



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE DEYİM ÖĞRETİMİNDE
DİJİTAL ÖYKÜ KULLANIMININ BAŞARIYA VE KALICILIĞA
ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Yavuz Selim TOYGAR

Danışman
Doç. Dr. Kübra ŞENGÜL

Nevşehir
Temmuz 2023



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE DEYİM ÖĞRETİMİNDE
DİJİTAL ÖYKÜ KULLANIMININ BAŞARIYA VE KALICILIĞA
ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Yavuz Selim TOYGAR

Danışman
Doç. Dr. Kübra ŞENGÜL

Nevşehir
Temmuz 2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Tezi Hazırlayan

Yavuz Selim TOYGAR

TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

“Ortaokul Öğrencilerine Deyim Öğretiminde Dijital Öykü Kullanımının Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi” adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Yavuz Selim TOYGAR

Danışman
Doç. Dr. Kübra ŞENGÜL

Prof. Dr. Ali MEYDAN

Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı

KABUL VE ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Kübra ŞENGÜL danışmanlığında Yavuz Selim TOYGAR tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerine Deyim Öğretiminde Dijital Öykü Kullanımının Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

...../...../.....

JÜRİ

İMZA

Danışman : Doç. Dr. Kübra ŞENGÜL

.....

Üye : Doç. Dr. Faruk POLATCAN

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ahmet DEMİREL

.....

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun/...../..... tarih vesayılı Kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

Dr. Öğr. Üyesi Volkan Recai ÇETİN
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tez konunun belirlenmesinden sonlanmasına kadar olan süreçte her zaman desteğinden, birikiminden ve fikirlerinden yararlandığım çok değerli hocam Doç. Dr. Kübra ŞENGÜL'e; her konuda desteğine ve yardımına başvurduğumuz saygıdeğer hocam Doç. Dr. Murat ŞENGÜL'e; yüksek lisans eğitimim boyunca üzerimde emeği olan tüm hocalarıma ve bu süreçte anlayışlı bir şekilde kahrımı çeken, destek olan canım eşim Kübra TOYGAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Oğluma...

Yavuz Selim TOYGAR

Nevşehir, 2023

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE DEYİM ÖĞRETİMİNDE DİJİTAL ÖYKÜ KULLANIMININ BAŞARIYA VE KALICILIĞA ETKİSİ

Yavuz Selim TOYGAR

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi, Temmuz 2023
Danışman: Doç. Dr. Kübra ŞENGÜL

ÖZET

Çalışmada dilimizin ve kültürümüzün en önemli parçalarından birisi olan deyimlerin öğretiminde dijital öykü kullanımının başarıya etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmanın nicel boyutunu tek gruplu öntest-sontest deneysel desen, nitel boyutunu ise olgubilim çalışması oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Nevşehir ili, Derinkuyu ilçesi, Derinkuyu İmam Hatip Ortaokulunda 2021/2022 eğitim öğretim yılında eğitim görmekte olan 22 kişilik 7. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada nicel veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen deyimlerle ilgili başarı testi, nitel veri toplamak amacıyla da yapılandırılmış bireysel görüşme formu ve odak grup görüşmeleri kullanılmıştır. Uygulama 7 hafta boyunca sürmüştür. Öncelikle 7. sınıf Türkçe ders kitabında uygulama dönemine denk gelen metinlerdeki deyimler tespit edilmiş; tespit edilen bu 26 deyim araştırmacının hazırladığı öykülerde işlenmiş; son olarak hazırlanan öyküler dijital öykü biçimine getirilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce geliştirilen deyimlere ilişkin başarı testi çalışma grubuna öntest olarak uygulanmıştır. Uygulama süresince derslerde karşılaşılan deyimlerle ilgili etkinlikler dijital öyküler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bu süreç içerisinde yapılandırılmış bireysel görüşme formu aracılığıyla uygulamaya ilişkin nitel veriler toplanmış, uygulama sonucunda da geliştirilen deyimlere ilişkin başarı testi sontest olarak uygulanmıştır. Uygulama bitiminden 3 hafta sonra ise kalıcılık testi uygulanmış ve odak grup görüşmeleri yapılmıştır.

Elde edilen nicel verilerin analizi sonucunda çalışma grubunun öntest puanları ($\bar{X}=14,00$) ile sontest puanları ($\bar{X}=18,77$) arasında sontest lehine istatistiksel açıdan anlamlı farklılık ($t=-7,692$, $p<0,05$) olduğu, çalışma grubunun sontest puanları ($\bar{X}=18,77$) ile kalıcılık testi puanları ($\bar{X}=17,86$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmadığı ($t=1,152$, $p>0,05$) görülmüştür.

Yapılandırılmış bireysel görüşme formundan ve odak grup görüşmelerinden elde edilen nitel verilerin analizi sonucunda katılımcıların çoğunlukla dijital öykülerin deyim öğretimine eğlence kattığını, kolaylaştırdığını, anlamayı ve öğrenmeyi artırdığını düşündükleri görülmektedir.

Araştırma sonucunda dijital öykü kullanımının deyim öğretimindeki başarıyı artırdığı; öğrenmede kalıcılık sağladığı; dijital öykülerle deyim öğretiminin öğrenciler tarafından eğlenceli, kolaylaştırıcı ve öğretici birer etkinlik olarak görüldüğü; öğrencilerin deyim öğretiminde kullanılan diğer yöntemlere karşın dijital öykülerle öğretimi tercih ettikleri; tüm bu nedenlerle de dijital öykülerin deyim öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerde kullanılabilecek güçlü bir materyal olabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dijital öykü, deyim öğretimi, söz varlığı, başarı, Türkçe öğretimi

THE EFFECT OF USING DIGITAL STORY IN TEACHING IDIOMS TO SECONDARY SCHOOL STUDENTS ON SUCCESS AND PERMANENCE

Yavuz Selim TOYGAR

Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences Department of

Turkish and Social Sciences Department,

Master Program of Turkish Education

Master Thesis, July 2023

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Kübra ŞENGÜL

ABSTRACT

In this study, it is aimed to examine the effect of using digital stories on the success of teaching idioms, which are one of the most important parts of our language and culture. The quantitative dimension of the research, in which the mixed method was used, consists of a single-group pretest-posttest experimental design, and the qualitative dimension is a phenomenological study. The study group of the research consists of 22 7th grade students studying at Derinkuyu Imam Hatip Secondary School in Nevşehir province, Derinkuyu district, in the 2021/2022 academic year. In the study, an achievement test on idioms developed by the researcher was used to collect quantitative data, and a structured individual interview form and focus group interviews were used to collect qualitative data. The application lasted for 7 weeks. First of all, the idioms in the texts corresponding to the implementation period were determined in the 7th grade Turkish textbook; These 26 idioms identified were processed in the stories prepared by the researcher; Finally, the prepared stories were brought into digital story format. The achievement test regarding the idioms developed before the application was applied to the study group as a pre-test. The activities related to the idioms encountered in the lessons during the application were carried out through digital stories. During this process, qualitative data regarding the application were collected through a structured individual interview form, and the achievement test regarding the idioms developed as a result of the application was applied as a posttest. Three weeks after the end of the application, the permanence test was applied and focus group interviews were conducted.

As a result of the analysis of the quantitative data obtained, there was a statistically significant difference ($t=-7.692$, $p<0.05$) between the pretest scores of the study group ($\bar{X}=14.00$) and the posttest scores ($\bar{X}=18.77$) in favor of the posttest. It was observed that there was no statistically significant difference ($t=1,152$, $p>0.05$) between posttest scores ($\bar{X}=18.77$) and retention test scores ($\bar{X}=17.86$).

As a result of the analysis of the qualitative data obtained from the structured individual interview form and focus group interviews, it is seen that the participants mostly think that digital stories add fun to the teaching of idioms, make it easier, and increase understanding and learning.

As a result of the research, it was found that the use of digital stories increased the success in teaching idioms; provides permanence in learning; students see idiom teaching with digital stories as fun, facilitating and instructive activities; students prefer teaching with digital stories over other methods used in idiom teaching; For all these reasons, it has been concluded that digital stories can be a powerful material that can be used in the methods and techniques used in idiom teaching.

Keywords: Digital story, idiom teaching, vocabulary, success, Turkish teaching

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	ii
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK.....	iii
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLOLAR LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM ARAŞTIRMA BİLGİLERİ

1.1.Problem Durumu.....	3
1.2.Araştırmanın Amacı.....	5
1.3.Araştırmanın Önemi.....	5
1.4.Varsayımlar.....	6
1.5.Sınırlılıklar.....	7
1.6.Tanımlar.....	7

İKİNCİ BÖLÜM KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Türkçe Öğretimi.....	8
2.1.1. Dinleme ve Dinleme Eğitimi.....	9
2.1.2. Konuşma ve Konuşma Eğitimi.....	11
2.1.3. Okuma ve Okuma Eğitimi.....	12
2.1.4. Yazma ve Yazma Eğitimi.....	13
2.1.5. Söz Varlığı.....	14
2.2.Deyim ve Deyim Öğretimi.....	16
2.2.1. Deyim Öğretiminde Kullanılan Yöntemler.....	21
2.3.Dijital Öykü ve Tarihçesi.....	22
2.3.1. Dijital Öykülerin Kullanım Alanları.....	24

2.4. Yurt İçi ve Yurt Dışı Yapılan Çalışmalar.....	28
--	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli	38
3.2.Çalışma Grubu.....	39
3.3.Veritoplama Araçları.....	40
3.3.1. Nicel Veritoplama Araçları	40
3.3.2. Nitel Veritoplama Araçları	43
3.4.Araştırma Süreci.....	45
3.5.Verilerin Analizi.....	48

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	49
4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	52
4.2.1.Yapılandırılmış Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar.....	52
4.2.2.Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar.....	57

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma.....	63
5.1.1. Birinci Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Yorumlar	63
5.1.2. İkinci Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Yorumlar	65
5.1.3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Yorumlar	66
5.2.Sonuç.....	68
5.3.Öneriler.....	69
KAYNAKÇA	71
EKLER.....	81

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Türkçe Dersi Öğretim Programında Sınıf Seviyelerine Göre Yer Alan Deyimlerle İlgili Kazanımlar	17
Tablo 2.2. Kıtalara Göre Başlıca Dijital Hikâye Anlatımı Programlarının Açılış Yılları	24
Tablo 3.1. Ders Kitabında Uygulama Dönemine Denk Gelen Metinler ve İçerisinde Yer Alan Deyimler	40
Tablo 3.2. Madde güçlük dereceleri	42
Tablo 3.3. Madde ayırt edicilik gücü dereceleri	42
Tablo 3.4. Başarı Testi Oluşturmak İçin Hazırlanan Deyimlere Yönelik Soruların Madde Güçlük (pj) ve Madde Ayırt Edicilik (rjx) Değerleri	43
Tablo 4.1. Uygulanan Testlere İlişkin Ortalamalar, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	49
Tablo 4.2. Verilerin Normalliğine İlişkin Yapılan Test Sonuçları	50
Tablo 4.3. Öntest ve Sontest Puanları İçin İlişkili Örneklemeler “t” Test Sonuçları..	50
Tablo 4.4. Sontest ve Kalıcılık Testi Puanları İçin İlişkili Örneklemeler “t” Test Sonuçları	51
Tablo 4.5. Katılımcıların Dijital Öyküleri Tanıma Durumlarına Yönelik Frekans Tablosu	52
Tablo 4.6. Katılımcıların Dijital Öykülerin Derse Etkisi Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Frekans Tablosu	53
Tablo 4.7. Katılımcıların Dijital Öykülerin Getirdiği Farklılıklara İlişkin Görüşlerine Yönelik Frekans Tablosu	54
Tablo 4.8. Katılımcıların Dijital Öykülerin Öğrenme Başarısına Etkisi Görüşlerine Yönelik Frekans Tablosu	54
Tablo 4.9. Katılımcıların Deyimleri Dijital Öykülerle Öğrenmeye İlişkin Görüşlerine Yönelik Frekans Tablosu	55
Tablo 4.10. Katılımcıların Etkinliklerin Uygulandığı Derslere İlişkin Görüşlerine Yönelik Frekans Tablosu	56
Tablo 4.11. Katılımcıların Dijital Öykülere İlişkin Görüşlerine Yönelik Frekans Tablosu	56
Tablo 4.12. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen, Uygulanan Etkinliklere İlişkin Görüşlere Yönelik Frekans Tablosu	57

Tablo 4.13. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen, Uygulanan Etkinliklerin Türkçe Dil Becerilerine Etkisine İlişkin Görüşlere Yönelik Frekans Tablosu.....	58
Tablo 4.14. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen, Dijital Öykülerin Deyim Öğrenimi Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşlere Yönelik Frekans Tablosu	60
Tablo 4.15. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen, Dijital Öykülerin Deyim Öğrenimi Etkinliklerindeki Zorluklara İlişkin Görüşlere Yönelik Frekans Tablosu .	60
Tablo 4.16. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen, Dijital Öykülerin Deyim Öğrenimi Yaklaşımına Etkisine İlişkin Görüşlere Yönelik Frekans Tablosu.....	61
Tablo 4.17. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen, Katılımcıların Etkinliklerde Öğrenilen Deyimleri Günlük Hayatta Kullanma Durumlarına Yönelik Frekans Tablosu.....	62

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1.VSDC Free Video Editör programı aracılığıyla dijital öykü oluşturulmasına ilişkin örnek görsel.....	46
Şekil 3.2.Oluşturulan öykülere ilişkin örnek görsel.....	46



KISALTMALAR DİZİNİ

CDS: Center for Digital Storytelling

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

FATİH: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Organisation for Economic Co-Operation and Development

PISA: Programme for International Student Assessment

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

TAP: Test Analysis Program

TDK: Türk Dil Kurumu

TÖMER: Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi

vb.: Ve benzeri

vd.: Ve diğerleri

GİRİŞ

Bireyin ana dili ediniminden sonra sistemli ve düzenli ana dili öğretim çalışmaları okullarda gerçekleştirilmektedir. Birey, çevresinden edindiği ana diline ait kuralları, incelikleri ve doğruları okullarda formel yollara geliştirir. Bu açıdan bakıldığında ülkemizde ana dili eğitiminin temelini oluşturan Türkçe dersleri oldukça önem arz etmektedir. Akademik ve sosyal hayatta başarılı olabilmenin, sağlıklı iletişim kurabilmenin temeli nitelikli bir Türkçe öğretiminden geçmektedir. Okuma, dinleme, konuşma ve yazma olmak üzere temel dil becerileri çerçevesinde gerçekleşen Türkçe öğretimi bireylerin aynı zamanda Türkçenin dil bilgisi kuralları öğrenmelerini ve söz varlıklarını geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Söz varlıklarının içerisinde yer alan deyimler ise dil ve kültür hayatımızın oldukça önemli parçalarından biridir. Gerek akademik hayatta gerek sosyal hayatta insanlar sıklıkla deyimlerle karşılaşmaktadır. Karşılaştıkları deyimleri iyi bir şekilde bilmeleri iletişim ve akademik başarı açısından karşılaşılabilecek sorunları ortadan kaldıracaktır. Bu çerçeveden bakıldığında deyim öğretimi ve öğrenimi çok önemlidir. Bu nedenle deyim öğretimi etkinliklerinin; kullanılan yöntem, teknik ve materyallerin tüm öğrencilerin öğrenmelerine fırsat verecek ve ilgi çekecek nitelikte düzenlenmesi gerekmektedir. Etkililiği daha önce tespit edilmiş ve kullanılan yöntemlerin, tekniklerin, materyallerin kullanılmasının yanı sıra çağın yeniliklerinden de yararlanmak önem kazanmaktadır. Bu noktada deyim öğretiminde karşımıza çıkan kavram, günümüz toplumunun da sürekli iç içe olduğu teknolojik imkânlardır.

Teknolojik gelişmeler 21. yy.da kazandığı yüksek ivme ile hayatımızın her alanına dâhil olmuş durumdadır. Bu gelişmelerden eğitim öğretim ortamları da etkilenmekte ve eğitim öğretim etkinliklerinde sıkça teknolojik imkânlardan yararlanılmaktadır. Bu

kapsamda ülkemizde 2010 yılında oluşturulan FATİH Projesi de eğitim alanında nitelikli değişiklikler yapmayı, bilgi ve iletişim teknolojilerini eğitim ile bütünleştirmeyi amaçlayan geniş kapsamlı ve yüksek bütçeli bir projedir (Ekici ve Yılmaz, 2013: 318). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim alanında kullanılması her disiplinde olduğu gibi Türkçe öğretiminde de yer almaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda "Öğrenme öğretme sürecinde mümkün olduğunca bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılmalıdır. Bu teknolojilerin kullanılması öğretim stratejilerini zenginleştirirken aynı zamanda öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecektir." ifadesi bunun açık bir göstergesidir (MEB, 2019: 9).

Bilgi ve iletişim teknolojileriyle birlikte insanların karşısına çıkan bir kavram da dijital öykülerdir. Dijital öyküler; grafiklerin, metinlerin, kaydedilmiş seslerin, videoların ve müziklerin çeşitli multimedya araçlarıyla birleştirilmesi sonucu oluşturulan birkaç dakikalık öykülerdir (Robin, 2006). Bu öyküler kişisel anlatımlar için kullanılabilir gibi eğitim öğretim etkinliklerinde de kullanılmaktadır. Pek çok eğitim alanında kullanılan dijital öykülerin en sık kullanıldığı ve ilişkili olduğu alan da ana dili ve yabancı dil eğitimi etkinlikleridir. Alanyazında dijital öykülerin Türkçe öğretiminde kullanıldığı çalışmalar da mevcuttur (Kurudayıoğlu ve Bal, 2014; Özerbaş ve Öztürk, 2017; Eroğlu, 2020; Sarıoğlu, 2022; Atatekin, İstanbullu ve Korkmaz, 2023). Bu noktada Türkçe öğretiminde çeşitli etkinliklerde kullanılan dijital öykülerin, söz varlığımızın en önemli zenginliklerinden birisi olan deyimlerin öğretiminde de güçlü bir materyal olabileceği düşünülmektedir. Bu sayede dijital öykülerle gerçekleştirilen deyim öğretimi etkinlikleri hem bu alandaki öğretimin başarısını artıracak hem de deyim öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler için güçlü bir materyal olabilecektir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BİLGİLERİ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmaya ilişkin tanımlar üzerinde durulmuştur.

1.1.Problem Durumu

Çağlar değiştikçe insanların bilgi kaynaklarında ve bilgiye ulaşma yöntemlerinde çeşitli farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Bilgi çağı olarak nitelendirilen yüzyılımızda, insanlar bilgiye daha çok internetten, bilgisayardan ve mobil kaynaklardan erişmekte; bilgi ve iletişim teknolojilerindeki ilerlemeler, eğitimde ihtiyacı çeşitlendirmekle beraber eğitim ortamını ve içeriğini de etkilemektedir (Geçgel, Kana ve Eren, 2020). Kısacası çağın getirdiği teknolojik ve dijital yenilikler, eğitim öğretim ortamlarında ortaya çıkan ihtiyaçlara ve eğitimde kalitenin yükseltilmesi amacına uygun bir şekilde varlığını göstermektedir. Nitekim 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan yetkinlikler kısmında "dijital yetkinlik" kavramı kendisine yer bulmuştur. Programa göre dijital yetkinlik; iş, günlük hayat ve iletişim için bilgi ve iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsamaktadır (MEB, 2019: 5). Bu açıdan bakıldığında Türkçe dersi dijitalleşme ve bilgi iletişim teknolojileri kavramlarıyla yakın bir ilişki içerisindedir. Bu nedenle eğitim öğretim faaliyetlerinde mümkün mertebe bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılmalı, bu teknolojilerin kullanılmasının öğretim yöntemlerini zenginleştirirken aynı zamanda öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlayacağı göz ardı edilmemelidir (MEB, 2019: 9). Türkçe öğretimi faaliyetlerinde de dijital içeriklerden ve bilgi iletişim teknolojilerinden yararlanmak hem Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın hedeflerine ulaşılmasını hem de teknolojiyle iç içe yaşayan günümüz çocuklarının başarılı bir öğrenme gerçekleştirmesini sağlayabilecektir.

Türkçe öğretimi faaliyetlerinde dijital içeriklerden ve bilgi iletişim teknolojilerinden yararlanmanın yanı sıra kullanılan yöntem, teknikler ve materyaller de başarılı bir öğretim gerçekleştirilmesinde başat bir role sahiptir. Türkçe öğretiminde tek bir yaklaşım tercih edilmemeli, farklı öğretim yöntem ve teknikleri birlikte ve dengeli şekilde kullanılmalı; süreç planlanırken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri, öğrenme stilleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalı; öğrenme etkinlikleri öğrencilerin eski öğrenmelerini geliştirmeli, yanlışlarını düzeltmeli, ilgilerini çekmelidir (MEB, 2019: 8). Bu sayede dijital içeriklerle desteklenmiş ve öğrencilerin öğrenme stilleri, ihtiyaçları, ilgileri göz önünde bulundurularak hazırlanmış öğrenme etkinlikleri, Türkçe dersine ilişkin ulaşılmak istenen hedefleri gerçekleştirebilecektir. Bu hedeflerden biri öğrencilerin dinlediğinden, izlediğinden ve okuduğundan yola çıkarak söz varlığını zenginleştirmektir (MEB, 2019: 8). Söz varlığı; bir dilin sözcüklerinin, deyimlerinin, kalıp sözlerinin, kalıplaşmış sözlerinin, atasözlerinin, terimlerin ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütündür (Aksan, 2004: 7). Bu bütünün içerisindeki önemli parçalardan birisi de kültürümüzün ve dilimizin vazgeçilmez unsuru olan deyimlerdir. Bu nedenle Türkçe öğretiminin önemli bir kısmını da deyim öğretimi etkinlikleri oluşturmaktadır. Söz konusu etkinliklerin de başarılı olması için dijital içeriklerle desteklenmiş ve öğrencilerin öğrenme stilleri, ihtiyaçları, ilgileri göz önünde bulundurularak hazırlanmış olması gerekmektedir. Bu noktada etkinliklerde kullanmak için başvurulacak materyallerden birisi de hem bilgi iletişim teknolojileriyle hayatımıza girmiş olması hem de farklı duyulara hitap etmesi açısından dijital öykülerdir. Dijital öykü; grafiklerin, metinlerin, kaydedilmiş seslerin, videoların ve müziklerin çeşitli multimedya araçlarıyla birleştirilmesi sonucu oluşturulan birkaç dakikalık öykülerdir (Robin, 2006). Bu öyküler kullanılarak öğrencilerin okuduklarından, dinlediklerinden ve izlediklerinden hareketle söz varlıklarının bir parçası olan deyim bilgilerini zenginleştirmek mümkün olabilecektir.

Bu araştırmanın da ortaya çıkış problemi, Türkçe öğretiminin bir parçası olan deyim öğretimi etkinliklerinin nasıl daha nitelikli gerçekleştirilebileceği düşüncesidir. Bu kapsamda güçlü bir materyal olabileceği düşünülen, çağın getirdiği dijital öğeleri bünyesinde barındıran, pek çok duyuya hitap eden ve öğrencilerin ilgisini çekeceği tahmin edilen dijital öyküler kullanılabilir bir materyal konumundadır. Bundan hareketle “Dijital öykülerin ortaokul deyim öğretimi etkinliklerinde kullanılması

başarıyı, kalıcılığı ne yönde etkileyecektir ve öğrencilerin dijital öykülerle yapılan deyim öğretimi etkinliklerine karşı görüşleri ne olacaktır?” sorusu problem durumunu ortaya çıkarmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı ortaokul öğrencilerine deyim öğretiminde dijital öykü kullanımının başarıya, kalıcılığa etkisini ve etkinliklere ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda alt amaçlara yönelik şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Dijital öykü kullanımının deyim öğretimindeki başarıya etkisi nedir?
2. Dijital öykü kullanımının deyim öğretimindeki kalıcılığa etkisi nedir?
3. Dijital öykülerle yapılan deyim öğretimi etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Son yıllarda eğitimde teknolojik ve dijital uygulamaların kullanımı oldukça yaygınlaşmakta ve gerekli olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında dijital öyküler eğitim ortamlarında yer alabilecek teknolojik materyallerden bir tanesidir. Dijital öykü kısaca dijital biçime dönüştürülmüş hikâyelerdir (İnceelli, 2005: 134). Dijital öykü ve dijital öykü anlatımı 1980’lerin sonunda Berkeley/California’da Dijital Öykü Anlatımı Merkezi’ni (Center for Digital Storytelling, CDS) kuran Joe Lambert ve Dana Atchley sayesinde ortaya çıkmış ve yaygınlaşmıştır (Robin, 2008: 222). Dijital öyküler, 1980’lerin sonuna doğru ortaya çıkmış olmasına karşın, günümüz teknolojileri sayesinde her yaşta kişi dijital öykülerle kolayca ilgilenebilmektedir (Yürük, 2015: 41). Dijital öyküleri kişisel öyküler, tarihi öyküler ve bilgilendirici veya öğretici öyküler olarak üç ana başlığa ayıran Robin (2006), öğretmenlerin, bir içeriği tanıtmak ve öğrencilerin dikkatini çekmek için önceden oluşturulmuş dijital hikâyeleri kullanabileceğini belirtmiştir. Kendi dijital öykülerini oluşturan öğretmenler, bu sayede öğrencilerin içeriğe katılımını sağlayabilecek, soyut veya kavramsal içeriği daha anlaşılır hâle getirebilecektir (Robin, 2008: 222). Nitekim bilgilendirici veya öğretici öyküler pek çok eğitim öğretim alanında kullanılmaktadır. Dijital öykülerin

eğitimde kullanım alanlarının araştırıldığı bazı araştırmalarda dijital öykülerin Türkçe eğitimi, edebiyat, yabancı dil eğitimi, sağlık, sanat, okul öncesi, ğretmen eğitimi, özel eğitim, rehberlik, fen bilimleri, matematik, sosyal bilimler ve bilgisayar gibi alanlarda kullanıldığı tespit edilmiştir (Talan, 2019; Turgut ve Kışla 2015). Böylesine çeşitli alanlarda kullanılan dijital öykülerin söz varlığımızın ve kültürümüzün en önemli parçalarından biri olan deyimlerin öğretimine yönelik etkinliklerde de kullanılması başarıya olumlu etkide bulunabilecektir. Alanyazında Türkçe ğretiminde dijital öykülerle deyim öğretimini aynı çatıda birleştiren çok az çalışmaya rastlanılmıştır. Bu çalışmalardan birinde Sarioğlu (2022), ilkokul ikinci sınıf öğrencilerine yönelik deyim ve atasözü ğretiminde dijital öykülerin başarıya olan etkisi incelemiş ve dijital öykülerin kullanıldığı deney grubundaki ğrencilerinin başarılarının arttığını tespit etmiştir. Nicel veriler üzerinden yürütülen çalışmada dijital öyküleri kullanılmadan ders işlenen kontrol grubu ğrencilerinin deyim ve atasözü öğrenme başarıları anlamlı düzeyde artış göstermemiştir. Bir diğer çalışmada da Atatekin, İstanbullu ve Korkmaz (2023) dijital öykü kullanılarak yapılan atasözü ve deyim öğretiminin akademik başarıyı anlamlı düzeyde artırdığını ancak Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde olumlu veya olumsuz bir etkisi olmadığını tespit etmiştir. Bu erveden bakıldığında alanyazında üzerinde az durulmuş bir konu olan dijital öykülerin deyim öğretimindeki başarıya ve kalıcılığa etkisini tespit etmek çalışmanın önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca dijital öykülerle gerçekleştirilen deyim ğrimi etkinliklerine ilişkin toplanan nitel veriler aracılığıyla ğrenci görüşlerini ortaya çıkarması çalışmanın diğer bir önemidir. Çalışma sonucunda ortaya çıkacak verilerin deyim öğretimine yönelik yöntem ve tekniklere karşılık güçlü bir materyal olarak dijital öykü kullanımını çıkarabileceği ve dijital öykülerle deyim öğretimine yönelik ğrenci yaklaşımlarını ve görüşlerini içermesi açısından önemli olacağı düşünülmektedir. Ayrıca alanyazında dijital öykü ve deyim öğretimini birleştiren az sayıdaki çalışmadan kaynaklı eksikliğe katkı sağlayacak olması çalışmanın önemlerinden bir diğeridir.

1.4.Varsayımlar

1. Öğrencilerin başarı testine verdikleri yanıtların gerçek bilgi durumlarını yansıttığı varsayılmıştır.
2. Öğrencilerin yapılandırılmış bireysel görüşme formunda ve odak grup görüşmelerinde verdikleri yanıtların gerçek durumlarını yansıttığı varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

1. Araştırma Derinkuyu İmam Hatip Ortaokulu 7. sınıfında eğitim gören 22 öğrenciyle sınırlandırılmıştır.

2. Araştırma Özgün Yayınları 7. Sınıf Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı'nın uygulama dönemine denk gelen metinlerinin içerisinde yer alan 26 deyimle sınırlandırılmıştır.

1.6.Tanımlar

Dijital Öykü: Grafiklerin, metinlerin, kaydedilmiş seslerin, videoların ve müziklerin çeşitli multimedya araçlarıyla birleştirilmesi sonucu oluşturulan birkaç dakikalık öykülerdir (Robin, 2006).

Deyim: Genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, kendine özgü bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği, tabir (TDK).

Söz Varlığı: Bir toplumun kavramlar dünyasının karşılığı olan sözlüksel ve sözdizimsel göstergelerin toplamıdır (Buran, 2015: 270).

Dinleme: Kişiler arasında iletişimin vazgeçilmez bir unsuru; anlatıcıdan gelen mesajları anlama ve yorumlama çabası; işitmeyi de içine alan kapsamlı, karmaşık, aktif bir süreç; amaçlı bir davranış ve insan beyninin bilişsel süreçlerini gerektiren zihinsel bir etkinliktir (Epçaçan, 2013: 335).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde Türkçe öğretimi, temel dil becerileri, söz varlığı, deyim öğretimi ve dijital öykülere yönelik yapılan araştırmalardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

2.1. Türkçe Öğretimi

Bir milletin ana bileşenlerinden biri şüphesiz ki dildir. Her birey içerisinde yaşadığı toplumun dilini bir anlaşma aracı olarak doğumundan itibaren edinmeye başlar. “Ana dili edinimi, aile ortamından toplumsal çevreye doğru genişleyen bir kültür ortamında bireyin doğumundan itibaren kendiliğinden işleyen ve her şeye rağmen gerçekleşen bir süreçtir” (Demir ve Yapıcı, 2007: 180). Başta informel yollarla ilerleyen bu süreç, bireyin eğitim-öğretim çağına gelmesiyle okullarda formel olarak devam etmektedir. Bu noktada ana dili edinimi kavramı yerini ana dili eğitimine bırakmaktadır.

“İnsanın çevresiyle kurduğu bağı güçlendirmek, düşünce ve ifade gücünü artırmak, çağdaşlaşmasının önünü açmak amacıyla ana dili eğitimi önemlidir” (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015: 2). Nitelikli bir Türkçe öğretimi, bireyin sosyal hayatta başarılı olması için vazgeçilmez bir önkoşuldur. Eğitim hayatındaki akademik başarı da Türkçe öğretiminden geçmektedir. “Dile hâkimiyet sağlanmadan herhangi bir eğitim düzeyinde ve mesleki yaşamda başarılı olmak pek mümkün görünmemektedir. Okuduğunu iyi anlayan ve etkili iletişim kurabilen bireyler diğer kişilerden daha fazla öne çıkmaktadır” (Biçer, 2020: 45). Bu husus Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda da belirtilmiş ve Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın Özel Amaçları olarak şu şekilde ifade edilmiştir:

“1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması
- millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır” (MEB, 2019: 8).

Görüldüğü üzere Türkçe öğretimi; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesini esas alan ve öğrencilerin dil bilincine sahip olmasını sağlayan bir araç olarak görülmektedir. Program, öğrencilerin okuduklarından ve dinlediklerinden hareketle söz varlıklarını geliştirmeyi de amaçlamaktadır.

