleri okumaları ve “Evet” ya da “Hayır” sütununa işaret koymaları beklenmektedir.

**3.5.7.6. Dijital öyküleme kontrol listesi.** Araştırmacı tarafından öğrencilere dijital öyküleme yaparken yardımcı olacak; dijital öykü hazırlama basamaklarını ve Photo Story 3 programında yapılacak işlem basamaklarını hatırlatan bir kontrol listesi geliştirilmiştir (Ek-22). Kontrol listesi geliştirilirken alanyazın taraması yapılmıştır. Dijital öykülemenin tanımı, dijital öykünün hazırlanışı, eğitimde kullanılışı araştırılmış; alandaki çalışmalar incelenmiştir (Barrett, 2005; Miller, 2009; Robin, 2008; Robin, 2016; Sadık, 2008; Yılmaz, Üstündağ ve Güneş, 2017).

Dijital öyküleme kontrol listesini hazırlama aşamasında sınıf eğitimi alanında uzman bir öğretim elemanı ve iki öğretmen, bilgisayar ve öğretim teknolojileri alanında uzman iki öğretim elemanı ve üç öğretmen, eğitim programları ve öğretimi alanında uzman bir öğretim elemanı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzman bir öğretim elemanı ve Türkçe eğitimi alanında uzman olan üç öğretmen ile birlikte 13 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar taslak kontrol listesi maddelerini; içerik, kapsam, öğrenci seviyesine uygunluk, açıklık ve anlaşılabilirlik bakımından değerlendirmişlerdir. Taslak formda 15 madde bulunmaktadır. Uzman görüşleri doğrultusunda 4 madde daha eklenmiş ve diğer maddelerde gerekli düzeltmeler yapılarak kontrol listesine son şekli verilmiştir. Dijital öyküleme kontrol listesinde “Yazdığım metni bir kez okudum.”, “Yazdığım metni kendi içinde anlamlı bölümlere (sahnelere) ayırdım.” gibi dijital öyküleme etkinliğine hazırlığı; “Yazdığım metindeki bölümlere uygun görselleri belirledim.”, “Yazdığım metnin temasına ve içeriğine uygun fon müziği belirledim.”, “Öykü panosunu belirlediğim medya araçları ve metnin bölümlerine uygun şekilde doldurdum.” gibi çoklu ortam araçlarını; “Photo Story 3 programına görselleri ekledim.”, “Görsellere uygun olan metnin bölümlerini seslendirdim.”, “Her görsele istediğim hareket ve geçiş efektini ekledim.” gibi Photo Story 3 programında yapılması gereken işlem basamaklarını belirten maddeler yer almaktadır. Dijital öyküleme kontrol listesi 19 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerden maddeleri okumaları ve “Evet” ya da “Hayır” sütununa işaret koymaları beklenmektedir.

**3.5.8. Öz değerlendirme formu.** Araştırmacı tarafından her etkinliğin sonunda öğrencilerin kendilerini değerlendirmesi amacıyla “Öz Değerlendirme Formu” hazırlanmıştır (Ek-23). Öz değerlendirme formunda öğrencilerin etkinliği ve kendilerini değerlendirmesine yönelik etkinlikte ne öğrendikleri, etkinliğin hangi bölümünü beğendiklerini ve beğenmediklerini, hangi bölümde yardıma ihtiyaç duydukları gibi sorular yer almaktadır. Öz değerlendirme formu hazırlanırken sınıf eğitimi alanında uzman bir öğretim elemanı ve üç öğretmen, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzman bir öğretim elemanı ve Türkçe eğitimi alanında uzman olan iki öğretmen ile birlikte 7 uzmanın görüşüne başvurulmuştur.

**3.5.9. Araştırmacı günlüğü.** Araştırmacı günlüğü, araştırmacının araştırma sürecindeki gözlemlerini, duygularını, düşüncelerini yansıtan ve yansıtıcı değerlendirme yapmasına imkan sağlayan bir veri kaynağıdır (Ersoy, 2015). Araştırmacı günlüğü, projenin kişiselleştirilmesine yardımcı olarak uygulamada değişiklik yapmak için büyük önem taşır (Koshy, 2005). Araştırmacı tarafından uygulama öncesi hazırlık sürecinden uygulama sürecinin sonuna kadar süreci kayıt altına almak amacıyla “araştırmacı günlüğü” tutulmuştur. Araştırmanın bulgular bölümünde araştırmacı günlüğünden doğrudan alıntılar yapılarak araştırma bulguları desteklenmiştir.

**3.5.10. Öğrenci günlüğü.** Günlükler, öğrencilerin sınıftaki deneyimlerini, öğrenmelerinin kapsamı ve süreciyle ilgili; gözlemlerini, duygu ve düşüncelerini kendi cümleleri ile yansıttıkları, öğretmen ve öğrenci arasındaki diyalogu sağlayan bir araçtır (Wilson ve Jan, 1993). Öğrenci günlükleri sayesinde, öğrenciler öğrenme sürecini değerlendirirken öğretmenler de öğretim sürecini değerlendirme imkanı bulmuş olurlar. Uygulama sürecinin başında tüm öğrencilere günlükler verilmiştir. Öğrencilerden her etkinliğin sonunda kendilerine verilen günlüklere o gün yapılan etkinliği, etkinlik ile ilgili duygu ve düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Uygulama sürecinin sonunda öğrencilerden günlükler alınmıştır. Araştırmanın bulgular bölümünde öğrenci günlüklerinden doğrudan alıntılar yapılarak araştırma bulguları desteklenmiştir.

### 3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada veriler 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği, Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriği, Yazma Motivasyonu Ölçeği, görüşme formları, araştırmacı ve öğrenci günlükleri aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan verilerin analizi nicel verilerin analizi ve nitel verilerin analizi olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

**3.6.1. Nicel verilerin analizi.** Araştırmanın nicel boyutunda öğrencilerin yazdığı metinlerin, öğrencilerin oluşturduğu dijital öykülerin ve öğrencilerin yazma motivasyonları ile ilgili ölçümler analiz edilmiştir.

6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği ile öğrencilerin ön değerlendirme, uygulama süreci ve son değerlendirmede yazmış oldukları metinler değerlendirilmiştir. Değerlendirme sürecinde öğrencilerin kimliklerini gizli tutmak ve yanlılığı önlemek adına öğrenci isimleri Ö1, Ö2, Ö3 şeklinde kodlamalar yapılarak değerlendirme yapılmıştır. Ön değerlendirme, uygulama süreci ve son değerlendirmede öğrenciler tarafından yazılan doksana bir metin araştırmacı, iki Türkçe öğretmeni ve bir sınıf öğretmeni tarafından değerlendirilmiştir. Türkçe öğretmenleri on üç ve on altı, sınıf öğretmeni ise on beş yıllık mesleki deneyime sahiptir. Pilot uygulama öncesi Türkçe öğretmenleri ve sınıf öğretmenine uygulama hakkında eğitim verilmiş ve ölçme araçları ile öğrencilerin yazdıkları metinler değerlendirilmiştir. Araştırmanın uygulama sürecinin sonunda da aynı öğretmenlerle değerlendirme yapılmıştır. Puanlayıcılar arası güvenilirlik Miles ve Huberman tarafından geliştirilen aşağıdaki formülle hesaplanmıştır.

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Uzlaşma Sayısı}}{\text{Uzlaşma} + \text{Uzlaşmama Sayısı}}$$

Formüle göre, %70'in üzerinde bulunan değerler güvenilir olarak kabul edilir (Miles ve Huberman, 1994). Puanlayıcılar arası güvenilirlik 0,87 olarak hesaplanmıştır. Bulgular bölümünde öğrencilerin aldıkları puanlara ve toplam puanlara yer verilmiştir.

Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriği ile öğrencilerin ön değerlendirme, uygulama süreci ve son değerlendirmede oluşturduğu dijital öyküler değerlendirilmiştir. Ön değerlendirme, uygulama süreci ve son değerlendirmede öğrenciler tarafından oluşturulan doksana bir dijital öykü araştırmacı, bir Türkçe

öğretmeni ve bir Bilişim Teknolojileri öğretmeni tarafından değerlendirilmiştir. Puanlama öncesi Bilişim Teknolojileri öğretmenine ve Türkçe öğretmenine dijital öyküleme hakkında bilgi verilmiş, pilot uygulamada öğrenciler tarafından oluşturulan dijital öyküler Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriği ile birlikte değerlendirilmiştir. Puanlayıcılar arası güvenilirlik Miles ve Huberman tarafından geliştirilen formülle hesaplanmıştır. Puanlayıcılar arası güvenilirlik 0,93 olarak hesaplanmıştır. Bulgular bölümünde öğrencilerin aldıkları puanlara ve toplam puanlara yer verilmiştir.

Yazma Motivasyonu Ölçeği ile öğrencilerin uygulamanın başında ve sonunda yazma motivasyonu ölçümlerinden elde edilen puanlar değerlendirilmiştir. Örneklem sayısının az olması nedeniyle ( $n < 30$ ) parametrik olmayan bir karşılaştırma testi Wilcoxon İşaretli Sıralar testiyle ölçümler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir.

**3.6.2. Nitel verilerin analizi.** Özel yetenekli öğrenciler ile uygulama sürecinin başında yazma ve dijital öyküleme ile ilgili bilgilerini, duygu ve düşüncelerini almak için görüşme yapılmış. Uygulama sürecinin sonunda etkinlik temelli yazma çalışmaları ve dijital öyküleme çalışmaları hakkında öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla görüşme yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde ses kaydı alınmış ve notlar tutulmuştur. Ses kayıtları analiz sürecinde bilgisayar ortamına aktarılmış ve yazılı hale getirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla, toplanan veriler önce kavramsallaştırılır, daha sonra ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların belirlenmesi gerekmektedir. Nitel araştırma verileri; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere dört aşamada analiz edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler araştırmacı ve Türkçe öğretmeni tarafından öncelikle kodlanmış daha sonra temalar elde edilmiştir. Değerlendiriciler arası güvenilirlik Miles ve Huberman tarafından geliştirilen formülle hesaplanmıştır. Değerlendiriciler arası güvenilirlik 0,96 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen temalar ve kodlar tez danışmanı tarafından incelenmiş

gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bulgular bölümünde kodlara ve temalara tablolaştırılarak yer verilmiş, ayrıca öğrenci cümlelerine de doğrudan yer verilmiştir.

Araştırmacı günlüğü uygulama sürecinde her etkinliğin sonunda o gün yapılan etkinlikleri değerlendirmek, eksik görülen noktaların düzeltilmesi, araştırmacının kendini değerlendirebilmesi ve uygulama sürecinin iyileştirilmesi için kullanılmıştır. Öğrenci günlükleri uygulama sürecinde her etkinliğin sonunda o gün yapılan etkinlikleri değerlendirmek, öğrencilerin etkinliklerle ilgili duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarabilmek için kullanılmıştır. Araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlüklerinden bölümlere bulgular bölümünde doğrudan yer verilmiştir.

### **3.7. Araştırmacının Rolü ve Özellikleri**

Eylem araştırmasında araştırmacının rolü katılımcıların uygulamalarını gözden geçirmelerine, değişim ihtiyacını kabul etmelerine teşvik etmek; katılımcıların sorunlarını net bir şekilde tanımlamalarına ve sorunların çözümü için etkili çözümler bulmalarına yardımcı olan bir katalizör görevi üstlenmektir (Gray, 2004; Stringer, 2007). Eğitimde eylem araştırması öğretmenlerin kendi uygulamalarını gözden geçirmelerine, var olan sorunlara çözüm üretmelerine, yeni yöntemleri ve kuramları sınıflarında uygulamalarına iman sağlamak gibi eğitimin kalitesini artırmaya yönelik pek çok uygulamayı içermektedir. Araştırmacı ve katılımcılar arasında yakın işbirliği gerektiren bu süreç değişimin bir unsuru olarak görülmektedir. Araştırmacı uygulama sürecinde değişimi sağlamaktan doğrudan sorumlu ve aynı zamanda verilerin toplanması, yorumlanması sürecinde en önemli olan kişidir (Selanik Ay, 2010).

Araştırma araştırmacının hem uygulamayı yapan hem de araştırmacı rolünü üstlendiği bir şekilde tasarlanmıştır. Araştırmacının uygulayıcı rolünü üstlenmesi ile araştırmacının özelliklerinin önemi de ortaya çıkmıştır. Araştırmacı lisans ve yüksek lisans eğitimini sınıf öğretmenliği alanında tamamlamış ve doktora eğitiminde özel yetenekli öğrenciler konusunda çalışmalar yapmıştır. Araştırmacı aynı zamanda on bir yıldır sınıf öğretmenliği yapmaktadır. Araştırmacının dört yıldır özel yetenekli öğrencilere eğitim veren Bilim ve Sanat Merkezi'nde çalışıyor olması, bu konuda yeterli deneyime sahip olması ve öğrencilerde gözlemlendiği problemlere çözüm

bulmak istemesi araştırmanın konusunun şekillenmesinde önemli rol oynamıştır. Araştırmacı öğretim programını ve eylem planını hazırlamış, veri toplama araçlarını (öğrenci bilgi formu, teknoloji kullanım düzeyini belirleme formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu, dijital öyküleme değerlendirme rubriği, kontrol listeleri, öz değerlendirme formu) geliştirmiştir. Bu süreçte tez danışmanı ve alanında uzman akademisyen ve öğretmenlerden görüşleri alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Araştırmacı araştırma konusu kapsamında on beş adet etkinlik temelli yazma etkinlikleri hazırlamış ve bunları pilot uygulama olarak uygulamıştır. Ayrıca dijital öyküleme etkinliği de pilot uygulama olarak yapılmıştır. Araştırmacı bu süreçte öğrencileri gözlemlemiş ve günlüğüne uygulama süreci ile ilgili notlar almıştır. Pilot uygulama uygulamadan bir dönem önce 3. ve 4. sınıfa devam eden başka bir özel yetenekli öğrencilerden oluşan grup ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamadan sonra tez danışmanı ve alanında uzman akademisyenlerce etkinlikler ve veri toplama araçları değerlendirilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Uygulama için gerekli izinler alındıktan sonra uygulama öncesi öğrenci velileri ile toplantı yapılarak araştırmanın amacı, konusu ve uygulanacak etkinlikler hakkında veliler bilgilendirilmiştir. Araştırmacı uygulama öncesi etkinlikler için gerekli olan kırtasiye ve donanım malzemelerini temin etmiş, bilgisayarların çalışıp çalışmadığını ve internet bağlantısını kontrol etmiştir. Dijital öyküleme etkinlikleri için bilgisayarlara Photo Story 3 programını kurmuştur. Uygulama sürecinde araştırmacı aynı zamanda uygulayıcı olarak etkinlikleri uygulamış, öğrencileri gözlemleyerek günlüğüne gerekli notları almış, görüşmeler yapmış, ses kayıtları yapmıştır. Yine bu süreçte etkinlikler değerlendirilerek eylem planı tez danışmanı, alanında uzman akademisyenlerce tekrar gözden geçirilmiş ve uygulamaya devam edilmiştir. Araştırmacı uygulamanın her aşamasında aktif rol almıştır. Uygulama sonrası araştırmacı tarafından veriler analiz edilerek yorumlanmış ve araştırma raporlaştırılmıştır.

### **3.8. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği**

Bilimsel araştırmaların sonuçlarının inandırıcılığını sağlayan en önemli ölçütlerinden olan geçerlik ve güvenilirlik kavramları nicel araştırmalarda olduğu kadar nitel araştırmalarda da bulunması gereken ölçütlerdir. Geçerlik ve güvenilirlik kavramları

nicel ve nitel araştırmalarda farklı Şekillerde sağlanmaktadır. Nitel araştırmalarda araştırılan olgu veya olayın niteliği 6n plana 6ıkarırken, nicel araştırmalarda bu olay veya olgunun sayısal 6zellikleri 6nem kazanmaktadır (Kirk ve Miller, 1986, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırma y6ntemlerinden olan eylem araştırmasında ge6erlik ve g6venirliği sağlamak i6in Lincoln ve Guba (1985) bir takım stratejiler 6nermektedir. Bu stratejiler; inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirliktir (akt. Stringer, 2007).

**3.8.1. Araştırmanın inandırıcılığı.** Nicel araştırmadaki i6 ge6erliğin karŐılıđı olan araştırmanın inandırıcılığı i6in araştırmacının elde ettiği bulguların ger6ekliğine, benzer ortamlarda sonu6ların ge6erliğine, s6re6lerin birbiri ile tutarlı olmasına, veriler toplanırken ve sonu6ları ortaya koyarken nesnel bir yaklaşımla hareket edildiğine dair kanıtlar sunması gerekmektedir. İnandırıcılığın sağlanabilmesi i6in; uzun s6reli etkileşim, derin odaklı veri toplama, 6eŐitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi stratejileri kullanılmaktadır (Lincoln ve Guba, 1985, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmacı hem araştırmayı yapan hem de uygulayan kişidir ve araştırma s6reci 6n değerlendirme ve son değerlendirmeler de dahil olmak 6zere on d6rt haftalık bir s6reyi kapsamaktadır. Araştırmacının uygulama yaparken 6đrencilerle s6rekli etkileşim halinde olmasının, 6đrencileri g6zlemeleme firsatı bulmasının ve g6zlemlerini araştırmacı g6nl6đine not almasının uzun s6reli etkileşim stratejisini sağladığı d6Ő6n6lmektedir. Araştırmanın uygulama s6recinde araştırmacı her etkinliğin sonunda araştırmacı g6nl6đine notlar almış ve o g6n6 değerlendirmiştir. Elde edilen verilerin birbiriyle karŐılaŐtırılmasının, yorumlanmasının ve araştırma sorularına yanıt verme yeterliliğinin sorgulanmasının derin odaklı veri toplama stratejisini sağladığı d6Ő6n6lmektedir. Uygulama s6recinde g6r6Őme, araştırmacı ve 6đrenci g6nl6đ6 ve nicel verilerin birlikte toplanmasının veri 6eŐitlemesi stratejisini sağladığı d6Ő6n6lmektedir. Pilot uygulama ve uygulama s6recinde tez danışmanı ve alanında uzman akademisyenlerce değerlendirme toplantıları yapılmasının ve s6recin buna g6re yapılandırılmasının uzman incelemesi stratejisini sağladığı d6Ő6n6lmektedir. Uygulama s6recinin araştırmacı ve 6đrenciler tarafından değerlendirilmiş olmasının katılımcı teyidi stratejisini sağladığı d6Ő6n6lmektedir.

**3.8.2. Araştırmanın aktarılabirliği.** Nicel araştırmadaki dış geğerliğin karşılığı olan araştırmanın aktarılabirliği için araştırma sonuçlarının benzer ortamlara aktarılabirlik değerini ortaya koymak gerekmektedir. Aktarılabirliğin sağlanabilmesi için ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme stratejileri kullanılmaktadır (Erlandson ve diğerleri, 1993, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırma sürecinin ayrıntılı olarak betimlenmesinin, araştırmanın nitel veri analizi bölümünde öğrencilere ait metinlerden, ğrenci günlüklerinden ve yarı yapılandırılmış görüşme formundan doğrudan alıntı yapılarak verilerin ayrıntılı bir Şekilde sunulmasının, verilerin toplanması ve analiz edilmesi aşamalarının ayrıntılı bir Şekilde açıklanmasının ayrıntılı betimleme stratejisini sağladığı düşünülmektedir. Araştırmacı Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğretmenlik yapmaktadır ve öğrencilerde gözlemlediği yazma konusunda zorlanmaları, yazmayı sevmemeleri araştırmanın konusunu oluşturmuştur. Bu sebeple örneklem olarak Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim gören özel yetenekli öğrenciler alınmasının amaçlı örneklem stratejisini sağladığı düşünülmektedir.

**3.8.3. Araştırmanın tutarlılığı.** Nicel araştırmadaki i güvenirliğin karşılığı olan araştırmanın tutarlılığı için olay ve olguların değerliğini kabul eden ve bu değerliği araştırmaya tutarlı bir Şekilde yansıtabilen bir yaklaşım benimsenmelidir. Tutarlılığın sağlanabilmesi için tutarlık incelemesi stratejisi kullanılmaktadır (Erlandson ve diğerleri, 1993, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırma kapsamında öğrencilerle yapılan görüşmeler benzer Şekilde gerçekleştirilmesinin ve görüşmeler esnasında ses kaydı yapılarak görüşme süreci kayıt altına alınmasının tutarlık incelemesi stratejisini sağladığı düşünülmektedir. Ayrıca verilerin kodlanması, kavramsallaştırılması, verilerin sonuçlarla ilişkilendirilmesi aşamalarında tez danışmanının inceleme ve değerlendirme yapmasının da tutarlık incelemesi stratejisini sağladığı düşünülmektedir.

**3.8.4. Araştırmanın teyit edilebilirliği.** Nicel araştırmadaki dış güvenirliğin karşılığı olan araştırmanın teyit edilebilirliği için ulaşılan sonuçların toplanan verilerle sürekli olarak teyit edilmesi ve mantıklı bir açıklama sunabilmesi gerekmektedir. Teyit edilebilirliğin sağlanabilmesi için teyit incelemesi stratejisi



kullanılmaktadır (Erlandson ve diğeri, 1993, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırma kapsamında elde edilen veriler araştırmadan bağımsız uzmanlar tarafından değerlendirilmesinin, etkinliklerin hazırlanması ve Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriğinin geliştirilmesi aşamalarında araştırmadan bağımsız ve alanında uzman kişilerin onayının alınmasının, kodlayıcılar arası güvenilirlik çalışmasının gerçekleştirilmesinin, araştırmanın her aşamasında yansız ve objektif davranılmasının ve sonuçların verilerle karşılaştırılarak teyit edilmesinin teyit incelemesi stratejisini sağladığı düşünülmektedir.

### **3.9. Araştırmanın Etiği**

Araştırmanın eylem planı ve uygulanacak olan etkinlikler belirlendikten sonra Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izinleri (Ek-1) alınmıştır. Uygulama öncesi öğrenci velileri ile toplantı yapılmıştır. Bu toplantıda araştırmacı araştırmanın amacı, uygulanacak etkinlikler, etkinlikler kapsamında yapılması planlanan sosyal faaliyet, gezi vb. konular hakkında veliler bilgilendirilmiştir. Araştırmada elde edilecek olan verilerin bilimsel amaç dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacağı, başka bir ortamda paylaşılmayacağı konusunda gerekli açıklamalar yapılmış ve velilerden uygulama için izin (Ek-3) alınmıştır. Daha sonra öğrenciler uygulama süreci, yapılacak etkinlikler ve öğrencilere ait bilgilerin başka bir ortamda paylaşılmayacağı hakkında bilgilendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler raporlaştırılırken öğrenci isimleri yerine kodlara yer verilmiş, etkinlik fotoğraflarında öğrenci yüzleri bulanıklaştırılarak kullanılmıştır.

Araştırmada öğrencilerden elde edilen verilerde analiz yapma, bulguları yorumlama ve sonuç aşamalarında bilimsel araştırma yöntemleri kullanılmış, veriler değiştirilmemiş, olduğu gibi kullanılmıştır. Araştırmada yararlanılan her kaynak Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzu kurallarına bağlı kalınarak ve kaynak gösterilerek kullanılmıştır. Ayrıca kullanılan ölçekler izin alınarak ve değiştirilmeden kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerinin etkinlik temelli dijital öyküleme ile geliştirilmesinin amaçlandığı bu çalışma eylem araştırması olarak tasarlanmıştır. Nicel ve nitel veri toplama araçlarının kullanıldığı bu çalışmada etkinlik temelli dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerini ve yazma motivasyonlarını nasıl etkilediği, öğrencilerin oluşturduğu dijital öyküleme çalışmalarının gelişimleri ve öğrencilerin etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmalarına ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Araştırmanın alt problemlerini incelemek amacıyla elde edilen verilerin uygun istatistiksel ve betimsel analizleri sonucunda değerlendirilmesiyle ulaşılan bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmalarında öğrencilerin yazma becerilerinin uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası durumları nasıldır?” şeklinde ifade edilen alt problemin çözümüne yönelik olarak öğrencilerin yazdıkları metinler 6+1 analitik yazma ve değerlendirme ölçeği ile değerlendirilmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait değerlendirme puanları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

*Özel Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerilerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*

Metin türleri	Ölçeğin alt boyutları	Öğrenciler												
		Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12	Ö13
ÖN DEĞERLENDİRME	Fikirler	3	1	3	1	1	3	3	3	1	3	1	3	3
	Organizasyon	3	1	5	1	1	3	3	1	3	3	1	3	3
	Üslup	3	3	5	1	1	3	3	1	3	3	3	5	3
	Kelime seçimi	3	3	3	1	1	3	3	1	1	3	1	3	3
	Cümle akıcılığı	3	3	3	1	1	1	3	3	3	3	1	3	3
	İmla	1	1	5	1	1	1	3	1	3	3	1	5	3
	Sunum	1	1	3	1	1	1	3	1	1	3	1	3	3
	Toplam	17	13	27	7	7	15	21	11	15	21	9	25	21
MASAL	Fikirler	3	5	5	5	3	3	5	3	5	3	3	3	5
	Organizasyon	3	5	5	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3
	Üslup	5	3	5	3	1	5	5	3	3	5	5	5	5
	Kelime seçimi	3	3	5	3	1	3	5	3	3	3	3	3	3
	Cümle akıcılığı	3	3	5	3	1	3	5	3	5	3	3	3	3
	İmla	3	5	5	3	1	3	3	5	3	3	3	5	3
	Sunum	3	3	5	3	1	3	3	5	3	5	5	5	3
	Toplam	23	27	35	23	11	23	29	25	27	25	25	27	25
HİKAYE	Fikirler	5	3	5	5	3	3	5	5	5	3	5	3	3
	Organizasyon	5	5	3	5	3	5	5	3	5	5	5	3	5
	Üslup	5	5	5	5	3	5	5	3	5	5	5	5	3
	Kelime seçimi	5	3	5	3	3	3	3	5	5	3	3	5	3
	Cümle akıcılığı	5	5	5	5	3	5	5	3	3	5	3	5	5
	İmla	3	3	5	5	3	5	5	3	5	3	5	5	5
	Sunum	3	5	5	5	3	3	3	3	5	5	3	5	3
	Toplam	31	29	33	33	21	29	31	27	31	31	27	31	27
RÖPORTAJ	Fikirler	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Organizasyon	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Üslup	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Kelime seçimi	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Cümle akıcılığı	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	İmla	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Sunum	3	5	3	5	3	3	3	5	5	5	3	3	5
	Toplam	33	35	33	33	35	33	33	35	35	35	33	33	35
ŞİİR	Fikirler	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	5	5	5
	Organizasyon	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Üslup	5	5	5	5	3	5	5	5	3	5	5	5	5
	Kelime seçimi	3	3	5	3	5	5	5	3	5	3	5	5	5
	Cümle akıcılığı	5	3	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	İmla	5	5	5	5	3	3	3	5	3	5	5	5	5
	Sunum	5	5	5	5	3	3	3	5	5	5	5	5	5
	Toplam	33	31	35	31	29	29	31	33	31	31	35	35	35
BİLGİLENDİRİCİ METİN	Fikirler	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Organizasyon	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Üslup	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Kelime seçimi	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Cümle akıcılığı	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	İmla	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Sunum	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5
	Toplam	33	33	35	35	35	35	35	33	35	35	35	35	35
SON DEĞERLENDİRME	Fikirler	5	5	5	5	5	5	3	5	3	5	5	3	
	Organizasyon	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	
	Üslup	5	5	5	5	3	5	5	3	5	5	5	5	
	Kelime seçimi	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	
	Cümle akıcılığı	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	
	İmla	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	
	Sunum	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	5	5	
	Toplam	35	35	35	35	33	35	35	23	31	33	35	35	33

\* Puanlar 5, 3, 1 şeklindedir

Tablo 11’de öğrencilerin ön değerlendirme (hikaye), uygulama sürecinde yer alan masal, hikaye, röportaj, şiir, bilgilendirici metin türlerine ait değerlendirme ve son değerlendirme (hikaye) puanları yer almaktadır. Değerlendirme puanları verilirken fikirler, organizasyon, üslup, kelime seçimi, cümle akıcılığı, imla, sunum alt boyutlarında alınan puan ve toplam puanlara yer verilmiştir. Her bir öğrencinin gelişimi bir bütün olarak ayrı ayrı ele alınacak ve elde edilen bulgular ön değerlendirme; uygulama süreci, öğrenci günlüğü ve araştırmacı günlüğü; son değerlendirme biçiminde verilecektir. Öğrencilerden ön değerlendirme ve son değerlendirme arasında en çok gelişim gösteren Ö4 öğrencisi ve en az gelişim gösteren Ö3 öğrencisinin uygulama süreci öğrencilerin yazdıkları metinlerle detaylı olarak incelenmiştir.

**4.1.1. Öğrenci Bir (Ö1).** Ö1 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Korkutucu Ev” isimli hikayesi ve son değerlendirmede yazdığı “Heyecanlı Bir Piknik” isimli hikayesi detaylı olarak betimlenecek, uygulama süreci değerlendirilirken değerlendirme puanları öğrenci ve araştırmacı günlüğü ile desteklenecektir. Ö1 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Korkutucu Ev isimli hikayesi Şekil 10’da verilmiştir.

## KORKUTUCU EV

Bir gün Çiğdem adında bir kız varmış. Bir gün Çiğdem arkadaşları Alp, Zehra, Pınar ve Ahmet ile top oynamış. Top oynadıkları yerin yanında çok korkutucu ve esbi bir ev varmış. Top oynarken topları o eve kaçmış. Hepsi o an ne yapacaklarını bilememişler. Pınar:

-Arkadaşlar şimdi ne yapacağız? diye sormuş.

Alp:

-Hadisi o eve girelim topursunu alalım. Her o evin içine ne olduğunu öğreniriz, dersis.

Pınar:

-Bence böyle birşey yapmalıyız. O evde tehlikeli şeyler olabilir, dersis.

Zehra:

-Ben Alp'e katılıyorum, dersis.

Çiğdem:

-Şimdi kimler eve girmek istiyor, kimler istemiyor? diye sormuş.

Alp ve Zehra eve girmek istiyor, Ahmet ve Pınar eve girerek istemiyor.

Ahmet:

-Her şey sana bağlı Çiğdem, dersis.

Çiğdem:

-Ben girmek istiyorum, dersis.

Böyle olana hepsi eve girmişler. Hepsi ilk girdiklerinde korkmuş ve heyecanlanmıştı. Sonra merdivenlerden çıkmışlar. Karşlarına çok korkutucu bir kapı çıkmış. O kapıdan girince içinde korkutucu tablolar, resimler varmış.

Birde önüne ağızla fare delikleri çıkmış. Hepsi ürktü izlerken birden kapı açılmış. Hepsinin önüne günde dana koymuş. Karşlarına çıkan şeyi görünce çok şaşırmışlar. Karşlarına gışı bir adam çıkmış. O adam da mahalle-

nin bakkalıcısıymış. Hepsi o gün çok heyecanlı bir gün geçirmiş. Eve gelince yaşadıklarını ailelerine anlatmışlar. Bu olayları düşünerek umarmışlar.

Şekil 10. Ö1 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Korkutucu Ev isimli hikayesi

Ö1 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Korkutucu Ev” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö1 öğrencisi fikirler alt boyutundan 3 puan almıştır. *“Top oynarken topları o eve kaçmış. Hepsi o an ne yapacaklarını bilememişler. Pınar:*

*-Arkadaşlar şimdi ne yapacağız? diye sormuş.*

*Alp:*

*- Hadi! O eve girelim topumuzu alalım. Hem o evin içinde ne olduğunu öğreniriz, demiş.”* ifadeleriyle konu sınırlandırılmamış, fakat yazarın nereye yönlendiği fark edilebiliyor. Güçlü bir amaç için yeterli derecede ayrıntılı, kesin ve genişletilmiş bilgiler olmasa da fikirler anlaşılacak şekilde yazılmış.

- Organizasyon: Ö1 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 3 puan almıştır. *“Bir gün Çiğdem adında bir kız varmış. Bir gün Çiğdem arkadaşları Alp, Zehra, Pınar ve Ahmet ile top oynuyormuş. Top oynadıkları yerin yanında çok korkutucu ve eski bir ev varmış. Top oynarken topları o eve kaçmış.”* şeklinde yazar bir giriş bölümüyle başlamış ve *“Hepsi o gün çok heyecanlı bir gün geçirmiş. Eve gelince yaşadıklarını ailelerine anlatmışlar. Bu olanları düşünerek uyumuşlar.”* şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirmiş. Giriş bölümü güçlü bir öngörü oluşturamamış, sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Dikkat çekici olmasa da bir başlık kullanmış. Organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun geçiştirildiği fikrine kapılıyor.

- Üslup: Ö1 öğrencisi üslup alt boyutundan 3 puan almıştır. *“Sonra merdivenlerden çıkmışlar. Karşlarına çok korkutucu bir kapı çıkmış. O kapıdan girince içerde korkutucu tablolar, resimler varmış. Bir de örümcek ağlarıyla fare delikleri varmış. Hepsi etrafi izlerken birden kapı açılmış.”* ifadeleriyle yazar okuyucuyla ciddi, güzel, fakat karşılıklı olmayan bir bağ kuruyor. Açıklayıcı ve ikna edici üslup konuyla tam uyum sağlamış ve fikirlerin kullanımındaki hatalar güven vermemiştir.

- Kelime seçimi: Ö1 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 3 puan almıştır. *“Hepsi oldukları yerde donakalmış. Karşlarına çıkan şeyi görünce çok şaşırılmışlar. Karşlarına yaşlı bir adam çıkmış.”* ifadeleriyle sıradan kelimeler ve deyimler kullanarak iletişimi sağlıyor. Kelimeleri sadeleştirerek kullanmıştır.

- Cümle akıcılığı: Ö1 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan almıştır. *“Karşlarına yaşlı bir adam çıkmış. O adam da mahallenin bakkalcısıymış. Hepsi o gün çok heyecanlı bir gün geçirmiş. Eve gelince yaşadıklarını ailelerine anlatmışlar. Bu olanları düşünerek uyumuşlar.”* ifadeleriyle metnin bazı bölümleri uyumlu fakat diğer bölümler uyumsuzdur.

Cümleler ahenkli bir şekilde oluşturulmamışsa da, düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getirmiştir.

- İmla: Ö1 öğrencisi imla alt boyutundan 1 puan almıştır. Büyük harf kullanımı rasgele, çok basit olanlarda doğru kullanım yapılmış. Noktalama işaretleri yanlış kullanılmış.
- Sunum: Ö1 öğrencisi sunum alt boyutundan 1 puan almıştır. Boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor, kâğıt üzerindeki olması gereken boşluk çok azdır.

Ö1 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 23 puan, hikaye metin türünden 31 puan, röportaj metin türünden 33 puan, şiir metin türünden 33, bilgilendirici metin türünden 33 puan almıştır. Genel olarak Ö1 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.

Uygulama sürecinde hikaye yazma etkinliği öncesinde, hazırlık etkinlikleri olarak sınıfa ünlü ressamın en ünlü tabloları asılmış ve sınıf bir müze ortamına dönüştürülmüştür. Öğrencilerden sınıfta dolaşarak tüm resimlere bakmaları istenmiştir. Öğrenciler dolaşırken bazı resimlerde durdurulmuş ve resimde gördükleri hakkında konuşulmuştur. Öğrencilere Van Gogh'un "Yıldızlı Gece" tablosunun taslak çizimi öğrencilere verilmiş ve grup şeklinde boyamaları istenmiştir. Daha sonra tablo yap-boz şeklinde öğrencilere verilmiştir. Öğrenciler yap-bozu tamamladıklarında tablonun orijinal halini gördüler ve tablo hakkında konuşuldu. Sonrasında örnek bir hikaye incelendi ve giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayrıldı ve hikaye haritası ile hikaye unsurları yazıldı. Öğrencilerden "Yıldızlı Gece" tablosundan yola çıkarak bir hikaye yazmaları istendi. Ö1 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan "Resmimden Çıktım Yola" adlı hikaye yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *"Müzeye gittik. Oradaki resimlerle ilgili konuştuk. Müzede çok eğlendim. Sonra Van Gogh'un resmini gruplar şeklinde boyadık. Bunda da eğlendim. Resmin gerçeğini merak ettik. Onu inceledik. Çok güzeldi. Kendi boyadığımız resimlerle karşılaştırdık. Van Gogh'un resmini puzzle şeklinde yaptık. Çok eğlendim. Resmi bir de tabloyla karşılaştırdık."* Ö1 öğrencisi hikaye metin türünü günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *" "Tarladaki Hazine" hikayesini okuduk ve giriş, gelişme, sonuç bölümlerine ayırdık. Boş bir kağıda giriş, gelişme ve sonuç bölümünde neler olduğunu yazdık. En sonda tablodan yola çıkarak bir hikaye yazdık. Hepsinde çok eğlendim."* Ö1 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Heyecanlı Bir Piknik isimli hikayesi Şekil 11'de verilmiştir.

## Heyecanlı Bir Piknik

Selim dokuz yaşında bir üçüncü sınıf öğrencisiydi. Annesinin adı, Şule, baba sınıfın adı ise Kadir di. Selim'in sınıfında en iyi arkadaşlığı kişi Mehmet ti. İlkbahar geldi. Havalar yavaş yavaş ısınmaya başladı. Bir gün öğretmenleri Esra Hanım onlara müjdeli bir haber verdi:

"Çocuklar sizi yarın pikniğe götüreceğim. Ailelerinizden de sizin aldım," dedi.

Bütün sınıf çok sevindi. Selim eve heyecan ve mutlulukla gitti. Annesi de tam yarın pikniğe gideceklerini söyleyecekti Selim söyledi. Selim odasına gitti ödevlerini yaptı. Akşam babası geldi. Akşam yemeği yediler. Biraz konuştular. Annesi:

"Selimciğim, yarın için eşyalarını hazırla. Sonra da biraz kitap okuyup yat," dedi.

Selim:

"Tamam anneciğim," diyip odasına gitti. Eşyalarını hazırladı. Kitabını okudu. Sonra da yatı. Sabah oldu. Selim elini ve yüzünü yıkadı. Üstünü değiştirdi. Kahvaltı masasına oturdu. Kahvaltısını yaptı. Biraz sonra okula gittiler. Onları götürmek için servise bindiler. Şöför gelince yola koyuldular. Bir saat sonra yiyecekleri taşıyan Park Orman'a vardılar. İlk önce Selim arkadaşları Mehmet ile biraz etrafı inceledi. Öğretmenleri Esra Hanım gelip: "Haydi çocuklar. Getirdiğiniz yiyeceklerden yiyeceğiz. Sonra tekrar gelirsiniz," dedi.

Şekil 11. Ö1 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Heyecanlı Bir Piknik isimli hikayesi



Çocuklar öğretmenlerinin arkasından yere oturdular. Onlar yemeklerini yediler. Sonra tekrar oyun oynadıkları yere vardılar. Biraz oyun oynadıktan sonra öğretmenleri hejecanla selendiler:

- "Çocuklar, toplanın. Sizinle birlikte bir oryantrik yapacağız, dedi.

Mehmet:

- "Oryantrik ne demek? diye sordu.

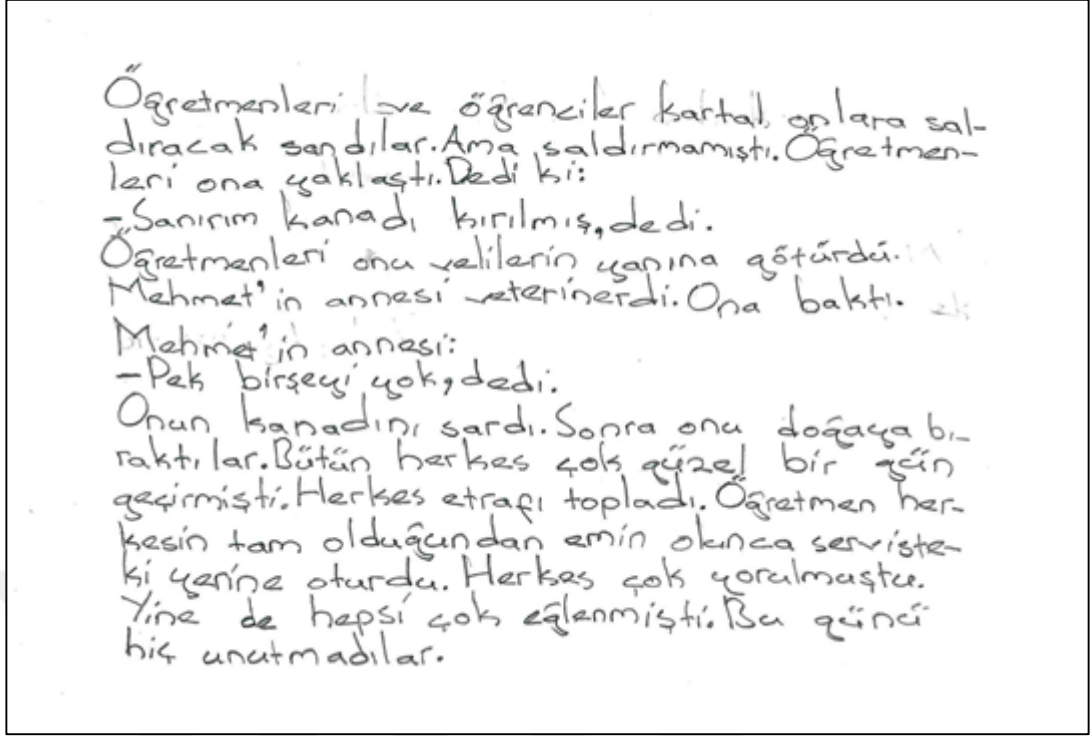
Öğretmenleri:

- "Oryantrik zamanımızda yapılan bir yarışma. Altışarlı gruplara ayrılacaksınız. Ben size buranın krokiğini vereceğim. Ben süre tutacağım. Siz bütün saklanan bayrakları bulunca süreyi durduracağım. En kısa sürede bulan grup kazanacak, dedi.

Öğrenciler hemen altışarlı gruplar oluşturdular.

İlk önce hangi grubun yapacağını belirlediler. Önce Selim'in olduğu grup yaptı. Öğretmenleri onlara krokiğini verdi. Aramaya başladılar. Selim ile Mehmet bir bayrağın peşine takıldılar. Biraz aradıktan sonra çalılıkların arasında buldular. Diğerlerinde diğer bayrakları bulmuştu. Diğer gruplarda bayrakları buldu. Herkes aynı sürede bulmuştu. Öğretmenleri bu kez de bütün sınıfı aynı anda arattı. Mehmet ile Selim aramaya koyuldu. Bir an çok ürktüğü bir ses duydular. İkisi de çok korkmuştu. O sese doğru yöneldiler. Selim hem hejecanlı hem de korkuyordu. Bir an yine o sesi duydular. İkisi de kaçmaya başladılar. Hemen öğretmenlerine haber verdiler. Öğretmenleri de çok korkmuştu. Hemen onların arkasından gitti. Bir de ne görsün. Bir kartal. Hepsini çok korkmuştu.

Şekil 11. (Devamı)



Şekil 11. (Devamı)

Ö1 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı “Heyecanlı Bir Piknik” isimli hikayesi ele alındığında;

- Fikirler: Ö1 öğrencisi ön değerlendirmede fikirler alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede yazar “- Çocuklar sizi yarın pikniğe götüreceğim. Ailelerinizden de izin aldım,” dedi. Bütün sınıf çok sevindi. Selim eve heyecan ve mutlulukla gitti. Annesi de tam yarın pikniğe gideceklerini söyleyecekken Selim söyledi. Selim odasına gitti ödevlerini yaptı. Akşam babası geldi. Akşam yemeği yediler.” ifadeleriyle yazar konuyu sınırlandırarak dağıtmadan anlatmış; ön değerlendirmede ise konu sınırlandırılmamış, fakat yazarın nereye yönlendiği fark edilebiliyor. Yardımcı fikirleri, ana fikri desteklemekte kullanmış; ön değerlendirmede ise güçlü bir amaç için yeterli derecede ayrıntılı, kesin ve genişletilmiş bilgiler olmasa da fikirler anlaşılacak şekilde yazılmış. Bu bulgular doğrultusunda Ö1 öğrencisinin fikirler alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Organizasyon: Ö1 öğrencisi ön değerlendirmede organizasyon alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede yazar “Selim dokuz yaşında bir üçüncü sınıf öğrencisiydi. Annesinin adı Şule, babasının adı ise Kadir’di. Selim’in sınıfında en iyi anlaşığı kişi Mehmet’ti. İlkbahar geldi. Havalarda yavaş yavaş ısınmaya başladı. Bir gün öğretmenleri Esra Hanım onlara müjdeli bir haber verdi...” şeklinde bir giriş bölümüyle

başlamış ve “*Sonra onu doğaya bıraktılar. Bütün herkes çok güzel bir gün geçirmişti. Herkes etrafı topladı. Öğretmen herkesin tam olduğundan emin olunca servisteki yerine oturdu. Herkes çok yorulmuştu. Yine de hepsi çok eğlenmişti. Bu günü hiç unutmadılar.*” şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirmiştir. Yazar yazıya güzel bir giriş yaparak okuyucu yazıya çekiyor, tatmin edici bir sonuç bölümüyle de okuyucuyu sonuca ulaştırarak bitiyor; ön değerlendirmede ise giriş güçlü bir öngörü oluşturamamış; sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Başlık, orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor; ön değerlendirmede ise dikkat çekici olmasa da bir başlık kullanmış. Organizasyon, okuyucuyu yormadan çok düzgün bir şekilde akıyor; ön değerlendirmede ise organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun geçiştirildiği fikrine kapılıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö1 öğrencisinin organizasyon alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Üslup: Ö1 öğrencisi ön değerlendirmede üslup alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede yazar “*Oryantrik zamanımızda yapılan bir yarışmadır. Altışarlı gruplara ayrılacaksınız. Ben size buranın krokisini vereceğim. Ben süre tutacağım. Siz bütün saklanan bayrakları bulunca süreyi durduracağım.*” ifadeleriyle anlamlı detaylar seçerek, doğal ve etkili bir dil kullanarak okuyucuyla sıkı bir bağ kuruyor; ön değerlendirmede ise okuyucuyla ciddi, güzel, fakat karşılıklı olmayan bir bağ kurmuş. Açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş; ön değerlendirmede ise açıklayıcı ve ikna edici üslup konuyla tam uyuşmamış ve fikirlerin kullanımındaki hatalar güven vermemiştir. Bu bulgular doğrultusunda Ö1 öğrencisinin üslup alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Kelime seçimi: Ö1 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede yazar “*Öğretmenleri bu kez de bütün sınıfı aynı anda arattı. Mehmet ile Selim aramaya koyuldu. Bir an çok ürkütücü bir ses duydular. İkisi de korkmuştu. O sese doğru yöneldiler.*” ifadeleriyle kullandığı çarpıcı kelime ve tamlamalar okuyucunun gözüne çarpıyor ve aklında yer ediyor; ön değerlendirmede ise sıradan kelimeler ve deyimler kullanarak iletişimi sağlıyor. Doğru kelimeyi doğru yere koymaya özen göstermiş; ön değerlendirmede ise kelimeleri sadeleştirerek kullanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda Ö1 öğrencisinin kelime seçimi alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

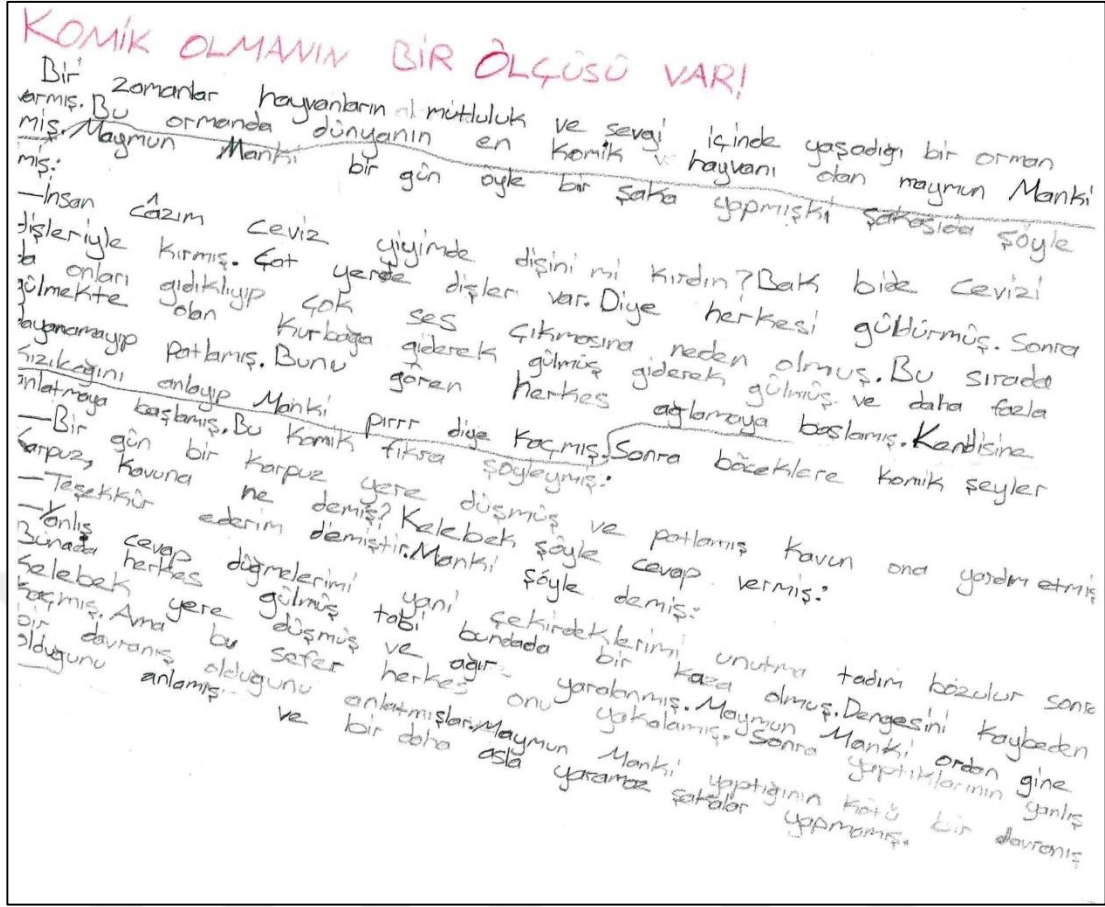
- Cümle akıcılığı: Ö1 öğrencisi ön değerlendirmede cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede

yazar “Ben size buranın krokisini vereceğim. Ben süre tutacağım. Siz bütün saklanan bayrakları bulunca süreyi durduracağım. En kısa sürede bulan grup kazanacak.” ifadeleriyle anlamın yanı sıra kelimeleri uygun yerlerde kullanmaya dikkat etmiş, yüksek sesle okunduğunda kelime uyumundan dolayı kolayca anlaşılabilir; ön değerlendirmede ise metnin bazı bölümleri uyumlu fakat diğer bölümler uyumsuzdur. Cümleler anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş; ön değerlendirmede ise cümleler ahenkli bir şekilde oluşturulmamışsa da, düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getiriyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö1 öğrencisinin cümle akıcılığı alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- İmla: Ö1 öğrencisi ön değerlendirmede imla alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede büyük harf kullanımının tam olarak anlaşıldığı ve tutarlı bir şekilde kullanıldığı görülmektedir; ön değerlendirmede ise büyük harf kullanımı rasgele, çok basit olanlarda doğru kullanım yapılmış. Noktalama hatasız hatta yaratıcı; okuyucuya yol gösteriyor; ön değerlendirmede ise noktalama işaretleri yanlış kullanılmış. Bu bulgular doğrultusunda Ö1 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Sunum: Ö1 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor, kağıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var; ön değerlendirmede ise boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor, kâğıt üzerindeki olması gereken boşluk çok az. Bu bulgular doğrultusunda Ö1 öğrencisinin sunum alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

**4.1.2. Öğrenci İki (Ö2).** Ö2 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Komik Olmanın Bir Ölçüsü Var” isimli hikayesi ve son değerlendirmede yazdığı “Okulda İlk Günüm” isimli hikayesi detaylı olarak betimlenecek, uygulama süreci değerlendirilirken değerlendirme puanları öğrenci ve araştırmacı günlüğü ile desteklenecektir. Ö2 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Komik Olmanın Bir Ölçüsü Var isimli hikayesi Şekil 12’de verilmiştir.



Şekil 12. Ö2 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Komik Olmanın Bir Ölçüsü Var isimli hikayesi

Ö2 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Komik Olmanın Bir Ölçüsü Var” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö2 öğrencisi fikirler alt boyutundan 1 puan almıştır. “Bir zamanlar hayvanların mutluluk ve sevgi içinde yaşadığı bir orman varmış. Bu ormanda dünyanın en komik hayvanı olan maymun Manki miş...” şeklinde hikayeye giriş yapılmış ve “...Bak bide cevizi dişleriyle kırmış. Çat yerde dişleri var. Diye herkesi güldürmüş. Sonra onları gıdıklayıp çok ses çıkmasına neden olmuş.” ifadeleriyle devam etmiştir. Yazar konuyu anlamlı ve kendine özgü bir şekilde tanımlayarak başlamamış. Fikrin açıklanması yeterince güçlü değil, fikir yardımcı fikirler önemsenmeden ifade edilmiştir.

- Organizasyon: Ö2 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 1 puan almıştır. “...Diye herkesi güldürmüş. Sonra da onları gıdıklayıp çok ses çıkmasına neden olmuş. Bu sırada gülmekte olan kurbağa giderek gülmüş ve daha fazla dayanamayıp patlamış. Bunu gören herkes ağlamaya başlamış. Kendisine kızılacağını anlayıp Manki pırr diye kaçmış. Sonra böceklerle komik şeyler anlatmaya başlamış.” ifadeleriyle metinde neler olacağını yönlendiren bir giriş

veya anlatılanları toparlayacak gerçek bir sonuç bölümü yoktur. Organizasyondan kaynaklanan sorunlardan dolayı okuyucu ana fikri anlayamıyor. Kullanılan başlık konuyla ilgisizdir.

- Üslup: Ö2 öğrencisi üslup alt boyutundan 3 puan almıştır. “- Bir gün bir karpuz yere düşmüş ve patlamış kavun ona yardım etmiş. Karpuz, kavuna ne demiş? Kelebek şöyle cevap vermiş:” ifadeleriyle yazar bazen kişisel detaylardan bahsetmiştir. Metin okuyucuyla ciddi, güzel, fakat karşılıklı olmayan bir biçimde bağ kurmaya çalışmıştır.

- Kelime seçimi: Ö2 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 3 puan almıştır. “-Yanlış cevap düğmelerimi yani çekirdeklerimi unutma tadım bozulur sonra. Bunada herkes gülmüş tabi bundada bir kaza olmuş. Dengesini kaybeden kelebek yere düşmüş ve ağır yaralanmış.” ifadeleriyle kelimeler ve tamlamalar sadece birkaç yerde yerinde kullanılmış. Değişik kelimelerle ifade oluşturma gayreti gelişme çabasını gösteriyor fakat bazen okuyucunun seviyesinin üzerine çıkarak çok farklı bir boyut kazanıyor.

- Cümle akıcılığı: Ö2 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan almıştır. “Dengesini kaybeden kelebek yere düşmüş ve ağır yaralanmış. Maymun Manki oradan gine kaçmış. Ama bu sefer herkes onu yakalamış. Sonra yaptıklarının yanlış bir davranış olduğunu anlatmışlar.” ifadeleriyle yazar cümleleri ahenkli bir şekilde oluşturmasa da düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getiriyor. Metnin bazı bölümleri uyumlu fakat diğer bölümler uyumsuzdur.

- İmla: Ö2 öğrencisi imla alt boyutundan 1 puan almıştır. Noktalama işaretleri yanlış kullanılmış. Satır başı yok, düzensiz metnin organizasyonu ile ilgisi yoktur.

- Sunum: Ö2 öğrencisi sunum alt boyutundan 1 puan almıştır. Sayfada boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor, kâğıt üzerindeki olması gereken boşluk çok azdır.

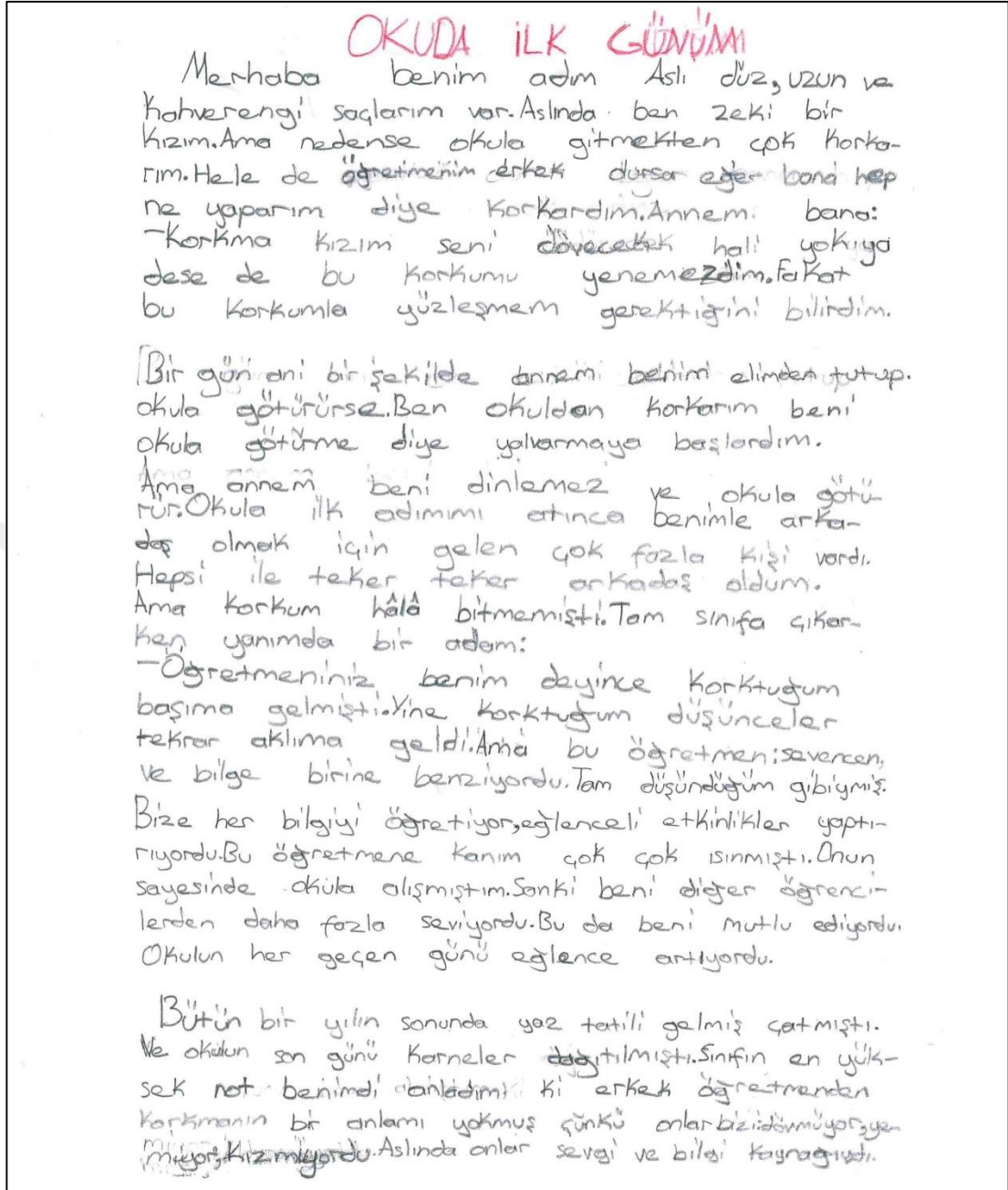
Ö2 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 27 puan, hikaye metin türünden 29 puan, röportaj metin türünden 35 puan, şiir metin türünden 31, bilgilendirici metin türünden 33 puan almıştır. Genel olarak Ö2 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.

Uygulama sürecinde şiir yazma etkinliği öncesinde, hazırlık etkinlikleri olarak sınıfa ünlü şairlerin şiirleri getirilmiş, önce bu şiirler sesli olarak öğrencilere dinletilmiş sonra öğrencilere verilmiştir. Öğrenciler şiirleri okumuş ve her öğrenci beğendiği bir şiiri okumak için seçmiştir. Öğrenciler daha sonra şiirlerine uygun fon müzikleri seçmişlerdir. Okulun konferans salonunda şiirlerini fon müziği eşliğinde

okumuşlardır. Sonrasında sınıfa geçilmiş ve şiirler biçim ve tür bakımından incelenmiştir. Öğrenciler beyin fırtınası ile belirlenen konulardan birini seçerek şiir yazmışlardır. Ö2 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Şiirlerimizi ve Şairlerimizi Tanıyorum” adlı şiir yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmalarını günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *Öğretmen şiir dinletti. Şiirlerin bazıları şarkı idi. Öğretmen şiirlerin fotokopisini çekti. Kendi beğendiğimiz şiiri seçip okuduk. Sonra fon müziği seçtik. Konferans salonuna indik. Seyirciler geldi. Müzik halinde şiirleri okuduk.* Ö2 öğrencisi şiir metin türünü günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Şiirler ile yorum yaptık. Sınıfa geldik şiir yazdık. Bu etkinlik çok eğlenceli idi. Bu etkinlikte hepsini çok beğendim.”* Ö2 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Okulda İlk Günüm isimli hikayesi Şekil 13’te verilmiştir.







Şekil 13. Ö2 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Okulda İlk Günüm isimli hikayesi

Ö2 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı “Okulda İlk Günüm” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö2 öğrencisi ön değerlendirmede fikirler alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede yazar “Bir gün ani bir şekilde annem benim elimden tutup okula götürürse. Ben okuldan korkarım beni okula götürme diye yalvarmaya başladım. Ama annem beni dinlemez ve okula götürür. Okula ilk adımımı atınca benimle arkadaş olmak için gelen çok fazla kişi vardı. Hepsi ile teker teker arkadaş oldum. Ama korkum hala



*bitmemiştir.*” ifadeleriyle bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal; ön değerlendirmede ise yazar konuyu anlamlı ve kendine özgü bir şekilde tanımlayarak başlamamış. Yardımcı fikirler, ana fikri desteklemekte kullanılmış; ön değerlendirmede ise fikrin açıklanması yeterince güçlü değil, fikir yardımcı fikirler önemsenmeden ifade edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda Ö2 öğrencisinin fikirler alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Organizasyon: Ö2 öğrencisi ön değerlendirmede organizasyon alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede yazar *“Merhaba benim adım Aslı düz, uzun ve kahverengi saçlarım var. Aslında ben zeki bir kızım. Ama nedense okula gitmekten çok korkarım.”* şeklinde bir giriş bölümüyle başlamış ve *“Sınıfın en yüksek not benimdi anladım ki erkek öğretmenlerden korkmanın bir anlamı yokmuş çünkü onlar bizi dövmüyor, yemiyor, kızmıyordu. Aslında onlar sevgi ve bilgi kaynağıydı.”* şeklinde bir sonuç bölümü ile bitmiştir. Yazıya güzel bir giriş yapılarak okuyucu yazıya çekiliyor, tatmin edici bir sonuç bölümüyle okuyucu sonuca ulaştırılarak bitiyor; ön değerlendirmede ise metinde neler olacağını yönlendiren bir giriş veya anlatılanları toparlayacak gerçek bir sonuç bölümü yoktur. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor; ön değerlendirmede ise organizasyondan kaynaklanan sorunlardan dolayı okuyucu ana fikri anlayamıyor. Başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor; ön değerlendirmede ise başlık konuyla ilgisizdir. Bu bulgular doğrultusunda Ö2 öğrencisinin organizasyon alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Üslup: Ö2 öğrencisi ön değerlendirmede üslup alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar *“Okula ilk adımımı atınca benimle arkadaş olmak için gelen çok fazla kişi vardı. Hepsi ile teker teker arkadaş oldum. Ama korkum hala bitmemiştir. Tam sınıfa çıkarken yanımda bir adam:*

*- Öğretmeniniz benim deyince korktuğum başıma gelmişti.”* ifadelerinde kişisel duygularını metne katarak kelimelerin arkasındaki kişiliğini açığa vurma riskini göze alması yazıyı güzel kılıyor; ön değerlendirmede ise yazar bazen kişisel detaylardan bahsetmiştir. Yazar anlamlı detaylar seçerek, doğal ve etkili bir dil kullanarak okuyucuyla sıkı bir bağ kuruyor, ön değerlendirmede ise metin okuyucuyla ciddi, güzel, fakat karşılıklı olmayan bir biçimde bağ kurmaya çalışmıştır. Bu bulgular doğrultusunda Ö2 öğrencisinin üslup alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Kelime seçimi: Ö2 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın *“Ama bu öğretmen: sevecen ve bilge birine benziyordu. Tam düşündüğüm gibiymiş. Bize her bilgiyi öğretiyor, eğlenceli etkinlikler yaptırıyordu. Bu öğretmene kanım çok çok ısınmıştı. Onun sayesinde okula alışmıştım.”* ifadelerinde kullandığı dil anlamı zenginleştiriyor ve anlamayı kolaylaştırıyor; ön değerlendirmede ise kelimeler ve tamlamalar sadece birkaç yerde yerinde kullanılmış. Yazarın dil ve ifade şekli doğal, etkili ve okuyucu için uygun; ön değerlendirmede ise değişik kelimelerle ifade oluşturma gayreti gelişme çabasını gösteriyor fakat bazen okuyucunun seviyesinin üzerine çıkarak çok farklı bir boyut kazanıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö2 öğrencisinin kelime seçimi alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

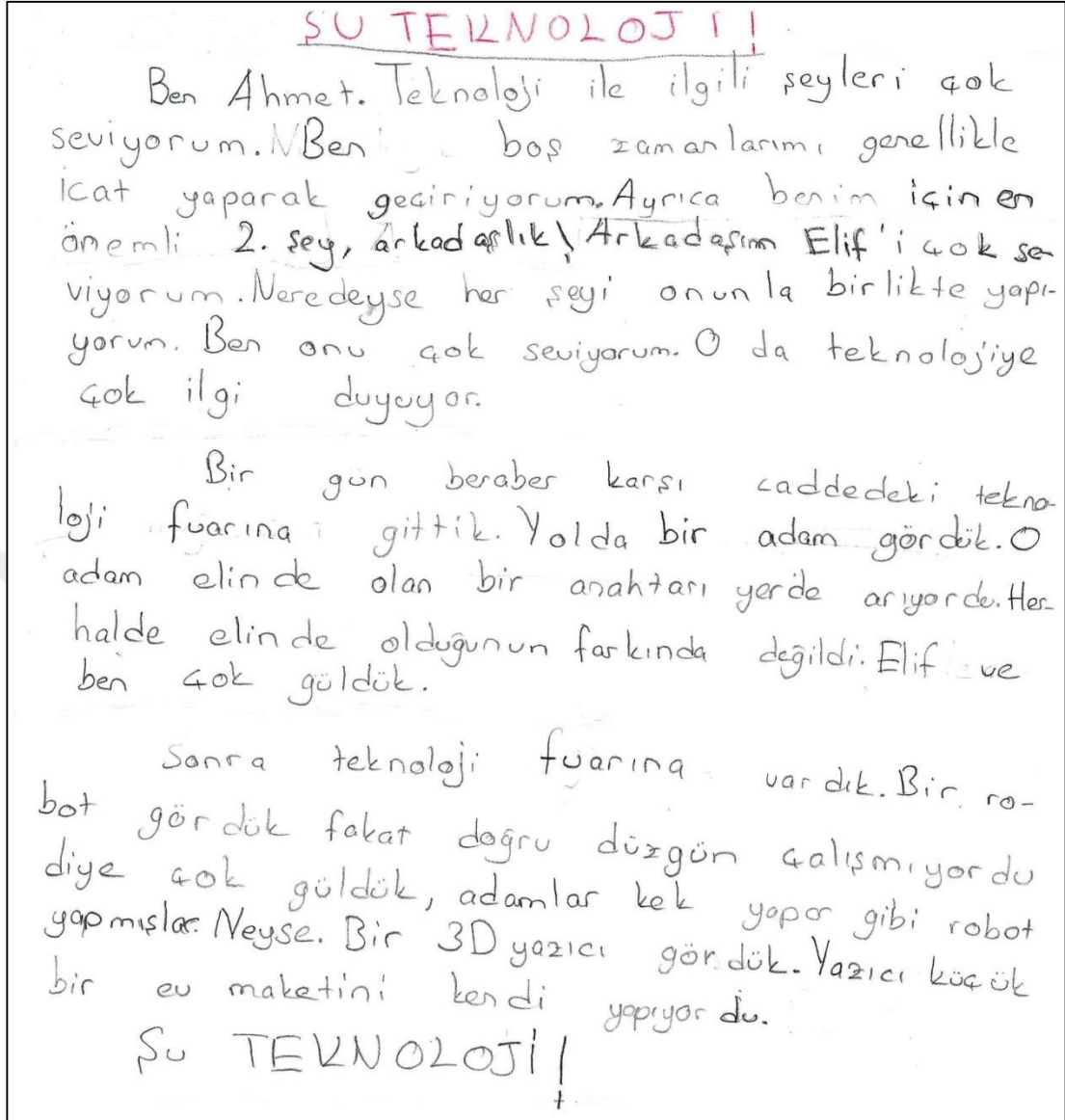
- Cümle akıcılığı: Ö2 öğrencisi ön değerlendirmede cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar *“Bu öğretmene kanım çok çok ısınmıştı. Onun sayesinde okula alışmıştım. Sanki beni diğer öğrencilerden daha fazla seviyordu. Buda beni mutlu ediyordu. Okulun her geçen günü eğlence artıyordu.”* ifadelerinde cümleleri; anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturmuş; ön değerlendirmede ise yazar cümleleri ahenkli bir şekilde oluşturmasa da düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getirmiştir. Yazının bir uyumu var, yazar anlamın yanı sıra kelimeleri uygun yerlerde kullanmaya dikkat etmiş, yüksek sesle okuduğunuzda kelime uyumundan dolayı kolayca anlaşılabilir; ön değerlendirmede ise metnin bazı bölümleri uyumlu fakat diğer bölümler uyumsuzdur. Bu bulgular doğrultusunda Ö2 öğrencisinin cümle akıcılığı alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- İmla: Ö2 öğrencisi ön değerlendirmede imla alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Noktalama hatasız hatta yaratıcı; okuyucuya yol gösteriyor; ön değerlendirmede ise noktalama işaretleri yanlış kullanılmıştır. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor; ön değerlendirmede ise satır başı yok, düzensiz ve metnin organizasyonu ile ilgisi yoktur. Bu bulgular doğrultusunda Ö2 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Sunum: Ö2 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor, kağıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var; ön değerlendirmede ise boşluk kullanımı çok

düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor, kâğıt üzerindeki olması gereken boşluk çok azdır. Bu bulgular doğrultusunda Ö2 öğrencisinin sunum alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

**4.1.3. Öğrenci Üç (Ö3).** Ö3 öğrencisi ön değerlendirmede 27 puan ve son değerlendirmede ise 35 puan almış; ön değerlendirme ile son değerlendirme arasında toplam puan bakımından en az gelişim gösteren öğrenci olmuştur. Bu sebeple Ö3 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Şu Teknoloji” isimli hikaye, uygulama sürecinde yazdığı “Kırmızı Başlıklı Kız’ın Başına Gelenler” isimli masal, “Bitki mi? Yoksa Başka Bir Şey mi?” isimli hikaye, “Mustafa Yoğurtçu ile Tatlı Bir Söyleşi” isimli röportaj, “Yalnızlık Göğsüme Vurdu” isimli şiir, “Bir Doğal Afet; Deprem” isimli bilgilendirici metin ve son değerlendirmede yazdığı “Teknoloji Her Yerde Var” isimli hikaye detaylı olarak betimlenecek, araştırmacı günlüğü ile desteklenecektir. Ö3 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Şu Teknoloji isimli hikayesi Şekil 14’te verilmiştir.



Şekil 14. Ö3 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Şu Teknoloji isimli hikayesi

Ö3 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Şu Teknoloji!” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö3 öğrencisi fikirler alt boyutundan 3 puan almıştır. Yazar “Bir gün beraber karşı caddedeki teknoloji fuarına gittik. Yolda bir adam gördük. O adam elinde olan bir anahtarı yerde arıyordu. Herhalde elinde olduğunun farkında değildi. Elif ve ben çok güldük.” ifadeleriyle fikirleri desteklemeye çalışmış, fakat kilit noktaları açıklamaya yeterli olmamış. Yazar bilgilerinden ve deneyimlerinden yararlanmış gibi görünüyor fakat genel gözlemlerden özele geçişlerde zorluk yaşıyor.

- Organizasyon: Ö3 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazar “Ben Ahmet. Teknoloji ile ilgili şeyleri çok seviyorum. Ben boş zamanlarımı genellikle icat

yaparak geçiriyorum. Ayrıca benim için en önemli 2. şey arkadaşlık. Arkadaşım Elif'i çok seviyorum. Neredeyse her şeyi onunla birlikte yapıyorum. Ben onu çok seviyorum. O da teknolojiye çok ilgi duyuyor.” şeklinde paragrafa giriş yapıyor sonrasında “Bir gün beraber karşı caddedeki teknoloji fuarına gittik....” şeklinde gelişme bölümüne giriş yapıyor ve “Sonra teknoloji fuarına vardık. Bir robot gördük doğru düzgün çalışmıyordu diye çok güldük,...” şeklinde konuya devam ediyor. Yazar konuyu ne zaman ağırdan alıp ayrıntılardan bahsedeceğini ve ne zaman toparlayıp devam edeceğini iyi biliyor, yerleştirme iyi yapılmış. Başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor.

- Üslup: Ö3 öğrencisi üslup alt boyutundan 5 puan almıştır. “Sonra teknoloji fuarına vardık. Bir robot gördük fakat doğru düzgün çalışmıyordu diye çok güldük, adamlar kek yapar gibi robot yapmışlar.” ifadelerinde açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor. Yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor.

- Kelime seçimi: Ö3 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 3 puan almıştır. “Ben Ahmet. Teknoloji ile ilgili şeyleri çok seviyorum. Ben boş zamanlarımı genellikle icat yaparak geçiriyorum. Ayrıca benim için en önemli 2. şey ” arkadaşlık. Arkadaşım Elif'i çok seviyorum.” ifadeleriyle değişik kelimelerle ifade oluşturma gayreti gelişme çabasını gösteriyor fakat bazen okuyucunun seviyesinin üzerine çıkarak çok farklı bir boyut kazanıyor. Kelimeler ve tamlamalar sadece birkaç yerde yerinde kullanılmış.

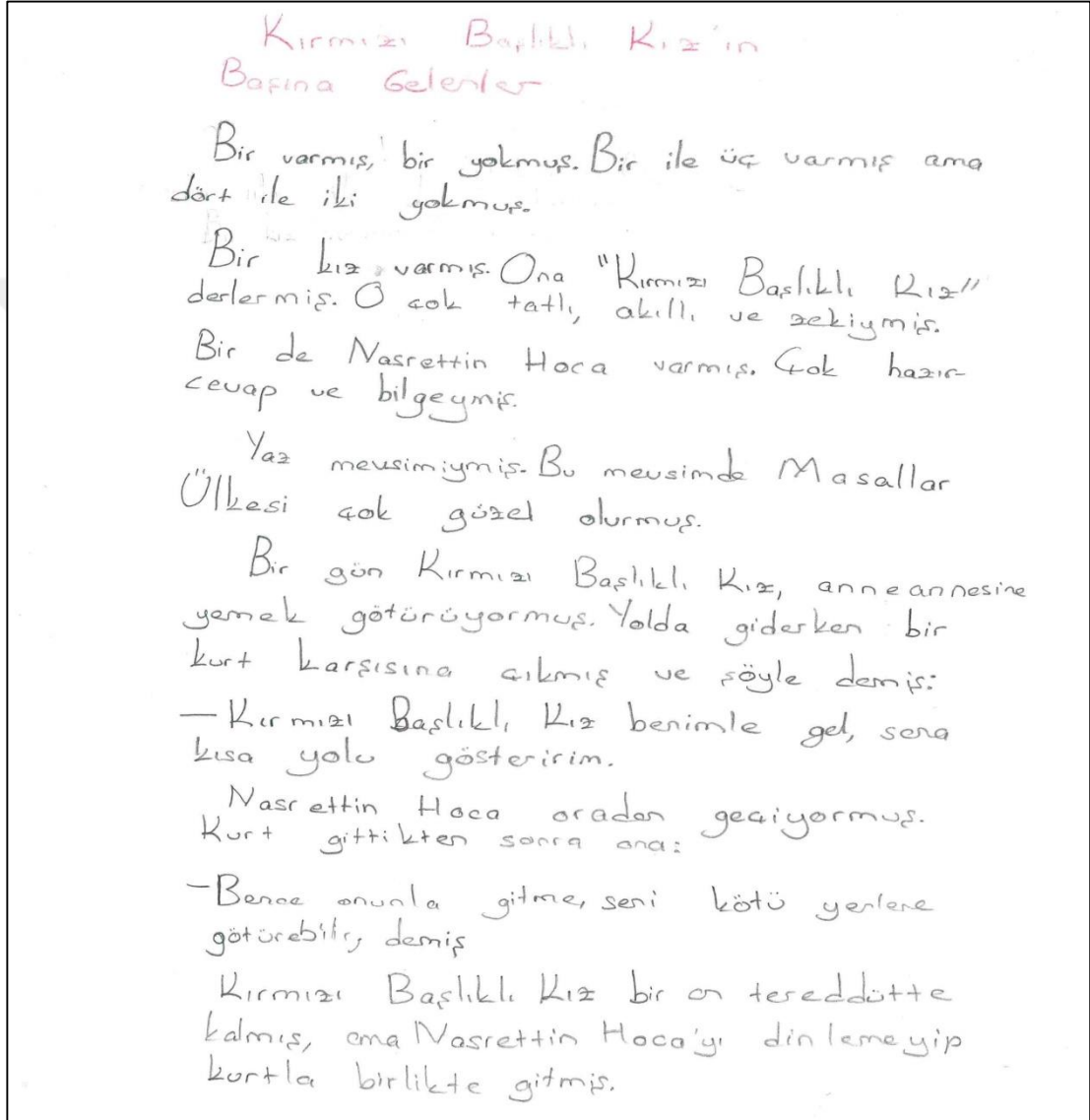
- Cümle akıcılığı: Ö3 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan almıştır. “Sonra teknoloji fuarına vardık. Bir robot gördük fakat doğru düzgün çalışmıyordu diye çok güldük, adamlar kek yapar gibi robot yapmışlar. Neyse. Bir 3D yazıcı gördük. Yazıcı küçük bir ev maketini kendi yapıyordu.” ifadelerinde cümleler ahenkli bir şekilde oluşturulmamışsa da, düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getiriyor. Cümleler genelde hatasız oluşturulmuş, bir arada anlamlı duruyor.

