

**YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE (ALMANCA) DİJİTAL HİKAYE ANLATIM
YÖNTEMİNİN ARAŞTIRILMASI: LİSE ÖĞRENCİLERİYLE EYLEM
ARAŞTIRMASI**

ORHAN KAYA

HAZİRAN 2014

**YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE (ALMANCA) DİJİTAL HİKAYE ANLATIM
YÖNTEMİNİN ARAŞTIRILMASI: LİSE ÖĞRENCİLERİYLE EYLEM
ARAŞTIRMASI**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

ORHAN KAYA

**EĞİTİM TEKNOLOJİSİ ANA BİLİM DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERESESİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR**

HAZİRAN 2014

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Yrd. Doç. Dr. Sinem Vatan Arttıran
Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylarım.

Yrd. Doç. Dr. Yavuz Samur
Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşünçemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.

Yrd. Doç. Dr. Aylin Tekiner Tolu
Tez Danışmanı

Komite Üyeleri

Doç. Dr. Tufan Adıgüzel

Jüri Başkanı

Yrd. Doç. Dr. Aylin Tekiner Tolu

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Şirin Karadeniz

Üye

Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad, Soyad:

İmza:

ÖZ

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE (ALMANCA) DİJİTAL HİKAYE ANLATIM YÖNTEMİNİN ARAŞTIRILMASI: LİSE ÖĞRENCİLERİYLE EYLEM ARAŞTIRMASI

Kaya, Orhan

Yüksek Lisans, Eğitim Teknolojisi Yüksek Lisans programı

Tez Yöneticisi :Yrd. Doç. Dr. Aylin Tekiner Tolu

Mayıs 2014, 112 Sayfa

Gelişmiş ülkelerde yabancı dil eğitimine yönelik çalışmaların fazlalığı gözlemlenmektedir. Ülkemizde de bu konuda çalışmalar yapılmakta ve bunun sonucunda da yabancı dili öğretme yöntemlerinin hangisinden yararlanılması gerektiği konusunda tartışmalar bulunmaktadır. Günümüz öğrencisinin dijital teknoloji ile iç içe olduğu aşikardır. Bunun sonucunda öğrencilere bilgi sunma konusunda teknolojiden yararlanılması kaçınılmaz bir gerçektir. Birey bilginin sunulması ve onun öğrenilmesinden daha fazlasını ister duruma gelmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda kişi kendi öğrenebilir, öğrendiklerini uygulayabilir, hatta kendine özgü şeyler oluşturabilir. Türkiyede ve dünyada özellikle Almanca dil eğitimi ve dijital teknoloji ilişkisi üzerinde yapılan araştırmaların azlığı göze çarpmaktadır. Bu araştırma bilimsel çerçevede bu alana ışık tutmaktadır.

Web 2.0 araçları, eğitimde önemli yer teşkil eder. Bunlardan biri de dijital hikaye anlatım araçlarıdır. Kişi kendi hikayesini oluşturabilir ve hatta bu hikayesini dijital olarak sunabilir. İşte bu doğrultuda *digital storytelling* yani dijital hikaye anlatımı yöntemi son yıllarda ortaya çıkan yeni bir öğrenme metodu olarak ortaya çıkmıştır. Bu yöntem ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmaya başlanmıştır.

Araştırma soruları çerçevesinde elde edilen veriler ve bulgular detaylı bir şekilde yorumlanmıştır. Verilerin ve bulguların ışığında bu yöntemin öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığı, teknik ve yabancı dil bilgilerini geliştirdiği, öğretmen ve arkadaş geri bildirimlerinin çok etkili olduğu sonuçlarına varılmıştır. Bu araştırma dijital hikaye yönteminin rahatlıkla Türkiye’de uygulanabileceğine ve yabancı dil eğitimine katkı sunacağını göstermiştir. Dijital hikaye anlatımı üzerine yapılan eylem araştırmasının sonuçları doğrultusunda öneriler sunulmuştur. Öğretmenler dijital hikaye yöntemini kullanmalı, öğrencilere farklı yöntemler sunmalı ve onların teknik ve dil bilgilerini geliştirecek çalışmalarda bulunmalıdır.

Öğrenci ile fikir alışverişinde bulunarak öğrencinin fikirlerine değer verildiği hissini yansıtmalıdır. Yaptıran değil rehber olarak öğrencilerin bilgi birikimlerini arttırmaya çabalamalı, sürekli dönütler vererek öğrencilerin çalışma ve projelerine katkı sunmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Dijital Hikaye Anlatımı, Yabancı Dil Eğitimi, Teknoloji

ABSTRACT

IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING (GERMAN) DIGITAL STORYTELLING INVESTIGATION OF METHODS: WITH HIGH SCHOOL STUDENT AN ACTION RESEARCH

Kaya, Orhan

Master's Thesis, Master's Program in Educational Technology

Supervisor :Yrd. Doç. Dr. Aylin Tekiner Tolu

May 2014, Page 112

The new generation of students are called digital natives. They grow up with technology, and therefore, it is inevitable not to integrate technology into education. With the affordances of technology and especially Web 2.0 tools, learning and teaching can become student-centered and active. Anytime and anywhere can learners investigate, learn, create and share knowledge and artifacts with each other easily and rapidly.

One example of these Web 2.0. tools is digital storytelling programs. People can create their own digital stories and share them online. In fact, digital storytelling has also emerged as a new learning method. Various studies have been undertaken with respect to this method. However, very few of these studies focused on language teaching, and hardly one investigating especially German as a foreign language. In addition, in Turkey, no study has been found focusing on the use of digital technology for teaching German as a foreign language. Therefore, this study is significant in that it fills this gap in literature.

In this qualitative case study, the digital storytelling method was investigated in German foreign language classes in a high school in Southeastern region of Turkey. The data were collected through surveys, interviews, and analysis of documents (digital stories). The findings obtained by research questions were presented in detail. The results

indicated that the digital storytelling method increased students' motivation, improved both their multimedia and computer skills, and knowledge of foreign language. It also proved to be an effective way of providing teacher and pair feedback. In short, this study underlined that digital storytelling method can easily be applied in Turkey and can contribute much to foreign language education. Recommendations for teachers, teacher trainers as well as researchers have been presented. Teachers should be encouraged to use the method of digital storytelling, and should contribute to studies and projects of their students by giving continuous and constructive feedback. Instead of being the one who commands, teachers should be a facilitator and a guide who strive to mediate student learning and knowledge construction.

Keywords: Digital Storytelling, Foreign Language Education, Technology

Aileme

TEŞEKKÜR

Yabancı dilde dijital hikaye anlatım yönteminin lise öğrencilerinin dil öğrenme isteklerine etkisini göstermek istediğim bu araştırmada pek çok kişi destek ve yardım sağlayarak katkıda bulunmuşlardır.

Araştırmanın bütün aşamalarında görüş ve fikirlerinden yararlandığım tez danışmanım sevgili hocam Yrd. Doç. Dr. Aylin Tekiner Tolu'ya, fikirleriyle bana destek olan ve tezin başından itibaren fikir alışverişinde bulunduğum değerli hocalarım Doç. Dr. Şirin Karadeniz, Doç. Dr. Tufan Adıgüzel, Yrd. Doç. Dr. Yavuz Samur'a, sevgilerini, desteklerini ve sabırlarını esirgemeyen sevgili öğretmenlerim Tolga Yıldız'a, Deniz Gürcan'a, İbrahim Akın'a ve Serpil Eren'e sonsuz teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Ayrıca her konuda benim yanımda olan aileme ve değerli öğretmen arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

İNTİHAL	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT	vi
İTHAF	viii
TEŞEKKÜR	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
SEMBOLLER/KISALTMALAR LİSTESİ	xvii
1. Bölüm: Giriş	1
1.1 Problemin Tanımı	1
1.2 Araştırma Soruları	4
1.3 Araştırmanın Önemi	4
1.4 Varsayım	5
1.5 Sınırlılıklar	5
1.6 Tanımlar	6
2. Bölüm: Alan Yazın Taraması	7
2.1 Yabancı Dil Eğitimi	7
2.1.1 Dil Eğitimi	7
2.1.2 Türkiye’de Yabancı Dil Eğitim Politikaları	8
2.1.2.1 Türkiye’de Dijital Teknoloji Atılımları Ve Yabancı Dil Öğrenimine Katkısı.....	10
2.1.3 Yabancı Dil Öğretiminde Yöntemler	11
2.1.4 Dijital Teknoloji Ve Dil Eğitimi	16
2.2 Digital Storytelling Kavramı	21
2.2.1 Digital Storytelling (Dijital Hikaye Anlatımı)	21
2.2.2 Dijital Hikaye Anlatım Kullanım Aşamaları Ve Bileşenleri	25
2.2.2.1 Medya	25
2.2.2.2 Hareket	28

2.2.2.3 İlişki	29
2.2.2.4 Bağlam	31
2.2.2.5 İletişim	31
2.2.3 Sistemin Yürüyüşü Nasıldır?	32
2.2.4 Dijital Hikaye Anlatımında Faktörler	34
2.2.4.1 Dijital Hikaye Anlatmada Motivasyonel faktörler	34
2.2.4.2 Dijital Hikaye Anlatmada Engelleme Faktörleri	35
2.2.5 Dijital Hikaye Anlatımının Elementleri	36
2.3 Dil Eğitiminde Dijital Hikaye Araştırmaları	38
2.4 Alan Yazın Taraması Özeti	44
3. Bölüm: Yöntem	45
3.1 Araştırma Modeli	46
3.2	49
3.2.1 Ortam	49
3.2.2 Katılımcılar	59
3.2.3 Araştırmacılar	61
3.2.4 Araştırma Süreci	65
3.2.4.1 Hazırlık Süreci	65
3.2.4.2 Uygulama Süreci	65
3.3 Veri Toplama Araçları	67
3.3.1 Kişisel Bilgiler Formu	67
3.3.2 Araştırmacı Günlüğü	67
3.3.3 Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler	68
3.3.4 Anket	69
3.3.5 Değerlendirme	69
3.4 Verilerin Analizi	71
3.5 Geçerlik, Güvenilirlik Ve Etik	72
4. Bölüm: Bulgular	75

4.1	Dijital Hikaye Anlatım Yönteminin Öğrencilerin Almanca Öğrenme Deneyimlerine ve Almanca'ya Yönelik Algılarına Etkisi	76
4.1.1	Dijital Hikaye Anlatım Yöntemi Kullanan Öğrencilerin Duygu ve Düşünceleri	76
4.1.1.1	Öğrencileri dijital hikaye anlatımı sonrası görüşleri	76
4.1.1.2	Dijital Hikaye Anlatma Yönteminin Öğrencilerin Dil Öğrenme İsteklerine Etkisi	78
4.1.2	Almanca Dersinde Dijital Hikaye Anlatma Yönteminin Öğrencilerin Dil Kazanımlarına Etkisi	81
4.1.2.1	Dijital hikaye anlatım çalışmalarının değerlendirilmesi	82
4.1.3	Dijital Hikaye Anlatma Yöntemi Deneyiminin Öğrencilerin Bilgisayar Kullanım Becerilerine Katkıları	89
4.2	Almanca Dersinde Dijital Hikaye Anlatım Yönteminin İlk Kez Uygulanmasında Yaşanan Problemler ve Çözüm Yöntemleri	92
4.2.1	Dijital Hikaye Anlatım Yönteminin Uygulamasında Yaşanan Teknik ve Pedagojik Sorunlar ile Çözümleri	92
4.2.2	Arkadaş ve Öğretmen Geribildirimlerinin Hikayelere Olan Etkileri (Kelime, Söylev, Dilbilgisi Açısından)	95
5.	Bölüm: Tartışma ve Sonuçlar	100
5.1	Tartışma ve Sonuçlar	100
5.2	Öneriler	110
	KAYNAKÇA	113
	EKLER	126
	A: Kişisel Bilgi Formu	127
	B: Görüşme Katılım Formu	129
	C: Görüşme Soruları	130
	D: Görüşme Soruları 2	131
	E: Dijital Hikaye Anlatım Anketi	133
	F: Rubrik	135
	G: Bahçeşehir Üniversitesi Bilimsel Etik Kurulu Raporu	136
	H: Özgeçmiş	137

I: İngilizce Özet	13
-------------------------	----

TABLULAR LİSTESİ

TABLULAR

Tablo 1 Bilgisayarı Olan Öğrenciler	51
Tablo 2 Sahip Olunan Bilgisayarın Türü	52
Tablo 3 Bilgisayar Kullanım Yeterliliği	52
Tablo 4 Bilinen Microsoft Office Programları	53
Tablo 5 İnternet Ulaşım Yeri	54
Tablo 6 İnternet Ulaşım-Erişim Türü	54
Tablo 7 Sosyal Medya Kullanımı	55
Tablo 8 Ödev ve Projede Bilgisayar Kullanımı	56
Tablo 9 Dijital Çalışma Deneyimi.....	56
Tablo 10 Hikaye Yazma Sıklığı	57
Tablo 11 Dijital Hikaye Anlatım deneyimi (Tüm veriler)	57
Tablo 12 Dijital Hikaye Çalışmasına Katılım Amacı	58
Tablo 13 Öğrencilerin Demografik Özellikleri	59
Tablo 14 Öğrencilerin Yabancı Dil Bilgisi	60
Tablo 15 Dijital Hikaye Anlatımı Çalışmasına Katılım İsteği	60
Tablo 16 Dijital Hikaye Anlatım Çalışma Takvimi	66
Tablo 17 Değerlendirme Tablosu	70

Tablo 18 Öğrencilerin Dijital Hikaye Tanımları	77
Tablo 19 Kişisel Hikaye Yazan Öğrencilerin Duyguları	78
Tablo 20 Yazılan Hikaye ile Gurur Duyma Nedeni	79
Tablo 21 Üzerinde Çalışılması İstenilenler	81
Tablo 22 Dijital Hikaye Sonrası Dil Kazanımları	82
Tablo 23 Tüm Hikayelerin Analiz Ortalamaları	84
Tablo 24 Bilgisayar Programı Kullanmada Rahatlık Derecesi	90
Tablo 25 Dijital Hikayede Kullanılan Resim Seçme Yöntemleri	90
Tablo 26 Dijital Hikaye Sonrası Bilgisayar Okur yazarlığı Kazanımları	91
Tablo 27 Dijital Hikaye Anlatımında Yaşanan Zorluklar	93
Tablo 28 Dijital Hikaye Yazımında Yaşanan Teknik Bilgi Zorlukları	94
Tablo 29 Öğrencilerin İletişim ve Yardım Beklentileri	95
Tablo 30 Öğretmenin Dijital Hikayeyi Açıklama Başarısı	96
Tablo 31 Öğretmenin Verdiği Geri Bildirim İçerikleri	96

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİLLER

Şekil 1 Digital Story Telling Medya Aşaması 1	26
Şekil 2 Digital Story Telling Medya Aşaması 2	27
Şekil 3 Digital Story Telling Medya Aşaması 3	27
Şekil 4 Digital Story Telling Hareket Aşaması 1	28
Şekil 5 Digital Story Telling Hareket Aşaması 2	29
Şekil 6 Digital Story Telling İlişki Aşaması	30
Şekil 7 Digital Story Telling Bağlam Aşaması	31
Şekil 8 Digital Story Telling İletişim Aşaması	32
Şekil 9 Eylem Araştırmasının Diyalektik Döngüsü	47
Şekil 10 Dijital Hikaye Çalışma Örneği 1	83
Şekil 11 Dijital Hikaye Çalışma Örneği 2	83
Şekil 12 Dijital Hikaye Değerlendirme Çizelgesi	85
Şekil 13 Dijital Hikaye Çalışma Örneği 3	86
Şekil 14 Dijital Hikaye Çalışma Örneği 4	86
Şekil 15 Dijital Hikaye Çalışma Örneği 5	87
Şekil 16 Dijital Hikaye Çalışma Örneği 6	88
Şekil 17 Dijital Hikaye Çalışma Örneği 7	89
Şekil 18 Dijital Hikaye Çalışma Örneği 8	97
Şekil 19 Facebook Grubu Örneği 1	98

Şekil 20 Facebook Grubu Örneği 2	98
Şekil 21 Facebook Grubu Örneği 3.....	99
Şekil 22 Facebook Grubu Örneği 4	99
Şekil 23 Facebook Grubu Örneği 5	99
Şekil 24 Dijital Hikaye Çalışma Örneği 9.....	110

KISALTMALAR/SEMBOLLER LİSTESİ

T.C.	Türkiye Cumhuriyeti
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SBS	Seviye Belirleme Sınavı
YGS	Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı
LYS	Lisans Yerleştirme Sınavı
vb.	Ve benzeri
bkz	Bakınız
akt.	Aktaran
BİT	Bilgi ve iletişim teknolojileri
YDS	Yabancı Dil sınavı
FATİH	Fırsatları artırma ve teknolojiyi iyileştirme hareketi
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu
Yüzde	%

1. Bölüm: Giriş

1.1 Problemin Tanımı

Akerson (2000) dili iletişimin en önemli ögesi olarak görür. Kendini ifade etmenin en önemli yolu olarak gördüğü dili kimlik gelişimin temel taşı olarak nitelendirir. İnsanların birbirleri ile konuşarak iletişim kurmasından dolayı içinde yaşadığımız dünyayı bir dil dünyası olarak adlandırabiliriz. Yaşantımız boyunca kurduğumuz iletişimde her an söz ile karşılaşır sadece uyanık haldeyken değil rüyada bile konuştuğumuzu ya da birinin bizde konuştuğunu hissedebiliriz. Bu yüzden dilin yaşantımızdaki önemi çok büyüktür. Yalnızca kendi ana dilimiz değil başka dilleri de öğrenmek insanoğlu için zamanla amaç haline gelmiştir.

Bikçentayev (2006) başka diller öğrenmeye çalışan insanların sayısının dünyanın her tarafında milyonlarla ifade edilmesi gerektiğini belirtir. Ayrıca insanların bu yabancı dilleri öğrenirken büyük oranda maddiyat, enerji ve zaman gibi faktörler açısından fedakarlık yaptıklarını vurgular. Yabancı dil öğrenimi sadece bireyler açısından değil ülkeler açısından da oldukça önemli bir yerde bulunur.

Yaşar (1993) bir çok gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkenin yabancı dil öğreniminin gerekli olduğu bilincine vardıklarını ve eğitim programlarında yabancı dil derslerine yer verdiklerini ve bu yönde maddi ve manevi destek verdiklerini bildirir. Bu sayede vatandaşlar en azından bir yabancı dili öğrenme imkanına sahip olurlar. Hatta bazı uygulamalarla devletler vatandaşlarını yabancı dil öğrenmeleri için motive etmeye çalışır. Kalkınma sürecinde olan Türkiye’de yapılan bir uygulama örnek olarak gösterilebilir. Türkiye’de devlet yabancı dil bilen kamu görevlilerini, dil tazminatı vermek suretiyle ödüllendirmektedir. Dünyanın hızla küçülerek küresel bir köy haline geldiği çağımızda yabancı dil bilme her zamankinden daha fazla önem arz etmeye başlamıştır. Günümüz dünyasında dil konusunda çeşitli bilimsel çalışmalar yapılmaya devam edilmektedir. Kültürel olarak incelenen dil aynı zamanda eğitim açısından da toplumlar açısından da son derece önemli bir hale gelmiştir. İnsanoğlu kendi anadili dışında, küreselleşen dünyada başka dilleri de öğrenmeyi amaç haline getirmiştir. Bu çerçevede yabancı dil öğretiminde çeşitli yöntemler ortaya çıkmış ve

bu yöntemler etrafında dil eğitimi verilmeye başlanmıştır. Hangi yöntemin verimli olduğu bilim adamlarınca tartışıla gelmiştir.

Kartal (2005) teknolojik buluşların dil öğretiminde kullanılmasının, bu alanda her seferinde kavram, terminoloji ve yöntem kargaşasına yol açtığını, dil öğretim alanının teknolojiyle ilk olarak 19. yüzyılın birinci çeyreğinde ortaya çıkan Davranışçı Ruhbilim ve onun dilbilimdeki yansıması olarak kabul edilen Amerikan Yapısalcılığının birlikteliği sayesinde tanıştığını belirtmiştir.

Ülkemizde de yabancı dil eğitimi son derece tartışılmalı bir konudur. Son yıllarda yabancı dil eğitimi ilkokul 4. sınıftan itibaren verilmeye başlanarak öğrencinin çocukluğundan itibaren yabancı dil eğitimini alması gerektiğinin farkına varılmıştır. Bazı özel kurumlarda anaokulundan itibaren dil eğitimi verilmeye başlanmıştır.

Okullarımızın ne derecede dil eğitimini yetkin bir şekilde verildiği toplumumuzda tartışma konusu olmaya devam etmektedir. Dil bilgisi konusu ağırlık olarak ele alınırken son yıllarda bu perspektifin dışında farklı yöntemler ele alınmaya başlanmıştır. Bu zamana kadar yapılan çalışmalarda yabancı dil eğitiminde kullanılan yöntemler ele alınırken bu yöntemlerden her hangi biri ile yapılan çalışmanın ise az olduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışmalardan biri de *digital storytelling* (dijital hikaye anlatma) yöntemidir.

İşman (2005) hikayelerin en eski ve en güvenilir öğretim aracı olduğunu söylüyor. Hikayelerin yardımı ile tarihi olayları, tecrübelerimizi ve bilgi birikimlerimizi paylaşma imkanı buluyoruz. Artık hikayeleri dijital olarak yaratabiliyor ve bütün dünya ile de paylaşabiliyoruz. Yeni iletişim teknolojileri ve ortamları bu duruma imkan sağlıyor. Öğrenciler açısından bakıldığında onlara teknoloji becerilerini de kazandırıyor. Dijital hikayeler oluşturmayı, projelerini online olarak hazırlamayı ve çevrim içi araçları kullanmayı öğreniyorlar.

Muğaoğlu, Nazlıçipek ve Başlantı'ya göre (2001) dijital hikaye oluşturma sürecinde öğrencilerin medya ile hikayenin karakterlerini oluşturma sorumluluğunu üstlenmesi vardır. Öğrenciler tamamen kendi hikayesini geliştirmek ve etkili bir şekilde paylaşmak amacıyla farklı araçları bir araya getirir. Öğretmenler çocukların yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini kullanmalarını teşvik ederek onlara olumlu bir öğrenme ortamı yaratmış olurlar. Çocukların genellikle multi-medya araçları ile yeni beceriler öğrenme arzusu içinde oldukları göz önünde bulundurulduğunda dijital projeler yapıldığında, çocuklar kendi nihai ürünlerine daha fazla zaman ve çaba harcadıkları böylece daha fazla bilgi edindikleri söylenebilir.

Muğaoğlu, Nazlıçipek ve Başlantı (2001) dijital hikaye anlatımının toplumsal sorunlara dikkat çekilmesi ve farkındalık yaratılması için de önemli bir araç olduğu görüşündedir. Türkiye'de de bireysel anlatıların güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Bu amaç doğrultusunda kolaylaştırıcı eğitim ve seminer programı bulunmaktadır. Bu eğitimleri ve seminerleri tamamlayanlar tarafından dijital hikaye anlatımı projeleri yürütülmektedir.

Rule (2005) *digital storytelling* nasıl oluşturulur sorusuna dijital hikayelerin görüntü, ses, müzik ve anlatımın birleşmesiyle beraber karakterlere, durumlara, deneyim ve kavramlara derin boyutlar ve akılda kalıcılık katılarak meydana getirilen hikayeler olduğu cevabını vermiştir.

Asan (2000) hikaye anlatımının modern öğretmen için geçerli ve canlı araç olmaya devam ettiğini söylemektedir. Öğrencilere dijital hikaye anlatımı yöntemi yardımı ile müfredat dahilinde yeni beceriler öğretilebileceği görüşündedir. Dijital hikaye anlatımı ile kendine güven duygusu ve topluluk duygusu teşvik edilebilir. Dijital hikaye anlatımı üzerine ülkemizde yapılan çalışmalarda işleyiş üzerine odaklanıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalara bakıldığında bu konu üzerinde lise öğrencilerinin yeterince ön plana alınmadığı gözlenmektedir. Bu araştırmada Almanca dersinin ikinci yabancı dil olarak okutulduğu bir Anadolu Lisesinde dijital hikaye anlatımının ne derece katkı sunduğu eylem araştırılması yapılarak ortaya konmak istenmiştir.

1.2 Araştırma Soruları

Bu araştırmada temel olan amaç yabancı dil öğretimde (Almanca) dijital hikaye anlatım yönteminin uygulanmasını irdelemek ve bu yöntemin öğrencilerin dil edinimine ve bilgisayar becerilerine katkılarını belirlemektir.

1. Dijital hikaye anlatım yöntemi Anadolu Lisesi öğrencilerinin Almanca öğrenme deneyimlerini ve Almanca'ya yönelik algılarını nasıl etkiler?
 - a. Dijital hikaye anlatım yöntemi kullanan öğrencilerin duygu ve düşünceleri nelerdir?
 - b. Almanca dersinde dijital hikaye anlatma yönteminin öğrencilerin dil kazanımlarına etkisi nelerdir?
 - c. Dijital hikaye anlatma yöntemi deneyimi öğrencilerin bilgisayar kullanım becerilerine katkıları nelerdir?
2. Anadolu lisesi öğrencileriyle Almanca dersinde dijital hikaye anlatım yönteminin ilk kez uygulanmasında yaşanan problemler ve çözüm yöntemleri nelerdir?
 - a. Dijital hikaye anlatım yönteminin uygulamasında yaşanan teknik ve pedagojik sorunlar nelerdir ve nasıl çözümlenmiştir?
 - b. Almanca öğrencilerin dijital hikaye yazarken aldıkları (online) arkadaş ve öğretmen geribildirim hikayelerine olan etkileri (kelime, söylev, dilbilgisi açısından) nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Günümüz dünyasında yabancı dil eğitimi önemli bir yer almaktadır. Bu anlayışla birlikte yabancı dil eğitiminde de çeşitli anlayışlar ortaya çıkmaktadır. Yabancı dil öğrenimi çeşitli öğrenme stratejileri ve teknikleri ile gerçekleşebilmektedir.

Dijital hikaye anlatma yönteminin kullanıldığı araştırmamızda bu yöntemin öğrencilere ne gibi bir katkı sunduğu gösterilmiştir.

Teknik gelişmeler bugünün okullarda dijital hikaye anlatımı pratik hale getirmiştir. Ancak dil eğitiminde müfredat temel alınır. Dil eğitiminde ön ve arka planda teknoloji de olmalıdır. Öğretmenler alan bilgilerini ve teknoloji bilgilerini etkili şekilde harmanlayarak dil öğretimini daha başarılı hale getirmelidirler. Web 2.0 araçları öğretmenlerin kullanabileceği İnternet üzerinde ve uygulaması ücretsiz programlardır. Dijital hikaye programları bunlardan bir kısmıdır.

Dijital hikaye dil öğretiminde yazma ve okuma becerilerini geliştirmek için kullanılabilir. Dijital hikaye uygulamalarının etkin şekilde uygulamasını sağlamak ve öğretmen eğitimlerini buna göre planlamak için bu konu üzerinde bilimsel araştırmaların yapılması gerekmektedir. Özellikle de Almanca dil eğitimi alanında bu tür çalışmalar dünyada ve Türkiye’de çok kısıtlıdır. Bu çalışma alana yapacağı katkı ile önem arz etmektedir.

1.4 Varsayımlar

Bu araştırmada;

- I. Veriler tarafından ölçme aracına verilen cevapların doğru olduğu,
- II. Gözlem formlarının doldurulması aşamasında, çalışma grubunu oluşturan kişilerin doğru ve güvenilir bilgiler verdikleri varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma, yabancı dil öğretiminde (Almanca) dijital hikaye anlatma yönteminin uygulamasının Anadolu lisesi öğrencilerinin dil edinimine ve bilgisayar becerilerine olan katkıları üzerine yapılan ölçümlerin Güneydoğu Anadolu’da bulunan bir Anadolu Lisesi öğrenci grubunun cevapları ile sınırlıdır.

Ayrıca araştırmanın başında anketle öğrencilere bilgisayar bilgileri üzerine soru sorulmuş, bildikleri programlar hakkında bilgi edinilmiştir. Bu bilgiler öğrencilerin kendi beyanlarına dayalıdır. Uygulamaya yönelik beceriler ölçölmemiştir. Fakat bu, araştırmanın uygulanmasını ve bulgularını etkilememiştir.

Araştırma nitel bir çalışmadır ve belirli bir evren kümesi bulunmamaktadır. Bu nedenle evren kümesine genelleme yerine, okuyucular, bulgu ve tavsiyeleri dikkatli bir şekilde kendi benzer ortamlarına transfer edebilirler.

1.6 Tanımlar

Digital Storytelling: Genel olarak dijital hikaye anlatma; interaktif dijital bir ortamda, ses, resim, grafik, hareketli grafik, görüntü, müzik ve metne dayalı anlatımın sunulması sürecidir (Figa, 2004).

Dijital hikaye anlatma, tüm multimedya formları ile birlikte interaktif iletişimin gücünü kullanır ve hikayelerini bir dizi multimedya ile tasarlayan anlatıcılar da özgün bir deneyim elde edebilirler (İnceelli, 2005).

Multimedya bilgiyi sunarken kullanılan metin, ses, resim, animasyon, video vb. birçok medya unsurunun bileşimidir (Schnotz ve Bannert,2003).

Web 2.0 merkezinde kullanıcının olduğu ve içeriğine katkıda bulunduğu, kullanıcılara hareket özgürlüğü ve kullanım kolaylığı sunan yeni nesil internet platformudur (Genç, 2010).

2. Bölüm: Alan Yazın Taraması

2.1 Yabancı Dil Eğitimi

2.1.1 Dil eğitimi. 21. yüzyılda teknolojik gelişmelerin oldukça hızlandığı ve daha da hızlanacağı gözlemlenmektedir. Bu doğrultuda yabancı dil bilmenin, öğrenmenin öneminin arttığı tartışılmaz bir gerçektir. Gelişmekte olan bir ülke olarak Türkiye’de yabancı dil öğretimi konusunda çalışmalar yapılmaktadır. Hedefi Avrupa Birliği üyesi olmak olan Türkiye, yabancı dil öğretiminde artık tek bir dili değil birden fazla dili öğretme konusunu da ciddiyetle ele almalıdır. Bilgisayar kullanabilmek ve yabancı dil konuşabilmek çağımızın olmazsa olmaz koşullarından biridir. Aydın bireyler yetiştirmek için bu konularda doğru eğitim vermek bireylerin çağı yakalamalarını sağlayacaktır (Çelebi, 2006).

Çelebi (2006) yabancı dil bilmenin önemi ve zorunluluğundan dolayı Türkiye’de eğitim yapılanmasında değişiklikler yapıldığını belirtiyor. Örneğin hem ortaöğretimde hem de yükseköğretimde yabancı dille öğretim yapan eğitim kurumları açılmıştır. Bu durumun başlıca nedeni yabancı dil öğrenmenin yabancı dille öğretimle gerçekleşebileceği düşüncesidir. Yabancı dille eğitim veren kurumların sayısının zamanla arttığı görülmüştür. Buna bu kurumlara alınan öğrencilerin orta seviyenin üzerinde oldukları, bu okullardan yetişen öğrencilerin yabancı dili diğer öğrencilere göre daha çabuk ve iyi öğrendikleri ve de çok başarılı oldukları iddiası neden olmuştur. Ancak bu okulların teknik donanımları göz ardı edilmiştir.

Yabancı dil öğretiminde yaşadığımız problemler üzerine yapılacak bir araştırmada sadece sistem ve öğrenci unsurlarını değil sistem, okul, öğretmen ve öğrenci gibi elemanlar ele alınarak bütünü kapsayacak bir araştırma yapmalıyız (Akyol, 2007).

Akyol'a (2007) göre okulun, sınıfın veya dersliklerin fiziksel ortamının öğrenmeye uygun şekilde düzenlenmesi, öğrencinin sosyal, duygusal, fiziksel ve akademik gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.

Üst düzeyde düzenlemeler ve tekrarları içeren etkinlikler öğrenciyi öğrenmeye yöneltmede oldukça etkilidir. Bu görüşe göre işlenen dilbilgisi konularının ardından alıştırmalar yaptırmak gerektiği söylenebilir (Güven, 2004).

Genç (1999) Türkiye'de okullarda öğrenilen yabancı diller içerisinde öğrencilerin neredeyse tamamının yüzde 98.4 oranla birinci yabancı dil olarak İngilizce öğrendiklerini, Almanca ve Fransızcanın ise birinci yabancı dil olarak fazla talep görmediklerini yüzde 1.6 oran gözlemlendiğini belirtmektedir. Almanca ve Fransızca daha çok ikinci yabancı dil olarak öğretilmektedir.

Almanca ve Fransızcanın ikinci yabancı dil olarak görülmesinden dolayı derslerde verim oldukça düşmektedir. Güven'e göre (2004) Türk öğrenciler Almanca yabancı dil derslerine pek sıcak bakmamaktadırlar. Öğretmen öğrencilerdeki bu önyargıyı kaldırmak ve dersleri daha renkli hale getirmek için farklı etkinlikler yapmalıdır. Örneğin konularla ilgili çeşitli canlandırmalar yaptırabilir ya da farklı dil oyunları kullanılmalıdır. Öğrenci performansının oluşturulmasında öğretmenin sınıf içerisinde gerçekleştireceği etkinliklerin olumlu ve yapıcı olmasının payının oldukça büyüktür (Gökçe, 2003).

Öğrencilerin ders içerisinde kalabilmeleri için bu etkinlikler oldukça önemlidir. Eğer bir öğretmen, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veremiyorsa öğrenciler için ders çekilmez bir hale gelecektir. Bu durumda etkili bir Almanca öğretiminden söz edilemeyecektir.

2.1.2 Türkiye'de yabancı dil eğitim politikaları. Özdemir (2003) tarihsel olarak bakıldığında Türkiye'de yabancı dilin özellikle batı dillerinin öneminin 20. yüzyılın başlarında ortaya çıktığı, bu tarihlerde Osmanlı aydınlarının Batı'nın üstünlüğünü daha fazla kabullenmiş oldukları ve batı dillerinin öğretilmesinin uygun hale geldiği görüşündedir. O zamana kadar egemen olan Arapçanın fikir dünyasında gücünü koruyamaması Batı dillerine yönelişin temel nedenidir.

Demircan (1988) Atatürk'ün eğitime oldukça önem vermiş olduğunu ve eğitim için halkın desteğini istediğini belirtmektedir. Özel Türk okullarının temeli bu destek ile atılmıştır. Bu alanda ilk olarak da 31 Ocak 1928 tarihinde Türk Eğitim Derneği kurulmuş ve 1928-1934 yılları arasında bugünkü TED koleji ortaya çıkmıştır. 1951 –1952 öğretim yılına kadar bu kolejde takviyeli İngilizce dersleri yapılmış, bu yıldan sonra ise tamamen İngilizce eğitime geçilmiştir.

Çelebi'ye (2006) göre Türkiye'de eğitim konusundaki arayışlar en yoğun şekilde 1. Dünya Savaşından sonraki döneme rast gelmektedir. 1933 yılında gerçekleştirilen Üniversite reformuyla birlikte yurt dışından getirilen Profesör John Dewey ve Profesör Albert Malche Türkiye'de geniş çaplı araştırmalar yapmışlar ve zamanın hükümetlerine raporlar sunmuşlardır. Bu raporlar ve profesörlerin görüşleri doğrultusunda bir dizi uygulamalar yapılmıştır. Profesör Malche'nin aracılığı ile Almanya'da Hitler'in baskısından kaçan öğretim üyeleri Türkiye'ye getirilmiştir. Bu öğretim üyeleri yabancı dil bilen asistanlar aracılığıyla derslere girmişlerdir. Yabancı dil öğretimine ortaöğretimde ağırlık vermek gereği de bunun sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Bu dönemde en büyük sorun aslında yabancı dil öğretmeni yetiştiren düzgün bir kurumun olmamasıdır.

Özdemir (2006) Türk eğitim sisteminde her öğrenciye en az bir yabancı dilin öğretilmesi esas olduğunu ancak 1960'tan sonra öğrenci sayısının artması ve buna karşılık açılan okul sayısının yetersiz kalmasının beklenen sonucun alınamamasına neden olduğunu belirtmiştir. Sınıf mevcudunun gittikçe kalabalıklaşması sınıflarda öğretimin niteliği düşürmüştür. Buna tepki olarak da açılan özel okullar ve özel dershanelerin sayılarının giderek arttığı gözlemlenmektedir. Bu gelişmelerin sonunda, yabancı dil öğretimi açısından üç ayrı düzenleme ortaya çıkmıştır. Demircan (1998) yabancı dil öğretimi açısından üç ayrı düzenlemeyi açıklar:

- a) Devlet okullarında, orta-öğretimde 3-5 saatlik, yükseköğretimde ise 4-6 saatlik yabancı dil öğretim ve öğrenimi zorunlu hale getirilmiş, liselerde yabancı dil kolu kurulmuştur.
- b) Özel Orta Öğretim kurumlarında haftada 8-10 saat ağırlıklı yabancı dil öğretimi, yüksek öğretim kurumlarında ise birinci yıl 20-25 saatlik hazırlık öğretimi uygulanmaya başlanmıştır.

- c) Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi ve diğer bazı üniversitelerde öğretimin tamamı, bazı üniversitelerin kimi bölümlerinde ise öğretimin üçte biri İngilizce yapılmaya başlanmıştır.

2.1.2.1 Türkiye’de dijital teknoloji atılımları ve yabancı dil öğrenimine katkısı. 2000’li yıllara gelindiğinde Türkiye’de eğitim alanında yenilikler ortaya çıkmıştır. Bu yeniliklerden birisi FATİH (Fırsatları arttırma ve teknolojiyi iyileştirme hareketi) projesidir. FATİH Projesi MEB tarafından yürütülen bir projedir. Ayrıca TÜBİTAK, Bilim, Sanayi Teknoloji Bakanlığı, Ulaştırma, Denizcilik ve Haberleşme Bakanlığı gibi ilgili kamu kurumları tarafından desteklenmektedir. FATİH projesinin 5 yılda tamamlanması düşünülmektedir (Pamuk, Ergun, Çakır, Yılmaz ve Ayas 2013).

FATİH projesinin temel amacı:

- 1) Eğitim ve öğretimde coğrafya farkı gözetmeksizin fırsat eşitliğini sağlamak,
- 2) Okullarda kullanılan teknolojiyi geliştirip iyileştirmek
- 3) BİT araçlarını öğrenme ortamının merkezine yerleştirerek öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek (MEB, 2014).

Pamuk, Ergun, Çakır, Yılmaz ve Ayas (2013) araştırmalarındaki sonuçlarına göre öğretmenlerin ve öğrencilerin FATİH projesi kapsamında kullanılan etkileşimli tahtaları sınıf içerisinde değişik amaç ve sıklıkta kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu etkileşimli tahtayı “internet destekli projeksiyon cihazı” gibi algılamakta ve bu doğrultuda hazırladıkları sunumları göstermek için kullanmaktadırlar.

Bazı öğretmenlerin de derslerinde etkileşimli tahtayı sunum dışında farklı şekillerde de kullandıkları gözlemlenmiştir. Özellikle Biyoloji, Matematik, Coğrafya ve İngilizce derslerde bu durumdan söz edilebilir. Örneğin Matematik dersinde öğretmen daha önce hazırladığı soruları etkileşimli tahtada öğrencilere gösterip, aynı anda tahtayı da kullanarak bu soruları çözmekte ve ders saati içerisinde zaman kazanabilmektedir. Bu sayede daha fazla soru çözülebilmektedir. Aynı durum Almanca dersleri içerisinde söz konusudur. Artık çeşitli yayın evleri Almanca ders kitaplarını etkileşimli tahtalara uygun içeriklerde oluşturmakta öğrencilerin ve

öğretmenlerin kullanımına sunmaktadırlar. Yapılan görüşmelerde genel olarak öğretmenler etkileşimli tahtadan memnun olduklarını söylerken tahtanın daha aktif olarak kullanılabilmesi için tahtaya uygun e-içeriklerin geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir (Pamuk, Ergun, Çakır, Yılmaz ve Ayas, 2013).

Gelişen teknoloji de öğrenme-öğretme süreçlerine farklı boyutlar kazandırılmıştır. Dilin sözlü boyutuna öncelik veren çağdaş dil öğretim yöntem ve yaklaşımları 1950'ler den itibaren ortaya çıkmaya başlamıştır. Çağdaş öğretim yaklaşımlarında öğrencinin sürekli edilgen durumda kalması benimsenmemekte, etkili öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenci motivasyonu bunların başında gelmektedir.

Reece ve Walker'a (1998) göre motivasyonun başarılı bir öğrenmenin gerçekleşmesi için anahtar bir özelliktir. Motivasyon sahibi daha az yetenekli bir öğrencinin iyi motive edilmeyen daha zeki bir öğrenciden daha fazla bir başarı ortaya koyacağı fikrindedirler.