2.1.1. Dinleme ve Dinleme Eğitimi

“Dinleme, bireyin duyduğu seslerden dikkat ettiği ve seçtiği iletileri, bilişsel ve kültürel yeterliğine göre anlamlandırıldığı bir beceridir” (Şengül, 2017: 25). “Dilin temel işlevlerinden olan dinleme, kişiler arasında iletişimin vazgeçilmez bir unsuru;

anlatıcıdan gelen mesajları anlama ve yorumlama çabası; işitmeyi de içine alan kapsamlı, karmaşık, aktif bir süreç; amaçlı bir davranış ve insan beyninin bilişsel süreçlerini gerektiren zihinsel bir etkinliktir” (Epçaçan, 2013: 335). Tanımlardan hareketle dinleme, kişilerin dış uyarıcılardan aldığı sesleri anlamlandırdığı, iletişimin önemli bir parçasını oluşturan zihinsel bir beceridir. Dinleme, yalnızca bir iletişim kurma aracı değil, bunun yanında bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerileri geliştirmek için önemli bir alandır (Güneş, 2020). “Birey; konuştuğu dile ait sözcükleri, çevredeki varlıklara ait isimleri, diğer canlıların anlatmak istedikleri gibi birçok bilgiyi dinleme becerisi sayesinde öğrenebilmektedir. İnsanların okul hayatlarında da dinleme kritik bir önem arz etmektedir. Çünkü öğrenciler, okuldaki zamanlarının önemli bir kısmını dinleyerek geçirmektedirler” (Şahin, 2019: 29). O hâlde bu denli sık kullanılan bir becerinin geliştirilmesinin diğer beceri alanlarına da etki edeceği mutlaktır. Nitekim dinleme eğitimi ile ilgili yapılan bir çalışmada Bulut (2013), etkin dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesinin gelişimine olumlu katkıları olduğunu saptamıştır. Güneş (2020: 93) de dinleme becerilerini geliştirmenin konuşma, okuma, yazma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacağını ve dinleme becerisinin dil becerilerinin merkezini oluşturduğunu ifade etmiştir. Bu açıardan bakıldığında dinleme eğitimi öğrencilerin temel dil becerilerindeki yetkinliğini artıracak ve kelime hazinelerinin gelişmesine katkı sağlayacak oldukça önemli bir alandır. Bu nedenle dinleme eğitiminin nitelikli bir şekilde yürütülmesi ve bu eğitimin sorunlarının tespit edilerek giderilmesi önem taşımaktadır. Melanlıoğlu (2020: 148), dinleme eğitiminin güncel sorunlarını kavram yanılgısından kaynaklanan, aile tutumundan kaynaklanan, Türkçe öğretim programından kaynaklanan, öğretmen yeterliliğinden kaynaklanan, öğrenciden kaynaklanan, dinleme yöntemlerine yönelik bilgi eksikliklerinden kaynaklanan, dinleme materyalinin niteliğinden kaynaklanan, ölçme değerlendirme boyutundan kaynaklanan sorunlar olarak tasnif etmiştir. Ayrıca dinleme eğitiminin üzerinde en az durulan dil becerisi olduğunu ve bu alanın yerli yabancı araştırmacılar tarafından “ihmal edilen alan” olduğunu ifade etmiştir (Melanlıoğlu, 2020: 149). Benzer şekilde Şahin (2019: 29) de dinleme becerisinin gereken önemi görmediğini, bunun nedeninin de dinleme becerisinin doğuştan geldiği ve geliştirilmesine gerek olmadığı düşüncesi olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmalar gösteriyor ki dinleme becerisi Türkçe öğretiminde gereken önemi görmemektedir. İletişimin vazgeçilmez bir parçası olan

dinleme becerisinin geliştirilmesi ve bu beceriye yönelik gereken önemin verilmesi okuldaki zamanlarının önemli bir kısmını dinleyerek geçiren öğrencilerin iletişim becerilerinin arzu edilen seviyelere ulaşmasında önemli rol oynayacaktır.

2.1.2. Konuşma ve Konuşma Eğitimi

Türkçe öğretiminin temel dil becerilerinden bir tanesi de konuşmadır. Birey kendini ifade etmek ve anlatmak için en çok konuşma becerisinden yararlanır. “Konuşma, genel olarak duygu ve düşüncelerin sözlü olarak aktarılmasına denilmektedir” (Güneş, 2020: 104). Birey, hayatının her anında bir anlatma aracı olarak bu beceriyi kullanmaktadır. “Konuşma becerisi yüksek olan bireylerin hayata dair başarıları da yüksektir. Bu bakımdan konuşma becerisini geliştirecek eğitimlerin verilmesi öğrenciyi hayata hazırlayan önemli bir unsurdur” (Bağcı Ayrancı, 2016: 17). Bu bakımdan MEB, Türkçe Öğretim Programı’nda konuşma becerisine de yer vermiş; öğrencilerin duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanmasını amaçladığını belirtmiştir (MEB, 2019: 8).

Öğretim programında konuşma eğitimi ve kazanımlarının yer almasına rağmen Uçgun (2020: 86) öğrencilerin kendilerini sözlü olarak rahat ve etkili ifade edememek, yerel ağızla konuşmak, sesleri iyi ayarlayamamak, sözcükleri yanlış telaffuz etmek, gereksiz söz ve ses tekrarıyla bulunmak gibi sorunlarının olduğundan bahsetmiştir. Bu problemlerin öğretim programındaki, ders kitaplarındaki, ölçme ve değerlendirme uygulamalarındaki ve diğer becerilerdeki eksikliklerden kaynaklandığını ifade etmiştir. Öğretim programında yer alan kazanımların hem nicelik hem de nitelik olarak yeterli olmadığını, ayrıca diğer becerilerde yetkinliğe sahip olmayan öğrencilerin konuşma becerisinde de yeterli duruma gelemediğini belirtmiştir (Uçgun, 2020: 86-107). Bu durum temel dil becerilerinin oldukça iç içe bir yapıda olduğunu da göstermektedir. Okuma ve dinleme becerilerinde eksiklik bulunan birey, kendini sözlü olarak ifade etmek istediğinde de bu yetersizliklerden kaynaklı sıkıntılar yaşayabilecektir. Kişilerin; söz varlığında, cümle oluşturmakta ve özgüvende yaşadığı eksiklikler konuşma becerilerinin olması gereken düzeyde olmasına engel olabilecektir.

2.1.3. Okuma ve Okuma Eğitimi

Temel dil becerilerimizin anlama kısmına hitap eden becerilerden biri okumadır. İnsan bir merkezden kendisine yönelen iletileri; karşısındaki kişinin duygu, düşünce ve isteklerini; kısacası dış dünyayı dinleyerek veya okuyarak anlamaya çalışır. “Okuma; görme, dikkat, odaklanma, algılama, hatırlama, anlamlandırma, sentezleme, çözümlenme, yorumlama ve seslendirme gibi farklı bileşenlerden oluşan karmaşık duyuşal ve zihinsel bir etkinlik olarak tanımlanabilir” (Karatay, 2010: 459). Kısaca okuma yazılı materyalleri algılama ve anlamlandırma sürecidir. Öğrenim hayatına başlandıktan sonra kazanılan bu beceri sosyal ve akademik hayatın vazgeçilmez unsurlarından birisidir. “Genellikle, öğrendiklerimizin % 1’ini tatma, % 1,5’ini dokunma, % 3,5’ini koklama, % 11’ini işitme, % 83’ünü görme duyusu yoluyla elde etmekteyiz. Bu sonuçlara göre, göze ve kulağa hitap eden okumanın öğrenmede %94 gibi önemli bir paya sahip olduğu ortaya çıkmaktadır” (Aytaş, 2005: 462). Öğrenmedeki bu pay düşünöldüğünde okuma eğitiminin Türkçe öğretimi içindeki payı da oldukça önem kazanmaktadır. Okuduğunu anlayabilen, okuma alışkanlığı kazanmış birey tüm zihinsel etkinliklerde başarılı olmanın anahtarını elinde tutabilecektir. Aynı zamanda okuma becerisi yetkin olan bir kişi, hem diğere becerilerde hem de akademik ve sosyal hayatta başarılı olabilecektir. Türkçe Öğretim Programı’nda da okumaya önemli bir yer ayrılmış ve öğrencilerin okuduklarını anlayıp eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanmasının amaçlandığı belirtilmiştir. Yine programda öğrencilerde okuma sevgisinin ve alışkanlığının kazandırılmasının, okuma becerisinden hareketle öğrencilerin söz varlıklarının zenginleştirilmesinin de hedeflendiğı yer almaktadır (MEB, 2019: 8). Öğrenmeyi, anlamayı ve söz varlığını doğrudan etkileyen bu beceride istenilen başarı ise tatmin edici bir düzeyde değildir. OECD tarafından üçer yıllık periyotlarla 15 yaş grubundaki öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve becerileri ölçen PISA sınavına katılan Türkiye, PISA 2018’e katılan 79 ülke arasında okuma becerileri alanında 40. sırada, 37 OECD ülkesi arasında ise 31. sırada yer almaktadır (MEB, 2019: 37). Bu durum okuma eğitiminde birtakım sorunlar olduğunu göstermektedir. Ürün Karahan, (2020) çalışmasında okuma becerisindeki bu eksikliklerin sebebinin yeterli okuma alışkanlığı olmaması ve bireyin edindiğı becerileri hayatı boyunca kullanma bilincinde olmaması olarak ifade etmiştir. Yalnızca okul bitirmek veya diploma almanın okuma becerisinin gelişimi açısından yeterli olmayacağını, hayat boyunca sürdürülecek bir beceri olması gerektiğini ve

toplumun öğrencilere rol model olmasının oldukça önemli olduğunu belirtmiştir. Okuma alışkanlığı ile ilgili Deniz'in (2015) yaptığı çalışmada da öğrencilerin okuma alışkanlığı üzerinde ailelerin oldukça etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Deniz'in (2015) çalışmasında dikkat çeken bir diğer husus ise çalışmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun boş vakitlerini teknolojik aletlerle ve internetle geçiriyor oluşlarıdır. Teknolojinin yaygınlaşmasıyla bu alışkanlığın giderek artış gösterdiği, bu durumun okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen ciddi bir problem olduğu da bir günümüz gerçeğidir.

2.1.4. Yazma ve Yazma Eğitimi

Temel dil becerilerinin ifade etme alanını oluşturan becerilerden birisi de yazma becerisidir. “Yazma, işlem olarak zihninizde yapılandırılmış bilgi, düşünce, duygu ve istekleri belli kurallara uygun olarak yazıya aktarma çalışmalarıdır” (Güneş, 2020: 151). Sonradan kazanılan bu beceri, belirli bir fiziksel ve zihinsel olgunluk sonucu ortaya çıkan ve okullarda kazanılan bir beceridir. “Yazılı anlatım becerisinin gelişmesi ile birlikte öğrencilerde estetik bir duyarlılık ön plana çıkmakta, yazılı anlatımın ilim olarak algılanma durumu, yerini sanatsal bir duruş ve duyuşa bırakmaktadır” (Ungan, 2007: 462).

Türkçe öğretiminin önemli boyutunu oluşturan yazma ile ilgili kazanımlar Türkçe Öğretim Programı'nda yer almakta ve bu alana önem verilmektedir. Ancak yazma becerisi, öğrencilerin akademik hayatlarında sadece Türkçe dersi için değil yaşamın her alanı için önemsenmesi gereken bir beceridir (Şengül, 2013: 83). Çünkü insan, hayatının her alanında kendisini anlatma ihtiyacı duyacaktır. Eğitimin temel amacının, bireyi hayata hazırlamak olduğu düşünüldüğünde yazma eğitiminin nitelikli bir şekilde yürütülmesinin önemi de daha net ortaya çıkmaktadır.

Yazma becerisine gerekli hassasiyetin gösterilmesi ve geliştirilmesi kaynaklarda sıklıkla yer almaktadır. Yazmanın diğer dil becerilerine göre geliştirilmesinin daha güç olduğunu ifade eden Çifci (2020: 173), değerinin de güçlüğü kadar yüksek olduğunu ve ne yazık ki yazma eğitiminde sorunlar olduğunu ifade etmiştir. Çifci'ye (2020) göre imla ve noktalama öğretimindeki sorunlar, öğrencilerde yer alan cümle bozukluklarının yanı sıra Türkçe derslerinde klasikleşmiş bir şekilde atasözü veya

özdeyiş üzerinden götürülen kompozisyon çalışmaları yazma eğitimindeki sorunlardan bazılarıdır. Ayrıca öğrencilerdeki yazma kaygıları, Türkçe öğretmenlerinin lisans eğitimlerinde yazma becerisine yönelik uygulamalı derslerin yetersiz oluşu, okullarda eğitim öğretimin test çözmeye yönelik yapılması ve kelime hazinesindeki eksiklikler yazma eğitimindeki diğer sorunlardır (Çifci, 2020: 177-189). Burada vurgulanan kelime hazinesindeki eksiklikler hem anlama hem de anlatma becerilerinin ortak sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle dilin temel yapı taşı olan sözcükler ve sözcük grupları, anlama ve anlatma becerilerini doğrudan etkileyen bir unsur olduğu için ayrı bir başlık altında da ele alınabilir.

2.1.5. Söz Varlığı

Türkçe öğretiminde dil becerilerinin gelişimini doğrudan etkileyen en temel unsur söz varlığıdır. “Bir dilin söz varlığı denince, yalnızca o dilin sözcüklerini değil; deyimlerin, kalıp sözlerin, kalıplaşmış sözlerin, atasözlerinin, terimlerin ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütün anlaşılmaktadır” (Aksan, 2004: 7). Buran’a (2015: 270) göre söz varlığı, “bir toplumun kavramlar dünyasının karşılığı olan sözlüksel ve sözdizimsel göstergelerin toplamıdır. Bir dilin söz varlığı sadece sözcüklerden oluşmaz. Deyimler, atasözleri, kalıp sözler gibi çeşitli anlatım öğeleri de söz varlığı unsurlarıdır.” Korkmaz (2019: 174), söz varlığı kavramına karşılık olarak kelime hazinesi kavramını kullanmış ve “Bir dilin bütün kelimeleri, bir kişinin veya bir topluluğun söz dağarcığında yer alan kelimeler toplamı” şeklinde tanımlamıştır. Tanımlardan hareketle söz varlığının, bir dile ait olan sözcük ve sözcük gruplarının tamamı olarak tanımlamak mümkündür.

Bireyin sahip olduğu söz varlığı veya diğer bir deyişle kelime hazinesi, aktif ve pasif kelimeler olarak ikiye ayrılmaktadır. Aktif kelime sayısı, pasif kelimelere göre daha azdır. Çünkü insanlar dinleyerek, okuyarak, görerek farklı konularda binlerce kelimeyi anlamaktadır ancak ilgileriyle alakalı sözcükleri seçerek kullanmaktadırlar. İnsanların anlama faaliyetlerinde kullanmak için zihninde barındırdığı kelimeler pasif, anlatma faaliyetlerinde kullanmak için zihinde işledikleri kelimeler ise aktif kelime olarak adlandırılabilir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008: 34). O hâlde bireylerin, ana dilinde yer alan sözcükleri, deyimleri, kalıplaşmış ifadeleri ne kadar bildiği veya kullandığı; yani aktif ve pasif söz varlığı hem anlama hem de anlatma becerilerini etkilemektedir.

Dil becerilerinde başarılı olunabilmesi için söz varlığının zenginliği gereklidir. Çünkü insanlar sözcüklerle düşünürler ve en temel ihtiyaçlarından en karmaşık duygularına kadar her şeyi sözcüklerle ifade ederler. Aktarılan ifadeleri de yine sözcükler yoluyla anlamlandırırılar. Ayrıca söz varlığı sayesinde gelişen dil becerileri, gelişimleriyle aynı doğrultuda olarak söz varlığını geliştirirler. Bu durum söz varlığı ile temel dil becerilerinin ortak bir çizgide geliştiğinin kanıtıdır. Söz varlığının temel dil becerilerinin gelişimine olan olumlu katkıları temel dil becerileriyle şekillenen diğer bütün disiplinlerin gelişimine de etki edecektir (Yalçın ve Özek, 2006: 136).

Dil becerilerine etkisi böylesine önemli olan söz varlığının öğretimi de dikkat edilmesi gereken bir alandır. Göçer'e (2009: 1046) göre öğrenme ve öğretme sürecinde sözcük öğretimine gereken önem verilmelidir. Ülkemizde sözcük öğretimi etkinlikleri genel olarak geleneksel anlayışla yapılmakta, anlamı bilinmeyen sözcüklerin öğretimi sözlüğe bakmak ve görülen anlamı cümle içerisinde kullanmak gibi geleneksel bir uygulamayla gerçekleştirilmektedir. Öğretmenler, Türkçe derslerinde geleneksel uygulamalardan bir an önce vazgeçip öğrencilerin daha aktif olduğu işlevsel öğrenme yöntemlerini tercih etmelidir.

Söz varlığının içerisinde yer alan öğelerden kelime grupları da bireyin anlama ve anlatma becerilerinde sıklıkla kullandığı unsurlardır. Söz varlığı öğretiminde önemli bir yere sahip olan kelime gruplarının anlam birlikteliği olmalarının yanı sıra, dil bilgisi kurallarına göre şekilleniyor olması öğrencilerin birden fazla bilgi ve beceriye sahip olmaları anlamına gelmektedir. Cümle çözümlemelerinin ve sesli okumadaki duraklamaların doğru yapılabilmesi büyük ölçüde öğrencilerin sözcük grupları bilgisine bağlıdır (Kurt, 2019: 136).

Alanyazından hareketle temel dil becerileri için oldukça önemli olan söz varlığı öğretiminde kültürel birikimimizin ve dil zenginliğimizin ürünü olan deyimlerin öğretimi de üzerinde durulması gereken bir alandır. Çünkü söz varlığımızın büyük bir bölümünü oluşturan deyimler gerek edebi metinlerde gerek iletişim sürecinde sıklıkla kullanılan öğelerdir. Bu öğelerin öğretilmesi hem bireyin anlama ve anlatma becerilerine hem de akademik başarısına katkıda bulunacaktır.

2.2.Deyim ve Deyim Öğretimi

Deyim sözcüğü TDK tarafından “Genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, kendine özgü bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği, tabir.” şeklinde ifade edilmiştir (<http://sozluk.gov.tr>). Aksan’a (2005) göre deyim; “bir dili konuşan toplumun dünya görüşünü, yaşam biçimini, çevre koşullarını, gelenek, görenek ve inançlarını, önem verdiği varlık ve kavramları, kısacası, maddi ve manevi kültürünü yansıtan, o toplumun düşünme biçimini, hatta nükte ve buluşlarını ortaya koyan, dilbilim, yazın ve halkbilim açısından da önemli olan sözlerdir.” Korkmaz (2019: 111) ise deyimleri “gerçek anlamından farklı bir anlam taşıyan ve çekici bir anlatım özelliğine sahip olan kelime veya kelime grubu” olarak tanımlamıştır. Bir başka tanımda da deyimler, “gerçek anlamından az çok farklı bir anlam taşıyan, en az iki kelimedenden kurulmuş, çekici bir anlatıma sahip kalıplaşmış söz, kelime topluluğu” olarak tanımlanmıştır (Sinan, 2015: 231). Bu tanımlardan hareketle deyimlerin; bir toplumun kültüründen doğmuş, kalıplaşmış sözcük grupları olduğu ortaya çıkmaktadır.

Deyimler ile ilgili kapsamlı bir çalışma ortaya koyan Sinan’a (2015) göre canlı bir varlık olan dilin bir ürünü olan deyimler de canlıdır ve doğar, gelişir, kendilerini yaşatan şartlar ortadan kalktığında da unutulurlar. Bu açıdan bakıldığında dilimizde kullanılan bazı deyimlerin kullanımdan kalkmasının yanı sıra gün geçtikçe dilimize yeni deyimlerin katılması da mümkün olmaktadır. Sinan (2015), çok sayıda kaynak üzerinde gerçekleştirdiği deyimlerle ilgili dizin çalışmasında 17.000’in üzerinde deyim varlığına ulaşmış; en az yirmi kaynaktan yer alan ve en çok bilinen/kullanılan deyimlerin sayısını yaklaşık 5000 olarak tespit etmiştir. Bu sayılar deyimlerin Türkçenin içerisinde oldukça büyük yer tuttuğunun da net bir göstergesi durumundadır. Türkçede yer alan deyimlerin özelliklerine bakıldığında ağız, ayak, göz, yüz, el gibi organ adlarıyla oluşmuş deyim sayılarının yüksek olduğu görülmektedir (Şahin, 2009; Sinan, 2015).

Deyimler Türkçenin zenginliğinin bir göstergesi olmasının yanı sıra, dilin kültürel yönünü destekleyen ve işleyen mühim unsurlardır (Mete, 2014: 115). Türkçenin sahip olduğu bu zengin malzemedan yararlanmak, ana dilinde yetkin olmanın da bir göstergesidir. Deyimleri kullanmak kişiye iletişim açısından da büyük kolaylıklar sağlamaktadır. İçinde bulunulan durumlar, sahip olunan duygular, deyimler sayesinde

kısa ve öz biçimde ifade edilebilmektedir. “Konuşma ve yazılarında deyimleri etkili bir biçimde kullanan bireyler dili daha güzel kullanabilirler, etkili bir iletişim becerisiyle içinde bulunulan sosyal çevrede sevilip sayılırlar” (Göçer, 2012: 98). Bu açılardan bakıldığında Türkçe öğretiminde deyimlere yer verilmesi büyük önem taşımaktadır.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda deyimlerle ilgili kazanımlar ve açıklamaları yer almaktadır. İlk olarak 3. sınıf okuma kazanımlarından “Görselden/görsellerden hareketle bilmediği kelimelerin anlamlarını tahmin eder.” kazanımının açıklama kısmında “Resimli sözlük, kavram haritası, sözlük, deyimler ve atasözleri sözlüğü ve benzer araçlardan yararlanır.” açıklamasıyla deyimlerden bahsedilmiştir. Sonraki sınıf seviyelerinde deyimlerle ilgili yer alan kazanımlar şu şekilde geçmektedir (MEB, 2019):

Tablo 2.1. Türkçe Dersi Öğretim Programında Sınıf Seviyelerine Göre Yer Alan Deyimlerle İlgili Kazanımlar

4. Sınıf	T.4.3.11. Deyim ve atasözlerinin metnin anlamına katkısını kavrar
5. Sınıf	T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için görseller, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır. b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir T.5.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. T.5.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
6. Sınıf	T.6.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır. b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir. T.6.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. T.6.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
7. Sınıf	T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır. b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir. T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
8. Sınıf	T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır. b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir. T.8.3.6. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler. T.8.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

Programda yer alan kazanımlar ve açıklamalar incelendiğinde deyimlerin anlama ve anlatma becerileri içerisindeki önemi görülmektedir. Deyimlerin metnin bağlamına

olan katkısı üzerinde ortaokuldaki her sınıf kademesi üzerinde durulmuş ve metin temelli bir öğretim benimsenmiştir. Öğrencilerin, yazma çalışmalarında deyimlere yer vermesinin metinleri zenginleştireceği ifade edilerek de anlatma becerilerinde deyimlerin kullanılmasının ne denli önemli olduğu net bir şekilde ortaya konulmuştur. Bu nedenle bu mühim konu üzerine eğilmek ve kullanılacak farklı tekniklerle öğretimin niteliğini artırmak Türkçe öğretiminin daha başarılı olmasına katkı sağlayacaktır.

Alanyazın incelendiğinde deyim öğretimi ile ilgili yapılan çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Örneğin Çalışkan (2013) Belçika'nın Limburg Bölgesi'nde yaşayan 32 Türkçe-Flamanca iki dilli öğrenci üzerinde yaptığı deneysel çalışmada Kavramsal Anahtar Modeli'nin deyim öğretimi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin, duygu deyimlerini kontrol grubundaki öğrencilere göre daha iyi hatırladığı saptanmıştır.

Güney Mürsel (2009), yaptığı araştırmada deyim ve atasözü öğretiminde karikatür kullanmanın etkisini araştırmıştır. Kontrol ve deney grubu olmak üzere iki grup üzerinde yapılan deneysel çalışma sonucunda deney grubunun söntest puanlarının kontrol grubunun söntest puanlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer konu üzerinde yapılan bir diğer deneysel çalışmada da karikatürlerin deyim ve atasözü öğretimindeki başarıya etkisi araştırılmış ve deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Varışoğlu, Şeref, Gedik, Yılmaz, 2014: 226-242).

Örge (2003) tarafından yapılan deneysel çalışmada resim ve hikâye destekli deyim öğretiminin başarıya etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda resim ve hikâye destekli öğretim yapılan deney grubu öğrencilerinin söntest puanlarında yalnızca deyimlerin anlamları verilen kontrol grubuna göre pozitif anlamda anlamlı farklılık çıkmıştır.

Deyimlerin öğretiminde metinsel bağlamın etkisinin incelendiği bir çalışmada (Balaban, 2013) üç gruba ayrılan öğrencilerin deyim öğrenmedeki başarıları incelenmiştir. Bu çalışmada A grubunda yer alan öğrencilere deyimlerle olduğu gibi verilmiş, B grubunda yer alan öğrencilere deyimler cümlede kullanılmış biçimleriyle

verilmiş, C grubunda yer alan öğrencilere ise Gülten Dayıoğlu'nun iki romanı okutulduktan sonra romanlardan alınan cümle örneklerinde geçen deyimler verilmiştir. Deyimleri öğrenme başarılarının karşılaştırıldığı bu çalışmada B ve C grubunda yer alan öğrencilerin daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin deyimlerle ve anlamlarıyla metin içerisinde karşılaştıklarında daha iyi öğrendikleri ve deyim öğreniminde metin temelli öğrenimin öğrenmeyi arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Balaban, 2013: 59).

Mete (2014) “Kültürel Ortaklığın Göstergesi Deyimlerin Öğretimi” isimli çalışmasında deyim anlamı verilen, hikâye destekli öğretim yapılan ve karikatür destekli öğretim yapılan üç grup üzerinde uygulama yapmıştır. Uygulama sonucunda karikatür ve hikâye destekli öğretim yapılan grupların başarısının diğer gruba göre yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Özbay ve Akdağ, (2013) çalışma grubunu 8. sınıfta eğitim gören yirmi öğrencinin oluşturduğu bir grup üzerindeki yaptıkları çalışmada deyim öğretiminde eğitsel oyun, karşılıklı öğretim, keşfederek ve araştırarak öğrenme gibi yöntemlerin etkisini araştırmışlardır. Çalışmada, içinde araştırmacı tarafından yerleştirilmiş yirmi deyim bulunan komik bir Keloğlan masalı kullanılmış ve çalışma sonunda bu tekniklerle yapılan etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çektiği ve zevk almalarını sağladığı görülmüştür.

Kazıcı (2008) yapmış olduğu deneysel çalışmada deyim ve atasözü öğretiminde dramatizasyon tekniğinin öykü okuma tekniğine göre etkililiğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda her iki yöntemin deyim ve atasözü öğretimi açısından etkili olduğu sonucuna ulaşmakla beraber, deyim öğretiminde dramatizasyon yönteminin öykü okuma yöntemine göre daha etkili olduğunu tespit etmiştir.

Benzer şekilde Bayrak ve Şahin (2018) deyimlerin öğretilmesinde drama yönteminin deyimlerin kalıcılığı ve kullanımına etkisini araştırdıkları çalışmada drama yönteminin deyimlerin öğretiminde kalıcılığı sağladığını gözlemlemişlerdir. Yaşları 10-12 arası

20 öğrenciyle 5 hafta içerisinde gerçekleştirilen çalışmada deyimler drama yöntemi ile öğrencilere sunulmuştur.

Kaban ve Bulut (2020) da yaptıkları çalışmada çoklu ortam materyallerinin okul öncesi eğitim dönemindeki çocukların atasözü ve deyimleri öğrenme düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada 60-69 aylık yaş aralığından 10 çocuktan odak grup görüşmesi aracılığı ile veri toplanmıştır. Çalışmada öğrencilere deyim ve atasözü öğretimi videolar üzerinden yapılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitimde atasözleri ve deyimlerin öğretimi yapılırken çoklu ortam materyalleri kullanmanın, öğrencilerin atasözleri ve deyimleri daha iyi öğrenmelerini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın konusuna benzer olan bir çalışmada ise Sarıoğlu (2022), ilkokul öğrencilerine atasözü ve deyimlerin öğretiminde dijital hikâye kullanımının etkisini araştırmıştır. Yapılan çalışma ilkokul ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yarı deneysel desende yürütülmüştür. Araştırmacı tarafından ders kitabından belirlenen üç deyim ve üç atasözüne yönelik öykü kitaplarından elde edilen metinler araştırmacı tarafından dijital öykülere dönüştürülmüş ve deney grubunda dersler bu dijital hikâyeler aracılığıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin öğrenme başarılarının, dijital öykü kullanılan deney grubunda artış gösterdiği tespit edilmiştir.

Bir diğer çalışmada da Atatekin, İstanbullu ve Korkmaz (2023) dijital öykü kullanılarak yapılan atasözü ve deyim öğretiminin akademik başarıyı anlamlı düzeyde artırdığını ancak Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde olumlu veya olumsuz bir etkisi olmadığını tespit etmiştir. Çalışma grubunu Antalya’da bir devlet okulunda öğrenim gören 60 adet 8. sınıf öğrencisinin oluşturduğu çalışmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmada deney grubunda atasözü ve deyim öğretimi dijital öyküler aracılığıyla yürütülürken kontrol grubunda geleneksel yöntemlerle yürütülmüştür. Uygulama sonucunda deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları kontrol grubuna göre daha fazla artış göstermiştir.

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki deyim öğretiminde metin odaklı ya da anlama odaklı öğretim metotlarının geleneksel öğrenme metotlarına göre daha yüksek bir

başarı oranı sağlamaktadır. Bu sonuçlardan hareketle deyim öğretiminde kelime temelli öğretimin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal yeterliliklerine tam olarak etki etmediği, deyim kullanımını günlük yaşantılarına yansıtamadıkları yorumu yapılabilir.

2.2.1. Deyim Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Ana dili eğitiminin sistematik olarak gerçekleştirildiği okullarda kullanılan temel araç ders kitaplarıdır. Her yıl MEB tarafından öğrencilere ücretsiz olarak gönderilen ders kitapları aracılığıyla eğitim öğretim faaliyetleri gerçekleştirilmektedir. Türkçe öğretimi de ders kitapları aracılığıyla yapılmakta ve belirlenen kazanımlar kitaplarda yer alan etkinlikler aracılığıyla öğrencilere kazandırılmaktadır. Türkben (2019) ortaokul Türkçe ders kitaplarını deyim varlığı ve etkinlikleri açısından incelediği çalışmasında, deyim öğretimi ile ilgili kullanılan şu yöntemleri tespit etmiştir:

- Metin veya cümleler içerisinde geçen deyimleri tespit etme
- Cümlelerde belirtilen deyimlerin anlamlarını öğrencinin bulması
- Deyimler ve anlamlarını eşleştirme
- Yarım bırakılmış cümleleri uygun deyimlerle tamamlama
- Doğrudan verilen deyimlerin anlamlarının sözlükten bulunması
- Doğrudan verilen deyimlerin anlamlarını önce tahmin edip sonra sözlükten bulma
- Metinde yer alan kimi deyimleri cümlede kullanma
- Deyimlerin anlamlarını verip metindeki deyimleri buldurma,
- Verilen deyimlerle bir metin oluşturma
- Bulmacadan hareketle deyimleri bulma (Türkben, 2019: 79 – 85).