- İmla: Ö3 öğrencisi imla alt boyutundan 5 puan almıştır. Kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru. Noktalama hatasız. Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor.

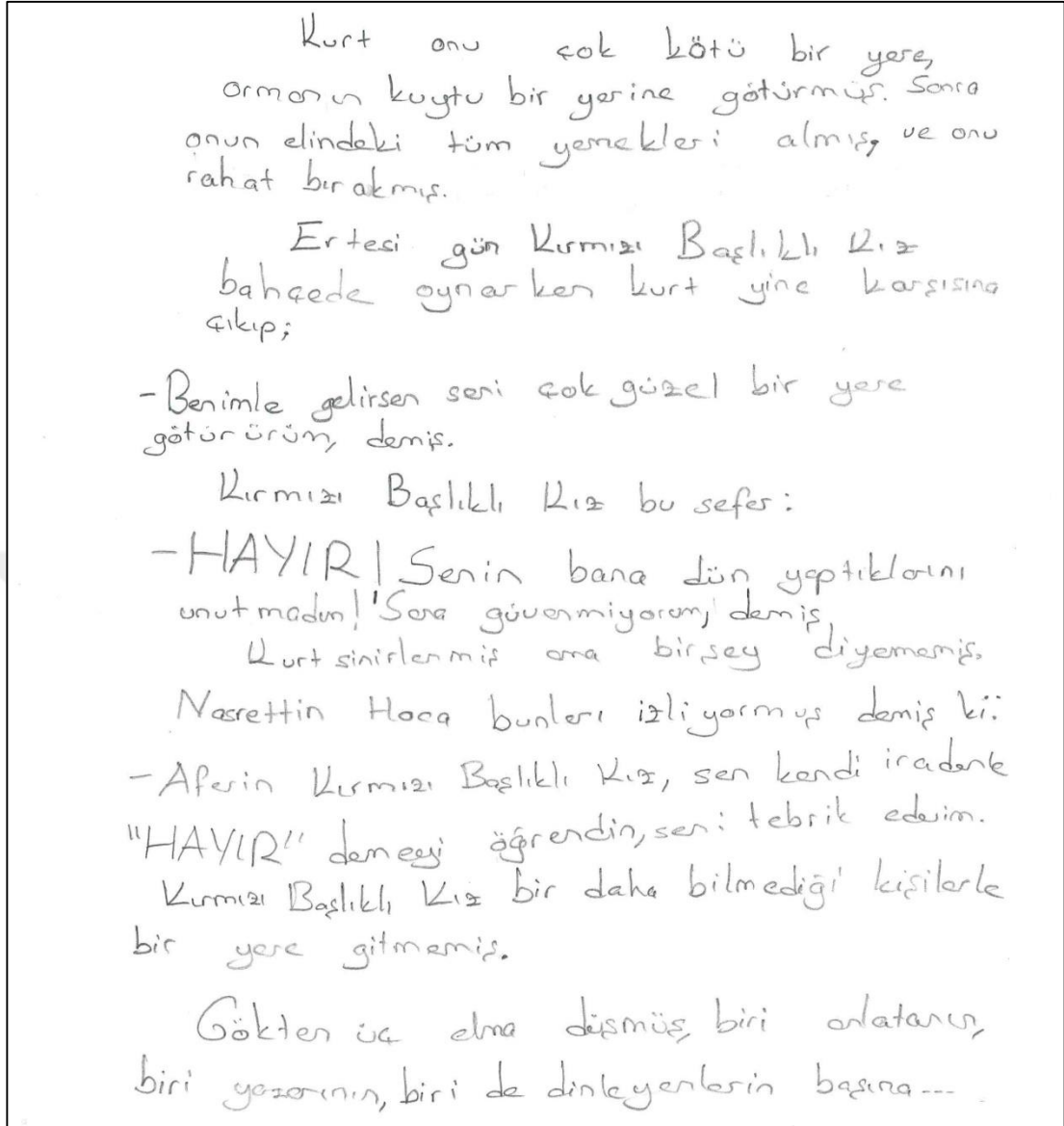
- Sunum: Ö3 öğrencisi sunum alt boyutundan 3 puan almıştır. Her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir. Kenar boşlukları verilirken, bazı yerler

çok taşmış. Daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var.

Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Kırmızı Başlıklı Kız'ın Başına Gelenler isimli masalı Şekil 15'te verilmiştir.



Şekil 15. Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Kırmızı Başlıklı Kız'ın Başına Gelenler isimli masalı



Şekil 15. (Devamı)

Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı "Kırmızı Başlıklı Kız'ın Başına Gelenler" isimli masal ele alındığında;

- Fikirler: Ö3 öğrencisi fikirler alt boyutundan 5 puan almıştır. "Bir gün Kırmızı Başlıklı Kız, anneannesine yemek götürüyormuş. Yolda giderken bir kurt karşısına çıkmış ve şöyle demiş:

- Kırmızı Başlıklı Kız benimle gel, sana kısa yolu gösteririm. Nasrettin Hoca oradan geçiyormuş. Kurt gittikten sonra ona:

- Bence onunla gitme, seni kötü yerlere götürebilir, demiş." ifadeleriyle yazıdaki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor.

Yazar bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal.

- Organizasyon: Ö3 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 3 puan almıştır. Yazar “*Bir varmış, bir yokmuş. Bir ile üç varmış ama iki ile dört yokmuş. Bir kız varmış. Ona “Kırmızı Başlıklı Kız” derlermiş. O çok tatlı, akıllı ve zekiymiş.*” şeklinde masala giriş yapmış ve “*Kırmızı Başlıklı Kız bir daha bilmediği kişilerle bir yere gitmemiş. Gökten üç elma düşmüş, biri anlatanın, biri yazarının, biri de dinleyenlerin başına...*” şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirmiştir. Yazar ya çok hızlı geçiş yapıyor ya da gereksiz detaylarda çok zaman harcıyor. Yine de geçişler yeterli derecede kontrol altında tutulmuş. Pek dikkat çekici olmasa da bir başlık konulmuş. Organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun geçirildiği fikrine kapılıyor.

- Üslup: Ö3 öğrencisi üslup alt boyutundan 5 puan almıştır. “*Kırmızı Başlıklı Kız bir an tereddütte kalmış, ama Nasrettin Hoca’yı dinlemeyip kurtla birlikte gitmiş. Kurt onu çok kötü bir yere, ormanın kuytu bir yerine götürmüştü. Sonra onun elindeki tüm yemekleri almış ve onu rahat bırakmış.*” ifadeleriyle açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor. Yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor.

- Kelime seçimi: Ö3 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 5 puan almıştır. “*Ertesi gün Kırmızı Başlıklı Kız bahçede oynarken kurt yine karşısına çıkıp;*

- *Benimle gelersen seni çok güzel bir yere götürürüm, demiş. Kırmızı Başlıklı Kız bu sefer:*

- *HAYIR! Senin bana dün yaptıklarını unutmadım! Sana güvenmiyorum, demiş.”* ifadeleriyle

dil ve ifade şekli doğal, etkili ve okuyucu için uygun. Kullanılan dil anlamı zenginleştiriyor ve anlamayı kolaylaştırıyor.

- Cümle akıcılığı: Ö3 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 5 puan almıştır. “*Kurt sinirlenmiş ama bir şey diyememiş. Nasrettin Hoca bunları izliyormuş demiş ki:*

- *Aferin, Kırmızı Başlıklı Kız, sen kendi iradenle “HAYIR” demeyi öğrendin, seni tebrik ederim.”*

ifadeleriyle cümleler; anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş. Cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitlidir.

- İmla: Ö3 öğrencisi imla alt boyutundan 5 puan almıştır. Kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru. Noktalama hatasız. Noktalama



hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor.

- Sunum: Ö3 öğrencisi sunum alt boyutundan 5 puan almıştır. Harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor. Kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var. Şekillendirme yazının amacına uygundur.

Uygulama sürecinde masal yazma etkinliği öncesinde, hazırlık etkinlikleri olarak okuldaki anasınıfı öğretmeni ile daha önce görüşülmüş ve anasınıfı öğretmeni öğrencilerden sınıfındaki öğrencilere paylaşmayı anlatmak istediğini belirtmiştir. Öğrencilerden paylaşma ile ilgili bir masalı anasınıfına gidip canlandırmalarını istemiştir. Öğrenciler bir masal seçtiler ve masal nasıl olur, kahramanlar neler yapar şeklinde kendi aralarında bir konuşma gerçekleştirdiler. Öğrenciler masalın provasını yaptıktan sonra anasınıfındaki öğrencilere masalı canlandırdılar. Sonrasında sınıfta istasyon tekniği ile masalın bölümlerini yazdılar. Öğrencilerin canlandırdığı masalda yer alan unsurlar incelendi. Öğrenciler bildikleri masaları listeledi ve içinden bir Kırmızı Başlıklı Kız masalını seçtiler. Öğrencilere Kırmızı Başlıklı Kız'ın masalına Nasrettin Hoca gelse masal nasıl olurdu diye soruldu. Öğrenciler bir süre bu konu hakkında sohbet ettiler ve öğrencilerden içinde Nasrettin Hoca ve Kırmızı Başlıklı Kız'ın bulunduğu bir masal yazmaları istendi. Ö3 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Nasrettin Hoca Masalıma Düştü” adlı masal yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmalarını günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: “Önce bir anasınıfı öğretmeni geldi ve biz dedi ki;

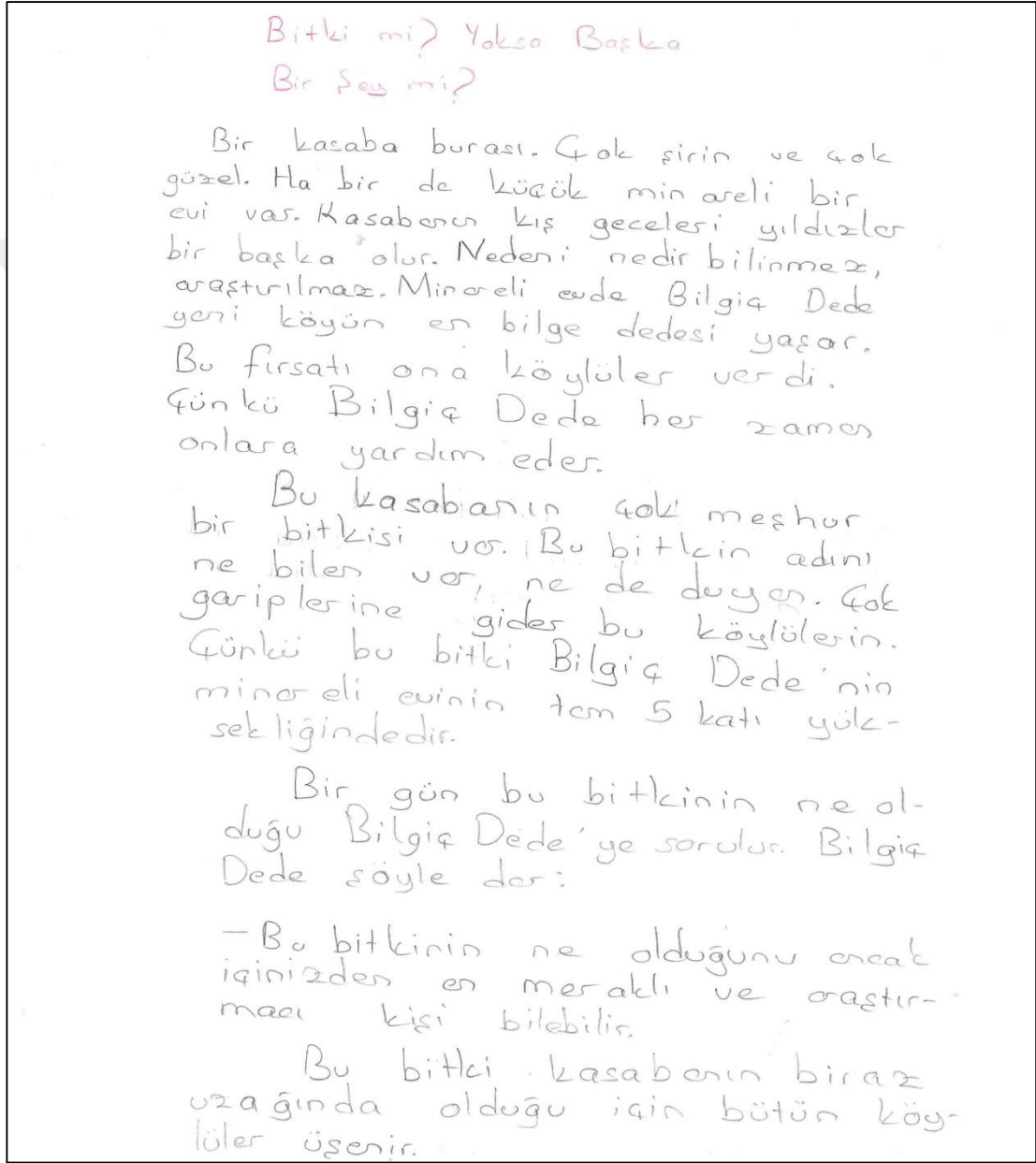
*-Çocuklar merhaba. Benim öğrencilerim masal nedir hiç bilmiyorlar. Onlara bir masalı piyes haline getirip sunabilir misiniz?*

*Biz de hemen bir masal seçtik. Bu masal “Ağustos Böceği ile Karınca” idi. Önce bir rol paylaşımı yaptık. Sonra biraz prova yaptık. Öğretmenimiz;*

*-Çocuklar çok iyi hazırlandınız ama bence bir şey eksik, dedi. Öğretmenimiz bize şönil verdi ve anten yapmamızı istedi. Biz çok güldük. Öğretmenimiz çok komik biri. Sonra anasınıfında piyesimizi sunduk. Ben bu etkinliği çok sevdim çünkü ilk kez sahne aldım.” Ö3 öğrencisi masal metin türünü günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: “Sınıfa gittik ve üç adet kağıda giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini yazdık. Öğretmenimiz bunların birer istasyon olduğunu söyledi. Ben bu etkinlikte*

kendimi gerçekten istasyonda gibi hissettim. Sonra seçtiğimiz masalı yani Ağustos Böceği ile Karınca masalını inceledik. Sonra birlikte Nasrettin Hoca hakkında biraz tartıştık. Nasrettin Hoca'nın içinde olduğu bir masal yazdık.”

Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Bitki mi? Yoksa Başka Bir Şey mi?” isimli hikayesi Şekil 16’da verilmiştir.



Şekil 16. Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Bitki mi? Yoksa Başka Bir Şey mi?” isimli hikayesi

Ama bu sorunun cevabını da çok merak ederler. Sonra aralarından bir kişi bitkinin yanına gitmeye karar verir. Yola çıkar. Bitkinin yanına gittiğinde ne görsün! Bu bir bitki değil, bir saraydır! Köylü hemen kasabaya koşar ve tüm köylüleri uyurur. Köylüler çok şaşırırlar. Bilgiç Dede buna çok şaşırır. Yıllardır bitki diye bildikleri şey bir bitki değil, bir saraydır! Köylüler taşı taşı topladıkları gibi hemen sarayın yanına giderler. Sarayı araştırıp karıştırırlar. Bir de fark ederler ki bu sarayın tam 348 odası var! Sonra bir köylü sarayı gezerken bir not bulur. Notta şöyle yazıyor; "Sarayda tam 348 oda var. Yer altı odalarının birinde bir hazine var. Bulmak size düşer?" Köylüler hemen işlerini bırakıp yeraltı odasına giderler. Notu bulan köylü odaları gezerken bir de ne görsün! Sendik orada ve içinde bir sürü maden var. Hemen herkese haber verir ve madenleri dağıtır. Bilgiç Dede;

-Aferin evlat, sen üşen maden ve bizi bilgilendirdin, demiş. Bu hikaye de burada sona ermiş.

Şekil 16. (Devamı)

Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Bitki mi? Yoksa Başka Bir Şey mi?” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö3 öğrencisi fikirler alt boyutundan 5 puan almıştır. “*Bu kasabanın çok meşhur bir bitkisi var. Bu bitkinin adını ne bilen var, ne de duyan. Çok gariplerine gider bu köylülerin. Çünkü bu bitki Bilgiç Dede'nin minareli evinin tam 5 katı yüksekliğindedir.*” ifadeleriyle yazıdaki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor. Yazar bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal.

- Organizasyon: Ö3 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 3 puan almıştır. Yazar “*Bir kasaba burası. Çok şirin ve çok güzel. Ha bir de küçük minareli bir evi var. Kasabanın kış geceleri yıldızlar bir başka olur. Nedeni nedir bilinmez, araştırılmaz. Minareli evde Bilgiç Dede yani köyün en bilge dedesi yaşar.*” şeklinde masala giriş yapmış ve “*Notu bulan köylü odaları gezerken bir de ne görsün! Sandık orada ve içinde bir sürü maden var. Hemen herkese haber verir ve madenleri dağıtır. Bilgiç Dede;*

*-Aferin evlat, sen üşenmedin ve bizi bilgilendirdin, demiş. Bu hikaye de burada sona ermiş.*” şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirmiştir. Yazar ya çok hızlı geçiş yapıyor ya da gereksiz detaylarda çok zaman harcıyor. Yine de geçişler yeterli derecede kontrol altında tutulmuş. Pek dikkat çekici olmasa da bir başlık konulmuş. Organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun geçirildiği fikrine kapılıyor.

- Üslup: Ö3 öğrencisi üslup alt boyutundan 5 puan almıştır. “*Bu bitki kasabanın biraz uzağında olduğu için bütün köylüler üşenir. Ama bu sorunun cevabını da çok merak ederler. Sonra aralarından bir kişi, bitkinin yanına gitmeye karar verir. Yola çıkar. Bitkinin yanına gittiğinde ne görsün! Bu bir bitki değil, bir saraydır.*” ifadeleriyle açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor. Yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor.

- Kelime seçimi: Ö3 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 5 puan almıştır. “*Köylüler tası tarağı topladıkları gibi hemen sarayın olduğu yere giderler. Sarayı araştırıp karıştırırlar. Bir de fark ederler ki bu sarayın tam 348 odası var! Sonra bir köylü sarayı gezerken bir not bulur.*” ifadeleriyle dil ve ifade şekli doğal, etkili ve okuyucu için uygun. Kullanılan dil anlamı zenginleştiriyor ve anlamayı kolaylaştırıyor.

- Cümle akıcılığı: Ö3 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 5 puan almıştır. “*Notu bulan köylü odaları gezerken bir de ne görsün! Sandık orada ve içinde bir sürü maden var. Hemen herkese haber verir ve madenleri dağıtır.*” ifadeleriyle cümleler; anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş. Cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitlidir.

- İmla: Ö3 öğrencisi imla alt boyutundan 5 puan almıştır. Kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru. Noktalama hatasız. Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor.

- Sunum: Ö3 öğrencisi sunum alt boyutundan 5 puan almıştır. Harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor. Kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var. Şekillendirme yazının amacına uygundur.

Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Mustafa Yoğurtçu ile Tatlı Bir Söyleşi” isimli röportajı Şekil 17’de verilmiştir.

1-) Kendinizden kısaca bahseder misiniz?

İşportacıyım. Yüksek lisanslı Meraş'ta yaşıyorum. Gaziantep Üniversitesi'nde okudum. Masaller, hikâyeler çalışıyorum. Masallara ilgim var. Kitaplarda da zaten masaller yazıyorum.

2-) Kitap yazmaya ne zaman başladınız?

Eskiden beri kitap yazıyorum ama onları basma fikri uzun olduktan sonra çıktı.

3-) Kitap yazarken hangi ortamlarda yazıyorsunuz?

Bazen aklıma bir cümle geliyor. O cümle kitabın başlığı oluyor. Başlıktan yola çıkarak yazıyorum. Bazen bilgisayarda, kağıtta, kahve içerken yazıyorum. Her yerde yazıyorum.

4-) "Benim Babam Bir Kahraman" kitabından ne gibi bir sonuç çıkarabilirsiniz?

Babalar hayatta en çok çocuklarının güvenliğini göze alırlar. Bazen dünyanın en garibon babası bile, eğer konu çocuğunun güvenliği ise dünyanın en sert babası olabilir. Ben bunu çıkarıyorum.

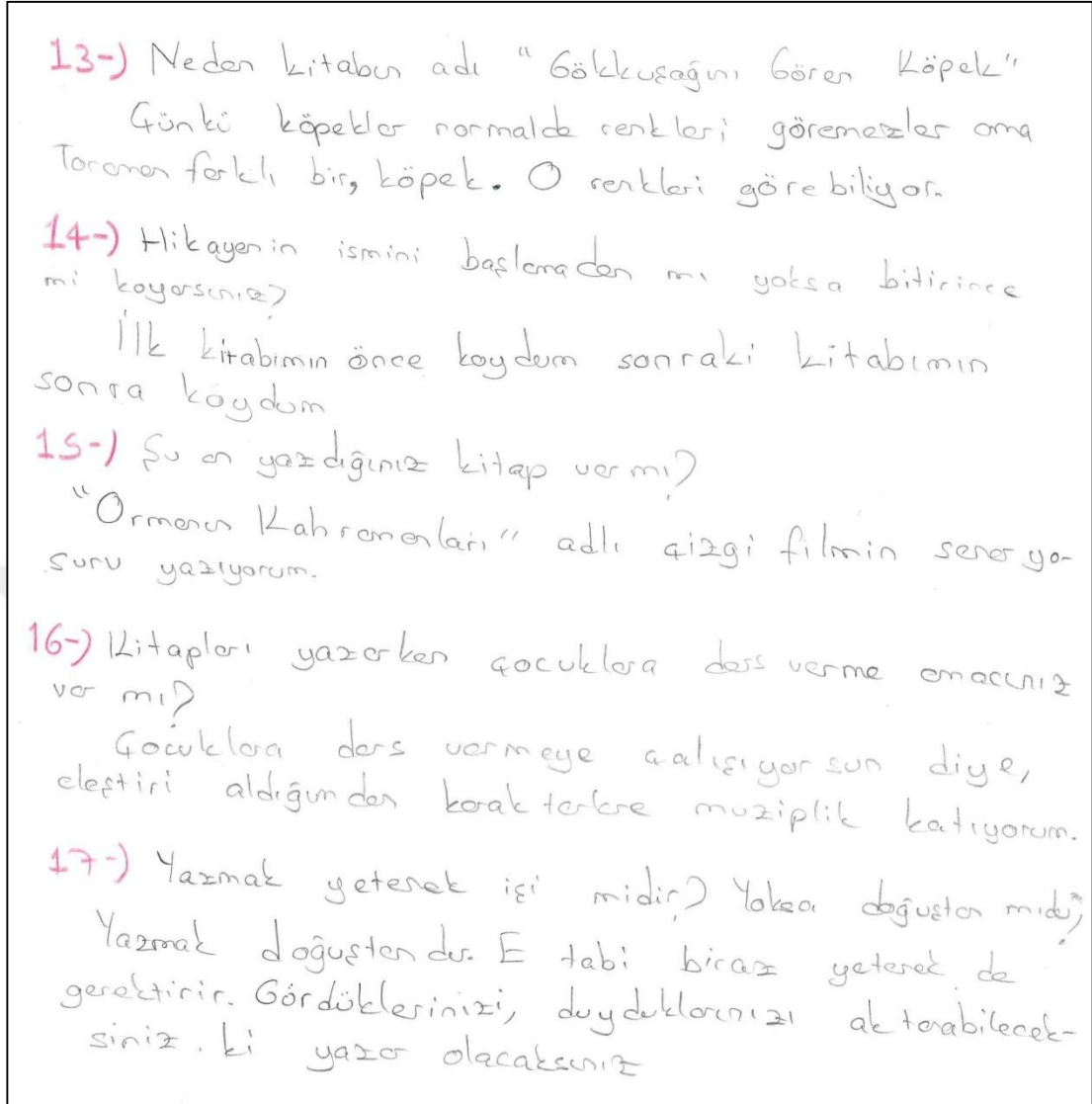
u

Şekil 17. Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı "Mustafa Yoğurtçu ile Tatlı Bir Söyleşi" isimli röportajı

- 5-) Sadece çocuklara mı yazıyorsunuz?  
Büyüklerle de çocuklara da yazıyorum.
- 6-) Çocuklara mı yazmak kolay, büyüklerle mi?  
Çocuklara yazmak zor. Çok seçici olmak lazım.
- 7-) Beğendiğiniz çocuk yazarları kimlerdir?  
Sevim AK, Fermin YAŞAR, Yalvaç URAL.
- 8-) Kitabın kurgusunu önce mi belirlersiniz yoksa sonra mı gelişir?  
Önce kurguyu yazıyordum ama yazarken değişiyor.
- 9-) Neden Toraman'ın yeni arkadaşları resam?  
Toraman renkleri görebildiği için.
- 10-) Neden hayvanlardan bahsettiniz?  
Çünkü hayvanlara karakter vermek daha kolay.
- 11-) Hayvanları kötü göstermek doğru mu?  
Yalvaç URAL'ın La Fonten Orman mahkemesinde tilki sen benim ne kurnazlığına gördün? diyor. Yılan ne sinsiliğini gördün? diye hesap soruyor.
- 12-) Bizlere tavsiyeniz var mı?  
Her zaman yazın. Saçma olursa üzülmeyin, güzel şeyler saçmalardan gelir.

Şekil 17. (Devamı)





Şekil 17. (Devamı)

Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı "Mustafa Yoğurtçu ile Tatlı Bir Söyleşi" isimli röportaj ele alındığında;

- Fikirler: Ö3 öğrencisi fikirler alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazar "Benim Babam Bir Kahraman, kitabından ne gibi bir sonuç çıkarabiliriz?" sorusunu yöneltmiş ve röportaj yapılan kişi "Babalar hayatta en çok çocuklarının güvenliğini göze alırlar. Bazen dünyanın en gariban babası bile eğer konu çocuğunun güvenliği ise dünyanın en sert babası olabilir. Ben bunu çıkarıyorum." ifadelerine yer vermiştir. Yazıdaki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor. Yazar bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal.

- Organizasyon: Ö3 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazar "Kendinizden kısaca bahseder misiniz?" ve "Kitap yazmaya ne zaman başladınız?"



soruları ile röportaja başlamış ve “*Şu an yazdığınız kitap var mı?*”, “*Kitaplara yazarken çocuklara ders verme maçınız var mı?*” ve “*Yazmak yetenek işi midir?*” soruları ile röportajı bitirmiştir. Yazar konuyu ne zaman ağırdan alıp ayrıntılardan bahsedeceğini ve ne zaman toparlayıp devam edeceğini iyi biliyor. Yerleştirme iyi yapılmış. Başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor.

- Üslup: Ö3 öğrencisi üslup alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazar “*Neden kitabın adı Gökkuşakımı Gören Köpek*” sorusunu yöneltmiş ve röportaj yapılan kişi “*Çünkü köpekler normalde renkleri göremezler ama Toraman farklı bir, köpek. O renkleri görebiliyor.*” ifadelerine yer vermiştir. Açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor. Yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor.

- Kelime seçimi: Ö3 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazar “*Kitap yazarken hangi ortamlarda yazıyorsunuz?*” sorusunu yöneltmiş ve röportaj yapılan kişi “*Bazen aklıma bir cümle geliyor. O cümle kitabın başlığı oluyor. Başlıktan yola çıkarak yazıyorsun. Bazen bilgisayarda, kağıtta, kahve içerken yazıyorum. Her yerde yazarım.*” ifadelerine yer vermiştir. Dil ve ifade şekli doğal, etkili ve okuyucu için uygun. Kullanılan dil anlamı zenginleştiriyor ve anlamayı kolaylaştırıyor.

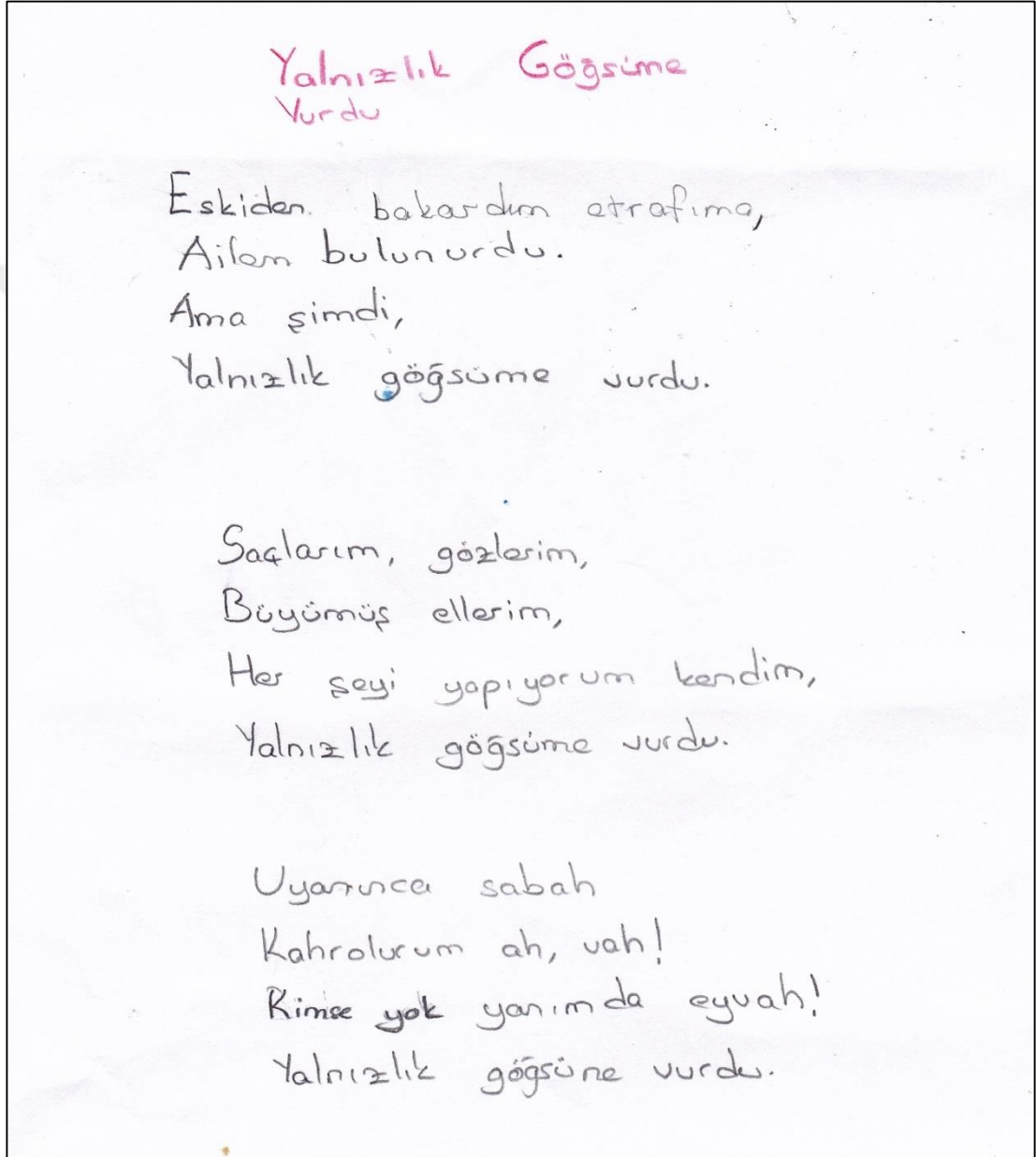
- Cümle akıcılığı: Ö3 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazar “*Yazmak yetenek işi midir?*” sorusunu yöneltmiş ve röportaj yapılan kişi “*Yazmak doğuştandır. E tabi biraz yetenek de gerektirir. Gördüklerinizi, duyduklarınızı aktarabileceksiniz ki yazar olacaksınız*” ifadelerine yer vermiştir. Cümleler anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş. Cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitlidir.

- İmla: Ö3 öğrencisi imla alt boyutundan 5 puan almıştır. Kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru. Noktalama hatasız. Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor.

- Sunum: Ö3 öğrencisi sunum alt boyutundan 3 puan almıştır. Her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir. Kenar boşlukları verilirken, bazı yerler

çok taşmış. Daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var.

Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Yalnızlık Göğsüme Vurdu” isimli şiiri Şekil 18’de verilmiştir.



Şekil 18. Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Yalnızlık Göğsüme Vurdu isimli şiiri

Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Yalnızlık Göğsüme Vurdu” isimli şiir ele alındığında;

- Fikirler: Ö3 öğrencisi fikirler alt boyutundan 5 puan almıştır.

*“Saçlarım, gözlerim,*

*Büyümüş ellerim,*

*Her şeyi yapıyorum kendim,”* dizeleriyle şiirdeki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor. Şair bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal.

- Organizasyon: Ö3 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 5 puan almıştır.

*“Eskiden bakardım etrafıma,*

*Ailem bulunurdu.*

*Ama şimdi,”* dizeleriyle şair şiirine başlamış ve

*“Uyanınca sabah,*

*Kahrolurum ah, vah!*

*Biri yok yanımda eyvah...”* dizeleriyle şiirini bitirmiştir. Şair konuyu ne zaman ağırdan alıp ayrıntılardan bahsedeceğini ve ne zaman toparlayıp devam edeceğini iyi biliyor. Yerleştirme iyi yapılmış. Başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor.

- Üslup: Ö3 öğrencisi üslup alt boyutundan 5 puan almıştır.

*“ Saçlarım, gözlerim*

*Büyümüş ellerim*

*Her şeyi yapıyorum kendim”* dizeleriyle açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor. Şiirin anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor.

- Kelime seçimi: Ö3 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 5 puan almıştır.

*“Uyanınca sabah*

*Kahrolurum ah, vah!*

*Biri yok yanımda eyvah!* dizeleriyle şairin dil ve ifade şekli doğal, etkili ve okuyucu için uygun. Kullanılan dil anlamı zenginleştiriyor ve anlamayı kolaylaştırıyor.

- Cümle akıcılığı: Ö3 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 5 puan almıştır.

*“Saçlarım, gözlerim*

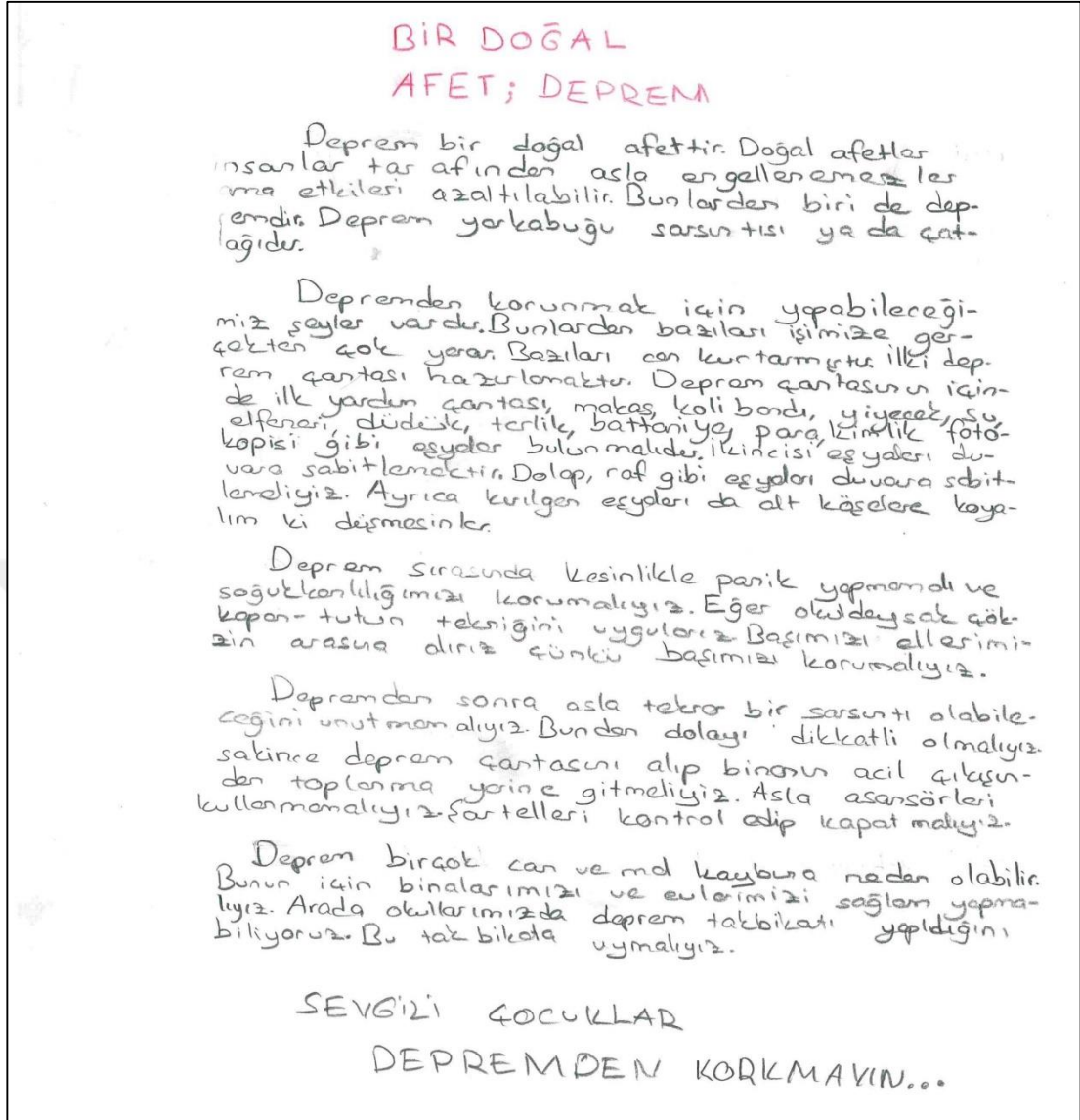
*Büyümüş ellerim*

*Her şeyi yapıyorum kendim”* dizeleriyle şair anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için dizeleri özenle oluşturulmuş. Dizeler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitlidir.

- İmla: Ö3 öğrencisi imla alt boyutundan 5 puan almıştır. Kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru. Noktalama hatasız. Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor.

- Sunum: Ö3 öğrencisi sunum alt boyutundan 5 puan almıştır. Harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor. Kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var. Şekillendirme yazının amacına uygundur.

Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Bir Doğal Afet; Deprem” isimli bilgilendirici metni Şekil 19’da verilmiştir.



Şekil 19. Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Bir Doğal Afet; Deprem isimli bilgilendirici metni

Ö3 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Bir Doğal Afet; Deprem” isimli bilgilendirici metin ele alındığında;

- Fikirler: Ö3 öğrencisi fikirler alt boyutundan 5 puan almıştır. “Depremden korunmak için yapabileceğimiz şeyler vardır. Bunlardan bazıları işimize gerçekten çok yarar. Bazıları can kurtarmıştır. İlki deprem çantası hazırlamaktır.” ifadeleriyle yazıdaki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor. Yazar bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal.

- Organizasyon: Ö3 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 5 puan almıştır. “Deprem bir doğal afettir. Doğal afetler insanlar tarafından asla engellenemezler ama etkisi

azaltılabilir. Bunlardan biri de depremdir. Deprem yer kabuğu sarsıntısı ya da çatlağıdır.” şeklinde yazar bir giriş bölümüyle başlamış ve “Deprem birçok can ve mal kaybına neden olabilir. Bunun için binalarımızı ve evlerimizi sağlam yapmalıyız. Arada okullarımızda deprem tatbikatı yapıldığını biliyoruz. Bu tatbikata uymalıyız. Sevgili çocuklar depremden korkmayın.” şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirilmiş. Yazar konuyu ne zaman ağırdan alıp ayrıntılardan bahsedeceğini ve ne zaman toparlayıp devam edeceğini iyi biliyor. Yerleştirme iyi yapılmış. Başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor.

- Üslup: Ö3 öğrencisi üslup alt boyutundan 5 puan almıştır. “Deprem çantasının içinde ilk yardım çantası, makas, koli bandı, yiyecek, su, el feneri, düdüğü, terlik, battaniye, para, kimlik fotokopisi gibi eşyalar bulunmalıdır. İkincisi eşyaları duvara sabitlemektir. Dolap, raf gibi eşyaları duvara sabitlemeliyiz” ifadeleriyle açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor. Yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor.

- Kelime seçimi: Ö3 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 5 puan almıştır. “Deprem sırasında kesinlikle panik yapmamalı ve soğukkanlılığımızı korumalıyız. Eğer okuldaysak çok-kapan-tutun tekniğini uygulamalıyız. Başımızı ellerimizin arasına alırız çünkü başımızı korumalıyız.” ifadeleriyle dil ve ifade şekli doğal, etkili ve okuyucu için uygun. Kullanılan dil anlamı zenginleştiriyor ve anlamayı kolaylaştırıyor.

- Cümle akıcılığı: Ö3 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 5 puan almıştır. “Depremden sonra asla tekrar bir sarsıntı olabileceğini asla unutmamalıyız. Bundan dolayı dikkatli olmalıyız. Sakince deprem çantasını alıp binanın acil çıkışından toplanma yerine gitmeliyiz.” ifadeleriyle cümleler; anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş. Cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitlidir.

- İmla: Ö3 öğrencisi imla alt boyutundan 5 puan almıştır. Kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru. Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor.

- Sunum: Ö3 öğrencisi sunum alt boyutundan 5 puan almıştır. Harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya

odaklanmasını sağlıyor. Kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var. Şekillendirme yazının amacına uygundur.

Ö3 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 35 puan, hikaye metin türünden 33 puan, röportaj metin türünden 33 puan, şiir metin türünden 35, bilgilendirici metin türünden 35 puan almıştır. Genel olarak Ö3 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.

Ö3 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı “Teknoloji Her Yerde Var” isimli hikayesi Şekil 20’de verilmiştir.



## Teknoloji Her Yerde Var

Günlerden pazartesi. O gün, Züleyha ile birlikte bilgisayar den araştırma ödevlerimizi hazırlayacaktık. Araştırma ödevini bizim eude yapacaktık. Sunum saat altıydı. Ayy! Saat altı olmuştu bile. Neyse, ben ödevimi çıkarmıştım, bilgisayarı hazırlamıştım, Ha, bir de annem süt ve kurabiye hazırlamıştı. Beraber onu koyar, yeriz diye düşünmüştük. Tık, tık, tık!

- Merhaba Züleyha, nasılsın?
- İyiyim Ece, sen nasılsın?
- Teşekkür ederim, ödevini getirdin değil mi?
- Evet getirdim.
- Tamam, ben herşeyi hazırladım. Haydi içeri gel.

Beraber ödevin konusu hakkında araştırma yaptık. Bir de annemin yardımı ile power point sunumu hazırladık. Sunum yapmak gerçekten çok eğlenceliydi. Sonra ara verip biraz sohbet etmeye başladık. Sohbetimiz devam ederken Züleyha lavaboya gitti. Birkaç dakika sonra esin lavabosundan "İmdat, imdat!" diye sesler gelmeye başladı. Annemle beraber koştuk, Züleyha lavaboda kilitli kalmıştı. Kapının altından arahtarı attı, kurtuldu. Sunum çok parıldamıştı.

Ödevimiz bittikten sonra teknoloji üzerine biraz konuştuk. Hayatımız hep teknolojiden ibaretti; teknoloji olmasa, sağlık, eğitim, hatta günlük hayatta olmazdı. Neden böyleydi? Mesela biz araştırma ödevimizi de teknolojiyle yaptık.

Sonra bunun da teknoloji hakkında nedenini araştırdık. Şöyle diyordu;

- Yaşamın gelişmesi ve ilerlemesi için teknoloji gerekir.

Şekil 20. Ö3 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Teknoloji Her Yerde Var isimli hikayesi

Ö3 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı "Teknoloji Her Yerde Var" isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö3 öğrencisi ön değerlendirmede fikirler alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar "Ödevimiz bittikten sonra teknoloji üzerine biraz konuştuk. Hayatımız hep teknolojiden ibaretti, teknoloji olmasa sağlık, eğitim hatta günlük hayatta



olmazdı. Neden böyleydi? Mesela biz araştırma ödevimizi de teknolojiyle yaptık.” ifadeleriyle yazıdaki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor; ön değerlendirmede ise fikirleri desteklemeye çalışmış, fakat kilit noktaları açıklamaya yeterli olmamış. Yazar bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor, fikirler yeni ve orijinal; ön değerlendirmede ise yazar bilgilerinden ve deneyimlerinden yararlanmış gibi görünüyor fakat genel gözlemlerden özele geçişlerde zorluk yaşıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö3 öğrencisinin fikirler alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Organizasyon: Ö3 öğrencisi ön değerlendirmede organizasyon alt boyutundan 5 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “Günlerden pazartesi. O gün, Züleyha ile birlikte bilgisayardan araştırma ödevlerimizi hazırlayacaktık. Araştırma ödevini bizim evde yapacaktık” şeklinde yazar bir giriş bölümüyle başlamış ve “Sonra bunun da teknoloji hakkında nedenini araştırdık. Şöyle diyordu;

*-Yaşamın gelişmesi ve ilerlemesi için teknoloji gerekir.”* şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirmiştir. Ön değerlendirmede ve son değerlendirmede de yazar, konuyu ne zaman ağırdan alıp ayrıntılardan bahsedeceğini ve ne zaman toparlayıp devam edeceğini iyi biliyor. Kullanılan başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö3 öğrencisinin organizasyon alt boyutu bakımından gelişim göstermediği söylenebilir.

- Üslup: Ö3 öğrencisi ön değerlendirmede üslup alt boyutundan 5 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “Beraber ödevin konusu hakkında araştırma yaptık. Bir de annemin yardımı ile powerpoint sunumu hazırladık. Sunum yapmak gerçekten çok eğlenceliydi. Sonra ara verip biraz sohbet etmeye başladık.” ifadelerini kullanmıştır. Ön değerlendirmede ve son değerlendirmede de açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor. Yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö3 öğrencisinin üslup alt boyutu bakımından gelişim göstermediği söylenebilir.

- Kelime seçimi: Ö3 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “Birkaç dakika sonra evin lavabosundan “İmdat, imdat!” diye sesler gelmeye başladı. Annemle beraber koştuk, Züleyha lavaboda kilitli kalmıştı. Kapının altından anahtarı attık, kurtuldu. Sanırım çok

*paniklemişti.*” ifadelerinde dil ve ifade şekli doğal, etkili ve okuyucu için uygun; ön değerlendirmede ise değişik kelimelerle ifade oluşturma gayreti gelişme çabasını gösteriyor fakat bazen okuyucunun seviyesinin üzerine çıkarak çok farklı bir boyut kazanıyor. Kullanılan dil, anlamı zenginleştiriyor ve anlamayı kolaylaştırıyor; ön değerlendirmede ise kelimeler ve tamlamalar sadece birkaç yerde yerinde kullanılmış. Bu bulgular doğrultusunda Ö3 öğrencisinin kelime seçimi alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

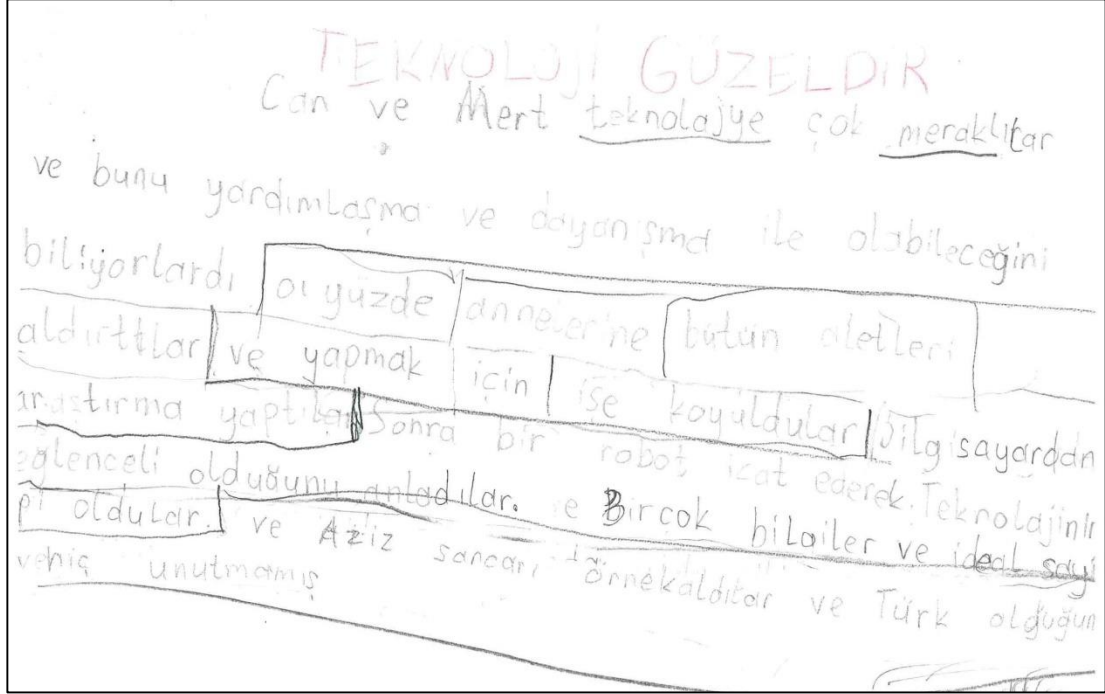
- Cümle akıcılığı: Ö3 öğrencisi ön değerlendirmede cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Ödevimiz bittikten sonra teknoloji üzerine biraz konuştuk. Hayatımız hep teknolojiden ibaretti, teknoloji olmasa sağlık, eğitim, hatta günlük hayatta olmazdı.*” ifadeleriyle cümleler; anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş, ön değerlendirmede ise cümleler ahenkli bir şekilde oluşturulmamışsa da, düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getiriyor. Cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitlidir; ön değerlendirmede ise cümleler genelde hatasız oluşturulmuş, bir arada anlamlı duruyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö3 öğrencisinin cümle akıcılığı alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- İmla: Ö3 öğrencisi ön değerlendirmede imla alt boyutundan 5 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın ön değerlendirmede ve son değerlendirmede de kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru. Noktalama hatasız. Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö3 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim göstermediği söylenebilir.

- Sunum: Ö3 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede harflerde kullanılan eğitim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay; ön değerlendirmede ise her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor, kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var. Şekillendirme yazının amacına uygun; ön değerlendirmede ise kenar boşlukları verilirken, bazı yerler çok taşmış. Daha

farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var. Bu bulgular doğrultusunda Ö3 öğrencisinin sunum alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

**4.1.4. Öğrenci Dört (Ö4).** Ö4 öğrencisi ön değerlendirmede 7 puan ve son değerlendirmede ise 35 puan almış; ön değerlendirme ile son değerlendirme arasında toplam puan bakımından en fazla gelişim gösteren öğrenci olmuştur. Bu sebeple Ö4 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Teknoloji Güzeldir” isimli hikaye, uygulama sürecinde yazdığı “Kırmızı Başlıklı Kızın anıları” isimli masal, “Uzun Bitki” isimli hikaye, “Mustafa Yoğurtçu ile Tatlı Bir Röportaj” isimli röportaj, “Atam Canım Atam” isimli şiir, “Deprem Bir de Önlem” isimli bilgilendirici metin ve son değerlendirmede yazdığı “Teknolojiyi Sevelim” isimli hikaye detaylı olarak betimlenecek, araştırmacı günlüğü ile desteklenecektir. Ö4 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Teknoloji Güzeldir isimli hikayesi Şekil 21’de verilmiştir.



Şekil 21. Ö4 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Teknoloji Güzeldir isimli hikayesi

Ö4 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Teknoloji Güzeldir” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö4 öğrencisi fikirler alt boyutundan 1 puan almıştır. “*Can ve Mert teknolojiye çok meraklılar ve bunu yardımlaşma ve dayanışma ile olabileceğini biliyorlardı o yüzde annelerine bütün aletleri aldirttilar ve yapmak için işe koyuldular.*” ifadeleriyle bilgi sınırlı, açık değil, metnin uzunluğu konunun gelişmesi için yeterli değil. Yazar konuyu anlamlı ve kendine özgü bir şekilde tanımlayarak başlamamış.

- Organizasyon: Ö4 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 1 puan almıştır. “*Can ve Mert teknolojiye çok meraklılar ve bunu yardımlaşma ve dayanışma ile olabileceğini biliyorlardı o yüzde annelerine bütün aletleri aldirttilar ve yapmak için işe koyuldular.*” ifadeleriyle yazar hikayeye giriş yapmış ve “*...Birçok bilgiler ve ideal sayipi oldular ve Aziz sancarı örnekdıldar ve Türk olduğunu hiç unutmamış.*” ifadeleriyle sonuç bölümünü bitirmiştir. Geçiş hızı uygun değil, okuyucu metne tam odaklanırken yazar çok yavaşlatıyor. Kullanılan başlık konuyla ilgisiz. Organizasyondan kaynaklanan sorunlardan dolayı okuyucu ana fikri anlayamıyor.

- Üslup: Ö4 öğrencisi üslup alt boyutundan 1 puan almıştır. “*Bilgisayardan araştırma yaptılar. Sonra bir robot icat ederek. Teknolojinin eğlenceli olduğunu anladılar.*” Açıklayıcı ve ikna edici üslup hiç kullanılmamış ve bilgiden yoksun. Anlatım açısından konunun gelişimi çok kısıtlı kalmış, hiçbir bakış açısı belli değil.

- Kelime seçimi: Ö4 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 1 puan almıştır. “*...Birçok bilgiler ve ideal sayipi oldular ve Aziz sancarı örnekdıldar ve Türk olduğunu hiç unutmamış.*” ifadeleriyle okuyucu dikkate alınmamış. Dil, verilmek istenen mesajı hedefine ulaşmayacak şekilde yanlış kullanılmış. Kelimeler ve tamlamalar anlamı bozacak kadar yaratıcılıktan uzak.

- Cümle akıcılığı: Ö4 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 1 puan almıştır. “*Bilgisayardan araştırma yaptılar. Sonra bir robot icat ederek. Teknolojinin eğlenceli olduğunu anladılar.*” ifadeleriyle cümleler karmaşık, yarım kalmış, konudan konuya atlıyor ve biçimsiz. Tamlamalar düzgün değil. Yazı sürükleyici değil, okuyucu okurken sıkılıyor. Cümleler anlamdan yoksun. Cümleler hatasız bir şekilde düzeltilse bile birbirleriyle anlamlı bir şekilde bir araya gelmiyor.

- İmla: Ö4 öğrencisi imla alt boyutundan 1 puan almıştır. Noktalama işaretleri yok veya yanlış kullanılmış. Büyük harf kullanımı rasgele, çok basit olanlarda doğru

kullanım var. Satır başı yok, düzensiz ya da çok fazla (her cümle başında) ve metnin organizasyonu ile ilgisi yok.

- Sunum: Ö4 öğrencisi sunum alt boyutundan 1 puan almıştır. Harfler düzensiz bir şekilde eğik yazıldığı, harflerin şekillerinin birbiriyle tutarsızlığı ya da yanlış yazımı, kelimeler arasındaki boşluğun az olması veya hiç olmamasından dolayı metni okumak ve anlamak çok zor. Boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor. Kâğıt üzerindeki olması gereken boşluk çok az ya da hiç yok.

Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Kırmızı Başlıklı Kızın Anıları isimli masalı Şekil 22’de verilmiştir.



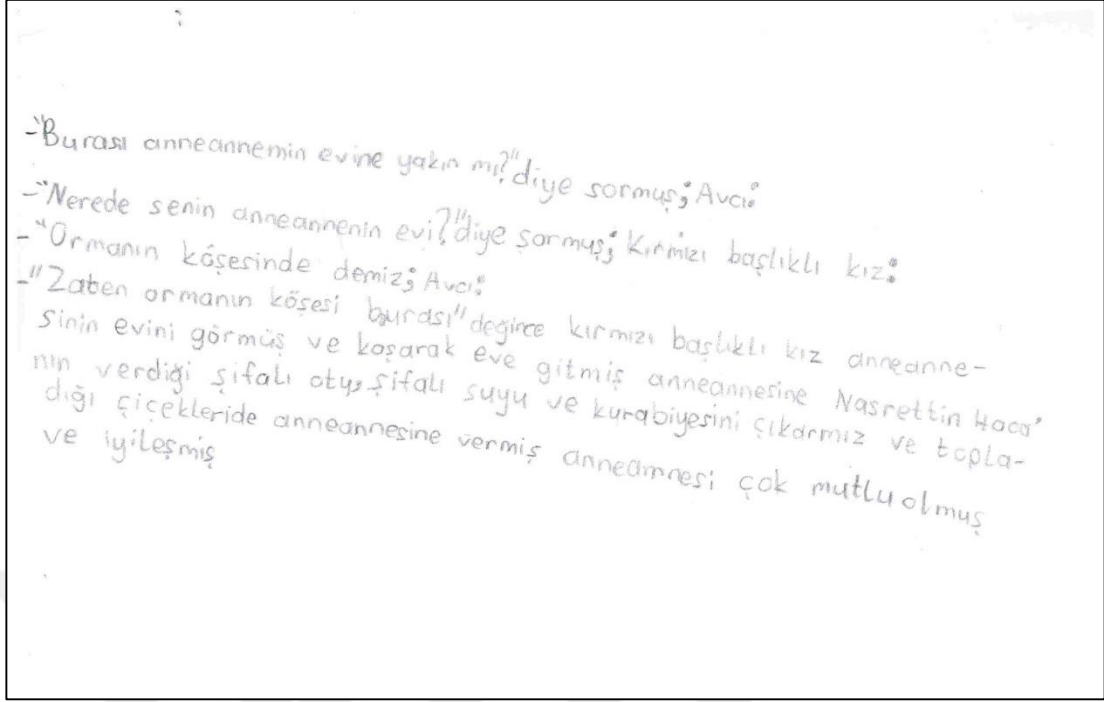
## Kırmızı Başlıklı Kızın Anıları

Evvel zaman içinde kalbur saman içinde develer tellal  
pineler perber iken. Civil civil şiril şiril bir armanda. Küçük bir  
kulube varmış. Bu kulübede kırmızı başlık takan ve anı için

kırmızı başlıklı kız adı verilen annesi ile yaşayan küçük ve  
mavi gözlü güzel bir kız varmış. Bir gün hasta olan anne -  
annesine gönderi Len kırmızı başlıklı kızın sepetine annesi  
kurabiye koymuş ve eklemiş; sakın kurtlara kanma bunu  
sakın unutma demiş. Kırmızı başlıklı kız hemen yola koyulmuş,  
Hızlı adımlarla yürümüş ve keşke daha fazla bir şey koy-  
bilseydim, anne annemin daha çabuk iyileşmesini sağlardım  
demiş. Sonra Nasrettin Hoca'nın eşeğe ters binip geldiğini  
görmüş. Nasretti Hoca:  
- Hayrola kızım nereye gidiyorsun diye sormuş Nasrettin Hoca,  
Kırmızı başlıklı kız:  
- Anne annemin evine gidiyorum ve kurabiye götürüyorum  
demiş; Nasrettin Hoca:

- O zaman beni de sana kendi ellerim ile yaptığım şifalı  
otu vereyim demiş. Kırmızı başlıklı kız çok sevinmiş ve  
hemen alıp sepetine almış ve Nasrettin Hoca'ya teşekkür  
ederim demiş. Nasrettin Hoca Kırmızı başlıklı kızın sevindiğini  
görünce o zaman büyücüden aldığı şifalı otu da vereyim  
deyip onu da vermiş. Kırmızı başlıklı kız da çok mutlu ol-  
muş. Nasrettin Hoca'ya teşekkür edip yoluna devam etmiş.  
yolda giderken çiçeklerle dolu bir yol girmiş. hemde çiçek-  
toplayıp onu da anneanneme çok mutlu olacak diye düşünmüş.  
Çiçekleri toplarken bilmediği bir yoldaymış kaybolduğunu  
düşünüp ağlamaya başlamış ağlama sesini duyan avcı koşup  
- Niye ağlıyorsun küçük kız diye sormuş; Avcı:  
- Anneanneme çiçek topluyordum sonra kayboldum demiş; Avcı:  
- Bak küçük kız burası neresi biliyor musun demiş; Kırmızı  
başlıklı kız:  
- Bilmiyorum avcı amca demiş; Avcı:  
- Burası ormanın karanlık yeri demiş. Avcı; Kırmızı başlıklı kız:

Şekil 22. Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Kırmızı Başlıklı Kızın Anıları isimli masalı



Şekil 22. (Devamı)

Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Kırmızı Başlıklı Kızın Anıları” isimli masal ele alındığında;

- Fikirler: Ö4 öğrencisi fikirler alt boyutundan 5 puan almıştır. “Bir gün hasta olan anneannesine gönderilen kırmızı başlıklı kızın sepetine annesi kurabiye koymuş ve eklemiş; sakın kurtlara kanma bunu sakın unutma demiş. Kırmızı başlıklı kız hemen yola koyulmuş. Hızlı adımlarla yürümüş ve keşke daha fazla bir şey koyabilseydim sepetime daha fazla şey koyabilseydim, anneannemin daha çabuk iyileşmesini sağlardım demiş.” ifadeleriyle yazıdaki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor. Yazar bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal.

- Organizasyon: Ö4 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 3 puan almıştır. Yazar “Evvel zaman içinde kalbur saman içinde develer tellal, pireler berber iken. Cıvı cıvı şırl şırl bir ormanda küçük bir kulübe varmış. Bu kulübede kırmızı başlık takan ve onun için kırmızı başlıklı kız adı verilen annesi ile yaşayan küçük ve mavi gözlü güzel bir kız varmış.” ifadeleriyle paragrafa giriş yapıyor ve sonrasında “Zaten ormanın köşesi burası” deyince kırmızı başlıklı anneannesinin evini görmüş ve koşarak eve gitmiş anneannesine Nasrettin Hoca'nın verdiği şifalı otu, şifalı suyu ve kurabiyesini çıkarmış ve topladığı çiçekleride anneannesine vermiş anneannesi çok mutlu olmuş ve iyileşmiş.” ifadeleriyle sonuç bölümünü bitirmiştir. Yazar ya çok hızlı geçiş yapıyor ya da gereksiz detaylarda çok zaman harcıyor. Yine de geçişler yeterli

derecede kontrol altında tutulmuş. Pek dikkat çekici olmasa da bir başlık konulmuş. Organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun geçiştirildiği fikrine kapılıyor.

- Üslup: Ö4 öğrencisi üslup alt boyutundan 3 puan almıştır. *“Nasrettin Hoca:*

*- O zaman ben de sana kendi ellerim ile yaptığım şifalı otu vereyim demiş. Kırmızı başlıklı kız çok sevinmiş ve hemen alıp sepetine atmış ve Nasrettin Hoca'ya teşekkür ederim demiş. Nasrettin Hoca Kırmızı başlıklı kızın sevindiğini görünce o zaman büyücüden aldığım şifalı otu da vereyim deyip onu da vermiş.”* ifadeleriyle açıklayıcı ve ikna edici üslup konuyla tam uyuşmuyor ve fikirlerin kullanımındaki hatalar güven vermiyor. Yazının anlatımı samimi fakat konu hakkında tek ve kişisel bir bakış açısını yansıtmıyor.

- Kelime seçimi: Ö4 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 3 puan almıştır. *“Nasrettin Hoca'ya teşekkür edip yoluna devam etmiş. yolda giderken çiçeklerle dolu bir yol girmiş hemde çiçek toplayıp onu da anneanneme götürürüm demiş ve çiçekleri toplamış.”* ifadeleriyle değişik kelimelerle ifade oluşturma gayreti gelişme çabasını gösteriyor fakat bazen okuyucunun seviyesinin üzerine çıkarak çok farklı bir boyut kazanıyor. Kelimeler ve tamlamalar sadece birkaç yerde yerinde kullanılmış.

- Cümle akıcılığı: Ö4 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan almıştır. *“yolda giderken çiçeklerle dolu bir yol girmiş hemde çiçek toplayıp onu da anneanneme götürürüm demiş ve çiçekleri toplamış. Anneannem çok mutlu olacak diye düşünmüş. Çiçekleri toplarken bilmediği bir yoldaymış kaybolduğunu düşünüp ağlamaya başlamış ağlama sesini duyan avcı koşup kırmızı başlıklı kızın yanına gelmiş”* ifadelerinde cümleler ahenkli bir şekilde oluşturulmamışsa da, düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getiriyor. Cümleler genelde hatasız oluşturulmuş, bir arada anlamlı duruyor.

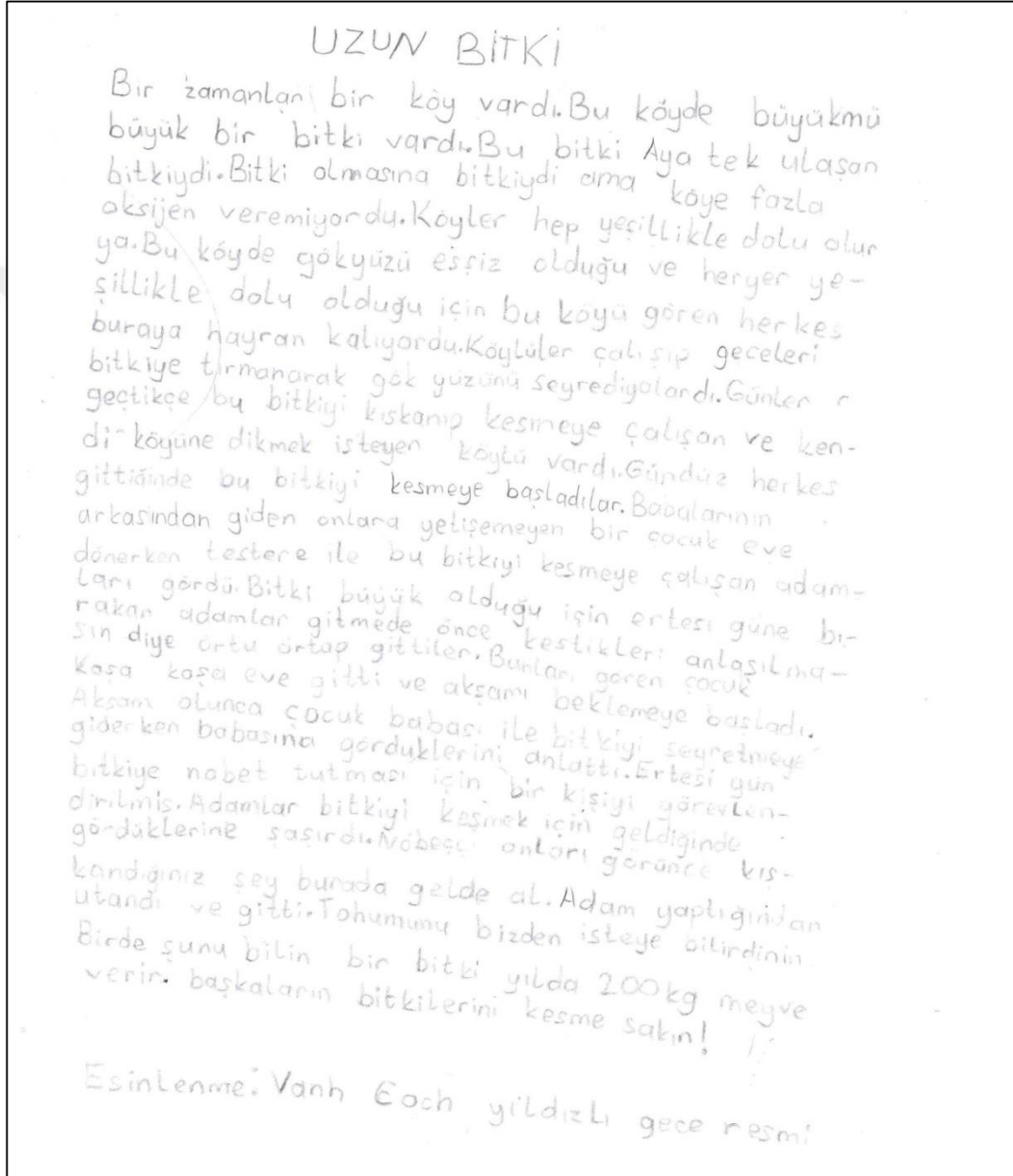
- İmla: Ö4 öğrencisi imla alt boyutundan 3 puan almıştır. Nokta ve soru işareti gibi cümle sonu noktalama işaretleri doğru kullanılmış ama virgöl, noktalı virgöl, parantez, ayırma işareti gibi cümle içi noktalama işaretleri yanlış kullanılmış ya da unutulmuş. Büyük harf kullanımı genelde doğru, sadece özel durumlarda kullanılan büyük harflerin kullanımında yanlışlıklar var. Satır başı yapılmaya çalışılmış ama tam olarak doğru yerlerde değil.

- Sunum; Ö4 öğrencisi sunum alt boyutundan 3 puan almıştır. Her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir. Kenar boşlukları verilirken, bazı yerler



çok taşmış. Daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var.

Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Uzun Bitki isimli hikayesi Şekil 23'te verilmiştir.



Şekil 23. Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Uzun Bitki isimli hikayesi

Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Uzun Bitki” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö4 öğrencisi fikirler alt boyutundan 5 puan almıştır. *“Bu köyde gökyüzü eşsiz olduğu ve her yer yeşillikle dolu olduğu için bu köyü gören herkes buraya hayran kalıyordu. Köylüler çalışıp geceleri bitkiye tırmanarak gök yüzünü seyrediyolardı. Günler geçtikçe bu bitkiyi kıskanıp kesmeye çalışan ve kendi köyüne dikmek isteyen köylü vardı.”* ifadeleriyle yazıdaki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor. Yazar bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal.

- Organizasyon: Ö4 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazar *“Bir zamanlar bir köy vardı. Bu köyde büyük mü büyük bir bitki vardı. Bu bitki Aya tek ulaşan bitkiydi. Bitki olmasına bitkiydi ama köye fazla oksijen veremiyordu.”* ifadeleriyle yazıya güzel bir giriş yaparak okuyucuyu yazıya çekiyor. *“Adamlar bitkiyi kesmek için geldiklerinde gördüklerine şaşırıldılar. Nöbetçi onları görünce kıskandığınız şey burada gelde al. Adam yaptığından utandı ve gitti. Tohumunu bizden isteye bilirdinin. Bir de şunu bilin bir bitki yılda 200 kg meyve verir başkalarının bitkilerini kesme sakın!”* şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirilmiş. Yazar konuyu ne zaman ağırdan alıp ayrıntılardan bahsedeceğini ve ne zaman toparlayıp devam edeceğini iyi biliyor. Yerleştirme iyi yapılmış. Başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor.

- Üslup: Ö4 öğrencisi üslup alt boyutundan 5 puan almıştır. *“Köyler hep yeşilliklerle dolu olur ya. Bu köyde gökyüzü eşsiz olduğu ve her yer yeşilliklerle dolduğu için bu köyü gören herkes buraya hayran kalıyordu. Köylüler çalışıp geceleri bitkiye tırmanarak gök yüzünü seyrediyorlardı.”* ifadeleriyle açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor. Yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor.

- Kelime seçimi: Ö4 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 3 puan almıştır. *“Günler geçtikçe bu bitkiyi kıskanıp kesmeye çalışan ve kendi köyüne dikmek isteyen köylü vardı. Gündüz herkes gittiğinde bu bitkiyi kesmeye başladılar. Babalarının arkasından giden onlara yetişemeyen bir çocuk eve dönerken testere ile bu bitkiyi kesmeye çalışan adamları gördü.”* ifadeleriyle değişik kelimelerle ifade oluşturma gayreti gelişme çabasını gösteriyor fakat bazen okuyucunun seviyesinin üzerine çıkarak çok farklı bir boyut kazanıyor. Kelimeler ve tamlamalar sadece birkaç yerde yerinde kullanılmış.

- Cümle akıcılığı: Ö4 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 5 puan almıştır. *“Bitki olmasına bitkiydi ama köye fazla oksijen veremiyordu. Köyler hep yeşilliklerle dolu olur ya. Bu köyde gökyüzü eşsiz olduğu ve her yer yeşilliklerle dolu olduğu için bu köyü gören herkes buraya hayran kalıyordu. Köylüler çalışıp geceleri bitkiye tırmanarak gök yüzünü seyrediyordu.”* ifadeleriyle cümleler; anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş. Cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitlidir.

- İmla: Ö4 öğrencisi imla alt boyutundan 3 puan almıştır. Nokta ve soru işareti gibi cümle sonu noktalama işaretleri doğru kullanılmış ama virgül, noktalı virgül, parantez, ayırma işareti gibi cümle içi noktalama işaretleri yanlış kullanılmış ya da unutulmuş. Büyük harf kullanımı genelde doğru, sadece özel durumlarda kullanılan büyük harflerin kullanımında yanlışlıklar var. Satır başı yapılmaya çalışılmış ama tam olarak doğru yerlerde değil.

- Sunum: Ö4 öğrencisi sunum alt boyutundan 5 puan almıştır. Harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor. Kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var. Şekillendirme yazının amacına uygundur.

Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Mustafa Yoğurtçu ile Tatlı Bir Röportaj isimli röportajı Şekil 24’te verilmiştir.

\* Bu kitapları yazarken nereden yada kimden ilham aldınız?  
 - Tamamen bu kitap bizim iş yerimizde yaşamış, koruyucu olan Toraman adından sonra kör olup vefat etmiş bir köpeği vardı. Ona hitaben yazılmış bir kitap. Oadaki olaylar yin B.S.M.'nde velilerin çocukları korumak adı altında aslında onların özgürlüklerini oldukları düşünceyle yola çıkmıştır. Yani kahraman gerçek hayatta köpek ana anlatılmak istediği eğitimde yaşanan en büyük sorunlardan biri.

Benim Babam Bir Kahraman'ın kahramanı da kızını Zehra'dır. Bir gün ben hışunurken yanlışlıkla kumandayla kanalin değişmesi, annesinin kavonoz kapaklarını bana açtırması, birde gidip gelirken yol üzerindeki tünellerden geçerken korkmasını diye benim yaptığımı hakus pokus oyunları vardı. Koranlığı ve aydınlığı benim getirdiğimi düşünyordu. Benim Babam Bir Kahraman kitabı bu oyunlardan yola çıkarak yazılmıştır.

\* Gökkuşağını Gören Köpek kitabında neden anne köpek oğlunu özgün kalması için oğlunu çitlerin arkasını çıkarıyor ama kendisi neden çıkmıyor?  
 - Toraman'ın kendi ayakları üzerinde durmaya ihtiyacı vardı. Annesi de onunla gitseydi bunu hiç başaramıyacaktı.

\* Kitap yazarken nelere dikkat ettiniz?  
 - Kitap yazarken hiç bir şeye dikkat etmem. Tabii kurallar var. Birkere mantıklı olacak yazdıklarınız birbiriyle çelişmeyecek. Evrensel ahlak kurallarında uyacak, çocukları, kötülere teşvik etmeyecek. Bir ana fikir olmak zorunda ve bu ana fikir biraz gizli olmalı. İlk kitabında dikkat etmediğinden eleştiri aldım.

\* Biz yazı yazarken bir iki sayfa yazıyoruz ama sizin gibi 40-50 sayfa yazamıyoruz bunun sırrı ne?  
 - Bir kere zor olan aslında kısa yazmak, uzun yazmak daha kolay. Uzun yazarak da herşeyi anlatırsınız, anlatırsınız ama kısa yazarken daha az cümleyle anlatmak daha zor. İlla birileri çatişecek. Derken Çatişmeyi kurdu, çözdün sonunda yetirdin bir bakışın sayfa dolmuş oluyor yazmak dediğiniz şeyi bu kadar gözünüzde büyütmenin her gün 1 wörd sayfası yazarsanız yılda 365 sayfa yapar. Buda 1200 sayfalık 1 kitap yapar.

Şekil 24. Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Mustafa Yoğurtçu ile Tatlı Bir Röportaj isimli röportajı

\*Tiyatro ve drama ile ilgilenmeniz yazmanıza nasıl katkı sağlar?

- Bu sanatların hepsi birbiriyle alakalı, tiyatro ekip çalışması ile oluyor buda kitaplardaki ekip ruhunu kurmama çok yardımcı oluyor. Mesela Benim Babam Bir Kahraman kitabındaki benim tiyatromdaki en samimi arkadaşların Tiyatra ve yazmadaki kurallar birbirine çok benziyor. Giriş, Gelişme, Sonuç bölümleri ikisinde de oluyor.

\*Bu kitabı yazarken eğlendiniz mi?

