

**T.C.**  
**KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINDA DİJİTAL  
HİKÂYE ANLATIMININ DİNLEME BECERİLERİNE ETKİSİ**

**Hatice Berna TÜRE KÖSE**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışman**  
**Dr. Öğr. Üyesi Murat BARTAN**

**Kütahya, 2019**

## Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dijital Hikâye Anlatımının Dinleme Becerilerine Etkisi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların “Kaynaklar” bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

05/02/2019



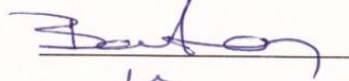
Hatice Berna TÜRE KÖSE

## Kabul ve Onay

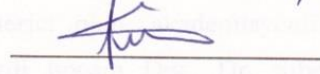
Yazar Hatice Berna TÜRE KÖSE'nin hazırlamış olduğu "Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dijital Hikâye Anlatımının Dinleme Becerilerine Etkisi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği ile kabul edilmiştir.

05/02/2019

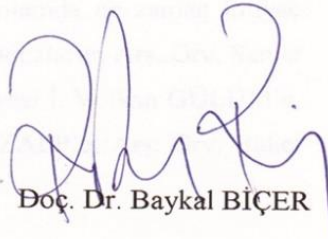
Dr. Öğr. Üyesi Murat BARTAN (Danışman)



Dr. Öğr. Üyesi Banu ÖZKAN



Doç. Dr. Sibel SÖNMEZ



Doç. Dr. Baykal BİÇER

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## Önsöz/Teşekkür

2016 yılında başladığım yüksek lisans eğitimimi okumakta olduğunuz tez ile tamamlamış bulunmaktayım. Uzun uğraşlar vererek sonlandırdığım bu süreci hocalarımla, arkadaşlarımla ve ailemin desteği olmadan tamamlayamazdım. O yüzden hepsine ayrı ayrı teşekkür etmek istiyorum. Burada adı geçmeyen ancak bu süreçte yolumun kesiştiği herkese de sonsuz teşekkürler.

Araştırma sürecinde, konunun belirlenmesinden araştırmanın son noktasının koyulduğu ana kadar benden zamanını, bilgilerini ve desteğini esirgemeyen danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Murat BARTAN'a çok teşekkür ederim.

Bütün sorularımı dinleyen, ne zaman ihtiyacım olsa bilgilerini benimle paylaşan, sabırla anlatan ve yol gösteren hocalarımla sayın Doç. Dr. Metin DEMİR'e, Dr. Öğr. Üyesi Banu ÖZKAN'a, Dr. Öğr. Üyesi Muhammet ÖZDEN'e, teşekkür ederim.

Lisans eğitimimden bu yana bana yol gösterici olan, akademisyenlik mesleğinin seçerken kendime örnek aldığım sevgili hocam Doç. Dr. Sibel SÖNMEZ'e teşekkürlerimi sunarım.

Çalışma sürecinde desteğini ve bilgilerini esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Banu ÖZDEMİR ve Dr. Öğr. Üyesi Esra KARAKUŞ TAYŞI'ye teşekkür ederim.

Süreç boyunca gerek manevi gerek akademik anlamda ne zaman ihtiyaç duysam koşarak yardıma gelen sevgili arkadaşlarımla ve hocalarımla Arş. Grv. Samet DEMİR'e, Arş. Grv. Enis Harun BAŞER'e, Dr. Öğr. Üyesi İ. Volkan GÜLÜM'e, Dr. Arcan TIĞRAK'a, Arş. Grv. Tuğba AYDEMİR ÖZALP'e, Arş. Grv. Buket DEDEOĞLU ORHUN'a teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemde çok büyük emeği ve fedakarlığı olan, her zaman sırtımı rahatlıkla yaslayabildiğim canım babam Hasan TÜRE'ye ve en mutsuz anlarımda

her zaman beni güldürmeyi başarmış, varlığının beni daha güçlü kıldığına inandığım kardeşim Hüseyin Hakan TÜRE'ye çok teşekkür ederim.

Sürecin tamamında benden desteğini, sabrını, fedakarlığını esirgemeyen, iyi kötü her anımı benimle paylaşan, birlikteyken aşılmayacak güçlüğü olmadığını gösteren, ne yapacağımı bilemediğim anlarda bana akıl hocalığı yapan, sevgili eşim, yol arkadaşım Mustafa KÖSE'ye sonsuz teşekkürler.

Son olarak, bugüne kadar yürüdüğüm tüm yollarda, attığım her adımda izi olan, bana en zor anlarımda istersem huzuru bir çay kaşığının sesinde bile bulabileceğimi öğreten, beni sabırla dinleyen, her durumda yanımda olan ve sonsuz desteğini esirgemeyen canım annem Nursel TÜRE'ye, ne kadar teşekkür etsem az.



## İçindekiler

Yemin Metni .....	i
Kabul ve Onay .....	ii
Önsöz/Teşekkür .....	iii
İçindekiler .....	v
Tablolar Dizini .....	vii
Simgeler ve Kısaltmalar .....	viii
Özet .....	ix
Abstract .....	x
Birinci Bölüm .....	1
Giriş .....	1
Kuramsal Çerçeve .....	2
Okul öncesi eğitimde Türkçe etkinlikleri ve hikâye .....	2
Hikâye anlatım türleri .....	3
Öykü kitabı ile anlatma .....	3
Pazen tahta ve figürler ile anlatma .....	3
Kukla ile anlatma .....	4
Öykü kartı ile anlatma .....	5
Televizyon şeridi ile anlatma .....	5
Dijital Hikâyeler ile Anlatma .....	6
Okul öncesi dönemde Türkçe etkinlikleri ve hikâye anlatımının hedefleri .....	7
Dinleme .....	8
Dinleme becerisinin okul öncesi eğitim programındaki yeri .....	12
Problem Durumu .....	13
Araştırmanın Amacı .....	16
Araştırmanın Önemi .....	16
Problem Cümlesi .....	18
Alt problemleri .....	18
Sayılıtlar .....	18
Sınırlılık/lar .....	19
İlgili Araştırmalar .....	19
Ulusal araştırmalar .....	19
Uluslararası araştırmalar .....	22
İkinci Bölüm .....	24
Yöntem .....	24
Araştırmanın Modeli .....	24
Evren ve Örneklem .....	26
Veri Toplama Araçları .....	27
Dijital hikâye kitapları .....	27
Cesur Pembe Bulut .....	27
Efe'nin Evi .....	27
Efe Misafirlikte .....	28

Yardımsaver Tavuk.....	28
İyimserlik Oyunu .....	28
Kral Cimbo.....	28
Çalışan Başarır .....	29
Kekito .....	29
Büyük Ders .....	29
Pugi .....	29
Hakimin Adaleti .....	30
Yarı yapılandırılmış görüşme formu.....	31
Veri Toplama Süreci .....	32
Verilerin Analizi .....	33
Üçüncü Bölüm .....	36
Bulgular .....	36
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	36
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	42
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	46
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	51
Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	57
Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	61
Dördüncü Bölüm .....	65
Tartışma, Sonuç ve Öneriler .....	65
Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	65
İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar .....	66
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar .....	68
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	70
Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	71
Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	72
Öneriler .....	74
Araştırmacılara dönük öneriler .....	74
Öğretmenlere dönük öneriler .....	74
Kaynaklar.....	75
Ekler.....	85
Ek 1: Araştırma İzni.....	85
Ek 2: Etik Kurul İzni .....	86
Ek 3: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu .....	87
Ek 4: Uzman Görüş Formu .....	88
Ek 5: Değerlendirme Formu .....	89
Ek 6 : Seçici Dinleme Mann Whitney U Tablosu.....	90
Ek 7: Ayrıştırıcı Dinleme Mann Whitney U Tablosu .....	90
Ek 8: Empatik Dinleme Mann Whitney U Tablosu .....	91
Ek 9 : Yaratıcı Dinleme Mann Whitney U tablosu .....	92
Ek 10: Eleştirel Dinleme Mann Whitney U Tablosu .....	92
Ek 11: Etkin Dinleme Mann Whitney U Tablosu.....	93
Özgeçmiş .....	94

## Tablolar Dizini

Tablo 1. Örneklemin Deneysel Durumlara Göre Cinsiyet Dağılımı .....	26
Tablo 2. Puanlayıcılar ve Araştırmacı Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Korelasyon Katsayıları.....	34
Tablo 3. Kontrol ve Deney Gruplarının Seçici Dinleme Alt Boyutundan Aldıkları Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	36
Tablo 4. Deney Grupları ve Kontrol Grubunun Seçici Dinleme Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis-H Sonuçları .....	40
Tablo 5. Kontrol ve Deney Gruplarının Ayırıştırıcı Dinleme Becerisine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Puanları .....	42
Tablo 6. Kontrol Grubu ve Deney Gruplarının Ayırıştırıcı Dinleme Puan Ortalamasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....	45
Tablo 7. Kontrol Grubu ve Deney Gruplarının Empatik Dinleme Becerisine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Puanları.....	47
Tablo 8. Kontrol Grubu ve Deney Gruplarının Empatik Dinleme Puan Ortalamasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....	50
Tablo 9. Kontrol ve Deney Gruplarının Yaratıcı Dinleme Becerisine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Puanları .....	51
Tablo 10. Kontrol Grubu ve Deney Gruplarının Yaratıcı Dinleme Puan Ortalamasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....	56
Tablo 11. Kontrol ve Deney Gruplarının Eleştirel Dinleme Becerisine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Puanları .....	57
Tablo 12. Kontrol Grubu ve Deney Gruplarının Eleştirel Dinleme Puan Ortalamasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....	60
Tablo 13. Kontrol ve Deney Gruplarının Etkin Dinleme Becerisine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Puanları .....	62
Tablo 14. Kontrol Grubu ve Deney Gruplarının Etkin Dinleme Puan Ortalamasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	65



## Simgeler ve Kısaltmalar

**Akt.** : Aktaran

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**ss.** : Sayfa Sayısı

**SPSS** : Statistical Package for the Social Science



## Özet

### Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dijital Hikâye Anlatımının Dinleme Becerisine Etkisi

Bu araştırmanın amacı dijital hikâye anlatım yönteminin okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerine etkisini ortaya koymaktır. Araştırmada deneysel yöntemlerden ‘Yalnız Son Testli Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen’ kullanılmıştır. Araştırmada Kütahya ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anaokulunda 60-72 ay grubundaki 3 anasınıfında bulunan ve normal gelişim gösteren 35 kız 40 erkek olmak üzere 75 çocuk ile çalışılmıştır. Araştırmaya katılan çocuklar gelişim dosyalarından ve öğretmenlerinden alınan bilgiler ile gelişim düzeyleri bakımından eşitlenip, hikâyelerin farklı anlatım yöntemleri ile sunulduğu 3 farklı deneysel gruba seçkisiz atanmıştır.

Araştırmanın veri toplama sürecinde 11 farklı hikâyeden yararlanılmış ve hikâyeler 3 farklı anlatım yöntemi ile gruplara anlatılmıştır. Hikâyelerden sonra yarı yapılandırılmış görüşme formu ile araştırmanın verileri toplanmıştır. Veriler değerlendirme formu ile puanlanarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda farklı dijital hikâye anlatımları yapılan deney grubu 1 ve deney grubu 2’de bulunan okul öncesi dönem çocuklarının seçici, ayrıştırıcı, empatik, yaratıcı, eleştirel ve etkin dinleme becerilerinden aldıkları puanlar, öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubundaki okul öncesi dönem çocuklarının aynı dinleme becerilerinden aldıkları puanlar ile karşılaştırılmıştır. Verileri normal dağılım göstermediğinden, Kruskal Wallis H testi ile yapılan karşılaştırmada gruplar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Farkın hangi gruplar arasında ve hangi grubunu lehine olduğunu görmek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ele alınan dinleme türlerinde deney grubu 1 ve deney grubu 2 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Deney grubu 1 ve deney grubu 2 arasında ise dinleme becerilerinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında, müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 1 lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak dijital hikâye anlatımı 60-72 ay grubundaki okul öncesi dönem çocuklarının ayrıştırıcı, seçici, empatik, yaratıcı, eleştirel ve etkin dinleme becerilerini üzerinde anlamlı düzeyde etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen desteğiyle uygulanan dijital hikâyelerin ele alınan dinleme türlerinde dijital hikâye anlatımına göre daha etkili olduğu görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Dijital hikâye, dinleme beceriler, okul öncesi eğitim

## **Abstract**

### **The Effect of Digital Storytelling on Listening Skills in Preschool Children**

The aim of this study is to reveal the effect of digital storytelling method on pre-school children's listening skills. In this study, Son Selective Pattern with Last Tested Control Group deneysel was used. In this research, 75 children were studied in the kindergarten of Kütahya province in the 60-72 month group in the kindergarten of the Ministry of National Education. Children participating in the research were assigned to 3 different experimental groups which were equalized in terms of their level of development with the information received from their development files and their teachers and presented with different methods of expression.

In the data collection process of the research, 11 different stories were used and the stories were told to the groups with 3 different narration methods. After the stories, the data of the research were collected with semi-structured interview form. The data were analyzed by scoring the evaluation form.

As a result of the research, the scores of the pre-school children in the experimental group 1 and experimental group 2, who took different digital storytelling, from the selective, discriminating, empathic, creative, critical and effective listening skills, skills were compared with their scores. Since the data were not distributed normally, Kruskal Wallis H test showed a significant difference between the groups. The Mann Whitney U test was used to determine which groups the difference was in favor of and between which groups. As a result of the analyzes, it was seen that there was a significant difference in the listening types discussed in favor of experimental group 1 and experimental group 2. Between experimental group 1 and experimental group 2, the scores of listening skills were compared, and there was a significant difference in favor of experimental group 1, which was made of digital storytelling except music and sound. As a result, it was seen that pre-school children in the 60-72 month group had a significant effect on the discriminant, selective, empathic, creative, critical and effective listening skills. In addition, it is seen that the digital stories applied with teacher support are more effective than the digital storytelling.

**Keywords:** Digital story, listening skills, preschool education.

## Birinci Bölüm

### Giriş

*“Konuşmak bir ihtiyaç ise dinlemek sanattır.”*

Van Goethe

Dinleme, bireylerin temel iletişim becerileri arasında ilk sırada yer almaktadır. Hayatımız boyunca iletişim halinde olduğumuz zamanların büyük çoğunluğunda dinleme becerisini kullanılmaktadır. Kişinin çevrede olan biteni anlamasında, kendini gerçekleştirmesinde, yaşam kalitesini arttırmasında ve hatta mutlu bir hayat sürebilmesinde dinleme becerileri önemli rol oynamaktadır. Buna rağmen dinleme becerileri alan uzmanları tarafından ‘ihmal edilmiş beceri’ olarak adlandırılmaya başlanmıştır (Karakuş Tayşi, 2014). Ancak özellikle okul öncesi dönemde dinleme, iletişimde normalde olduğundan daha fazla yer kaplamaktadır. Çünkü bu dönem çocukları okuma-yazma becerileri gelişmediğinden iletişim kurarken sadece dinleme ve konuşma becerilerini kullanmaktadırlar. Geçmişten bugüne çocuklar ve hatta yetişkinler öğrenme süreçlerinin bir kısmını anlatılan hikâyeleri dinleyerek tamamlamışlardır. Hikâye anlatmak ve dinlemek, çocukların en sevdiği etkinliklerden biridir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016).

Hikâye anlatmak ilk çağlardan bugüne kadar toplumsal yaşam içerisinde önemli bir yer tutmuştur. İnsanlar özellikle birbirlerine anılarını ve tecrübelerinden öğrendikleri bilgileri aktarmak için hikâye anlatımına başvurmuşlardır.

Zaman içerisinde pek çok durum gibi hikâyeler de form değiştirerek ve çeşitlenerek günümüze kadar gelmiştir. İlk hikâyeler mağara duvarlarına işlenmiş, çok sonraları matbaanın icadıyla ise basılı hale gelmişlerdir. Günümüzde en çok kullanılan hikâye anlatım türlerinin başında öykü kitabı ile hikâye anlatımı olsa da, gelişmeye ve değişmeye devam eden dünya koşullarında teknolojik ilerlemeler sonucu, hikâyeler de teknoloji ile birlikte ilerlemeye başlamış ve dijital hikâyeler ortaya çıkmıştır.

## **Kuramsal Çerçeve**

### **Okul öncesi eğitimde Türkçe etkinlikleri ve hikâye**

Türkçe etkinlikleri, okul öncesi eğitim programında öğretmen rehberliğinde yapılan, her günlük planda olması gereken, çocukların tüm gelişim alanlarına hitap eden bir grup etkinliğidir (MEB, 2016).

Okul öncesi dönemde gün içerisinde yapılan Türkçe etkinlikleri ile çocuklar başkalarının konuşmalarını dinlemeyi ve uygun karşılıklar vermeyi öğrenirler (MEB, 2013).

Öğrenim ve öğretme sürecinin ilk oluşmaya başladığı yıllardan bugüne, özellikle okul öncesi eğitim dönemi olmak üzere eğitimin tüm kademelerinde hikâyeler bilgiyi aktarmak için önemli araçlar olmuşlardır. Okul öncesi dönem çocukların en meraklı, bu nedenle öğrenmeye en açık olduğu dönemdir (Senemoğlu, 1994; Şahin, Güven ve Yurdatapan, 2011). Okul öncesi dönemde yapılan hikâye etkinlikleri, çocuklara iç dünyalarını keşfetme, yaratıcılıklarını geliştirme, problem çözme becerilerini geliştirme imkanı tanımaktadır (Zembat ve Zülfikar, 2006).

Çocuklara farklı uyaranlar sunmak onları araştırmaya, öğrenmeye ve öğrendiklerini uygulamaya yönlendirir. Hikâyeler, bu öğrenme deneyimini desteklemek için kullanılabilecek araçlardan biridir (Olgan, 2013). Hikâyeler çocukların yaşlarına ve gelişim düzeylerine uygun seçildiğinde, özellikle soyut kavramların somutlaştırılmasını kolaylaştırdığından çocuklar içinengin bir bilgi kaynağı haline gelirler.

Okul öncesi öğretmenleri hikâye anlatımı yaptıklarında tek düze olmamaya özen göstermelidir. Aksi durumda aynı yöntem, aynı ses tonu ve aynı beden dili ile anlatılan hikâye kısa süre içinde çocukların sıkılmasına neden olacak ve etkili öğrenmeyi engelleyecektir. Bu nedenle öğretmenlerin farklı hikâye anlatım yöntemlerini kullanmaları önemlidir.

## Hikâye anlatım türleri

Okul öncesi eğitimde hikâye anlatımı yapılırken kullanılan pek çok yöntem bulunmaktadır. Bu yöntemlerin içerikleri benzerlik taşımakla birlikte farklı alan uzmanları tarafında farklı başlıklarda incelenmiştir. Aşağıda, Güleç ve Geçgel (2006) ile Olgan (2013)'ın sıraladığı hikâye anlatım yöntemlerine yer verilmiştir.

### *Öykü kitabı ile anlatma*

Öğretmen çocukların gelişim düzeylerine, yaşlarına ve ilgi alanlarına uygun olacak şekilde seçtiği kitabı tüm sınıfa, bir gruba veya bir çocuğa okuyabilir (Beaty ve Pratt, 2011). Okul öncesi öğretmeni profesyonel bir hikâye anlatıcısı olmak zorunda değildir ancak bu konuda kendini geliştirebilir. Sesini kullanmayı ve tonlamayı bilen bir öğretmen, hikâyeyi anlatırken de bu özelliklerini kullanarak onu daha dikkat çekici bir hale getirebilir (Olgan,2013).

Öykü kitabı okumada dikkat edilecek noktalar şöyle sıralanabilir;

- Çocukların ilgisini kitaba toplamak ilk basamak olmalıdır. Bunu sağlamak için kitabın kapağı çocuklara gösterilip, üzerindeki karakterle hakkında konuşulabilir (Beaty ve Pratt, 2011).
- Kitabı ve içerisindeki resimleri tüm çocukların görebilmesi için, kitap okuyan kişinin çene hizasında ve resimleri dinleyenlere dönük olacak şekilde tutulmalıdır.

### *Pazen tahta ve figürler ile anlatma*

Pazen tahta kartı ve figürler ile hikâye anlatımı, önceden hazırlanmış bir zeminin üzerinde figürler kullanarak hikâye anlatımı yapılmasını sağlayan bir yöntemdir. Bu yöntem kullanılarak yapılan etkinliklerde, hikâye kitaptan okunabileceği gibi, kitap kullanılmadan da anlatılabilir (Sawyer, 2014). Pazen tahtayı hazırlamak için bir tahta üzerine kumaş kaplanır. Ancak günümüzde kolaylaşan imkânlarla tahta yerine köpük, mantar, karton veya halı parçası kullanılabilir (Mayesky, 2009). Önemli olan zemindeki materyalin tek renk olmasıdır. Böylece üzerine hikâyeyi anlatmak için figürler eklendiğinde göz yoran bir karmaşa yaşanmamış olur (Çakmak Güleç ve Geçgel, 2005). Figürler hazır olarak bulunabileceği gibi, hikâye kitabındaki resimler kopyalanarak da elde

edilebilir. Önemli olan kullanılacak figürlerin boyutlarının birbiriyle uyumlu olmasıdır. Hazırlanan figürler, materyaline uygun olarak cırt cırt, yapışkan veya bu işlevi görecek uygun maddeler yardımıyla yapıştırarak kullanıma hazır hale getirilir. Figürler olay sırasına göre dizilebilir ya da anlatımın akışına uygun şekilde öğretmen tarafından ekleme çıkarma yapılarak anlatılabilir (Olgan, 2017).

Figürleri koymak için pazen tahtaya bir cep yapılabilir. Ancak anlatım sırasında figürleri cep yerine anlatıcının daha rahat ulaşabileceği bir yere koyması, anlatımda akıcılığı arttırması ve anlatana kolaylık sağlaması bakımından önemlidir. Aksi durumda figürleri cebin içerisinde bulmaya çalışırken oluşan boşluklar çocukların hikâyeden uzaklaşmasına neden olabilir (Tür ve Canbolat, 2007).

Pazen tahta ile öykü anlatımı, öykü kitabı ile öykü anlatımlarından biraz daha uzun sürebilir. Bu nedenle bu yöntem kullanılacaksa fazla uzun hikâyeler seçilmemesi, çocukların dikkatlerini kaybetmemeleri için yararlı olacaktır. Ayrıca karakter sayısının çok olması da yine çocukların dikkatini dağıtıp hikâyeyi anlamalarını zorlaştırabilir.

#### *Kukla ile anlatma*

Kuklalar çocuklar tarafından sevilen ve onların ilgilerini çeken figürlerdir. Bu nedenle onları hikâyeye anlatımında kullanmak çocukların hikâyeyi daha keyifle ve merakla dinlemelerini sağlayacaktır (Sawyer, 2004). Kuklaları çocuklar kendileri de seslendirebilir, onların kişiliğine bürünerek duygularını rahatça ifade edebilir. Böylece çocuk hem sosyal hem de dil gelişimi yönünden desteklenmiş olur (Güleç ve Geçgel, 2006). Kuklalar hazır olarak alınabileceği gibi, sınıfta öğretmen ve çocuklar tarafından da yapılabilir (Olgan 2017). Canlandırma yöntemleri bakımından kuklaları el ve parmakla oynatılanlar ile ip ve çomakla oynatılanlar olarak iki gruba ayırmak mümkündür (Machado, 2010). Diğer hikâyeye anlatım türlerinde olduğu gibi burada da kuklaların hikâyedeki karakterlerin özelliklerini yansıtması önemlidir. Ayrıca hikâyede buluna karakter sayısına göre kukla türü seçilmelidir. Unutulmamalı ki farklı materyallerin kullanıldığı hikâyeye anlatım türlerinde amaç çocukların sürekli değişen karakterler nedeniyle anlam karmaşasına düşmeleri veya hikâyeden uzaklaşmaları değil tam tersine kullanılan

figürler ve materyaller ile hikâyeye olan ilgilerini arttırmayı ve hikayeyi daha iyi anlamalarını sağlamaktır.