Ders kitaplarına bakıldığında deyim öğretimiyle ilgili yer alan etkinlikler deyim anlamını tahmin etme, sözlük aracılığıyla anlamını bulma ve cümlede kullanma çalışmaları etrafında şekillenmektedir. Bu yöntem hemen hemen her sınıf düzeyindeki deyim etkinliklerinde sıklıkla kullanılmaktadır. Bir önceki bölümde zikredilen çalışmalara bakıldığında bu yönetime göre etkililiği araştırılan diğer yöntemler daha başarılı bulunmuşlardır. Bu nedenle deyim öğretiminin daha nitelikli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için farklı tekniklerin ve etkinliklerin birlikte kullanılması gerekliliği önemsenmeli ve etkinliklerle kullanılan teknikler farklılaştırılmalıdır

(Doğan Kahtalı, Toptal, Anaç, Kılınç, 2020: 72). Bu doğrultuda günümüz teknolojisinin getirdiği imkânlardan da yararlanmak, bilişim araçlarını da eğitim ğretim süreçlerine dâhil etmek yöntem ve tekniklerin çeşitlendirilmesine katkı sağlayacaktır. Teknolojik gelişmeler sonucunda ortaya çıkan dijital öyküler deyim ğretiminde kullanılacak bir yöntem olarak düşünülebilecektir. Alanyazın incelendiğinde de ana dili ğretimi içerisinde yapılan deyim ğretimi çalışmalarında dijital öykülerin kullanımı ve etkililiği ile ilgili çok az çalışmaya rastlanılmıştır. Sarioğlu (2022) tarafından yapılan bu çalışmada ilkokul ikinci sınıf öğrencilerine yönelik deyim ve atasözü ğretimi çalışmalarında dijital öykü kullanımının etkisi araştırılmıştır. Yarı deneysel desende gerçekleştirilen çalışma sonucunda dijital öykülerle yapılan etkinliklerin ilkokul ğrencilerinin deyim ve atasözü öğrenmelerinde etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ortaokul düzeyinde rastlanan tek çalışmada da Atatekin, İstanbullu ve Korkmaz (2023) dijital öykü kullanılarak yapılan atasözü ve deyim öğretiminin akademik başarıyı anlamlı düzeyde artırdığını ancak Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde olumlu veya olumsuz bir etkisi olmadığını tespit etmiştir. Çalışma grubunu Antalya’da bir devlet okulunda öğrenim gören 60 adet 8. sınıf öğrencisinin oluşturduğu araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Deney grubunda dijital öyküler aracılığıyla yürütülen atasözü ve deyim öğretiminin, deney grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarısını kontrol grubuna göre daha fazla artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu yüzden dijital öykü kullanımının deyim öğretimindeki başarıya ve kalıcılığa etkisini, öğrencilerin dijital öykülerle deyim öğretimine yönelik görüşlerini araştırmak yeni yöntem ve tekniklerin belirlenebilmesi açısından katkı sağlayacaktır.

2.3.Dijital yk ve Tarihçesi

İçinde bulunduğumuz çağın ortaya çıkardığı teknolojik gelişmeler sayesinde gelişen bilişim araçlarının bir ürünü de dijital öykülerdir. Dijital yk anlatımının her Őeyden önce dijital biçime dönüştürülmüş hikâyeler olduğunu vurgulamak gerekir (İnceelli, 2005: 134). “Dijital yk; grafiklerin, metinlerin, kaydedilmif seslerin, videoların ve müziklerin çeşitli multimedya araçlarıyla bir araya getirilmesi sonucu oluşturulan birkaç dakikalık öykülerdir” (Robin, 2006). Bir başka tanıma göre dijital öykü; “hikâye anlatma sanatını bilgisayar tabanlı grafikler, ses, metin, video klipler ve müzik dâhil olmak üzere çeşitli dijital multimedya ile birleştiren, böylece bir bilgisayarda

oynatılabilen veya bir web sitesine yüklenebilen öykülerdir” (Raffone, 2017: 197). Bu tanımlardan hareketle dijital öykülerin; görsel, ses, metin ve müziğin birleşmesi sonucu oluşturulmuş birkaç dakikalık video hikâyeler olduğu söylenebilir. Dijital öykü anlatımı ise, sözlü ve yazılı içeriği geliştirmek ve hikâyeleri başkalarına sözlü olarak değil dijital olarak sunmak için hikâye anlatımı ve multimedyanın (örneğin resimler, ses, video ve web yayıncılığı) birleşimidir (Kubravi, Shah ve Jan, 2018: 787). Robin (2006), klasik hikâye anlatımında olduğu gibi dijital hikâyelerin de belirlenen bir tema çerçevesinde oluştuğunu ve kişisel öyküleri anlatmak, tarihi olayları anlatmak veya bir konuda bilgi vermek gibi amaçlarla kullanılabildiğini ifade etmiştir.

Dijital öyküler mevcut olan veya yeni çıkan her tür dijital aracın kullanılmasıyla yaratılabilmektedir. Bu kapsamda dijital öykü oluşturabilmek için kullanılacak araçları kullanma becerisinin üst düzey olmasına da gerek olmayıp amatör düzeyde bulunan kişiler de dijital öykü oluşturabilmektedir. Dijital öyküler; kişisel ya da toplumsal, kurgusal ya da gerçek, çok uzun ya da çok kısa bir anlatı olabilmektedir (Küngerü, 2016: 39).

Dijital öykü ve dijital öykü anlatımının tarihine bakıldığında Joe Lambert ve Dana Atchley isimleri ön plana çıkmaktadır. Joe Lambert ve Dana Atchley, 1980’lerin sonunda Berkeley/California’da Dijital Öykü Anlatımı Merkezi’ni (Center for Digital Storytelling, CDS) kurmuşlar ve kar amacı gütmeyen bu kuruluş sayesinde dijital öykü anlatımı hareketinin oluşmasına katkıda bulunmuşlardır. Dijital Öykü Anlatım Merkezi, 1990’ların başından beri kişisel hikâyelerini oluşturmak ve paylaşmak isteyen kişilere eğitimler verip ve yardımcı olmaktadır.(Robin, 2008: 222).

1980’li seneler dijital öykü anlatımının ortaya çıkış zamanı olmasına karşın, daha fazla dikkat çekmesi, rağbet görmesi ve desteklenmesi bu tarihlerden yaklaşık on yıl sonra gerçekleşmiştir (Küngerü, 2016: 34). Dijital öykü kavramının ortaya çıkış noktası olarak Amerika Birleşik Devletleri yer almaktadır. Dijital öykü ve dijital öykü anlatımının dünya genelindeki başlangıç yıllarına bakıldığında şu tablo diğer kıtalardaki çalışmalar hakkında bilgi sunmaktadır (Hartley ve McWilliam, 2009: 6):

Tablo 2.2.Kıtalara Göre Başlıca Dijital Hikâye Anlatımı Programlarının Açılış Yılları

Başlangıç Yılı	1994	2001	2002	2003	2005	2006
Adı	Center For Digital Storytelling	Capture Wales, BBC	Australian Centre for the Moving Image	Kids For Kids	Men as Partners, Engender Health	Million-Youth-Life Stories, Museu da Pessoa and Aracati
Ülke	ABD	Galler	Avustralya	İsrail	Güney Afrika	Brezilya
Kıta	Kuzey Amerika	Avrupa	Avustralya	Asya	Afrika	Güney Amerika

Tabloda da görüldüğü üzere dijital hikâye yaklaşık 30 yıllık bir geçmişe sahiptir. Dijital öyküler, 1980'lerin sonunda insanlıkla buluşmuş olsa da günümüzün gelişmiş teknolojileri sayesinde her yaştan kişi kolaylıkla dijital öykülerle ilgilenebilmektedir (Yürük, 2015: 41). Bu açıdan bakıldığında teknolojinin hayatımızın her alanına girdiği bir dönemde eğitim-öğretimin niteliğini artırmak için dijital öykülerden de faydalanmak meşakkatli bir şey olmaktan çıkmıştır.

2.3.1. Dijital Öykülerin Kullanım Alanları

Dijital öykülerin birçok farklı türü olduğunu ifade eden Robin (2006), dijital öyküleri üç ana başlığa ayırmıştır:

- 1) Kişisel Öyküler: Kişilerin hayatlarındaki önemli olayları içeren kişisel deneyimlerin aktarıldığı hikâyelerdir (Kocaman Karoğlu, 2015: 96). Dijital hikâyeler üretmenin en popüler nedenlerinden biri, kişisel bir anlatı yaratmaktır (Robin, 2006).
- 2) Tarihi Öyküler: Tarihi olayları konu alan dijital öykülerdir.
- 3) Bilgilendirici veya Öğretici Öyküler: Bu tür dijital öyküler, öncelikle pek çok farklı içerik alanında eğitim içeriklerini aktarmak için kullanılır. Öğretmenler bu türdeki dijital hikâyeleri öğrencilerine matematik, fen, sanat, teknoloji ve tıp gibi çeşitli konularda bilgi vermek için kullanabilirler (Robin, 2008: 224).

Dijital öykülerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılması daha çok üçüncü tür öykülerle ilgili bir kavramdır. Öğretmenler, bir içeriği tanıtmak ve yeni fikirler sunarken öğrencilerin dikkatini çekmek için önceden oluşturulmuş dijital hikâyeleri

bir öğretim aracı olarak öğrencilerine gösterme seçeneğine sahiptir. Kendi dijital öykülerini oluşturabilen öğretmenler, bu sayede öğrencilerin içeriğe katılımını sağlayabilecek, aynı zamanda bir öyküde sunulan konular hakkında tartışmayı kolaylaştırabilecek ve soyut bilgileri daha anlaşılır bir hâle getirebilecektir (Robin, 2008: 222).

Dijital öykü anlatımı, öğretmenlerin öğretim faaliyetleri için ihtiyaç duyulan zamandan ve harcanan emekten tasarruf etmesine yardımcı olabilmektedir. Dijital hikâyeleri etkili bir şekilde kullanan öğretmenler, öğrencilerinin derse katılımını ve içeriğin anlaşılabilirliğini artırabilmektedir. Ayrıca, dijital hikâye anlatımı öğretmenlere, öğrencilerin zor bilgileri anlamalarına yardımcı olmak için uzun zaman harcamadan yeni materyaller sunmanın fırsatını sunmaktadır. Öğretmenler derste işledikleri konuyla ilgili dijital hikâye oluşturabilmekte veya konuyu anladıklarını göstermek için öğrencilerine bunu yaptırabilmektedir. Tüm bu faktörler, öğretmenlerin öğretimi iyileştirmesine ve öğrencilerin öğrenmesini desteklemesine yardımcı olmak için dijital hikâye kullanmanın önemini göstermektedir. Ayrıca, dijital hikâye anlatımı öğrencilerde akademik becerilerin ve motivasyonun geliştirilmesinde de etkili bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Alismail, 2015: 128).

Öğretmenler tarafından oluşturulan hikâyeler; bir dersi çekici hâle getirmek, multimedyaı müfredata entegre etmek, zor içeriği daha anlaşılır hâle getirmek ve sınıfta bir konu hakkında yapılacak tartışmaları kolaylaştırmak için oldukça elverişli materyallerdir (Lunce, 2011: 77).

Dijital hikâye anlatımının kullanılması, öğrenciler için uygulama ve eğitimi daha çeşitli, kişiselleştirilmiş, çekici ve gerçekçi hâle getirmektedir. Ayrıca derse yönelik ilgi uyandırmak ve öğrencileri çalıştırmak için yeni bir yöntem sunmaktadır. Eğitimde dijital öykü kullanmanın çeşitlilik, bireysellik, geliştiricilik, gerçek yaşam durumları sunmak, ilgi çekicilik sağlamak ve aktif öğrenme ortamları oluşturmak gibi avantajları bulunmaktadır (Gils, 2005: 17-18)

Dijital hikâyelerin eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanılması, öğrencileri derslerde aktif hâle getirmekte, öğretmen-öğrenci iletişimini artırmakta, farklı duylara hitap

eden bir eğitim ortamı oluşmasını sağlamaktadır. Bunların yanında öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik de doğrudan olumlu bir etki oluşturmaktadır (Kurudayıoğlu ve Bal, 2014: 78). Bu açıdan bakıldığında dijital öyküler dil eğitiminde temel dil becerilerinin geliştirilmesinde kullanılabilir. Dijital hikâye anlatımı öğretmenlerin farklı dil becerileri üzerinde çalışmaları için öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çeken pedagojik bir araçtır (Torres, Ponce ve Pastor, 2012: 17). Gerek yabancı dil eğitiminde gerekse ana dili eğitiminde dijital öyküler etkili bir araç olabilecektir.

Dil eğitiminde dijital öykü kullanımının, yaratıcı öğretim yöntemleri sağlama, geleneksel yaklaşımlardan daha fazla çeşitlilik sağlama, öğrenme deneyimini kişiselleştirme, basit ve anlamlı bir biçimde gerçek hayat durumları yaratma ve öğrencileri eğitim sürecine dâhil etme gibi birçok avantajı vardır. Dijital öykülerin dil eğitimine entegrasyonu; öğrencilerin konuşma, dinleme, okuma ve yazma olmak üzere dört beceride öğrenme kapasitelerini geliştirebilen, dil öğrenme ve öğretme süreçlerinde önemli bir basamak olmuştur (Moradi ve Chen, 2019: 147).

Dil eğitimi kavramının ilk bölümünü ana dili eğitimi oluşturmaktadır. Kurudayıoğlu ve Bal (2014) “Ana Dili Eğitiminde Dijital Hikâye Anlatımlarının Kullanımı” isimli çalışmalarında dijital öykülerin ana dili eğitiminde ne gibi etkiler ortaya çıkarabileceğini araştırmışlardır. Doküman incelemesi tekniğiyle yapılan bu çalışma sonucunda dijital hikâye anlatımlarının dinleme, konuşma, yazma, okuma becerilerine yönelik kazanımlarının kazandırılmasında zengin bir öğretim yöntemi olarak kullanılabilirliğini tespit etmişlerdir. Aynı zamanda dijital öykülerin öğrenci motivasyonu üzerinde de olumlu bir etki ortaya çıkaracağı sonucuna ulaşmışlardır.

Ana dili eğitiminin yanı sıra yabancı dil eğitiminde de dijital öykülemenin veya dijital öykülerin kullanılması mümkündür. Geleneksel örgün öğretim monoton bir ortam sağladığından, ikinci dil öğretiminde dijital öykü kullanmak, öğrenme ve öğretme verimliliğini artırmaya uygun, ilginç bir eğitim yöntemi gibi görünmektedir (Raffone, 2017: 199). Örneğin Tatlı ve Aksoy (2017) yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykülemeyi kullanmışlar ve araştırma sonucunda dijital öykü kullanımının, bilgilerin kalıcılığını artırdığını, sınıfta kendini ifade etmekten çekinen öğrencilerin

özgüvenlerini artırdığını tespit etmişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu hazırlık sınıfında okuyan 41 öğrenci, dijital öykülerin konuşma eğitiminde kullanımını eğlenceli ve motive edici bulmuşlardır. Karalök (2020) çalışmasında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital öykü kullanmanın yabancı dil öğretim yöntemlerindeki materyallere göre okuma motivasyonunu daha fazla geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Dijital öykülerin eğitim-öğretim alanında kullanım alanları ana dili eğitimi ve yabancı dil eğitimiyle sınırlı değildir. Turgut ve Kışla (2015: 105), 2007-2014 yılları arasında yapılan 21 çalışmayı incelediği çalışmalarında dijital öykülerin yabancı dil, edebiyat, sağlık, sanat, okul öncesi, öğretmen eğitimi, bilişim, özel eğitim ve rehberlik olmak üzere dokuz farklı alanda kullanıldığını tespit etmişlerdir. Benzer şekilde yapılan ve 2012-2019 yılları arasında yapılmış 78 farklı çalışmanın incelendiği bir araştırmada dijital öykülerin fen bilimleri, matematik, sosyal bilimler, yabancı dil, Türkçe ve bilgisayar gibi alanlarda kullanıldığı tespit edilmiştir (Talan, 2019: 698). Yine aynı araştırmada, dijital öykülerle ilgili incelenen çalışmalarda dijital öykülemenin başarı, tutum, motivasyon üzerindeki etkileri araştırılmış ve genel olarak dijital öykülerin olumlu etki ortaya çıkardığı tespit edilmiştir.

Yüksel, Robin ve McNeil (2011) tarafından dijital öykülemenin dünyadaki eğitsel kullanımlarını tespit etmek için yapılan çalışmaya 26 farklı ülkeden katılımcı katılmıştır. Bu ülkelerden 14'ündeki katılımcılar, eğitim amaçlı olarak dijital öykü anlatımıyla aktif olarak ilgilendiklerini belirtmiştir. Bu ülkeler Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Birleşik Krallık, Avustralya, Yeni Zelanda, Norveç, İsveç, İrlanda, Türkiye, Mısır, Kore, Hollanda, Güney Afrika ve Avusturya'dır. Katılımcıların çoğu, üniversite öğretmenleri, üniversite öğrencileri, okul öğretmenleri, araştırmacılar ve eğitim teknologları dâhil olmak üzere eğitimle ilgilenen kişilerden oluşurken birkaç katılımcı kendilerini sağlık, toplum geliştirme, medya sanatları veya video alanında çalışan olarak tanımlamıştır. Bulgular, dijital öykü anlatımının öğrencilerin konu alanı bilgilerini anlamalarını, genel akademik performanslarını ve ayrıca yazma, teknik, sunum ve araştırma becerilerini desteklediğini göstermektedir. Bu becerilere ek olarak, sonuçlar öğrencilerin üst düzey düşünme, sosyal, dil ve sanatsal becerilerinin, dijital hikâye anlatımı kullandığında olumlu etkilendiğini göstermiştir. Bulgular aynı

zamanda dijital hikâyelerin dil sanatları, sosyal bilgiler, sanat ve bilim gibi birçok konu alanında kullanılabileceğini göstermiştir. Buna ek olarak, bazı katılımcılar teknoloji okuryazarlığı öğretiminde (Avusturya'da), sağlık eğitimi (Birleşik Krallık'ta) ve iletişimde (Norveç'te) dijital öykü anlatımını kullandığını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler, dijital hikâye anlatımının öğrencilerinin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini öğrenmelerine, karmaşık fikirleri anlamalarına ve öğrencilerini yeni içerikle tanıştırmalarına yardımcı olabileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca Kanada, ABD, Yeni Zelanda, Birleşik Krallık, Avustralya ve Avusturya'daki anket katılımcıları, dijital öyküleri geçmiş deneyimleri paylaşmak ve bir derse eğlence katmak için kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar dijital hikâyelerin, birçok ülkede hem okulda hem de okul dışında aktif bir şekilde kullanılan güçlü ve gelişmekte olan bir eğitim aracı olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Dijital öykülerin kullanımının bu kadar çeşitli olması önemli bir kavram olduğunu bir kez daha göz önüne sermektedir. Farklı kullanım alanlarına hitap eden ve eğitim-öğretim etkinliklerinde genellikle olumlu etki doğurduğu ortaya çıkan dijital öykülerin, güçlü bir materyal olduğu ve eğitim-öğretim faaliyetlerinde sistematik bir şekilde yer alması gerekmektedir.

2.4. Yurt İçi ve Yurt Dışı Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde dijital öykü ve dijital öykülemeyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan bazı çalışmalar sıralanmıştır.

Sadık (2008), Mısır'ın Kina şehrinde yer alan iki özel okulda, 2005-2006 öğretim yılının ikinci döneminde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin dijital hikâye anlatımından yararlandıklarında öğrenmeleri üzerindeki etkisinin anlaşılmasının amaçlandığı çalışmaya farklı branşlardan (İngilizce, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler) dört öğretmen ve 45'e yakın öğrenci dâhil edilmiştir. Uygulama öncesinde iki hafta boyunca öğretmenlere dijital öyküleme ve araçları ile ilgili eğitimler verilmiştir. Sonrasında öğrenciler öğretmenler tarafından küçük gruplara ayrılarak müfredatlarındaki bir konuyla ilgili dijital öykü oluşturmak için beyin fırtınası tekniğine yönlendirilmiş ve konular üzerinde çalıştırılmışlardır. Uygulama sonucunda

dört farklı dersten toplam 65 dijital öykü öğrenciler tarafından oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama araçları olarak dijital öykü puanlama rupriği ile görüşme ve gözlem formları kullanılmıştır. Veriler analizi sonucunda öğrencilerin oluşturduğu dijital öykülerin, genel anlamda başarılı olduğu ve öğrencilerin öğrenmelerine pozitif etki yaptığı ortaya çıkmıştır. Gözlemler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin sonucunda ise öğretmenlerin; dijital öykülemenin uygulanması ve planlanması yönünde uzun zaman istemesi, teknik yetersizlikler ve uygulama bilgisi eksiklikleri gibi endişeleri olsa da öğrencilerin isteklerini artırdığını düşünmeleri gibi olumlu sonuçlar çıkmıştır.

Yang ve Wu (2012), Tayvan’da yabancı dil olarak İngilizce öğrenen 10. sınıf 110 lise öğrencisiyle 22 hafta süren bir deneysel çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada dijital öykü anlatımı çalışmalarının, yabancı dil olarak İngilizce öğrenen lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, eleştirel düşünceleri ve öğrenme motivasyonları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Deney grubunda dijital öyküleme yöntemi kullanılırken kontrol grubunda kullanılmamıştır. Uygulamada nicel ve nitel veriler birlikte toplanmıştır. Araştırma sonucunda dijital öykülerin; İngilizce başarısı, eleştirel düşünme ve öğrenme motivasyonu üzerinde olumlu etkisi olduğuna ulaşılmıştır.

Campbell (2012) tarafından Kanada’nın küçük bir ilköğretim okulunda Nisan 2010 ve Haziran 2011 tarihleri arasında iki akademik yılı kapsayan bir eylem araştırması yapılmıştır. İlk akademik yılında 5 ve 6. sınıfa giden 24 öğrenciyle başlayan çalışma ikinci yıl 21 öğrenciyle devam etmiştir. Dijital hikâye anlatımının yazma isteğini, motivasyonu ve yazma becerisini nasıl artırabileceğinin araştırıldığı çalışmada veri toplama araçları olarak öz değerlendirme ölçeği, gözlemler ve dijital öykü değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Uygulama sonucunda toplanan verilerden hareketle dijital öykülemenin öğrencilerin yazmaya katılımını, motivasyonunu ve yazma becerilerini artırdığı tespit edilmiştir.

Mezenes (2012), “Using Digital Storytelling To Improve Literacy Skills” isimli çalışmasında çevrimiçi dijital öykü platformlarından birisi olan Storybird uygulamasının öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini artırmak için etkili bir araç olduğunu ifade etmiştir. Çalışmada söz konusu programın öğretmenler ve öğrenciler

için oldukça kolay kullanışlı olduğu belirtilmiştir. Araştırmada Portekiz’de yer alan farklı ilkokullarda gerçekleştirilen eşleşmeli yazma uygulamasının öğrencilere pozitif katkı sağladığı ifade edilmiştir. Ayrıca bir temel okulun dil sınıfında gerçekleştirilen grupla yazma etkinliğinin öğrencilerin oldukça ilgisini çektiğinden bahsedilmiştir. Çalışmada dijital öyküleme uygulaması olan Storybird’ün öğrencilerin okuryazarlık becerilerini, yazma isteklerini ve özgüvenlerini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Sandaran ve Kia (2013), Malezya’da bulunan bir Çin ilkokulunun üçüncü sınıfında eğitim gören 30 öğrenci üzerinde bir çalışma gerçekleştirmiştir. Sekiz hafta sürecek ve Youtube’dan seçilen sekiz öykü öğrencilere izletilerek yürütülecek olan ana çalışmanın ön bulgularını veren çalışmada İngilizce dersinde dijital öykü kullanımının dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Tek grup üzerinde uygulanan çalışmada veri toplama aracı olarak öykülere yönelik başarı testleri ve araştırmacı gözlemleri kullanılmıştır. İki hikâye üzerinden yürütülen çalışmada öğrencilerin testlere verdikleri cevaplar ve araştırmacı gözlemlerinden hareketle dijital öykülerin dinlediğini anlama becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca gözlemler, öğrencilerin dijital öykülerin kullanımına yönelik olumlu bir tutum içinde olduklarını, daha dikkatli olduklarını, dinlemeden keyif aldıklarını, daha aktif katıldıklarını ve başından sonuna kadar öyküye odaklandıklarını göstermiştir.

Smeda, Dakich ve Sharda (2014), Avustralya’daki bir okulun farklı sınıf seviyelerinde yaptıkları bir çalışmada dijital hikâye anlatımlarının öğrencilerin öğrenme başarılarını ve derse katılımlarını nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Bir durum çalışması olarak gerçekleştirilen araştırmada nicel ve nitel verileri toplama için gözlem formlarının yanı sıra puanlama rubriği ve görüşme formu kullanılmıştır. Avustralya’da yer alan 12 yıllık bir eğitim kurumunun farklı sınıf seviyelerinden seçilen 5 sınıf üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin rehberliğinde öğrenciler kendi dijital öykülerini oluşturma deneyimini yaşamışlardır. Gruplarda öğrenciler bireysel, iki kişilik veya 4-5 kişilik gruplar hâlinde çalışmışlardır. Araştırma sonucunda dijital öyküleme yönteminin, öğrencilerin derse katılım düzeylerini ve öğrenme başarılarını olumlu anlamda etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dijital hikâye anlatımı ile öğrencilerin işbirliği düzeylerinin arttığı, diğer bir deyişle öğrenciler bir hikâye oluşturmak için gruplar hâlinde çalıştıklarında daha yüksek katılım düzeyine sahip

oldukları ortaya çıkmıştır. Bundan hareketle dijital öykülerin öğrencilerin işbirliği ve iletişim becerilerini artırabileceği tespit edilmiştir.

Tahriri, Tous ve MovahedFar (2015), İran'ın Gilan eyaletinde yer alan özel bir dil kursunda İngilizce eğitimi gören öğrenciler üzerinde deneysel bir araştırma yapmıştır. Çalışmada örneklem olarak 12-16 yaş aralığında yer alan 30 kız öğrenci seçilmiştir ve öğrenciler deney ya da kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmışlardır. Dijital hikâye anlatıcılığının İngilizce öğrenenlerin konuşma becerisi ve motivasyonları üzerindeki etkisini amaçlayan çalışma dört hafta sürmüştür. Kontrol grubunda dersler geleneksel yöntemlerle işlenirken deney grubunda dijital öyküleme yöntemiyle işlenmiştir. Veri toplama araçları olarak konuşma testi, dinleme testi ve motivasyon testi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin dinleme, konuşma ve motivasyon testlerinden aldıkları puanların kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puanlarına göre pozitif düzeyde anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırma, dijital öykülemenin konuşma becerisini ve motivasyonu artırdığını ortaya çıkarmıştır.

Özerbaş ve Öztürk (2017)'ün yapmış olduğu çalışmada Türkçe dersinde kullanılan dijital öykülerin akademik başarı, motivasyon ve kalıcılık üzerinde bir etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Yarı deneysel desende yapılan araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 ikinci döneminde Kırıkkale ili, Fatih Ortaokulu 5. sınıfta eğitim gören, deney ve kontrol grubunu oluşturan toplam 33 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubunda dersler dijital öyküler aracılığıyla işlenirken, kontrol grubunda dersler öğretim programına göre işlenmiştir. Konuyla ilgili hazırlanan başarı testi deney ve kontrol grubuna uygulama öncesi, uygulama sonrası ve sestet uygulamasından üç hafta sonra olmak üzere üç defa uygulanmıştır. Motivasyon testleri de uygulama öncesi ve sonrası olmak üzere iki defa uygulanmıştır. Çalışma sonucunda dijital öykü destekli eğitimin yapıldığı deney grubunun akademik başarısının ve motivasyonlarının kontrol grubuna göre artış gösterdiği tespit edilmiştir. Uygulanan kalıcılık testlerinin sonucunda ise grupların sestetleriyle kalıcılık testleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamasından hareketle bilgilerin kalıcılığını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demir ve Kılıçkiran (2018)' in dijital öykülemenin özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkilerini araştırmak amacıyla yaptıkları çalışma sonucunda dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını artırdığı tespit edilmiştir. Tek gruplu öntest- sontest modelinde yapılan çalışma, bilim ve sanat merkezinde öğrenim gören 20 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu ile de veriler toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda grubun uygulama sonrasında yapılan yazmaya yönelik tutum ölçeğinden aldıkları sontest puanlarının öntest puanlarına göre pozitif yönde anlamlı farklılık oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenciler yarı yapılandırılmış görüşme formlarına verdikleri cevaplardan hareketle birtakım sonuçlara ulaşılmıştır. Dijital öykülerin farklı duyulara hitap etmesinin, öğrencilerin çalışmalarda aktif durumda olmasının ve kendi hayal dünyalarını özgür bir şekilde yansıtmasının öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığı ve dijital öykülerin ilgi çekici görüldüğü sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kutlucan (2018) tez çalışması olarak yürüttüğü eylem araştırmasında öğrencilere değerler eğitimi konularını öğretmek için dijital öykü anlatımını kullanmanın etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Sivas ilindeki bir ortaokulun 6. sınıfında eğitim gören 14 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın nitel verileri için öğrenciler ve öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşme formları ile araştırmacı tarafından tutulan gözlem formları kullanılmıştır. Nicel veri toplamak için de İnsani Değerler Ölçeği kullanılmıştır. Uygulama sonrasında veriler analiz edildiğinde öğrencilerin dijital öykü anlatımı sürecini yaşayarak kendi öykülerini oluşturmalarının içeriği daha iyi anlamalarını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca gözlemlerden ve görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre sınıfta gözlenen olumsuz davranışlar da azalmıştır.

Rong ve Noor (2019), dijital hikâye anlatımının ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi araştırmak amacıyla Malezya'da bir ortaokulda öğrenim gören 15 ortaokul birinci sınıf öğrencisiyle çalışma yapmışlardır. Araştırmada tek gruplu zaman serisi testi olarak adlandırılan deneysel bir desen kullanılmıştır. Dört uygulama aşamasından oluşan araştırmada öğrencilere sırasıyla kutlama, teknoloji, hasta ve alışveriş temasıyla ilgili sayfa başına en az 15 kelimedenden oluşan en az 5 sayfalık İngilizce bir öykü oluşturmaları istenmiştir. Her uygulama sonucunda öğrencilerin

hazırladığı dijital öyküler dereceli puanlama anahtarıyla hikâyenin amacı, dramatik sorular, içerik, anlatı hızı, görüntü kalitesi, dil bilgisi ve dil kullanımı olmak üzere altı öge üzerinden değerlendirilmiş ve öğrencilere değerlendirmeye ilgili dönütler verilmiştir. Değerlendirme sonucunda elde edilen veriler Friedman Sıralama Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak dijital öyküleme yönteminin ortaokul öğrencilerinin İngilizce yazma becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığı ve böylece yazma performanslarını geliştirdiği tespit edilmiştir.

Syafradin, Haryani, Salniwati ve Putri (2019), Endonezya'nın Rembang şehrinde yer alan bir lisede eğitim gören 34 onuncu sınıf öğrencisinin İngilizce konuşma becerileri üzerinde dijital öykülemenin etkisini araştırmışlardır. Eylem araştırması şeklinde yürütülen çalışma 2019/2020 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları olarak gözlem ve değerlendirme formları ile anket kullanılmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilere birer tane metin verilerek bunları tekrar anlatmalarını istenmiştir. Sonrasında öğrencilerle dijital öyküleme çalışması yapılmıştır. Uygulama sonrasında ise anlatma etkinliği tekrar edilmiştir. Uygulama öncesi başarılı bir konuşma yapan öğrenci sayısı 15 iken uygulama sonrasında bu sayı 27'ye yükselmiştir. Tüm verilerin analizi sonucunda dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin konuşma becerisini, İngilizce başarısını ve motivasyonlarını artırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Demirbaş (2019) tez çalışmasında dijital öykülerin ilkokul öğrencilerinin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma becerilerine etkisini araştırmıştır. Ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu 52 kişiden oluşan 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmada araştırmacı tarafından oluşturulan dijital öyküler deney grubunun derslerinde kullanılırken kontrol grubunda aynı metinler öğretmen tarafından kâğıt üzerinden okunmuştur. Uygulama içerisinde öğrencilerin yazma becerilerini tespit etmek amacıyla her iki gruba da üçer defa öykü yazdırılmıştır. Uygulamanın başında ve sonunda dinlediğini anlama testi ve yaratıcı yazma rubriği kullanılarak çıkan puanlar karşılaştırılmıştır. Uygulama sonucunda dijital öykülerin yaratıcı yazma becerilerini ve dinlediğini anlama becerisi artırdığı tespit edilmiştir.