-Valla, kesintikle çok eğlendim. Mesela bir kahramanı yararmazlık yaptıracaksınız ya, inanın gülüyorsunuz. Hatta eşim bazen geliyor niye kendi kendine gülüyorsun diyor. Ben çok keyif alıyorum.

\*Hayalgücümüzü geliştirmemiz için neler yapabiliriz. Bize tavsiyeleriniz nelerdir?

-Bilimsel araştırmalarda görünüyor ki insanlar büyüdükçe hayal güçleri küçülüyor küçükken hayal gücü daha büyük siz büyürken hayalleriniz küçülmesin bence büyümeyin çünkü dünyanın keyfi o zaman çıkıyor. Kafaya bir şey takmayın ama bu arada ders çalışmayı ihmal etmeyin. Her şeyin bir dayanağını ayarlayın size böyle bir tavsiyede bulunayım ayrıca bir düşünme diye bakmayın hiç bir şeye mesela uçağın uçması, demir yığınının geminin suyun üzerinde durması yada deniz altının için demek ki insanların boğulmadan deniz altında gitmesi saçma değil mi döndürüyor.

Şekil 24. (Devamı)

\*Kitaplarınızı kimsenin okumayacağını bilseniz yine de yazarmıydınız?  
 -Yazardım beni tanımak için sorduklarında öğretmenim, yazarım demeden önce çocuk babasıyım diyorum. Kitap matbaada tertemiz ilk bana geliyor. Önce sevgili kızım Zehra'ya mutlu günlerde okuması için diye imzalayıp ya da diğer kızım Gökçe Deniz'e diye imzalayıp rafa koyuyorum. Bu bile yeter bu kitaplar benden onlara kalacak anılar sırf bunun için yazardım.  
 Örnek aldığınız yazarlar kimlerdir?  
 -Sevim Ak'ı Yalvaç Ünalı birde Şermin Yaşar var Dedemin Bakkal var biliyormusunuz. O kadını da seviyorum  
 \*Yazar olmak isteyen biz çocuklara tavsiyeleriniz nelerdir?  
 -Her şeyin bir kaynağı var değilmi. Arabanın gidebilmesi için benzine ihtiyaç var, bisikleti sürmek için enerjiye herşeyin bir enerjiye ihtiyacı var. Bence yazabilmenin enerjisi okumak arabanın benzini neyse yazmanınkide okuma önce kesinlikle okuyacağız keyifli okumalar yapmak lazım. Önemli gördüğünüz yerlerin betimlemelerin altını çizerek not almak, size örnek alabileceğiniz okumaları yapın 2. olarak kesinlikle yazın. Eğer yazmaktan hoşlanmıyorsanız bilgisayarla yazın bir dosya oluşturun ama yazın sıkılmadan yazın birde şu var yazarken biraz yazın ve en keyifli yerinde bırakın ben öğle yapıyorum size tavsiyemdir. Mesela bir şeyi yazdın sonunda bitirdiğin zaman başına oturmak istemiyorsun böyle küçük hileler yapıyorum kendime en keyifli yerinde bırakıyorum. Ertesi gün tekrar ordan başlayabilmek için televizyondaki dizilen gibi.

#### Şekil 24. (Devamı)

Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı "Mustafa Yoğurtçu ile Tatlı Bir Röportaj" isimli röportaj ele alındığında;

- Fikirler: Ö4 öğrencisi fikirler alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazar "Kitaplarınızı kimsenin okumayacağını bilseniz yine de yazarmıydınız?" sorusunu yöneltmiş ve röportaj yapılan kişi "Yazardım beni tanımak için sorduklarında öğretmenim, yazarım demeden önce çocuk babasıyım diyorum. Kitap matbaada, tertemiz, ilk bana geliyor. Önce sevgili kızım Zehra'ya mutlu günlerde okuması için diye imzalayıp ya da diğer kızım Gökçe Deniz'e diye imzalayıp rafa koyuyorum. Bu bile yeter bu kitaplar benden onlara kalacak anılar sırf bunun için yazardım." ifadelerine yer vermiştir. Konu sınırlandırılmış ve dağıtılmadan yazılmış; yazıdaki

anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor; yazar, önemli olanı seçip ortaya koymada başarılı.

- Organizasyon: Ö4 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazar “*Bize kendinizi tanıtır mısınız?*” ve “*Yazmaya Ne Zaman Başladınız?*” soruları ile röportaja başlamış ve “*Kitaplarınızı Kimsenin Okumayacağını Bilseniz Yine de Yazar Mıydınız?*”, “*Örnek Olarak Aldığınız Yazarlar var mı?*”, “*Yazar Olmak İsteyen Biz Öğrencilere Tavsiyeleriniz Nelerdir?*” soruları ile röportajı bitirmiştir. Yazıya güzel bir giriş yapılarak okuyucu yazıya çekiliyor, tatmin edici bir sonuç bölümüyle okuyucu sonuca ulaştırılarak bitiyor; özenli geçişler fikirlerin nasıl bağlandığını açıkça gösteriyor; detaylar tam yerine yerleştirilmiş, sıralama mantıklı ve etkileyici; başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor.

- Üslup: Ö4 öğrencisi üslup alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazar “*Yazar olmak isteyen biz çocuklara tavsiyeleriniz nelerdir?*” sorusunu yöneltmiş ve röportaj yapılan kişi “*Her şeyin bir kaynağı var değil mi. Arabanın gidebilmesi için benzine ihtiyaç var, bisikleti sürmek için enerjiye herşeyin bir enerjiye ihtiyacı var. Bence yazabilmenin enerjisi okumak arabanın benzini neyse yazmanınkide okuma önce kesinlikle okuyacağız keyifli okumalar yapmak lazım. Önemli gördüğünüz yerlerin betimlemelerin altını çizerek not almak, size örnek alabilecek okumalar yapın. 2. olarak kesinlikle yazın. Eğer yazmaktan hoşlanmıyorsanız bilgisayarla yazın bir dosya oluşturun ama yazın sıkılmadan yazın birde şu var yazarken biraz yazın ve en keyifli yerinde bırakın ben öyle yapıyorum size tavsiyemdir.*” ifadelerine yer vermiştir. Yazar anlamlı detaylar seçerek, doğal ve etkili bir dil kullanarak okuyucuyla sıkı bir bağ kuruyor; yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor.

- Kelime seçimi: Ö4 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazar “*Bu Kitapları Yazarken Nereden ya da Kimden İlham Aldınız?*” sorusunu yöneltmiş ve röportaj yapılan kişi “*Tamamen bu kitap bizim iş yerimizde yaşamış, koruyucu olan Toraman adından sonra kör olup vefat etmiş bir köpeği vardı. Ona hitaben yazılmış bir kitap. Ordaki olaylar yine B.S.M’nde velilerin çocukları korumak adı altında aslında onların özgürlüklerini oldukları düşüncesiyle yola çıkmıştır. Yani kahraman gerçek hayatta köpek ama anlatmak istediği eğitimde yaşanan en büyük sorunlardan biri.*” ifadelerine yer vermiştir. Kelimeler özgün ve uygun; yazarın ne demek istediği kolayca anlaşılıyor; dil ve ifade şekli doğal, etkili ve okuyucu için uygun.

- Cümle akıcılığı: Ö4 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazar “*Hayalgücümüzü geliştirmemiz için neler yapabiliriz. Bize tavsiyeleriniz nelerdir?*” sorusunu yöneltmiş ve röportaj yapılan kişi “*Bilimsel araştırmalarda görünüyor ki insanlar*



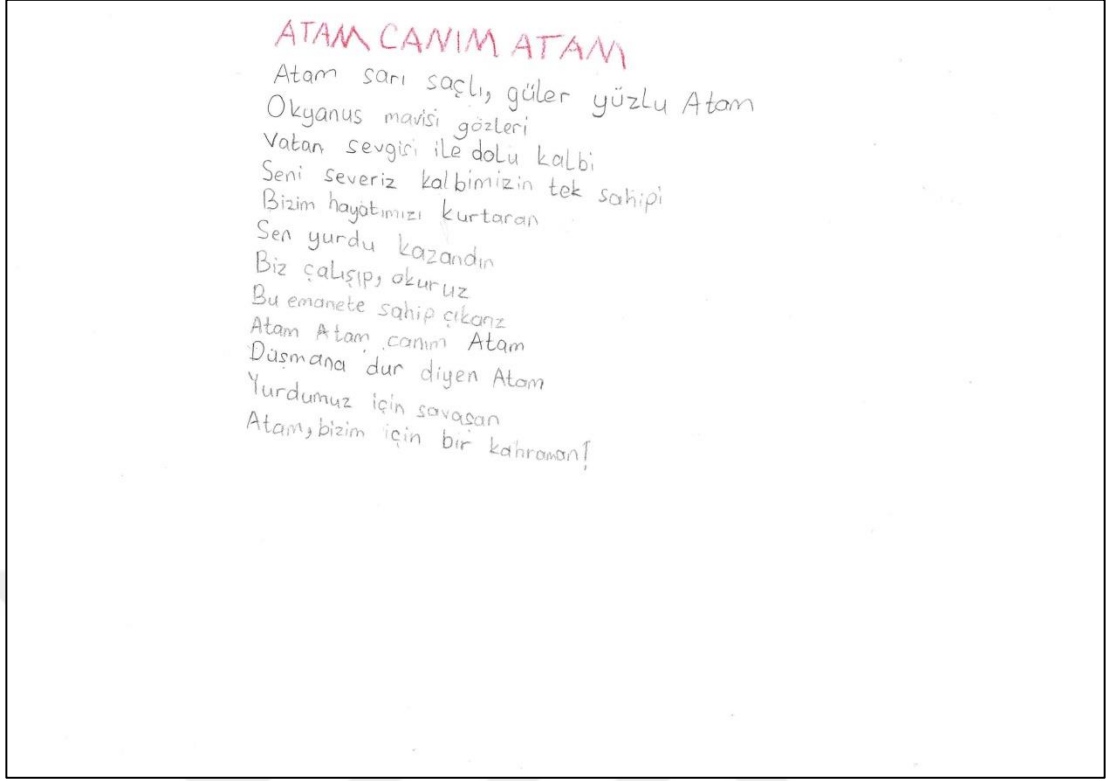
*büyüdükçe hayal güçleri küçülüyor küçükken hayal gücü daha büyük siz büyürken hayalleriniz küçülmesin bence büyümeyin çünkü dünya'nın keyfi o zaman çıkıyor. Kafaya bir şey takmayın ama bu arada ders çalışmayı ihmal etmeyin. Her şeyin bir dozajını ayarlayın size böyle bir tavsiyede bulunayım ayrıca bir de saçma diye bakmayın hiçbir şeye mesela uçağın uçması, demir yığını geminin suyun üzerinde durması ya da deniz altının içindeki, insanların boğulmadan deniz altında gitmesi saçma değil mi? demek ki insanların ilk önce saçma dedikleri şeyler dünyayı döndürüyor.”* ifadelerine yer vermiştir. Cümleler ve düşünceler arasında yaratıcı ve yerinde bağlar kurulmuş, birbirleriyle nasıl ilişkili olduğunu ve birinin diğerini nasıl desteklediğini gösteriyor; yazının bir uyumu var; yazar anlamın yanı sıra kelimeleri uygun yerlerde kullanmaya dikkat etmiş; yüksek sesle okuduğunuzda kelime uyumundan dolayı kolayca anlaşılabilir.

- İmla: Ö4 öğrencisi imla alt boyutundan 3 puan almıştır. Nokta ve soru işareti gibi cümle sonu noktalama işaretleri doğru kullanılmış ama virgül, noktalı virgül, parantez, ayırma işareti gibi cümle içi noktalama işaretleri yanlış kullanılmış ya da unutulmuş. Büyük harf kullanımı genelde doğru, sadece özel durumlarda kullanılan büyük harflerin kullanımında yanlışlıklar var. Satır başı yapılmaya çalışılmış ama tam olarak doğru yerlerde değil.

- Sunum: Ö4 öğrencisi sunum alt boyutundan 3 puan almıştır. Her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir. Kenar boşlukları verilirken, bazı yerler çok taşmış. Daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var.

Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Atam Canım Atam isimli şiiri Şekil 25'te verilmiştir.





Şekil 25. Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Atam Canım Atam isimli şiiri  
 Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Atam Canım Atam” isimli şiir ele alındığında;

- Fikirler: Ö4 öğrencisi fikirler alt boyutundan 5 puan almıştır.

*“Vatan sevgisi ile dolu kalbi*

*Seni severiz kalbimizin tek sahibi*

*Bizim hayatımızı kurtaran”* dizeleriyle şiirdeki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor. Şair bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal.

- Organizasyon: Ö4 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 5 puan almıştır.

*“Atam sarı saçlı, güler yüzlü Atam*

*Okyanus mavisi gözleri*

*Vatan sevgisi ile dolu kalbi”* dizeleriyle şair şiirine başlamış ve

*“Düşmana dur diyen Atam*

*Yurdumuz için savaşan*

*Atam, bizim için bir kahraman*” dizeleriyle şiirini bitirmiştir. Şair konuyu ne zaman ağırdan alıp ayrıntılardan bahsedeceğini ve ne zaman toparlayıp devam edeceğini iyi biliyor. Yerleştirme iyi yapılmış. Başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor.

- Üslup: Ö4 öğrencisi üslup alt boyutundan 5 puan almıştır.

*“Sen yurdu kazandın*

*Biz çalışıp okuruz*

*Bu emanete sahip çıkarız*” dizeleriyle açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor. Şiirin anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor.

- Kelime seçimi: Ö4 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 3 puan almıştır.

*“Bu emanete sahip çıkarız*

*Atam Atam canım Atam*

*Düşmana dur diyen Atam*” dizeleriyle şair değişik kelimelerle ifade oluşturma gayreti gelişme çabasını gösteriyor fakat bazen okuyucunun seviyesinin üzerine çıkarak çok farklı bir boyut kazanıyor. Kelimeler ve tamlamalar sadece birkaç yerde yerinde kullanılmış.

- Cümle akıcılığı: Ö4 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan almıştır.

*“Seni severiz kalbimizin tek sahibi*

*Bizim hayatımızı kurtaran*

*Sen yurdu kazandın*” şair dizeleri ahenkli bir şekilde oluşturulmamışsa da, düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getiriyor. Dizeler genelde hatasız oluşturulmuş, bir arada anlamlı duruyor.

- İmla: Ö4 öğrencisi imla alt boyutundan 5 puan almıştır. Kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru. Noktalama hatasız. Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor.

- Sunum: Ö4 öğrencisi sunum alt boyutundan 5 puan almıştır. Harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor. Kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var. Şekillendirme yazının amacına uygundur.

Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Deprem Bir de Önlem isimli bilgilendirici metni Şekil 26’da verilmiştir.



## DEPREM BİR DE ÖNLEM

Deprem can ve mal kaybına yol açan yer sarsıntısı veya zezeldir. Yer kabuğu beklenmedik bir anda ortaya çıkan enerji sonucu oluşan bir doğal afetdir.

Deprem öncesi gerekli önlemleri alırsak, aslında deprem o kadar da korkutucu bir şey değildir. Eğer evdeyse deprem çantası hazırlamalıyız. Kırılabilir eşyaları alt raflara koymalıyız. Devrilebilecek eşyaları sabitlemeliyiz. Hasarlı elektrik kablolarını ve gaz sızıntısı yapabilecek tesisat bağlantılarını onarmalıyız. Su ve gaz kaccaklarını önlemek için, esnek tesisat malzemesi kullanmalıyız. Esnek malzemeler kırılmalara karşı daha dayanıklıdır.

Deprem anında paniğe kapılmamalıyız. Deprem çantamızı yanımızda olmalı. Başımızı ellerimizin arasına alıp yuvaran ügeni oluşturmamalıyız. Eğer dışarıdaysak düz ve açık alana gitmeliyiz. Güvenli bir yer bulup diz üstü eğil, baş ve enseyi koruyacak şekilde kapan düşmemek için sabit bir yere tutun hareketi yapmalıyız. Deprem sırasında sarsıntı durasıya kadar olduğumuz yerde kalmalıyız. Merdivenlere ya da çıkışlara doğru koşmamalıyız. Balkona çıkmamalıyız. Balkonlardan ya da pencerelerden atlamamalıyız. Asansör kullanmamalıyız.

Deprem sonrası, depremin bittiğinden emin olmalıyız. Deprem olduktan sonra can ve mal kayıplarının önlenmesinde önemli bir rol oynamalıyız. Sarsıntı durduğunda etrafımıza bakarak çevremizin ve kendimizin emniyetinden emin olduktan sonra binayı terk etmeliyiz. Eğer gaz kokusu alırsak, gaz vanasını kapatmalıyız, camları ve kapıları açmalıyız ve hemen binayı terketmeliyiz. Deprem çantamızı alıp mahalle buluşma noktomıza doğru hareket etmeliyiz. Hasarlı binalar ve nakil hatalarından uzak durun. Önce hemen yakın çevrenizdeki acil duruma ihtiyacı olanlara yardım edin. Sonra mahalle toplanma noktanıza doğru gitmeliyiz. Herkes deprem konusunda bilinçlendirilmelidir bu sayede can ve mal kaybı azalır.

Şekil 26. Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı Deprem Bir de Önlem isimli bilgilendirici metni

Ö4 öğrencisinin uygulama sürecinde yazdığı “Deprem Bir de Önlem” isimli bilgilendirici metin ele alındığında;

- Fikirler: Ö4 öğrencisi fikirler alt boyutundan 5 puan almıştır. “*Deprem öncesi gerekli önlemleri alırsak, aslında deprem o kadar da korkutucu bir şey değildir. Eğer evdeyse deprem çantası hazırlamalıyız. Kırılgan eşyaları alt raflara koymalıyız. Devrilebilecek eşyaları sabitlemeliyiz. Hasarlı elektrik kablolarını ve gaz sızıntısı yapabilecek tesisat bağlantılarını onarmalıyız. Su ve gaz kaçaıklarını önlemek için, esnek tesisat malzemesi kullanmalıyız. Esnek malzemeler kırılmalara karşı daha dayanıklıdır.*” ifadeleriyle yazıdaki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor. Yazar bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal.

- Organizasyon: Ö4 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazar “*Deprem can ve mal kaybına yol açan yer sarsıntısı veya zelzeledir. Yer kabuğu beklenmedik bir anda ortaya çıkan enerji sonucu oluşan bir doğal afettir.*” ifadeleriyle yazıya güzel bir giriş yaparak okuyucuyu yazıya çekiyor. “*Önce hemen yakın çevrenizdeki acil duruma ihtiyacı olanlara yardım etmeliyiz. Sonra hemen mahalle toplanma noktamıza doğru gitmeliyiz. Herkes deprem konusunda bilinçlendirilmelidir bu sayede can ve mal kaybı azalır.*” şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirilmiş. Yazar konuyu ne zaman ağırdan alıp ayrıntılardan bahsedeceğini ve ne zaman toparlayıp devam edeceğini iyi biliyor. Yerleştirme iyi yapılmış. Başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor.

- Üslup: Ö4 öğrencisi üslup alt boyutundan 5 puan almıştır. “*Deprem anında paniğe kapılmamalıyız. Deprem çantamız yanımızda olmalı. Başımızı ellerimizin arasına alıp yaşam üçgeni oluşturmalıyız. Eğer dışardaysak düz ve açık alana gitmeliyiz. Güvenli bir yer bulup diz üstü EĞİL, baş ve enseyi koruyacak şekilde KAPAN, düşmemek için sabit yerlere TUTUN, hareketi yapmalıyız.*” ifadeleriyle açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor. Yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor.

- Kelime seçimi: Ö4 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 5 puan almıştır. “*Deprem çantamızı yanımıza alıp mahalle buluşma noktamıza doğru harekete geçmeliyiz. Hasarlı binalardan ve nakil hatalarından uzak durmalıyız. Önce hemen yakın çevrenizdeki acil duruma ihtiyacı olanlara yardım etmeliyiz. Sonra hemen mahalle toplanma noktamıza doğru gitmeliyiz.*”

ifadeleriyle dil ve ifade şekli doğal, etkili ve okuyucu için uygun. Kullanılan dil anlamı zenginleştiriyor ve anlamayı kolaylaştırıyor.

- Cümle akıcılığı: Ö4 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 5 puan almıştır. *“Deprem sonrası, depremin bittiğinden emin olmalıyız. Deprem olduktan sonra can ve mal kayıplarının önlenmesinde önemli bir rol oynamalıyız. Sarsıntı durduğunda etrafımıza bakarak kendimizin ve çevremizin emniyetinden emin olduktan sonra binayı terk etmeliyiz.”* ifadeleriyle cümleler; anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş. Cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitlidir.

- İmla: Ö4 öğrencisi imla alt boyutundan 5 puan almıştır. Kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru. Noktalama hatasız. Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor.

- Sunum: Ö4 öğrencisi sunum alt boyutundan 5 puan almıştır. Harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor. Kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var. Şekillendirme yazının amacına uygundur.

Ö4 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 23 puan, hikaye metin türünden 33 puan, röportaj metin türünden 33 puan, şiir metin türünden 31, bilgilendirici metin türünden 35 puan almıştır. Genel olarak Ö4 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.

Uygulama sürecinde bilgilendirici metin yazma etkinliği öncesinde, hazırlık etkinlikleri olarak il halk kütüphanesinde etkinlik yapılmış ve bir önceki hafta etkinlik ile ilgili öğrencilere ödevler verilmiştir. Öğrencilere oryantiring hakkında bilgi verilmiştir. “Bilgi Evleri Kütüphaneler” bilgilendirici metin bölümlere ayrılmış ve kütüphanedeki kitapların arasına yerleştirilmiştir. Öğrenciler iki gruba ayrılmış ve verilen harita doğrultusunda metnin bölümlerini bulmaları istenmiştir. Öğrenciler metinleri bulduktan sonra sıraya koyarak metni okumuşlar ve bilgilendirici metnin özellikleri ve nasıl yazılacağı hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra öğrencilere dilsiz Türkiye haritası verilmiş ve bu haritaya bir önceki hafta öğrencilere ödev olarak verilen 2.0’ın üzerinde son bir haftada gerçekleşen depremleri yazmaları

istenmiştir. Öğrenciler ödev ile ilgili araştırmalarını arkadaşlarına sunmuşlardır. Öğrencilerden deprem ile ilgili bilgilendirici metin yazmaları istenmiştir. Ö4 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Kitaplara Adım Adım” adlı bilgilendirici metin yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmalarını günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Bugün dersimiz kütüphanede geçti. Kitaplık görevlisi F... abi bizim sorularımıza uzun uzun cevap verdi. Öğretmenimizle oryantiring hakkında konuştuk. Grup halinde oryantiring yaptık. Çok eğlenceliydi. Bulduğumuz kağıtları sıraya koyduk, doğrumu diye baktık. Öğretmenim bize dilsiz harita getirdi geçen haftaki ödevlere bakarak haritayı tamamladık ve her şehirde kaç derecede deprem olduğuna baktık.”* Ö4 öğrencisi bilgilendirici metin türünü günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Deprem öncesi, anı, sonrası hakkında konuştuk sonra bilgilendirici metin hakkında konuştuk ve bilgilendirici metin yazdık kütüphane görevlisi bizi orya üye yaptı. Kimlik ve kalem dağıttı çok eğlenceli ve güzeldi.”*

Ö4 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 23 puan, hikaye metin türünden 33 puan, röportaj metin türünden 33 puan, şiir metin türünden 31, bilgilendirici metin türünden 35 puan almıştır. Genel olarak Ö4 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.

Ö4 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Teknolojiyi Sevelim isimli hikayesi Şekil 27’de verilmiştir.

## TEKNOLOJİYİ SEVELİM

Hakan 3. sınıfa giden, uzun boylu becerikli bir çocuktur, birşeyleri söküp bakar ve eski haline getirirdi. En büyük hayali robot yapmaktır. Çünkü mucitlere meraklıydı ve mucitlerin yaptığı icatları çok sevdi. Bir gün ayağa kalktı ve edindiği robot bilgilerinden yola çıkarak bende robot yapabilirim! diye düşündü ve herkes yorulmasın diye yardım robotu yapmak geldi aklına. Annesi evi temizlerken yorulduğu için süpürgeli robot yapmak geldi aklına. Annesi evi temizlerken yorulduğu için süpürgeli robot yapacaktı. İlk önce nasıl yapacağı hakkında bilgi edindi ve alet çantasını alıp babasının yanına gitti. Ona gerekli malzemeleri gösterdi Babası:

-Eh aldım da annen yorulmasın ona sürpriz olsun dedi. Zaten abicakları şey demir, ıstık ve algılamaya yetiydi. Hakan ile babası eşyaları almak için çarşıya çıktılar. Elektronikçiyeye girmeden arkadaşları Ömer'i de gördüler. O da elektronikçiyeye tabletini yaptırmak için gelmişti. Birlikte elektronikçiyeye girdiler. Girenken yapacağı robotu anlattı Hakan, Ömer'e, Ömer etilemişti o da teknoloji sevdiği için yardımcı edebilir miyim diye sordu? Tabii ki dedi Hakan, eşyaları aldıktan sonra eve gidip süpürgeli robotu yapmaya başladılar. O kadar keyifle yaptılar ki robot bir haftada bitti ama bitmesine çok az kaldılar çünkü çok keyifli oluyorlardı. Robotu annesine gösterince annesi daha az yorulacağı için çok sevindi hemen Hakan ve Ömer'i öpüp teşekkür etti. Kısa süre sonra bu haber etrafın yayıldı, herkes o robottan istiyordu ama bir sorun vardı. Hepsine birden Hakan ile Ömer nasıl yetistireceklerdi. Hakan:

-Aklıma bir fikir geldi, kopyalayıcı makine yaparsak o robottan daha fazla olur dedi. Ve babasının yanına gitti. Demir, vida tahta düğme kablo vb şeyler istedi robot yapmak için, babası hemen alıp getirdi çünkü oğlunun başarısından memnundu. Hakan ile Ömer

kendilerine güvendiler, günler aylar geçse bile vazgeçmediler ve kopyalayıcı makine uzun süredir için iki ayda bitirdiler. Kopyalayıcı makineyle çoğalttı sattılar. Bu işten Hakan ile Ömer para kazandılar ve başka bilgileri ile daha başka yardımcı, çizgileden geçen kahve yuyan robotları yapıp sattılar. Bir kaç gün sonra kopyalayıcı makineleri bozuldu, bu duruma Hakan ve Ömer çok üzüldü. Artık robotları çoğaltamıyorlardı çünkü kopyalayıcı makineleri bozulmuştu. Satmak için çoğaltıkları robotları satıp, elde ettikleri paraları: Vida, tornavida, kablo gerektiği için o eşyaları aldılar. Tekrar robotları yapabilmek için tekrardan kopyalayıcı makinelerini yaptılar. Tekrar robot satışları başladı. İkişide büyüdüler. Hakan mucit, Ömer ise Hakan'ın yanında yardımcı mucit oldu. Siz siz olun vazgeçmeyin, hayallerinizin peşinden koşun

Şekil 27. Ö4 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Teknolojiyi Sevelim isimli hikayesi



Ö4 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı “Teknolojiyi Sevelim” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö4 öğrencisi ön değerlendirmede fikirler alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Annesi evi temizlerken yorulduğu için süpürge robot yapacaktı. İlk önce nasıl yapacağı hakkında bilgi edindi ve alet ve çantasını alıp babasının yanına gitti. Ona gerekli malzemeleri gösterdi babası:*” ifadeleriyle yazıdaki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor; ön değerlendirmede ise bilgi sınırlı, açık değil, metnin uzunluğu konunun gelişmesi için yeterli değil. Yazar bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal; ön değerlendirmede ise yazar konuyu anlamlı ve kendine özgü bir şekilde tanımlayarak başlamamıştır. Bu bulgular doğrultusunda Ö4 öğrencisinin fikirler alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Organizasyon: Ö4 öğrencisi ön değerlendirmede organizasyon alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Hakan 3. Sınıfa giden, uzun boylu becereli bir çocuktur, birşeyleri söküüp takar ve eski haline getirirdi. En büyük hayali robot yapmaktı. Çünkü mucitlere meraklıydı ve mucitlerin yaptığı icatları çok severdi.*” şeklinde bir giriş bölümüyle başlamış ve “*Tekrar robot satışları başladı. İkisi de büyüdü. Hakan mucit, Ömer ise Hakan’ın yanında yardımcı mucit oldu. Siz siz olun vazgeçmeyin, hayallerinizin peşinden koşun.*” şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirmiştir. Yazar konuyu ne zaman ağırdan alıp ayrıntılardan bahsedeceğini ve ne zaman toparlayıp devam edeceğini iyi biliyor. Yerleştirme iyi yapılmış, ön değerlendirmede ise geçiş hızı uygun değil, okuyucu metne tam odaklanırken yazar çok yavaşlatıyor. Kullanılan başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor; ön değerlendirmede ise başlık konuyla ilgisizdir. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor; ön değerlendirmede ise organizasyondan kaynaklanan sorunlardan dolayı okuyucu ana fikri anlayamıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö4 öğrencisinin organizasyon alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Üslup: Ö4 öğrencisi ön değerlendirmede üslup alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Hakan ile babası eşyaları almak için çarşıya çıktılar. Elektronikçiye girmeden arkadaşı Ömer’i de gördüler. O da elektronikçiye tabletini yaptırmak için gelmişti. Birlikte elektronikçiye girdiler. Girerken yapacağı robotu anlattı Hakan Ömer’e, Ömer etkilenmişti o da teknoloji sevdiği için yardım edebilir miyim diye sordu?*”

ifadeleriyle açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor; ön değerlendirmede ise açıklayıcı ve ikna edici üslup hiç kullanılmamış ve bilgiden yoksundur. Yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor; ön değerlendirmede ise anlatım açısından konunun gelişimi çok kısıtlı kalmış, hiçbir bakış açısı belli değil. Bu bulgular doğrultusunda Ö4 öğrencisinin üslup alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Kelime seçimi: Ö4 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın *“Robotu annesine gösterince annesi daha az yorulacağı için çok sevindi hemen Hakan’ı ve Ömer’i öpüp teşekkür etti. Kısa süre sonra bu haber etrafa yayıldı herkes o robottan istiyordu ama bir sorun vardı.”* ifadeleriyle dil ve ifade şekli doğal, etkili ve okuyucu için uygun; ön değerlendirmede ise okuyucu dikkate alınmamış. Dil, verilmek istenen mesajı hedefine ulaşmayacak şekilde yanlış kullanılmış. Kullanılan dil anlamı zenginleştiriyor ve anlamayı kolaylaştırıyor; ön değerlendirmede ise kelimeler ve tamlamalar anlamı bozacak kadar yaratıcılıktan uzaktır. Bu bulgular doğrultusunda Ö4 öğrencisinin kelime seçimi alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

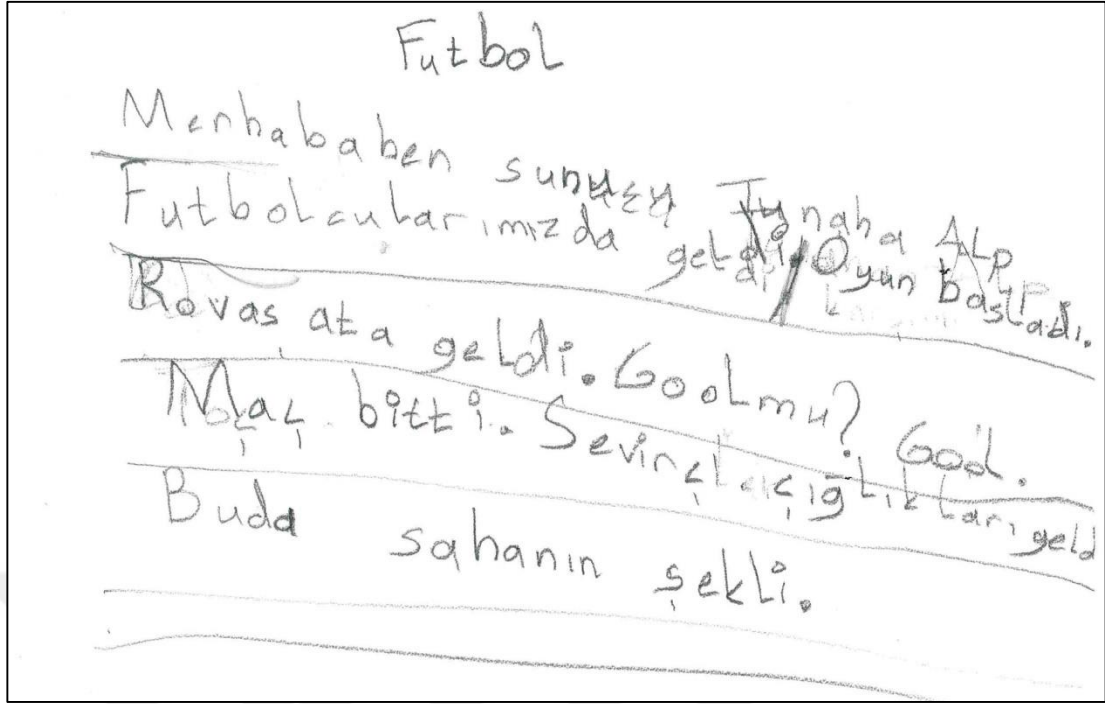
- Cümle akıcılığı: Ö4 öğrencisi ön değerlendirmede cümle akıcılığı alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın *“Hakan ile Ömer kendilerine güvendiler, günler aylar geçse bile vazgeçmediler ve kopyalayıcı makine uzun sürdüğü için iki ayda bitirdiler. Kopyalayıcı makineyle çoğaltıp sattılar. Bu işten Hakan ile Ömer para kazandılar ve başka bilgileri ile daha başka yardımcı, çizgilerden geçen, kahve yapan robotları yapıp sattılar.”* ifadeleriyle cümleler; anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş; ön değerlendirmede ise cümleler karmaşık, yarım kalmış, konudan konuya atlıyor ve biçimsiz, tamlamalar düzgün değil, yazı sürükleyici değil, okuyucu okurken sıkılıyor. Cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitli; ön değerlendirmede ise cümleler anlamdan yoksun, cümleler hatasız bir şekilde düzeltilse bile birbirleriyle anlamlı bir şekilde bir araya gelmiyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö4 öğrencisinin cümle akıcılığı alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- İmla: Ö4 öğrencisi ön değerlendirmede imla alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru, ön değerlendirmede ise sık kullanılan kelimeler de dahil, kelime yazımlarında yanlışlar var. Noktalama hatasız hatta

yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor; ön değerlendirmede ise noktalama işaretleri yanlış kullanılmıştır. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor; ön değerlendirmede ise satır başı düzensiz ve metnin organizasyonu ile ilgisi yok. Bu bulgular doğrultusunda Ö4 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Sunum: Ö4 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay; ön değerlendirmede ise harfler düzensiz bir şekilde eğik yazıldığı, harflerin şekillerinin birbiriyle tutarsızlığı ve yanlış yazımı, kelimeler arasındaki boşluğun az olmasından dolayı metni okumak ve anlamak çok zor. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor, kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var; ön değerlendirmede ise boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor, kâğıt üzerindeki olması gereken boşluk çok azdır. Bu bulgular doğrultusunda Ö4 öğrencisinin sunum alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

**4.1.5. Öğrenci Beş (Ö5).** Ö5 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Futbol” isimli hikayesi ve son değerlendirmede yazdığı “Eğlenceli Yarış” isimli hikayesi detaylı olarak betimlenecek, uygulama süreci değerlendirilirken değerlendirme puanları öğrenci ve araştırmacı günlüğü ile desteklenecektir. Ö5 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Futbol isimli hikayesi Şekil 28’de verilmiştir.



Şekil 28. Ö5 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Futbol isimli hikayesi

Ö5 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Futbol” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö5 öğrencisi fikirler alt boyutundan 1 puan almıştır. “Merhaba ben sunucu Tunaha Alp Futbolcularımızda geldi. Oyun başladı. Rövaş ata geldi.” ifadeleriyle yazar konu arayışı içinde, hala ana fikrin ne olacağını tartışıyor gibi görünüyor. Fikrin açıklanması yeterince güçlü değil, fikir yardımcı fikirler önemsizmeden ifade edilmiş.

- Organizasyon: Ö5 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 1 puan almıştır. Yazar “Merhaba ben sunucu Tunaha Alp Futbolcularımızda geldi.” ifadeleriyle hikayeye giriş yapmış ve “Maç bitti. Sevinç çılgınlıkları geldi. Buda sahanın şekli.” ifadeleriyle sonuç bölümünü bitirmiştir. Metinde geçiş hızı uygun değil, okuyucu metne tam odaklanırken yazar çok yavaşlatıyor. Kullanılan başlık konuyla ilgisizdir. Organizasyondan kaynaklanan sorunlardan dolayı okuyucu ana fikri anlayamıyor.

- Üslup: Ö5 öğrencisi üslup alt boyutundan 1 puan almıştır. “Oyun başladı. Rövaş ata geldi. Goolmu? Gool. Maç bitti.” ifadeleriyle yazarın açık bir amacı yok ve seçilen tarz içerikle ya da fikirlerle uyumuyor. Anlatım açısından konunun gelişimi çok kısıtlı kalmış, hiçbir bakış açısı belli değil.

- Kelime seçimi: Ö5 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 1 puan almıştır. “Goolmu? Gool. Maç bitti. Sevinç çılgınlıkları geldi. Buda sahanın şekli.” ifadeleriyle okuyucu

dikkate alınmamış. Dil, verilmek istenen mesajı hedefine ulaşmayacak şekilde yanlış kullanılmış. Kelimeler ve tamlamalar anlamı bozacak kadar yaratıcılıktan uzaktır.

- Cümle akıcılığı: Ö5 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 1 puan almıştır. *“Merhaba ben sunucu Tunaha Alp Futbolcularımızda geldi. Oyun başladı. Rövaş ata geldi. Goolmu? Gool. Maç bitti.”* ifadeleriyle cümleler karmaşık, yarım kalmış, konudan konuya atlıyor ve biçimsiz, tamlamalar düzgün değil, yazı sürükleyici değil, okuyucu okurken sıkılıyor. Cümleler anlamdan yoksun, cümleler hatasız bir şekilde düzeltilse bile birbirleriyle anlamlı bir şekilde bir araya gelmiyor.

- İmla: Ö5 öğrencisi imla alt boyutundan 1 puan almıştır. Sık kullanılan kelimeler de dahil, kelime yazımlarında yanlışlar var. Noktalama işaretleri yanlış kullanılmıştır. Satır başı düzensiz ve metnin organizasyonu ile ilgisi yok. Bu bulgular doğrultusunda Ö5 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

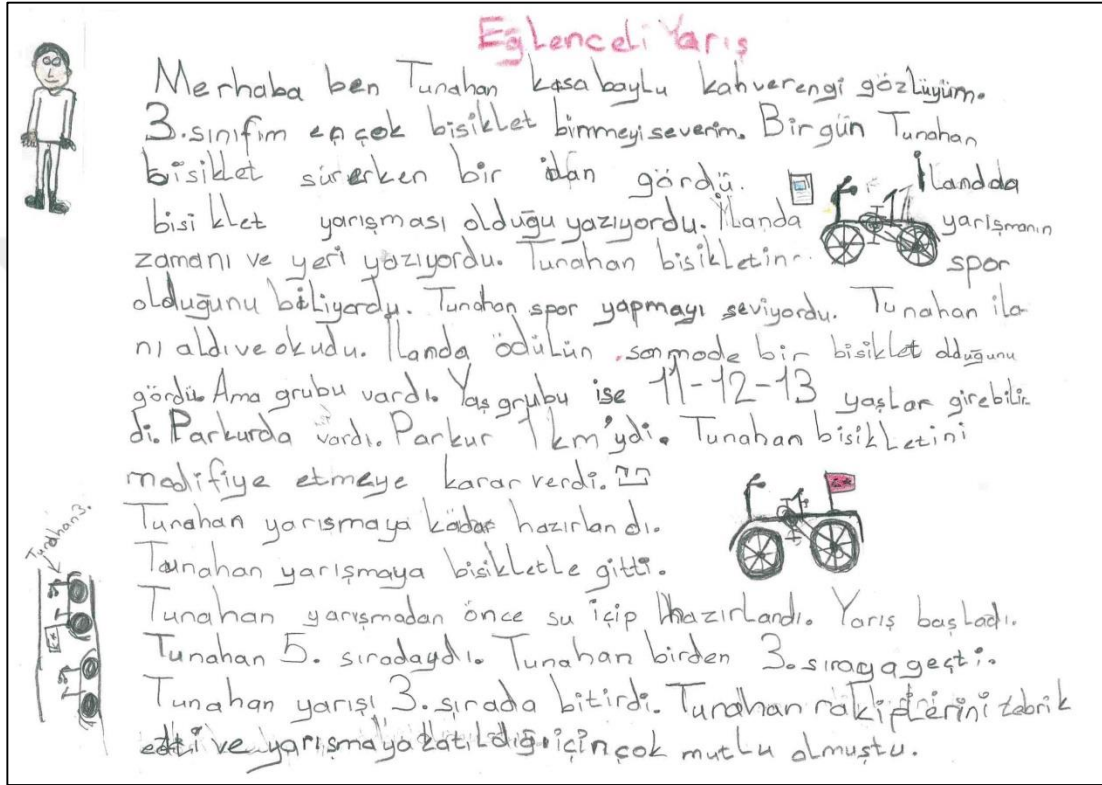
- Sunum: Ö5 öğrencisi sunum alt boyutundan 1 puan almıştır. Harfler düzensiz bir şekilde eğik yazıldığı, harflerin şekillerinin birbiriyle tutarsızlığı ve yanlış yazımı, kelimeler arasındaki boşluğun az olmasından dolayı metni okumak ve anlamak çok zor. Boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor, kağıt üzerindeki olması gereken boşluk çok azdır.

Ö5 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 11 puan, hikaye metin türünden 21 puan, röportaj metin türünden 35 puan, şiir metin türünden 29, bilgilendirici metin türünden 35 puan almıştır. Genel olarak Ö5 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.

Uygulama sürecinde şiir yazma etkinliği öncesinde sınıfa ünlü şairlerin şiirleri getirilmiş, önce bu şiirler sesli olarak öğrencilere dinletilmiş sonra öğrencilere verilmiştir. Öğrenciler şiirleri okumuş ve her öğrenci beğendiği bir şiiri okumak için seçmiştir. Öğrenciler daha sonra şiirlerine uygun fon müzikleri seçmişlerdir. Okulun konferans salonunda şiirlerini fon müziği eşliğinde okumuşlardır. Sonrasında sınıfa geçilmiş ve şiirler biçim ve tür bakımından incelenmiştir. Öğrenciler beyin fırtınası ile belirlenen konulardan birini seçerek şiir yazmışlardır. Ö5 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Şiirlerimizi ve Şairlerimizi Tanıyorum” adlı şiir yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmalarını günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Öğretmenimiz şiir açtı. Sonra fon müzikli şiirler dinledik. Şiirleri seçtik. Ben Birlik şiirini seçtim. Konferans salonuna indik. Şiirlerimizi okuduk. Türkçe öğretmeni geldi. Sonra Türkçe öğretmenin öğrencileri*

de şiir okudular. Türkçe öğretmenine şiir nasıl yazılır diye sorduk. Daha sonra sınıfa gittik.” Ö5 öğrencisi şiir metin türünü günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: “ Sınıfta kendi şiirlerimizi yazdık. Düzeltmeler yaptık. Bu etkinlik çok güzeldi.”

Ö5 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Eğlenceli Yarış isimli hikayesi Şekil 29’da verilmiştir.



Şekil 29. Ö5 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Eğlenceli Yarış isimli hikayesi

Ö5 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı “Eğlenceli Yarış” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö5 öğrencisi ön değerlendirmede fikirler alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “Bir gün Tunahan bisiklet sürerken bir ilan gördü. İlanda bisiklet yarışması olduğu yazıyordu.” ifadeleriyle konuyu sınırlandırmış ve dağıtmadan yazmış, ön değerlendirmede ise yazar konu arayışı içinde, hala ana fikrin ne olacağını tartışıyor gibi görünüyor. Yardımcı fikirler, ana fikri desteklemekte kullanılmış; ön değerlendirmede ise fikrin açıklanması yeterince güçlü değil, fikir

yardımcı fikirler önemsenmeden ifade edilmiş. Bu bulgular doğrultusunda Ö5 öğrencisinin fikirler alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Organizasyon: Ö5 öğrencisi ön değerlendirmede organizasyon alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Merhaba ben Tunahan, kısa boylu kahverengi gözlüyüm. 3.sınıfım en çok bisiklet binmeyi severim. Bir gün Tunahan bisiklet sürerken bir ilan gördü.*” şeklinde bir giriş bölümüyle başlamış ve “*Tunahan yarışı 3.sırada bitirdi. Tunahan rakiplerini tebrik etti ve yarışmaya katıldığı için çok mutlu olmuştu.*” şeklinde bir sonuç bölümü ile bitmiştir. Yazar konuyu ne zaman ağırdan alıp ayrıntılardan bahsedeceğini ve ne zaman toparlayıp devam edeceğini iyi biliyor, yerleştirme iyi yapılmış; ön değerlendirmede ise geçiş hızı uygun değil, okuyucu metne tam odaklanırken yazar çok yavaşlatıyor. Kullanılan başlık orijinal ve tam olarak ana fikri yansıtıyor; ön değerlendirmede ise başlık konuyla ilgisizdir. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor; ön değerlendirmede ise organizasyondan kaynaklanan sorunlardan dolayı okuyucu ana fikri anlayamıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö5 öğrencisinin organizasyon alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Üslup: Ö5 öğrencisi ön değerlendirmede üslup alt boyutundan 1 puan almış, son değerlendirmede ise 3 puan almıştır. Yazar “*Yaş grubu ise 11-12-13 yaşlar girebilirdi. Parkurda vardı. Parkur 1km’ydi. Tunahan bisikletini modifiyeli etmeye karar verdi. Tunahan yarışmaya kadar hazırlandı.*” ifadeleriyle yazar amaçtan haberdar ve bu amacı yansıtacak içerik ve yapıyı seçmeye çalışmış; ön değerlendirmede ise yazarın açık bir amacı yok ve seçilen tarz içerikle ya da fikirlerle uyuşmuyor. Yazının anlatımı samimi fakat konu hakkında tek ve kişisel bir bakış açısını yansıtmıyor; ön değerlendirmede ise anlatım açısından konunun gelişimi çok kısıtlı kalmış, hiçbir bakış açısı belli değil. Bu bulgular doğrultusunda Ö5 öğrencisinin üslup alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Kelime seçimi: Ö5 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Bir gün Tunahan bisiklet sürerken bir ilan gördü. İlanda bisiklet yarışması olduğu yazıyordu. İlanda yarışmanın zamanı ve yeri yazıyordu. Tunahan bisikletin spor olduğunu biliyordu. Tunahan spor yapmayı seviyordu.*” ifadeleriyle dil ve ifade şekli doğal, etkili ve okuyucu için uygun; ön değerlendirmede ise okuyucu dikkate alınmamış. Dil, verilmek istenen mesajı hedefine ulaşmayacak şekilde yanlış kullanılmış. Kullanılan dil anlamı

zenginleştiriyor ve anlamayı kolaylaştırıyor; ön değerlendirmede ise kelimeler ve tamlamalar anlamı bozacak kadar yaratıcılıktan uzaktır. Bu bulgular doğrultusunda Ö5 öğrencisinin kelime seçimi alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Cümle akıcılığı: Ö5 öğrencisi ön değerlendirmede cümle akıcılığı alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın *“Tunahan ilanı aldı ve okudu. İlanda ödülün son model bir bisiklet olduğunu gördü. Ama grubu vardı. Yaş grubu ise 11-12-13 yaşlar girebilirdi.”* ifadeleriyle cümleler; anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş; ön değerlendirmede ise cümleler karmaşık, yarım kalmış, konudan konuya atlıyor ve biçimsiz, tamlamalar düzgün değil, yazı sürükleyici değil, okuyucu okurken sıkılıyor. Cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitli, ön değerlendirmede ise cümleler anlamdan yoksun, cümleler hatasız bir şekilde düzeltilse bile birbirleriyle anlamlı bir şekilde bir araya gelmiyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö5 öğrencisinin cümle akıcılığı alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

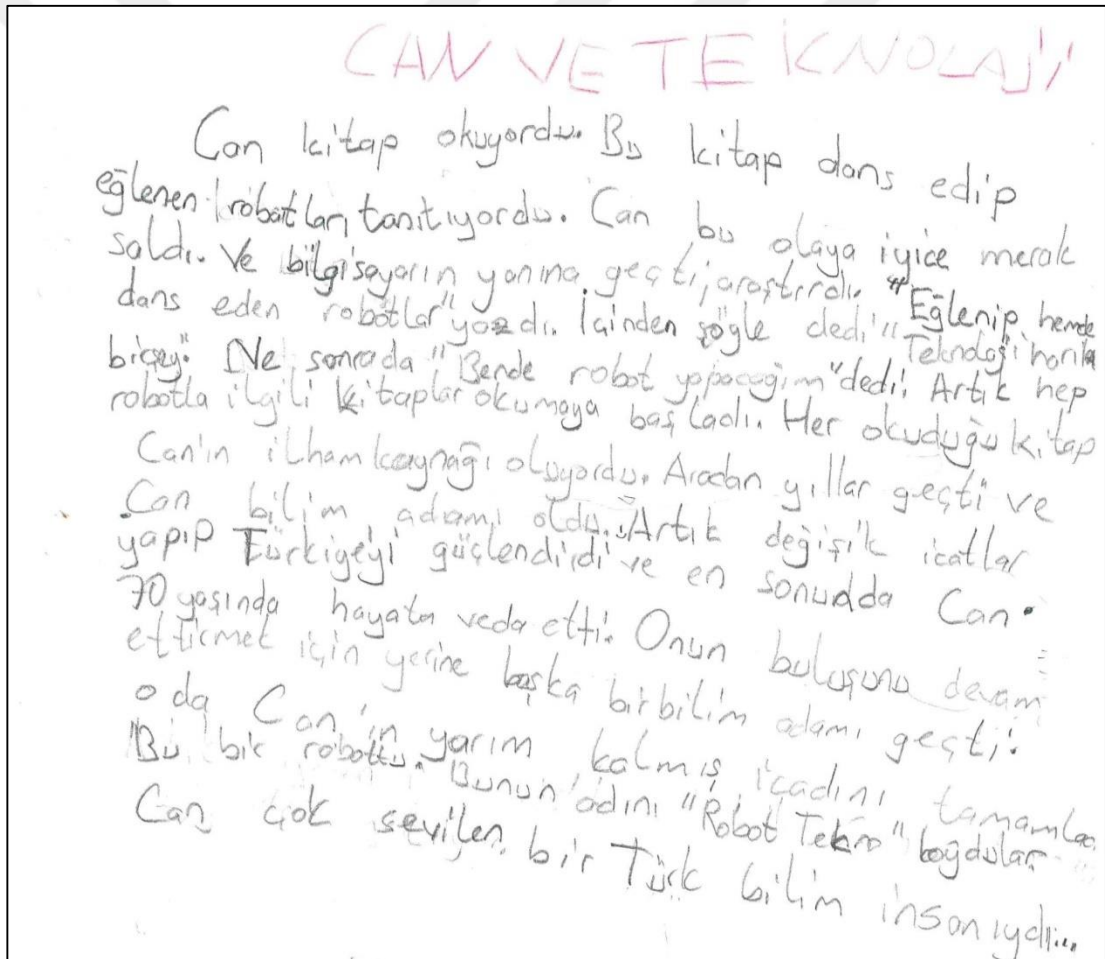
- İmla: Ö5 öğrencisi ön değerlendirmede imla alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru, ön değerlendirmede ise sık kullanılan kelimeler de dahil, kelime yazımlarında yanlışlar var. Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor; ön değerlendirmede ise noktalama işaretleri yanlış kullanılmıştır. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor; ön değerlendirmede ise satır başı düzensiz ve metnin organizasyonu ile ilgisi yok. Bu bulgular doğrultusunda Ö5 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Sunum: Ö5 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay; ön değerlendirmede ise harfler düzensiz bir şekilde eğik yazıldığı, harflerin şekillerinin birbiriyle tutarsızlığı ve yanlış yazımı, kelimeler arasındaki boşluğun az olmasından dolayı metni okumak ve anlamak çok zor. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor, kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var; ön değerlendirmede ise boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor, kâğıt üzerindeki olması gereken boşluk çok azdır. Bu bulgular



doğrultusunda Ö5 öğrencisinin sunum alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

**4.1.6. Öğrenci Altı (Ö6).** Ö6 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Can ve Teknoloji” isimli hikayesi ve son değerlendirmede yazdığı “Derya ve Teknoloji” isimli hikayesi detaylı olarak betimlenecek, uygulama süreci değerlendirilirken değerlendirme puanları öğrenci ve araştırmacı günlüğü ile desteklenecektir. Ö6 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Can ve Teknoloji isimli hikayesi Şekil 30’da verilmiştir.



Şekil 30. Ö6 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Can ve Teknoloji isimli hikayesi

Ö6 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Can ve Teknoloji” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö6 öğrencisi fikirler alt boyutundan 3 puan almıştır. “*Can kitap okuyordu. Bu kitap dans edip eğlenen robotları tanıtıyordu. Can bu olaya merak saldı. Ve bilgisayarın yanına geçti, araştırdı.*” ifadeleriyle konu sınırlandırılmamış, fakat yazarın nereye yönlendiğini fark edebiliyoruz. Yazar genelde konunun üzerinde duruyor ama tam olarak bir ana fikir verememiş. Yazar konuyu tam açık hale getirememiştir.

- Organizasyon; Ö6 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 3 puan almıştır. Yazar “*Can kitap okuyordu. Bu kitap dans edip eğlenen robotları tanıtıyordu. Can bu olaya merak saldı.*” ifadeleriyle giriş bölümüne başlamış ve “*70 yaşında hayata veda etti. Onun buluşunu devam ettirmek için yerine başka bir bilim adamı geçti....*” şeklinde sonuç bölümünü bitirmiştir. Giriş güçlü bir öngörü oluşturamamış; sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Kullanılan başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor; ön değerlendirmede ise dikkat çekici olmasa da bir başlık konulmuş. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor; ön değerlendirmede ise organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun geçirildiği fikrine kapılıyor.

- Üslup: Ö6 öğrencisi üslup alt boyutundan 3 puan almıştır. “*Artık hep robotla ilgili kitaplar okumaya başladı. Her okuduğu kitap Can’ın ilham kaynağı oluyordu. Aradan yıllar geçti ve Can bilim adamı oldu.*” ifadeleriyle yazar amaçtan haberdar ve bu amacı yansıtacak içerik ve yapıyı seçmeye çalışmış. Yazının anlatımı samimi fakat konu hakkında tek ve kişisel bir bakış açısını yansıtmıyor.

- Kelime seçimi: Ö6 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 3 puan almıştır. “*Her okuduğu kitap Can’ın ilham kaynağı oluyordu. Aradan yıllar geçti ve Can bilim adamı oldu. Artık değişik icatlar yapıp Türkiye’yi güçlendirdi ve en sonunda Can 70 yaşında hayata veda etti.*” kelimeler genel anlamda doğru ve yeterli, tam olarak olmasa da anlamı destekliyor. Çok az başarı olmasına rağmen yazı sıradan fiiller, günlük isimler ve olağan sıfatlar kullanılarak yazılmış.

- Cümle akıcılığı: Ö6 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 1 puan almıştır. “*Ve bilgisayarın yanına geçti, araştırdı. “Eğlenip hemde dans eden robotlar” yazdı. İçinden şöyle dedi “Teknoloji harika bişey.” Ve sonra da “Ben de robot yapacağım” dedi. Artık hep robotla ilgili kitaplar okumaya başladı.*” ifadeleriyle cümleler karmaşık, yarım kalmış, konudan konuya atlıyor ve biçimsiz, tamlamalar düzgün değil, yazı sürükleyici değil, okuyucu

okurken sıkılıyor. Çok bağlaç kullanımı ya da bağlaçların eksikliği ağır, karmaşık bir dil oluşturuyor.

- İmla: Ö6 öğrencisi imla alt boyutundan 1 puan almıştır. Sık kullanılan kelimeler de dahil, kelime yazımlarında yanlışlar var. Noktalama işaretleri yanlış kullanılmıştır. Satır başı düzensiz ve metnin organizasyonu ile ilgisi yok.

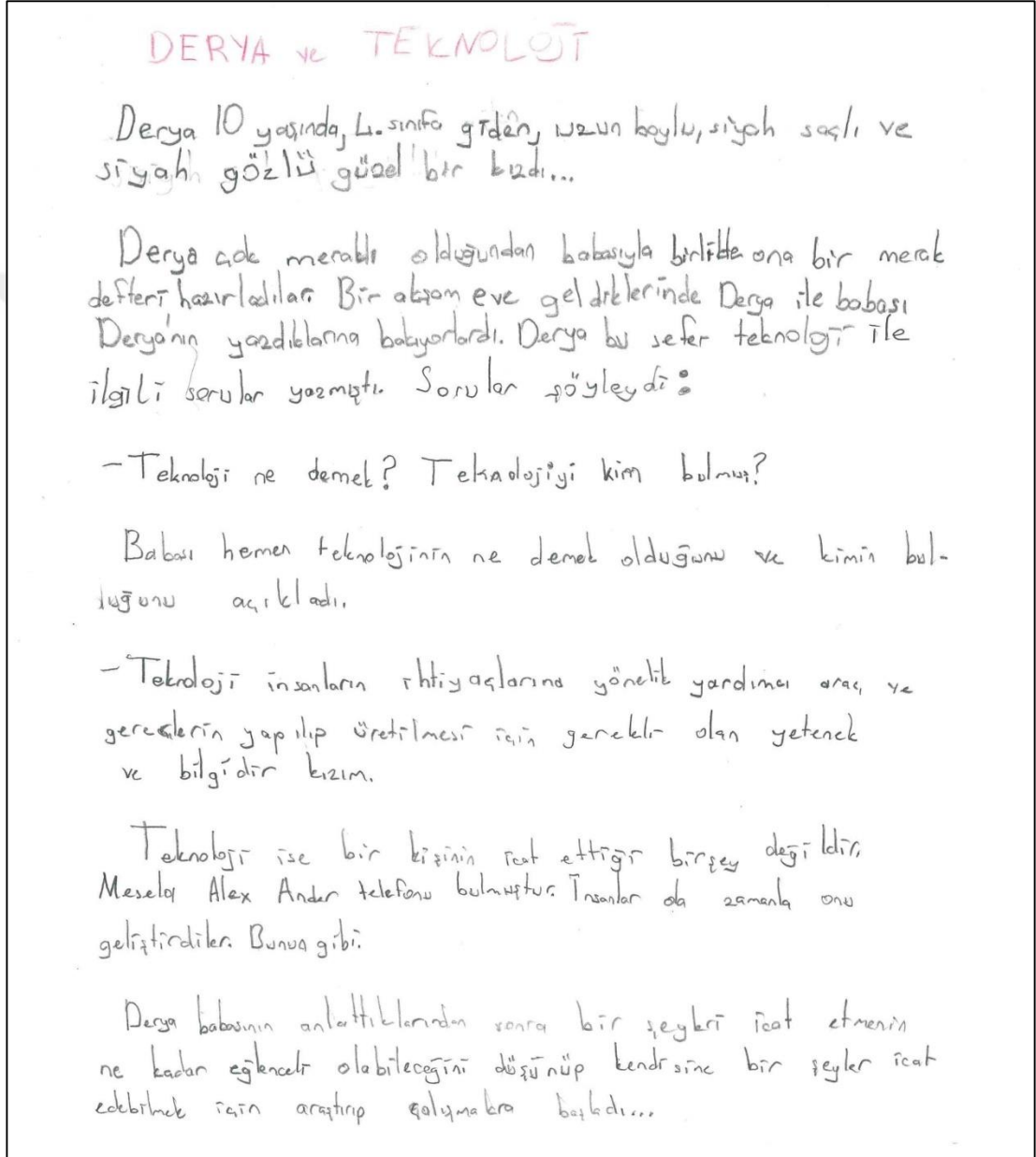
- Sunum: Ö6 öğrencisi sunum alt boyutundan 1 puan almıştır. Harfler düzensiz bir şekilde eğik yazıldığı, harflerin şekillerinin birbiriyle tutarsızlığı ve yanlış yazımı, kelimeler arasındaki boşluğun az olmasından dolayı metni okumak ve anlamak çok zor. Boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor, kağıt üzerindeki olması gereken boşluk çok azdır.

Ö6 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 23 puan, hikaye metin türünden 29 puan, röportaj metin türünden 33 puan, şiir metin türünden 29, bilgilendirici metin türünden 35 puan almıştır. Genel olarak Ö6 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.

Uygulama sürecinde hikaye yazma etkinliği öncesinde, hazırlık etkinlikleri olarak sınıfa ünlü ressamın en ünlü tabloları asılmış ve sınıf bir müze ortamına dönüştürülmüştür. Öğrencilerden sınıfta dolaşarak tüm resimlere bakmaları istenmiştir. Öğrenciler dolaşırken bazı resimlerde durdurulmuş ve resimde gördükleri hakkında konuşulmuştur. Daha sonra öğrencilere Van Gogh'un "Yıldızlı Gece" tablosunun taslak çizimi öğrencilere verilmiş ve grup şeklinde boyamaları istenmiştir. Daha sonra tablo yap-boz şeklinde öğrencilere verilmiştir. Öğrenciler yap-bozu tamamladıklarında tablonun orijinal halini gördüler ve tablo hakkında konuşuldu. Daha sonra örnek bir hikaye incelendi ve giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayrıldı ve hikaye haritası ile hikaye unsurları yazıldı. Daha sonra öğrencilerden "Yıldızlı Gece" tablosundan yola çıkarak bir hikaye yazmaları istendi. Ö6 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan "Resmimden Çıktım Yola" adlı hikaye yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmalarını günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *"Önce hep beraber bir müze gezdik. Müzede dünyaca ünlü resimleri inceledik. Örnek: Mona Lisa ve bu resimlerin ressamlarını öğrendik. Örnek: Leonardo Davinci. Hepsini inceledikten sonra Yıldızlı Gece adlı resmi akrilik boya ile boyadık. Ama biz yerimizde durmayız ki bu sefer de resmin gerçeğini merak ettik. Öğretmenim bize puzzle verdi. Bu puzzleyi çözersek resmin gerçeğini bulmuş olacaktık. Ve bulduk resim harikaydı. Günlük bu resmin ressamı Van Gogh imiş."* Ö6

öğrencisi hikaye metin türünü günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: “En son bu resim ile ilgili hikaye yazıp okuduk.”

Ö6 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Derya ve Teknoloji isimli hikayesi Şekil 31’de verilmiştir.



Şekil 31. Ö6 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Derya ve Teknoloji isimli hikayesi

Ö6 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı “Derya ve Teknoloji” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö6 öğrencisi ön değerlendirmede fikirler alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Derya çok meraklı olduğundan babasıyla birlikte ona bir merak defteri hazırladılar. Bir akşam eve geldiklerinde Derya ile babası Derya'nın yazdıklarına bakıyordu. Derya bu sefer teknoloji ile ilgili sorular yazmıştı.*” ifadeleriyle konuyu sınırlandırmış ve dağıtmadan yazmış; ön değerlendirmede ise konu sınırlandırılmamış, fakat yazarın nereye yönlendiğini fark edebiliyoruz. Yazar önemli olanı seçip ortaya koymada başarılı; ön değerlendirmede ise yazar genelde konunun üzerinde duruyor ama tam olarak bir ana fikir verememiş. Yazar konuyu tam açık hale getirememiştir. Bu bulgular doğrultusunda Ö6 öğrencisinin fikirler alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Organizasyon: Ö6 öğrencisi ön değerlendirmede organizasyon alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Derya 10 yaşında, 4. Sınıfa giden, uzun boylu, siyah saçlı ve siyah gözlü güzel bir kızdı... Derya çok meraklı olduğundan babasıyla birlikte ona bir merak defteri hazırladılar.*” şeklinde bir giriş bölümüyle başlamış ve “*Derya, babasının anlattıklarından sonra bir şeyleri icat etmenin ne kadar eğlenceli olabileceğini düşünüp kendisine bir şeyler icat edebilmek için araştırıp çalışmalara başladı...*” şeklinde bir sonuç bölümü ile bitmiştir. Yazıya güzel bir giriş yapılarak okuyucu yazıya çekiliyor, tatmin edici bir sonuç bölümüyle okuyucu sonuca ulaştırılarak bitiyor; ön değerlendirmede ise giriş güçlü bir öngörü oluşturamamış; sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Kullanılan başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor; ön değerlendirmede ise dikkat çekici olmasa da bir başlık konulmuş. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor; ön değerlendirmede ise organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun geçirildiği fikrine kapılıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö6 öğrencisinin organizasyon alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Üslup: Ö6 öğrencisi ön değerlendirmede üslup alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın “*Teknoloji insanların ihtiyaçlarına yönelik yardımcı araç ve gereçlerin yapılıp üretilmesi için gerekli olan yetenek ve bilgidir kızım. Teknoloji bir kişinin icat ettiği bir şey değildir.*” ifadelerinde yazarın kişisel seçimi ve fikir düzenlemesi yazının amacını tam olarak yansıtmış; ön değerlendirmede ise yazar amaçtan

haberdar ve bu amacı yansıtabilecek içerik ve yapıyı seçmeye çalışmış. Yazının anlatımı kişisel ve etkili, okuyucuları yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor; ön değerlendirmede ise yazının anlatımı samimi fakat konu hakkında tek ve kişisel bir bakış açısını yansıtmıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö6 öğrencisinin üslup alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Kelime seçimi: Ö6 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Mesela Alex Ander telefonu bulmuştur. İnsanlar da zamanla onu geliştirdiler. Bunun gibi*” ifadelerinde kelimeler özgün ve uygun, yazarın ne demek istediği kolayca anlaşılıyor; ön değerlendirmede ise kelimeler genel anlamda doğru ve yeterli, tam olarak olmasa da anlamı destekliyor. Özel isimler ve sıfatlar yazıya derinlik katarken, yerinde kullanılan fiiller yazıyı güçlendiriyor; ön değerlendirmede ise çok az başarı olmasına rağmen yazı sıradan fiiller, günlük isimler ve olağan sıfatlar kullanılarak yazılmış. Bu bulgular doğrultusunda Ö6 öğrencisinin kelime seçimi alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Cümle akıcılığı: Ö6 öğrencisi ön değerlendirmede cümle akıcılığı alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Teknoloji insanların ihtiyaçlarına yönelik yardımcı araç ve gereçlerin yapılıp üretilmesi için gerekli olan yetenek ve bilgidir kızım. Teknoloji bir kişinin icat ettiği bir şey değildir. Mesela Alex Ander telefonu bulmuştur.*” ifadeleriyle cümleleri; anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturmuş; ön değerlendirmede ise cümleler karmaşık, yarım kalmış, konudan konuya atlıyor ve biçimsiz, tamlamalar düzgün değil, yazı sürükleyici değil, okuyucu okurken sıkılıyor. Cümleler ve düşünceler arasında yaratıcı ve yerinde bağlar kurulmuş, birbirleriyle nasıl ilişkili olduğunu ve birinin diğerini nasıl desteklediğini gösteriyor; ön değerlendirmede ise çok bağlaç kullanımı ya da bağlaçların eksikliği ağır, karmaşık bir dil oluşturuyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö6 öğrencisinin cümle akıcılığı alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- İmla: Ö6 öğrencisi ön değerlendirmede imla alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru, ön değerlendirmede ise sık kullanılan kelimeler de dahil, kelime yazımlarında yanlışlar var. Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor; ön değerlendirmede ise noktalama işaretleri

yanlış kullanılmıştır. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor; ön değerlendirmede ise satır başı düzensiz ve metnin organizasyonu ile ilgisi yok. Bu bulgular doğrultusunda Ö6 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Sunum: Ö6 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay; ön değerlendirmede ise harfler düzensiz bir şekilde eğik yazıldığı, harflerin şekillerinin birbiriyle tutarsızlığı ve yanlış yazımı, kelimeler arasındaki boşluğun az olmasından dolayı metni okumak ve anlamak çok zor. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor, kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var; ön değerlendirmede ise boşluk kullanımını çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor, kâğıt üzerindeki olması gereken boşluk çok azdır. Bu bulgular doğrultusunda Ö6 öğrencisinin sunum alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

**4.1.7. Öğrenci Yedi (Ö7).** Ö7 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Beslenme, Sağlık ve Spor” isimli hikayesi ve son değerlendirmede yazdığı “Ezgi’nin Ödevi” isimli hikayesi detaylı olarak betimlenecek, uygulama süreci değerlendirilirken değerlendirme puanları öğrenci ve araştırmacı günlüğü ile desteklenecektir. Ö7 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Beslenme, Sağlık ve Spor isimli hikayesi Şekil 32’de verilmiştir.

## BESLENME, SAĞLIK ve SPOR

Sevim'in öğretmeni o gün beslenme, sağlık ve spordan bahsediyordu. Öğretmen beslenme konusunu anlatmaya başladı.

-Evet çocuklar, beslenmenin önemleriyle başlayalım. Beslenmenin önemleri; Beslenmeden enerji toplayamayız, sağlıklı olamayız. dedi.

Sevim öğretmenine bir soru sordu;

-Öğretmenim beslenme bize nasıl enerji veriyor?  
Öğretmenleri açıklamaya başladı;

-Güzel soru Sevim'im. Beslenmenin içerisindeki karbonhidratlar ve proteyiner bize enerji verir. dedi.

Öğretmen diğer konuya geçti;

-Az önce dediğimiz gibi sağlığımızı korumak için beslenmeliyiz, zararlı şeyler yememeliyiz, daha çok hayvansal ve bitkisel şeyler yemeliyiz ve spor yapmalıyız. dedi.

Sevim öğretmenine soru sordu;

-Öğretmenim, hayvansal ve bitkisel besinler nedir?

Öğretmenleri anlatmaya başladı;

-Hayvansal besinler, hayvanların ürettiği şeylerdir. Örneğin, yumurta, balı, peynir vb. şeylerdir. Bitkisel besinler ise sebze ve meyvelerdir. Örneğin, domates, armut, portakal, salatalık vb. şeylerdir. diye açıkladı.

Öğretmenleri diğer konuyu anlatmaya başladı;

-Evet çocuklar, spor az önce anlattığımız gibi sağlığımızda yardımcı olması, kemiklerimizin güçlenmesinde yardımcı olur. dedi.

Şekil 32. Ö7 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Beslenme, Sağlık ve Spor isimli hikayesi



Ö7 öğrencisinin yazdığı “Beslenme, Sağlık ve Spor” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö7 öğrencisi fikirler alt boyutundan 3 puan almıştır.

“- Öğretmenim beslenme bize nasıl enerji veriyor?”

Öğretmenleri açıklamaya başladı,

- Güzel soru Sevim’cim. Beslenmenin içerisindeki karbonhidratlar ve proteyinler bize enerji verir. dedi.” ifadeleriyle fikirleri desteklemeye çalışmış, fakat kilit noktaları açıklamaya yeterli olmamış. Yazar bilgilerinden ve deneyimlerinden yararlanmış gibi görünüyor fakat genel gözlemlerden özele geçişlerde zorluk yaşanıyor.

- Organizasyon: Ö7 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 3 puan almıştır.

Yazar “Sevim’in öğretmeni o gün beslenme, sağlık ve spordan bahsediyordu. Öğretmen beslenme konusunu anlatmaya başladı.” şeklinde hikayeye giriş yapıyor ve “- Spor olarak yapabileceğimiz şeyler, örneğin, Basketbol, futbol, ip atlamak, koşu yapmak vb şeyler. Yararları ise, basketbol boyumuzun uzamasında yardımcı olur, ip atlamak ve koşu yapmak ise kemiklerimizin güçlenmesinde yardımcı olur, dedi. O anda ders bitti ve Sevim öğrendiklerini herkese anlattı.” ifadeleriyle sonuç bölümünü bitirmektedir. Yazı bir giriş bölümüyle başlamış ve sonuç bölümüyle bitirilmiş, giriş güçlü bir öngörü oluşturamamış; sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Yazar ya çok hızlı geçiş yapıyor ya da gereksiz detaylarda çok zaman harcıyor. Yine de geçişler yeterli derecede kontrol altında tutulmuş.

- Üslup: Ö7 öğrencisi üslup alt boyutundan 3 puan almıştır.

“- Az önce dediğimiz gibi sağlığımızı korumak için beslenmeliyiz, zararlı şeyler yememeliyiz, daha çok hayvansal ve bitkisel şeyler yemeliyiz ve spor yapmalıyız. dedi.

Sevim öğretmenine sordu:

- Öğretmenim, hayvansal ve bitkisel besinler nedir?

Öğretmenleri anlatmaya başladı:” ifadelerinde açıklayıcı ve ikna edici üslup konuyla tam uyuşmuyor ve fikirlerin kullanımındaki hatalar güven vermiyor. Yazının anlatımı samimi fakat konu hakkında tek ve kişisel bir bakış açısını yansıtmıyor.

- Kelime seçimi: Ö7 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 3 puan almıştır.

“- Evet çocuklar, spor az önce anlattığımız gibi sağlığımızda yardımcı olması, kemiklerimizin güçlenmesinde yardımcı olur. dedi.” ifadeleriyle sıradan kelimeler ve deyimler iletişimi sağlıyor. Kelimeler ve tamlamalar sadece birkaç yerde yerinde kullanılmış.

- Cümle akıcılığı: Ö7 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan almıştır.

“- Öğretmenim, hayvansal ve bitkisel besinler nedir?”

*Öğretmenleri anlatmaya başladı:*

- Hayvansal besinler, hayvanların ürettiği şeylerdir. Örneğin yumurta, bal, peynir, vb. şeylerdir. Bitkisel besinler ise sebze ve meyvelerdir. Örneğin, domates, armut, portakal, salatalık vb. şeylerdir. diye açıkladı.

*Öğretmenleri diğer konuyu anlatmaya başladı,” ifadelerinde cümleler genelde hatasız oluşturulmuş, bir arada anlamlı duruyor. Okuyucunun cümlelerin birbiriyle bağını anlaması için ipuçları verilmemiş, yani bağlaçlar kullanılmamış.*

- İmla: Ö7 öğrencisi imla alt boyutundan 3 puan almıştır. Nokta ve soru işareti gibi cümle sonu noktalama işaretleri doğru kullanılmış ama virgül, noktalı virgül, parantez, ayırma işareti gibi cümle içi noktalama işaretleri yanlış kullanılmış ya da unutulmuş. Büyük harf kullanımı genelde doğru, sadece özel durumlarda kullanılan büyük harflerin kullanımında yanlışlıklar var. Dil bilgisi kullanımı ile ilgili olan sorunlar anlamı etkilemiyor ama bunların düzeltilmesi gerekir.

- Sunum: Ö7 öğrencisi sunum alt boyutundan 3 puan almıştır. Her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir. Kenar boşlukları verilirken, bazı yerler çok taşmış, daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var.

Ö7 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 29 puan, hikaye metin türünden 31 puan, röportaj metin türünden 33 puan, şiir metin türünden 31, bilgilendirici metin türünden 35 puan almıştır. Genel olarak Ö7 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.

Uygulama sürecinde bilgilendirici metin yazma etkinliği öncesinde, hazırlık etkinlikleri olarak il halk kütüphanesinde etkinlik yapılmış ve bir önceki hafta etkinlik ile ilgili öğrencilere ödevler verilmiştir. Öğrencilere oryantiring hakkında bilgi verilmiştir. “Bilgi Evleri Kütüphaneler” bilgilendirici metin bölümlere ayrılmış ve kütüphanedeki kitapların arasına yerleştirilmiştir. Öğrenciler iki gruba ayrılmış ve verilen harita doğrultusunda metnin bölümlerini bulmaları istenmiştir. Öğrenciler metinleri bulduktan sonra sıraya koyarak metni okumuşlar ve bilgilendirici metnin

özellikleri ve nasıl yazılacağı hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra öğrencilere dilsiz Türkiye haritası verilmiş ve bu haritaya bir önceki hafta öğrencilere ödev olarak verilen 2.0'ın üzerinde son bir haftada gerçekleşen depremleri yazmaları istenmiştir. Öğrenciler ödev ile ilgili araştırmalarını arkadaşlarına sunmuşlardır. Öğrencilerden deprem ile ilgili bilgilendirici metin yazmaları istenmiştir. Ö7 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Kitaplara Adım Adım” adlı bilgilendirici metin yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Herkes beraber kütüphanede toplandı. Öğretmenimizle kütüphane hakkında biraz konuştuk ve 2 gruba ayrılıp oryantiring yarışması yaptık. Yarışmada öğretmenimiz kitapların arasına notlar yazmıştı. Biz de bunları bulup sıraya soktuk ve sonra kontrol ettik. Doğrusunda da bir bilgilendirici metin ortaya çıktı. Adı “Bilgi Evleri Kütüphanelerdi”. Bilgilendirici metin hakkında konuştuk. Öğretmenimiz bize dilsiz Türkiye haritası getirdi. Hangi şehirde ne kadar deprem olduğunu yazdık. Deprem öncesi, sonrası ve sonrasında neler yapmamız gerektiğini konuştuk.”* Ö7 öğrencisi bilgilendirici metin türünü günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Depremle ilgili bunları toparlayıp bir bilgilendirici metin yazdık. O günü mutlu, eğlenceli bir şekilde kapattık.”*

Ö7 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Ezgi'nin Ödevi isimli hikayesi Şekil 33'te verilmiştir.