#### *Öykü kartı ile anlatma*

Bu yöntemde hikâye kartlarının uygun seçilmesi oldukça önemlidir. Kartlar her çocuğun görebileceği büyüklükte olmalı ve karton gibi sert bir materyal ile desteklenerek anlatım sırasında yaşanabilecek şekil bozuklukları önlenmelidir (Güleç ve Geçgel, 2006). Kartların üzerindeki resimleri öğretmen kendisi çizebilir, çocukların çizdiği resimlerden hikâye kartları oluşturulabilir, hazır dergi, gazete vb. yayınlardan kesilen resimler bir araya getirilerek kartlar oluşturulabilir ya da hikâye kartları hazır halde satın alınabilir. Önemli olan kartlardaki figürlerin anlatılan karakterin özelliklerini çocuklara aktarabilmeleridir. Kartlar hazırlandıktan sonra, hikâyedeki olay akışına uygun sırayla çocuklara gösterilerek anlatım yapılabilir ya da bir ipe dizilip oradan anlatılabilir. Çocukların karttaki resimleri incelemelerine fırsat verilmelidir (MEB,2011). Bunun için hikâye kartları anlatım bittikten sonra çocukların incelemeleri için kitap merkezine bırakılabilir. Hikâye kartlarını kullanarak çocuklar tekrar hikâyeyi anlatabilir.

#### *Televizyon şeridi ile anlatma*

Bu yöntemde bir televizyon kutusu ve onun içerisinden geçirilecek bir televizyon şeridi gereklidir. Öğretmen boş bir karton kutuyu televizyon kutusu olarak kullanabilir. Kutunun alt ve üst kısımlarında çubuklar bulunur. Bu çubuklardan birine televizyon şeridi sarılır. Diğer çubuk döndürüldükçe televizyon şeridi ilerlemeye başlar. Televizyon şeridi, parşömen kağıda ya da beyaz bir kumaş üzerine çizilecek hikâye sahnelerinin renklendirilmesi ile oluşturulabilir (Güleç ve Geçgel, 2006; Olgan 2017). Bu yöntem çocukların ilke kez karşılaştığı bir hikâye anlatım türü ise öncesinde hazırlanan düzeneği çocukların incelemesine fırsat verilmelidir. Diğer türlü çocuklar merakla düzeneği incelemeye çalışırken hikâyeye dikkatlerini veremeyeceklerdir.



## *Dijital Hikâyeler ile Anlatma*

Son yıllarda hızla gelişen teknoloji, gerekli materyallere daha hızlı ve kolay ulaşılabilmesi, hükümetlerin eğitimde teknoloji kullanımını destekleyici yaklaşımları ile teknoloji eğitim öğretim sürecinin önemli bir kısmını kapsar hale gelmiştir (Yang ve Wu, 2012).

Teknoloji içerisinde elektronik ve dijital anlamdaki gelişmeler, bu gelişmelerin ulaşılabilirliğinin gün geçtikçe kolaylaşması, klasik hikâye anlatımına yeni bir soluk getirerek dijital hikâye kavramını karşımıza çıkarmıştır (İnceelli, 2005). Geleneksel hikâye anlatıcılığının resim, müzik, ses ve video gibi dijital eklerle bütünleştirilmesi dijital hikâyeleri (elektronik kitapları) oluşturmuştur (Tatlı, 2016).

Dijital hikâyeler son yıllarda tüm dünyada popüler olmaya başlamıştır. Ülkemizde 2015 yılından itibaren basılan dijital hikâyelerin sayısının 14.000'den fazladır (Koçak Sağmanlı, 2015).

Milli Eğitim Bakanlığı dijital hikâyeleri basılı kitap özelliklerinden ve dijital teknolojilerden yararlanılarak hazırlanan, çeşitli dijital aygıtlar aracılığıyla (e-kitap, tabletler, akıllı telefonlar vb.) görüntülenebilen, bir kitap veya kitap koleksiyonu içerisinde bilgi aramaya olanak veren, çoklu ortam verilerini içeren ve diğer elektronik kaynaklarla bağlantı kurulmasını destekleyen dijital formlar olarak tanımlamıştır (MEB, 2015).

E-kitapların basılı kitaplara göre avantajları iki temel avantajı vardır: 1. Çoklu ortam özellikler ve 2. Çoklu ortama eklenebilen etkileşimli özellikler:

- 1. Çoklu ortam özellikleri;* canlandırma, hareketli resimler ve yakınlaştırma, yazılı metin, sözlü okunan metin, ses efektleri ve arka plan müziği gibi öğeleri içine almaktadır. Çoklu ortam özellikleri bir canlandırmaya önceden eklenip, kullanıcının müdahalesiyle değişmeyen özelliklerdir.
- 2. Çoklu ortama eklenebilen etkileşimli özellikler;* oyunlar, tıklanıldığında etkin hale gelen etkin noktalar (hotspots), hareketler, sözlükler, sorular vb. şeklinde sınıflanabilir. Bunların farkı ise, e-kitapların okunması

esnasında, kullanıcının istediği zaman bu özellikleri etkin hale getirebilmesidir (Bus, Takacs ve Kegel, 2014). Bazı elektronik kitaplarda kullanıcı, etkin noktalar ile hikâyenin gidişatını değiştirebilmektedir.

Dijital hikâyelerin en önemli yönlerinden biri çoklu bir ortamda ve çoklu bakış açısı ile istenildiğinde yeniden ulaşılabilir olması ve çocukların dünyayı farklı bir şekilde görüp algılamasını sağlamasıdır (Hess, 2014; Toki ve Pange, 2014). Buna bağlı olarak da dijital hikâyelerin birden fazla duyuyu harekete geçirdiği ve öğretim ortamı için uygun bir materyal olduğu söylenebilir (Kurudayıoğlu ve Bal, 2014).

Dijital hikâyelerin eğitimde kullanılması sonucunda öğrenciler daha aktif olmakta, tüm duyular harekete geçirilmekte, öğretmen-öğrenci etkileşimini desteklemekte, dil becerilerini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) olumlu yönde etkilemektedir (Matthews.2014; Robin,2008).

#### **Okul öncesi dönemde Türkçe etkinlikleri ve hikâye anlatımının hedefleri**

Kitaplar ve hikâyeler kişilerin, özellikle çocukların bilişsel ve sosyal-duygusal gelişimleri yönünden önem taşımaktadır (Yavuzer, 1998). Özellikle okul öncesi dönemde bahsedilen gelişimlerin yanı sıra dil gelişiminin de desteklenmesinde büyük rol oynamaktadır (Gönen ve Veziroğlu, 2017). Kitapların genel anlamda hedefleri şu şekilde sıralanabilir;

- Çocukların görsel algılarını ve küçük kas becerilerini geliştirme
- Çocukların eleştirel yönlerini geliştirme
- Çocukların dinleme becerilerini geliştirme
- Çocuklara eğlenirken öğrenme fırsatı sunma
- Çocukların farklı kültürleri, farklı yaşam şekillerini tanımalarına yardımcı olma
- Çocukların, hikâye kahramanlarının başlarına gelen olaylardan ders çıkarmalarını ve gerçek hayatta karşılaştıklarında neler yapabileceklerini anlamalarını sağlama
- Çocukların yaratıcılıklarını geliştirme

- Okul öncesi dönemde dinleme ve konuşma basamaklarında gelişen iletişim becerilerini okuma ve yazmaya hazırlama
- Çocuklara edebi ve estetik değerler kazandırma
- Çocuklara kitap sevgisini aşılama
- Çocukların zihinsel gelişimlerine yardımcı olma, dikkati odaklama, hafızayı çalıştırma, merak ve tahmin becerilerini geliştirme
- Hikâye anlatımı sonrası etkinliklerle çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerini ve sosyal gelişimlerini destekleme (Gönen ve Veziroğlu, 2017; Gönen, 2009; Machado, 2002).

Bireyler, doğumlarından itibaren çevreyi bakarak, dokunarak, koklayarak, duyarak, tat alarak keşfeder ve öğrenirler (Bartan, 2014). Bu nedenle daha fazla duyuya hitap eden uyarıcıların, daha hızlı ve daha kalıcı öğrenme sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle okul öncesi dönemde eğitim öğretim süreci planlanırken birden fazla duyu organının birbirini destekleyici şekilde yer almasının önemi vurgulanmaktadır (Zembat ve Zülfikar,2006). Bu anlamda dijital hikâyelerin işitme, görme, hissetme gibi birden fazla duyuyu harekete geçirmesi kalıcı öğrenmeyi desteklemektedir (Turgut ve Kışla,2015).

## **Dinleme**

Dil becerileri sırası ile dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır (Melanlıoğlu, 2011). Anlaşılacağı gibi dinleme ilk kazanılan dil becerisidir ve diğer dil becerilerinin kazanılmasına temel oluşturur. (Melanlıoğlu, 2011; Tuncer, 2008). Bireyler dinleme becerilerinin geliştirirken kimsenin yardımını almadan bu beceriyi edindiklerini düşünmekte (Mackay, 1997), buna bağlı olarak okullarda öğrencilerin zaten dinleme becerilerinin gelişmiş olduğu ve etkin dinleme yapabildikleri düşünülmektedir. Bu nedenle kazandırılması yönünde en az çalışma yapılan beceri dinleme becerisidir.(Tüzel ve Keleş, 2013). Hatta dinleme becerisi konunun yerli ve yabancı araştırmacıları tarafından ‘ihmal edilen dil becerisi’ olarak nitelendirilmektedir (Karakuş Tayşi, 2014; Pinnell ve Jaggar, 2003). Ancak yapılan araştırmalar (Nas, 1999; Robertson, 2004; Peterson ve Karschnik 2011) günlük hayatta iletişim halindeyken en fazla dinlemeye zaman ayırdığımızı göstermektedir. Bu nedenle dinleme becerileri günlük hayatta en fazla kullanılan dil becerisi olarak

nitelendirilebilir (Akyol, 2014; Aktaş ve Gündüz, 2003; Göçer, 2007; Şahin, 2013; Kardaş ve Harre, 2015).

Günlük hayatta okuma yazma ne kadar önemliyse dinleme ve konuşma becerisi de o kadar önemlidir. Birey sosyal hayatının her evresinde dinlemeye maruz kalmaktadır. Dinleme, teknoloji ne kadar gelişirse gelişsin bireyin çevresinde olanları anlamlandırmak için ihtiyaç duyduğu temel iletişim becerilerinden biridir (Temur, 2001). Günlük hayatta ve eğitim hayatında bireyler, dil becerileri arasında en çok dinlemeyi kullanmaktadır (Cihangir, 2004; Demir Atalay ve Melanlıoğlu, 2016; Doğan, 2008; Göçer, 2007; Göğüş, 1978; Gündüz ve Şimşek, 2014; Onan, 2012; Robertson, 2004).

Birey, iyi bir dinleyici olduğunda; çevresindeki insanlarla sağlıklı ilişkiler kurabilir, doğru düşünebilir, çevresindeki olayları ve durumları doğru şekilde anlayabilir ve kendini tanıyarak güçlü bir özgüvene sahip olabilir (İzin, 2005). Dinleme ile işitme eş anlamlı sözcükler gibi anlaşılabilir da, aslında birbirinden ayrı iki kavramdır (Aydın, 2018). İşitme istem dışı veya farkında olmadan gerçekleşebilir ancak dinleme kasıtlı ve amaçlı bir davranıştır (Aktaş ve Gündüz, 2003; Doğan, 2012; Nas, 2003). Dinleme sürecinde bireyin aktif olması ve işittiklerini anlamlandırma çabası, dinleme ile işitmeyi birbirinden ayıran en önemli özelliklerden biridir (Ünalın, 2006; Yalçın, 2006).

Çocuklar için dinleme, hem dil gelişimi hem de bilişsel gelişiminin temelidir. Okul öncesi dönemde yapılan eğitimsel çalışmaların büyük bir kısmı dinlemeye dayanmaktadır. Çocuklar, anadil öğrenimlerinde kelimeleri doğru kullanmayı dinlemeyle öğrenir (Yıldız, 2006). Bunlar düşünüldüğünde, dinlemenin okul öncesi eğitimin önemli bir parçası olması gerektiği ve okul öncesi öğretmenlerine ve ebeveynlere büyük görevler düştüğü ortadadır (Temur, 2001). Okul öncesi eğitiminden itibaren istekli, amaçlı ve eleştirel dinleyiciler yetiştirmenin yolları aranarak aydın birey özelliklerinden biri yerine getirilebilir (Demirel, 1999). Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda; okul öncesi eğitimde dinlemenin önemi ortadadır.

Dinleme becerisi birbirinden farklı şekillerde tanımlanmıştır. Sever (2011), dinleme becerisini işitilene anlamlandırmak için çaba harcamak, işitilene almak ve

hafızada tutmak olarak nitelendirmiştir. Cihangir (2004) ise, dinlemeyi kişinin dinleme sırasında bilgiyi işitmesi, anımsayabilmesi, tekrarlayabilmesi ve az bir sürede olsa hafızasında tutabilmesi olarak tanımlamaktadır.

Bir başka tanımda dinleme, iletişim halinde iken konuşanın anlatmak istediğini net bir şekilde anlayıp, uyarana karşı tepki verebilme etkinliğidir (Onan, 2012). Melanoğlu (2013), dinlemeyi işitilen sesleri anlamlandırma ve bunun sonucunda bir tepkide bulunma şeklinde tanımlamıştır. Ateş ve Ercan (2015) dinlemeyi iletişim sırasında konuşulanı işitme, algılama ve anlamlandırma süreçlerini kapsayan bir psikomotor beceri olarak tanımlanmaktadır. Aydın (2018) yaptığı çalışmada 32 adet dinleme tanımını ele almış ve hepsinden yola çıkarak dinlemeyi, işitmeyi kapsayan aktif ve karmaşık bir süreç olarak, bir amaca yönelik, bilinçli olarak, verilen bilgileri doğru anlama ve algılama çabası şeklinde tanımlamıştır.

Tıpkı tanımlamada olduğu gibi dinleme becerileri ile ilgili neredeyse her araştırmacı kendi sınıflandırmasını ortaya koymuştur. Bu sınıflandırmalardan bahsetmek gerekirse,

Yalçın (2006), dinlemeyi üç ayrı türde ele almıştır. Bu türler seçerek dinleme, katılımlı dinleme ve eleştirel dinlemedir.

Güneş (2007) dinlemeyi, metni takip ederek dinleme, yaratıcı dinleme, sorgulayıcı dinleme, pasif dinleme, not alarak dinleme, katılımlı dinleme olmak üzere altı tür olarak sınıflandırmıştır.

Akyol (2014) dinleme türlerini aktif dinleme, diyalog ve sunuya dayalı dinleme, amaçlı dinleme ve stratejik dinleme olarak dört başlık altında tanımlamıştır.

Doğan (2011) ise dinlemeyi ilk olarak şekil ve türleri başlıklarında ikiye ayırmış, şekil başlığı altına etkileşimli ve etkileşimsiz dinlemeyi, türler başlığı altına ise ayırt edici, estetik, etkili, eleştirel ve empatik dinleme becerilerini almıştır. Benzer şekilde Temur (2001) da dinlemeyi etkileşimli ve etkileşimsiz dinleme olarak iki başlık altında sınıflandırmıştır.

Tidyman ve Butterfield (1959) en geniş dinleme türleri sınıflandırmalarından birini yapmışlardır. Toplam yedi başlık altında inceledikleri türler, basit dinleme, ayırt edici dinleme, bilgi için dinleme, rahatlama için dinleme, eleştirel dinleme, yaratıcı dinleme ve fikirleri düzenleme için dinlemedir.

Harmer (2001) dinlemeyi işlevsel dinleme ve keyifsel dinleme olarak iki başlıkta incelemiştir.

Tompkins (2005) dinleme türlerini beş başlıkta sınırlandırmıştır. Bunlar ayırt edici dinleme, transfer edici dinleme, estetik dinleme, eleştirel dinleme ve telepatik dinlemedir.

Kingen (2000) dinleme türlerini ayırt edici, etkili, estetik, eleştirel ve empatik dinleme olmak üzere beş başlık altında toplamıştır.

Bu başlıklardan ve sınıflandırmalardan yola çıkarak bu çalışmada ele alınan dinleme türleri şu şekilde tanımlanabilir;

*Ayrıştırıcı dinleme*, sesler arasındaki farklılıkların ayırt edilip edilemediğidir. Trafikteki vb. ortamlardaki sesleri ayırt etmek veya bir noktayı vurgularken öğretmenin sesindeki değişimleri fark etmektir (Tidyman ve Butterfield, 1959). Ayrıştırıcı dinlemenin fonolojik farkındalığı kapsamı nedeniyle, fonolojik farkındalığı yüksek bireylerin iyi bir ayrıştırıcı dinleyen olduğu söylenebilir (Kingen 2000; Melanlıoğlu, 2012). Bu tür dinleme çocukların konuşma dilindeki ses ve telaffuzların farkındalıklarını arttırmak için kullanılabilir (Tompkins, 2005).

*Seçici dinleme*, en yalın şekilde dinlenenlerin arasından ilgi ve ihtiyaca yönelik olanların seçilmesi, kişinin ne aradığını bilerek dinlemesi olarak tanımlanmaktadır (Göğüş, 1978; Karakuş Tayşi, 2014; Melanlıoğlu, 2011; Yalçın, 2006). Böylece kişi dinleme sırasında esas anlaması gereken kısımlara yönelip diğerlerine fazla zaman ayırmamış olur (Kaptan, 2004)

*Eleştirel dinleme*, dinlenen metnin veya konuşmanın değerlendirildiği dinleme türüdür. Bu dinleme türü, özellikle eğitim hayatı için oldukça önemlidir. Konuşanın konuşma amacını tahlil etme, konuşmadaki duyguları, propaganda vb. unsurları fark etmesidir. (Tidyman ve Butterfield, 1959). Dinlenenleri olduğu gibi kabul etmek yerine doğrularını ve yanlışlarını değerlendirerek bir sonuca varmak,

anlatan kişinin ne söylemek istediğini, duyguları ve önyargıları farketmek amacıyla dinlemek eleştirel dinlemenin parçasıdır (Kingen, 2000; Tompkins, 2005; Umagan, 2007; Yalçın, 2006).

*Yaratıcı Dinleme*, Hoşlanılan müzik, drama vb. dinlemenin yanı sıra duygu ve düşüncelerini kendi cümleleriyle anlatılmasıdır (Tidyman ve Butterfield, 1959). Çocukların dinlediklerini yorumlaması ve bunlardan yeni fikirler üretebilmesidir.

*Empatik Dinleme*, dinleyicinin kendisini konuşmacının yerine koyarak onun neler hissettiğini, sözlerinin hangi deneyimleri yansıttığını, kendini ve dünyayı nasıl algıladığını anlamaktır (Kingen 2000, Kurudayıoğlu ve Kana, 2013). Bu dinleme türü konuşmacının söylediklerini tamamlayana dek beklemeyi, söylenenlere dikkat etmeyi ve anlamaya çalışmayı içerir (Bulut, 2013).

*Etkin Dinleme*, çeşitli kaynaklarda aktif dinleme, katılımlı dinleme veya etkili dinleme olarak ele alınan bir dinleme türüdür (Aytan, 2011). Cüceloğlu'na (2009) göre etkin dinleme, içeriği yansıtma, duyguyu yansıtma, anlamı yansıtma, içeriği ve duyguyu yansıtma olarak dört aşamadan oluşmaktadır. Etkin dinleme becerisinin diğer dinleme becerileri üzerinde kalıcı ve olumlu bir etkisi vardır (Cihangir, 2000). Melanlıoğlu (2011) etkin dinleme becerisi kazanan bireylerin diğer dinleme becerilerinde de başarılı olacağını söylemiştir.

### **Dinleme becerisinin okul öncesi eğitim programındaki yeri**

2013 yılında yayınlanan güncel okul öncesi eğitim programında dinleme becerileri ayrı bir iletişim becerisi olarak ele alınmamıştır. Ancak programın dil gelişimi ile ilgili kazanımlar ve göstergelerinin içerisinde dinleme becerilerine yer verilmiştir. Okul öncesi eğitim programında dinleme becerileri ile ilişkili kazanım ve göstergeler şunlardır;

#### *Dil gelişimi ile ilgili kazanımlar ve göstergeler:*

Kazanım 1. Sesleri ayırt eder. (Göstergeleri: Sesin geldiği yönü söyler. Sesin kaynağının ne olduğunu söyler. Sesin özelliğini söyler. Sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler. Verilen sese benzer sesler çıkarır.)

Kazanım 2. Sesini uygun kullanır. (Göstergeleri: Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır. Konuşurken/ şarkı söylerken sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlar.).

Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır. (Göstergeleri: Konuşma sırasında göz teması kurar. Jest ve mimikleri anlar. Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmayı sonlandırır. Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır. Sohbeta katılır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler. Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.)

Kazanım 6. Sözcük dağarcığını geliştirir. (Göstergeleri: Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar. Sözcükleri hatırlar ve sözcüklerin anlamını söyler. Yeni öğrendiği sözcükleri anlamlarına uygun olarak kullanır. Zıt anlamlı, eş anlamlı ve eş sesli sözcükleri kullanır.)

Kazanım 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar. (Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir. Dinlediklerini/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.)

Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir. Dinlediklerini/izlediklerini başkalarına anlatır. Dinlediklerini/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla sergiler.).

Kazanım 9. Ses bilgisi farkındalığı gösterir. (Göstergeleri: Sözcüklerin başlangıç seslerini söyler. Sözcüklerin sonunda yer alan sesleri söyler. Aynı sesle başlayan sözcükler üretir. Aynı sesle biten sözcükler üretir. Şiir, öykü ve tekerlemedeki uyağı söyler. Söylenen sözcükle uyaklı başka sözcük söyler.)

### **Problem Durumu**

Hikâye anlatımı, karmaşık tecrübeleri anlamlı hale getirir ( Turgut ve Kışla, 2015). Özellikle okul öncesi dönem gibi işlem öncesi dönem ya da somut işlemler döneminde bulunan öğrenciler için bilgiyi basit ve anlamlı şekilde aktarmanın yolları bulunmalıdır. Aşırı bilgi cesaret kırıcıdır ve bilgiyi değersiz hale getirir. Bu



sebeple, öğretilmek istenilen temel kavramlar ile bu kavramlar arası ilişkilerin anlatımında hikâye formunu kullanmak iyi bir yöntemdir (Demircioğlu, Demircioğlu ve Ayas, 2006). Dijital hikâyeler bu noktada öğretmenler için oldukça zengin ve somutlaştırılmış bir anlatım yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dijital hikâye anlatımları, öğrencilerin yaşadıkları teknoloji çağına ayak uydurabilmeleri, bu çağın gerektirdiği becerilerini geliştirebilmeleri ve öğrenmeye olan heveslerini arttırabilecek yeni bir yöntemdir (Morgan, 2014). Bu yöntem ile ses, görüntü, animasyon bir araya getirilerek okura hikâyenin anlatıldığı metin sunulur (Foley, 2013).