Demir'in (2019) çalışmasında da dijital öykülerin 5. sınıf öğrencilerinin motivasyon, tutum ve başarılarına etkisi araştırılmıştır. Araştırma, 2016-2017 Öğretim yılında İzmir'de yer alan bir okulun 5. sınıfında eğitim gören toplam 72 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Sosyal bilgiler dersinin "Gerçekleşen Düşler" ünitesinin konuları deney grubunda dijital öyküler kullanılarak anlatılırken kontrol grubunda öğretim programına bağlı kalınarak anlatılmıştır. Uygulama sonucunda deney grubu öğrencilerinin başarı testi, motivasyon ölçeği ve tutum ölçeğinden aldıkları puanların kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarına göre deney grubu lehine anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir.

Karataş'ın (2019) yaptığı çalışmada da sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanımının akademik başarıya ve sosyal bilgiler dersine karşı olan tutuma etkileri incelenmiştir. Araştırmanın deney grubunda dersler araştırmacı tarafından oluşturulan dijital öyküler aracılığıyla işlenirken kontrol grubunda öğretim programına göre işlenmiştir. Uygulama sonucunda deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların kontrol grubuna göre anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Ayrıca dijital öykülerle eğitim gören öğrencilerin derse karşı tutumlarının olumlu anlamda arttığı ancak kontrol grubundaki öğrencilerin sontest tutum puanlarında öntest puanlarına göre herhangi bir değişiklik olmadığı tespit edilmiştir.

Canlı Bekar'ın (2019) çalışmasında yabancı dil öğretiminde dijital öykü anlatımının çocuk öğrencilerin motivasyonları, kelime öğrenimi ve kelimeleri akılda tutma becerileri üzerine etkisi araştırılmıştır. Özel Kadirli Çukurova İlkokulu 3. sınıfında eğitim gören 28 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada karma yöntem tercih edilmiştir. Nitel veri elde etmek için araştırmacının gözlemleri kullanılırken nicel veri elde etmek için İçsel Motivasyon Envanteri ve Kelime Bilgi Skalası kullanılmıştır. Uygulama sonucunda dijital öykü anlatımının, sözcük öğretiminde ve sözcüklerin kalıcılığında güçlü ve etkili bir yöntem olabileceği tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin dijital öykülerle yapılan etkinlikler aracılığıyla daha etkili öğrenebilecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Eroğlu (2020) doktora tezi olarak gerçekleştirdiği çalışmasında dijital öyküleme yönteminin 7. sınıf öğrencilerin hikâye yazmaya yönelik tutumlarına, hikâye yazma

kaygılarına ve dijital okuryazarlıklarına etkisini araştırmıştır. Araştırma; 2018-2019 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde, Kars'ta yer alan bir okulun 7. sınıflarında eğitim gören toplam 35 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesi ve sonrasında nicel veri toplama aracı olarak Hikâye Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği, Hikâye Yazma Kaygısı Ölçeği, Dijital Okuryazarlık Ölçeği kullanılmıştır. Nitel veri toplamak amacıyla da araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşme formlarını kullanmıştır. Deney grubu öğrencileri uygulama sürecinde kendi dijital öykülerini oluşturmuşlardır. Kontrol grubu öğrencileri ise öğretim programı ve ders planları doğrultusundaki derslerine devam etmişlerdir. Uygulama sonucunda dijital öykülerin; hikâye yazmaya yönelik tutum, hikâye yazma kaygısı ve dijital okuryazarlık üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevaplardan hareketle, öğrencilerin dijital hikâye oluşturmaktan zevk aldıkları, derslerin dijital hikâyeler aracılığıyla yürütülmesini istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Karalök (2020) tarafından yapılan tez çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital öykü kullanımının okuma motivasyonuna etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Ahi Evran Üniversitesi TÖMER'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 35 yabancı uyruklu öğrenci oluşturmuştur. Deneysel desende yapılan çalışmada deney grubu öğrencilerinde önceden belirlenen dijital öyküler kullanılırken kontrol grubunda kullanılmamıştır. Dört haftalık uygulama öncesinde ve sonrasında her iki gruba da Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde ölçeğe ve alt faktörlerine ait puanlarda öntest-sontest arasında anlamlı bir fark bulunamamasına rağmen puanlardaki artış göz önüne alınarak dijital öykü kullanımının okuma motivasyonunu geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Eroğlu-Çopur (2021) doktora tezinde dijital öyküye dönüştürülmüş metinler üzerinden metin temelli dil bilgisi öğretiminin başarıya olan etkisini incelemiştir. Yapılan çalışmada kontrol grubu öğrencileriyle ders kitabında yer alan metinler üzerinden dersler işlenirken deney grubundaki öğrencilerle metinlerin dijital öyküye dönüştürülmüş biçimleriyle dersler işlenmiştir. Uygulama sonucunda dijital öykülerle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin başarı puanlarının kontrol grubuna göre daha

fazla artış gösterdiği sonucu çıkmıştır. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin olarak yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanan veriler analiz edildiğinde ise öğrencilerin genel olarak dijital öykülerle işlenen derslere olumlu baktığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Tabiah, Al-Hileh, Afifa ve Abuzagha (2021), ana dili Arapça olan üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde dijital hikâye anlatımının aktif dinleme ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine etkisini araştırmışlardır. Ürdün'ün Amman şehrinde ilkokul üçüncü sınıfında eğitim gören 200 öğrencinin örneklem olarak seçildiği çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinde dijital öyküleme yöntemi kullanılırken kontrol grubunda aynı hikâyeler okuyarak okuma çalışması olarak uygulanmıştır. Her iki gruba da aktif dinleme beceri testi ve yaratıcı düşünme beceri testi öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Uygulama sonucunda kontrol ve deney grubu öğrencilerinin aktif dinleme becerilerine ilişkin son test ortalama puanları arasında hikâye anlatımı yoluyla çalışan öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Sonuçlar ayrıca hikâye anlatma stratejisinin deney grubu öğrencilerinin üç yaratıcı düşünme becerisinden biri olan akıcılığı kazanmalarını etkilediğini göstermiştir.

Sarioğlu (2022), yaptığı çalışmada ilkokul öğrencilerine atasözü ve deyimlerin öğretiminde dijital hikâye kullanımının etkisini araştırmıştır. Çalışma Erzurum'da bir özel okulda öğrenim gören ilkokul ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yarı deneysel desende yürütülmüştür. Araştırmacı tarafından ders kitabından belirlenen üç deyim ve üç atasözüne yönelik öykü kitaplarından elde edilen metinler araştırmacı tarafından dijital öykülere dönüştürülmüş ve deney grubunda dersler bu dijital hikâyeler aracılığıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin öğrenme başarılarının, dijital öykü kullanılan deney grubunda anlamlı düzeyde artış gösterdiği tespit edilmiştir.

Dijital öykülerle deyim öğretimini birleştiren bir çalışmada Atatekin, İstanbullu ve Korkmaz (2023) dijital öykü kullanılarak yapılan atasözü ve deyim öğretiminin akademik başarıyı anlamlı düzeyde artırdığını ancak Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde olumlu veya olumsuz bir etkisi olmadığını tespit etmiştir. Çalışma grubunu

Antalya'da bir devlet okulunda öğrenim gören 60 adet 8. sınıf öğrencisinin oluşturduğu araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmada deney grubunda atasözü ve deyim öğretimi dijital öyküler aracılığıyla yürütülürken kontrol grubunda geleneksel yöntemlerle yürütülmüştür. Uygulama sonucunda deney grubu öğrencilerinin akademik başarısı kontrol grubuna göre daha fazla artış göstermiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırma süreci ve verilerin çözümlenmesi üzerinde durulmuştur.

3.1.Araştırmanın Modeli

Dijital öykü kullanımının deyim öğretimindeki başarıya etkisinin incelendiği bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem; bir araştırmada veya araştırmalar dizisinde hem nicel hem de nitel verilerin toplanmasına, analiz edilmesine ve harmanlanmasına odaklanan; nitel ve nicel verilerin bir arada kullanımıyla araştırma probleminin tek başına kullanılan herhangi bir yöntemden çok daha iyi bir şekilde anlaşılmasını sağlayan bir yöntemdir (Creswell ve Plano Clark, 2015: 6). Nicel ve nitel veri toplama araçlarının aynı çerçeve içerisinde kullanımı ile karma yöntem araştırmaları, her iki veri toplama araçlarının avantajlı taraflarını kuvvetlendirir (Gökçek, 2015: 378)

Karma yöntemde yakınsayan paralel, açımlayıcı sıralı, keşfedici sıralı ve iç içe karma olmak üzere dört temel desen yer almaktadır. Bu araştırmada yakınsayan paralel desen tercih edilmiştir. Yakınsayan paralel desen, araştırmacının nicel ve nitel yöntemleri eş zamanlı olarak uygulamasıyla oluşur. Bu desende nicel ve nitel veriler ayrı ayrı çözümlenirken yorumlama sırasında sonuçlar birleştirilir (Creswell ve Plano Clark, 2015: 76-79). Araştırmada katılımcıların uygulamaya dönük başarıları deyimlere ilişkin başarı testi aracılığıyla araştırılırken, uygulamaya ilişkin görüşleri yapılandırılmış bireysel görüşme formu ve odak grup görüşmeleri aracılığıyla incelenmiştir.

Araştırmanın nicel boyutunu tek grup öntest-sontest deneysel desen oluşturmaktadır. Bu desende yapılacak deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir. Çalışma grubunun bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde öntest, uygulama sonrasında ise sontest olarak aynı çalışma grubu ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2020: 208). Çalışma grubunun sınıf seviyesi olan 7. sınıfların 2021/2022 eğitim öğretim yılında kullandığı Türkçe ders kitabındaki uygulama dönemine denk gelen “Doğa ve Evren” temasından “Küçük Yunus, Güz, Dünya Kadar Plastik”; “Sanat” temasından “Anadolu Davulu” metinleri ile “Doğa ve Evren” tema sonu çalışmaları incelenerek içlerinde yer alan deyimler belirlenmiştir. Bu deyimlere yönelik araştırmacı tarafından oluşturulan hikâyeler, yine araştırmacı tarafından dijital öykülere dönüştürülmüştür. Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi çalışma grubuna uygulama öncesi, sonrası ve uygulama bitiminden üç hafta sonrası olmak üzere öntest, sontest ve kalıcılık testi olarak üç kez uygulanmıştır. Başarı testinin öntest olarak uygulanma amacı çalışma grubunun deyimlerle ilgili bilgilerini tespit etmektir. Sontest ve kalıcılık testi olarak uygulanma amaçları ise uygulamanın deyim öğretimindeki başarısını ve öğrenimin kalıcılığını belirlemektir.

Araştırmanın nitel boyutunu olgubilim çalışması oluşturmaktadır. Nitel bir araştırma modeli olan olgubilim çalışmasının araştırma sürecinde anahtar kelime “deneyim” olup katılımcıların araştırılan olgu hakkındaki deneyimlerinin özüne ulaşmak amaçlanmaktadır (Toprak, 2021:32). Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu yansıtabilecek bireyler veya gruplar olmakla birlikte böyle araştırmalarda veri analizi yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir(Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Araştırmada katılımcıların dijital öykülerle gerçekleştirilen deyim öğretimine yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılandırılmış görüşme formu ve odak grup görüşmeleri aracılığıyla nitel veriler toplanmıştır.

3.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021/2022 eğitim öğretim yılında Nevşehir ili, Derinkuyu ilçesinde yer alan Derinkuyu İmam Hatip Ortaokulu 7. sınıfında eğitim

gören 22 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden birisi olan kolay ulaşılabılır durum örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi seçkisiz olmayan bir örnekleme yöntemi olmasının yanı sıra çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak sağlar (Büyüköztürk vd. 2020: 92). Amaçlı örnekleme yöntemlerinden birisi olan kolay ulaşılabılır durum örnekleme ise araştırmacılarının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanaklarının bulunmadığı durumlarda kullanılan bir yöntemdir ve araştırmacılarının erişme olanağının kolay olduğu örneklemin seçilmesidir. Bu yöntem araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 121). Çalışma grubunun 11'i (%=50) kız öğrencilerden, 11'i (%=50) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçlarının nicel bölümünü araştırmacı tarafından geliştirilen deyimlere ilişkin başarı testi oluşturmaktadır.

3.3.1.1. Deyimlere İlişkin Başarı Testi

Bu kapsamda ders kitabında yer alan metinlerden uygulama sürecine denk gelen “Doğa ve Evren” temasından “Küçük Yunus, Güz, Dünya Kadar Plastik”; “Sanat” temasından “Anadolu Davulu” metinleri ile “Doğa ve Evren” tema sonu çalışmaları incelenmiş ve içerisinde yer alan 26 deyim belirlenmiştir. Uygulama dönemine denk gelen metinler ve yer alan deyimler şu şekildedir:

Tablo 3.1.Ders Kitabında Uygulama Dönemine Denk Gelen Metinler ve İçerisinde Yer Alan Deyimler

KÜÇÜK YUNUS	Düğün bayram olmak Aklından geçirmek Dümen kırmak Seyirci kalmak Çaba harcamak Gücü kesilmek Altüst olmak İçi daralmak
-------------	---

	Gözünü (gözlerini) (bir şeye) dikmek
GÜZ	Burnunun dikine gitmek Göze almak
DÜNYA KADAR PLASTİK	Göze çarpmak İz sürmek İlgi çekmek Can atmak Burnunda tütme Ağız birliği etmek Gözüne girmek Dil dökmek Elinden geleni yapmak Ağzı dili tutulmak
ANADOLU DAVULU	Oral bile olmamak Alkış tufanı kopmak Baş tacı olmak Yerinden oynatmak Yüreğini hoplatmak

Tabloda yer alan her deyimle ilişkin araştırmacı tarafından ikişer tane çoktan seçmeli soru hazırlanmıştır. Hazırlanan bu soruların soru kökünde veya çeldiricilerinde görülen eksiklikler ve hatalar uzman görüşüne başvurularak soru yazım kurallarına göre düzenlenmiştir. Böylelikle deyimlere ilişkin başarı testi ilk hâliyle 52 soruluk bir taslak forma geçirilmiştir. Oluşturulan bu testin güvenilirliğini tespit etmek ve asıl başarı testine alınacak maddeleri belirlemek için Nevşehir ili, Derinkuyu ilçesinde yer alan devlet ortaokullarında öğrenim gören 122 7. sınıf öğrencisine bu test uygulanmıştır. Testin uygulama kolaylığını sağlamak için 52 soruluk taslak test, yirmi altı sorudan oluşan iki ayrı taslak test hâlinde uygulanarak öğrenciler iki oturumda testi cevaplamışlardır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler analiz edilerek madde güçlükleri ve ayırt edicilikleri hesaplanmıştır.

Madde güçlüğü hesaplamasında alt-üst grup yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde sınava katılan kişiler en yüksek puandan en düşük puana doğru sıralanır ve test puanı en yüksek olan grubun %27'si ile en düşük puanı alan grubun %27'si alınarak üst ve alt grup isimleri verilir. Madde güçlüğü hesaplamasında üst gruptaki doğru cevap sayısı ile alt gruptaki doğru cevap sayısı toplanarak üst ve alt gruptaki toplam katılımcı sayısına bölünür. Madde güçlüğü en düşük 0 ile en yüksek 1 arasında değerler alabilir (Güler, 2019: 97-99). Madde güçlüklerinden çıkan sonuçlar ise şu şekilde yorumlanmaktadır:

Tablo 3.2.Madde güçlük dereceleri

0,85-1,00	Çok kolay madde (Madde testten çıkarılmalıdır.)
0,61-0,84	Kolay madde (İhtiyaca göre bazı düzeltmelerle zorlaştırılabilir. Bu mümkün değilse ve önemli bir özelliği ölçüyorsa öğrencilerin kaygı düzeyini azaltmak için testin başında kullanılabilir.)
0,40-0,60	Orta güçlükte madde (İdeal madde olarak kabul edilir.)
0,16-0,39	Zor madde (İhtiyaca göre düzeltmelerle kolaylaştırılabilir. Önemli bir konuda ise ve kolaylaştırmak mümkün değilse başarılı öğrencileri motive etmek amacıyla testte kullanılabilir.)
0,00-0,15	Çok zor madde (Kesinlikle testten çıkarılmalıdır.)

(Başol, 2019: 247)

Madde ayırt edicilik gücü bir maddenin maddeyle ölçülen kazanıma sahip olan öğrencilerle olmayan öğrencileri birbirinden ayırma gücünü, başka bir ifadeyle bilenleri bilmeyenlerden ayırabilmesinin derecesini ifade etmektedir. Asıl başarı testine seçilecek maddelerin ayırt edicilik güçleri de alt-üst grup yöntemiyle hesaplanmıştır. Bu yöntemde sınava katılan kişiler en yüksek puandan en düşük puana doğru sıralanır ve test puanı en yüksek olan grubun %27'si ile en düşük puanı alan grubun %27'si alınarak üst ve alt gruplar oluşturulur. Madde ayırt ediciliği hesaplamasında üst gruptaki doğru cevap sayısından alt gruptaki doğru cevap sayısı çıkarılır ve çıkan sonuç üst veya alt gruptaki katılımcı sayısına bölünür. Madde ayırt ediciliği en düşük -1 ile en yüksek 1 arasında değerler alabilmektedir. Bir maddenin ayırt ediciliğinin kabul edilebilir düzeyde olması için en 0,30 olması gerekmektedir(Güler, 2019: 99-101; Başol, 2019: 251-254). Madde ayırt edicilik dereceleri ise aşağıdaki tabloya göre yorumlanmaktadır:

Tablo 3.3.Madde ayırt edicilik gücü dereceleri

0,40 ve üstü	Çok iyi
0,30 - 0,39 arası	İyi
0,20 - 0,29 arası	Düzeltilmeli
0,19 ve altı	Kullanılmamalı

(Başol, 2019: 251)

Deyimlerle ilgili oluşturulan sorulardan madde güçlüğü orta güçlükte ve orta güçlüğü yakın olanlar ile ayırt ediciliği yüksek olan maddeler uzman görüşü de alınarak seçilmiş ve asıl başarı testi oluşturulmuştur. Uygulanan testlerde yer alan soruların ilgili oldukları deyim, yer aldıkları testteki madde numaraları, madde güçlükleri (pj) ve ayırt edicilikleri (rjx) şu şekildedir:

Tablo 3.4.Başarı Testi Oluşturmak İçin Hazırlanan Deyimlere Yönelik Soruların Madde Güçlük (pj) ve Madde Ayırt Edicilik (rjx) Değerleri

Deyim	Test 1			Test 2		
	Madde No	pj	rjx	Madde No	pj	rjx
Düğün Bayram Olmak	1	0,80	0,39	4	0,65	0,70
Aklımdan Geçirmek	2	0,67	0,55	3	0,56	0,76
Dümen Kırmak	3	0,76	0,36	1	0,74	0,52
Seyirci Kalmak	4	0,73	0,55	2	0,73	0,55
Çaba Harcamak	5	0,80	0,33	13	0,58	0,73
Gücü Kesilmek	6	0,68	0,58	5	0,65	0,70
Altüst Olmak	7	0,79	0,42	11	0,52	0,42
İçti Daralmak	8	0,74	0,45	7	0,64	0,67
Gözünü (Gözlerini) (Bir Şeye) Dikmek	9	0,56	0,58	8	0,65	0,64
Burnunun Dikine Gitmek	10	0,70	0,61	6	0,64	0,73
Göze Almak	11	0,61	0,73	9	0,52	0,73
Göze Çarpmak	12	0,76	0,48	10	0,70	0,61
İz Sürmek	13	0,59	0,70	14	0,71	0,58
İlgi Çekmek	14	0,68	0,58	15	0,56	0,82
Can Atmak	15	0,70	0,61	18	0,61	0,55
Burnunda Tutmek	16	0,62	0,76	12	0,67	0,67
Ağız Birliği Etmek	17	0,58	0,67	21	0,44	0,58
Gözüne Girmek	18	0,59	0,76	17	0,67	0,61
Dil Dökmek	19	0,62	0,70	20	0,56	0,45
Elinden Geleni Yapmak	20	0,47	0,52	16	0,64	0,55
Ağız Dili Tutulmak	21	0,56	0,82	19	0,65	0,45
Oral Bile Olmamak	22	0,64	0,61	23	0,64	0,55
Alkış Tufanı Kopmak	23	0,68	0,58	24	0,50	0,64
Baş Tacı Olmak/Etmek	24	0,70	0,61	22	0,65	0,58
Yerinden Oynatmak	25	0,55	0,61	25	0,59	0,76
Yüreğini Hoplatmak	26	0,52	0,30	26	0,62	0,58

Asıl başarı testini oluşturmak için 122 öğrenciye uygulanan birinci testten 4, 9, 13, 16, 18, 20, 21, 22, 25 ve 26. sorular; ikinci testten 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 15, 18, 20, 21, 22 ve 24. sorular seçilmiştir. Oluşturulan nihai test TAP (Test Analysis Program version 19.1.4) aracılığıyla analiz edilmiş ve KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,90 bulunmuştur. KR-20 formülü, bir test maddesine verilen cevaplar 1 (doğru) ve 0 (yanlış) ile puanlandığında kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd. 2020: 115). Nihai şeklini alan ve 26 sorudan oluşan deyimlere ilişkin başarı testi uygulama öncesinde öntest olarak, uygulama bitiminde sontest olarak ve uygulamanın sona ermesinden 3 hafta sonra ise kalıcılık testi olarak çalışma grubuna uygulanmıştır.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Dijital öykü kullanımının deyim öğretimindeki başarıya etkisinin araştırıldığı bu çalışmada nitel veri toplama araçları olarak yapılandırılmış bireysel görüşme formu ve

odak grup görüşmeleri kullanılmıştır. Yapılandırılmış bireysel görüşme formu 4 haftalık uygulama içerisinde, odak grup görüşmesi ise uygulama bitiminden üç hafta sonra uygulanmıştır.

3.3.2.1. Yapılandırılmış Görüşme Formu

Dijital öyküler aracılığıyla gerçekleştirilen deyim öğretimi etkinliklerine yönelik görüşleri belirlemek amacıyla yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacının belirli bir sırayla önceden hazırlamış olduğu sorular yer almaktadır ve bu yöntem verinin hızlı kodlanarak analiz edilmesine, ölçüm kolaylığına ve ardından da araştırmacının kapsamıyla karşılaştırılmasına imkân verir (Büyüköztürk vd. 2020: 159). Uzman görüşü alınarak oluşturulan yapılandırılmış görüşme formu çalışma grubu tarafından cevaplanmıştır. Yapılandırılmış görüşme formunda şu sorular yer almıştır:

- 1) Daha önce dijital öykülerin kullanıldığı bir derse katıldınız mı?
- 2) Derste dijital öykü kullanılması sizin için dersi nasıl bir hâle getirdi?
- 3) Deyimleri öğrenirken dijital öykülerin kullanılması sizce ne gibi farklılıkları ortaya çıkarmıştır?
- 4) Dijital öykülerin öğrenme başarınıza ne gibi etkileri olacağını düşünüyorsunuz?
- 5) Aşağıdaki cümleleri kendi düşüncelerinize göre tamamlayınız.

Deyimleri dijital öykülerle öğrenmek bence

Bana göre bu ders

Dijital öyküler bence

3.3.2.2. Odak Grup Görüşmesi

Çalışmanın nitel boyutuna destek olması açısından uygulama sonrası çalışma grubuyla odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesinde görüşmeyi gerçekleştiren kişi küçük bir grup insandan birtakım sorularla ilgili düşünmesini ister. Bu yöntemde katılımcıların bir grup hâlinde ve birbirlerinin cevaplarını duyacak şekilde oturmaları sağlanarak insanların sosyal bir ortamda gerçekten ne düşündüklerini kavramak amaçlanmaktadır (Büyüköztürk vd. 2020: 160). Odak grup görüşmesi için çalışma grubu kendi içerisinde üç gruba ayrılmış ve uzman görüşü

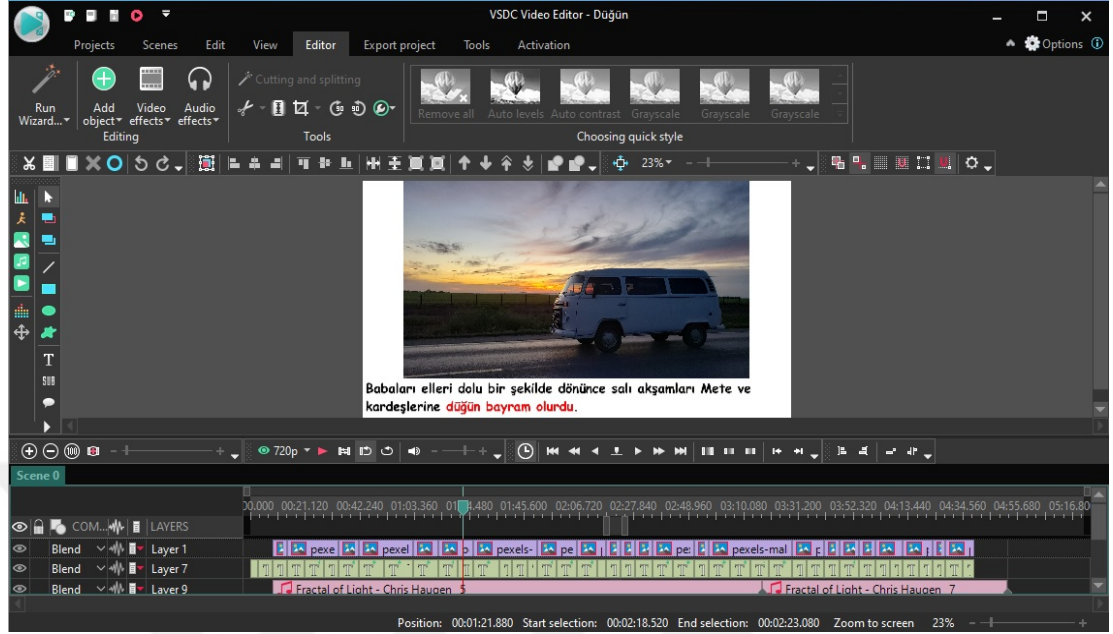
alınarak önceden oluşturulan sorular yöneltmiştir. Görüşmeler sesli olarak kayıt altına alınmış, sesli veriler araştırmacı tarafından metne dönüştürülmüş ve toplanan veriler betimsel analiz yöntemine göre analiz edilmiştir. Odak grup görüşmelerinde katılımcılara yöneltilen sorular şunlardır:

- 1) Derslerde işlenen dijital öykülerle deyim öğretimi etkinliklerini nasıl buldunuz?
- 2) Dersteki dijital öykülerle işlenen deyim etkinlikleri Türkçe becerilerini geliştirmeye yararlı oldu mu?
- 3) Dijital öykü kullanımı deyim öğreniminizi nasıl etkiledi?
- 4) Dijital öykülerle işlenen deyimleri anlamakta zorlandığınız yerler oldu mu? Deyim öğrenirken dijital öykülerle yapılan etkinlikleri mi yoksa diğer etkinlikleri mi tercih edersiniz?
- 5) Dijital öykülerle işlenen dersler, deyim öğreniminize ilişkin olumlu bir yaklaşım doğurdu mu?
- 6) Dijital öykülerle dersler işlenen deyimleri günlük hayatta kolaylıkla kullanabildiğinizi düşünüyor musunuz?

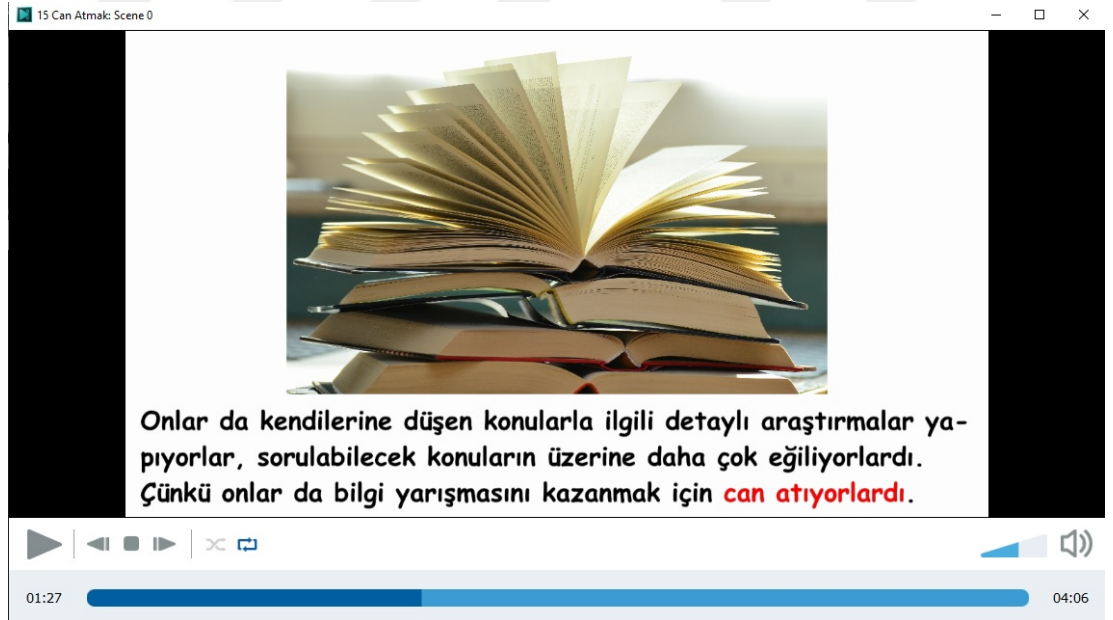
3.4.Araştırma Süreci

3.4.1. Hazırlık aşaması: Araştırma süreci başında Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Etik Kurulundan izin alınmıştır. Çalışma grubunun yer aldığı sınıf düzeyinde okutulan Türkçe ders kitabı incelenmiştir. “Doğa ve Evren” temasından “Küçük Yunus, Güz, Dünya Kadar Plastik”; “Sanat” temasından “Anadolu Davulu” metinleri ile “Doğa ve Evren” tema sonu çalışmaları incelenmiş ve içerisinde yer alan 26 deyim belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından belirlenen deyimlere yönelik uzman görüşü de alınarak olay öyküleri oluşturulmuştur. Oluşturulan öykülerde belirlenen deyimler genellikle beşer defa anlamına uygun olarak kullanılmıştır. Oluşturulan öyküler araştırmacı tarafından “VSDC Free Video Editor” programı aracılığıyla dijital öykülere dönüştürülmüştür. Öyküler araştırmacı ve Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümünün son sınıfında eğitim gören üç öğrenci tarafından sesli okuma kurallarına uygun bir şekilde seslendirilmiş ve cep telefonu aracılığıyla kaydedilmiştir. Kaydedilen bu ses dosyaları bilgisayar ortamına alınmış ve dijital öykülere dönüştürülmüştür. Dijital öykülerde seslendirilen öykülerin ses dosyaları, öykü akışına uygun görseller, öykünün metni ve müzik birleştirilmiştir.

Dikkat çekmesi açısından deyimlere metin içerisinde renkli yazı karakteriyle yer verilmiştir.



Şekil 3.1.VSDC Free Video Editör programı aracılığıyla dijital öykü oluşturulmasına ilişkin örnek görsel



Şekil 3.2.Oluşturulan öykülere ilişkin örnek görsel

Bu işlemlerin yanı sıra bu süreçte “Veri Toplama Araçları“ bölümünde anlatılan deyimlere ilişkin başarı testi geliştirilmiştir. Uygulama dönemine rastlayan metinlerle ilgili haftalık ders planları hazırlanmıştır. Uygulama öncesi çalışma grubuna ve

velilerine bilgi verilmiş ve “Bilgilendirilmiş Onam Formu “ aracılığıyla velilerinden izin alınmıştır.