## Ezgi'nin Ödevi

Ezgi sevimli, çalışkan bir kızdı. Ama biraz kiloluymuştu. Öğretmeni beslenme, sağlık ve sporla alakalı bir kompozisyon yazmalarını istedi. Hafta sonu Ezgi, kompozisyon için araştırmalara başladı. Önce kütüphaneden sonra kitaplardan, sonra da internetten bilgi edindi. Ama yazmak için hazır olmadığını düşündü. Bu sfer çevresindeki şişman, zayıf, vitaminsiz, spor yapan ve yapmayanları gözlemlemeye başladı. Etrafında bir sürü şişman insan vardı. Hatta kabul etmek istemese bile kendisi de bunların arasındaydı. Bu durumdan hiç memnun değildi, ama yemeği çok seviyordu. Spor yapmak ona işkence gibi geliyordu. Abur cubura bayılıyordu. Yaptığı araştırmalar sonunda kendisinin hatalarını fark etti. Annesiyle konuşup bu konu hakkında ondan yardım istedi. Ne yapmaları gerekiyordu? Öncelikle bir diyet programı hazırladılar. Kahvaltıda protein ağırlıklı beslenmesi gerekiyordu. Annesi ona süt, yumurta, peynirle oluşan güzel bir kahvaltı hazırladı. Ezgi afiyetle yedi ama hepsinden azar azar abartmadı. Çünkü fazlası zararlı. Ezgi ödevini, ayunda derken karının deliktğini fark etti. Mutfaga gidip tam abur cubur hazırlarken, annesinin ikazıyla durdu. Hemen bir elma seçti ve yedi. Biraz bilgisayar oynayım yanında çips, kola yerim diye kararnı hazırlarken annesi.

- Ezgiğim ben kardeşini parka götürüyorum. Hazırları sende bizimle gel dedi. Cami istemeyerekte olsa hazırları çıktı Ezgi. Annesi kardeşini parka aydalarken ondan biraz koşmasını, spor aletleriyle uğraşmasını istedi. Ezgi sanki bu işi sevmişti. Akşam yemeğinde hafif bir şeyler yedikten sonra, fazla gecikmeden yatağına giden Ezgi, artık kendisini ar daha zinde, daha hafif daha sağlıklı hissediyordu. Annesine yardımları için teşekkür edip, artık bu yaşam şeklini alışkanlık haline getirdi. Özetine gelince kendi yaşadıklarını kompozisyon olarak yazıp öğretmenine verdi. Bu ödev sayesinde öğretmenin de amacı gerçekleşmiş oldu. Ezgi beslenmenin ve sporun, sağlıklı yaşam için ne kadar gerekli şeyler olduğunu öğrenmiş oldu. Bundan sonraki hayatına sağlıklı olarak devam etti ve ulaştığı kadar insanı sağlıklı spor, beslenmeyle uyardı. Öğretmeninden tam not aldı.

Şekil 33. Ö7 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Ezgi'nin Ödevi isimli hikayesi

Ö7 öğrencisinin yazdığı “Ezgi’nin Ödevi” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö7 öğrencisi ön değerlendirmede fikirler alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Ama yazmak için hazır olmadığını düşündü. Bu sefer çevresindeki şişman, zayıf, vitaminsiz, spor yapan ve yapmayanları gözlemlemeye başladı. Etrafında bir sürü şişman insan vardı. Hatta kabul etmek istemese bile kendisi de bunların arasındaydı.*” ifadeleriyle yazıdaki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor; ön değerlendirmede ise fikirleri desteklemeye çalışmış, fakat kilit noktaları açıklamaya yeterli olmamış. Yazar bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor, fikirler yeni ve orijinal; ön değerlendirmede ise yazar bilgilerinden ve deneyimlerinden yaralanmış gibi görünüyor fakat genel gözlemlerden özele geçişlerde zorluk yaşanıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö7 öğrencisinin fikirler alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Organizasyon: Ö7 öğrencisi ön değerlendirmede organizasyon alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Ezgi sevimli, çalışkan bir kızdı. Ama biraz kiloluydu. Öğretmeni beslenme, sağlık ve sporla alakalı bir kompozisyon yazmalarını istedi. Hafta sonu Ezgi, kompozisyon için araştırmalara başladı.*” şeklinde bir giriş bölümüyle başlamış ve “*Ezgi beslenmenin ve sporun, sağlıklı yaşam için ne kadar gerekli şeyler olduğunu öğrenmiş oldu. Bundan sonraki hayatına sağlıklı olarak devam etti ve uyurabildiği kadar insanı sağlık, spor, beslenmeyle uyardı. Öğretmeninden tam not aldı.*” şeklinde bir sonuç bölümü ile bitmiştir. Yazıya güzel bir giriş yapılarak okuyucu yazıya çekiliyor, tatmin edici bir sonuç bölümüyle okuyucu sonuca ulaştırılarak bitiyor; ön değerlendirmede ise yazı bir giriş bölümüyle başlamış ve sonuç bölümüyle bitirilmiş, giriş güçlü bir öngörü oluşturamamış; sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Yazar konuyu ne zaman ağırdan alıp ayrıntılardan bahsedeceğini ve ne zaman toparlayıp devam edeceğini iyi biliyor; yerleştirme iyi yapılmış; ön değerlendirmede ise yazar ya çok hızlı geçiş yapıyor ya da gereksiz detaylarda çok zaman harcıyor. Yine de geçişler yeterli derecede kontrol altında tutulmuş. Bu bulgular doğrultusunda Ö7 öğrencisinin organizasyon alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Üslup: Ö7 öğrencisi ön değerlendirmede üslup alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Etrafında bir sürü şişman insan vardı. Hatta kabul etmek istemese bile kendisi de bunların arasındaydı. Bu durumdan hiç memnun değildi, ama yemeği çok seviyordu. Spor yapmak ona işkence gibi geliyordu. Abur cubura bayılıyordu.*”

ifadelerinde açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş; bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtmış; ön değerlendirme de ise açıklayıcı ve ikna edici üslup konuyla tam uyuşmuyor ve fikirlerin kullanımındaki hatalar güven vermiyor. Yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor; ön değerlendirme de ise yazının anlatımı samimi fakat konu hakkında tek ve kişisel bir bakış açısını yansıtmıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö7 öğrencisinin üslup alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Kelime seçimi: Ö7 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın “*Öncelikle bir diyet programı hazırladılar. Kahvaltıda protein ağırlıklı beslenme gerekiyordu. Annesi ona süt, yumurta, peynirden oluşan güzel bir kahvaltı hazırladı, Ezgi afiyetle yedi ama hepsinden azar azar abartmadan.*” kullandığı çarpıcı kelime ve tamlamalar okuyucunun gözüne çarpıyor, aklında yer ediyor; ön değerlendirme de ise sıradan kelimeler ve deyimler iletişimi sağlıyor. Kullanılan dil anlamı zenginleştiriyor ve anlamayı kolaylaştırıyor; ön değerlendirme de ise kelimeler ve tamlamalar sadece birkaç yerde yerinde kullanılmış. Bu bulgular doğrultusunda Ö7 öğrencisinin kelime seçimi alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Cümle akıcılığı: Ö7 öğrencisi ön değerlendirmede cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan, son değerlendirme de ise 5 puan almıştır. Yazarın “*Annesi kardeşini parkta oyalarken ondan biraz konuşmasını, spor aletleriyle uğraşmasını istedi. Ezgi sanki bu işi sevmişti. Akşam yemeğinde hafif bir şeyler yedikten sonra fazla gecikmeden yatağına giden Ezgi, artık kendisini daha zinde daha hafif, daha sağlıklı hissediyordu.*” ifadelerinde cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitli; ön değerlendirme de ise cümleler genelde hatasız oluşturulmuş, bir arada anlamlı duruyor. Cümleler ve düşünceler arasında yaratıcı ve yerinde bağlar kurulmuş; birbirleriyle nasıl ilişkili olduğunu ve birinin diğerini nasıl desteklediğini göstermiş; ön değerlendirme de ise okuyucunun cümlelerin birbiriyle bağını anlaması için ipuçları verilmemiş, yani bağlaçlar kullanılmamış. Bu bulgular doğrultusunda Ö7 öğrencisinin cümle akıcılığı alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- İmla; Ö7 öğrencisi ön değerlendirmede imla alt boyutundan 3 puan almış, son değerlendirme de ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede noktalama hatasız hatta

yaratıcı; okuyucuya yol göstermiş; ön değerlendirme de ise nokta ve soru işareti gibi cümle sonu noktalama işaretleri doğru kullanılmış ama virgül, noktalı virgül, parantez, ayırma işareti gibi cümle içi noktalama işaretleri yanlış kullanılmış ya da unutulmuş. Büyük harf kullanımı tam olarak anlaşılmış; tutarlı bir şekilde kullanılmış; ön değerlendirme de ise büyük harf kullanımı genelde doğru, sadece özel durumlarda kullanılan büyük harflerin kullanımında yanlışlıklar var. Dil bilgisi kullanımı doğru; metni açıklamaya yardımcı olmuş; ön değerlendirme de ise dil bilgisi kullanımı ile ilgili olan sorunlar anlamı etkilemiyor ama bunların düzeltilmesi gerekir. Bu bulgular doğrultusunda Ö7 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Sunum: Ö7 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise sunum alt boyutundan 5 puan almıştır. Son değerlendirmede harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay; ön değerlendirmede ise her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlamış, kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var; ön değerlendirme de ise kenar boşlukları verilirken, bazı yerler çok taşmış, daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var. Bu bulgular doğrultusunda Ö7 öğrencisinin sunum alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

**4.1.8. Öğrenci Sekiz (Ö8).** Ö8 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Okulda İlk Gün” isimli hikayesi ve son değerlendirmede yazdığı hikayesi detaylı olarak betimlenecek, uygulama süreci değerlendirilirken değerlendirme puanları öğrenci ve araştırmacı günlüğü ile desteklenecektir. Ö8 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Okulda İlk Gün isimli hikayesi Şekil 34’te verilmiştir.

Okulda İlk Gün

Emre iyi kalpli, dürüst bir çocuktur. Emre'nin babası Ali Bey, Emre'ye başka bir şehire taşınacakları söylemek için heyecanlıydı. Emre'yi uyandırmak için odasına gitti. Emre'yi uyandırdı ve şöyle dedi:

- Emre haydi kalkta bana yardım et, dedi. Emre uyandı. "Baba ne oldu?" diye sordu. "Hadi üzerini değiştir dedi babası. Emre üzerini değiştirdi ve babası devam etti:

- ve kutuların yarısını al, dedi. Emre kutuların 2 tanesini aldı ve sordu:

- Baba bu kutular neydi? dedi. "Oğlum taşınıyoruz." dedi. Emre şaşırıldı. Ve sorusunu sordu "Baba nereye gidiyoruz?" dedi. "Oğlum İstanbul'a gidiyoruz."

Şekil 34. Ö8 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Okulda İlk Gün isimli hikayesi



"Hemen arkadaşlarım ile vedalaş şimdi gidiyoruz. Emre arkadaşları ile selamlaştı ve yola koyuldular. Vardıkları ilk önce Emre'yi okula kaydettiler. Emre Sınıfına girdi. Öğretmeni Tuğba öğretmen şöyle dedi:  
 - Hoş geldin Emre sınıfımızı deyin mi?" dedi. Emre'de şöyle dedi:  
 - Evet öğretmenim çok beğendim, demiş. Öğretmeni herkesi tanıtmıştı sadece bir kişi kalmıştı. Bu arkadaşın adı Ali, dedi. Tenefüs zili çalınca Emre Ali'nin yanına gitti ve şöyle dedi:  
 - Merhaba arkadaş olalım mı?, dedi. Ali şöyle sordu:  
 "Merhaba senin adın ne?" Emre şöyle dedi:  
 - Benim adım Emre, dedi. Ali şöyle dedi:  
 - Teknoloji dersine birlikte gidelim mi?, dedi. Teknoloji dersinde çok eğlendiler ve artık Emre artık alışmıştı sınıfa.

Şekil 34. (Devamı)

Ö8 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı "Okulda İlk Gün" isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö8 öğrencisi fikirler alt boyutundan 3 puan almıştır. Yazar metninde "Emre iyi kalpli, dürüst bir çocuktur. Emre'nin babası Ali Bey Emre'ye başka bir şehire taşınacakları söylemek için heyecanlıydı. Emre'yi uyandırmak için odasına gitti. Emre'yi uyandırdı ve şöyle dedi:

- Emre haydi kalkta baba yardım et, dedi. Emre uyandı. "Baba ne oldu?" diye sordu. " Hadi üzerini değiştir." Dedi babası. Emre üzerini değiştirdi ve babası devam etti:

- ve kutuların yarısını al., dedi. Emre kutuların 2 tanesini aldı ve sordu:

- baba bu kutular ne ? diye sordu. “Oğlum taşınıyoruz.” dedi. Emre şaşırıldı! Ve sorusunu sordu “Baba nereye gidiyoruz?” dedi. Oğlum istanbul’a gidiyoruz! şeklinde belirtmiştir. Yazar fikirleri desteklemeye çalışmış, fakat kilit noktaları açıklamaya yeterli olmamış. Okuyucu sorularının cevabını alamıyor, yazıda verilmesi gereken fakat eksik olan bilgiler var.

- Organizasyon: Ö8 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 1 puan almıştır. Yazar “Emre iyi kalpli, dürüst bir çocuktu. Emre’nin babası Ali Bey Emre’ye başka bir şehire taşınacakları söylemek için heyecanlıydı. Emre’yi uyandırmak için odasına gitti. Emre’yi uyandırdı ve şöyle dedi:

- Emere haydi kalkta baba yardım et, dedi. Emere uyandı. “Baba ne oldu?” diye sordu. “ Hadi üzerini değiştir.” Dedi babası. Emre üzerini değiştirdi ve babası devam eti:” ifadeleriyle hikayeye giriş yapmış ve

- Merhaba senin adın ne? Emre şöyle dedi:

- Benim adım Emre., dedi. Ali şöyle dedi:

- Teknoloji dersine birlikte gidelim mi? Dedi. Teknoloji dersinde çok eylediler ve artık Emre artık alışmıştı sınıfa.” şeklinde sonuç bölümünü bitirmiştir. Metinde neler olacağını yönlendiren bir giriş veya anlatılanları toparlayacak gerçek bir sonuç bölümü yok. Dikkat çekici olmayan bir başlık konulmuş.

- Üslup: Ö8 öğrencisi üslup alt boyutundan 1 puan almıştır.

“- Emere haydi kalkta baba yardım et, dedi. Emere uyandı. “Baba ne oldu?” diye sordu. “Hadi üzerini değiştir.” dedi babası. Emre üzerini değiştirdi ve babası devam eti:

- ve kutuların yarısını al., dedi. Emre kutuların 2 tanesini aldı ve sordu:

- baba bu kutular ne? diye sordu. “Oğlum taşınıyoruz.” dedi. Emre şaşırıldı! Ve sorusunu sordu “Baba nereye gidiyoruz?” dedi. Oğlum istanbul’a gidiyoruz” ifadeleriyle yazarın fikirleri ve dili okuyucuyla iletişim kuramıyor. Açıklayıcı ve ikna edici üslup hiç kullanılmamış ve bilgidен yoksun.

- Kelime Seçimi: Ö8 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 1 puan almıştır. “Hemen arkadaşların ile vedalaş şimdi gidiyoruz” Emre arkadaşları ile selemlaştı ve yolakoyuldular. Vardıklarında ilk önce Emre’yi okula kay detiler. Emre Sınıfına girdi. Öğretmeni Tuğba öğretmen şöyle dedi:

- Hoş geldin Emre sınıfımızı deyendin mi?” kullanılan kelimeler çok sınırlı, anlam çıkaracak şekilde özel bir kullanımdan yoksun ve kafa karıştırıcı. Sınırlı kelime bilgisi ve cümlelerin yanlış kullanımı anlamayı ciddi bir şekilde engelliyor.

- Cümle Akıcılığı: Ö8 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan almıştır. *“Emre iyi kalpli, dürüst bir çocuktur. Emre'nin babası Ali Bey Emre'ye başka bir şehire taşınacakları söylemek için heyecanlıydı. Emre'yi uyandırmak için odasına gitti. Emre'yi uyandırdı ve şöyle dedi: - Emere haydi kalkta baba yardım et, dedi. Emere uyandı. “Baba ne oldu?” diye sordu. “ Hadi üzerini değiştir.” Dedi babası.”* cümleler ahenkli bir şekilde oluşturulmamışsa da, düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getiriyor. Metnin bazı bölümleri uyumlu fakat diğer bölümler uyumsuz.

- İmla: Ö8 öğrencisi imla alt boyutundan 1 puan almıştır. Noktalama işaretleri yanlış kullanılmıştır. Büyük harf kullanımı rasgele, çok basit olanlarda doğru kullanım var.

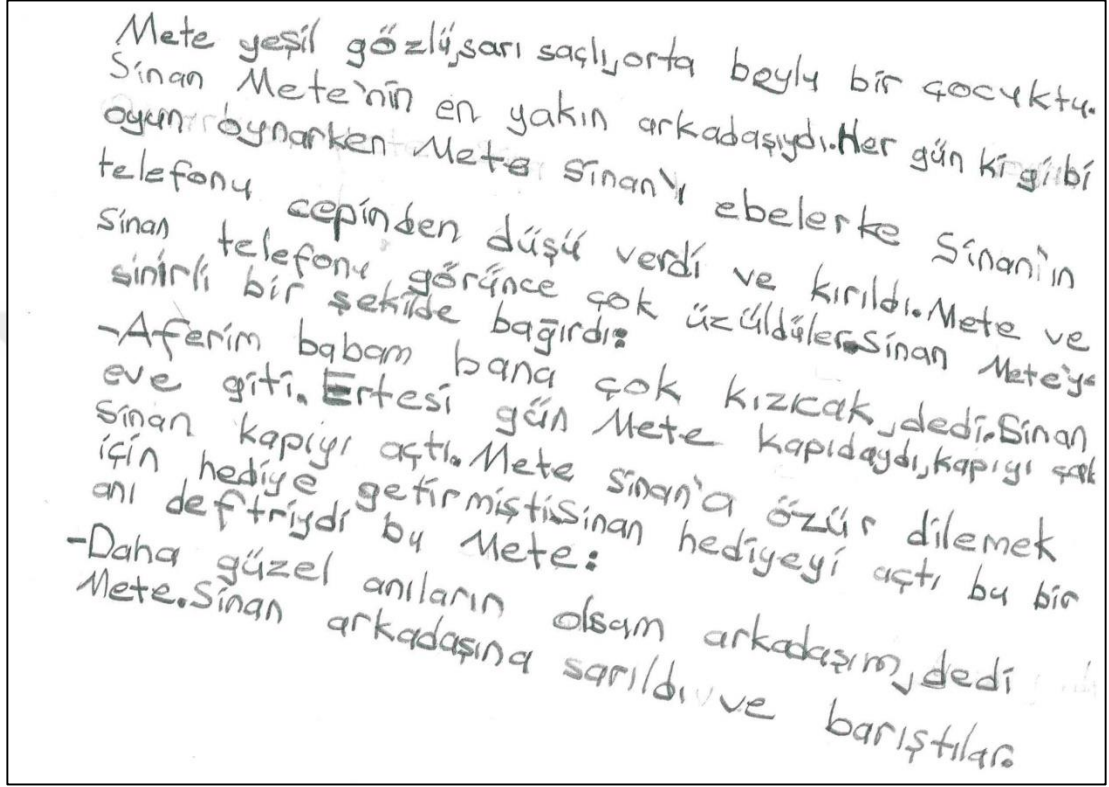
- Sunum: Ö8 öğrencisi sunum alt boyutundan 1 puan almıştır. Harfler düzensiz bir şekilde eğik yazıldığı, harflerin şekillerinin birbiriyle tutarsızlığı ya da yanlış yazımı, kelimeler arasındaki boşluğun az olması veya hiç olmamasından dolayı metni okumak ve anlamak çok zor. Boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor, kâğıt üzerindeki olması gereken boşluk çok azdır.

Ö8 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 25 puan, hikaye metin türünden 27 puan, röportaj metin türünden 35 puan, şiir metin türünden 33, bilgilendirici metin türünden 33 puan almıştır. Genel olarak Ö8 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.

Uygulama sürecinde şiir yazma etkinliği öncesinde, hazırlık etkinlikleri olarak sınıfa ünlü şairlerin şiirleri getirilmiş, önce bu şiirler sesli olarak öğrencilere dinletilmiş sonra öğrencilere verilmiştir. Öğrenciler şiirleri okumuş ve her öğrenci beğendiği bir şiiri okumak için seçmiştir. Öğrenciler daha sonra şiirlerine uygun fon müzikleri seçmişlerdir. Okulun konferans salonunda şiirlerini fon müziği eşliğinde okumuşlardır. Sonrasında sınıfa geçilmiş ve şiirler biçim ve tür bakımından incelenmiştir. Öğrenciler beyin fırtınası ile belirlenen konulardan birini seçerek şiir yazmışlardır. Ö8 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Şiirlerimizi ve Şairlerimizi Tanıyorum” adlı şiir yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmalarını günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“İlk önce öğretmenimiz bize şiir açtı. Bizde dinledik. Sonra öğretmenimiz bazı şiirleri şarkı halinde dinletti. Ondan sonra öğretmenimiz kağıda yazılı şiirler verdi. Bütün şiirleri okuduk ve kendimize şiir beğendik. Sonra beğendiğimiz şiire fon müziği seçtik. Sonra şiirlerimizi okuyup şiir dinletisi yaptık.”* Ö8 öğrencisi şiir metin türünü günlüğünde şu

şekilde ifade etmektedir: “Öğretmenimiz bize hangi konularda yazacağımızı sordu. Bizde beyin fırtınası yöntemiyle bir kelime havuzu oluşturduk. Ben bilimi seçtim onla şiir yazdım.”

Ö8 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı hikayesi Şekil 35’te verilmiştir.



Şekil 35. Ö8 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı hikayesi

Ö8 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö8 öğrencisi ön değerlendirmede fikirler alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 3 puan almıştır. Yazar “Her gün ki gibi oyun oynarken Mete Sinan’ı ebelerke Sinan’ın telefonu cepinden düşü verdi ve kırıldı. Mete ve Sinan telefonu görünce çok üzülüler.” ifadeleriyle yazar son değerlendirmede ve ön değerlendirmede de fikirleri desteklemeye çalışmış, fakat kilit noktaları açıklamaya yeterli olmamış. Okuyucu sorularının cevabını alamıyor, yazıda verilmesi gereken fakat eksik olan bilgiler var. Bu bulgular doğrultusunda Ö8 öğrencisinin fikirler alt boyutu bakımından gelişim göstermediği söylenebilir.

- Organizasyon: Ö8 öğrencisi ön değerlendirmede organizasyon alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 3 puan almıştır. Yazar “Mete yeşil gözlü, sarı saçlı, orta boylu bir çocuktur. Sinan, Mete'nin en yakın arkadaşıydı. Her gün ki gibi oyun oynarken Mete Sinan’ı

*ebelerke Sinan'ın telefonu cepinden düşü verdi ve kırıldı. Mete ve Sinan telefonu görünce çok üzüldüler.*” şeklinde bir giriş bölümüyle başlamış ve *“Daha güzel anıların olsun arkadaşım, dedi Mete. Sinan arkadaşına sarıldı ve barıştılar.”* şeklinde bir sonuç bölümü ile bitmiştir. Yazı bir giriş bölümüyle başlamış ve sonuç bölümüyle bitirilmiş; giriş güçlü bir öngörü oluşturamamış; sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var; ön değerlendirmede ise metinde neler olacağını yönlendiren bir giriş veya anlatılanları toparlayacak gerçek bir sonuç bölümü yok. Son değerlendirmede başlık kullanılmamış; ön değerlendirmede ise dikkat çekici olmayan bir başlık konulmuş. Bu bulgular doğrultusunda Ö8 öğrencisinin organizasyon alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Üslup: Ö8 öğrencisi ön değerlendirmede üslup alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 3 puan almıştır. Yazarın *“Ertesi gün Mete kapıdaydı, kapıyı çaldı. Sinan kapıyı açtı. Mete, Sinan'a özür dilemek için hediye getirmişti. Sinan hediyeyi açtı bu bir anı defteriydi bu Mete”* ifadelerinde metin okuyucuyla ciddi, güzel, fakat karşılıklı olmayan bir biçimde bağ kurmaya çalışıyor; ön değerlendirmede ise yazarın fikirleri ve dili okuyucuyla iletişim kuramıyor. Açıklayıcı ve ikna edici üslup konuyla tam uyuşmuyor ve fikirlerin kullanımındaki hatalar güven vermiyor; ön değerlendirmede ise açıklayıcı ve ikna edici üslup hiç kullanılmamış ve bilgiden yoksun. Bu bulgular doğrultusunda Ö8 öğrencisinin üslup alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Kelime Seçimi: Ö8 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 3 puan almıştır. Yazarın *“Her gün ki gibi oyun oynarken Mete Sinan'ı ebelerke Sinan'ın telefonu cepinden düşü verdi ve kırıldı. Mete ve Sinan telefonu görünce çok üzüldüler.”* ifadelerinde kelimeler genel anlamda doğru ve yeterli, tam olarak olmasa da anlamı destekliyor; ön değerlendirmede ise kelimeler çok sınırlı, anlam çıkaracak şekilde özel bir kullanımdan yoksun ve kafa karıştırıcı. Çok az başarı olmasına rağmen yazı sıradan fiiller, günlük isimler ve olağan sıfatlar kullanılarak yazılmış; ön değerlendirmede ise sınırlı kelime bilgisi ve cümlelerin yanlış kullanımı anlamayı ciddi bir şekilde engelliyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö8 öğrencisinin kelime seçimi alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

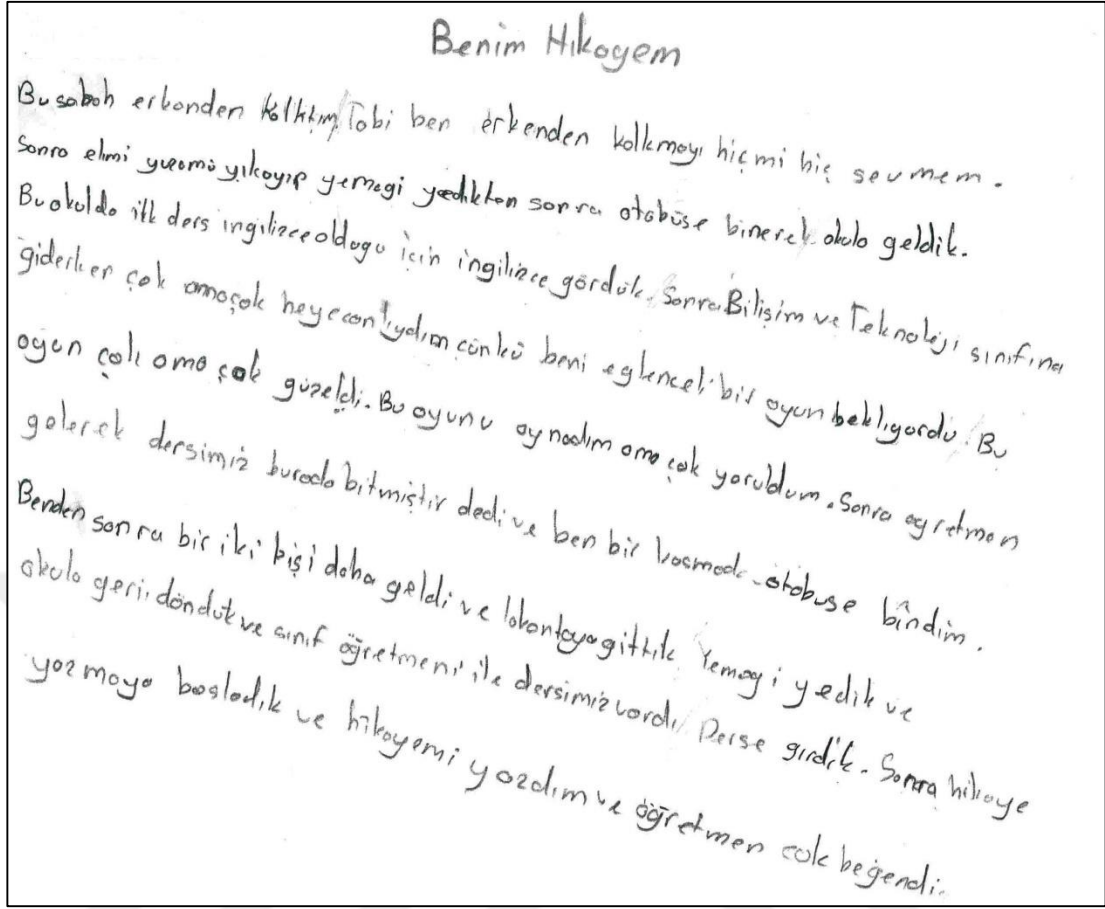
- Cümle Akıcılığı: Ö8 öğrencisi ön değerlendirmede cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 3 puan almıştır. Yazarın *“Ertesi gün Mete kapıdaydı, kapıyı çaldı. Sinan kapıyı açtı. Mete, Sinan'a özür dilemek için hediye getirmişti. Sinan*

*hediyeyi açtı bu bir anı defteriydi bu Mete*” ifadelerinde son değerlendirmede ve ön değerlendirmede de cümleler ahenkli bir şekilde oluşturulmamışsa da, düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getiriyor; metnin bazı bölümleri uyumlu fakat diğer bölümler uyumsuz. Bu bulgular doğrultusunda Ö8 öğrencisinin cümle akıcılığı alt boyutu bakımından gelişim göstermediği söylenebilir.

- İmla: Ö8 öğrencisi ön değerlendirmede imla alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Noktalama hatasız hatta yaratıcı; okuyucuya yol gösteriyor; ön değerlendirmede ise noktalama işaretleri yanlış kullanılmıştır. Büyük harf kullanımı tam olarak anlaşılmış ve tutarlı bir şekilde kullanılmış; ön değerlendirmede ise büyük harf kullanımı rasgele, çok basit olanlarda doğru kullanım var. Bu bulgular doğrultusunda Ö8 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Sunum: Ö8 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise sunum alt boyutundan 3 puan almıştır. Her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir; ön değerlendirmede ise harfler düzensiz bir şekilde eğik yazıldığı, harflerin şekillerinin birbiriyle tutarsızlığı ya da yanlış yazımı, kelimeler arasındaki boşluğun az olması veya hiç olmamasından dolayı metni okumak ve anlamak çok zor. Kenar boşlukları verilirken, bazı yerler çok taşmış, daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var; ön değerlendirmede ise boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor, kâğıt üzerindeki olması gereken boşluk çok az ya da hiç yok. Bu bulgular doğrultusunda Ö8 öğrencisinin sunum alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

**4.1.9. Öğrenci Dokuz (Ö9).** Ö9 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Benim Hikayem” isimli hikayesi ve son değerlendirmede yazdığı “Remzi’nin Heyecanlı Serüveni” isimli hikayesi detaylı olarak betimlenecek, uygulama süreci değerlendirilirken değerlendirme puanları öğrenci ve araştırmacı günlüğü ile desteklenecektir. Ö9 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Benim Hikayem isimli hikayesi Şekil 36’da verilmiştir.



Şekil 36. Ö9 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı 'Benim Hikayem' isimli hikayesi

Ö9 öğrencisinin yazdığı "Benim Hikayem" isimli hikaye ele alındığında;

- **Fikirler:** Ö9 öğrencisi fikirler alt boyutundan 1 puan almıştır. "Bu okulda ilk ders İngilizce olduğu için İngilizce gördük. Sonra Bilişim ve Teknoloji sınıfına giderken çok ama çok heyecanlandım çünkü beni eğlenceli bir oyun bekliyordu. Bu oyun çok ama çok güzel." ifadelerinde yazar hala bir konu arayışı içinde, halâ ana fikrin ne olacağını tartışıyor gibi görünüyor. Metin kendini tekrarlayan bir yapıya sahip, ilgisiz, rasgele fikirlerin birleşimi gibi okunuyor.

- **Organizasyon:** Ö9 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 3 puan almıştır. "Bu sabah erkenden kalktım. Tabii ben erkenden kalkmayı hiç mi hiç sevmem. Sonra elimi yüzümü yıkayıp yemeği yedikten sonra otobüse binerek okula geldik." ifadeleriyle yazar hikayeye giriş yapmış ve "Sonra hikayeye yazmaya başladık ve hikayemi yazdım ve öğretmenim çok beğendi." ifadeleriyle sonuç bölümünü bitirmiştir. Yazı bir giriş bölümüyle başlamış ve sonuç bölümüyle bitirilmiş, giriş güçlü bir öngörü oluşturamamış, sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Sıralamalar biraz mantıklı fakat tutarlı bir şekilde fikirleri

yeteri kadar destekleyemiyor, bazen aynı yapıdaki cümleler tekrarlanmış, bu da okuyucunun dikkatini metnin içeriğinden yapıya yönlendiriyor.

- Üslup: Ö9 öğrencisi üslup alt boyutundan 3 puan almıştır. “*Sonra Bilişim ve Teknoloji sınıfına giderken çok ama çok heyecanlandım çünkü beni eğlenceli bir oyun bekliyordu. Bu oyun çok ama çok güzeldi. Bu oyunu oynadım ama çok yoruldum. Sonra öğretmen gelerek dersimiz burada bitmiştir dedi ben bir kaçmada otobüse bindim.*” yazar amaçtan haberdar ve bu amacı yansıtacak içerik ve yapıyı seçmeye çalışmış. Açıklayıcı ve ikna edici üslup konuyla tam uyuşmuyor ve fikirlerin kullanımındaki hatalar güven vermiyor.

- Kelime seçimi: Ö9 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 1 puan almıştır. “*Sonra öğretmen gelerek dersimiz burada bitmiştir dedi ben bir kaçmada otobüse bindim. Benden sonra bir iki kişi daha geldi ve lokantaya gittik. Yemeği yedik ve okula geri döndük ve sınıf öğretmeni ile dersimiz vardı.*” ifadelerinde kelimeler çok sınırlı, anlam çıkaracak şekilde özel bir kullanımdan yoksun ve kafa karıştırıcı. Dilden kaynaklanan sorunlar okuyucuyu merakta bırakıyor. Kelimelerin çoğu bu merakı gidermiyor.

- Cümle akıcılığı: Ö9 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan almıştır. “*Benden sonra bir iki kişi daha geldi ve lokantaya gittik. Yemeği yedik ve okula geri döndük ve sınıf öğretmeni ile dersimiz vardı. Derse girdik. Sonra hikaye yazmaya başladık ve hikayemi yazdım ve öğretmen çok beğendi.*” ifadelerinde cümleler genelde hatasız oluşturulmuş, bir arada anlamlı duruyor. Okuyucunun cümlelerin birbiriyle bağını anlaması için ipuçları verilmemiş, yani bağlaçlar kullanılmamış.

- İmla: Ö9 öğrencisi imla alt boyutundan 3 puan almıştır. Dil bilgisi kullanımı ile ilgili olan sorunlar anlamı etkilemiyor ama bunların düzeltilmesi gerekir. Yazıyı daha güzel hale getirmek için biraz düzeltme yapılması gerekir.

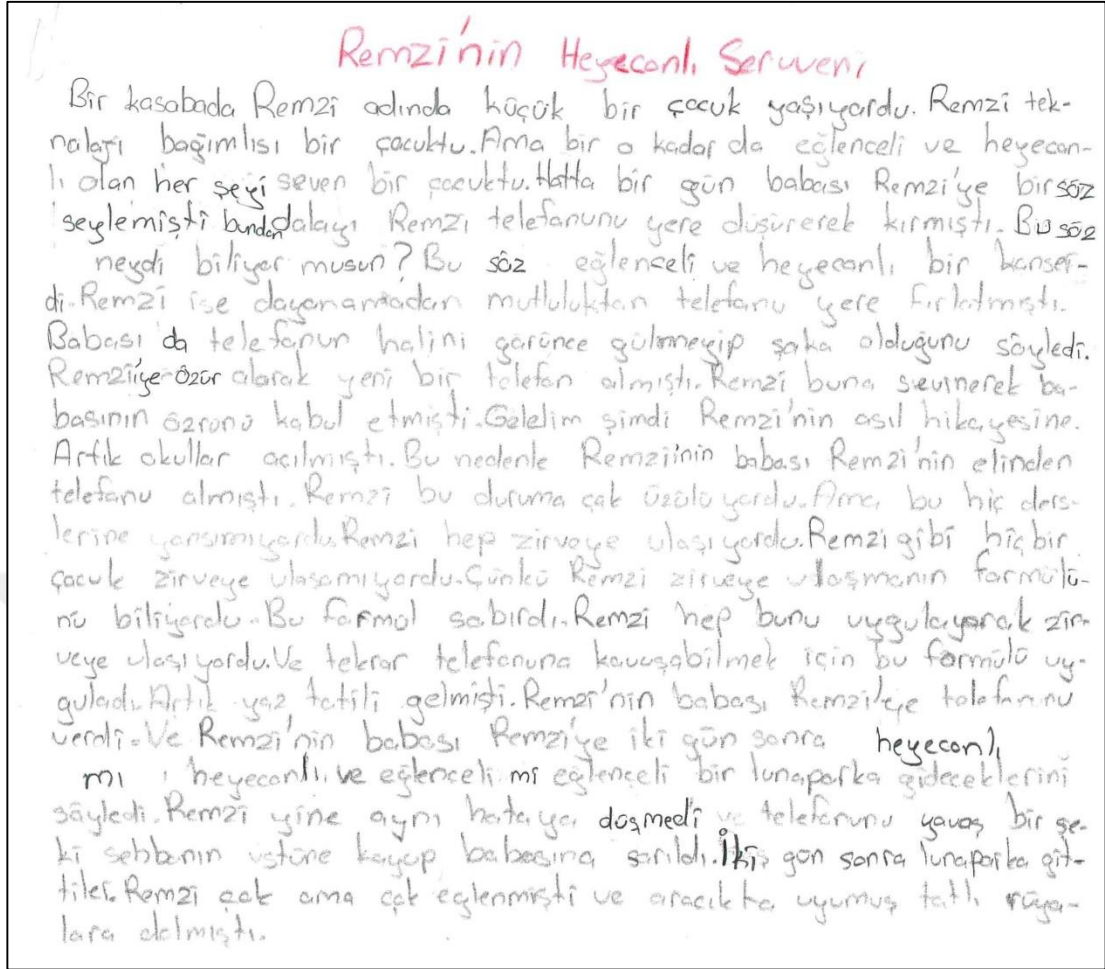
- Sunum: Ö9 öğrencisi sunum alt boyutundan 1 puan almıştır. Harfler düzensiz bir şekilde eğik yazıldığı, harflerin şekillerinin birbiriyle tutarsızlığı ya da yanlış yazımı, kelimeler arasındaki boşluğun az olması veya hiç olmamasından dolayı metni okumak ve anlamak çok zor. Boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor.

Ö9 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 27 puan, hikaye metin türünden 31 puan, röportaj metin türünden 35 puan, şiir metin türünden 31, bilgilendirici metin türünden 35 puan almıştır. Genel olarak Ö9 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.



Uygulama sürecinde röportaj yazma etkinliği öncesinde, hazırlık etkinlikleri olarak bir önceki ders öğrencilere röportaj yapılacak yazarın kitabı hediye edilmiş ve kitabı okumaları ve yazarı hakkında araştırma yapmaları istenmiştir. Derste öğrencilerle kitap üzerine konuşulmuştur. Örnek bir röportaj metni incelenmiş ve röportajda neler olması gerektiği, röportajın nasıl yapıldığı, röportaj sorularının nasıl hazırlandığı hakkında konuşulmuştur. Öğrencilerden okudukları kitabın yazarı ile röportaj yapmaları için soru hazırlamaları istenmiştir. Röportaj yapılacak kişi ile röportaj yapılmış ve röportaj ses kaydına alınmıştır. Öğrenciler ses kaydını dinleyerek röportaj metninin yazmışlardır. Ö9 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Bir Yazar, Bir Kitap, Dünyaya Açılan Bir Kapı” adlı röportaj yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Bir önceki ders öğretmenimiz bize “Gökkuşakını Gören Köpek” adlı kitabı bize hediye etti ve bunu okumamızı istedi. Bizde o kitabı okuduk. Sonrasında sınıfa girdiğimizde öğretmen bize bugün bir röportaj yapacağız dedi. Biz de çok heyecanlandık ve sorular hazırladık ve bu soruları düzenleyerek sorular hazırladık. Röportaj yapacağımız kişiye soruları sorarak ona teşekkür ettik.”* Ö9 öğrencisi röportaj metin türünü günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Ses kaydını dinleyerek röportaj metninin yazdık. Ha unutmadan bu etkinliği çok beğendim.”*

Ö9 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı hikayesi Şekil 37’de verilmiştir.



Şekil 37. Ö9 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Remzi'nin Heyecanlı Serüveni isimli hikayesi

Ö9 öğrencisinin yazdığı "Remzi'nin Heyecanlı Serüveni" isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö9 öğrencisi ön değerlendirmede fikirler alt boyutundan 1 puan almış, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. "Hatta bir gün babası Remzi'ye bir söz söylemişti bundan dolayı Remzi telefonunu yere düşürerek kırmıştı. Bu söz neydi biliyor musun? Bu söz eğlenceli ve heyecanlı bir konserdi." ifadeleriyle yazıda konu sınırlandırılmış, dağıtılmadan yazılmış; ön değerlendirmede ise yazar hala bir konu arayışı içinde, halâ ana fikrin ne olacağını tartışıyor gibi görünüyor. Okuyucunun kafasında oluşabilecek sorular öngörülerek cevaplanmış; ön değerlendirmede ise metin kendini tekrarlayan bir yapıya sahip, ilgisiz, rasgele fikirlerin birleşimi gibi okunuyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö9 öğrencisinin fikirler alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Organizasyon: Ö9 öğrencisi ön değerlendirmede organizasyon alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Bir kasabada Remzi adında küçük bir çocuk yaşıyordu. Remzi teknoloji bağımlısı bir çocuktur. Ama bir o kadar da eğlenceli ve heyecanlı olan her şeyi seven bir çocuktur.*” şeklinde bir giriş bölümüyle başlamış; “*İki gün sonra lunaparka gittiler. Remzi çok ama çok eğlenmişti ve oracıkta uyumuş tatlı rüyalara dalmıştı.*” şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirmiştir. Yazıya güzel bir giriş yapılarak okuyucu yazıya çekilmiş; tatmin edici bir sonuç bölümüyle okuyucu sonuca ulaştırılarak bitirilmiş; ön değerlendirmede ise yazı bir giriş bölümüyle başlamış ve sonuç bölümüyle bitirilmiş, giriş güçlü bir öngörü oluşturamamış, sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Detaylar tam yerine yerleştirilmiş, sıralama mantıklı ve etkileyici olmuş; ön değerlendirmede ise sıralamalar biraz mantıklı fakat tutarlı bir şekilde fikirleri yeteri kadar destekleyemiyor, bazen aynı yapıdaki cümleler tekrarlanmış, bu da okuyucunun dikkatini metnin içeriğinden yapıya yönlendiriyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö9 öğrencisinin organizasyon alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Üslup: Ö9 öğrencisi ön değerlendirmede üslup alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın “*Artık okullar açılmıştı. Bu nedenle Remzi'nin babası Remzi'nin elinden telefonu almıştı. Remzi bu duruma çok üzülüyordu. Ama bu hiç derslerine yansımıyordu. Remzi hep zirveye ulaşıyordu.*” ifadelerinde yazarın kişisel seçimi ve fikir düzenlemesi yazının amacını tam olarak yansıtmış; ön değerlendirmede ise yazar amaçtan haberdar ve bu amacı yansıtmak için içerik ve yapıyı seçmeye çalışmış. Açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor; ön değerlendirmede ise açıklayıcı ve ikna edici üslup konuyla tam uyumuyor ve fikirlerin kullanımındaki hatalar güven vermiyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö9 öğrencisinin üslup alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Kelime seçimi: Ö9 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 1 puan almış, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın “*Çünkü Remzi zirveye ulaşmanın formülünü biliyordu. Bu formül sabırdı. Remzi hep bunu uygulayarak zirveye ulaşıyordu. Ve tekrar telefonuna kavuşabilmek için bu formülü uyguladı. Artık yaz tatili gelmişti.*” ifadesinde kelimeleri özgün ve uygun; ne demek istediği kolayca anlaşılabilir; ön değerlendirmede ise kelimeler çok sınırlı, anlam çıkaracak şekilde özel bir kullanımdan yoksun ve kafa karıştırıcı. Çarpıcı kelime ve tamlamalar okuyucunun

gözüne çarpıyor ve aklında yer ediyor; ön değerlendirmede ise dilden kaynaklanan sorunlar okuyucuyu merakta bırakıyor. Kelimelerin çoğu bu merakı gidermiyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö9 öğrencisinin kelime seçimi alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

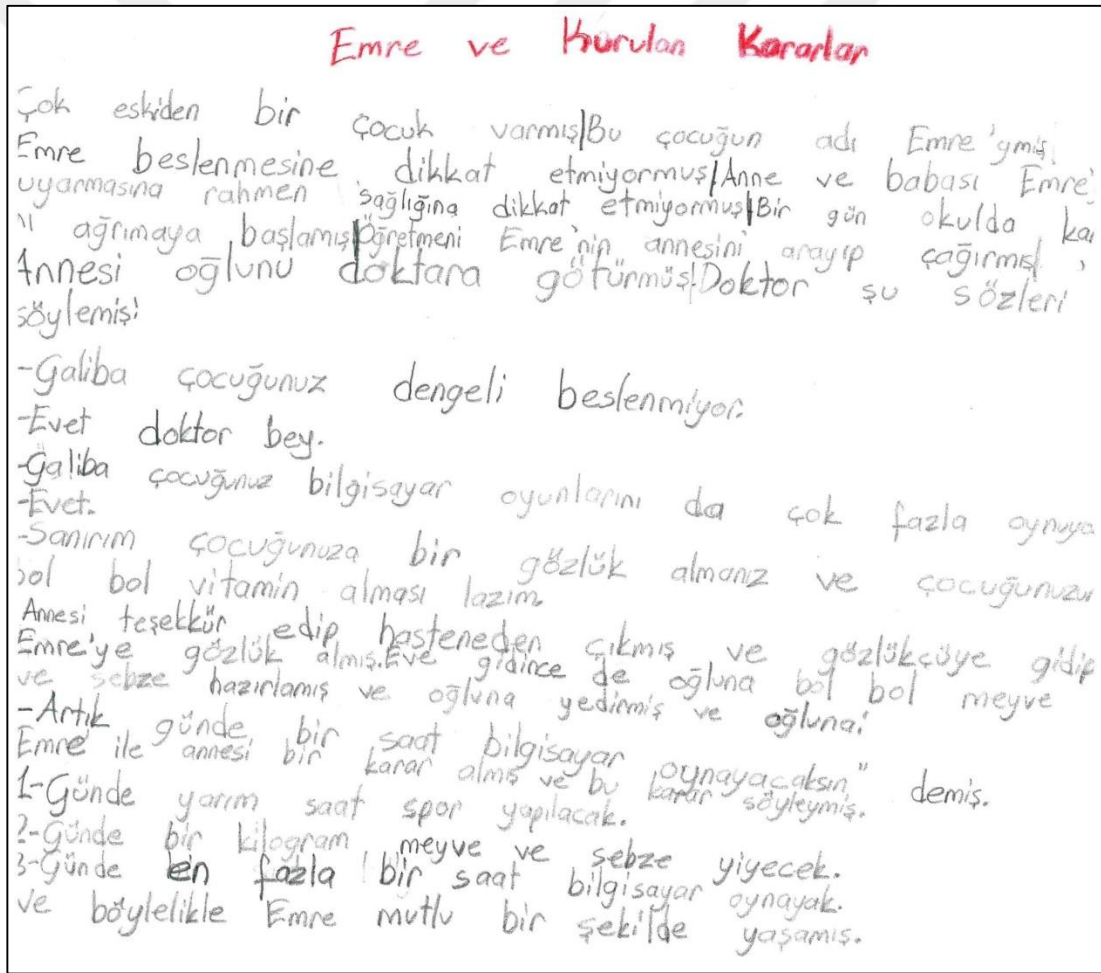
- Cümle akıcılığı: Ö9 öğrencisi ön değerlendirmede cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan almış, son değerlendirmede ise cümle akıcılığı alt boyutundan 5 puan almıştır. Yazarın “*Artık yaz tatili gelmişti. Remzi'nin babası Remzi'ye telefonunu verdi. Ve Remzi'nin babası Remzi'ye iki gün sonra heyecanlı mı heyecanlı ve eğlenceli mi eğlenceli bir lunaparka gideceklerini söyledi.*” ifadelerinde cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitli; ön değerlendirmede ise cümleler genelde hatasız oluşturulmuş, bir arada anlamlı duruyor. Cümleler ve düşünceler arasında yaratıcı ve yerinde bağlar kurulmuş, birbirleriyle nasıl ilişkili olduğunu ve birinin diğerini nasıl desteklediğini göstermiş; ön değerlendirmede ise okuyucunun cümlelerin birbiriyle bağını anlaması için ipuçları verilmemiş, yani bağlaçlar kullanılmamış. Bu bulgular doğrultusunda Ö9 öğrencisinin cümle akıcılığı alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- İmla: Ö9 öğrencisi ön değerlendirmede imla alt boyutundan 3 puan almış, son değerlendirmede ise 3 puan almıştır. Son değerlendirmede ve ön değerlendirmede de dil bilgisi kullanımı ile ilgili olan sorunlar anlamı etkilemiyor ama bunların düzeltilmesi gerekir. Yazıyı daha güzel hale getirmek için biraz düzeltme yapılması gerekir. Bu bulgular doğrultusunda Ö9 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim göstermediği söylenebilir.

- Sunum: Ö9 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 1 puan almış, son değerlendirmede ise 3 puan almıştır. Son değerlendirmede her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir; ön değerlendirmede ise harfler düzensiz bir şekilde eğik yazıldığı, harflerin şekillerinin birbiriyle tutarsızlığı ya da yanlış yazımı, kelimeler arasındaki boşluğun az olması veya hiç olmamasından dolayı metni okumak ve anlamak çok zor. Kenar boşlukları verilirken, bazı yerler çok taşmış; daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var; ön değerlendirmede ise boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor. Bu

bulgular doğrultusunda Ö9 öğrencisinin sunum alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

**4.1.10. Öğrenci On (Ö10).** Ö10 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Emre ve Kurulan Kararlar” isimli hikayesi ve son değerlendirmede yazdığı “Ahmet” isimli hikayesi detaylı olarak betimlenecek, uygulama süreci değerlendirilirken değerlendirme puanları öğrenci ve araştırmacı günlüğü ile desteklenecektir. Ö10 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Emre ve Kurulan Kararlar isimli hikayesi Şekil 38’de verilmiştir.



Şekil 38. Ö10 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Emre ve Kurulan Kararlar isimli hikayesi

Ö10 öğrencisinin yazdığı “Emre ve Kurulan Kararlar” isimli hikaye ele alındığında;

- **Fikirler:** Ö10 öğrencisi fikirler alt boyutundan 3 puan almıştır. Yazar “*Çok eskiden bir çocuk varmış. Bu çocuğun adı Emre’ymiş. Emre beslenmesine dikkat etmiyormuş. Bir gün okulda karnı ağrımaya başlamış. Öğretmeni Emre’nin annesini arayıp çağırmış. Annesi oğlunu doktora götürmüş. Doktor şu sözleri söylemiş!*” ifadeleriyle konu sınırlandırılmamış, fakat yazarın nereye yönlendiğini fark edebiliyoruz. Güçlü bir amaç için yeterli derecede ayrıntılı, kesin ve genişletilmiş bilgiler olmasa da fikirler anlaşılacak şekilde yazılmış.

- **Organizasyon:** Ö10 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 3 puan almıştır. *Yazı “Çok eskiden bir çocuk varmış. Bu çocuğun adı Emre’ymiş. Emre beslenmesine dikkat etmiyormuş. Bir gün okulda karnı ağrımaya başlamış. Öğretmeni Emre’nin annesini arayıp çağırmış. Annesi oğlunu doktora götürmüş. Doktor şu sözleri söylemiş!” şeklinde giriş bölümü ile başlamış ve “Emre ile annesi bir karar almış ve bu karar söylemiş.*

*1 Günde yarım saat spor yapılacak.*

*2 Günde bir kilogram meyve ve sebze yiyecek.*

*3 Günde en fazla bir saat bilgisayar oynayacak.*

*Ve böylelikle Emre mutlu bir şekilde yaşamış.”* şeklinde sonuç bölümü ile bitirmiş. Giriş bölümü güçlü bir öngörü oluşturamamış, sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Dikkat çekici olmasa da bir başlık kullanmış. Organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun geçirildiği fikrine kapılıyor.

- **Üslup:** Ö10 öğrencisi üslup alt boyutundan 3 puan almıştır. Yazar “- *Sanırım çocuğunuza bir gözlük almanız ve çocuğunuzun bol bol vitamin alması lazım. Annesi teşekkür edip hasteneden çıkmış ve gözlükçüye gidip Emre’ye gözlük almış. Eve gidince de oğluna bol bol meyve ve sebze hazırlamış ve oğluna yedirmiş ve oğluna: - Artık günde bir saat bilgisayar oynayacaksınız” demiş.*” ifadeleriyle okuyucuyla ciddi, güzel, fakat karşılıklı olmayan bir bağ kuruyor. Açıklayıcı ve ikna edici üslup konuyla tam uyum sağlamamış ve fikirlerin kullanımındaki hatalar güven vermemiştir.

- **Kelime Seçimi:** Ö10 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 3 puan almıştır. “*Çok eskiden bir çocuk varmış. Bu çocuğun adı Emre’ymiş. Emre beslenmesine dikkat etmiyormuş. Bir gün okulda karnı ağrımaya başlamış. Öğretmeni Emre’nin annesini arayıp çağırmış. Annesi*

*oğlunu doktora götürmüş. Doktor şu sözleri söylemiş!*" ifadeleriyle sıradan kelimeler ve deyimler kullanarak iletişimi sağlıyor. Kelimeleri sadeleştirerek kullanmıştır.

- Cümle Akıcılığı: Ö10 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 3 puan almıştır. *"Annesi teşekkür edip hasteneden çıkmış ve gözlükçüye gidip Emre'ye gözlük almış. Eve gidince de oğluna bol bol meyve ve sebze hazırlamış ve oğluna yedirmiş ve oğluna: - Artık günde bir saat bilgisayar oynayacaksın" demiş*" ifadeleriyle metnin bazı bölümleri uyumlu fakat diğer bölümler uyumsuzdur. Cümleler ahenkli bir şekilde oluşturulmamışsa da, düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getiriyor.

- İmla: Ö10 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan almıştır. Büyük harf kullanımı genelde doğru, sadece özel durumlarda kullanılan büyük harflerin kullanımında yanlışlıklar var. Nokta ve soru işareti gibi cümle sonu noktalama işaretleri doğru kullanılmış ama virgöl, noktalı virgöl, parantez, ayırma işareti gibi cümle içi noktalama işaretleri yanlış kullanılmış ya da unutulmuş.

- Sunum: Ö10 öğrencisi sunum alt boyutundan 3 puan almıştır. Her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir. Kenar boşlukları verilirken, bazı yerler çok taşmış, daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var.

Ö10 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 25 puan, hikaye metin türünden 31 puan, röportaj metin türünden 35 puan, şiir metin türünden 31, bilgilendirici metin türünden 35 puan almıştır. Genel olarak Ö10 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.

Uygulama sürecinde masal yazma etkinliği öncesinde, hazırlık etkinlikleri olarak okuldaki Türkçe öğretmeni ile daha önce görüşülmüş ve Türkçe öğretmeni öğrencilerden sınıfındaki öğrencilere paylaşmayı anlatmak istediğini belirtmiştir. Öğrencilerden paylaşma ile ilgili bir masalı Türkçe sınıfına gidip canlandırmalarını istemiştir. Öğrenciler bir masal seçtiler ve masal nasıl olur, kahramanlar neler yapar şeklinde kendi aralarında bir konuşma gerçekleştirdiler. Öğrenciler masalın provasını yaptıktan sonra Türkçe sınıfındaki öğrencilere masalı canlandırdılar. Sonrasında sınıfta istasyon tekniği ile masalın bölümlerini yazdılar. Öğrencilerin canlandığı masalda yer alan unsurlar incelendi. Öğrenciler bildikleri masalları listeledi ve içinden bir Kırmızı Başlıklı Kız masalını seçtiler. Öğrencilere Kırmızı Başlıklı Kız'ın

masalına Nasrettin Hoca gelse masal nasıl olurdu diye soruldu. Öğrenciler bir süre bu konu hakkında sohbet ettiler ve öğrencilerden içinde Nasrettin Hoca ve Kırmızı Başlıklı Kız'ın bulunduğu bir masal yazmaları istendi. Ö10 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Nasrettin Hoca Masalıma Düştü” adlı masal yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Türkçe öğretmeni sınıfa geldi ve bizden masal canlandırmamızı istedi ve biz de Kırmızı Başlıklı Kız masalını canlandırdık. Ben Kırmızı Başlıklı Kız'ın annesini, Ö11 Kırmızı Başlıklı Kız'ı Ö10 avcuyu, Ö13 büyükanneyi, Ö8 kurdu canlandırdı.”* Ö10 öğrencisi masal metin türünü günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Sınıfa geldik ve istasyonları gezdik. Bu istasyonlar giriş, gelişme ve sonuçtu. Ondan sonra Ağustos Böceği ile Karınca masalını okuduk. Masal haritası yaptık. Sonra masalları konuştuk. Kendimiz Kırmızı Başlıklı Kız ve Nasrettin Hoca ile ilgili bir masal yazdık. En sonunda çalışma günlüğü yazmaya başladık. Bu etkinliklerde en beğendiğim masal canlandırmaktı. Aslında etkinliklerin hepsini beğendim ve bu etkinliklerden çok ama çok hoşlandım.”*

Ö10 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı “Ahmet” isimli hikayesi Şekil 39’da verilmiştir.



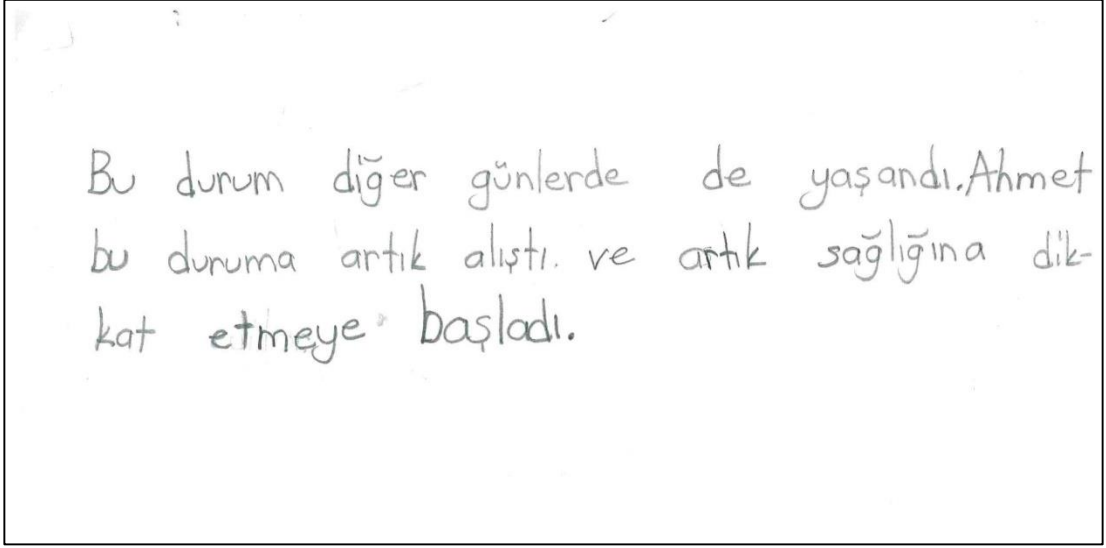
## Ahmet

Çok uzaklardaki İstanbul'da yaşayan bir çocuk vardı. Bu çocuğun adı Ahmet'di. Ahmet bilgisayarıyla 5 saat oynardı. Ondan sonra 3 saat televizyona bakar, saat 21'e kadar oyun oynardı. Ödevini saat 21:30 yapmaya başlar, saat 24'e ödevini ancak bitirirdi. Üstelik Ahmet beslenmesine de dikkat etmiyordu. Annesi, babası ve öğretmeni bu duruma çok üzülüyordu.

Bir gün annesi elektriği kesti. Ahmet hem televizyona bakamadı hem de bilgisayarı oynama-  
madı. Ahmet baş baş oturuyordu. Annesi Ahmet'e:  
-Boş baş oturmak yerine niye ödev yapmı-  
yorsun? dedi.

Ahmet gidip ödev yapmaya başladı. Ödevi bitince karnı çok acıktı. Annesi Ahmet'e menemen yaptı fakat Ahmet menemeni sevmiyordu. Ahmet mecburen yemek zorunda kaldı. Annesi Ahmet'e spor yaptırdı.

Şekil 39. Ö10 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Ahmet isimli hikayesi



Şekil 39. Ö10 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Ahmet isimli hikayesi

Ö10 öğrencisinin yazdığı “Ahmet” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö10 öğrencisi ön değerlendirmede fikirler alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 3 puan almıştır. Yazar “Üstelik Ahmet beslenmesine de dikkat etmiyordu. Annesi, babası ve öğretmeni bu duruma çok üzülüyordu.” ifadeleriyle son değerlendirmede ve ön değerlendirmede de konu sınırlandırılmamış, fakat yazarın nereye yönlendiğini fark edebiliyoruz. Güçlü bir amaç için yeterli derecede ayrıntılı, kesin ve genişletilmiş bilgiler olmasa da fikirler anlaşılacak şekilde yazılmış. Bu bulgular doğrultusunda Ö10 öğrencisinin fikirler alt boyutu bakımından gelişim göstermediği söylenebilir.

- Organizasyon: Ö10 öğrencisi ön değerlendirmede organizasyon alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “Çok uzaklarda İstanbul’da yaşayan bir çocuk vardı. Bu çocuğun adı Ahmet’ti. Ahmet bilgisayarıyla 5 saat oynardı.” şeklinde bir giriş bölümüyle başlamış; “Bu durum diğer günlerde de yaşandı. Ahmet bu duruma artık alıştı ve artık sağlığına dikkat etmeye başladı.” şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirmiştir. Yazar yazıya güzel bir giriş yaparak okuyucu yazıya çekiyor, tatmin edici bir sonuç bölümüyle de okuyucuyu sonuca ulaştırarak bitiyor; ön değerlendirmede ise giriş güçlü bir öngörü oluşturamamış; sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Başlık, orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor; ön değerlendirmede ise dikkat çekici olmasa da bir başlık kullanmış. Organizasyon, okuyucuyu yormadan çok düzgün bir şekilde akıyor; ön değerlendirmede ise organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun

geçştirildiği fikrine kapılıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö10 öğrencisinin organizasyon alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Üslup: Ö10 öğrencisi ön değerlendirmede üslup alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın “*Bir gün annesi elektriği kesti. Ahmet hem televizyona bakamadı hem de bilgisayarı oynayamadı. Ahmet boş boş oturuyordu.*” ifadeleriyle anlamlı detaylar seçerek, doğal ve etkili bir dil kullanarak okuyucuyla sıkı bir bağ kuruyor; ön değerlendirmede ise okuyucuyla ciddi, güzel, fakat karşılıklı olmayan bir bağ kurmuş. Açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş; ön değerlendirmede ise açıklayıcı ve ikna edici üslup konuyla tam uyuşmamış ve fikirlerin kullanımındaki hatalar güven vermemiştir. Bu bulgular doğrultusunda Ö10 öğrencisinin üslup alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Kelime Seçimi: Ö10 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın “*Ahmet gidip ödevini yapmaya başladı. Ödevi bitince karnı çok acıktı. Annesi Ahmet’e menemen yaptı fakat Ahmet menemeni sevmiyordu. Ahmet mecburen yemek zorunda kaldı.*” .” ifadeleriyle kullandığı çarpıcı kelime ve tamlamalar okuyucunun gözüne çarpıyor ve aklında yer ediyor; ön değerlendirmede ise sıradan kelimeler ve deyimler kullanarak iletişimi sağlıyor. Doğru kelimeyi doğru yere koymaya özen göstermiş; ön değerlendirmede ise kelimeleri sadeleştirerek kullanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda Ö10 öğrencisinin kelime seçimi alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

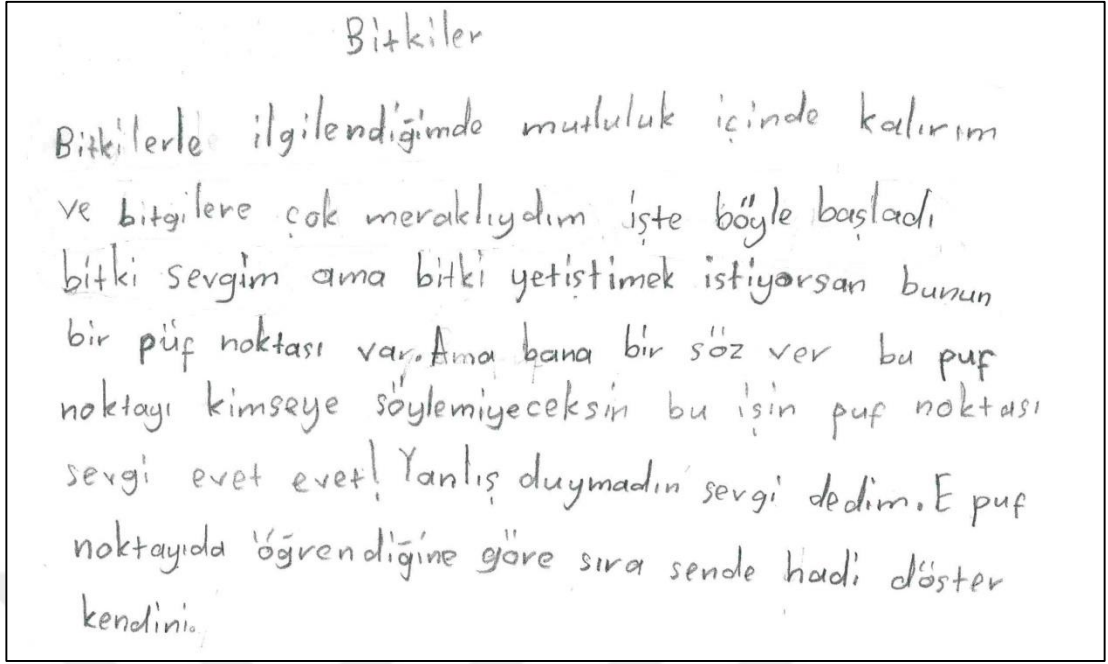
- Cümle Akıcılığı: Ö10 öğrencisi ön değerlendirmede cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Ödevi bitince karnı çok acıktı. Annesi Ahmet’e menemen yaptı fakat Ahmet menemeni sevmiyordu. Ahmet mecburen yemek zorunda kaldı. Annesi Ahmet’e spor yaptırdı.*” ifadeleriyle anlamın yanı sıra kelimeleri uygun yerlerde kullanmaya dikkat etmiş, yüksek sesle okunduğunda kelime uyumundan dolayı kolayca anlaşılabilir; ön değerlendirmede ise metnin bazı bölümleri uyumlu fakat diğer bölümler uyumsuzdur. Cümleler anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş; ön değerlendirmede ise cümleler ahenkli bir şekilde oluşturulmamışsa da, düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getiriyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö10 öğrencisinin cümle akıcılığı alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- İmla: Ö10 öğrencisi ön değerlendirmede imla alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede büyük harf kullanımının

tam olarak anlaşıldığı ve tutarlı bir şekilde kullanıldığı görülmektedir; ön değerlendirmede ise büyük harf kullanımı genelde doğru, sadece özel durumlarda kullanılan büyük harflerin kullanımında yanlışlıklar var. Noktalama hatasız hatta yaratıcı; okuyucuya yol gösteriyor; ön değerlendirmede ise nokta ve soru işareti gibi cümle sonu noktalama işaretleri doğru kullanılmış ama virgül, noktalı virgül, parantez, ayırma işareti gibi cümle içi noktalama işaretleri yanlış kullanılmış ya da unutulmuş. Bu bulgular doğrultusunda Ö10 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Sunum: Ö10 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay; ön değerlendirmede ise her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor, kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var; ön değerlendirmede ise kenar boşlukları verilirken, bazı yerler çok taşmış, daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var. Bu bulgular doğrultusunda Ö10 öğrencisinin sunum alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

**4.1.11. Öğrenci On Bir (Ö11).** Ö11 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Bitkiler” isimli hikayesi ve son değerlendirmede yazdığı “Ben Çok Korkuyorum” isimli hikayesi detaylı olarak betimlenecek, uygulama süreci değerlendirilirken değerlendirme puanları öğrenci ve araştırmacı günlüğü ile desteklenecektir. Ö11 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Bitkiler isimli hikayesi Şekil 40’te verilmiştir.



Şekil 40. Ö11 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Bitkiler isimli hikayesi

Ö11 öğrencisinin yazdığı “Bitkiler” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö11 öğrencisi fikirler alt boyutundan 1 puan almıştır. Yazarın “Bitkilerle ilgilendiğimde mutluluk içinde kalırım ve bitgilere çok meraklıyım işte böyle başladı bitki sevgim ama bitki yetiştirmek istiyorsan bunun bir puf noktası var. Ama bana bir söz ver bu puf noktayı kimseye söylemeyeceksin bu işin puf noktası sevgi evet evet! Yanlış duymasın sevgi dedim.” ifadelerinde bilgi sınırlı, açık değil, metnin uzunluğu konunun gelişmesi için yeterli değil. Yazar konuyu anlamlı ve kendine özgü bir şekilde tanımlayarak başlamamış.

- Organizasyon: Ö11 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 1 puan almıştır. “Bitkilerle ilgilendiğimde mutluluk içinde kalırım ve bitgilere çok meraklıyım işte böyle başladı bitki sevgim ama bitki yetiştirmek istiyorsan bunun bir puf noktası var. Ama bana bir söz ver bu puf noktayı kimseye söylemeyeceksin bu işin puf noktası sevgi evet evet! Yanlış duymasın sevgi dedim.” şeklinde giriş yapmıştır. Daha sonra “E puf noktayıda öğrendiğine göre sıra sende hadi döster kendini.” ifadeleriyle sonuç bölümünü bitirmiştir. Geçiş hızı uygun değil, okuyucu metne tam odaklanırken yazar çok yavaşlatıyor. Kullanılan başlık konuyla ilgisiz. Organizasyondan kaynaklanan sorunlardan dolayı okuyucu ana fikri anlayamıyor.

- Üslup: Ö11 öğrencisi üslup alt boyutundan 3 puan almıştır. Yazar “Bitkilerle ilgilendiğimde mutluluk içinde kalırım ve bitgilere çok meraklıyım işte böyle başladı bitki sevgim ama bitki yetiştirmek istiyorsan bunun bir puf noktası var. Ama bana bir söz ver bu puf noktayı kimseye söylemeyeceksin bu işin puf noktası sevgi evet evet!” amaçtan haberdar ve bu amacı

yansıtmak için ve yapıyı seçmeye çalışmıştır. Açıklayıcı ve ikna edici üslup konuyla tam uyuşmuyor ve fikirlerin kullanımındaki hatalar güven vermiyor.

- Kelime seçimi: Ö11 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 1 puan almıştır. Yazar *“Bitkilerle ilgilendiğimde mutluluk içinde kalırım ve bitgilere çok meraklıyım işte böyle başladı bitki sevgim ama bitki yetiştirmek istiyorsan bunun bir puf noktası var.”* ifadeleriyle okuyucu dikkate alınmamış. Dil, verilmek istenen mesajı hedefine ulaşmayacak şekilde yanlış kullanılmış. Kelimeler ve tamlamalar anlamı bozacak kadar yaratıcılıktan uzak.

- Cümle akıcılığı: Ö11 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 1 puan almıştır. *“Bitkilerle ilgilendiğimde mutluluk içinde kalırım ve bitgilere çok meraklıyım işte böyle başladı bitki sevgim ama bitki yetiştirmek istiyorsan bunun bir puf noktası var. Ama bana bir söz ver bu puf noktayı kimseye söylemeyeceksin bu işin puf noktası sevgi evet evet! Yanlış duymasın sevgi dedim”* ifadeleriyle cümleler karmaşık, yarım kalmış, konudan konuya atlıyor ve biçimsiz. Tamlamalar düzgün değil. Yazı sürükleyici değil, okuyucu okurken sıkılıyor. Cümleler anlamdan yoksun. Cümleler hatasız bir şekilde düzeltilse bile birbirleriyle anlamlı bir şekilde bir araya gelmiyor.

- İmla: Ö11 öğrencisi sunum alt boyutundan 1 puan almıştır. Noktalama işaretleri yok veya yanlış kullanılmış. Büyük harf kullanımı rasgele, çok basit olanlarda doğru kullanım var. Satır başı yok, düzensiz ve metnin organizasyonu ile ilgisi yok.

- Sunum: Ö11 öğrencisi sunum alt boyutundan 1 puan almıştır. Harfler düzensiz bir şekilde eğik yazıldığı, harflerin şekillerinin birbiriyle tutarsızlığı ya da yanlış yazımı, kelimeler arasındaki boşluğun az olması veya hiç olmamasından dolayı metni okumak ve anlamak çok zor. Boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor. Kâğıt üzerindeki olması gereken boşluk çok az ya da hiç yok.

Ö11 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 25 puan, hikaye metin türünden 27 puan, röportaj metin türünden 33 puan, şiir metin türünden 35, bilgilendirici metin türünden 35 puan almıştır. Genel olarak Ö11 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.


Uygulama sürecinde röportaj yazma etkinliği öncesinde, hazırlık etkinlikleri olarak bir önceki ders öğrencilere röportaj yapılacak yazarın kitabı hediye edilmiş ve kitabı okumaları ve yazarı hakkında araştırma yapmaları istenmiştir. Derste öğrencilerle kitap üzerine konuşulmuştur. Örnek bir röportaj metni incelenmiş ve röportajda neler

olması gerektiği, röportajın nasıl yapıldığı, röportaj sorularının nasıl hazırlandığı hakkında konuşulmuştur. Öğrencilerden okudukları kitabın yazarı ile röportaj yapmaları için soru hazırlamaları istenmiştir. Röportaj yapılacak kişi ile röportaj yapılmış ve röportaj ses kaydına alınmıştır. Öğrenciler ses kaydını dinleyerek röportaj metninin yazmışlardır. Ö11 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Bir Yazar, Bir Kitap, Dünyaya Açılan Bir Kapı” adlı röportaj yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Öğretmenimiz geçen hafta bize kitap verdi ve okumamızı istedi. Bu kitabın adı “Gökkuşakını Gören Köpek” idi. O kitabı evde okuduk. Sınıfa geldiğimizde kitabın ana fikrini söyledik. Öğretmenimiz bize adı “Gökkuşakını Gören Köpek” in yazarıyla röportaj yaptıracağını söyledi ve bize örnek röportaj gösterdi ve röportaj soruları yazmamızı istedi. “Gökkuşakını Gören Köpek” in yazarı ile röportaj yaptık ve teşekkür ettik.”* Ö11 öğrencisi röportaj metin türünü günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Ses kaydını dinledik ve röportaj metninin yazdık. Bu etkinlikte en çok “Gökkuşakını Gören Köpek” in yazarıyla röportaj yaptığımız bölümü sevdim.”*

Ö11 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Ben Çok Korkuyorum isimli hikayesi Şekil 41’de verilmiştir.

**Ben Çok Korkuyorum**

Çok uzak zamanlardan günümüze gelen bir hikaye vardır. Belki bu hikayeyi biliyor olabilirsiniz. Ama yine de ben anlatayım. "Sene 1970'ler dünyaya bir çocuk gelir bu çocuğu annesi ve babası çok severdiler. Ama öyle bir gün geliyor ki Max annesi öldü. Babası o kadar üzülür ki kendisini içkiye verir. Çocuğun babası artık oğlunu unutmuş. O yüzden çocuk euden kaçmış kaçarkende bir mektup bırakır. O mektupda şuydu:

Baba artık benimle ilgilenmiyorsun o güzel kaçıyorum.  
 Not: Seni çok seven oğlun

Max sokaklarda gezerken arkasında üç genç geldi. Bu gençler aynı babası gibi sarhoşdu. Max'ın yanına gelip para istediler. Max "Bende para yok." gençler Max'ı dövmeye başladılar. Bu olayları gören bir çocuk Max'ı kurtardı. Max çocuğa çok minnettar kaldı. O sırada babası Max'e bakmaya gittiğinde o da ne Max yerine bir mektup vardı. Baba mektubu okuyup oğlunu aramaya çıktı. Sonra oğlunu bir çocuğun yanında buldu. Baba oğul birleşince çok mutlu oldular ve bir daha ayrılmamış. "Evet çocuklar artık bu hikayeyi öğrendiniz. Ben artık sıramı size bırakıyorum. Artık sizde işki için birini görürsen uyar ve bu hikayeyi anlat."