Bilimsel esaslara göre geliştirilen öğrenme yöntem ve yaklaşımları öğretmene yeni sorumluluklar yüklemiştir. Artık geleneksel pasif öğrenme yapısından tamamen uzak, öğrencinin aktif öğrenmesini esas alan ve öğretmenin yeni fiiller üstlenmesini hedef alan yaklaşımlar benimsenmektedir.

2.1.3 Yabancı dil öğretiminde yöntemler. İnişlerle çıkışlarla dolu bir yüzyılı geride bırakan yabancı dil öğretiminde, yöntem kavramını sorgulayan yöntembilimciler, 1990'lara gelindiğinde yöntemlerin ölümünü duyurarak yöntem sonrası çağ'ı başlattılar. Artık alması bir yöntem değil, yöntemin alması arayan yöntembilimciler, adına ilkeli seçmecilik (*principled eclecticism*) dedikleri yararlı bir uygulama ile yöntemleri tümüyle benimsemek ya da reddetmek yerine her yöntemden öğretim durumuna uygun yönleri harmanlamaktadırlar (Kumaravadivelu, 1994; Larsen-Freeman 2003).

Yöntembilimcileri yöntem kavramının reddine sürükleyen yabancı dil öğretimindeki dalgalanmalar sorulduğunda; Celce-Murcia (2001) büyük bir buluş,

köklü bir kuramsal değişikliğe yol açana dek ilerlemenin az çok düzenli olduğu fizik veya kimyadan farklı olarak dil öğretiminin, gençlik kültüründekine benzer biçimde moda ve kahramanların gelip geçişine sahne olduğunu belirtmiştir.

Mackey (1965) ve Kumaravadivelu'ya (1994) göre bilimler, her yeni aşamanın daha öncekinin reddedildiği değil geliştirildiği yaklaşımlar ile ilerlerken; dil öğretim yöntemleri, bir aşırılıktan ötekine uzanan bir moda sarkacına tutulmuştur saptamasıyla yöntembilimin eytişimsel (diyalektik) bir gelişim sergilediğini sezdirmektedir (Yavuz ve Şimşek, 2008).

Ayhan (1999) öğretim anlayışında dünü ve bugünü açıklarken geleneksel dil öğretim anlayışında dilin bütününe öğretmeyi amaçladığını, dilbilgisine dayanan bir öğretim görüşünün hâkim olduğunu belirtmiştir. Bugün hala bu anlayışa göre öğretim yapan okul ve öğretmenler mevcut olduğunu vurgulamıştır. Günümüzde ise dil öğretim anlayışında, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran öğrenci merkezli, içerik yönünden daha sınırlı, daha çok pratiğe ve iletişime dönük bir öğretim görüşü hâkim olduğu görüşündedir.

Avrupa Konseyi ile MEB tarafından 1982 yılında düzenlenen seminerde Türk ve Avrupalı uzmanlar tarafından yabancı dil öğretiminde kullanılan başlıca yöntem ve yaklaşımlar şu şekilde sıralanmıştır:

- a) Dilbilgisi çeviri yöntemi:** Gramer-çeviri genellikle dilbilgisi kuralları öğretilir. Bu yöntemde örnek cümleler ile kuralların açıklanması, yabancı kelimelerin anadilde anlamlarını içeren bir kelime listesi verilmesi, dilbilgisi kuralları ve kelimeleri içeren bir okuma bölümünün dağıtılması, dilbilgisi ve kelimelerin kullanımını konusunda pratik yapmak için alıştırmalar yapılması vardır. Bu dersler çoğu zaman öğrencinin anadilinde yapılır. Gramer-çeviri metodu ağırlıklı olarak öğrenmeye dayanır. Bundan dolayı kazanımlar için kayda değer bir fırsat sunamaz (Wilson, 2000).
- b) Doğal yöntem:** Bu yöntem Lemsre (1819) ve Payne (1830) tarafından ortaya konmuş ve geliştirilmiştir. Bu yöntemde yabancı dilin, anadiline benzer biçimde öğretilmesi gerektiği savunulur. Dilbilgisi, çeviri yöntemine tepki olarak doğmuştur (Hengirmen, 2002).

- c) **Konuşsal-İşitsel Yöntem:** 1930-1950 yılları arasında ABD’de ortaya çıkan ve çok tutunan bir yöntemdir. Bu yöntem dinleme-anlamaya ve konuşmaya diğer becerilerden daha çok önem vermektedir. Öğrenme psikolojisi bakımından davranışçılığı benimsemektedir. Dilbilim açısından ise yapısalcıdır. Bloomfield, Nelson Brooks ve Lado gibi yapısalcı dilbilimciler bu yöntemin gelişmesinde etkili olmuşlardır (Hengirmen, 2002).
- d) **Fiziksel tepki yöntemi:** Psikolojideki öğrenme kuramlarından iz kuramı (*thrace theory*) ile bağlantılı olan bu yöntem, San Jose State Üniversitesi Psikoloji Anabilim Dalı Başkanı Profesör James J. Asher tarafından geliştirilmiştir (Silvers, 1981).
- e) **Bilişsel yaklaşım:** Bu yaklaşımın temel noktasında bilişsel-kod, konuşma, dinleme, okuma ve yazma olarak dört dil becerisi yer almaktadır. Gramer-çeviri yöntemi ile benzerlikler bulunmaktadır. İletişim becerisi, üzerinde durulan en önemli noktadır. Gramer-çeviri metoduna göre daha anlaşılır olduğu için oldukça yüksek bir verim sağlanacaktır. Bu yöntemde ağırlık verilen nokta yine öğrenmedir (Wilson, 2000).
- f) **Telkin yöntemi:** Bulgar psikiyatrist ve eğitimcisi G. Lozanov yoga ve zen-Budizm tekniklerinin yanı sıra ruh bilim verilerinden de yararlanılarak 1960 sonrasında geliştirilen bir yabancı dil öğretim yöntemidir.
- g) **Doğrudan metot:** Dinleme, konuşma, yazma ve okuma olmak üzere dört temel beceriye önem verilmektedir. Ancak ilk altı hafta içinde kitap kullanılması söz konusu değildir. Bu altı hafta içinde daha çok sınıfta ve çevrede bulunan şeylerle öğretim gerçekleştirilmektedir. Öteki konulara sonradan geçilmektedir. Her dersten önce bir önceki konu tekrarlanır, böylece daha önce öğrenilenlerle yeni öğrenilen şeyler arasında bağlantı kurulmaktadır. Dilbilgisi kuralları üzerinde başlangıçta pek durulmamakta bu kurallar daha sonraki derslerde tümevarım yoluyla öğretilmektedir (Hengirmen, 2002).
- h) **İletişimsel yaklaşım:** Hymes, toplumbilimcilerin önde gelenlerinden biri olarak bilişsel yöntemi eleştirmiş Chomsky’nin belirttiği edim (performance) ve yeti

(competence) kavramlarının dilin doğasını açıklamakta yeteri derecede başarılı olmadığını savunmuştur. İletişim yetisi (*communicative competence*) kavramının bu kavramlara eklenmesi gerektiğini söylemiştir. İletişimsel yaklaşımda dilin iletişim olduğu teorisi benimsenmiştir. Bu yüzden hedef iletişim becerilerinin geliştirilmesidir. Hymes'in iletişimsel yeti teorisine bakıldığında, bir kişinin bir konuşma ortamında iletişim yeterliliğine sahip olması için gereken şeylerin bir tanımı olduğu görülmektedir (Hengirmen, 2002).

- i) **Seçmeli yöntem:** Bu yöntemde öğretmen, kendi amacı doğrultusunda dil öğretim yöntemlerinin en iyi ve en yararlı yönlerini seçerek kullanır. Dinleme, konuşma, yazma ve okuma olmak üzere dört temel beceriye eşit derecede önem verilmektedir. Dil öğretimi öğretilen dil ne ise o dille yapılmaktadır. Gerekli olduğunda anadile de yer verilmektedir. Önem verilen nokta dil öğretiminin gerçek cevaplara dönük olmasıdır. Başlangıçta çeviri yaptırılmazken belli bir seviyeye geldikten sonra öğrencilere çeviri yaptırılmaktadır. Sözcükler anlamlı söz grupları içinde öğretilmektedir. Öğretmene geniş özgürlük alanı tanınması ve birçok seçme olanağı olmasından dolayı seçmecî yönetime oldukça ilgi duyulmaktadır (Hengirmen, 2002).
- j) **Sokrates Yöntemi:** Sokrates yöntemi eğitimin tüm alanlarında ve bilimsel araştırmalarda başarıyla kullanılan bir yöntemdir. Sokrates düşüncesinde başlangıçta karşıdakine fikirlerini açıklama yoktur. Amaç çeşitli sorular sorarak gerçeği öğrenciye buldurmak ve konuşma sırasında ele aldığı konuyu değişik açılardan incelemektir (Çakmak ve Erol, 2001).
- k) **Cevapları Buldurma:** Bu yöntemde esas olan nokta konu sunulurken öğrenciyi konuya dahil etmek ve öğrencinin aktif olarak düşünmesini sağlamaktır. Örneğin, öğrenciye kitap gösterilerek kitabın öğretilen yabancı dilde ne olduğu, ne anlama geldiği sorulur. Mimik hareketleriyle öğrencilerden çeşitli cevaplar alınır ya da cevap verilecek soruyu öğrencinin belirlenmesi istenebilir (Çakmak ve Erol, 2001).

- l) Rol Oynama:** Bu yöntemde dilin kullanımında akıcılık sağlama ve konuşma becerisini geliştirme hedeflenmektedir. Yöntemi uygularken öğrencilere kendilerine uygun yapabilecekleri roller verilmektedir (Çakmak ve Erol, 2001).
- m) İkili Çalışma:** Bu yöntemde öğrenilen yabancı dilin öğrenciler arasında konuşulmasını sağlayacak aktiviteler yapılması vardır. *Open pair work* öğretmenden öğrenciye, öğrenciden öğrenciye soru sorulması ve cevaplandırılması iken *adjacent pair work* ise ikilinin sadece birbirleriyle çalışmasıdır. Bu çalışmalarda öğrenciler birbirlerinin hatalarını düzeltmeye gerek duymamalı, esneklik ve rahatlık duygusunun öğrencilere hissettirilmesi gerekmektedir (Çakmak ve Erol, 2001).
- n) Grup Çalışması:** Bu yöntem ile birlikte karma seviye gruplarının bulunduğu durumlarda öğrencilere doğal bir ortam sağlanmaktadır. Zayıf olan öğrencilere iyi olan öğrencilerle çalışma imkanı verilmektedir (Çakmak ve Erol, 2001).
- o) Hataların Düzeltilmesi:** Sınıfta, sözel olarak yapılan kontrollü bir aktivitede doğruluk esası varsa anında düzeltmeler (*on-the-spot-correction*) yapılmaktadır (Çakmak ve Erol, 2001).
- p) Beyin Fırtınası:** Kelime ve konu çalışmaları yapılırken yararlı olan bir yöntemdir. Öğrenciler bu yöntemle grup çalışması yaparak öğrenilecek kelimeler ya da konu başlıklarıyla ilgili fikirlerini ortaya koyarlar. Daha sonra her grup kendi fikirlerini oluşturur. Son olarak bütün sınıftan alınan cevaplar bir liste halinde tahtada gösterilir (Çakmak ve Erol, 2001).
- q) Tekrarlama ve Grup Tekrarları:** Bu yöntemi gerçekleştirmenin farklı yöntemleri mevcuttur. Bireysel olarak ya da bütün sınıfça, sınıfı yarı yarıya bölerek, dikey gruplar oluşturarak grup tekrarı yapılabilmektedir Tekrarlamaların yapılması seslerin veya belli yapıların pekiştirilmesini sağlamaktadır (Çakmak ve Erol, 2001).

2.1.4 Dijital teknoloji ve dil eğitimi. Gelişen teknoloji ile insanlar daha fazla dil öğrenmeye ve konuşmaya ihtiyaç duyarlar (Odabaşı, 1997). Teknoloji mesafelerin kısalmasına ve iletişim araçlarının artmasına katkıda bulunmuştur. Aynı zamanda yabancı dil öğretimine olan ilginin yoğunlaşmasında da teknolojinin etkileri olmuştur.

İletişim türlü ilişkilerin kurulması ve kurulan bu ilişkilerin türlü biçimlerde değiştirilerek sürdürülmesi diye tanımlanır (Demircan, 1990). İletişim insan ile insan, insan ile makine (programcı-bilgisayar), makine ile makine (güdümçü araç ile güdülen araç) arasında olabilir. Zıllıoğlu (1993) da iletişimin amaçlarını bilgilendirmek, ikna etmek, bilgilendirmek, yönetmek, eğlenmek gibi şeylerin olduğunu belirtmiştir.

Yabancı dil eğitiminde bilgisayar kullanmanın yabancı dil derslerini verimi hale getireceği görüşü hakimdir. Bunun nedeni de görsel-işitsel ve interaktif özellikleri olan bir araçtan yararlanılması olarak ifade edilmiştir. Maliyetlerin yüksek olması, donanım teknolojilerinin kısa sürede eskimesi, öğrenci grubunun özelliklerine göre hazırlanmış yazılımların seçimi, öğretmenlerin eğitimi gibi sorunların tümüyle çözüldüğü söylenemez. Bununla birlikte yabancı dil eğitimi bilgisayarla desteklemek günümüzde ve gelecekte kaçınılmaz bir zorunluluk olarak görünmektedir (Cangil, 1999; Warschauer, 2002; Young, 2003; Thorne ve Reinhardt, 2008).

Nordengren (1999) televizyon ve bilgisayar için günümüz dünyasında iki ekrana sahip olduğumuzu her ikisinin de ses, video ve bazen metni de içeren çoklu ortam (multimedya) deneyimleri olduğunu söyler. Ancak TV izleyen, izleyici kitlesinin bir parçası olduğunun farkındadır ve izlemek için oradadır ve çok pasif bir durumdadır. Buna karşılık bilgisayar ise büyük ölçüde kişisel girişime dayalı çoklu ortam çevresi yaratır ve bu dijital medyayı çok etkili ve inandırıcı kılar. Bilgisayar, tüm hikaye türlerini anlatmak için mükemmel bir yerdir.

Kajder (2004) 21.yüzyılda teknolojinin yabancı dil öğrenenlere ve öğretmenlere eğitim hayatında bilgilerini uygulamaları için çeşitli araç ve kaynak sağladığını ve teknolojinin dil öğrenme sürecinde yaratıcılık ve motivasyon açısından öğrencilere yardımcı olduğunu belirtmektedir. Web 2.0 araçları (bloglar, wikipedia,

facebook, twitter, youtube vb.) öğrencilere ve öğretmenlere otantik kaynak, dil becerilerini (yazma, okuma, konuşma ve dinleme) anlamlı şekilde pratik etme, dilin kültürel öğelerini keşfetme, hızlı geribildirim alma gibi birçok olanak sunar (Alexander, 2006; O'Hear 2006).

Çağımızda bilgi teknolojileri gelişimini hızla sürdürmekte ve bu gelişim İnternet teknolojisini de derinden etkileyerek internet ortamında bilgi paylaşımının kolay ve hızlı olmasını sağlamaktadır (Zhang, 2010). Khan (2004) bu gelişmelerle birlikte iyi tasarlanmış, öğrenciyi aktif kılan, etkileşime dayalı ve esnek öğrenme ortamları oluştuğu fikrindedir.

Warschauer (2002) teknolojinin dil öğrenme için bir araç olduğunu ve insanların bir dil öğrenme aracı olacak şekilde teknolojiyi kullanabileceğini vurgulamakta, dil ve teknolojinin hem bireysel hem de toplumsal gelişim için araç olduğunu belirtmektedir.

Eğitimde bilgisayarın rolü giderek göz önünde tutulmaya başlandı ve birçok eğitim teknolojisi uzmanları bu konu hakkında görüş bildirmeye başladı (Warschauer, 1996). Dil öğrenme alanında hangi dijital uygulamalar (simülasyonlar, elektronik iletişim araçları ve multimedya vb.) üretildiği öğrencilere ve öğretmenler yönelik hazırlanmış eğitim setlerine bakılarak görülebilmektedir. (Egbert ve Hanson-Smith, 1999).

Dil öğrenme sürecinde sadece dil bilgisi sunan değil, iletişim yeterliliği ve etkileşime ağırlık veren ürünlere yönelmek gerekmektedir. Tek odak noktası dil bilgisinden ziyade diğer formları da kapsayacak şekilde dil öğrenim araçları değerlendirilmelidir (Warschauer, 2000). Breen (1984), Candlin (1984), Spada 1987) yaptıkları araştırmalarda etkili bir dil öğretimi için ürün ve sürecin kombinasyonunu vurgulamıştır. Öğrencinin kendi öğrenmesinde aktif rol alması, sınıf dışında diğer öğrencilerle ve öğretmenle iletişim kurması, işbirlikli öğrenme yapabilmesi için teknoloji birçok olanak sağlar.

Yabancı dil öğretiminde öğrenci odaklı ders düzenlemeleri yapılırken öğrenme koşullarının ve amaçlarının belirlenmesi gerekmektedir. Tapan'a (1995, s.151-152) göre "öğrenme koşulları, öğrencinin öğrenme sürecine neler getirdiğini (deneyim, bilgi, ilgi, kültürel özellikler, öğrenme gelenekleri vb.) öğrenme amaçları ise öğrencinin yabancı dilde bildirişim yetisini elde edebilmesi için nelerin gerektiğini araştırır".

Cangil'e (1999) göre zikredilen koşullar belirlendikten sonra, öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda seçilecek ders araç-gereci ile derslerin sürdürülmesi yabancı dil derslerinin verimliliğini arttıracığına inanmaktadır.

Uyar (1997) yapılan araştırmalarda insanların gördüklerinin yüzde 30'unu, işittiklerinin yüzde 20'sini, hem görüp, hem de işittiklerinin yüzde 50'sini, bizzat söylediklerinin yüzde 70'ini, bizzat yaptıklarının ise yüzde 90'ını hatırladıklarını gösterdiğini belirtmektedir. Cangil de (1999) bu bağlamda yabancı dil derslerinde öğrencinin bizzat kullanabileceği bilgisayarın öğrenmeye sağladığı katkı yüzdesi göz ardı edilmemesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Yabancı dil eğitiminde zamanla önemli bir yere sahip olan yaklaşımlardan biri de e- öğrenme yaklaşımıdır. Young (2003) yabancı dil öğretiminde e-öğrenme yaklaşımının kullanılmasını desteklemekte ve e-öğrenme yaklaşımının öğrencilere rahat öğrenme ortamları sunarak fikirlerini serbest bir şekilde paylaşmalarını sağladıklarını belirtmektedir. Bundan dolayı öğrenciler çevrimiçi sistemlerle geleneksel pasif öğrenme yaşantılarından araştırma ve keşfetme gibi öğrenci merkezli öğrenme yaşantılarına ulaşma fırsatı yakalamaktadırlar. Süratle değişen dijital çağda yabancı dil öğrenenlerin ilerlemeleri için online araçlar yanı sıra için etkili stratejiler ve işbirlikçi iletişim olmalıdır (Thorne ve Reinhardt, 2008).

O'Reilly'e (2005) göre Web 2.0 ve yardımcı web tabanlı araçların geliştirilmesi kullanıcıların bilgi birikimine katkıda bulunur. Çevrimiçi içerik oluşturmak ve paylaşmak diğerleri ile işbirliği kurma imkanı sunar ve dil öğrenmek için yararlı olabilir Ancak dil öğrenimi açısından Web 2.0 araçlarının uygulanması ve değerlendirilmesi konusunda daha fazla araştırma yapılması gerekir (Lomicka ve Lord 2009, Stevenson ve Liu 2010). Web 2.0 teknolojileri kullanıcıları geleneksel

kalem ve kağıt faaliyetleri dışında görsel okur yazarlığı geliştirir (Sylvester ve Greenidge, 2009).

Setzer ve Monke (1995) çocuklarının BİT kullanımına yeterince hazır olmadığına dair endişe duyanların bulunmakta olduğunu belirtmektedirler. Bu endişe toplumun eğitimden beklentisini yansıtmaktadır. BİT kullanımı ailelerinde beklentileriyle birlikte eğitimin hedefi olarak görülmektedir. Ebeveynler, çocuklarının teknolojik olarak gerekli temel bilgi ve becerilerle donatılmasının gelecekte daha iyi istihdam olanaklarını mümkün kılacağını düşünür (Hargreaves, 1999).

Her ne kadar eğitim ve öğretim için bir araç olarak bilgi ve iletişim teknolojileri kullanma olanakları okullarda son yıllarda artsa da araştırma sonuçları öğretmenlerin dijital teknolojilerden yeterince yararlanmadığını göstermektedir. Almanya'da, BİT öğretimi eğitimde müfredatın içindedir. Bunun sonucunda öğretmen eğitimi kurumlarında sunmak zorundadır (Eurydice, 2004). Türkiyede YÖK tarafından eğitim fakülteleri öğretmenlik programlarında haftada 2 saat bilgisayar dersi okutulması zorunlu kılınmıştır. Bu bağlamda öğretmenlik programlarında bilgisayar derslerinde temel klavye becerileri, kelime işlem (word processing), grafik, elektronik tablo (spreadsheets), veri tabanı (data base) programlarıyla çalışma, basit programlama uygulamaları, eğitim yazılımlarının (software) gözden geçirilmesi, sınıfta bilgisayarla çalışma gibi konularda eğitim verilmektedir.

Dijital teknoloji konusunda önemli olan noktalardan bir tanesi de *digital native* konusudur. Prensky (2001) dijital teknoloji ile büyüyen bir kişiyi ifade etmek için dijital yerli kavramını ortaya atmıştır. Dijital yerliler alışkanlıkları açısından önceki nesillerden büyük ölçüde farklıdır. İnternenin gelişiyile dijital teknolojiler normal günlük aktiviteler olarak kabul edilmeye başlandı. Lenhart, Purcell, Smith ve Zickuhr (2010) yaptıkları araştırma sonucunda ABD'de gençlerin yüzde 93'nün çevrimiçi bağlantı kurabildiklerini, bu gençlerin yüzde 73'nün sosyal ağ ve web sitelerini kullandıklarını ayrıca yüzde 75'inin akıllı cep telefonuna sahip olduğunu belirtmektedirler. Lenhart, Purcell, Smith ve Zickuhr (2010, s. 5) "İnternet, Amerikan

gençler ve genç yetişkinlerin hayatında vazgeçilmez bir unsurdur " diyerek dijital teknolojinin ne derece de önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Prensky (2001) “ Dijital yerliler web tabanlı teknolojileri ne için kullanıyorlar ? ” diye sorduğunda şu cevapları almıştır:

- a) Anında bilgi almak için
- b) Birden fazla işi aynı anda yapabilmek için
- c) Özel faaliyetleri için
- d) Metinden önce grafiğe dikkat çekmek için
- e) Rastgele erişimi sağlamak için
- f) Sosyal ağa bağlanmak için
- g) Oyun oynamak için

Dijital teknoloji konusunda değinilmesi gereken noktalardan biri de bilgi ve iletişim teknolojisidir. Sınıfta kullanılan web tabanlı teknolojiler göz önünde bulundurulduğunda Lim ve Tay’ın (2003) sınıfta kullanılan BİT araçlarını dört türde sınıflandırdığı görülmektedir:

- 1) Bilgi verici araçlar; geniş miktarda bilgi depolayan sunan çeşitli formatlardır. (veritabanları, ansiklopediler ve web kaynakları gibi)
- 2) Konumlandırma araçları; deneyim bağlamda kullanılan araçlardır (simülasyonlar ve oyunlar gibi)
- 3) İletişim araçları; öğrenciler arasında iletişim kolaylaştırmak için kullanılan araçlardır (e-mail ve tartışma panoları gibi).
- 4) Yapı araçları; öğrencinin kendi bilgilerini üretmesinde ya da inşa etmesinde kullanılabilen araçlardır. Öğrenciler sunumlarını ve projelerini somut olarak ortaya koymak için PowerPoint ve Word gibi araçları sık sık kullanmaktadırlar (Lim ve Tay 2003). Özellikle PowerPoint, Illustrator, MultiMedia Builder, HyperStudio, MovieMaker ve iMovies gibi araçlar sayesinde üretim, işbirliği ve proje yönetimi kolaylaştırılmaktadır.

Warschauer ve Healey’e (1998, s.31) göre “Uygun şekilde kullanıldığında, bilgisayarlar, yabancı dil öğretimine ayrı bir boyut katarak öğrenme sürecini geliştirecektir”. Çıkla (2008) ise, ders kitabı dışındaki öğretim araç ve gereçlerinin kullanılması halinde sağlanacak faydaları şu şekilde sıralamıştır:

- a) “Dersler monotonluktan kurtulur.
- b) Öğretmen kendini geliştirme imkanlarını zorlamış olur.
- c) Öğrenci dersi daha dikkatli bir şekilde dinler.
- d) Öğrenme büyük oranda kalıcı ve verimli olur.
- e) Öğrencinin derse ilgisi artar.” (Çıkla, 2008, s.8)

Kırmızı (2010) Anadolu lisesi öğrencilerinin Almanca dersinin öğretimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi üzerine yaptığı araştırmasında öğrencilerin bilgisayar, video, televizyon gibi araçların bulunmaması nedeniyle Almanca dersinde öğrendikleri bilgileri uygulamada güçlük çektiklerini ortaya koymuştur. Kırmızı'nın (2010) yürüttüğü araştırmada öğrencilerin yüzde 60.71'i ideal bir sınıfta bilgisayar, video, televizyon gibi araçların bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmalar öğrencilerin dijital teknoloji kullanımının yabancı dil öğretiminde olması gerektiği düşüncesinde olduklarını belirtiyor. Bu araştırmada da dijital hikaye anlatımı kullanılmasının yabancı dil eğitiminde dil öğrenme isteğine etkisi incelenmiştir.

2.2 Digital Storytelling Kavramı

2.2.1 Digital storytelling (dijital hikaye anlatımı). Dijital hikaye anlatma yöntemi 1993 yılında UC Berkeley'de Joe Lambert ve Dana Atchley tarafından dijital hikaye anlatımı için oluşturulan merkezdeki çalışmalarla gelişmiş olup herkesin anlatacak bir hikayesi olduğu önermesine dayanır (Bull, 2004). Dijital teknolojiler bu hikayeleri taşımada güçlü bir araç olarak sunulmuştur.

Dijital teknolojilerdeki gelişmeler 90'lı yıllarda hızlanmaya başlamıştır. Bunun sonucunda kişisel bilgisayarlar, yazıcılar ve dijital kameralar yaygınlaşmış ve çevrimiçi içerikler çoğalmıştır. Bu sayede dijital teknolojiler hakkında bir uzmanlık bilgisine sahip olmayan insanlar da dijital olarak anlatılarını paylaşabilmektedir (Şimşek, 2010).

Yaşadığımız çağ enformasyon ya da bilgi çağı olarak adlandırılmaktadır (Figa, 2004). Yeni toplum düzeni oluşması ile birlikte birçok yeni kavram ortaya çıkmış ve teknoloji kullanımında yeni alanlar meydana gelmiştir. Dijital (sanal

elektronik ortam) hikaye anlatımı yeni bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Elektronik ve dijital alandaki gelişmeler sonucunda ortaya çıkan bu kavram hikaye anlatma geleneğine, teknolojiyi ortak ederek yeni bir biçim kazandırmıştır. Teknolojinin hızla gelişmesiyle artık hikayeler sanal ortamlara taşınmaya başlamıştır. Bu hikayeler yeni formatlarla çeşitli amaçlar doğrultusunda oluşmuştur. Eğlence ve elektronik oyun endüstrisinde bu hikaye örneklerini görmek mümkündür. Etkileşimli kurgu keşfedilerek katılımcılarla, etkileşimli ara yüz tasarımları yoluyla hikaye anlatma deneyimi üzerine odaklanıldı. Üniversiteler ve okullar aracılığı ile bu yeni medya türü eğitsel bir araç olarak sınıflara sokuldu. Biçimsel ve biçimsel olmayan eğitim, hikaye anlatmanın sanatsal bir biçimi şeklinde tanımlanarak online bir ortama dönüştürme sürecine girildi.

Meadows (2003) hikaye anlatımı fikrinin yeni olmadığını ancak dijital hikaye anlatımının oldukça yeni bir kavram olduğunu belirtmektedir. Şimşek (2010) “*Digital storytelling*” yani dijital hikaye anlatım yöntemini dijital araçlar kullanılarak hikayelerin insanlara aktarılması olarak tanımlar. Bu yöntemde hikayelerin multi-medya uygulamaları kullanarak oluşturulmasının esas alındığı söylenebilir. Yeni bir kavram olarak karşımıza çıkan dijital hikaye anlatımı günümüzde hızla yayılmakta olan bir yöntemdir. Bu yöntem birçok markanın çeşitli projelerinde ve markalı içeriklerin anlatımında kullanılan etkili bir yol olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bull (2004) teknik gelişmelerle birlikte örneğin Apple ve Microsoft tarafından sunulan işletim sistemleri ile dijital video editörlerinin dahil edilmesinin yöntem uygulamalarını mümkün kıldığını belirtmektedir. Önceden dijital video editörleri nispeten pahalı, gerekli özel donanım karmaşık ve zor idi. Günümüzde video hazırlama programı olan Movie Maker programı Windows işletim sisteminde ücretsiz olarak vardır. Macintosh işletim sistemi tarafından da i-Movie programı ücretsiz olarak sağlanmaktadır. Uygun destek ile bu programlara öğrencilere sahip olabilir.

Dijital hikaye anlatma yöntemi ile öğrencilerin yaşamında çok yaygın olan birden fazla medya kaynakları ile hikaye sanatı birleştirilir (Thompson, 2005). Dijital

hikayede kişisel bir anlatı, tarihi bir olay vb. hareketsiz görüntüler (fotoğraf veya resim), sesli anlatım ve müzik ile harmanlanır (Adams, 2009).

Dijital hikâye anlatımı gündelik yaşam içindeki hikâye anlatma pratiklerindeki öğeleri kullanır (Şimşek, 2010). Ancak hikaye ve öykü kavramları arasındaki farkın burada dikkat edilmesi gereken çok önemli bir nokta olduğu vurgulanmaktadır. Türkçede hikâye etme, hikâye anlatma kavramları arkalarında sözlü bir geleneği barındırırken öykü yazılı bir form olarak bir edebiyat ürünüdür. Öykü belli tekniklerle ilerleyen ve yazarın ustalık, bir nevi uzmanlığı ile bir ürünü ortaya çıkarması ile oluşan yazılı bir form iken, hikâye anlatımı ‘sıradan’ insanların herhangi bir uzmanlık bilgisi gerektirmeksizin yaşamlarında, tanıdıkları insanların yaşamlarından ya da çerçeveyi daha da büyütürsek ilgilendikleri insanların yaşamlarından insanlara dair anlattıkları öykülerdir.

Dijital hikâyeler görüntü, ses, müzik ve anlatımla birleştirilmesi ve karakterlere, durumlara, tecrübeler ve kavramlara yeni boyut ve akılda kalıcılık katılmasıyla meydana gelirler (Rule, 2005). Ancak unutulmaması gereken önemli bir nokta vardır. bu unsurlar yalnızca dijital hikayeleri oluşturan bütünün birer parçasıdır. Yeni ve dinamik bir alan olan dijital hikaye anlatım yöntemini anlamak için öncelikle bu sürecin tüm bileşenlerini ortaya koymak gerekmektedir (İnceelli, 2010).

Howell ve Howell (2003) dijital hikaye oluşturmanın faydalarını şu şekilde sıralamışlardır:

- a) Dijital hikayeler sayesinde, öğrenciler fikirlerini, kişisel deneyimlerini, duygularını, kültürlerini paylaşmayı eğlenceli hale getirebilirler.
- b) Dijital hikayeler öğrencilerin kendi öğrenmelerine yardımcı olur.
- c) Dijital hikayeler öğrencileri aktif ve özerk öğrenenler haline getirir.
- d) Dijital araçları kullanma, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine ve yeterlilik düzeylerini yükseltmelerini sağlar.
- e) Dijital hikayeler yaratmak için, öğrencilerin etkili medya izleyicileri olmaları gerekir. Bu sayede kritik edebilen medya izleyicileri olurlar.
- f) Anaokulundan üniversiteye, öğrenciler portföylerinin içine dijital hikayelerini dahil edebilirler.

- g) Dijital hikayeler kullanmak öğrencileri öğrenmede daha da motive eder.
- h) Dijital hikaye anlatımının gerçekleştiği sınıflarda öğrenciler arasında bilgi, görsel ve multimedya okuryazarlığı gelişir (Robin, 2006).
- i) Dijital hikaye anlatımı öğrencilerin yaratıcı yazarlar haline gelmesine yardımcı olur.
- j) Özellikle genç öğrenciler web programlar, dijital kameralar, yazılımlar, ses kayıtları, video kaydı, online programlar vb. yardımları ile hikayeler yaratarak dili daha iyi yazmada, eleştirel okumada, akıcı bir şekilde konuşma da daha da yetkin hale gelir
- k) Dijital hikaye anlatımı bunlara ek olarak öğrenciler arasında fikir akışı sağlar, etkileşimi çoğaltır, yüksek sesle düşünmeye teşvik eder, öğrencilere aktif öğrenme, sağlar (Kafai, 1997; Tyner, 1998).

Dil öğrenimini motive etmek için kullanılan en popüler yollarından biri erken yaşta dijital hikaye anlatımını kullanmaktır (Howell ve Howell 2003). Dijital hikaye anlatımı öğrencinin projesini sürdürebilmesinde motivasyon aracı olarak görülür (Burn ve Reed, 1999). Öğrencilere geleneksel biçimde öğretmen ve sınıf arkadaşlarıyla ürününü paylaşmak yerine internet aracılığı ile geniş bir kitleye sunma fırsatı verilir. Dil ve okuma yazma becerilerini iyileştirilmede yazı yazmak önemli bir araçtır (Davis, 2004). Dijital hikaye anlatımında öğrencilere hem sözlü ifadelerini sunmalarına hem de dijital sistemleri kullanarak bilgi sunmalarına izin verilir (Mayer ve Moreno, 2002). Dijital hikayeler normal metin yazma ile mücadele eden öğrencilere ifade alternatif bir ortam sağlar (Reid, Burn ve Parker, 2002, Sylvester ve Greenidge 2009). Dijital araçları kullanarak daha rahat ve motive hissedebilirler. Geleneksel okuryazarlığa nazaran Dijital görüntüler, çizimler ve video klipler ile dijital bir hikaye yaratmak öğrenme bilincini yükseltir.

Barrett (2006, s.1) "Multimedya projeleri sadece farklı stilleri ve yöntemleri öğrenmeye değil aynı zamanda öğrencilerin işbirliğine ve aktif öğrenmelerine katkı sunar. Özellikle dijital hikaye anlatımı 4 öğrenme stratejisi benimser: Öğrenci merkezli, derin öğrenme, proje tabanlı öğrenme, teknolojinin etkin entegrasyonu..." diye belirtmektedir. Araştırmaların da gösterdiği gibi yabancı dil öğretme ve öğrenme için dijital hikaye anlatımı faydalı ve etkili bir yöntemdir. Yüksel, Robin ve Sara (2011) dijital hikaye anlatımı üzerine yaptıkları araştırmada *digital storytelling*

uygulamasının yabancı dil becerilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu çalışmada da yabancı dil becerilerinin (dil bilgisi, kelime, söylev vb.) dijital hikaye anlatım yöntemi ile gelişip gelişmedikleri ortaya konmak amaçlanmıştır. Öğrencilerden toplanan veriler doğrultusunda bu becerilerin geliştiği beyan edilmiş ve bu yöntemin dil öğrenme isteklerini arttırdıklarını belirtmişlerdir.

2.2.2 Dijital hikaye anlatım kullanım aşamaları ve bileşenleri. Dijital hikayeler eğitim bilgi ya da eğlence amaçlı oluşturulabilmektedir. Bu amaçlara ulaşmak için dijital hikaye anlatımının bileşenlerinin ortaya koyulması gereklidir. Dijital hikaye anlatımının medya, hareket, ilişki, bağlam ve iletişim olmak üzere 5 bileşeni bulunmaktadır (Nora ve Fiebich 2000):

- 1) Medya: Medya kullanımı hakkında bilgi verir.
- 2) Hareket: Kullanıcılara lazım olan ya da içeriğe eklenen hareketleri içerir
- 3) İlişki: Hikaye ve kullanıcı arasındaki potansiyel ilişkiyi açıklar
- 4) Bağlam: Faydalanılan materyaller hakkındaki koşulları sunar.
- 5) İletişim: İletişim potansiyelini ortaya koyar.

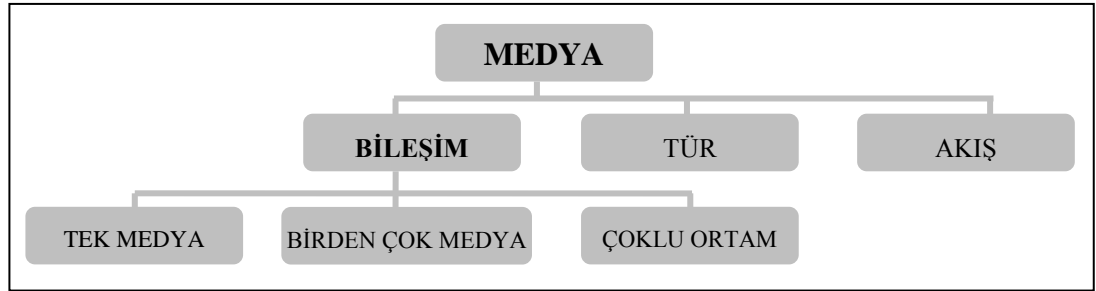
Bu 5 bileşen dijital hikayelerin sınıflandırılmasına, var olan uygulamaların içerik analizlerinin yapılmasına ve çeşitli dijital hikaye biçimlerinin görünümünün izleyiciler üzerindeki etkilerinin ölçülmesine yardımcı olur. Medya, hareket, ilişki, bağlam ve iletişim bileşenlerin ortaya koyduğu sınıflandırma, bu konu hakkında yapılacak araştırmalar için ana bir çerçeve oluşturmaya, uygulamacılara yeni hikaye anlatma biçimleri geliştirmelerinde kılavuzluk etmeye ve öğrencilere yeni hikaye anlatma ortamlarını açıklamak için öğretmenlere bir kaynak olmaya yarar.

Bu araştırmada da dijital hikaye anlatımı bu 5 ana bölüm çerçevesinde hazırlanmıştır. Dijital hikaye anlatan öğrencilerle 5 ana bölüm ele alınarak çalışma yürütülmeye başlanmıştır.

2.2.2.1 Medya. Medya da dijital hikaye oluşturmak için materyaller bulunur. Bu bağlamda üç eleman yer almaktadır.

a) Bileşim (Configuration): Dijital hikayede kullanılan medyalar arasındaki ilişkiyi içerir. Üç farklı biçimde ilişki söz konusudur.

Şekil 1’de görüldüğü üzere tek medya, birden çok medya ve çoklu ortam bileşimin içinde yer almaktadır. Tek medya yalnızca metin ya da yalnızca görüntü gibi hikaye anlatmak için kullanılan tek bir medya formatı sunarken birden çok medya içinde ayrı içerikler gibi duran, birbirlerinden bağımsız değişik medya formatlarını sunar. Çoklu ortamda ise grafik, animasyon veya ses gibi, iki ya da daha fazla medya formatının bilgisayar tarafından işlenmesi ve gösterilmesi söz konusudur (Incelli, 2005).



Şekil 1. Digital Story Telling Medya Aşaması 1. Kaynak: İnceelli, A. (2005, S.135). Dijital Hikaye Anlatımının Bileşenleri. *Turkish Online Journal of Educational Technology*,4(3).

Bu çalışmada dijital hikaye anlatımının oluşumunda birden çok medya unsurundan yararlanılmıştır. Ses, görüntü, yazı vb. formatlarla dijital hikaye oluşturulmuştur.

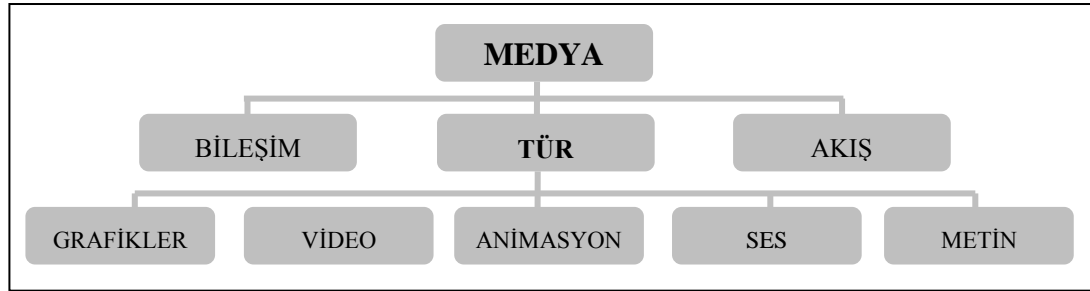
b) Tür (Type): Kullanılan medya formatlarını içerir: Örneğin grafikler içerisinde resimler ve çizimler yer alabilirler. Ayrıca videolar, multimedya uygulamalarının etkinliğini arttırmak amacıyla kullanılabilirler. Aşağıda bazı medya formatları yer almaktadır:

1. Analog Video: Aynı standart video sinyalinin televizyon, video ve kameralar için kullanımı söz konusudur.
2. Dijital Video: Bilgisayarda dosya olarak depolanabilen video formatlarını içerir.
3. AVI: Windows işletim sisteminde kullanılan standart video formatıdır.
4. QuickTime
5. MPEG

Diğer önemli türlerden biri de animasyonlardır. Çalışkan (2002) üç farklı animasyondan söz etmektedir.