3.4.2. Uygulama aşaması: Uygulamaya başlamadan önce geliştirilen deyimlere ilişkin başarı testi grubun deyimlere yönelik bilgi düzeyini ölçmek amacıyla çalışma grubuna öntest olarak uygulanmıştır. Dört haftalık (20 ders saati) uygulama süresinde kitapta yer alan Doğa ve Evren” temasından “Küçük Yunus, Güz, Dünya Kadar Plastik”; “Sanat” temasından “Anadolu Davulu” metinleri ile “Doğa ve Evren” tema sonu çalışmaları incelenmiş ve içerisinde yer alan 26 deyimle ilgili etkinlikler dijital öyküler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Söz konusu metinlerden “Küçük Yunus, Güz, Anadolu Davulu” metinleri okuma metni, “Dünya Kadar Plastik” ise dinleme izleme metnidir. Okuma metinlerinde yer alan deyimlerle ilgili etkinliklerin gerçekleştirilme aşamasında öncelikle metinler önce araştırmacı, sonrasında öğrenciler tarafından sesli okuma yöntemiyle bir veya birkaç defa okunmuştur. Sonrasında metin içerisinde ve etkinliklerde yer alan deyimler öğrencilerle birlikte tespit edilmiştir. Tespit edilen deyimlerin anlamlarının öğrenciler tarafından tahmin edilmesi sağlanmıştır. Tahmin etme aşamasından sonra dijital öyküler akıllı tahtadan açılarak öncelikle ilk sahnede yer alan deyim ve anlamı okunarak tahminlerle karşılaştırılmıştır. Sonrasında deyimlerle ilgili dijital öyküler grup olarak izlenmiş/dinlenmiştir. Bu süreçte öğrencilerden dijital öykülerde söz konusu deyim geçtiği yerlere dikkat etmeleri istenmiş ve dinleme/izleme çalışması sonrasında geçtiği yerler sınıfça tartışılmıştır. Ardından öğrencilerin dijital öyküde yer alan deyimle ilgili cümle kurması sağlanmıştır. Kurulan cümlelerle ilgili öğrencilere dönüt verilmiştir. Dinleme metni olan “Dünya Kadar Plastik” metninin işleme aşamasında ise metin akıllı tahtadan birkaç defa grupla dinlenmiş ve içerisinde yer alan deyimler sınıfça tespit edilmiştir. Sonrasında tespit edilen deyimlerle ilgili dijital öykü etkinlikleri okuma metinlerinde uygulandığı sıraya göre ve aynı şekilde gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci içerisinde yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla nitel veri toplanmıştır. Uygulama sonrasında deyimlere ilişkin başarı testi çalışma grubuna sontest olarak uygulanmıştır. Sontestin uygulanma zamanından üç hafta sonra bilgilerin kalıcılığını ölçmek amacıyla kalıcılık testi uygulanmıştır. Nitel veri toplamak amacıyla da odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen nicel ve nitel veriler analiz edilmek amacıyla bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.5.Verilerin Analizi

Araştırma süresince öntest, sontest ve kalıcılık testlerinden elde edilen nicel verilerin analizi SPSS programı aracılığıyla yapılmıştır. Öncelikle elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla Skewness, Kurtosis, Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilks testleri uygulanmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiklerinin tespit edilmesinden sonra öntest ve sontest puanları arasındaki ilişki ile sontest ve kalıcılık testi puanları arasındaki ilişkinin anlamlılığına bakmak amacıyla ilişkili örneklem için “t” testi uygulanmıştır. İlişkili örneklem için “t” testi deneysel ve boylamsal araştırmalarda aynı gruba ait iki ölçüm arasındaki farkı belirlemeye yarayan bir analiz tekniğidir (Seçer, 2017: 66). Gerçekleştirilen istatistiksel çözümlerinde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Nicel veri toplamak amacıyla kullanılan deyimlere ilişkin başarı testinde yanlış cevaplar ve boş cevaplar 0; doğru cevaplar ise 1 olarak puanlanmıştır.

Nitel veriler ise MAXQDA 2022 programında işlenmiştir. Betimsel analiz yöntemine göre analiz edilen veriler öğrencilerin verdiği yanıtlara bağlı olarak kodlara dönüştürülmüş, kodlara örnek olabilecek ifadeler ise bulgular bölümünde gösterilmiştir. Betimsel analizin amacı, görüşme ve gözlem sonucu toplanan verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır. Bu amaç için veriler temalara göre sınıflandırılır, sınıflandırılan verilere ilişkin bulgular özetlenir ve özetler ise yorumlanır (Baltacı, 2019:379). Nitel verilere ilişkin kodlamalar araştırmacı ve bir Türkçe eğitimi uzmanı tarafından ayrı ayrı yapılmış ve sonrasında karşılaştırılarak birleştirilmiştir. Yapılandırılmış görüşme formundan ve odak grup görüşmelerinden elde edilen nitel verilerde geçen kavramların tespiti amacıyla bu yöntem kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen nicel ve nitel verilere ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırma sürecinde nicel veri toplamak amacıyla deyimlere ilişkin başarı testi kullanılmıştır. Deyimlere ilişkin başarı testi çalışma grubuna öntest, sontest ve kalıcılık testi olmak üzere üç defa uygulanmıştır. Öntest, sontest ve kalıcılık testi olarak kullanılan deyimlere ilişkin başarı testine ait örneklem büyüklüğü, uygulanmalar sonucunda ortaya çıkan en düşük ve en yüksek test puanları, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, çarpıklık ve basıklık değerlerine ilişkin veriler Tablo 7’de gösterilmiştir:

Tablo 4.1.Uygulanan Testlere İlişkin Ortalamalar, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	N	Min	Max	\bar{X}	Ss	Skewness	Kurtosis
Öntest	22	6,00	23	14,00	5,15475	,305	-1,068
Sontest	22	10,00	25	18,77	4,15110	-,201	-,662
Kalıcılık Testi	22	9,00	25	17,86	4,29058	-,164	-,575

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan 22 öğrencinin öntest aritmetik ortalamaları 14’tür. Uygulama sonrası yapılan ölçümden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve kalıcılık testinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ise sırasıyla 18,77 ve 17,86 olmuştur. Verilerin analizinde hangi testlerin kullanılacağına karar vermek için normallik dağılımının incelenmesi gerektiğinden ilk olarak çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Öntest sonuçlarının Skewness değeri ,305, Kurtosis değeri -1,068 olarak hesaplanmıştır. Sontest sonucunda bu değerler -,201 ve -,662’dir. Kalıcılık testinde ise -,164 ve -,575 olarak ortaya çıkmıştır. Kurtosis ve Skewness

değerleri -1.5 ile +1.5 arasında bir değer olması normal dağılım olduğunu göstermektedir (Tabachnick and Fidell, 2013).

Elde edilen verilerin analiz edilmesinde parametrik istatistiksel tekniklerin mi nonparametrik istatistiksel tekniklerin mi kullanılacağına karar vermek için verilerin dağılımına bakılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiğinden emin olunmak amacıyla Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilks testleri yapılmıştır. Grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda ise Kolmogorov-Smirnov testi, puanların normalliğe uygunluğunu incelemede kullanılan iki testtir (Büyüköztürk, 2020: 42). Çıkan sonuçlara ilişkin veriler Tablo 8'de sunulmuştur:

Tablo 4.2. Verilerin Normalliğine İlişkin Yapılan Test Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilks		
	Statistic	df	p	Statistic	df	p
Öntest	,122	22	,200*	,945	22	,251
Sontest	,102	22	,200*	,958	22	,450
Kalıcılık Testi	,131	22	,200*	,969	22	,680

Örneklem sayısı 50'nin altında olduğu için Shapiro-Wilks testi sonucuna bakılmıştır. Çıkan sonuçta $p > 0.05$ olduğu görülmüştür. Yapılan analizlerden elde edilen bulgular verilerin normallik varsayımını karşıladığını göstermiştir. Verilerin dağılımının normal olduğu sonucuna ulaşılmasıyla parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir.

Dijital öykü kullanımının deyim öğretimindeki başarıya bir etkisi olup olmadığına bakmak için ilk olarak çalışma grubunun öntest ve sontest puanları analiz edilmiştir. Öntest ve sontest puanları arasındaki ilişkinin anlamlılığına bakmak amacıyla ilişkili örneklem için "t" testi uygulanmıştır. Puanlara ilişkin "t" testi sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur:

Tablo 4.3. Öntest ve Sontest Puanları İçin İlişkili Örneklem "t" Test Sonuçları

	N	\bar{X}	Ss	t	p
Öntest	22	14,0000	5,15475	-7,692	,000
Sontest	22	18,7727	4,15110		

Tablo 9 incelendiğinde çalışma grubuna öntest ve sontest olarak uygulanan deyimlere ilişkin başarı testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması öntestte 14 iken son testte bu ortalama 18,7727'ye yükselmiştir. Bu farkın anlamlı olup olmadığına bakmak için yapılan bağımlı örneklem için t-testi sonuçlarına göre sontest lehine anlamlı bir farklılık olduğu ($t=-7,692$, $p<0,05$) görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında dijital öykü kullanımının deyimlere ilişkin başarı testinden alınan puanlar üzerinde pozitif yönde, anlamlı bir etkisi bulunmaktadır sonucuna ulaşılabilir.

Dijital öykü kullanımının deyim öğretimindeki başarının kalıcı olmasında bir etkisi olup olmadığını incelemek amacıyla çalışma grubunun sontestten aldıkları puanlar ile kalıcılık testinden aldıkları puanlar analiz edilmiştir. Sontest ve kalıcılık testi puanları arasındaki ilişkinin anlamlılığına bakmak amacıyla ilişkili örneklem için “t” testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur:

Tablo 4.4.Sontest ve Kalıcılık Testi Puanları İçin İlişkili Örneklem “t” Test Sonuçları

	N	\bar{X}	Ss	t	p
Sontest	22	18,7727	4,15110		
Kalıcılık Testi	22	17,8636	4,29058	1,152	,262

Tablo 10 incelendiğinde çalışma grubuna sontest ve kalıcılık testi olarak uygulanan deyimlere ilişkin başarı testinden aldığı puanların aritmetik ortalaması sontestte 18,7727 iken kalıcılık testinde bu ortalama 17,8636 olarak ölçülmüştür. Bu farkın anlamlı olup olmadığına bakmak için yapılan bağımlı örneklem için t-testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı ($t=-1,152$, $p>0,05$) görülmüştür. Anlamlı farklılığın ortaya çıkmaması sontest ve kalıcılık testi puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu sonucuna ulaşılmasını sağlamıştır. Bu durum dijital öykü kullanımının deyim öğretimindeki başarıyı kalıcı hâle getirdiği sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Tüm nicel verilere ilişkin sonuçlar göz önüne alındığında dijital öykü kullanımı deyim öğretimindeki başarıyı anlamlı bir şekilde artırdığı ve kalıcı bir öğrenme sağladığı yorumu yapılabilecektir. Bu yorumu, yapılan istatistiksel çözümler doğrulamaktadır.

4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde uygulama süresince yapılandırılmış görüşme formu ve uygulama bitiminden üç hafta sonra gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri aracılığıyla toplanan nitel veriler MAXQDA 2022 programı aracılığıyla betimsel analiz yöntemine göre analiz edilmiştir.

4.2.1.Yapılandırılmış Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Uygulama süreci içerisinde çalışma grubuna uzman görüşü alınarak hazırlanan 5 soruluk yapılandırılmış görüşme formları dağıtılmış ve verdikleri cevaplar bilgisayar ortamında birleştirilmiştir. Yazma işlemi sonucunda yazı karakteri Times New Roman, punto büyüklüğü 12, kenar boşluğu 2,5 cm ve satır aralığı 1,0 olan; 1067 sözcükten oluşan 4 sayfa veri elde edilmiştir. Elde edilen bu veri MAXQDA 2022 programı aracılığıyla betimsel analiz yöntemine göre analiz edilmiştir.

İlk olarak çalışma grubuna “Daha önce dijital öykülerin kullanıldığı bir derse katıldınız mı?” sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar kodlanarak analiz edilmiştir:

Tablo 4.5.Katılımcıların Dijital Öyküleri Tanıma Durumlarına Yönelik Frekans Tablosu

Dijital Öyküleri Tanıma	<i>f</i>
Hayır	21
Evet	1
TOPLAM	22

Tablo 11 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan 22 katılımcının büyük bir çoğunluğu (n=21) daha önce dijital öykülerin kullanıldığı bir derse katılmadıklarını ifade ederken yalnızca 1 katılımcı dijital öykülerin kullanıldığı bir derse katıldığını ifade etmiştir. Bu durum genel olarak düşünüldüğünde çalışma grubunun dijital öykülere yabancı olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Katılımcılara ikinci olarak “Derste dijital öykü kullanılması sizin için dersi nasıl bir hâle getirdi?” sorusu sorulmuş ve alınan cevaplar kodlanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4.6.Katılımcıların Dijital Öykülerin Derse Etkisi Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Frekans Tablosu

Dijital Öykülerin Derse Etkisi	f
Eğlenceli ve Güzel	18
Öğretici	6
Anlaşılır	2
Dikkat Çekici	1
TOPLAM	27

Tablo 12 incelendiğinde katılımcıların verdikleri cevaplardan en çok tekrar eden kodun “Eğlenceli ve Güzel” olduğu ($f=18$) görülmüştür. Bu durum öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlayabilecek önemli bir sonuçtur. K6’nın “*Eğlenceli bir hâle getirdi.*” ve K13’ün “*Çok eğlenceli oluyor. Deyimleri video hâlinde görmek çok eğlenceli.*” cevapları bu koda ilişkin örneklerden bazılarıdır. İkinci olarak en sık tekrar eden kodda ise katılımcılar dijital öykülerin dersi öğretici bir hâle getirdiğini düşünmüşlerdir ($f= 6$). K3’ün “*Bazı atasözlerinin ve deyimlerin anlamını bilmiyordum ama artık biliyorum.*” cevabı ile K12’nin “*Derslerde bana daha yardımcı oldu.*” cevapları bu koda ilişkin örneklerden bazılarıdır. Bu durum dijital öykülerin klasik yöntemlere göre öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağladığını göstermesi açısından önemlidir. Dijital öykülerin derslere etkisi ile ilgili diğer tespit edilen kodlar ise “Anlaşılır ($f=2$)” ve “Dikkat Çekici ($f=1$)” kodlarıdır. K14’ün “*Dersi daha çok anlamamızı sağladı ve eğlenceli.*” cevabından dijital öykülerin dersi daha anlaşılır hâle getirdiğinin düşünüldüğü görülmektedir. K5’in “*Dikkatimi daha iyi vermemi sağladı.*” cevabı da dijital öykülerin dersi dikkat çekici bir duruma getirdiğine ilişkin görüşün örneği durumundadır. Tüm kodlar ve cevaplar göz önüne alındığında katılımcılar deyim öğretiminde dijital öykü kullanılmasının dersi daha eğlenceli, güzel, öğretici, anlaşılır ve dikkat çekici bir duruma getirdiğini düşünmektedirler. Bu görüşler dijital öykülerin derse yönelik olumlu etkiler ortaya çıkardığını göstermektedir.

Katılımcılara üçüncü olarak “Deyimleri öğrenirken dijital öykülerin kullanılması sizce ne gibi farklılıkları ortaya çıkarmıştır?” sorusu sorulmuş ve alınan cevaplar kodlanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4.7.Katılımcıların Dijital Öykülerin Getirdiği Farklılıklara İlişkin Görüşlerine Yönelik Frekans Tablosu

Dijital Öykülerin Getirdiği Farklılıklar	<i>f</i>
Daha İyi Anlama	12
Eğlenerek Öğrenme	6
Hızlı Öğrenme	3
Akılda Kalıcılık	1
TOPLAM	22

Tablo 13 incelendiğinde en sık tekrar eden kodun “Daha İyi Anlama” olduğu görülmektedir ($f=12$). K11’in “*Hem çok iyi hem de daha çok anlıyorum.*” ve K8’in “*Daha kolay anlaşılmasını sağladı.*” cevapları bu koda ilişkin örneklerden bazılarıdır. Deyim öğretiminde dijital öykülerin kullanılmasının anlamayı artırdığı katılımcıların büyük çoğunluğu tarafından düşünülmektedir. İkinci olarak en sık tekrar eden kod ise “Eğlenerek Öğrenme” kodudur($f=6$). K1’in “*Daha iyi anlamamızı ve eğlenerek öğrenmemizi sağladı.*” ve K5’in “*Dersin daha eğlenceli olmasını sağlamıştır.*” cevapları bu kodun örneklerindedir. Bu soruya ilişkin diğer cevaplar göz önüne alındığında katılımcılar, deyimleri öğrenirken dijital öykülerin kullanılmasının “Hızlı Öğrenme ($f=3$)” ve “Akılda Kalıcılık ($f=1$)” gibi farklılıkları da ortaya çıkardığını düşünmektedirler. Tüm kodlar dikkate alındığında deyim öğretiminde dijital öykülerin kullanılması derse ilişkin olumlu farklılıklar ortaya çıkarmaktadır.

Katılımcılara dördüncü olarak “Dijital öykülerin öğrenme başarınıza ne gibi etkileri olacağını düşünüyorsunuz?” sorusu yönlendirilmiş ve alınan cevaplar kodlanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4.8.Katılımcıların Dijital Öykülerin Öğrenme Başarısına Etkisi Görüşlerine Yönelik Frekans Tablosu

Öğrenme Başarısına Etkileri	<i>f</i>
Artan Başarı	8
Soru Cevaplamayı Kolaylaştırma	6
Nitelikli Öğrenme	5
Etkisi Yok	1
Günlük Hayata Transfer	1
Akılda Kalıcılık	1

Tablo 14 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğu ($f=8$) dijital öykülerin öğrenme başarılarını artıracaklarını düşünmektedir. K14'ün “*Başarımı daha iyi duruma getirecek.*” ve K18'in “*Daha başarılı olacağız.*” cevapları buna örnek olarak gösterilebilecek niteliktedir. Dijital öykülerin soru çözmeyi kolaylaştıracağı da düşünülmektedir ($f=6$). K9'un “*Karşımıza böyle sorular çıkarsa dijital öykülerden öğrendiklerimizle o soruları cevaplarız.*” görüşü ile K19'un “*Sınavlarda deyimlerle ve atasözleriyle ilgili soruları yapabileceğimi düşünüyorum.*” görüşü bu duruma ilişkin örnek olarak gösterilebilmektedir. Bu kodlar dışında “*Nitelikli Öğrenme (f=5)*”, “*Günlük Hayata Transfer (f=1)*” ve “*Akılda Kalıcılık (f=1)*” gibi olumlu etkileri olacağı da düşünülmektedir. Bir katılımcı ise (K20) “*Hiçbir etki.*” cevabıyla dijital öykülerin öğrenme başarısına etkisi olmayacağını düşünmektedir. Genel olarak olumlu görüşlerin ağırlıkta olması dijital öykülerin öğrenme başarısı üzerinde pozitif etkiler ortaya çıkaracağını düşünüldüğünü göstermektedir. Böyle bir görüşün olması diğer öğretim faaliyetlerindeki niteliği artırmak açısından da önemlidir.

Görüşme formunun son sorusunda ise katılımcıların dijital öykülerle deyim öğretimine, derse ve dijital öykülere ilişkin nitelendirmelerini tespit etmek amacıyla üç cümle verilmiş ve devamını getirmeleri istenmiştir. Bu cümleler “*Deyimleri dijital öykülerle öğrenmek bence...*”, “*Bana göre bu ders...*” ve “*Dijital öyküler bence ...*” şeklindedir. Verilen cevaplar kodlanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4.9. Katılımcıların Deyimleri Dijital Öykülerle Öğrenmeye İlişkin Görüşlerine Yönelik Frekans Tablosu

Deyimleri Dijital Öykülerle Öğrenmek	f
Güzel, İyi, Harika	16
Eğlenceli	4
Anlaşılır	1
Geliştirici	1
TOPLAM	22

Tablo 15 incelendiğinde katılımcılar deyimleri dijital öykülerle öğrenmenin daha olumlu olduğu konusunda fikir belirtmişlerdir. Bu görüşte en sık tekrar eden kod

“Güzel, İyi, Harika ($f=16$)” kodudur. Katılımcıların büyük çoğunluğu deyimleri dijital öykülerle öğrenmeyi güzel, iyi ve harika olarak nitelendirmişlerdir. Bu kod dışında “Eğlenceli ($f=4$)”, “Anlaşılır ($f=1$), ve “Geliştirici ($f=1$)” olduğunu düşünen katılımcılar da bulunmaktadır. Genel olarak bakıldığında katılımcılar deyimleri dijital öykülerle öğrenmeyi olumlu kavramlarla nitelendirmişlerdir.

Tablo 4.10.Katılımcıların Etkinliklerin Uygulandığı Derslere İlişkin Görüşlerine Yönelik Frekans Tablosu

Bana Göre Bu Ders	<i>f</i>
İyi, Güzel	14
Eğlenceli	6
Öğretici	3
Kolay	2
Önemli	1
Pratik	1
TOPLAM	27

Tablo 16 incelendiğinde bir önceki tabloda hâkim olan olumlu düşünceler derse karşı tutum üzerinde de etkili olmuştur. Katılımcılar dijital öykülerin kullanıldığı dersi “İyi, Güzel($f=14$), Eğlenceli($f=6$), Öğretici ($f=3$), Kolay ($f=2$), Önemli ($f=1$) ve Pratik ($f=1$)” gibi ifadelerle tanımlamışlardır. Bu durum dijital öykülerin derse karşı olumlu tutum geliştirilmesinde de etkili olduğunu gösterebilecek niteliktedir.

Tablo 4.11.Katılımcıların Dijital Öykülere İlişkin Görüşlerine Yönelik Frekans Tablosu

Dijital Öyküler Bence	<i>f</i>
Güzel	14
Faydalı	7
Kötü	1
İlginç	1
TOPLAM	23

Tabloya bakıldığında katılımcıların verdiği cevaplardan en sık tekrar eden koda göre dijital öyküler “güzel ($f=14$)” olarak nitelendirilmiştir. Bu durum dijital öykülerin beğenildiğini göstermektedir. İkinci olarak en sık tekrar eden kod ise “Faydalı ($f=7$)”

kodudur. Katılımcılar dijital öykülerin kendileri açısından faydalı olduğunu düşünmektedir. Öğrenmelerine katkı sağladığını ve bu nedenle bu cevabı verdikleri düşünülebilecektir. Diğer kodlara bakıldığında “İlginç ($f=1$)” kodu bir kez tekrar etmişken bir katılımcı olumsuz görüş belirterek “Kötü ($f=1$)” koduna yönelik cevap vermiştir. Genel olarak bakıldığında olumlu görüşlere yönelik kodların çoğunlukta olması dijital öykülerin katılımcılar tarafından sevildiğini göstermektedir.

4.2.2.Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Uygulama bitiminden üç hafta sonra katılımcılar üç gruba ayrılarak odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde katılımcılara yöneltilecek sorular uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Görüşmelerde sorular araştırmacı tarafından gruplara yöneltilmiş ve görüşmeler sesli bir şekilde kayıt altına alınmıştır. Bu kayıtlar sonrasında araştırmacı tarafından metin hâline dönüştürülmüştür. Yazma işlemi sonucunda yazı karakteri Times New Roman, punto büyüklüğü 12, kenar boşluğu 2,5 cm ve satır aralığı 1,0 olan; 1443 sözcükten oluşan 5 sayfa veri elde edilmiştir. Elde edilen bu veri MAXQDA 2022 programı aracılığıyla betimsel analiz yöntemine göre analiz edilmiştir. Gruplara yöneltilen sorulara verilen cevaplar analize bir bütün olarak dâhil edilmiş ve her soruya ilişkin kodlamalar bütün olarak değerlendirilmiştir.

Görüşmelerde öncelikle çalışma grubunun dijital öykülerle yapılan deyim öğretimi etkinliklerine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Yöneltilen “Derste işlenen dijital öykülerle deyim öğretimi etkinliklerini nasıl buldunuz?” sorusu üzerinden toplanan veriler analiz edilmiştir. Analizler sonucu ortaya çıkan frekans tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.12. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen, Uygulanan Etkinliklere İlişkin Görüşlere Yönelik Frekans Tablosu

Dijital Öykü Etkinliklerine İlişkin Görüşler	<i>f</i>
Öğretici	19
Eğlenceli	18
TOPLAM	37

Tablo 18 incelendiğinde verilen cevaplarda tekrar eden kodların “Öğretici ($f=19$)” ve “Eğlenceli ($f=18$)” olduğu görülmektedir. Bu kodlar birbirine oldukça yakın sayıda tekrar etmiştir. Katılımcılar deyim öğretiminde dijital öykülerin kullanılmasının dersi

daha eğlenceli bir hâle getirdiğini ve öğrenmelerine katkı sağladığını düşünmektedir. Örneğin K6 “İzlediğimiz öyküler eğlenceliydi. Hem de bilmediğimiz şeyleri de öğrenmiş olduk. Kalıcı olarak da öğrendik.” cevabıyla eğlenceli ve öğretici yönünün yanı sıra kalıcı olduğunu da ifade etmiştir. Benzer şekilde K5’in “Eğlenceliydi. Hem bilgi öğreniyorduk hem de öğreniyorduk. Bu sayede dijital öyküleri de keşfettik.” ifadesinde de eğlenceli ve öğretici yönü üzerinde durulmakla beraber bu sürecin dijital öyküleri keşfetmelerine fırsat verdiği ifade edilmiştir. K11 ise “İyiydi. Derste işlediğimiz deyimlerin videolu hâllerini görmek daha iyi öğrenmemi sağladı.” ifadesiyle etkinlikleri beğendiğini belirtmiş ve daha iyi öğrenmesinin görsellik sayesinde olduğunu dile getirmiştir. Görüldüğü üzere katılımcılar deyim öğretimi gerçekleştirilirken dijital öyküler üzerinden yapılan etkinlikleri eğlenceli ve öğretici bularak sevmişlerdir. Bu sayede daha nitelikli bir öğretim gerçekleştirilmiştir. Etkinliklere ilişkin görüşlerin tamamının olumlu yönde olması ise uygulamanın başarılı geçtiğinin bir diğer göstergesidir.

Görüşmelerde ikinci olarak dijital öykülerle yapılan deyim öğretimi etkinliklerinin okuma, dinleme, konuşma, yazma ve söz varlığı becerilerine etkisini tespit etmek amacıyla “Dersteki dijital öykülerle işlenen deyim etkinlikleri Türkçe becerilerini geliştirmeye yararlı oldu mu?” sorusu yöneltilmiştir. Toplanan veriler analiz edilmiş, analizler sonucu ortaya çıkan frekans tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.13. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen, Uygulanan Etkinliklerin Türkçe Dil Becerilerine Etkisine İlişkin Görüşlere Yönelik Frekans Tablosu

Dijital Öykülerle Yapılan Etkinliklerin Türkçe Dil Becerilerine Etkisi	f
Dinleme Becerisi	19
Okuma Becerisi	14
Konuşma Becerisi	7
Söz Varlığı	6
Yazma Becerisi	1
TOPLAM	47

Tablo 19 incelendiğinde toplam 47 kod içerisinde en sık tekrar eden kodun “Dinleme Becerisi (f=19)” olduğu görülmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu dijital öykülerin dinleme becerilerini geliştirdiğini düşünmektedir. İkinci olarak en sık tekrar

eden kod “Okuma Becerisi (f=14)” kodudur. Genel olarak bakıldığında dinlemeden sonra en çok okuma becerisine katkısının olduğu düşünülmektedir. Bu kodları sırasıyla “Konuşma Becerisi (f=7)”, “Söz Varlığı (f=6) ve “Yazma Becerisi (f=1) kodları takip etmiştir. Toplanan verilere bakıldığında K3’ün “*Becerilerimi geliştirdi. Mesela önceden cümle kurarken bu deyimlerin anlamını bilmediğim için cümlede kullanamıyordum ancak şimdi kullanabiliyorum. Dinleme ve konuşma becerime faydası oldu.*” ifadesinde etkinliklerin söz varlığına, dinleme ve konuşma becerilerine etkisi olduğu görülmektedir. K9 da “*Benim de okumama iyi geldi. Dikkatimi verdiğim için dinlememin de geliştiğini düşünüyorum. Aynı zamanda deyim öğrenmek söz varlığıma katkı sağladı.*” diyerek dinleme becerisinin gelişmesinde dikkatini vermenin etkili olduğunu dile getirmiştir. K19 “*Benim en çok okuma becerimi geliştirdi. Seslendirilen bir öyküyü takip etmek okumama iyi geldi.*” cevabıyla sadece okuma becerisi üzerinde durmuş ve bu durumun seslendirilen bir öyküyü takip etmekten kaynaklandığını belirtmiştir. Yine verilere bakıldığında K6 “*Okuma, dinleme becerimi geliştirdi. Yeni deyim öğrenmek kelime hazinemi geliştirdi.*” ifadesiyle dijital öykülerle yapılan deyim öğretimi etkinliklerinin söz varlığı ile okuma ve dinleme becerisi üzerinde etkisi olduğunu düşünmektedir. Genel olarak bakıldığında dijital öykülerle gerçekleştirilen deyim öğretimi etkinlikleri katılımcılara göre en çok dinleme ve okuma becerileri üzerinde etkili olmuştur. Burada dikkat çeken durum deyim öğretiminde temel amaç kişilerin söz varlığını geliştirmek olduğu hâlde bu etkinliklerin söz varlığına katkı sağladığının yer aldığı cevapların az oluşudur. Konuşma becerisine etkisi olduğunu düşünenlerin sayısı söz varlığına etkisi olduğunu düşünenlerin sayısından fazladır. Burada katılımcıların iletişim esnasında bu deyimleri kullanabilmeyi kastettiği düşünülürse dolaylı olarak söz varlığına olan katkıyı ifade ettikleri yorumu yapılabilecektir. Yazma becerisine katkı sağladığını düşünen sadece bir katılımcı olmuştur. Bunun nedeni olarak etkinlikler sırasında deyimlere özel yazma etkinliklerinin yapılmaması düşünülmektedir.

Görüşmede üçüncü olarak dijital öykülerin katılımcıların deyim öğrenimlerine etkisi hakkındaki görüşlerini belirlemek için “Dijital öykü kullanımı deyim öğreniminizi nasıl etkiledi?” sorusu yöneltilmiştir. Toplanan veriler analiz edilmiş, analizler sonucu ortaya çıkan frekans tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.14. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen, Dijital Öykülerin Deyim Öğrenimi Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşlere Yönelik Frekans Tablosu

Dijital Öykülerin Deyim Öğrenimine Etkisi	f
Kolaylaştırıcı	12
Eğlenceli	8
Kalıcı	5
TOPLAM	25

Tablo 20’de yer alan kodlara ilişkin sonuçlar incelendiğinde katılımcılar dijital öykülerin deyim öğrenimlerini kolaylaştırdığını ($f=12$), eğlenceli bir hâle getirdiğini ($f=8$) ve kalıcı bir öğrenme sağladığını ($f=5$) ifade etmişlerdir. K20 “*Bence dijital öyküler daha faydalı. Derse eğlence katıyor. Eskiden deyimler sıkıcı geçiyordu biraz.*” ifadesiyle dijital öyküler sayesinde dersin daha eğlenceli geçtiğini belirtmiş ve klasik yöntemlerin sıkıcı olduğundan bahsetmiştir. K1 de “*Olumlu anlamda katkı sağladı. Öyküler ve görseller sayesinde deyimleri daha kolay ve eğlenceli öğrendik.*” cevabıyla deyim öğreniminin eğlenceli ve kolay bir hâle büründüğünü dile getirirken bu durumun öykü temelli bir öğretimden ve görsellikten kaynaklandığını belirtmiştir. K5’in “*Daha kalıcı olmasını sağladı. Eğlenceli etkinliklerle öğrendik.*” ve K13’ün “*İyi yönde etkiledi. Deyimler aklımızdan uçmadı.*” cevaplarında da dijital öykülerin deyim öğrenimlerini kalıcı hâle getirdiği üzerinde durulmuştur. Genel olarak sonuçlara bakıldığında dijital öyküler kişilerin deyim öğrenimlerini daha kolaylaştırmakta, daha eğlenceli kılmakta ve kalıcı olmasını sağlamaktadır. Bu sayede nitelikli öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin gerçekleşmesi mümkündür.

Görüşmede bir diğer soru olarak “Dijital öykülerle işlenen deyimleri anlamakta zorlandığınız yerler oldu mu?” sorusu katılımcılara yöneltilmiştir. Alınan cevapların sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.15. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen, Dijital Öykülerin Deyim Öğrenimi Etkinliklerindeki Zorluklara İlişkin Görüşlere Yönelik Frekans Tablosu

Zorlanılan Durumlar	f
Olmadı	21
Oldu	1
TOPLAM	22

Tablo 21 incelendiğinde katılımcıların tamamına yakını ($f=21$) herhangi bir zorlukla karşılaşmadığını ifade etmiştir. Örneğin K6 “*Hayır. Ben dijital öykülerle deyim öğrenmeyi tercih ederim. Çünkü daha eğlenceli oluyor.*” cevabında herhangi bir zorlukla karşılaşmadığını ifade ederken diğer yöntemler yerine dijital öykülerle deyim öğrenmeyi tercih etmiştir. Buna sebep olarak da eğlenceli olmasını öne sürmüştür. Yalnızca 1 yanıtta ise karşılaşılan bir zorluktan bahsedilmiştir. K16 “*Ben zorlandım. Bir defa izlediğim için pek aklımda kalmadı.*” diyerek zorlandığını ifade etmiştir ve bunun bir defa izlemekten kaynaklandığını belirtmiştir. Sonuçlara bakıldığında katılımcıların tamamına yakınının herhangi bir zorlukla karşılaşmaması etkinliklerin başarılı olduğunun göstergesidir. Zorlukla karşılaştığını ifade eden katılımcının verdiği yanıtta hareketle öğrenme hızlarının dikkate alınması gerektiği sonucu da ortaya çıkmaktadır.

Katılımcıların deyim öğrenimine yönelik yaklaşımlarına dijital öykülerle yapılan etkinliklerin etkilerini tespit etmek için görüşleri alınmıştır. Alınan yanıtların analizleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.16. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen, Dijital Öykülerin Deyim Öğrenimi Yaklaşımına Etkisine İlişkin Görüşlere Yönelik Frekans Tablosu

Dijital Öykülerin Deyim Öğrenimi Yaklaşımına Etkisi	<i>f</i>
Olumlu	20
Olumsuz	2
TOPLAM	22

Tablo 22’ye bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun verdiği yanıtlarda dijital öykülerin deyim öğrenimine yönelik “Olumlu ($f=20$)” bir tutum geliştirdiği görülmektedir. Örneğin K16 “*Benim ilgimi artırdı.*” cevabında dijital öykülerin deyim öğrenimine karşı ilgisini artırdığından bahsederek olumlu bir etkiden bahsetmiştir. Benzer şekilde K14 de “*Daha çok ilgi duymama sağladı.*” Diyerek K16’ya paralel bir yanıt vermiştir. Olumsuz görüş bildirilen iki yanıt bulunmaktadır. Örneğin K6 “*Benim derse karşı çok da ilgim artmadı.*” diyerek yaklaşımında bir değişiklik olmadığını belirtmiştir. Bu yanıtta geçen ifadeyle kastedilenin Türkçe dersi mi yoksa deyim öğrenme etkinlikleri mi olduğu ise anlaşılamamaktadır. Ancak yine de bu yanıtın nedenlerinin detaylı olarak araştırılması faydalı olacaktır. Genel olarak bakıldığında

dijital öykülerin öğrencilerin deyim öğrenimi yaklaşımlarını olumlu etkilediği, ilgilerini artırdığı görülmektedir.

Görüşmede son olarak uygulamanın günlük hayata etkilerini tespit etmek amacıyla öğrencilerin dijital öykülerle yapılan etkinliklerde öğrendikleri deyimleri günlük hayatta kullanma durumları sorulmuştur. Alınan yanıtlardan elde edilen sonuçlar aşağıdadır.

Tablo 4.17. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen, Katılımcıların Etkinliklerde Öğrenilen Deyimleri Günlük Hayatta Kullanma Durumlarına Yönelik Frekans Tablosu

Günlük Hayata Transfer	<i>f</i>
Evet	16
Bazen	4
Hayır	2
TOPLAM	22

Tablo 23 incelendiğinde katılımcıların 16'sı öğrendikleri deyimleri günlük hayatta kullanabildiklerini ifade etmiştir. Örneğin K15 “*Öğrendiğim deyimleri şimdi öğrendiklerimi kolayca kullanabiliyorum.*” diyerek kullanabildiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde K5 “*Bazı deyimlerin anlamlarını bilmediğim için önceden kullanamazdım. Ama şimdi anlamlarını öğrendiğim için deyimlere uygun cümleler kurabiliyorum.*” şeklinde yanıt vermiştir. Katılımcılardan 4 kişi ise öğrendiği deyimlerin bazılarını ve bazen kullandığını belirtmiştir. K7'nin “*Bazen kullanabiliyorum.*” ve K18'in “*Hepsini değil ama bir kısmını kullanabiliyorum.*” yanıtlarının da örnek olabileceği şekilde katılımcıların bazıları öğrendikleri deyimleri bazen kullanmakta iken bazı katılımcılar ise deyimlerin bir kısmını kullanabilmektedir. Bu soruya olumsuz yanıt veren 2 katılımcı olmuştur. Örnek olarak K21 “*Kullanamıyorum ben. Sebebini de bilmiyorum.*” şeklinde yanıt vermiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde yapılan etkinliklerle öğrenilen deyimlerin günlük hayata dâhil edilebildiği görülmektedir. Eğitimin bireyi hayata hazırlama amacı düşünüldüğünde dijital öykülerle deyim öğretimi etkinliklerinin bu amaç açısından başarılı olduğu söylenebilecektir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma

Dijital öykü kullanımının ortaokul deyim öğretimindeki başarıya, kalıcılığa etkisini ve etkinliklere ilişkin öğrenci görüşlerini tespit etmenin amaçlandığı çalışmanın bu bölümünde elde edilen verilerden ulaşılan bulgular, alanyazında yer alan çalışmalarla ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

5.1.1. Birinci Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Çalışmada ilk olarak araştırmanın birinci alt amacına yönelik sorulan “Dijital öykü kullanımının deyim öğretimindeki başarıya etkisi nedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların nicel verilerine ilişkin bulgular incelendiğinde dijital öykülerle gerçekleştirilen deyim öğretimi etkinliklerinin öntest ve sontest puanları üzerinde sontest lehine anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu verilerden hareketle dijital öykülerin deyim öğretimindeki başarıyı artırdığı tespit edilmiştir. Alanyazında yer alan bazı çalışmalarda (Sarıoğlu, 2022; Atatekin, İstanbullu ve Korkmaz, 2023; Li ve Hew, 2017; Yang ve Wu, 2012; Canlı Bekar, 2019) tespit edilen bulgular da bu yorumu destekleyecek niteliktedir. Dijital öykülerle ana dilde deyim öğretimini birleştiren alanyazındaki az sayıdaki çalışmalardan biri olan çalışmada Sarıoğlu (2022), ilkokul öğrencilerine atasözü ve deyimlerin öğretiminde dijital hikâye kullanımının etkisini araştırmıştır. Çalışmanın örneklemini Erzurum’da bir özel okulda öğrenim gören ilkokul ikinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma yarı deneysel desende yürütülmüştür. Araştırmacı tarafından ders kitabından belirlenen üç deyim ve üç atasözüne yönelik öykü kitaplarından elde edilen metinler yine araştırmacı tarafından dijital öykülere dönüştürülmüş ve deney grubunda dersler bu dijital öyküler aracılığıyla

yürütülmüştür. Araştırma sonucunda ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin öğrenme başarılarının, dijital öykü kullanılan deney grubunda anlamlı düzeyde artış gösterirken, kontrol grubunda anlamlı düzeyde bir artış göstermediği tespit edilmiştir. Araştırmada kalıcılıkla ilgili herhangi bir çalışma ise yapılmamıştır.

Aynı şekilde Atatekin, İstanbullu ve Korkmaz (2023), dijital öykü kullanılarak yapılan atasözü ve deyim öğretiminin akademik başarıyı anlamlı düzeyde artırdığını ancak Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde olumlu veya olumsuz bir etkisi olmadığını tespit etmiştir. Çalışma grubunu Antalya’da bir devlet okulunda öğrenim gören 60 adet 8. sınıf öğrencisinin oluşturduğu araştırmada, deney grubunda atasözü ve deyim öğretimi dijital öyküler aracılığıyla yürütülürken kontrol grubunda geleneksel yöntemlerle yürütülmüştür. Uygulama sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarıları kontrol grubuna göre daha fazla artış göstermiştir. Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde ise herhangi bir etkisi olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Yabancı dilde deyim öğretiminde dijital öykü kullanımının başarıya etkisinin incelendiği bir çalışmada Li ve Hew (2017), Malezya’da özel bir üniversitede eğitim gören öğrencilerin Çince deyimleri öğrenmesinde dijital öykülerin etkisini araştırmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan toplam 83 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada deney grubunda Çince deyimler dijital öyküler aracılığıyla çalışırken kontrol grubunda geleneksel öğretim yoluyla çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler, deney grubundaki öğrencilerin geleneksel gruptaki öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldıklarını ortaya çıkarmıştır. Ayrıca araştırmadan elde edilen verilerden, deney grubundaki öğrencilerin Çince deyim öğrenmeye karşı daha fazla ilgi duydukları sonucu çıkmıştır.

Yine araştırmadan çıkan sonuçları destekleyecek nitelikte olan bazı çalışmalarda Özerbaş ve Öztürk (2017) Türkçe dersinde dijital öykü kullanmanın okuduğunu anlamaya yönelik akademik başarıyı artırdığını, Eroğlu-Çopur (2021) dijital öyküye dönüştürülmüş metinler üzerinden gerçekleştirilen metin temelli dil bilgisi öğretiminin akademik başarıyı artırdığını, Canlı Bekar (2019) ile Yang ve Wu (2012) dijital öykülerin yabancı dil öğretiminde kelime bilgisini ve akademik başarıyı artırdığını,

Smeda, Dakich ve Sharda (2014) dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin öğrenme başarılarını olumlu anlamda etkilediğini, Sadik (2008) dijital öykü kullanmanın bazı derslerdeki öğrenme başarısını artırdığını, Demir (2019) ile Karataş (2019) dijital öykü kullanımının sosyal bilgiler dersindeki başarıyı artırdığını tespit etmiştir. Bu sonuçlar ışığında dijital öykülerin genel çerçeveden bakıldığında akademik başarıyı, özel açıdan bakıldığında da deyim öğretimindeki başarıyı artırdığı yorumu güçlü bir şekilde dile getirilebilecektir.

5.1.2. İkinci Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Çalışmada ikinci olarak araştırmanın ikinci alt amacına yönelik sorulan “Dijital öykü kullanımının deyim öğretimindeki kalıcılığa etkisi nedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların nicel verilerinden sontest puanları ve uygulamadan 3 hafta sonra gerçekleştirilen kalıcılık testinden elde edilen veriler ışığında yapılan analizlerde sontest ve kalıcılık testi puanları arasında aritmetik ortalama olarak kalıcılık testinde bir miktar düşüş gerçekleşmiş olsa da bu durum yapılan istatistiksel analizlerde anlamlı bir farklılık olarak çıkmamıştır. Bu durum dijital öykü kullanımının deyim öğretimindeki başarıyı artırmasının yanında kalıcı bir öğrenmeye de imkân verdiğini ortaya çıkarmaktadır. Benzer şekilde Özerbaş ve Öztürk (2017) yaptıkları deneysel çalışma sonucunda Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının bilgilerin kalıcılığı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Alanyazında yer alan ve dijital öykü kullanımının kalıcılık üzerindeki etkisinin incelendiği bir diğer çalışmada da Karataş (2020) ilkökul 3. sınıf fen bilimleri dersinde dijital öykü kullanımının kalıcı bir öğrenme sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalardan çıkan sonuçlar da araştırmadan çıkan sonucu destekler niteliktedir.

Araştırmanın nitel boyutuna veri toplamak amacıyla uygulanan yapılandırılmış görüşme formunda ve gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde de öğrenciler, dijital öykü kullanılmasının öğrenmelerinin kalıcılığı üzerinde etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Kalıcılığa ilişkin nicel verilerden ve nitel verilerden çıkan bulgulardan hareketle dijital öykülerin ortaokul öğrencilerine yönelik deyim öğretimi etkinliklerinde kullanılmasının öğrenme başarısını artırmasının yanı sıra kalıcı bir öğrenme sağladığı yorumu yapılabilecektir.

5.1.3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Çalışmada son olarak araştırmamanın üçüncü alt amacına yönelik sorulan “Dijital öykülerle yapılan deyim öğretimi etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmada bireysel görüşme sonucunda elde edilen nitel verilerden ortaya çıkan bulgular, dijital öykülerin dersi eğlenceli, güzel, öğretici, anlaşılır ve dikkat çekici bir hâle getirdiğini göstermektedir. Bu durum Özüdoğru (2021) tarafından yapılan çalışmayla örtüşmektedir. Özüdoğru’nun (2021) yaptığı çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerden toplanan veriler sonucunda dijital öykü anlatımının öğrenmeyi kolaylaştırdığı, öğrenme etkinliklerini eğlenceli bir hâle getirdiği sonuçları çıkmıştır. Deyim öğretiminde dijital öykülerin klasik yöntemlere göre daha iyi anlama, eğlenerek hızlı öğrenme ve kalıcılık gibi farklılıkları ortaya çıkardığı ise ulaşılan bir diğer sonuçtur. Katılımcılardan elde edilen nitel veriler ışığında ulaşılan bir diğer sonuca göre öğrenciler dijital öykülerin öğrenme başarılarını artıracığını, soru cevaplamayı kolaylaştıracağını, nitelikli ve kalıcı bir öğrenmeyi ortaya çıkaracağını düşünmektedirler. Uygulama süresince dijital öykülerle deyim öğretimi etkinlikleri uygulanan katılımcılar deyimleri dijital öykülerle öğrenmeyi güzel, iyi, harika, eğlenceli, anlaşılır ve geliştirici; etkinliklerin gerçekleştirildiği dersleri iyi, güzel, eğlenceli, öğretici, kolay, pratik ve önemli; dijital öyküleri ise güzel, faydalı ve ilginç olarak nitelendirmişlerdir. Olumlu düşüncelerin yaygın olması öğrenme başarısı üzerinde de olumlu etki doğurabilecek bir durumdur. Bu açılarından bakıldığında dijital öykülerin öğrencilerin başarılarının yanı sıra deyim öğrenimlerine yönelik yaklaşımları üzerinde de olumlu etkiler doğurduğu söylenebilecektir.

Odak grup görüşmelerinden de dijital öykülerin deyim öğretimindeki başarıya etkisinin yanı sıra Türkçe öğretiminin temel bileşenlerine olumlu etkileri tespit edilmiştir. Etkinliklerin çalışma grubu tarafından öğretici ve eğlenceli bulunması amacına hizmet ettiğinin bir göstergesidir. Öğretim faaliyetlerinde temel amacın öğretmek olduğu düşünüldüğünde bu faaliyetin eğlenceyle birleştirilerek yapılabilmesi nitelikli bir öğretimin gerçekleşmesini sağlayabilecektir.

Elde edilen nitel verilerde dijital öykülerin başta dinleme, okuma ve konuşma becerisi ile söz varlığı üzerinde olumlu etkileri olduğu saptanmıştır. Bu durum alanyazında yer

alan bazı çalışmalarla da desteklenmektedir. Özkaya (2020) dijital öykülerin Türkçe dil becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı bir çalışmada dijital öykülerin Türkçe dil becerilerinin gelişimine etkisini inceleyen araştırmaların meta analizi yapmıştır. Meta analiz çalışmasına 11 araştırma dâhil edilmiştir. Çalışma sonucunda dijital öykülerin Türkçe dil becerilerinin gelişimi üzerinde yüksek düzeyde bir etkisi olduğu tespit etmiştir. Benzer şekilde Demirkol ve Girmen (2023), dijital öykü çalışmalarının dil becerilerine yansımalarını ortaya koymayı amaçladığı çalışmada dijital öykü konusunda lisansüstü tez yazmış 7 araştırmacıdan yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla veri toplamıştır. Araştırma sonucunda, dijital öykülerin okuduğunu anlama, dinleme, yazma stratejileri ve konuşma motivasyonu üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucu çıkmıştır. Yine alanyazında dijital öykülerin öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir (Ciğerci ve Gültekin, 2019). Bu sonuç araştırma sonucundan elde edilen en sık tekrar eden kodun dinleme becerisi olma durumunu desteklemektedir. Bunlara ek olarak araştırmanın sonucunu destekleyecek çalışmalar da mevcuttur. Mezenes (2012) dijital öykülerin öğrencilerin okuryazarlık becerilerini, yazma isteklerini ve özgüvenlerini geliştirdiğini, Sandaran ve Kia (2013) dijital öykülerin dinlediğini anlama becerisini geliştirdiğini, Tahriri, Tous ve MovahedFar (2015) dijital öykülemenin konuşma becerisini ve motivasyonu artırdığını, Campbell (2012) dijital öykülemenin öğrencilerin yazmaya katılımını, motivasyonunu ve yazma becerilerini artırdığı tespit edilmiştir. Alanyazında yer alan bu çalışmalar ve yapılan araştırmalar gösteriyor ki dijital öyküler deyim öğrenmedeki başarıyı artırmasının yanı sıra temel dil becerilerinin geliştirilmesinde de önemli role sahiptir.

Dijital öykülerin öğrencilerin deyim öğrenimlerini kolaylaştırdığı, eğlenceli bir hâle getirdiği ve kalıcı bir öğrenme sağladığı nitel verilerden elde edilen bulgulardan ortaya çıkan bir diğer husustur. Dijital öykülerle yapılan deyim öğretimi etkinliklerinde herhangi zorlukla karşılaşılması ise öğrenci seviyesine ve hazırbulunuşluklarına uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca etkinliklerin öğrencilerin deyim öğrenimi yaklaşımlarına olumlu etkide bulunması ve ilgilerini artırması deyimlere karşı merakın ve öğrenme isteğinin artmasını sağlayabilecek etmenlerdendir. Bu sayede Türkçenin ve kültürümüzün zenginliklerinden biri olan deyimler yeni kuşaklarda da unutulmadan

yaşayabilecektir. Bu sayede oluşacak dil hassasiyeti akademik ve sosyal hayatta daha başarılı bireylerin mevcut olmasını sağlayabilecektir.

Öğrenilen deyimlerin günlük hayatta kullanılıyor oluşuna yönelik bulgular oldukça önem arz etmektedir. Dijital öykülerle öğrenilen deyimlerin günlük hayata transferi konuşma becerisine olumlu anlamda katkı sağlayacaktır. Yılmaz ve Özden'in (2022) Türkçe dersinde dijital öykü kullanımının öğrencilerin konuşma becerisi üzerindeki tutum ve motivasyonuna olan etkisini ortaya koymayı amaçladıkları deneysel çalışma bu yorumu desteklemektedir. Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler dijital hikâyeler kullanılarak işlenen Türkçe derslerinin öğrencilerin konuşma becerisi tutum ve motivasyonunu artırdığını göstermiştir. Dijital öykülerle öğrenilen deyimler sayesinde de öğrencilerin kelime hazineleri gelişecek ve bu durum konuşma becerileri üzerinde pozitif etki ortaya çıkarabilecektir.

Araştırmadan elde edilen verilerde katılımcıların %95,45'inin (n=21) dijital öykülerle daha önce karşılaşmadığı görülmektedir. Nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgularla ve alanyazında yer alan çalışmalarla etkililiği ispatlanmış olan dijital öykülerin eğitimin paydaşlarıyla daha sık buluşturulması gerekmektedir. Yüksel, Robin ve McNeil'in (2011) çalışmalarında da anket sonuçlarına göre, dijital öykü anlatımını kullananların da bu teknoloji aracını nasıl daha verimli kullanabilecekleri konusunda daha fazla eğitime ihtiyaçları olduğu sonucu çıkmıştır. Bu nedenle, bir öğrenme ve öğretme aracı olarak dijital öykü anlatımından maksimum faydanın elde edilebilmesi için öğretmenler ve öğrenciler için dijital öykü anlatımı eğitimlerine özel bir ihtiyaç vardır. (Yüksel, Robin ve McNeil, 2011).

Çalışmanın nicel boyutunu oluşturan tek gruplu öntest-sontest deneysel desen ve nitel boyutunu oluşturan olgubilim çalışması yöntemlerinden elde edilen bulgulara bakıldığında her iki yöntemden elde edilen bulguların birbirini desteklediği tespit edilmiştir.

5.2.Sonuç

Çalışma grubunu 7. sınıfta eğitim gören 22 öğrencinin oluşturduğu ve dijital öykülerin deyim öğretimindeki başarıya etkisinin tespit edilmesinin amaçlandığı bu çalışmadan

elde edilen nicel ve nitel veriler dijital öykülerin deyim öğretimindeki başarıya olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest puanları arasındaki sontest lehine anlamlı farklılık ile kalıcılık testi ve sontest puanları arasındaki anlamlı farklılığın olmayışı dijital öykülerin deyim öğretimindeki başarıyı artırdığını ve kalıcılık sağladığını göstermektedir. Nicel verilerin yanı sıra toplanan nitel verilerde çoğunlukla dijital öykülerin deyim öğretimine eğlence kattığı, kolaylaştırdığı, anlamayı ve öğrenmeyi artırdığı tekrarlanmaktadır. Derse ve okula olan ilgiyi artıracak bu durum öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını artıracak, ana dili eğitimine olan öğrenci yaklaşımlarını pozitif anlamda etkileyebilecektir.

Bireysel öğrenme farklılıkları da dikkate alındığında pek çok duyuya hitap eden dijital öyküler, farklı öğrenme stillerine sahip bireylerin aynı anda öğrenmelerine fırsat sağlayabilecektir. Görsel ve işitsel materyallerin bir arada bulunduğu dijital öyküler farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin öğrenme başarılarını artırmanın yanı sıra deyim öğretimindeki yöntem ve teknikleri çeşitlendirebilecektir. Bu nedenle uzman kişiler tarafından ve daha profesyonelce oluşturulacak deyimlerle ilgili dijital öyküler öğrencilerin söz varlığına, temel dil becerilerine ve akademik başarılarına pozitif katkı sağlayacaktır.

5.3.Öneriler

Alanyazında dijital öykülerin öğretim faaliyetlerinde kullanıldığı çalışmalar, deyim öğretimi ile ilgili çalışmalar ve bu çalışmadan elde edilen bulgulardan hareketle şu öneriler sıralanabilir:

1. Alanyazında deyim öğretiminde kullanılan yöntemler yer almaktadır. Türkçe öğretiminde deyim öğretimi etkinliklerinde öğrenme başarısını artırmak için dijital öyküler de bir alternatif olarak kullanılabilir. Bu sayede daha kolay ve kalıcı bir öğrenme sağlanabilir.
2. Dilimizde yer alan deyimlere yönelik uzmanlar tarafından oluşturulacak dijital öyküler EBA'ya yüklenerek öğretmenlerin ve öğrencilerin kullanımına sunulabilir. Sınıflarda yer alan akıllı tahtalar derslerde bu materyallerin kullanılmasına imkân sağlayacak niteliktedir. Ayrıca bu sayede hem gerekli yeterliliğe sahip olmadığı hem de hazırlanması ciddi bir uğraş istediği için dijital öykü hazırlamak istemeyen

öğretmenlerin dijital öyküleri hazırlamak için uğraş vermelerine gerek kalmayacaktır. Öğrenciler de istedikleri zaman diliminde bu dijital öykülere erişim sağlayabilecektir.

3. Günümüzde yaparak ve yaşayarak öğrenmenin önemi üzerinde sıkça durulmaktadır. Bu nedenle teknolojik imkânlarla sahip eğitim kurumlarında öğrencilerin deyimlerle ilgili kendi dijital öykülerini oluşturabilmelerine fırsat verecek çalışmalar yapılabilir. Bu sayede dijital öykülere yönelik bilgi ve becerilerin artırılması da sağlanabilir.

4. Eğitim sistemi içerisinde öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde temel olan ve öğrencilerle sürekli etkileşim içerisinde olan kişiler öğretmenlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin dijital öykü hazırlamayla ilgili yeterliliklerini artıracak çalışmalar yapılabilir.

5. Alanyazın incelendiğinde dijital öykülerle ilgili çalışmalar yer alsa da dijital öyküler ve deyim öğretiminin birleştirildiği az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Dijital öykülerle deyim öğretimini içeren çalışmalar çoğaltılabilir. Bu kapsamda daha geniş katılımcı sayılarının yer aldığı deneysel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aksan D (2004) *Türkçenin sözcük varlığı* (Engin Yayınevi, Ankara).
- Aksan D (2005) *Türkçenin gücü* (Bilgi Yayınları, Ankara).
- Alismail HA (2015) Integrate digital storytelling in education. *Journal of Education and Practice* 6(9): 126-129.
- Alyılmaz C (2010) Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3): 728-749.
- Alyılmaz S, Şengül K (2017) *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejileri* (Kesit Yayınları, İstanbul).
- Atatekin D, İstanbullu A, Korkmaz Ö (2023) Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının öğrencilerin başarısına ve tutumlarına etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi* 13(2): 1298-1313.
- Aytaş G (2005) Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 3(4): 461-470.
- Bağcı Ayrancı B (2016) Konuşma, konuşma eğitimi ve Türkçe programlarındaki yeri. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi* 4(1): 15-24.
- Balaban M (2019) Ortaokul Türkçe derslerinde deyimlerin öğretiminde metinsel bağlamın etkisi. Yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Niğde.
- Baltacı A (2019) Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5(2): 368-388.
- Başol G (2019) *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (Pegem Akademi, Ankara).
- Bayrak Ö, Şahin TG (2019) Hikâyesi olan deyimlerin drama yöntemiyle öğretilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi* 6(36): 44-60.
- Biçer N (2020) Türkçe eğitiminde güncel durum. C Alyılmaz, O Er, İ Çoban (Ed.), *Türkçe eğitiminin güncel sorunları* (içinde) (s. 45-72). Eğiten Kitap, Ankara.

- Bulut B (2013) Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerine etkisi. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Aydın.
- Buran A (2015) *Türklük bilimi terimleri sözlüğü* (Akçağ Yayınları, Ankara).
- Büyüköztürk Ş (2020) *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (Pegem Akademi, Ankara).
- Büyüköztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgün ÖE, Karadeniz Ş, Demirel F (2020) *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Pegem Akademi, Ankara).
- Campbell T (2012) Digital storytelling in an elementary classroom: Going beyond entertainment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 69: 385-393.
- Canlı Bekar N (2019) Yabancı dil öğretiminde dijital öykü anlatımının çocuk öğrencilerin motivasyonları, kelime öğrenimi ve kelimeleri akılda tutma üzerine etkileri. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Adana.
- Çiğerci FM, Gültekin M (2019) Dijital hikâyelerin dinlemeye yönelik tutuma etkisi. *Harran Maarif Dergisi* 4(2): 1-26.
- Creswell JW, Plano Clark VL (2015). Karma yöntem desen seçimi. (Çev. Ed. Y Dede, SB Demir) *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (İkinci Baskı) içinde (s. 61-116). Anı Yayıncılık, Ankara.
- Çalışkan N (2013) Kavramsal anahtar modeli ile metafor ve deyim öğretimi. *Bilig* (64): 95-122.
- Çifci M (2020) Yazma öğretiminin sorunları. C Alyılmaz, O Er, İ Çoban (Ed.), *Türkçe eğitiminin güncel sorunları* (içinde) (s. 173-192). Eğiten Kitap, Ankara.
- Demir C, Yapıcı M (2007) Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Afyon Kocatepe Sosyal Bilimler Dergisi* 9(2): 177-192.
- Demir S, Kılıçkiran H (2018) Dijital öykü uygulamasının özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 2(4): 12-18.

- Demir T (2019) Dijital öykülerin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin motivasyon, tutum ve başarılarına etkisi. Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Balıkesir.
- Demirbaş İ (2019) Dijital öykülerin ilköğretim öğrencilerinin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi. Yüksek lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Kırşehir.
- Demirkol S, Girmen P (2023) Dijital öykü çalışmalarının dil becerilerine yansımaları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)* 7(1): 33-63.
- Deniz E (2015) Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları* 3(2): 46-64
- Doğan Kahtalı B, Toptal G, Anaç F, Kılınç R (2020) Söz varlığı geliştirme çalışmalarına bir katkı: Örnek olaylarla deyim öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi* 4(2): 60-73.
- Ekici S, Yılmaz B (2013) FATİH Projesi üzerine bir değerlendirme. *Türk Kütüphaneciliği* 27(2): 317-339.
- Epçaçan C (2013) Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı* 6(11): 331-352.
- Erkal H, Erkal M (2019) *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe ders kitabı 7. Sınıf* (Özgün Yayıncılık, Ankara).
- Eroğlu Çopur D (2021) Dil bilgisi konularını sezdirerek öğretmede metin temelli dijital öykünün etkisi. Doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Malatya.
- Eroğlu A (2020) Ortaokul 7. sınıf Türkçe dersinde dijital hikâye anlatımının kullanılması. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Sakarya.
- Geçgel H, Kana F, Eren D (2020) Türkçe eğitiminde dijital yetkinlik kavramının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 8(3): 886-904.

- Gils F (2005) Potential applications of digital storytelling in education. *In 3rd Twente Student Conference on IT, University of Twente, Faculty of Electrical Engineering, Mathematics and Computer Science, Enschede, Holland, February 17-18.*
- Göçer A (2009) Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı. *Turkish Studies* 4(4): 1025-1055.
- Göçer A (2012) İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin deyimleri kullanma yeterlikleri üzerine bir inceleme. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi* (13): 96-109.
- Gökçek T (2015) Karma yöntem araştırması. M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (2. Baskı) içinde (s. 375-410). Pegem Akademi, Ankara.
- Güler N (2019) *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (Pegem Akademi, Ankara).
- Güneş F (2020) *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller* (Pegem Akademi, Ankara).
- Güney Mürsel C (2009) Deyim ve atasözlerinin öğretiminde karikatürün etkisi. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları Anabilim Dalı, Ankara.
- Hartley J, McWilliam K (2009) *Story circle: Digital storytelling around the World* (Wiley-Blackwell, USA)
- İnceelli A (2005) Dijital hikâye anlatımının bileşenleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 4(3): 132-142.
- Kaban A, Bulut A (2020) Atasözü ve deyimlerin çoklu ortam materyalleriyle somutlaştırılmasının okul öncesi eğitime etkisi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* 16(30): 2684-2709.
- Karalök FS (2020) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital öykü kullanımının okuma motivasyonuna etkisi. Yüksek lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Nevşehir.

- Karataş B (2019) Dijital öykü kullanımının sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi. Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı, Muğla.
- Karataş F (2020) İlkokul 3. sınıf fen bilimleri dersinde dijital hikâye kullanımının akademik başarı ve kalıcılığa etkisi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.
- Karatay H (2010) İlköğretim öğrencilerinin okuduğunu kavrama ile ilgili bilişsel farkındalıkları. *Türklük Bilimi Araştırmaları* (27): 457-475.
- Kazıcı E (2008) İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde deyim ve atasözlerinin öğretiminde dramatizasyon yönteminin etkililik düzeyi. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Konya.
- Kocaman Karoğlu A (2015) Öğretim sürecinde hikâye anlatmanın teknolojiyle değişen doğası: dijital hikâye anlatımı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama* 5(2): 89-106.
- Korkmaz Z (2019) *Dil bilgisi terimleri sözlüğü* (Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara).
- Kubravi SU, Shah SO, Jan K (2018) Digital story telling: the impact on student academic achievement, critical thinking and learning motivation. *International Journal of Research in Engineering, Science and Management* 1(12): 787-791.
- Kurt B (2019) Sözcük eğitiminin temel kavramları. Ü Şen (Ed.), *Dil eğitiminin temel kavramları* (içinde) (s. 131-155). Pegem Akademi, Ankara.
- Kurudayıoğlu M, Çetin Ö (2015) Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 3(3): 1-19.
- Kurudayıoğlu M, Bal M (2014) Ana dili eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının kullanımı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (28): 74-95.

- Kutlucan E (2018) Dijital öykü anlatımı ile verilen değerler eğitimine yönelik bir eylem araştırması. Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı, Amasya.
- Küngerü A (2016) Bir ifade aracı olarak dijital öykü anlatımı. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi* 1(2): 33-45.
- Li EH, Hew HS (2017) Better Learning of Chinese Idioms through storytelling: Current Trend of Multimedia Storytelling. *The Electronic Journal of e-Learning* 5(15): 455-466.
- Lunce C (2011) Digital storytelling as an educational tool. *Indiana Libraries* 30(1): 77-80.
- MEB (2019) *PISA 2018 Türkiye ön raporu*. <http://pisa.meb.gov.tr> (12 Nisan 2022).
- MEB (2019) *Türkçe dersi öğretim programı* (MEB, Ankara).
- Melanlıoğlu N (2020) Dinleme eğitiminin güncel sorunları. C Alyılmaz, O Er, İ Çoban (Ed.), *Türkçe eğitiminin güncel sorunları* (içinde), (s. 113-154). Eğiten Kitap, Ankara.
- Menezes H (2012) Using digital storytelling to improve literacy skills. *IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA)*, Madrid, 299-301
- Mete F (2014) Kültürel ortaklığın göstergesi deyimlerin öğretimi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türkoloji Dergisi* 21(2): 113-128.
- Moradi H, Chen H (2019) Digital storytelling in language education. *Behavioral Sciences* 9(12): 147-156.
- Örge F (2003) İlköğretim birinci kademe beşinci sınıfta deyimlerin öğretimine ilişkin kullanılabilir aktivitelere yönelik bir araştırma. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Çanakkale.
- Özbay M, Akdağ E (2013) Deyimlerin öğretiminde aktif öğrenmenin etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 1(2): 46-54.

- Özbay M, Melanlıoğlu D (2008) Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 5(1): 30-45.
- Özerbaş MA, Öztürk Y (2017) Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının akademik başarı, motivasyon ve kalıcılık üzerinde etkisi. *TÜBAV Bilim Dergisi* 10(2): 102-110.
- Özkaya PG (2020) Dijital öykülerin Türkçe dil becerilerinin gelişimine etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 8(4): 1386-1405.
- Özüdoğru G (2021) Digital storytelling in education from teachers' perspectives. *Bartın University Journal of Faculty of Education* 10(2): 445-454.
- Raffone A (2017) Digital storytelling and the 21 st century classroom: A powerful tool in phraseological units learning. *Europhras*, 197-202.
- Robin B (2006) The educational uses of digital storytelling. *In Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*, 709-716. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Robin B (2008) Digital storytelling: a powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice* 47(3): 220-228.
- Rong LP, Noor NM (2019) Digital storytelling as a creative teaching method in promoting secondary school students' writing skills. *International Journal of Interactive Mobile Technologies* 13(7): 117-128.
- Sadik A (2008) Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development* 56(4): 487-506.
- Sandaran SC, Kia LC (2013) The use of digital stories for listening comprehension among primary Chinese medium school pupils: Some preliminary findings. *Sains Humanika* 65(2): 125-131.
- Sarioğlu F (2022) İlkokul öğrencilerine atasözü ve deyimlerin öğretiminde dijital hikâye kullanımının etkisi. Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım

Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Erzincan.

- Seçer İ (2017) *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Sinan AT (2015) *Türkçenin deyim varlığı* (Kesit Yayınları, Ankara).
- Smeda N, Dakich E, Sharda N (2014) The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: A comprehensive study. *Smart Learning Environments* 1(1): 1-21.
- Syafriyadin, Haryani, Salniwati, Putri (2019) Digital storytelling implementation for enhancing students' speaking ability in various text genres. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)* 8(4): 3147-3151.
- Şahin H (2009) Kaşgarlı'dan günümüze organ isimleriyle kurulmuş deyimler. *Electronic Turkish Studies* 4(3): 2020-2036.
- Şahin N (2019) Dinleme şekil ve türleri. S Alyılmaz, B Ürün Karahan (Ed.), *Dinleme eğitimi* (içinde), (s. 29-5-4). Fenomen Yayınları, Ankara.
- Şengül M (2013) Ortaokul öğrencilerine yönelik “yazma öz yeterlikleri ölçeği” geliştirme çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 171(171): 81-94.
- Tabachnick BG, Fidell LS (2013) *Using multivariate statistics* (MA Pearson, Boston).
- Tabieh AA, Al-Hileh MM, Afifa HMJA, Abuzagha HY (2021) The effect of using digital storytelling on developing active listening and creative thinking skills. *European Journal of Educational Research* 10(1): 13-21.
- Tahriri A, Tous MD, MovahedFar S (2015) The impact of digital storytelling on EFL learners' oracy skills and motivation. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature* 4(3): 144-153.
- Talan T (2019) Dijital öyküleme yöntemi ile ilgili yapılan çalışmalara sistematik bir bakış. 7. *Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu Tam Metin Kitabı*, 692-709.

- Tatlı Z, Arzugül Aksoy D (2017) Yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 45(45): 137-152.
- Toprak E (2021) Nitel araştırma desenleri: Olgubilim. M Çelebi (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri* (içinde), (s. 32-37). Pegem Akademi, Ankara.
- Torres AR, Ponce EP, Pastor MDG (2012) Digital storytelling as a pedagogical tool within a didactic sequence in foreign language teaching. *Digital Education Review* (22): 1-18.
- Turgut G, Kışla T (2015) Bilgisayar destekli hikâye anlatımı yöntemi: alanyazın araştırması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry* 6(2): 97-121.
- Türkben T (2019) Türkçe ders ve öğrenci çalışma kitaplarının deyim varlığı ve öğretimi açısından incelenmesi. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi* 2(2): 63-90.
- Uçgun D (2020) Konuşma eğitiminin güncel sorunları. C Alyılmaz, O Er, İ Çoban (Ed.), *Türkçe eğitiminin güncel sorunları* (içinde), (s. 85-112). Eğiten Kitap, Ankara.
- Ungan S (2007) Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 23(2): 461-472.
- Ürün Karahan B (2020) Okuma becerisi ve okuma becerisinin güncel sorunları. C Alyılmaz, O Er, İ Çoban (Ed.), *Türkçe eğitiminin güncel sorunları* (içinde), (s. 155-172). Eğiten Kitap, Ankara.
- Varışoğlu B, Şeref İ, Gedik M, Yılmaz İ (2014) Deyim ve atasözlerinin öğretilmesinde görsel bir araç olarak karikatürlerin başarıya etkisi. *Karadeniz Araştırmaları* (41): 226-242.
- Yalçın SK, Özek F (2006) Söz varlığının temel dil becerilerinin ve akademik disiplinlerin kazanımına olan etkileri. *Millî Eğitim* 171: 130-139.

- Yang YTC, Wu WCI (2012) Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: a year-long experimental study. *Computers & Education* 59: 339-352.
- Yıldırım A, Şimşek H (2021) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Seçkin Yayıncılık, Ankara).
- Yılmaz G, Özden M (2022) Dijital öykü kullanımının öğrencilerin konuşma becerisi tutum ve motivasyonuna etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (31): 197-208.
- Yüksel P, Robin B, McNeil S (2011) Educational uses of digital storytelling all around the world. In M. Koehler & P. Mishra (Eds.), *Proceedings of SITE 2011-Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1264-1271). Nashville, Tennessee, USA.
- Yürük SE (2015) Dijital öykülemeye dayalı değerler eğitiminin öğrencilerin değer kazanımı ve tutumlarına etkisi. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Elazığ.

EKLER

EK 1. Etik Kurul İzni



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Yayın Etik Kurulu

TOPLANTI SAYISI
12

KARAR SAYISI
490

TOPLANTI TARİHİ
28.12.2021

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Yüksek Lisans Programı öğrencisi olan Yavuz Selim TOYGAR'ın "Dijital Öykü Kullanımının Deyim Öğretimindeki Başarıya Etkisi" isimli yüksek lisans tezi hakkında alınan 21.12.2021 tarih ve 2100074646 sayılı başvuru dosyasının görüşülmesi.

2021.12.490. Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Yüksek Lisans Programı öğrencisi olan Yavuz Selim TOYGAR'ın "Dijital Öykü Kullanımının Deyim Öğretimindeki Başarıya Etkisi" isimli yüksek lisans tezi hakkında alınan 21.12.2021 tarih ve 2100074646 sayılı başvuru dosyası görüşüldü.

Yapılan görüşmeler sonucunda, aşağıdaki tabloda isimleri belirtilen araştırmacılar tarafından hazırlanan "**Dijital Öykü Kullanımının Deyim Öğretimindeki Başarıya Etkisi**" isimli yüksek lisans tezi ve ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, projenin gerçekleştirilmesinde etik sakınca bulunmadığına kurulumuz üyeleri tarafından oy birliği ile karar verilmiştir.

YÜRÜTÜCÜ	ARAŞTIRMACI/UZMAN
Dr. Öğr. Üyesi Kübra ŞENGÜL	Yavuz Selim TOYGAR (Öğrenci)

Prof. Dr. Bayram DEVİREN
Üye

Prof. Dr. Zülfiyar DURMUŞ
Dekan

Prof. Dr. Şule AYDIN
Üye

Prof. Dr. Şahlan ÖZTÜRK
Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürü V.

Prof. Dr. Mustafa Hilmi ÇOLAKOĞLU
Üye

Prof. Dr. Hacı Abdullah ŞENGÜL
Üye

Prof. Dr. Fatih ÖZDEMİR
Üye

Prof. Dr. Ersan KABALCI
Üye

Prof. Dr. Serkan ŞAHİNKAYA
Kurul Başkanı

*Prof. Dr. İbrahim ERDOĞAN toplantıya katılmadı.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : 0MAH-LTLD-0LYV

Belge Doğrulama Adresi : <https://ebysorgu.nevschir.edu.tr>

Adres:
Telefon No :

Fax No :

Bilgi İçin :Leyla Karagedik
Memur



Ek 2. Bilgilendirilmiş Onam Formu

NEVŞEHİR
HACI BEKTAŞ VELİ
ÜNİVERSİTESİ
Ara. bul.

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu araştırmada Dijital Öykü Kullanımının Deyim Öğretimindeki Başarıya Etkisi incelenecektir. Bu amaçla dijital öykü dinleme ve okuma çalışmaları yapılacaktır. Bu uygulamalar yapılırken öğrenciler ile ek çalışma gibi durumlar ile karşılaşabiliriz. Araştırmaya katılmanız durumunda bu formda yazılı olan iletişim bilgilerinden araştırmacılara ulaşabilir ve çalışmanın her aşamasında çalışma ile ilgili bilgileri alabilirsiniz.

Size ait veriler bu çalışma dışında hiçbir yerde kullanılmayacak ve gizli tutulacaktır. Bu çalışmaya katılmayı reddetme ve hiçbir neden göstermeksizin, istediğiniz zaman araştırmadan ayrılma hakkına sahipsiniz. Araştırmaya katılmak istemeniz hâlinde bu formu imzalamanız gerekmektedir. Bu formun bir kopyası size verilecektir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Gönüllünün adı, soyadı:

Adres :

Tel :

İmza :

Tarih :

Araştırmacının adı, soyadı, ünvanı:

Adres : Yavuz Selim Toygar

Tel :

İmza :

Tarih :

Ek 3. Deyimlere İlişkin Başarı Testi

DEYİMLERE İLİŞKİN BAŞARI TESTİ

Adı:

Soyadı:

1) Aşağıdaki cümlelerden hangisinde deyim, cümlenin anlamına uygun olarak kullanılmamıştır?

- a) Evinin penceresinden sarkan çocuğu görünce yüreğimiz ağzımıza geldi.
- b) Atatürk'ün kasabaya geldiğini duyan köylüler yollara döküldü.
- c) Yenildiğimiz her maçtan sonra kimsede moral kalmaz, hepimize düğün bayram olurdu.
- d) Bunu sana defalarca söylemekten dilimde tüy bitti.

2) I. Düşman askerleri bu büyük çarpışma sonucunda dize geldi. (Kazanmak, galip olmak)

II. Onu bir anda karşımda görünce gözlerime inanamadım. (Çok üzülme, kederlenmek)

III. Çok iyi bildiği bir konuda yanlış yapması epey canını sıkmişti. (Heyecanlandırmak, heyecan vermek)

IV. Ne zaman balkondan dışarıyı seyretse gelecek güzel günleri aklından geçirirdi. (Bir şeyi yapmayı düşünmek, tasarlamak)

Yukarıdaki cümlelerde yer alan altı çizili deyimlerden hangisinin anlamı yay araç içerisinde doğru gösterilmiştir?

- a) I
- b) II
- c) III
- d) IV

3) Yolculuğa sabahın erken vakitlerinde başladık. Heyecandan sabaha kadar uyuyamadığımız için uykulu gözlerle birbirimize gülümsüyorduk. Ömrümün en merak uyandırıcı yolculuğuydu bu. Kapadokya'nın o büyüleyici görüntüsünü ilk defa canlı gözlerle görme fırsatı yakalayacaktım. Hep televizyondan veya fotoğraflardan gördüğüm o coğrafyada canlı kanlı bulunma fırsatı yakalayacaktım. Cama kafamı dayamış bunları düşünürken ani bir fren sesiyle irkildik hepimiz. Ne olduğunu anlamak için başımı kaldırıp baktığımda karşı yoldaki bir aracın yön değiştirip bize doğru geldiğini gördüm.

Yukarıdaki paragraftaki altı çizili sözcük grubunun yerine aşağıdaki deyimlerden hangisi kullanılabilir?

- a) kendinden geçmek
- b) İz sürmek
- c) gücü kesilmek
- d) dümen kırmak

4) Doğamız göz göre göre yok oluyor. Peki, biz insanlar bunun önüne geçmek için ne yapıyoruz? Kesinlikle hiçbir şey... Doğaya verilen onca zararın karşısında hiçbir tepki göstermiyoruz ve karışmıyoruz.

Yukarıdaki parçada anlatılan durumu en iyi şekilde ifade eden deyim aşağıdakilerden hangisidir?

- a) dizlerinin bağı çözülmek
b) seyirci kalmak
c) içi içini yemek
d) gözü yememek

5) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bir deyim açıklamasıyla birlikte kullanılmıştır?

- a) Günün hangi saati olursa olsun önüne gelen evrakları gözden geçirmeden imzalamazdı.
b) Aldığı işi zamanında yapabilmek için elinden geleni yapıyor, çaba harcıyordu.
c) İş yerinde akşama kadar parmağını bile kıpırdatmamıştı.
d) Geçen yıl dedesinden dinlediği masal aklından çıkmıyordu.

6) Deyimler; genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, kendine özgü bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbekleridir.

Aşağıdaki cümlelerin hangisinde yer alan deyim açıklaması yanlış verilmiştir?

- a) Tavandaki lambanın sallandığını görünce ödüm patladı. (Çok korkmak)
b) Akşama doğru iyice gücü kesilmişti. (Yaptığına pişman etmek)
c) Kanat gerdiği kişileri ömrü boyunca unutmazdı. (Koruması altına almak, himaye etmek)
d) Canım annem bizim için yıllarca saçını süpürge ederdi. (Özveri ile çalışıp hizmet etmek)

7) İhtiyar denizci, elinde kalan son parasıyla aldığı tekneyi kayalıklara çarpınca dünyası altüst oldu.

Yukarıdaki cümlede altı çizili olan deyim anlamı aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- a) Üzülmek, tedirgin olmak, yıkılmak
b) Çok karışık duruma gelmek
c) Rahatsızlanmak
d) Hayatı sona ermek, ölmek

8) Konuşma ve yazı dilinde kullandığımız bazı sözcük grupları ve kalıplaşmış ifadeler vardır. Bu sözcük gruplarından birisi de deyimlerdir. Anlatımın gücünü artırmak için çoğunlukla gerçek anlamının dışına kayan, iki veya daha çok kelimedenden oluşan kalıplaşmış söz öbeğine deyim denir. Örneğin “içi daralmak” sözcük grubu bir deyimdir.

Aşağıdaki anlamlardan hangisi yukarıda örnek olarak verilen deyim anlamını karşılamaktadır?

- a) Sıkılmak, bunalmak
- b) Bir olayla ilgili şüphe duymak
- c) Çok heyecanlanmak
- d) İstemediği bir şeyi istemek

9) Türkçede “göz” sözcüğüyle oluşturulmuş pek çok deyim bulunmakta ve bu deyimler günlük hayatta oldukça sık bir şekilde kullanılmaktadır. Örneğin *bir şeye aşırı ilgi göstermek, önemle bakıp korumak* anlamında “gözü gibi bakmak” deyimini, *bir kimseyi tanıyacak gibi olmak* anlamında “gözü ısırmak” deyimini ve *dikkatle bakmak, gözünü ayırmadan bir yere veya bir kimseye bakmak* anlamında “.....” deyimini bulunmaktadır.

Yukarıdaki metinde boş bırakılan yere aşağıdaki deyimlerden hangisi getirilebilir?

- a) göz atmak
- b) gözüne kestirmek
- c) göz koymak
- d) gözünü dikmek

10) Böyle burnunun dikine gitmeyi sürdürürsen ileride çok pişman olacağından hiç kuşum yok.

Altı çizili deyim cümleye kattı anlam aşağıdaki cümlelerin hangisinde yer almaktadır?

- a) Köyün orta yerine yapılması planlanan çeşme için herkes ortak fikirde buluşmayı başarmıştı.
- b) Ninesinin onun için aldığı bayramlık elbiseleri pek beğenmiş, mutluluğunu herkesle paylaşmış.
- c) Mustafa Bey, komşularının iyi niyetle verdiği nasihatleri dinlemiyor, kendi bildiği doğruları yapmaya çalışıyordu.
- d) Sınıf başkanlığı seçimlerinde kendisine oy vermeyen arkadaşlarına darıldı.

11) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde kullanılan deyim, cümlenin anlamına uygun düşmemektedir?

- a) Vitrinde gördüğü ve çok beğendiği kıyafeti şöyle bir göze aldı.
- b) Her hâliyle oldukça sinsî, karda yürüyüp izini belli etmeyen bir adamı andırıyordu.
- c) Musa amca torunlarına güzel bir miras bırakmak için dişini tırnağına takıp çalışırdı.
- d) İl genelinde yapılan yarışmada aldığı muhteşem dereceyle hepimizin göğsünü kabarttı.

12) İlk bakışta göze çarpan esrarengiz tablonun çok ünlü bir ressam tarafından çizildiğini söyledi.

Yukarıdaki cümlede yer alan deyimin anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Çok karışık bir hâl almak
- b) Şaşkınlığa uğratmak
- c) Dikkati üzerine çekmek
- d) Beğenilmek, beğenisini kazanmak

13) “Sürmek” sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde “izlemek, arkasından gitmek, takip etmek” anlamına gelen bir deyim oluşturmuştur?

- a) Dedelerimiz yıllarca bu topraklarda hüküm sürmüş.
- b) Sen böyle işi yokuşa sürdükçe daha çok hayal kırıklığı yaşarsın.
- c) Uzun yıllar cefasını çektiği bu bahçenin sonunda sefasını sürebilecekti.
- d) Bu şehre, onu terk edip giden ailesinin izini sürmeye gelmiş.

14) Okulun önünde yer alan parkta her sabah bir amca oturur, uzun uzun okulu seyrederdi. Bu amcaı birkaç arkadaşıyla ben tesadüfen fark ettik. Bu amcanın kim olduğuyla ilgili kimsenin bir fikri yoktu. İlk başlarda sadece bizim fark ettiğimiz adam, zamanla tüm okulun ilgisini çekmişti. Bir gün okul çıkışı arkadaşlarımla birlikte yanına gitmeyi planladık.

Yukarıda paragrafta altı çizili olan deyimin cümleye kattığı anlam aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Etrafındaki herkesin sevgisini kazanmak, herkes tarafından sevilir olmak
- b) Yaptığı davranışlarla çevresindekileri rahatsız etmek, öfkelenmelerine neden olmak
- c) Çevresindeki dikkati ve merakı üzerine toplamak
- d) Başarılması imkânsız olan bir işi başararak insanları şaşırtmak

15) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde deyim açıklaması ile birlikte kullanılmıştır?

- a) İstanbul'a gitmek için can atıyor, orayı görmeyi çok istiyordu.
- b) Kendi dışındaki herkese tepeden bakan bir adamdı.
- c) Beklediği cevabı alamamak çok zoruna gitmiş.
- d) Kutuplarda yaşanan erime nedeniyle pek çok hayvanın soyu tehlikeye girdi.

16) İçinde bulunulan durumların ve duyguların anlatımında deyimler oldukça etkili birer araçtır. Sözelimi mutlu olduğumuzu, sevindiğimizi anlatmak istediğimizde "Ağzım kulaklarıma vardı." ifadesini kullanmak anlatımımızın daha etkili olmasını sağlar. Aynı şekilde şaşırdığımız bir olayı anlatırken "Ağzım açık kaldı." demek şaşırma duygusunu daha etkili bir şekilde anlatmamızı sağlayacaktır.

Yukarıdaki açıklamadan hareketle aşağıdaki deyimlerden hangisi "özlem" duygusunun anlatımında kullanılabilir?

- a) burnunun direği kırılmak
- b) burnunda tütmek
- c) gözü ısırarak
- d) kulak kesilmek

17) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde kullanılan deyim, kullanıldığı cümleyle çelişmektedir?

- a) Toplantıya katılanların hepsi ağız birliği etmiş, ortak bir noktada buluşmamışlardı.
- b) Bu soğuk havada saatlerdir seni beklemekten ağaç olduk.
- c) İlk defa gittiği bu tiyatro oyunu çok hoşuna gitmiş, epey beğenmişti.
- d) Zavallı kuşun o hâlini görünce içimiz sızlamış, durumuna üzülmüştük.

18) Keloğlan verdiği bu akıllıca cevaplar sayesinde padişahın gözüne girmeyi başarmış ve vezir olmuştu.

Yukarıdaki cümlede yer alan altı çizili deyim anlamı aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- a) Çözülmesi zor görünen sorunların üstesinden gelmek
- b) Davranış ve yetenekleriyle ilgi ve önem kazanmak
- c) Birisini kandırmak için ustalıkla yalan söylemek
- d) Yoksul bir durumdayken para ve mal kazanmak

19) Türkçemizde içerisinde “dil” sözcüğü geçen çok sayıda deyim bulunmaktadır. Bu deyimler günlük hayatta ve edebi metinlerde sıklıkla kullanılmaktadır. Bir kimse veya bir şey için kötü söylemek anlamına gelen “dil uzatmak”; bir sözü doğru, düzgün söylemeyi becerememek anlamına gelen “dili dönmek”; sevinç, korku, şaşkınlık vb. sebeplerle birdenbire söz söyleyemez olmak anlamına gelen “dili tutulmak” ve kandırmak, inandırmak veya yararlanmak için tatlı sözler söylemek anlamına gelen “.....” deyimini bunlardan bazılarıdır.

Yukarıdaki paragrafta yer alan boşluğa aşağıdaki deyimlerden hangisi getirilmelidir?

- a) dil dökmek b) dili varmak c) dilinde tüy bitmek d) dili çözülmek

20) Aşağıda bazı deyimlerle ilgili bilgiler verilmiştir:

I) “Elinden geleni yapmak” deyimini yapabileceği bütün kötülükleri yapmak anlamında kullanılır.

II) “Etekleri tutuşmak” deyimini telaşlanılan bir durum anlatılırken kullanılır.

III) “El üstünde tutmak” deyimini bir kimseye çok saygı ve sevgi göstermek anlamında kullanılır.

Yukarıda verilen bilgilerden hangisi veya hangileri yanlıştır?

- a) Yalnız I b) Yalnız III c) I ve II d) II ve III

21) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde kullanılan deyim yay ayaç içerisindeki anlamı yanlış verilmiştir?

- a) Bu yaşananları neden hafife aldığı anlayamıyorum. (küçümsemek, önemsememek)
b) Bu işin de üstesinden geleceğine inancım tamdır. (başarmak, becermek)
c) Yaşlı marangoz, evlatlarının bir dediğini iki etmezdi. (her istediğini hemen yapmak)
d) Karşısında onu görünce ağzı dili tutuldu. (çok korkmak, ürkmek)

22) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “önemsememek, umursamamak, aldirmamak, ilgilenmemek” anlamına gelen bir deyim kullanılmıştır?

- a) Sofraya gelen her yemeğe burun kıvrması hiç hoş değil.
b) Sözlerin hepsi ona söyleniyor ama oralı bile olmuyordu.
c) Sadece kendisini ilgilendiren konulara kulak kesilir.
d) Aramızda olan her şeye sünger çekmeye hazırım.

23) “Takım şampiyon olunca tribünlerde alkış tufanı koptu.” cümlesinde yer alan deyimın anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Büyük sevinç duymak
b) Kazanmak
c) Çok heyecanlanmak
d) Sürekli ve coşkun alkışlamak

24) Türkçede aynı anlamı taşıyan sözcükler olduğu gibi aynı anlama gelen ve benzer durumlar için kullanılan deyimler de bulunmaktadır. Mesela, farkında olmayarak birine dokunacak sözler söylemek anlamına gelen “baltayı taşa vurmak” deyimının yerine “pot kırmak” deyimini de kullanılabilir. Böyle bir durumda cümlelerin anlamında herhangi bir değişiklik olmamaktadır.

Yukarıdaki bilgiden hareketle saygı ve sevgi duymayı anlatan “el üstünde tutmak” deyimini ile aynı anlama gelen deyim aşağıdaki seçeneklerin hangisinde verilmiştir?

- a) Yüreğe işlemek
b) Baş tacı etmek
c) Dilden dile dolaşmak
d) Can evinden vurmak

25) “Hüsamettin dede eşinin yerleştirdiği dantelleri o öldükten sonra bile yerinden oynatmamış, onun hatırasına saygı duymuştu.” cümlesindeki altı çizili deyimın anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Çevresiyle ilgisini kesmek
b) Kirli bir şeyi temizlemek
c) Başka yere kaldırmak, yerini değiştirmek
d) Düzenlemek, düzene koymak

26) “Yüreğinizi hoplatacak haberlerim var size.” diyen birisinin vereceği haberlerin hangi özellikte olduğu söylenebilir?

- a) Heyecan verici
b) Üzücü
c) Sevindirici
d) Şaşırtıcı

Ek 4. Yapılandırılmış Bireysel Görüşme Formu

**DİJİTAL ÖYKÜ KULLANIMININ DEYİM ÖĞRETİMİNDEKİ BAŞARIYA
ETKİSİ**

YAPILANDIRILMIŞ BİREYSEL GÖRÜŞME FORMU

Ad Soyad:

Tarih:

1) Daha önce dijital öykülerin kullanıldığı bir derse katıldınız mı?

2) Derste dijital öykü kullanılması sizin için dersi eğlenceli hâle getirdi mi?

3) Deyimleri öğrenirken dijital öykülerin kullanılması sizce ne gibi farklılıkları ortaya çıkarmıştır?

4) Dijital öykülerin öğrenme başarınıza ne gibi etkileri olacağını düşünüyorsunuz?

5) Aşağıdaki cümleleri kendi düşüncelerinize göre tamamlayınız.

Deyimleri dijital öykülerle öğrenmek bence

Bana göre bu ders.....

Dijital öyküler bence.....

Ek 5. Odak Grup Görüşme Formu

DİJİTAL ÖYKÜ KULLANIMININ DEYİM ÖĞRETİMİNDEKİ BAŞARIYA ETKİSİ

ODAK GRUP GÖRÜŞME FORMU

1) Derslerde işlenen dijital öykülerle deyim öğretimi etkinliklerini nasıl buldunuz?

2) Dersteki dijital öykülerle işlenen deyim etkinlikleri Türkçe becerilerini geliştirmeye yararlı oldu mu?

3) Dijital öykü kullanımı deyim öğreniminizi nasıl etkiledi?

4) Dijital öykülerle işlenen deyimleri anlamakta zorlandığınız yerler oldu mu? Deyim öğrenirken dijital öykülerle yapılan etkinlikleri mi yoksa diğer etkinlikleri mi tercih edersiniz?

5) Dijital öykülerle işlenen dersler, deyim öğreniminize ilişkin olumlu bir yaklaşım doğurdu mu?

6) Dijital öykülerle dersler işlenen deyimleri günlük hayatta kolaylıkla kullanabildiğinizi düşünüyor musunuz?

Ek 6. Oluşturulan Öykülere İlişkin Örnekler

DÜĞÜN BAYRAM OLMAK/ETMEK

Mete, Anadolu'nun yoksul bir köyünde yaşayan ailesinin en büyük çocuğuydu. Çok küçük yaşından itibaren arkadaşları arasında zekâsıyla ayırt edilir, herkes ondan övgüyle bahsederdi. Köydeki ilkokul öğretmeni de Mete'nin bu zekâsına hayran kalır ona yönelttiği tüm sorulara aldığı zekice cevaplarla oldukça mutlu olurdu. Mete ise öğretmenin takdirini kazandığı için çok sevinir adeta **düğün bayram ederdi**. Okul çıkışında ise tarlaya giden babasına, evde hayvanlarla ilgilenen annesine yardım eder; onların da gönlünü kazanırdı. Samimiyetin bir miras gibi nesilden nesile kaldığı bu köyde Mete ve ailesi böylece yaşar gider, kazandıkları helal parayla geçinmeye çalışırlardı. Babası tarlada yetiştirdiği domates ve soğanları, iki inekten çıkan sütleri haftanın her salı günü kurulan ilçe pazarına götürür; bunlardan kazandığı parayla evinin ihtiyaçlarını karşılardı. Bu nedenle Mete ve iki kardeşi her salı akşamını sabırsızlıkla bekler, pazardan gelecek babalarının kendilerine alacağı horozlu şekerleri hayal ederlerdi. Babaları da her pazar dönüşü çocukların beklentisini bilir, gelirken minibüs durağının yanındaki bakkaldan şekerleri alırdı. Babaları elleri dolu bir şekilde dönünce salı akşamları Mete ve kardeşlerine **düğün bayram olurdu**. Mete, babasının pazara gittiği her günün akşamında yemek yerken babasına ilçenin nasıl bir yer olduğunu sorar, babasının anlattıklarını meraklı bir şekilde dinlerdi. Babasına “Baba, beni de götürsene pazara. Hem sana yardım ederim.” derdi sürekli. Babası ise her defasında “Zamanı gelsin hele götüreceğim oğlum.” diye Mete'yi cevaplardı. Babasının pazardan döndüğü her gün gerçekleşen konuşma böyle olurdu. Mete, babasının ve ilçede okuyan köyün büyük çocuklarının anlattıklarını dinledikçe ilçenin nasıl bir yer olduğunu çok merak ederdi. En büyük hayali hiç çıkmadığı köyünden çıkıp başka yerleri görmek, diğer çocuklar gibi ilçedeki yatılı okulda okuyabilmektir. Hem kim bilir ne kadar farklı, güzel bir yerdi orası? Kalabalık ve ışıklı sokaklar, arabalar, parklar, çeşitli oyuncaklar, türlü yiyecekler... Bunları düşünmek bile ona **düğün bayram olurdu**.