Şekil 41. Ö11 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Ben Çok Korkuyorum isimli hikayesi

Ö11 öğrencisinin yazdığı "Ben Çok Korkuyorum" isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö11 öğrencisi ön değerlendirmede fikirler alt boyutundan 1 puan son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar "Ama öyle bir gün geliyor ki Max annesi öldü. Babası o kadar üzülür ki kendisini içkiye verir. Çocuğun babası artık oğlunu unutmuş. O yüzden



*çocuk evden kaçmış kaçarkende bir mektup bıraktı*” ifadeleriyle yazıdaki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor; ön değerlendirmede ise bilgi sınırlı, açık değil, metnin uzunluğu konunun gelişmesi için yeterli değil. Yazar bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal; ön değerlendirmede ise yazar konuyu anlamlı ve kendine özgü bir şekilde tanımlayarak başlamamıştır. Bu bulgular doğrultusunda Ö11 öğrencisinin fikirler alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Organizasyon: Ö11 öğrencisi ön değerlendirmede organizasyon alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar *“Çok uzak zamanlardan günümüze gelen bir hikaye vardır. Belki bu hikayeyi biliyor olabilirsiniz. Ama yine de ben anlatayım.”* şeklinde bir giriş bölümüyle başlamış ve *“Sonra oğlunu bir çocuğun yanında buldu. Baba oğul birleşince çok mutlu oldular ve bir daha ayrılmamış. evet çocuklar artık bu hikayeyi öğrendiniz. Ben artık sıramı size bırakıyorum. Artık siz de içki içen birini görürsen onu uyar ve bu hikayeyi anlat.”* şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirmiştir. Yazar konuyu ne zaman ağırdan alıp ayrıntılardan bahsedeceğini ve ne zaman toparlayıp devam edeceğini iyi biliyor. Yerleştirme iyi yapılmış, ön değerlendirmede ise geçiş hızı uygun değil, okuyucu metne tam odaklanırken yazar çok yavaşlatıyor. Kullanılan başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor; ön değerlendirmede ise başlık konuyla ilgisizdir. Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor; ön değerlendirmede ise organizasyondan kaynaklanan sorunlardan dolayı okuyucu ana fikri anlayamıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö11 öğrencisinin organizasyon alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Üslup: Ö11 öğrencisi ön değerlendirmede üslup alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. *“Max sokaklarda gezerken arkasında üç genç geldi. Bu gençler aynı babası gibi sarhoştular. Max’in yanına gelip para istediler.”* ifadelerinde yazarın kişisel seçimi ve fikir düzenlemesi yazının amacını tam olarak yansıtmış; ön değerlendirmede ise yazar amaçtan haberdar ve bu amacı yansıtacak içerik ve yapıyı seçmeye çalışmıştır. Açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor; ön değerlendirmede ise açıklayıcı ve ikna edici üslup konuyla tam uyuşmuyor ve fikirlerin kullanımındaki hatalar güven vermiyor. Bu bulgular

doğrultusunda Ö11 öğrencisinin üslup alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

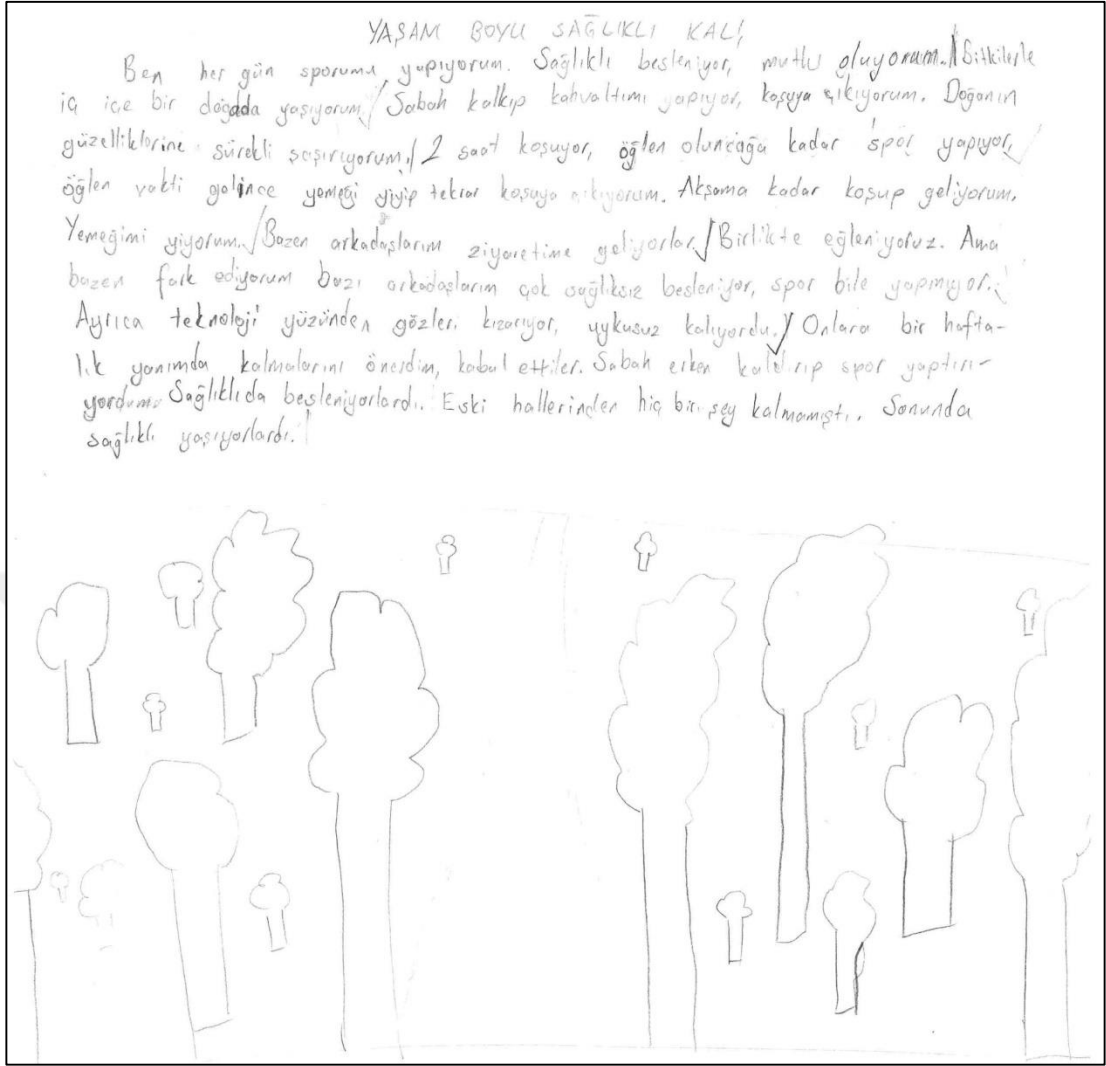
- Kelime seçimi: Ö11 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. *“Babası o kadar üzüldü ki kendisini içkiye verdi. Çocuğun babası artık oğlunu unutmuş. O yüzden çocuk evden kaçmış kaçarkende bir mektup bıraktı.”* ifadeleriyle dil ve ifade şekli doğal, etkili ve okuyucu için uygun; ön değerlendirmede ise okuyucu dikkate alınmamış, dil, verilmek istenen mesajı hedefine ulaşmayacak şekilde yanlış kullanılmış. Kullanılan dil anlamı zenginleştiriyor ve anlamayı kolaylaştırıyor; ön değerlendirmede ise kelimeler ve tamlamalar anlamı bozacak kadar yaratıcılıktan uzaktır. Bu bulgular doğrultusunda Ö11 öğrencisinin kelime seçimi alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Cümle akıcılığı: Ö11 öğrencisi ön değerlendirmede cümle akıcılığı alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. *“Max “Bende para yok.” gençler Max’i dövmeğe başladılar. Bu olayları gören bir çocuk Max’si kurtardı. Max çocuğa çok minnettar kaldı.”* ifadeleriyle cümleler; anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş; ön değerlendirmede ise cümleler karmaşık, yarım kalmış, konudan konuya atlıyor ve biçimsiz, tamlamalar düzgün değil, yazı sürükleyici değil, okuyucu okurken sıkılıyor. Cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitli; ön değerlendirmede ise cümleler anlamdan yoksun, cümleler hatasız bir şekilde düzeltilse bile birbirleriyle anlamlı bir şekilde bir araya gelmiyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö11 öğrencisinin cümle akıcılığı alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- İmla: Ö11 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru, ön değerlendirmede ise sık kullanılan kelimeler de dahil, kelime yazımlarında yanlışlar var. Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor; ön değerlendirmede ise noktalama işaretleri yanlış kullanılmıştır. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor; ön değerlendirmede ise satır başı düzensiz ve metnin organizasyonu ile ilgisi yok. Bu bulgular doğrultusunda Ö11 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Sunum: Ö11 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 1 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Son değerlendirmede harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay; ön değerlendirmede ise harfler düzensiz bir şekilde eğik yazıldığı, harflerin şekillerinin birbiriyle tutarsızlığı ve yanlış yazımı, kelimeler arasındaki boşluğun az olmasından dolayı metni okumak ve anlamak çok zor. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor, kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var; ön değerlendirmede ise boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor, kâğıt üzerindeki olması gereken boşluk çok azdır. Bu bulgular doğrultusunda Ö11 öğrencisinin sunum alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

**4.1.12. Öğrenci On İki (Ö12).** Ö12 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Yaşam Boyu Sağlıklı Kal!” isimli hikayesi ve son değerlendirmede yazdığı “Beslenmenin Önemi” isimli hikayesi detaylı olarak betimlenecek, uygulama süreci değerlendirilirken değerlendirme puanları öğrenci ve araştırmacı günlüğü ile desteklenecektir. Ö12 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Yaşam Boyu Sağlıklı Kal! isimli hikayesi Şekil 42’de verilmiştir.



Şekil 42. Ö12 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Yaşam Boyu Sağlıklı Kal! isimli hikayesi

Ö12 öğrencisinin yazdığı “Yaşam Boyu Sağlıklı Kal!” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö12 öğrencisi fikirler alt boyutundan 3 puan almıştır. Yazar “Bazen arkadaşlarım ziyaretime geliyorlar. Birlikte eğleniyoruz. Ama bazen fark ediyorum bazı arkadaşlarım çok sağlıksız besleniyor, spor bile yapmıyor.” fikirleri desteklemeye çalışmış, fakat kilit noktaları açıklamaya yeterli olmamış. Yazar bilgilerinden ve deneyimlerinden yararlanmış gibi görünüyor fakat genel gözlemlerden özele geçişlerde zorluk yaşıyor.

- Organizasyon: Ö12 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 3 puan almıştır. “Bazen arkadaşlarım ziyaretime geliyorlar. Birlikte eğleniyoruz. Ama bazen fark ediyorum bazı arkadaşlarım çok sağlıksız besleniyor, spor bile yapmıyor. Ayrıca teknoloji yüzünden gözleri kızarıyor, uykusuz kalıyorlardı.” ifadelerinde giriş bölümü güçlü bir öngörü

oluşturamamış, sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Dikkat çekici olmasa da bir başlık kullanmış. Organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun geçirildiği fikrine kapılıyor.

- Üslup: Ö12 öğrencisi üslup alt boyutundan 5 puan almıştır. *“Bazen arkadaşlarım ziyaretime geliyorlar. Birlikte eğleniyoruz. Ama bazen fark ediyorum bazı arkadaşlarım çok sağlıksız besleniyor, spor bile yapmıyor. Ayrıca teknoloji yüzünden gözleri kızarıyor, uykusuz kalıyorlardı.”* ifadelerinde açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor. Yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor.

- Kelime seçimi: Ö12 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 3 puan almıştır. *“Onlara bir haftalık yanımda kalmalarını önerdim, kabul ettiler. Sabah erken kalkıp spor yaptırıldı. Sağlıklı da besleniyorlardı. Eski hallerinden hiçbir şey kalmamıştı. Sonunda sağlıklı yaşıyorlardı.”* ifadelerinde kelimeler genel anlamda doğru ve yeterli, tam olarak olmasa da anlamı destekliyor. Çok az başarı olmasına rağmen yazı sıradan fiiller, günlük isimler ve olağan sıfatlar kullanılarak yazılmış.

- Cümle akıcılığı: Ö12 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan almıştır. *“Sabah kalkıp kahvaltımı yapıyor, koşuya çıkıyorum. Doğanın güzelliklerine sürekli şaşırıyorum. 2 saat koşuyor, öğlen oluncaya kadar spor yapıyor, öğlen vakti gelince yemeği yiyip tekrar koşuya çıkıyorum.”* ifadelerinde cümleler genelde hatasız oluşturulmuş, bir arada anlamlı duruyor. Okuyucunun cümlelerin birbiriyle bağını anlaması için ipuçları verilmemiş, yani bağlaçlar kullanılmamıştır.

- İmla: Ö12 öğrencisi imla alt boyutundan 5 puan almıştır. Kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru. Noktalama hatasız. Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor.

- Sunum: Ö12 öğrencisi sunum alt boyutundan 3 puan almıştır. Her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir. Kenar boşlukları verilirken, bazı yerler çok taşmış, daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var.

Ö12 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 27 puan, hikaye metin türünden 31 puan, röportaj metin türünden 33 puan, şiir metin türünden 35,

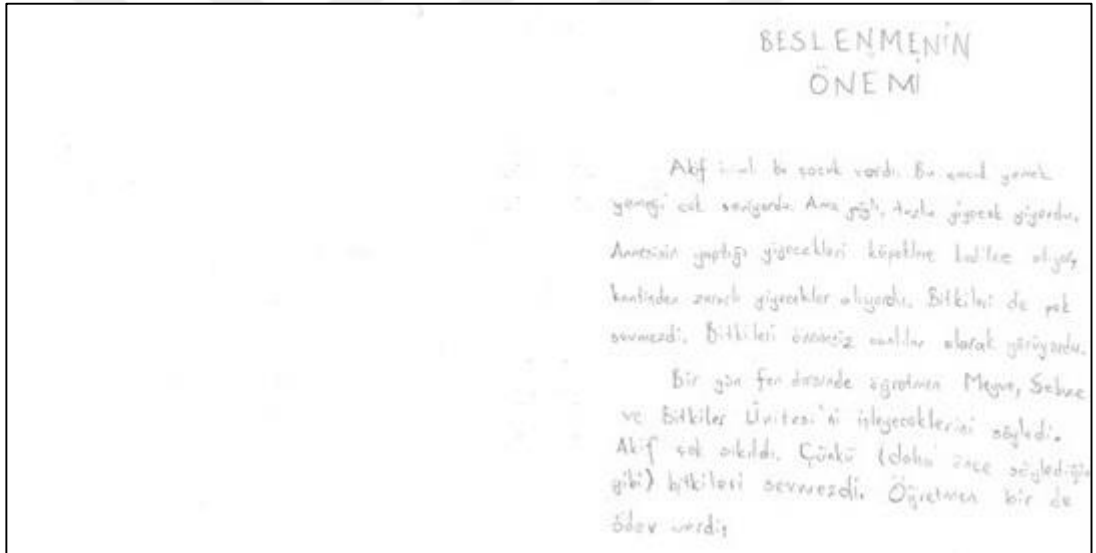
bilgilendirici metin türünden 35 puan almıştır. Genel olarak Ö12 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.

Uygulama sürecinde bilgilendirici metin yazma etkinliği öncesinde, hazırlık etkinlikleri olarak il halk kütüphanesinde etkinlik yapılmış ve bir önceki hafta etkinlik ile ilgili öğrencilere ödevler verilmiştir. Öğrencilere oryantiring hakkında bilgi verilmiştir. “Bilgi Evleri Kütüphaneler” bilgilendirici metin bölümlere ayrılmış ve kütüphanedeki kitapların arasına yerleştirilmiştir. Öğrenciler iki gruba ayrılmış ve verilen harita doğrultusunda metnin bölümlerini bulmaları istenmiştir. Öğrenciler metinleri bulduktan sonra sıraya koyarak metni okumuşlar ve bilgilendirici metnin özellikleri ve nasıl yazılacağı hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra öğrencilere dilsiz Türkiye haritası verilmiş ve bu haritaya bir önceki hafta öğrencilere ödev olarak verilen 2.0’ın üzerinde son bir haftada gerçekleşen depremleri yazmaları istenmiştir. Öğrenciler ödev ile ilgili araştırmalarını arkadaşlarına sunmuşlardır. Öğrencilerden deprem ile ilgili bilgilendirici metin yazmaları istenmiştir. Ö12 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Kitaplara Adım Adım” adlı bilgilendirici metin yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Öğretmenimiz bir sonraki dersimizin kütüphanede geçireceğimizi söyledi. Çok heyecanlandım. Çünkü yaşadığımız yer dışında hiçbir yerde kütüphaneye gitmemiştim. Öğretmenimiz bir de ödev verdi. Gelecek haftaya kadar depremden önce, deprem anı ve deprem sonrası yapılacakları yazmamızı ve 1 hafta Kandilli Rasathanesi’nden 2.0’ın üstündeki depremleri tablo haline getirmemizi istedi. Neden deprem anlamamıştım. Çünkü deprem ile kütüphane mantıksız gelmişti. Ama sonradan anlaşılacaktı. Gelecek hafta kütüphanede buluştuk. Ne yapacağımızı merak ediyordum. Öğretmen yapacağımız şeyi anlattı. Yapacağımız şeyin ismi çok değişti. “Oryantiring” Sonra iki gruba ayırdı. Bizim grup ben, Ö9 ve Ö8, diğer grup Ö13, Ö10, Ö11 diye ayrıldı. Sonra kronometreyi başlattık ve aramaya başladık. Öğretmenimiz bize bir kroki vermişti. Bu kütüphanenin krokisiydi. Ondan yararlanıp kitapları bulmaya çalışıyorduk. Kitapların içinde bulduğumuz metni sıraya koyduk ve okuduk. Sonra öğretmen 2 tane Türkiye haritası verdi. Ama bu haritada hiçbir şey yazmıyordu. Bu haritaya 2.0’ın üzerindeki depremleri yazdık. En çok Akdeniz ve Doğu Anadolu’da çok deprem olmuş. Sonra da bu hafta bilgilendirici metin yazacağımızı söyledi. Demek depremlerle kütüphanenin mantıklı olduğu taraf buymuş. Çünkü depremlerle ilgili bir bilgilendirici metin yazacaktık.”* Ö12 öğrencisi bilgilendirici metin türünü günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Bilgilendirici metni yazdık ve dersimiz bitti. Doğrusu şaşırmıştım. Zamanın nasıl geçtiği belli olmamıştı. Bu etkinliği çok sevmiştim. Çok güzel bir etkinlikti.”*

Ö12 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Beslenmenin Önemi isimli hikayesi Şekil 43’te verilmiştir.



Şekil 43. Ö12 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı Beslenmenin Önemi isimli hikayesi



Şekil 43. (Devamı)





Ö12 öğrencisinin yazdığı “Beslenmenin Önemi” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö12 öğrencisi ön değerlendirmede fikirler alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Bir gün fen dersinde öğretmen Meyve, Sebze ve Bitkiler Ünitesi’ni işleyeceklerini söyledi. Akif çok sıkıldı. Çünkü (daha önce söylediğimiz gibi) bitkileri sevmezdi. Öğretmen bir de ödev verdi.*” yazıdaki anlatım ve çeşitli detaylar ile okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor; ön değerlendirmede ise fikirleri desteklemeye çalışmış, fakat kilit noktaları açıklamaya yeterli olmamış. Yazar bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal; ön değerlendirmede ise yazar bilgilerinden ve deneyimlerinden yaralanmış gibi görünüyor fakat genel gözlemlerden özele geçişlerde zorluk yaşanıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö12 öğrencisinin fikirler alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Organizasyon: Ö12 öğrencisi ön değerlendirmede organizasyon alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Akif isimli bir çocuk vardı. Bu çocuk yemek yemeği çok seviyordu. Ama yağlı, tuzlu yiyecekler yiyordu. Annesinin yaptığı yiyecekleri köpeklere kedilere atıyor, kantinden zararlı yiyecekler alıyordu. Bitkileri de pek sevmezdi. Bitkileri önemsiz canlılar olarak görüyordu.*” şeklinde bir giriş bölümüyle başlamış ve “*Ertesi gün Akif hem elmayı, hem maydanozu faydalarını ödevinde anlattı ve 100 aldı. Bir ay geçince Akif bir bakmış ki iyileşmiş. Çok mutlu oldu. Artık abur cubur değil, meyve, sebze yiyecekti. Ve de artık bitkileri küçümsemeyecekti.*” şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirmiştir. Yazar yazıya güzel bir giriş yaparak okuyucu yazıya çekiyor, tatmin edici bir sonuç bölümüyle de okuyucuyu sonuca ulaştırarak bitiyor; ön değerlendirmede ise giriş güçlü bir öngörü oluşturamamış; sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Başlık, orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor; ön değerlendirmede ise dikkat çekici olmasa da bir başlık kullanmış. Organizasyon, okuyucuyu yormadan çok düzgün bir şekilde akıyor; ön değerlendirmede ise organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun geçiştirildiği fikrine kapılıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö12 öğrencisinin organizasyon alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Üslup: Ö12 öğrencisi ön değerlendirmede üslup alt boyutundan 5 puan almış, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. “*Akif’in bu tavırları Çiğdem’in annesinin ve babasının dikkatini çekti. Sonra yemek bitince oturma odasına gittiler. Bir de ne görsünler! Akif televizyonun karşısına geçmiş abur cubur yiyordu. Çiğdem’in anne ve babası daha fazla*

*dayanamayıp:*” ifadeleriyle ön değerlendirmede ve son değerlendirmede de açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor. Yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö12 öğrencisinin üslup alt boyutu bakımından gelişim göstermediği söylenebilir.

- Kelime seçimi: Ö12 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar “*Akşama doğru Çiğdem, anne ve babası tam gidecekken Akif’in karnı ağrımaya başladı. Akif’in anne ve babası ısrar edince kalmak zorunda kaldılar. Çiğdem’in babası doktor olduğu için iyice muayene etti ve:*” ifadelerinde kelimeler özgün ve uygun, yazarın ne demek istediği kolayca anlaşılıyor; ön değerlendirmede ise kelimeler genel anlamda doğru ve yeterli, tam olarak olmasa da anlamı destekliyor. Kullanılan özel isimler ve sıfatlar yazıya derinlik katarken, yerinde kullanılan fiiller yazıyı güçlendiriyor; ön değerlendirmede ise çok az başarı olmasına rağmen yazı sıradan fiiller, günlük isimler ve olağan sıfatlar kullanılarak yazılmış. Bu bulgular doğrultusunda Ö12 öğrencisinin kelime seçimi alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Cümle akıcılığı: Ö12 öğrencisi ön değerlendirmede cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın “*Akif’in bu tavırları Çiğdem’in annesinin ve babasının dikkatini çekti. Sonra yemek bitince oturma odasına gittiler. Bir de ne görsünler! Akif televizyonun karşısına geçmiş abur cubur yiyordu.*” ifadelerinde cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitli; ön değerlendirmede ise cümleler genelde hatasız oluşturulmuş, bir arada anlamlı duruyor. Cümleler ve düşünceler arasında yaratıcı ve yerinde bağlar kurulmuş, birbirleriyle nasıl ilişkili olduğunu ve birinin diğerini nasıl desteklediğini gösteriyor; ön değerlendirmede ise okuyucunun cümlelerin birbiriyle bağını anlaması için ipuçları verilmemiş, yani bağlaçlar kullanılmamış. Bu bulgular doğrultusunda Ö12 öğrencisinin cümle akıcılığı alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- İmla: Ö12 öğrencisi ön değerlendirmede imla alt boyutundan 5 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın ön değerlendirmede ve son değerlendirmede de kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru. Noktalama hatasız. Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor. Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor. Bu bulgular

doğrultusunda Ö12 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim göstermediği söylenebilir.

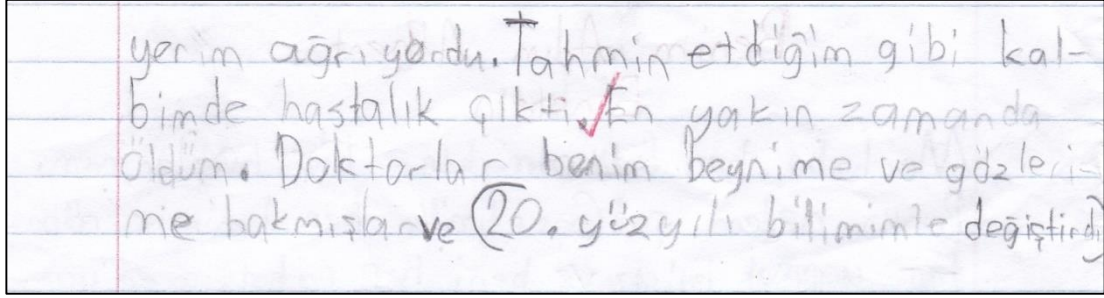
- Sunum: Ö12 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay; ön değerlendirmede ise her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir. Sayfada boşluk bırakma okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor; kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var; ön değerlendirmede ise kenar boşlukları verilirken, bazı yerler çok taşmış, daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var.

**4.1.13. Öğrenci On Üç (Ö13).** Ö13 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı “Benim Adım Albert” isimli hikayesi ve son değerlendirmede yazdığı “En Büyük Başarım” isimli hikayesi detaylı olarak betimlenecek, uygulama süreci değerlendirilirken değerlendirme puanları öğrenci ve araştırmacı günlüğü ile desteklenecektir. Ö13 öğrencisinin ön değerlendirmede yazdığı Benim Adım Albert isimli hikayesi Şekil 44’te verilmiştir.

**Benim Adım Albert  
Einstein**

Merhaba ben ünlü olmaktan hiç hoşlanmam. Bunun nedeni şu: Gazeteciler hep benimle röportaj yapmak istiyor ve beni hep rahatsız ediyorlar. Bunun yüzünden rahatsız oluyorum ve ifade etmek için dilimi çıkardım. Ama o fotoğrafta dünya'nın en iyi resimlerini arasına girdi. Benim hep bir teorim vardır. Bir işi 99 kere denediğin zaman başarıya ulaşırsın. Ben 4 yaşında konuşmayı öğrendim 4 yaşında ise hecelerin yerini değiştirerek kelimeler oluşturmaya başladım. Benim Yaka amcam çok güzel keman çalıyordu. Bende çok çalmak istiyordum. Böylece 7 yaşında keman çalmayı öğrendim. Sergiler açmaya başladım. Ünlü kişilerin arasına sunumlar yaptım. Bana iki tane seçene sundular Matematik mi yoksa Fizik mi? Ben ise Fizikçi seçtim. Böylece Quantum fizikini buldum. Bir tane de camdan bakarken bir tane kırılma düşü. Böylece bir yerden düşen bir şeyin ağırlığı olmadığını kanıtladım. Çok ama çok formüller buldum. Hayatımda ilk kez babam öldüğünde ağladım. En son eserim ölümümün ba alan atom bombasını buldum. Sonra he

Şekil 44. Ö3 öğrencisinin ön değerlendirilmede yazdığı Benim Adım Albert isimli hikayesi



Şekil 44. (Devamı)

Ö13 öğrencisinin yazdığı “Benim Adım Albert” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö13 öğrencisi fikirler alt boyutundan 3 puan almıştır. “Merhaba ben ünlü olmaktan hiç hoşlanmam. Bunun nedeni şu:Gazeteciler hep benimle röportaj yapmak istiyorve beni hep rahatsız ediyorlar. Bunun yüzünden rahatsız oluyormu ifade etmek için dilimi çıkardım.Ama o fotoğrafta dünya'nın en iyi resimlerin arasına girdi.” ifadeleriyle fikirleri desteklemeye çalışmış, fakat kilit noktaları açıklamaya yeterli olmamış. Okuyucu sorularının cevabını alamıyor, yazıda verilmesi gereken fakat eksik olan bilgiler var.

- Organizasyon: Ö13 öğrencisi organizasyon alt boyutundan 3 puan almıştır. Yazar “Merhaba ben ünlü olmaktan hiç hoşlanmam. Bunun nedeni şu:Gazeteciler hep benimle röportaj yapmak istiyorve beni hep rahatsız ediyorlar. Bunun yüzünden rahatsız oluyormu ifade etmek için dilimi çıkardım.” ifadeleriyle paragrafa giriş yapıyor ve sonrasında “Hayatımda ilk kez babam öldüğünde ağladım ve en son eserim ölümcül baba olan atom bombasını buldum.Sonra her yerim ağrıyordu. Tahmin ettiğim gibi kalbimde hastalık çıktı. En yakın zamanda öldüm. Doktorlar benim beynime ve gözlerime bakmışlarve 20. Yüzyılı bilimimle değiştirdim.” ifadeleriyle sonuç bölümünü bitirmektedir. Giriş bölümü güçlü bir öngörü oluşturamamış, sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Dikkat çekici olmasa da bir başlık kullanmış. Organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun geçirildiği fikrine kapılıyor.

- Üslup: Ö13 öğrencisi üslup alt boyutundan 3 puan almıştır. “Benim, Yakap amcam çok güzel keman çalıyordu. Ben de çok çalmak istiyordum. Böylece 7 yaşında keman çalmayı öğrendim. Sergiler açmaya başladım. Ünlü kişilerin arasında sunumlar yaptım. Bana iki tane seçenek sundular Matematik mi yoksa Fizik mi? Ben ise Fiziği seçtim. Böylece Quantum fiziğini buldum.” ifadeleriyle yazar bazen kişisel detaylardan bahsetmiştir. Metin okuyucuyla ciddi, güzel, fakat karşılıklı olmayan bir biçimde bağ kurmaya çalışmıştır.

- Kelime seçimi: Ö13 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 3 puan almıştır. “Bana iki tane seçenek sundular Matematik mi yoksa Fizik mi? Ben ise Fiziği seçtim. Böylece Quantum fiziğini buldum. Bir tanede camdan bakarken bir tane kıyafet düştü. Böylece bir yerden

*düşen birşeyin ağırlığı olmadığını kanıtladım.*” ifadelerinde kelimeler genel anlamda doğru ve yeterli, tam olarak olmasa da anlamı destekliyor. Çok az başarı olmasına rağmen yazı sıradan fiiller, günlük isimler ve olağan sıfatlar kullanılarak yazılmış.

- Cümle akıcılığı: Ö13 öğrencisi kelime seçimi alt boyutundan 3 puan almıştır. *“Hayatımda ilk kez babam öldüğünde ağladım ve en son eserim ölümcül baba olan atom bombasını buldum. Sonra yerim ağrı yordu. Tahmin etdiğim gibi kalbimde hastalık çıktı. En yakın zamanda öldüm. Doktorlar benim beynime ve gözlerime bakmışlarve 20. Yüzyılı bilimimle değiştirdim.”* cümleler ahenkli bir şekilde oluşturulmamışsa da düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getiriyor. Metnin bazı bölümleri uyumlu fakat diğer bölümler uyumsuzdur.

- İmla: Ö13 öğrencisi cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan almıştır. Dil bilgisi kullanımı ile ilgili olan sorunlar anlamı etkilemiyor ama bunların düzeltilmesi gerekir. Yazıyı daha güzel hale getirmek için biraz düzeltme yapılması gerekir.

- Sunum: Ö13 öğrencisi sunum alt boyutundan 3 puan almıştır. Her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir. Kenar boşlukları verilirken, bazı yerler çok taşmış, daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var.

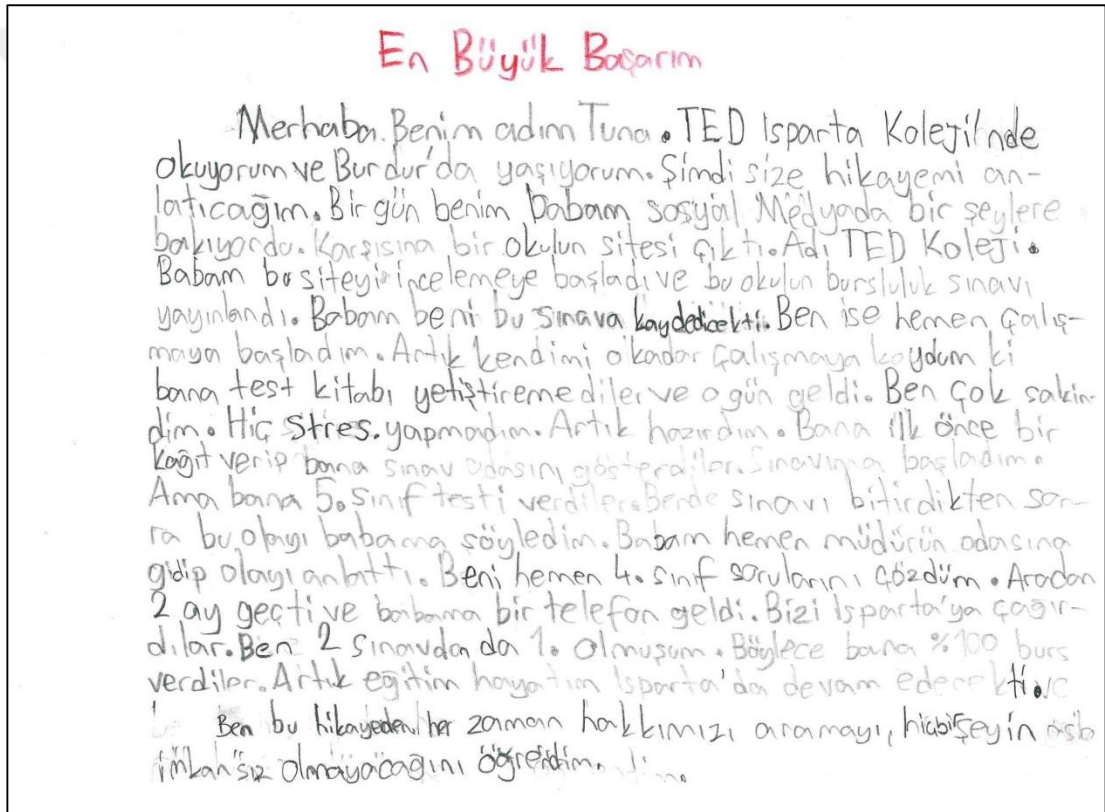
Ö13 öğrencisi uygulama sürecinde masal metin türünden toplamda 25 puan, hikaye metin türünden 27 puan, röportaj metin türünden 35 puan, şiir metin türünden 35, bilgilendirici metin türünden 35 puan almıştır. Genel olarak Ö13 öğrencisinin yazma becerisinin geliştiği söylenebilir.

Uygulama sürecinde hikaye yazma etkinliği öncesinde, hazırlık etkinlikleri olarak sınıfa ünlü ressamın en ünlü tabloları asılmış ve sınıf bir müze ortamına dönüştürülmüştür. Öğrencilerden sınıfta dolaşarak tüm resimlere bakmaları istenmiştir. Öğrenciler dolaşırken bazı resimlerde durdurulmuş ve resimde gördükleri hakkında konuşulmuştur. Daha sonra öğrencilere Van Gogh’un “Yıldızlı Gece” tablosunun taslak çizimi öğrencilere verilmiş ve grup şeklinde boyamaları istenmiştir. Daha sonra tablo yap-boz şeklinde öğrencilere verilmiştir. Öğrenciler yap-bozu tamamladıklarında tablonun orijinal halini gördüler ve tablo hakkında konuşuldu. Daha sonra örnek bir hikaye incelendi ve giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayrıldı ve hikaye haritası ile hikaye unsurları yazıldı. Daha sonra öğrencilerden “Yıldızlı Gece” tablosundan yola çıkarak bir hikaye yazmaları istendi.



Ö13 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Resmimden Çıktım Yola” adlı hikaye yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmalarını günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: “İlk önce sınıfımızı ressamın resimleriyle müze yaptık. Bir tablo boyadık. Biz öğretmenimizden istedik. O tablonun gerçeğini yapboz halinde verdi. Bizde yaptık.” Ö13 öğrencisi hikaye metin türünü günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: “Ardından yaptığımız tablo ile ilgili bir hikaye yazmaya başladık. Bu etkinliği çok beğendim. Çünkü biz ilk kez hikaye yazdık ve onlarla yeni bir tablo oluşturduk.”

Ö13 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı En Büyük Başarım isimli hikayesi Şekil 45’te verilmiştir.



Şekil 45. Ö13 öğrencisinin son değerlendirmede yazdığı En Büyük Başarım isimli hikayesi

Ö13 öğrencisinin yazdığı “En Büyük Başarım” isimli hikaye ele alındığında;

- Fikirler: Ö13 öğrencisi ön değerlendirmede fikirler alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 3 puan almıştır. Yazar “Bir gün babam sosyal Medyada bir şeylere bakıyordu. Karşısına bir okulun sitesi çıktı. Adı TED Koleji” ifadeleriyle son değerlendirmede ve ön değerlendirmede de fikirleri desteklemeye çalışmış, fakat kilit noktaları

açıklamaya yeterli olmamış. Okuyucu sorularının cevabını alamıyor, yazıda verilmesi gereken fakat eksik olan bilgiler var. Bu bulgular doğrultusunda Ö13 öğrencisinin fikirler alt boyutu bakımından gelişim göstermediği söylenebilir.

- Organizasyon: Ö13 öğrencisi ön değerlendirmede organizasyon alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazar *“Merhaba benim adım Tuna. TED Isparta Koleji’nde okuyorum ve Burdur’da yaşıyorum. Şimdi size hikayemi anlatacağım. Bir gün benim babam sosyal medyada bir şeylere bakıyordu. Karşısına bir okulun sitesi çıktı.”* şeklinde bir giriş bölümüyle başlamış ve *“Ben 2 sınavdan da 1. olmuşum. Böylece bana %100 burs verdiler. Artık eğitim hayatım Isparta’da devam edecekti. Ben bu hikayeden her zaman hakkımızı aramayı, hiçbirşeyin imkansız olmayacağını öğrendim.”* şeklinde bir sonuç bölümü ile bitirmiştir. Yazar yazıya güzel bir giriş yaparak okuyucuyu yazıya çekiyor, tatmin edici bir sonuç bölümüyle de okuyucuyu sonuca ulaştırarak bitiyor; ön değerlendirmede ise giriş güçlü bir öngörü oluşturamamış, sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var. Başlık, orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor; ön değerlendirmede ise dikkat çekici olmasa da bir başlık kullanmış. Organizasyon, okuyucuyu yormadan çok düzgün bir şekilde akıyor; ön değerlendirmede ise organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun geçirildiği fikrine kapılıyor. Bu bulgular doğrultusunda Ö13 öğrencisinin organizasyon alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Üslup: Ö13 öğrencisi ön değerlendirmede üslup alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. *“Babam bu siteyi incelemeye başladı ve okulun bursluluk sınavı yayınlandı. Babam beni bu sınava kaydedecekti. Ben ise hemen çalışmaya başladım. Artık kendimi o kadar çalışmaya koyuldum ki bana test kitabı yetiştiremediler ve o gün geldi. Ben çok sakindim”* ifadelerinde kişisel duygularını metne katarak kelimelerin arkasındaki kişiliğini açığa vurma riskini göze alması yazıyı güzel kılıyor; ön değerlendirmede ise yazar bazen kişisel detaylardan bahsetmiştir. Yazar anlamlı detaylar seçerek, doğal ve etkili bir dil kullanarak okuyucuyla sıkı bir bağ kuruyor, ön değerlendirmede ise metin okuyucuyla ciddi, güzel, fakat karşılıklı olmayan bir biçimde bağ kurmaya çalışmıştır. Bu bulgular doğrultusunda Ö13 öğrencisinin üslup alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Kelime seçimi: Ö13 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. Yazarın *“Ben çok sakindim. Hiç stres yapmadım. Artık hazırdım. Bana ilk önce bir kağıt verip bana sınav odasını*



*gösterdiler. Sınavıma başladım.*” ifadelerinde kelimeler özgün ve uygun, yazarın ne demek istediği kolayca anlaşılıyor; ön değerlendirmede ise kelimeler genel anlamda doğru ve yeterli, tam olarak olmasa da anlamı destekliyor. Özel isimler ve sıfatlar yazıya derinlik katarken, yerinde kullanılan fiiller yazıyı güçlendiriyor; ön değerlendirmede ise çok az başarı olmasına rağmen yazı sıradan fiiller, günlük isimler ve olağan sıfatlar kullanılarak yazılmış. Bu bulgular doğrultusunda Ö13 öğrencisinin kelime seçimi alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- Cümle akıcılığı: Ö13 öğrencisi ön değerlendirmede kelime seçimi alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 5 puan almıştır. *“Bende sınavı bitirdikten sonra bu olayı babama söyledim. Babam hemen müdürün odasına gidip bu olayı anlattı. Beni hemen 4. sınıf sorularını çözdüm. Aradan 2 ay geçti ve babama bir telefon geldi.”* ifadelerinde cümleler anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş; ön değerlendirmede ise cümleler ahenkli bir şekilde oluşturulmamışsa da düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getiriyor. Yazının bir uyumu var; yazar anlamın yanı sıra kelimeleri uygun yerlerde kullanmaya dikkat etmiş, yüksek sesle okuduğunuzda kelime uyumundan dolayı kolayca anlaşılabilir; ön değerlendirmede ise metnin bazı bölümleri uyumlu fakat diğer bölümler uyumsuzdur. Bu bulgular doğrultusunda Ö13 öğrencisinin cümle akıcılığı alt boyutu bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

- İmla: Ö13 öğrencisi ön değerlendirmede cümle akıcılığı alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 3 puan almıştır. Son değerlendirmede ve ön değerlendirmede de dil bilgisi kullanımı ile ilgili olan sorunlar anlamı etkilemiyor ama bunların düzeltilmesi gerekir. Yazıyı daha güzel hale getirmek için biraz düzeltme yapılması gerekir. Bu bulgular doğrultusunda Ö13 öğrencisinin imla alt boyutu bakımından gelişim göstermediği söylenebilir.

- Sunum: Ö13 öğrencisi ön değerlendirmede sunum alt boyutundan 3 puan, son değerlendirmede ise 3 puan almıştır. Son değerlendirmede ve ön değerlendirmede de her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir. Kenar boşlukları verilirken, bazı yerler çok taşmış, daha farklı boşluk kullanımı metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var. Bu bulgular doğrultusunda Ö13 öğrencisinin sunum alt boyutu bakımından gelişim göstermediği söylenebilir.

“Nasrettin Hoca Masalıma Düştü” adlı masal yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları araştırmacı, günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *Masal yazma etkinliğinin başında öğrenciler çok heyecanlıydı, sürekli “Öğretmenim ne yapacağız?” diye sorular sordular. Sonra anasınıfı öğretmeni gelince çok şaşırıldılar ve anasınıfı öğretmenin isteğini kırmayıp masal canlandırmak istediler. Önce aralarında “Masalda neler olur, masala nasıl başlanır?” diye sorular sordular. Sonra Ö3 “Masalda kahramanlar olur, ders verici bir olay olur.” dedi. Sonra Ağustos Böceği ile Karınca masalını seçtiler, aralarında rol paylaşımı yaptılar. Masalın bir kez provasını yaptılar. Anasınıfına indik. Anasınıfı öğrencileri merakla bize bakıyorlardı ama yine bir gürültü vardı. Öğrenciler masalı canlandırmaya başlayınca hepsi dikkatle izlediler ve gösterinin sonunda alkışladılar. Sonrasında sınıfa geldik. Gösterinin kısa bir değerlendirmesini yaptıktan sonra üç masa belirledim ve istasyon tekniği yapacağımızı söyledim. Öğrencilerin hiçbiri bu tekniği duymamıştı. Onlara nasıl yapılacağını anlattım. Masalarda giriş, gelişme ve sonuç istasyonları yazıyordu. Öğrenciler gruplara ayrıldı ve tüm istasyonları gezerek masalın giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde neler olabileceğini yazdılar. Sonra istasyonları birlikte gezdik, eksik olanları yazdık. Ağustos Böceği ile Karınca Masalını giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayırdık ve hikaye haritasını yaptık. Öğrencilerden masalın tanımını yapmalarını istedim, gelen cevaplar doğrultusunda ortak bir tanım yaptık. Öğrencilere bildikleri masaları sordum ve bu masaların bir listesini oluşturduk. Bu masalardan birini seçmelerini istedim, öğrenciler Kırmızı Başlıklı Kız masalını seçtiler. Kırmızı Başlıklı Kız masalına Nasrettin Hoca gelse masal nasıl olurdu diye sordum. O sırada Ö2 öğrencisi “Öğretmenim size bir Nasrettin hoca fıkrası anlatayım mı dedi?” ve bir fıkra anlattı. Sonrasında Nasrettin hoca hakkında herkes bildiklerini anlattı. Sonra biraz Kırmızı Başlıklı Kız masalını ve Nasrettin Hoca’yı yan yana getiren senaryolar ürettik. Öğrencilere Masal Yazma Kontrol Listesini verdim ve yazarken buradan da yararlanabilirsiniz, dedim. Öğrenciler masalı yazarken öğretmenim çizgisiz kağıda yazmak çok zor, dediler. Ben de zamanla alışacaklarını söyledim. Masalını bitiren gelip bana gösterdi ve ben de düzeltilmesi gereken yerleri söyledim. Herkes masalını yazdıktan sonra sırayla arkadaşlarına okudular. Sonrasında arkadaşınıza masalını geliştirmesi için tavsiye verir misiniz, diye sordum. Öğrenciler arkadaşlarının düzeltmeleriyle masalı tekrar düzelttiler. İlk hafta olmasına rağmen gayet iyi yazılar vardı. Dersin sonunda herkes masalını temiz çekti. Sırada değerlendirme formu ve günlük vardı. Günlük öğrencilerin çok ilgilerini çekti Ö6 öğrencisi “Öğretmenim bana özel bir günlüğümün olması çok güzel.” dedi. Öğrenciler heyecanla günlüklerine o gün neler yaptıklarını yazdılar. (30.10.2018)*

#### **4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

“Özel yetenekli öğrencilerin oluşturdukları dijital öyküleme çalışmalarının uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası durumları nasıldır?” şeklinde ifade edilen alt problemin çözümüne yönelik olarak öğrencilerin oluşturdukları dijital

öyküler, dijital öyküleme değerlendirme rubriği ile değerlendirilmiştir. Öğrenciler yedi tane dijital öykü oluşturmuşlardır. Değerlendirme sürecinde her bir öğrencinin gelişimi farklı kaynaklardan elde edilen verilerle bir bütün olarak incelenmiştir. Öğrencilerin ön ve son değerlendirmeleri ayrıntılı betimlenecek, uygulama süreci ise değerlendirme puanları, öğrenci ve araştırmacı günlüğü ile birlikte ele alınacaktır.

**4.2.1. Öğrenci Bir (Ö1).** Ö1 öğrencisinin dijital öyküleri süre bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 1 dakika 35 saniye, masal 1 dakika 51 saniye, hikaye 1 dakika 33 saniye, röportaj 7 dakika 30 saniye, şiir 1 dakika, bilgilendirici metin 4 dakika 14 saniye ve son değerlendirme 4 dakika 15 saniye sürmüştür. Ö1 öğrencisinin dijital öyküleri fotoğraf sayısı bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 6 fotoğraftan; masal 6 fotoğraftan; hikaye 8 fotoğraftan; röportaj 20 fotoğraftan; şiir 11 fotoğraftan; bilgilendirici metin 24 fotoğraftan; son değerlendirme 29 fotoğraftan oluşmuştur.

Ö1 öğrencisi ön değerlendirmede “Korkutucu Ev” ve son değerlendirmede “Heyecanlı Bir Piknik” isimli dijital öykülerini oluşturmuştur. Tablo 12’de görüldüğü gibi Ö1 öğrencisinin dijital öyküleri teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bakımından incelendiğinde ön değerlendirmede toplam 22 puan, uygulama sürecinde masalda toplam 34 puan, hikayede toplam 47 puan, röportajda toplam 46 puan, şiirde toplam 50 puan, bilgilendirici metinde toplam 51 puan, son değerlendirmede ise 48 puan almıştır. Genel olarak Ö1 öğrencisinin dijital öykü oluşturma becerisinin geliştiği söylenebilir. Ö1 öğrencisinin dijital öykülerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait değerlendirme puanları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

*Ö1 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*



Kategoriler	Maddeler	Ön Değ. Hikaye	Masal	Hikaye	Röportaj	Şiir	Bilgilendirici Metin	Son Değ. Hikaye
Teknik	Görsellerin kalitesi	2	2	2	3	3	3	3
	Ses kalitesi (Seslendirme)	2	1	3	2	3	3	3
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	1	2	3	3	3	3	3
	Müzik(fon müziği)- Seslendirme Uygunluğu	1	2	3	3	3	3	3
	Uzunluk (Süre)	1	2	3	1	3	3	3
Uyum	Görseller	1	2	2	3	3	3	3
	Seslendirme	2	1	3	3	2	3	3
	Müzik (fon müziği)	1	2	3	3	3	3	3
İçerik	Geçiş ve Efektler	1	2	3	3	3	3	3
	Öykünün Amacı	1	2	2	3	3	3	3
	Bakış Açısı	1	1	2	3	3	3	3
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	1	1	2	2	2	3	2
	Duygu	1	1	3	2	2	3	3
	Bütünlük	1	2	3	3	3	3	3
	Özgünlük	1	2	2	3	3	3	3
	Yasal/Maliyet	Ekonomiklik	1	3	3	3	3	3
Telif Hakkı	1	3	3	3	3	3	3	
Toplam puan		20	31	45	46	48	51	50

\* Puanlar 3, 2, 1 şeklindedir

Ö1 öğrencisi *teknik* kategorisinde görsellerin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede oldukça iyi ve kaliteli olduğu; seslendirmenin her iki değerlendirmede de net ve anlaşılır olduğu; fon müziğinin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır değilken, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müzik ve seslendirmenin uygunluğunun ön değerlendirmede fon müziğinin seslendirmeyi bastırıldığı, son değerlendirmede ise uygun olduğu; sürenin ön değerlendirmede kısmen ideal, son değerlendirmede ise ideal olduğu görülmektedir.

*Uyum* kategorisinde kullanılan görselin içerikle uyumunun ön değerlendirmede olmadığı (Şekil 46), son değerlendirmede uyumunun oldukça iyi olduğu (Şekil 47); seslendirmenin içerikle uyumunun ön değerlendirmede genelde iyi, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; fon müziğin içerikle uyumunun ön değerlendirmede uygun olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; geçiş ve

efektlerin ön değerlendirmede gereksiz bir şekilde kullanılmış, son değerlendirmede uyumlu bir şekilde kullanmış olduğu görülmektedir. Ö1 öğrencisinin ön değerlendirmede oluşturduğu Korkutucu Ev isimli dijital öykü ve son değerlendirmede oluşturduğu Heyecanlı Piknik isimli dijital öyküden birer bölüm Şekil 46’de ve Şekil 47’de verilmiştir.

	
<p>Alp: - Hadi! O eve girelim topumuzu alalım. Hem o evin içinde ne olduğunu öğreniriz, demiş. Pınar Bence böyle bir şey yapmayalım o evde tehlikeli bir şey olabilir demiş. Zehra: -Ben Alp’e katılıyorum demiş.</p>	<p>Şimdi kimler eve girmek istiyor kimler istemiyor demiş. Alp ve Zehra eve girmek istiyor, Ahmet ve Pınar eve girmek istemiyor. Ahmet her şey sana bağlı Çiğdem demiş.</p>

Şekil 46. Ön değerlendirme oluşturulan Korkutucu Ev isimli dijital öykü

	
<p>1 saat sonra gidecekleri yer olan Park Orman’a vardılar.</p>	<p>Öğretmenleri Esra Hanım gelip: -“Haydi çocuklar. Getirdiğiniz yiyeceklerden yiyeceğiz. Sonra tekrar gelirsiniz.” dedi. Çocuklar öğretmenlerinin arkasından yere oturdular. Onlar yemeklerini yediler.</p>

Şekil 47. Son değerlendirme oluşturulan Heyecanlı Piknik isimli dijital öykü

*İçerik* kategorisinde öykünün amacının ön değerlendirmede olmadığı, verilmek istenen ana fikrin bulunmadığı, son değerlendirmede öykünün amacının olduğu, ana fikrinin açık bir şekilde ortaya koymadığı; bakış açısının ön değerlendirmede ayırt edilmesinin güç olduğu, son değerlendirmede öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler nitelikte olmadığı; heyecanlandırıcı sorunun/sloganın ön değerlendirmede bulunmadığı, son değerlendirmede izleyicinin dikkatini çekmede

yetersiz kaldığı; duygunun ön değerlendirmede görsel-müzik-seslendirme ile tam olarak verilmediği, son değerlendirmede tam olarak yansıtıldığı; bütünlük bakımından kullanılan içeriğin (metin, görsel, ses, müzik) birbirini tamamlar durumda olmadığı, son değerlendirmede birbirini tamamlar durumda olduğu; özgünlük bakımından kullandığı içerik ve konuyu ele alış şekli bakımından ön değerlendirmede özgün olmadığı, son değerlendirmede özgün olduğu görülmektedir.

*Yasal/maliyet* kategorisinde ekonomiklik bakımından ön değerlendirmede detaylar ekonomik değildir, bazı bölümler gereğinden çok kısa tutulduğu, son değerlendirmede detaylara yeterince yer verildiği, kullanılan içeriğin miktarının yeterli olduğu; telif hakkı bakımından ön değerlendirmede kullanılan görsellerin öğrenciye ait olmadığı ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmadığı, son değerlendirmede kullanılan görsellerin kaynak belirterek kullanıldığı görülmektedir.

Ö1 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Nasrettin Hoca Masalıma Düştü Dijital Öyküleme” adlı dijital öyküleme etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Yazmış Olduğumuz masalı okuduk. Diğer kişiler değerlendirmeler ve düzeltmeler yaptı. Herkes kendi masalını bölümlere ayırdı. Sonra masamızla ilgili görseller bulduk. Bulduğumuz resimleri Photo Story 3 programına indirdik. Resimlerimizi sıraya koyduk. Herkes masalını seslendirdi. Sonra herkes kendi masalına fon müziği seçti. Yaptıklarımızı kaydettik. Arkadaşlarımızla paylaştık. Bu etkinlikte çok eğlendim. Görselleri bulmada biraz zorlandım.*

**4.2.2. Öğrenci İki (Ö2).** Ö2 öğrencisinin dijital öyküleri süre bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 2 dakika 13 saniye; masal 2 dakika 32 saniye; hikaye 2 dakika 28 saniye; röportaj 6 dakika 21 saniye; şiir 1 dakika 10 saniye ve 14; bilgilendirici metin 2 dakika 31 saniye; son değerlendirme 2 dakika 16 saniye sürmüştür. Ö2 öğrencisinin dijital öyküleri fotoğraf sayısı bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 3 fotoğraftan; masal 10 fotoğraftan; hikaye 10 fotoğraftan; röportaj 19 fotoğraftan; şiir 14 fotoğraftan; bilgilendirici metin 19 fotoğraftan; son değerlendirme 14 fotoğraftan oluşmuştur. Ö2 öğrencisi ön değerlendirmede “Komik Olmanın Bir Ölçüsü Var” ve son değerlendirmede “Okulda İlk Gün” isimli dijital öykülerini oluşturmuştur. Tablo 13’de görüldüğü gibi Ö2 öğrencisinin dijital öyküleri teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bakımından incelendiğinde ön değerlendirmede toplam 20 puan, uygulama sürecinde masalda

toplam 31 puan, hikayede toplam 45 puan, röportajda toplam 46 puan, şiirde toplam 48 puan, bilgilendirici metinde toplam 51 puan, son değerlendirmede ise 50 puan almıştır. Genel olarak Ö2 öğrencisinin dijital öykü oluşturma becerisinin geliştiği söylenebilir. Ö2 öğrencisinin dijital öykülerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasında ait değerlendirme puanları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13.

*Ö2 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*

Kategoriler	Maddeler	Ön Değ. Hikaye	Masal	Hikaye	Röportaj	Şiir	Bilgilendirici Metin	Son Değ. Hikaye	
Teknik	Görsellerin kalitesi	2	2	1	1	1	1	3	
	Ses kalitesi (Seslendirme)	3	2	3	3	3	3	3	
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	1	2	3	3	3	3	3	
	Müzik(fon müziği)- Seslendirme Uygunluğu	1	2	3	3	3	3	3	
	Uzunluk (Süre)	2	2	3	1	3	3	3	
Uyum	Görseller	1	2	3	3	3	3	3	
	Seslendirme	2	2	3	3	3	3	3	
	Müzik (fon müziği)	1	2	3	3	3	3	3	
	Geçiş ve Efektler	1	2	3	3	3	3	3	
İçerik	Öykünün Amacı	1	2	3	3	3	3	2	
	Bakış Açısı	1	1	2	2	3	3	2	
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	1	1	2	2	2	3	2	
	Duygu	1	2	3	2	3	3	3	
	Bütünlük	1	2	3	3	3	3	3	
	Özgünlük	1	2	2	3	3	3	3	
	Yasal/ Maliyet	Ekonomiklik	1	3	3	3	3	3	3
	Telif Hakkı	1	3	3	3	3	3	3	
Toplam puan		22	34	47	46	50	51	48	

\* Puanlar 3, 2, 1 şeklindedir

Ö2 öğrencisi *teknik* kategorisinde görsellerin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede oldukça iyi ve kaliteli olduğu; seslendirmenin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müziğinin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır değilken, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müzik ve seslendirmenin uygunluğunun ön değerlendirmede fon müziğinin seslendirmeyi bastırıldığı, son değerlendirmede ise uygun olduğu;

sürenin ön değerlendirmede ideal olmadığı, son değerlendirmede ise ideal olduğu görülmektedir.

*Uyum* kategorisinde kullanılan görselin içerikle uyumunun ön değerlendirmede olmadığı (Şekil 48), son değerlendirmede uyumunun oldukça iyi olduğu (Şekil 49); seslendirmenin içerikle uyumunun ön değerlendirmede genelde iyi, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; fon müziğin içerikle uyumunun ön değerlendirmede uygun olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; geçiş ve efektlerin ön değerlendirmede gereksiz bir şekilde kullanıldığı, son değerlendirmede uyumlu bir şekilde kullanmış olduğu görülmektedir. Ö2 öğrencisinin ön değerlendirmede oluşturduğu “Komik Olmanın Bir Ölçüsü Var” isimli dijital öykü ve son değerlendirmede oluşturduğu “Okulda İlk Gün” isimli dijital öyküden birer bölüm Şekil 48’de ve Şekil 49’de verilmiştir.

	
<p>Bir zamanlar hayvanların mutluluk ve sevgi içinde yaşadığı bir orman varmış. Bu ormanda dünyanın en komik hayvanı olan maymun Manki imiş</p>	<p>Maymun manki bir gün öyle bir şaka yapmış ki şakasıda söyle imiş: insan cazım ceviz yiyimde dişi mi kırdın? Bak bide cevizi dişleri ile kırmış. Çat yerde dişleri var.</p>

Şekil 48. Ön değerlendirme oluşturulan “Komik Olmanın Bir Ölçüsü Var” isimli dijital öykü

	
<p>Merhaba benim adım Aslı düz uzun ve kahverengi saçlarım var. Aslında ben zeki ve akıllı bir kızım. Ama okula gitmekten çok korkardım.</p>	<p>Okula ilk adımı atınca, benimle arkadaş olmak için gelen çok fazla kişi vardı. Hepsi ile teker teker arkadaş oldum.</p>

Şekil 49. Son değerlendirmede oluşturulan “Okulda İlk Gün” isimli dijital öykü



*İçerik* kategorisinde öykünün amacının ön değerlendirmede olmadığı, verilmek istenen ana fikrin bulunmadığı, son değerlendirmede öykünün amacının olduğu, ana fikrinin açık bir şekilde ortaya koyduğu; bakış açısının ön değerlendirmede ayırt edilmesinin güç olduğu, son değerlendirmede öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler nitelikte olduğu; heyecanlandırıcı sorunun/sloganın ön değerlendirmede bulunmadığı, son değerlendirmede izleyicinin dikkatini çekmede yetersiz kaldığı; duygunun ön değerlendirmede görsel-müzik-seslendirme ile tam olarak verilmediği, son değerlendirmede tam olarak yansıtıldığı; bütünlük bakımından kullanılan içeriğin (metin, görsel, ses, müzik) birbirini tamamlar durumda olmadığı, son değerlendirmede birbirini tamamlar durumda olduğu; özgünlük bakımından kullandığı içerik ve konuyu ele alış şekli bakımından ön değerlendirmede özgün olmadığı, son değerlendirmede özgün olduğu görülmektedir.

*Yasal/maliyet* kategorisinde ekonomiklik bakımından ön değerlendirmede detaylar ekonomik olmadığı, bazı bölümler gereğinden çok kısa tutulduğu, son değerlendirmede detaylara yeterince yer verildiği, kullanılan içeriğin miktarının yeterli olduğu; telif hakkı bakımından ön değerlendirmede kullanılan görsellerin öğrenciye ait olmadığı ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmadığı, son değerlendirmede kullanılan görsellerin kaynak belirterek kullanıldığı görülmektedir.

Ö2 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Şiirlerimizi ve Şairlerimizi Tanıyorum Dijital Öyküleme” adlı dijital öyküleme etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: “*Geldik şiirlerimizi okuduk. Düzeltme yaptık. Bilgisayar sınıfına gittik. Bilgisayardan resim bulduk. Resimleri kayıt ettik. Resimleri sıraya koyduk. Seslendirme yaptık. Geçişleri ve fon müziğini seçtik. Sonra günlük yazdık. Bu etkinliğin her bölümünü çok beğendim. Bu etkinlik çok eğlenceli.*”

**4.2.3. Öğrenci Üç (Ö3).** Ö3 öğrencisinin dijital öyküleri süre bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 58 saniye; masal 2 dakika 4 saniye; hikaye 2 dakika 56 saniye; röportaj 3 dakika 47 saniye; şiir 1 dakika 12 saniye; bilgilendirici metin 2 dakika 26 saniye; son değerlendirme 2 dakika 20 saniye sürmüştür. Ö3 öğrencisinin dijital öyküleri fotoğraf sayısı bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 3 fotoğraftan; masal 8 fotoğraftan; hikaye 13 fotoğraftan; röportaj 19 fotoğraftan; şiir 14 fotoğraftan; bilgilendirici metin 16 fotoğraftan; son değerlendirme 14 fotoğraftan

oluşmuştur.Ö3 öğrencisi ön değerlendirmede “Şu Teknoloji” ve son değerlendirmede “Teknoloji Her Yerde Var ” isimli dijital öykülerini oluşturmuştur. Tablo 14’de görüldüğü gibi Ö3 öğrencisinin dijital öyküleri teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bakımından incelendiğinde ön değerlendirmede toplam 21 puan, uygulama sürecinde masalda toplam 44 puan, hikayede toplam 49 puan, röportajda toplam 49 puan, şiirde toplam 50 puan, bilgilendirici metinde toplam 51 puan, son değerlendirmede ise 50 puan almıştır. Genel olarak Ö3 öğrencisinin dijital öykü oluşturma becerisinin geliştiği söylenebilir. Ö3 öğrencisinin dijital öykülerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait değerlendirme puanları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14.

*Ö3 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*

Kategoriler	Maddeler	Ön Değ. Hikaye	Masal	Hikaye	Röportaj	Şiir	Bilgilendirici Metin	Son Değ. Hikaye
Teknik	Görsellerin kalitesi	2	3	3	3	3	3	3
	Ses kalitesi (Seslendirme)	2	3	3	2	3	3	3
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	1	3	3	3	3	3	3
	Müzik(fon müziği)- Seslendirme Uygunluğu	1	3	3	3	3	3	3
	Uzunluk (Süre)	2	2	3	1	3	3	3
Uyum	Görseller	1	3	3	3	3	3	3
	Seslendirme	2	3	3	3	3	3	3
	Müzik (fon müziği)	1	3	3	3	3	3	3
	Geçiş ve Efektler	1	3	3	3	3	3	3
İçerik	Öykünün Amacı	1	2	3	3	3	3	3
	Bakış Açısı	1	2	3	3	3	3	3
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	1	2	2	2	2	3	2
	Duygu	1	2	3	2	3	3	3
	Bütünlük	1	2	3	3	3	3	3
	Özgünlük	1	2	2	3	3	3	3
	Yasal/Maliyet	Ekonomiklik	1	3	3	3	3	3
Telif Hakkı	1	3	3	3	3	3	3	
	Toplam puan	21	44	49	49	50	51	50

\* Puanlar 3, 2, 1 şeklindedir

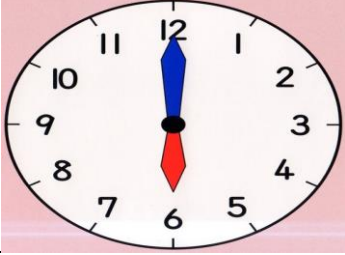

Ö3 öğrencisi *teknik* kategorisinde görsellerin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede oldukça iyi ve kaliteli olduğu; seslendirmenin her iki

değerlendirmede de net ve anlaşılır olduğu; fon müziğinin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır değilken, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müzik ve seslendirmenin uygunluğunun ön değerlendirmede fon müziğinin seslendirmeyi bastırıldığı, son değerlendirmede ise uygun olduğu; sürenin ön değerlendirmede kısmen ideal, son değerlendirmede ise ideal olduğu görülmektedir.

*Uyum* kategorisinde kullanılan görselin içerikle uyumunun ön değerlendirmede olmadığı (Şekil 50), son değerlendirmede uyumunun oldukça iyi olduğu(Şekil 51); seslendirmenin içerikle uyumunun ön değerlendirmede genelde iyi, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; fon müziğin içerikle uyumunun ön değerlendirmede uygun olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; geçiş ve efektlerin ön değerlendirmede gereksiz bir şekilde kullanıldığı, son değerlendirmede uyumlu bir şekilde kullanmış olduğu görülmektedir. Ö3 öğrencisinin ön değerlendirmede oluşturduğu “Şu Teknoloji” isimli dijital öykü ve son değerlendirmede oluşturduğu “Teknoloji Her Yerde Var ” isimli dijital öyküden birer bölüm Şekil 50’de ve Şekil 51’de verilmiştir.

	
<p>Bir gün beraber karşı caddedeki teknoloji fuarına gittik. Yolda bir adam gördük. O adam elinde olan bir anahtarı yerde arıyordu. Her halde elinde olduğunun farkında değildi. Elif ve ben çok güldük.</p>	<p>Sonra teknoloji fuarına vardık. Bir robot gördük. Fakat doğru düzgün çalışmıyordu diye çok güldük, adamlar kek yapar gibi robot yapmışlar. Neyse. Bir 3D yazıcı gördük. Yazıcı küçük bir ev maketini kendi yapıyordu.</p>

Şekil 50. Ön değerlendirme oluşturulan “Şu Teknoloji” isimli dijital öykü

	
<p>Sanırım saat altıydı. Ayy saat altı olmuş bile.</p>	<p>Ödevimi bitirdikten sonra teknoloji üzerine biraz konuştuk. Hayatımız hep teknolojiden ibaretti. Teknoloji olmasa; sağlık, eğitim, hatta günlük hayat da olmazdı. Neden böyleydi. Mesela biz araştırma ödevimizi de teknoloji yardımıyla yapmıştık.</p>

Şekil 51. Son değerlendirmede oluşturulan “Teknoloji Her Yerde Var ” isimli dijital öykü

*İçerik* kategorisinde öykünün amacının ön değerlendirmede olmadığı, verilmek istenen ana fikrin bulunmadığı, son değerlendirmede öykünün amacı açık bir şekilde ortaya konduğu, ana fikrinin açık bir şekilde ortaya koymadığı; bakış açısının ön değerlendirmede ayırt edilmesinin güç olduğu, son değerlendirmede öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler nitelikte olduğu; heyecanlandırıcı sorunun/sloganın ön değerlendirmede bulunmadığı, son değerlendirmede izleyicinin dikkatini çekmede yetersiz kaldığı; duygunun ön değerlendirmede görsel-müzik-seslendirme ile tam olarak verilmediği, son değerlendirmede tam olarak yansıtıldığı; bütünlük bakımından kullanılan içeriğin (metin, görsel, ses, müzik) birbirini tamamlar durumda olmadığı, son değerlendirmede birbirini tamamlar durumda olduğu; özgünlük bakımından kullandığı içerik ve konuyu ele alış şekli bakımından ön değerlendirmede özgün olmadığı, son değerlendirmede özgün olduğu görülmektedir.

*Yasal/maliyet* kategorisinde ekonomiklik bakımından ön değerlendirmede detaylar ekonomik olmadığı, bazı bölümler gereğinden çok kısa tutulduğu, son değerlendirmede detaylara yeterince yer verildiği, kullanılan içeriğin miktarının yeterli olduğu; telif hakkı bakımından ön değerlendirmede kullanılan görsellerin öğrenciye ait olmadığı ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmadığı, son değerlendirmede kullanılan görsellerin kaynak belirterek kullanıldığı görülmektedir.

Ö3 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Bir Yazar Bir Kitap Dünyaya Açılan Bir Kapı Dijital Öyküleme” adlı dijital öyküleme etkinliği içerisinde yapılan çalışmalarını günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: “Soruları yazılı metne çevirmeyi yapmıştık. Sıra ise

*resim bulmaya geldi. Resimleri bulup kaydederek sıraya koyduk. Sonra seslendirme yaptık. Yaptığımız dijital öyküye kaydettik. Öğretmenimiz bize “dijital öyküleriniz bittiğinde onları Mustafa YOĞURTÇU’ ya gönderebiliriz.” Dediğinde çok sevindik. Bu etkinlikten sevk aldım.”*

**4.2.4. Öğrenci Dört (Ö4).** Ö4 öğrencisinin dijital öyküleri süre bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 42 saniye; masal 3 dakika 16 saniye; hikaye 2 dakika 17 saniye; röportaj 11 dakika 15 saniye; şiir 1 dakika 3 saniye; bilgilendirici metin 3 dakika 13 saniye; son değerlendirme 4 dakika 36 saniye sürmüştür. Ö4 öğrencisinin dijital öyküleri fotoğraf sayısı bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 6 fotoğraftan; masal 12 fotoğraftan; hikaye 13 fotoğraftan; röportaj 18 fotoğraftan; şiir 11 fotoğraftan; bilgilendirici metin 24 fotoğraftan; son değerlendirme 22 fotoğraftan oluşmuştur. Ö4 öğrencisi ön değerlendirmede “Teknoloji Güzeldir” ve son değerlendirmede “Teknolojiyi Severim” isimli dijital öykülerini oluşturmuştur.

Tablo 15’de görüldüğü gibi Ö4 öğrencisinin dijital öyküleri teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bakımından incelendiğinde ön değerlendirmede toplam 23 puan, uygulama sürecinde masalda toplam 44 puan, hikayede toplam 47 puan, röportajda toplam 45 puan, şiirde toplam 50 puan, bilgilendirici metinde toplam 50 puan, son değerlendirmede ise 50 puan almıştır. Genel olarak Ö4 öğrencisinin dijital öykü oluşturma becerisinin geliştiği söylenebilir. Ö4 öğrencisinin dijital öykülerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait değerlendirme puanları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15.

*Ö4 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*

Kategoriler	Maddeler	Ön Değ. Hikaye	Masal	Hikaye	Röportaj	Şiir	Bilgilendirici Metin	Son Değ. Hikaye
Teknik	Görsellerin kalitesi	2	2	3	3	3	3	3
	Ses kalitesi (Seslendirme)	2	3	3	3	3	2	3
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	1	3	3	3	3	3	3
	Müzik(fon müziği)- Seslendirme Uygunluğu	1	3	3	3	3	3	3
	Uzunluk (Süre)	2	3	3	1	3	3	3
Uyum	Görseller	2	3	3	3	3	3	3
	Seslendirme	2	3	2	2	3	3	3
	Müzik (fon müziği)	1	3	3	3	3	3	3
İçerik	Geçiş ve Efektler	1	3	3	3	3	3	3
	Öykünün Amacı	1	2	3	3	3	3	3
	Bakış Açısı	1	2	3	3	3	3	3
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	1	2	2	2	2	3	2
	Duygu	2	2	2	2	3	3	3
	Bütünlük	1	3	3	3	3	3	3
	Özgünlük	1	2	2	2	3	3	3
	Yasal/Maliyet	Ekonomiklik	1	2	3	3	3	3
Telif Hakkı	1	3	3	3	3	3	3	
Toplam puan		23	44	47	45	50	50	50

\* Puanlar 3, 2, 1 şeklindedir



Ö4 öğrencisi *teknik* kategorisinde görsellerin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede oldukça iyi ve kaliteli olduğu; ön değerlendirmede seslendirmenin anlaşılır, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müziğinin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır değilken, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müzik ve seslendirmenin uygunluğunun ön değerlendirmede fon müziğinin seslendirmeyi bastırıldığı, son değerlendirmede ise uygun olduğu; sürenin ön değerlendirmede kısmen ideal, son değerlendirmede ise ideal olduğu görülmektedir.

*Uyum* kategorisinde kullanılan görselin içerikle uyumunun ön değerlendirmede iyi (Şekil 52), son değerlendirmede uyumunun oldukça iyi olduğu (Şekil 53); seslendirmenin içerikle uyumunun ön değerlendirmede genelde iyi, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; fon müziğin içerikle uyumunun ön

değerlendirmede uygun olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; geçiş ve efektlerin ön değerlendirmede gereksiz bir şekilde kullanılmış, son değerlendirmede uyumlu bir şekilde kullanmış olduğu görülmektedir. Ö4 öğrencisinin ön değerlendirmede oluşturduğu “Teknoloji Güzeldir” isimli dijital öykü ve son değerlendirmede oluşturduğu “Teknolojiyi Severim” isimli dijital öyküden birer bölüm Şekil 52’de ve Şekil 53’te verilmiştir.

	
<p>Can ve Mert teknolojiye çok meraklılar ve bunu yardımlaşma ve dayanışma ile olabileceğini biliyorlardı.</p>	<p>Bilgisayarda araştırma yaptılar.</p>

Şekil 52. Ön değerlendirme oluşturulan “Teknoloji Güzeldir” isimli dijital öykü

	
<p>En büyük hayali robot yapmaktı.</p>	<p>Annesi evi temizlerken yorulduğu için süpürgeli robot yapacaktı. İlk önce nasıl yapıldığı hakkında bilgi edindi ve alet çantasını alıp babasının yanına gitti. Ona gerekli malzemeleri gösterdi.</p>

Şekil 53. Son değerlendirmede oluşturulan “Teknolojiyi Severim” isimli dijital öykü

*İçerik* kategorisinde öykünün amacının ön değerlendirmede olmadığı, verilmek istenen ana fikrin bulunmadığı, son değerlendirmede öykünün amacının olduğu, ana fikrinin açık bir şekilde ortaya koyduğu; bakış açısının ön değerlendirmede ayırt edilmesinin güç olduğu, son değerlendirmede öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler nitelikte olduğu; heyecanlandırıcı sorun/sloganın ön değerlendirmede bulunmadığı, son değerlendirmede izleyicinin dikkatini çekmede yetersiz kaldığı; duygunun ön değerlendirmede yazar kullandığı görsel, müzik ve

yaptığı seslendirme ile vermek istediği duyguyu bir miktar yansıtırsa da tam olarak yansıtmadığı, son değerlendirmede tam olarak yansıtıldığı; bütünlük bakımından kullanılan içeriğin (metin, görsel, ses, müzik) birbirini tamamlar durumda olmadığı, son değerlendirmede birbirini tamamlar durumda olduğu; özgünlük bakımından kullandığı içerik ve konuyu ele alış şekli bakımından ön değerlendirmede özgün olmadığı, son değerlendirmede özgün olduğu görülmektedir.

*Yasal/maliyet* kategorisinde ekonomiklik bakımından ön değerlendirmede detaylar ekonomik değildir, bazı bölümler gereğinden çok kısa tutulduğu, son değerlendirmede detaylara yeterince yer verildiği, kullanılan içeriğin miktarının yeterli olduğu; telif hakkı bakımından ön değerlendirmede kullanılan görsellerin öğrenciye ait olmadığı ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmadığı, son değerlendirmede kullanılan görsellerin kaynak belirterek kullanıldığı görülmektedir.

Ö4 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Resmimden Çıktım Yola Dijital Öyküleme” adlı dijital öyküleme etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Geçen hafta Van Gogh’un resmini incelemiştik. Bu hafta Van Gogh’un resmini konuştuk. Bilgisayar sınıfına gittik. Gereken resimleri bulduk, fon müziğin ayarlarını yaptık ve Photo story3 uygulamasında seslendirdik. Geçiş efektlerini ekledik ve kaydettik. Sevgili günlük sana anlatacaklarım bu kadar bay bay.”*

**4.2.5. Öğrenci Beş (Ö5).** Ö5 öğrencisinin dijital öyküleri süre bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 32 saniye; masal 1 dakika 30 saniye; hikaye 1 dakika 30 saniye; röportaj 15 dakika 7 saniye; şiir 1 dakika 15 saniye; bilgilendirici metin 2 dakika 46 saniye; son değerlendirme 1 dakika 33 saniye sürmüştür. Ö4 öğrencisinin dijital öyküleri fotoğraf sayısı bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 6 fotoğraftan; masal 7 fotoğraftan; hikaye 8 fotoğraftan; röportaj 16 fotoğraftan; şiir 16 fotoğraftan; bilgilendirici metin 16 fotoğraftan; son değerlendirme 12 fotoğraftan oluşmuştur. Ö5 öğrencisi ön değerlendirmede “Futbol” ve son değerlendirmede “Eğlenceli Yarış” isimli dijital öykülerini oluşturmuştur. Tablo 16’de görüldüğü gibi Ö5 öğrencisinin dijital öyküleri teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bakımından incelendiğinde ön değerlendirmede toplam 19 puan, uygulama sürecinde masalda toplam 35 puan, hikayede toplam 41 puan, röportajda toplam 43 puan, şiirde toplam 46 puan, bilgilendirici metinde toplam 48



puan, son değerlendirmede ise 48 puan almıştır. Genel olarak Ö5 öğrencisinin dijital öykü oluşturma becerisinin geliştiği söylenebilir. Ö5 öğrencisinin dijital öykülerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait değerlendirme puanları Tablo 16’de verilmiştir.