Dijital hikâyeler dinleyicilere sadece ses değil, bunun yanında görseller ve görsellerin bulunduğu ortamların seslerini de sunar. Bu sayede öğrenme için beş duyudan sadece işitme değil, görme de öğrenme sürecine katılmış olur. Öğrenmede ne kadar çok duyu işin içine girerse, o kadar verimli bir öğrenme gerçekleşecektir.

Dinleme, bireyin anne karnından başlayarak ömür boyu kullanmayı sürdürdüğü bir beceridir. (Melanlıoğlu, 2012). Bu yönden bakıldığında kişinin başarılı ve memnun bir yaşam sürebilmesi, hedeflediği noktaya ulaşabilmesi ve mutlu hissedebilmesi için dinleme becerisi oldukça önemlidir (Maden, 2013). Temur (2001), dinlemenin çevreyi anlamlandırabilmek için kullanılan temel becerilerden biri olduğunu belirtmiştir. İlerleyen yıllarda dinleme becerisi ilk olarak konuşma becerisini, ilkokul yıllarında ise okuma ve yazma becerilerinin kazanılmasına temel oluşturur (Doğan, 2010). Özellikle okul öncesi dönem çocuklarında öğrenme için kullanılan en temel becerilerden birisi dinlemedir. Çünkü okul öncesi dönem, çocuklarda henüz okuma ve yazma becerilerinin gelişmediği bir dönem olduğundan öğrenme ve öğretme süreçleri daha çok dinleme ve konuşma üzerine odaklıdır. Bu nedenle üzerinde önemle durulması gereken bir beceri türüdür. Dinleme becerisi literatürde şöyle tanımlanmıştır:

Seslerin ve varsa konuşma görüntülerinin farkında olmayla ve onlara dikkati vermeye başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınması ve hatırlanmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreçtir (Ergin ve Birol, 2000).

Dinleme, sözsel bir girdiyi anlama ve yorumlama sürecidir. Dinleme, anlamaya dayalı, birçok işlemin bir arada, etkileşimsel olarak gerçekleştiği bir edimdir (Keçik ve Uzun, 2004).

Gün içerisinde yaptığımız iş veya bulunduğumuz yerler fark etmeksizin en çok kullandığımız iletişim becerisi, dinlemedir. Bu nedenle bireyin en fazla gelişime ihtiyaç duyduğu beceri dinleme becerisidir denilebilir. Gelişimin en hızlı olduğu dönem olan okul öncesi çağları ise dinleme becerisinin en fazla kullanıldığı ve en hızlı geliştirilebileceği dönemdir.

Dinleme türleri, pek çok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlansa da bu çalışmada Milli Eğitim Bakanlığının 2006 yılında yapmış olduğu katılımlı dinleme, katılımsız dinleme, kendini konuşanın yerine koyarak dinleme (empatik dinleme), yaratıcı dinleme, seçici dinleme, eleştirel dinleme ve not alarak dinleme şeklindeki sınıflandırma kullanılacaktır. Yapılan sınıflandırmaya ek olarak, okul öncesi dönem çocuklarının özellikle duyguları anlamada sıkça kullandıkları düşünülen ayrıştırıcı dinleme ve etkin dinleme becerisi eklenmiştir.

Araştırmada katılımcıların empatik dinleme, yaratıcı dinleme, seçici dinleme, eleştirel dinleme ve etkin dinleme becerileri incelenecektir.

*Empatik dinleme;* Dinleyici, konuşmacıyla empati kurarak onun neler hissettiğini, sözlerinin hangi deneyimleri yansıttığını, kendini ve dünyayı nasıl algıladığını anlar. Dinleyenden, konuşmacının ya da dinlediğindeki kişilerden birinin yerine kendini koyması, olayları, duygu ve düşünceleri anlaması istenir (MEB, 2006).

*Yaratıcı dinleme;* Bu dinlemede amaç, dinlenenin/izlenenin yorumlanması ve bu yorumlamalardan yeni düşüncelerin üretilmesidir (MEB, 2006).

*Seçici dinleme;* Seçici dinlemede amaç, dinlenenlerin/izlenenlerin içinden ilgi ve ihtiyaca uygun olanların seçilerek dinleme yapılmasıdır. Bu amaca ulaşmak için önceden hazırlanmış sorular dinleyenlere verilerek bu sorulara yanıt bulmaya yönelik dinleme yapmaları istenebilir (MEB, 2006).

*Eleştirel dinleme/izleme:* Eleştirel dinleme, dinlediğimiz şeyin doğru olup olmadığını belirtmektir. Bu dinleme/izleme türünde önemli olan dinleyicinin

kendisine sunulana her şeyi doğru olarak kabul etmemesidir. Dinleyici zihninde sorgulama ve yorumlama yaparak eleştirel dinleme yapmış olacaktır (Yalçın, 2006).

### **Araştırmanın Amacı**

Okul öncesi dönemde, Türkçe etkinlikleri çocukların dinleme becerilerini ve görsel algılarını kullanarak öğrenme sağladıkları bir etkinlik türüdür. Burada dinlemenin verimliliğinin artırılması açısından etkili bir hikâye anlatım yöntemi kullanmak büyük önem taşımaktadır. Çünkü çocuklar hikâye dinlerken yeterli sayıda ve uygun uyarılar olmadığında odak noktası olan hikâyeden kopmaktadırlar. Bu durum dikkatin başka noktalara kaymasına sebep olacağından dinlemenin verimliliğini de azaltacaktır. Dijital hikâyeler ise, çocuklara sadece bir anlatıcı değil, aynı zamanda hikâyenin karakterlerini ve onların yaşadıkları ortamları da sunar. Bu durumda anlatım görseller ve sesler ile destekleneceğinden, daha ilgi çekici ve birden fazla uyarı sunabilmekte, bu durum dikkatli dinleme süresini arttırabilmektedir. Daha uzun süre ve yoğun dikkatle dinlenen hikâyeler çocuklar adına daha kalıcı öğrenmeler sağlamaktadır.

Bu bağlamda yapılacak olan çalışmanın amacı; öykü kitabı ve dijital hikâye ile anlatım yöntemlerinin kullanıldığı Türkçe etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerileri üzerindeki etkisini incelemektir.

### **Araştırmanın Önemi**

Dijital hikâyeyi anlatan kişi, hayal gücünün desteğiyle oldukça esnek ve birden fazla duyuyu harekete geçirebilen bir dijital ortamda özgürce hikâyesini canlandırabilmektedir. Bu şekilde öğrenmenin daha kalıcı hale getirilmesine de katkı sağlanmış olur (Tarık ve Kışla, 2015). Bunun yanında öğrencilere kendilerini daha açık ve rahat ifade edebilecekleri, günümüz teknolojiyle iç içe olabilecekleri bir öğretim ortamı sunulmaktadır.

Dinleme iletişimin en temel becerilerinden biri olmakla birlikte özellikle okul öncesi dönem çocuklarının öğrenme sürecinde önemli yer kaplamaktadır (Melanlıoğlu ve Karakuş Tayşi, 2013). Bu dönemde okuma becerileri

gelişmediğinde, okumayı öğreninceye kadar bilgi çoğunlukla dinleyerek edinilir (Emiroğlu ve Pınar, 2013).

Nas (1999) hayatımız boyunca iletişim kurduğumuz sürenin %75'inin dinlemeyle geçtiğini belirtmiştir. Robertson (2004) günlük yaşamlarında üniversite öğrencilerinin %53, ilkökul öğrencilerinin ise %57 lik zaman dilimlerini dinlemeye ayırdıklarını ifade etmektedir. Bunları destekler nitelikte Peterson ve Karschnik (2011) yaptıkları çalışmada bireylerin günlük hayatlarında birileriyle iletişim halinde oldukları zamanın %55'ini dinlemeye, %23'ünü konuşmaya ve %10'unu okumaya geri kalan kısmını ise yazmaya ayırdıklarını söylemektedir.

Baki tarafından 2015 yılında yapılan alan yazın incelemesinde, 2000-2014 yılları arasında dijital hikâyeler ile ilgili yapılan 209 çalışmadan sadece 7 tanesinin (2 tez, 5 makale) örnekleminin okul öncesi eğitimi öğrencilerinin oluşturduğu, yapılan çalışmaların ise genellikle öğretmenler ve öğretmen adayları ile yürütüldüğü (%59) belirlenmiştir. 2014 yılından bu yana ise okul öncesi eğitimde dijital hikâyeler ile ilgili literatüre 2 tez (Sarı, 2018; Başdaş 2017) eklenmiştir. Bu tezler Başdaş'ın (2017) yayınlamış olduğu 'Drama Temelli Hikâye Anlatıcılığı Programının 6 Yaş Çocukların Sosyal Gelişimlerine Etkisi' isimli yüksek lisans tezi ve Sarı'nın (2018) yaptığı 'Elektronik Hikâye Kitaplarının Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeyden Gelen 4-6 Yaş Çocukların Anlamlı Kelime Edinimleri Üzerine Etkisi' isimli doktora çalışmasıdır.

Turgut ve Kışla (2015) dijital hikâyeler ile ilgili yurt dışında pek çok çalışma olsa da, ülkemizde bu konu üzerinde yeterince çalışma bulunmadığını ve özellikle okul öncesi dönemde yapılan çalışmaların sayıca oldukça az olduklarını belirtmişlerdir.

Okul öncesi dönemde dinleme becerileri üzerine ise yurt içinde oldukça az çalışmaya rastlanmıştır. Detaylandırmak gerekirse, okul öncesi dönem çocuklarında özellikle dinleme becerilerini inceleyen çalışmalara rastlanmazken, başka becerileri ölçen ölçeklerin alt boyutu olarak (sosyal becerileri ölçğinde dinleme alt boyutu) dinleme becerileri incelenmiştir (Başdaş, 2017). Bahsedilen durumda dinleme becerilerinin kendi içerisinde bulunan alt boyutları ele

alınmamıştır. Yurt dışında yapılan çalışmalarda da okul öncesi dönemde dinleme becerilerini inceleyen görece az çalışma bulunmaktadır.

Alan yazında yapılan incelemeler sonucu, okul öncesi dönemde ve okul öncesi öğrencileri ile yapılan çalışmaların azlığı görülmüş, hem yurt içi hem yurt dışı alanyazına bakıldığında okul öncesi dönemde dijital hikâyelerin dinleme becerileri ve alt boyutlarına etkisini inceleyen bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılan çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Problem Cümlesi**

Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatım yönteminin dinleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?

#### **Alt problemleri**

- 1) Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının seçici dinleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
- 2) Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının ayrıştırıcı dinleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
- 3) Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının empatik dinleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
- 4) Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının eleştirel dinleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
- 5) Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının yaratıcı dinleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
- 6) Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının etkin dinleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?

### **Sayıtlı/lar**

Çalışmaya katılan tüm çocukların çalışmaya istekli olup, sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

## **Sınırlılık/lar**

Çalışma sadece Kütahya ilindeki bir bağımsız anaokulunda, çalışma için gönüllü olan 3 okul öncesi eğitim sınıfında öğrenim gören öğrenciler ve 11 hikâye ile sınırlıdır.

## **İlgili Araştırmalar**

### **Ulusal araştırmalar**

Doğan ve Özçakmak'ın 2014 yılında yaptıkları 'Dinleme Becerisinin Eğitimi Üzerine Yapılan Lisans Üstü Tezlerin Değerlendirilmesi' isimli çalışmada 10'u doktora 39'u yüksek lisans olmak üzere, toplam 49 tez incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda dinleme becerilerinin en az çalışıldığı dönemin okul öncesi dönem olduğu söylenmektedir. Daha net bir ifade ile çalışmanın bulgularında açıkça belirtilen şekilde, 1998-2013 yılları arasında dinleme becerileri üzerine çalışılan tezlerin sadece %2'si okul öncesi dönem çocuklarını içermektedir. Bu durum okuma ve yazmanın olmadığı, dolayısı ile okul öncesi dönemde en temel öğrenme araçlarından olan dinleme ile ilgili daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Sarı'nın 2018 yılında yayınlanan elektronik hikâye kitaplarının farklı sosyo-ekonomik düzeyden gelen 4-6 yaş çocukların anlamlı kelime edinimleri üzerine etkisini inceleyen doktora tezinde, elektronik hikâye kitaplarının farklı versiyonları verilen 4 deney grubu ve bir kontrol grubu ile çalışılmıştır. Öntest ve sontest kullanılan çalışmada, test sonuçları karşılaştırıldığında deney grubundaki çocukların anlamlı kelime edinimlerinin kontrol grubundaki çocuklardan fazla olduğu görülmüştür.

Kurudayıoğlu ve Bal'ın 2014 yılında yaptıkları çalışmada ana dil eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının kullanımını incelemişlerdir. Araştırmada, temel dil becerilerinin kazanımında etkili olan dijital hikâye anlatım yönteminin, ana dili eğitimi derslerinde kullanılmak üzere tanıtılması amaçlanmıştır. Araştırma sürecinde veri toplama tekniği olarak doküman analizi kullanılmış ve verilerin analizinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, temel dil becerilerinde dijital hikâye anlatımının etkili olduğu söylenmiştir.

Baki (2015) yaptığı çalışmada dijital öykülerin altıncı sınıf Türkçe dersinde, öğrencilerin yazma kaygıları, yazı yazmaya karşı tutumları, yazma öz yeterlilikleri, öykü yazma becerilerinin, yazma becerisi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada altıncı sınıf Türkçe dersinde dijital öykülerin, öğrencilerin öykü yazma becerileri, yazma kaygıları, yazma öz yeterlilikleri ve yazı yazmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Doktora tezi kapsamında yapılan araştırmada, deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları dijital hikâye anlatım yöntemi kullanılan deney grubu lehine olmuştur.

Başdaş (2017) drama temelli dijital hikâye anlatımının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisini inceleyen araştırmasında, okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş grubundaki 48 çocukla çalışmıştır. Çalışma yarı deneysel olup, yüksek lisans tezi olarak sunulmuştur. Çalışmanın sonucunda, Sosyal Becerileri Değerlendirme ölçeğinin Kızgınlık Davranışlarını Kontrol etme ve değişkenlere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, sözel açıklama, amaç oluşturma, görevleri tamamlama ve dinleme becerileri alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Ölçeğin, kişiler arası, kendini kontrol etme, sonuçları kabul etme becerileri alt boyutlarında deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yüksel (2011) dijital hikâye anlatım yönteminin okul öncesi dönemde eğitim öğretim sürecinin verimini arttırmak için nasıl kullanılabileceğine ilişkin bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine dijital hikâye hazırlama semineri verilmiş ve bu süreçteki deneyimler, dijital hikâyelerin sınıfta nasıl kullanıldığı, avantajları ve sınırlılıkları incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitiminde dijital hikâyelerin kullanımına ilişkin önemli veriler elde edilmiştir.

Kocaman-Karoğlu (2016) Okul Öncesi Eğitimde dijital hikâye anlatımı üzerine öğretmen görüşlerini incelemiştir. Çalışma kapsamında özel bir anaokulundaki 3 okul öncesi öğretmeni ve onların sınıflarında 5 yaşında olan toplam 17 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırma sürecinde 5 yaş öğrencileri ile dijital hikâyeler oluşturulmuştur. Hikâye oluşturma süreci ve devamı ile ilgili öğretmen görüşleri alınmıştır. Sonuçta, okul öncesi öğretmenleri dijital hikâyeleri eğitim

öğretim sürecinde faydalı bulduklarını ancak donanım ve bilgi yetersizliği nedeniyle zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Tarık ve Kışla (2015) yaptıkları alan yazın taramasında bilgisayar destekli hikâye anlatım yöntemi üzerine yapılan çalışmaları incelemişlerdir. Bu araştırmanın sonucuna göre, araştırma kapsamında incelenen 2007-2014 yılları arasında yazılmış 21 makaleden sadece 3 tanesi okul öncesi eğitimi ile ilişkilidir. Araştırmada yapılan çalışmaların örneklem tercihinde kullandıkları sınıf düzeylerine bakıldığında okul öncesi düzeyinde 3, ilköğretim düzeyinde 3, ortaokul düzeyinde 2, lise düzeyinde 5, üniversite düzeyinde 9 ve yetişkinler ile 1 çalışma yapıldığı görülmüştür. İncelenen makalelerin konulara göre dağılımları ise, okul öncesi eğitimi konusunda 3, yabancı dil konusunda 3, edebiyat konusunda 4, sağlık konusunda 3, sanat konusunda 1, öğretmen eğitimi konusunda 1, bilişim konusunda 2, özel eğitim konusunda 2, rehberlik konusunda 4 makale olduğu görülmüştür.

Kocaadam (2011) 'Not Alarak Dinleme Eğitiminin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkisi' isimli yüksek lisans tezi olarak hazırladığı çalışmada 102 adet 7. Sınıf öğrencisiyle çalışmıştır. Çalışmada öğrencilere bir metin dinletilmiş ardından öğrencilerin dinleme testinde bulunan soruları cevaplamaları istenmiştir. Deneysel yöntem kullanılan bu çalışmanın sonucunda not alarak dinlemenin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği ortaya konmuştur.

Ciğerci (2015) doktora tezi olarak yayınladığı çalışmada Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmede etkisi olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma karma modelde gömülü deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiş ve sekiz haftalık uygulama sürecinin sonunda dijital hikâyelerin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiğini ve dinlemeye yönelik olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Doğan (2008) yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede etkinlik temelli çalışmaların etkisini incelediği çalışmada deneysel yöntemle başvurmuştur. Araştırmada dinleme becerilerini geliştirmesi hedeflenen etkinlikler



düzenlenmiş ve uygulanmıştır. Sonuçlara bakıldığından etkinlik temelli çalışmaların dinleme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Aytan (2011) doktora tezi olarak hazırladığı çalışmasında aktif öğrenme etkinliklerinin dinleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. İlköğretim altıncı sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada aktif öğrenme teknikleri ile hazırlanan ders planları ile on hafta boyunca uygulama yapılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **Uluslararası araştırmalar**

Collin, (2017) 2002 yılında Amerika’da Maryland Üniversitesinde yapılan bir çalışmada, 37 farklı dilde 1562 kitabın bulunduğu bir kütüphanenin basılı kitapları dijital forma dönüştürülmüştür. Bahsedilen dijital platforma internet ile ulaşılabilen ve kitaplara ücretsiz erişim sağlanmaktadır. Çalışmayı yürüten araştırmacı, iki farklı hikâyeyi, dijital ve basılı olarak iki okul öncesi sınıfına okumuştur. Kullanılan hikâye anlatım türlerinin çocukların hikâyeleri anlama durumlarına yaptıkları etkiyi inceleyen araştırmada, basılı kitaptan anlatılan hikâyeler anlatılan okul öncesi dönem çocuklarının hikâye okuma sırasında dikkatlerinin dağıldığı, hareketlenmelerin olduğu gözlenmiştir. Diğer taraftan dijital hikâye anlatılan okul öncesi dönem çocuklarının ise hikâyeyi dinlerken daha az hareket ettikleri ve daha konsantre oldukları fark edilmiştir. Hikâyeyi anlamayı ölçmek amacıyla sorulan sorulara da dijital hikâye dinleyen çocukların daha doğru yanıtlar verdiği görülmüştür.

Zipke (2017) yaptığı araştırmada etkileşimli elektronik kitapların okul öncesi dönem çocuklarının kelime tanıma ve hikâye anlama becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada iki deney grubu kullanılmış, bir grupta hikâyeyi tablettan kendileri dinlerken, diğer grupta bir yetişkin rehberliğinde hikâyeyi dinlemişlerdir. Araştırmanın sonucunda hikâyeyi tablettan kendileri dinleyen çocukların hikâye anlama ve kelime tanıma becerilerinin diğer gruba göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Takacs, Swart ve Bus (2015) çalışmalarında geleneksel olarak öykü kitabı ile okunan hikâye kitaplarının ve çoklu ortam özellikleri eklenerek okunan elektronik

kitapların okul öncesi dönem çocuklarının erken okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisini incelemek için bir meta-analiz çalışması yapmıştır. Çalışmada 43 ayrı araştırma incelenmiş ve sonuçları karşılaştırılmıştır. Buna göre elektronik kitapların çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerinde geleneksel hikâye anlatımına göre, elektronik kitaplar lehine anlamlı fark ortaya çıkardığı görülmüştür.

Okul öncesi eğitim dönemi, okuma ve yazma becerileri henüz gelişmediğinden, dinleme becerisini öğrenmede en fazla kullanan dönemlerden biridir. Gelişen dünya ve beraberinde teknoloji ile öğrencilerin daha ilgiyle ve dikkatle katılabileceği etkinlikler oluşturmak mümkündür. Bu etkinliklerden birisi de dijital hikâye anlatımıdır. Yapılan alan yazın taraması sonucunda, okul öncesi eğitimde dijital hikâyelerin kullanımı konusunda özellikle Türkiye’de oldukça az çalışma olduğu görülmüştür. Okul öncesi dönemde dinleme becerilerini inceleyen çalışmalara ise rastlanmamıştır.

## İkinci Bölüm

### Yöntem

Çalışmanın bu kısmında; araştırma modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, uygulama sürecine ve verilerin analizine yer verilmiştir.

#### Araştırmanın Modeli

Bu çalışma gerçek deneysel yöntemlerden ‘Yalnız Son Testli Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen’ kullanılan bir deneysel araştırmadır. Deneysel araştırmalar ulaşılan sonuçların kesinliği ve değişkenler arasındaki ilişkinin tam olarak belirlenebilmesi sebeb

ıyla en güvenilir araştırmalar arasında kabul edilmektedir (Ural ve Kılıç, 2006). Yalnız Son Test Kontrol Gruplu Seçkisiz Desende, yansız atama ile oluşturulmuş gruplar bulunur. Gruplardan yalnızca son test puanları ile veri toplanır (Karasar, 2009). Araştırmada uygulamalar yapılmadan önce tüm öğrencilerin gelişim dosyaları incelenmiş ve öğretmenlerinden her öğrenci hakkında detaylı bilgi alınmıştır. Bu şekilde ilk olarak öğrenciler gelişim düzeylerine ve öğretmen görüşlerine göre 3 gruba ayrılmış, ardından bu üç gruptan rastgele seçim ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Örneklemede, farklı gelişim düzeylerinin ve sınıf öğretmenlerinin karıştırıcı değişken olması sebebiyle, karıştırılmış ve gelişim düzeylerine göre sınıflanmıştır. Karasar (2009), grupların yansız atama ile oluşturulmasının, ön test benzerliği sağlamak için yeterli olabileceğini, bu sayede ön test yapmanın iç ve dış geçerlik üzerindeki olumsuz etkilerinin önlenebileceğini söylemektedir. Buna dayanarak, grupların homojen şekilde oluşturulması ile ön test yapma ihtiyacı giderilmiştir. Çünkü araştırmada ölçülmek istenen dinleme becerisi gelişim düzeyi ile doğrudan ilişkili olduğundan, grupların gelişim düzeyi bakımından homojen dağılması dinleme becerileri bakımından da eşit seviyelerde olduklarını göstermektedir. Gruplar oluşturulduktan sonra yine hangi gruba hangi hikâye türünün anlatılacağı rastgele şekilde belirlenerek, gruplara 3 farklı türde hikâye anlatım yöntemi uygulanmıştır. Her hikâyenin ardından araştırmacının

çocukların dinleme becerilerini ölçebilmek adına hazırladığı görüşme formu ile veri toplanmıştır. Burada her hikâyenin ardından veri toplanmasındaki amaç çocukların gelişimlerini hikâyeler bazında izleyebilmektir.