Bir pazartesi sabahı Mete erkenden uyanıp kahvaltısını ettikten sonra okuluna gitti yine. Babası ise ertesi gün gideceği pazarda satacağı malzemeleri hazırlamak üzere tarlanın yolunu tuttu. Annesi de Mete'nin iki küçük kardeşinin karnını doyurduktan sonra ineklerin bakımını yapıp geri kalan işlerine koyuldu. Mete, okul

çıkışı geldi evine. İneklerden sağdığı sütleri şişelere dolduran annesine yardım etmeye gitti. Annesiyle okuldan sohbet ederek bir güzel şişelediler sütleri. Derken babası geldi elinde sepetler ve içlerinde kıpkırmızı domateslerle. Mete koşarak karşıladı babasını. Tuttu sepetin bir ucundan ve yardım etti babasına. Dışarıda tüm işleri bitirdikten sonra girdiler sıcak yuvalarına. Sofrada yine babasına “Baba, beni de götürsene pazara.” diye ısrar etmeye başladı. Açıkçası pek de umudu yoktu babasının onu götüreceğinden. Babası ise gülümseyerek baktı oğluna ve hiçbir şey demedi. Yemek bittikten sonra Mete annesine yardım etti sofrayı kaldırmakta, sonra da odasına gidip yatacaktı. O esnada babası seslendi Mete’ye “Oğlum sabah erken uyanacağız. Kendini hazırla ona göre. Erkenden gidip pazarda yer kapmak lazım. Hem işimiz de çok, iyi dinlen!”. Mete, duyduklarına inanmadı önce. Sonra sevinçle zıpladı babasının kucığına. Koşarak gitti odasına. Bir an önce uyumak ve sabaha ulaşmak istiyordu. Çok istediği şey gerçekleşeceği için **düğün bayram ediyordu**. Ertesi sabah ezanla birlikte uyandılar babasıyla. Annesinin hazırladığı sıcak çay ve çörekle doyurdular karınlarını. Babasıyla birlikte malzemeleri alarak köyden ilçeye kalkan minibüsün durağına gittiler. Minibüs geldi ve babasıyla birlikte bindiler. İlçeye yaklaşırken Mete heyecandan yerinde duramıyordu. Sonunda minibüsün ön camından şehrin görüntüsü belirmeye başladı. Mete, bir masalın içinde gibi hissediyordu kendisini. Babasıyla beraber pazarda ürünleri sattılar. Açıkçası Mete sağına soluna bakmaktan, yaptığı işten bir şey anlamamıştı. Akşamüstü babasıyla beraber yürüyerek köylerine dönecekleri minibüsün durağına doğru giderken hayretle etrafını izliyordu. Rüya gibi bir gündü Mete’ye göre. Durağa gelip yakınındaki bakkala babasıyla birlikte girdi bu kez. Yine babası üç çocuğuna üç tane horozlu şeker aldı. Birlikte neşeyle döndüler evine. Bu defa iki kardeşi bekliyordu evlerinin girişinde onları. Koşarak geldiler yanlarına ve babalarından aldılar şekerlerini. Mete’nin yüzü sürekli gülüyordu. Yaşadığı gün ona **düğün bayram olmuştu**.

(Araştırmacı tarafından yazılmıştır.)

GÖZE ALMAK

Savaşın en çetin günleri yaşıyordu. Cepheye giden askerlerin birçoğu şehit oluyor, çok az bir kısmı sağ olarak kalabiliyordu. Sağ kalanların ise çoğunluğu gazi olarak cephe gerisine alınıyordu. Böyle çetin günlerde halk ise elinde avucunda ne varsa tüm imkânlarıyla ordusuna destek olmaya çalışıyordu. Eli silah tutan erkeklerin tamamı cepheye gittiği için geride kalan işlerle kadınlar, ihtiyarlar ve çocuklar

ilgileniyordu. Kadınların büyük bir kısmı ise cepheye giden askerlerin ihtiyaçlarını karşılamak için mücadele ediyordu. Havva teyze de bunlardan birisiydi. Kocasını ve iki büyük oğlunu cepheye yollamış, küçük oğlu Hüseyin’le birlikte kalmıştı. Koca dünyada bir oğluyla baş başa kalmış olmasından hiç şikâyet etmemiş, her zaman şükretmesini bilmişti. Çünkü çok iyi biliyordu ki bu vatan, uğruna her şeyin **göze alınabileceği** mukaddes bir varlıktı.

Köydeki diğer kadınlar gibi Havva teyze de ordunun ihtiyacı olabilecek her türlü giyecek, yiyecek ve araç gereci üretmeye çalışıyor; haftanın belli günlerinde gelen askerlere bunları teslim ediyor; her gelene de eşi ve oğullarından bir haber olup olmadığını soruyordu. Umduğu cevabı alamayınca biraz yüzü düşüyor ama dönüp kaldığı yerden işine devam ediyordu. Oğlu Hüseyin de annesine destek oluyor, işlerde ona yardım ediyor, ahırdaki iki koca ineğin bakımını üstleniyordu. Hüseyin on dört yaşında civan bir delikanlıydı. Babasını hayal meyal, ağabeylerini ise iyi hatırlıyordu. Bir gün kendisinin de onlar gibi cepheye gidip vatanı için ölümü bile **göze alacağını** çok iyi biliyordu.

Birkaç ay sonra köye bir grup asker geldi. Cephede askere ihtiyaç olduğunu söyleyerek köydeki delikanlıları köy meydanına topladılar. Hüseyin de bu gençlerden bir tanesiydi. Çoğu on dört veya on beş yaşındaydı. Gelen askerlerin başındaki komutan gençleri tepeden tırnağa süzüyor, iri ve kuvvetli olanların ismini soruyor ve onları yanındaki askere not aldırıyordu. Sıra Hüseyin’e gelince komutan Hüseyin’i tepeden tırnağa şöyle bir süzdü. “Adın ne senin evladım?” diye sordu. “Hüseyin komutanım.” cevabını aldı. “Hüseyin vatan için görev sırası size geldi. Bizimle gelip vatanın için mücadele etmeye hazır mısınız?” diye sordu. Hüseyin yine hiç tereddüt etmeden “Seve seve!” cevabını verdi. Olaya şahit olanlar ve gelen askerler hadiseye duygulanmışlardı. Hüseyin eve gidip annesiyle vedalaştı. Annesi gözü yaşlı bir şekilde oğlunu alnından öptü ve hazırladığı çıkımı eline tutuşturdu. Çıkımın içerisine yolda yemesi için birkaç malzeme vardı. Hüseyin giderken evine dönüp son kez baktı. Geri dönmemeyi **göze almıştı**. Askerler Hüseyin ve dört genci peşlerine takarak diğer köye gittiler. Sırasıyla bu şekilde köyleri gezdiler ve topladıkları gençlerle cephe gerisindeki karargâha ulaştılar. Gelen gençlerin hepsi çocuk yaşta olmasına rağmen vatanları için her şeyi **göze alacak** cesarete sahiplerdi. Karargâha gelince yeni gelen gençler önce yemek yediler. Sonra hepsi sıraya geçip birer kıyafet ve tüfek aldılar. Komutanlardan biri gençlere birkaç gün eğitim verdi. Onlara nişan almayı, atış yapmayı, süngü kullanmayı gösterdi. Birçoğunun boyu ellerindeki tüfekten daha kısaydı ama yapılılabilecek çok da bir şey yoktu. Bir gün komutanları çıkıp bu gençlere seslendi,

--- Yavrularım, sizler bu vatanın fidanlarıdır. Büyükleriniz, babalarınız, ağabeyleriniz cephede canla başla mücadele ettiler ve hâlâ ediyorlar. Bugün gitmek sırası size geldi. Cepheye gideceğiz ve namusumuzu düşmana çiğnetmemek için her şeyi **göze alacağız**. Unutmayın, vatan namustur!

Bu söz gençlerin aklına bir mih gibi çakıldı. Hepsi daha bir dikleştiler. Hep bir ağızdan ve gür bir sesle tekrar ettiler: Vatan namustur. Cepheye varınca Hüseyin, ilk saldırıda şehit düştü. Sonrasında onunla birlikte gelen gençlerin neredeyse tamamı

Hüseyin'in arkasından şehadet şerbetini içtiler. Hüseyin ve arkadaşları canlarını verdiler ama namuslarını çiğnetmediler.

(Araştırmacı tarafından yazılmıştır.)

YÜREĞİNİ HOPLATMAK

Okul çıkışı yürüyerek evine deneni Nalan, kasabalarına kurulacak panayırın afişini gördü. Direğe asılı duran afişin karşısına geçip dikkatlice okudu. Afişte 22-29 Mayıs tarihleri arasında kasabada bir panayır kurulacağı, çeşitli ürünlerle ilgili tezgâhların açılacağı, lunapark oyuncaklarının geleceği ve hediye çekilişlerinin yapılacağı yazıyordu. Panayır ile ilgili afiş okumak onun **yüreğini hoplatmıştı**. Hemen koşarak eve gitti. Kendisinin **yüreğini hoplatan** bu haberi annesine söyledi. Annesine “Anne, lütfen biz de gidelim!” diye yalvarmaya başladı. Annesi “Tamam, kızım. Baban gelsin söylerim. Merak etme götürür bizi.” diye cevap verdi. Akşam olup babası gelince annesi Nalan’ın verdiği haberi ve isteğini söyledi. Babası, eşinin anlattıklarını dinlerken kızı Nalan’ın hevesle ağzından çıkacak cevabı beklediğini gördü. “Götürürüm elbet güzel kızım.” deyince Nalan babasının boynuna sarıldı. Panayıra gidip o dev oyuncaklara binecek olması **yüreğini hoplatmıştı**.

Panayır günü geldiğinde babası ve annesiyle birlikte Nalan panayır alanına gitti. Hem çok kalabalık hem de devasa bir alandı. Yöresel ürünlerin satıldığı tezgâhlar, dondurmacılar, asılı renk renk kıyafetler, küçük bir alanda dolaşan midilliler, ışıltılı dönme dolaplar, çarpışan arabalar... Neler yoktu ki burada? Nalan gördüklerinden gözünü alamıyordu. Panayırda onun gibi pek çok çocuk ailesinin elinden tutmuş bir o yana bir bu yana koşturuyordu. Nalan babasına dönme dolaba binmek istediğini söyledi. Babasıyla gidip üç tane bilet aldılar. Annesi ve babası da onunla birlikte binecekti. Dönme dolabın yanına gidip sıralarının gelmesini beklediler. Dönme dolap durunca içindekiler indi. Bunun üzerine Nalan ve ailesi kafeslerden birine bindiler. Dolap tüm yolcularını aldıktan sonra dönmeye başladı. Bindikleri kafes yükseldikçe Nalan’ın **yüreği hopluyordu**. Bu heyecanını ailesi de fark etmişti. En tepeye çıktıklarında Nalan aşağıya baktı. İnsanlar küçücük görünüyordu. Dönme dolap birkaç turun ardından durdu. Nalan ve ailesi indiler. Babası Nalan’a başka ne istediğini sordu. Nalan da çarpışan arabalara binmek istediğini söyledi. Babasıyla birlikte binecekti. Direksiyonun başına Nalan geçti, babası da yanına oturdu. Herkes binip kemerlerini bağlayınca arabalar çalıştı. Hayatında ilk defa bir aracı kullanıyor olması Nalan’ın **yüreğini hoplatmıştı**. Diğer arabalara çarpmak, çarpınca sarsılmak, bir araca yön vermek ona çok eğlenceli gelmişti. Çarpışan arabalara da bindikten sonra babası herkese birer dondurma aldı ve bir köşeye oturup yediler. Nalan gününün çok güzel geçmesinden hayli memnundu. Dondurmalarını yedikten sonra babası “Eee Nalan Hanım bugünlük bu kadar yeter mi, ne dersin? Yarına da bir şeyler kalsın istersen.” dedi. Nalan ertesi gün de gelecek olmanın verdiği neşeyle “Tamam, babacığım. Teşekkür ederim.” diye cevapladı. Anne ve babasının elinden tutarak evin yolunu tuttu. Giderken ertesi gün yapacaklarının hayalini kuruyordu.

(Araştırmacı tarafından yazılmıştır.)

AĞIZ BİRLİĞİ ETMEK

Bir zamanlar köyün birine dışarıdan bir misafir gelmiş. Tüm köylü garip giyimli bu ihtiyarın kim olduğunu, nereden geldiğini merak etmiş. İhtiyar adam, hiç konuşmuyor kendisine sorulan sorulara sadece gülümseyerek cevap veriyormuş. Geceyi ise köyün camisinin bahçesindeki çınar ağacının dibinde geçiriyormuş. Ağacın dibine serdiği yırtık bir minderin üstünde tüm gününü geçiriyormuş. Köyün ileri gelenleri bir araya gelerek bu gizemli ihtiyarın durumunu konuşmuşlar. Hemen herkes adam hakkında bir takım iddialar ortaya atıyormuş. Bir kısım kişiler bu ihtiyarın tanrı misafiri olduğunu ileri sürüp köy odasında misafir edilmesini söylüyor, bir kısmı ise tehlikeli bir adam olacağını düşünerek köyden gönderilmesi gerektiğini savunuyormuş. İlk başlarda köylüler bu konuda **ağız birliği edememişler**. Tartışma iyice alevlenmiş. En sonunda tüm köylünün saygı duyduğu Hüsrev Ağa söz almış,

--- Ey ahali, bu adam kimdir, nedir hiçbirimiz bilmiyoruz. Lakin hâlimden anlaşılıyor ki gariban bir adam. Belki de hasta. Böyle durumdaki birisini köyümüzden kovalamak bize yakışmaz. Hem adam kimseye zarar verebilecek durumda değil. Belki de aklını kaybetmiş biri. Yarın öbür gün onun durumuna düşmeyeceğimizin garantisi yok. Adamı bu gece ben evime alıp misafir edeceğim. Muhtar da civar köylere soruştursun belki bir tanıdığı çıkar.

Hüsrev Ağa'nın sözleri karşısında kimse bir şey söyleyememiş. Sonrasında tüm köylü **ağız birliği ederek** adamın civar köylere sorulmasını ve bir tanıyanının bulunmasını kararlaştırmışlar. Hüsrev Ağa caminin bahçesine gitmiş ve adamın elinden tutarak evine götürmüş. Hanımına misafirleri olduğunu, yemek hazırlamasını ve bir oda hazırlamasını söylemiş. Hanımı, güzel bir sofraya hazırlamış. Hüsrev Ağa ve ihtiyar adam sofraya oturmuşlar. Adam güzelce karnını doyurmuş ve yemek sonrasında ellerini açıp sessizce bir süre beklemiş. Hüsrev Ağa da bu gizemli ihtiyarı oldukça merak etmiş. İhtiyar adam dua ediyormuş. Sonrasında ellerini yüzüne sürerek duasını tamamlamış. Hüsrev Ağa adamı konuşturmak için sorular sorsa da karşılığında sadece bir gülümseme görüyormuş. İhtiyar, tek bir söz dahi etmiyormuş. Akşam olunca Hüsrev Ağa ihtiyarın elinden tutarak yatacağı odayı göstermiş. Adam yine minnet dolu gözlerle Hüsrev Ağa'ya bakarak gülümsemiş.

Ertesi gün muhtar yanına iki köylüyü de takarak civar köylere adamı sormaya gitmiş. İlk gittikleri köyün kahvesinde kime sormuşlarsa cevap bulamamışlar. Herkes **ağız birliği etmişçesine** tarif edilen ihtiyarı tanımadıklarını söylemiş. Muhtar ve yanındakiler sonrasında diğer köye gitmişler. Oradaki insanlar da **ağız birliği ederek** tanımadıklarını söylemişler. Üçüncü köye vardıklarında ise köylülerden biri tarih edilen ihtiyarı tanımış. Onun köyün epey dışında bir yerde yaşayan Musa isimli bir vatandaş olabileceğini söylemiş. Karısıyla birlikte orada yaşadıklarından söz etmiş. Muhtar ve yanındakiler tarif edilen yere vardıklarında yaşlı bir nineyle karşılaşmışlar. Nineye önce hâlini hatırlarını, kimi kimsesi olup olmadığını sormuşlar. Nine gözyaşlarıyla eşinin üç gün önce kaybolduğunu, onun bir rahatsızlık geçirdiğini, bu nedenle hafızasını kaybettiğini söylemiş. Hiçbir yere gidecek gücü olmadığını, yoldan geçenlere el etmesine rağmen kimsenin durup yardım etmediğini, çaresizlik içerisinde üç gündür dua ederek ağladığını bir bir anlatmış. Muhtar ve köylüler kadına müjdeyi

vermişler. Sonrasında eşini getirmek üzere köye dönmüşler. Köylüyü toplayıp olanı biteni öylece anlatmışlar. Köylüler bu duruma çok üzölmüşler. Sonrasında tüm köylü **ağız birliğı edercesine** bu ihtiyaçlara yardım etmeyi teklif etmiş. İhtiyar adamı da yanlarına alarak evine gitmişler. Nine dualarla karşılamış onları. Köylüler, yanlarında getirdiğı erzakları da nineye vererek her hafta köyden birinin ziyarete geleceğini ve ihtiyaçlarını karşılayacağını söylemiş. Nine köylülerin bu yardımseverliğı karşısında duygulanmış.

(Araştırmacı tarafından yazılmıştır.)



EK 7. Uygulama Sürecine İlişkin Fotoğraflar







Ek 8. Uygulama Dönemine Ait Ders Planları

HAFTALIK DERS PLANI

Ders	Türkçe
Sınıf ve Şube	7/A
Tema/Metin	Doğa ve Evren / Küçük Yunus
Konular	Anlamına göre sözcükler, deyimler, metnin konusu, metnin ana fikri, metindeki yardımcı fikirler, söz sanatları (benzetme), ek fiil
Ders Süresi	5 ders saati
Tarih	21-25 Şubat 2022

Kazanımlar	<p>OKUMA Akıcı Okuma Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. Söz Varlığı Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. Metindeki söz sanatlarını tespit eder. Anlama Metinle ilgili soruları cevaplar. Metindeki hikâye unsurlarını belirler. KONUŞMA Konuşma stratejilerini uygular. YAZMA Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.</p>
Kullanılacak Teknikler	Sesli ve sessiz okuma, not alarak okuma, seçici dinleme, soru cevap, güdümlü yazma, güdümlü konuşma, gösterip yaptırma
Ders Araç Gereçleri	Ders kitabı, Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, dijital öyküler, etkileşimli tahta, defter, çalışma kağıdı
Uygulama Aşaması	<ul style="list-style-type: none">* Öğrencilerin çevre kirliliğinin sebepleri ile çevreyi korumak için çalışan sivil toplum kuruluşları hakkında yaptıkları araştırma sonuçları ile ilgili paylaşımlarıyla derse giriş yapılacaktır.* Metnin başlığından ve görsellerden hareketle öğrencilerin metnin içeriğini tahmin etmeleri sağlanacaktır.* Küçük Yunus metninin işleneceği belirtilip işlenecek konular hakkında öğrencilere bilgi verilecektir. Metin önce öğrenciler tarafından sessiz okuma yöntemiyle okunacak, daha sonra öğretmen tarafından örnek olarak bir kez okunacaktır. Sonrasında sınıfa paylaştırılarak sesli okutulacaktır. Metin okunduktan sonra metinde geçen ve anlamı bilinmeyen sözcükler tespit edilip önce öğrenciler tarafından tahmin edilecek daha sonra sözlük anlamları bulunacaktır.* Metinde geçen deyimlerle ilgili dijital öyküler sınıfa izletilip öyküler üzerine konuşulacak ve kitapta yer alan eşleştirme etkinliği yaptırılacaktır.* Okunan metne ilişkin sorular öğrenciler tarafından cevaplanacaktır. Bu esnada içerikle ilgili tartışmalar yapılacaktır.* Okunan metnin hikâye unsurları öğrenciler tarafından belirlenecektir.* Okunan metnin konusu, metnin ana fikri ve metnin yardımcı fikirleri sınıfça tespit edilecektir.* Benzetme sanatı hakkında konuşulup metinden örnekler bulunacaktır.* Ek fiil konusuyla ilgili etkinlik yapılacaktır.

	<ul style="list-style-type: none">* Çevre kirliliğine yönelik haber metni üzerinden tartışma ortamı oluşturulacaktır.* Geri dönüşüm ile ilgili gönüllü öğrenciler konuşma yapacaktır.* "Denizlere karışan lağımlar, zehirli fabrika atıkları, aldırmandan dökülen çöpler ve bırakılan kimyevi madde yüklü variller yaşayan denizin katilleridir." cümlesiyle ilgili öğrencilerden bir metin yazmaları istenecektir. Yazarken uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanmaları söylenecektir.* Sonraki metne hazırlık için öğrencilerden küresel ısınmanın ne olduğu ve iklime etkilerini araştırarak bilgilendirici bir metin yazmaları istenecektir.
Ölçme ve Değerlendirme	<ol style="list-style-type: none">1- Dijital öykülerini izlediğiniz deyimleri birer cümlede kullanınız.2- Ek fiilin görevlerine ilişkin örnek cümleler veriniz.3- Benzetme cümlesine bir örnek veriniz.4- Çalışma kâğıdı ve kazanım kavrama testlerini yapınız.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Plandaki etkinliklere ayrılacak süre ayarlanırken toplam süre göz önünde bulundurulacaktır.

Yavuz Selim TOYGAR
Türkçe Öğretmeni

HAFTALIK DERS PLANI

Ders	Türkçe
Sınıf ve Şube	7/A
Tema/Metin	Doğa ve Evren / Güz
Konular	Sözcükte anlam, söz sanatları, deyimler, metnin başlığı, şiir türünün özellikleri, fiillerde yapı, karikatür yorumlama
Ders Süresi	5 ders saati
Tarih	28 Şubat-04 Mart 2022

Kazanımlar	OKUMA Akıcı Okuma Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. Söz Varlığı Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. Metindeki söz sanatlarını tespit eder. Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırır. Anlama Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler. KONUŞMA Hazırlıksız konuşma yapar. Konuşma stratejilerini uygular. YAZMA Yazma stratejilerini uygular.
Kullanılacak Teknikler	Sesli okuma, şiir okuma, seçici dinleme, soru cevap, güdümlü konuşma, not alma, gösterip yaptırma, görsellerden hareketle yazma
Ders Araç Gereçleri	Ders kitabı, defter, Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, dijital öyküler, etkileşimli tahta, kazanım testleri, çalışma kağıdı
Uygulama Aşaması	<ul style="list-style-type: none">* Öğrencilerin küresel ısınmanın ne olduğu ve iklime etkilerine yönelik araştırma sonuçlarıyla derse giriş yapılacaktır. Yapılan araştırma sonuçlarını sınıfla paylaşmaları istenecek ve öğrencilerin konuşmaları sağlanacaktır.* Küresel ısınmayla ilgili bilgilendirmeler yapılacaktır.* “Güz” metninin işleneceği belirtilip metin örnek olacak okunacaktır. Arkasından öğrencilerden gönüllü olanlara sesli olarak okutulacaktır. Bu süre içerisinde bilinmeyen sözcük ve sözcük gruplarının belirlenmesi sağlanacaktır. Aynı zamanda metin içerisinde geçen deyimler belirlenecektir.* Sözcükte anlam konusuyla ilgili birinci etkinlik yaptırılacaktır. Metinde geçen deyimlerle ilgili dijital öyküler sınıfa izletilip öyküler üzerine konuşulacaktır. İlgili deyimleri cümlede kullanmaları istenecektir.* Öğrencilerin metne farklı başlıklar bulmaları sağlanacaktır.* Söz sanatları üzerine konuşulup şiirdeki söz sanatlarının tespit edilmesi sağlanacaktır.* Şiirdeki ses benzerliklerine dikkat çekilecektir.* Küresel ısınmayla ilgili karikatür üzerine konuşulup öğrencilerin fikirlerini yazmaları sağlanacaktır.* Fiillerde yapı konusu işlenecektir. Not almak isteyen öğrencilerin not tutması sağlanacaktır. Basit, türemiş ve birleşik fiilleri keşfetmeleri sağlanacaktır.* Öğrencilerin “Doğa” konulu deneme yazdırılıp sınıfla paylaşmaları konusunda teşvik edilecektir.* Bir sonraki derse hazırlık olarak öğrencilerden çevre kirliliğiyle ilgili gazete ve dergi

	haberleri derlemeleri, çevreyi korumak için yapılması gerekenleri araştırmaları istenecektir.
Ölme ve Değerlendirme	1- Yapısına göre fiillere örnek veriniz. 2- Dijital öyküsünü izlediğiniz deyim cümlede kullanınız. 3- Ses benzerliklerine örnek olacak kelimeler söyleyiniz. 4- Fiillerde yapı konusuyla ilgili çalışma kâğıdı kullanılabilir.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Plandaki etkinliklere ayrılacak süre ayarlanırken toplam süre göz önünde bulundurulacaktır.

Yavuz Selim TOYGAR
Türkçe Öğretmeni



HAFTALIK DERS PLANI

Ders	Türkçe
Sınıf ve Şube	7/A
Tema/Metin	Doğa ve Evren / Dünya Kadar Plastik
Konular	Anlamına göre sözcükler, deyimler, cümlede anlam, metnin konusu, metnin ana fikri, geçiş ve bağlantı ifadeleri, metnin başlığı, fiillerde yapı, yazım kuralları, noktalama işaretleri
Ders Süresi	5 ders saati
Tarih	07-11 Mart 2022

Kazanımlar	DİNLEME/İZLEME Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. Dinledikleri/izlediklerine yönelik soruları cevaplar. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler. Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulan düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir. Dinleme stratejilerini uygular. OKUMA Söz Varlığı Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder. KONUŞMA Konuşma stratejilerini uygular. YAZMA Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.
Kullanılacak Teknikler	Not alarak dinleme, seçici dinleme, güdümlü konuşma, soru cevap, not alma, bilgilendirici metin yazma
Ders Araç Gereçleri	Ders kitabı, defter, Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, dijital öyküler, etkileşimli tahta
Uygulama Aşaması	<ul style="list-style-type: none">* Öğrenciler çevreyi korumak için neler yapılması gerektiği hakkında konuşturulacaktır.Derledikleri gazete ve dergi haberlerini arkadaşlarına okumaları istenecektir.* Metin akıllı tahtadan açılarak not alarak dinleme yöntemine göre anlaşılana kadar dinlenecektir.* Metinde geçen anlamı bilinmeyen sözcük ve sözcük grupları tespit edilecektir.Birinci etkinlikte yer alan sözcüklerle ilgili etkinlik yaptırılacaktır.* Metni anlamaya ilişkin sorular cevaplandırılacaktır.* Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulmaları sağlanacaktır.* Öğrencilerin metni yorumlamaları ve yorumlarını yazmalarına yönelik etkinlik yapılacaktır.* Geçiş ve bağlantı ifadeleriyle ilgili etkinlik yapılacaktır.* Fiillerde yapı konusuyla ilgili etkinlik yaptırılacaktır.* Birleşik fiillere ilişkin verilen örneklerin türlerini keşfetmeleri sağlanacaktır. Birleşik fiillerin çeşitleriyle ilgili bilgi verilecektir. EBA üzerinden konuyla ilgili etkinlik açılacaktır. 7. etkinlikte geçen deyimlere yönelik dijital öyküler izletilecek ve deyimlere yönelik cümle kurmaları sağlanacaktır.* Bilgilendirici yazı yazma etkinliği yaptırılacaktır. Öncesinde bilgilendirici metinlere yönelik açıklama yapılacaktır. Makale türü ve örnekleri incelenecektir.* “Kır Çiçekleri” isimli serbest okuma metni okunacaktır.

	*Tema sonu değerlendirme çalışmaları yapılacak. Sorular cevaplanırken geçen deyimlerle ilgili dijital öyküler izletilecektir. * Sonraki metne hazırlık olarak öğrencilerden ailelerinin düğün geleneklerini öğrenmeleri ve geleneksel müzik aletlerimizi araştırmaları istenecektir.
lme ve değerlendirme	Tema sonu değerlendirme çalışmaları yapılacaktır.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Plandaki etkinliklere ayrılacak süre ayarlanırken toplam süre gz önünde bulundurulacaktır.

Yavuz Selim TOYGAR
Türkçe ğretmeni



HAFTALIK DERS PLANI

Ders	Türkçe
Sınıf ve Şube	7/A
Tema/Metin	Sanat / Anadolu Davulu
Konular	Sözcükte anlam, deyimler, düşünceyi geliştirme yolları, anlatım biçimleri, öznel ve nesnel cümleler, söz sanatları, birleşik fiiller, zarflar, yazım kuralları (birleşik fiillerin yazımı)
Ders Süresi	5 ders saati
Tarih	14-18 Mart 2022

Kazanımlar	<p>OKUMA Akıcı Okuma Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. Söz Varlığı Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. Metindeki söz sanatlarını tespit eder. Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder. Zarfların metnin anlamına olan katkısını açıklar.</p> <p>Anlama Metinle ilgili soruları cevaplar. Metindeki anlatım biçimlerini belirler. Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.</p> <p>KONUŞMA Konuşma stratejilerini uygular.</p> <p>YAZMA Bilgilendirici metin yazar. Yazma stratejilerini uygular.</p>
Kullanılacak Teknikler	Sesli ve sessiz okuma, seçici dinleme, not alma, soru cevap, hazırlıklı konuşma, görselden hareketle yazma
Ders Araç Gereçleri	Ders kitabı, defter, Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, dijital öyküler, etkileşimli tahta, çalışma kağıdı, kazanım testleri
Uygulama Aşaması	<p>* Öğrencilerin ailelerinden öğrendikleri düğün gelenekleri paylaşımlarıyla derse giriş yapılacaktır.</p> <p>* Metnin başlığından ve görsellerden hareketle öğrencilerin metnin içeriğini tahmin etmeleri sağlanacak, sonrasında akıllı tahtadan davul zurna videosu izletilip dikkatleri çekilecektir.</p> <p>* “Anadolu Davulu” metninin işleneceği belirtilip işlenecek konular hakkında öğrencilere bilgi verilecektir. Metin önce öğrenciler tarafından sessiz okuma yöntemiyle okunacak, daha sonra öğretmen tarafından örnek olarak bir kez okunacaktır. Sonrasında sınıfa paylaştırılarak sesli okutulacaktır. Metin okunduktan sonra metinde geçen ve anlamı bilinmeyen sözcükler tespit edilip önce öğrenciler tarafından tahmin edilecek daha sonra sözlük anlamları bulunacaktır. Birinci etkinlikte yer alan sözcükler anlamlarıyla eşleştirilecektir. Etkinlikte yer almayan ve anlamı bilinmeyen sözcükler varsa anlamları önce tahmin edilecek, sonrasında sözlük anlamları araştırılacaktır. Metinde geçen deyimler belirlenecektir. Bu deyimlerle ilişkin hazırlanan dijital öyküler izletilip üzerinde konuşulacaktır. Daha sonra bu deyimlerle ilgili cümleler kurulacaktır.</p> <p>* Okunan metne ilişkin sorular öğrenciler tarafından cevaplanacaktır. Bu sırada metin yorumlanacaktır.</p>

	<ul style="list-style-type: none">* Anlatım biçimleri üzerine tartışılıp 3. etkinlik yaptırılacaktır.* Düşünceyi geliştirme yolları üzerinde tartışılıp 4. etkinlik yaptırılacaktır. Öğrencilerin anlatım biçimleri ve düşünceyi geliştirme yolları arasındaki farkı fark etmeleri sağlanacaktır.* Söz sanatlarıyla ilgili 5. etkinlik yaptırılacaktır.* Öznel ve nesnel yargılar üzerine konuşulup 6. etkinlik yaptırılacaktır.* Birleşik fiillerin yazımına yönelik etkinlik yaptırılıp ayrı ve birleşik yazılma durumlarını keşfetmeleri sağlanacak, bu etkinlik sırasında EBA üzerinden etkinlik açılacaktır.* Zarfları keşfetmelerine dönük olan 8 ve 9. etkinlikler yaptırılacak, sonrasında zarflarla ilgili bilgi verilecektir. Öğrencilerin not tutmaları sağlanacaktır.* Görsellerden hareketle bir müzik aletini tanıtan yazı yazmalarına rehberlik edilecek, oluşturulan metinlerin sınıfla paylaşılması için öğrenciler teşvik edilecektir.
Ölçme ve Değerlendirme	<ol style="list-style-type: none">1- Dijital öykülerini izlediğiniz deyimleri birer cümlede kullanınız.2- Ayrı ve birleşik yazılan birleşik fiillere yönelik örnekler veriniz.3- Zarfların günlük hayatta kullanımına yönelik örnek cümleler söyleyiniz.4- Çalışma kâğıdını ve kazanım testlerini yapınız.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Plandaki etkinliklere ayrılacak süre ayarlanırken toplam süre göz önünde bulundurulacaktır.

Yavuz Selim TOYGAR
Türkçe Öğretmeni