Tablo 16.

*Ö5 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*

Kategoriler	Maddeler	Ön Değ. Hikaye	Masal	Hikaye	Röportaj	Şiir	Bilgilendirici Metin	Son Değ. Hikaye
Teknik	Görsellerin kalitesi	2	2	2	3	3	3	3
	Ses kalitesi (Seslendirme)	1	2	3	3	3	3	3
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	1	2	3	3	3	3	3
	Müzik(fon müziği)- Seslendirme Uygunluğu	1	3	3	3	3	3	3
Uyum	Uzunluk (Süre)	1	2	3	1	3	3	3
	Görseller	2	2	2	3	3	3	3
	Seslendirme (fon müziği)	1	2	2	1	2	2	3
	Müzik (fon müziği)	1	3	3	3	3	3	3
İçerik	Geçiş ve Etkiler	1	3	3	3	3	3	3
	Öykünün Amacı	1	2	2	3	3	3	2
	Bakış Açısı	1	2	2	3	3	3	2
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	1	1	2	2	2	2	2
	Duygu	1	1	2	2	2	3	3
	Bütünlük	1	2	2	2	2	2	3
	Özgünlük	1	1	2	2	2	3	3
Yasal/Maliyet	Ekonomiklik	1	2	2	3	3	3	3
	Telif Hakkı	1	3	3	3	3	3	3
	Toplam puan	19	35	41	43	46	48	48

\* Puanlar 3, 2, 1 şeklindedir

Ö5 öğrencisi *teknik* kategorisinde görsellerin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede oldukça iyi ve kaliteli olduğu; seslendirmenin ön değerlendirmede anlaşılır olmadığı, son değerlendirmede anlaşılır olduğu; fon müziğinin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır değilken, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müzik ve seslendirmenin uygunluğunun ön değerlendirmede fon müziğinin seslendirmeyi bastırđıęı, son değerlendirmede ise uygun olduğu; sürenin ön değerlendirmede ideal değil, ya gereğinden uzun ya da gereğinden kısa, izleyiciyi sıktığı, son değerlendirmede ise ideal olduğu görölmektedir.

*Uyum* kategorisinde kullanılan görselin içerikle uyumunun ön değerlendirmede iyi (Şekil 54), son değerlendirmede uyumunun oldukça iyi olduğu (Şekil 55); seslendirmenin içerikle uyumunun ön değerlendirmede iyi olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; fon müziğin içerikle uyumunun ön değerlendirmede uygun olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; geçiş ve efektlerin ön değerlendirmede gereksiz bir şekilde kullanılmış, son değerlendirmede uyumlu bir şekilde kullanmış olduğu görülmektedir. Ö5 öğrencisinin ön değerlendirmede oluşturduğu “Futbol” isimli dijital öykü ve son değerlendirmede oluşturduğu “Eğlenceli Yarış” isimli dijital öyküden birer bölüm Şekil 54’te ve Şekil 55’te verilmiştir.

	
Gol mü? Gool.	Maç bitti.

Şekil 54. Ön değerlendirme oluşturulan “Futbol” isimli dijital öykü

	<p>11, 12, 13 yaş</p> 
Üçüncü sınıfım. En çok bisiklet binmeyi severim.	Ama yaş grubu vardı. Yaş grubu ise 11, 12, 13 yaşlar <u>girebilir</u> .

Şekil 55. Son değerlendirmede oluşturulan “Eğlenceli Yarış” isimli dijital öykü

*İçerik* kategorisinde öykünün amacının ön değerlendirmede olmadığı, verilmek istenen ana fikrin bulunmadığı, son değerlendirmede öykünün amacının olduğu, ana fikrinin açık bir şekilde ortaya koymadığı; bakış açısının ön değerlendirmede ayırt edilmesinin güç olduğu, son değerlendirmede öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler nitelikte olmadığı; heyecanlandırıcı sorunun/sloganın ön değerlendirmede bulunmadığı, son değerlendirmede izleyicinin dikkatini çekmede yetersiz kaldığı; duygunun ön değerlendirmede görsel-müzik-seslendirme ile tam

olarak verilmediği, son değerlendirmede tam olarak yansıtıldığı; bütünlük bakımından kullanılan içeriğin (metin, görsel, ses, müzik) birbirini tamamlar durumda olmadığı, son değerlendirmede birbirini tamamlar durumda olduğu; özgünlük bakımından kullandığı içerik ve konuyu ele alış şekli bakımından ön değerlendirmede özgün olmadığı, son değerlendirmede özgün olduğu görülmektedir.

*Yasal/maliyet* kategorisinde ekonomiklik bakımından ön değerlendirmede detaylar ekonomik değildir, bazı bölümler gereğinden çok kısa tutulduğu, son değerlendirmede detaylara yeterince yer verildiği, kullanılan içeriğin miktarının yeterli olduğu; telif hakkı bakımından ön değerlendirmede kullanılan görsellerin öğrenciye ait olmadığı ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmadığı, son değerlendirmede kullanılan görsellerin kaynak belirterek kullanıldığı görülmektedir.

Ö5 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Nasrettin Hoca Masalıma Düştü Dijital Öyküleme” adlı dijital öyküleme etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Bir gün sınıf öğretmenimiz dersine gittik. Sonra masal yazdık. Masalları okuduk ve yazdıklarımıza yorum yaptık. Masalı bölümlere ayırdık. Masalla ilgili resimler buldum. Photo Story 3 uygulamasına resimleri kaydettik. Video yapıp geçiş yaptık. Bu etkinliği sevdim. Bir daha yapsak çok sevinirim. Bay bay.”*

**4.2.6. Öğrenci Altı (Ö6).** Ö6 öğrencisinin dijital öyküleri süre bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 1 dakika 55 saniye; masal 2 dakika 37 saniye; hikaye 1 dakika 35 saniye; röportaj 12 dakika 23 saniye; şiir 1 dakika 27 saniye ve; bilgilendirici metin 2 dakika 9; son değerlendirme 1 dakika 31 saniye sürmüştür. Ö6 öğrencisinin dijital öyküleri fotoğraf sayısı bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 6 fotoğraftan; masal 8 fotoğraftan; hikaye 13 fotoğraftan; röportaj 21 fotoğraftan; şiir 17 fotoğraftan; bilgilendirici metin 18 fotoğraftan; son değerlendirme 10 fotoğraftan oluşmuştur. Ö6 öğrencisi ön değerlendirmede “Can ve Teknoloji” ve son değerlendirmede “Derya ve Teknoloji” isimli dijital öykülerini oluşturmuştur. Tablo 17’de görüldüğü gibi Ö6 öğrencisinin dijital öyküleri teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bakımından incelendiğinde ön değerlendirmede toplam 20 puan, uygulama sürecinde masalda toplam 42 puan, hikayede toplam 47 puan, röportajda toplam 48 puan, şiirde toplam 50 puan, bilgilendirici metinde toplam 51 puan, son değerlendirmede ise 50 puan almıştır.

Genel olarak Ö6 öğrencisinin dijital öykü oluşturma becerisinin geliştiği söylenebilir. Ö6 öğrencisinin dijital öykülerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait değerlendirme puanları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

*Ö6 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*

Kategoriler	Maddeler	Ön Değ. Hikaye	Masal	Hikaye	Röportaj	Şiir	Bilgilendirici Metin	Son Değ. Hikaye
Teknik	Görsellerin kalitesi	2	2	2	3	3	3	3
	Ses kalitesi (Seslendirme)	2	2	3	3	3	3	3
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	1	2	3	3	3	3	3
	Müzik(fon müziği)- Seslendirme Uygunluğu	1	2	3	3	3	3	3
	Uzunluk (Süre)	1	3	3	1	3	3	3
Uyum	Görseller	1	2	3	3	3	3	3
	Seslendirme	1	2	2	2	3	3	3
	Müzik (fon müziği)	1	3	3	3	3	3	3
	Geçiş ve Efektler	1	3	3	3	3	3	3
İçerik	Öykünün Amacı	2	3	3	3	3	3	3
	Bakış Açısı	1	3	2	3	3	3	3
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	1	2	2	3	2	3	2
	Duygu	1	2	3	3	3	3	3
	Bütünlük	1	3	3	3	3	3	3
	Özgünlük	1	2	3	3	3	3	3
	Yasal/ Maliyet	Ekonomiklik	1	3	3	3	3	3
Telif Hakkı	1	3	3	3	3	3	3	
Toplam puan		20	42	47	48	50	51	50

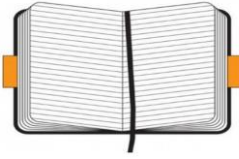

\* Puanlar 3, 2, 1 şeklindedir

Ö6 öğrencisi *teknik* kategorisinde görsellerin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede oldukça iyi ve kaliteli olduğu; seslendirmenin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede de net ve anlaşılır olduğu; fon müziğinin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır değilken, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müzik ve seslendirmenin uygunluğunun ön değerlendirmede fon müziğinin seslendirmeyi bastırıldığı, son değerlendirmede ise uygun olduğu; sürenin ön değerlendirmede ideal değil, ya gereğinden uzun ya da gereğinden kısa, izleyiciyi sıktığı, son değerlendirmede ise ideal olduğu görülmektedir.

*Uyum* kategorisinde kullanılan görselin içerikle uyumunun ön değerlendirmede olmadığı (Şekil 56), son değerlendirmede uyumunun oldukça iyi olduğu (Şekil 57); seslendirmenin içerikle uyumunun ön değerlendirmede iyi olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; fon müziğin içerikle uyumunun ön değerlendirmede uygun olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; geçiş ve efektlerin ön değerlendirmede gereksiz bir şekilde kullanılmış, son değerlendirmede uyumlu bir şekilde kullanmış olduğu görülmektedir. Ö6 öğrencisinin ön değerlendirmede oluşturduğu “Can ve Teknoloji” isimli dijital öykü ve son değerlendirmede oluşturduğu “Derya ve Teknoloji” isimli dijital öyküden birer bölüm Şekil 56’da ve Şekil 57’de verilmiştir.

	
<p>Can kitap okuyordu. Bu kitap dans edip eğlenen robotları tanıyordu. Can bu olaya iyice merak saldı.</p>	<p>Onun buluşunu devam ettirmek için yerine başka bir bilim adamı geçti. O da Can’ın yarım kalmış icadını tamamladı.</p>

Şekil 56. Ön değerlendirme oluşturulan “Can ve Teknoloji” isimli dijital öykü

<p style="text-align: center;">MERAK DEFTERİ</p> 	
<p>Derya çok meraklı olduğundan; babası ile birlikte ona bir merak defteri hazırladılar.</p>	<p>Teknoloji bir kişinin icat ettiği bir şey değildir.</p>

Şekil 57. Son değerlendirmede oluşturulan “Derya ve Teknoloji” isimli dijital öykü

*İçerik* kategorisinde ön değerlendirmede Öykünün önceden belirlenmiş bir amacı olsa da verilmek istenen ana fikir açık bir şekilde ortaya konulmadığı, son değerlendirmede Öykünün önceden belirlenmiş bir amacı olduğu, Öyküde verilmek istenen ana fikir açık bir şekilde ortaya konulduğu; bakış açısının ön

değerlendirmede ayırt edilmesinin güç olduğu, son değerlendirmede öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler nitelikte olduğu; heyecanlandırıcı sorunun/sloganın ön değerlendirmede bulunmadığı, son değerlendirmede izleyicinin dikkatini çekmede yetersiz kaldığı; duygunun ön değerlendirmede görsel-müzik-seslendirme ile tam olarak verilmediği, son değerlendirmede tam olarak yansıtıldığı; bütünlük bakımından kullanılan içeriğin (metin, görsel, ses, müzik) birbirini tamamlar durumda olmadığı, son değerlendirmede birbirini tamamlar durumda olduğu; özgünlük bakımından kullandığı içerik ve konuyu ele alış şekli bakımından ön değerlendirmede özgün olmadığı, son değerlendirmede özgün olduğu görülmektedir.

*Yasal/maliyet* kategorisinde ekonomiklik bakımından ön değerlendirmede detaylar ekonomik değildir, bazı bölümler gereğinden çok kısa tutulduğu, son değerlendirmede detaylara yeterince yer verildiği, kullanılan içeriğin miktarının yeterli olduğu; telif hakkı bakımından ön değerlendirmede kullanılan görsellerin öğrenciye ait olmadığı ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmadığı, son değerlendirmede kullanılan görsellerin kaynak belirterek kullanıldığı görülmektedir.

Ö6 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Resminden Çıktım Yola Dijital Öyküleme” adlı dijital öyküleme etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Okuduğumuz hikayeleri düzelttik. Ondan sonra da hikayelerimizi bölümlere ayırdık. Bilgisayar odasına geldik. Bölümlerimize uygun resimleri bulduk ve sıraya soktuk. Her resimlerimizi birkaç saniyede seslendirdik. Dijital öyküye geçiş efekti ve fon müziği ekleyip kaydettik. Bugünün özeti de burada bitti.”*

**4.2.7. Öğrenci Yedi (Ö7).** Ö7 öğrencisinin dijital öyküleri süre bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 1 dakika 46 saniye; masal 1 dakika 58 saniye; hikaye 3 dakika 3 saniye; röportaj 12 dakika 5 saniye; şiir 1 dakika 26 saniye; bilgilendirici metin 2 dakika 31 saniye; son değerlendirme 2 dakika 55 saniye sürmüştür. Ö7 öğrencisinin dijital öyküleri fotoğraf sayısı bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 9 fotoğraftan; masal 18 fotoğraftan; hikaye 15 fotoğraftan; röportaj 18 fotoğraftan; şiir 17 fotoğraftan; bilgilendirici metin 20 fotoğraftan; son değerlendirme 19 fotoğraftan oluşmuştur. Ö7 öğrencisi ön değerlendirmede “Beslenme, Sağlık ve Spor” ve son değerlendirmede “Ezginin Ödevi” isimli dijital

öykülerini oluşturmuştur. Tablo 18’de görüldüğü gibi Ö7 öğrencisinin dijital öyküleri teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bakımından incelendiğinde ön değerlendirmede toplam 21 puan, uygulama sürecinde masalda toplam 45 puan, hikayede toplam 48 puan, röportajda toplam 47 puan, şiirde toplam 50 puan, bilgilendirici metinde toplam 51 puan, son değerlendirmede ise 50 puan almıştır. Genel olarak Ö7 öğrencisinin dijital öykü oluşturma becerisinin geliştiği söylenebilir. Ö7 öğrencisinin dijital öykülerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait değerlendirme puanları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

*Ö7 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*

Kategoriler	Maddeler	Ön Değ. Hikaye	Masal	Hikaye	Röportaj	Şiir	Bilgilendirici Metin	Son Değ. Hikaye
Teknik	Görsellerin kalitesi	2	2	3	3	3	3	3
	Ses kalitesi (Seslendirme)	2	3	3	3	3	3	3
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	1	3	3	3	3	3	3
	Müzik(fon müziği)- Seslendirme Uygunluğu	1	3	3	3	3	3	3
	Uzunluk (Süre)	2	3	3	1	3	3	3
Uyum	Görseller	1	3	3	3	3	3	3
	Seslendirme	2	2	2	3	3	3	3
	Müzik (fon müziği)	1	3	3	3	3	3	3
	Geçiş ve Efektler	1	3	3	3	3	3	3
İçerik	Öykünün Amacı	1	2	3	3	3	3	3
	Bakış Açısı	1	2	3	3	3	3	3
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	1	2	2	2	2	3	2
	Duygu	1	2	3	3	3	3	3
	Bütünlük	1	3	3	3	3	3	3
	Özgünlük	1	3	2	2	3	3	3
	Yasal/Maliyet	Ekonomiklik	1	3	3	3	3	3
Telif Hakkı	1	3	3	3	3	3	3	
Toplam puan		21	45	48	47	50	51	50

\* Puanlar 3, 2, 1 şeklindedir

Ö7 öğrencisi *teknik* kategorisinde görsellerin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede oldukça iyi ve kaliteli olduğu; seslendirmenin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede de net ve anlaşılır olduğu; fon müziğinin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır değilken, son değerlendirmede net

ve anlaşılır olduğu; fon müzik ve seslendirmenin uygunluğunun ön değerlendirmede fon müziğinin seslendirmeyi bastırduğu, son değerlendirmede ise uygun olduğu; sürenin ön değerlendirmede kısmen ideal, son değerlendirmede ise ideal olduğu görülmektedir.

*Uyum* kategorisinde kullanılan görselin içerikle uyumunun ön değerlendirmede olmadığı (Şekil 58), son değerlendirmede uyumunun oldukça iyi olduğu (Şekil 59); seslendirmenin içerikle uyumunun ön değerlendirmede genelde iyi, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; fon müziğin içerikle uyumunun ön değerlendirmede uygun olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; geçiş ve efektlerin ön değerlendirmede gereksiz bir şekilde kullanılmış, son değerlendirmede uyumlu bir şekilde kullanmış olduğu görülmektedir. Ö7 öğrencisinin ön değerlendirmede oluşturduğu “Beslenme, Sağlık ve Spor” isimli dijital öykü ve son değerlendirmede oluşturduğu “Ezginin Ödevi” isimli dijital öyküden birer bölüm Şekil 58’de ve Şekil 59’da verilmiştir.

	
Sevim öğretmenine bir soru sordu. Öğretmenim beslenme bize nasıl enerji veriyor.	Öğretmeni açılmaya başladı. Güzel soru Sevim cim beslenmenin içerisindeki karbohidratlar ve proteinler bize enerji verir.

Şekil 58. Ön değerlendirme oluşturulan “Beslenme, Sağlık ve Spor” isimli dijital öykü

	
Ezgi sevimli, çalışkan bir kızdı. Ama biraz kiloluydu.	Spor yapmak ona işkence gibi geliyordu.

Şekil 59. Son değerlendirmede oluşturulan “Ezginin Ödevi” isimli dijital öykü



*İçerik* kategorisinde öykünün amacının ön değerlendirmede olmadığı, verilmek istenen ana fikrin bulunmadığı, son değerlendirmede öykünün amacının olduğu, ana fikrinin açık bir şekilde ortaya koyduğu; bakış açısının ön değerlendirmede ayırt edilmesinin güç olduğu, son değerlendirmede öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler nitelikte olduğu; heyecanlandırıcı sorunun/sloganın ön değerlendirmede bulunmadığı, son değerlendirmede izleyicinin dikkatini çekmede yetersiz kaldığı; duygunun ön değerlendirmede görsel-müzik-seslendirme ile tam olarak verilmediği, son değerlendirmede tam olarak yansıtıldığı; bütünlük bakımından kullanılan içeriğin (metin, görsel, ses, müzik) birbirini tamamlar durumda olmadığı, son değerlendirmede birbirini tamamlar durumda olduğu; özgünlük bakımından kullandığı içerik ve konuyu ele alış şekli bakımından ön değerlendirmede özgün olmadığı, son değerlendirmede özgün olduğu görülmektedir.

*Yasal/maliyet* kategorisinde ekonomiklik bakımından ön değerlendirmede detaylar ekonomik değildir, bazı bölümler gereğinden çok kısa tutulduğu, son değerlendirmede detaylara yeterince yer verildiği, kullanılan içeriğin miktarının yeterli olduğu; telif hakkı bakımından ön değerlendirmede kullanılan görsellerin öğrenciye ait olmadığı ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmadığı, son değerlendirmede kullanılan görsellerin kaynak belirterek kullanıldığı görülmektedir.

Ö7 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Nasrettin Hoca Masalıma Düştü Dijital Öyküleme” adlı dijital öyküleme etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: “*Sınıf öğretmeninin derslerinde çok eğleniyorum. Sanki zaman su gibi akıp gidiyor. O günde kırmızı başlıklı kıza dijital öyküye çevirdik. kırmızı başlıklı kıza dijital öyküye çevirmek için öncelikle masalımızı sahnelere ayırdık. Sonra o ayırdığımız sahnelerle ilgili bilgisayardan görseller bulup masa üstüne kaydettik. Kaydettikten sonra Photo Story 3 geçirdik. Photo Story 3’de görselleri ayırdığımız sahnelere göre sıraya koyduk. Sonra masalımızı seslendirdik. En sonunda masalımızı dinledik ve masaüstüne kaydedip programa aktardık. Son dokunuş olarak da fon müziğini ekledik ve dijital öykümüz tamamlanmış oldu. O gün canım sıkılmadı ve o dersten hiç çıkmak istemedim.*”

**4.2.8. Öğrenci Sekiz (Ö8).** Ö8 öğrencisinin dijital öyküleri süre bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 2 dakika 14 saniye; masal 1 dakika 30 saniye; hikaye 2 dakika 14 saniye; röportaj 7 dakika 53 saniye; şiir 1 dakika 3 saniye; bilgilendirici metin 2 dakika 13 saniye; son değerlendirme 1 dakika 15 saniye

sürmüştür. Ö8 öğrencisinin dijital öyküleri fotoğraf sayısı bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 6 fotoğraftan; masal 7 fotoğraftan; hikaye 9 fotoğraftan; röportaj 14 fotoğraftan; 12 fotoğraftan; bilgilendirici metin 17 fotoğraftan; son değerlendirme 11 fotoğraftan oluşmuştur. Ö8 öğrencisi ön değerlendirmede “Okulda İlk Gün” ve son değerlendirmede “Arkadaşlık” isimli dijital öykülerini oluşturmuştur. Tablo 18’de görüldüğü gibi Ö8 öğrencisinin dijital öyküleri teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bakımından incelendiğinde ön değerlendirmede toplam 20 puan, uygulama sürecinde masalda toplam 38 puan, hikayede toplam 45 puan, röportajda toplam 47 puan, şiirde toplam 50 puan, bilgilendirici metinde toplam 49 puan, son değerlendirmede ise 48 puan almıştır. Genel olarak Ö8 öğrencisinin dijital öykü oluşturma becerisinin geliştiği söylenebilir. Ö8 öğrencisinin dijital öykülerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait değerlendirme puanları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19.

*Ö8 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*

Kategoriler	Maddeler	Ön Değ. Hikaye	Masal	Hikaye	Röportaj	Şiir	Bilgilendirici Metin	Son Değ. Hikaye
Teknik	Görsellerin kalitesi	2	2	2	3	3	3	3
	Ses kalitesi (Seslendirme)	2	2	3	3	3	3	3
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	1	3	3	3	3	3	3
	Müzik(fon müziği)- Seslendirme Uygunluğu	1	3	3	3	3	3	3
	Uzunluk (Süre)	2	2	3	1	3	3	3
Uyum	Görseller	1	2	2	3	3	3	3
	Seslendirme	1	2	3	3	3	3	3
	Müzik (fon müziği)	1	2	3	3	3	3	3
	Geçiş ve Efektler	1	3	3	3	3	3	3
İçerik	Öykünün Amacı	1	2	2	3	3	3	2
	Bakış Açısı	1	2	2	3	3	3	2
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	1	1	2	2	2	2	2
	Duygu	1	2	3	2	3	3	3
	Bütünlük	1	2	3	3	3	3	3
	Özgünlük	1	2	2	3	3	2	3
	Yasal/Maliyet	Ekonomiklik	1	3	3	3	3	3
Telif Hakkı	1	3	3	3	3	3	3	
	Toplam puan	20	38	45	47	50	49	48

\* Puanlar 3, 2, 1 şeklindedir

Ö8 öğrencisi *teknik* kategorisinde görsellerin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede oldukça iyi ve kaliteli olduğu; seslendirmenin ön değerlendirmede iyi, son değerlendirmede de net ve anlaşılır olduğu; fon müziğinin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır değilken, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müzik ve seslendirmenin uygunluğunun ön değerlendirmede fon müziğinin seslendirmeyi bastırıldığı, son değerlendirmede ise uygun olduğu; sürenin ön değerlendirmede kısmen ideal, son değerlendirmede ise ideal olduğu görülmektedir.

*Uyum* kategorisinde kullanılan görselin içerikle uyumunun ön değerlendirmede olmadığı (Şekil 60), son değerlendirmede uyumunun oldukça iyi olduğu (Şekil 61); seslendirmenin içerikle uyumunun ön değerlendirmede iyi olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; fon müziğin içerikle uyumunun ön değerlendirmede uygun olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; geçiş ve efektlerin ön değerlendirmede gereksiz bir şekilde kullanılmış, son değerlendirmede uyumlu bir şekilde kullanmış olduğu görülmektedir. Ö8 öğrencisinin ön değerlendirmede oluşturduğu “Okulda İlk Gün” isimli dijital öykü ve son değerlendirmede oluşturduğu “Arkadaşlık” isimli dijital öyküden birer bölüm Şekil 60’ta ve Şekil 61’de verilmiştir.

	
<p>Hemen arkadaşlarıyla vedalaş şimdi gidiyoruz. Emre arkadaşları ile selamlaştı ve yola koyuldular. Vardıklarında ilk önce Emre’yi okula kaydettiler.</p>	<p>Merhaba senin adın ne? Emre şöyle dedi: Benim adım Emre, dedi. Ali şöyle dedi. Teknoloji dersine birlikte gidelim mi dedi. Teknoloji dersinde çok eğlendiler.</p>

Şekil 60. Ön değerlendirme oluşturulan “Okulda İlk Gün” isimli dijital öykü

	
<p>Her günkü gibi oyun oynarken Mete Sinan'ı ebelerken Sinan'ın telefonu cebinden düşüverdi ve kırıldı.</p>	<p>Mete Sinan'a özür dilemek için hediye getirmişti. Sinan hediyeyi açtı bu bir anı defteriydi.</p>

şekil 61. Son değerlendirmede oluşturulan "Arkadaşlık" isimli dijital yk

*İçerik* kategorisinde öykünün amacının n değerlendirmede olmadığı, verilmek istenen ana fikrin bulunmadığı, son değerlendirmede öykünün amacının olduğu, ana fikrinin açık bir şekilde ortaya koymadığı; bakış açısının n değerlendirmede ayırt edilmesinin güç olduğu, son değerlendirmede öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler nitelikte olmadığı; heyecanlandırıcı sorunun/sloganın n değerlendirmede bulunmadığı, son değerlendirmede izleyicinin dikkatini çekmede yetersiz kaldığı; duygunun n değerlendirmede görsel-müzik-seslendirme ile tam olarak verilmediği, son değerlendirmede tam olarak yansıtıldığı; bütünlük bakımından kullanılan içeriğin (metin, görsel, ses, müzik) birbirini tamamlar durumda olmadığı, son değerlendirmede birbirini tamamlar durumda olduğu; özgünlük bakımından kullandığı içerik ve konuyu ele alış şekli bakımından n değerlendirmede özgün olmadığı, son değerlendirmede özgün olduğu görülmektedir.

*Yasal/maliyet* kategorisinde ekonomiklik bakımından n değerlendirmede detaylar ekonomik değildir, bazı bölümler gereğinden çok kısa tutulduğu, son değerlendirmede detaylara yeterince yer verildiği, kullanılan içeriğin miktarının yeterli olduğu; telif hakkı bakımından n değerlendirmede kullanılan görsellerin öğrenciye ait olmadığı ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmadığı, son değerlendirmede kullanılan görsellerin kaynak belirterek kullanıldığı görülmektedir.

8 ğrencisi uygulama sürecinde yer alan "şiirlerimizi ve şairlerimizi Tanıyorum Dijital ykleme" adlı dijital ykleme etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: "şiirlerimizi okuduk ve bilgisayar odasında gittik. Sonra bilgisayardan bilimle ilgili resimler buldum ve programa yükleyip, sıraya koyduk. Sonra seslendirme yaptık. Öğretmenimiz bize kağıt verdi bizde yazıp verdik."

**4.2.9. Öğrenci Dokuz (Ö9).** Ö9 öğrencisinin dijital öyküleri süre bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 1 dakika 3 saniye; masal 2 dakika 30 saniye; hikaye 1 dakika 54 saniye; röportaj 7 dakika 51 saniye; şiir 1 dakika 10 saniye; bilgilendirici metin 2 dakika 7 saniye; son değerlendirme 2 dakika 27 saniye sürmüştür. Ö9 öğrencisinin dijital öyküleri fotoğraf sayısı bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 8 fotoğraftan; masal 11 fotoğraftan; hikaye 13 fotoğraftan; röportaj 16 fotoğraftan; şiir 14 fotoğraftan; bilgilendirici metin 15 fotoğraftan; son değerlendirme 17 fotoğraftan oluşmuştur. Ö9 öğrencisi ön değerlendirmede “Benim Hikayem” ve son değerlendirmede “Remzi’nin Heyecanlı Serüveni” isimli dijital öykülerini oluşturmuştur. Tablo 20’de görüldüğü gibi Ö9 öğrencisinin dijital öyküleri teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bakımından incelendiğinde ön değerlendirmede toplam 18 puan, uygulama sürecinde masalda toplam 36 puan, hikayede toplam 44 puan, röportajda toplam 47 puan, şiirde toplam 47 puan, bilgilendirici metinde toplam 49 puan, son değerlendirmede ise 51 puan almıştır. Genel olarak Ö9 öğrencisinin dijital öykü oluşturma becerisinin geliştiği söylenebilir. Ö9 öğrencisinin dijital öykülerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait değerlendirme puanları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

*Ö9 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*

Kategoriler	Maddeler	Ön Değ. Hikaye	Masal	Hikaye	Röportaj	Şiir	Bilgilendirici Metin	Son Değ. Hikaye
Teknik	Görsellerin kalitesi	1	2	3	3	3	3	3
	Ses kalitesi (Seslendirme)	2	2	3	3	3	3	3
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	1	2	3	3	3	3	3
	Müzik(fon müziği)- Seslendirme Uygunluğu	1	3	3	3	3	3	3
	Uzunluk (Süre)	1	3	3	1	3	3	3
Uyum	Görseller	1	2	2	3	3	3	3
	Seslendirme	1	2	3	3	2	3	3
	Müzik (fon müziği)	1	2	3	3	3	3	3
İçerik	Geçiş ve Efektler	1	2	3	3	3	3	3
	Öykünün Amacı	1	2	2	3	3	3	3
	Bakış Açısı	1	1	2	3	3	3	3
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	1	1	2	2	2	2	3
	Duygu	1	2	2	3	2	3	3
	Bütünlük	1	2	2	3	2	3	3
	Özgünlük	1	2	2	2	3	2	3
	Yasal/Maliyet	Ekonomiklik	1	3	3	3	3	3
Telif Hakkı	1	3	3	3	3	3	3	
Toplam puan		18	36	44	47	47	49	51

\* Puanlar 3, 2, 1 şeklindedir

Ö9 öğrencisi *teknik* kategorisinde görsellerin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi ve kaliteli olduğu; seslendirmenin ön değerlendirme anlaşılır, son değerlendirmede de net ve anlaşılır olduğu; fon müziğinin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır değilken, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müzik ve seslendirmenin uygunluğunun ön değerlendirmede fon müziğinin seslendirmeyi bastırıldığı, son değerlendirmede ise uygun olduğu; sürenin ön değerlendirmede ideal olmadığı, son değerlendirmede ise ideal olduğu görülmektedir.

*Uyum* kategorisinde kullanılan görselin içerikle uyumunun ön değerlendirmede olmadığı(Şekil 62), son değerlendirmede uyumunun oldukça iyi olduğu (Şekil 63); seslendirmenin içerikle uyumunun ön değerlendirmede iyi olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; fon müziğin içerikle uyumunun ön

değerlendirmede uygun olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; geçiş ve efektlerin ön değerlendirmede gereksiz bir şekilde kullanılmış, son değerlendirmede uyumlu bir şekilde kullanmış olduğu görülmektedir. Ö9 öğrencisinin ön değerlendirmede oluşturduğu “Benim Hikayem” isimli dijital öykü ve son değerlendirmede oluşturduğu “Remzi’nin Heyecanlı Serüveni” isimli dijital öyküden birer bölüm Şekil 62’de ve Şekil 63’te verilmiştir.

	
Bu sabah erkenden kalktım.	Bu okulda ilk ders İngilizce olduğu için İngilizce gördük.

Şekil 62. Ön değerlendirme oluşturulan “Benim Hikayem” isimli dijital öykü

	
Bir kasaba da Remzi adında küçük bir çocuk yaşıyordu.	Remzi teknoloji bağımlısı bir çocuktü.

Şekil 63. Son değerlendirmede oluşturulan “Remzi’nin Heyecanlı Serüveni” isimli dijital öykü

*İçerik* kategorisinde öykünün amacının ön değerlendirmede olmadığı, verilmek istenen ana fikrin bulunmadığı, son değerlendirmede öykünün amacının olduğu, ana fikrinin açık bir şekilde ortaya koyduğu; bakış açısının ön değerlendirmede ayırt edilmesinin güç olduğu, son değerlendirmede öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler nitelikte olduğu; heyecanlandırıcı sorun/sloganın ön değerlendirmede bulunmadığı, son değerlendirmede izleyicinin dikkatini çekmede yeterli olduğu; duygunun ön değerlendirmede görsel-müzik-seslendirme ile tam olarak verilmediği, son değerlendirmede tam olarak yansıtıldığı; bütünlük bakımından kullanılan içeriğin (metin, görsel, ses, müzik) birbirini tamamlar

durumda olmadığı, son değerlendirmede birbirini tamamlar durumda olduğu; özgünlük bakımından kullandığı içerik ve konuyu ele alış şekli bakımından ön değerlendirmede özgün olmadığı, son değerlendirmede özgün olduğu görülmektedir.

*Yasal/maliyet* kategorisinde ekonomiklik bakımından ön değerlendirmede detaylar ekonomik değildir, bazı bölümler gereğinden çok kısa tutulduğu, son değerlendirmede detaylara yeterince yer verildiği, kullanılan içeriğin miktarının yeterli olduğu; telif hakkı bakımından ön değerlendirmede kullanılan görsellerin öğrenciye ait olmadığı ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmadığı, son değerlendirmede kullanılan görsellerin kaynak belirterek kullanıldığı görülmektedir.

Ö9 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Bir Yazar Bir Kitap Dünyaya Açılan Bir Kapı Dijital Öyküleme” adlı dijital öyküleme etkinliği içerisinde yapılan çalışmalarını günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“İlk önce röportajlarımızı okuduk. Sonra röportajlarımızı değerlendirdik. Sonra bilgisayardan yazmanın önemi okumanın önemi diye fotoğraflar bulduk. Bu resimleri uygulamaya yükleyerek onları sıraladık, seslendirdik ve geçiş efektleri ekledik. Ha bir şey söylemeyi unuttum. Bu etkinlikte resim sıralamasını çok sevdim. Görüşmek üzere.”*

**4.2.10. Öğrenci On (Ö10).** Ö10 öğrencisinin dijital öyküleri süre bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 1 dakika 55 saniye; masal 1 dakika 35 saniye; hikaye 1 dakika 32 saniye; röportaj 5 dakika 5 saniye; şiir 55 saniye; bilgilendirici metin 1 dakika 55 saniye; son değerlendirme 1 dakika 29 saniye sürmüştür. Ö10 öğrencisinin dijital öyküleri fotoğraf sayısı bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 5 fotoğraftan; masal 9 fotoğraftan; hikaye 9 fotoğraftan; röportaj 15 fotoğraftan; şiir 11 fotoğraftan; bilgilendirici metin 15 fotoğraftan; son değerlendirme 14 fotoğraftan oluşmuştur. Ö10 öğrencisi ön değerlendirmede “Emre ve Kurulan Kararlar” ve son değerlendirmede “Ahmet” isimli dijital öykülerini oluşturmuştur. Tablo 21’de görüldüğü gibi Ö10 öğrencisinin dijital öyküleri teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bakımından incelendiğinde ön değerlendirmede toplam 18 puan, uygulama sürecinde masalda toplam 38 puan, hikayede toplam 47 puan, röportajda toplam 48 puan, şiirde toplam 47 puan, bilgilendirici metinde toplam 50 puan, son değerlendirmede ise 49 puan almıştır. Genel olarak Ö10 öğrencisinin dijital öykü oluşturma becerisinin geliştiği



söylenbilir. Ö10 öğrencisinin dijital öykülerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait değerlendirme puanları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

*Ö10 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*

Kategoriler	Maddeler	Ön Değ. Hikaye	Masal	Hikaye	Röportaj	Şiir	Bilgilendirici Metin	Son Değ. Hikaye
Teknik	Görsellerin kalitesi	2	2	2	3	3	3	3
	Ses kalitesi (Seslendirme)	1	2	3	3	3	3	3
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	1	2	3	3	3	3	3
	Müzik(fon müziği)- Seslendirme Uygunluğu	1	3	3	3	3	3	3
	Uzunluk (Süre)	1	2	3	1	3	3	3
Uyum	Görseller Seslendirme	1	3	3	3	3	3	3
	Müzik (fon müziği)	1	2	2	3	2	3	2
	Müzik (fon müziği)	1	3	3	3	3	3	3
	Geçiş ve Efektler	1	3	3	3	3	3	3
İçerik	Öykünün Amacı	1	2	3	3	3	3	3
	Bakış Açısı	1	2	2	3	3	3	3
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	1	1	2	2	2	2	2
	Duygu	1	2	3	3	2	3	3
	Bütünlük	1	2	3	3	2	3	3
	Özgünlük	1	2	3	3	3	3	3
	Yasal/Maliyet	Ekonomiklik	1	2	3	3	3	3
Telif Hakkı	1	3	3	3	3	3	3	
Toplam puan		18	38	47	48	47	50	49

\* Puanlar 3, 2, 1 şeklindedir

Ö10 öğrencisi *teknik* kategorisinde görsellerin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede oldukça iyi ve kaliteli olduğu; seslendirmenin ön değerlendirmede iyi olmadığı, son değerlendirmede de net ve anlaşılır olduğu; fon müziğinin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır değilken, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müzik ve seslendirmenin uygunluğunun ön değerlendirmede fon müziğinin seslendirmeyi bastırıldığı, son değerlendirmede ise uygun olduğu; sürenin ön değerlendirmede iyi olmadığı, son değerlendirmede ise ideal olduğu görülmektedir.

*Uyum* kategorisinde kullanılan görselin içerikle uyumunun ön değerlendirmede olmadığı (Şekil 64), son değerlendirmede uyumunun oldukça iyi olduğu (Şekil 65);

seslendirmenin içerikle uyumunun ön değerlendirmede iyi olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; fon müziğin içerikle uyumunun ön değerlendirmede uygun olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; geçiş ve efektlerin ön değerlendirmede gereksiz bir şekilde kullanılmış, son değerlendirmede uyumlu bir şekilde kullanılmış olduğu görülmektedir. Ö10 öğrencisinin ön değerlendirmede oluşturduğu “Emre ve Kurulan Kararlar” isimli dijital öykü ve son değerlendirmede oluşturduğu “Ahmet” isimli dijital öyküden birer bölüm Şekil 64’te ve Şekil 65’te verilmiştir.

	
<p>Bir gün okulda karnı ağrımaya başlamış. Öğretmeni Emre'nin annesini arayıp çağırmış. Annesi oğlunu doktora götürmüştü.</p>	<p>Eve gidince de oğluna bol bol meyve ve sebze hazırlamış ve oğluna yedirmiş ve oğluna : -Artık günde bir saat bilgisayar oynanacaksın demiş. Emre ile annesi bir karar almış ve bu karar söylemiş. Günde yarım saat spor yapılacak. Günde bir kg meyve ve sebze yiyecek. Günde en fazla bir saat bilgisayar oynayacak.</p>

Şekil 64. Ön değerlendirme oluşturulan “Emre ve Kurulan Kararlar” isimli dijital öykü

	
<p>Ahmet bilgisayarı ile beş saat oynardı.</p>	<p>Üstelik Ahmet beslenmesine de dikkat etmiyordu.</p>

Şekil 65. Son değerlendirmede oluşturulan “Ahmet” isimli dijital öykü

İçerik kategorisinde öykünün amacının ön değerlendirmede olmadığı, verilmek istenen ana fikrin bulunmadığı, son değerlendirmede öykünün amacının olduğu, ana fikrinin açık bir şekilde ortaya koyduğu; bakış açısının ön değerlendirmede ayırt edilmesinin güç olduğu, son değerlendirmede öykünün başından sonuna kadar

öykünün amacını destekler nitelikte olduğu; heyecanlandırıcı sorunun/sloganın ön değerlendirmede bulunmadığı, son değerlendirmede izleyicinin dikkatini çekmede yetersiz kaldığı; duygunun ön değerlendirmede görsel-müzik-seslendirme ile tam olarak verilmediği, son değerlendirmede tam olarak yansıtıldığı; bütünlük bakımından kullanılan içeriğin (metin, görsel, ses, müzik) birbirini tamamlar durumda olmadığı, son değerlendirmede birbirini tamamlar durumda olduğu; özgünlük bakımından kullandığı içerik ve konuyu ele alış şekli bakımından ön değerlendirmede özgün olmadığı, son değerlendirmede özgün olduğu görülmektedir.

*Yasal/maliyet* kategorisinde ekonomiklik bakımından ön değerlendirmede detaylar ekonomik değildir, bazı bölümler gereğinden çok kısa tutulduğu, son değerlendirmede detaylara yeterince yer verildiği, kullanılan içeriğin miktarının yeterli olduğu; telif hakkı bakımından ön değerlendirmede kullanılan görsellerin öğrenciye ait olmadığı ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmadığı, son değerlendirmede kullanılan görsellerin kaynak belirterek kullanıldığı görülmektedir.

Ö10 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Kitaplara Adım Adım Dijital Öyküleme” adlı dijital öyküleme etkinliği içerisinde yapılan çalışmalarını günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“O gün yazdığımız bilgilendirici metni okuduk. Sonra yazdığımız metindeki yanlışları düzelttik. Yazdığımız metin ile ilgili resimler bulduk ve ondan sonra yazdığımız metinleri seslendirdik. Böylelikle dijital öyküyü yapmış olduk. Ben bu etkinliği çok ama çok sevdim.”*

**4.2.11. Öğrenci On Bir (Ö11).** Ö11 öğrencisinin dijital öyküleri süre bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 32 saniye; masal 1 dakika 7 saniye; hikaye 1 dakika 33 saniye; röportaj 3 dakika 47 saniye; şiir 1 dakika 42 saniye; bilgilendirici metin 3 dakika 36 saniye; son değerlendirme 2 dakika sürmüştür. Ö11 öğrencisinin dijital öyküleri fotoğraf sayısı bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 4 fotoğraftan; masal 7 fotoğraftan; hikaye 7 fotoğraftan; röportaj 14 fotoğraftan; şiir 20 fotoğraftan; bilgilendirici metin 23 fotoğraftan; son değerlendirme 15 fotoğraftan oluşmuştur. Ö11 öğrencisi ön değerlendirmede “Bitkiler” ve son değerlendirmede “Ben Çok Korkuyorum” isimli dijital öykülerini oluşturmuştur. Tablo 22’de görüldüğü gibi Ö11 öğrencisinin dijital öyküleri teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bakımından incelendiğinde ön değerlendirmede toplam 20 puan, uygulama sürecinde masalda toplam 38 puan,

hikayede toplam 39 puan, röportajda toplam 45 puan, şiirde toplam 50 puan, bilgilendirici metinde toplam 49 puan, son değerlendirmede ise 49 puan almıştır. Genel olarak Ö11 öğrencisinin dijital öykü oluşturma becerisinin geliştiği söylenebilir. Ö11 öğrencisinin dijital öykülerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait değerlendirme puanları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22.

*Ö11 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*

Kategoriler	Maddeler	Ön Değ. Hikaye	Masal	Hikaye	Röportaj	Şiir	Bilgilendirici Metin	Son Değ. Hikaye
Teknik	Görsellerin kalitesi	2	2	2	3	3	3	3
	Ses kalitesi (Seslendirme)	2	2	2	2	3	3	3
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	1	3	2	3	3	3	3
	Müzik(fon müziği)- Seslendirme Uygunluğu	1	2	2	3	3	3	3
	Uzunluk (Süre)	1	2	2	3	3	3	3
Uyum	Görseller	2	2	3	3	3	3	3
	Seslendirme	1	2	2	2	3	2	3
	Müzik (fon müziği)	1	3	3	3	3	3	3
İçerik	Geçiş ve Efektler	1	3	3	3	3	3	3
	Öykünün Amacı	1	2	2	3	3	3	3
	Bakış Açısı	1	2	2	3	3	3	3
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	1	1	2	2	2	2	3
	Duygu	1	2	2	2	3	3	2
	Bütünlük	1	2	2	2	3	3	2
	Özgünlük	1	2	2	2	3	3	3
	Yasal/ Maliyet	Ekonomiklik	1	3	3	3	3	3
Telif Hakkı	1	3	3	3	3	3	3	
Toplam puan		20	38	39	45	50	49	49

\* Puanlar 3, 2, 1 şeklindedir

Ö11 öğrencisi *teknik* kategorisinde görsellerin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede oldukça iyi ve kaliteli olduğu; seslendirmenin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede de net ve anlaşılır olduğu; fon müziğinin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır değilken, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müzik ve seslendirmenin uygunluğunun ön değerlendirmede fon müziğinin seslendirmeyi bastırıldığı, son değerlendirmede ise uygun olduğu;

sürenin ön değerlendirmede ideal olmadığı, son değerlendirmede ise ideal olduğu görülmektedir.

*Uyum* kategorisinde kullanılan görselin içerikle uyumunun ön değerlendirmede iyi olduğu (Şekil 66), son değerlendirmede uyumunun oldukça iyi olduğu (Şekil 67); seslendirmenin içerikle uyumunun ön değerlendirmede olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; fon müziğin içerikle uyumunun ön değerlendirmede uygun olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; geçiş ve efektlerin ön değerlendirmede gereksiz bir şekilde kullanılmış, son değerlendirmede uyumlu bir şekilde kullanmış olduğu görülmektedir. Ö11 öğrencisinin ön değerlendirmede oluşturduğu “Bitkiler” isimli dijital öykü ve son değerlendirmede oluşturduğu “Ben Çok Korkuyorum” isimli dijital öyküden birer bölüm Şekil 66’da ve Şekil 67’de verilmiştir.

	
Bitkilere çok meraklıydım.	İşte böyle başladı bitki sevgim.

Şekil 66. Ön değerlendirme oluşturulan “Bitkiler” isimli dijital öykü

	
Ben çok korkuyorum.	Annesi babası çocuklarını çok severlerdi.

Şekil 67. Son değerlendirmede oluşturulan “Ben Çok Korkuyorum” isimli dijital öykü

*İçerik* kategorisinde öykünün amacının ön değerlendirmede olmadığı, verilmek istenen ana fikrin bulunmadığı, son değerlendirmede öykünün amacının olduğu, ana fikrinin açık bir şekilde ortaya koyduğu; bakış açısının ön değerlendirmede ayırt edilmesinin güç olduğu, son değerlendirmede öykünün başından sonuna kadar

öykünün amacını destekler nitelikte olduğu; heyecanlandırıcı sorunun/sloganın ön değerlendirmede bulunmadığı, son değerlendirmede izleyicinin dikkatini çekmede yeterli olduğu; duygunun ön değerlendirmede görsel-müzik-seslendirme ile tam olarak verilmediği, son değerlendirmede görsel, müzik ve yaptığı seslendirme ile vermek istediği duyguyu bir miktar yansıtırsa da tam olarak yansıtılmadığı; bütünlük bakımından kullanılan içeriğin (metin, görsel, ses, müzik) birbirini tamamlar durumda olmadığı, son değerlendirmede metin, görsel, ses, müzik bazı bölümlerde birbirleri ile bazı bölümlerde birbirleri ile uyumsuz olduğu; özgünlük bakımından kullandığı içerik ve konuyu ele alış şekli bakımından ön değerlendirmede özgün olmadığı, son değerlendirmede özgün olduğu görülmektedir.

*Yasal/maliyet* kategorisinde ekonomiklik bakımından ön değerlendirmede detaylar ekonomik değildir, bazı bölümler gereğinden çok kısa tutulduğu, son değerlendirmede detaylara yeterince yer verildiği, kullanılan içeriğin miktarının yeterli olduğu; telif hakkı bakımından ön değerlendirmede kullanılan görsellerin öğrenciye ait olmadığı ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmadığı, son değerlendirmede kullanılan görsellerin kaynak belirterek kullanıldığı görülmektedir.

Ö11 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Resmimden Çıktım Yola Dijital Öyküleme” adlı dijital öyküleme etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“İlk önce hikayemizi sınıfa okuyup değerlendirdik. Düzelttik. Hikayemizi bölümlere ayırdık. İnternette resim bulup programa yükledik. Sıraladık. Seslendirip resim geçişlerini hazırladık ve son olarak fon müzik seçtik. Bu etkinlikte en çok seslendirme bölümünü sevdim.”*

**4.2.12. Öğrenci On İki (Ö12).** Ö12 öğrencisinin dijital öyküleri süre bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 1 dakika 11 saniye; masal 2 dakika 26 saniye; hikaye 2 dakika 21 saniye; röportaj 6 dakika 45 saniye; şiir 1 dakika 11 saniye; bilgilendirici metin 2 dakika 51; son değerlendirme 3 dakika 55 saniye sürmüştür. Ö12 öğrencisinin dijital öyküleri fotoğraf sayısı bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 7 fotoğraftan; masal 13 fotoğraftan; hikaye 16 fotoğraftan; röportaj 15 fotoğraftan; şiir 13 fotoğraftan; bilgilendirici metin 16 fotoğraftan; son değerlendirme 22 fotoğraftan oluşmuştur. Ö12 öğrencisi ön değerlendirmede “Yaşam Boyu Sağlıklı Kal!” ve son değerlendirmede

“Beslenme Önemini” isimli dijital öykülerini oluşturmuştur. Tablo 23’de görüldüğü gibi Ö12 öğrencisinin dijital öyküleri teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bakımından incelendiğinde ön değerlendirmede toplam 18 puan, uygulama sürecinde masalda toplam 43 puan, hikayede toplam 46 puan, röportajda toplam 48 puan, şiirde toplam 50 puan, bilgilendirici metinde toplam 51 puan, son değerlendirmede ise 51 puan almıştır. Genel olarak Ö12 öğrencisinin dijital öykü oluşturma becerisinin geliştiği söylenebilir. Ö12 öğrencisinin dijital öykülerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasında ait değerlendirme puanları Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23.

*Ö12 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*

Kategoriler	Maddeler	Ön Değ. Hikaye	Masal	Hikaye	Röportaj	Şiir	Bilgilendirici Metin	Son Değ. Hikaye
Teknik	Görsellerin kalitesi	2	2	3	3	3	3	3
	Ses kalitesi (Seslendirme)	1	2	3	3	3	3	3
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	1	2	3	3	3	3	3
	Müzik(fon müziği)- Seslendirme Uygunluğu	1	2	3	3	3	3	3
	Uzunluk (Süre)	1	3	3	1	3	3	3
Uyum	Görseller	1	3	2	3	3	3	3
	Seslendirme	1	2	2	3	3	3	3
	Müzik (fon müziği)	1	3	3	3	3	3	3
İçerik	Geçiş ve Efektler	1	3	3	3	3	3	3
	Öykünün Amacı	1	3	2	3	3	3	3
	Bakış Açısı	1	3	2	3	3	3	3
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	1	2	2	2	2	3	3
	Duygu	1	2	3	3	3	3	3
	Bütünlük	1	3	3	3	3	3	3
	Özgünlük	1	2	3	3	3	3	3
Yasal/Maliyet	Ekonomiklik	1	3	3	3	3	3	3
	Telif Hakkı	1	3	3	3	3	3	3
	Toplam puan	18	43	46	48	50	51	51

\* Puanlar 3, 2, 1 şeklindedir

Ö12 öğrencisi *teknik* kategorisinde görsellerin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede oldukça iyi ve kaliteli olduğu; seslendirmenin ön değerlendirme de anlaşılır olmadığı, son değerlendirmede de net ve anlaşılır olduğu;



fon müziğinin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır değilken, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müzik ve seslendirmenin uygunluğunun ön değerlendirmede fon müziğinin seslendirmeyi bastırıldığı, son değerlendirmede ise uygun olduğu; sürenin ön değerlendirmede ideal olmadığı, son değerlendirmede ise ideal olduğu görülmektedir.

*Uyum* kategorisinde kullanılan görselin içerikle uyumunun ön değerlendirmede olmadığı (Şekil 68), son değerlendirmede uyumunun oldukça iyi olduğu (Şekil 69); seslendirmenin içerikle uyumunun ön değerlendirmede olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; fon müziğin içerikle uyumunun ön değerlendirmede uygun olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; geçiş ve efektlerin ön değerlendirmede gereksiz bir şekilde kullanılmış, son değerlendirmede uyumlu bir şekilde kullanılmış olduğu görülmektedir. Ö12 öğrencisinin ön değerlendirmede oluşturduğu “Yaşam Boyu Sağlıklı Kal!” isimli dijital öykü ve son değerlendirmede oluşturduğu “Beslenmenin Önemi” isimli dijital öyküden birer bölüm Şekil 68’de ve Şekil 69’da verilmiştir.

	
<p>İki saat koşuyor, öğlen oluncaya kadar spor yapıyorum.</p>	<p>Birlikte eğleniyoruz. Ama bazen fark ediyorum. Bazı arkadaşlarım çok sağlıksız besleniyor, spor bile yapmıyor.</p>

Şekil 68. Ön değerlendirme oluşturulan “Yaşam Boyu Sağlıklı Kal!” isimli dijital öykü



	
<p>Kantinden zararlı yiyecekler alıyordu.</p>	<p>Yarına kadar herkes bir meyve veya sebze yi inceleyip gelecek. Sonra meyve ve sebze yi bana tantacak dedi.</p>

Şekil 69. Son değerlendirmede oluşturulan “Beslenmenin Önemi” isimli dijital öykü

*İçerik* kategorisinde öykünün amacının ön değerlendirmede olmadığı, verilmek istenen ana fikrin bulunmadığı, son değerlendirmede öykünün amacının olduğu, ana fikrinin açık bir şekilde ortaya koyduğu; bakış açısının ön değerlendirmede ayırt edilmesinin güç olduğu, son değerlendirmede öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler nitelikte olduğu; heyecanlandırıcı sorunun/sloganın ön değerlendirmede bulunmadığı, son değerlendirmede öyküde izleyicinin dikkatini sonuna kadar çeken ve izleyicide merak duygusu uyandıran bir soru/slogan olduğu ve bu soru/slogan öykünün sonunda bulunduğu; duygunun ön değerlendirmede görsel-müzik-seslendirme ile tam olarak verilmediği, son değerlendirmede tam olarak yansıtıldığı; bütünlük bakımından kullanılan içeriğin (metin, görsel, ses, müzik) birbirini tamamlar durumda olmadığı, son değerlendirmede birbirini tamamlar durumda olduğu; özgünlük bakımından kullandığı içerik ve konuyu ele alış şekli bakımından ön değerlendirmede özgün olmadığı son değerlendirmede özgün olduğu görülmektedir.

*Yasal/maliyet* kategorisinde ekonomiklik bakımından ön değerlendirmede detaylar ekonomik değildir, bazı bölümler gereğinden çok kısa tutulduğu, son değerlendirmede detaylara yeterince yer verildiği, kullanılan içeriğin miktarının yeterli olduğu; telif hakkı bakımından ön değerlendirmede kullanılan görsellerin öğrenciye ait olmadığı ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmadığı, son değerlendirmede kullanılan görsellerin kaynak belirterek kullanıldığı görülmektedir.

Ö12 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Kitaplara Adım Adım Dijital Öyküleme” adlı dijital öyküleme etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: “Önce yazdığımız bilgilendirici metinleri okuyup sorun varsa düzelttik. Sonra kendimize bilgisayarda bir klasör açıp Google’den resimler aramaya başladık.

*Bilgilendirici metne uygun resimler bulunca onları Photo Story 3 programına alıp seslendirdik. 5 dakikada seslendirmem bitmişti. Ama resimleri bulmam bayağı uzun sürmüştü. İşim bitince sevindim. Çünkü güzel bir şey yazmıştım.”*

**4.2.13. Öğrenci On Üç (Ö13).** Ö13 öğrencisinin dijital öyküleri süre bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 1 dakika 42 saniye; masal 2 dakika 9 saniye; hikaye 1 dakika 14 saniye; röportaj 4 dakika 58 saniye; şiir 1 dakika 15 saniye; bilgilendirici metin 1 dakika 59 saniye; son değerlendirme 1 dakika 41 saniye sürmüştür. Ö13 öğrencisinin dijital öyküleri fotoğraf sayısı bakımından incelendiğinde ön değerlendirme 11 fotoğraftan; masal 15 fotoğraftan; hikaye 10 fotoğraftan; röportaj 14 fotoğraftan; şiir 15 fotoğraftan; bilgilendirici metin 14 fotoğraftan; son değerlendirme 14 fotoğraftan oluşmuştur. Ö13 öğrencisi ön değerlendirmede “Benim Adım Albert” ve son değerlendirmede “En Büyük Başarım” isimli dijital öykülerini oluşturmuştur. Tablo 24’de görüldüğü gibi Ö13 öğrencisinin dijital öyküleri teknik, uyum, içerik ve yasal/maliyet kategorileri bakımından incelendiğinde ön değerlendirmede toplam 25 puan, uygulama sürecinde masalda toplam 41 puan, hikayede toplam 46 puan, röportajda toplam 50 puan, şiirde toplam 50 puan, bilgilendirici metinde toplam 50 puan, son değerlendirmede ise 51 puan almıştır. Genel olarak Ö13 öğrencisinin dijital öykü oluşturma becerisinin geliştiği söylenebilir. Ö13 öğrencisinin dijital öykülerine ait uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait değerlendirme puanları Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24.

*Ö13 Öğrencisinin Dijital Öykülerine Ait Uygulama Öncesi, Uygulama Süreci Ve Uygulama Sonrasına Ait Değerlendirme Puanları*


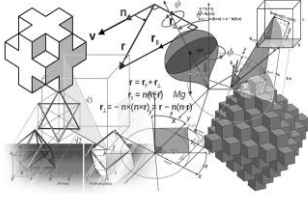
Kategoriler	Maddeler	Ön Değ. Hikaye	Masal	Hikaye	Röportaj	Şiir	Bilgilendirici Metin	Son Değ. Hikaye
Teknik	Görsellerin kalitesi	2	2	3	3	3	3	3
	Ses kalitesi (Seslendirme)	2	2	3	3	3	3	3
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	1	2	3	3	3	3	3
	Müzik(fon müziği)- Seslendirme Uygunluğu	1	2	3	3	3	3	3
	Uzunluk (Süre)	2	3	3	3	3	3	3
Uyum	Görseller	2	2	3	3	3	3	3
	Seslendirme	2	2	3	3	3	3	3
	Müzik (fon müziği)	1	3	3	3	3	3	3
İçerik	Geçiş ve Efektler	1	3	3	3	3	3	3
	Öykünün Amacı	1	2	2	3	3	3	3
	Bakış Açısı	2	3	2	3	3	3	3
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	1	2	2	2	2	2	3
	Duygu	1	2	2	3	3	3	3
	Bütünlük	2	2	3	3	3	3	3
	Özgünlük	1	3	2	3	3	3	3
Yasal/Maliyet	Ekonomiklik	2	3	3	3	3	3	3
	Telif Hakkı	1	3	3	3	3	3	3
	Toplam puan	25	41	46	50	50	50	51

\* Puanlar 3, 2, 1 şeklindedir



Ö13 öğrencisi *teknik* kategorisinde görsellerin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede oldukça iyi ve kaliteli olduğu; seslendirmenin ön değerlendirmede anlaşılır, son değerlendirmede de net ve anlaşılır olduğu; fon müziğinin kalitesinin ön değerlendirmede anlaşılır değilken, son değerlendirmede net ve anlaşılır olduğu; fon müzik ve seslendirmenin uygunluğunun ön değerlendirmede fon müziğinin seslendirmeyi bastırıldığı, son değerlendirmede ise uygun olduğu; sürenin ön değerlendirmede kısmen ideal, son değerlendirmede ise ideal olduğu görülmektedir.

*Uyum* kategorisinde kullanılan görselin içerikle uyumunun ön değerlendirmede iyi olduğu (Şekil 70), son değerlendirmede uyumunun oldukça iyi olduğu (Şekil 71); seslendirmenin içerikle uyumunun ön değerlendirmede genelde iyi, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; fon müziğin içerikle uyumunun ön değerlendirmede uygun olmadığı, son değerlendirmede oldukça iyi olduğu; geçiş ve

efektlerin ön değerlendirmede gereksiz bir şekilde kullanılmış, son değerlendirmede uyumlu bir şekilde kullanmış olduğu görülmektedir. Ö13 öğrencisinin ön değerlendirmede oluşturduğu “Benim Adım Albert” isimli dijital öykü ve son değerlendirmede oluşturduğu “En Büyük Başarım” isimli dijital öyküden birer bölüm Şekil 70’te ve Şekil 71’de verilmiştir.

	
<p>Benim Yakup amcam çok güzel keman çalıyordu. Bende çok çalmak istiyordum. Böylece yedi yaşında keman çalmayı öğrendim.</p>	<p>Ünlü kişilerin arasında sunumlar yaptım. Bana iki tane seçenek sundular matematik mi ? yoksa fizik mi ? Ben ise fiziği seçtim.</p>

Şekil 70. Ön değerlendirme oluşturulan “Benim Adım Albert” isimli dijital öykü

	
<p>Merhaba Benim Adım Tuna ve Burdur’da yaşıyorum.</p>	<p>Babam hemen müdürün odasına gidip olayı anlattı.</p>

Şekil 71. Son değerlendirmede oluşturulan “En Büyük Başarım” isimli dijital öykü

İçerik kategorisinde öykünün amacının olduğu, ana fikrinin açık bir şekilde ortaya koymadığı, son değerlendirmede öykünün önceden belirlenmiş bir amacı olduğu. Öyküde verilmek istenen ana fikir açık bir şekilde ortaya konulduğunu; bakış açısı ön değerlendirmede iyi bir şekilde oluşturulsa da öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler nitelikte olmadığı, son değerlendirmede öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler nitelikte olduğu; heyecandırıcı sorunun/sloganın ön değerlendirmede bulunmadığı, son değerlendirmede öyküde izleyicinin dikkatini sonuna kadar çeken ve izleyicide merak duygusu uyandıran bir soru/slogan olduğu ve bu soru/slogan öykünün sonunda cevaplandığı; duygunun ön değerlendirmede görsel-müzik-seslendirme ile tam olarak verilmediği, son

değerlendirmede tam olarak yansıtıldığı; bütünlük bakımından kullanılan içeriğin Metin, görsel, ses, müzik bazı bölümlerde birbirleri ile bazı bölümlerde birbirleri ile uyumsuz olduğu, son değerlendirmede birbirini tamamlar durumda olduğu; özgünlük bakımından kullandığı içerik ve konuyu ele alış şekli bakımından ön değerlendirmede özgün olmadığı, son değerlendirmede özgün olduğu görülmektedir.

*Yasal/maliyet* kategorisinde ekonomiklik bakımından ön değerlendirmede Dijital öyküde detaylar bulunmakta olduğu, ancak bazı bölümler ya çok kısa ya da gereğinden fazla detaylandırıldığı, resim, video, müzik ve ses kullanımını biraz daha düzeltilmesi gerektiği, son değerlendirmede detaylara yeterince yer verildiği, kullanılan içeriğin miktarının yeterli olduğu; telif hakkı bakımından ön değerlendirmede kullanılan görsellerin öğrenciye ait olmadığı ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmadığı, son değerlendirmede kullanılan görsellerin kaynak belirterek kullanıldığı görülmektedir.

Ö13 öğrencisi uygulama sürecinde yer alan “Kitaplara Adım Adım Dijital Öyküleme” adlı dijital öyküleme etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *“Bu hafta depreme ilgili dijital öyküsünü yaptık. İlk olarak metinlerimizde düzeltmeler ve eklemeler yaptık. Bu ödevin formlarını yaptık. Ardından metinle alakalı resimler bulduk. Bu resimleri programa attık ve bu resimleri dijital öyküye döktük. Bu etkinliği beğendim. Çünkü eğlenceliydi.”*

“Şairlerimizi ve Şiirlerimizi Tanıyorum” adlı şiir yazma etkinliği içerisinde yapılan çalışmaları araştırmacı, günlüğünde şu şekilde ifade etmektedir: *Öğrenciler şiirlerini bir kez okudular. Sonrasında herkes bilgisayarını açtı ve kendine yeni klasör açtı. Şiirlerini her mısraya bir resim olacak şekilde dijital öykü oluşturmak istediklerini söylediler. Öğrenciler artık doğru anahtar kelimeler ile arama yapmayı öğrenmişler. Herkes kendi konusu ile ilgili görseller buldular. Artık daha kısa sürede görselleri bulup kaydediyorlar ve daha az yardım istiyorlar. Ö6 dijital öyküsünü oluştururken şiirinin beğenmediği bir dördlüğünü yeniden yazdı. Tüm öğrenciler dijital öyküsünü tamamladılar ve sıra onları izlemeye geldi. Hepsinin dijital öyküsü de birbirinden güzeldi. Ö3 öğrencisi ses tonunu çok iyi ayarlamıştı ve duyguyu yansıtılabiliyordu. Ö5 öğrencisi biraz daha duygu katmalıydı. Genel olarak tüm öğrencilerin dijital öyküleri güzeldi. (11.12.2018)*

### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Özel yetenekli öğrencilere uygun geliştirilen etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerin yazma motivasyonlarına etkisi nasıldır?” şeklinde ifade

edilen alt problemin çözümüne yönelik olarak öğrencilere Yazma Motivasyonu Ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Örneklem sayısının az olması nedeniyle ( $n < 30$ ) parametrik olmayan bir karşılaştırma testi Wilcoxon İşaretli Sıralar testiyle ölçümler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 25'te öğrencilerin yazma motivasyonu ön test-son test puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Wilcoxon testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 25.

*Öğrencilerin Yazma Motivasyonu Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığını Gösteren Wilcoxon Testi Sonuçları*

Öntest-son test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif sıralar	0	,00	,00	-3,182	0,001
Pozitif sıralar	13	7,00	91,00		
Fark olmayan					

Öğrencilerin yazma motivasyonu ölçeğinden aldıkları öntest-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon testi sonucuna göre anlamlı bir fark gözlenmiştir ( $z = -3,192$ ,  $p < 0,05$ ). Öğrencilerin yazma motivasyonunun arttığı söylenebilir. Tablo 26'da öğrencilerin yazma motivasyonu ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları ön test-son test puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Wilcoxon testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 26.

*Öğrencilerin Yazıya Karşı Olumlu Tutum Alt Boyutu Ön Test-Son Test Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Wilcoxon Testi Sonuçları*

Yazıya Karşı Olumlu Tutum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif sıralar	0	,00	,00	-3,185	0,001
Pozitif sıralar	13	7,00	91,00		
Fark olmayan					
Sahip Olunan Amaç					
Negatif sıralar	1	1,00	1,00	-3,120	0,002
Pozitif sıralar	12	7,50	91,00		
Fark olmayan					
Yazıda Başarısızlık Yükleme					
Negatif sıralar	0	,00	,00	,000	1,000
Pozitif sıralar	0	,00	,00		
Fark olmayan	13				
Yazının Paylaşılması					
Negatif sıralar	0	,00	,00	-3,076	0,002
Pozitif sıralar	12	6,50	78,00		
Fark olmayan	1				
Yazmaya Karşı Çaba					
Negatif sıralar	0	,00	,00	-3,204	0,001
Pozitif sıralar	13	7,00	91,00		
Fark olmayan					

Öğrencilerin yazma motivasyonu ölçeğinin yazmaya karşı olumlu tutum alt boyutundan aldıkları öntest-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon testi sonucuna göre anlamlı bir fark gözlenmiştir ( $z = -3,185$ ,  $p < 0,05$ ). Öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutumunun arttığı söylenebilir. Öğrencilerin yazma motivasyonu ölçeğinin sahip olunan amaç alt boyutundan aldıkları öntest-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon testi sonucuna göre anlamlı bir fark gözlenmiştir ( $z = -3,120$ ,  $p < 0,05$ ). Öğrencilerin sahip olunan amaç bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin yazma motivasyonu ölçeğinin yazıda başarısızlık yükleme alt boyutundan aldıkları öntest-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon testi sonucuna göre anlamlı bir fark gözlenmemiştir ( $z = ,000$ ,  $p > 0,05$ ). Öğrencilerin yazıda başarısızlık yükleme bakımından gelişim göstermediği söylenebilir. Öğrencilerin yazma motivasyonu ölçeğinin yazının paylaşılması alt boyutundan aldıkları öntest-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon testi sonucuna göre anlamlı bir fark gözlenmiştir ( $z = -3,076$ ,  $p < 0,05$ ). Öğrencilerin yazının paylaşılması bakımından

gelişim gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin yazma motivasyonu ölçeğinin yazmaya karşı çaba alt boyutundan aldıkları öntest-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon testi sonucuna göre anlamlı bir fark gözlenmiştir ( $z = -3,204$ ,  $p < 0,05$ ). Öğrencilerin yazmaya karşı çaba bakımından gelişim gösterdiği söylenebilir.

#### **4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

“Özel yetenekli öğrencilerin etkinlik temelli yazma ve dijital öyküleme çalışmalarına ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilen alt problemin çözümüne yönelik olarak öğrencilerin görüşleri uygulama öncesi, uygulama sonrası etkinlik temelli yazma etkinliği ve dijital öyküleme etkinliği şeklinde alınmıştır.

**4.4.1. Uygulama Öncesi Öğrenci Görüşleri.** Uygulama öncesi öğrencilerin yazma ve dijital öyküleme ile ilgili görüşlerini ortaya koymak amacıyla öğrencilere “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Uygulama Öncesi)” uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğrencilere yazmayı sevme ve sevmeme nedenleri; bildikleri metin türleri ve bu türler hakkında neler bildikleri; bir metin yazmak isteseler hangi türde yazmak isteyecekleri ve dijital öyküleme terimini hakkında bilgilerinin olup olmadığı soruları yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar analiz edildiğinde yazma ve dijital öyküleme ile ilgili görüşlerine ilişkin kodlara ait frekanslar Tablo 27’de verilmiştir



Tablo 27.

*Uygulama Öncesi Öğrenci Görüşleri*

Temalar	Kodlar	Alt Kodlar	Tekrarlanma Sıklığı f
Yazmayı sevme nedenleri		İçini dökme	6
		Eğlenceli	5
		Rahatlama	3
		Hayal gücünü geliştirme	2
		Yaratıcılık	2
		Duyguları ifade etme	1
Yazmayı sevmeme nedenleri		Sevmeme nedenim yok (seviyorum)	8
		Eli ağrıma	4
		Aklına yazacak bir şey gelmeme	1
Bilinen metin türleri		Hikaye	12
		Masal	11
		Şiir	11
		Bilgilendirici metin	4
		Fıkra	4
		Roman	2
		Fabl	1
		Mektup	1
		Otobiyografi	1
Metin türleri hakkında bilgileri	Hikaye	Gerçek unsurlar	6
		Hayal ve gerçek unsur	4
		Yazım kuralları	3
		Noktalama işaretleri	3
	Masal	Hayal unsurlar	11
		Yazım kuralları	1
		Noktalama işaretleri	1
	Şiir	Kafiyeli	4
		Kıtalar halinde	4
		Duyguyu ifade etme	3
	Bilgilendirici metin	Bilgi veren	4
	Fıkra	Komik/Eğlenceli	4
	Roman	Uzun yazılır	2
	Fabl	Hayvanlar konuşturulur	1
	Mektup	İletişim kurmak	1
Otobiyografi	Hayatımızı anlatmak	1	
Hangi metin türünde yazmak istedikleri		Hikaye	5
		Masal	4
		Şiir	2
		Fıkra	2
Dijital öyküleme bilgisi		Bilgisi olan	3
		Bilgisi olmayan	10

Tablo 27 incelendiğinde öğrenciler yazmayı sevme nedenlerini; içini dökme (n=6), eğlenme (n=5), rahatlama (n=3), hayal gücünü geliştirme (n=2), yaratıcılığı geliştirme (n=2) ve duygularını ifade etme (n=1) amacı olarak ifade etmişlerdir. Yazmayı sevmeme nedenlerini ise sevmeme nedeninin olmadığı yazmayı sevdiklerini (n=8), eli ağrıdığı için (n=4) ve aklına yazacak bir şey gelmediği için

(n=1) sevmediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bildikleri metin türlerinin hikaye (n=12), masal (n=11), şiir (n=11), bilgilendirici metin (n=4), fıkra (n=4), roman (n=2), fabl (n=1), mektup (n=1), otobiyografi (n=1) olduğu görülmüştür. Öğrencilerin metin türleri hakkında neler bildikleri incelendiğinde hikayenin gerçek unsurlardan oluştuğunu (n=6), hayal ve gerçek unsurlardan oluştuğunu (n=4), yazım kurallarının (n=3), noktalama işaretlerinin (n=3) olduğunu belirtmişlerdir. Masalın hayal unsurlardan oluştuğunu (n=11), yazım kurallarının (n=1), noktalama işaretlerinin (n=1) olduğunu belirtmişlerdir. Şiirin kafiyeli (n=4), kıtalar halinde (n=4) olduğunu ve duyguyu ifade etmek aracı (n=3) olduğunu belirtmişlerdir. Bilgilendirici metnin bilgi verdiğini (n=4), fikranın komik/eğlenceli (n=4), romanın uzun yazıldığını (n=2), fablın hayvanların konuşturulduğu bir tür (n=1), mektubun iletişim kurma aracı (n=1), otobiyografinin hayatımızı anlatma aracı (n=1) olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilere hangi metin türünde yazmak istersiniz diye sorulduğunda hikaye (n=5), masal (n=4), şiir (n=2) ve fıkra (n=2) metin türlerini tercih ettikleri; öğrencilerin 3'ünün dijital öyküleme terimi hakkında bilgisi olduğu, 10'unun bilgisinin olmadığı görülmüştür.

#### **4.4.2. Etkinlik Temelli Yazma Çalışmaları ile ilgili Öğrenci Görüşleri.**

Uygulama sonrası öğrencilerin etkinlik temelli yazma çalışmaları ile ilgili görüşlerini ortaya koymak amacıyla öğrencilere “Etkinlik Temelli Yazma Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” uygulanmıştır. Yarı Yapılandırılmış görüşme formunda öğrencilere yazma etkinliklerinde metin türleri ile ilgili neler öğrendikleri; yazma etkinliklerinin öğrencileri olumlu ya da olumsuz olarak etkileri; bu etkinlikleri yapmadan önce metin yazma konusundaki düşünceleri ve etkinliklerden sonraki düşünceleri; bu etkinliklerden sonra hangi metin türüyle yazmayı seçecekleri; yazılan metinlerin dijital öykülemeye dönüştürülmesinin metin yazma konusunda sana nasıl bir fayda sağladığı soruları yöneltilmiş ve genel olarak uygulama boyunca yapılan yazma etkinliklerini ve uygulama sürecini değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar analiz edildiğinde etkinlik temelli yazma çalışmaları ile ilgili görüşlerine ilişkin kodlara ait frekanslar Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28.