- 1) Flash ve GIF gibi iki boyutlu animasyonlar
- 2) Üç boyutlu animasyonlar
- 3) Sanal gerçeklik uygulamaları olan etkileşimli animasyonlar

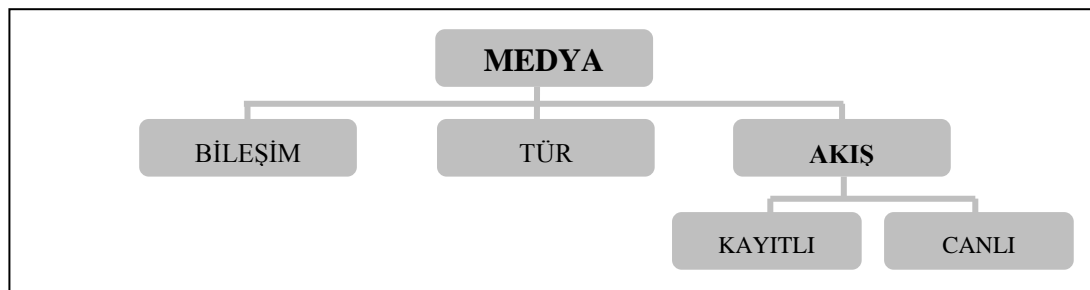
Ses bölümü içerisinde hikayeyi anlatanın kendi sesi, ses efektleri, müzik, bulunmakta metin bölümünde de HTML, PDF vb. metin formatları yer almaktadır.



Şekil 2. Digital Story Telling Medya Aşaması 2. Kaynak: İnceelli, A. (2005, S.135). Dijital Hikaye Anlatımının Bileşenleri. *Turkish Online Journal of Educational Technology*,4(3).

Bu çalışmada dijital hikaye anlatımının oluşumunda medya türlerinden Şekil 2’de de yer alan ses, metin ve resimlerden yararlanılmış ancak animasyon ve grafik kullanılmamıştır.

c) Akış (Curretness): Şekil 3’te görüldüğü gibi iki şekilde akış şekli söz konusudur. Akış eş zamanlı olabilir ya da olamayabilir. Kayıtlı bir akışa eş zamanlı bir akış yoktur. İçerik ortaya çıktığı zamandan sonra belirginleşir. Canlı akışta ise eş zamanlı bir akış vardır. İçerik canlı olarak aynı zamanda verilmektedir.

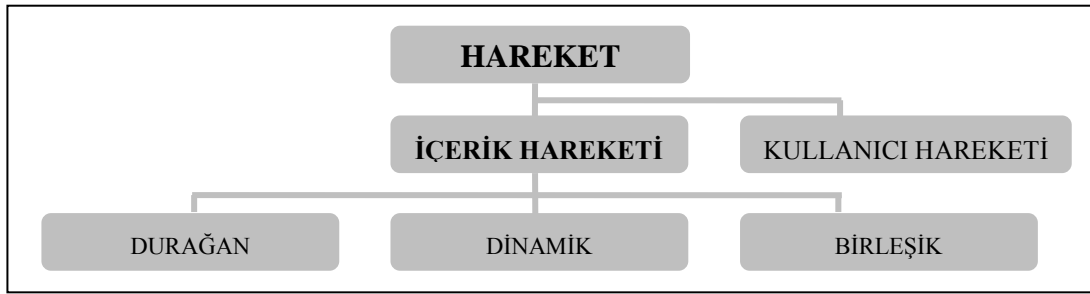


Şekil 3. Digital Story Telling Medya Aşaması. Kaynak: İnceelli, A. (2005, s.136). Dijital Hikaye Anlatımının Bileşenleri. *Turkish Online Journal of Educational Technology*,4(3).

Bu çalışmada dijital hikaye anlatımı yürütülürken eş zamanlı olarak anlatım ve yazı ile kişinin takip etmesi sağlanmıştır. Çalışmada canlı bir akış söz konusudur.

2.2.2.2 Hareket. Dijital hikayelerde Şekil 4’te görüldüğü gibi içerik hareketi ve kullanıcı hareketi olmak üzere iki şekilde hareket türü bulunmaktadır.

a. İçerik Hareketi (content action): üç farklı biçimde içerik hareketi vardır. Durağan içerikte hareket etmeyen sabit bir içerik söz konusuyken dinamik içerikte, tasarımın içinde gelişen hareket söz konusudur. Durağan ve dinamik hareketler dışında her ikisinin de yer aldığı birleşik hareketlerde görmek mümkündür. Örneğin; bir dijital hikayede sabit bir metin yer alırken hareketli bir grafikte bulunabilir. İçerik hareketi görsel yada duyuşsal bir şekilde meydana gelebilir.



Şekil 4. Digital Story Telling Hareket Aşaması 1. Kaynak: İnceelli, A. (2005, S.136). Dijital Hikaye Anlatımının Bileşenleri. *Turkish Online Journal of Educational Technology*,4(3).

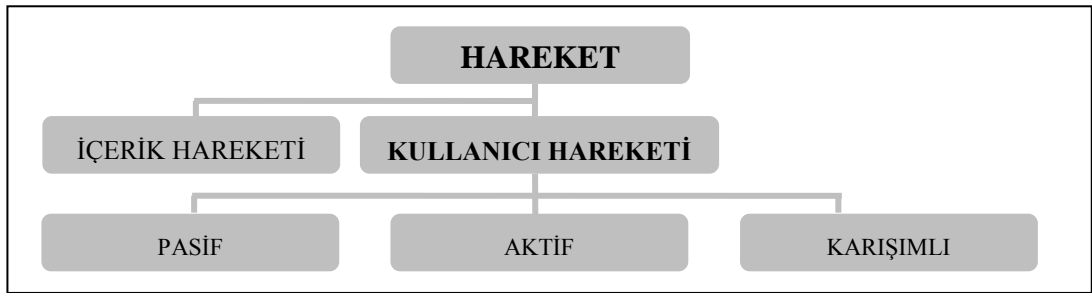
Bu çalışmada oluşturulan dijital hikayelerde dinamik bir içerik hareketi söz konusudur. Metinler aşama aşama gelmekte ve metinlere bağlı resimlerle hikaye anlatımı gerçekleşmektedir. Ayrıca metinler anlatıcı tarafından seslendirilerek hem görsel hem de işitsel olarak izleyicinin veya dinleyicinin hikayeyi takip etmesi sağlanmaktadır.

b. Kullanıcı Hareketi (user action): Kullanıcının içeriğe ulaşması aşamasında yapması gereken hareketleri içerir. Kullanıcı hareketi Şekil 5’te görüldüğü gibi üç farklı biçimdedir.

Pasif içerikte kullanıcı hareketi yoktur. Otomatik olarak içerik hareket eder ya da hareket seçeneği bulunmaz. Aktif içerikte ise kullanıcı içeriği başlatabilir ya da

sürdürebilir. Bu hareket, bir tarayıcı işlevi değildir. Dijital hikaye tasarımının bir parçası olarak ekranda sürekli biçimde bilgi akıtmak ya da ileri veya geri tıklamak için bulunur. Karışımli içerik pasif ve aktif hareketlerin birleşimi söz konusudur.

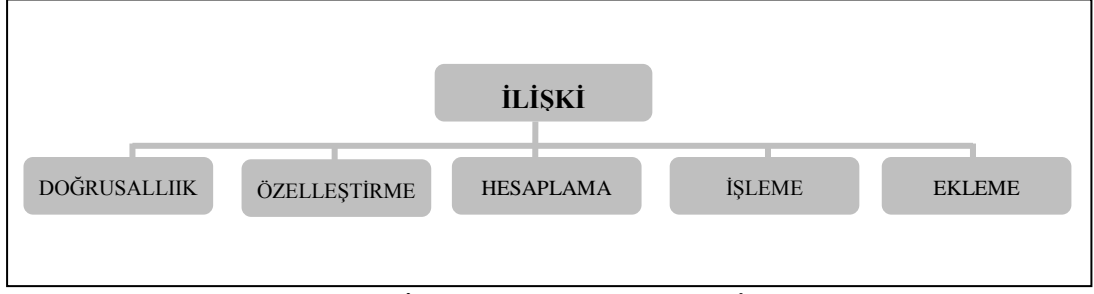
Nora ve Fiebich (2000) online hikayelerin içerik hareketinin sağlanmasına ve kullanıcının gerekli olan sayfa çevirmelerini yapabilmesine olanak sağladığını belirtmektedir. Ayrıca online hikayeler farklı hareket modellerine de sahiptir. Örneğin flaş animasyonlar ve kullanıcı kontrollü slayt gösterileri online hikaye anlatımına özgüdür.



Şekil 5. Digital Story Telling Hareket Aşaması 2. Kaynak: İnceelli, A. (2005, s.137). Dijital Hikaye Anlatımının Bileşenleri. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3).

Kullanıcı çalışmada oluşturulan dijital hikayelerde pasif durumdadır. Kullanıcının hikayeyi izlerken ve dinlerken her hangi bir şey yapmasına gerek bulunmaktadır. Hikaye otomatik olarak devam edecektir. Kullanıcının aktif olduğu tek kısım ise hikayeyi başlatmasıdır. Hikayeyi başlattıktan sonra hikaye bitimine kadar pasif durumda yer alacaktır.

2.2.2.3 İlişki (Relationship). Bu bölümde dijital hikaye ve kullanıcı arasındaki ilişki ele alınmaktadır. Şekil 6'da görüldüğü üzere doğrusallık, özelleştirme, hesaplama, işleme, ekleme açık veya kapalı düzeyde olmak üzere 5 ayrı ilişki söz konusudur. Bu beş ilişkiden biri açıksa içerik kullanıcı tarafından değiştirilebilir ve kullanıcı girişi gerekir. Eğer kapalı bir durum söz konusu ise sonlu bir içerik vardır ve kullanıcı hikayeyi olduğu gibi almak zorundadır.



Şekil 6. Digital Story Telling İlişki Aşaması. Kaynak: İnceelli, A. (2005, S.138). Dijital Hikaye Anlatımının Bileşenleri. *Turkish Online Journal of Educational Technology*,4(3).

Doğrusallık, ulaşılabilen içeriğin sırasını gösterirken doğrusal olmayan (açık) hikayelerin seçimi kullanıcının elindedir. Açık hikayelerde birden fazla giriş seçeneği olmalı ya da hikayenin bölümlerinin her biri, kendisi bir hikayeymiş gibi okunabilmelidir. Doğrusal (Kapalı) hikayeler ise önceden belirlenmiş bir sırada ilerler. Kullanıcı baştan başlar ve içeriği sağlayan kişinin düzenlediği sabit bir yolda devam eder.

Özelleştirmede kişiselleştirilmiş bir içerik vardır. Özelleştirilebilir (açık) içerik kullanıcıya geniş bir parçadan seçimler yaparak içeriği kişiselleştirme imkanı sağlar. Standart (kapalı) içerik de ise özelleştirileme yapılamaz. İçerik herkes için aynı kalır.

Hesaplama, hesap tutma kabiliyeti dikkate alınır. Hesaplanabilir (açık) dijital hikayelerde, kullanıcı girişini gerektiren bir özellik vardır ve kaç kullanıcının giriş yaptığını hesaplanabilir. Örneğin anket gibi bir uygulamayla hesaplama yapılabilir. Hesaplanamaz (Kapalı) olanlarda ise hiçbir şekilde hesaplama özelliği bulunmamaktadır.

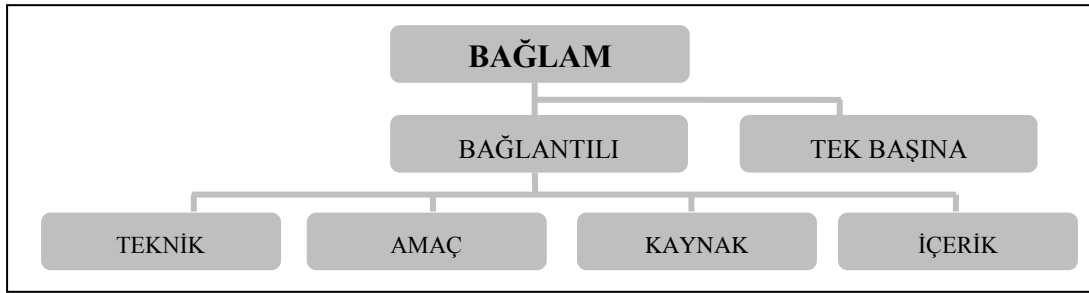
İşlemede içeriği harekete geçirmek, kullanıcının yeteneğine bağlıdır. İşlenebilirde (açık) araçların bir kısmı kullanıcı tarafından düzenlenebilecek şekilde tasarlanmıştır. Bu dijital hikaye tasarımı, kullanıcının katılımına olanak sağlar. Sette (kapalı) içerikte ise kullanıcı tarafından düzenleme mümkün olmamaktadır.

Eklemede kullanıcı tarafından içeriğe yapılan eklemeler bulunmaktadır. Eklenebilirde (açık) dijital hikayelerin tasarımı, içeriğe kullanıcının eklemeler

yapmasına imkan sağlayan bir şekildedir. Buna örnek olarak sıkça kullanılan oylama sonuçları ya da forum mesajları verilebilir. Sonluda (kapalı) ise içeriğe kullanıcı tarafından eklemeler yapılması mümkün değildir.

Şekil 6'da görülen 5 ilişki bağlamında bulunan özelleştirme, hesaplama, işleme ve ekleme çalışmada göz ardı edilmiştir. Hikayeler kapalı hikayelerdir ve doğrusal bir şekilde ilerlemektedirler. Kullanıcının kişisel işleme ve eklemeleri mümkün olmamaktadır.

2.2.2.4 Bağlam (Context). Çetin (2011) bağlamı onu çevreleyen ve anlamını veren başka şeyler olarak belirtmektedir. Örneğin gazetelerde bulunan yan sütunlardaki hikayelerle bağlam sağlanır. Dijital hikayelerde de, ilgili bağlantılı bilgilere linklerle sınırsız bir şekilde bağlam sağlanır.

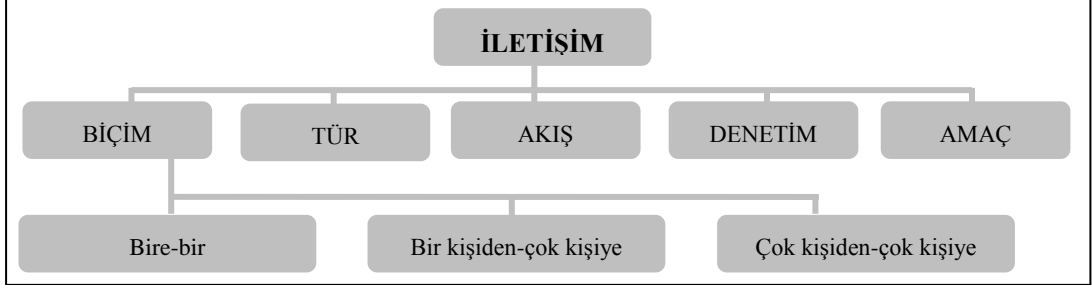


Şekil 7. Digital Story Telling Bağlam Aşaması. Kaynak: İnceelli, A. (2005, S.138). Dijital Hikaye Anlatımının Bileşenleri. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3).

Şekil 7'de bağlantılı hikayelerde ek bilgiye ulaşmanın dört özelliği görülmektedir. Teknik özellikte linkin yeri belirlenir. Amaç ise sitenin yer alış nedenini gösterir. Kaynak, kaynağın kökenini gösterirken içerik linkin kapsamını tanımlar.

Tek başına hikayelerde her şey sadece hikayelerin içinde mevcuttur. Bağlamsal linkler yer almazlar. Bu bağlamda araştırmada hikayeler oluşturulmuş ve tek başına hikayeler bağlamında gerçekleştirilmiştir. Hikayelerde herhangi bir bağlantılı link kullanılmamıştır.

2.2.2.5 İletişim. İyi bir online çevre yaratma da çok katmanlı iletişim büyük rol oynar. İki yönlü iletişimde kullanıcılar diğer kullanıcılar ya da içerik tasarımcılarıyla iletişim kurma olanağına sahiptir. Tek yönlü iletişim de ise kullanıcının dijital olarak iletişimi mümkün değildir.



Şekil 8. Digital Story Telling İletişim Aşaması. Kaynak: İnceelli, A. (2005, S.139). Dijital Hikaye Anlatımının Bileşenleri. *Turkish Online Journal of Educational Technology*,4(3).

Nora ve Fiebich (2000) biçimin iletişimin yönünü belirttiğini ifade ederler. Şekil 8’de görüldüğü üzere üç farklı şekilde biçimlenebileceklerini belirtirler: Bire bir, bir kişiden-çok kişiye, çok kişiden-çok kişiye... Türü de kullanılan iletişim yöntemlerini belirlediğini vurgulayıp, dört farklı iletişim türünden bahsederler: Chat, forum, e-mail, sms... Akışında eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan dağıtımı gösterdiğini vurgularlar. Denetim iletişimin düzeltilmesini ifade ederken, amaç da iletişimin nedenini tanımlar.

Çalışmada oluşturulan dijital hikayelerde bir kişiden çok kişiye olacak şekilde bir iletişim söz konusudur. Bu çalışmadaki hikayeler tek bir oluşturucu tarafından gerçekleştirilmiş ve bir çok kişinin bu hikayeleri takip edebilmesi sağlanmıştır.

2.2.3 Sistemin yürüyüşü nasıldır? Jakes (2005) sınıfta dijital hikaye anlatımı uygulamak için öğretmenin bazı adımları takip etmesi gerektiğini belirtiyor. Çoğunlukla öğrencilerin kişisel yaşam, fikir, duygu, deneyimleri hakkında yazabiliyorlar ancak daha sonra ilk taslağı, yeniden yazıp, yazma ve beyin fırtınası yaparak nihai taslak oluşturulabiliyor.

- 1) İlk olarak öğretmenin yazmaya başlamadan önce öğrencilere kriterleri vermesi gerekiyor: Giriş-gelişme-sonuç hikayenin parçalarını oluşturuyor ve karakterler seçiliyor.
- 2) İkinci adımda hikaye yazıldıktan sonra hikayenin şekli ve anlatımı için, öğrencinin multimedya öğelerini dahil ederek bir dosya oluşturması gerekiyor.
- 3) Üçüncü adımda öğrenci tarafından bir film şeridi oluşturmalı.
- 4) Daha sonra dördüncü adımda öğrenciler görüntüleri ayarlamak için multimedya araçları aramaya başlarlar. Öğrenciler neyi görsel olarak kullanacaklarını kendileri seçebilirler. Bazıları web veya yazılım kütüphanesinden bazıları da kendi kişisel fotoğraflarından yararlanırlar.
- 5) Beşinci bir adım olarak, öğrenciler kendilerine sunulan yazılım kullanarak bir hikaye oluştururlar. Dijital hikayeler oluşturmak için kullanılabilir çeşitli yazılım var: “PowerPoint, Windows Movie Maker, Windows Fotoğraf Story 3, Storybird, Extranormal, vb.”
- 6) Son adım olarak öğrenciler kullandıkları web siteleri veya yazılımlarla dijital hikayelerini paylaşırlar (Jakes, 2005).

Bu adımlar sırasında bazı teknolojik sorunlar olabilir. Bu nedenle, öğretmen öğrencilere yardımcı olmak için hazır olmalıdır. Kullanılacak her şeyi saklamak için bir proje klasörü oluşturmalıdır. Yazma işlemi sırasında öğrencilerin doğru yaptığından emin olmak için ekran ve öğretmen geri bildirim verilmelidir. Ses kaydı söz konusu ise öğrenciler zor kelimelerin anlatımına ve telaffuzlarına çalışmalıdır. Son olarak öğrencilere öğretmen tarafından hikayeleri değerlendirmek için kullanılacak bir değerlendirme tablosu verilmelidir.

Porter’a (2004) göre adımlar işleyişin takibi için avantajlar sunuyor. İlk olarak, öğrencilerin görevleri bellidir. Farklı dijital video araçları bazen geçici bir çözüm için bazen de hikaye sürecinin içine girmek için tasarlanmıştır. Buna ek olarak da, öğretmenler sınıfta tahta veya beyaz tahta üzerine yerleştirilen bir grafik kullanarak tek tek durumları izleyebilir. Dijital hikaye anlatımı çeşitli nedenlerden dolayı gelişmekte olan bir teknolojidir. Özellikle kullanımı çekicidir.

Araştırmada Anadolu Lisesi öğrencileri dijital hikaye anlatımında takip edilmesi gereken adımları takip ederek hikayelerini oluşturmuşlardır. Öncelikle

onlardan bir *Ich* (ben) formatında kendi başlarından ya da bir yakının başından geçmiş bir senaryo üretmeleri istenmiştir. Daha sonra bu senaryoya göre resimler bulunması istenmiş ve resimli öykü planlanmıştır. Resimli öykü gözden geçirildikten sonra senaryoya anlatı eklenmiş ve Power Point ya da Movie Maker programlarında görüntülenmiştir. Son olarak hikayeye uygun bir fon müziği eklenerek dijital hikayenin sonuna gelinmiştir.

Kajder (2004) de dijital hikaye anlatımında 7 önemli adımdan bahseder. İlk olarak bilgiler sonrasında duygular sunulur. Ardından zamanı ayarı yapılarak hikayenin görülmesi ve de duyulması istenir. Son olarak hikaye montajlanır ve paylaşılır. Porter (2003) dijital hikaye oluşturmada önemli noktalardan bahseder. Buna göre bazı tavsiyeler de bulunur:

- a. Hikayenizin içinde yaşayın: Hikaye benimsenip özümsemeli.
- b. Öğrenilenleri göz önünde bulundurun: Dijital hikaye unsurlarına dikkat edilmeli.
- c. Yaratıcı gerilimi geliştirin: Hikayenin bazı noktalarında merak uyandırıcı noktalar sunulmalı.
- d. Hikayede ekonomik davranın: Süre mümkün olduğunca idareli kullanılmalı.
- e. Söyleyen değil gösteren olun: Hikayeyi anlatmaktan ziyade izleyene ya da dinleyene yol gösteren olunmalı.
- f. Sanatını geliştirin. Daha iyisini yapabilmek için çabalamalı.

2.2.4 Dijital hikaye anlatımında faktörler. Dijital hikaye anlatımında motivasyonel ve engelleyici faktörler bulunmaktadır.

2.2.4.1 Dijital Hikaye Anlatmada Motivasyonel faktörler. Dijital hikaye anlatımı öğrenme faaliyetlerini geliştirmek ve motive olmak için öğrencilere eşsiz fırsatlar sağlar. Kostüm ve sahne kullanımı genellikle öğrencilerin ders yaparak kendi hikayelerini paylaşması motivasyon dolu etkileşimli bir deneyim sağlar. Öğrenci ilgisini arttırmak için sesler, yüz ifadeleri ve kukla gibi teknikler kullanılabilir (Groce, 2004).

Hikayenin kendi doğası da öğrencileri motive edebilir. Adams (2009) ilgi çekici bir hikaye oluşturmak için kişisel ya da duygusal bir hikaye seçilmesi düşüncesindedir. Thompson (2005) kişisel dijital hikaye anlatımında arkadaşların

veya aile fertlerinin resimlerinin kullanılmasını öneriyor. Thompson'un bu önerisi doğrultusunda öğrenciler kendi başlarından geçmiş ya da yakınlarının başından geçmiş olayları hikayeleştirmişlerdir. Örneğin bir öğrenci 1999 İstanbul depreminde ölümden kurtuluşunu hikayeleştirirken diğer bir öğrenci de sınava yetiştirme telaşıyla yanlış sınıfa girişini hikayeleştirmiştir. Öğrencilerin genelde başlarından geçmiş kazaları, hastalıkları ve yaptıkları gezileri hikayeleştirdikleri gözlemlenmiştir.

Dijital hikaye anlatımında eğlenceli ve büyüleyici bir ortam oluşturulması söz konusudur (Lockett ve Jones, 2009). Öğretmenler kendi kişisel hikayelerini paylaşarak, kendi hikayelerini anlatmak için öğrencilerini motive edebilir.

Yeni nesil çeşitli medya ve teknolojilerle büyüyor ve bu teknolojiye aşinâlık Sylvester ve Greenidge'e (2009) göre öğrencilere motivasyon kaynağı olarak hizmet edebilir. Ayrıca ilham mücadelesi veren yazıları dijital hikaye anlatımını teşvik edebilir. Dijital hikaye anlatmada diğer bir motivasyon kaynağı da teknoloji ürünlerinin ulaşılabilirliğinin artmasıdır. Sylvester ve Greenidge'e (2009) göre öğrencilerin eserlerinin büyük gruplara ulaşması dijital hikayelerle mümkün olduğundan öğrenciler en iyi çabalarını ortaya koymaya teşvik edilirler.

2.2.4.2 Dijital Hikaye Anlatmada Engelleme Faktörleri. Eğitimde hikaye kullanımıyla ilgili geniş bir literatür olmasına rağmen sınıf içerisinde dijital hikaye anlatımının kullanılmamasının bir kaç nedeni vardır. Bu nedenlerden biri öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır. Trostle ve Hicks (1998) dijital hikaye anlatımı yapan usta öğretmenler hazırlamak için hizmet içi eğitim olanakları ve üniversite kursları tavsiye ederek bu sorunun aşılacağı görüşündedirler.

Dijital hikaye anlatımı geleneksel hikaye anlatımına göre teknik bilgi ve belirli bir düzey gerektirir. Sylvester ve Greenidge (2009), okullarda dijital hikaye anlatımı eksikliğinde temel etkenin öğretmen ve öğrenciye yeterli aracın sağlanmamış olmasını görüyorlar. Bu araştırmanın gerçekleştiği okulda yeterli araç gereç olmaması dijital hikaye anlatımının oluşumunda olumsuz bir etken olarak göze çarpmaktadır. Okulda bilgisayar laboratuvarının olmayışı, sınıflarda projektör ve akıllı tahta gibi elemanların olmayışı öğrencilerle yürütülen çalışmada zorlayıcı etkenler

olarak gözükmektedir. Öğretmen ve öğrenci bilgisayarları ile bu problem mümkün olduğunca çözülmeye çalışılmıştır.

Dijital teknolojiler ile çalışmak için gerekli araçların çoğunun çok pahalı olduğu algılanabilir (Adams, 2009). Ancak Sylvester ve Greenidge (2009) bu fikri çürütmek için dijital hikaye anlatımı üzerinde paketlenmiş ücretsiz ve güçlü araçlar olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada PowerPoint ve Movie Maker programlarından yararlanarak dijital hikaye anlatımını engelleyecek bu faktör asgariye indirilmeye çalışılmıştır.

2.2.5 Dijital hikaye anlatımının elementleri. Lambert (2005) yıllara dayanan çalışmalarında etkili dijital hikaye anlatımında Jakes'in (2005) altı adımına benzer yedi unsur tanımlar. Bu araştırmada da etkili hikaye oluşumu için aşağıda görülen 7 unsur göz önünde bulundurulmuştur. Bu unsurlar şunlardır:

Etkili Dijital Hikaye Anlatımının Yedi Elemanı

Yazma sırasında

1. A Point of View (Bakış Açısı)
2. Dramatic Question (Dramatik Soru)
3. Emotional Content (Duygusal İçerik)
4. Ekonomi (Economy)

Planlama sırasında

5. Pacing (Hız denetimi)
6. Your Voice The Gift (Kendi Sesiniz)
7. Soundtrack (Müzik)

Yazma ve planlama aşamasında öğrenciler taslakları, komutları ve resimli öyküleri tasarlamalıdır, hikayenin nasıl görüneceğine karar vermelidirler. Senaryoyu tamamlandıktan sonra hikayeyi oluşturmak için bir dijital video düzenleyicisi kullanmalıdırlar.

1. A Point of View (Bakış Açısı)

Bilimsel yazılarda yazar nesnellik elde etmek için çalışır. Buna karşılık, dijital hikaye anlatımı bir yazara kişisel ifade gücünü yaşamaya izin vermektir. Bu

nedenle öğrencilerin dijital hikayeleri kendi deneyim ve anlayışlarıyla oluşturması gerekir. Üçüncü kişi noktasının yerine daha çok birinci şahıs zamiri "ben" kullanımı çok önemlidir. Bununla geleneksel araştırma raporu veya PowerPoint sunumu dijital hikaye ile ayrılır. Dijital hikaye bir konu hakkında gerçekleri sunmaktan çok hikayeyi ortaya koymaktadır. Bu çerçevede öğrencilerden ben formatında bir hikaye oluşturulmaları istenmiş ve öğrenciler kendi başlarından ya da bir yakının başından geçmiş bir senaryo hazırlamışlardır (Lambert, 2005).

2. Dramatic Question (Dramatik Soru)

Kitlenin dikkatini çeken hikayenin dramatik bir sorusu vardır. Genellikle ilgi ve bağlılığı uyandıran zorlayıcı bir soru gerekebilir. Öğrenci yazarlar genellikle hikayeye çok derin soru gömmek ya da öykü yapısı açık bir soru ifade etmede başarısız olabilir (Lambert, 2005).

3. Emotional Content (Duygusal İçerik)

Dijital hikayelerde en önemli şey izleyicide bir duygu uyandırmaktır. Dijital hikayelerde zaman zaman dinleyicilerin kahkaha attıkları, gözyaşı döktükleri veya hoşlanma ifadeleri sundukları gözlenmektedir. Duygusal çaba öğrenci yazarlara son derece faydalı olabilir.

4. Economy (Ekonomi)

Ekonomi hem acemi hem de deneyimli yazarlar açısından en zor unsurdur. Dijital Hikaye Anlatma Merkezi'nde dijital Hikayenin sanat formu kısa iki üç dakika olarak oluşur. Dijital hikayenin kapsamında sınırlandırılması iki pratik faydası vardır:

- ✓ Okul ortamında yönetilebilir bir çalışmaya imkan tanır.
- ✓ Tek bir oturumda bütün bir sınıfın hikayeleri görüntülenmesini sağlar.

Dijital hikayenin montajı ekonomi ile eşit derecede önemlidir. Modern dijital editörler özel efektler ve geçişlerde bolluk sunuyorlar. Ancak, sınıfta müfredat genelinde objektif yazı ve hikaye anlatımı teşvik edilmelidir. Etkin dijital hikayede net ve güçlü bir şekilde amaçlanan anlam doğrultusunda iletişim kurmak için sadece birkaç görüntü, birkaç kelime ve hatta daha az özel efektler kullanılır. Bu çalışmada

hikayeler 2 – 3 dakika arası sürmekte ve Metin-Resim ilişkisi sade bir biçimde kullanılmaktadır (Lambert, 2005).

5. Pacing (Hız)

Lambert (2005) ekonomi ve hız arasında önemli bir etkileşimden bahseder. Acemi öykü anlatanlar genellikle hızla bir iki dakikalık dijital hikayenin içine senaryo yerleştirirler. Bu yaklaşım onları duraklatmaya izin verir. Hikayenin parçaları ihmal edilebilir ve zor kararlar almak gerekebilir. Dijital hikaye doğal bir hızda inşa edilmeli, akış sağlamak amacıyla komutlarda düzeltme işlemi sırasında bazı kararlarla karşı karşıya gelinmelidir. Bu çalışmada hikayeler 2 – 3 dakika arası sürmektedir.

6. Your Voice the Gift (Kendi sesiniz)

Dijital hikaye anlatımı süreci öğrencilerin kendilerini kaydetmesine olanak verir. Saha, çekim ve hikayeci sesinin tınısı çok kişisel bir şekilde anlam ve niyet ifade edebilir. Bunun bir dijital hikayenin etkinliğine katkı sunan en önemli unsurlardan biri olduğu kanıtlanmıştır. Hikayenizi anlatmak herhangi bir kişinin sesini kullanmak kendi sesinizin yerini tutamaz (Lambert, 2005). Bu çalışmada öğrenciler kendi hikayelerini seslendirmişlerdir.

7. Soundtrack (Müzik)

Lambert (2005) dijital Hikaye Merkezi'nde geliştirilen hikayelerin içine müziği yerleştirir ve müziği yedi önemli unsurdan biri olarak belirtir. Düzgün çalışan müzik anlatıma derinlik katarak ve hikayeyi geliştirebilir. Çalışmada hikayenin konusuna uygun olarak hızlı ya da yavaş müzik yerleştirilmiş ve izleyici hikayenin içine çekilmeye çalışılmıştır.

2.3 Dil Eğitiminde Dijital Hikaye Araştırmaları

Araştırmanın bu bölümünde dijital hikaye hakkında yazılan araştırma örnekleri gösterilmekte ve farklı araştırma sonuçları paylaşılmaktadır. Daha önce yapılan araştırmalar bu çalışmadaki bulguları destekleyecek niteliktedir.

Yüksel, Robin ve McNeil (2011) farklı ülkelerden 173 öğretmen ve öğrencilerle eğitim dünyasında dijital hikaye anlatımı üzerine gerçekleştirdikleri araştırmada katılımcıların yaklaşık yüzde 45'inin dijital hikaye anlatımının öğrencilerin konu alanı bilgisi, yazma becerileri, teknik beceri ve sunum becerilerini geliştirmek için kullandıklarını belirtmişlerdir. Aynı araştırmada katılımcıların yüzde 40'ı dijital hikaye anlatımının öğrencilere belirtilen tüm becerileri geliştirmeye yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Daha detaya inildiğinde veriler yüzde 35'i dijital hikaye anlatımının öğrencilerin araştırma becerileri geliştirdiğini, yüzde 27'si de öğrencilerin akademik alanda performansının geliştiğini göstermiştir.

Yapılan araştırmada üzerinde durulan diğer önemli nokta dijital hikayenin kullanım amacıdır. Dijital hikaye kullanım amaçlarını Yüksel, Robin ve McNeil (2011) araştırmalarında öğrencilere sorduklarında yüzde 85'lik oranda büyük bir bölüm kendi deneyimleri ile kazanımlar ortaya koyan ve işbirliği faaliyetlerini kolaylaştıran bir çalışma yapmak, yüzde 81'i arkadaşlarıyla birlikte grup çalışması yapmak, yüzde 71'i eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek, yüzde 68'i karmaşık fikirleri anlamak, yüzde 64'ü de yeni içerikler öğrenmek ve onları tanımak gibi amaçlarının olduğunu beyan etmişlerdir.

Dijital hikaye hakkında yapılan araştırmalardan bazıları birebir öğrencilerle uygulamalı gerçekleştirilen araştırmalardır. Örneğin Alameen (2001) 4 hafta boyunca İngilizce öğrenen 48 öğrenciyle bir Web 2.0 dijital hikaye oluşturma projesi yürütmüştür. Araştırma sonucunda Alameen birkaç eleştiri geliştirmiş ve dijital hikaye yöntemine katkı sunmayı amaçlamıştır. Sonuç olarak ilk olarak öğrencilerin yazılı ve sözlü anlatımlar arasında farkı doğru olarak ortaya koyması gerektiğini belirtmiştir. Öğrencilerin bu konuda bilinçlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. İkinci olarak dijital hikaye tasarımlarında problemler olduğunu örneğin bazı öğrencilerin hikayelerinde anlattıkları hikayelerle alakası olmayan resimler yer aldığını söylemiştir. Bu araştırmada diğer üzerinde durulması gereken diğer bir önemli noktada görsel okuryazarlıkta öğrencilerin eksiklikleri olduğudur.

Yine uygulamalı olarak gerçekleştirilen araştırmalardan biri de Dollar ve Tolu'nun (2013) "*Storybird*" adlı dijital hikaye programını kullanarak 5.sınıf öğrencileriyle yürüttükleri çalışmadır. Bu çalışmanın sonuçlarına dayanarak

multimedya kullanımının İngilizce öğrenimine olumlu etkilerini desteklemişler, yabancı dilde yazma becerisini kazanmanın ve öğrenciyi motive etmenin zor olduğu gerçeği göz önüne alındığında da bir dijital hikaye aracı kullanarak bu sorunlara bir çözüm getirilebileceğini, dijital hikaye kullanımının motivasyonu arttırdığını, dilin kullanım ve yaratıcılık açısından kaliteyi yükselttiğini gözlem ve hikaye analizlerine dayanarak belirtmişlerdir.

Sadece İngilizce üzerine değil diğer diller üzerine de araştırmalar mevcuttur. Castaneda (2013) lise dördüncü sınıf öğrencileriyle İspanyolca dijital hikaye anlatımı üzerine bir eylem araştırması gerçekleştirmiştir. Bu araştırmada Lambert'in (2006) dijital hikaye anlatımı süreci ve süreç yazma yaklaşımı izlenmiş ve 12 öğrenciden kendi hikayelerini oluşturmaları istenmiştir. Çalışmada öğrencilerin son derece motive bir şekilde oluşturdukları kaliteli hikayelerin araştırmacının beklentileri üzerinde gerçekleştiği görülmüştür. Araştırmadaki bulgular dil ve teknolojiye odaklanan dijital hikaye anlatımının öğrencilerin bilgiye bakış açılarında değişiklikler yarattığını işaret etmektedir. Bunda en büyük etken öğrencilerin kişisel ve duygusal hikayelerini oluşturmaları, kendi dünyalarında dil kullanımını sağlamaları, bu süreci yürüten ve sunan olmalarıdır.

Dijital hikaye üzerine yapılan önemli araştırmalardan biri de öğretmene ve öğrenciye yol göstermeyi amaçlayan araştırmalardır. Sadik (2008) Mısırda iki orta okulda yaptığı çalışmayla öğretmenlere dijital hikaye anlatımının müfredat ve öğretim-öğrenme kavramlarının içine nasıl entegre edebileceklerini göstermeyi amaçlamıştır. Sadik (2008) araştırmasında öğrenme-öğretim kavramlarının içine teknolojinin etkili bir şekilde entegrasyonun olmadığını buldu. Yine bu araştırmada öğrencilerin çoğu işbirliği içinde çalışmada zorluklar yaşadı. Ayrıca öğrencilerin çoğu hikayelerini oluştururken yardım almak istediler ancak öğretmenlerin teknolojik becerilerde yeterli olmaması etkili bir yardımın ve geri bildirimlerin olmadığını gösterdi. Araştırmada bulunan olumlu sonuçlara bakıldığında dijital hikaye anlatımı aracı olan Photo Story kullanımı göze çarpmaktadır. Bu program öğrencilerin ilgisini çekerek katılımı daha etkin hale getirmiş, motivasyonlarını arttırmış ve öğrencilerin bilgi teknolojisi becerilerini geliştirmelerine imkan sunmuştur. Çalışmanın bulguları aynı zamanda işbirliği oluşturmak, problem çözme görevleri ile öğrencilere fırsatlar vermek ve öğretmenleri uygulamalara teşvik etmek

için daha fazla projeye ihtiyaç duyulduğunu göstermiştir. Diğer önemli bir sonuç öğretmenlere kendi müfredatlarına teknolojiyi entegre edebilmeleri amacıyla bazı eğitimler verilmesi gerektiğidir.

Dünyanın çeşitli yerlerinde dijital hikaye çalışmalarına rastlamak mümkündür. Xu, Park ve Baek (2011) araştırmalarını Güney Kore'de yaşayan yaşları 20 ile 22 arasında değişen 64 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmanın temel amacı, hikaye anlatımı çerçevesinde öz-yeterlilik algısını ve dijital yazma etkilerinin araştırılmasıdır. İki gruba ayrılarak yapılan araştırmada bir gruba çalışmalarını yapması için Movie Maker programı verilirken bir gruba verilmemiştir. İki arasında sanal öğrenme ortamında öz-yeterlilik yazılı puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar bulunmuştur. İstatistiksel analiz yoluyla dijital hikaye anlatımının dijital programlarla gerçekleştirilmemiş hikaye anlatımından daha etkili olduğu sonucuna varabiliriz. Aktif bir sanal gerçeklik öğrenme ortamında öz-yeterlilik ve akış yazma dijital hikaye anlatımını çekici hale getirmiştir. Bu çalışmanın bulguları dijital hikaye anlatımının öğretim sırasında sınıfta kullanılabilen bir yazma aracı olarak ayarlanabileceğini ortaya koymaktadır.