Basit Seçkisiz gruplar oluşturulduktan sonra gruplara deney sonrası son test ölçümleri yapılarak Yalnız Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Araştırma Yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamına alınan çocuklar cinsiyet (kız veya erkek) ve gelişim düzeyi (iyi-orta-geliştirilebilir) bakımından eşitlenip dijital hikâyelerin farklı şekillerde sunulduğu iki deneysel durum ve öykü kitabı ile okuma yapılan bir kontrol grubundan birine seçkisiz olarak atanmıştır:

1. Deney grubu ( $n=25$ ) : Dijital hikâye anlatımı (hareketli akış, müzik, ses efektleri ve anlatım dahil)
2. Deney grubu ( $n=25$ ) : Dijital hikâye anlatımına sadece hareketli akış dahil, hikâye anlatımını öğretmen yapıyor
3. Kontrol grubu ( $n=25$ ) : Öykü kitabı ile hikâye anlatımı

Öykü kitabı ile hikâye anlatımı okul öncesi dönemde günlük akış içerisinde yer alan bir etkinlik türüdür. Milli Eğitim Bakanlığı 2016 yılında yayınladığı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Türkçe Etkinlikleri kitapçığında, Türkçe etkinliklerinin okul öncesi eğitim programı içerisinde önemli yer tutan ve her gün tekrar edilmesi gereken, öğretmen rehberliğinde yapılan grup etkinlikleri olarak tanımlamıştır. Bu nedenle çalışma yürütülürken kontrol grubuna hiçbir uygulama yapılmaması, sınıf öğretmenleri günlük akış içerisinde Türkçe etkinliklerinde öykü kitabı ile hikâye anlatmaya devam edeceğinden verilerin güvenilirliğini etkileyeceği düşünülmüştür. Bu durumun önüne geçebilmek için deney gruplarına uygulanan dijital hikâyelerin öykü kitabı versiyonları araştırmacı tarafından kontrol grubundaki çocuklara anlatılmıştır. Böylelikle verilerin hem çocukların dinledikleri hikâyelerin içerik farklılığı hem de anlatıcı değişkenliği nedeniyle etkilenme durumu ortadan kaldırılmıştır. Çalışma süresince öğretmenlerin günlük akış içerisinde Türkçe etkinliği yapmamaları istenmiş, her gruba farklı hikâye türleri uygulanarak her sınıf için günlük akışta yapılması gereken Türkçe etkinliği ihtiyacı giderilmiştir.

## Evren ve Örneklem

Basit Seçkisiz Örneklem, ilgili nitelikler bakımından birimler benzer (homojen evren veya alt evrenler için) sonlu, durağan ve birimlerine ulaşılabilen evren olduğunda; evrenin tüm birimleri sıralandıktan sonra ihtiyaca göre seçkisiz sayılar tablosu ya da torba ile yapılan ve evrendeki her birimin örnekleme girebilme olasılığının eşit ve birbirinden bağımsız olduğu örneklem türüdür (Erkuş, 2013). Yapılan çalışmada evrendeki kişiler listelenip ardından torba ile rastgele seçilerek çalışma grupları oluşturulduğundan örneklem seçiminde Basit Seçkisiz Örneklem yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada aynı anaokulunda 3 farklı sınıfta bulunan en az normal düzeyde gelişim gösteren 60 aylık 35 kız 40 erkek olmak üzere toplam 75 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamına alınan çocuklar Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Kütahya ili Merkez ilçesinde bulunan Zübeyde Hanım Anaokulu'ndan 60 aylık çocuklardan oluşan sınıflar içerisinde gönüllü olan 3 sınıftan seçilmiştir. Araştırmanın bahsedilen anaokullarında yürütülebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığında izin alınmıştır (Ek 1). Uygulamaya başlanmadan önce araştırmada kullanılan veri toplama aracı ve materyalleri Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu'na sunulmuştur ve araştırma bu kurul tarafından onaylanmıştır (Ek 2).

Tablo 1'de araştırmaya katılan çocukların araştırmada yer alan deney ve kontrol grubuna göre cinsiyet dağılımları sunulmaktadır.

Tablo 1

### *Örneklemin Deneysel Durumlara Göre Cinsiyet Dağılımı*

	Dijital hikâye (Müzik Ve Anlatım dahil)	Dijital hikâye (Müzik yok, Öğretmen anlatımıyla)	Öykü kitabı ile anlatım (Kontrol grubu)	Toplam
Kız	12	13	10	35
Erkek	13	12	15	40
Toplam	25	25	25	75

Tablo 1’de görüldüğü gibi dijital hikâyelerin müzik ve anlatım dahil olarak kullanılan versiyonlarının uygulandığı deney grubunda 12 kız 13 erkek toplam 25 çocuk; müzik kullanılmadan, anlatımı öğretmenin yaptığı dijital hikâye türünün uygulandığı deney grubunda 13 kız 12 erkek toplam 25, öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubunda ise 10 kız, 15 erkek toplam 25 çocuk, tüm grupların toplamında ise 35 kız, 40 erkek olmak üzere toplam 75 çocuk ile çalışma yürütülmüştür.

## **Veri Toplama Araçları**

### **Dijital hikâye kitapları**

Çalışma yapılırken birbirinden farklı on bir hikâye kullanılmıştır. Hikâyeler çocukların yaş ve gelişim dönemlerine uygun olarak seçilmiştir. Kullanılan hikâyelerin hem öykü kitabı hem de dijital versiyonları gerektiğinden, iki versiyonu da birebir aynı olan hikâye kitapları seçilmiştir. Bu özelliklere uygun olarak Yumurcak Yayınevinin değerli hikâyeler setinden dokuz, Erdem Yayın grubundan ise iki hikâye alınmıştır. Hikâyeler ile ilgili detaylı bilgi aşağıda verilmiştir.

#### ***Cesur Pembe Bulut***

Tuba Bozcan’ın yazarlığını yaptığı hikâye Yumurcak Yayınevinin Değerli Hikâyeler seti içerisindedir. Hikâyede bulutların, ağaçların ve bir çok canlının bir arada yaşadığı bir çevreden bahsedilmektedir. Hikâyenin ana karakteri Pembe Bulut, diğer bulut arkadaşları gibi okuluna gidip orada yağmur yağdırmayı öğrenmektedir. Ancak Pembe Bulut diğerlerine göre daha çekingen ve cesaretsiz bir buluttur. Bu nedenle hiçbir zaman diğer bulutlar gibi yağmur yağdıramayacağını düşünür, ta ki en yakın arkadaşı Küçük Çam Ağacı’nın bulunduğu ormanda yangın çıkana kadar.

#### ***Efe’nin Evi***

Figen Yaman Coşar’ın yazdığı, Erdem Yayın Grubunun yayınladığı bu hikâyede Efe bir gün evdeyken topunu kaybeder. Topunu bulabilmek için evin içinde her yere bakar. Bu sırada okuyucular da Efe’nin yaşadığı yeri detaylı olarak

görme şansı bulur. Efe nereye baksa topunun bulamaz, tam umudunu kaybetmişken aklına oyuncak sepeti gelir, şansını bir de orada denemek ister.

### ***Efe Misafirlikte***

Diğer Efe hikâyesi gibi yine Figen Yaman Coşar'ın yazdığı, Erdem Yayın Grubunun yayınladığı bir hikâyedir. Bu hikâyede Efe ve annesi yeni taşınan komşularına tanışmaya giderler. Yeni komşularının Efe yaşlarında ve Ece adında bir kızları vardır. Efe yeni bir arkadaş edindiği için çok mutlu olur. Ancak Ece'nin odası Efe'ninkinden biraz farklıdır.

### ***Yardımsaver Tavuk***

Yumurcak Yayınlarının Değerli Hikâyeler setinde bulunan hikâyede, çiftliğin birinde, birlikte yaşayan ve birbirlerine daima yardım eden hayvanlardan bahsedilmektedir. Ancak aralarında biri var ki, o yardım etmekten hatta zorunda kalmadıkça hareket etmekten hoşlanmamaktadır. Bu karakter, hikâyemizin ana karakteri olan tembel tavuktur. Ancak bir gün yaşadıkları çiftlikte yangın çıkıyor ve yangında tembel tavuğun da kaldığı kümes tamamen kül olur. Tembel tavuk bu yangından sonra arkadaşlarının onu yangından kurtarmak için gösterdikleri gayretten ve herkesin birbirine karşılık beklemeden yardım etmesinden çok etkilenir ve o günden sonra değişmeye karar verir.

### ***İyimserlik Oyunu***

Bin bir çeşit hayvanın barış ve mutluluk içinde yaşadığı hayvanlar ülkesinde, her hayvanın kendi has özellikleri vardı. Kimisi aceleci, kimisi nazik, kimisi yavaş ve sakindi. İçlerinde minik serçe, ülkenin en iyimser hayvanıydı. Karşı komşusu lal laklak leylek ise bir o kadar karamsardı. Bir gün lal laklak leylek, minik serçeden nasıl daha iyimser olabileceğini öğrenebileceğini düşündü ve serçenin evine doğru yola koyuldu.

### ***Kral Cimbo***

Ormanın kralı aslan, artık çok yaşlandığını ve yorulduğunu düşünüp, ormanı yönetmesi için başka birini seçmeye karar verir. Bunun için adayların her birine krallığın geniş tarlalarından birini verip, herkesin tek başına ona verilen tarlayı ekip

biçmesini, en sonunda en iyi çalışana krallığı devredeceğini açıklar. Ayı Cimbo da adaylardan biridir. Tarlası için gece gündüz demeden alışır ancak sürenin sonunda başka adayların tarlalarının verimi onunkini geçmiştir. Cimbo artık kazanamayacağını düşünür ancak Aslan Kral'ın kararı herkesi şaşırtacaktır.

### ***Çalışan Başarır***

Hikâye, dünyamızdan çok uzakta, uzayın derinliklerinde bir gezegende geçmektedir. Bu gezegende yaşayan canlılar kıtlık tehlikesi ile karşı karşıyadırlar. Hikâyenin ana karakterleri Rumba ve Kurumba birbirlerinin zıttı ama çok iyi anlaşan iki karakterdir. Yaklaşan kıtlık ile ilgili ikisinin de hayata geçirmek istedikleri farklı fikirleri vardır.

### ***Kekito***

Hikâyede denizin derinliklerinde yaşayan balıklardan bahsedilmektedir. Bu balıklardan biri olan Kekito, konuşurken çok heyecanlanmakta ve kekelemektedir. Bir gün öğretmenleri bir şiir yarışması yapacağını, en iyi şiiri yazıp okuyana ise sürpriz bir hediyesi olduğunu söyler. Kekito böyle bir yarışmaya katılmayı düşünmez bile. Ancak annesi onu cesaretlendirir ve yarışmanın sonucu herkesi şaşırtır.

### ***Büyük Ders***

Kabalar ailesi ile Kibarcık ailesi aynı apartmanda yaşayan ancak birbirlerine pek benzemeyen iki ailedir. Kabalar ailesinin kızı Bonbon ve Kibarcık ailesinin oğlu Tekir aynı sınıfa devam etmektedir. Bonbon'un doğum günü yaklaşır ve bir doğum günü partisi vermek ister. Ancak onun kaba davranışlarından yorulan diğer sınıf arkadaşları doğum günü partisine gitmemeye karar verir. Bonbon arkadaşlarının gelmeyeşine çok üzülse de bunu ona ders vermek için yaptıklarını fark eder ve nasıl daha nazik olunacağını öğrenmek için arkadaşı Tekir'den yardım istemeye karar verir.

### ***Pugi***

Pugi ve ailesi buzullarda yaşayan penguenlerdir. Bir gün babasının başka işleri çıkar ve akşam yemeği için balık tutmaya gidemeyecektir. Pugi'den balık



tutmasını ister. Balık tutarken dikkat etmesi gerekenleri Pugi'ye hatırlatsa da, Pugi dalgınlıkla bazılarını unuttur. Bu unuttukları neredeyse yavru kutup ayısının başına bela açacaktır.

### ***Hakimin Adaleti***

Bir çok hayvanın bir arada yaşadığı ormanda her şey vardı ancak bir okulları yoktu. Okul çağında olan hayvanlar kar, yağmur demeden iki saat mesafedeki başka bir okula gidiyorlardı. Bu duruma bir çare bulmak isteyen orman sakinleri, Bay Tavşanın ormanda olmadığı bir zaman onun arazisine okul yapmaya başladılar. Ancak Bay Tavşan gelip arazisinde kendisinden izinsiz bir inşaat başladığını görünce çok sinirlendi ve doğruca hakimin yanına gitti.

*Dijital hikâyenin müzik ve anlatım dahil sunumu:* Dijital hikâyenin, içerisindeki ses efektleri ile beraber deneysel gruba sunulan şeklidir. Müzik, efektler ve anlatım araştırmada kullanılan dijital hikâyelerin içerisinde bulunan özelliklerdir. Müzik ve çeşitli ses efektleri (yaprak hışırtıları, rüzgar sesi vb.) hikâyenin içeriğine ve gidişatına uygun şekildedir. Bu nedenle görseli destekleyici etkenler olarak düşünülebilir. Anlatım, hikâye kitabında yazan metnin hikâyenin akışına uygun olarak okunup kaydedilmesi ile oluşturulmuştur.

*Dijital hikâyenin müzik ve anlatım hariç sunumu:* Dijital hikâyenin, sesi tamamen kapatılıp, ne müzik ne ses efektleri ne de anlatım olmadan deneysel gruba sunulan şeklidir. Hikâyenin görsel akışı yine yansıtılarak kullanılmış ancak anlatımını hikâye akışına göre araştırmacı yapmıştır.

*Öykü kitabı ile anlatım:* Dijital hikâye olarak kullanılan öykülerin, basılı kitap formunda kontrol grubuna sunulan şeklidir. Kitap içeriğindeki resimler çocuklara gösterilip hikâye araştırmacı tarafından okunmuştur.

Hikâyelerin farklı yollarla anlatıldığı üç deneysel durumda da hikâye metni gözükmemektedir. Dijital hikâyeler için ses efektleri ve müziğin kullanıldığı içerikler uyarıcı çeşitliliği ve anlatılanı somutlaştırmak adına en zengin içerikler olarak düşünülebilir. Müzik ve ses efekti kullanılmayan dijital hikâyelerde anlatımı araştırmacı yapmıştır. Müzik ve ses efektinin kullanıldığı durumlarda hikâyenin orijinalinde var olan anlatım kullanılmıştır.

### Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Araştırmada, araştırmacının hazırladığı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Ek 3). Form dinleme becerilerini ölçmek amacıyla, eleştirel, ayrıştırıcı, yaratıcı, empatik, seçici ve etkin dinleme olmak üzere beş dinleme türünü kapsayacak şekilde hazırlanmıştır. Kapsam geçerliği için her dinleme türünü ölçmeye yönelik ayrı sorular hazırlanmıştır. Formda eleştirel dinleme ile ilgili 3, empatik dinleme ile ilgili 2, ayrıştırıcı, seçici, yaratıcı ve etkin dinleme ile ilgili 1 soru bulunmaktadır. Hazırlanan soruları son haline getirebilmek için uzman görüşlerine başvurulmuştur (Ek 4). Bu doğrultuda 1 Ölçme ve Değerlendirme, 1 Eğitim Bilimleri, 3 Okul Öncesi Eğitimi ve 2 dinleme becerileri üzerine çalışmalar yapmış Türkçe Eğitimi uzmanı olmak üzere toplam 7 uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formu maddelerinin değerlendirilmesi için Lawshe tekniği kullanılmıştır.

Bir ölçüğe ya da forma Lawshe tekniğini uygulayabilmek için en az 5 uzman görüşüne gerek duyulmaktadır (Yurdugül, 2005). Araştırma sürecinde 3 okul öncesi eğitimde alan uzmanının, 2 Türkçe Eğitiminde dinleme becerileri üzerine çalışmış olan alan uzmanlarının, 1 ölçme ve değerlendirme uzmanı ve 1 eğitim bilimleri uzmanı olmak üzere toplamda 7 uzmanın görüşüne başvurulduğundan, geliştirilen forma Lawshe tekniği uygulanabilmektedir.

Lawshe tekniği kullanılarak belirlenen kapsam geçerlik oranı, herhangi bir madde için 'gerekli' olduğunu söyleyen uzman sayısının, toplam uzman sayısının yarısına bölünüp, sonuçtan bir çıkartılması ile elde edilir.

Kapsam geçerlik oranının formülü şu şekildedir;

$$KGO = \frac{NG - 1}{N/2}$$

**KGO** = Kapsam Geçerlik Oranı

**NG** = Maddeye gerekli diyen uzman sayısı

**N** = Madde hakkında bilgi alınan toplam uzman sayısı

KGO hesaplandıktan sonra, çıkan sonuçlar negatif ya da 0 ise bu maddeler ilk olarak elenmesi gereken maddelerdir. KGO'ların istatistiksel anlamlılığını belirlemek için  $\alpha=0,05$  anlamlılık düzeyinde kapsam geçerlik ölçütleri Venaziano ve Hooper (1997), tarafından tablo haline getirilmiştir. Tabloda uzman sayılarına göre maddenin anlamlı olduğu söylenebilecek minimum değerler verilmiştir (Yurdugül, 2005).

Lawshe tekniğinde 7 uzman görüşüne başvurulduğunda KGO'nun minimum değerinin 0.99 olması gerekmektedir. Uzman görüşleri doğrultusunda formun KGO değeri 1.00 bulunmuştur. Bu durumda formdan çıkarılması gereken madde olmadığı tespit edilmiştir.

### **Veri Toplama Süreci**

Çalışmaya başlarken araştırmacı ilk olarak çalışmaya gönüllü olan 60 aylık çocukların bulunduğu üç sınıfın öğretmeninden her çocuğun gelişimi için görüş almıştır. Ardından çocukların gelişim dosyalarını da inceleyerek öğretmen görüşlerinin uygunluğu desteklenmiştir. Son olarak çocukların gelişim düzeyleri birbirine denk olacak şekilde üç çalışma grubu oluşturulmuş ve rastgele şekilde, grupların ikisi deney ve biri kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Grupların gelişim düzeyleri birbirine denk olması, çalışmada ön test yapma zorunluluğunu ortadan kaldırmıştır.

Grupların oluşturulmasından sonra biri pilot olmak üzere toplam 11 oturumda hikâye dinleme aşaması yapılmıştır. Hikayelerin uygulama süresi 8 hafta sürmüştür. Çocuklar atandıkları grubun hikâye türüne göre hikâyeleri dinlemiştir. Üç farklı çalışma grubuna da aynı hikâye dinletilip sadece hikâye anlatım yöntemi farklılaşmıştır. Böylelikle verilerin hikâyelerin içeriklerinden etkilenme olasılığı ortadan kaldırılmıştır.

Her hikâye dinleme oturumu ortalama beş dakika sürmüştür. Dijital hikâye anlatım yöntemi kullanılan hikâyeler projeksiyon aleti ile yansıtılarak dinletilirken, öykü kitabı ile anlatım yöntemi kullanılan hikâyeler araştırmacı tarafından kitaptan okunarak dinletilmiştir. Her hikâye dinleme oturumlarında araştırmacı çocuklar ile aynı odada bulunmuştur. Ayrıca araştırmacı hikâye dinleme oturumu sırasında

sürece müdahalede bulunmadan gözlemci görevini sürdürmüştür. Dinleme sürecinde dikkat süresi de etkili olduğundan ve her çocuğun dinleme tavrı farklı olabileceği göz önünde bulundurularak, araştırmacı hikâyelerin kendi doğal akışlarında sağladığı dikkat süresini etkilememek adına çocukların süreç içindeki hareket ve konuşmalarına müdahalede bulunmamıştır.

Her hikâyenin ardından çocuklar ile birebir görüşme yapıp, konuşmalar ses kaydına alınarak veri toplanmıştır. Her çalışma grubu 25 çocuktan oluştuğu için, sadece araştırmacının birebir görüşme yapması uzun zaman alacağından ilk çocuktan son çocuğa kadar geçen sürede hikâyeyi unutma, dikkatin başka tarafa yönelmesiyle odaktan uzaklaşma gibi verileri etkileyebilecek durumların ortaya çıkacağı pilot uygulama sırasında tespit edilmiştir. Bu nedenle okul öncesi çocukları ile daha önce çalışmış, araştırmacının konusu hakkında bilgilendirilen ve alan bilgisi olan 4 okul öncesi öğretmen adayına veri toplama sürecinden önce eğitim verilmiştir. Bu sayede araştırmacı ve 4 yardımcı olmak üzere toplam 5 kişi tarafından veri toplanmış ve diğer çocukların bekleme süresi minimum düzeye indirgenmiştir. Yardımcı olan okul öncesi öğretmen adayları veri toplama sürecini araştırmacı gözetiminde gerçekleştirmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Çalışmanın amacı doğrultusunda toplanan veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiş ve sonuçlar yorumlanmıştır. Analizlerde verilerin normal dağılım göstermediği görülmüş bu nedenle veriler non parametrik testler ile analiz edilmiştir. Veri toplama süreci 11 hikâyeden oluşup her hikâye farklı bir günde uygulandığından, çocuklar okula devamsızlık yaptıkları günlerde uygulamaya katılamamışlardır. Bu nedenle her hikâyenin uygulama gruplarında katılımcı sayıları değişiklik göstermiştir. Hangi hikâyede ve hangi grupta ne kadar veri kaybı yaşandığı bulgular başlığı altındaki tablolarda belirtilmiştir.

Analizlerde değerlendirme formu kullanılmıştır (Ek 5). Form, 0 ile 3 arasında 0 soruya hiç cevap veremeyen, 1 soruya az yeterli cevap verebilen, 2 soruya daha yeterli cevap verebilen ve 3 soruya yeterli cevap verebilen şeklinde derecelendirilmektedir. Çocukların görüşme sorularına verdikleri cevaplar bu puanlama sistemine göre değerlendirilmiştir. Araştırmacı görüşmeleri puanlarken

verilerin etkilenmemesi için hangi çocuğun hangi grupta olduğunu bilmeden kör puanlama yapmıştır. Bu sayede araştırmacının yanlı puanlama yapmasının önüne geçilmiştir.

Araştırmanın istatistiksel analizleri yapılırken ilk olarak yordayıcı ve bağımlı değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediklerini tespit edebilmek için çarpıklık-basıklık (skewness - kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Değerlerin +1.5, -1.5 aralığında olmadığı belirlenmiştir. Çarpıklık-basıklık (skewness-kurtosis) değerlerinin normal dağılım gösterebilmesi için +1.5, -1.5 aralığında olması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Kullanılacak verilerin çarpıklık-basıklık değerlerinin bu aralıkta olmadığından verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu nedenle verilerin analizi yapılırken non parametrik testler kullanılmıştır.

Veriler analiz edilmeden önce, yapılan puanlamanın tutarlılığını görebilmek amacıyla tüm veriler iki farklı alan uzmanı tarafından puanlanmıştır. Elde edilen puanlamalar arasındaki ilişkiye bakılarak puanlayıcılar ve araştırmacı arasındaki tutarlılık belirlenmiştir. Tablo 2’de puanlayıcılar ve araştırmacı arasındaki ilişki puanları verilmiştir.