*Öğrencilerin Etkinlik Temelli Yazma Çalışmaları ile ilgili Görüşleri*

Temalar	Kodlar	Alt kodlar	Tekrarlanma Sıklığı f
Metin türleri hakkında bilgileri	Hikaye	Gerçek unsur	13
		Giriş, gelişme, sonuç bölümleri	13
		Karakter, olay, yer, zaman	4
		Ders verici	1
		Hayali unsur	12
	Masal	Giriş, gelişme, sonuç bölümleri	11
		Tekerleme ile başlar	10
		İyi dilekle biter	3
	Şiir	Kıtalar ya da serbest halde	11
		Kafiyeli ya da serbest ölçü	8
		Az kelime ile çok şey anlatılır	5
	Bilgilendirici metin	Duyguları ifade etme	2
		Bilgi vermeli	13
		Giriş, gelişme, sonuç bölümleri	13
	Röportaj	Giriş, gelişme, sonuç bölümlerinde farklı sorular olur	8
Röportaj yapılacak kişi hakkında bilgi sahibi olunmalı		7	
Röportaj yapılacak kişiden randevu alınmalı		7	
Röportaj öncesi hazırlık yapılmalı		3	
Sorular tekrar etmemeli		3	
Röportaj kayıt edilmeli	3		
Yazma etkinliklerinin etkisi	Olumlu	13	
	Olumsuz	-	
Etkinliklerden önce ve sonra yazma ile ilgili düşünceler	Metin türlerinin nasıl yazılacağını bilmiyorum artık biliyorum	8	
	Eğlenceli olmadığı düşünüyordum artık eğlenceli olduğunu düşünüyorum	2	
	Zor olduğu düşünüyordum artık kolay olduğunu düşünüyorum	2	
	Sevmiyordum artık seviyorum	1	
	Şiir	8	
Hangi metin türünde yazmak istedikleri	Hikaye	5	
	Bilgilendirici metin	5	
	Masal	5	
Dijital öykülemenin yazmaya faydaları	Yazıdaki hataları görme ve düzeltme	11	
	Daha özenerek/dikkatli yazma	4	
	Yazma motivasyonu sağlama	1	
Yazma etkinliklerinin değerlendirilmesi	Eğlenceli/güzel	11	
	Bilgi sahibi olma	6	
	Yazma becerisini geliştirme	4	
	Yazmayı sevdirmeye	3	
	Yazmaya ilgi artırma	2	
	Hayal gücünü geliştirme	2	
	Etkinlikler güzeldi	2	

Tablo 28 incelendiğinde öğrencilerin metin türleri hakkında hikayenin gerçek unsurdan (n=13), giriş, gelişme, sonuç bölümlerinden (n=13), karakter, olay, yer, zaman unsurlarından (n=4), oluştuğunu ve ders verici nitelikte (n=1) olduğunu belirtmişlerdir. Masalın hayali unsurdan (n=12), giriş, gelişme, sonuç bölümlerinden (n=11) oluştuğunu, tekerleme ile başlayıp (n=10) iyi dileklerle bitirildiğini (n=3) belirtmişlerdir. Şiirin kıtlar halinde ya da serbest şekilde (n=11), kafiyeli ya da serbest ölçüde (n=8), az kelime ile çok şey anlatılan (n=5) ve duyguların ifade edildiği bir tür (n=2) olduğunu belirtmişlerdir. Bilgilendirici metnin bilgi verdiği (n=13), giriş, gelişme, sonuç bölümlerinden (n=13) oluştuğunu belirtmişlerdir. Röportajın giriş, gelişme, sonuç bölümlerinde birbirinden farklı sorular sorulduğunu (n=8), röportaj yapılacak kişi hakkında bilgi sahibi olunması gerektiğini (n=7), röportaj yapılacak kişiden randevu alınması gerektiğini (n=7), röportaj öncesinde hazırlık yapılması gerektiğini (n=3), röportajdaki soruların tekrar etmemesi gerektiğini (n=3), röportajın kayıt edilmesi gerektiğini (n=3) belirtmişlerdir. Yazma etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki etkisinin olumlu (n=13) olduğunu belirtmiş ve şu ifadelerle yer vermişlerdir:

*“Yazma etkinlikleri beni kesinlikle olumlu etkiledi. Kendi okulumuzda da yazı yazıyoruz. Okulda daha önce yazdığım metinlerle buradaki yazdığım metinleri karşılaştırdığımda arada dağlar kadar fark var. Artık daha rahat ve uzun yazıyorum. Eskiden bir şiiri ancak iki kıta yazabilirdim şimdi ise dört beş kıta yazabiliyorum.” (Ö3)*

*“Yazma etkinlikleri beni olumlu etkiledi. Yazmaya iyice alıştım. Artık daha güzel yazıyorum. Yazmak hayal gücümü geliştirdi. Yazınca hayal gücümü geliştirmek için daha çok kitap okumaya başladım. Artık yazmayı daha çok seviyorum. Sınıfta serbest saatimizde yazı yazıyorum.” (Ö4)*

Öğrencilerin etkinlikleri yapmadan önce ve etkinliklerden sonra metin yazma konusundaki düşüncelerini; önceden metin türlerinin nasıl yazılacağını tam olarak bilmediklerini etkinliklerden sonra öğrendiklerini (n=8), önceden yazı yazmanın eğlenceli olmadığını düşündüklerini etkinliklerden sonra eğlenceli hale geldiğini düşündüklerini (n=2), önceden yazı yazmanın zor olduğunu düşündüklerini etkinliklerden sonra daha kolay olduğunu düşündüklerini (n=2), önceden yazı yazmayı sevmediklerini etkinliklerden sonra sevdiklerini (n=1) belirtmiş ve şu ifadelerle yer vermişlerdir:

*“Önceden yazma ödevlerinden hiç hoşlanmazdım. Artık öğretmen daha çok yazma ödevi versin istiyorum. Bu etkinliklerden sonra kendime bir defter aldım ve ona yaşadığım duyguları falan yazıyorum. Duygu ve düşüncelerimi yazıyorum. Yazmak güzel şey aslında.” (Ö6)*

*“Önceden metinleri yazarken böyle kurallar olduğunu bilmiyordum. Bu etkinliklerden sonra öğrendim. Her metin türünde farklı özellikler var.” (Ö8)*

Uygulanan etkinliklerden sonra öğrencilere hangi metin türünde yazmak istedikleri sorulduğunda öğrenciler şiir (n=8), hikaye (n=5), bilgilendirici metin (n=5), masal (n=5) türlerinde yazmak istediklerini belirtmiş ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

*“Hikaye yazmak isterim. Çünkü hayal ürünü olan şeyleri yazmayı sevmiyorum.” (Ö2)*

*“Bilgilendirici metin ve şiir yazmak isterim. Bilgilendirici metni insanlar okursa bilgi sahibi olur. İnsanlara bilgi vermek isterim. Şiiri de birine şiir yazarım duygulanabilirim. Mesela öğretmenime şiir yazarım duygulanabilirim.” (Ö5)*

Yazılan metinlerin dijital öykülemeye dönüştürülmesi metin yazma konusunda öğrencilere yazdıkları yazıdaki hatalarını görme ve düzeltme imkanı (n=11), daha özenerek ve dikkatli yazmalarını (n=4), yazmaya karşı motivasyonlarının artmasını (n=1) sağladığını belirtmiş ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

*“Dijital öykü hazırlarken yazdığım masalda hatalarımı fark ettim onları düzelttim. Şiirde de hikayede de hatalarımı görüp düzelttim. Beğenmeyip en baştan yazdığım bile oldu. Hikayenin başını beğenmedim düzelttim. Dijital öykü yaparken yazdığım metin anlamsız geldi, ben de kalemimi aldım ve düzelttim.” (Ö5)*

*“Metin yazıyorum sonra dijital öyküye çevirmeden önce aklıma görseller beliriyor daha iyi yazıyorum. Daha uzun yazmaya başladım. Bir metinde masalda dijital öyküye çevirirken anlam olarak uymadı. Daha sonra metnin o bölümünü tekrar yazdım.” (Ö4)*

Öğrencilerden uygulama boyunca yapılan yazma etkinliklerini ve uygulama sürecini değerlendirmeleri istendiğinde etkinliklerin ve uygulama sürecinin genel olarak; eğlenceli/güzel geçtiğini (n=11), metin türleri hakkında bilgi sahibi olduklarını (n=6), yazma becerilerinin geliştiğini (n=4), yazmayı sevmelerini sağladığını (n=3), yazmaya olan ilgilerini artırdığını (n=2), hayal gücünü geliştirdiğini (n=2), etkinliklerin güzel olduğunu (n=2) belirtmiş ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

*“İlk başlarda yazmayalım diye ısrar ettim. Yazmayı sevmiyorum uzun oluyordu. Temize çekmesi zor geliyordu. Yazmak istemiyordum. Sonra ilerledikçe yazmanın beni rahatlattığını daha çok şey yazdığımı daha çok şey öğrendiğimi gördüm. Artık yazmayı çok seviyorum.” (Ö7)*

*“Çok çok güzel geçti. Metin türlerinin nasıl yazıldığını öğrendim. Yazmayı çok sevdirdi.” (Ö9)*

**4.4.3. Dijital Öyküleme Çalışmaları ile ilgili Öğrenci Görüşleri.** Uygulama sonrası öğrencilerin dijital öyküleme çalışmaları ile ilgili görüşlerini ortaya koymak amacıyla öğrencilere “Dijital Öyküleme Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğrencilere dijital öyküleme etkinlikleri sırasında neler öğrendikleri; dijital öyküleme etkinliklerinin en beğendikleri ve beğenmedikleri üç özelliği; dijital öyküleme etkinliklerinin nasıl daha iyi olabileceği; dijital öyküleme etkinliklerinin başka hangi derslerde uygulanmasını istedikleri; dijital öyküleme etkinlikleri sırasında yaşanan problemlerin neler olduğu soruları yöneltilmiş ve genel olarak uygulama boyunca yapılan dijital öyküleme etkinliklerini ve uygulama sürecini değerlendirmeleri istenmiştir.

Öğrencilerin verdikleri yanıtlar analiz edildiğinde dijital öyküleme çalışmaları ile ilgili görüşlerine ilişkin kodlara ait frekanslar Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29.

*Öğrencilerin Dijital Öyküleme Çalışmaları ile ilgili Görüşleri*

Temalar	Kodlar	Tekrarlanma Sıklığı f	
Dijital öykülemenin öğrenciye kazandırdıkları	Bilgisayar	Yeni klasör açmak	10
		Resimleri kaydetme	9
		Photo Story 3 kullanımı	7
		Word'e yazı yazmak	3
		İnternet	Anahtar kelime ile arama yapma
	Daha hızlı arama yapma	4	
Dijital öykülemenin beğenilen yönleri	Seslendirme yapmak	Görselleri aramak	11
		Geçiş ve efekt eklemek	10
		Fon müziğini seçmek	6
		Önizleme yapmak	5
			4
Dijital öykülemenin beğenilmeyen yönleri	Görselleri sıraya koymak	Geçiş ve efekt eklemek	4
		Seslendirme esnasında gürültü olması	3
		Aranan görselin bulunamaması	3
		Dijital öyküyü kaydetmeyi unutmak	3
			2
Dijital öykülemenin geliştirilmesi	Görselin daha kolay bulunması	Tüm resimlere geçiş ve efekti atanması	5
		Bilgisayarın öğrencinin sesinden kayıt etmesi	3
		İnternet hızının artırılması	1
			1
Dijital öykülemenin diğer derslerde uygulanması	İngilizce	Fen bilimleri	7
		Matematik	3
		Müzik	2
			1
Dijital öyküleme etkinliklerinde yaşanan problemler	Dijital öyküyü kaydetmeyi unutmak	Seslendirme esnasında gürültünün olması	4
		Seslendirme esnasında hatalı okumak	4
		Mikrofonun kablosunu takmayı unutmak	4
			3
Dijital öyküleme etkinliklerinin değerlendirilmesi	Eğlenceli/Güzel	Yazmayı sevdirmeye	11
		Yazma becerisini geliştirme	4
		Bilgisayar/internet kullanma becerisini geliştirme	4
		Yeni bilgiler öğrenme	2
		Telaffuz/tonlamayı geliştirme	1
	1		

Tablo 29 incelendiğinde dijital öykülemenin öğrencilere kazandırdıklarını bilgisayar kullanımı ile yeni klasör açma (n=10), resimleri kaydetme (n=9), Photo Story 3 programının kullanılmasının öğrenilmesi (n=7), word belgesinde yazı yazmak (n=3); internet kullanımı ile doğru anahtar kelime ile arama yapmak (n=11), internette daha hızlı arama yapmak (n=4) şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenciler dijital öykülemenin beğendikleri özelliklerini seslendirme yapmak (n=11), görselleri aramak (n=10),

geçiş ve efekt eklemek (n=6), fon müziğini seçmek (n=5), önlzleme yapmak (n=4) olduğunu belirtmiş ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

*“Önlzleme yapmayı çok seviyorum. Çünkü kendimi kontrol ediyor, özeleştiriy yapıyorum.”* (Ö4)

*“Seslendirme yapmayı çok seviyorum.”* (Ö8)

Öğrenciler dijital öykülemenin beğenmedikleri özelliklerini görselleri Photo Story 3 programında sıraya koymak (n=4), geçiş ve efekt eklemek (n=3), seslendirme esnasında ortamda gürültünün olması (n=3), aradıkları görseli bulamamaları (n=3), dijital öyküyü kaydetmeyi unutmak (n=2) olduğunu belirtmiş ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

*“Geçiş ve efektleri her görsel için tek tek yapmak çok zaman alıyor. Geçiş ve efektler tüm görsellere aynı anda seçilse daha kolay olurdu.”* (Ö6)

*“Seslendirme yaparken sınıfta ses olmasına sinir oluyorum. Tekrar seslendirme yapmak zorunda kalıyordum.”* (Ö3)

Öğrenciler dijital öyküleme etkinliklerin daha kolay ve eğlenceli olabilmesi için görselin daha kolay bulunabilmesi (n=5), tüm resimlere aynı anda geçiş ve efektin atanması (n=3), bilgisayarın öğrencinin sesini kayıt ederek seslendirmeyi bilgisayarın yapması (n=1), internetin hızının artırılması (n=1) gerektiğini belirtmiş ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

*“Bilgisayarda seslendirme yaparken 1-2 cümle okusak ve bilgisayar bizim sesimizi kayıt etse daha sonra seslendirmeyi bilgisayar bizim sesimizden kaydetse çok güzel olurdu.”* (Ö10)

*“Görsellere geçiş ve efekti eklemek hem çok zaman alıyor hem de çok yorucu. Tüm görsellere aynı anda geçiş ve efekt eklense çok iyi olurdu.”* (Ö13)

Öğrenciler dijital öykülemenin İngilizce (n=7), Fen bilimleri (n=3), Matematik (n=2) ve Müzik (n=1) derslerinde de uygulanmasını istediklerini belirtmiş ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

*“İngilizce dersinde uygulanırsa iyi olur. İngilizce kelimeleri görselleri ve seslendirmesi ile verilirse kelimeleri hem daha iyi öğrenmiş oluruz hem de kelimelerin okunuşunu da öğrenmiş oluruz.”* (Ö7)

*“Müzik dersinde uygulanırsa bir şarkının ya da türkünün hikayesi dijital öykü yapılabilir.”* (Ö9)

Öğrenciler dijital öyküleme etkinlikleri esnasında yaşadıkları problemleri dijital öyküyü kaydetmeyi unutmak (n=4), seslendirme esnasında ortamda gürültünün



olması (n=4), seslendirmeyi yaparken hatalı okumak (n=4), mikrofonun kablosunu bilgisayara takmayı unutmak (n=3) olarak belirtmiş ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

*“Dijital öykümü kaydetmeyi unuttum, bilgisayarı kapatınca da kaydettiklerimin hepsi gitti. Ben de hepsini yeniden yaptım.”* (Ö1)

*“Seslendirme esnasında sınıftan gürültü gelmesinden dolayı bazı bölümleri yeniden seslendirdim.”* (Ö5)

*“Seslendirme yaparken hatalı seslendirmişim. Yeniden seslendirme yaptım.”* (Ö4)

*“Seslendirmemi bitirdikten sonra mikrofonun kablosunu bilgisayara takmadığımı fark ettim. Bütün seslendirmeler boşa gitmişti. Hepsini yeniden seslendirdim.”* (Ö12)

Öğrencilerden uygulama boyunca yapılan dijital öyküleme etkinliklerini ve uygulama sürecini değerlendirmeleri istendiğinde etkinliklerin ve uygulama sürecinin genel olarak; eğlenceli/güzel geçtiğini (n=11), etkinlikler sayesinde yazmayı sevdiklerini (n=4), yazma becerilerinin geliştiğini (n=4), bilgisayar ve internet kullanma becerilerinin geliştiğini (n=2), yeni bilgiler öğrendiklerini (n=1), telaffuz ve tonlamalarını geliştirdiklerini (n=1) belirtmiş ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

*“Eğlenceliydi. Güzel geçti. Bilgisayarı annemden daha iyi kullanmaya başladım. Metin yazmama da çok faydası oldu.”* (Ö11)

*“Çok eğlenceliydi. Yazı yazma becerim gelişti. Dijital öykü yapmak çok güzeldi. Artık evde de dijital öyküler hazırlıyorum.”* (Ö3)

*“Benim için güzel geçti. Rahatlıkla yapabildim. Eğlenceliydi. Dijital öykü yaparken metin yazmamız lazım. Mesela masal yazarken hayal gücümüz gelişti. Yazmayı ve okumayı daha çok seviyorum. Daha güzel yazıyorum, daha iyi okuyabiliyorum. Telaffuzum ve tonlamam daha iyi oluyor.”* (Ö6)

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara, bu sonuçların ilgili araştırmalarla karşılaştırılarak yapılan tartışmaya ve sonuçlar ile tartışma doğrultusunda önerilere yer verilmiştir. Bu araştırmada, etkinlik temelli dijital öykülemenin destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerindeki, dijital öykü oluşturma becerilerindeki, yazma motivasyonlarındaki değişim ve yazma ile ilgili görüşleri uygulama sürecinin başında ve sonunda incelenmiştir. Eylem araştırması olarak tasarlanan bu araştırmada araştırmacı aynı zamanda da uygulayıcıdır. Araştırmanın çalışma grubunda 13 öğrenci bulunmaktadır. Öğrenciler iki grup olarak 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden karma bir şekilde oluşturulmuştur. Öğrencilerin gelişimi bireysel olarak değerlendirilmiştir. Bu kapsamda araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmalarında öğrencilerin yazma becerilerinin uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası durumları nasıldır?
2. Destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilerin oluşturdukları dijital öyküleme çalışmalarının uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası durumları nasıldır?
3. Destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilere uygun geliştirilen etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerin yazma motivasyonları ön test-son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?
4. Destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilerin etkinlik temelli yazma ve dijital öyküleme çalışmalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

### 5.1. Sonuç ve Tartışma

*Araştırmanın birinci alt probleminde, destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmalarında öğrencilerin yazma becerilerinin uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası durumları incelenmiştir. Öğrencilerin ön değerlendirme, son değerlendirme ve uygulama sürecinde aldıkları puanlara bakıldığında öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiği görülmüştür. Öğrenciler dijital öykülemede çoklu ortam araçlarını bir araya getirmeden önce metin yazma sürecine dahil olurlar. Yazma dijital öykülemenin anahtarıdır. Dijital öykülemede öğrencilerin ortaya koydukları ürünler medya tabanlı olsa da dijital öykü oluşturma süreci öncelikle bir yazma sürecidir (Kajder, Bull ve Albaugh, 2005; Miller, 2010; Ohler, 2006; Sandars, Murray ve McPherson, 2009). Dolayısıyla yazılan metin ne kadar nitelikli ise oluşturulan dijital öyküleme de o kadar nitelikli olur.*

Öğrencilerden ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında en çok gelişim gösteren Ö4, Ö5 ve Ö11 öğrencileri olmuştur. Ö4 öğrencisi ön değerlendirmede 7 puan almış, son değerlendirmede ise 35 puan almıştır. Ö4 öğrencisi yazma etkinliklerinin yazma becerisine etkisini görüşlerinde şu şekilde ifade etmektedir: *“Yazma etkinlikleri beni olumlu etkiledi. Yazmaya iyice alıştım. Artık daha güzel yazıyorum. Yazmak hayal gücümü geliştirdi. Yazınca hayal gücümü geliştirmek için daha çok kitap okumaya başladım. Artık yazmayı daha çok seviyorum. Sınıfta serbest saatimizde yazı yazıyorum.”* Buradan hareketle Ö4 öğrencisinin gelişiminin, yazma etkinlikleri sayesinde daha çok kitap okumaya başlamasından ve ders dışı yazma çalışması yapmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bunun yanında yazmanın sadece konu seçip yazmak olmadığı, yazmaya hazırlayıcı etkinliklerin yapılması gerektiği (Burning ve Horn, 2000) da hem öğrencilerin gelişiminden hem de öğrenci görüşlerinden anlaşılmaktadır. Dijital öykülemede en zor aşama öykü yazmaktır (Robin, 2007; Morra, 2013) ve öğrencilerin ifadelerinden böyle bir zorluğu yazmaya hazırlık yaptıkları için yaşamadıkları görülmektedir.

Ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında en çok gelişim gösteren öğrencilerden Ö5, ön değerlendirmede 7 puan almış, son değerlendirmede ise 33 puan almıştır. Ö5 öğrencisi yazma etkinliklerinin yazma becerisine etkisini görüşmede şu şekilde ifade etmiştir: *“Yazma etkinlikleri öncelikle okumama katkı sağladı.*

*Önceden heceleyerek okuyordum annem ve öğretmenim sürekli beni uyarıyordu. Bu etkinlikler bana yazmayı sevdirdi. Öğretmenimiz daha iyi yazmak için daha çok okumamız gerektiğini söyledi. Ben de artık daha çok kitap okuyorum. Kitap okumak ve dijital öyküleri seslendirmek daha iyi okumamı sağladı, artık daha güzel okuyorum. Yazma ile ilgili ise önceden birazcık yazmanın işe yarayacağını düşünüyordum, şimdi hikaye, masal, şiir gibi pek çok metnin nasıl yazılacağını öğrendim ve artık daha uzun ve daha güzel yazıyorum. Yazmanın ne kadar eğlenceli olduğunu anladım. Artık ders dışında da yazma çalışması yapıyorum.”* Buna göre Ö5 öğrencisinin en çok gelişim gösteren öğrencilerden olmasının nedeni, öğrencinin yapabildikçe başarısının artması olabilir. Daha iyi yazabilmek için daha çok kitap okuması ve dijital öyküleri seslendirmesi, Ö5 öğrencisinin hecelemeyle bırakmasına yardımcı olmuştur.

Ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında en çok gelişim gösteren öğrencilerden Ö11, ön değerlendirmede 9 puan almış, son değerlendirmede ise 35 puan almıştır. Ö11 öğrencisi yazma etkinliklerinin yazma becerisine etkisini görüşmede şu şekilde ifade etmektedir: *“Yazma etkinlikleri beni olumlu etkiledi. Önceden metin türlerinin nasıl yazıldığını bilmiyordum, hepsini aynı sanıyordum ama şimdi hepsini öğrendim. Sonra noktalama işaretlerinin kullanımını da öğrendim. Artık daha iyi yazıyorum. Ayrıca bu etkinlikler sayesinde artık yazmayı seviyorum. Daha çok yazı yazmaya başladım, her boş vaktimde yazıyorum.”* Buradan hareketle Ö11 öğrencisinin gelişiminin nedenleri; yazmaya hazırlayıcı etkinlikler ile yazma türlerinin her birinin nasıl yazılacağını öğrenmiş olması ve yazabildikçe (Bruninig ve Horn, 2000) yazmayı daha çok sevmesi olabilir.

Öğrencilerden ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında en az gelişim gösteren Ö3 ve Ö12 öğrencileri olmuştur. Ö3 öğrencisi ön değerlendirmede 27 puan almış, son değerlendirmede ise 35 puan almıştır. Ö3 öğrencisi yazma etkinliklerinin yazma becerisine etkisini görüşmede şu şekilde ifade etmektedir: *“Yazma etkinlikleri beni kesinlikle olumlu etkiledi. Kendi okulumuzda da yazı yazıyoruz. Okulda daha önce yazdığım metinlerle buradaki yazdığım metinleri karşılaştırdığımda arada dağlar kadar fark var. Artık daha rahat ve uzun yazıyorum. Yazmak beni rahatlatıyor, önceden de boş vakitlerimde hikaye, şiir ve masal yazardım. Ama bunların nasıl yazılacağını bilmeden yazıyordum. Metin türlerinin nasıl yazılacağını, her türün farklı kuralları olduğunu öğrendim. Şimdi de yazıyorum ama artık hangi metin türünün nasıl yazıldığını bilerek yazıyorum. Şimdi daha rahat ve uzun yazabiliyorum. Eskiden bir şiiri ancak iki kıta yazabilirdim şimdi ise dört beş kıta yazabiliyorum.”* Bu verilerden hareketle Ö3 öğrencisinin ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında en az gelişim gösteren öğrencilerden olması, öğrencinin etkinliklerden önce de yazma becerisinin iyi olması ve boş zamanlarında yazı yazıyor olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak Ö3 öğrencisinin etkinliklerden

sonra metin türlerinin nasıl yazılacağı hakkında kuralları öğrenmesinden ve nasıl yazı yazılacağı hakkında bilgiler öğrenmesinden kaynaklı olarak öğrencinin etkinliklere başlamadan önceki düzeyine göre yazma becerisinin ve bilgisinin geliştiği de görülmüştür.

Ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında en az gelişim gösteren öğrencilerden Ö12, ön değerlendirmede 25 puan almış, son değerlendirmede ise 35 puan almıştır. Ö12 öğrencisi yazma etkinliklerinin yazma becerisine etkisini şu şekilde ifade etmektedir: *“Yazma etkinlikleri beni olumlu etkiledi. Önceden sadece şiir yazmayı seviyordum, kendime ait pek çok şiirim var, diğer metin türlerini yazmayı sevmiyordum. Etkinlikler sayesinde metin türlerinin nasıl yazılacağını öğrendim, yazım ve noktalama işaretlerinin nasıl kullanılacağını öğrendim. Etkinlikler ile yazı yazmayı sevmeye başladım, en çok da hikaye yazmayı sevdim. Yazdığımız metinlerin dijital öykülerini oluştururken hatalarımı gördüm, beğenmediğim yerleri yeniden yazdım. Bu sayede de yazma becerim gelişti.”* Bu verilerden hareketle Ö12 öğrencisinin ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında en az gelişim gösteren öğrencilerden olması, Ö12 öğrencisinin etkinliklere başlamadan önceki yazma düzeyinin iyi olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak Ö12 öğrencisinin etkinliklerden sonra metin türlerinin nasıl yazılacağını ve yazım, noktalama işaretlerinin nasıl kullanılacağını öğrendiği ve dijital öyküleme etkinlikleri sayesinde yazma becerisinin, etkinliklere başlamadan önceki düzeyine göre, geliştiği ayrıca öğrenciye yazmayı da sevdirdiği görülmüştür.

Öğrencilerin yazdıkları metinlerin fikirler, organizasyon, üslup, kelime seçimi, cümle akıcılığı, imla ve sunum boyutlarında da gelişmeler olduğu görülmüştür. Yamaç (2015)'ın yaptığı çalışmada dijital öykülerin normal gelişim gösteren ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerin yazma niteliği açısından fikirler, organizasyon, kelime seçimi, cümle akıcılığı ve imla alt boyutlarında gelişmeler olduğunu; hikâye ögelerinde ve kullanılan kelime sayısında artış olduğunu belirtmiştir. Aktaş (2019) dijital yazma atölyesi etkinliklerinin, öğrencilerin yazılarında fikirler, organizasyon, kelime seçimi, cümle akıcılığı ve imla boyutlarında gelişmeler sağladığını belirtmektedir.

Öğrenciler etkinliklerle yazmayı öğrendikçe yazabildiklerini görmüşler, yazma başarısı arttıkça da yazmayı sevmişlerdir. Buradan hareketle öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiği hem değerlendirme puanları ile hem de görüşmelerle ortaya konmuştur. Bu durum dijital öykülemenin yazma becerisinin geliştirilmesinde

kullanılabilecek etkili bir yöntem olduğunu göstermekte ve bu alanda yapılan diğer araştırmalar da bu araştırmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Chuang, Kuo, Chiang, Su ve Chang, 2013; Foley, 2013; Xin, 2013; ıralı, 2014; Saunders, 2014; Baki, 2015; Yamaç, 2015; Dayan, 2017; züdoğru, 2017; Demir ve Kılıçkırın, 2018; Gider, 2019; Aktaş, 2019; Lim ve Norah, 2019).

Demir ve Kılıçkırın (2018)'ın yaptıkları çalışmada dijital yküleme uygulamasının Bilim ve Sanat Merkezinde ğrenim gören 20 özel yetenekli 2.sınıf ğrencilerinin yazma becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Gider (2019) Bilim ve Sanat Merkezinde ğrenim gören özel yetenekli 4.sınıf ğrencilerinin bireysel dijital yküleme uygulamalarının geleneksel öykü yazma uygulamalarına ve işbirlikli dijital yküleme uygulamalarının geleneksel öykü yazma uygulamalarına göre yazma performansını olumlu etkilediğini belirtmiştir.

Lim ve Noor (2019) dijital öykülemenin normal gelişim gösteren ortaokul ğrencilerinin yazma performansını geliştirdiğini belirlemiştir. Aktaş (2019), dijital yazma atölyesi etkinliklerinin öğrencilerin hikâye yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca oluşturdukları hikâyelerin süreç içerisindeki gelişiminin, öğrencilerin teknolojik okuryazarlıklarını ve yeterliliklerini artırdığını; öğrencilerin yazma bilgilerini arttığını ve yazarlık algılarının değiştiğini ortaya koymuştur.

*Araştırmanın ikinci alt probleminde*, destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilerin oluşturdukları dijital yküleme çalışmalarının uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası durumları incelenmiştir. Öğrencilerin ön değerlendirme, son değerlendirme ve uygulama sürecinde aldıkları puanlara bakıldığında öğrencilerin dijital öykü oluşturma becerilerinin geliştiği görölmüştür. Ayrıca ğrencilerin oluşturdukları dijital öykülerin uygulama süreci ve son değerlendirmede görseller, ses ve müzik (fon müziği) kalitesi bakımından geliştiği görölmüştür. Kullanılan müzik (fon müziği) ile seslendirmenin uygunluğu ve dijital öykülerin içeriğinin yeterli uzunlukta olması bakımından gelişim gösterdikleri görölmüştür. Öğrenciler; dijital öyküde kullanılan görsellerin metnin içeriğiyle uyumlu bir şekilde seçilmesi; seslendirmenin metnin türüne ve konusuna uyumlu bir şekilde yapılması; müziğin (fon müziği) metnin temasına uyumlu seçilmesi aşamalarında gelişim göstermişlerdir.

Dijital öyküde önceden belirlenmiş bir amacın olması ve verilmek istenen ana fikrin açık bir şekilde ortaya konulabilmesi; bakış açısının iyi bir şekilde oluşturulması ve öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını desteklemesi; dijital öyküde izleyicinin dikkatini sonuna kadar çeken ve izleyicide merak duygusu uyandıran bir soru/slogan bulunması bakımından öğrencilerin gelişim gösterdikleri görülmüştür. Kullanılan görsel, müzik ve seslendirme ile verilmek istenen duyguyu tam olarak yansıtmaya; metnin içeriği, kullanılan görseller, müzik (fon müziği) ve yapılan seslendirmenin birbiri ile uyumlu olması, bütünlük sağlaması; dijital öyküde kullanılan içerik (görsel, müzik, seslendirme) ve konuyu işleyiş biçimi olarak diğer dijital öykülerden farklılık göstermesi, özgün olması bakımından öğrencilerin gelişim gösterdikleri görülmüştür. Ekonomiklik ögesi açısından ise detayların yeterince yer verilmesi, resim, video, müzik ve ses kullanım miktarının yeterli olması; öyküde kullanılan resim, müzik, video ve görsellerin telif haklarına uygun şekilde kaynak göstererek kullanma bakımından gelişim gösterdikleri görülmüştür.

Öğrencilerden ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında en çok gelişim gösteren Ö9 ve Ö12 öğrencileri olmuştur. Ö9 öğrencisi ön değerlendirmede 18 puan almış, son değerlendirmede ise 51 puan almıştır. Ö9 öğrencisinin teknoloji kullanım amacı ve düzeyi incelendiğinde; bilgisayar ve interneti ödev, araştırma, oyun, film izleme ve video izleme amacıyla kullandığı; eğitim içerikli internet sitelerini takip ettiği, derslerine katkı sağlayacak eğitim videolarını izlediği; internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşabildiği; araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanabildiği görülmüştür. Ö9 öğrencisi görüşlerini *“Dijital öyküleme etkinlikleri çok eğlenceliydi. Kendi hikayemize görseller, müzik, geçiş ve efekt eklemek çok güzeldi. Bilgisayarı iyi derecede kullandığım ve Photo Story 3 programının kullanımı da kolay olduğu için etkinliklerde hiç zorlanmadım, severek yaptım.”* şeklinde ifade etmiştir. Buradan hareketle Ö9 öğrencisinin en çok gelişim gösteren öğrenci olması; bilgisayar ve interneti günlük hayatta kolaylıkla kullanabilmesinden ve dijital öyküleme etkinliklerinin merak uyandırarak ilgi çekici olmasından, aktif öğrenme için etkili bir yöntem olmasından (Van Gils, 2005) kaynaklandığı düşünülmektedir.

Ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında en çok gelişim gösteren bir diğer öğrenci olan Ö12, ön değerlendirmede 18 puan almış, son değerlendirmede

ise 51 puan almıştır. Ö12 öğrencisinin teknoloji kullanım amacı ve düzeyi incelendiğinde; bilgisayar ve interneti araştırma amacıyla kullandığı; internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşabildiği; ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenebildiği görülmüştür. Ö12 öğrencisi görüşlerini *“Dijital öyküleme etkinlikleri yazı yazmayı daha da çok sevdi. Ben şiir yazmayı çok severim, pek çok şiirim var. Dijital öyküleme etkinliklerinden sonra evde kendi yazdığım şiirlerin de dijital öykülerini yaptım. Bu şekilde şiirlerime görsel, müzik, geçiş ve efekt ekleyerek video klip yapmış oluyorum. Yaptığım dijital öyküleri aileme de izlettiriyorum, onlar da çok beğeniyorlar.”* şeklinde ifade etmiştir. Buna göre Ö12 öğrencisinin en çok gelişim gösteren öğrencilerden olmasının nedeni; dijital öyküleme etkinliklerinin internet kullanmayı gerektirmesi ve Ö12 öğrencisinin de internette aradığı bilgiye kolaylıkla ulaşabilmesi, bilgisayar programlarını kullanmayı kolay bir şekilde öğrenebilmesi ve dijital öykü oluşturmayı sevdiği için evde de dijital öykü oluşturma çalışması yapması olabilir.

Öğrencilerden ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında en az gelişim gösteren Ö2 ve Ö13 öğrencileri olmuştur. Ö2 öğrencisi ön değerlendirmede 22 puan almış, son değerlendirmede ise 48 puan almıştır. Ö2 öğrencisinin teknoloji kullanım amacı ve düzeyi incelendiğinde; bilgisayar ve interneti ödev ve araştırma amacıyla kullandığı; derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlediği; internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşamadığı; araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kullanamadığı; ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenebildiği görülmüştür. Ö2 öğrencisi *“Dijital öyküleme etkinliklerini çok sevdim, çok eğlenceliydi. Ama dijital öykü oluştururken bazen bulduğum görseller silindi tekrar görselleri buldum, istediğim görselleri bulmakta zorlandım, seslendirme yaparken yanlış bölümleri seslendirdim ve yeniden seslendirmek durumunda kaldığım oldu. Zorlandığım yerlerde öğretmenimden yardım aldım.”* görüşlerini şeklinde ifade etmiştir. Buradan hareketle Ö2 öğrencisinin en az gelişim gösteren öğrencilerden biri olması; internette aradığı bilgiye kolaylıkla ulaşamamasından, bilgisayar programlarını yardım almadan kullanamamasından ve dijital öykü oluştururken bu konularda sorun yaşamasından kaynaklanabilir.

Ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında en az gelişim gösteren bir diğer öğrenci olan Ö13, ön değerlendirmede 25 puan almış, son değerlendirmede ise



51 puan almıştır. Ö13 öğrencisinin teknoloji kullanım amacı ve düzeyi incelendiğinde; bilgisayarı ödev amacıyla, interneti ise ödev ve araştırma amacıyla kullandığı; eğitim içerikli internet sitelerini takip ettiği, derslerine katkı sağlayacak eğitim videoları izlediği, bilgisayardan/internetten gazete, kitap, dergi okuduğu, internette aradığı bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşabildiği; araştırma ödevini hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanabildiği, ilk defa karşılaştığı bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenemediği görülmüştür. Ö13 öğrencisi görüşlerini *“Dijital öyküleme etkinlikleri çok güzeldi, eğlenceli geçti. Bazen zorlandığım da oldu. En çok görselleri bulmada zorlandım. Metnime uygun görseller ararken çok vakit harcıyordum. Görselleri Photo Story 3 programına yüklemiştim, seslendirme yapmaya başladığımda görsellerin sırası bozulmuştu, tekrar sıraya koymak zorunda kaldım. Seslendirme esnasında yanlış yeri seslendirdiğim için tekrar seslendirmek zorunda kaldım. Photo Story 3 programına alışmam biraz uzun sürdü.”* şeklinde ifade etmiştir. Buna göre Ö13 öğrencisinin en az gelişim gösteren öğrencilerden olması; öğrencinin ilk defa karşılaştığı bilgisayar programlarını kullanmada zorlanmasından; Photo Story 3 programının kullanılması esnasında yaşadığı zorluklardan ve sorunlardan kaynaklanabilir.

Destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrenciler görseller, müzik ve ses gibi çoklu ortam araçlarını kullanarak dijital öykü oluşturmuşlardır. Bu durum dijital öykülemenin yazma becerisinde kullanılabilir etkili bir yöntem olduğunu göstermekte ve bu alanda yapılan diğer araştırmalar da bu araştırmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Chuang, Kuo, Chiang, Su ve Chang, 2013; Foley, 2013; Xin, 2013; Çıralı, 2014; Saunders, 2014; Baki, 2015; Yamaç, 2015; Dayan, 2017; Özüdoğru, 2017; Aktaş, 2019; Lim ve Norah, 2019)

Demir ve Kılıçkırın (2018), öyküleme uygulaması ile elde edilen görsellerin daha fazla duyuya hitap etmesi, süreç boyunca öğrencilerin dijital öykülemeye aktif rol alması ve sınıf ortamında kendi hayal güçlerini özgürce ifade etme durumunun özel yetenekli ikinci sınıf öğrenciler üzerinde olumlu katkılar sağladığı ve öğrencilerin ilgilerini çektiğini belirtmiştir. Yamaç’a (2015) göre normal gelişim gösteren ilkökul üçüncü sınıf öğrencileri dijital hikâyelerine uygun bir duygu belirleyebilmişler, hikâyelerini uygun bir şekilde bölümlere ayırarak resimlendirebilmişler, hikâyelerini amacı ve duygusuna göre seslendirebilmişler ve uygun müzikler ekleyebilmişlerdir. Ekonomi ögesi açısından bakıldığında grup ve eşli çalışmada yeterli detaya

ulaşılabilmesine rağmen bireysel çalışmada hikâyelerin ayrıntısı azalmıştır. Öğrencilerin iyi bir şekilde yapılandırabildikleri bir diğer öge tempo ögesi olmuştur. Öğrencilerin hikâyelerin hızlarını uygun bir şekilde yapılandırabildiklerini belirtmiştir.

Dayan (2017)'in normal gelişim gösteren ilkokul dördüncü sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin dijital öykülerinde yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin kullanımında ve kullanılan karakterler, mekân, ana fikir, problem, gibi hikâye öğelerini süreç içerisinde geliştirdiklerini belirtmiştir. Ayrıca, dijital öykülerde kullanılan kelime sayısı ve cümle sayısının artış gösterdiğini, öğrencilerin daha uzun ve kapsamlı cümleler yazdığını cümleler arasında sebep sonuç ilişkileri kurduklarını, bağlaçlara yer verdiklerini belirtmiştir. Aktaş (2019)'in normal gelişim gösteren ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerinin dijital yazma atölyesi etkinlikleriyle oluşturdukları hikâyelerin süreç içerisindeki gelişiminin, öğrencilerin teknolojik okuryazarlıklarının ve yeterliliklerinin artırdığını; hikâyelerde içeriğe uygun görsel kullanma, amaca uygun bir şekilde yazma ve fikirleri organize edebilme açısından geliştiklerini belirtmiştir. Lim ve Norah (2019)'in normal gelişim gösteren ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin dijital öykülerinin hikayenin genel amacı, dramatik soru, içerik seçimi, anlatımın hızı (geçişler), görüntü kalitesi, dil bilgisi ve dilin kullanımı öğelerinde gelişim gösterdiğini belirtmiştir.

*Araştırmanın üçüncü alt probleminde*, destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilere uygun geliştirilen etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerin yazma motivasyonlarına etkisi incelenmiştir. Öğrencilerin yazma motivasyonu ölçeğinden aldıkları öntest-son test puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. Öğrencilerin yazma motivasyonu ölçeğinin yazmaya karşı olumlu tutum, sahip olunan amaç, yazının paylaşılması ve yazmaya karşı çaba alt boyutlarından aldıkları öntest-son test puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmiş; yazıda başarısızlık yüklemesi alt boyutundan aldıkları öntest-son test puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Buna göre etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum, sahip olunan amaç, yazının paylaşılması ve yazmaya karşı çaba alt boyutlarında gelişim gösterdiği görülmüştür. Öğrenciler, yazıya başarısızlık yüklemesi alt boyutunda gelişim göstermemiştir. Bu

durum etkinlik temelli dijital öykülemenin öğrencilerin yazma motivasyonlarının artırılmasında kullanılabilir etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir. Bu alanda yapılan diğer diğer araştırmalar dijital öykülemenin genel olarak ve derse karşı motivasyonlarının artırdığını göstermektedir (Xin, 2013; Demirer, 2013; Foley, 2013; Tiba, Condy, Chigona ve Tunjera, 2015). Xin (2013)'in öğrenme güçlüğü yaşayan ve otizm tanısı konulmuş öğrencilerle yaptığı çalışmada dijital öykülemenin öğrencilerin motivasyonlarının artırdığını belirtmiştir. Foley (2013)'in birinci ve ikinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin dijital öykülemeyi ilgi çekici ve motive edici bulduklarını ortaya koymaktadır.

*Araştırmanın dördüncü alt probleminde*, destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilerin etkinlik temelli yazma ve dijital öyküleme çalışmalarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Uygulama öncesi öğrencilerin görüşleri incelendiğinde yazmayı sevme nedenlerini; içini dökme, eğlenme, rahatlama, hayal gücünü geliştirme, yaratıcılığı geliştirme ve duygularını ifade etme amacı olarak ifade etmişlerdir. Yazmayı sevmeme nedenlerini ise eli ağrıdığı için ve aklına yazacak bir şey gelmemesi olarak belirtmişlerdir. Öğrencilerin bildikleri metin türlerinin hikaye, masal, şiir, bilgilendirici metin, fıkra, roman, fabl, mektup, otobiyografi olduğu görülmüştür. Öğrencilerin metin türleri hakkında neler bildikleri incelendiğinde hikayenin gerçek unsurlardan oluştuğunu, hayal ve gerçek unsurlardan oluştuğunu, yazım kurallarının ve noktalama işaretlerinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Masalın hayal unsurlardan oluştuğunu, yazım kurallarının ve noktalama işaretlerinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Şiirin kafiyeli, kıtalar halinde olduğunu ve duyguyu ifade etmek aracı olduğunu belirtmişlerdir. Bilgilendirici metnin bilgi verdiğini, fikranın komik/eğlenceli, romanın uzun yazıldığını, fablın hayvanların konuşturulduğu bir tür, mektubun iletişim kurma aracı, otobiyografinin hayatımızı anlatma aracı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilere yazmak istedikleri metin türleri sorulduğunda hikaye, masal, şiir ve fıkra metin türlerini tercih ettikleri, öğrencilerin 3'ünün dijital öyküleme terimi hakkında bilgisinin olduğu, 10'unun dijital öyküleme terimi hakkında bilgisinin olmadığı görülmüştür.

Uygulama sonrası öğrencilerin araştırmada kullanılan metin türleri hakkındaki bilgileri sorulduğunda; hikaye metin türünün gerçek unsurlar içerdiğini; giriş, gelişme, sonuç bölümlerinden; karakter, olay, yer, zaman unsurlarından oluştuğunu

ve ders verici nitelikte olduğunu belirtmişlerdir. Masal metin türünün hayali unsurlar içerdiğini, giriş, gelişme, sonuç bölümlerinden oluştuğunu; tekerleme ile başladığını ve iyi dileklerle bitirildiğini belirtmişlerdir. Şiir metin türünün kıtalar ya da serbest halde; kafiyeli ya da serbest ölçüde olduğunu; az kelime ile çok şey anlatıldığını ve duyguları ifade etme aracı olduğunu açıklamışlardır. Bilgilendirici metin türünün bilgi vermesi gerektiği ve giriş, gelişme, sonuç bölümlerinden oluştuğunu belirtmişlerdir. Röportaj metin türünün giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin farklı sorulardan oluşması; röportaj yapılacak kişi hakkında bilgi sahibi olunması; röportaj yapılacak kişiden randevu alınması; röportaj öncesi hazırlık yapılması; röportajda yer alan soruların tekrar etmemesi ve röportaj esnasında kayıt yapılması gerektiğini açıklamışlardır. Öğrencilerin uygulama sonrası metin türleri, metin türlerinin nasıl yazılacağı, yazım kuralları, noktalama işaretleri gibi yazma konusundaki bilgilerinin arttığı görülmüştür. Buradan hareketle öğrencilerin yazma konusundaki bilgilerinin arttığı görüşmelerle ortaya konmuştur. Bu durum dijital öykülemenin öğrencilerin yazma konusundaki bilgilerinin artırmada kullanılabilir etkili bir yöntem olduğunu göstermekte ve bu alanda yapılan diğer araştırmalar da bu araştırmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Harris, Graham ve Mason, 2006; Yamaç, 2015). Lin, Monreo ve Troia (2007) sınıfta gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerinin öğrencilerin yazma becerisi ve yazma bilgisinde önemli bir rolü olduğunu ileri sürmektedir.

Yazma etkinliklerinin öğrencileri olumlu yönde etkilediği; etkinliklerden sonra metin yazma ile ilgili metin türlerinin nasıl yazılacağını öğrendikleri, yazı yazmanın eğlenceli hale geldiği, yazı yazmanın daha kolay hale geldiği ve etkinliklerin yazı yazmayı sevdirdiği belirlenmiştir. Öğrencilere etkinliklerden sonra hangi metin türünde yazmak istedikleri sorulduğunda öğrencilerin şiir, hikaye, bilgilendirici metin ve masal türlerini tercih ettikleri görülmüştür. Öğrenciler kazanımlarını; yazdıkları yazılardaki hataları görme ve düzeltme; daha özenli ve dikkatli yazma; yazı yazmaya karşı motivasyon sağlama olarak açıklamışlardır. Öğrenciler etkinlik temelli yazma çalışmalarının eğlenceli/güzel olduğunu; etkinlikler sayesinde yeni bilgiler öğrendiklerini (Harris, Graham ve Mason, 2006; Yamaç, 2015); yazma becerilerinin geliştiğini (Chuang, Kuo, Chiang, Su ve Chang, 2013; Foley, 2013; Xin, 2013; Çıralı, 2014; Saunders, 2014; Baki, 2015; Yamaç, 2015; Dayan, 2017; Özüdoğru, 2017; Demir ve Kılıçkırın, 2018; Gider, 2019; Aktaş, 2019; Lim ve

Norah, 2019); yazı yazmayı sevdiğini (Van Gils, 2005); yazı yazmaya karşı ilgilerini artırdığını; hayal gücünü geliştirdiğini ve etkinlikleri beğendiklerini belirtmişlerdir.

Uygulama sonrası öğrencilerin dijital öyküleme çalışmaları hakkındaki görüşleri incelendiğinde; öğrenciler dijital öyküleme ile bilgisayar kullanımı konusunda; yeni klasör açmayı, resimleri kaydetmeyi, Photo Story programını kullanmayı ve Word belgesine yazı yazmayı öğrendiklerini belirtmişler. İnternet kullanımı konusunda; öğrenciler doğru anahtar kelime ile daha hızlı arama yapmayı öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu durum dijital öykülemenin öğrencilerin teknolojik becerilerinin geliştiğini göstermekte ve bu alanda yapılan diğer araştırmalar da bu araştırmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Michalski, Hodges ve Banister, 2005; Behmer, Schmidt ve Schmidt, 2006; Gakhar, 2007; Robin, 2007; Renda ve Sprouse, 2010; Foley, 2013; Xin, 2013; Karakoyun, 2014; Özüdoğru, 2017; Demir ve Kılıçkiran, 2018; Aktaş, 2019). Jakes ve Brennan (2005), dijital öykülemenin öğrencilerin iletişim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanmasını ve ilgi çekici bir öğrenme ortamı sağladığını ifade etmiştir. Aktaş (2019)'ın normal gelişim gösteren ilkökul dördüncü sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerinin dijital yazma atölyesi uygulamasının yeni okuryazarlık becerileri kazandırma anlamında, klavye kullanma, kopyala-yapıştır yapma ve noktalama işaretlerini yazma; Google'dan arama yapma, e-posta yazma, TDK kullanma ve çeviri yapma alanlarında gelişim gösterdiklerini belirtmiştir.

Öğrenciler dijital öyküleme etkinliklerinde en çok seslendirme yapmayı, görselleri aramayı, geçiş ve efekt eklemeyi ve fon müziğini seçmeyi beğendiklerini; beğenmedikleri yönlerin ise görselleri sıraya koymak, geçiş ve efekt eklemek, seslendirme esnasında ortamda gürültünün olması, aranan görselin bulunamaması ve dijital öyküyü kaydetmeyi unutmak olduğunu belirtmişlerdir. Dijital öyküleme etkinliklerinin daha kolay ve eğlenceli hale gelebilmesi için öğrenciler; dijital öyküde kullanılacak görsellerin daha kolay bulunabilmesi, tüm resimlerin seçilerek geçiş ve efektin atanması, bilgisayarın öğrencinin sesini kaydederek öğrencinin sesinden kayıt yapması ve internet hızının artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler dijital öyküleme yönteminin İngilizce, Fen Bilimleri, Matematik ve Müzik derslerinde de uygulanmasını istediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler dijital öyküleme

etkinliklerinde yaşadıkları problemleri; oluşturdukları dijital öyküyü kaydetmeyi unutmak, seslendirme esnasında ortamda gürültünün olması, seslendirme esnasında metni hatalı okumak, mikrofonun kablosunu takmayı unutmak şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenciler dijital öyküleme etkinliklerini değerlendirdiklerinde; etkinliklerin eğlenceli/güzel olduğunu; etkinliklerin yazmayı sevdiğini; etkinliklerin yazma becerisini geliştirdiğini; bilgisayar/internet kullanma becerisini geliştirdiğini; etkinlikler sayesinde yeni bilgiler öğrendiklerini; telaffuz ve tonlamayı geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bu durum dijital öykülemenin öğrencilere yazı yazmayı sevdiğini, öğrencilerin yazı yazmaya karşı düşüncelerini değiştirdiğini göstermekte ve bu alanda yapılan diğer araştırmalar da bu araştırmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Matthews, 2001; Tiba vd., 2015; Dayan, 2017; Demir ve Kılıçkiran, 2018; Demirer, 2013; Aktaş, 2019). Demir ve Kılıçkiran (2018)'ın yaptıkları çalışmada özel yetenekli öğrencilerin dijital öyküleme uygulaması sonrası yazmaya isteklerinin arttığını belirtmiştir. Aktaş (2019)'ın normal gelişim gösteren ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dijital yazma atölyesi etkinlikleriyle hikaye yazmaktan korkmadıklarını, yazı yazmanın zor bir iş olmadığını, yazı yazmaya karşı düşüncelerinin değiştiğini ifade etmişlerdir.

Eylem araştırması olarak tasarlanan bu çalışmada etkinlik temelli dijital öykülemenin destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerindeki, dijital öykü oluşturma becerilerindeki, yazma motivasyonlarındaki değişim ve yazma ile ilgili görüşleri ortaya konmuştur. Araştırmanın uygulama sürecinde hazırlanan eylem planı doğrultusunda etkinlikler gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin yazma ve dijital öykü oluşturma becerilerinin geliştiği, yazma motivasyonlarının arttığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmeler doğrultusunda öğrencilerin yazma konusunda bilgilerinin arttığı, etkinlikler ile yazmayı sevdiğileri, teknoloji kullanım becerilerinin arttığı, yazma ve dijital öyküleme ile yeni bilgiler öğrendikleri, yapılan etkinlikleri beğendikleri görülmüştür. Tüm sonuçlardan yola çıkarak eylem araştırmasının başarıya ulaştığı söylenebilir.

İletişimi güçlendirmek, gerekli sosyal becerileri edinmek ve dil becerilerini etkili kullanmak içinde bulunduğumuz çağın doğal akışı içinde gelişen bir olgudur. Yalnız bu durum ancak insanın bu becerilere hazırbulunuşluk düzeyinin uygun olması,

istememesi, gönüllülük esasına göre katılım göstermesi ile mümkün olmaktadır. Gün geçtikçe artan bir beceri haline gelen yazma eylemi; teknolojik iletişim aletlerinin yaygınlaşması sayesinde elde edilen birikimlerin nesilden nesile daha kolay aktarılabilmesi ile günlük hayatımızın merkezine yerleşmiştir. Teknolojik anlamda yaşanan gelişmelerle teknolojinin eğitime yansıyan basamağını doldurmak, bundan yararlanmak, her alanda olduğu gibi yazma alanında da önem kazanmaktadır. Yazma kağıt kaleminden dijital ortamlara doğru yönelmektedir. Bu anlamda öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmesi ve çağın gereksinimleri doğrultusunda dijital ortamlarda da var olması araştırmanın yola çıkış amacını oluşturmaktadır. Bu doğrultuda öğrencileri yazmaya hazır hale getirecek, yeterli hazırbulunuşluk düzeyine getirecek ve yazmayı sevdirecek etkinlikler hazırlayarak öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu şekilde öğrencilerin yazma motivasyonlarının da artacağı düşünülmüştür. Ayrıca yazma alanında yaşanan gelişmelerle yazma etkinliklerinin teknoloji ile bütünleştirilerek öğrencilerin yazmaya yönelik ilgilerinin ve isteklerinin artırılması hedeflenmiştir. Bu hedefle etkinlik temelli yazma ve dijital öyküleme bir bütün olarak ele alınmış ve etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmaları oluşturulmuştur. Uygulama süreci ve sonrasında öğrencilerin derse daha istekli geldikleri, sürecin başında yazma konusunda istekli değilken sürecin sonunda yazma konusunda daha istekli hale gelmişlerdir. Öğrenciler sürecin başında daha kısa metinler oluştururken sürecin sonunda daha uzun metinler yazdıkları, daha iyi ifadeler ve üslup kullandıkları, cümle yapılarının geliştiği, kelime seçimi, imla ve noktalama konusunda gelişim gösterdikleri görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin uygulama sürecinden sonra boş vakitlerini yazarak geçirdiklerini de ifade etmişlerdir. Dijital öyküleme çalışmalarında ise öğrencilerin teknolojik araç-gereç ve donanım ile uygulama sürecinin başında zorlandıkları ve etkinlikleri daha uzun sürede bitirdikleri, sürecin sonunda ise daha kısa sürede ve daha az yardım alarak etkinlikleri tamamladıkları görülmüştür. Genel olarak etkinlik temelli dijital öyküleme etkinlikleri öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği, yazma motivasyonlarını artırdığını, yeni okuryazarlık becerileri kazandırdığını ve öğrencilerin etkinliklerde eğlenceli vakit geçirirken aynı zamanda yeni bilgiler edindikleri görülmüştür.

## 5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulamaya ve araştırmaya yönelik öneriler aşağıda verilmiştir.

- Yazmak bir süreç olarak ele alındığında, yazma öncesi öğrencileri yazmaya hazırlamanın en az yazma süreci kadar önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmada etkinlik temelli yazma çalışmaları yapılarak, yazmaya hazırlık yapılmıştır. Yapılacak yazma çalışmalarında yazmaya hazırlık aşamasına yer verilebilir.

- Türkçe dersi dört temel dil becerisi üzerine yapılandırılmıştır. Bu beceriler dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır. Bu araştırmada etkinlik temelli dijital öykülemenin destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) özel yetenekli öğrencilerin yazma becerisi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yöntemin diğer temel dil becerileri üzerindeki etkisini incelemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

- Araştırmada Türkçe dersi dijital öyküleme etkinlikleri ile gerçekleştirilmiştir. Türkçe dersinde teknoloji entegreli farklı yöntemlerden yararlanılarak çalışmalar gerçekleştirilebilir.

- Araştırma dijital öyküleme Türkçe dersi kapsamında kullanılmıştır. Farklı derslerde dijital öykülemeden yararlanılabilir.

- Araştırmada etkinlik temelli yazma etkinliklerinde Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan masal, hikaye, röportaj, şiir ve bilgilendirici metin türü ile öğrencilerin genel olarak yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada çalışılan metin türlerinin dışında kalan (fıkra vb.) türleri konu alan yazma etkinliklerine yönelik araştırmalar yapılabilir.

- Araştırma Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören destek eğitimi programına devam eden (3. ve 4. sınıf) öğrencilerle yapılmıştır. Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören farklı programlarda bulunan özel yetenekli öğrencilerle araştırmalar yapılabileceği gibi normal gelişim gösteren öğrencilere yönelik de araştırmalar yapılabilir.

- Okuryazarlık kavramının dijital ortama yöneldiği günümüzde okullarda dijital öyküleme çalışmalarının yapılabilmesi için gerekli teknolojik alt yapı ve donanım sağlanabilir ve öğretmen adayları ile öğretmenlere dijital öyküleme çalışmalarını gerçekleştirebilmeleri için eğitimler verilebilir.



- Öğrencilerin dijital öykü oluşturma sürecinde bilgiye, görsellere, video ve müziklere erişim sağlayabilmeleri için interneti kullanmaları gerekmektedir. Bu nedenle MEB tarafından sağlanan internet erişiminin hızı artırılabilir ve filtreleme hizmeti öğrencilerin yararı doğrultusunda genişletilebilir.

- Araştırmada dijital öyküleme etkinliklerinde öğrencilerin sınıfı ve seviyeleri göz önüne alınarak Photo Story 3 programı tercih edilmiştir. Diğer araştırmalarda dijital öykü oluşturmak için öğrenci seviyelerine uygun farklı programlardan yararlanılabilir

- Bu çalışmada eylem araştırması kullanılmıştır. Yapılacak araştırmalarda farklı araştırma yöntemleri (deneysel, karma araştırma) kullanılabilir.



## KAYNAKLAR

- Adler, R. W., Milne M., J. & Stablein R., (2001). Situated motivation: An empirical test in an accounting course. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 18(2), 101-115.
- Akarsu, F. (2004). Üstün yetenekliler. M.R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili.(Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* (s.127–154). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akbayır, S. (2010). *Yazılı anlatım nasıl yazabilirim?* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyol, H. (1999). Bilgi vermeye dayalı metinler ve öğretimi. *Çağdaş Eğitim*, 53, 7-13.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayınevi.
- Akyol, H. & Aktaş, N. (2018). The relationship between fourth-grade primary school students' story-writing skills and their motivation to write. *Universal Journal of Educational Research*, 6(12), 2772-2779.
- Alfaki, I. M. (2015). University students' English writing problems: diagnosis and remedy. *International Journal of English Language Teaching*, 3(3), 40-52.
- Alshenqeeti, H. (2014). Interviewing as a data collection method: A critical review. *English Linguistics Research*, 3(1), 39.
- Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (2000). *Teachers investigate their work: An introduction to methods of action research*. Routledge: New York.
- Altuntaş, İ. (2018). *Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerin imgesel dil kullanımı açısından incelenmesi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Anderson, K. (2000). *Gifted and talented students: Meeting their needs in New Zealand Schools*. Wellington: New Zealand.

- Anderson, K. M. (2007). Tips for teaching: Differentiating instruction to include all students. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 51(3), 49-54.
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 317-328.
- Aşıcı, M. (1999). İlköğretim 1. kademe yazılı anlatım çalışmalarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(6), 116-123.
- Ataman, A. (Ed.). (2011). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Babni, A. (2018). Teaching Writing: From Theory to Practice. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 7(10), 490-494.
- Bakioğlu, A. ve Levent, F. (2013). Üstün yeteneklilerin eğitiminde Türkiye için öneriler. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 31-44.
- Barrett, H. (2009). *How to create simple digital stories*. <https://electronicportfolios.org/digistory/howto.html#2-4> sayfasından erişilmiştir.
- Barton, R. & Klump, J. (2008). Improving writing in secondary schools. *Principal's Research Review*, 3(4), 1-7.
- Batdal Karaduman, G. (2012). *İlköğretim 5. sınıf üstün yetenekli öğrenciler için farklılaştırılmış geometri öğretiminin yaratıcı düşünme, uzamsal yetenek düzeyi ve erişime etkisi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Batdı, V. (2014). Etkinlik temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıya etkisi (Meta-Analitik ve Tematik Bir Çalışma). *E-International Journal of Educational Research*, 5(3), 39-55.
- Baum, S. M., Cooper, C. R. & Neu, T. W. (2001). Dual differentiation: An approach for meeting the curricular needs of gifted students with learning disabilities. *Psychology in the Schools*, 38(5), 477-490.

- Baykoç Dönmez, N. (2011). Üstün ve özel yetenekli çocuklar ve eğitimleri. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* (s.285-305.). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayın.
- Becel, A. (2013). Bilişim teknolojileri ekseninde yazarlık ve yazma becerileri dersine yönelik bir değerlendirme. *Electronic Turkish Studies*, 8(3), 61-81.
- Bell, J. ve Burnaby, B. (1984). *A handbook for esl literacy*. Oise Press.
- Berg, B. L. (2007). *Qualitative research methods for the social sciences*. London: Pearson.
- Bilgili, A. E. (2000). Üstün yetenekli çocukların eğitimi sorunu. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 59-74.
- Bonk, C. J. (2010). For openers: How technology is changing school. *Educational Leadership*, 67(7), 60-65.
- Bonner, F. A. (2009). Definition, identification, identity and culture: A unique alchemy impacting the success of gifted african american millennial males in school. *Journal for the Education of the Gifted*, 33(2), 176-202.
- Brown-Anfelouss, M. (2012). *Underachieving gifted students and ways to improve school performance of at risk student population who have high potential: Improving writing performance in underachieving gifted students*. (Doktora Tezi).
- Brown, S. W., Renzulli, J. S., Gubbins, E. J., Siegle, D., Zhang, W. & Chen, C. H. (2005). Assumptions underlying the identification of gifted and talented students. *Gifted Child Quarterly*, 49(1), 68-79.
- Brulles, D., Saunders, R. & Cohn, S. J. (2010). Improving performance for gifted students in a cluster grouping model. *Journal for the Education of the Gifted*, 34(2), 327-350.
- Bruning, G. & Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35(1), 25-37.
- Bull, G. & Kajder, S. (2004). Digital storytelling in the language arts classroom. *Learning and Leading with Techonology*, 32(4), 46-49.

- Byrne, D. (1988). *Teaching writing skills*. London: Longman Press.
- Camcı Erdoğan, S. (2014). *Bilimsel yaratıcılığı temel alan farklılaştırılmış fen ve teknoloji öğretiminin üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin başarı, tutum ve yaratıcılığına etkisi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Calhoun, E. F. (2002). Action research for school improvement. *Educational Leadership*, 59(6), 18-24.
- Canitez, A. (2014). *8.sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile yazılı anlatım beceri düzeyleri üzerine bir araştırma*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Yazma Süreci Modelinden Yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 133- 139.
- Chan, D. W. (2001). Characteristics and competencies of teachers of gifted learners: *The Hong Kong teacher perspective*. *Roeper Review*, 23(4), 197-202.
- Chan, D. W. (2003). Dimensions of emotional intelligence and their relationships with social coping among gifted adolescents in Hong Kong. *Journal of Youth and Adolescents*, 32(6), 409-418.
- Chung, S. K. (2006). Digital storytelling in integrated arts education. *The International Journal of Arts Education*, 4(1), 33-50.
- Clark, B. (2002). *Growing up gifted. Developing the potential of children at home and at school*. Upper Sadle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Coşkun, E. (2007). Yazma becerisi. A. Kırkkılıç, H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cramond, B. (2004) Can we, should we, need we agree on a definition of giftedness?. *Roeper Review*, 27(1), 15-16.  
<https://doi.org/10.1080/02783190409554282> sayfasından erişilmiştir.
- Creswell, J.W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, MA: Pearson.

- Çağlar, D. (2004). Üstün zekâlı çocukların özellikleri. M.R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili.(Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* (s.111–125). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çıralı, H. (2014). *Dijital hikâye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Damiani, V. B. (1997). Young gifted children in research and practice: The need for early childhood programs. *Gifted Child Today*, 20(3), 18–23.
- Darga, H. (2010). *Brigance k&l screen u ile ilköğretim 1. sınıfta saptanan üstün yetenekli çocuklara ve sınıf arkadaşlarına uygulanan zenginleştirme programının çoklu zekâ alanlarındaki performans düzeylerini arttırmaya etkisi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Davaslıgil, Ü. (2004). Üstün zekâlı çocukların eğitimi. M.R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili.(Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* (s.133–138). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Davaslıgil, Ü. (2005). Erken çocuklukta üstün zekâlı çocuklara uygulanacak farklılaşmış eğitim programı. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. (s. 402-412). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Dayan, G. (2017). *İlkokul öğrencilerinin Türkçe dersinde dijital öyküleme çalışmaları*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem yayıncılık.
- Demirer, V. (2013). *İlköğretimde e-öyküleme kullanımı ve etkileri*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Department of Education (2010). Talented and gifted students eTAGS. Gifted and Talented Branch, Government of Western Australia. <https://gtideas.files.wordpress.com/2010/09/etagsarlychildhood.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- DiCicco-Bloom, B. & Crabtree, B.F. (2006). The qualitative research interview. *Med. Educ*, 40(4), 314–321.
- Dinkelman, T. (1997). The promise of action research for critically reflective teacher education. *The Teacher Educator*, 32(4), 250-274.
- Donato, R. (2003). Action research. *Eric Digest*, 3(8).
- Educational Uses of Digital Storytelling (tarihsiz). <https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=23&cid=23&sublinkid=36> sayfasından erişilmiştir.
- Ekiz, D.(2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ersoy, A. (2015). Doktora öğrencilerinin ilk nitel araştırma deneyimlerinin günlükler aracılığıyla incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 549-568.
- Farinosi, M., Lim, C. & Roll, J. (2016). Book or screen, pen or keyboard? A cross-cultural sociological analysis of writing and reading habits basing on Germany, Italy and the UK. *Telematics and Informatics*, 33(2), 410-421.
- Fasi, M. (2011). *Digital storytelling in education*. (U. o. Kansas, Ed.)
- Ferrance, E. (2000). *Themes in education: Action research*. [https://www.brown.edu/academics/educationalliance/sites/brown.edu/academic.s.education-alliance/files/publications/act\\_research.pdf](https://www.brown.edu/academics/educationalliance/sites/brown.edu/academic.s.education-alliance/files/publications/act_research.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Foley, L. M. (2013). *Digital storytelling in primary-grade classrooms* (Unpublished doctoral dissertation). Arizona State University, Pheonix.
- Ford, D. Y. (2003). Two other wrongs don't make a right: Sacrificing the needs of diverse students does not solve gifted education's unresolved problems. *Journal for the Education of the Gifted*, 26, 283–291.

- Friend, M. (2006). *Special education contemporary perspectives for school professionals*. Boston: Pearson.
- Gagne, F. (2009). *Building gifts into talents: Brief overview of the DMGT 2.0*. [https://www.researchgate.net/publication/287583969\\_Building\\_gifts\\_into\\_talents\\_Detailed\\_overview\\_of\\_the\\_DMGT\\_20](https://www.researchgate.net/publication/287583969_Building_gifts_into_talents_Detailed_overview_of_the_DMGT_20) sayfasından erişilmiştir.
- Gagne, F. (1998). A proposal for subcategories within gifted or talented populations. *Gifted Child Quarterly*, 42, 87-95.
- Gakhar, S. & Thompson, A. (2007). Digital storytelling: Engaging, communicating, and collaborating. In C. Crawford et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2007* (pp. 607-612). Chesapeake, VA: AACE.
- Graham, S. & Harris, K. (1989). Improving learning disabled students' skills at composing essays: Self-instructional strategy training. *Exceptional Children*, 56(3), 201-214.
- Graham, S. & Perrin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. Washington, DC: Alliance for Excellence in Education.
- Green, M. R. (2011). *Teaching the writing process through digital storytelling in preservice education*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Texas A&M: USA.
- Gregori-Signes, C. (2008). Integrating the old and the new: Digital storytelling in the EFL language classroom. *Greta*, 16(1), 43-49.
- Girasoli, A. J. (2016). *Using digital stories and ipads to promote writing skills, writing self-efficacy, and motivation to write among 9th grade students*. (Doktora Tezi).  
<http://opencommons.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=7254&context=dissertations> sayfasından erişilmiştir.
- Goodhew, G. (2009). *Meeting the needs of gifted and talented students*. London: Bloomsbury Publishing PLC.



- Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178- 195.
- Gray, D. (2004). *Doing research in the real world*. London: Sage.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2016). Eğitimde kalem ve tuşlarla yazma tartışmaları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 19-33.
- Hafner, C.A. & Miller, L. (2011). Fostering learner autonomy in English for science: A collaborative digital video project in a technological learning environment. *Language Learning and Technology*, 15(3), 68–86.
- Harrison, C. (2004). Giftedness in early childhood: The search for complexity and connection. *Roeper Review*, 26(2), 78-84.
- Heller, K. A. (2004). Identification of gifted and talented students. *Psychology Science*, 46, 302–323.
- Hensen, K. T. (1996). Teachers as researchers. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 53-66). New York: Macmillan.
- Hicks, T. (2006). Expanding the conversation: A commentary toward revision of Swenson, Rozema, Young, McGrail, and Whitin. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 6, 46–55
- Hockett, J. A. (2009). Curriculum for highly able learners that conforms to general education and gifted education quality indicators. *Journal for the Education of the Gifted*, 32(3), 394-440.
- Hodge, A. K. & Kemp, C. R. (2000). Exploring the nature of giftedness in preschool children. *Journal for the Education of the Gifted*, 24(1), 46-73.
- Hollinger, C. L. & S. Kosek (1985). Early identification of the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 29(4), 168-171.
- Horn, C. (2002). Raising expectations of children from poverty. *gifted education Press Quarterly*, 16(4), 2-5.

- Hsu, H. Y., Wang, S. K. & Runco, L. (2013). Middle school science teachers' confidence and pedagogical practice of new literacies. *Journal of Science Education and Technology*, 22, 314-324.
- Hung, C. M., Hwang, G. J. & Huang, I. (2012). A project-based digital storytelling approach for improving students' learning motivation, problem-solving competence and learning achievement. *Journal of Educational Technology & Society*, 15(4), 368-379.
- İlter, B. G. (2014). Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi nasıl geliştirilebilir?. *Dil Dergisi*, 163, 36-45.
- Jackson, N. E. (2003). Young gifted children. In N. Colangelo ve G. Davis (Ed.), *Handbook of gifted education* (pp. 470-482). Boston: Allyn ve Bacon.
- Jakes, D. S. & Brennan, J. (2005). *Capturing stories, capturing lives: An introduction to digital storytelling*.  
[http://www.jakesonline.org/dst\\_techforum.pdf](http://www.jakesonline.org/dst_techforum.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Johnson, A. P. (2012). *A short guide to action research*. New Jersey: Pearson Education.
- Johnsen, S. K. (2004). Definitions, models, and characteristics of gifted students. In S. K. Johnsen (Ed.), *Identifying gifted students: A practical guide* (pp. 1-21). Waco, TX: Prufrock Press.
- Johnsen, S. K. (2009). Best practices for identifying gifted students. *Principal*, 88, 8-14.
- Kajder, S., Bull, G., & Albaugh, S. (2005). Constructing digital stories. *Learning & Leading with Technology*, 32(5), 40-42.
- Kajder, S. B. & Swenson, J. A. (2004). Digital images in the language arts classroom. *Learning and Leading with Technology*, 31(8).
- Kaplan, S. N. (2009). Layering differentiated curricula for the gifted and talented. In F. A. Karnes & S. M. Bean (Eds.), *Methods and materials for teaching the gifted* (pp. 107-136). Waco, TX: Prufrock Press.

- Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 463-477.
- Karatay, H. (2011). 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Tutumlarını ve Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 1029-1047.
- Kartal, H. (2007). Erken çocukluk eğitim programlarından anne-çocuk eğitim programının altı yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi. *İlköğretim Online*, 6(2), 234-248.
- Kaya, M. (2013). Okuma-yazma öğretiminde şiir. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 10(1), 49-96.
- Kearney, M. & Schuck, S. (2006). Spotlight on authentic learning: Student developed digital video products. *Australian Journal of Educational Technology*, 22(2), 189-208.
- Kearney, M. (2011). A learning design for student-generated digital storytelling. *Learning, Media and Technology*, 36(2), 169-188.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Geelong, Australia: Deakin University Press.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (2005). Participatory action research. In N. Denzin ve Y. Lincoln (Ed.), *Handbook of qualitative research* (pp. 559-603). London: Sage.
- Kırcaali İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. S.Eripek (Ed.), *Özel eğitim* (s. 1-14). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kieler, L. (2010). A reflection: Trials in using digital storytelling effectively with the gifted. *Gifted Child Today*, 33(3), 48-52.
- Klein, B. (2007) *Raising gifted kids. everthing you need to know to help your exceptional child thrive*. New York: Amacom American Management Association.
- Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice. A practical guide*. London: Paul Chapman.

- Kurtulmuş, Z. (2010). *Bilim ve sanat merkezine devam eden üstün yetenekli çocukların ailelerine verilen bilgisayar temelli eğitimin aile bireylerinin aile ilişkilerini algılamalarına ve çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisinin incelenmesi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kurudayıoğlu, M. ve Karadağ, Ö. (2010). İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarının konu seçimleri açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 192-207.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6).
- Laine, S. (2016). Finnish elementary school teachers' perspectives on gifted education. University of Helsinki Department of Teacher Education, Research Report 399.
- <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/168133/Finnishe.pdf?sequence=1> sayfasından erişilmiştir.
- Lam, S. ve Law, Y. (2007). The roles of instructional practices and motivation in writing performance. *The Journal of Experimental Education*, 75(2), 145-164.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling cookbook and traveling companion*. Berkeley, CA: Digital Diner Press.
- Lambert, J. (2013). *Digital Storytelling: capturing lives, creating community*. New York: Routledge.
- Levent, F. (2011). *Üstün yeteneklilerin eğitime yönelik görüş ve politikaların incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Lin, S. C., Monroe, B. W. & Troia, G. A. (2007). Development of writing knowledge in grades 2-8: A comparison of typically developing writers and their struggling peers. *Reading and Writing Quarterly*, 23(3), 207-230.
- Linaberger, M. (2005). Poetry top 10: A foolproof formula for teaching poetry. *The Reading Teacher*, 58(4), 366-372.
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *Invited for The Communication Review*, 7, 3-14.

- Maltepe, S. (2006) Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Uygulamaları İçin Bir Seçenek: Yaratıcı Yazma Yaklaşımları. *Dil Dergisi*, 132.
- Manning, S. (2006). Recognizing gifted students: a practical guide for teachers. *Kappa Delta Pi Record*, 42(2), 64-68.
- Marland, S. P. (1972). Education of the gifted and talented, Volume 1: Report to the Congress of the United States by the Commissioner of Education. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Mazza-Davies, L. (2008). *Personalising learning: Exploring the principles and processes of the IEP for young, gifted readers*.(Doktora Tezi). <https://core.ac.uk/download/pdf/29196830.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- McAlpine, D. (2004). What do we mean by gifted and talented? Concepts and definitions. In D. McAlpine, & R. Moltzen (Eds), *Gifted and talented: New Zealand perspectives* (pp. 33-65). Palmerston North: Kanuka Grove Press
- Mcclain, M. C. & Pfeiffer, S. (2012). Identification of gifted students in the united states today: A Look at State Definitions, Policies, and Practices. *Journal of Applied School Psychology*, 28(1), 59-88.
- McGrath, J. R. (2011). Linking pedagogical practices of activity-based teaching. *International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 6(3).
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2005). *Action research for teachers: A practical guide*. London: David Fulton.
- Mello, R. (2001). The power of storytelling: How oral narrative influences children's relationships in classrooms. *International Journal of Education and the Arts*, 2(1), 1-14.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. (Second Edition). California: Sage Publications, Inc.
- Miller, L. (2010). *Make me a story: Teaching writing through digital storytelling*. Portland: Stenhouse.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016). *Bilim ve sanat merkezleri yönergesi*. [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_01/02031535\\_tebliğler\\_dergisi.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_01/02031535_tebliğler_dergisi.pdf) sayfasından erişilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Türkçe dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812312239736-turkce.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Mills, G. E. (2003). *Action research. a guide for the teacher researcher*. Upper saddle river, NJ: Pearson Education, Inc.
- Moon, T. R. & Brighton, C. M. (2008). Primary teachers' conceptions of giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(4), 447-480.
- Moore, A. D. (1992). Gifted and talented children and youth. In L. M. Bullock (Ed.), *Exceptionalities in children and youth* (pp. 420-448). USA: Allyn and Bacon Inc.
- Morgan, H. (2014). Using digital story projects to help students improve in reading and writing. *Reading Improvement*, 51(1), 20-26.
- Morra, S. (2013). *8 Steps to great digital storytelling*. <https://edtechteacher.org/8-steps-to-great-digital-storytelling-from-samantha-on-edudemic/> sayfasından erişilmiştir.
- Nagin, C. (2006). *Because writing matters: Improving student writing in our schools*. San Francisco, CA: Jossy-Bass.
- National Association for Gifted Children (2006). *Early childhood (Position Paper)*. <http://www.nagc.org/sites/default/files/Position%20Statement/Early%20Childhood%20Position%20Statement.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- O'Brien, B. (2007). *Gifted geeks: the emergence and development of computer technology talent* (Doktora Tezi). [http://media.proquest.com/media/pq/classic/doc/1338915951/fmt/ai/rep/NPDF?\\_s=G\\_Nx0uPjN3khfWQskIG%2BV3%2BrY2Og%3D](http://media.proquest.com/media/pq/classic/doc/1338915951/fmt/ai/rep/NPDF?_s=G_Nx0uPjN3khfWQskIG%2BV3%2BrY2Og%3D) sayfasından erişilmiştir.
- Ohler, J. (2006). The world of digital storytelling. *Educational Leadership*, 63(4), 44-47.
- Ohler, J. (2008). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity*. Thousand Oaks, CA: Corwin Pr.

- Orhan Karsak, H. G. (2014). *Bireysel ve işbirlikli blogla bütünleştirilmiş yazma öğretiminin normal ve üstün zekalı öğrencilerin yazma performanslarına etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. Ankara: TC Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Yayınları.
- Özkan, M. U. (2013). Üstün yetenekli çocukların özellikleri. [http://cocukuniversitesi.aydin.edu.tr/tez/ustun\\_yetenekliler\\_ozellikleri.pdf](http://cocukuniversitesi.aydin.edu.tr/tez/ustun_yetenekliler_ozellikleri.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Patton, Q. M. (2002). *Qualitative evaluation and research methods*. London: Sage.
- Pfeiffer, S. I. (2003). Challenges and opportunities for students who are gifted: What the experts say. *Gifted Child Quarterly*, 47, 161–169.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. Oxford: OUP.
- Reis, S. M. & Renzulli, J. S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: good news and future possibilities. *Psychology in the Schools*, 41(1).
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappa*, 60, 180-181.
- Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 53-92). New York: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S. (1999). What is thing called giftedness and how do we develop it? A twenty-five year perspective. *Journal fort he Education of Gifted*, 23(1), 3-54.
- Renzulli J. S. (2009). The multiple menu model for developing differentiated curriculum. In J. S. Renzulli, E. J. Gubbins, K. S. McMillen, R. D. Eckert ve C. A. Little (Ed.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (pp. 353-381). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S. & Reis, S. M. (2009). A technology-based application of the schoolwide enrichment model and high-end learning theory. In L. Shavinina (Ed.), *International handbook on giftedness* (pp. 1203-1223). New York, NY: Springer.

- Reis, S. M. & Renzulli, J. S. (2009). The schoolwide enrichment model: A focus on student strengths and interests. In J. Renzulli, E. J. Gubbins, K. McMillen, R. Eckert, & C. Little (Eds.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (pp. 323-352). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Richert, E.S. (2003). Excellence with justice in identification and programming. In N.Colangelo & G.A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed). Boston: Allyn & Bacon.
- Riley, T. (2000). *Differentiation for gifted and talented students: Principles and practices*.[https://www.researchgate.net/profile/Tracy\\_Riley3/publication/266212589\\_Differentiation\\_for\\_Gifted\\_and\\_Talented\\_Students\\_Principles\\_and\\_Practices/links/54db9bdf0cf28d3de65bc02e/Differentiation-for-Gifted-and-Talented-Students-Principles-and-Practices.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Tracy_Riley3/publication/266212589_Differentiation_for_Gifted_and_Talented_Students_Principles_and_Practices/links/54db9bdf0cf28d3de65bc02e/Differentiation-for-Gifted-and-Talented-Students-Principles-and-Practices.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Robin, B. R. (2006). *The educational uses of digital storytelling. Society for information technology and teacher education international* (pp. 709-716) <http://digitalliteracyintheclassroom.pbworks.com/f/Educ-Uses-DS.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Robin, B. R. (2007). The convergence of digital storytelling and popular culture in graduate education. *In Society for Information Technology and Teacher Education International Conference* (pp. 643-650). *Association for the Advancement of Computing in Education (AACE)*.
- Robin, B. R. (2008). The effective uses of digital storytelling as a teaching and learning tool. In J. Flood, S. Heath and D. Lapp (Ed.), *Handbook of Research on Teaching Literacy through the Communicative and Visual Arts* (pp. 429-440). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Robin, B. R. (2009). 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. & McNeil, S. G. (2012). What educators should know about teaching digital storytelling. *Digital Education Review*, 22, 37-51.
- Robin, B. & McNeil, S. (2013). The evolution of digital storytelling technologies: From PCs to iPads and e-Books. In R. McBride & M. Searson (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2013* (pp. 1712-1720). Chesapeake, VA: AACE.
- Robinson, A. & Clinkenbeard, P. (2008). History of giftedness: Perspectives from the past presage modern scholarship. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children* (pp. 13-32). New York, NY: Springer. [www.springer.com/cda/.../9780387743998-c2.pdf?...0\\_sayfasından\\_erişilmiştir](http://www.springer.com/cda/.../9780387743998-c2.pdf?...0_sayfasından_erişilmiştir).
- Rogers, K. B. (2007). Lessons learned about educating the gifted and talented: A synthesis of research on educational practice. *The Gifted Child Quarterly*, 51(4), 382.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational technology research and development*, 56(4), 487-506.
- Sagor, R. (2000). *Guiding school improvement with action research*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Sak, U. (2011). Üstün yetenekliler eğitim programları modeli (ÜYEP) ve sosyal geçerliği. *Eğitim ve Bilim*, 36(161).
- Sak, U. (2016). *Üstün zekâlılar: Özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Salpeter, J. (2005). Telling tales with technology. *Technology and Learning*, 25(7), 18-24.
- Sanders, J., Murray, C. & McPherson, M. (2009). Reflective learning for the net generation. In T. Kidd ve I. Chen. (Eds.), *Wired for learning: An educator's guide to web 2.0* (pp. 153-168). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Sankar-DeLeeuw, N. (2004). Case studies of gifted kindergarten children: Profiles of promise. *Roeper Review*, 26, 192-207.

- Santangelo, T. & Olinghouse, N. G. (2009). Effective writing instruction for students who have writing difficulties. *Focus on exceptional children*, 42(4).
- Schostak, J. F. (2005). *Interviewing and representation in qualitative research*. McGraw-Hill Education (UK).
- Sekeres, D. C. & Gregg, M. (2007). Poetry in third grade: Getting started. *The Reading Teacher*, 65(5), 466-475.
- Selanik Ay, T. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde yerel toplum çalışmalarından yararlanma: Bir eylem araştırması*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sever, E. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazıl anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Schunk, D. H., Pintrich, P.R. & Meece, J.L. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Sharples, M. (1999). *How we write: Writing as creative desing*. London: Routledge 11 New Fetter Lane, EC4P 4EE.
- Sheffield, C. C. (2007). Technology and the gifted adolescent: Higher order thinking, 21st century literacy, and the digital native. *Meridian: A Middle School Technologies Journal*, 10(2), 1-5.
- Shore, B. M. & Kanevsky, L. (1993). Thinking processes: Being and becoming gifted. In: Heller, K. A., Moenks, F. J. ve Passow, A. H. (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 133-147). London: Pergamon.
- Siegle, D. (2004). The merging of literacy and technology in the 21st century: A bonus for gifted education. *Gifted Child Today*, 27(2), 32–35.
- Smeda, N., Dakich, E. & Sharda, N. (2014). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: a comprehensive study. *Smart Learning Environments*, 1(1), 6.

- Smith, C. (2012). *Gifted and talented students meeting their needs in New Zealand Schools*. <https://iygc.files.wordpress.com/2012/08/gifted-and-talented-students-meeting-their-needs-in-new-zealand-schools.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Steiner, H. H. & Carr, M. (2003). Cognitive development in gifted children: toward a more precise understanding of emerging differences in intelligence. *Educational Psychology Review*, 15(3), 215-246.
- Stile, S. W. (1996). Early childhood education of children who are gifted. In S. L. Odom & M. E. McLean (Ed.), *Early intervention/Early childhood special education* (pp. 309–328). Austin, TX: Pro-Ed.
- Stringer, E. T. (2007). *Action research*. London: Sage Publications.
- Süğümlü, Ü., Mutlu, H. H. & Çinpolat, E. (2019). Relationship between writing motivation levels and writing skills among secondary school students. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(5), 487-492.
- Sylvester, R. & Greenidge, W. L. (2009). Digital storytelling: Extending the potential for struggling writers. *The reading teacher*, 63(4), 284-295.
- Taylor, C., Wilkie, M. & Baser, J. (2006). *Doing action research: A guide for school support staff*. London: SAGE Publications, Incorporated.
- Tekbaş, D. (2004) *Kaynaştırma ortamında üstün zekâlı çocuğa uygulanan zenginleştirme programı hakkında örnek olay incelemesi ve programın etkililiğine ilişkin bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tekşan, K. (2001). *Yazılı anlatımı geliştirmede ön hazırlığın etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tepeli, Y. ve Ertane Baydar, A. S. (2013). Yazılı anlatım becerisi kazandırma çalışmalarında anlatım türlerinin önemi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 50, 319-326.
- Tiryaki, E. N. (2012). Üniversite öğrencilerinin yazma kaygısının çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 14-21.
- Tomal, D. R. (2010). *Action research for educators*. USA: Rowman and Littlefield Pub Incorporated.

- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: Association of Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2000). Reconcilable differences? Standards-Based teaching and differentiation. *Educational Leadership*, 58(1), 6–11.
- Tomlinson, C. A. (2001). Differentiated instruction in the regular classroom: What does it mean? How does it look? *Understanding Our Gifted*, 14, 3-6.
- Tomlinson, C. A., Kaplan, S. N., Renzulli, J. S., Purcell, J., Leppien, J. & Burns, D. E. (2002). *The parallel curriculum: A design to develop high potential and challenge high-ability learners*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Tomlinson, C. A. & Imbeau, M. B. (2010). *Leading and managing a differentiated classroom*. ASCD.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Bursalı, H. (2013). Türkçe öğretmenlerinin motivasyon faktörlerine ilişkin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 7-22.
- Tortop, H. S. (2015). *Üstün zekâlılar eğitiminde farklılaştırılmış öğretim müfredat farklılaştırma modelleri*. Düzce: Genç Bilge Yayıncılık.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitelikte bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Tüzel, S. ve Tok, M. (2013). Öğretmen adaylarının dijital yazma deneyimlerinin incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 6, 577-596.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(23), 461-472.
- Uzuner, Y. (2005). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(2), 1-12.
- Van Gils, F. (2005). *Potential applications of digital storytelling in education. in the proceedings of 3rd Twente Student Conference on IT, Enschede June*.

- VanTassel-Baska, J. (2001). The talent development process: What we know and what we don't know. *Gifted Education International*, 16(1), 20-28.
- VanTassel-Baska, J. (2002). Theory and research on curriculum development for the gifted. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (pp. 345-367). U.K.: British Library.
- VanTassel-Baska, J. & Stambaugh, T. (2008). Curriculum and instructional considerations in programs for the gifted. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research, and best practices* (pp. 347-365). Springer Science & Business Media.
- VanTassel-Baska, J. & Brown, E. F. (2009). An analysis of gifted education curriculum models. In F. A. Karnes & S. M. Bean (Eds.), *Methods and materials for teaching the gifted* (pp. 75-106). Waco, TX, US: Prufrock Press Inc.
- VanTassel-Baska, J. & Wood, S. (2010). The integrated curriculum model (ICM). *Learning and individual differences*, 20(4), 345-357.
- Vaivre-Douret, L. (2011). Developmental and cognitive characteristics of “high-level potentialities“ (highly gifted) Children. *International Journal of Pediatrics*.
- Warschauer, M. (2010). New tools for teaching writing. *Language Learning and Technology*, 14(1), 3-8.
- Wright, B. L. ve Ford, D. Y. (2017). Untapped potential: recognition of giftedness in early childhood and what professionals should know about students of color. *Gifted Child Today*, 40(2), 111-116.
- 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. *Journal of educational technology & society*, 14(4), 181.
- Yang, Y. T. C. & Wu, W. C. I. (2012). Digital Storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation. A year-long experimental study. *Computers & Education*, 59(2), 339-352.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C. (Ed.). (2013). *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T. ve Güneş, E. (2017). Öğretim materyali olarak dijital hikâye geliştirme aşamalarının ve araçlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1621-1640.
- Yuen, M., Chan, S., Chan, C., Fung, D. C., Cheung, W. M., Kwan, T. & Leung, F. K. (2018). Differentiation in key learning areas for gifted students in regular classes: A project for primary school teachers in Hong Kong. *Gifted Education International*, 34(1), 36-46.
- Yuksel, P., Robin, B. & McNeil, S. (2011). Educational uses of digital storytelling all around the world. In M. Koehler and P. Mishra (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference* (pp. 1264-1271). Chesapeake, VA: AACE.
- Zimmerman, B. J. & Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American Educational Research Journal*, 31(4), 845-862.
- Watts, H. (1985). When teachers are researchers, teaching improves. *Journal of Staff Development*, 6(2), 118-127.
- Wilson, J. & Jan, L. W. (1993). *Thinking for themselves developing strategies for reflective learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing.
- Wiseman, A. (2011). Powerful students, powerful words: Writing and learning in a poetry workshop. *Literacy*, 45(2), 70-77.



**EKLER**

## EK 1. Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzni



T.C.  
BURDUR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39958266-605.01-E.20856756

02/11/2018

Konu : Araştırma İzni (Tuğba TETİK)

VALİLİK MAKAMINA

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Doktora Programı Öğrencisi Tuğba TETİK'in "Etkinlik Temelli Dijital Yazmanın Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması" konulu tez çalışması kapsamında İlimiz Alpaslan Ali Can Bilim ve Sanat Merkezi Destek Eğitimi Programına kayıtlı özel öğrencilere uygulama yapmak istemesi ile ilgili Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 17.10.2018 tarihli ve E.11707 sayılı yazıları ilişikte sunulmuştur.

Uygulamanın, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 sayılı Genelgesi doğrultusunda, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde İlimiz Alpaslan Ali Can Bilim ve Sanat Merkezi Destek Eğitimi Programına kayıtlı özel öğrenciler ile gönüllülük esasına göre yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olurlarınıza arz ederim.

Mahmut BAYRAM  
İl Millî Eğitim Müdürü

O L U R  
.../.../2018

Mehmet YILDIZ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek: Yazı örneği ve ekleri

Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
Şekerevler Mh.Topraklık Cad.No:6  
15100 BURDUR

Ayrıntılı bilgi: N.BOZDEMİR VHKİ  
Telefon : (0248) 233 11 19-37 03  
Faks : (0248) 233 13 43

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 57ae-f4a5-381e-af91-11ff kodu ile teyit edilebilir.



## EK 2. Ölçekler İçin Alınan İzinler

### 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği İçin Alınan İzin

Yasin Özkara hocam merhaba Ben Tuğba Tetik. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nde Sınıf Öğretmenliği doktora programı öğrencisi aynı zamanda da sınıf öğretmeniyim. Doktora tezimde özel yetenekli öğrencilerle yazma çalışması üzerine bir eylem araştırması çalışıyorum. Bu amaçla sizin doktora tezinizde kullandığınız 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeğini kullanmak istiyorum. Ölçeği tezimde kaynak belirterek kullanmak için sizden izin istiyorum  
Vakit ayırdığınız için teşekkür ediyorum, iyi çalışmalar.

Merhaba Tuğba Hanım,

Yapacak olduğunuz doktora tezinizde "6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği"ni kullanmanızda bir sakınca yoktur. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Doç. Dr. Yasin ÖZKARA  
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fak.  
Temel Eğitim Böl.

### Yazma Motivasyonu Ölçeği İçin Alınan İzin

Merhaba Ergün Öztürk hocam ben Tuğba Tetik, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği doktora programı öğrencisiyim. Doktora tezimde yazma becerisi konusunda çalışıyorum, geliştirmiş olduğunuz ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile ilgili Yazma Motivasyonu Ölçeğinizi daha önce sizden incelemek için istemiştim. Ölçeğinizi kaynak belirterek tezimde kullanmak istiyorum, bunun için izin verir misiniz? Şimdiden teşekkür ediyorum, iyi çalışmalar diliyorum.

Sayın Tuğba Tetik

Ekte ölçeği gönderiyorum. çalışmalarınızda başarılar dilerim.

--

Doç.Dr.Ergün ÖZTÜRK  
Erciyes Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Temel Eğitim Bölümü

### EK 3. Veli İzin Formu

Sayın Veli,

Çalışmama göstermiş olduğunuz ilgiden ve bana ayırdığınız zaman için sizlere teşekkür ediyorum. Bu formu oluşturmamın nedeni sizleri araştırma sürecinden, araştırmanın içeriğinden haberdar etmek ve kızınızın/oğlunuzun çalışmaya katılması ile ilgili sizlerin izniniz almaktır. Çalışma Burdur İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden almış olduğum resmi izin ile gerçekleştirilmektedir.

Ben, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nde Sınıf Eğitimi alanında doktora yapıyorum. Doktora tezim kapsamında özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerinin etkinlik temelli dijital öyküleme ile geliştirilmesi konusunda bir çalışma yapıyorum. Bu kapsamda etkinlik temelli dijital öyküleme yaklaşımı doğrultusunda hazırladığım etkinlikleri gerçekleştirmeyi planlıyorum. Bu amaçla uygulanacak ölçekler, öğrenci bilgi formu, öğrenci günlükleri, öğrenci görüşmeleri ve görüşmelere ait ses kayıtları araştırmanın veri kaynaklarını oluşturacaktır. Uygulama sürecinde yapılan etkinliklerde öğrencilerin ortaya koyacağı ürünler değerlendirilecek ve bazıları örnek teşkil etmesi bakımından tezimde yer alacaktır. Bu noktada öğrencilerin isimleri herhangi bir yerde geçmeyecek, isimlerinin yerine takma isimler kullanılacaktır. Ayrıca araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği bakımından öğrencilerle yapılacak olan görüşmeler ses kaydına alınacaktır. Araştırma süresi boyunca elde edilen veriler yalnızca bilimsel bir veri olacak, bunun dışında bir amaçla kullanılmayacak ve başka bir ortamda paylaşılmayacaktır. İsteğiniz doğrultusunda araştırmanın herhangi bir bölümünde kayıtları dinleme hakkınız vardır.

Bana vakit ayırdığınız ve formu okuduğunuz için teşekkür ederim. Araştırma süreci ile ilgili sormak istediğiniz sorularınız varsa yanıtlamaktan memnuniyet duyarım.

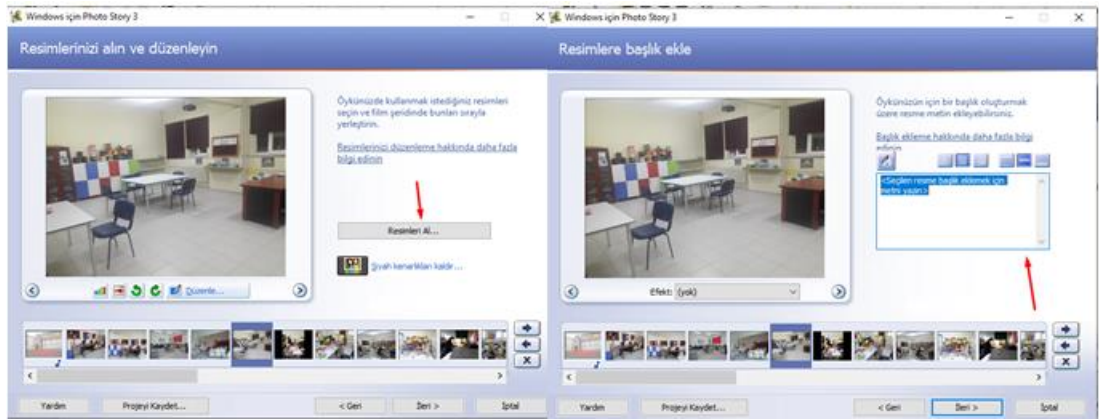
Tuğba TETİK

Yukarıdaki açıklamaları okuyup, araştırmaya kızımın/oğlumun gönüllü olarak katılmasına izin verdiğimi bildirmiş bulunmaktayım.

Ad-Soyad :

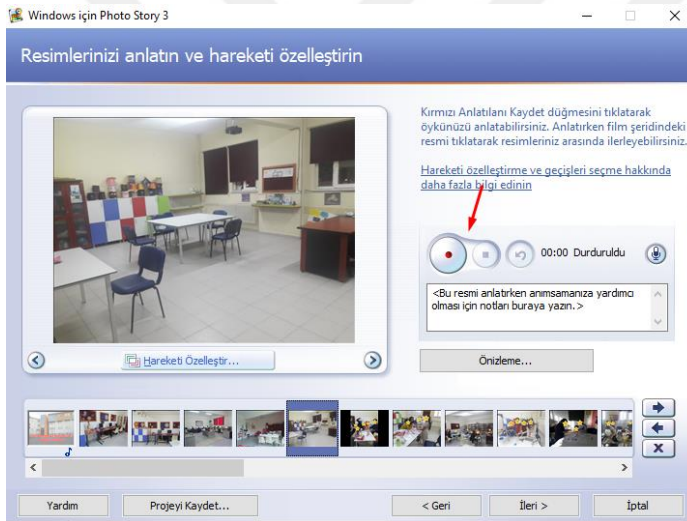
İmza :

## EK 4. Photo Story 3 Programının Kullanımı

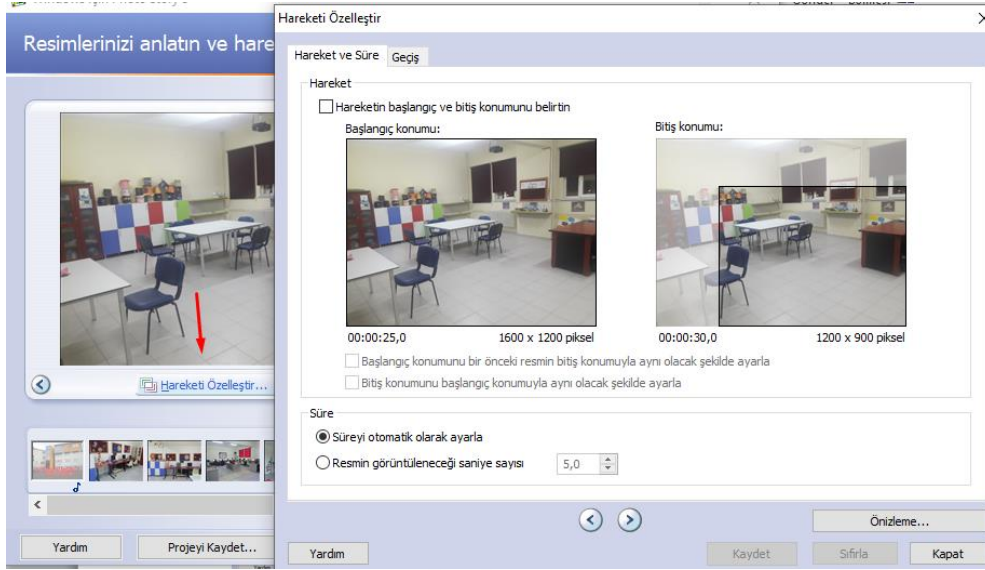


Resimleri Photo Story 3 programına yükleyin.

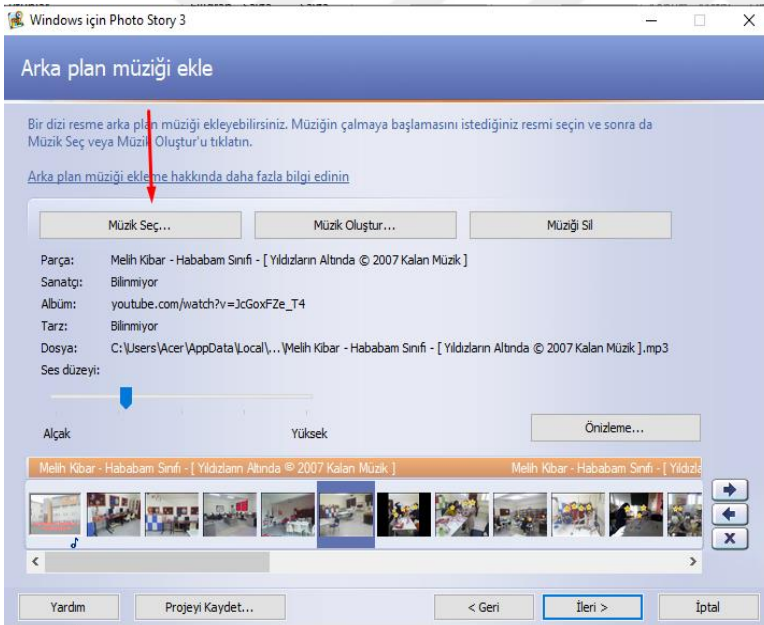
Başlık ekleyin. Yazı puntosu, yazı tipi ve yazı rengini belirleyin.



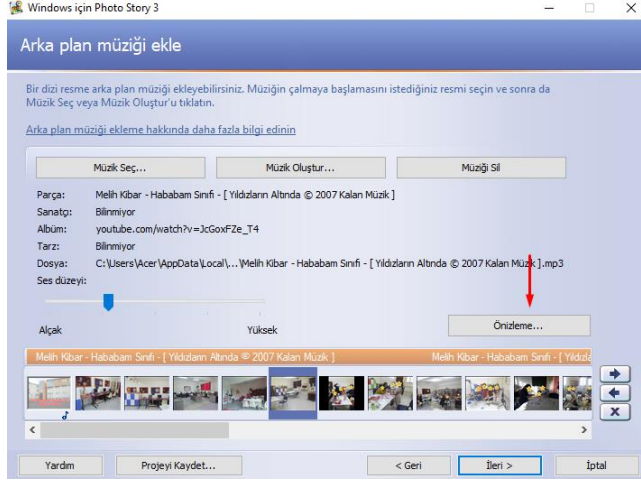
Her resim için metnin ilgili bölümünü seslendirin.



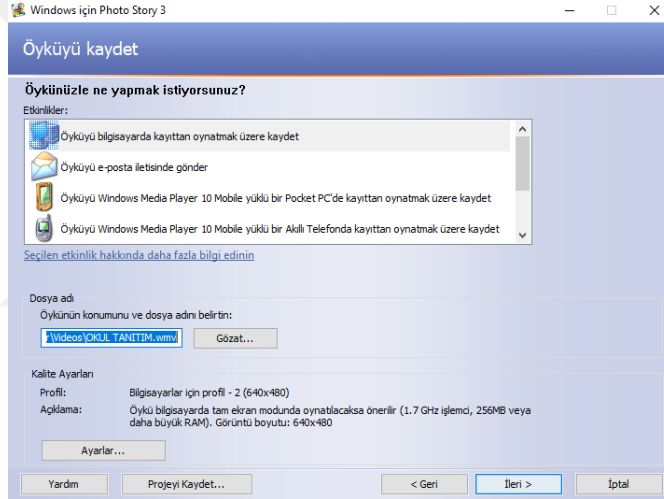
Hareketi özelleştir butonuna tıkla, “hareket ve süre” ve “geçiş efekti”ni ayarla.



Dosyalardan müzik seç ve ekle.



Önizleme yaparak dijital öyküyü kontrol et, hataların varsa düzenle.



Dijital öyküyü hangi dosya formatında kaydetmek istediğini seç ve projeyi kaydet.

## EK 5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Uygulama Öncesi)

Sevgili .....,

2018-2019 öğretim yılı birinci dönemde sizinle destek eğitimi programı kapsamında dijital öyküleme çalışmasını gerçekleştireceğiz. Bu form dijital öyküleme çalışması kapsamında görüşlerini almak için hazırlanmıştır. Bu form ile elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak olup başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Araştırmanın sonuçlarını sağlıklı bir şekilde ortaya konulabilmesi için gözlem ve görüşlerinin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bu amaçla formda yer alan soruları içtenlikle yanıtlamanı istiyorum. Değerli katkın için çok teşekkür ederim.

Tuğba TETİK  
Sınıf öğretmeni

1. Aşağıdaki cümlelerden sana uygun olanı tamamla mısın?

- Yazı yazmayı (metin yazmayı) seviyorum çünkü.....
- Yazı yazmayı (metin yazmayı) sevmiyorum çünkü.....

2. Bildiğin metin türleri neler?

3. Bu türler hakkında neler biliyorsun, açıklar mısın?

4. Bildiğin metin türlerinden biriyle bir metin yazmak istesen bu hangi tür olur, nedeniyle birlikte açıklar mısın?

5. Dijital öyküleme kavramını daha önce duydun mu? Cevabın evet ise açıklar mısın?

**EK 6. Öğrenci Bilgi Formu**

Adınız – Soyadınız:

1- Cinsiyet: Kız ( ) Erkek ( )

2- Yaşınız:

3- Annenin eğitim durumu

İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( )

4- Babanın eğitim durumu

İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( )

5- Kendine ait bir tabletin var mı?

Evet ( ) Hayır ( )

6- Evinizde sizin de kullanabileceğiniz bir bilgisayar var mı?

Evet ( ) Hayır ( )

7- Evinizde internet bağlantısı var mı?

Evet ( ) Hayır ( )

### EK 7. Teknoloji Kullanım Düzeyini Belirleme Formu

Adınız – Soyadınız:

1. Günde ortalama kaç saat tablet kullanıyorsunuz?

1 saatten az ( ) 1 saat ( ) 2 saat ( ) Diğer (..... saat)

2. Tablet kullanma amacın nedir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

Ödev ( ) Araştırma ( ) Oyun ( )

Film izleme ( ) Video izleme ( ) Diğer (.....)

3. Bilgisayar kullanma amacın nedir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

Ödev ( ) Araştırma ( ) Oyun ( )

Film izleme ( ) Video izleme ( ) Diğer (.....)

4. Günde ortalama kaç saat internet kullanıyorsunuz?

1 saatten az ( ) 1 saat ( ) 2 saat ( ) Diğer (..... saat)

5. İnternet kullanma amacın nedir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

Ödev ( ) Araştırma ( ) Oyun ( )

Film izleme ( ) Video izleme ( ) Sosyal medyayı takip ( )

Diğer (.....)

6. Bilgisayarda / tablette hangi tür oyunları oynarsın? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

Hareketli / Savaş ( ) Zeka oyunları ( ) Yarış oyunları ( )

Tasarım yapma, kıyafet giydirme, ev tasarımı ( ) Eğitici oyunlar ( )

Diğer (..... oyunlar)



7. Eğitim içerikli internet sitelerini takip ederim.

Evet ( ) Hayır ( )

8. Derslerime katkı sağlayacak eğitim videoları izlerim.

Evet ( ) Hayır ( )

9. Bilgisayardan / internetten gazete, kitap, dergi okurum.

Evet ( ) Hayır ( )

10. İnternette aradığım bilgiye yardım almadan kolay bir şekilde ulaşabilirim.

Evet ( ) Hayır ( )

11. Araştırma ödevimi hazırlarken bilgisayar programlarını (word, powerpoint, tablo hazırlama) yardım almadan kolay bir şekilde kullanabilirim.

Evet ( ) Hayır ( )

12. İlk defa karşılaştığım bir bilgisayar programını kullanmayı kolayca öğrenebilirim.

Evet ( ) Hayır ( )

13. Daha önce dijital öyküleme terimini duydun mu?

Evet ( ) Hayır ( )

## EK 8. Yazma Motivasyonu Ölçeği

Değerli öğrenciler,

Aşağıdaki her bir maddeyi içtenlikle okuyup, size en doğru gelen seçeneği daire içine alarak cevaplandırınız. Bu ölçeği cevaplandırırken bütün yazma çalışmalarınızı göz önünde bulundurunuz. Bu ölçekte yer alan maddelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur Teşekkür ederiz.

### YAZMA MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ

1. Yazmaktan hoşlanırım.

( ) Bana çok uygun ( ) Bana uygun ( ) Kararsızım ( ) Bana uygun değil ( ) Bana çok uygun değil

2. Gelecek yıl birçok şeyi yazabileceğim.

( ) Bana çok uygun ( ) Bana uygun ( ) Kararsızım ( ) Bana uygun değil ( ) Bana çok uygun değil

3. Yazı yazmak zordur.

( ) Bana çok uygun ( ) Bana uygun ( ) Kararsızım ( ) Bana uygun değil ( ) Bana çok uygun değil

4. Yazarken bir şeyler öğrenirim.

( ) Bana çok uygun ( ) Bana uygun ( ) Kararsızım ( ) Bana uygun değil ( ) Bana çok uygun değil

5. İyi yazmayı öğrenebilirim.

( ) Bana çok uygun ( ) Bana uygun ( ) Kararsızım ( ) Bana uygun değil ( ) Bana çok uygun değil

6. Yazmak serbest zamanı değerlendirmenin en iyi yoludur.

( ) Bana çok uygun ( ) Bana uygun ( ) Kararsızım ( ) Bana uygun değil ( ) Bana çok uygun değil

7. Yazı yazmak eğlencelidir.

( ) Bana çok uygun ( ) Bana uygun ( ) Kararsızım ( ) Bana uygun değil ( ) Bana çok uygun değil

8. Yazılarımın başkaları tarafından beğenilmesi beni mutlu eder.

( ) Bana çok uygun ( ) Bana uygun ( ) Kararsızım ( ) Bana uygun değil ( ) Bana çok uygun değil

9. Her gün bir şeyler yazmak gereklidir.

( ) Bana çok uygun ( ) Bana uygun ( ) Kararsızım ( ) Bana uygun değil ( ) Bana çok uygun değil

10. Gelecek yıl daha iyi hikâyeler yazabileceğim.

( ) Bana çok uygun ( ) Bana uygun ( ) Kararsızım ( ) Bana uygun değil ( ) Bana çok uygun değil

11. Yazmak iyidir.

( ) Bana çok uygun ( ) Bana uygun ( ) Kararsızım ( ) Bana uygun değil ( ) Bana çok uygun değil

12. Yazmaya fazla zaman ayırmaktan hoşlanırım.

( ) Bana çok uygun ( ) Bana uygun ( ) Kararsızım ( ) Bana uygun değil ( ) Bana çok uygun değil

13. Ben çok ilginç şeyler yazabilirim.

( ) Bana çok uygun ( ) Bana uygun ( ) Kararsızım ( ) Bana uygun değil ( ) Bana çok uygun değil

14. Yazı yazmak zorunda olmadığım zamanlar bile yazarım.

Bana çok uygun  Bana uygun  Kararsızım  Bana uygun değil  Bana çok uygun değil

15. Yazı yazmak pek çok yararlı şeyleri öğrenmeme neden olacak.

Bana çok uygun  Bana uygun  Kararsızım  Bana uygun değil  Bana çok uygun değil

16. Birçok şeyi öğrenmek için yazmayı seçerim.

Bana çok uygun  Bana uygun  Kararsızım  Bana uygun değil  Bana çok uygun değil

17. Ne kadar iyi yazdığımı başkalarına göstermek için yazarım.

Bana çok uygun  Bana uygun  Kararsızım  Bana uygun değil  Bana çok uygun değil

18. Yazmaya başlamayı sabırsızlıkla beklerim.

Bana çok uygun  Bana uygun  Kararsızım  Bana uygun değil  Bana çok uygun değil

19. Yazarken dikkatim çok dağınık.

Bana çok uygun  Bana uygun  Kararsızım  Bana uygun değil  Bana çok uygun değil

20. Yazılarımı paylaşmaktan hoşlanırım.

Bana çok uygun  Bana uygun  Kararsızım  Bana uygun değil  Bana çok uygun değil

21. Yazarken yardıma ihtiyaç duyarım.

Bana çok uygun  Bana uygun  Kararsızım  Bana uygun değil  Bana çok uygun değil

22. Günlük hayatta karşılaştığım olayları paylaşmak için yazarım.

Bana çok uygun  Bana uygun  Kararsızım  Bana uygun değil  Bana çok uygun değil

**EK 9. Uygulama Sürecine Ait Fotoğraflar**

Resmiden Çıktım Yola Etkinliği



Kitaplara Adım Adım Etkinliği



## EK 10. Bir Öğrenciye Ait Öykü Panosu Örneği

## ÖYKÜ PANOSU

SAHNE 1	OLAY	FON MÜZİĞİ
	<p>Kızın adı... Başlık...          Kızın adı... Akelli...          ve zekiymiş.          Nasrettin Hoca          çok beğenmiş          ve bilgenmiş.          Var meşurmuş.</p>	<p>Güvercin...          Prenses... Masal          Müziği</p>
	<p>Kızın adı... Başlık...          Kızın adı... masal          ne yemek... ötü-          rüğü... Kurt          karcının a... çıkış          Nasrettin Hoca          onu uyarmış          ama... dinle-          mis.</p>	<p>Güvercin...          prenses masal          müziği</p>
	<p>Kurt... Kızın adı... Baş-          lık... Kızın adı... arma-          nı... kurtu... ve          kavrak... bir yeri-          ne... götürür... ve          elinde... yemeli          dir.</p>	<p>Güvercin...          prenses masal          müziği</p>





## EK 11. Dijital Öyküleme Etkinliği Uygulama Sürecine Ait Fotoğraflar





**EK 12. Etkinlik Temelli Yazma Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme  
Formu**

Sevgili .....,

2018-2019 öğretim yılı birinci dönemde sizinle destek eğitimi programı kapsamında etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmasını gerçekleştirdik. Bu form etkinlik temelli yazma çalışması kapsamında gözlem ve görüşlerini almak için hazırlanmıştır. Bu form ile elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak olup başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Araştırmanın sonuçlarını sağlıklı bir şekilde ortaya konulabilmesi için gözlem ve görüşlerinin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bu amaçla formda yer alan soruları içtenlikle yanıtlamanı istiyorum. Değerli katkı için çok teşekkür ederim.

Tuğba TETİK

Sınıf öğretmeni

1. Yazma etkinliklerinde metin türleri ile ilgili neler öğrendin (hikaye, masal, şiir, bilgilendirici metin, röportaj metin türleri ile ilgili)?

a. Hikaye:

b. Masal:

c. Şiir:

d. Bilgilendirici metin:

e. Röportaj:

2. Yazma etkinlikleri seni (olumlu ya da olumsuz) nasıl etkiledi?

a. Olumlu:

b. Olumsuz:

3. Bu etkinlikleri yapmadan önce metin yazma konusunda (hikaye, masal, şiir, bilgilendirici metin, röportaj metin türleri ile ilgili) neler düşünüyordun, şimdi ne düşünüyorsun?

4. Yazma etkinliklerinde hikaye, masal, şiir, bilgilendirici metin, röportaj gibi farklı metin türlerini yazmayı öğrendin. Bu etkinliklerden sonra bir metin yazmak istesen bu metin türlerinden hangisini seçersin, nedeniyle açıklar mısın?
5. Yazdığın metinlerin dijital öykülemeye dönüştürülmesi metin yazma konusunda sana nasıl bir fayda sağladı, açıklar mısın?
6. Genel olarak uygulama boyunca yapılan yazma etkinliklerini ve uygulama sürecini nasıl değerlendirirsin? (Bütün bir dönemi değerlendirir misin?)



**EK 13. Dijital Öyküleme Çalışması Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

Sevgili .....,

2018-2019 öğretim yılı birinci dönemde sizinle destek eğitimi programı kapsamında etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmasını gerçekleştirdik. Bu form dijital öyküleme çalışması kapsamında gözlem ve görüşlerini almak için hazırlanmıştır. Bu form ile elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak olup başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Araştırmanın sonuçlarını sağlıklı bir şekilde ortaya konulabilmesi için gözlem ve görüşlerinin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bu amaçla formda yer alan soruları içtenlikle yanıtlamanı istiyorum. Değerli katkın için çok teşekkür ederim.

Tuğba TETİK

Sınıf öğretmeni

1. Dijital öyküleme etkinlikleri sırasında neler öğrendin? (Bilgisayar ve internet kullanımı, görseller ve müzik arama, bilgiye ulaşma, teknoloji kullanımı)
2. Dijital öyküleme etkinliklerinin en beğendiğin üç özelliğini nedenleri ile birlikte anlatır mısın?
3. Dijital öyküleme etkinliklerinin en beğenmediğin üç özelliğini nedenleri ile birlikte anlatır mısın?
4. Dijital öyküleme etkinliğinde daha farklı ne olsa etkinlikler daha kolay ve eğlenceli olurdu?
5. Dijital öyküleme etkinliğinin diğer derslerde de uygulanmasını ister misin? Hangi derste uygulanmasını istersin, nedeniyle birlikte açıklar mısın?
6. Dijital öyküleme etkinlikleri sırasında ne gibi problemlerle karşılaştın, bu problemleri nasıl çözdün?
7. Genel olarak uygulama boyunca yapılan dijital öyküleme etkinliklerini ve uygulama sürecini nasıl değerlendirirsin? (Bütün bir dönemi değerlendirir misin?)

**EK 14. Dijital Öyküleme Etkinlikleri İçin Alınan Malzemeler**

## EK 15. 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği

1 FİKİRLER		
(5)	(3)	(1)
<p><b>Bu metin açık ve bir konuya odaklanmış. Okuyucunun dikkatini dağıtmıyor. Uygun fikirler ve detaylar ana fikri zenginleştiriyor.</b></p>	<p><b>Yazar başlangıç seviyesinde olmasına rağmen, konuyu tanımlamaya başlıyor.</b></p>	<p><b>Metin henüz tam bir amaç veya ana fikre sahip değil. Okuyucu metinden bir anlam çıkaramıyor.</b></p>
<p><b>A.</b> Konu sınırlandırılmış ve dağıtılmadan yazılmış.  <b>B.</b> Yazıdaki anlatım ve çeşitli detaylar, okuyucuya tahmin edilebilenin ötesinde önemli bilgiler veriyor.  <b>C.</b> Yardımcı fikirler, ana fikri desteklemekte kullanılmış.  <b>D.</b> Yazar bilgiye ve deneyime dayanarak yazmış gibi görünüyor; fikirler yeni ve orijinal.  <b>E.</b> Okuyucunun kafasında oluşabilecek sorular öngörülerek cevaplanmış.  <b>F.</b> Yazar, önemli olanı seçip ortaya koymada başarılı.</p>	<p><b>A.</b> Konu sınırlandırılmamış, fakat yazarın nereye yönlendiğini fark edebiliyoruz.  <b>B.</b> Fikirleri desteklemeye çalışmış, fakat kilit noktaları açıklamaya yeterli olmamış.  <b>C.</b> Güçlü bir amaç için yeterli derecede ayrıntılı, kesin ve genişletilmiş bilgiler olmasa da fikirler anlaşılacak şekilde yazılmış.  <b>D.</b> Yazar bilgilerinden ve deneyimlerinden yaralanmış gibi görünüyor fakat genel gözlemlerden öze geçişlerde zorluk yaşıyor.  <b>E.</b> Okuyucu sorularının cevabını alamıyor. Yazıda verilmesi gereken fakat eksik olan bilgiler var.  <b>F.</b> Yazar genelde konunun üzerinde duruyor ama tam olarak bir ana fikir verememiş. Yazar konuyu tam açık hale getirememiş.</p>	<p><b>A.</b> Yazar hala bir konu arayışı içinde, halâ ana fikrin ne olacağını tartışıyor gibi görünüyor.  <b>B.</b> Bilgi sınırlı, açık değil, metnin uzunluğu konunun gelişmesi için yeterli değil.  <b>C.</b> Fikrin açıklanması yeterince güçlü değil, fikir yardımcı fikirler önemsenmeden ifade edilmiş.  <b>D.</b> Yazar konuyu anlamlı ve kendine özgü bir şekilde tanımlayarak başlamamış.  <b>E.</b> Metin kendini tekrarlayan bir yapıya sahip, ilgisiz, rasgele fikirlerin birleşimi gibi okunuyor.  <b>F.</b> Her şey aynı derecede önemli görünüyor, yazar neyin önemli olduğuna karar verememiş.</p>

2 ORGANİZASYON		
(5)	(3)	(1)
<p><b>Organizasyon ana fikri ve konuyu geliştirerek aktarıyor. Bilginin sıralanışı, yapısı ve sunumu okuyucuyu metni okumaya yönlendiriyor.</b></p>	<p><b>Organizasyon yapısı okuyucunun kafasını fazla karıştırmadan okuyucuyu metni okumaya yönlendiriyor.</b></p>	<p><b>Metindeki fikirler, detaylar ve olaylar rasgele bir şekilde bir araya getirilmiş, metnin kendine has tutarlı bir yapısı yok. Metin altında aşağıda verdiğimiz problemlerden daha fazlasını yansıtıyor.</b></p>
<p><b>A.</b> Yazıya güzel bir giriş yapılarak okuyucu yazıya çekiliyor, tatmin edici bir sonuç bölümüyle okuyucu sonuca ulaştırılarak bitiyor.</p> <p><b>B.</b> Özenli geçişler fikirlerin nasıl bağlandığını açıkça gösteriyor.</p> <p><b>C.</b> Detaylar tam yerine yerleştirilmiş, sıralama mantıklı ve etkileyici.</p> <p><b>D.</b> Yazar konuyu ne zaman ağırdan alıp ayrıntılardan bahsedeceğini ve ne zaman toparlayıp devam edeceğini iyi biliyor. Yerleştirme iyi yapılmış.</p> <p><b>E.</b> Başlık orijinal ve tam anlamıyla ana fikri yansıtıyor.</p> <p><b>F.</b> Organizasyon okuyucuyu yormadan, çok düzgün bir şekilde akıyor, metnin yapısı amaca ve hedef okuyucuya uyuyor.</p>	<p><b>A.</b> Yazı bir giriş bölümüyle başlamış ve sonuç bölümüyle bitirilmiş. Giriş güçlü bir öngörü oluşturamamış; sonuç bölümü ise tam olarak açık değil, belirsiz noktalar var.</p> <p><b>B.</b> Geçişler genelde iyi ama fikirler arasındaki bağlantı pek açık değil.</p> <p><b>C.</b> Sıralamalar biraz mantıklı fakat tutarlı bir şekilde fikirleri yeteri kadar destekleyemiyor. Bazen aynı yapıdaki cümleler tekrarlanmış, bu da okuyucunun dikkatini metnin içeriğinden yapıya yönlendiriyor.</p> <p><b>D.</b> Yazar ya çok hızlı geçiş yapıyor ya da gereksiz detaylarda çok zaman harcıyor. Yine de geçişler yeterli derecede kontrol altında tutulmuş.</p> <p><b>E.</b> Pek dikkat çekici olmasa da bir başlık konulmuş.</p> <p><b>F.</b> Organizasyon bazen ana fikri ve metni destekliyor bazen de okuyucu konunun geçitirildiği fikrine kapılıyor.</p>	<p><b>A.</b> Metinde neler olacağını yönlendiren bir giriş veya anlatılanları toparlayacak gerçek bir sonuç bölümü yok.</p> <p><b>B.</b> Fikirler arasındaki bağlar karmaşık ya da hiç yok.</p> <p><b>C.</b> Cümleler metne uygun şekilde yerleştirilmemiş.</p> <p><b>D.</b> Geçiş hızı uygun değil, okuyucu metne tam odaklanırken yazar çok yavaşlatıyor.</p> <p><b>E.</b> Hiç başlık konmamış; başlık varsa bile konuyla ilgisiz.</p> <p><b>F.</b> Organizasyondan kaynaklanan sorunlardan dolayı okuyucu ana fikri anlayamıyor.</p>

3 ÜSLUP		
(5)	(3)	(1)
<p><b>Yazar okuyucuyla sanki karşılıklı konuşuyormuşçasına etkili bir dil kullanıyor. Yazar, okuyucuya ve yazının amacına uygun olarak yazmış.</b></p>	<p><b>Yazar samimi görünüyor ama tam olarak konuya hakim değil. Sonuç güzel ya da içten ama ikna edici değil.</b></p>	<p><b>Yazar konuya ve içeriğe kayıtsız kalmış. Yazı amaçtan ve okuyucuyla bağ kurmaktan uzak.</b></p>
<p><b>A.</b> Yazar anlamlı detaylar seçerek, doğal ve etkili bir dil kullanarak okuyucuyla sıkı bir bağ kuruyor.</p> <p><b>B.</b> Yazarın kişisel seçimi ve fikir düzenlemesi yazının amacını tam olarak yansıtmış.</p> <p><b>C.</b> Yazarın kişisel duygularını metne katarak kelimelerin arkasındaki kişiliğini açığa vurma riskini göze alması yazıyı güzel kılıyor.</p> <p><b>D.</b> Açıklayıcı ve ikna edici üslup özenle seçilmiş, bu fikirlerin neden okuyucu tarafından bilinmesi gerektiğini göstererek konunun gücünü yansıtıyor.</p> <p><b>E.</b> Yazının anlatımı kişisel ve etkili, sizi yazarın fikirlerini ya da bakış açısını düşünmeye sevk ediyor.</p>	<p><b>A.</b> Metin okuyucuyla ciddi, güzel, fakat karşılıklı olmayan bir biçimde bağ kurmaya çalışıyor.</p> <p><b>B.</b> Yazar amaçtan haberdar ve bu amacı yansıtmak için içerik ve yapıyı seçmeye çalışmış.</p> <p><b>C.</b> Yazar bazen kişisel detaylardan bahsetmiş fakat genelde risk almaktan kaçınmış.</p> <p><b>D.</b> Açıklayıcı ve ikna edici üslup konuyla tam uyum sağlamıyor ve fikirlerin kullanımındaki hatalar güven vermiyor.</p> <p><b>E.</b> Yazının anlatımı samimi fakat konu hakkında tek ve kişisel bir bakış açısını yansıtmıyor.</p>	<p><b>A.</b> Yazarın fikirleri ve dili okuyucuyla iletişim kuramıyor.</p> <p><b>B.</b> Yazarın açık bir amacı yok ve seçilen tarz içerikle ya da fikirlerle uyum sağlamıyor.</p> <p><b>C.</b> Yazıda hiç risk yok, yazar kendisi ile ilgili hiçbir şey vermiyor.</p> <p><b>D.</b> Açıklayıcı ve ikna edici üslup hiç kullanılmamış ve bilgiden yoksun.</p> <p><b>E.</b> Anlatım açısından konunun gelişimi çok kısıtlı kalmış, hiçbir bakış açısı belli değil.</p>

4 KELİME SEÇİMİ		
(5)	(3)	(1)
<p><b>Kelimeler hedeflenen mesajı tam olarak, ilgi çekici ve doğal bir yolla aktarmaktadır. Kelimeler etkili ve sürükleyici.</b></p>	<p><b>Anlatım tek düze olmasına rağmen, seçilen kelimeler işlevsel. Genel anlamda yazarın ne demek istediği kolayca anlaşılıyor.</b></p>	<p><b>Yazar çok az kelime hazinesine sahip ya da özel anlamı ifade edecek kelimeleri kullanmak için çaba sarf etmemiş.</b></p>
<p><b>A.</b> Kelimeler özgün ve uygun. Yazarın ne demek istediği kolayca anlaşılıyor.</p> <p><b>B.</b> Çarpıcı kelime ve tamlamalar okuyucunun gözüne çarpıyor ve aklında yer ediyor.</p> <p><b>C.</b> Dil ve ifade şekli doğal, etkili ve okuyucu için uygun.</p> <p><b>D.</b> Özel isimler ve sıfatlar yazıya derinlik katarken, yerinde kullanılan fiiller yazıyı güçlendiriyor.</p> <p><b>E.</b> Kullanılan dil anlamı zenginleştiriyor ve anlamayı kolaylaştırıyor.</p> <p><b>F.</b> Yazar doğru kelimeyi ya da deyimini doğru yere koymaya özen göstermiş. Hassasiyet açık görünüyor.</p>	<p><b>A.</b> Kelimeler genel anlamda doğru ve yeterli, tam olarak olmasa da anlamı destekliyor.</p> <p><b>B.</b> Sıradan kelimeler ve deyimler iletişimi sağlıyor fakat okuyucunun hayal gücünü pek zorlamıyor.</p> <p><b>C.</b> Değişik kelimelerle ifade oluşturma gayreti gelişme çabasını gösteriyor fakat bazen okuyucunun seviyesinin üzerine çıkarak çok farklı bir boyut kazanıyor.</p> <p><b>D.</b> Çok az başarı olmasına rağmen yazı sıradan fiiller, günlük isimler ve olağan sıfatlar kullanılarak yazılmış.</p> <p><b>E.</b> Kelimeler ve tamlamalar sadece birkaç yerde yerinde kullanılmış.</p> <p><b>F.</b> Kelimeler birkaç yerde sadeleştirilerek kullanılmış, yazı genelde okuyucunun ilk defa karşılaştığı kelimelerden oluşmuş.</p>	<p><b>A.</b> Kelimeler çok sınırlı, anlam çıkaracak şekilde özel bir kullanımdan yoksun ve kafa karıştırıcı.</p> <p><b>B.</b> Dilden kaynaklanan sorunlar okuyucuyu merakta bırakıyor. Kelimelerin çoğu bu merakı gidermiyor.</p> <p><b>C.</b> Okuyucu dikkate alınmamış. Dil, verilmek istenen mesajı hedefine ulaşmayacak şekilde yanlış kullanılmış.</p> <p><b>D.</b> Sınırlı kelime bilgisi ve cümlelerin yanlış kullanımı anlamayı ciddi bir şekilde engelliyor.</p> <p><b>E.</b> Kelimeler ve tamlamalar anlamı bozacak kadar yaratıcılıktan uzak.</p> <p><b>F.</b> Kullanılan dil okuyucunun seviyesine uygun seçilmemiş. Okuyucunun ilgisini dağıtıyor veya yanlış anlamaya neden oluyor.</p>



5 CÜMLE AKICILIĞI		
(5)	(3)	(1)
<p><b>Yazı çok güzel bir ahenk, uyum ve akıcılığa sahip. Cümleler etkileyici, güçlü ve çeşitli ifadelerle güzel oluşturulmuş.</b></p>	<p><b>Yazının durağan bir ahengi var fakat daha hoş olabilir ya da düzenli bir şekilde aktarılabilir.</b></p>	<p><b>Okuyucu metni anlamak için çok çaba sarf etmeli. Yazı aşağıdaki sorunlardan daha fazlasını içeriyor.</b></p>
<p><b>A.</b> Cümleler; anlamı zenginleştirmek ve önemini vurgulamak için özenle oluşturulmuş.</p> <p><b>B.</b> Cümleler hem uzunluk olarak hem de yapı olarak çeşitli. Yarım cümleler (eğer kullanılmışsa) farklı bir tarz katmış.</p> <p><b>C.</b> Cümle başlangıçlarındaki çeşitlilik yazıya bir hareket katmış.</p> <p><b>D.</b> Cümleler ve düşünceler arasında yaratıcı ve yerinde bağlar kurulmuş, birbirleriyle nasıl ilişkili olduğunu ve birinin diğerini nasıl desteklediğini gösteriyor.</p> <p><b>E.</b> Yazının bir uyumu var; yazar anlamın yanı sıra kelimeleri uygun yerlerde kullanmaya dikkat etmiş. Yüksek sesle okuduğunuzda kelime uyumundan dolayı kolayca anlaşılabilir.</p>	<p><b>A.</b> Cümleler ahenkli bir şekilde oluşturulmamışsa da, düzgün bir şekilde metin içinde görevlerini yerine getiriyor.</p> <p><b>B.</b> Cümleler genelde hatasız oluşturulmuş, bir arada anlamlı duruyor.</p> <p><b>C.</b> Cümle başlangıçlarının hepsi tamamen aynı değil, biraz da olsa farklılık var.</p> <p><b>D.</b> Okuyucunun cümlelerin birbiriyle bağını anlaması için ipuçları verilmemiş. Yani bağlaçlar kullanılmamış.</p> <p><b>E.</b> Metnin bazı bölümleri uyumlu fakat diğer bölümler uyumsuz.</p>	<p><b>A.</b> Cümleler karmaşık, yarım kalmış, konudan konuya atıyor ve biçimsiz. Tamlamalar düzgün değil. Yazı sürükleyici değil, okuyucu okurken sıkılıyor.</p> <p><b>B.</b> Cümleler anlamdan yoksun. Cümleler hatasız bir şekilde düzeltilse bile birbirleriyle anlamlı bir şekilde bir araya gelmiyor.</p> <p><b>C.</b> Cümlelerin çoğu aynı şekilde başlıyor ve aynı yapıyı monoton bir şekilde takip ediyor.</p> <p><b>D.</b> Çok bağlaç kullanımı ya da bağlaçların eksikliği ağır, karmaşık bir dil oluşturuyor.</p> <p><b>E.</b> Yazıda uyum yok ve etkileyici değil.</p>

6 İMLA		
(5)	(3)	(1)
<p><b>Yazar imla (kelimelerin yazımı, noktalama işaretleri, büyük harf kullanımı, dil bilgisi ve paragraf başı) kullanımını anlamış ve okumayı zenginleştirmek için etkili bir şekilde kullanıyor. Yanlış yok denecek kadar az.</b></p>	<p><b>Yazar standart imla kurallarını tam olmasa da biliyor. İmla bazen güzel kullanılmış ve yazıyı zenginleştiriyor bazen de hatalar okumayı zorlaştırıyor.</b></p>	<p><b>Kelimelerin yazımı, noktalama işaretleri, büyük harf kullanımı, dil bilgisi ve paragraf başı kullanımlarında sürekli yapılan hatalar okuyucuyu rahatsız ediyor ve okumayı güçleştiriyor. Yazı aşağıda verilen sorunlardan daha fazlasını içeriyor.</b></p>
<p><b>A.</b> Kelime yazımı genelde ve zor kelimelerin kullanımında bile doğru.</p> <p><b>B.</b> Noktalama hatasız hatta yaratıcı. Okuyucuya yol gösteriyor.</p> <p><b>C.</b> Büyük harf kullanımı tam olarak anlaşılmiş ve tutarlı bir şekilde kullanılmış.</p> <p><b>D.</b> Dil bilgisi kullanımı doğru ve metni açıklamaya yardımcı oluyor.</p> <p><b>E.</b> Satır başları düzgün ve organizasyonu kuvvetlendiriyor.</p> <p><b>F.</b> Yazar imlayı tarz oluşturmak için değiştirmiş ve de imlayı farklı kullanmış. Bu da işe yararmış. Bu yazı sınıf ya da okul panosuna asılabilecek kadar iyi.</p>	<p><b>A.</b> Kelime yazımı ve genelde kullanılan kelimeler doğru fakat biraz daha uzun ve zor kelimelerde hatalar var.</p> <p><b>B.</b> Nokta ve soru işareti gibi cümle sonu noktalama işaretleri doğru kullanılmış ama virgöl, noktalı virgöl, parantez, ayırma işareti gibi cümle içi noktalama işaretleri yanlış kullanılmış ya da unutulmuş.</p> <p><b>C.</b> Büyük harf kullanımı genelde doğru, sadece özel durumlarda kullanılan büyük harflerin kullanımında yanlışlıklar var.</p> <p><b>D.</b> Dil bilgisi kullanımı ile ilgili olan sorunlar anlamı etkilemiyor ama bunların düzeltilmesi gerekir.</p> <p><b>E.</b> Satır başı yapılmaya çalışılmış ama tam olarak doğru yerlerde değil.</p> <p><b>F.</b> Yazıyı daha güzel hale getirmek için biraz düzeltme yapılması gerekir.</p>	<p><b>A.</b> Sık kullanılan kelimeler de dahil, kelime yazımlarında yanlışlıklar var.</p> <p><b>B.</b> Noktalama işaretleri yok veya yanlış kullanılmış.</p> <p><b>C.</b> Büyük harf kullanımı rasgele, çok basit olanlarda doğru kullanım var.</p> <p><b>D.</b> Dil bilgisi ve kullanımındaki yanlışlar çok belli ve anlamı etkiliyor.</p> <p><b>E.</b> Satır başı yok, düzensiz ya da çok fazla (her cümle başında) ve metnin organizasyonu ile ilgisi yok.</p> <p><b>F.</b> Okuyucunun önce metni çözmek için okuması, sonra anlamak için okuması gerekir. Çok dikkatli düzeltilmesi gerekir.</p>

+1 SUNUM		
(5)	(3)	(1)
<p><b>Metnin şekli ve sunumu, okuyucunun mesajı anlaması ve birleştirebilmesini kolaylaştırıyor. Göze hoş görünüyor.</b></p>	<p><b>Yazarın mesajı bu şekilde de anlaşılabilir.</b></p>	<p><b>Metnin sunumundan kaynaklanan sorunlardan dolayı okuyucu yanlış mesaj alıyor.</b></p>
<p><b>A.</b> Harflerde kullanılan eğim hep düzgün devam etmiş, harfler açıkça yazılmış, kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün verilmiş ve metnin okunması kolay.</p> <p><b>B.</b> Eğer bilgisayarda yazılmışsa, okuyucuyu okumaya yöneltecek uygun yazı karakteri ve ölçüde olmuş.</p> <p><b>C.</b> Sayfada boşluk bırakma (satır başı, satır sonu, kelimeler arası boşluk, paragrafın içerden başlaması vs.) okuyucuların dikkatlerini dağıtmadan metne ve konuya odaklanmasını sağlıyor. Kâğıt üzerinde dengeli kullanılmış boş alanlar var. Şekillendirme yazının amacına uygun.</p> <p><b>D.</b> Başlık, alt başlık, numaralandırma ve sayfa yapısının doğru kullanımı okuyucuyu istenilen metne ve bilgiye yönlendiriyor. Bu işaretler bilgilerin önem sırasının okuyucu tarafından anlaşılmasını kolaylaştırıyor.</p> <p><b>E.</b> Metin ve görsel öğeler arasında uyumluluk var. Görsel öğeler, metinde verilen önemli bilgi ve kilit noktaları destekliyor ve netleştiriyor.</p>	<p><b>A.</b> Her ne kadar harflerin şekli ve boyutları farklı, bazıları eğik bazıları düz yazılmış, boşluklar orantısız verilmiş olsa da el yazısı okunabilir.</p> <p><b>B.</b> Bazı yerlerde harflerin ölçüleri orantılı olarak kullanılmış, bazı yerler de ise küçülmüş ve karışmış. Bu durum metin boyunca devam etmiyor.</p> <p><b>C.</b> Kenar boşlukları verilirken, bazı yerler çok taşmış. Daha farklı boşluk kullanımı (bir, iki veya üç boşluk ) metnin daha kolay anlaşılır olmasını sağlamasına rağmen yine de boşlukların kullanımında bir uyumsuzluk var.</p> <p><b>D.</b> Bazı işaretler (başlık, numaralandırma, alt başlık vb.) kullanılmış olmasına rağmen, okuyucunun metni anlayabilmesine sağlayacak şekilde tam olarak kullanılmamış.</p> <p><b>E.</b> Fazla ilgili olmasa da görsel öğeler kullanılmaya çalışılmış.</p>	<p><b>A.</b> Harfler düzensiz bir şekilde eğik yazıldığı, harflerin şekillerinin birbiriyle tutarsızlığı ya da yanlış yazımı, kelimeler arasındaki boşluğun az olması veya hiç olmamasından dolayı metni okumak ve anlamak çok zor.</p> <p><b>B.</b> Harflerin boyutları birbirinden çok farklı (ya çok küçük ya da çok büyük). Bu okuyucunun ilgisini dağıtan en büyük faktördür.</p> <p><b>C.</b> Boşluk kullanımı çok düzensiz ve okuyucuyu şaşırtıyor. Kâğıt üzerindeki olması gereken boşluk çok az ya da hiç yok.</p> <p><b>D.</b> İşaretlerin (başlık, alt başlık, numaralandırma vb.) eksikliği, okuyucunun bölümler arasında ilişki kurmasını zorlaştırıyor.</p> <p><b>E.</b> Kullanılan görsel öğeler metnin fikirlerini desteklemiyor. (Bunlar, yanıltıcı, çözülemez ya da çok karmaşık olabilir)</p>

### EK 16. Dijital Öyküleme Değerlendirme Rubriği

Kategoriler	Maddeler	3 Puan- Çok İyi	2 Puan-İyi	1 Puan-Geliştirilmeli
Teknik	Görsellerin kalitesi	Dijital öyküde kullanılan görsellerin görüntü kalitesi oldukça iyidir ve anlaşılırdır.	Dijital öyküde kullanılan görsellerin görüntü kalitesi anlaşılırdır.	Dijital öyküde kullanılan görsellerin görüntü kalitesi anlaşılır değildir.
	Ses kalitesi (Seslendirme)	Dijital öyküde kullanılan seslerin kalitesi net ve anlaşılırdır.	Dijital öykünün bir kısmında kullanılan seslerin kalitesi anlaşılırdır.	Dijital öyküde kullanılan sesler anlaşılır değildir.
	Müzik kalitesi (Fon müziği)	Dijital öyküde kullanılan fon müziğin kalitesi net ve anlaşılırdır.	Dijital öyküde kullanılan fon müziğin kalitesi anlaşılırdır.	Dijital öyküde kullanılan fon müziğin kalitesi anlaşılır değildir.
	Müzik(fon müziği)-Seslendirme Uygunluğu	Dijital öyküde kullanılan müzik (fon müziği) seslendiren kişinin ses yüksekliğini bastırmamakta, seslendirme duyulabilecek şekilde ve müzik (fon müziği) duyulabilecek düzeydedir.	Dijital öyküde kullanılan müzik (fon müziği) ve seslendiren kişinin ses yüksekliği aynı düzeydedir.	Dijital öyküde kullanılan müzik (fon müziği) seslendiren kişinin ses yüksekliğini bastırmakta, ya seslendirmenin ses yüksekliği baskın, müzik duyulamamakta ya da müzik (fon müziği) baskın, seslendiren kişinin sesi duyulamamaktadır.
	Uzunluk (Süre)	Dijital öyküde verilen içeriğin uzunluğu (süresi) idealdir, ne gereğinden uzun ne de gereğinden kısadır ve izleyiciyi sıkıkmamaktadır.	Dijital öyküde verilen içeriğin uzunluğu (süresi) kısmen idealdir ve izleyici bazı bölümlerde sıkıkmaktadır.	Dijital öyküde verilen içeriğin uzunluğu (süresi) ideal değildir, ya gereğinden uzun ya da gereğinden kısadır, izleyiciyi sıkıkmaktadır.

Kategoriler	Maddeler	3 Puan- Çok İyi	2 Puan-İyi	1 Puan-Geliştirilmeli
Uyum	Görseller	Dijital öyküde kullanılan görsellerin metnin içeriğiyle uyumu oldukça iyidir.	Dijital öyküde kullanılan görsellerin metnin içeriğiyle uyumu iyidir.	Dijital öyküde kullanılan görsellerin metnin içeriğiyle uyumu yoktur.
	Seslendirme	Yapılan seslendirmenin metnin türüne ve konusuna uygunluğu oldukça iyidir.	Yapılan seslendirmenin metnin türüne ve konusuna uygunluğu genelde iyidir.	Yapılan seslendirme metnin türüne ve konusuna uygun değildir.
	Müzik (fon müziği)	Dijital öyküde kullanılan müzik metnin temasına uygun ve içerikle uyumu oldukça iyidir.	Dijital öyküde kullanılan müzik metnin temasına uygun fakat; içerikle uyumlu değildir.	Dijital öyküde kullanılan müzik metnin temasına ve içeriğine uygun değildir.
	Geçiş ve Efektler	Dijital öykünün tamamında geçiş ve efektler uyumlu bir şekilde kullanılmıştır.	Dijital öykünün bir kısmında gereksiz geçiş ve efektler kullanılmıştır.	Dijital öykünün tamamında gereksiz geçiş ve efektler kullanılmıştır.

Kategoriler	Maddeler	3 Puan- Çok İyi	2 Puan-İyi	1 Puan-Geliştirilmeli
İçerik	Öykünün Amacı	Öykünün önceden belirlenmiş bir amacı vardır. Öyküde verilmek istenen ana fikir açık bir şekilde ortaya konulmuştur.	Öykünün önceden belirlenmiş bir amacı olsa da verilmek istenen ana fikir açık bir şekilde ortaya konulmamıştır.	Öykünün bir amacı yoktur. Öyküde verilmek istenen ana fikir anlaşılmamaktadır.
	Bakış Açısı	Öyküde bir bakış açısı vardır. Bakış açısı iyi bir şekilde oluşturulmuş ve öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler niteliktedir.	Bakış açısı iyi bir şekilde oluşturulsa da öykünün başından sonuna kadar öykünün amacını destekler nitelikte değildir.	Bakış açısı ayırt etmek güçtür.
	Heyecanlandırıcı Soru/Slogan	Öyküde izleyicinin dikkatini sonuna kadar çeken ve izleyicide merak duygusu uyandıran bir soru/slogan vardır ve bu soru/slogan öykünün sonunda cevaplanmaktadır.	Öyküde izleyicinin dikkatini çeken bir soru/slogan vardır. Ancak bu soru/slogan izleyicinin dikkatini çekmede ve merak duygusu uyandırmakta yetersiz kalmıştır.	Öyküde izleyicinin dikkatini sonuna kadar çeken ve izleyicide merak duygusu uyandıran bir soru/slogan bulunmamaktadır.
	Duygu	Yazar kullandığı görsel, müzik ve yaptığı seslendirme ile vermek istediği duyguyu tam olarak yansıtmaktadır.	Yazar kullandığı görsel, müzik ve yaptığı seslendirme ile vermek istediği duyguyu bir miktar yansıtsa da tam olarak yansıtmamaktadır.	Yazarın vermek istediği duyguyu yansıtmamaktadır.
	Bütünlük	Metin, görsel, ses, müzik birbirleri ile uyumlu ve birbirini tamamlar durumdadır.	Metin, görsel, ses, müzik bazı bölümlerde birbirleri ile uyumsuzdur.	Metin, görsel, ses, müzik birbirleri ile uyumlu ve birbirini tamamlar durumda değildir.
	Özgünlük	Dijital öyküde kullanılan içerik (görsel, müzik, seslendirme) ve konuyu işleyiş biçimi olarak diğer dijital öykülerden farklılık göstermekte ve özgündür.	Dijital öyküde kullanılan içerik (görsel, müzik, seslendirme) ve konuyu işleyiş biçimi olarak diğer dijital öykülerden kısmen farklılık göstermektedir.	Dijital öyküde kullanılan içerik (görsel, müzik, seslendirme) ve konuyu işleyiş biçimi olarak diğer dijital öykülerle benzerlik göstermekte ve özgün değildir.

Kategoriler	Maddeler	3 Puan- Çok İyi	2 Puan-İyi	1 Puan-Geliştirilmeli
Yasal/ Maliyet	Ekonomiklik	Dijital öyküde detaylara yeterince yer verilmiştir. Resim, video, müzik ve ses kullanım miktarı yeterlidir.	Dijital öyküde detaylar bulunmaktadır. Ancak bazı bölümler ya çok kısa ya da gereğinden fazla detaylandırılmıştır. Resim, video, müzik ve ses kullanımı biraz daha düzeltilmelidir.	Dijital öyküde detaylar ekonomik değildir.
	Telif Hakkı	Öyküde kullanılan resim, müzik, video ve görseller ya yazara aittir ya da telif haklarına uygun şekilde kaynak göstererek kullanılmıştır.	Öyküde kullanılan resim, müzik, video ve görsellerin bazıları yazara aittir, bazıları ise telif haklarına uygun şekilde kullanılmamıştır.	Öyküde kullanılan resim, müzik, video ve görseller yazara ait değildir ve telif haklarına uygun şekilde kullanılmamıştır.

### EK 17. Masal Yazma Kontrol Listesi

	Masal Yazma Maddeleri	Evet	Hayır
1.	Masalın konusunu belirledim.		
2.	Masala tekerleme ya da şiir ile başladım (döşeme bölümü).		
3.	Masaldaki karakterleri tanıttım.		
4.	Masalda geçen yeri tanıttım.		
5.	Masalın zamanını açıkladım.		
6.	İlgi çekici bir olay örgüsü planladım.		
7.	Giriş bölümüne uygun olaylar yazdım.		
8.	Gelişme bölümüne uygun olaylar yazdım.		
9.	Sonuç bölümüne uygun olaylar yazdım.		
10.	Masalda geçen olayları bir sonuca bağladım (sonuç bölümü).		
11.	Masalın sonunu iyi dileklerle bitirdim (dilek bölümü).		
12.	Cümlelerde (-miş) zaman kipini kullandım.		
13.	Masala uygun bir başlık yazdım.		
14.	Noktalama işaretlerini doğru kullandım.		
15.	Cümlelere büyük harfle başladım.		
16.	Kelimeler arasında uygun boşluk bıraktım.		
17.	Cümleler arasında uygun boşluk bıraktım.		
18.	Yazdığım masalı beğendim.		



### EK 18. Hikaye Yazma Kontrol Listesi

	Hikaye Yazma Maddeleri	Evet	Hayır
1.	Hikayenin konusunu belirledim.		
2.	Hikayedeki karakterleri tanıttım.		
3.	Hikayede geçen yeri tanıttım.		
4.	Hikayenin geçtiği zamanla ilgili açıklamalar yaptım.		
5.	İlgi çekici bir olay örgüsü planladım.		
6.	Giriş bölümüne uygun olaylar yazdım.		
7.	Gelişme bölümüne uygun olaylar yazdım.		
8.	Sonuç bölümüne uygun olaylar yazdım.		
9.	Hikayede geçen olayları bir sonuca bağladım.		
10.	Cümlelerde (-di) zaman kipini kullandım.		
11.	Hikayeye uygun bir başlık yazdım.		
12.	Noktalama işaretlerini doğru kullandım.		
13.	Cümlelere büyük harfle başladım.		
14.	Kelimeler arasında uygun boşluk bıraktım.		
15.	Cümleler arasında uygun boşluk bıraktım.		
16.	Yazdığım hikayeyi beğendim.		

### EK 19. Röportaj Yazma Kontrol Listesi

	Röportaj Yazma Maddeleri	Evet	Hayır
1.	Röportajın konusunu belirledim.		
2.	Röportaj yapacağım kişi hakkında yeterli bilgiyi topladım.		
3.	Röportaj öncesi soracağım soruları hazırladım.		
4.	Röportaja başlamadan önce ses kayıt cihazımı kontrol ettim.		
5.	Hazırladığım sorular karşımdaki kişinin anlayacağı şekilde açıktır.		
6.	Röportaja hafif/kolay sorularla başladım.		
7.	Röportajın devamında kapsamlı sorular sordum.		
8.	Röportajın sonunu hafif sorularla bitirdim.		
9.	Röportajın sonunda teşekkürlerimi ve güzel dileklerimi ilettim.		
10.	Röportaj yaparken bir soru sorup cevabını aldıktan sonra diğer soruya geçtim.		
11.	Röportaj sonrası görüşmeleri yazılı metne çevirdim.		
12.	Röportaj metnini yazarken giriş bölümünde röportaj yapılan kişiyi tanıtan kısa bir metin yazdım.		
13.	Röportaj metnine uygun bir başlık yazdım.		
14.	Noktalama işaretlerini doğru kullandım.		
15.	Cümlelere büyük harfle başladım.		
16.	Kelimeler arasında uygun boşluk bıraktım.		
17.	Cümleler arasında uygun boşluk bıraktım.		
18.	Yazdığım röportaj metnini beğendim.		

**EK 20. Şiir Yazma Kontrol Listesi**

	Şiir Yazma Maddeleri	Evet	Hayır
1.	Şiirin konusunu belirledim.		
2.	Şiirin ölçüsüne karar verdim (serbest şiir, kafiyeli şiir)		
3.	Şiirde anlam olarak bütünlüğü sağladım.		
4.	Şiirde vermek istediğim duyguyu anlaşılır şekilde ifade ettim.		
5.	Kafiyeli bir şiir yazıyorsam dize sonlarındaki ses ya da kelime benzerliklerine dikkat ettim.		
6.	Şiire uygun bir başlık yazdım.		
7.	Noktalama işaretlerini doğru kullandım.		
8.	Dizelere (mısralara) büyük harfle başladım.		
9.	Kelimeler arasında uygun boşluk bıraktım.		
10.	Yazdığım şiiri beğendim.		

**EK 21. Bilgilendirici Metin Yazma Kontrol Listesi**

	Bilgilendirici Metin Yazma Maddeleri	Evet	Hayır
1.	Metnin konusunu belirledim.		
2.	Metnin konusu ile ilgili araştırma yaptım.		
3.	Metnin konusu ile ilgili gerekli bilgi ve belgeleri topladım.		
4.	Topladığım bilgi ve belgeler arasından araştırdığım konu için gerekli olanları seçtim.		
5.	Seçtiğim bilgi ve belgeleri sıraya koydum.		
6.	Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini planladım.		
7.	Giriş bölümünde metnin konusu hakkında genel bir açıklama yaptım.		
8.	Gelişme bölümünde konuyu ana fikre bağlı olarak açıkladım.		
9.	Sonuç bölümünde konuyu özetleyip sonuca bağladım.		
10.	Konu dışına çıkmadan yazımı yazdım.		
11.	Metne uygun bir başlık yazdım.		
12.	Noktalama işaretlerini doğru kullandım.		
13.	Cümlelere büyük harfle başladım.		
14.	Kelimeler arasında uygun boşluk bıraktım.		
15.	Cümleler arasında uygun boşluk bıraktım.		
16.	Yazdığım bilgilendirici metni beğendim.		

## EK 22. Dijital Öyküleme Kontrol Listesi

	Dijital Öyküleme Oluşturma Maddeleri	Evet	Hayır
1.	Yazdığım metni bir kez okudum.		
2.	Yazdığım metni kendi içinde anlamlı bölümlere (sahnelere) ayırdım.		
3.	Yazdığım metindeki bölümlere uygun görselleri belirledim.		
4.	Yazdığım metnin temasına ve içeriğine uygun fon müziği belirledim.		
5.	Yazdığım metne uygun video belirledim (tercihine bağlı).		
6.	Öykü panosunu belirlediğim medya araçları ve metnin bölümlerine uygun şekilde doldurdum.		
7.	Photo Story 3 programına görselleri ekledim.		
8.	Dijital öykümün başlığını yazdım.		
9.	Photo Story 3 programına video ekledim (tercihine bağlı).		
10.	Photo Story 3 programında görselleri sıraya koydum.		
11.	Görsellere uygun olan metnin bölümlerini seslendirdim.		
12.	Seslendirirken vurgu ve tonlamaya dikkat ettim.		
13.	Seslendirme yaparken kelimeleri anlaşılabilir bir şekilde okudum.		
14.	İşitilebilir bir ses tonuyla seslendirme yaptım.		
15.	Her görsele istediğim hareket ve geçiş efektini ekledim.		
16.	Photo Story 3 programına fon müziği ekledim.		
17.	Dijital öykümü önizleme yaparak kontrol ettim. Eksiklerim ve yanlışlarım varsa düzelttim.		
18.	Dijital öyküyü kaydettim.		
19.	Yazdığım dijital öyküyü beğendim.		

**EK 23. Öz Değerlendirme Formu**

Öğrencini Adı – Soyadı:

Sınıfı:

Etkinlik Adı:

Tarih:

1- Bu etkinlikte ne öğrendim?

2- Bu etkinlikte en beğendiğim bölümler nelerdi? Neden?

3- Bu etkinlikte en zorlandığım bölümler nelerdi? Neden?

4- Hangi bölümde yardıma ihtiyacım oldu? Neden?

5- Hangi alanda kendimi geliştirmeye ihtiyaç duydum?

6- Bu etkinliği tekrar yapacak olursam neleri farklı yapacağım?