Verdugo ve Belmonte (2007) dijital hikayelerin öğrencilerin bakış açıları üzerinde olabilecek etkilerini incelemiştir. Yarı-deneysel araştırma Madrid'te devlet okullarında İngilizce öğrenen 6 yaşındaki 220 İspanyol öğrenciyle ve 6 İngilizce öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. İnternet tabanlı tasarımının geliştirilebilecek olup olmadığını araştırmak için ön test kullanılmıştır. Çalışmanın başlangıcında katılan gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur. Bulgular göstermektedir ki son testte kontrol grubu deney grubundan geridedir. Deney grubundaki öğrenciler teknoloji tabanlı olarak kendilerine yardım edilerek hazırlanan hikayelerle başarı ve motivasyon olarak kontrol grubundaki öğrencilerden ileride yer almıştır. Araştırmanın sonuçları yabancı dil öğrenme bağlamında bu teknolojinin kullanımı ile ilgili sorunları da ortaya koymaktadır. Öğrencilerin yaşı, teknik bilgi eksikliği, yabancı dil bilgisi yetersizliği gibi konularda yaşanan sıkıntıların olduğu vurgulanmıştır. Bu teknik araştırma gelecek diğer yaş gruplarına örnek teşkil edebilecek niteliktedir.

Önemli bir faktör olan kültürün ele alındığı araştırmalar mevcuttur. Solomon (2010) araştırmasında 680 kişilik Afrika kökenli Amerikalı öğrenciyle çalışmıştır. Öncelikle çalışmanın ilk aşamasında dijital hikayelerin oluşturma süreci gerçekleşmiş ve daha sonra öğrenciler oluşturdukları hikayeleri kaydedip dijital metinlerini paylaşmışlardır. Araştırma sonunda eğitim odaklı olarak örneğin öğrencilerin ürettikleri metinler, hikaye oluşturma süreci, dijital hikayelerdeki kişi rolleri üzerine sorular yöneltildi. Bu çalışmanın bulgularında, öğretmenler tarafından öğrencilere otantik deneyimlerini sunma imkanı verilmesi ve kendilerine yazma imkanının sağlanmasıyla öğrencilerin kendi fikirlerini ve kişiliklerini geliştirebildikleri görüldü. Dijital ortamda oluşturulan hikayeler bu çocukların son derece ilgisini çekti. Onlara dijital araçları kullanarak kültürlerinin yanı sıra tutumlarını da yansıtan metinler ürettirmenin doğru bir yaklaşım olduğu görüldü. Metinlerin doğası çocuklara bağlı olarak değişiklik göstermiştir. Öğrenciler genellikle kendi deneyimlerini kullanarak dijital araçlar yardımıyla hikayeler oluşturmuşlardır. Araştırmacı tarafından öğrencilerin oluşturdukları metinler Afrika ve Amerikan kültürünü kapsayan melez metinler olarak tanımlanmış ve bu metinlerin öğrencilerin hikaye oluşturma yeteneklerini ve dijital kabiliyetlerini ortaya çıkarmayı sağladığına işaret edilmiştir.

Evangelista, Neri ve Bergamasco (2009) projelerinde öğrenme için teknoloji tabanlı iletişim metodolojisini kullanmıştır. Yürüttükleri proje 6-10 yaş arası ilkököl çocuklarını ve 10-13 yaş arası ortaoköl çocuklarını kapsamaktadır. Bu süreçte çocuklar kendi ifade yeteneklerini kullanarak temel konular çerçevesinde dijital hikayeler oluşturmuşlardır. Proje kapsamında teknoloji yardımıyla dijital hikaye anlatımının kullanımı, öğrencilerin severek çalışmaya katılmalarını ve kültür ve günlük iletişimlerini geliştirdiklerini ortaya koymuştur. Öğrencilerin hikayelerinde teknoloji tabanlı olarak çizimler yapmaları teknik bilgileri arttırmış ve yeni şeyler keşfetmelerine imkan sağlamıştır. Kendi yaşları doğrultusunda hikayeler yazmak, yorumlama ve öğrenme güçlerini arttırmıştır. Öğrencilerin hikayelerini dijital ortamda tasarlamaları metinler, resimler ve diğer bileşenler üzerinde yaratıcılıklarını kullanmalarına ve bir çoklu ortam uygulaması gerçekleştirmelerine imkan sağlamıştır.

Web tabanlı teknolojileri kullanarak oluşturulan hikayelerin İngilizce öğrenimi ve öğretimine nasıl bir katkı sunduklarını Tsou, Tzeng, ve Wang (2006) deneysel çalışmalarında göstermeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya Tayvan’da bulunan 35 ilköğretim öğrencisi katılmıştır. Öncelikle kontrol ve deney grupları oluşturulmuştur. Deney grubundaki öğrencilere web tabanlı olarak hikayelerin oluşturma süreci hakkında bilgiler verilip öğrencilerden kendilerine bu yardımlar doğrultusunda hikayeler oluşturmaları istenirken kontrol grubundaki öğrencilere web sitesinden herhangi bir yardım verilmemiş, onlardan sadece hikayelerini oluşturmaları istenmiştir. Deney gurubu ve kontrol gurubundan elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmanın sonuçları dijital hikaye anlatımının dil öğrenme için pratik ve güçlü bir eğitim aracı olduğunu göstermiştir. Çalışma esnasında İngilizce hikaye oluşturmada kültürel ve dil yeterliliği alanında öğrencilerin eksiklikleri olduğu da gözlemlenmiştir. Araştırmacılar bilgisayar ve ağ destekli İngilizce kullanımı ile öğrencilerin deneyimlerine uygun hikayeler oluşturmalarını sağlayarak başarıya ulaştıklarını belirtmişlerdir. Dijital ortamda oluşturdukları hikayeleri müfredatla entegre bir şekilde yürüterek eksikliklerin aşılmasına katkıda bulunmuşlardır. Bu durum web tabanlı teknolojinin multimedya araçlarının kullanımı ile birlikte öğrencilerin önünde bulunan dil öğrenme engellerini minimum seviyeye indirdiklerini göstermektedir.

Yang ve Wu (2012) yürüttükleri yarı deneysel çalışmada dijital hikaye anlatımının lise öğreniminde İngilizce öğrenenlerin akademik başarılarına, eleştirel düşüncelerine, öğrenme motivasyonlarına etkisini araştırmışlardır. Tayvan’da gerçekleştirilen ve 20 hafta süren bu yarı deneysel çalışmaya 110 kişilik 10.Sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada ön test ve son testler uygulanmış, hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır. Başarı ve eleştirel düşünme için öğrenci puanlarına, motivasyon için anket yanıtlarına, öğrenmede dijital hikaye anlatımını etkinliğini değerlendirmek için ise öğrenci ve öğretmen görüşme kayıtlarına bakılmıştır. Dijital hikaye katılımcılarının diğer katılımcılara göre başarı, eleştirel düşünme, öğrenme ve motivasyon açısından daha iyi performans sergilediklerini araştırma bulguları göstermiştir. Ayrıca dijital hikaye anlatımının öğrenimi canlandıran, işbirliği sağlayan ve katılımcıları motive eden değerli bir araç olduğu gözlemlenmiştir. Bu yarı - deneysel çalışmanın sonuçları göstermektedir ki 20 haftalık dijital hikaye

anlatımı sonunda lise öğrencileri İngilizce dinleme, okuma ve yazma, yorumlama ve değerlendirme açısından önemli bir gelişme içerisinde bulunmuşlardır.

Yukarıda görülen araştırmalar dijital hikaye uygulamalarının etkin şekilde uygulamasını sağlamak ve öğretmen eğitimlerini buna göre planlamak için bu konu üzerinde bilimsel araştırmaların yapılması gerektiğini göstermektedir. Ayrıca bu uygulamanın doğru bir şekilde gerçekleşmesi için öğrencilerle yürütülen uygulamalı araştırmalara da ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırma bu konuda ileride yapılacak araştırmalara bir çerçeve sunabilir.

2.4 Alan Yazın Taraması Özeti

Yapılan kaynak taraması yabancı dil eğitiminde bilgi teknolojilerinin gün geçtikçe daha fazla önem taşımaya başladığını ortaya koymaktadır. Geçmişten günümüze kadar uygulanan yabancı dil öğretim yöntemleri kaynak taramasında yer almaktadır. Bu yöntemlere bakıldığında 20. yüzyılın sonlarına yaklaştıkça bilgi teknolojilerinin dil eğitiminde sıkça kullanılmaya başlandığı görülmektedir. 21. yüzyılda ise teknoloji destekli eğitimin artık kaçınılmaz bir gerçek olduğu bilim adamları tarafından ortaya konmuştur. Bu araştırmada bilgi teknolojilerinin teorik olarak değil de pratikte nasıl bir etki yarattığı göz önüne serilmek istenmiştir. Yapılan kaynak araştırması bu bağlamda perspektif sağlamıştır.

Son yıllarda değişen ve gelişen bilgi teknolojileri ile birlikte yeni dil öğretim yöntemleri de ortaya çıkmıştır. Bu yöntemlerden biride *digital storytelling* yöntemidir. Dijital hikaye anlatımı olarak adlandırdığımız bu yöntemin tarihsel süreci literatür taramasında yer almaktadır. Dünyada ve Türkiye’de görülen uygulamaları gösterilmiştir. Bu konuda yapılan araştırmalar yardımı ile dijital hikaye türünün etkilerine bakılmak istenmiştir. Yapılan kaynak araştırmalarında dijital hikaye anlatım uygulama alanına yönelik araştırmaların azlığı görülmektedir. Kaynakların genellikle teorik olarak oluşturulduğu görülürken bire bir uygulamalı araştırmaların yeterli sayıda olmadığı kanaatine varılmıştır. Bu araştırmada dijital hikaye anlatım yönteminin bire bir uygulayarak nasıl bir etki sağladığı göz önüne serilmektedir.

3.Bölüm: Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde lise öğrencilerine yabancı dil öğretiminde dijital hikaye anlatım yöntemi uygulamasının eylem araştırılması yapılarak incelenmesinde kullanılan veri ve yöntemler araştırma soruları çerçevesinde ele alınmıştır. Bu çalışmada temel olan amaç dijital hikaye anlatım yöntemini yabancı dil öğretiminde (Almanca) öğrencilerin dil öğrenme isteklerine ve dil kazanımları açısından incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Dijital hikaye anlatım yöntemi Anadolu Lisesi öğrencilerinin Almanca öğrenme deneyimlerini ve Almanca'ya yönelik algılarını nasıl etkiler?
 - a. Dijital hikaye anlatım yöntemi kullanan öğrencilerin duyu ve düşünceleri nelerdir?
 - b. Almanca dersinde dijital hikaye anlatma yönteminin öğrencilerin dil kazanımlarına etkisi nelerdir?
 - c. Dijital hikaye anlatma yöntemi deneyimi öğrencilerin bilgisayar kullanım becerilerine katkıları nelerdir?
2. Anadolu lisesi öğrencileriyle Almanca dersinde dijital hikaye anlatım yönteminin ilk kez uygulanmasında yaşanan problemler ve çözüm yöntemleri nelerdir?
 - a. Dijital hikaye anlatım yönteminin uygulamasında yaşanan teknik ve pedagojik sorunlar nelerdir ve nasıl çözümlenmiştir?
 - b. Almanca öğrencilerin dijital hikaye yazarken aldıkları (online) arkadaş ve öğretmen geribildirim hikayelerine olan etkileri (kelime, söylev, dilbilgisi açısından) nelerdir?

3.1 Araştırma Modeli

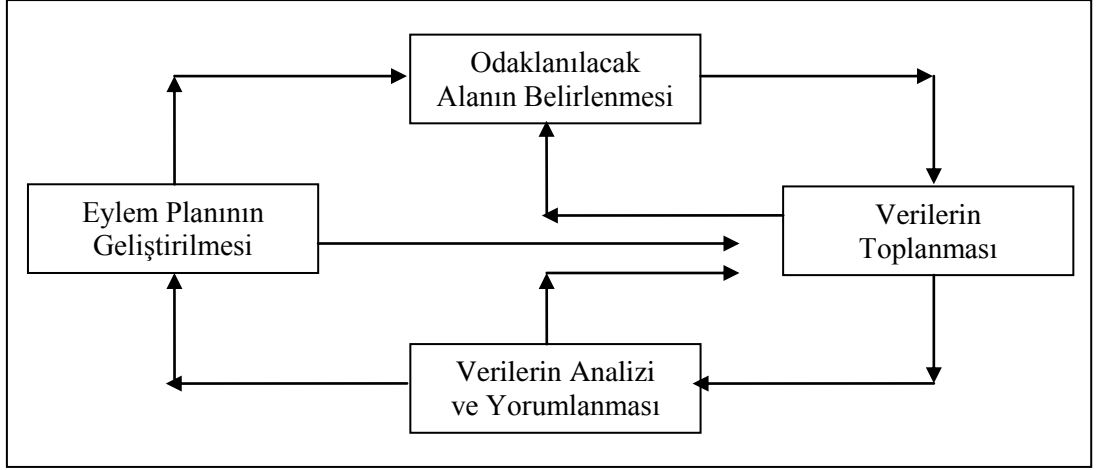
Yabancı Dil Öğretiminde (Almanca) dijital hikaye anlatım yönteminin araştırılmasına yönelik olan bu araştırma, incelenen durumun özeliğinden dolayı eylem araştırması biçiminde desenlenmiştir.

Punch (2005, s.136) “Bir eylem araştırmasında, verileri aynı anda toplamak ve çözümlenmek amaçlanmaktadır. Bu tür çalışmalarda, sürekli bir geribildirim döngüsüyle yaşanan sürece müdahale edilir ve araştırma sürdürülür. Bu araştırma yaklaşımında eylem ve değerlendirme eş zamanlı gerçekleştirilir” diye açıklamaktadır.

Eğitimde gerçekleştirilen eylem araştırmaları öğretmen araştırması olarak da adlandırılmaktadır. Eğitim kurumlarındaki eylem araştırmaları bir veya daha fazla öğretmenle (danışman, yönetici) birlikte; öğretmenlerin uygulamalarını daha iyi hale getirebilmelerini; öğrencilerin daha iyi öğrenebilmelerini, gelişmeleri incelemeyi ve gerekli eylemleri yapmayı içerir (Gay ve Airasian 2003; Mills 2003; Uzuner 2005). Öğretmen araştırmaları, öğretim ve öğrenmeyi geliştiren ve iyileştiren bir yöntemdir (Gay ve Airasian 2003; Uzuner, 2005).

Kuzu’ya (2009) göre eylem araştırmasının eğitim alanındaki en önemli amacı eğitim dünyasında ortaya çıkan gerçekleri sistematik olarak anlamaktır. Ayrıca onu değiştirerek geliştirmeye çalışmak yine eylem araştırmasının amaçlarından biridir. Eylem araştırması genel olarak nitel araştırma şemsiyesi altında görülmektedir. Bu doğrultuda eylem araştırmasında hem nitel hem de nicel araştırma içerisinde bulunan veri toplama yöntem ve tekniklerinden de yararlanılabilmektedir.

Mills (2003) eylem araştırmasını sistematik olarak bir araştırma süreci olarak tanımlamaktadır. Araştırmacı olarak bir öğretme-öğrenme ortamında öğretmenler, yöneticiler, okul danışmanları, ya da diğer ilgililer yer alabilir. Bu kişiler tarafından öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebilecekleri, nasıl öğretim yaptıkları ve okullarında nasıl ders işlendiği konusunda bilgi edinmek amacıyla eylem araştırması yapılabilir. Aşağıdaki şekilde eylem araştırmasının diyalektik döngüsü verilmiştir:



Şekil 9. Eylem Araştırmasının Diyalektik Döngüsü. Kaynak: Mills, G. E. (2003). *Action Research. A Guide for the Teacher Researcher*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc. akt. Kuzu, Çankaya ve Mısırlı 2011, s.30.

Kuzu, Çankaya ve Mısırlı (2011) eylem araştırması uygulama basamaklarının Şekil 9’da görüldüğü gibi doğrusal bir şekilde olmadığını belirtiyorlar. Yine yukarıda şekle bakıldığında eylem araştırmasında döngüsel bir sürecin takip edildiği anlaşılmaktadır. Eylem araştırmasında ilk basamağında problem ortaya konur ve bu problem kuramsal olarak incelemeye alınır. Problemlerle ilgili veri toplama süreci planlandıktan sonra veri toplanmaya başlanır. Toplanan veriler analiz edilir ve yorumlanır. Verilerden elde edilen bulgular sonucunda öğretim-öğrenme uygulamalarının daha etkili olmasına yönelik değişiklikler içeren bir eylem planı hazırlanır. Eylem planı yürütülür ve tekrar veri toplanmaya başlanır, toplanan veriler analiz edilir ve son olarak yorumlanır. Eğer öğretim-öğrenme uygulamalarının yeterince olumlu olmadığı düşünülüyorsa tekrar bir eylem planı hazırlanır ve bu süreç öğretim- öğrenme uygulamalarının etkili olduğu düşünülene kadar döngüsel olarak devam eder.

Eylem araştırmalarında öncelikle araştırma konusu tanımlanır. Daha sonra araştırma konusu ile ilgili literatür taraması yapılır ve verilerin nasıl toplanacağı planlanır. Bu aşamalar gerçekleştikten sonra veriler toplanmaya başlanır ve toplanan verilerin analizi yapılır. Veri toplama sürecinde gerekirse araştırma soruları değiştirilebilir ve verilerin analizine devam edilirken yeniden düzenlemeler yapılabilir. Araştırmanın sonucunda veriler raporlaştırılır. Raporlaştırılan verilerin doğrultusunda sonuçlar ve öneriler belirlenir. Ardından bunlara dayanılarak eylem

planı oluşturulur (Johnson, 2002). Eylem araştırmasında gerçekleştirilen bu süreçler sürekli devam eden birbiri ile ilişkili döngüsel bir özellik sergiler. Yıldırım ve Simsek (2006) eylem araştırmasının üç türünün olduğunu vurgulamaktadır:

- 1) Teknik-bilimsel-işbirlikçi
- 2) Uygulama-karşılıklı işbirliği-tartışma odaklı
- 3) Özgürleştirici-geliştirici-eleştirel

Yıldırım ve Simsek (2006) uygulama-karşılıklı işbirliği-tartışma odaklı eylem araştırmasının modelinde araştırmacı ve uygulayıcının bir araya gelerek öncelikle uygulamada ortaya çıkan bir konu alanını belirlediklerini ve bu konuya yönelik olarak birlikte çalıştıklarını belirtmektedir. Bu kapsamda bu çalışmada araştırma modeli olarak uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı eylem araştırması modeli benimsenmiştir. Yabancı Dil Öğretiminde (Almanca) *digital storytelling* (dijital hikaye anlatma) yönteminin araştırılması konusunda hem öğretmen hem de araştırmacı kimliğimle çalışarak yaşanan sorunun kaynaklarını belirledim, sorunlara ilişkin çözüm önerileri getirdim ve bir önerinin uygulamadaki sonuçlarını inceledim.

Stringer (2007) eylem araştırmasının geleneksel deneysel araştırmalardan farklı olduğunu vurgular. Çünkü eylem araştırmasında genellenebilir açıklamalar getirmek amaçlanmaz aksine özel durumlar ve yerleşmiş çözümler üzerine odaklanma vardır.

Cohen ve Manion (1994) eylem araştırması deseninde yöntemin uygulanma sürecinin serbest olduğunu belirtir. Bu durumun en temel sebebinin de özel bir çevrede ya da durumda belirlenen özel bir sorunun üzerine odaklanması olarak gösterir. Özel bir durum ve amaç için bilgiyi kullanmanın genellenebilir bir bilgi üretmekten daha önemli olduğunu vurgular.

Bu çalışmada PowerPoint programı ile öğrencilere özel bir amaç çerçevesinde dijital hikaye anlatım tekniği gösterilmeye çalışılmaktadır. Almanca öğretiminde öğrenci motivasyonu arttırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca öğrencilerin almanca yazı yazma ve kullanma becerilerine katkı sunmak amaçlanmıştır.

Eylem araştırmalarında, problemin tanımlanabilmesi, nasıl çözümlenebileceği, çözümler için nelere ihtiyaç olduğu ve planların yapılabilmesi için çeşitli bilgilere ve farklı bakış açılarına ihtiyaç duyulmaktadır (Creswell 2005; Fränkel ve Wallen 2003; Maxwell 2005; Uzuner 2005). Bu nedenle eylem araştırmaları geçerlik ve güvenirlilik komitesi olarak isimlendirilen ekip tarafından gerçekleştirilmektedir. Geçerlik ve güvenirlilik komitesi, çeşitli bilgi ve bakış açılarını sunarken araştırmanın ve araştırmacının sistematik olarak denetlenmesini sağlamaktadır. Araştırma ekibi kişilerin alanla ilgili çalışma sürelerine, deneyimlerine ve alan bilgilerine göre belirlenmektedir. Tezin inandırıcılığı geçerlik ve güvenirlilik komitesi ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın geçerli kılınabilmesi amacıyla, tüm araştırma süreci, Yrd. Doç. Dr. Aylin Tekiner Tolu tarafından anlık sorunlar için çözümler aranmış, görüş ve değerlendirmeleri ile çalışma yönlendirilmiştir.

3.2 Çalışma Grubu

3.2.1 Ortam. Bu bölümde araştırmanın gerçekleştirildiği Anadolu Lisesine ilişkin bilgiler verilecektir: öğrenci profili, dijital teknoloji kullanımı, öğretmen profili ve fiziksel durum. Araştırmanın yapıldığı Güneydoğu Anadolu bölgesinde yer alan Anadolu Lisesi 2013-2014 eğitim öğretim yılında faaliyete geçmiş yeni bir okuldur. Okul inşaatı halen devam etmekte olduğundan sosyal bilimler lisesi ile aynı bina geçici olarak paylaşılmaktadır. Okula kayıtlı 469 öğrenci bulunmaktadır. SBS puanları baz alındığında en yüksek puanlı öğrencinin 389 en düşük öğrencinin de 249 puanla kayıtlı olduğu görölmektedir. En fazla 500 SBS puanı alınabileceği göz önüne bulundurulduğunda akademik olarak başarılı öğrencilerin tercih ettikleri bir okul değerildir. Okulda sadece 9. sınıflar ile 13 sınıf olarak eğitim gerçekleştirilmektedir. Okulda bir müdür üç de müdür yardımcısı bir de baş müdür yardımcısı görev yapmaktadır.

Okulda görev yapan öğretmen sayısı da şöyledir:

- a. 3 kadrolu 1 ücretli İngilizce öğretmeni
- b. 4 kadrolu Matematik öğretmeni
- c. 2 kadrolu Biyoloji öğretmeni

- d. 3 kadrolu Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni
- e. 1 kadrolu Fizik öğretmeni
- f. 1 kadrolu Kimya öğretmeni
- g. 1 kadrolu Tarih öğretmeni
- h. 1 kadrolu Coğrafya öğretmeni
- i. 1 kadrolu Müzik öğretmeni
- j. 1 kadrolu Beden Eğitimi öğretmeni
- k. 1 kadrolu Almanca öğretmeni

9. sınıflarda haftada 6 saat İngilizce ve 2 saat Almanca olmak üzere 8 saat yabancı dil dersi bulunmaktadır. Anadolu liseleri müfredatına uygun olarak ikinci yabancı dil olarak Almanca dersi verilmektedir. MEB tarafından 2013-2014 eğitim öğretim yılında Almanca ders kitabı gönderilmemiştir. Bu nedenle MEB tarafından onaylı ders kitabı çıktı alınarak öğrencilere dağıtılmış ve bu şekilde ders işlenmeye devam ettirilmiştir. İmkanların kısıtlı olmasından dolayı klasik bir ders işlenmektedir. Bu klasik ders anlayışında dijital teknolojik imkanlardan yararlanılmamaktadır. Örneğin akıllı tahtaların olmaması öğrencilerin izleyeceği ya da dinleyeceği materyallerle ders işlemelerine imkan tanımamaktadır. Almanca yıllık plan çerçevesinde gerçekleştirilen 9. sınıf Almanca dersinde 3 ünite 10 konu bulunmaktadır.

Bunlar:

1. Das sind wir.

- A. Hallo, wie geht es dir?
(Merhaba, Nasılsın?)
- B. Tschüs, bis bald!
(Hoşçakal, yakında görüşürüz!)
- C. Wir stellen uns vor!
(Kendimizi tanıtıyoruz)
- D. Wo wohnst du?
(Nerede oturuyorsun)

2. In der Schule (Okulda)

- A. Was hast du heute?
(Bugün ne dersin var)
- B. Schulsachen

(Okul eşyaları)

C. Wie spät ist es?

(Saat kaç?)

D. Wann beginnt die Deutschstunde?

(Almanca dersi ne zaman başlıyor)

Öğrenciler dijital hikayelerini bitirdiklerinde 2. Ünitenin sonuna kadar gelinmiştir. Öğrenciler hikayelerini *Präsens* (şimdiki zaman) halinde yazmışlardır. Yapılan bu çalışmada, dijital teknolojiler kullanılmıştır. Bu nedenle araştırma ortamını, öğrenci profilini ve dijital kaynaklara ulaşım yeterliliğini daha iyi anlamak için aşağıda alt başlıklar halinde bu bilgiler paylaşılmıştır.

Okuldaki öğrencilerin bilgisayar bilgisi ve internet erişimi anket kullanılarak göz önüne serilmeye çalışılmıştır. Uygulanan ankette öncelikle kaldıkları yerde kendilerinin kullanabileceği bilgisayarları olup olmadığı sorulmuş ve Tablo 1'deki veriler elde edilmiştir.

Tablo 1

Bilgisayarı Olan Öğrenciler

Bilgisayarı Olan	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Evet	200	46,4
Hayır	231	53,6
Toplam	431	100

Tablo 1'de öğrencilerin yüzde 46,4'ünün kaldıkları yerde kendilerine ait bir bilgisayarlarının olduğunu görülmektedir. Tablo 2'de bu öğrencilere sahip oldukları bilgisayarların türleri sorulmuştur. Tablo 2'de görüleceği üzere öğrencilerin genelinin Masaüstü ve Dizüstü bilgisayarlara, hatta bazılarının her ikisine de sahip oldukları görülmektedir. Yalnızca bir bilgisayarları olan öğrenciler dışında bir den fazla bilgisayarları olan öğrencilerde bulunmaktadır.

Tablo 2

Sahip Olunan Bilgisayarın Türü

Bilgisayar Türü	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Tablet	9	4,5
Tablet, Notebook	3	1,5
Tablet, Masaüstü	4	2
Tablet, Dizüstü	8	4
Tablet, Notebook, Masaüstü	1	0,5
Tablet, Notebook, Dizüstü	0	0
Tablet, Masaüstü, Dizüstü	7	3,5
Notebook	6	3
Notebook, Masaüstü	3	1,5
Notebook, Dizüstü	2	1
Notebook, Masaüstü, Dizüstü	0	0
Masaüstü	78	39
Masaüstü, Dizüstü	20	10
Dizüstü	57	28,5
Hepsi	2	1
Toplam	200	100

Öğrencilere bilgisayar kullanımında kendi bilgi ve becerilerinizi nasıl değerlendirdikleri sorulmuş ve Tablo 3'te görüldüğü gibi öğrencilerin büyük bir bölümü iyi ve orta olarak bu soruyu cevaplamıştır.

Tablo 3

Bilgisayar Kullanım Yeterliliği

Yeterlilik	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Çok iyi	90	20,88
İyi	176	40,83
Orta	128	29,70
Zayıf	37	8,59
Toplam	431	100

Katılımcılar Dijital hikayelerini bilgisayar aracılığı ile oluşturduklarından ve bunu Microsoft Office yazılımı yardımı ile sağladıklarından dolayı ayrıca öğrencilere Office programlarından hangilerini bildikleri sorusunda yönlendirilmiştir

Tablo 4

Bilinen Microsoft Office Programları

Office Programları	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Word	59	13,7
Word, Excel	19	4,4
Word, PowerPoint	40	9,2
Word, Movie Maker	4	0,9
Word, Excel, PowerPoint	42	9,7
Word, Excel, Movie Maker	5	1,2
Word, PowerPoint, Movie Maker	7	1,6
Excel	4	0,9
Excel, PowerPoint	5	1,2
Excel, Movie Maker	0	0
Excel, PowerPoint, Movie Maker	0	0
PowerPoint	38	8,8
PowerPoint, Movie Maker	1	0,2
Movie Maker	6	1,4
Hepsi	29	6,7
Hiç biri	172	30,1
TOPLAM	431	100

Tablo 4’te elde edilen veriler sadece dijital hikaye anlatım çalışmasına katılan değil okulun tüm öğrencilerinden elde edilmiştir. Çalışmaya başlamadan önce kişisel bilgi formunda (bkz. Ek A) bu soru sorularak genel bir öğrenci profili gösterilmek amaçlanmıştır. Tablo 4’te birden çok Office programı bilen katılımcıların oldukları görülmektedir. Özellikle katılımcıların çok büyük bir bölümü Word ve artı olarak diğer programlar konusunda bilgi sahibidir. Dijital hikayeler, Movie Maker ve PowerPoint programları yardımıyla oluşturulmaktadır. PowerPoint ve yanında başka program bilenlerin sayısı 143 iken Movie Maker bilenlerin sayısı 23 dür. 431 öğrencinin cevap verdiği soruda bu rakamın oldukça düşük olduğu göze çarpmaktadır.

Araştırmada çağımızda eğitim dünyasında önemli bir yer tutan İnternet ve sosyal medya ağları hakkında bilgi toplanmak istenmiş ve öğrencilere bu konu hakkında sorular sorulmuştur.

Tablo 5

İnternet Ulaşım Yeri

İnternet Ulaşımı	Kişi sayısı	Yüzde (%)
İnternet Kafe	199	46,17
Ev	149	35,57
Telefon	56	12,99
Diğer	20	4,64
Okul	7	1,62
Toplam	431	100

Öğrencilere genellikle mekan olarak internete nereden girdikleri sorulmuş ve oldukça büyük bir çoğunluğunun Tablo 5'te görüldüğü gibi internet kafelerden internete girdikleri görülmüştür. Diğer işaretleyen öğrenciler genellikle akrabalarının ev ya da işyerlerinden girdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 6

İnternet Ulaşım Erişim Türü

İnternet Erişimi	Kişi sayısı	Yüzde (%)
Fiber	17	3,95
Kablo	286	66,35
Wireless	103	23,9
Diğer	25	5,8
Toplam	431	100

Ayrıca katılımcılara internet erişimini hangi bağlantı türüyle sağladıkları sorulmuş ve Tablo 6'da görüldüğü üzere yarıdan fazlasının kablolu internet kullandıkları görülmüştür. Diğer işaretleyen öğrenciler genellikle Vinn, Vodem, Jet gibi çeşitli telekomünikasyon firmalarının ürünlerinin sağladığı bağlantı türüyle internete bağlandıkları görülmüştür. Sosyal medya kullanımı internet kullanımında öneme sahip bir medya türüdür. Öğrencilerin projeyi yaparken hangi zorluklarla karşılaşabileceklerini öngörmek ve öğrenci profilini daha iyi tanıtabilmek için sosyal medya kullanımı ile ilgili sorularada yer verilmiştir. Katılımcılara bilgisayarın ve internetin ödev ve projelerinde kullanımı ile ilgili soru sorulmadan önce hangi sosyal medya ağlarını kullandıkları sorulmuş ve Tablo 7'deki sonuçlar el edilmiştir.

Tablo 7

Sosyal Medya Kullanımı

Sosyal Medya	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Facebook	202	48,86
Facebook, Twitter	40	9,28
Facebook, Skype	15	3,48
Facebook, Twitter, Skype	31	7,19
Twitter	2	0,46
Twitter, Skype	1	0,23
Skype	4	0,92
Foursquare	0	0
Diğer	0	0
Hiç	130	30,16
Hepsi	6	1,39
Toplam	431	100

Bütün sosyal ağları kullanan sadece 6 katılımcı bulunmaktadır. Bu 6 katılımcı ayrıca diğer (instagram, ask.fm, vine) sosyal medya ağlarından en az birini de kullandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların yarıdan fazlasının Facebook kullandıkları göze çarpmaktadır.

Öğrencilerin yabancı dil öğreniminde, proje/ödevlerde bilgisayar ve dijital teknoloji kullanımı hakkındabilgiler sunulmuştur. Almanca dijital hikayelerin oluşturulduğu bu çalışmada Powerpoint ve Movie Maker gibi Bilgisayar Office programlarından yararlanılmıştır. Öğrenciler bu çalışmayı yaparken internetten de oldukça yararlanmışlardır. Dijital hikaye anlatımına geçilmeden önce öğrencilere bilgisayar ve interneti yabancı dil öğreniminde ne sıklıkla kullandıkları sorulmuştur. Öğrencilerin yüzde 52,9 oran ile yarıdan fazlasının cevabı bazendir. Yüzde 34,8 kişilik büyük bir bölümde bilgisayarı ve interneti yabancı dil öğreniminde hiç kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu oldukça ciddi bir rakamdır. Yüzde 12,3'lük oranda ise sık sık cevabı alınmıştır. Yabancı dil eğitiminde bilgisayar ve internet kullanımından sonra öğrencilere ödev ve projelerinde bilgisayar kullanımı da sorulmuştur.

Tablo 8

Ödev ve Projede Bilgisayar Kullanımı

Ödev ve Projede Bilgisayar Kullanımı	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Günde birkaç defa	24	5,56
Günde bir defa	44	10,20
Haftada birkaç defa	149	34,57
Haftada bir kez	81	18,80
Ayda birkaç defa	84	19,48
Ayda bir kez	46	10,67
Hiç yapmıyorum	3	0,7
TOPLAM	431	100

Tablo 8’de öğrencilerin ne sıklıkla ödev ve projelerinde bilgisayar ve internetten yararlandıkları görülmektedir. En çok verilen cevap haftada birkaç kez olmuştur. Hafta da bir kez ve ayda birkaç defa cevabı ise birbirlerine yakın oranda gözükmektedir. Çalışmaya katılma isteğinde bulunan 121 öğrenciye görüşme sorularında (bkz. Ek C) daha önce dijital bir çalışmaya katılıp katılmadıkları sorulmuş ve Tablo 9’da ki cevaplar alınmıştır.

Tablo 9

Dijital Çalışma Deneyimi

Dijital Çalışma Deneyimi	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
HAYIR	84	69,4
EVET	37	30,6
TOPLAM	121	100

Öğrencilere görüşme esnasında daha önce dijital bir çalışmaya katılıp katılmadıkları sorulurken evet cevabı verildiğinde bu çalışmanın ne ile ilgili olduğu sorulmuştur. Görüşme kayıtlarına bakıldığında Evet cevabı öğrencilerin hepsinin daha önceki okullarında bilgisayar destekli çalışmalar yaptığı anlaşılmıştır. Cevapların içeriğine bakıldığında özellikle bilgisayar, teknoloji tasarım ve bilişim derslerinde bu çalışmaları yürüttükleri anlaşılmaktadır. Ayrıca din kültürü ve ahlak bilgisi, İnkılap Tarihi, Matematik, Fen bilgisi derslerinde ve okul dergisi hazırlanırken dijital destekli çalışmalarda buldukları öğrenciler tarafından görüşme esnasında belirtilmiştir.

Dijital Hikaye Anlatımı oluşturulacak bu çalışmadan öğrencilerin hikaye yazımına karşı sevgisi de ölçülmek istenmiştir. Öğrencilere öncelikle hikaye yazmayı sever misiniz diye sorulmuştur. Öğrencilerin yüzde 26,4'ü hayır cevabı verirken yüzde 73,6'lık bölüm evet demiştir. Evet cevabı veren öğrencilere ne sıklıkta yazarsınız diye sorulmuş ve Tablo 10'da görülen cevaplar alınmıştır.

Tablo 10

Hikaye Yazma Sıklığı

Hikaye Yazma Sıklığı	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Ayda bir	9	10,1
Haftada bir	6	6,7
Bazen	65	73,1
Sık sık	3	3,4
Gerektiğinde	6	6,7
TOPLAM	89	100

Tablo 10'da görülen cevaplara bakıldığında öğrencilerin yüzde 73,1'lik çok büyük bir bölümünün bazen yazdıklarını yüzde 3,4'lük oldukça küçük bir bölümünde sık sık cevabı verdikleri görülmektedir. Devamında dil derslerinde daha önce hikaye yazılıp yazılmadığı sorulmuştur. Bu soruya yüzde 50,5 oranda kişi evet cevabı vermiştir. Evet cevabı veren kişilere hangi derslerde hikaye yazdıkları da sorulmuş ve yüzde 50,5'lik oranı oluşturan 61 öğrenciden 29 öğrenci İngilizce 32 öğrenci de Türkçe dersinde hikaye yazdıklarını belirtmişlerdir. Yabancı dil (Almanca) dijital hikaye anlatımının incelendiğinde bu çalışmada en önemli sorulardan biri de daha önce öğrencilerin dijital hikaye konusunda deneyim sahibi olup olmadıklarıdır.

Tablo 11

Dijital Hikaye Anlatım deneyimi (Tüm veriler)

Hikaye deneyimi	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Evet	8	1,85
Hayır	423	98,15
Toplam	431	100

Okul genelinde 431 öğrenci çerçevesinde Tablo 11’de görülen verilere göre öğrencilerin sadece yüzde 1,85’i daha önce dijital bir hikaye yazmışlardır. Öğrencilerle yapılan görüşmede bu hikayelerin ise yabancı derslerde gerçekleşmediği görülmektedir.

Dijital Hikaye Anlatım çalışmasına katılmak isteyen öğrenciler ele alındığında ise 121 öğrenciden sadece 8’i dijital hikaye konusunda deneyim sahibidirler. Öğrencilerle yapılan görüşmede bu hikayenin içinde anlatım olup olmadığı sorulmuştur. Deneyim sahibi olan 8 öğrenci, sadece yazdıklarında anlatım olmadığını vurgulamışlardır. İlk defa bu çalışmada anlatım gerçekleştireceklerini belirtmişlerdir. 121 öğrenciye çalışmaya katılım amaçları da sorulmuş ve Tablo 12’de görüldüğü üzere 16 farklı cevap bulunmuştur. Öğrencilerin dijital hikaye anlatımına katılma amaçlarına bakıldığında en çok verilen cevabın yüzde 28,2 ile Almancamı geliştirmek için olduğu görülmektedir. Dersi ve hocamı sevdiğim için, öğrenmeyi seviyorum, eğlenceli bulduğum ve bilgisayarı sevdiğim için cevaplarında en çok verilen cevaplar olarak görülmektedir. Tablo 12 verilen diğer cevaplar detaylı olarak yer almaktadır.

Tablo 12

Dijital Hikaye Çalışmasına Katılım Amacı

Dijital Hikaye Çalışmasına Katılım Amacı	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Almancamı geliştirmek için	34	28,2
Dersi ve hocamı sevdiğim için	19	15,8
Öğrenmeyi seviyorum	12	9,9
Eğlenceli bulduğum için	9	7,5
Bilgisayarı sevdiğim için	7	5,8
İlgi alanı olduğu için	6	4,9
Merak	6	4,9
Tecrübe sahibi olmak için	5	4,2
İlerisi için katkı	4	3,4
Almanca kelime öğrenmek için	3	2,4
Güzel olacağını düşündüğüm için	3	2,4
İyi hikaye yazmak için	3	2,4
Kendimi geliştirmek için	3	2,4
Hikaye yazmayı sevdiğim için	3	2,4
Kendimi kanıt için	2	1,7
Bilgisayar programı daha iyi anlamak için	2	1,7
Toplam	121	100

Dijital hikayenin tanımı öğrencilere anlatıldıktan sonra “dijital hikayede ne tür şeylerin (ses, video, grafik vb.) yer almasını istersiniz” sorusu öğrencilere sorulmuş ve farklı cevaplar alınmıştır. Bu cevapların içinde ses, video ve grafik en çok verilen cevap olurken ses ve video olsun diyenler onu takip etmektedir. Ardından ses ve metin bulunsun cevabı gelmektedir. Çalışma sonrası hikayelere bakıldığında öğrencilerin dijital hikayelerinde ses, müzik, foto ve metin kullandıkları, yukarıda cevap olarak verilen video ve grafiğin kullanılmadığı göze çarpmaktadır.

3.2.2 Katılımcılar. Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin nasıl belirlendiği, bu öğrencilerin özellikleri ve araştırmada yer alan araştırmacılara ilişkin bilgiler aktarılmıştır.

Araştırma Güneydoğu Anadolu bölgesinde yer alan bir Anadolu Lisesinde 9. Sınıf öğrencileri arasında gerçekleştirilmiştir. 13 şubelik okulda şube ortalaması olarak 36 öğrenci bulunmaktadır. Toplamda 469 öğrenci kayıtlı durumda bulunmaktadır. öğrenciler ile gönüllülük esasına göre çalışma yürütülmüştür. Öncelikle öğrencilere araştırma hakkında bilgi verilmiş ve çalışmaya katılıp katılmayacakları sorulmuştur. 431 öğrenci Kişisel Bilgi Anketini yanıtlamıştır. Yanlış anlaşılmalara meydan vermemek için bu araştırmanın kesinlikle katılımı zorunlu olan bir ödev olmadığı vurgulanmıştır. Öğrencilere dağıtılan kişisel bilgiler formunda sorular sorulmuş ve son soruda da bu araştırmaya katılmak istiyorlarsa evet şikkını işaretlemişlerdir.