Tablo 2

*Puanlayıcılar ve Araştırmacı Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Korelasyon Katsayıları*

Dinleme Türü		Puanlayıcı I	Puanlayıcı II
Seçici	Araştırmacı	0.76	0.82
Ayrıştırıcı	Araştırmacı	0.84	0.86
Empatik	Araştırmacı	0.79	0.82
Yaratıcı	Araştırmacı	0.83	0.81
Eleştirel	Araştırmacı	0.74	0.83
Etkin	Araştırmacı	0.80	0.79

Tablo 2 incelendiğinde; puanlayıcılar ve araştırmacı arasında en düşük ilişkinin eleştirel dinleme türünde araştırmacı ile puanlayıcı I arasında ( $r= 0.76$ ), en

yüksek ilişkinin ise ayrıştırıcı dinleme türünde araştırmacı ile puanlayıcı II arasında ( $r=0.86$ ) olduğu görülmüştür. Araştırmacı ve puanlayıcılar arasındaki ilişkinin 0.70'in üzerinde olduğu düşünöldüğünde puanlamanın tutarlı bir biçimde yapıldığı görölmektedir. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması yüksek, 0.70-0.30 arasında olması, orta; 0.30-0.00 arasında olması düşük düzeyde ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2011). Bu durumda, araştırmacının puanlamasının diğer puanlamacılarla arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu görölmektedir.

Veriler analiz edilirken dinleme türlerine göre kontrol ve deney grupları arasında anlamlı fark olup olmadığını bulmak amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçlarına göre hangi gruplar arasında ve hangi grubun lehine anlamlı fark olduğunu bulmak amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır.

## Üçüncü Bölüm

### Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde toplanan veriler analiz edilerek sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur. Verilerin analizinden elde edilen bulgular dinleme becerisinin her alt boyutu için ayrı başlıklar altında ele alınmıştır.

Bulgular anlatılırken dinleme türleri veri toplama aracında kullanılan sıraları ile başlıklar halinde yazılmıştır.

#### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi şu şekildedir;

“Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının seçici dinleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?”

Kontrol ve deney gruplarının seçici dinleme alt boyutundan aldıkları ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

*Kontrol ve Deney Gruplarının Seçici Dinleme Alt Boyutundan Aldıkları Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Seçici Dinleme	Öykü kitabı ile anlatım (Kontrol grubu)		Müzik ve ses hariç dijital anlatımı (Deney grubu 1)		Müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı (Deney grubu 2)	
	Ortalama Puan (ss)	N	Ortalama Puan (ss)	N	Ortalama Puan (ss)	N
Hikâye 1	1.93 (.70)	15	2.31 (.79)	16	2.00 (.70)	20
Hikâye 2	1.81 (.75)	16	2.90 (.83)	10	1.46 (.31)	15
Hikâye 3	0.57 (.81)	21	1.64 (.80)	17	0.73 (1.27)	19
Hikâye 4	1.06 (1.18)	16	2.43 (.96)	16	1.16 (.57)	24



Tablo 1 (devam)

*Kontrol ve Deney Gruplarının Seçici Dinleme Alt Boyutundan Aldıkları Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri*

Seçici Dinleme	<i>Öykü kitabı ile anlatım (Kontrol grubu)</i>		<i>Müzik ve ses hariç dijital anlatımı (Deney grubu 1)</i>		<i>Müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı (Deney grubu 2)</i>	
	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama	Standart Sapma
Hikâye 5	1.36 (.84)	22	2.45 (.79)	22	1.91 (.59)	23
Hikâye 6	0.76 (.76)	21	2.18 (.87)	16	1.73 (1.1)	19
Hikâye 7	1.11 (.69)	17	1.92 (.89)	14	0.80 (.47)	20
Hikâye 8	2.11 (.96)	18	2.50 (.80)	20	2.37 (.82)	16



Hikâye 9	1.41 (.66)	12	2.68 (.65)	16	2.05 (.47)	17
Hikâye 10	0.93 (.57)	16	2.00 (.61)	13	1.71 (.57)	14
Hikâye 11	1.38 (1.04)	13	2.57 (.86)	14	1.75 (.51)	12
Toplam	14.43	187	25.58	174	17,67	199

Tablo 3’ de öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubunun, ses ve müzik hariç öğretmenin anlatımı kullanılarak dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 1’in ve dijital hikâyede ses ve müzik dahil anlatım yapılan deney grubu 2’nin her hikâyeden aldıkları seçici dinleme puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve gruplara katılan çocuk sayıları verilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde;

Hikâye 1’e kontrol grubunda katılan çocuk sayısının 15, standart sapma değerinin .70, ortalama puanın 1.93; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) hikâye 1’e katılan çocuk sayısının 16, standart sapma değerinin .79, ortalama puanın 2.31; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) çocuk sayısının 20, standart sapma değerinin .70, ortalama puanın 2.00 olduğu görülmektedir. Veriler doğrultusunda hikâye 1’de toplam 51 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 2’de kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin .75, ortalama puanın 1.81; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .79, ortalama puanın 2.31; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 20 çocuk, standart sapma değerinin .70, ortalama puanın 1.46 olduğu görülmektedir. Tablo 3 incelendiğinde hikâye 2 (efe misafirlikte)’ye katılan toplam çocuk sayısının 52 olduğu görülmektedir.

Hikâye 3’te kontrol grubunda 21 çocuk, standart sapma değerinin .81, ortalama puanın .57; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 17 çocuk, standart sapma değerinin .80, ortalama puanın 1.64; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 19 çocuk, standart sapma değerinin 1.27, ortalama puanın 0.73 olduğu görülmektedir. Bu durum hikâye 3 (efe evde)’te toplam 47 çocuktan veri toplandığını göstermektedir.

Hikâye 4'te kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin 1.18, ortalama puanın 1.06; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .96, ortalama puanın 2.43; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 24 çocuk, standart sapma değerinin .57, ortalama puanın 1.16 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 4 (büyük ders)' te toplam 56 çocukla çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 5'te kontrol grubunda 22 çocuk, standart sapma değerinin .84, ortalama puanın 1.36; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 22 çocuk, standart sapma değerinin .79, ortalama puanın 2.45; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 23 çocuk, standart sapma değerinin .59, ortalama puanın 1.91 olduğu görülmektedir. Tablo 3 incelendiğinde toplam 67 çocuğun hikâye 5 (Pugi)'e katıldığı görülmektedir.

Hikâye 6'da kontrol grubunda 21 çocuk, standart sapma değerinin .76, ortalama puanın .76; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .87, ortalama puanın 2.18; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 19 çocuk, standart sapma değerinin 1.1, ortalama puanın 1.73 olduğu görülmektedir. Verilere bakıldığından hikâye 6 (çalışan başarır)'ya toplam 56 çocuğun katıldığı görülmektedir.

Hikâye 7'de kontrol grubunda 17 çocuk, standart sapma değerinin .69, ortalama puanın 1.11; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 14 çocuk, standart sapma değerinin .89, ortalama puanın 1.92; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 20 çocuk, standart sapma değerinin .47, ortalama puanın 0.80 olduğu görülmektedir. Tablo 3'e bakıldığında hikâye 7 (ayı cimbo)'de toplam 51 çocuktan veri toplandığı görülmektedir.

Hikâye 8'de kontrol grubunda 18 çocuk, standart sapma değerinin .96, ortalama puanın 2.11; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 20 çocuk, standart sapma değerinin .80, ortalama puanın 2.50; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 16 çocuk, standart sapma değerinin .82, ortalama puanın 2.37 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 8 (hakimin adaleti)'de toplam 54 çocuktan veri toplandığı görülmektedir.

Hikâye 9’da kontrol grubunda 12 çocuk, standart sapma değerinin .66, ortalama puanın 1.41; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .65, ortalama puanın 2.68; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 17 çocuk, standart sapma değerinin .47, ortalama puanın 2.05 olduğu görülmektedir. Tablo 3 incelendiğinde hikâye 9 (tembel tavuk)’da toplam 45 çocuktan veri toplandığı görülmektedir.

Hikâye 10’da kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin .57, ortalama puanın .93; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 13 çocuk, standart sapma değerinin .61, ortalama puanın 2.00; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 14 çocuk, standart sapma değerinin .57, ortalama puanın 1.71 olduğu görülmektedir. Veriler doğrultusunda hikâye 10 (iyimserlik oyunu)’a katılan toplam çocuk sayısının 43 olduğu görülmektedir.

Hikâye 11’de kontrol grubunda 13 çocuk, standart sapma değerinin 1.04, ortalama puanın 1.38; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 14 çocuk, standart sapma değerinin .86, ortalama puanın 2.57; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 12 çocuk, standart sapma değerinin .51, ortalama puanın 1.75 olduğu görülmektedir. Veriler doğrultusunda hikâye 11 (kekito)’de toplam 39 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 3 incelenip seçici dinleme alt boyutundan alınan ortalama puanlara bakıldığında, kontrol grubu toplam ortalama puanlarının 14.43, deney grubu 1 toplam ortalama puanlarının 25.58 ve deney grubu 2 toplam ortalama puanlarının 17.67 olduğu görülmektedir.

Kontrol ve deney gruplarında yer alan çocukların seçici dinleme alt boyutunda gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

*Deney Grupları ve Kontrol Grubunun Seçici Dinleme Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis-H Sonuçları*

Seçici Dinleme	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	$sd$	$p$	Anlamlı Fark
----------------	---------	---	------------------	-------	------	-----	--------------

Öykü kitabı ile anlatım	187	212.46				
Karma yöntem ile anlatım	174	377.35	107.202	2	.000	2-1, 2-3
Dijital hikâye ile anlatım	199	259.75				3-1
Toplam	560					

Yapılan analizler sonucunda Tablo 4’te görüldüğü üzere deney grupları ve kontrol grubu arasında seçici dinleme puanları yönünden anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır [  $\chi^2$  (sd=2, n=560) =107,202],  $p < .05$ . Bu bulgu, kullanılan üç farklı anlatım türünü araştırmaya katılan çocukların seçici dinleme becerilerini arttırmada farklı etkilere sahip olduğu görülmektedir.

Hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu bulmak amacıyla deney ve kontrol grupları arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçlarına göre öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubu ile müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 1 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U = 6944$ ,  $p < .05$ . Kontrol grubu ile müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 2 arasında deney grubu 2 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U = 15208.5$ ,  $p < .05$ . Ayrıca müzik ve ses hariç dijital anlatım yapılan deney grubu 1 ile müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 2 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür  $U = 9786$ ,  $p < .05$ . Gruplar arasında yapılan Mann Whitney U testlerinin tabloları Ek 6 ‘da verilmiştir.

## İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi şu şekildedir:

“Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının ayırıştırıcı dinleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?”

Kontrol ve deney gruplarının ayırıştırıcı dinleme alt boyutundan aldıkları ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

*Kontrol ve Deney Gruplarının Ayırıştırıcı Dinleme Becerisine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Puanları*

Ayırıştırıcı Dinleme	Öykü kitabı ile anlatım (Kontrol grubu)		Müzik ve ses hariç dijital anlatımı (Deney grubu 1)		Müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı (Deney grubu 2)	
	Ortalama Puan (ss)	N	Ortalama Puan (ss)	N	Ortalama Puan (ss)	N
Hikâye 1	1.67 (.62)	15	2.25 (.58)	16	1.85 (.88)	20
Hikâye 2	1.12 (.81)	16	3.00 (.00)	10	2.00 (1.07)	15
Hikâye 3	1.76 (.62)	21	2.82 (.39)	17	2.47 (.61)	19
Hikâye 4	1.69 (.60)	16	2.62 (.50)	16	1.71 (.55)	24
Hikâye 5	1.64 (.66)	22	2.45 (.51)	22	1.78 (.60)	23
Hikâye 6	1.62 (.59)	21	2.87 (.34)	16	2.11 (.66)	19
Hikâye 7	1.71 (.69)	17	2.64 (.50)	14	1.85 (.37)	20
Hikâye 8	2.17 (.92)	18	2.45 (.60)	20	2.12 (.89)	16
Hikâye 9	1.58 (.90)	12	2.81 (.40)	16	1.71 (.59)	17
Hikâye 10	1.31 (.95)	16	2.77 (.60)	13	1.93 (.62)	14
Hikâye 11	1.85 (1.07)	13	2.43 (.51)	14	2.00 (.85)	12
Toplam	18.12	187	29.11	174	21.53	199

Tabloda öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubunun, ses ve müzik hariç öğretmenin anlatımı kullanılarak dijital hikâyeye anlatımı yapılan deney grubu 1'in ve dijital hikâyede ses ve müzik dahil anlatımı yapılan deney grubu 2'nin her hikâyeden aldıkları ayrıştırıcı dinleme puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve gruplara katılan çocuk sayıları verilmiştir. Tablo 5 incelendiğinde;

Hikâye 1'de ayrıştırıcı dinleme türünde kontrol grubunda 15 çocuk, standart sapma değerinin .62, ortalama puanın 1.67; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .58, ortalama puanın 2.25; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 20 çocuk, standart sapma değerinin .88, ortalama puanın 1.85 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 1'de toplam 51 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 2'de ayrıştırıcı dinleme türünde kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin .81, ortalama puanın 1.12; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 10 çocuk, standart sapma değerinin .00, ortalama puanın 3.00; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 15 çocuk, standart sapma değerinin 1.07, ortalama puanın 2.00 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 1'de toplam 41 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 3'te ayrıştırıcı dinleme türünde kontrol grubunda 21 çocuk, standart sapma değerinin .62, ortalama puanın 1.76; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 17 çocuk, standart sapma değerinin .39, ortalama puanın 2.82; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 19 çocuk, standart sapma değerinin .61, ortalama puanın 2.47 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 3'te toplam 57 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 4'te ayrıştırıcı dinleme türünde kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin .60 ortalama puanın 1.69; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .50, ortalama puanın 2.62; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 24 çocuk, standart sapma değerinin .55, ortalama puanın 1.71 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 4'te toplam 56 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 5'te ayrıştırıcı dinleme türünde kontrol grubunda 22 çocuk, standart sapma değerinin .66 ortalama puanın 1.64; müzik ve ses hariç deney grubunda

(deney grubu 1) 22 çocuk, standart sapma değerinin .51, ortalama puanın 2.45; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 23 çocuk, standart sapma değerinin .60, ortalama puanın 1.78 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 5'te toplam 67 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 6'da ayırıştırıcı dinleme türünde kontrol grubunda 21 çocuk, standart sapma değerinin .59 ortalama puanın 1.62; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .34, ortalama puanın 2.87; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 19 çocuk, standart sapma değerinin .66, ortalama puanın 2.11 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 5'te toplam 56 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 7'de ayırıştırıcı dinleme türünde kontrol grubunda 17 çocuk, standart sapma değerinin .69 ortalama puanın 1.71; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 14 çocuk, standart sapma değerinin .50, ortalama puanın 2.64; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 20 çocuk, standart sapma değerinin .37, ortalama puanın 1.85 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 7'de toplam 51 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 8'de ayırıştırıcı dinleme türünde kontrol grubunda 18 çocuk, standart sapma değerinin .92 ortalama puanın 2.17; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 20 çocuk, standart sapma değerinin .60, ortalama puanın 2.45; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 16 çocuk, standart sapma değerinin .89, ortalama puanın 2.12 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 8'de toplam 54 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 9'da ayırıştırıcı dinleme türünde kontrol grubunda 12 çocuk, standart sapma değerinin .90 ortalama puanın 1.58; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .40, ortalama puanın 2.81; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 17 çocuk, standart sapma değerinin .59, ortalama puanın 1.71 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 9'da toplam 45 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 10'da ayırıştırıcı dinleme türünde kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin .95 ortalama puanın 1.31; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 13 çocuk, standart sapma değerinin .60, ortalama puanın 2.77;

müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 14 çocuk, standart sapma değerinin .62, ortalama puanın 1.93 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 10’da toplam 43 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 11’de ayrıştırıcı dinleme türünde kontrol grubunda 13 çocuk, standart sapma değerinin 1.07 ortalama puanın 1.85; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 14 çocuk, standart sapma değerinin .51, ortalama puanın 2.43; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 12 çocuk, standart sapma değerinin .85, ortalama puanın 2.00 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 11’de toplam 39 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 5 incelenip ayrıştırıcı dinleme alt boyutundan alınan ortalama puanlara bakıldığında, kontrol grubu toplam ortalama puanlarının 18.12, deney grubu 1 toplam ortalama puanlarının 29.11 ve deney grubu 2 toplam ortalama puanlarının 21.53 olduğu görülmektedir.

Kontrol ve deney grupları arasında ayrıştırıcı dinleme alt boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçları Tablo 6 ‘da gösterilmiştir.

Tablo 6

*Kontrol Grubu ve Deney Gruplarının Ayrıştırıcı Dinleme Puan Ortalamasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Ayrıştırıcı Dinleme	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	$sd$	$p$	Anlamlı Fark
	Öykü kitabı ile anlatım	187	204,02				
	Karma yöntem ile anlatım	174	390,55	144.17	2	,000	2-1, 2-3 3-1
	Dijital hikâye ile anlatım	199	256,14				
	Toplam	560					

Yapılan analizler sonucunda elde edilen Tablo 6’da gösterilen verilere bakıldığında deney grupları ve kontrol grubu arasında ayrıştırıcı dinleme puanları yönünden anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır, [ $x^2$  (sd=2, n=560) =144,217]  $p<.05$ . Bu bulgu, kullanılan üç farklı anlatım türünün araştırmaya katılan çocukların



ayrıştırıcı dinleme becerilerini arttırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu bulmak amacıyla deney ve kontrol grupları arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçlarına göre öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubu ile müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 1 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=5849.5$ ,  $p<.05$ . Kontrol grubu ile müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 2 arasında deney grubu 2 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=14724$ ,  $p<.05$ . Ayrıca müzik ve ses hariç dijital anlatım yapılan deney grubu 1 ile müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 2 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=8583.5$ ,  $p<.05$ . Gruplar arasında yapılan Mann Whitney U testlerinin tabloları Ek 7’de verilmiştir.

### **Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın üçüncü alt probleme şu şekildedir:

“Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının empatik dinleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?”

Kontrol ve deney gruplarının ayrıştırıcı dinleme alt boyutundan aldıkları ortalama ve standart sapma puanlarına ilişkin analiz sonuçları Tablo 7’ de verilmiştir.

Tablo 7

*Kontrol Grubu ve Deney Gruplarının Empatik Dinleme Becerisine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Puanları*

Empatik Dinleme	<i>Öykü kitabı ile anlatım (Kontrol grubu)</i>		<i>Müzik ve ses hariç dijital anlatımı (Deney grubu 1)</i>		<i>Müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı (Deney grubu 2)</i>	
	<i>Ortalama Puan (ss)</i>	<i>N</i>	<i>Ortalama Puan (ss)</i>	<i>N</i>	<i>Ortalama Puan (ss)</i>	<i>N</i>
Hikâye 1	4.20 (1.32)	15	5.56 (.63)	16	4.15 (1.39)	20
Hikâye 2	2.50 (1.63)	16	6.00 (.00)	10	5.27 (1.22)	15
Hikâye 3	4.10 (1.58)	21	5.88 (.33)	17	5.26 (1.05)	19
Hikâye 4	3.25 (1.48)	16	5.44 (.51)	16	3.67 (1.24)	24
Hikâye 5	3.50 (1.50)	22	5.36 (.79)	22	4.04 (1.22)	23
Hikâye 6	3.71 (1.42)	21	5.94 (.25)	16	4.74 (1.33)	19
Hikâye 7	3.53 (1.55)	17	5.16 (1.03)	14	4.85 (1.50)	20
Hikâye 8	4.67 (1.68)	18	5.40 (1.23)	20	4.56 (1.46)	16
Hikâye 9	3.00 (1.81)	12	5.62 (.50)	16	4.41 (.87)	17
Hikâye 10	2.75 (1.91)	16	5.31 (1.18)	13	4.71 (1.20)	14
Hikâye 11	3.77 (2.09)	13	5.57 (.65)	14	4.67 (.65)	12
Toplam	38,98	187	61.24	174	50.33	199

Tabloda öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubunun, ses ve müzik hariç öğretmenin anlatımı kullanılarak dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 1'in ve dijital hikâyede ses ve müzik dahil anlatımı yapılan deney grubu 2'nin her hikâyeden aldıkları empatik dinleme puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve gruplara katılan çocuk sayıları verilmiştir. Tablo incelendiğinde;

Hikâye 1'de kontrol grubunda 15 çocuk, standart sapma değerinin 1.32, ortalama puanın 4.20; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .63, ortalama puanın 5.56; müzik ve ses dahil deney

grubunda (deney grubu 2) 20 çocuk, standart sapma değerinin 1.39, ortalama puanın 4.15 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 1’de toplam 51 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 2’de kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin 1,63, ortalama puanın 2.50; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 10 çocuk, standart sapma değerinin .00, ortalama puanın 6.00; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 15 çocuk, standart sapma değerinin 1.22, ortalama puanın 5.27 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 2’de toplam 41 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 3’te kontrol grubunda 21 çocuk, standart sapma değerinin 1.58, ortalama puanın 4.10; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 17 çocuk, standart sapma değerinin .33, ortalama puanın 5.88; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 19 çocuk, standart sapma değerinin 1.05, ortalama puanın 5.26 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 3’de 57 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 4’te kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin 1.48, ortalama puanın 3.25; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .51, ortalama puanın 5.44; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 24 çocuk, standart sapma değerinin 1.24, ortalama puanın 3.67 olduğu görülmektedir. Veriler doğrultusunda hikâye 4’te toplam 56 çocukla çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 5’te kontrol grubunda 22 çocuk, standart sapma değerinin 1.50, ortalama puanın 3.50; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 22 çocuk, standart sapma değerinin .79, ortalama puanın 5.36; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 23 çocuk, standart sapma değerinin 1.22, ortalama puanın 4.04 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 5’te toplam 67 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 6’da kontrol grubunda 21 çocuk, standart sapma değerinin 1.42, ortalama puanın 3.71; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .25, ortalama puanın 5.94; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 19 çocuk, standart sapma değerinin 1.33, ortalama

puanın 4.74 olduğu gör÷lmektedir. Tablo incelendiğinde hikâye 6'da toplam 56 çocuk ile çalışıldığı gör÷lmektedir.

Hikâye 7'de kontrol grubunda 17 çocuk, standart sapma değerinin 1.55, ortalama puanın 3.53; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 14 çocuk, standart sapma değerinin 1.03, ortalama puanın 5.16; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 20 çocuk, standart sapma değerinin 1.50, ortalama puanın 4.85 olduğu gör÷lmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 7'de toplam 51 çocuk ile çalışıldığı gör÷lmektedir.

Hikâye 8'de kontrol grubunda 18 çocuk, standart sapma değerinin 1.68, ortalama puanın 4.67; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 20 çocuk, standart sapma değerinin 1.23, ortalama puanın 5.40; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 16 çocuk, standart sapma değerinin 1.46, ortalama puanın 4.56 olduğu gör÷lmektedir. Tabloya bakıldığında 54 çocuk ile çalışıldığı gör÷lmektedir.