Tablo 13

Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Cinsiyet	Kişi sayısı	Yaş Ortalaması
Erkek	247	-----
Kız	184	-----
TOPLAM	431	14,505

431 öğrenci kişisel bilgi formundaki (bkz. Ek A) sorulara cevap vermiştir. Bu cevaplar doğrultusunda öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 13’de gösterildiği gibidir. Demografik özelliklerden hemen sonra öğrencilere Almanca dilini ne zamandan itibaren öğrendikleri sorulmuş bunun sonucunda 431 öğrencinin

tamamının 2013-2014 öğretim yılının başından itibaren yaklaşık 3 ay olarak cevap verdikleri görülmüştür.

Tablo 14

Öğrencilerin Yabancı Dil Bilgisi

Diller	Kişi sayısı	Yüzde (%)
İngilizce ve Kürtçe	213	49,5
İngilizce ve Arapça	55	12,7
Sadece İngilizce	161	37,3
İngilizce ve Rusça	1	0,25
İngilizce ve Kırgızca	1	0,25
TOPLAM	431	100

Tablo 14’te görüldüğü üzere 431 öğrencinin hepsi İngilizce eğitimi almışlardır. Öğrencilerin hepsi İlköğretimde yabancı dil dersi olarak İngilizce eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. İngilizcenin yanında 213 kişi yani öğrencilerin yüzde 50’ye yakını Kürtçe bildiklerini ve bunu aile içersinde öğrendiklerini belirttiler. Aynı çerçevede 55 öğrenci İngilizce ile birlikte Arapçada bildiklerini ve aile içersinde öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu oran öğrencilerin yüzde 12,7’sini oluşturmaktadır. Bir öğrenci Kırgızca bildiğini ve aile içersinde konuşulan dilin Kırgızca olduğunu belirtmiştir. Başka bir öğrenci komşusundan Rusça öğrendiğini belirtmiştir. Kürtçe, Arapça ve Kırgızca bilen öğrenciler bu dillerin ana dilleri olduklarını ve çok iyi konuştuklarını belirtirken Rusça bildiğini söyleyen tek öğrencimiz ise başlangıç seviyesinde olduğunu belirtmiştir.

Tablo 15

Dijital Hikaye Anlatımı Çalışmasına Katılım İsteği

Katılım isteği	Sayı	Yüzde (%)
Evet	182	42
Hayır	249	58
Toplam	431	100

Kişisel Bilgi Formunun sonunda öğrencilere dijital hikaye anlatımının tanımı yapılmış ve okullarda Almanca olarak gerçekleştirilecek bu çalışmaya katılma istekleri sorulmuştur. Yanlış anlaşılmaya meydan vermemek için bunun bir ödev

olmadığı söylenmiş ve sadece isteyenlerin katılabileceği vurgulanmıştır. Bunun sonucunda Tablo 15’te görüldüğü gibi 182 öğrenci katılmak istediklerini 249 öğrenci katılmak istemediklerini belirtmiştir.

Daha sonra Görüşme Katılım Formu (bkz. Ek B) 182 öğrenciye dağıtılmış ve dijital hikaye anlatım projesi hakkında görüşme yapılacağı ve bu görüşmelerin kayıt altına alınacağı bildirilmiştir. Gönüllük esasına dayanan bu çalışmada 61 kişi görüşme katılım formunu imzalamamış ve bu çalışmada yer almak istemediklerini bildirmişlerdir. 182 öğrenciden 61’i önce evet derken daha sonra hayır demiş ve çalışmadan ayrılarak dijital hikaye yazmamışlardır. 121 öğrenci görüşme katılım formunu imzalamış ve görüşmeler esnasında hazır bulunmuştur. Araştırmanın gerçekleşeceği takvime göre 121 öğrenciyle dijital hikaye anlatımı gerçekleştirilmek istenmiştir. Ancak çalışmanın 2013-2014 eğitim öğretim yılı I. Dönem sonunda denk gelmesinden dolayı 24 öğrenci çalışmadan ayrılmak zorunda kalmıştır. Bunun başlıca nedeni öğrencilerin 9. sınıfta 16 ders görmeleri ve bu derslerden sınava girmeleridir. Öğrenciler sınav yoğunluğunun fazla olması ve buna ek olarak performans ödevlerinin de olmasından dolayı araştırmaya katılmak istemelerine rağmen çalışmadan ayrılmak istemiştir. Öğrencilere bu konuda anlayış gösterilmiş ve kendilerine teşekkür edilerek başarılar dilenmiştir. Görüşmelere katılan 121 öğrenciden 24’ ü süreç içerisinde çalışmadan ayrılmışlardır. 97 öğrenci dijital hikaye yazarak araştırmaya katkıda bulunmuşlardır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar kimse ile paylaşılmamış ve şifreli olarak kaydedilmiştir. Sadece danışman ve araştırmacı tarafından katılımcı verilerine ulaşılabilmektedir.

3.2.3 Araştırmacılar. Hem araştırmacı hem öğretmen rolüyle araştırmaya katılımcı olarak bu çalışmada yer alıyorum. Araştırma verilerinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında tez danışmanım ve jüri üyelerim danışmanlık yapmıştır.

Öğretmen/Araştırmacı olarak Orhan Kaya... İlk ve ortaöğretimini Türkiye’de tamamladıktan sonra Almanya’ya üniversite eğitimi almak üzere gittim. Birkaç kelime dışında Almancaya dair hiçbir şey bilmiyordum. Orta Okul ve Lisede 6 sene İngilizce ders görmeme, dil bilgisi olarak dil hakimiyetim olmasına rağmen iletişim konusunda zorluk çekiyordum. Almanya’da ilk önce 1 sene boyunca Almanca dil kursuna gittim. 6 sene İngilizce eğitimi alan ancak konuşamayan biri olarak dil

öğrenme konusunda motivasyonum oldukça azdı. Ancak Almancayı Almanya’da bir sene de orta (*intermediate*) seviyede öğrendim ve rahatlıkla insanlarla iletişim kurmaya başladım.

Almanca kursunda yapılan uygulamaları özetlemem gerekirse:

- a) Dil kursu haftada 20 saat sürdü.
- b) Dil eğitimi iki Alman Öğretmen tarafından verildi.
- c) Bir öğretmen dil bilgisi anlatırken, diğeri ile alıştırma ve uygulama yapıldı.
- d) Kesinlikle Almanca dışında bir dil kullanılmadı.
- e) Soru-Cevap tekniği kullanıldı.
- f) Gruplar halinde diyaloglar kuruldu.
- g) Bir resim, grafik vb. şeylerle ilgili kompozisyon yazıldı.

Aldığım kurs sayesinde Karlsruhe Üniversitesi üniversite hazırlık kurslarına katılma sınavını (*Aufnahmeprüfung*) kazandım. Matematik, Fizik, Bilgisayar ve Almanca derslerini 1 sene boyunca aldım. Ayrıca Karlsruhe Üniversitesinde 2004 yılında Üniversiteye kabul şartı olan Almanca yeterlilik sınavını (DSH) kazandım.

Almanya da bulunduğum süre içerisinde dil açısından zorlandığım tek şey ise oturduğum şehir olan Pforzheimda Almancanın bir şivesi olan *Schwäbisch*’in kullanması idi. Kursta öğrendiğim dil yüksek Almancayken (*hochdeutsch*) sokakta konuşulan dil farklılık gösteriyordu. Ancak bunu iletişim kurduğum kişiye belirttiğimde benimle yüksek Almanca konuşuyordu. Bu sorunu zamanla aşarak yörenin diyalektini ben de anlamaya başladım. Dilin yaşayarak öğrenildiği fikrini tecrübe ederek benimsedim.

Türkiye’ye döndükten sonra 2006 yılında Almanca YDS sınavında 100 soruda 96 net yaparak Marmara Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Alman Dili ve Edebiyatı bölümüne girmeye hak kazandım ve 2010 yılında mezun oldum. Aynı yıl pedagojik formasyon aldım. Üniversiteye devam ettiğim yıllarda Almanya ve Avusturya Call Center firmalarında çalıştım ve Almancayı aktif olarak yabancı müşterilerle konuşarak kullandım. Ayrıca Anadolu üniversitesi İşletme Fakültesinden 2012 yılında mezun oldum. 2010-2013 yılları arasında özel bir Anadolu Lisesinde Almanca Öğretmeni olarak görev yaptım.

Kendi dil öğrenmemde etkili olan şeyleri mümkün olduğunca öğrencilerime aktarmaya çalıştım. Derslerde dil bilgisi dışında Almanca konuşmak oldukça dikkat ettiğim bir unsurdu. Her dersin sonunda mutlaka öğrenilen konu ile ilgili diyalog yaptırır bu sayede dili içselleştirmelerini amaçlarım. İkinci yabancı dil olarak öğretilen Almanca çalıştığım özel eğitim kurumunda A2 seviyesine kadar öğretilmektedir. Öğrencilerimizi Goethe Enstitüsü tarafından verilen Fit II (A2) sınavına sokarak diğer Almanca Öğretmenimizle beraber sertifika almalarını sağladık.

Çalıştığım özel lisede mutlaka her dersin sonunda öğrenci diyalogları yaptırmaya ve o konu hakkında öğrencinin mutlaka kendine özgü ödevler yapmasına çalıştım. Almancayı yaşayarak öğrenen biri olarak bir dilin en iyi yaşayarak öğrenileceğine inanıyorum. Türkiye’de yaşayan öğrenciler elbette ki Almancanın konuşulduğu bir ülkede yaşamıyorlar ancak bu az da olsa o dili yaşayamayacakları anlamına gelmez.

Şu anda Güneydoğu Anadolu bölgesinde MEB bünyesinde 657’ye tabii Almanca öğretmeni olarak görev yapmaktayım. MEB, 2013-2014 eğitim yılında Almanca kitabını Anadolu Liselerine yollamamıştır. Anadolu Liselerinde ikinci yabancı dil öğretimi zorunlu iken ikinci yabancı dil kitabı bulunmamaktadır. Müfredat çerçevesi içerisinde öğrencilerimle Almancayı çeşitli fotokopiler ve kendi yaptırdığım araştırmalarla ders işlemekteyiz.

Bölüm 2’de yabancı dil eğitimi hakkında detaylı bir şekilde uzman görüşlerini yansıtmaya ve değişen dünyada teknolojinin dil eğitiminde nasıl bir yer aldığını göstermeye çalıştım. Bir yabancı dil öğretmeni olarak yeniliklere açık olma bilincini öğrencilerime yansıtmaya çalışıyor, bilginin sürekli bir şey olduğunu ve takip etmemiz gereken bir olgu olduğunu vurguluyorum. Türkiye’de ve yurt dışında eğitim görmüş biri olarak yabancı dil öğretimini karşılaştırma fırsatım oldu. Bunun sonucunda son derece dil bilgisi ağırlıklı ders işlediğimizi ve dilin iletişim kısmını ikinci planda tuttuğumuz kanaatine vardım.

Türkiye’nin güneydoğusunda bir öğretmene sabah saatlerinde “*günaydın*” demek yerine “*Guten Morgen*” demek dili kendi yaşantımıza adapte etmektir. Bu

örnekler mutlaka çoğaltılabilir. Almanca öğretmenliği yaptığım lise öğrencileri için bir Facebook grubu kurdum ve öğrencileri bu gruba dahil ettim. Öğrenciler, gelen bildirimler sayesinde orada tekrar yapma, çeşitli Almanca etkinliklere ulaşma imkanı buluyorlar.

Eğitimin sadece sınıfta gerçekleşmediği görüşünde olan bir eğitimci olarak bu çalışmada, öğrencilerin kendilerinden bir şeyler katarak kendi hayal güçlerini kullanmaları ve kendi emekleri ile bir eser ortaya koymalarının son derece önemli olduğunu düşündüğüm için heyecanla araştırma konum olarak dijital hikaye anlatımını seçtim. Teknolojiye olan merakım ve dil öğreniminde teknolojiden yararlanma arzum bunu tetikledi. Mesleğime başladığım ilk yıllardan itibaren bu alanda kendimi geliştirmek isterken 2013 yılında eğitim teknolojisi alanında yüksek lisans yapmaya başlamak beni oldukça mutlu etti.

Eğitim teknolojileri üzerine yüksek lisans yapma nedenlerinden en önemlisi öğretmenlik mesleğimde kendimi teknoloji becerileri açısından geliştirmek ve öğrencilerime faydalı olabilmek. Öğrencilerin sunduğu hikayelerinde bilginin subjektifliğinden bahsedebilir onların kendi bilgileriyle öğrenme sağladıklarını söyleyebiliriz.

Araştırmanın gerçekleştiği Anadolu Lisesi yeni açılan bir lisedir. İnşaata halen devam etmekte olup, geçici olarak başka bir okulda eğitim öğretim hayatına devam edilmektedir. Öğrencilerle dijital ortamda ders yapacak bir bilgisayar sınıfı bulunmamaktadır. Sınıfta sadece yazı yazabilecek bir tahta ve kalem bulunmaktadır. Son derece kısıtlı imkanlar olmasına rağmen böyle bir çalışmaya başladım ve asla vazgeçmeyi düşünmedim.

MEB tarafından okullara ders kitabı yollanmasına rağmen Almanca ders kitabı bu sene yollanmamıştır. Ders kitabı yollanmayan bir derste böyle bir çalışma yürüterek imkansızlıklar içinde öğrencilerim tarafından başarılı çalışmalar sunulacağına inandım. Yabancı dil eğitiminde teknolojinin kullanımının önemli olduğunu düşünen bir eğitimci ve eğitim teknolojisi yüksek lisans öğrencisi olarak öğrencilerimle dijital bir çalışma fikri ile dijital hikaye anlatım projesini yürütme kararı aldım.

Yukarıda saydığım olumsuzluklara rağmen bu çalışmanın öğrencilere fayda sağlayacağına inanarak bu çalışmayı yürüttüm.

3.2.4 Araştırma süreci. Yabancı Dil Öğretiminde (Almanca) *digital storytelling* (dijital hikaye anlatma) yönteminin incelendiği bu araştırma 2013–2014 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırma Hazırlık ve Uygulama olmak üzere iki süreçten oluşmaktadır. Araştırmanın Hazırlık Süreci 2013-2014 öğretim yılında I. döneminin başını, Uygulama Süreci 2013-2014 öğretim yılında I. dönem sonunu ve II. Dönemi kapsamaktadır.

3.2.4.1 Hazırlık süreci. Araştırmanın Hazırlık Süreci 2013-2014 öğretim yılı I. dönemini kapsamaktadır. Araştırmanın Hazırlık Sürecinde literatür taramasına başlanmıştır. Yabancı dil öğretimi ve *digital storytelling* (dijital hikaye anlatma) ile ilgili alan yazın taramaları yapılmıştır. Ayrıca dijital hikaye programları taranmış ve PowerPoint ve Movie Maker kullanımına karar verilmiştir. Bunun başlıca nedeni bu programların öğrencilerin bildikleri programlar olması ve bu programların dijital hikaye anlatımına uygun olmasıdır.

3.2.4.2 Uygulama süreci. Araştırma için 2013–2014 I. dönem sonunda 9. sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Ancak dijital hikaye anlatımında uzunca süreli bol, çeşitli, tekrarlı ve süreç içinde pekiştirilen bir eğitim yapıldığında öğrendiklerini destekleyen alan yazın ve deneyimler nedeniyle 2013–2014 II. döneminde de devam etmiştir.

Uygulama sürecinde haftada 1 öğle teneffüsü saatinde grup halinde Almanca dijital hikaye anlatma çalışması gerçekleştirilmiştir. 8 hafta olarak uygulama devam etmiştir. Dijital hikaye anlatımı çalışması aşağıda sunulan Tablo 16’da anlatılan takvime göre ilerlemiş ve zaman açısından her hangi bir sorunla karşılaşmamıştır.

Tablo 16

Dijital Hikaye Anlatım Çalışma Takvimi

Hafta	Tarih	Konu	Yer Süre
1	2-6 Aralık	Kişisel Bilgi formu Dijital Hikaye Tanıtımı	Sınıf 40 dk.
2	8-13 Aralık	Dijital Hikaye Tanıtımı Yazmaya başlamadan önce öğrencilere kriterler verildi	Sınıf 40 dk.
3	16-20 Aralık	Görüşmenin gerçekleştirilmesi Giriş-gelişme-sonuç hikayenin parçalarını oluşturma ve karakter seçme- Dönüt	Sınıf 40 dk.
4	23-27 Aralık	Hikaye yazıldıktan sonra hikayenin şekli ve anlatımı için, multimedya öğelerini dahil ederek komut dosyası oluşturma- Dönüt	Sınıf 40 dk.
5	30 Aralık -3 Ocak	Bir film şeridi oluşturma- Dönüt ve düzeltme	Sınıf 40 dk
6	6-10 Ocak	Multimedya araçları arandı. Öğrenciler neyi görsel olarak kullanacaklarını kendileri seçtiler. Bazıları web veya yazılım kütüphanesinden bazıları da kendi kişisel fotoğraflarından yararlandı.	Sınıf 40 dk.
7	13-17 Ocak	Kendilerine sunulan yazılım kullanarak bir hikaye oluşturuldu. Dijital hikayeleri oluşturmak için PowerPoint ve Windows Movie Maker programları kullanıldı. Dönüt ve düzeltme	Sınıf 40 dk.
8	20-24 Ocak	Kullandıkları yazılımlarla dijital hikayelerini paylaştılar.	Sınıf 40 dk.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri; araştırmacının yürüttüğü dijital hikaye, dil dersinden sorumlu öğretmenin yürüttüğü günlükler, veri değerlendirme çizelgeleri, görüşmeler, öğrencilerin bilgisayarlarındaki dosyalar, ödev dosyaları ve e-postalar yardımıyla toplanmıştır. Ayrıca aşağıda bulunan formlar yardımıyla veri toplanılmaya çalışılmıştır:

- ✓ Kişisel Bilgi Formu
- ✓ Görüşme Katılım Formu
- ✓ Görüşme Formu

(Çalışma öncesi ve sonrası olmak üzere 2 görüşme gerçekleştirilmiştir.)

- ✓ Anket
- ✓ Rubrik

Ayrıca araştırma sonunda öğrencilerden çalışmalarını flash bellek ile getirmeleri istenmiş ve öğretmen bilgisayarına bütün çalışmalar kaydedilmiştir.

3.3.1 Kişisel bilgiler formu. Kişisel bilgiler formu, araştırmaya katılan öğrencileri daha iyi tanımlayabilmek için öğrencilere dönemin başında uygulanmıştır. Bu form, öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, bölümü, kaldığı yerde kendisine ait bilgisayarının olup olmadığı vb. sorulardan oluşmaktadır. Çalışmaya başlanmadan önce yapılan bu form dağıtımı ile araştırma öncesinde bir perspektif oluşturulmaya çalışılmış, dijital teknoloji ile yürütülen bu çalışmaya derinlik katılmıştır. Kişisel Bilgiler Formu, Ek A da verilmiştir.

3.3.2 Araştırmacı günlüğü. Altrichter (1993) ve McNiff (2004) araştırmacı günlüğünün eylem araştırması sürecinde takip edilmesi gereken şeyleri içeren bir günlük olduğunu belirtmektedirler. Bu günlük sayesinde araştırmacı yeni sorular sorabilir ve yansıtıcı değerlendirmelerde bulunabilir. Ayrıca konu hakkında detaylı ve geçerli bilgiler sağlamaya yarar. Araştırmacı günlüğünün en önemli faydalarından biri de araştırmacının gelecekteki derslerinde yapacağı değişiklik ve düzeltmeler için ajanda olarak kullanılacak bir araç olmasıdır.

Bu araştırmada araştırmacı, kendi öğrencileriyle eylem araştırmasını yaparken aynı zamanda ana veri kaynağı olarak da yer almıştır. Araştırmacı, eylem araştırması sürecinde dersten sonra öğretim sürecin karşılaşılan sorunları belirten günlükler tutmuştur. Araştırmanın danışmanı tarafından tutulan günlükler kontrol edilmiş ve bu doğrultuda süreç gözlemlenmiştir.

3.3.3 Yarı yapılandırılmış görüşmeler. Katılımcılarla yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve bu çalışmayla kendilerinin *digital storytelling* (dijital hikaye anlatımı) öğretimine yönelik beklentilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Görüşmeler katılımcılarla grup halinde yapılmıştır. Sınıf sınıf öğrencilerle görüşülürken 2 grupta ise 2 sınıf birleştirilerek görüşme gerçekteşmiştir. Görüşmeden önce öğrencilere görüşme katılım formları dağıtılmış ve görüşmenin kayıt edileceği belirtmiştir.

Ayrıca dijital hikaye anlatım çalışmaları gerçekteştikten sonra tekrar bir görüşme daha yapılacağı bildirilmiştir. Katılmak isteyenlerin evet katılmak istemeyenlerin hayır yazarak cevap vermeleri ve katılım formunu imzalamaları istenmiştir. Öğrencilerin tamamı görüşme katılım formuna evet yazarak ve formu imzalayarak görüşmelere katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Görüşme kayıtları araştırmacı bilgisayarına parolalı Şekilde kaydedilmiş, araştırmacı ve danışman dışında ulaşımı engellenmiştir. Görüşme katılım formu Ek B de verilmiştir.

Araştırmacı olarak hazırladığım Görüşme Formu'ndaki soruları, görüştüğüm katılımcıya belirli bir sırayla sordum. Katılımcılara istedikleri Şekilde ve zamanda soruları cevaplama olanağı tanıdım. Gerektiğinde öğrencilere yönlendirici olmayacak Şekilde sorularla ilgili açıklamalarda bulundum.

Görüşmenin başında öğrencilere el kaldırarak sırayla görüş bildirmeleri rica edilmiştir. Ayrıca görüşmeler kayıt edildiğinden öğrencilerden ilk önce isimlerini belirtmeleri istenmiş ve görüşme sırasında katılımcılara isimleri ile hitap edilmiştir. Yapılan görüşmelerde verilen cevap doğrultusunda yanlış anlaşılmalar olmaması için bunu mu demek istiyorsunuz gibi sorular yönlendirilmiştir. Sorulan soruya karşı başka soruların cevabı verilse bile o sorular tekrar sorulmuş ve cevaplar pekiştirilmiştir. Görüşme Formu, Ek C de verilmiştir.

Görüşme Formu dağıtılmadan önce öğrencilere görüşme katılım formu dağıtılmış, yer ve zaman belirtilmiştir. Öğrencilere ses kaydı yapılacağı belirtilmiş ve onlardan izin alınmıştır. Grup halinde toplanılmış ve öğrenciler görüşme formunu doldurmuşlardır. Görüşme soruları öğrencilere yönlendirilerek ses kaydı yapılmıştır. Önce form kağıtları okunmuş daha sonra ses kayıtları dinlenilerek veriler işlenmiştir. Görüşme kayıtları araştırmacı bilgisayarına sadece araştırmacı ve danışmanın ulaşımına imkan sağlanılarak parola konularak kaydedilerek saklanmıştır.

Görüşme katılım formunda da belirtildiği gibi dijital hikaye anlatım çalışmaları teslim alındıktan sonra bir görüşme daha gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmede de öğrencilere dijital hikaye anlatımı ile ilgili sorular sorulmuş, yaşadıkları zorluklar, duygular vb. şeyler öğrenilmek istenmiştir. İkinci görüşme formu Ek D’de görülmektedir.

3.3.4 Anket. Balcı’ya (2005) göre anket sistematik bir veri toplama tekniğidir. Ankette belli bir konuda saptanmış hipotezler ya da sorular vardır. Anketler de bir evren ya da örnekleme oluşturan kaynak kişilere sorular yöneltilmesi söz konusudur. Veri toplanan kişiler mutlaka okuryazar olmak zorundadır. Bu yüzden anket sosyal bilimlerde gözlemleri standartlaştırmak üzere başvurulan yazılı veri toplama araçlarından biridir.

Bu araştırmadaki ankette hikaye oluşumundan sonra öğrencilerin motivasyonlarına nasıl bir etki sağladıkları konusunda bilgi almak istenmiştir. Ankette belirli bir kalıpta cevaplar almak yerine, açık uçlu sorularla detaylı cevaplar almak amaçlanmıştır. Anket Ek D’de verilmiştir.

3.3.5 Değerlendirme. Değerlendirme aşamasında öğrencilerin dijital hikaye anlatımını ne derecede başarılı gerçekleştirdikleri ölçülmek istenmiştir. Bunun için de aşağıda görülen rubrik kullanılmıştır. Tablo 17’de öğrencilerin dijital hikaye anlatım çalışmalarının hangi noktalar çerçevesinde değerlendirildiği görülmektedir.

Tablo 17

Değerlendirme Tablosu

	1 (Zayıf)	2 (Orta)	3 (İyi)	4 (Güçlü)
Yaratıcılık ve Dil	Görsellik			
	Kelime hazinesi			
	Cümle kullanımı			
	Ayrıntılama			
Söylem	Ahenk			
	Tema			
	Tutarlılık			
	Karakterler			
Gramer	Dilbilgisi			
Yorumlar ve Toplam Sayı				

Kaynak: Kesli Dollar, Y. & Tekiner Tolu, A. (2013). Examining the 5th Grade English Language Learners' First Experience of Writing Digital Stories: A Case Study. In R. McBride & M. Searson (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2013* (pp. 1673-1677). Chesapeake, VA: ACE

Yaratıcılık ve Dil: 16 puan

Söylem: 16 puan

Dilbilgisi: 4 puan

36 puan üzerinden yapılan değerlendirme sonuçları araştırmanın bulgular ve yorum kısmında görülmektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Yıldırım ve Simsek (2006) eylem araştırmasında süreklilik gösteren bir veri analizi olduğu görüşündedirler. Veri toplama ile analiz aşaması aynı anda yürütülmektedir. Öncelikle sürece araştırmanın temelinde yer alan probleme ilişkin veri toplamakla başlanır. Çözümüne yönelik olarak geliştirilen eylem planının sürekli değerlendirilmesine yönelik veri toplama süreci olarak devam eder. Daha sonra geliştirilen ve uygulanan eylem planının değerlendirmesinden elde edilen verilere bakılır. Bu veriler doğrultusunda eylem planında gerekli düzenlemeler yapılır ve uygulamaya konulur. Yapılan uygulamaya ait tekrardan veri toplanmaya başlanır. Bu araştırmada da böyle bir veri toplama sürecinden elde edilen görüşme, gözlem, açık uçlu anketlerden elde edilen nitel veriler, nitel veri analiz tekniklerinden betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2006) betimsel analiz ile ilgili olarak kavramsal ve kuramsal yapısının önceden açık bir biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılan analiz yöntemi olduğunu söylemektedirler. Betimsel analizde veriler, önceden belirlenen konulara ya da kategorilere göre özetlenir ve buna göre yorumlanır. Verilerin sunulması aşamasında araştırma soruları, görüşme ve gözlem sürecinde kullanılan sorular önemli rol oynar. Görüşülen bireylerin görüşlerini doğru bir şekilde açıklamak amacıyla, doğrudan alıntılara başvurulur. Analizde önce veriler bir çok kez okunmuş ve verilere iyice hakim olunmuştur. Veriler defalarca kontrol edilmiştir. Word ve Excel Office programları kullanarak veriler analiz edilmiştir.

Betimsel analizin amacın uygun olarak, analiz sonucunda elde edilen bulguları ve yorumları düzenleyip ve yorumlayıp okuyucuya aktardım. Veriler önce mantıklı ve anlaşılır biçimde betimlendikten sonra, yorumlandı, neden-sonuç ilişkileri irdelendi ve bir takım sonuçlara ulaşıldı. Analiz sonunda ortaya çıkan temalarla ilişkilendirildi, anlamlandırıldı ve ileri dönük tahminlerde bulunacak yorumlarda da bulunuldu. Betimsel analiz tanımı aşağıda görüldüğü gibi de açıklanabilir:

Araştırmada kullanılan nitel veri analizi tekniklerinden olan betimsel analiz, verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmesi ve yorumlanması süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreçte elde edilen veriler sistematik bir biçimde betimlenir ve daha sonra bu betimlemeler açıklanır, olay ve durumlar arasındaki bağlantılar açıklığa kavuşturulur ve bazı sonuçlara ulaşılır. Bu aşamada, elde edilen verilerden anlamlı örüntüler oluşturulmaya ve sunulmaya çalışılır. Bu analizde hem araştırmanın inandırıcılığını artırmak ve hem de konuyu ayrıntılı bir şekilde verebilmek için incelenen durumu ya da görüşülen katılımcıların düşüncelerini doğrudan yansıtabilmek amacıyla verilerden doğrudan alıntılar yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.224).

Bu araştırma döngüsel bir özellik gösterdiği için veri toplama ve analiz işlemleri tüm araştırma sürecine yayılmakla birlikte veriler toplandıkça analiz edilmiştir. Bu süreçte izlenen temel aşamalar aşağıda sıralanmıştır:

1. Gözlem, görüşme, açık uçlu anketlerden elde edilen verilerin düzenlenmesi ve bilgisayar ortamında yazıya dökülmesi.
2. Yazıya dökülen kayıtların önce sadece okunması
3. Elde edilen veriler için uzman görüşünün alınması ve değişikliklerin yapılması.
4. Daha sonra araştırmada yapılan direkt alıntılarının seçilmesi ve gerekli düzenlemelerin yapılması.
5. Analiz edilen verilerin raporlaştırılması

Yukarıda verilen 5 aşama doğrultusunda bu araştırmada analizler gerçekleştirilmiştir.

3.5 Geçerlik, Güvenilirlik ve Etik

Araştırma süresince günlük tutup gözlemleri ayrıntılı olarak yazdım. Analizleri yaparken notları katılımcılara okutarak yanlışsız ve eksiksiz olduğunu doğruladım. Araştırmanın geçtiği ortam, kişiler ve eylem detaylı anlatıldığı için benzer durumlardaki öğretmenler ve araştırmacılar bu çalışmayı kendi ortamlarına gerektiği kadar transfer edebilirler.

Kuzu (2005) eylem araştırmasında geçerlik ve güvenirlik kavramlarının nicel araştırmalarda olduğundan farklı şekilde olduğunu söylemektedir. Eylem araştırmalarında i geçerlilik, dış geçerlilik, güvenirlik ve nesnellik gibi nicel araştırmalarda görülen kavramlara doğrudan bakılmaz. Nicel araştırmadan farklı olarak eylem araştırmaları yerel biçimde geerleşmektedir. Veriler kendine özgü ve bağlamsaldır. Mills'e (2003) göre bunların yerine eylem araştırmasının geçerliğini test eden başka faktörler bulunmaktadır. Bunlar:

- a) İnanđırıcılık
- b) Transfer edilebilirlik
- c) Gvenilmeye layık olma
- d) Onaylanabilirlik kriterleri

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramları inandıracılık (*trustworthiness*) kavramının altında incelenmektedir. Buna göre; nitel araştırma verilerinin inandıracılığını ya da farklı bir deyişle aktarılabilirliğini, tutarlılığını ve nesneliliğini artırmaya yönelik olarak nitel araştırmaların yapısına uygun bir şekilde önlemler alınmaktadır. Alınan nlemler şu şekilde sıralanabilir (Brantlinger, Jimenez, Klingner, Pugach ve Richardson 2005; Creswell, 2005; Maxwell, 2005, Yıldırım ve şimşek, 2006; Yin, 2003):

- a) Farklı nitel ve nicel veri toplama ve analizi teknikleri kullanılmıştır.
- b) Uygulama ncesi, süresi ve sonrasında veri toplanmıştır.
- c) Uzun süreli ve derinlemesine veri toplanmıştır.
- d) Farklı alan uzmanları veri toplama ve analizi süreçlerine katılmıştır.
- e) Ayrıntılı betimlemeler yapılmıştır.
- f) Veri toplama aşamasıyla eş zamanlı olarak alan yazın taraması geerleştirilmiştir.
- g) Verilerin kendi içinde tutarlılıkları dikkate alınmıştır.
- h) Yansıtılmal verilerle çalışmanın süreci şekillendirilmiştir.
- i) Verilerin doğruluğu ve tamlığı katılımcılara kontrol ettirilmiştir ve diğer verilerle uyumluluğuna bakılmıştır.

Araştırma sürecinde tüm verilerin geçerli ve tutarlı bir şekilde toplanmasına önem verilmiştir. Araştırma sürecinin ilk dersinde öğrencilere araştırma ve araştırmayı yapacak araştırmacılar hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Araştırmanın yapılacağı sınıflarda öğrencilerden izin almak önemli bir etik kuraldır. Araştırmaya katılan öğrencilerin istedikleri zaman araştırmadan çekilebilecekleri ve araştırma içinde gönüllü olarak katılımları konusunda bilgilendirilmeleri önemlidir (Ryen, 2011; Uzuner, 2005). Bu amaçla öğrencilerinden katılımlarını onayladıklarına ilişkin yazılı izin mektubu imzalamaları istenmiş ve öğrenciler imzalamışlardır. Öğrencilere istedikleri zaman araştırmadan ayrılabilirler bildirilmiştir.

Öğrencilerle ses kaydı yapılmış ve bu ses kayıtlarının gizli tutulacağı öğrencilere bildirilmiştir. Yapılan ses kayıtları araştırmacı bilgisayarında depolanarak şifrelenmiştir. Sadece araştırmacı ve danışman bu kayıtlara ulaşabilmektedir. Öğrencilere dağıtılan formlar, anketler ve yapılan ses kayıtları 5 sene saklı tutulacak ve sonra imha edilecektir.

Araştırmanın verileri Anadolu Lisesinde 13 şubede yer alan 431 9. sınıf öğrencisinden araştırmacı tarafından toplanmıştır. Daha sonra dijital hikaye anlatımına katılmak istediklerini belirten 182 öğrenciye görüşme katılım formu dağıtılmıştır. 182 öğrenciden 62 si çalışmaya katılmaktan vazgeçtiklerini belirtmiştir. Bu çerçevede 121 öğrenciden veri toplanmaya devam edilmiştir. Son olarak 24 öğrenci çalışmaya katılmamış ve 97 öğrenciden veri toplanmıştır. Araştırma sürecinde nitel veri toplama yöntem ve tekniklerinden yararlanılmıştır. Kullanılan veri toplama araçlarının ve tekniklerinin geçerlikleri ve verilerin doğruluğunu sağlamak için uzman görüşü alınmıştır. Toplanan veriler öncelikle birbiriyle daha sonra da alan yazınla ilişkilendirilerek raporlaştırılmıştır.

Verileri toplama ve analiz sürecindeki kayıtlar düzenli ve sistematik olarak tutulmuş ve veriler arasındaki tutarlılık kontrol edilmiştir. Elde edilen veriler yapılan analizler doğrultusunda araştırma amaçlarına ve geçerlik komitesinin aldığı kararlara göre belirlenip analiz edilmiştir.

4. Bölüm: Bulgular

Bu araştırmanın amacı, dijital hikaye anlatım yönteminin Anadolu Lisesi öğrencilerinin dil öğrenme isteklerine etkisini incelemek, bu yöntemin Almanca dersinde öğrencilerin dil kazanımlarına etkisini göstermek, dijital hikaye oluştururken öğretmen ve arkadaşlarından aldıkları geri bildirimlerin etkisini sunmak ve öğrencilerin hikayelerini yazarken yaşadıkları problemleri ve kazanımları göz önüne sermektir.

Bulgular bölümünde öncelikle, araştırma bir bilgisayar programı sayesinde yapıldığından bilgisayar bilgilerinin incelenmesine ve öğretmenin hangi stratejileri, ne zaman ve nasıl uyguladığı sorularına yanıt verilmiştir. Nitel araştırmaların raporlaştırılmasının doğasında verilerin sunulduğundaki bütünlüğü bozmamak, araştırmanın özünü vurgulamak için araştırma soruları belli bir sırada yanıtlanmayabilir (Maxwell, 2005).

Bu raporda araştırma sorularının yanıtları sıralı olarak değil, araştırma sürecinin doğasına uygun bir şekilde sıralanmıştır. Örneğin, öğretmen/araştırmacının Almanca öğretimi hakkındaki görüşleri raporun çeşitli bölümlerinde, yoğunlukla araştırma süreci ve veri toplama tekniklerinin anlatıldığı bölümlerde yer almaktadır. Böylece raporun bütünlüğü, anlaşılabilirliği arttırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada dijital hikaye anlatımında çalışmalar ve öğretmenin uyguladığı stratejiler alan yazından alınan bakış açısıyla *digital storytelling* (dijital hikaye anlatımı) bileşenleri adı altında toplanmış ve bu şekilde analiz edilmiştir.

Bu araştırmada temel olan amaç yabancı dil öğretiminde (Almanca) dijital hikaye anlatım yönteminin uygulanmasını irdelemek ve bu yöntemin öğrencilerin dil edinimine ve bilgisayar becerilerine katkılarını belirlemektir.

4.1 Dijital Hikaye Anlatım Yönteminin Öğrencilerin Almanca Öğrenme Deneyimlerine ve Almanca'ya Yönelik Algılarına Etkisi

Bu bölümde araştırmanın birinci sorusu yanıtlanmaktadır: Dijital hikaye anlatım yöntemi Anadolu Lisesi öğrencilerinin Almanca öğrenme deneyimlerini ve Almanca'ya yönelik algılarını nasıl etkiler?

Araştırmanın bulgularını yansıtan bu kısımda veriler, araştırmacı günlükleri, anketler ve yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlar bağlamında yorumlanmıştır. Elde edilen bulgular gözlemlerle desteklenerek verilerin tutarlılığı sağlanmıştır. Öğrencilerin dijital hikaye deneyimlerini ve Almanca'ya yönelik algılarını gösteren bulgular birinci araştırma sorusunun 3 alt sorusuna tekabül ederek 3 alt başlık halinde gösterilmiştir.

4.1.1 Dijital hikaye anlatım yöntemi kullanan öğrencilerin duygu ve düşünceleri

Bu başlıkta birinci sorunun ilk alt sorusu (Dijital hikaye anlatım yöntemi kullanan öğrencilerin duygu ve düşünceleri nelerdir?), araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin duyguları, düşünceleri, güduları ve görüşleri detaylı olarak gösterilmiş ve bu doğrultuda yorumlanmıştır.

4.1.1.1 Öğrencileri dijital hikaye anlatımı sonrası görüşleri. Öğrenciler dijital hikaye anlatımını gerçekleştirdikten sonra yüzyüze görüşmelerde onlara dijital hikaye anlatımı ile ilgili sorular sorulmuştur. Öncelikle öğrencilere açık uçlu olarak dijital hikaye anlatımı nedir ve daha önce dijital hikaye okudunuz mu diye sorulmuş ve Tablo 18'deki cevaplar alınmıştır. Dijital hikaye anlatımında bulunan 97 öğrenciden 16'sı daha önce dijital hikaye okuduklarını belirtirken 81'i okumadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 18

Öğrencilerin Dijital Hikaye Tanımları

Tanımlar	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Gerçek bir hikayenin dijital olarak tasarlanmasıdır	33	34,1
Bilgisayar programı yardımı ile yapılan hikayedir.	26	26,9
Bir hikayeye resim, yazı ve ses eklenmesidir	18	18,5
Slayt halinde hikaye oluşturmaktır	12	12,3
Fikir belirtilmedi	8	8,2
TOPLAM	97	100

Tablo 18’de görüldüğü üzere en çok verilen cevaplar gerçek bir hikayenin dijital olarak tasarlanması (yüzde 34,1) ve bilgisayar programı ile yapılan hikayedir (yüzde 26,9). Hikayeye resim, yazı ve ses eklenmesini dijital hikayenin tanımı olarak belirtme oranı yüzde 18,5’ken slayt halinde hikaye oluşturma tanımı ise yüzde 12,3 dür. Öğrencilerin yüzde 8, 2 ise herhangi bir görüş belirtmemiştir.

Öğrencilere dijital hikayenin tanımından sonra dijital hikaye anlatımını hangi programda gerçekleştirdikleri ve bu programları kullanırken kendilerini ne derecede rahat hissettikleri sorulmuştur. 97 öğrenciden 7’si Movie Maker programını kullandıklarını belirtirken 90’ı ise PowerPoint programını kullandıklarını belirtmişlerdir.

Daha sonra öğrencilere hikayelerini oluşturmaya akıllarında olan bir hikaye ile mi yoksa resimler mi başladıkları sorulmuş ve aklımda bir fikir vardı diyenlerin oranı yüzde 77,3 resimler yola çıktım diyenlerin oranı da yüzde 22,7 olarak görülmüştür. Bu veriler göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin yüzde 77, 3 lük çok büyük bir bölümünün hikayelerine akıllarında olan bir fikir ile başladıkları görülmektedir. Yüzde 22, 7’lik bir oran ise hikayelerini oluşturmaya resimlerden yola çıkarak başlamışlardır.

Öğrencilere bu oluşturdukları hikayelerin kişisel olup olmadıkları da sorulmuştur. 97 öğrenciden 16’sı hikayelerinin kişisel olmadığını 81’i hikayelerinin kendi kişisel hikayeleri olduğunu belirtmiştir. Bu 81 öğrenciye, hikayeyi yazarken hangi duyguları hissettikleri de sorulmuş ve Tablo 19’da ki cevaplar alınmıştır. Tablo 19’da ki cevaplar katılımcıların dijital hikaye anlatımı sonrası yapılan görüşmelerde

alınmıştır. Bu oranlar öğrencilerin kişisel, kendi başlarından geçmiş olaylarla ilgili bir hikaye yazarken duydukları hisleri göstermektedir.

Tablo 19’da görüldüğü gibi kendi kişisel hikayelerini yazan 81 öğrencinin yüzde 43,2’lik büyük bir bölümü çok iyi hissettiklerini belirtirken, yüzde 18,5 mutlu, yüzde 9,9 duygusal ve yüzde 7,4 kendisini özel hissettiklerini belirtmişlerdir. Yüzde 6,2’lik oranda öğrenci o anı hatırlayıp korktuklarını belirtmişlerdir.

Tablo 19

Kişisel Hikaye Yazan Öğrencilerin Duyguları

Duygular	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Çok iyi	35	43,2
Mutlu	15	18,5
Duygusal	8	9,9
Özel	6	7,4
Korktum	5	6,2
Utanç	3	3,7
Başarılı	2	2,5
Kötü	2	2,5
Gururlu	2	2,5
Komik	1	1,2
Normal	1	1,2
Fikrim yok	1	1,2
TOPLAM	81	100

4.1.1.2 Dijital hikaye anlatma yönteminin öğrencilerin dil öğrenme isteklerine etkisi. Bu çalışmada ayrıca dijital hikaye anlatımının öğrencilerin dil öğrenme isteklerine etkisi araştırılmış ve dijital hikaye anlatımının öğrencilerin güdülerine olumlu yönde katkı sunduğu sonucuna varılmıştır. Örneğin araştırmacı günlüklerine bakıldığına A.Y. adlı öğrencinin 20.01.2014 günü “*Dijital hikaye oluşturmak çok ilgimi çekti daha fazla şey öğrenme isteği uyandırdı*” diyerek bu yöntemin dil öğrenme güdüsünü arttırdığına örnek oluşturacak bir yönde ifade kullandığını görmekteyiz. Yine dijital hikaye anlatım çalışmasına katılan R.K. adlı öğrenci “*Keşke başka derslerde de böyle uygulamalar yapsak, bu sayede insan sıkılmadan eğlenceli bir şekilde öğreniyor*” demiştir. Yapılan gözlemler sonucunda el edilen bu veriler öğrencilerin oldukça istekli olduklarını göstermektedir. Sadece

yapılan gözlemler değil, öğrencilere uygulanan anketler ve yapılan görüşmelerde bu sonuçları desteklemektedir.

Öğrencilerle yapılan görüşmede yazdıkları hikaye ile gurur duyup duymadıkları sorulmuştur. Öğrencilerin yüzde 91,8’lik çok büyük bir kısmı oluşturdukları hikaye ile gurur duymaktadır. Ayrıca öğrencilere hangi açıdan gurur duydukları da sorulmuş ve Tablo 20’deki veriler elde edilmiştir.

Tablo 20

Yazılan Hikaye ile Gurur Duyma Nedeni

Gurur Duyma Nedeni	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Hikayemle güzel bir eser ortaya koyduğum için	37	41,6
Hikayeye emek verdiğim ve oluşturduğum için	21	23,6
Hikayemle kendim bir şeyler başardığım için	8	9,0
Hikayemle farklı şeyler yapma-farkındalık yarattım	6	6,8
Hikayemle kendimi geliştirdiğim için	5	5,6
Kendi fotolarımla hikaye yazdığım için	4	4,5
Öğretmenim tarafından hikayemle takdir edildiğim için	3	3,4
Yabancı dilde hikaye yazdığım için	2	2,2
Hikayemle kendime güven arttı	2	2,2
Dijital bir şey yazdığım için	1	1,1
TOPLAM	89	100

Tablo 20’deki veriler göz önüne alındığında yüzde 41,6’lık büyük bir bölüm güzel bir eser ortaya koydukları için gurur duyduklarını söylemekte ardından yüzde 23,6’lık kısım gelmekte ve onlarda emek vererek bir eser oluşturdukları için gurur duyduklarını söylemektedirler. Dijital hikaye anlatımı gerçekleştirildikten sonra öğrencilerle yapılan görüşmelerde “*Hocam gerçekten çok güzel oldu*”, “*Arkadaşlarıma gösterip kendimle gururlanıyorum*” gibi cümlelerle sıkça karşılaşıldı. Bir şeyler başardığına inananların oranı yüzde 9, farkındalık yarattım diyenlerin oranı da yüzde 6,8’dir. Öğrenciler yaptıkları çalışmayla diğer öğrencilerden farklı oldukları hissine kapılmışlardır. “*Bizim gibi böyle çalışmalar yapan var mı?*” “*Bizim çalışmalarımız daha güzeldir değil mi?*” gibi sorularla sıkça karşılaşılmıştır.

Kendini geliştirdiklerini inananların oranı yüzde 5,6 iken kendi fotoğraflarıyla hikaye oluşturdukları için gurur duyanların oranı yüzde 4,5'tir. Öyle ki bazı öğrenciler kendi fotoğraflarının böyle bir çalışmada kullanılabileceğini hiç düşünmediklerini ve bundan oldukça mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Yapılan görüşmelerde bazı öğrenciler *"Fotoğraflarımı hiçbir hikayede kullanacağım aklıma gelmezdi."* diyerek görüşlerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenin takdirini aldıklarından dolayı gurur duyanların oranı yüzde 3,4 tür. Az bir oranla yüzde 2,2 ile yabancı dil de hikaye yazdıkları için gurur duyanlar ve kendine güveni arttığı için gurur duyanlar gelmektedir. Araştırmada *"Türkçe bile hikaye yazmamışken Almanca hikaye yazmak beni çok gururlandırıyor"* diyen öğrencilere rastlanmıştır. Son olarak dijital bir Şey yazdığı için gurur duyan sadece 1 kişi vardır.

Ayrıca öğrencilere *"dijital hikaye yazmaya devam etmek ister misiniz? Neden?"* sorusu yönlendirilmiştir. Elde edilen oranlar göstermektedir ki öğrencilerin yüzde 92, 8'lik çok büyük bir bölümü dijital hikaye yazmaya devam isterken yüzde 4,1'lik küçük bir kısım ise devam etmek istememektedirler. Yüzde 3,1'lik oranda öğrenci ise belki cevabını vermişlerdir.

Dijital hikaye anlatımına devam etmek isteyen öğrencilere nedeni sorulduğunda yüzde 62,2'lik oranda eğlenceli ve keyifli buldukları için yüzde 37,8'lik oranda Almanca'nın geliştiklerine inandıkları için devam etmek istediklerini belirtmişlerdir. *"Hocam sıkça böyle çalışmalar yapalım, çok zevkli oluyor."* gibi cümlelerle öğrenciler beğenilerini dile getirmişlerdir. Ayrıca *" Bu alışma sayesinde çok fazla Şey öğrendim Almancamın geliştiğini düşünüyorum."* diyen öğrencilerin sayısı oldukça fazladır. 97 öğrenci arasından devam etmek istemeyen 4 öğrenciye neden devam etmek istemedikleri sorulduğunda *"Bu çalışmayı sevmedim, eğlenceli değildi. "* gibi cevaplar alınmıştır.

Öğrencilere sorulan sorulardan biri de şudur: *"Hikayenizin üstünde çalışmaya devam etmek istiyor musunuz? Neden?"* Öğrencilerin yarıdan fazlası yüzde 61,9 oranı ile hikayelerinin üzerinde çalışma yapmak istemediklerini ve yeterli olduğunu vurgulamıştır. Yüzde 38,1 oranındaki öğrenci ise evet cevabı vermişlerdir. Bu 37

öğrenciye neden hikayenin üzerinde çalışmak istedikleri de sorulmuştur. Tablo 21’de verilen cevaplar görülmektedir.

Tablo 21

Üzerinde Çalışılması İstenilenler

Üzerinde Çalışılması İstenilenler	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Dil yapısını geliştirmek için	15	40,5
Eksiklikleri düzeltme içime sinmedi	6	16,3
Daha iyi yapmak için	4	10,8
Almanca yazıları geliştirmek için	4	10,8
Daha da öğrenmek için	2	5,4
Hikayeyi genişletmek için	2	5,4
Yeni şeyler (resim, müzik) eklemek için	2	5,4
Keyif verici olduğu için uğraşmak istiyorum	1	2,7
Tasarımı yeniden yapmak için	1	2,7
TOPLAM	37	100

Öğrencilerin Tablo 21’de ki verilere göre yüzde 40,5’lik büyük bir oranı hikayelerindeki dil yapısını geliştirmek için hikayelerinin üzerinde çalışmak istiyorlar. Yüzde 16, 3 lük oranda eksiklikleri düzeltmek için düzeltmek istiyorlar. Yüzde 10, 8 ile aynı oranda daha iyi yapmak için ve Almanca yazıları geliştirmek için hikayelerinin üzerinde çalışma yapmak isteyen öğrenci bulunmaktadır. Yüzde 5,4 oranları ile 3 cevap bulunmaktadır. Bu cevaplardan ilki daha çok öğrenmek için, ikincisi hikayeyi genişletmek için ve sonuncusu da resim, müzik gibi yeni şeyler eklemektir. Yüzde 2,7 oranında verilen iki cevap ise keyif verici olduğu için uğraşmak istemek ve tasarımı yeniden yapmaktır.

4.1.2 Almanca dersinde dijital hikaye anlatma yönteminin öğrencilerin dil kazanımlarına etkisi. Bu bölümde birinci araştırma sorusunun ikinci alt sorusu cevaplanmaktadır: Almanca dersinde dijital hikaye anlatma yönteminin öğrencilerin dil kazanımlarına etkisi nelerdir?

Dijital hikayelerin değerlendirilmesinde, öğrencilerle yapılan görüşmelerde ve anket bulguları ışığında dijital hikaye anlatım yönteminin öğrencilerin dil becerilerine olumlu yönde katkı sunduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmen gözlemleri de bu bulguyu desteklemektedir.

Dijital hikayeler yazıldıktan sonra, öğrencilere “Dijital hikaye Almanca öğrenimi (kelime, dilbilgisi, hikaye yazma) açısından size neler kazandırdı?” sorusu sorularak bu kazanımlar öğrenilmek istenmiştir.

Tablo 22

Dijital Hikaye Sonrası Dil Kazanımları

Dil Kazanımları	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Kelime bilgisi arttı	32	32,9
Yazma becerisi	29	29,9
Telaffuz düzeldi	19	19,6
Dil bilgisi gelişti	17	17,6
TOPLAM	97	100

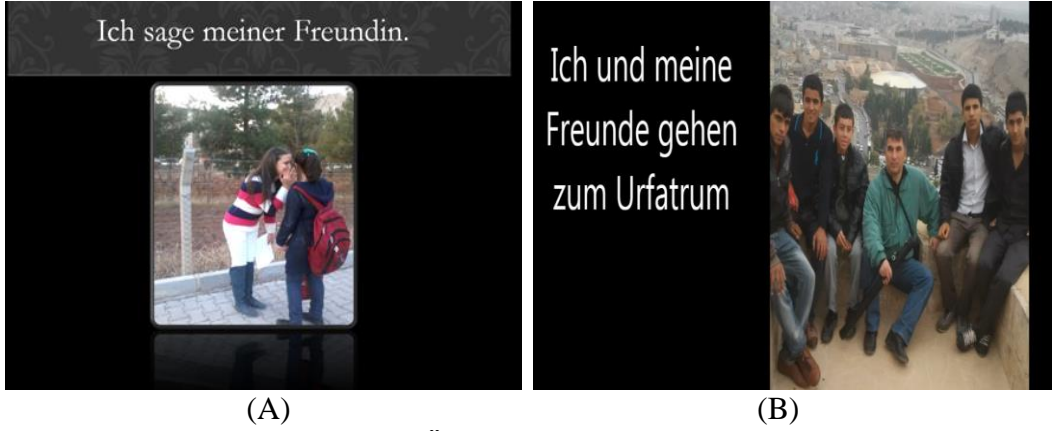
Öğrencilerin tümü Tablo 22’de görüldüğü üzere dijital hikaye anlatım sonrası kazanım elde ettiklerini belirtmişlerdir. Yüzde 32,9 ile en çok kazanım kelime bilgisinin artmasıdır. Ardından yüzde 29,9 ile yazma becerisi gelmektedir. Telaffuzlarının düzeldiğini savunanların oranı yüzde 19,6’dır. Dil bilgisinin geliştiğini belirtenlerin oranı da yüzde 17,6’dır.

4.1.2.1 Dijital hikaye anlatım çalışmalarının değerlendirilmesi. Öğrencilerin Almanca dilindeki gelişimlerini irdelemek için, oluşturdukları dijital hikayeler değerlendirmeye alındı. Oluşturulan ve analiz edilen dijital hikayelerin sayısı 97’dir. Bu dijital hikayeler ortalama 2-3 dakika süresindedir. Ayrıca cümle sayıları göz önünde bulundurulduğunda hikayelerin ortalama 15-20 cümle arasında değiştiği gözlemlendi. Bu cümleler *ich* (ben) ve *Präsens* (şimdiki zaman) formatında oluşturulmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamının ilk defa Almanca eğitim almaları ve müfredat olarak hikayelerin oluşturulduğu zamanda *Präsens* (şimdiki zaman) konusunun işlenmesi bu formatın seçilmesinde etkin rol oynadı. Araştırmacı ve öğretmen olarak öğrencilerin hikayelerini okuduğumda ve dinlediğimde göstermiş oldukları performans beni olumlu yönde şaşırtmıştır.

Dijital hikaye yönteminin eğlenceli ve anlamlı dil pratiği sağlaması sayesinde, henüz yeni öğrenmeye başladıkları bir dilde bir dönem gibi kısa bir süre

içerisinde, çok etkili, farklı konularda, yaratıcılıklarını kullanarak çeşitli hikayeler oluşturmuşlardır. Şekil 10’da iki örnek dijital hikaye kesitleri yer almaktadır.



Şekil 10. Dijital Hikaye Çalışma Örneği 1.

Öğrencilerin çoğu kendi başlarından geçmiş hikayeleri Şekil 10’da görüldüğü üzere kendi fotoğrafları ile hikayeledi. Şekil 10’da gösterilen A resminde öğrenci arkadaşına hikayesinin konusunu oluşturan birinin onu takip etmesini gizli olarak arkadaşına söylediğini belirtmiş ve bu resimde bir arkadaşı ile bu anı canlandırmıştır. B resminde ise öğrenci arkadaş ve öğretmenleri ile yaptığı geziyi hikayeleştirirken gezide çektikleri bir resmi paylaşmıştır.

Bazı öğrencilerde başka kişilerin başından geçmiş hikayeleri Şekil 11’de görüldüğü üzere onların fotoğraflarını kullanarak hikayelediler.



Şekil 11. Dijital Hikaye Çalışma Örneği 2.

Şekil 11’de verilen A resminde öğrenci babasının hac ziyaretini hikayelemiştir. Birçok Müslüman ile tanışıyor cümlesini babasının Mekke’de

çektirdiği bir resimle detaylandırırken, B resminde diğer bir öğrenci abisinin askere gidiş öyküsünü anlatırken abisinin asker fotoğrafını koyarak hikayesinde paylaşmıştır.

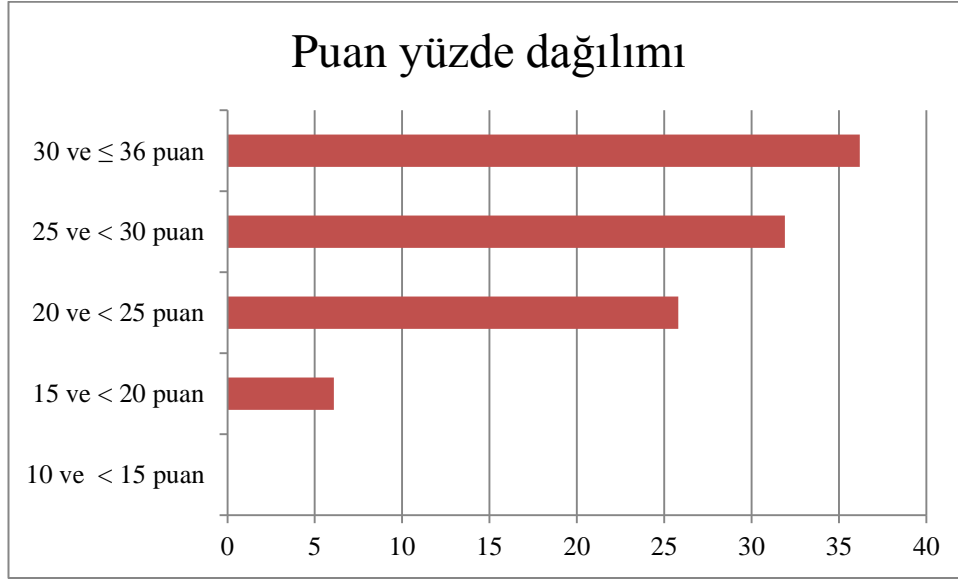
Tablo 23

Tüm Hikayelerin Analiz Ortalamaları

		Ortalama	Mod	Ağırlıklı Ortalama
Yaratıcılık ve Dil	Görsellik	2,98	4	3,10
	Kelime hazinesi	3,45	4	
	Cümle kullanımı	3,25	3	
	Ayrıntılama	2,75	2	
Söylem	Ahenk	2,89	3	2,95
	Tema	3	3	
	Tutarlılık	3,13	3	
	Karakterler	2,78	3	
Grammer	Dilbilgisi	3,01	3	3,01

Değerlendirme bir Rubrik (bkz. Ek F) doğrultusunda yapılmıştır. Tablo 23'te rubriğe göre çıkarılmış bütün hikayelerin ortalamaları görülmektedir. 36 puan üzerinden yapılan değerlendirme yaratıcılık ve dil, konuşma-yazma ve gramer olmak üzere 3 farklı çerçevede ele alınmıştır. Üç ana başlık içerisinde 9 alt başlık bulunmaktadır. Bu 9 alt başlığın her bir değeri en fazla 4 puan değeridir. Yaratıcılık ve dil puanları öğretmen tarafından öğrencilerin hikayelerinde kullandıkları yaratıcı noktalar ve bu noktaların dil ile olan harmanlanması ele alınarak verilmiştir. Yaratıcılık ve dil puanlamasında öğrencilerin kullandığı görseller, kelime ve cümleler ile bu cümlelerin görsellerle nasıl harmanlandığı rol oynamıştır. Söylem puanlaması konuşmaların tema ve karakterlerle uyumu çerçevesinde verilmiştir. Dil bilgisi puanlama aşamasında Almanca dil bilgisi kurallarına uyma dikkate alınmıştır.

Şekil 12’de öğrencilerin öncelikle 36 puan üzerinden aldıkları toplam puanlar görülmektedir.



Şekil 12. Dijital Hikaye Değerlendirme Çizelgesi.

En fazla 36 puan alınabilen dijital hikaye anlatım çalışmalarında 15 puandan düşük puan alan öğrenci Şekil 12’de görüldüğü gibi bulunmamaktadır. 15 ve 20 puan arasında olan öğrenci yüzdesi ise oldukça düşüktür. Öğrencilerin çok büyük bir bölümü 20 puan ile 36 puan arasında puana sahiptir. 30 ve 36 puan arasında puan alan öğrencilerin oranı yüzde 36,2’dir. Daha sonra onu yüzde 31,9 ile 25 ve 30 puan arasında puan öğrenciler yer almaktadır. 20 ve 25 puan öğrencilerin oranı ise 25,8’dir. 15 Puan aşağısı puan alan öğrenci yoktur.

Genel puan ortalamaları dışında öğrencilerin ana başlıklar çerçevesinde aldıkları puanlarda değerlendirilmek istenmiştir. İlk ana başlık yaratıcılık ve dildir. Yaratıcılık ve dil kapsamında dijital hikayeler öğrencilerin seçtikleri konu, bu konunun çekiciliği ve karakterler ele alınarak kullanılan görseller, kelime ve cümleler, ayrıntılar gibi faktörler ışığında değerlendirilmiştir. Azami olarak yaratıcılık ve dil açısından 16 puan alınabilmektedir. 8 puan altı olan öğrenci yoktur. Öğrencilerin yüzde 61’lik çok büyük bir bölümü 12 ve 16 puan arasında almışken, yüzde 39’luk bir oran ise 8 ve 12 puan arasında yer almaktadır. Şekil 13’de yaratıcılık ve dil kapsamında yüksek puan almış çalışma örnekleri görülmektedir.



Şekil 13. Dijital Hikaye Çalışma Örneği 3.

A örneğinde öğrenci başından geçen bir olayı resimleyerek canlandırmış, bu anısında karakter seçiminde yine beraber o anı yaşadığı arkadaşıyla bu görseli hazırlamıştır. Öğrenci merdivenden düşme olayını anlatırken buna uygun karakter seçerek, görsel hazırlayarak ve doğru bir cümle kullanımında bulunarak yaratıcılık ve dil kapsamına yüksek bir puan almıştır. B örneğinde öğrenci kaldığı yurttaki bir arkadaşı ile olan kavgasını anlatırken olayı arkadaşlarına canlandırma yaptırarak aktarmış ve dil bilgisine ve resme uygun bir cümle ile hikayesinde paylaşmıştır.



Şekil 14. Dijital Hikaye Çalışma Örneği 4.

Yaratıcılık ve dil bağlamında yüksek puan alamamış hikaye örneklerine bakacak olursak; Şekil 14'teki A resminde kız öğrenci bir bayan olarak futbol sevgisini hikayelemiştir. Bir bayan futbol takımı olmamasından dolayı duyduğu üzüntüyü anlatmak istemiştir. Türkçe olarak kurduğu cümlede “çok üzgünüm” ifadesini kullanmaktadır. Ancak resme bakıldığında metin ile resmin uyumsuzluğu

göze çarpmaktadır. Öğrenci internetten indirdiği bu fotoğrafta istenilen mesajı tam anlamıyla verememiştir. Bayan futbol takımı olmamasından dolayı üzüntüsünü anlatmak isteyen öğrenci bayan milli takımından bir antrenman kesiti sunmaktadır. Karakterlerin metin ve görselle uyumsuzluğu göze batmaktadır. Aynı olumsuzluklar B resminde de göze çarpmaktadır öğrenci öğle teneffüsümüz var cümlesini ifade etmek istemiş yanlış kelime seçimi ve yanlış dil bilgisi kullanımı yapmıştır. Seçtiği resimde tanınmış bir futbol kulübünün futbolcuları yer almaktadır. Bu durum anlatmak istediği şey ile kendi hikayesinin uyumsuzluğuna neden olmuştur.

Dijital hikaye anlatım çalışmalarının değerlendirilmesinde ikinci ana başlık söylemdir. Söylem bağlamında öğrencilerin seçtikleri karakterlerin konuşmaları, bu konuşmalardaki tutum ve ahenk ele alınmıştır. 8 ve 12 puan arasındaki oran yüzde 47,4 ile 12 ve 16 puan alanların oranına yakındır. 12 ve 16 arasında puan alanların oranı yüzde 50,5'dir. 4 ve 8 puan alanların oranı yüzde 2,1 ile oldukça düşüktür. 0 ve 4 arasında puan alan öğrenci yoktur.



Şekil 15. Dijital Hikaye Çalışma Örneği 5.

Şekil 15'de söylem bölümünde yüksek puan almış bir dijital hikaye çalışması görülmektedir. Arkadaşlarının hastalandığı anda onu hastaneye götürmeye çalıştıklarını anlatan öğrenci buna uygun konuşma, görsel ve Almanca yazım ve dilbilgisi kurallarına uygun bir yazı dili kullanarak yüksek puan almıştır. Ancak Şekil 16'ya bakıldığında bu faktörlerin uygun bir şekilde yansıtılmadığı gözükmektedir.



Şekil 16. Dijital Hikaye Çalışma Örneği 6.

Şekil 16 kolunun kırılmasını anlatan bir öğrencinin dijital hikayesinden alınmıştır. Burada yanlış kelime seçimi yapılmıştır. Öğrenci “*bileğim ağrıyor*” gibi bir cümle kurmuştur. Kastettiği bilek el bileği olmasına rağmen öğrenci internetten indirdiği bir ayak bileği resmini koymuştur. Aynı zamanda öğrenci buradaki yazıda yazım yanlışında bulunmuş küçük harfle yazılması gereken “*weh*” kelimesini büyük harfle yazmıştır. Bu unsurlar nedeniyle öğrenci söylem bölümünden yüksek puan alamamıştır.

Son olarak dijital hikayeler dil bilgisi açısından değerlendirilmiştir. Bu alanda yazılan hikayelerin Almanca dilbilgisi kurallarına uygunluğuna bakılmıştır. Alınabilecek maksimum puan 4’tür. Yüzde 89,69 ile öğrencilerin çok büyük oranı dil bilgisi bölümünden 4 puan üzerinden 3 puan almıştır. Tam puan alan öğrencilerin oranı yüzde 7, 22’dir. 1 puan alan sadece bir kişi iken 2 puan öğrenci ise sadece 2 kişidir. Bu öğrencilerin düşük alma sebebi oldukça fazla dil bilgisi hatası yapmalarındır. Şekil 17’de görülen çalışma örneğinde bu hatalar görülmektedir. Öğrenci “*Komşular hırsız yakalıyorlar.*” cümlesini kurmak isterken yaptığı dil bilgisi ve yazım hatası bu cümleden anlamsız bir ifade çıkmasına sebep olmaktadır.



Şekil 17. Dijital Hikaye Çalışma Örneği 7.

Bu çalışmada dijital hikaye anlatımını öğrencilerin yanlış anladıklarına dair örneklerde görülmüştür. Şekil 18’de ki A resmi bu duruma örnek gösterilebilir. Öğrenci ünlü Arjantinli futbolcu Lionel Messi’nin hayat hikayesini internetten kopyalayarak yapmış ve bunu dijital hikaye olarak algılamıştır.

4.1.3 Dijital hikaye anlatma yöntemi deneyiminin öğrencilerin bilgisayar kullanım becerilerine katkıları. Bu kısımda, birinci araştırma sorusunun, son alt sorusu yanıtlanmaktadır: Dijital hikaye anlatma yöntemi deneyimi öğrencilerin bilgisayar kullanım becerilerine katkıları nelerdir?

Araştırma bulguları dijital hikaye anlatım yönteminin öğrencilerin bilgisayar kullanımlarına katkı sunduğu göstermektedir. Yüzyüzeyapılan görüşmelerde, öğrencilere yöneltilen sorularda öğrencilerin bilgisayar kullanım becerilerinin arttığı not edilmiştir. Ayrıca araştırmacı/öğretmen olarak yaptığım gözlemlerde, öğrencilerin PowerPoint ve Movie Maker programlarını etkin kullanabilir hale geldiklerini gördüm. Öğrenciler dijital hikaye projeleri sayesinde bilgisayar becerilerini ilerletmiştir.

Tablo 24

Bilgisayar Programı Kullanmada Rahatlık Derecesi

Rahatlık derecesi	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Çok rahat	68	70,1
Rahat	11	11,4
Zorlandım	8	8,3
Normal	5	5,1
Fikir yok	5	5,1
TOPLAM	97	100

Tablo 24’te yer alan verilere göre öğrencilerin çok büyük bir bölümü çok rahat bir şekilde programı kullandıklarını belirtmişlerdir. Programı kullanırken kendini çok rahat hissedenenlerin oranı yüzde 70,1’dir. Yüzde 11,4’lük orandaki öğrenci de kendilerini rahat hissettiklerini belirtmişlerdir. Yüzde 5,1’lik bölümde normal hissetliklerini belirtirken, aynı oranda kişide fikir belirtmemiştir.

Dijital hikaye anlatımının önemli öğelerinden bir kaç resim, müzik ve sestir. Öğrencilere dijital hikayelerinin tasarımında kullandıkları bu öğeler hakkında sorular sorulmuştur. Öğrencilerin tümü dijital hikayelerinde resim eklemişlerdir. İlk olarak öğrencilere resim seçimini nasıl yaptıkları sorulmuş ve Tablo 25’de ki sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 25

Dijital Hikayede Kullanılan Resim Seçme Yöntemleri

Yöntemler	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
İnternette Arama Motorlarında Görseller	76	78,3
Kendime Ait Fotoğraflar	17	17,5
Facebook	2	2,1
Bilgisayardaki Küçük Resimler Klasörü	2	2,1
TOPLAM	97	100

Yukarıda görülen verilere göre öğrencilerin oldukça büyük bir bölümü dijital hikayelerini oluştururken resimleri internette arama motorlarındaki görsellerden seçmişlerdir. Kendine ait fotoğrafları kullanan öğrencilerin oranı fazla olmamakla

beraber yüzde 17,5'tir. Facebooktan ya da bilgisayardaki küçük klasörlerden seçim yapanların oranı ise oldukça düşük ve aynı oranda yüzde 2,1 olarak gözükmektedir.

Öğrencilerin yükledikleri resimlerin seçimleri ile ilgili sorudan sonra öğrencilere dijital hikayelerine müzik ekleyip eklemedikleri de sorulmuştur. Öğrencilerin yüzde 84,5'lik bölümü müzik eklediklerini belirtmişlerdir. Hayır seçeneğini işaretleyen yüzde 15,5 oranda bulunan 15 öğrenci evet eklemek isterim diye cevap vermiştir. Bu doğrultuda 15 öğrenciye de yardımcı olunmuş ve istedikleri doğrultuda hikayelerine müzik eklenmiştir. Daha sonra öğrencilere dijital hikayelerine seslendirme yapıp yapmadıkları sorulmuştur. Öğrencilerin yüzde 92,4'lük bölümü evet ekledim demiştir. Hayır seçeneğini işaretleyen eklemek isterim cevabında bulunan yüzde 7,6 oranındaki öğrenciye bire bir okulda yardımcı olunmuş ve istedikleri doğrultuda hikayeleri kendi sesleri ile seslendirmeleri sağlanmıştır.

Ayrıca öğrencilere bu çalışma sonrası “dijital hikaye anlatımı bilgisayar okuryazarlığı becerileri açısından size neler kazandırdı?” sorusu yönlendirilmiştir. Tablo 26 göstermektedir ki öğrencilerin tamamı bilgisayar okuryazarlığı konusunda kazanımlar elde etmişlerdir.

Tablo 26

Dijital Hikaye Sonrası Bilgisayar Okur yazarlığı Kazanımları

Kazanımlar	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Bilgisayarda yazma becerisi	41	42,3
Bilgisayar programı konusunda kendimi geliştirmeyi	33	34,1
Bilgisayar programı öğrendim	23	23,6
TOPLAM	97	100

Tablo 26'ya bakıldığında bilgisayarda yazma becerilerinin geliştiğini düşünen öğrencilerin oranı yüzde 42,3'tür. Bilgisayar programı konusunda kendini geliştirdiğini inananların oranı yüzde 34,1'dir. Dijital hikaye ile bilgisayar programı öğrendiğini söyleyenlerin oranı ise yüzde 23,6 dır.

4.2 Almanca Dersinde Dijital Hikaye Anlatım Yönteminin İlk Kez Uygulanmasında Yaşanan Problemler ve Çözüm Yöntemleri

Bu bölümde ikinci araştırma sorusu yanıtlanmıştır: Anadolu lisesi öğrencileriyle Almanca dersinde dijital hikaye anlatım yönteminin ilk kez uygulanmasında yaşanan problemler ve çözüm yöntemleri nelerdir?

Anadolu liseleri öğrencileri ile ilk kez dijital hikaye anlatım yönteminin uygulamasında gerek pedagojik gerekse teknik açıdan bazı problemler yaşanmış ve bu problemler çeşitli yöntemler ile çözülmüştür. Araştırma sorusunu da oluşturan bulgular bölümünün bu kısmında bu problemler ve onların çözüm yöntemleri gösterilmektedir. Ayrıca öğrencilere arkadaşları ve öğretmenleri tarafından verilen geri bildirimlerin nasıl bir etki gösterdiği belirtilmektedir.

4.2.1 Dijital hikaye anlatım yönteminin uygulamasında yaşanan teknik ve pedagojik sorunlar nelerdir ve nasıl çözümlenmiştir? Araştırmanın bu bölümünde ikinci sorunun birinci alt sorusu cevaplanmıştır: Dijital hikaye anlatım yönteminin uygulamasında yaşanan teknik ve pedagojik sorunlar nelerdir ve nasıl çözümlenmiştir?

Öğretmen olarak araştırma sırasında uygulamada bazı zorluklarla karşılaştım. Dijital hikaye anlatım yönteminin müfredata entegre olmayışı, okulda bir bilgisayar laboratuvarının olmayışı başlıca sorunlardır. Öğrencilere çalışmalarını bitirdikten sonra onlara yüzyüze görüşmelerde “Almanca dilinde hikaye yazmanın ya da anlatmanın zorlukları nelerdir (Dilbilgisi, kelime, söylev, anlatma, ses bilgisi vs.)? Bunların nasıl üstesinden geldiniz?” diye sorulmuştur. Tablo 27’de ki veriler hangi konuda zorluk çektiklerini göstermektedir. Aşağıda yaşanan zorluklar Almanca açısından ele alınmıştır.

Tablo 27

Dijital Hikaye Anlatımında Yaşanan Zorluklar

Yaşanan Zorluğun Türü	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Anlatım (Telaffuz)	36	37,1
Kelime Bilgisi	26	26,8
Dil Bilgisi	16	16,5
Yazım (imla kuralları)	8	8,2
Zorluk yaşamadım	11	11,4
TOPLAM	97	100

Yukarıda bulunan veriler göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin yüzde 37,1'i hikayelerini seslendirirken anlatımda (telaffuzda) zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler kelime telaffuzlarını öğretmenlerine sorarak geri bildirim aldılar ve bu konuda sıkça yardımcı olundu.

Öğrenciler başta utangaç davranırken yaptıkları kayıtlar dinletilerek başarmanın verdiği hisle kendileriyle gurur duymaya başladılar. Öğrencilerin dijital hikaye anlatımında yaşadıkları zorluklardan biri yüzde 26,8 oranla kelime bilgisidir.

Öğrenciler daha fazla şey ifade etmek isterken kelime haznelerinin dar olması bu konuda zorluk yaşamalarına neden olmuştur. Öğrencilere verilen yüz yüze ve online geri bildirimlerle bu sorun aşılma çalışılmıştır. Diğer zorluklar yüzde 16,5 ile dil bilgisi ve yüzde 8,2 oranla yazımdır (imla kuralları). Yine öğretmenlerinin yardımı ile bu sorunların üstesinden gelinmiştir. Hiç zorluk yaşamadım diyenlerin oranı ise yüzde 11,4'tür.

Teknik açıdan yaşanan zorluklar açısından “ Dijital hikaye yazarken ne tür problemler yaşadınız? Bu problemleri nasıl çözdünüz? Tavsiyeleriniz nelerdir? ” diye sorulmuştur. Tablo 28'de verilen cevaplar görülmektedir.

Tablo 28

Dijital Hikaye Yazımında Yaşanan Teknik Bilgi Zorlukları

Konu	Yardım Alınan Kişi	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Bilgisayar Program Bilgisi	Çevre (aile, arkadaş, Öğretmen)	18	18,6
Resim bulma	Çevre (aile, arkadaş)	15	15,5
Müzik ekleme	Öğretmen ve Çevre (aile, arkadaş)	12	12,4
Hikaye Metin Yazımı	Çevre (aile, arkadaş)	12	12,4
Seslendirme	Öğretmen	12	12,4
Resim Ekleme	Çevre (aile, arkadaş)	9	9,2
Yaşamadım	-----	19	19,5
	TOPLAM	97	100

Yaşanılan teknik zorluklar göz önünde bulundurulduğunda en çok zorluğun bilgisayar programı konusunda çıktığı yüzde 18,6 oranla gözükmektedir. Bu kişiler çevreden ve öğretmenden yardım alarak bu sorunu aşmışlardır. Ardından yüzde 15, 5 ile resim bulma gelmektedir. Bu sorunu öğrenciler çevrenin yardımı ile halletmişlerdir. Yüzde 12,4 oranı ile müzik ekleme bir zorluk olarak yaşanmıştır. Öğretmenin ve çevrenin yardımı ile öğrenciler müzik ekleme sorununun üstesinden gelmiştir. Hikaye metninin programa yazımında da bazı öğrenciler zorluk yaşamıştır. Bu öğrencilerin oranı yüzde 12, 4 tür ve bu sorunu çevrenin yardımı ile aştıklarını belirtmişlerdir. Yüzde 12, 4 oranında bulunan diğer bir sorunda seslendirme değildir. Öğrenciler bu sorunu öğretmenleri ile beraber aştıklarını belirtmişlerdir. Son olarak öğrenciler tarafından yaşandığı belirtilen zorluk yüzde 9,2 ile resim eklemedir.

Öğrenciler bu sorunu da çevrenin yardımı ile halletmişlerdir. Herhangi bir şekilde sorun yaşamadığını belirtenlerin oranı ise yüzde 19, 5'tir.

Ayrıca öğrencilere zorlandıkları konular konusunda ne tür tavsiye verebilecekleri de sorulmuş ve öğrencilerin aldıkları yardımlar çerçevesinde cevap verdikleri gözlemlenmiştir. Bu konularda zorluk çekenlerin çevrelerinden ya da öğretmenlerinden yardım almalarının yararlı olacağına belirtmişlerdir.

4.2.2 Arkadaş ve öğretmen geribildirim hikayelere olan etkileri (kelime, söylev, dilbilgisi açısından). İkinci araştırmaya sorsunun ikinci alt sorusu bu kısımda yanıtlanmaktadır: Almanca öğrencilerin dijital hikaye yazarken aldıkları (online) arkadaş ve öğretmen geribildirim hikayelerine olan etkileri (kelime, söylev, dilbilgisi açısından) nelerdir?

Öğrencilere dijital hikaye oluşturulmadan önce görüşme sorularında “Dijital hikaye oluşturmada öğretmen veya arkadaşlarınızdan beklentileriniz (iletişim, yardım vb...) nelerdir?” diye sorulmuş ve aşağıdaki cevaplar alınmıştır.

Tablo 29

Öğrencilerin İletişim ve Yardım Beklentileri

Yardım Konusu	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Yardım ve katkı	53	43,8
Bilgisayar program yardımı	27	22,3
Almanca cümle kurma	25	20,7
Arkadaşlardan fikir	5	4,1
Hikaye yardımı	2	1,6
Öğretmenimin bana farklı görüşler vermesini	3	2,5
Yok	6	5
TOPLAM	121	100

Tablo 29’da görüldüğü gibi çalışmaya katılmak isteyen öğrencilerin yarıya yakını genel bir katkı ve yardım beklemektedir. Yüzde 22,3’lük oranda bilgisayar programı konusunda yardım beklenirken yüzde 20,7’lik oranda kişi ise Almanca cümle kurma konusunda yardım beklemektedir. Arkadaşlarından fikir bekleyenlerin oranı yüzde 4,1 iken hikaye konusunda yardım bekleyenlerin oranı yüzde 1,6 ile düşüktür. Öğretmenin farklı görüşler vermesini isteyenlerin oranı yüzde 2,5’tir. Yüzde 5’lik kısımda yer alan öğrenciler ise her hangi bir yardım ve katkı

beklememektedirler. Dijital hikaye çalışması sona erdikten sonra öğrencilere “Öğretmeniniz “Dijital Hikaye Anlatım” tekniğinin anlatımında ne kadar başarılıydı?” sorusu yönlendirilmiştir.

Tablo 30

Öğretmenin Dijital Hikayeyi Açıklama Başarısı

Başarı Durumu	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Zayıf	1	1,03
Beklediğimden daha iyi	2	2,06
Orta	5	5,15
Başarılı	19	19,58
Çok Başarılı	70	72,18
TOPLAM	97	100

Tablo 30’da görüldüğü üzere yüzde 72,18’lik büyük bir oranla öğrenciler öğretmenin dijital hikayeyi anlatma konusunda çok başarılı bulduklarını belirtmişlerdir. Yüzde 19, 58’lik oranda öğrenciler öğretmenlerini başarılı bulmaktadırlar. Orta derecede başarılı bulanların oranı ise yüzde 5,15’tir. Zayıf bulan öğrenci sayısı 1’dir. Ayrıca öğrencilere “Öğretmeniniz sorularınıza yeterli cevabı verebildi mi ve anlamınızı sağladı mı?” diye sorulmuştur. 97 öğrencide Evet cevabı vermiştir. Öğrencilere “Öğretmeninizden aldığınız geri bildirim lütfen anlatın. (Nasıl bir geribildirim aldınız- içeriği nedir?) “ sorusu yönlendirilmiştir.