Hikâye 9'da kontrol grubunda 12 çocuk, standart sapma değerinin 1.81, ortalama puanın 3.00; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .50, ortalama puanın 5.62; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 17 çocuk, standart sapma değerinin .87, ortalama puanın 4.41 olduğu gör÷lmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 9'da toplam 45 çocuk ile çalışıldığı gör÷lmektedir.

Hikâye 10'da kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin 1.91, ortalama puanın 2.75; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 13 çocuk, standart sapma değerinin 1.18, ortalama puanın 5.31; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 14 çocuk, standart sapma değerinin 1.20, ortalama puanın 4.71 olduğu gör÷lmektedir. Veriler doğrultusunda hikâye 10'da toplam 43 çocukla çalışıldığı gör÷lmektedir.

Hikâye 11'de kontrol grubunda 13 çocuk, standart sapma değerinin 2.09, ortalama puanın 3.77; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 14 çocuk, standart sapma değerinin .65, ortalama puanın 5.57; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 12 çocuk, standart sapma değerinin .65, ortalama puanın

4.67 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde toplam 39 çocukla çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 7 incelenip seçici dinleme alt boyutundan alınan ortalama puanlara bakıldığında, kontrol grubu toplam ortalama puanlarının 38.98, deney grubu 1 toplam ortalama puanlarının 61.24 ve deney grubu 2 toplam ortalama puanlarının 50.33 olduğu görülmektedir.

Kontrol ve deney grupları arasında empatik dinleme alt boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8

*Kontrol Grubu ve Deney Gruplarının Empatik Dinleme Puan Ortalamasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Empatik Dinleme	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	$sd$	$p$	Anlamlı Fark
	Öykü kitabı ile anlatım	187	191,32				
	Karma yöntem ile anlatım	174	387,71	144,61	2	,000	2-1, 2-3 3-1
	Dijital hikâye ile anlatım	199	270,56				
	Toplam	560					

Yapılan analizler sonucunda elde edilen Tablo 8'de gösterilen verilere bakıldığında deney grupları ve kontrol grubu arasında empatik dinleme puanları yönünden anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır [ $x^2$  ( $sd=2$ ,  $n=560$ ) =144,61]  $p<.05$ . Bu bulgu, kullanılan üç farklı anlatım türünün araştırmaya katılan çocukların ayrıştırıcı dinleme becerilerini arttırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu bulmak amacıyla deney ve kontrol grupları arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçlarına göre öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubu ile müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu arasında deney grubu 1 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=5686.5$ ,  $p<.05$ . Kontrol grubu ile müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 2 arasında deney grubu 2 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=12512.5$ ,  $p<.05$ . Ayrıca müzik ve ses hariç dijital

anlatım yapılan deney grubu ile müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 2 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=9241.5$ ,  $p<.05$ . Gruplar arasında yapılan Mann Whitney U testlerinin tabloları Ek 8’de verilmiştir.

#### **Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın dördüncü alt problemi şu şekildedir:

“Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının yaratıcı dinleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?”

Kontrol ve deney gruplarının yaratıcı dinleme alt boyutundan aldıkları ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

*Kontrol ve Deney Gruplarının Yaratıcı Dinleme Becerisine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Puanları*

Yaratıcı Dinleme	Öykü kitabı ile anlatım (Kontrol grubu)		Müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımı (Deney grubu 1)		Müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı (Deney grubu 2)	
	Ortalama Puan (ss)	N	Ortalama Puan (ss)	N	Ortalama Puan (ss)	N
Hikâye 1	.93 (.88)	15	1.94 (.77)	16	.90 (1.12)	20
Hikâye 2	1.12 (.72)	16	2.90 (.32)	10	1.60 (.83)	15
Hikâye 3	1.19 (.98)	21	2.29 (.85)	17	1.68 (.95)	19
Hikâye 4	.69 (1.08)	16	1.44 (.73)	16	1.00 (.78)	24
Hikâye 5	.55 (.60)	22	1.55 (.60)	22	1.30 (.70)	23
Hikâye 6	.86 (.65)	21	2.19 (.75)	16	1.68 (.75)	19
Hikâye 7	.41 (.62)	17	1.50 (.76)	14	1.10 (.79)	20
Hikâye 8	.83 (.86)	18	1.80 (.95)	20	1.12 (.96)	16
Hikâye 9	.42 (.67)	12	1.56 (.73)	16	1.18(.73)	17

Tablo 2 (devam)

*Kontrol ve Deney Gruplarının Yaratıcı Dinleme Becerisine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Puanları*

Yaratıcı Dinleme	Öykü kitabı ile anlatım (Kontrol grubu)	Müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımı (Deney grubu 1)	Müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı (Deney grubu 2)
Hikâye 10	.25 (.45) 16	1.31 (.63) 13	1.21 (.58) 14
Hikâye 11	1.46 (.97) 13	1.86 (.77) 14	.75 (.87) 12
Toplam	8.71 187	20.34 174	13,52 199

Tabloda öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubunun, ses ve müzik hariç öğretmenin anlatımı kullanılarak dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 1'in ve dijital hikâyede ses ve müzik dahil anlatımı yapılan deney grubu 2'nin her hikâyeden aldıkları yaratıcı dinleme puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve gruplara katılan çocuk sayıları verilmiştir. Tablo 9 incelendiğinde;

Hikâye 1'de yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 15 çocuk, standart sapma değerinin .88, ortalama puanın .93; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .77, ortalama puanın 1.94; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 20 çocuk, standart sapma değerinin 1.12, ortalama puanın .90 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 1'de toplam 51 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 2'de yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin .72, ortalama puanın 1.12; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 10 çocuk, standart sapma değerinin .32, ortalama puanın 2.90; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 15 çocuk, standart sapma

değerinin .83, ortalama puanın 1.60 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 1’de toplam 41 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 3’te yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 21 çocuk, standart sapma değerinin .98, ortalama puanın 1.19; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 17 çocuk, standart sapma değerinin .85, ortalama puanın 2.29; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 19 çocuk, standart sapma değerinin .95, ortalama puanın 1.68 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 1’de toplam 57 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 4’te yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin 1.08, ortalama puanın .69; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .73, ortalama puanın 1.44; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 24 çocuk, standart sapma değerinin .78, ortalama puanın 1.00 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 4’te toplam 56 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 5’te yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 22 çocuk, standart sapma değerinin .60, ortalama puanın .55; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 22 çocuk, standart sapma değerinin .60, ortalama puanın 1.55; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 23 çocuk, standart sapma değerinin .70, ortalama puanın 1.30 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 5’te toplam 67 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 6’da yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 21 çocuk, standart sapma değerinin .65, ortalama puanın .86; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .75, ortalama puanın 2.19; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 19 çocuk, standart sapma değerinin .75, ortalama puanın 1.68 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 6’da toplam 56 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 7’de yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 17 çocuk, standart sapma değerinin .62, ortalama puanın .41; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 14 çocuk, standart sapma değerinin .76, ortalama puanın 1.50; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 20 çocuk, standart sapma



değerinin .79, ortalama puanın 1.10 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 7’de toplam 51 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 8’de yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 18 çocuk, standart sapma değerinin .86, ortalama puanın .83; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 20 çocuk, standart sapma değerinin .95, ortalama puanın 1.80; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 16 çocuk, standart sapma değerinin .96, ortalama puanın 1.12 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 8’de toplam 54 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 9’da yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 12 çocuk, standart sapma değerinin .67, ortalama puanın .42; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .73, ortalama puanın 1.56; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 17 çocuk, standart sapma değerinin .73, ortalama puanın 1.18 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 9’da toplam 45 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 10’da yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin .45, ortalama puanın .25; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 13 çocuk, standart sapma değerinin .63, ortalama puanın 1.31; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 14 çocuk, standart sapma değerinin .58, ortalama puanın 1.21 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 10’da toplam 43 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 11’de yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 13 çocuk, standart sapma değerinin .97, ortalama puanın 1.46; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 14 çocuk, standart sapma değerinin .77, ortalama puanın 1.86; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 12 çocuk, standart sapma değerinin .87, ortalama puanın .75 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 11’de toplam 39 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 9 incelenip seçici dinleme alt boyutundan alınan ortalama puanlara bakıldığında, kontrol grubu toplam ortalama puanlarının 8.71, deney grubu 1 toplam ortalama puanlarının 20.34 ve deney grubu 2 toplam ortalama puanlarının 13.52 olduğu görülmektedir.

Kontrol ve deney grupları arasında yaratıcı dinleme alt boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.



Tablo 10

*Kontrol Grubu ve Deney Gruplarının Yaratıcı Dinleme Puan Ortalamasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Yaratıcı Dinleme	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	$sd$	$p$	Anlamlı Fark
	Öykü kitabı ile anlatım	187	200,83				
	Karma yöntem ile anlatım	174	370,09	108.425	2	,000	2-1, 2-3 3-1
	Dijital hikâye ile anlatım	199	277,04				
	Toplam	560					

Yapılan analizler sonucunda elde edilen Tablo 'da gösterilen verilere bakıldığında deney grupları ve kontrol grubu arasında yaratıcı dinleme puanları yönünden anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır [ $x^2(sd=2, n=560) = 108.425$ ]  $p < .05$ . Bu bulgu, kullanılan üç farklı anlatım türünün araştırmaya katılan çocukların yaratıcı dinleme becerilerini arttırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu bulmak amacıyla deney ve kontrol grupları arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçlarına göre öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubu ile müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 1 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=6703.5$ ,  $p < .05$ . Kontrol grubu ile müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 2 arasında deney grubu 2 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=13273.5$ ,  $p < .05$ . Ayrıca müzik ve ses hariç dijital anlatım yapılan deney grubu 1 ile müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 2 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=11290.5$ ,  $p < .05$ . Gruplar arasında yapılan Mann Whitney U testlerinin tabloları Ek 9'da verilmiştir.

## Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi şu şekildedir:

“Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının eleştirel dinleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?”

Kontrol ve deney gruplarının yaratıcı dinleme alt boyutundan aldıkları ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

*Kontrol ve Deney Gruplarının Eleştirel Dinleme Becerisine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Puanları*

Eleştirel Dinleme	<i>Öykü kitabı ile anlatım (Kontrol grubu)</i>		<i>Müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımı (Deney grubu 1)</i>		<i>Müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı (Deney grubu 2)</i>	
	<i>Ortalama Puan (ss)</i>	<i>N</i>	<i>Ortalama Puan (ss)</i>	<i>N</i>	<i>Ortalama Puan (ss)</i>	<i>N</i>
Hikâye 1	4,87 (2,36)	15	8,06 (1,57)	16	4,85 (1,95)	20
Hikâye 2	3,44 (2,22)	16	7,70 (1,42)	10	6,47 (2,17)	15
Hikâye 3	4,86 (2,52)	21	8,59 (.87)	17	7,58 (1,64)	19
Hikâye 4	4,81 (2,40)	16	7,50 (1,93)	16	5,04 (1,78)	24
Hikâye 5	5,64 (1,76)	22	7,50 (1,85)	22	6,00 (1,95)	23
Hikâye 6	4,14 (2,22)	21	8,25 (1,39)	16	6,26 (2,10)	19
Hikâye 7	3,82 (1,85)	17	7,29 (.83)	14	5,90 (2,67)	20
Hikâye 8	5,44 (2,20)	18	7,70 (1,66)	20	5,37 (2,03)	16
Hikâye 9	3,67 (1,87)	12	7,56 (1,71)	16	5,94 (2,01)	17
Hikâye 10	3,69 (2,50)	16	7,85 (1,68)	13	5,86 (1,96)	14
Hikâye 11	5,85 (2,70)	13	8,50 (.76)	14	6,42 (1,78)	12
Toplam	50.23	187	86.50	174	65.69	199

Tabloda öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubunun, ses ve müzik hariç öğretmenin anlatımı kullanılarak dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 1'in ve dijital hikâyede ses ve müzik dahil anlatım yapılan deney grubu 2'nin her hikâyeden aldıkları yaratıcı dinleme puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve gruplara katılan çocuk sayıları verilmiştir. Tablo incelendiğinde;

Hikâye 1'de yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 15 çocuk, standart sapma değerinin 2.36, ortalama puanın 4.87; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin 1.57, ortalama puanın 8.06; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 20 çocuk, standart sapma değerinin 1.95, ortalama puanın 4.85 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 1'de toplam 51 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 2'de yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin 2.22, ortalama puanın 3.44; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 10 çocuk, standart sapma değerinin 1.42, ortalama puanın 7.70; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 15 çocuk, standart sapma değerinin 2.17, ortalama puanın 6.47 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 2'de toplam 41 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 3'te yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 21 çocuk, standart sapma değerinin 2.52, ortalama puanın 4.86; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 17 çocuk, standart sapma değerinin .87, ortalama puanın 8.59; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 19 çocuk, standart sapma değerinin 1.64, ortalama puanın 7.58 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 3'te toplam 57 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 4'te yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin 2.40, ortalama puanın 4.81; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin 1.93, ortalama puanın 7.50; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 24 çocuk, standart sapma değerinin 1.78, ortalama puanın 5.04 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 4'te toplam 56 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 5'te yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 22 çocuk, standart sapma değerinin 1.76, ortalama puanın 5.64; müzik ve ses hariç deney grubunda

(deney grubu 1) 22 çocuk, standart sapma değerinin 1.85, ortalama puanın 7.50; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 23 çocuk, standart sapma değerinin 1.95, ortalama puanın 6.00 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 5'te toplam 67 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 6'da yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 21 çocuk, standart sapma değerinin 2.22, ortalama puanın 4.14; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin 1.39, ortalama puanın 8.25; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 19 çocuk, standart sapma değerinin 2.10, ortalama puanın 6.26 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 6'da toplam 56 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 7'de eleştirel dinleme türünde kontrol grubunda 17 çocuk, standart sapma değerinin 1.85, ortalama puanın 3.82; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 14 çocuk, standart sapma değerinin .83, ortalama puanın 7.29; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 20 çocuk, standart sapma değerinin 2.67, ortalama puanın 5.90 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 7'de toplam 51 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 8'de eleştirel dinleme türünde kontrol grubunda 18 çocuk, standart sapma değerinin 2.20, ortalama puanın 5.44; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 20 çocuk, standart sapma değerinin 1.66, ortalama puanın 7.70; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 16 çocuk, standart sapma değerinin 2.03, ortalama puanın 5.37 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 8'de toplam 54 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 9'da eleştirel dinleme türünde kontrol grubunda 12 çocuk, standart sapma değerinin 1.87, ortalama puanın 3.67; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin 1.71, ortalama puanın 7.56; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 17 çocuk, standart sapma değerinin 2.01, ortalama puanın 5.94 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 9'da toplam 45 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 10'da eleştirel dinleme türünde kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin 2.50, ortalama puanın 3.69; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 13 çocuk, standart sapma değerinin 1.68, ortalama puanın 7.85;

müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 14 çocuk, standart sapma değerinin 1.96, ortalama puanın 5.86 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 10’da toplam 43 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 11’de eleştirel dinleme türünde kontrol grubunda 13 çocuk, standart sapma değerinin 2.70, ortalama puanın 5.85; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 14 çocuk, standart sapma değerinin .76, ortalama puanın 8.50; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 12 çocuk, standart sapma değerinin 1.78, ortalama puanın 6.42 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 11’de toplam 39 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 11 incelenip seçici dinleme alt boyutundan alınan ortalama puanlara bakıldığında, kontrol grubu toplam ortalama puanlarının 50.23, deney grubu 1 toplam ortalama puanlarının 86.50 ve deney grubu 2 toplam ortalama puanlarının 65.69 olduğu görülmektedir.

Kontrol ve deney grupları arasında eleştirel dinleme alt boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12

*Kontrol Grubu ve Deney Gruplarının Eleştirel Dinleme Puan Ortalamasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Eleştirel Dinleme	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p	Anlamlı Fark
	Öykü kitabı ile anlatım	187	183.70				
	Karma yöntem ile anlatım	174	403.32	172.830	2	,000	2-1, 2-3 3-1
	Dijital hikâye ile anlatım	199	264.08				
	Toplam	560					

Yapılan analizler sonucunda elde edilen Tablo 11’de gösterilen verilere bakıldığında deney grupları ve kontrol grubu arasında eleştirel dinleme puanları yönünden anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır, [ $x^2$ (sd=2, n=560) =172.830], p<.05. Bu bulgu, kullanılan üç farklı anlatım türünün araştırmaya katılan çocukların

eleştirel dinleme becerilerini arttırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu bulmak amacıyla deney ve kontrol grupları arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçlarına göre öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubu ile müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 1 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=4266$ ,  $p<.05$ . Kontrol grubu ile müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 2 arasında deney grubu 2 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=12507$ ,  $p<.05$ . Ayrıca müzik ve ses hariç dijital anlatım yapılan deney grubu 1 ile müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 2 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=7945$ ,  $p<.05$ . Gruplar arasında yapılan Mann Whitney U testlerinin tabloları Ek 10'da verilmiştir.

#### **Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın altıncı alt problem şu şekildedir:

“Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının etkin dinleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?”

Kontrol ve deney gruplarının etkin dinleme türünde aldıkları ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 13'de verilmiştir.



Tablo 13

*Kontrol ve Deney Gruplarının Etkin Dinleme Becerisine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Puanları*

Etkin Dinleme	Öykü kitabı ile anlatım (Kontrol grubu)		Müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımı (Deney grubu 1)		Müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı (Deney grubu 2)	
	Ortalama Puan (ss)	N	Ortalama Puan (ss)	N	Ortalama Puan (ss)	N
Hikâye 1	2,27 (.80)	15	2,94 (.25)	16	2,35 (.75)	20
Hikâye 2	1,87 (.72)	16	3,00 (.00)	10	2,53 (.52)	15
Hikâye 3	2,29 (.78)	21	3,00 (.00)	17	2,79 (.42)	19
Hikâye 4	1,94 (.77)	16	2,88 (.34)	16	2,37 (.65)	24
Hikâye 5	2,59 (.50)	22	2,86 (.35)	22	2,57 (.51)	23
Hikâye 6	2,33 (.66)	21	2,87 (.34)	16	2,68 (.48)	19
Hikâye 7	2,06 (.75)	17	2,93 (.27)	14	2,50 (.61)	20
Hikâye 8	2,50 (.71)	18	2,70 (.57)	20	2,50 (.52)	16
Hikâye 9	2,08 (1.00)	12	2,69 (.48)	16	2,59 (.51)	17
Hikâye 10	1,62 (.72)	16	2,85 (.38)	13	2,57 (.65)	14
Hikâye 11	2,15 (.99)	13	2,93 (.27)	14	2,42 (.51)	12
Toplam	23.7 (8.4)	187	31.65 (2.91)	174	27.87 (6.13)	199

Tabloda öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubunun, ses ve müzik hariç öğretmenin anlatımı kullanılarak dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 1'in ve dijital hikâyede ses ve müzik dahil anlatım yapılan deney grubu 2'nin her hikâyeden aldıkları etkin dinleme puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve gruplara katılan çocuk sayıları verilmiştir. Tablo incelendiğinde;

Hikâye 1'de etkin dinleme türünde kontrol grubunda 15 çocuk, standart sapma değerinin .80, ortalama puanın 2.27; müzik ve ses hariç deney grubunda

(deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .25, ortalama puanın 2.94; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 20 çocuk, standart sapma değerinin .75, ortalama puanın 2.35 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 1’de toplam 51 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 2’de etkin dinleme türünde kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin .72, ortalama puanın 1.87; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 10 çocuk, standart sapma değerinin .00, ortalama puanın 3.00; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 15 çocuk, standart sapma değerinin .52, ortalama puanın 2.53 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 2’de toplam 41 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 3’te etkin dinleme türünde kontrol grubunda 21 çocuk, standart sapma değerinin .78, ortalama puanın 2.29; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 17 çocuk, standart sapma değerinin .00, ortalama puanın 3.00; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 19 çocuk, standart sapma değerinin .42, ortalama puanın 2.79 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 3’te toplam 57 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 4’te etkin dinleme türünde kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin .77, ortalama puanın 1.94; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .34, ortalama puanın 2.88; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 24 çocuk, standart sapma değerinin .65, ortalama puanın 2.37 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 4’te toplam 56 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 5’te etkin dinleme türünde kontrol grubunda 22 çocuk, standart sapma değerinin .50, ortalama puanın 2.59; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 22 çocuk, standart sapma değerinin .35, ortalama puanın 2.86; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 23 çocuk, standart sapma değerinin .51, ortalama puanın 2.57 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 5’te toplam 67 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 6’da yaratıcı dinleme türünde kontrol grubunda 21 çocuk, standart sapma değerinin .66, ortalama puanın 2.33; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .34, ortalama puanın 2.87;

müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 19 çocuk, standart sapma değerinin .48, ortalama puanın 2.68 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 6'da toplam 56 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 7'de eleştirel dinleme türünde kontrol grubunda 17 çocuk, standart sapma değerinin .75, ortalama puanın 2.06; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 14 çocuk, standart sapma değerinin .27, ortalama puanın 2.93; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 20 çocuk, standart sapma değerinin .61, ortalama puanın 2.50 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 7'de toplam 51 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 8'de eleştirel dinleme türünde kontrol grubunda 18 çocuk, standart sapma değerinin .71, ortalama puanın 2.50; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 20 çocuk, standart sapma değerinin .57, ortalama puanın 2.70; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 16 çocuk, standart sapma değerinin .52, ortalama puanın 2.50 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 8'de toplam 54 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 9'da eleştirel dinleme türünde kontrol grubunda 12 çocuk, standart sapma değerinin 1.00, ortalama puanın 2.08; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 16 çocuk, standart sapma değerinin .48, ortalama puanın 2.69; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 17 çocuk, standart sapma değerinin .65, ortalama puanın 2.57 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 9'da toplam 45 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 10'da eleştirel dinleme türünde kontrol grubunda 16 çocuk, standart sapma değerinin .72, ortalama puanın 1.62; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 13 çocuk, standart sapma değerinin .38, ortalama puanın 2.85; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 14 çocuk, standart sapma değerinin .65, ortalama puanın 2.57 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 10'da toplam 43 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Hikâye 11'de eleştirel dinleme türünde kontrol grubunda 13 çocuk, standart sapma değerinin .99, ortalama puanın 2.15; müzik ve ses hariç deney grubunda (deney grubu 1) 14 çocuk, standart sapma değerinin .27, ortalama puanın 2.93; müzik ve ses dahil deney grubunda (deney grubu 2) 12 çocuk, standart sapma

değerinin .51, ortalama puanın 2.42 olduğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde hikâye 11’de toplam 39 çocuk ile çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 13 incelenip seçici dinleme alt boyutundan alınan ortalama puanlara bakıldığında, kontrol grubu toplam ortalama puanlarının 23.7, deney grubu 1 toplam ortalama puanlarının 31.65 ve deney grubu 2 toplam ortalama puanlarının 27.87 olduğu görülmektedir.

Kontrol ve deney grupları arasında etkin dinleme alt boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçları Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14

*Kontrol Grubu ve Deney Gruplarının Etkin Dinleme Puan Ortalamasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Etkin Dinleme	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p	Anlamlı Fark
	Öykü kitabı ile anlatım	187	213.89				
	Karma yöntem ile anlatım	174	357.44	95.425	2	,000	2-1, 2-3
	Dijital hikâye ile anlatım	199	275.82				3-1
	Toplam	560					

Yapılan analizler sonucunda elde edilen Tablo ‘da gösterilen verilere bakıldığında deney grupları ve kontrol grubu arasında ayrıştırıcı dinleme puanları yönünden anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır, [ $x^2$  (sd=2, n=560) =95.425] p<.05. Bu bulgu, kullanılan üç farklı anlatım türünün araştırmaya katılan çocukların etkin dinleme becerilerini arttırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu bulmak amacıyla deney ve kontrol grupları arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçlarına göre öykü kitabı ile anlatım yapılan kontrol grubu ile müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 1 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür, U=8208, p<.05. Kontrol grubu ile müzik ve ses hariç

dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 2 arasında deney grubu 2 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=14211.5$ ,  $p<.05$ . Ayrıca müzik ve ses hariç dijital anlatım yapılan deney grubu 1 ile müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan deney grubu 2 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür,  $U=11986$ ,  $p<.05$ . Gruplar arasında yapılan Mann Whitney U testlerinin tabloları Ek 11'de verilmiştir.



## Dördüncü Bölüm

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik yapılan analizler doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar ve bahsedilen sonuçların literatür ile ilişkisini içeren tartışmaya yer verilmiştir.

#### Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının seçici dinleme üzerinde etkisi var mıdır? Alt probleme ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın birinci alt problemi olarak ele alınan okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının seçici dinleme üzerinde etkisi olup olmadığına ilişkin deney grupları ve kontrol grubu arasında Kruskal Wallis H testi yapılmış ve sonuçlar gruplar arasında anlamlı fark olduğunu ortaya çıkarmıştır. Hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre;

Kontrol grubu ile deney grubu 1 arasında; deney grubu 1 lehine, kontrol grubu ile deney grubu 2 arasında; deney grubu 2 lehine, deney grubu 1 ile deney grubu 2 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu durumda, her iki türde (müzik ve ses dâhil, müzik ve ses hariç) yapılan dijital hikâye anlatımının (deney grubu 1 ve 2) öykü kitabı ile anlatım yapılan gruba (kontrol grubu) göre, müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımının (deney grubu 1), müzik ve ses dâhil dijital hikâye anlatımı yapılan gruba (deney grubu 2) göre okul öncesi dönem çocuklarının seçici dinleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. Kaptan (2004) seçici dinlemede kişi, anlatıcının söylediklerinden kendi amacına uygun olanı seçip diğer kısımlara daha az zaman ayırdığını ifade etmiştir. Bu çalışmanın sonuçları arasında dijital hikâyenin seçici dinlemeyi artırdığı görüldüğünden, çocuklar için zaman tasarrufu sunduğu düşünülmektedir. Takacs, Swart ve Bus (2014), dijital hikâyelerin yetişkin rehberliğinde okunan basılı öykü kitaplarının yerine geçip geçemeyeceğini incelemek adına yaptıkları meta analiz

çalışmasında, dijital hikâyelerin basılı kitaplara göre okul öncesi dönem çocuklarının hikâyeyi anlama ve bilinmeyen kelimeleri fark ederek yeni kelimeler öğrenmesi açısından daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cigerci (2015) ilköğretim 4. Sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada Türkçe dersinde dijital hikâye anlatımının öğrencilerin seçici dinleme becerilerine katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar yapılan araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

Okul öncesi eğitim programında (2013) dil gelişimi ile ilgili kazanımlar ve göstergelerinde; *'Kazanım 6. Sözcük dağarcığını geliştirir. (Göstergeler: Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar.)'* olarak belirtilen kazanım ve gösterge seçici dinlemeyi işaret ettiği düşünülmektedir. Çünkü bir dinleme etkinliğinde farklı olan kelimeleri anlayabilmek, onları dinleme sırasında diğerleri arasından seçebilmeyi gerektirir. Bu bağlamda dijital hikaye anlatımının seçici dinleme becerisine katkısının programda yer alan kazanımlara ulaşmayı kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Ayrıca *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6-8. Sınıflar)* 2005 programının amaçlarında dinlemeden bahsederken *'Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları amaçlanmaktadır'* denilmiştir. Burada da seçici dinleme kazandırmanın hedeflendiği görülmektedir. Okul öncesi dönemde seçici dinlemenin temelleri atıldığında ilköğretim döneminde geliştirilmesinin daha kolay olacağı öngörülmektedir.

Araştırmanın her iki türde (müzik ve ses dahil, müzik ve ses hariç) dijital hikâye kullanımının seçici dinleme becerilerini geliştirmede olumlu etkisi olduğu ortaya çıktığından, bahsedilen eğitim programlarındaki seçici dinlemeyi geliştirmeye yönelik hedefleri gerçekleştirmekte katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar**

Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının ayrıştırmacı dinleme üzerinde etkisi var mıdır? Alt probleme ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın ikinci alt problemi okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının ayrıştırıcı dinleme becerileri üzerindeki etkisi olup olmadığına ilişkin kontrol grubu ve deney grupları arasında Kruskal Wallis H testi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır. Hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre;

Kontrol grubu ile deney grubu 1 arasında; deney grubu 1 lehine, kontrol grubu ile deney grubu 2 arasında; deney grubu 2 lehine, deney grubu 1 ile deney grubu 2 arasında deney grubu 1 lehine seçici dinleme puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu durumda, her iki türde (müzik ve ses dahil, müzik ve ses hariç) yapılan dijital hikâye anlatımının (deney grubu 1 ve 2) öykü kitabı ile anlatım yapılan gruba (kontrol grubu) göre, müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımının (deney grubu 1), müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan gruba (deney grubu 2) göre okul öncesi dönem çocuklarının ayrıştırıcı dinleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. Ayrıştırıcı dinleme bireylerin sesler, tonlamalar ve telaffuzlar arasındaki farklılıkları ayırt edebilmesi olarak tanımlanmakta ve bireyin fonolojik farkındalığını kapsamaktadır (Kingen 2000; Melanlioğlu 2012). Alan yazın incelendiğinde ayrıştırıcı dinleme ile ilgili çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalar okul öncesi dönemin fonolojik farkındalığın gelişmeye başladığı önemli bir basamak olduğunu söylemektedir (Melanlioğlu, 2012). Bu nedenle ayrıştırıcı dinleme becerilerinin gelişmesinde okul öncesi dönemin önemli bir basamak olduğu düşünülmektedir. Yaptığımız çalışmada ses ve müzik hariç öğretmen desteğiyle anlatılan dijital hikâyelerin çocukların ayrıştırıcı dinleme becerisini geliştirdiği görülmüştür. Ayrıştırıcı dinlemeye ilişkin sonuçlarının okul öncesi dönemde geliştirilmesi önemli olan bu beceriyle ilgili yapılacak etkinliklere yol gösterebileceği düşünülmektedir.

Eğitim öğretim içerisinde dinleme becerilerinin kazandırılabilmesi için öğretmenlerin geliştirmek istedikleri dinleme becerisine uygun yöntem ve teknikleri bilmeleri ve sınıfın hazır bulunuşluk seviyesine göre uygun yöntem ve tekniği seçebilmesi oldukça önemlidir (Koç, 2013). Bu bağlamda yapılan çalışmada ortaya koyulan dijital hikâyelerin ayrıştırıcı dinleme becerilerini geliştirdiğine



yönelik sonucun, öğretmenlere ayrıştırıcı dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerinde yöntem seçerken yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucu olarak, dijital hikâyelerin kullanıldığı Türkçe etkinliklerinde, uygulanan hikâye sayısı arttıkça çocukların dinleme becerilerine yönelik sorulara verdikleri cevapların daha açık ve doğru olduğu görülmüştür. Neuman, Wong ve Kaefer (2017) araştırmalarında yetişkin rehberliğinde ve yetişkin yardımı olmadan okunan dijital hikâye kitaplarının kelime edinimine etkisini incelemiş ve her iki dijital hikâye anlatım türünün de çocukların farklı kelimeleri ayırt edip yeni kelimeler kazanmalarında katkısı olduğunu söylemiştir. Bu durum dijital hikâyelerin her iki türde de uygulandığında çocukların ayrıştırıcı dinleme becerilerini gittikçe daha da arttıracakını düşündürmektedir.

Shamir, Korat ve Barbi (2008) yaptıkları araştırmada okul öncesi dönem çocuklarına bir yetişkin rehberliğinde okunan dijital hikâyelerin, çocukların bireysel olarak okuduğu dijital hikâyelere göre fonolojik farkındalıklarının artmasında daha etkili olduğunu söylemiştir. Bu sonuç araştırmadan elde edilen müzik ve ses kullanılmadan, öğretmen anlatımıyla desteklenen dijital hikâye anlatım türünün kullanıldığı grupta ayrıştırıcı dinleme puanlarının diğer gruplara göre daha yüksek çıkması sonucu ile örtüşmektedir. Araştırmada ortaya çıkan ve başka çalışmalarla desteklenen bu sonucun ayrıştırıcı dinleme becerisinin farklı sesleri ayırt edebilmek (Melanlıoğlu, 2012) olarak tanımlanması, bunun da dikkatli dinleme ile sağlanacağı düşünülmektedir. Çünkü dijital hikâyeler ses ve müzik kapatılarak öğretmen desteğiyle anlatıldığında çocukların ilgi ve dikkat sürelerinin daha uzun olduğu gözlemlenmiştir.

### **Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar**

Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının empatik dinleme üzerinde etkisi var mıdır? Alt probleme ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının empatik dinleme becerileri üzerinde etkisi olup olmadığına ilişkin kontrol grubu ve deney grupları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir fark

olduğu görülmüştür. Mann Whitney U testiyle farkın hangi gruplar arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre;

Kontrol grubu ile deney grubu 1 arasında; deney grubu 1 lehine, kontrol grubu ile deney grubu 2 arasında; deney grubu 2 lehine, deney grubu 1 ile deney grubu 2 arasında deney grubu 1 lehine empatik dinleme puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu durumda, her iki türde (müzik ve ses dahil, müzik ve ses hariç) yapılan dijital hikâye anlatımının(deney grubu 1 ve 2) öykü kitabı ile anlatım yapılan gruba (kontrol grubu) göre, müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımının (deney grubu 1), müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatımı yapılan gruba (deney grubu 2) göre okul öncesi dönem çocuklarının ayrıştırıcı dinleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. Razmi, Pourali ve Nozad (2014), dijital hikâyelerin bireylerin dil becerilerini (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) geliştirdiğini ifade ettikleri düşünüldüğünde, araştırmadan elde edilen dijital hikâyelerin empatik dinleme becerilerini geliştirdiği sonucu desteklenmektedir.

İletişim halindeki bireyin çevresini ve iletişim içinde olduğu bireyleri daha iyi anlamasını sağlayacak önemli unsurlardan biri empati kurmadır (Melanlıoğlu, 2011). İletişimsel dinlemede; odaklanmanın, konuşmacıyı desteklemenin ve empati kurmanın üzerinde durulması gereken noktalar olduğu düşünülmektedir. (Cramer, 2004). Bu kapsamda empatik dinleme becerilerinin gelişmesinin diğer iletişim becerilerini de olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Maden (2013), eleştirel, çözümleyici, düzenli ve empatik dinleyemeyen bireylerin özellikle sözlü iletişimde ortaya çıkacak problemlere karşı savunmasız ve çözümsüz kalabileceğini ifade etmiştir. Araştırmadan elde edilen her iki türde anlatılan dijital hikâyelerin empatik dinleme becerilerini geliştirdiği sonucu, empatik dinlemenin diğer iletişim becerilerini de geliştireceği, bireyin sosyal ilişkilerini güçlendireceği düşünülerek daha da önem kazanmaktadır.

Yaşlı (2001), empatik dinleme becerileri gelişmiş olan öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme güdülerini yükselttiğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin davranışsal, duyuşsal ve bilişsel olarak olumlu tutumlar geliştirdiğini söylemektedir. Kurudayıoğlu ve Kana (2013), öğretmen adaylarının en çok kullandıkları dinleme türleri sıralamasında empatik dinlemenin ikinci sırada olduğunu belirtmektedir. Bu ifadeler empatik dinlemenin sadece okul öncesi

dönemde değil, sonraki eğitim kademelerinde de oldukça önemli olduğunu belirtmektedir.

### **Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar**

Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının yaratıcı dinleme üzerinde etkisi var mıdır? Alt probleme ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur

Araştırmanın dördüncü alt probleminde okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının yaratıcı dinleme becerileri üzerinde etkisi olup olmadığına ilişkin kontrol grubu ve deney grupları arasında Kruskal Wallis H testi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Mann Whitney U testiyle farkın hangi gruplar arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre;

Kontrol grubu ile deney grubu 1 arasında; deney grubu 1 lehine, kontrol grubu ile deney grubu 2 arasında; deney grubu 2 lehine, deney grubu 1 ile deney grubu 2 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu durumda müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımının (deney grubu 1), müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatım türüne göre okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı dinleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. Yaratıcı dinleme türünün, diğer dinleme türlerine bakıldığında en az çalışılan alanlardan biri olduğu görülmektedir. Ancak yaratıcı dinlemenin diğer dinleme türlerine göre kullanım oranına bakıldığında %20 gibi büyük bir dilimde yer aldığı ifade edilmektedir (Aydın, 2018). Bu nedenle geliştirilmesi önemli olan dinleme türlerinden biri olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın dijital hikâyelerin yaratıcı dinleme becerisini geliştirdiğini ortaya koyarak, bu dinleme becerisini desteklemek isteyen eğitimciler yeni bir yol gösterebileceği düşünülebilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının hayal güçleri oldukça zengindir, bu nedenle dinledikleri hikâyelerle ilgili konuşmalarda kendi yaratıcılıklarını katarak hikâyeyi yeniden oluşturmaktadırlar. Bir süredir eğitim sınıflarda yapılanlardan ve sınavlardan alınan puanlardan ibaret sayıldığı anlayış, eleştirel ve yaratıcı düşünmeye sahip olamayan ve problem çözme becerileri zayıf bireyler yetişmesine sebep olmuştur (Maden, 2013). Araştırma için yapılan uygulamalar sırasında sonrası uygulamalar arttıkça çocukların her iki türde dijital hikâye anlatımı yaratıcı dinlemeyi ölçmeye yönelik sorulardan daha fazla puan almaya başladıkları

görülmüştür. McLellan (2006) dijital hikâye anlatımının yaratıcılık, yardımlaşma, görsel okur yazarlık, teknolojiye hakim olma becerilerini geliştirdiğini söylemiştir. Kocaman-Karoğlu (2016) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin dijital hikâye uygulamaları hakkında fikirlerini alırken, öğretmenler dijital hikâyelerin yaratıcı çevre oluşturmayı desteklediklerini söylemişlerdir. Ses ve müzik hariç dijital hikâye anlatımında ise çocukların aldıkları yaratıcı dinleme puanları diğer gruplara göre daha fazladır. Bunun çocukların daha az materyalle daha fazla yaratıcı oldukları bilgisi ile örtüştüğü düşünülmektedir.

Günümüzdeki eğitimin amacı, çocukların var olan ancak henüz keşfedilmemiş becerilerini ortaya çıkarmak ve böylece, yaratıcı düşünebilen ve dinleyebilen, kendini gerçekleştirmiş ve güçlü bireyler yetiştirmektir (Arı, 2011; Sünbül, 2012). Bu tanım göz önüne alındığında araştırmadan elde edilen dijital hikâyelerin yaratıcı dinleme becerisini geliştirdiği sonucunun, eğitimin amacını gerçekleştirebilmek adına önemli olduğu düşünülmektedir.

Yaratıcı dinleme becerilerinin kazandırılması, çocukların sadece gördükleri ve duydukları ile yetinmeyip onlara yeni anlamlar yüklemelerini, daha geniş çerçeveden bakabilmelerini sağlayacaktır. Bu ve bahsedilen diğer araştırmacıların görüşleri nedeniyle araştırmanın yaratıcı dinleme becerilerini geliştirdiği sonucunun önem kazandığı düşünülmektedir.

### **Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar**

Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının eleştirel dinleme üzerinde etkisi var mıdır? Alt probleme ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur

Araştırmanın beşinci alt probleminde okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının eleştirel dinleme becerileri üzerinde etkisi olup olmadığına ilişkin kontrol grubu ve deney grupları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Mann Whitney U testiyle farkın hangi gruplar arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre;

Kontrol grubu ile deney grubu 1 arasında; deney grubu 1 lehine, kontrol grubu ile deney grubu 2 arasında; deney grubu 2 lehine, deney grubu 1 ile deney grubu 2

arasında deney grubu 1 lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu durumda müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımının (deney grubu 1), müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatım türüne göre okul öncesi dönem çocuklarının eleştirel dinleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. Eleştirel dinleme becerisinin tekdüze yöntemlerle kazandırılması mümkün değildir. Öğretmenler eleştirel dinleme becerisini geliştirmek için olabildiğince fazla duyuya hitap edecek etkinlikler hazırlamalı ve çoklu sınıf ortamları oluşturmalarıdır (Çarkıt, 2018). Dijital hikâyelerin iyi tasarlanmış olanları genellikle müzik ve ses efektleri, hikâyenin akışına uygun görseller, hikâye karakterlerinin ya da içerisindeki nesnelerin hareketli olması, kamera teknikleri gibi öğeleri bulundurmaktadır (Zucker, Moody ve McKenna, 2009). Bu nedenle dijital hikâyelerin birden fazla duyuyu aktif hale getirerek eleştirel dinleme becerisinin gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülebilir. Araştırmadan elde edilen dijital hikâye her iki türde de anlatımının eleştirel dinleme becerilerini geliştirdiği sonucu bu bilgiler ile örtüşmektedir.

Yapılan çalışmada çocukların öykü kitabı ile anlatımda dijital hikâye ile anlatım yapıldığından daha kısa süre dikkatlerini hikâyeye verebildikleri görülmüştür. Dijital hikâyelerin ise ses ve müzik hariç öğretmen desteği ile anlatılan şekilde dikkat süresinin en uzun olduğu göze çarpmıştır. Bu sonuçta dijital hikâyelerin görseller ve hareket ile desteklenmesinin etkili olduğu düşünülebilir. Ökten ve Sauner (2015), yazılı ifadeler görseller ile desteklenerek sunulduğunda anlamlandırmanın ve ilgi çekmenin daha kolay olduğunu, böylece dikkat süresini uzattığını söylemektedir. Bu durum araştırmanın dijital hikâyelerin eleştirel dinlemeyi geliştirdiği sonucu ile örtüşmektedir.

### **Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar**

Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının etkin dinleme üzerinde etkisi var mıdır? Alt probleme ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur

Araştırmanın altıncı alt probleminde okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının etkin dinleme becerileri üzerinde etkisi olup olmadığına ilişkin kontrol grubu ve deney grupları arasında Kruskal Wallis H testi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Mann Whitney U testiyle farkın hangi gruplar arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre;

Kontrol grubu ile deney grubu 1 arasında; deney grubu 1 lehine, kontrol grubu ile deney grubu 2 arasında; deney grubu 2 lehine, deney grubu 1 ile deney grubu 2 arasında deney grubu 1 lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu durumda müzik ve ses hariç dijital hikâye anlatımının (deney grubu 1), müzik ve ses dahil dijital hikâye anlatım türüne göre okul öncesi dönem çocuklarının eleştirel dinleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. Cihangir (2000), etkin dinleme becerisinin diğer dinleme becerileri üzerinde olumlu ve kalıcı bir etkisi olduğunu söylemiştir. Yapılan çalışmada etkin dinlemenin dijital hikâyelerden olumlu yönde etkilendiği görülmüştür. Dijital hikâyelerin çocukların etkin dinleme becerilerini arttırdığı, dolaylı yoldan diğer dinleme becerilerine katkı getirdiği düşünülmektedir. Yapılan araştırmada dijital hikâyelerin etkin dinleme becerisini arttırdığı görülmüştür. Bu nedenle diğer dinleme becerilerini de destekleyici rol üstlendiği düşünülebilir. Etkin dinleme becerisini kazanan ve dinlemeyi öğrenen bireyler etkili bir iletişim kurmakta da başarılı olacaktır (Melanlioğlu, 2011). Nas (2003), bir dinleme faaliyeti içindeyken, bilgi edinmek, eleştirebilmek, değerlendirebilmek, iletişim sırasında uygun yanıtlar verebilmek için etkin dinleme yapılması gerektiğini söylemiştir. Dijital hikâyelerin etkin dinleme becerisini geliştirdiğine dair elde edilen bu sonuç, dijital hikâyelerin etkin dinleme becerilerini geliştirerek, etkin dinlemenin sağlayacağı tüm katkıları da beraberinde getirdiği söylemeyi mümkün kılar. Özellikle yaşamın temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde etkin dinleme gelişimi bu nedenle daha fazla önem kazanmaktadır.

Bu durumun araştırmanın sonuçlarında dijital hikâyelerin etkin dinleme becerilerini geliştirdiğinden, yapılan çalışmanın önemini arttırdığı düşünülebilir.

## **Öneriler**

### **Araştırmacılara dönük öneriler**

Araştırmacılar okul öncesi dönemde dinleme türlerini ayrı ayrı ele alarak daha detaylı çalışmalar yapabilir.

Araştırmacılar bu çalışmada ele alınan dinleme türleri dışında diğer dinleme türleri ile ilgili çalışmalar yapabilir.

Alanda dinleme türleri ve dijital hikâyeler ile ilgili çalışmalar kısıtlı olduğundan, özellikle okul öncesi eğitiminde yapılacak her çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Öğretmenlere dönük öneriler**

Okul öncesi öğretmenlerine dijital hikâyeler, dijital hikâye türleri ve kullanımları hakkında daha fazla bilgi verilebilir.

Okul öncesi öğretmenlerine yapacakları etkinliklere uygun dijital hikâyeleri seçebilmeleriyle ilgili bilgi verilebilir. İçeriğine ve özelliklerine bağlı olarak her dijital hikâyenin her etkinliğe hitap etmeyeceği bilinmelidir.

Dijital hikâyelerin öğretmenlerin yerine geçemeyeceği, önemli olan öğretmenin dijital hikâyeyi verimli şekilde kullanabilmesi olduğ u okul öncesi öğretmenlerine anlatılabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin dinleme ve dinleme becerileri ile ilgili hizmet içi eğitimler verilebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin dinleme eğitimine ağırlık vermeleri önerilirebilir.

### **Programa dönük öneriler**

Okul öncesi eğitim programında dinleme becerisinin eğitime daha fazla yer verilebilir.

Okul öncesi eğitim programında dinleme becerileri türlerine yer verilebilir.

## Kaynaklar

- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2003). *Yazılı ve sözlü anlatım: Kompozisyon sanatı (4. Baskı)*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2014). *Türkçe öğretim yöntemleri (7. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arı, E. (2011). Temel kavramlar. S. B. Filiz (Ed.). *Öğrenme ve öğretme yaklaşımları içinde (Birinci Baskı)* içinde (s. 2-21). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ateş, M. ve Ercan, A. N. (2015). Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin incelenmesi. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 107-119.
- Aydın, Ş. (2018). *Dinleme/izleme türlerinin terim ve tasnif bakımından karşılaştırmalı incelemesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri*. (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Baki, Y. (2015). *Dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi* (Doktora Tezi) Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Bartan, M. (2014). *Okul öncesi öğretmenleri için bilimsel süreç becerilerine yönelik eğitim programı geliştirilmesi ve uygulanması* (Doktora Tezi) Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Başdaş, F. (2017). *Drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının altı yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Beaty, J.J. ve Pratt, L. (2011). *Early literacy in preschool and kindergarten: A multicultural perspective (3rd ed.)*. Boston, MA: Pearson Education, Inc.