Tablo 31

Öğretmenin Verdiği Geri Bildirim İçerikleri

Geri Bildirim İçerikleri	Kişi Sayısı	Yüzde (%)
Yazım kısmında	28	28,9
Örnekler (online)	19	19,6
Seslendirme	17	17,5
Cümle kurma yardımı	12	12,4
PowerPoint Programı	10	10,,3
Resimler	8	8,2
Müzik	3	3,1
TOPLAM	97	100

Öğrencilere ayrıca “hikayenizi geliştirmede bu geribildirim etkisi nedir?” diye sorulmuştur. 97 kişinin tümü çok etkili olduğunu belirtmiştir. Tablo 31’ye bakıldığında öğrencilerin öğretmenlerinden çeşitli konularda geri bildirim aldıkları görülmektedir. En çok geri bildirim yüzde 28,9 ile yazım kısmında, yüzde 19,6 online örnekler konusunda ve yüzde 17, 5 seslendirme konusunda verilmiştir. Cümle kurma yardımı yüzde 12,4 PowerPoint programı hakkında ise yüzde 10,3 lük bir geribildirim konusudur. Diğerlerine oranla daha az geri bildirim alınan konular yüzde 8,2 ile resimler ve yüzde 3,1 ile müziktir.

Öğretmenlerden alınan geri bildirimler dışında arkadaşlardan alınan geri bildirimlerle ilgili soru sorulmuştur. Öğrencilere “Arkadaşınızdan aldığınız geri bildirim lütfen anlatın. Hikayenizi geliştirmede bu geribildirim etkisi nedir?” sorusu yönlendirilmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin yüzde 12,4’ü fikir konusunda arkadaşlarından geri bildirim aldıklarını belirtirken yüzde 41,2’si PowerPoint ve fotoğraf çekiminde geri bildirim aldıklarını belirtmişlerdir. Yüzde 46, 4 oranındaki öğrenci geri bildirim almamışlardır. Öğrenciler aldıkları geri bildirim üzerine fikir belirtirken az bir etkisi olduğunu söyleyenlerin oranı yüzde 12, 4 tür. Çok etkili olduğunu söyleyenler yüzde 41,2’dir. Yüzde 46, 4 oranındaki öğrenci ise geri bildirim almamışlardır. Öğrenciler aldıkları geri bildirimlerle gerek teknik gerek dil konusunda kazanımlar elde ettiklerini ve hikayelerinin geliştirmesinde bu kazanımların önemli rol oynadıklarını belirtmişlerdir.



Im Alter von 13 Jahren zog er mit seiner Familie nach Barcelona, um der Wirtschaftskrise in Argentinien zu entkommen und sich in medizinische Behandlung zu begeben.

(A)



Um 7.45 Uhr gehe ich aus dem Haus.

(B)

Şekil 18. Dijital Hikaye Çalışma Örneği 8.

Yukarıdaki B resminde öğrenci okulda geçen bir gününü anlatmış ve bunun dijital hikaye olabileceğini düşünmüştür. Verilen geri bildirimlerle bu durum düzeltildi ve öğrencilerin çalışmayı daha iyi anlamaları sağlandı. Yanlış anlamaları minimum seviyeye indirmek için Şekil 19’da görüldüğü gibi online olarak öğrencilerle dijital hikaye anlatım örnekleri paylaşılmıştır



Şekil 19. Facebook Grubu Örneği 1.

Öğrenciler dijital hikayelerini Facebook grubu üzerinden online olarak bir cdye ya da flash belleğe kaydederek öğretmenlerine ulaştırmışlardır. Şekil 20’de Facebook grubu üzerinden online dijital hikaye gönderim örneği yer almaktadır.



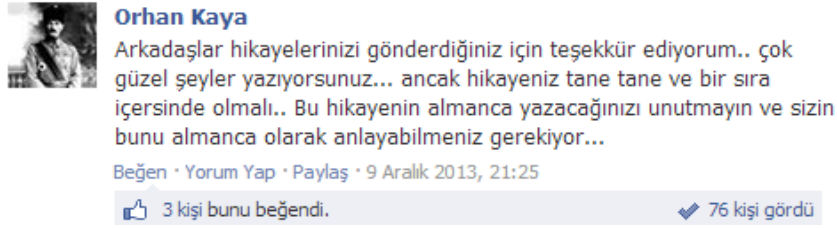
Şekil 20. Facebook Grubu Örneği 2.

Sosyal medya üzerinden Şekil 21, 22 ve 23’de görüldüğü gibi öğrencilerle kurulan iletişime örnekleri gösterilmiştir.



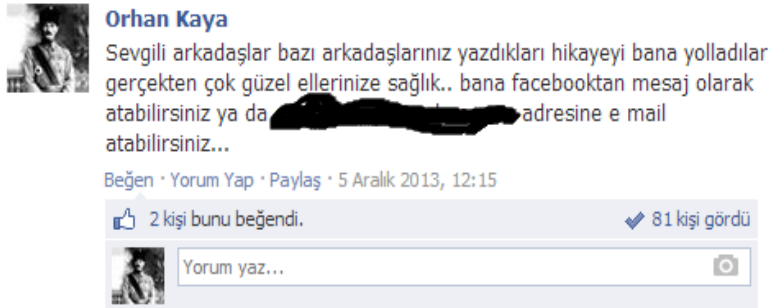
Şekil 21. Facebook Grubu Örneği 3.

Şekil 21’de öğrencinin hikayesine koyacağı resim konusunda geri bildirim verilmiştir. Bu konuda yardımcı olunmaya çalışılmıştır.



Şekil 22. Facebook Grubu Örneği 4.

Şekil 22’de öğrencilere hikayelerinin oluşturulmasında dikkat edilmesi gerektiği bazı noktalar belirtilmiştir.



Şekil 23. Facebook Grubu Örneği 5.

Şekil 4.14’te de öğrencilerin hikayelerini öğretmenlerine ulaştırabilecekleri seçenekler online olarak paylaşılmıştır.

5. Bölüm: Tartışma ve Sonuçlar

5.1 Tartışma ve Sonuçlar

Dijital hikaye anlatım çalışmasının dil öğrenme isteğine etkisini ölçen, hikaye oluşumunda yaşanan problemleri ve kazanımları gösteren, arkadaşlar ve öğretmenden alınan geri bildirimlerin etkisini belirten bu çalışmada belli başlı sonuçlar elde edilmiştir. Öğrencilerin oluşturdukları hikayelerden önce onların bilgisayar ve yabancı dille olan ilişkileri gösterilmiştir. Bu doğrultuda çalışma öncesinde ve sonrasında elde edilen bilgileri karşılaştırmak ve doğru bir şekilde yorumlamak amaçlanmıştır.

Bu çalışmada temel olan amaç yabancı dil öğretimde (Almanca) dijital hikaye anlatma yönteminin öğrencilerin dil öğrenme isteklerine etkisini belirlemektir. Araştırma sonunda elde edilen bulgular ışığında bu amaca ulaşıp ulaşılmadığına göz atmak gerekirse çalışmanın başında belirtilen soruların cevabına bakılmalıdır.

a) Dijital hikaye söylemi ve dil öğrenme isteği: Araştırma sorularından biri “Dijital hikaye anlatım yöntemi Anadolu Lisesi öğrencilerinin Almanca öğrenme deneyimlerini ve Almanca’ya yönelik algılarını nasıl etkiler” sorusudur. Araştırmadan elde edilen verilere bakıldığında bu yöntemin öğrencilerin Almanca öğrenme güdülerine olumlu yönde bir etki bıraktığı söylenebilir. Öğrencilerin böyle bir çalışmaya tekrar katılmak istemeleri ve bunun nedenini hem eğlenceli hem de teknik ve yabancı dil bilgilerinin geliştiklerine inanmış olmaları buna en büyük kanıttır.

Araştırmada dijital hikaye anlatma yönteminin Anadolu Lisesi öğrencilerinin Almanca öğrenme isteklerine hikaye yazarken hissettikleri duygular göz önünde bulundurulduğunda pozitif duyguların daha ağır bastıkları görülmektedir. Öğrencilerin çok büyük bir bölümü kendilerini çok mutlu ve iyi hissettiklerini belirtmişlerdir. Yine öğrencilerin yüzde 91,8’lik çok büyük bir kısmı oluşturdukları

hikaye ile gurur duyduklarını belirtmişlerdir. Hangi açıdan gurur duydukları bakıldığında şu sonuçlar elde edilmiştir:

- a) Güzel bir eser oluşturulduğu için
- b) Emek vererek bir eser oluşturulduğu için
- c) Başardıkları için
- d) Farkındalık yaratıldığı için
- e) Kendilerini geliştirdiklerini için
- f) Kendi fotoğraflarıyla hikaye oluşturdukları için
- g) Öğretmenin takdirini aldıkları için
- h) Yabancı dil de hikaye yazdıkları için
- i) Kendilerine güveni arttığı için
- j) Dijital bir şey yazdıkları için

Öğrencilerin istekli olup olmadıklarını anlamak için bir daha dijital hikaye anlatımında yer almayı isteyip istemedikleri sorulmuş ve yüzde 62,2'lik büyük bir oranda eğlenceli ve keyifli buldukları için, yüzde 37,8'lik oranda Almancalarının geliştiklerine inandıkları için devam etmek istedikleri görülmüştür. 97 öğrenci arasından devam etmek istemeyen 4 öğrenciye neden devam etmek istemedikleri sorulduğunda ise sevmedikleri için cevabı alınmıştır. Bu veriler öğrencilerin büyük bölümünün farklı sebeplerde de olsa dijital hikaye anlatımını sevdiklerini ve yine yazmak istediklerini göstermektedir. Sonuçlar dijital hikaye anlatımının öğrencilerin hem yabancı dil hem de bilgisayar kullanımı konusunda olumlu katkı sağladığını göstermektedir.

b) Yaşanan sorunlar ve çözüm: Araştırmada yer alan diğer bir soru “Anadolu lisesi öğrencileriyle Almanca dersinde dijital hikaye anlatım yönteminin ilk kez uygulanmasında yaşanan problemler ve çözüm yöntemleri nelerdir” sorusudur? Araştırmacı/öğretmen gözlemlerine bakıldığında, yaşanan sorunların en temelinde yatan şey gerekli donanımların olmaması, malzeme eksikliği ve zamanın yetersiz olmasıdır. Kajder (2004) 21.yüzyılda teknolojinin yabancı dil öğrenenlere ve öğretmenlere eğitim hayatında bilgilerini uygulamaları için çeşitli araç ve kaynak sağladığını ve teknolojinin dil öğrenme sürecinde yaratıcılık ve motivasyon açısından öğrencilere yardımcı olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin bazılarının bilgisayara

erişimlerinin zor olması ya da bilgisayar programların bilmemeleri çalışmada yaşanan problemlerin başında gelmektedir. Araştırmanın yapıldığı okulda da bilgisayar laboratuvarının olmayışı yine bir engel olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak bu problemler karşısında kazanımlar da elde edilmiştir. Örneğin öğrencilerin bazıları yeni bir bilgisayar programı öğrenmişlerdir. Adams (2009) dijital teknolojiler ile çalışmak için gerekli araçların çoğunun çok pahalı olduğu algılanabilir düşüncesindeyken Sylvester ve Greenidge (2009) bu fikri çürütmek için dijital hikaye anlatımı üzerinde paketlenmiş ücretsiz ve güçlü araçlar olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada PowerPoint ve Movie Maker programlarından yararlanarak dijital hikaye anlatımını engelleyecek bu faktör asgariye indirilmeye çalışılmıştır. Teknik imkanların kısıtlılığı öğrencinin arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle işbirliği içinde çalışmasını tetiklemiş ve iletişimlerini arttırmıştır.

Ayrıca bulgularda da görüleceği üzere öğrencilerin henüz başlangıç seviyesinde olmaları nedeniyle, kelime bilgisi yetersizliği, telaffuz sıkıntısı, dil bilgisi konularının çoğunun işlenememiş olması öğrencilere hikayelerini aktarmada zorluk yaşatmıştır. Çalışmaya katılan öğrenciler dijital hikaye anlatma yönteminde şu problemleri yaşamış ve bu konularda kazanımlar elde etmişlerdir:

- a) Hikayelerin seslendirilmesi (Telaffuz)
- b) Kelime bilgisi
- c) Dil bilgisi
- d) Yazım (İmla kuralları)

Diğer bir kazanım ise, öğrencilerin yeni öğrenmeye başladıkları bir dilde dijital hikaye oluşturmaları onların dil öğrenme isteklerini arttırmıştır. Sadece dil konusunda değil, ayrıca teknik zorluklar da yaşanmıştır. Yaşanılan teknik zorluklar sıklık sırasına göre şunlardır:

- a) Bilgisayar programı (PowerPoint, Movie Maker) bilgisi
- b) Resim bulma
- c) Müzik ekleme
- d) Hikaye metninin programa yazımı
- e) Seslendirme
- f) Resim ekleme

Sadece öğrencilerin değil öğretmen ve araştırmacı olarak benim de yaşadığım bazı zorluklar bulunmaktadır. Araştırmanın başında öğrencilere bu çalışma ile bilgi verildiğinde öğrenciler bunun bir ödev olduğunu düşünmüşlerdir. Öğrencilere tekrar tekrar bunun bir ödev olmadığı vurgulanmış karne notu olarak bunun bir etkisinin olmayacağı belirtilmiştir. Araştırmaya başlanıldığında ise yaşanan en önemli zorluk okulun teknik imkanlarının kısıtlı olmasıdır. Aynı okul binasında 2 okul öğrencilerinin eğitim görmesi, 2 okulunda geçici hizmet binası olarak kullandığından dolayı FATİH projesi kapsamında kurulan akıllı tahtaların olmayışı, okul binasında her hangi bir bilgisayar laboratuvarının bulunmayışı öğretmeni oldukça zorlayan etkenler olmuştur. Bu durum öğrencilere dijital hikayenin tanıtılmasında oldukça net bir şekilde görülmüştür. Toplu halde dijital hikayeler gösterme imkanı olmadığından dolayı kendi diz üstü bilgisayarım ile hem araştırmacı hem öğretmen olarak tek tek araştırmaya katılan öğrencilere göstermek zorunda kaldım. Aynı şekilde geri bildirim verirken farklı farklı öğrencilere aynı soru için ayrı zamanlarda dönüt vermek gerekti. Teknik imkanlar kısıt olmasa idi bu öğretmen açısından belki daha kolay ve daha çabuk olabilirdi. Teknik imkanlar dışında yaşanan bir diğer zorluk öğrencilerin dijital hikayeyi bir sunum olarak algılamalarıdır.

Öğrencilerin yabancı dil bilgilerinin yeterli düzeyde olmamaları, ilk defa Almanca dersini alıyor olmaları öğretmeni yani beni zorlayan diğer etkenlerdir. Kelime bilgisi ve cümle kurma konusunda öğrencilere geri bildirimler vererek yardımcı olmaya çalıştım. Bu geri bildirimler sayesinde dijital hikayeler teslim alındığında çoğu öğrencinin hikayelerinin olumlu bir şekilde olması sevindiriciydi. Teknik imkanların kısıtlılığı göz önünde bulundurulduğunda teknik tasarım olarak güzel çalışmalar ortaya çıktı.

c) Öğrencilerin teknoloji becerileri: Bu araştırmada “Dijital hikaye anlatma yöntemi deneyimi öğrencilerin bilgisayar kullanım becerilerine katkıları nelerdir?” sorusuna cevap bulunmak istenmiş ve bu doğrultuda bazı sonuçlar elde edilmiştir. Sylvester ve Greenidge (2009) Web 2.0. teknolojileri kullanıcıları geleneksel kalem ve kağıt faaliyetleri dışında görsel okur yazarlığı geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bu çalışma sonrası dijital hikaye anlatımının bilgisayar okuryazarlığı becerileri açısından neler kazandırdığı da öğrenilmek istenmiştir. Öğrencilerin tamamı

bilgisayar okuryazarlığı konusunda kazanımlar elde ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin kendilerini geliştirildiklerini belirttikleri noktalar şunlardır:

- Bilgisayarda yazma becerilerinin gelişimi
- Bilgisayar programında kendini geliştirme
- Dijital hikaye ile bilgisayar programı öğrenme

Bu sonuçları destekleyen araştırmaların varlığı söz konusudur. Evangelista, Neri ve Bergamasco (2009) öğrencilerin hikayelerinde teknoloji tabanlı olarak çizimler yapmalarının teknik bilgilerini arttırdığını ve yeni şeyler keşfetmelerine imkan sağladıklarını yaptıkları araştırmada belirtmişlerdir. Kendi yaşları doğrultusunda hikayeler yazmak, yorumlama ve öğrenme güçlerini arttırmıştır. Öğrencilerin hikayelerini dijital ortamda tasarımları metinler, resimler ve diğer bileşenler üzerinde yaratıcılıklarını kullanmalarına ve bir çoklu ortam uygulaması gerçekleştirmelerine imkan sağlamıştır.

d) Dijital hikaye söylemi ve dil öğrenme: Bu araştırmada ele alınan diğer bir nokta “Almanca dersinde dijital hikaye anlatma yönteminin öğrencilerin dil kazanımlarına etkisi nelerdir?” sorusudur. Dil kazanımlara derinlemesine bakıldığında öğrencilerin hepsi dijital hikaye anlatımın Almancalarına katkı sunduklarını belirtmiştir. Öğrencilere elde ettikleri kazanımlar sorulduğunda “*Kelime haznem genişledi*”, “*yazma becerim gelişti*”, “*telaffuzum düzeldi*”, “*dil bilgim gelişti*” gibi cevaplar alınmıştır. Öğrencilerin hikayelerinden aldıkları puanlara da bakıldığında teknik ve yabancı dil bilgisi açısından öğrencilerin son derece güzel hikayeler oluşturdukları gözlemlenmiştir.

Araştırma Almanca dersinde dijital hikaye yazma yönteminin öğrencilerin dil kazanımlarını incelemiştir. Öğrencilerin tümü dijital hikaye anlatım sonrası kazanım elde ettiklerini belirtmişlerdir. Warschauer ve Healey’e (1998) göre “Uygun şekilde kullanıldığında, bilgisayarlar, yabancı dil öğretimine ayrı bir boyut katarak öğrenme sürecini geliştirecektir” (s.31). Bu araştırmada öğrencilerin öğrenme sürecinde kazanımlar elde etmesi bu düşüncüyü desteklemektedir.

Bu araştırmada elde edilen dil kazanımları diğer araştırmalarda elde edilen kazanımlarla karşılaştırıldığında benzer ve farklı kazanımların olduğu görülmektedir. Örneğin Yang Wu (2012) 20 haftalık dijital hikaye anlatımı çalışmalarının sonunda lise ğrencilerinin İngilizce dinleme, okuma ve yazma, yorumlama ve değerlendirme açısından önemli bir gelişme içersinde bulduklarını belirtmiştir. Dollar ve Tolu (2013) dijital hikaye anlatım yönteminin dilin kullanım ve yaratıcılık açısından kaliteyi yükselttiğini gözlem ve hikaye analizlerine dayanarak belirtmişlerdir. Literatürde görülen örnek çalışmalardaki sonuçları bu araştırmada anket, görüşme ve gözlemlerden elde edilen bulgular desteklemektedir. 8 Hafta süren bu araştırma Almanca açısından bakıldığında elde edilen kazanımlar şunlardır:

- Kelime bilgisinin artması
- Yazma becerilerinin gelişmesi
- Telaffuzlarının düzelmesi
- Dil bilgisinin gelişmesi

e)Arkadaş ve ğretmen Geribildirimi: Bu araştırmada üzerinde durulan diğer bir konu “Almanca ğrencilerin dijital hikaye yazarken aldıkları (online) arkadaş ve ğretmen geribildirim hikayelerine olan etkileri (kelime, söylev, dilbilgisi açısından) nelerdir?” sorusudur. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göz atıldığında öğrencilerin özellikle öğretmenlerinden aldıkları geri bildirimlerden memnun oldukları sonucuna varılmaktadır. Gerek teknik konularda gerek yabancı dil konusunda öğretmenlerinden aldıkları geri bildirimlerin hikayelerinin oluşumunu kolaylaştırdığı öğrenciler tarafından dile getirilmektedir. Öğrenciler görüşmelerde “ok yardımcı oldunuz.” “Sayenizde çalışmamı tamamlayabildim.” gibi ifadeler kullanarak bu durumu dile getirmişlerdir. Arkadaşlarından aldıkları geri bildirimlerde olumlu sonuçlar vermiştir. Araştırmada arkadaş geri bildirim zorunlu tutulmamış isteğe bağlı olarak arkadaşlardan geri bildirim alabilecekleri vurgulanmıştır. Öğrenciler öğretmenlerinden aldıkları geri bildirimler dışında arkadaşlarından aldıkları geri bildirimlerinde hikayelerine katkı sundukları belirtmişlerdir. Ayrıca kurulan Facebook grubu sayesinde öğrenciler hem öğretmenlerinden hem de arkadaşlarından okul dışında da geri bildirimler alabilişler karşılıklı fikir alış verişinden bulunabilişlerdir.

Öğrencilerin dijital hikaye yazarken aldıkları arkadaş ve öğretmen geribildirimlerinin hikayelerine olan etkilerinin ne gibi sonuçlar doğurduğuna bakıldığında dijital hikaye anlatım çalışmasına katılmak isteyen öğrencilerin yarıya yakınının çalışmadan önce genel bir katkı ve yardım beklediği görülmüştür. Diğer öğrenciler bilgisayar programı konusunda, Almanca cümle kurulmasında, hikaye konusunda yardım beklediklerini belirtmişlerdir. Yüzde 5’lik kısımda yer alan öğrenciler ise herhangi bir yardım ve katkı beklemediklerini söylemişlerdir. Ancak bu öğrenciler dijital hikayenin yazımına başladıktan sonra öğretmenlerinden yardım istemiş ve geri bildirimler almışlardır. Sonuçlar göstermektedir ki öğrenciler ödev ya da projelerinde öğretmenlerinden yardım ve katkı beklemektedirler. Bu bağlamda verilen yardımlar ve katkılar öğrencilerin daha iyi motive olmalarını sağlamak ve işbirliği içerisinde çalışma duygularını geliştirmektedir. Bu durumu Barrett (2006) “Multimedya projeleri sadece farklı stilleri ve yöntemleri öğrenmeye değil aynı zamanda öğrencilerin işbirliğine ve aktif öğrenmelerine katkı sunar” (s.1) diyerek açıklamıştır.

Dijital hikaye çalışması sonrası öğrenciler büyük bir oranla dijital hikayeyi anlatma konusunda öğretmenlerini çok başarılı bulmuşlardır. Ayrıca öğrencilerin tamamı öğretmenin sorulara yeterli cevabı verebildiğini ve anlamayı sağladıklarını belirtmiştir. Öğrenciler hikayelerini geliştirmede öğretmen geribildirim çok etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilere hem facebook grubu üzerinden online olarak hem de bire bir sözlü olarak bir çok defa geri bildirimler verilmiştir. Öğrenciler öğretmenlerinden şu konularda geri bildirim almışlardır:

- a) Yazım: Yapılan yazım hataları konusunda geri bildirimler verilmiş ve öğrenciye yardımcı olmaya çalışılmıştır.
- b) Online Örnekler: Bazı öğrenciler daha önceki dijital hikaye örneklerini görmek istemiştir. Facebook grubunda hem bu öğrenciler hem de diğer öğrencilerin için dijital hikaye anlatım çalışmalarından örnekler sunulmuştur.
- c) Seslendirme: Öğrencilerin bazıları hikayelerini seslendirmede gerek teknik gerekse yabancı dil açısından zorluklar yaşamışlardır. Bazı öğrencilerle hikayelerin seslendirmelerinde yanında bulunularak destek olunmuştur. Örneğin telaffuz ya da teknik konularda yardımlar sunulmuştur.

- d) Cümle Kurma: Öğrencilerin büyük bir bölümü bu konuda zorluklar yaşamışlardır. Almancada cümle kurma yapısını yeni öğrenmeleri ve kelime dağarcıklarının az olması bunda etkin rol oynamıştır. Sözlü ve yazılı olarak öğrencilere özellikle örnekler kullanılarak geri bildirimler verilmiştir.
- e) PowerPoint Programı: Program bilgisi yeterli olmayanlara bu konuda yardımcı olunmuştur. En çok sorulan soru hikayenin bölümleri arasında akış sağlamadadır.
- f) Resimler: İki konuda geri bildirim verilmiştir. Hikayeye resim ekleme ve uygun resim bulma konusunda.
- g) Müzik: Öğrenciler hikayelerine seçtikleri müzikler konusunda öğretmen fikirlerine başvurmuş ve bu konuda öğrencilere olumlu ya da olumsuz dönütler verilmiştir.

Araştırmadaki sonuçlar göstermektedir ki öğretmen geri bildirimini dijital hikaye anlatım çalışmalarında çok büyük önem taşımaktadır. Öğretmen ne kadar çok geri bildirim verirse öğrenciler o derece de dijital hikaye anlatımlarını geliştirecektir. Bu eylem araştırması göstermektedir ki dijital hikaye yönteminin uygulanması esnasında öğrenciler birçok farklı konularda öğretmenin desteğine ve geribildirimine ihtiyaç duyar. Yukarıda belirtilen verilerde geri bildirim öğrenci tarafından faydalı bulunduğu öğrencilerin bu durumdan son derece memnun oldukları gözlemlenmektedir.

Öğretmenden alınan geri bildirimler dışında arkadaşlar alınan geri bildirimler iki konuyu kapsar: Fikir konusu, PowerPoint ve fotoğraf çekimi. Öğrenciler aldıkları geri bildirim üzerine fikir belirtirken az bir etkisi olduğunu söyleyen sadece yüzde 12,4'tür. Öğrencilerin yarıya yakını arkadaşlarından geri bildirim almadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmada arkadaş geri bildirimini zorunlu kılınmamıştır. Ancak geri bildirim alan öğrencilerin büyük bir oranı aldıkları geri bildirim son derece etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuç öğrencilerin arkadaşları ile etkileşimleri ile olumlu çalışmalara imza atacaklarını göstermiştir. Bu nedenle dil öğretmenlerinin bu tür projelerde arkadaş geribildirimini zorunlu kılması daha etkili olacaktır. Ama dikkat edilmesi gereken nokta öğrencilere öncelikle etkili ve yapıcı geribildirim verilmesi öğretilmelidir. Ayrıca ileriki araştırmalar bu konunun üzerine gidip derinlemesine araştırabilir.

Araştırmanın Güneydoğu Anadolu da gerçekleştirilmesi öncelikle çok kültürlü bir yapıyı göz önüne sermiştir. Öğrencilerin yüzde 49,5'i Kürtçe, yüzde 12,7'si de Arapça bildiklerini ve bu dillerin ana dilleri olarak aile içerisinde konuşulan diller olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin okullarında Türkçe eğitim görmeleri ve tamamının İngilizce yabancı dil dersi almaları göz önünde bulundurulduğunda birçok dilde iç içe olarak yaşadıkları göze çarpmaktadır. Ayrıca Anadolu Lisesi müfredatı doğrultusunda öğrenciler ikinci yabancı dil olarak Almanca dersini almaktadırlar. Bu da öğrencilerin daha da fazla dil öğrenmesine imkan sağlamaktadır.

Willis ve Mehlinger'a (1996) göre eğitim ve öğretim için bir araç olarak bilgi ve iletişim teknolojileri kullanma olanakları okullarda son yıllarda artsa da araştırma sonuçları öğretmenlerin dijital teknolojilerden yeterince yararlanmadığını göstermektedir. Eurydice (2004) Almanya'da, BİT öğretiminin eğitimde müfredatın içinde olduğunu ve bunun sonucunda öğretmenin eğitimi kurumlarında sunmak zorunda olduğunu belirtmiştir.

Cangil'in (1999) Türkiye'de yaptığı araştırmasına göre yabancı dil eğitimi bilgisayarla desteklemek günümüzde ve gelecekte kaçınılmaz bir zorunluluk olarak görünmektedir. Yabancı dil öğreniminde bilgisayar kullanımını hakkındaki sonuçlara bakıldığında öğrencilerin bu konuda oldukça az bilgisayardan yararlandıkları görülmektedir. Yüzde 52,9 oranında bazen yararlandıklarını belirten öğrenciler varken hiç kullanmayan oranı yüzde 34, 8 ile azımsanmayacak kadar çoktur. Bu durum yabancı dil öğreniminde bilgisayar kullanımının oldukça düşük olduğunu göstermiştir.

Aynı durum öğrencilerin sadece yabancı dil öğreniminde değil ödev ve projelerinde de söz konusudur. Ödevlerinde günde birkaç defa bilgisayardan yararlananlar yüzde 5,56 iken günde bir defa yararlananlar yüzde 10,20'dir. Günlük kullanımın ötesinde öğrencilerin haftada ya da ayda bir kez ya da birkaç kez yararlandıkları sonucuna varılmıştır. Bu durumun etkeni kendilerine ait kullanabilecekleri bilgisayarların olmaması olarak da görülebilir. Öğrencilerin yüzde 53,6'sının kendilerine ait kullanabilecekleri bilgisayar bulunmamaktadır.

Öğrencilerin bilgisayarı istedikleri anda ulaşamamaları ödevlerinde ya da projelerinde bilgisayarı sık kullanmamalarına neden olabilir.

Öğrencilerin büyük bir bölümü internet kafelere giderek internet ulaşımını sağlamaktadırlar. Bu durum şunu göstermektedir ki öğrencilerin internetten yararlanabilmeleri için ev dışına çıkmaları gerekmektedir. Bu araştırmadaki sonuçlar bilgisayar bilgisinin dil öğreniminde ya da ödevlerde bilgisayarın sık kullanılmamasına mazeret olamayacağını göstermektedir. Çünkü öğrencilerin çoğu bilgisayar kullanımında kendilerini yeterli görmektedirler. Öğrencilerin sosyal medya ya da bilgisayar programlarından olan Office programı ile ilgilerine bakıldığında bu durum daha iyi anlaşılmaktadır.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan bir tanesi de öğrencilerin dijital destekli çalışmalara katılmaları ile ilgilidir. Araştırmaya katılmak isteyen öğrencilerin yüzde 70'e yakını daha önce dijital destekli bir çalışmaya katılmamışlardır. Ayrıca öğrencilere dijital hikaye yazdınız mı diye sorulduğunda yüzde 98, 15'inden hayır cevabı alınmaktadır. Bu sonuç öğrencilerin okullarda dijital destekli çalışmalara oldukça az bir oranda katıldıklarını göstermişlerdir. Buna karşıt öğrencilere dil derslerinde hikaye yazdınız mı diye sorulduğunda öğrencilerin yarıdan fazlasının yazdığı görülmüştür. "Yapılan araştırmalar insanların gördüklerinin % 30'unu, işittiklerinin % 20 sini, hem görüp, hem de işittiklerinin % 50'sini, bizzat söylediklerinin %70'ini, bizzat yaptıklarının ise % 90'nını hatırladıklarını göstermektedir" (Uyar 1997, s. 52-53). Öğrenciler bu araştırmada bizzat kendileri yazarak bir ürün ortaya çıkarmışlardır. Dijital hikaye anlatımı öğrenciler açısından yeni bir şey olarak ortaya çıkmaktadır ve öğrencilerin dijital destekli bir çalışma yapmasına olanak sağlamaktadır. Araştırma sonuçları göstermektedir ki dijital hikaye aktif öğrenmeye ve multimedya desteği ile daha etkili öğrenmeye olanak sağlar. Bu nedenle öğretmenler teknoloji kullanmaya teşvik edilmeli ama öncelikle okullarda altyapı sorunu giderilip, öğretmenlere gerekli eğitimler verilmelidir.

Öğrencilerin oluşturdukları hikayelerin konularına bakıldığında çoğunun başlarından geçmiş hastalık veya kaza gibi konuları seçtiği görülmüştür. Bunu öğrencilerin sportif ya da okulda kazandıkları başarılarla ilgili hikayeler takip etmektedir. Tüm Türkiye'yi üzüntü veren Ağustos 1999 Kocaeli depremi ve Ekim

2011 Van depremi gibi üzüntü verici olaylarda öğrencilerin hikayelerinde konu olarak yer almıştır.



Şekil 24. Dijital Hikaye Çalışma Örneği 9

Şekil 24’de A resminde İstanbul depremini konu alan bir öğrencinin, B resminde de Van depremini konu alan öğrencinin hikayelerinden bir kesit sunulmuştur. Adams’a (2009) göre dijital hikayede kişisel bir anlatı, tarihi bir olay vb. hareketsiz görüntüler (fotoğraf veya resim), sesli anlatım ve müzik ile harmanlanır. Yukarıda şekilde görülen özelliklerin Adams’ın bahsettiği unsurları içinde barındırmaktadır. Öğrenciler tarihi bir olayı resimlerle ve metinlerle hikayeleştirmiş ve bu hikayeye uygun bir müzik eklemişlerdir. Ayrıca öğrenciler oluşturdukları hikayeleri kendi sesleri ile seslendirmişlerdir.

5.2 Öneriler

a) Öğretmen yetiştiricilerine öneriler: Araştırma sonuçları dijital çalışmaların öğrencilerin dil öğrenme isteklerini arttırdığını göstermiştir. Bu doğrultuda öğrencilerle dijital destekli çalışmalar yapılmalı ve teşvik edici çalışmalar sunulmalıdır. Bu çalışmaların yürütülmesini kolaylaştırmak amacı ile okullarda öğrencilerin bilgisayarlara rahatlıkla ulaşabileceği sınıflar ya da laboratuvarlar düzenlenmelidir. Öğretmen eğitimi ile uğraşan MEB ve YÖK’ün eğitim fakültesi müfredatını, öğretmenlerin dijital teknoloji becerileri kazanımını ve bunların derslerde kullanımını etkili bir şekilde entegre edebilecek bir sistem oluşturmaları gerekir.

Araştırmanın da gösterdiği üzere, dijital hikaye yöntemi dil öğretiminde etkilidir, bu nedenle, öğretmen yetiştiricilerinin bu yöntemi sadece dil öğretmenliği müfredatlarına değil diğer branş müfredatlarına entegre etmelerinde fayda vardır.

b) Öğretmenlere Öneriler: Dil öğretmenleri dil öğrenimini dijital hikaye yöntemi kullanarak dil öğrenmeyi anlamlı, eğlenceli, öğrenci odaklı, etkileşimli ve aktif hale getirmelidir. Geleneksel ödev çalışmalarının yanında öğretmenler öğrencilerin daha önce öğrencilerin yapmadıkları yaratıcı projeler sunmalı ve merak uyandırmalıdır.

Öğrenciler öğretmenlerinden aldıkları geri bildirimlerin çalışmalarını olumlu derecede etkilediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilere sadece ödev veren ya da proje sunan eğitimcilerden daha çok onlara yol gösteren onların sorularına içtenlikle cevap veren eğitimciler olmalıdır. Yine araştırma sonuçları öğrencilerin arkadaşlarından aldıkları geri bildirimlerin son derece yararlı olduklarını göstermiştir. Bu doğrultuda öğrencilere bireysel projeler dışında ortak grup çalışmaları sunulmalı ve karşılıklı etkileşim duyacak aktiviteler gerçekleştirilmelidir. Bu tür çalışmalar öğrencilerin 21. yy becerilerinin kazandırılması için çok önemlidir.

Günümüz dünyasında sosyal medyanın sunduğu imkanların göz önünde bulundurulması araştırma sonuçlarında ortaya çıkmıştır. Öğrenciler sosyal medya üzerinden aldıkları yardımların son derece olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler sosyal medya üzerinden öğrencilerle iletişim kurabilmeli ve yalnızca sınıf içinde değil sınıf dışında da bu medya olanakları sayesinde eğitim öğretim devam etmeli ve öğrencilere yardım sunabilmelidir.

Araştırma sonunda öğretmenlere verilebilecek tavsiyeler şunlardır:

- a) Dijital hikaye yöntemini uygulamak isteyen dil öğretmenleri öncelikle dijital hikaye kavramını öğrencilerine detaylı bir şekilde anlatmalı ve onların ne yapacaklarını anlamalarını sağlamalıdır.
- b) Öğretmen belirli bir çalışma takvimi belirleyerek bu takvim doğrultusunda yöntemin işleyişini takip edebilir.
- c) Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi göz ardı edilmemeli öğrenciler belirli bir düzeye geldikten sonra yöntemin uygulamasına geçilmelidir.

- d) Dijital hikaye yönteminin uygulamasında araştırmalarında görüldüğü gibi öğretmen geri bildirimlerinin büyük bir etkisi vardır. Bu yöntemi uygulayan bir öğretmen öğrencilerin hikayelerine geri bildirimler vererek desteklemelidir.
- e) Öğretmen yıkıcı eleştirilerden uzak durmalı yapıcı eleştirilerde bulunmalıdır. Bu durum hikaye yazan öğrencinin motive olabilmesinde önemli bir etkidir.
- f) Öğretmen sosyal medyayı kullanarak öğrencilerle iletişim halinde olabilir ve çeşitli paylaşımlarda bulunarak hikayelerin geliştirmesine katkıda bulunabilir.
- g) Öğretmen sadece bire bir değil online olarak da geri bildirimlerde bulunabilmeli ve öğrenciyle sadece sınıf içerisinde ya da okulda değil her zaman iletişim kurabilmelidir.

c) Araştırmacılara Öneriler: Araştırmanın yapıldığı okulda teknik imkanların kısıtlı olması ve öğrencilerin dönem sonu sınav takviminde bir çok sınava girmeleri bazı öğrencilerin dijital hikayelerini oluşturmalarında teknik ve zaman problemleri yaratmıştır. Bu problemler diğer araştırmacıların yaşayabilecekleri sorunlar olarak ortaya çıkabilir. Araştırma takvimi öğrencilerin en uygun olduğu zamana göre planlanarak yaşanabilecek problemler en aza indirilebilir.

Dijital hikaye yöntemi üzerine bir çok araştırma yapılabilir ve farklı araştırma fikirleri ortaya çıkabilir. Örneğin;

- a) Bu yöntemin yetişkin eğitiminde kullanılmasının etkileri araştırılabilir.
- b) Sadece yabancı dil konusunda değil başka branşlarda da etkisine bakılabilir
- c) Bu araştırmada arkadaş geri bildirim zorunlu kılınmamıştır zorunlu kılınan bir araştırma yapılabilir ve dil öğreniminde alınan arkadaş geribildiriminin etkileri araştırılabilir.
- d) Grup alışması yapılarak herkesin katıldığı bir hikaye çalışması yapılabilir. Grup olarak dijital hikaye anlatım aşamaları, zorlukları ve kazanımları irdelenebilir.

KAYNAKÇA

- Adams, C. (2009). *Digital Storytelling*. Instructor.119 (3), 35-38.
- Akerson, F.E. (2000). *Dile Genel Bir Bakış*. İstanbul: Multilingual.
- Akyol, H. (2007). Türkçe Öğretim Programı: Yenilikler ve Sorunlar. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 6.3,4
- Alameen, G. (2011). Learner digital stories in a Web 2.0 Age. *TESOL Journal*, 2(3), 4444
- Alexander, B. (2006). Web 2.0: A new wave of innovation for teaching and learning? *Educause Review*, 41(2), 32–44.
- Altrichter, H., Posch, P. & Somekh B. (1993). *Teachers Investigate Their Work. An Introduction to the Methods of Action Research*. London and New York: Routledge.
- Asan, A. ve Güneş, G. (2000). Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış örnek bir ünite etkinliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 50-53.
- Ayhan, Y. (1999). *Orta ve Yüksek Öğretimde Yabancı Dil Öğretiminde Başarısızlığın Nedenleri* (Yüksek Lisans Tezi). Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem Teknik ve İlkeler*. Ankara, Pegema yayıncılık
- Barrett, H. (2006). *Researching and evaluating digital storytelling as a deep learning tool*. <http://electronicportfolios.org/portfolios/SITESTorytelling2006.pdf> adresinden 8 Nisan 2014 tarihinde edinilmiştir.

- Bikçentayev, V.R. (2006). *Çok Erken Yaşlarda Çocuklara Yabancı Dil Eğitimi*. http://www.dilokulu.com/makale_ic.asp?id=21 adresinden 5 Ekim 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Breen, M. & Candlin. C. (1987) 'Which materials? A consumer's and designer's guide' in L. Sheldon (ed.). *ELT Textbooks and Materials: Problems in Evaluation and Development*. ELT Documents 126. London: Modern English Publications.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M., & Richardson, V. (2005). Qualitative studies in special education. *Exceptional Children*, 71, 195- 207.
- Bull, G. & Kajder, S. (2004). Digital storytelling in the language arts classroom. *Learning & Leading with Technology*, 32 (4), 46-49.
- Burn, A. & Reed, K. (1999). Digi-teens: Media literacies and digital technologies in the secondary classroom. *English Education*, 33(3), 5–20.
- Candlin, C.N. (1984). *Syllabus design as a critical process*. In Brumfit, C.
- Cangil, B. (1999). Yabancı Dil Öğretiminde Bilgisayar. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 64. Sayı, İstanbul, sayfa 26-29.
- Castaneda, M. (2013). I am proud that I did it and it's a piece of me": Digital Storytelling in the Foreign Language Classroom. *CALICO Journal*, 30(1), 44-62.
- Celce-Murcia, M. & Olshtain, E. (2000). *Discourse and context in language teaching: A guide for language teachers*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Research methods in education*. London: Routledge Publishing.

- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. (2.baskı) NJ: Pearson Education Inc.
- Çakmak, M. ve Erol, M.Ş. (2001). *Öğretim Yöntem ve Stratejileri, Öğrencilerin Gelişim Özellikleri, L. Küçükahmet Ed. Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, Birinci Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çalışkan, S. (2002). Uzaktan Eğitim Sitelerinde Bilgisayar Animasyon Kullanımı, *Uluslararası Katılımlı Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*, Anadolu Üniversitesi 23-25 Mayıs 2002, Eskişehir.
- Çelebi, C. (2006). *Yapılandırmacılık Yaklaşımına Dayalı İşbirlikli Öğrenmenin İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Erisi Ve Tutumlarına Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelebi, M. (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 285-307.
- Çetin, M., Yiğit, M., ve Karlı E. (2011). Dilde Anlam ve Bağlam.
- Çıkla, S. (2008). Tepegözle dilbilgisi öğretimi. *Milli Eğitim*, 179, 8-24.
- Davis, A. (2004). Co-authoring identity: Digital storytelling in an urban middle school. *Then Journal*. <http://thenjournal.org> adresinden 25 Mart 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, Can ofset, İstanbul.
- Demircan, Ömer. (1988). *Türkiye’de Yabancı Dil*. Remzi Kitabevi, İstanbul: s. 92.
- Depover, C. Giardina, M. & Marton, P. (1998). *Les environnements d'apprentissage multimédia, Analyse et conception*. L'Harmattan, Paris

- Egbert, J. & Hanson-Smith, E. (1999). CALL Environments: Research, Practice, and Critical Issues. *Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Languages.*
- Eurydice, (2004). Key Data on Information and Communication Technology in Schools in Europe, 2004 Edition, Online Resource http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0_integral/048EN.pdf
- Evangelista, C., Neri, V., Carrozzino, M., & Bergamasco, M. (2009). Interactive storytelling for children education. *In Games and Virtual Worlds for Serious Applications, 2009. VS-GAMES'09. Conference in* (pp. 198-201).
- Figa, E. (2004). The Virtualization of Stories and Storytelling. *Storytelling Magazine*, 16(2), 34 - 36.
- Fraenkel, J. & Wallen, N. (2003). *How to design and evaluate research in education.* (4th. ed.). USA: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Gay, L.R. & Airasian, P. (2003). *Educational research: competencies for analysis and applications.* NJ, Merril Prentice Hall.
- Genç, A. (1999). İlköğretimde Yabancı Dil. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 10, 299-307.
- Genç, Z. (2010). Web 2.0 yeniliklerinin eğitimde kullanımı: Bir Facebook eğitim uygulama örneği. *Akademik Bilişim'10-XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 10-12 Şubat*, 237-242.
- Gökçe, E. (2003). Gelişmiş Ülkelerde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları. Eğitimde Yansımalar: *VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Kitabı. Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas* 68-80.

- Groce, R. D. (2004). An experiential study of elementary teachers with the storytelling process: Interdisciplinary benefits associated with teacher training and classroom integration. *Reading Improvement, 41*(2), 122-128.
- Güven, İ. (2004). Etkili Bir Öğretim İçin Öğretmenlerden Beklenenler. *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, 164*(32), 127-141.
- Hargreaves, D., (1999). The Knowledge-Creating School. *British Journal Educational Studies, 47*(2), 122-144.
- Hengirmen, M. (2002). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Howell & Howell. (2003) What is your digital story? *Library Media Connection, Oct2003, Vol. 22 Issue 2, p40, 2p.*
- İnceelli, A. (2005). Dijital Hikaye Anlatımının Bileşenleri. *Turkish Online Journal of Educational Technology, 4*(3).
- İşman, A. (2005). Perceptions of High School Science Teachers on the Use of Educational Technology in Their Classroom. *V. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı*. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Jakes, D.S. & Brennan, J. (2005). Capturing stories, capturing lives: An Introduction to digital storytelling.
- Johnson, P. A. (2002). *Short Guide to Action Research*. Boston: Allyn&Bacon.
- Kafai, Y. B. (1997). *Minds in play: computer game design as a context for children's learning*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kajder, S. B. (2004). Enter Here: Personal Narrative and digital Storytelling. *The English Journal, 93*(3), 64-68.

- Kajder, S. & Swenson, J.A. (2004). Digital images in the language arts classroom. *Learning and Leading with Technology*, 18-21.
- Kartal, E. (2004). *La Place et les fonctions des Produits Multimédias dans la Didactique du Français Langue Etrangère* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Khan, B. H. (2004). The people–process–product continuum in e-learning: The e-learning. *Educational Technology Journal*, 44 (5), 39.
- Kırmızı, B. (2010). Anadolu lisesi öğrencilerinin almanca dersinin öğretimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14),209 – 228.
- Kumaravadivelu, B. (1994). Intake factors and intake processes in adult language learning. *Applied Language Learning, TESOL Quarterly* 5, 33–71.
- Kumaravadivelu, B. (1994). The postmethod condition: (E)merging strategies for second/foreign language teaching. *TESOL Quarterly*, 28, 27–48
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *The Journal of International Social Research*, 2(6), 425-433.
- Kuzu, A., Çankaya, S. & Mısırlı, Z.A., (2011). Tasarım Tabanlı Araştırma ve Öğrenme Ortamlarının Tasarımı ve Geliştirilmesinde Kullanımı. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 1(1), 19-35.
- Lambert, J.(2005) "Digital storytelling cookbook and travelling companion."Center for Digital Storytelling at the University of CA Berkeley. Digital Diner Press.
- Larsen-Freeman, D. (2003). *Teaching language: From grammar to grammaring*. Boston: Heinle &Heinle.

- Lenhart, A., Purcell, L., Smith, A., & Zickuhr, K. (2010). *Social media and young adults. Pew Internet and American Life Project.* <http://www.pewinternet.org/Reports/2010/Social-Media-and-Young-Adults.asp>
6 Mart 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Lim, C. P. & Tay, L. Y., (2003). Information and communication technologies (ICT) in an elementary school: Students' engagement in higher order thinking. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 12 (4), 425-451.
- Lockett, J.S. & Jones, R.B., (2009). Why Tell Stories? *Kappa Delta Pi Record*, 45(4), 176-178.
- Lomicka, L., & Lord, G. (2009). *The Next Generation: Social Networking and Online Collaboration in Foreign Language Learning.* San Marcos, TX: CALICO Publications
- Mackey, W. F. (1965). *Language teaching analysis.* Bloomington: Indiana University Press
- Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative research desing. An interactive approach. Applied Social Research Method Series 41. Thoudand Oaks, London, New Delhi, Sage Publication.*
- Mayer, R. E., & Moreno, R., (2002). A cognitive theory of multimedialearning: Implications for design principles. <http://www.unm.edu/moreno/PDFS/chi.pdf>
adresinden 9 Şubat 2014 tarihinde edinilmiştir.
- McNiff, J., Lomax, P. ve Whitehead, J. (2004). *You and Your Action Research Project.* Second Edition. London and New York: Routledge Falmer,
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014)., *Milli Eğitim Bakanlığı FATİH Projesi.* <http://fatihprojesi.meb.gov.tr> adresinden 7 Mart 2014 tarihinde edinilmiştir.

- Mills, G. E. (2003). *Action Research. A Guide for the Teacher Researcher*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Muğaoğlu, E. Nazlıçıçek, N. Başlantı, U. (2001). *Aday Öğretmenlerin Eğitim ve Öğretimde İnternet Kullanımı ile İlgili 1997 ve 2001 Yıllarındaki Durumlarının Karşılaştırılması*. BTİE, 9-13.
- Nora, P. & Fiebich, C. (2005). The elements of digital storytelling. *University of Minnesota School of Journalism and Mass Communication's Institute for New Media*. www.inms.umn.edu/elements adresinden 2 Ocak 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Nordengren, F. (1999). Multimedia, Photojournalism and the Web. <http://www.contentious.com/articles/V2/2-2/qa2-2.html#goal> adresinden 5 Ekim 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Odabaşı, F. (1997). Yabancı Dil Eğitiminde Bilgisayar Kullanımı. *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları*, Sayı: 45.
- O'Hear, S. (2006). E-learning 2.0: How Web technologies are shaping education. http://www.readwriteweb.com/archives/e-learning_20.php adresinden 20 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.
- O'Reilly, T. (2005a). What is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the next generation of software. <http://www.oreillynet.com> adresinden 3 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.
- O'Reilly, T. (2005b.). Web 2.0: Compact Definition. O'Reilly Radar (blog), 1st October 2005. *O'Reilly Media Inc.* <http://radar.oreilly.com/archives> adresinden 5 Aralık 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Özdemir, S. (2006). Bilgi Teknolojileri Sınıflarının Dağılımı ve Sürekliliğinin Sağlanması İle İlgili Çalışmaların Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2).

- Pamuk, S. Çakır, R. Ergun, M. Yılmaz, H. & Ayas, C. (2013). Öğretmen ve Öğrenci Bakış Açısıyla Tablet PC ve Etkileşimli Tahta Kullanımı: FATİH Projesi Değerlendirmesi. *Kuram ve Uygulamada Elitizm Bilimleri*, 1-24.
- Porter, B. (2004). DigitTales: The Art of Telling Digital Stories. *Storykeepers*.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On The Horizon*, NCB University Press, 2001, Vol. 9 No.5. <http://www.marcprensky.com/writing/>. adresinden 26 Ekim 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş Nicel Ve Nitel Yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Reece I. & Walker S. (2000). *Teaching, Training and Learning*. Business Education Publishers Ltd (4th edition 2000) chapter 2, pp. 69-97.
- Reid, M., Burn, A., & Parker, D. (2002). *Evaluation report of the Becta Digital Video Pilot Project*. Coventry, England: Becta.
- Robin, B. (2006). Dijital Öyküleme Eğitim kullanır. C. Crawford ve ark.(Ed.), *Bilgi Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Uluslararası Konferansı 2006 (s. 709-716)Derneği Bildiriler Kitabı*.
- Rule, L. (2005). Digital Storytelling Workshop Agenda <http://homepage.mac.com/eportfolios/workshop/AgendaDigitalStory.html> adresinden 9 Ocak 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Rule, L. (2009). Digital storytelling. <http://electronicportfolios.org/digistory/> adresinden 9 Aralık 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: a meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Ecuation Tech Research Dev*, 56, p. 487-506.

- Schnotz, W. & Bannert, M. (2003). Construction and interference in learning from multiple representation. *Learning and Instruction*, 13(2): 141-156.
- Setzer, V. W. & Monke, L. (1995). Computers in Education: Why, When, How? <http://www.ime.usp.br/~vwsetzer/comp-in-educ.html> adresinden 7 Aralık 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Silvers, S.M. (1981) The Total Physical Response or Learning Another Language Through Actions. *English Teaching Forum*. XIX (1). 36.37
- Stringer, E. T. (2007). *Action research* (3rd edition). London: Sage Publications.
- Sylvester, R., & Greenidge, W. L., (2009). Digital storytelling: Extending the potential for struggling writers. *The Reading Teacher*, 63(4), 284-295.
- Sylvester, R., & Greenidge, W. (2009). *Digital storytelling: Extending the potential for Struggling writers*. *The Reading Teacher*, 63(4), 284.
- Tapan, N. (1995). Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yeni Bir Yöneliş, Kültürlerarası- Bildirişim-Odaklı Yaklaşım. *Alman Dili Ve Edebiyatı Dergisi IX*, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Basımevi, İstanbul.
- Tekiner, Tolu A., & Keşli Dollar, Y. (2013) Examining the 5th Grade English Language Learners' First Experience of Writing Digital Stories: A Case Study In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (Vol. 2013, No. 1, pp. 1673-1677).
- Thompson, M. (2005). Digital storytelling: Combining literacy and technology. *Information Searcher*, 15(4), 1, 3-6.
- Thorne, S. L., Reinhardt, J., & Golombek, P. (2008). *Mediation as Objectification in the Development of Professional Discourse: A Corpus-Informed Curricular Innovation*. In J. P. Lantolf & M. Poehner (eds.), *Sociocultural Theory and the Teaching of Second Languages* (pp. 256-284). London: Equinox.

- Trostle, S.L., & Hicks, S.J. (1998). Effects of storytelling versus story reading on British primary children's comprehension and vocabulary acquisition, *Reading Improvement*, 35 (3), pp. 127-136.
- Tsou, W., Wang, W., & Tzeng, Y. (2006). Applying a multimedia storytelling website in foreign language learning. *Computers & Education*, 47(1), 17-28.
- Tyner, K. (1998). *Literacy in a digital world*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Uyar, M. (1997). *Özel Yabancı Dil Kursları Örneğinde Video Destekli Almanca Öğretimine Eleştirel Bir Bakış*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.
- Uzuner, Y., İçden, G., Girgin, Ü., Beral, A., & Kırcaali, G. (2005). An Examination Of Impacts Of Text Related Questions On Story Grammar Acquisition Of Three Turkish Youths With Hearing Loss. *International Journal of Special Education*, 20(2), 111-121.
- Verdugo, D. R., & Belmonte, I. A. (2007). Using digital stories to improve listening comprehension with Spanish young learners of English. *Language Learning & Technology*, Vol. 11. Number 1, February 2007.
- Warschauer, M. (1996). *Computer-assisted language learning: An introduction*. In S. Fotos (Ed.), *Multimedia Language Teaching* (pp. 3-20). Tokyo: Logos.
- Warschauer, M. (2000). The changing global economy and the future of English teaching. *TESOL Quarterly*, 34, 511-535.
- Warschauer, M., (2002). A review of *Language and the Internet* by David Crystal. *Education, Communication, and Information*, 2(2), p. 241-244.
- Warschauer, M. & Halley, D. (1998) Computers and Language Learning: An Overview. *Language Teaching*, Vol. 31, 1998, pp. 57-71.

- Wilson, R. (2000). A Summary of Stephen Krashen's Principles and Practice in Second Language Acquisition. *Language Learning* 9.
- Willis, J.W. & Mehlinger, H.D. (1996). *Information Technology and Teacher Education.in, Sikula, J., Buttery, T. J., Guyton, E. (Eds) (2nd Edition)Handbook of Research onTeacher Education, A Project of the Association of Teacher educators, New York, McMillan Press, pp.978-1029.*
- Xu, Y., Park, H., & Baek, Y. (2011). A New Approach Toward Digital Storytelling: An Activity Focused on Writing Selfefficacy in a Virtual Learning Environment. *Educational Technology & Society*, 14 (4), 181–191.
- 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.
- Yaşar, Ş. (1993). Yabancı Dilde Okuma Becerilerinin Geliştirilmesinde Küçük Gruplarla Öğretim Yönteminin Etkililiği, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, Eskişehir.
- Yavuz, M.A. ve Şimşek, M. (2008). Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinin Eytışimsel İncelemesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 10, Sayı:4.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (5.Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, K. R. (2003). *Case study research*. London: Sage.
- Young, S. S. C. (2003). Integrating ICT into second language education in a vocational high school. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19, 448- 458.

Yüksel, P., Robin, B. & McNeil. (2011) Eğitim Dünyada Dijital Hikaye Anlatımı Kullanımı.http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/survey/SITE_DigitalStorytelling.pdf adresinden 3 Kasım 2013 tarihinde edinilmiştir.

Zhang, L., Duan, Y., Fu, Z., Wang, Y. & Zhang, X. 2010. Evaluation of learning performance of e-learning in China: A methodology based on change of international mental model of learners. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 9 : (1), 70-73.

Zıllıoğlu, M. (1993). *İletişim Nedir?* Cem Yayınevi, İstanbul .

EKLER

EK A

Kişisel Bilgiler Formu

Yönerge: Katılacağınız bu araştırma, Yabancı Dil Öğretiminde (Almanca) dijital hikaye yöntemi konusunda Yrd. Doç. Dr. Aylin Tekiner Tolu danışmanlığında Orhan Kaya tarafından yapılmaktadır. Araştırma ile ilgili vereceğiniz bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Tüm veriler güvenli bir şekilde saklanacak ve katılımcılar izin vermedikleri sürece, sadece araştırmayı yürütenlerce ulaşılabilecektir. İsteddiğiniz taktirde araştırmacı, araştırma sonuçlarının birer kopyası tarafınıza verebilecektir.

Lütfen aşağıdaki soruları içtenlikle yanıtlayınız!

1. Adınız, Soyadınız :

2. Cinsiyetiniz :

3. Yaşınız :

4. Sınıfınız:

5. Ne zamandır Almanca öğreniyorsunuz?

6. Öğrendiğiniz başka diller var mı? O dilleri nasıl öğrendiniz?

Evet Hayır

7. Dil öğrenmede bilgisayar ve İnternette ne derece faydalanıyorsunuz?

Sık sık Bazen Hiç

8. Kaldığınız yerde kendinize ait bilgisayarınız var mı?

Evet Hayır

9. Kendinize ait bilgisayar varsa türünü belirtiniz!

Tablet Notebook Masaüstü Dizüstü

10. İnternet ulaşımını genellikle nereden sağlıyorsunuz?

Okuldan Evden İnternet Cafe'den Diğer:

11. İnternet erişimini hangi bağlantı türüyle sağlıyorsunuz?

Fiber Kablo Wireless Diğer:

12. Hangi sosyal medya ağlarını kullanıyorsunuz?

Facebook Twitter Foursquare Diğer:

13. Microsoft Office programlarından hangisini kullanmayı biliyorsunuz?

Word Excel PowerPoint Moviemaker

14. Bilgisayar kullanımında kendi bilgi ve becerilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

Çok iyi iyi orta zayıf

15. Bilgisayarı ödev ya da projeleriniz için hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?

Günde birkaç defa Günde bir defa Haftada birkaç defa

Haftada bir kez Ayda birkaç defa Ayda bir kez

16. Daha önce hiç dijital hikaye yazdınız mı? Yazdıysanız hangi programları kullandınız? Dijital Hikaye: “İnteraktif dijital bir ortamda, resim, grafik, hareketli grafik, görüntü, müzik ve metne dayalı anlatımın sunulması sürecidir”

Evet Hayır

Program: _____

17. Okulunuzda Almanca olarak gerçekleştirilecek dijital hikaye anlatım çalışmasına katılmak ister misiniz?

Evet Hayır

KATILIMINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİM!

EK B

Görüşme Katılım Formu

....., saat dijital hikaye anlatımına yönelik öğrenci görüşlerini almak üzere sizlerle (çalışmaya katılanlarla) grup olarak, dijital hikaye anlatımı yöntemi, ve bu yöntemden beklentiler hakkında görüşme yapmak istiyorum.

Görüşmemizin kaydedilmesini onaylıyor musun? _____

Dijital hikaye yazarken ve yazdıktan sonra da birer kez grup görüşmesi yapacağız.

Bunlara da katılır mısınız? _____

Ad,

Soyad: _____

İmza: _____

TEŞEKKÜRLER.

EK C

Görüşme Soruları

1. Hikaye yazmayı sever misiniz? Evetse, ne SIKLIKTA yazarınız?
2. Dil derslerinde hikaye yazdınız mı?
3. Daha önce dijital destekli bir çalışmaya katıldınız mı?
4. Hiç dijital hikaye oluşturduğunuz mu?
5. Dijital hikayenin oluşturulacağı çalışmaya neden katılmak istiyorsunuz?
6. Dijital hikayede ne tür şeylerin (ses, video, grafik vb.) yer almasını istersiniz?
7. Dijital hikaye oluşturmada öğretmen veya arkadaşlarınızdan beklentileriniz (iletişim, yardım vb...) nelerdir?
8. Teşekkür ederim. Sizinle gerekirse yine görüşebilir miyiz?

EK D

Görüşme Soruları 2

1. Dijital hikaye Anlatımı nedir? Daha önce dijital hikaye okudunuz mu?

2. Hangi teknolojileri ve programları kullandınız? Bunları kullanmada kendinizi ne kadar rahat hissettiniz?

3. Hikaye yazmaya nasıl başladınız? Aklınızda bir fikir mi vardı yoksa resimlerden mi yola çıktınız?

4. Kendiniz hakkında kişisel bir hikaye oluşturduysanız, bu sizi nasıl hissettirdi?

5. Resimleri nasıl bulup seçim yaptınız?

6. Hikayenize müzik eklediniz mi, ya da eklemek ister misiniz?

7. Hikayenizi seslendirdiniz mi, ya da seslendirmek ister misiniz?

8. Almanca dilince hikaye yazmanın ya da anlatmanın zorlukları nelerdir? (Dilbilgisi, kelime, söylev, anlatma, ses bilgisi vs.) Bunların nasıl üstesinden geldiniz?

9. Yazdığımız hikaye ile gurur duyuyor musunuz? Hangi açılardan?

10. Hikayenizin üstünde çalışmaya devam etmek istiyor musunuz? Neden?

11. Hikayelerinizi internette yayınlamak ister misiniz? Neden evet ya da neden hayır?

TEŞEKKÜRLER

EK E

Anket Formu

Dijital Hikaye Anlatım Anketi

1. Öğretmeniniz “Dijital Hikaye Anlatım” tekniğinin anlatımında ne kadar başarılıydı?

2. Öğretmeniniz sorularınıza yeterli cevabı verebildi mi ve anlamanızı sağladı mı?

3. Arkadaşınızdan aldığınız geri bildirim lütfen anlatın. Hikayenizi geliştirmede bu geribildirim etkisi nedir?

4. Öğretmeninizden aldığınız geri bildirim lütfen anlatın.(Nasıl bir geribildirim aldınız- içeriği?) Hikayenizi geliştirmede bu geribildirim etkisi nedir?

5. Dijital hikaye Almanca öğrenimi (kelime, dilbilgisi, hikaye yazma) açısından size neler kazandırdı?

6. Dijital hikaye Almanca öğrenme (kelime, dilbilgisi, hikaye yazma) ve bilgisayar okuryazarlığı becerileri açısından size neler kazandırdı?

7. Dijital hikaye yazarken ne tür problemler yaşadınız? Bu problemleri nasıl çözdünüz? Tavsiyeleriniz nelerdir?

8. Dijital hikaye yazmaya devam etmek ister misiniz? Neden?

TEŞEKKÜRLER

EK F

		1 (Zayıf)	2 (Orta)	3 (İyi)	4 (Güçlü)
Yaratıcılık ve Dil	Görsellik				
	Kelime hazinesi				
	Cümle kullanımı				
	Ayrıntılama				
Söylem	Ahenk				
	Tema				
	Tutarlılık				
	Karakterler				
Grammer	Dilbilgisi				
Yorumlar ve Toplam Sayı					

Yaratıcılık ve Dil: 16 puan

Söylem: 16 puan

Dilbilgisi: 4 puan

Referans:

Kaynak: Kesli Dollar, Y. & Tekiner Tolu, A. (2013). Examining the 5th Grade English Language Learners' First Experience of Writing Digital Stories: A Case Study. In R. McBride & M. Searson (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2013* (pp. 1673-1677). Chesapeake, VA: AACE

EK G

Bahçeşehir Üniversitesi Bilimsel Etik Kurulu Raporu



**Bahçeşehir Üniversitesi
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Komisyonu**

RAPOR

Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Komisyonu'nun 6 Şubat 2014 tarihli toplantısında aşağıda tanımı verilen Yüksek Lisans Tez projesi incelenmiş, bilimsel araştırma ve yayın etiğine aykırı unsur içermediği anlaşılmıştır.

Tez Adı: Yabancı Dil Öğretiminde (Almanca) Dijital Hikaye Anlatım Yönteminin Araştırılması: Lise Öğrencileriyle Eylem Araştırması

Tez Öğrencisi: Orhan Kaya

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Aylin Tekiner Tolu

Rapor Tarihi: 6 Şubat 2014

**Prof. Dr. Gülsen Güneş
Hukuk Fakültesi**

**Prof. Dr. Orhan Tekelioğlu
İletişim Fakültesi**

**Doç. Dr. Metehan Irak
Fen-Edebiyat Fakültesi**

**Prof. Dr. Oktay Özcan
Mühendislik Fakültesi**

EK H

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Ad, Soyad: Orhan Kaya

Uyruk: Türk (T.C.)

Doğum Tarihi: 01.10.10985, İstanbul

Medeni Hal: Bekar

Telefon: +90 212 515 95 76

email: orhan21kaya@hotmail.com

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	Anadolu Üniversitesi	2012
Lisans	Marmara Üniversitesi	2010
Lise	Bakırköy T.M. Lisesi	2002

İŞ TECRÜBESİ

Yıl	Kurum	Görev
2013-2014	Ayşegül Kaman A.L.	Almanca Öğretmeni
2010-2013	Bahçeşehir Koleji	Almanca Öğretmeni

YABANCI DİLLER

Almanca: İleri Düzey, İngilizce: Orta

HOBİ

Enstürman çalmak, Futbol, Fitness

İNGİLİZCE ÖZET

Introduction

Problem Definition

Foreign language education in our country is an issue that should be highly controversial. In recent years, foreign language education starting from elementary school students from 4th grade to be given since childhood foreign language education take importance. In some private institutions language training has begun from kindergarten.

Language education provided in a competent manner in our schools in which our society continues to be a subject of debate. When considering the issue of language as a weight in recent years, this perspective has begun to be addressed outside of the different methods. By this time the methods used in studies in foreign language education when discussing any of these methods work done with less, have been observed. One of these studies also *digital storytelling* (digital storytelling) method.

Research Questions

The purpose of this research are fundamental in teaching a foreign language (German) to examine the implementation of digital storytelling methods and this method contributes to students' language acquisition and the computer to determine becerilier.

1. Digital storytelling method of the German high school students learning experiences and how will it affect the perception of German?
 - a. What are the thoughts and feelings of the students digital storytelling method uses?

- b. What are the effects German lessons in the students' language acquisition of digital storytelling methods?
 - c. How does the experience of digital storytelling method contribute to students' computer skills ?
 2. What are the problems faced in Anatolian high schools with students in German classes in the first implementation of digital storytelling methods and solution methods?
 - a. How were they resolved in the application of digital storytelling methods?
 - b. What are the technical and pedagogical issues German students writing their digital stories (online) the effect on the story of my friend and teacher feedback (word, speech, grammar terms) ?

Significance of Research

Digital storytelling in language teaching reading and writing skills can be used for. Digital storytelling applications in an efficient manner to provide the application and teacher training accordingly to plan on the subject of scientific research needs to be done. Especially the German language training in the field of such studies in the world and in Turkey is very limited . Its contribution to this area of study is important.

Limitations

This research, in teaching foreign languages (German) digital storytelling methods of the implementation of Anatolian high school students' language acquisition and computer skills, the contribution made on the measurement of the Southeastern Anatolia in an Anatolian High School student group with the answers is limited.

Definitions

Digital Storytelling: In general, digital storytelling; in interactive digital media, sound, pictures, graphics, animated graphics, images, music and text-based submission is the process of expression (Figa, 2004).

Literature Review

Foreign Language Education

Language training. 21st century of technological advances accelerated and accelerated even further according to searches. In this respect, learning of foreign languages is very important. As a developing country, foreign language teaching in Turkey is being studied. Goal of being a member of the European Union, Turkey is not a single language in foreign language teaching is now the subject of multiple languages in teaching should be taken seriously.

Turkey's foreign language education policies. Özdemir (2003) says ‘‘When viewed historically in Turkey, foreign languages, especially Western languages, the importance of the early 20th century has begun to be important.’’. Fails to protect the power of the ideas in the world of Arabic into Western languages orientation is the main cause.

Emerging technologies in the teaching-learning process has gained new dimensions. Giving priority to the size of the language spoken modern language teaching methods and approaches began to emerge from the 1950s. In the student's permanent contemporary teaching approach is not preferred to remain passive, learner motivation for the realization of effective learning is one of them.

Digital technology and language training. Technology and communication tools to the shortening of the distance has contributed to the increase. At the same time the concentration of interest in foreign language teaching has been the impact of technology.

Using the computers in foreign language education foreign language courses will make their opinions efficiency is dominant. However, foreign language, computer education is seen as an inevitable necessity to support present and future (Cangil, 1999; Warschauer, 2002; Young, 2003; Thorne and Reinhardt, 2008).

The Concept of Digital Storytelling

Digital storytelling (digital storytelling). Digital storytelling method is created in 1993 at UC Berkeley, Joe Lambert and Dana Atchley by a digital a story.(Bull, 2004).

Meadows (2003) states that the idea of storytelling is not new but digital storytelling is new. In this method of story creation using multi-media applications can be said to prevail. As we face the new concept of digital storytelling is a method that is spreading rapidly today. This method of many brands and branded content in various projects used in the expression emerges as an effective way.

The use of digital storytelling stages and components. Digital stories can be created educational information or entertainment purposes. To achieve these goals, digital storytelling is required five components. They are:

1. Media
2. Movement
3. Relationship
4. Context
5. Contact

How is the walk of the system? Mostly students' personal lives, ideas, feelings, experiences can write about the first draft but then again, typing, writing and brainstorming the final draft can be created.

1. Firstly teacher should give the craters to the students before writing the story. Characters are chosen and the parts of the story is composed.
2. In the second step after written the story students should add the multimedia tools to the story file.

3. In the third step students should create a storyboard.
4. In the fourth step students can choose the photos, music etc. from web or from their own library.
5. As the fifth step they compose a story with using software which has given to them. The softwares that can be used for digital storytelling are “PowerPoint, Windows Movie Maker, Windows Picture Story etc ‘’
6. Finally students share their stories with the use of software or web.

Factors in digital storytelling. There are inhibiting factors and motivational factors in digital storytelling.

Digital Storytelling in the motivational factors. Digital storytelling develops and motivates learning activities provides unique opportunities for students. Often making use of costumes and props students' motivation sharing their stories provide full interactive experience. To increase student's interest, sounds, facial expressions and techniques can be used like a puppet (Groce, 2004).

Blocker Factors in Digital Storytelling. One of this blocker factors is that teachers having less information. According to traditional storytelling digital storytelling and a certain level of technical knowledge is required. Sylvester

Digital storytelling elements

Seven Elements of Effective Digital Storytelling (Lambert, 2005)

During writing

1. A Point of View
2. Dramatic Question
3. Emotional Content
4. Economy

During the planning

5. Pacing
6. The Gift of Your Voice
7. Soundtrack

Language Studies in Education Digital Storytelling

In this part of the study shows examples of digital stories written about the research and different research results are shared. Earlier studies support the findings of this study. There is one of the researches below.

Yuksel, Robin and McNeil (2011) from different countries, 173 teachers and students in the educational world of digital storytelling on their surveys of participants in approximately 45 percent of the digital storytelling students' subject area knowledge, writing skills, technical skills and presentation skills to develop stated that they used. In the same survey, 40 percent of participants of the digital storytelling help students develop skills that meet all of the stated. Once you get to more detailed data, 35 percent of digital storytelling that students develop research skills, and 27 percent of students in the academic field has shown that performance.

Another important point emphasized in this study, is the intended use of digital stories. Digital storytelling intended use Yuksel, Robin and McNeil (2011) in their research to students when they ask the 85 percent rate of a large portion of their own experiences with gains revealed and cooperation that facilitate the activities to conduct a study, 81 percent with friends groups to make it work, 71 per cent i develop critical thinking skills, understand complex ideas, 68 percent, 64 percent and also learn to recognize them as new content is declared objectives.

Methodolgy

Research Model

Foreign Language Teaching (German) which are directed to the study of digital storytelling methods, this study investigated the situation because of webpages is designed as action research.

Working Group

Media. Research carried out in this section will be given information on the Anatolian High School: student profile, the use of digital technology, teacher profiles and physical condition. Surveyed was located in the Southeastern Anatolia Anatolian

High School in the 2013-2014 academic year, a new school was inaugurated. School construction is still ongoing social sciences high schools shared the same building is temporary. There are 469 students enrolled at the school. On the basis of SBS score the highest score of the 389 students had registered the lowest student is seen at 249 points. SBS maximum of 500 points can be taken into consideration when the students succeed academically is not a school of their choice. Grades 9 and 13 classes in the school just as the training is carried out.

46.4 percent of the students' stay where they are lack of a computer on their own. Their knowledge and skills to students in computer usage have been asked how they evaluate and a large portion of the students answered that question was as good and moderate.

Participants. 97 students have contributed to the research by writing a digital story. Their answers of the students is not shared with anyone and is recorded as encrypted. Consultant and can be reached only by the researcher to the participant data.

Researchers I am getting involved as both the participant and investigator in this research.

The research process. Foreign Language Teaching (German) *digital storytelling* (digital storytelling) method, the examination of this research was carried out in the academic year 2013-2014. Research consists of two processes, including the preparation and application. I. Preparatory Process of the study period 2013-2014 academic year, the beginning of the end of first semester in the academic year 2013-2014 Application Process and II. It covers the period.

Data Collection Tools

The research data; conducted by researchers digital stories, language courses conducted by the teacher responsible for the diaries, data evaluation charts, interviews, student files on their computers, homework help files and e-mails are collected. In addition, the data collected have been tried to help the form below:

- The Personal Information Form
- Attendance to the Negotiation Form

- Negotiation Form
(Including two meetings took place before and after the study.)
- Survey
- Rubric
-

Evaluation. During the evaluation process of digital storytelling students to measure how successful they were asked to perform. For this rubric shown below were used. Students in the study of digital storytelling in the context of the spots which are perceived.

Evaluation Table

	1 (Weak)	2 (Medium)	3 (Good)	4 (Strong)
Creativity and Language	Visualisation Vocabulary Sentence use Elaboration			
Discourse	Harmony Theme Consistency Characters			
Grammar	Grammar			
And Total Number of Reviews				

Source: Kesli Dollar, Y. & Tekiner Tolu, A. (2013). Examining the 5th Grade English Language Learners' First Experience of Writing Digital Stories: A Case Study. In R. McBride & M. Searson (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2013* (pp. 1673-1677). Chesapeake, VA: AACE

Creativity and Language: 16 points

Discourse: 16 points

Grammar: 4 points

Out of 36 points results of the evaluation and interpretation of the research findings is seen in part.

Data Analysis

For this research is a cyclical process of data collection and analysis for the property which spread to the entire research process, although data is collected is analyzed. The major steps followed in the process are:

1. Data collected from forms turns in to writing
2. Reading this data
3. Taking the idea of the expert for the data
4. Choosing direct quotations and changings
5. Analysis of the data and rappinging

Validity, Reliability and Ethics

During the study, observation keep a journal I wrote in detail. Analysis of the participants by reading the notes while I verified that accurate and complete. Research occurrences of the environment, people and action in situations similar to that described in detail for teachers and researchers of this study may transfer as required for their specific environment.

The measures taken may be listed as follows (in Brantling, Jimenez, Klingner, Pugach, and Richardson, 2005; Creswell, 2005, Maxwell, 2005, Yıldırım and Şimşek, 2006; Yin, 2003):

- a. Different qualitative and quantitative data collection and analysis techniques were used.
- b. Prior to application, and after time the data was collected.
- c. Long-term and in-depth data were collected.
- d. Different domain experts participated in data collection and analysis process.

- e. Detailed descriptions were made.
- f. Data collection phase of the literature review was carried out simultaneously.
- g. Data consistency is taken into account in their own.
- h. Reflective process is shaped to work with data.
- i. The accuracy and completeness of the data has been moved to the participants control and compatibility with other data were analyzed.

The analysis of the data obtained in accordance with the purpose and validity of the research committee determined according to the decisions taken were analyzed.

Results

Digital Storytelling Method of students in German and German-Oriented Learning Experience Effect of Perception

Digital storytelling method uses students' feelings and thoughts. Students wrote their stories in interviews that they felt honored to have been asked. 91.8 percent of the students' like a huge portion is proud of their story. In addition, students were also asked what terms they are proud and data were obtained.

Digital storytelling for students who want to continue when asked why, 62.2 percent for they find fun and enjoyable with a ratio of 37.8 percentage believe that the arrival of German stated that they want to continue.

German lessons through storytelling in the digital impact on students' language acquisition. Digital storytelling in the evaluation of the student interviews and survey findings in the light of digital storytelling methods offer a positive contribution to students' language skills were observed. In addition, this finding also supports teacher observations.

Digital story telling method contribute to the experience of the students' computer skills. The research findings of digital storytelling methods indicate that contribute to students' computer use. In the interviews, the questions posed to students to increase skills in the students' computer use was noted.

Methods of Digital Storytelling in German Course for the First Time in implementing Problems and Solution Methods

The application of digital storytelling methods are experienced in technical and pedagogical problems and how they were resolved? As a teacher I have encountered some difficulties in practice during the study. Integrated into the curriculum of the lack of digital storytelling methods, the lack of a computer lab at the school are the major problems.

Considering the above data 37.1 percent of the students in telling stories (in pronunciation) stated that they experienced difficulties. Asking students to pronounce the word the teachers have received feedback on this issue and have frequently helped.

Students acting shy at first gave their records of achievement began feeling proud of their own. Their students in digital storytelling knowledge of vocabulary is one of the challenges compared to 26.8 percent.

From a technical point about the difficulties in terms of "What kinds of problems did you encounter while writing digital stories? How did you solve these problems? What is your advice?" They were asked.

In addition to the students about their problems and also asked what kind of advice they can give students the help they receive has been observed that in the context of answer. Difficulty in this issue of the environment or get help from the teacher stated to be useful.

The effect on the story of friend and teacher feedback (word, speech, grammar). Students also completed the "what is the impact of this feedback on your story development?" They were asked. Stated that all 97 people to be very effective. Most feedback taken in writing at 28.9 percent, 19.6 percent online examples, and 17,5 percent in the pronunciation.

Students take the feedback in both technical and language sides. And they stated that these feedbacks have an important role for their story.

Discussion and Conclusions

Discussion and Conclusions

a) Digital storytelling and language learning desire : When we look at the data obtained from the study of this method to motivate students learning German can be said that a positive impression. Students want to participate in such a study again and the reason were both fun and advent of information technology.

b) Problems encountered and solutions: Researcher / teacher observations are concerned, most of the problems underlying the lack of equipment needed anything, is the lack of materials and lack of time. Some of the students have access to a computer or computer program that studies the problems that they did not know of the tops. In this study, taking advantage of PowerPoint and Movie Maker program to prevent digital storytelling has tried to minimize these factors. Technical limitations of facilities in cooperation with the student's peers and teachers have triggered studies and communication has increased.

c) Students' technology skills: Computer literacy in all students stated that the gains achieved. Students stated that they developed themselves spots are:

- Development of writing skills in computer
- Software development
- Learning computer programs with digital stories

d) Digital storytelling and language learning: After digital storytelling, all of the students stated that they have the language acquisition. In this research achievements of students in the learning process to support this idea.

Obtained in this study language acquisition in comparison with other research achievements are seen to be similar gains. In the literature on case study results seen in this study, questionnaire, interview and observation supports the findings obtained from. 8 weeks German this research achievements is concerned include:

- The development of vocabulary knowledge
- Development of writing skills
- Development of pronunciation
- Development of Grammar

e) Friend and Teacher Feedback: When you look through the end of the study findings, particularly students are satisfied with the feedback. Students outside the feedback they receive from their teachers the feedback they receive from friends stated that they contribute to the story. Also thanks to the Facebook group established for both students and teachers get feedback from friends outside school were able were able to find the reciprocal exchanges. Half of the students want to help and contribution for the work in general.

After working students a great digital story telling digital stories about the rates teachers have found very successful. In addition, the teacher can answer all the student's questions and understand that they provide adequate stated. Students of the story is very effective in improving teacher feedback stated.

Recommendations

a) Recommendations for instutions: Research results of digital work has shown that students increase their desire to learn the language. This work should be done in line with students and encouraging digital aided studies should be presented. This study to be carried out to facilitate the schools with students on computers can be reached easily classrooms or laboratories should be organized. Lecturer teacher

training in dealing with MEB and YÖK faculty of education curriculum, teachers' digital technology skills acquisition and their classroom use is an effective way to integrate a system that should create.

b) Suggestions for Teachers:

Recommendations can be given to teachers at the end of the study include:

- a. Firstly the teacher should teach the digitalstorytelling and make sure that students have learned the subject.
- b. Teacher shoul make a scale and follow it.
- c. It must not ignore the level of readiness of students
- d. Teacher must give the feedbacks.
- e. Teachers should stay away from destructive criticism and give motivation.
- f. Teachers can communicate with students using social media and by making various shares can contribute to the development of the story.
- g. Teacher should give online feedbacks when needed.

c) Recommendations to the researchers:

- a. The effects of this method in using for adult education can be search.
- b. This method can be used not only for foreign languages but also other field of studies.
- c. A research can be done in which the peer feedback is compulsory.
- d. Digital storytelling can be done as a group and limitations and difficulties can be search.