- Bulut, B. (2013). *Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Bus, A. G., Takacs, Z. K., & Kegel, C. A. T. (2015). Affordances and limitations of electronic storybooks for young children's emergent literacy. *Developmental Review, 35*, 79-97. doi:10.1016/j.dr.2014.12.004
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. 14. Baskı. Ankara: Pegem Akademi
- Ciğerci, F. M. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâyelerin kullanılması* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Cihangir, Z. (2004a). Üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme becerisi eğitiminin dinleme becerisine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 2(12)*, 237-251.
- Cihangir, Z. (2004b). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Cramer, R. L. (2004). *The language arts a balanced approach to teaching reading, writing, listening, talking and thinking*. USA: Pearson Education Inc.
- Creswell and Plano Clark İSİMLERİ YAZ (2007). *Designinig and conducting mixed method research*. London: Sage.
- Cüceloğlu, D. (2009). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Çarkıt, C. (2018). *Ortaokul Türkçe derslerinde eleştirel dinleme/izleme uygulamaları üzerine bir eylem araştırması* (Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çakmak Güleç, H. ve Geçgel, H. (2005). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Demir Atalay, T. ve Melanlıoğlu, D. (2016). Ortaokul öğrencileri için dinleme stratejileri ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, 57*, 1885-1904.

- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Demircioğlu, H., Demircioğlu, G. ve Ayas, A. (2006). Hikâyeler ve kimya öğretimi. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 110-119.
- Doğan, Y. (2008) İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinlik Temelli Çalışmaların Etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Bahar*, 6(2), 261-286
- Doğan, Y. (2011). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, Y. ve Özçakmak, H. (2014). Dinleme becerisinin eğitimi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 90-99.
- Ergin, A. ve Birol, Cem. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Foley, L. M. (2013). *Digital storytelling in primary-grade classrooms*. (Doktora Tezi) Arizona State Üniversitesi. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1355759958?accountid=1557>.
- Göçer, A. (2007). Bir öğrenme alanı olarak anlama eğitimi ve Türkçe öğretimindeki yeri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 17-39.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gönen, M. ve Veziroğlu, M. (2017) Çocuk edebiyatının genel hedefleri. İçinde M. Gönen (Ed.) *Çocuk edebiyatı* (s. 1-12). Ankara: Eğiten Kitap
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2014). *Uygulamalı dinleme eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. Longman. China.
- Hess, M. E. (2014). A new culture of learning: Digital storytelling and faith formation. *Dialog: A Journal of Theology*, 53(1):12-22. DOI: 10.1111/dial.12084.

- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L. ve Lowrance, A. (2000). The effects of story-telling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Childhood Education Journal*, 32(3), 157-163.
- İzin, N. (2005). *Dil becerilerinin gelişiminde özgüven*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Karakuş Tayşi, E. (2013). *Öğrenme Stiline Dayalı Eğitimin Ortaokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine Ve Dinlemeye Yönelik Tutumlarına Etkisi* (Doktora tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kardaş, M. N. Harre, T. (2015). 6-8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dinleme/ izleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlik önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (13), 264-291.
- Kaplan, H. (2004). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Keçik, İ. ve Uzun, L. (2004). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Eskisehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kingen, S. (2000). *Teaching language arts in middle schools*. New Jersey:Lawrence Erlbaum Ass.
- Kocaadam, D. (2013) *Not alarak dinleme eğitiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kocaman-Karoğlu, A. (2015). Öğretim sürecinde hikâye anlatmanın teknolojiyle değişen doğası: Dijital hikâye anlatımı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(2), 89-106.

- Kocaman-Karoğlu, A. (2016). Okul öncesi eğitimde dijital hikâye anlatımı üzerine öğretmen görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)* 7(1), 175-205.
- Koç, N. (2003). *Dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerinin uygulanması*. (Yüksek Lisans Tezi). On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Koçak Sağmanlı, G. (27.02.2018). *Türkiye'de e-kitap 5 yaşında!*. <http://www.sabitfikir.com/dosyalar/turkiyede-e-kitap-5-yasinda> adresinden alınmıştır.
- Kurudayıoğlu, M. ve Bal, M. (2014). Ana dili eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının kullanımı, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2014; (28),74-95
- Lawshe, C. H. (1975). "A quantitative approach to content validity." *Personnel psychology*, 28, 563–575.
- Machado, J. M. (2010). *Early childhood experiences in language arts early literacy*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Mackay, I. (1997). *Dinleme becerisi* (Çev. Aksu Bora ve Onur Cançolak). Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri.
- Maden, S. (2013). Niçin dinlemiyoruz? Dinleyememe probleminin sosyokültürel analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 49-83.
- Mayesky, M. (2009). *Creative activities for young children* (9. Ed.). Clifton Park, NY: Delmar, Cengage Learning,
- Matthews, J. (2014). Voices from the heart: The use of digital storytelling in education. *Community Practitioner*, 87(1), 28-30.
- Melanlıoğlu, D. (2011). *Üstbiliş stratejileri eğitiminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Melanlioğlu, D. (2011). İlköğretim Türkçe öğretim programının “dinleme türleri” bakımından değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 65-78.
- Melanlioğlu, D. (2012). Türkçe öğretiminde ayrıştırıcı dinlemeyi geliştirmeye yönelik bir etkinlik önerisi. *Milli Eğitim Bakanlığı* 196, 56-68
- Melanlioğlu, D. (2013). Ortaokul öğrencileri için dinleme kaygısı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı)*, 6(11), 851-876.
- Melanlioğlu, D. ve Karakuş Tayşi, E. (2013). *Türkçe öğretim programındaki dinleme kazanımlarının ölçme değerlendirme yöntemleri bakımından sınıflandırılması*. Dil ve Edebiyat Dergisi, 2(6), 23-32.
- McLellan, H. (2006). Digital storytelling in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 19(1), 65-79.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Türkçe dil etkinlikleri*. Ankara: MEB Yayıncılık
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *Okuma kültürü ve Z-Kütüphane çalıştayı sonuç raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim adresi: <http://z-kutuphane.meb.gov.tr/Content/HaberDosyalari/6eb8f811-cc7f-4a9e-a35d-bce9dab28ca8.pdf> adresinden alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Türkçe dil etkinlikleri*. Ankara: MEB Yayıncılık
- Morgan, H. (2014). Using digital story projects to help students improve in reading and writing. *Reading Improvement*, 51(1), 20-26.

- Nas, R. (1999). *Metinlerle ilkokuma-yazma öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Nas, R. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Neuman, S. B., Wong, K. M., & Kaefer, T. (2017). Content not form predicts oral language comprehension: The influence of the medium on preschoolers' story understanding. *Reading and Writing*, 30(8), 1753-1771. doi:10.1007/s11145-017-9750-4
- Olgan, R. (2013). Öykü kitabı ile farklı materyaller kullanarak öykü anlatma yöntemleri. İçinde M. Gönen (Ed.) *Çocuk edebiyatı* (s. 239-249). Ankara: Eğiten Kitap
- Onan, B. (2012). *Dil eğitiminin temel kavramları (1. Basım)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ökten, C. E. ve Sauner, L. M. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde resimli metin okumaları. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 2,65- 80
- Peterson, R. Jr. ve Karschnik, K. J. (2011). *Coaching communication*. Austin: İspeak.
- Pinnell, G. S., & Jagger, A. M. (2003). *Oral language: Speaking and listening in elementary classrooms*. 1110, J. Flood, D. Lapp, J. R. Squire, & J. Jensen in, *Handbook of research on teaching the English language arts*. Mahwah: Erlb.
- Razmi, M. Pourali, S. Ve Nozad, S. (2014). Digital storytelling in EFL classroom (Oral presentation of the story): A pathway to improve oral production. *Social and Behavioral Sciences* 98,1541-1544. Doi: 10.1016/j.sbspro.2014.03.576
- Robertson, A. K. (2004). *Etkili dinleme*. (Çev. S. Yarmalı). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220-228. doi:10.1080/00405840802153916

- Sarı, B. (2018) *Elektronik hikâye kitaplarının farklı sosyo-ekonomik düzeyden gelen 4-6 yaş çocukların anlamlı kelime edinimleri üzerine etkisi*. (Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme (5. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Shamir, A., Korat, O., & Barbi, N. (2008). The effects of CD-ROM storybook reading on low SES kindergarteners' emergent literacy as a function of learning context. *Computers & Education*, 51(1), 354-367. doi:10.1016/j.compedu.2007.05.010
- Sünbül, A. M. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Konya: Eğitim Yayıncılık.
- Şahin, C. (2013). Dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların dinlediğini anlamaya ve hatırlamaya etkisi. *Aibü Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 66-84.
- Şahin, F., Güven, İ. & Yurdatapan, M. (2011). Proje tabanlı eğitim uygulamalarının okul öncesi çocuklarında bilimsel süreç becerilerinin gelişimine etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 33,157-176.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education.
- Takacs, Z. K., Swart, E. K., & Bus, A. G. (2014). Can the computer replace the adult for storybook reading? A meta-analysis on the effects of multimedia stories as compared to sharing print stories with an adult. *Frontiers in Psychology*, 5, 1366. doi: 10.3389/fpsyg.2014.01366
- Takacs, Z. K., Swart, E. K. & Bus, A. G. (2015). Benefits and pitfalls of multimedia and interactive features in technology-enhanced storybooks. *Review of Educational Research*, 85, 698-739. doi: 10.3102/0034654314566989
- Tatlı, Z. H. (2016). Dijital öyküleme. İçinde. A. İşman, H. F. Odabaşı, ve B. Akkoyunlu, (Ed.) *Eğitim teknolojileri okumaları* (s. 219-233). Ankara: Salmat Basım Yayıncılık
- Temur, T. (2001). *"Dinleme becerisi"*. *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu 1-8*. Ankara:Nobel Yayınları.

- Tidyman, W. F ve Butterfield, M. (1959). *Teaching the language arts*. USA: Mcgraw-Hill Book Company, Inc.
- Toki, E. I. ve Pange, J. (2014). Ict use in early childhood education: Storytelling. *Bridges / Tiltai*, 66(1), 183-192.
- Tompkins G. (2005). *Language arts: Patterns of practice*. Columbus OH: Merrill/ Prentice Hall.
- Tuncer, H. (2008). *Anlama teknikleri (okuma, dinleme)*. İzmir: Orkun Kitabevi.
- Turgut, G. Ve Kışla T. (2015). Bilgisayar destekli hikâye anlatımı yöntemi: alanyazın araştırması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(2), 97-121.
- Tüzel, S., Keleş, E. (2013). Dinleme öncesi ve dinleme sonrası verilen soruların 5. Sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 27-45.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. (2. basım). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ungan, S. (2007). Dinleme eğitimi. İçinde A. Kırkkılıç, H. Akyol Ed. *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık. 135-160
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi* (5. Baskı). Ankara: Nobel.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri-yeni yaklaşımlar*. (2. basım). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaşlı, A. (2001). *Öğrenmede empatik dinleme ve öğrenme güdülenmesine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yıldız, C. vd. (2006). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi*,



- Yüksel, P. (2011). *Using digital storytelling in early childhood education: a phenomenological study of teachers' experiences*. (Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Ankara.
- Zembat, R. ve Zülfikar, S. (2006). Okul öncesi öğretmenlerinin sohbet ve hikâye etkinliklerinde kullandıkları öğretim yöntemlerinin incelenmesi. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 6(2), 587-608.
- Zipke, M. (2017). Preschoolers explore interactive storybook apps: The effect on word recognition and story comprehension. *Education and Information Technologies*, 22(4), 1695-1712. doi:10.1007/s10639-016-9513-x
- Zucker, T. A., Moody, A. K., & McKenna, M. C. (2009). The effects of electronic books on pre-kindergarten-to-grade 5 students' literacy and language outcomes: A research synthesis. *Journal of Educational Computing Research*, 40, 47-87. doi:10.2190/ec.40.1.c

## Ekler

### Ek 1: Araştırma İzni



T.C.  
KÜTAHYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 53490996-44-E.6022916  
Konu : Anket Çalışması

23/03/2018

#### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) MEB. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 nolu Genelgesi.  
b) Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğü'nün 16/03/2018 tarihli ve 2586 sayılı yazısı.

Bakanlığımızın ilgi (a) Genelgesi doğrultusunda, Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğü'nün ilgi (b) yazısında; Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hatice Berna TÜRE KÖSE'nin "Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dijital Hikaye Anlatımının Dinleme ve Konuşma Becerisine Etkisi" konulu anket çalışması ile ilgili uygulama ve ölçeklerini ilimiz merkezine bağlı okul öncesi kurumlarda öğrenim gören öğrencilere uygulamak istediği belirtilmektedir.

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı Hamdi SARIÖZ'ün başkanlığında toplanan değerlendirme komisyonu yapmış olduğu inceleme sonucunda söz konusu anket çalışmasının okullarda uygulanabilir olduğuna karar vermiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan, konunun dışına çıkmamaları, bütün sorumluluğun ilgililere ve okul müdürlüğüne ait olmak üzere yukarıda belirtilen anket çalışmasının tamamlandıktan sonra bir örneğinin Müdürlüğümüze verilerek üzere yapılmasını;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hasan BAŞYİĞİT  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
23/03/2018

Arif YALÇIN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

BELGENİN ASLI ELEKTRONİK  
İMZA LİDİR.  
26.03.2018

M. Kemal BÖĞMİR  
V.H.K.İ.

İl Millî Eğitim Müdürlüğü/KÜTAHYA  
Elektronik Ağ:kutahya.meb.gov.tr  
e-posta:stratejigelistirme43@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Filiz ÖRNEK- VHKI  
Tel: (0 274) 2236241/159  
Faks: (0 274) 2236254

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 25bf-784e-3916-8f94-4a35 kodu ile teyit edilebilir.

## Ek 2: Etik Kurul İzni



T. C.  
DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Kurul Başkanlığı

Toplantı Tarihi: 19.04.2018  
Toplantı Sayısı: 2018/03

**GÜNDEM 2** : Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 04.04.2018 tarih ve E-16735 sayılı yazısı gereğince; Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi numaralı Hatice Berna TÜRE KÖSE'nin "*Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dijital Hikaye Anlatımının Dinleme ve Konuşma Becerisine Etkisi*" konulu anket ile ilgili uygulama ve ölçekleri Kütahya İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda uygulama talebinin etik açıdan uygunluğu üzerine görüşme.

**KARAR 2** : Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 04.04.2018 tarih ve E-16735 sayılı yazısı gereğince; Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi numaralı Hatice Berna TÜRE KÖSE'nin "*Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dijital Hikaye Anlatımının Dinleme ve Konuşma Becerisine Etkisi*" konulu anket ile ilgili uygulama ve ölçekleri Kütahya İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda uygulama talebinin etik açıdan uygunluğu üzerine görüşüldü. **Yapılan görüşmeler ve değerlendirmeler sonucunda, çalışmada etik açıdan bir sakınca olmadığına ve uygulanabilirliğine oy birliği ile,**

Karar verilmiştir.

  
Prof. Dr. I. Göktay EDİZ  
Başkan

### Ek 3: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU		
SEÇİCİ DİNLEME	1. .... hikayesinde ... (sayı, renk, boyut, miktar, geometrik şekil, yön, duyu, zaman, zıtlık) ile ilgili hangi kelimeler vardı?	
AYRIŞTIRICI DİNLEME	2. .... hikayesinde ... duygular ile ilgili hangi kelimeler vardı?	
EMPATİK DİNLEME	3. .... hikayesinde..... yerinde olsan sen ne hissederdin? (hikaye içinden herhangi bir karakter ile empati kurması istenir.)	
	4. .... hikayesinde ..... nasıl hissediyordu?	
YARATICI DİNLEME	5. Hikayeyi anlatırken, var olandan farklı durumlar, olaylar veya kişiler ekledi mi?	
ELEŞTİREL DİNLEME	6. Sence hikayenin en heyecan verici kısmı neresiydi?	
	7. Hikayede en sevmediğin yer neresiydi?	
	8. Sence hikaye nasıl olsaydı daha güzel olurdu?	
ETKİN DİNLEME	9. Hikayeyi özetleyebilir misin?	

#### Ek 4: Uzman Görüş Formu

UZMAN GÖRÜŞ FORMU		Çok İyi	Kabul Edilebilir	Zayıf	Açıklamalar
SEÇİCİ DİNLEME	1. .... hikayesinde ... ..... (sayı, renk, boyut, miktar, geometrik şekil, yön, duyu, zaman, zıtlık) ile ilgili hangi kelimeler vardı?				
AYRIŞTIRICI	2. .... hikayesinde ... ..... duygular ile ilgili hangi kelimeler vardı?				
EMPATİK DİNLEME	3. .... hikayesinde..... yerinde olsan sen ne hissederdin? (hikaye içinden herhangi bir karakter ile empati kurması istenir.)				
	4. .... hikayesinde ..... nasıl hissediyordu?				
YARATICI	5. Hikayeyi anlatırken, var olandan farklı durumlar, olaylar veya kişiler ekledi mi?				
ELEŞTİREL DİNLEME	6. Sence hikayenin en heyecan verici kısmı neresiydi?				
	7. Hikayede en sevmediğin yer neresiydi?				
	8. Sence hikaye nasıl olsaydı daha güzel olurdu?				
ETKİN DİNLEM	9. Hikayeyi özetleyebilir misin?				

### Ek 5: Değerlendirme Formu

Değerlendirme Formu		0	1	2	3
SEÇİCİ DİNLEME	1. .... hikayesinde ... .. (sayı, renk, boyut, miktar, geometrik şekil, yön, duyu, zaman, zıtlık) ile ilgili hangi kelimeler vardı?				
AYRIŞTIRICI DİNLEME	2. .... hikayesinde ... .. duygular ile ilgili hangi kelimeler vardı?				
EMPATİK DİNLEME	3. .... hikayesinde..... yerinde olsan sen ne hissederdin? (hikaye içinden herhangi bir karakter ile empati kurması istenir.)				
	4. .... hikayesinde ..... nasıl hissediyordu?				
YARATICI DİNLEME	5. Hikayeyi anlatırken, var olandan farklı durumlar, olaylar veya kişiler ekledi mi?				
ELEŞTİREL DİNLEME	6. Sence hikayenin en heyecan verici kısmı neresiydi?				
	7. Hikayede en sevmediğin yer neresiydi?				
	8. Sence hikaye nasıl olsaydı daha güzel olurdu?				
ETKİN DİNLEM	9. Hikayeyi özetleyebilir misin?				

**Ek 6 : Seçici Dinleme Mann Whitney U Tablosu**

	Gruplar	$N$	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	$U$	$z$	$P$
Knt-dene y 1	Kontrol grubu	187	131.13	24522	6944	-9.797	.000
	Dene grubu 1	174	234.59	40819			
	Toplam	361					
Knt-dene y 2	Kontrol grubu	187	175.33	32786.50	15208.5	-3.242	.001
	Dene grubu 2	199	210.58	41904.50			
	Toplam	386					
Dene y 1-2	Dene grubu 1	174	230.26	40065	9786	-7.647	.000
	Dene grubu 2	199	149.18	29686			
	Toplam	373					

**Ek 7: Ayrıştırıcı Dinleme Mann Whitney U Tablosu**

	Gruplar	$N$	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	$U$	$z$	$P$
Knt-dene y 1	Kontrol grubu	187	125.28	23427.50	5849.5	-11.201	.000
	Dene grubu 1	174	240.88	41913.50			
	Toplam	361					
Knt-dene y 2	Kontrol grubu	187	172.74	32302	14724	-3.813	.000
	Dene grubu 2	199	213.01	42389			
	Toplam	386					

Dene y 1-2	Dene y grubu 1	174	237.17	41267.5	8583.5	-9.150	.000
	Dene y grubu 2	199	143.13	28483.5			
	Topla m	373					

**Ek 8: Empatik Dinleme Mann Whitney U Tablosu**

	Gruplar	$N$	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	$U$	$z$	$P$
Knt- dene y 1	Kontro l grubu	187	124.4	23263.5	5686.5	-11.205	.000
	Dene y grubu 1	174	241.82	42077.5			
	Topla m	361					
Knt- dene y 2	Kontro l grubu	187	160.91	30090.5	12512.5	-5.681	.000
	Dene y grubu 2	199	224.12	44600.5			
	Topla m	386					
Dene y 1-2	Dene y grubu 1	174	233.39	40609.5	9241.5	-8.324	.000
	Dene y grubu 2	199	146.44	29141.5			
	Topla m	373					



**Ek 9 : Yaratıcı Dinleme Mann Whitney U tablosu**

	Gruplar	$N$	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	$U$	$z$	$P$
Knt-dene y 1	Kontrol grubu	187	129.85	24281.5	6703.5	-10.070	.000
	Dene grubu 1	174	235.97	41059.5			
	Toplam	361					
Knt-dene y 2	Kontrol grubu	187	164.98	30851.5	13273.5	-5.148	.000
	Dene grubu 2	199	220.3	43839.5			
	Toplam	386					
Dene y 1-2	Dene grubu 1	174	221.61	38560.5	11290.5	-6.115	.000
	Dene grubu 2	199	156.74	31190.5			
	Toplam	373					

**Ek 10: Eleştirel Dinleme Mann Whitney U Tablosu**

	Gruplar	$N$	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	$U$	$z$	$P$
Knt-dene y 1	Kontrol grubu	187	116.81	20844	4266	-12.276	.000
	Dene grubu 1	174	249.98	43497			
	Toplam	361					
Knt-dene y 2	Kontrol grubu	187	160.88	30085	12507	-5.612	.000
	Dene grubu 2	199	224.15	44606			

	Toplam	386					
Dene y 1-2	Dene y grubu 1	174	240.84	41906	7945	-9.195	.000
	Dene y grubu 2	199	139.92	27845			
	Toplam	373					

**Ek 11: Etkin Dinleme Mann Whitney U Tablosu**

	Gruplar	$N$	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	$U$	$z$	$P$
Knt-dene y 1	Kontrol grubu	187	137.89	25786	8208	-9.506	.000
	Dene y grubu 1	174	127.33	39555			
	Toplam	361					
Knt-dene y 2	Kontrol grubu	187	170	31789.5	14211.5	-4.425	.000
	Dene y grubu 2	199	215.59	42901.5			
	Toplam	386					
Dene y 1-2	Dene y grubu 1	174	217.61	37865	11986	-6.501	.000
	Dene y grubu 2	199	160.23	31886			
	Toplam	373					

## Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler

**Adı soyadı:** Hatice Berna TÜRE KÖSE

**Doğum tarihi:** 01.07.1991

**Doğum yeri:** Kütahya

**Adres:** Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesi Eğitim Fakültesi  
Merkez/ Kütahya

**E-posta:** haticeberna.ture@dpu.edu.tr

### Öğrenim Durumu

**İlköğretim:** 1998-2001 Linyit İlköğretim Okulu/Kütahya

2001-2005 Şehitler İlköğretim Okulu/ Kütahya

**Lise:** 2005-2009 Anadolu Öğretmen Lisesi/ Bozüyük/ Bilecik

**Lisans:** 2009-2013 Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi  
Öğretmenliği /İzmir

### İş Deneyimi

2013-2015- Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul  
Öncesi Öğretmenliği A.B.D. Araştırma Görevlisi

2015- devam Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü  
Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi