



Ana Dili Eğitiminde Dijital Hikâye Anlatımlarının Kullanımı

Mehmet Kurudayıoğlu¹ Mazhar Bal²

Öz: Hikâyeler, hem katılımı destekleyen hem de günlük hayatın yansıması olmasından dolayı yüzyıllardır dil öğretiminde önemli birer materyal olmuşlardır. Gelişen iletişim teknolojileri ile sözlü ve yazılı kültür ürünlerinden olan hikâyeler dijital dünyaya taşınmışlardır. Bu gelişen teknoloji ile birlikte bir hikâyenin, ses ve görsel öğelerle desteklenerek dijital ortama aktarılmasıyla oluşan en fazla üç dakikalık "Dijital Hikâyeler" varlığını göstermiştir. Araştırmanın amacı, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6., 7., 8. Sınıflar) (MEB:2006)'nda yer alan temel dil becerilerine ait amaç ve kazanımların öğretiminde etkili olan dijital hikaye anlatımlarının, ana dili eğitimi derslerinde kullanılmak üzere tanıtılmasıdır. Kuramsal bir temele dayanan çalışmada veri toplama tekniği olarak doküman analizi kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmada, dijital hikâye anlatımlarının, temel dil becerilerinin aktarılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi; Temel Dil Becerileri; Dijital Hikâye Anlatımları; Ana dili eğitimi; Hikâye anlatımı.

¹ Abant İzzet Baysal University, Education Faculty, mkurudayi@hotmail.com

² Çanakkale Onsekiz Mart University, Institute of Educational Sciences, balmazhar@gmail.com

The Usage of Digital Storytelling in Mother Language Education

Mehmet Kurudayıođlu¹ Mazhar Bal²

Abstract: On account of being both fortifying participation and also being the reflection of daily life, stories have been essential materials in language teaching for ages. The stories which are oral and written cultural products have been conveyed to the digital world via developing communicative technology. With developing technology, lasted maximum three-minute “Digital Stories” which are transferred to the digital media by supporting with audios and visualizations have come out. The purpose of the research is to familiarize the digital storytelling which is powerful in teaching relative to basic language skills’ targets and outcomes which fall within Turkish Language Teaching Program (6,7,8. Grades) (Mínistry of National Education:2006) to apply in native language education classes. Document analysis has been used in the study which is based on a theoretical basis as data accumulate technique. Descriptive analysis technique has been utilized to analyze the data. In this research, the result has come out that digital storytelling is effective in transferring the native language skills.

Keywords: Turkish education; Basic language skills; Digital storytelling; Mother language education; Storytelling.

Giriş

Birey, 21.yüzyılda sürekli bir teknolojik gelişmeyle yüz yüze gelmekte ve bu gelişmeler bireyin yaşamındaki her şeyi etkilemektedir. Günümüzde çocuklar doğdukları andan itibaren iPod, iPads, tablet, cep telefonu ve akıllı telefonlar gibi teknolojik cihazların hâkim olduğu bir dünyada yaşamaktadırlar. Bu yüzden de bu çocuklar “dijital yerliler” olarak anılmaktadırlar (Morgan,2014). Bugün dünya nüfusunun neredeyse üçte biri internete bağlı durumdadır (Türkiye Bilişim Derneği,2013). 2013 yılının Nisan ayında gerçekleştirilen Hane halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması sonuçlarına göre Türkiye’de internet kullanmaya başlama yaşı 9, cep telefonu kullanma yaşı 10’dur. Türkiye’deki 11-15 yaş arası çocukların %73,1’i bilgisayar, %65,1’i internet, %37,9’u cep telefonu ve akıllı telefon kullanmaktadır (TÜİK,2013). Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması sonuçlarına göre hafta içi günlük ortalama televizyon izleme süresi 2006 yılında 3,7, 2009 yılında 4,3, 2012 yılında 5,1 saat şeklindedir; hafta sonu televizyon izleme saatleri ise 2006’da 4,4, 2009’da 4,6, 2012’de 5,2 saat şeklindedir (RTÜK,2013). Veriler incelendiğinde, teknoloji kullanma oranının ne kadar yüksek olduğu ve teknoloji kullanma yaşının ilkökul çağındaki çocuklara kadar düştüğü görülmektedir. Bununla birlikte televizyon izleme oranlarına bakıldığında 2006 ve 2012 yılları arasındaki artış teknolojinin her geçen yıl insanların hayatında daha çok yer edindiğini göstermektedir.

Teknolojinin etkilediği alanların başında eğitim gelmektedir. İçinde bulunduğumuz yüzyılda teknoloji bireylere, hangi ülkede basılırsa basılsın e-kitaplara ulaşma, elektronik ortamda öğrenme, açık kaynaklara ve ücretsiz yazılımlara erişme imkânı, internet ortamında etkileşimli olarak öğrenmeye katılma, elektronik işbirliği, gerçek öğrenme ortamları ve kişisel öğrenme alanları gibi birçok fırsat sunmaktadır (Bonk,2010). Namdev (2012)’e göre, şu anki eğitim sisteminde, internet (eşzamanlı olmayan çevrimiçi öğrenme ortamları, her yerden erişilebilir web tabanlı uygulamalar, e-posta, sohbet, iletişim için anlık mesajlaşma); mobil teknoloji (kişisel bilgisayarlar, cep telefonları, dizüstü bilgisayarlar, Bluetooth gibi kablosuz ağ araçları); PlayStation çoklu ortam ve uygulama modelleri, video görüşmeleri (konferans, internet odaklı, cep telefonu odaklı) gibi teknolojik olanaklardan zaten yararlanılmaktadır. Türkiye’de 6-15 yaş arası çocuklar interneti %84,8 oranla en fazla ödev yapmak için; 56,7 oranla ise bilgiye ulaşmak için kullanılmaktadırlar (TÜİK,2013). Ayrıca

Fatih Projesi ve MEB'in derslerini kaçıran öğrenciler için hayata geçirmiş olduğu e-ders programı başarılı çalışmalardır (TBD,2013). Fakat eğitimin çağa ayak uydurması ve öğrencilerin teknoloji kullanımlarının daha bilinçli hale getirilmesi için ders içi etkinliklerde teknolojinin kullanımının artırılması yönünde çalışmalar sürdürülmektedir. ABD'deki The Office of Educational Technology (Eğitim Teknolojileri Dairesi) ve The National Center for Educational Statistics (Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi) kurumları, 1994 yılından beri teknolojinin sınıflarda kullanılmasına dair ülke çapında çalışmalar yapmaktadırlar. Sözü edilen kurumlar, 2010 yılı çalışma raporlarında, *“teknoloji sınıflarda nasıl kullanılmalıdır?”* sorusundan hareket ederek, belli başlı şu noktalar üzerinde durmuşlardır:

1. Sınıflardaki bilgisayar sayıları ile öğretmen ve öğrencilerin erişimine her an hazır bulunan bilgisayar sayıları
2. İnternete erişilebilirlik
3. Öğretim faaliyetleri sırasında bilgisayarın ve teknolojinin diğer biçimlerinin kullanılma sıklığı
4. Öğretmenlerin teknolojiyi kullanma sıklıkları
5. Okulun bilgisayar uygulamalarına uzaktan erişim
6. En çok kullanılan internet yazılımları ve siteleri
7. Öğretim faaliyetleri sırasında öğrencilerin eğitim teknolojilerini kullanma durumu
8. İletişime geçmek için öğretmenler tarafından kullanılan teknoloji biçimleri
9. Eğitim teknolojilerini kullanma üzerine öğretmen eğitimi (akt: Byrd-Jones,2011).

Problem Durumu

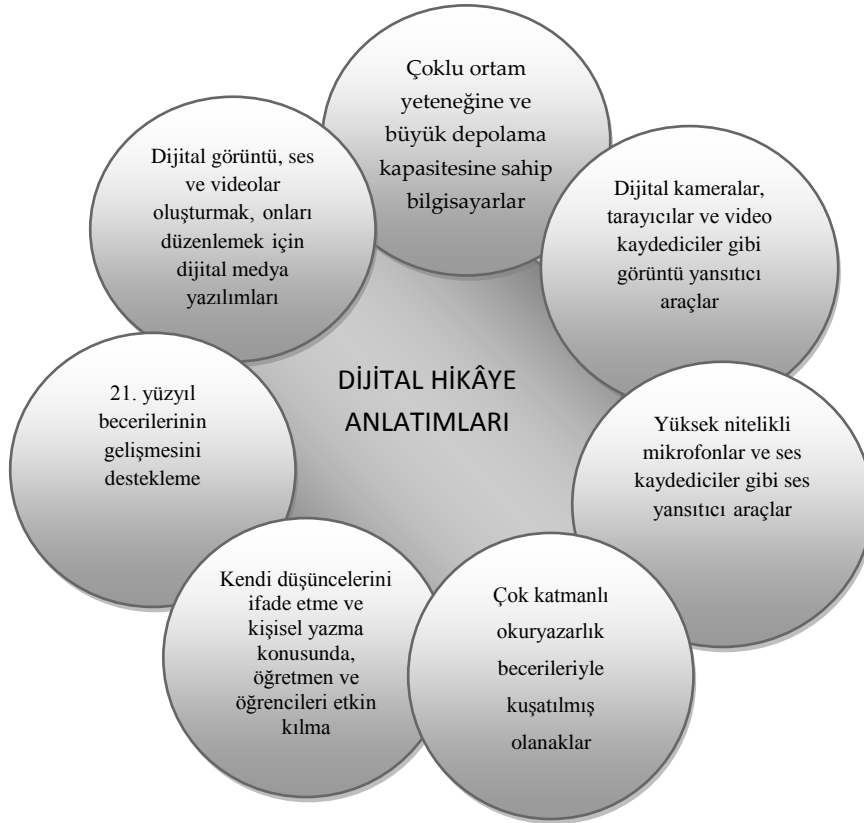
Eğitimin teknolojiyle bütünleştirilmesi sayesinde eğitimin amaçları ve kazanımları, ileri teknoloji ile desteklenmiş olacaktır. Türk Milli Eğitim Genel Amaçları'nın ikinci maddesinde şu ifade geçmektedir:

“Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;” (MEB,2006).

İçinde bulunulan yüzyılda teknolojinin eğitimde kullanılma gerekliliği kaçınılmaz bir gerçektir. Teknolojideki gelişmeler, eğitim açısından da birçok seçenek sunmaktadır.

Eğitimcilerin ve eğitim yöneticilerinin, bu teknoloji çeşitliliği içerisinde öğretim açısından en uygun olanlarını seçip, sınıf ortamında uygulamaya koymaları gerektiği düşünülmektedir. Dijital hikâye anlatımları, dersi anlatan öğretmenlere ve dersi dinleyen öğrencilere birçok fırsat sunar. Dijital hikâye anlatımlarının önemli yanı, klasik hikâyelerin aksine çoklu bir ortamda ve çoklu bir bakış açısıyla tekrar tekrar ulaşılabilir olmasıdır (Hess,2014). Ayrıca teknolojinin yaratıcılıkla birleşmesiyle oluşan dijital hikâye anlatımları sayesinde öğrencilerin dünyayı, değişik şekillerde görüp, duyup ve algılaması başka bir avantajdır (Toki ve Pange,2014). Bu bağlamda birçok duyuya ve beceriye hitap eden dijital hikâye anlatımları, öğretim açısından uygun birer materyal olabilirler. Öğretim materyali olarak kullanılan dijital hikâye anlatımlarının eğitimde kullanılmasıyla ortaya çıkan durum ve imkânlar Şekil 2’de gösterilmiştir (Matthews,2014; Robin, 2008):

Şekil 1. Eğitimde Dijital Hikâye Anlatımları



Şekil 1’de de görüldüğü üzere, dijital hikâye anlatımlarının eğitimde kullanılması, öğrencileri aktif kılmakta, öğretmen-öğrenci etkileşimini desteklemekte, tüm duyulara seslenen bir eğitim imkânı sunmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin okuma, yazma,

dinleme ve konuşma becerileri açısından da doğrudan olumlu bir etkiye sahiptir. Böylelikle dil eğitiminin, gelişen teknolojinin vermiş olduğu imkânlarla geleneksel yöntemlere göre daha etkin bir şekilde gerçekleştirileceği söylenebilir.

Kâğıt ve kalemlerin bile kullanımına ihtiyacın azalmaya başladığı günümüzde, dil eğitiminin geleneksel metotlarla sürdürülmesi ne derece mümkündür? Bu konuyla ilgili Thomas (2009), okuryazarlık kavramının, teknolojik araçlar ve medya ile başka bir şekle girdiğini, 21. yüzyılda dil eğitiminin de bu değişimden ayrı düşünülmemeyeceğini ifade etmiştir (akt: Green,2013). Medya ve teknolojinin ürünü olan dijital hikâye anlatımlarının dil eğitimine katkısının da büyük olduğu düşünülmektedir. Hur ve Suh (2012)'a göre, dil eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının kullanılması, pasif alıcı konumunda olan öğrencileri, bilgiyi üreten aktif katılımcı haline getirir. Çağdaş eğitimi, geleneksel eğitimden ayıran en önemli farklardan birisi, öğrencilerin aktif konumda olduğu bir eğitim anlayışıdır.

Yang ve Wu (2012:340)'ya göre teknolojinin eğitimde kullanılması, öğrencileri, öğrenme içeriğini, bilişsel süreçleri, problem çözme becerilerini yeniden düzenleyerek yenilikçi bir eğitim modeli sunar (akt: Green,2013). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6,7,8. Sınıflar) (MEB:2006)'nda yer alan kazanımların yerine getirilmesinin teknolojiyle bütünleştirilmiş bir Türkçe dersi ile daha kolay ve etkili kazandırılacağı kuvvetle muhtemeldir. İletişim becerilerinin geliştirilmesi, ses ile söz arasındaki bağlantının sağlanabilmesi için ana dili eğitiminde görüntü teknolojilerinin kullanımı önemlidir (Coşkun,2009). Ayrıca Yapılandırmacı Yaklaşım'ı temel alan Türkçe Öğretim Programı, temel becerilerin kazandırılmasında eğitim teknolojilerinden yararlanılması gerektiğini; dil eğitiminde üst düzey düşünme becerilerini destekleyen yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini öngörmektedir (Arslan,2009). Bu bakımdan dijital hikâye anlatımlarının bu gerekçelerden dolayı Türkçe öğretmenlerine ve öğrencilere yararlı olacağı düşünüldüğü için bu araştırma önemlidir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6., 7., 8. Sınıflar) (MEB:2006)'nda yer alan temel dil becerilerine ait amaç ve kazanımların öğretiminde etkili olan dijital hikaye anlatımlarının, ana dili eğitimi derslerinde kullanılmak üzere tanıtılmasıdır.

Bu amaç doğrultusunda araştırma soruları şu şekilde sıralanabilir:

1. Dijital hikâye anlatımı nedir?
2. Dijital hikâye anlatımlarının bileşenleri nelerdir?
3. Dijital hikâye anlatımları ana dili eğitiminde nasıl kullanılır?

Yöntem

Ana dili eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının etkilerini incelemek amacıyla ilgili konuya dair kitaplar, konu ilgili makaleler ve istatistikî verilere yoğunlaşarak kuramsal temelli bir çalışma gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, veri toplama aracı olarak nitel araştırma tekniklerinden biri olan "doküman incelemesi" tekniğinden yararlanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırmacının, verilerini başka yöntemlere gerek duymadan (Yıldırım ve Şimşek, 2013) konuyla ilgili yazılı ve basılı kaynakları incelemesi sonucu (Bogdan ve Biklen,2007) elde ettiği bir tekniktir. Çalışmanın verileri, dijital hikâye anlatımlarının tanımını, özelliklerini, bileşenlerini ve dijital hikâye anlatımlarının dil eğitiminde kullanımını ele alan makaleler, tezler, bildiriler, kitaplar, ansiklopediler ve ilgili web sayfalarından toplanmıştır. Elde edilen yazılı/görsel dokümanlar araştırmanın amacı ve soruları doğrultusunda incelenmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde "betimsel analiz" tekniği kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013)'e göre, araştırma soruları doğrultusunda oluşturulmuş bir kavramsal çerçevenin ya da görüşme ve gözlem verilerinin yorumlanarak düzenli bir şekilde sunulması olarak tanımlanan betimsel analiz, dört aşamadan oluşmaktadır. Araştırma verileri bu dört aşamaya göre analiz edilmiştir.

1. Betimsel analiz için bir çerçevenin oluşturulması: Araştırma verilerinden hareketle, verilerin nasıl düzenleneceği ile ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturulur.

2. Verilerin işlenmesi: Bu aşamada, veriler işlenir, araştırmaya dâhil edilecekler edilir; gereksiz veriler dışta tutulur.

3. Bulguların tanımlanması: Veriler açıklanır ve gerekli görülen yerlerde alıntılarla desteklenir.

4. Bulguların yorumlanması: Tanımlanan veriler detaylı bir şekilde açıklanır, irdelenir ve ilişkilendirilir.

Bulgular

Ana Dili Eğitiminde Dijital Hikâye Anlatımlarının Kullanımı

Anadili eğitiminde konuşma, yazma, dinleme ve okuma becerilerinin öğretiminde olumlu bir etkiye sahip olacağı düşünülen dijital hikâye anlatımlarının özelliklerini, yararlarını ve dil eğitiminde uygulanma şekillerini ortaya koymak, araştırmanın amacına ulaşması açısından önemlidir.

Dijital hikâye anlatımı, yazılı hayata geçmeden önce tüm toplumlar, sözlü bir gelenekten geçmiştir hatta yazıyla birlikte gelen bu yeni dönem, gücünü sözlü gelenekten almaktadır. Hikâyeler bu geçişlerdeki yerini her zaman aynı önemle korumuştur. Tarihi gelişimine bakıldığında, Homeros döneminden başlayıp Türk Edebiyatı'nda Nasreddin Hoca, Dede Korkut ve Meddah anlatıcılığı ile günümüze dek uzanan bir süreçten söz edilebilir (Dede,2005; akt:İnceelli,2005). Modern çağ ile birlikte teknoloji insan hayatına nüfuz ederek çoğu şeyi etkilemiş ve değiştirmiştir. Hikayelerde bu değişim sürecinde teknoloji ile birlikte sesin, görüntünün, müzik ve metnin dijital ortamda bir araya getirilmesi sonucu (Figa,2004; akt:İnceelli,2005) farklı bir boyuta geçmiştir.

Yaşamın içinden gelen ve insanlara dair ayrıntıları yansıtan öyküler, bu dijitalleşme ile her dönem eğitim için kullanılan materyaller olma özelliklerini korumuşlardır. Malita ve Martin (2010)'e göre dijital hikâye anlatımları, video, ses ve görüntülerden oluşan (akt: Rambe ve Milambo,2014) ve hikâye anlatıcının yaşamış tecrübelerini seslendirdiği dijital içerikli yapılarıdır (Matthews,2014). Dijital hikâyeler aracılığıyla belli bir hedef kitlenin, belli bir konunun ele alındığı kısa hikâyeler sınıf ortamındaki iletişime olumlu yönde etki eder (Clemons,2014). Paull (2002) ve Salpeter (2005)'e göre de, bu zamana kadar dijital hikâye anlatımlarıyla ilgili, öğrenme ve öğretme aktiviteleri sırasında öğrenciler üzerinde olumlu etkiye sahip olduğuna dair sayısız çalışma gerçekleştirilmiştir (akt: Thang, Lin, Mahmud,

Ismail ve Zabidi,2014). Dijital hikâye anlatımları, öğrencilerin içinde bulunduğumuz çağa uygun becerilerini geliştirmek, onları teşvik etmek ve öğrenmeye karşı motivasyonlarını arttırmak için kullanılabilecek olan yeni bir yöntemdir (Morgan,2014) ve bu yeni yöntemle multimedya sistemleri, ses, görüntü, animasyon okura, bir hikâyenin anlatıldığı metin sunmak için bir araya getirilir (Foley,2013).Öğrencilerin dinleyerek büyüdükleri, dolaylı tecrübeler kazandıkları ve büyüdükten sonra da hala dikkatlerini çeken hikâyelerin dijitalleşmesinin, onları daha etkili hale getirdiği düşünülmektedir.

Joe Lambert ve Dana Atchley 1986-1992 yılları arasında dijital hikâye anlatımlarının gelişmesi için önemli çalışmalar yapmışlardır. İkili bir araya gelmeden önce Lambert, “Suyun Üzerinde Yaşam (LOTH20) isimli bir tiyatrodaki çalışmaktadır; Atchley ise bir artist ve aynı zamanda profesyonel bir video grafikerdir. Lambert, tiyatro işini bırakıp, yüklü bir borcun altına girerek dijital hikâye anlatımları için çalışmalara girişmiştir (Dush,2009). 1994 yılında Nina Mullen’in, Lambert ve Atchley’e katılmasıyla San Francisco Dijital Medya Merkezi açılmıştır. 1998 yılında San Francisco’daki Dijital Medya Merkezlerini, Berkeley’e taşımışlar ve ismini de “Dijital Hikâye Anlatımı Merkezi” olarak değiştirmişlerdir (Gordon,2011; Robin,2008). Dijital hikâye anlatımları, Lambert (2007)’e göre 1990’ların başından beri, California Üniversitesi’nde, Berkeley Dijital Hikâye Anlatımları Merkezi çalışmalarıyla başarılı bir şekilde devam etmektedir (akt: Flottesch,2013; Fulwiler ve Middleton,2012).

Dijital hikâye anlatımlarının birbirinden farklı kullanım alanları vardır. Çalışmanın amacına göre özel eğitimde, tarihi konuların anlatımında, siyasal bilimlerde, tıp, psikoloji ve terapide kullanılabilen bir yöntemdir (Toki ve Pange,2014). Lambert (2013)’e göre, HIV tedavisinde kullanılarak hastaların sağlıklarına kavuşmalarında olumlu bir etkiye sahip olan yöntemlerinden birisidir (akt: Willis, N., vd.2014). Dijital hikaye anlatımları, kentlerde yaşayan yetişkinlerin cinselliği, üremeleri ve dijital merkezli cinsel eğitim programlarının prototipini ortaya koymak amacıyla da kullanılmıştır (Guse, vd.,2013). Ayrıca dijital hikâye anlatımları, kütüphanecilikte de kullanılan etkili bir yöntemdir (Morris,2011). Bu bağlamda dijital hikâye anlatımlarının, ses, görüntü, hareketlilik, canlılık, tekrar edilebilirlik ve ilgi çekicilik özelliği sayesinde birçok alanda etkili bir şekilde kullanılabildiği söylenebilir.Robin (baskıda), dijital hikâye anlatımlarının birçok çeşidi bulunduğunu ifade etmiş

(<http://storycenter.org/stories/>; <http://www.youtube.com/watch?v=a4M4BhFnikc>) ama dijital hikâye anlatımlarını genel olarak şu üç kategoride sınıflandırmıştır (akt: Dogan,2007):

1. Kişisel ya da öyküleyici dijital hikâyeler: Kişisel tecrübelerin, anıların, olayların ve yaşamöykülerinin anlatıldığı, en yaygın kullanılan hikâye anlatımlarıdır.
2. Öğretici ya da bilgilendirici dijital hikâyeler: Bir hedef kitlesine, belirli bir konuyu öğretmek ya da bu konuda onları bilgilendirmek için hazırlanan anlatılardır.
3. Tarihi olayları farklı bir şekilde anlatan dijital hikâyeler: Ünlü olaylardan tarihi konuşmaların ve görüntülerin kullanılarak tekrar ele alındığı ve dijital bir şekilde anlatıldığı hikâye anlatımlarıdır.

4.

Dijital hikâye anlatımlarının bileşenleri, dijital hikâye anlatımlarının bileşenleri konusunda değişik şekillerde açıklamalar yapılmıştır. Örneğin, İnceelli (2005)'e göre dijital hikâyeler, medya, hareket, ilişki, bağlam ve iletişim olmak üzere 5 ana bileşenden oluşmaktadır. Dijital hikaye anlatımlarının bileşenlerine dair açıklamada bulunan bir diğer isim ise Lambert (2003)'tir.

Lambert (2003)'e göre dijital hikâye anlatımları yedi kısımdan oluşmaktadır. Tablo 1'de bu bileşenler ve açıklamaları sıralanmıştır (akt: Dogan,2007; Matthews,2014).

Tablo 1. Dijital Hikâye Anlatımlarının Bileşenleri

| Bileşen | Açıklama |
|------------------|---|
| Bakış Açısı | "Oluşturulan hikâyenin ve yazarın bakış açısı nedir?" sorusu üzerinde durulan kısımdır. |
| Çarpıcı Bir Soru | İzleyicilerin dikkatini hikâye üzerinde tutan ve hikâyenin sonunda cevaplandırılan anahtar sorudur. |
| Duygusal İçerik | Seyirciyi hikâyeye bağlamayı sağlayan hislere hitap eden kısımdır. |

Tablo 1'in devamı

| Bileşen | Açıklama |
|--------------|---|
| Müziğin Gücü | Dijital hikâyede kullanılan müzik, hikâyenin ana konusunu desteklemede arka planda rol oynar. |
| Ekonomi | İzleyicilere aşırı şekilde bilgi yükleme amacı gütmekten gerekli miktarda içeriği kullanma durumu. |
| Düzenleme | Bir dijital hikâyenin ritmi, nerede yavaş, nerede hızlı olacağı, o hikâyenin başarılı olabilmesi için büyük önem taşır. |

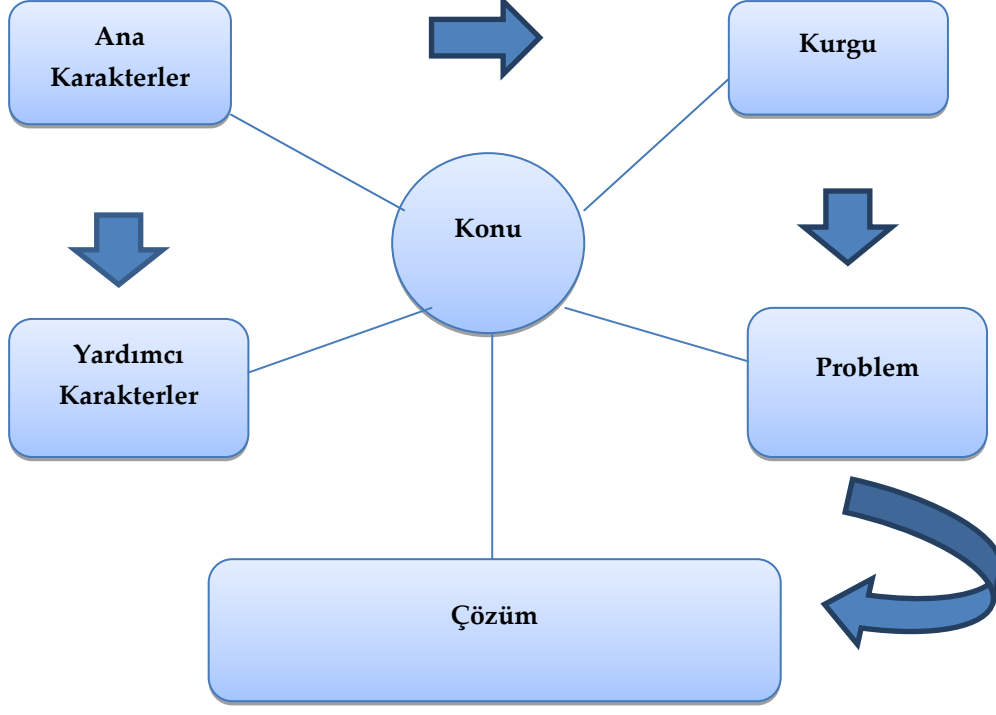
Her biri birbirini tamamlayan bu bileşenlerin, herhangi birindeki eksikliğin ya da sorunun tüm dijital hikâye anlatımının kalitesini etkilemektedir. Bu yüzden dijital hikâye anlatımı oluşturma aşamasında, her bir bileşenin sırasıyla yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda Lambert (2003)'in vermiş olduğu bileşenlerde tam bir sıralamanın söz konusu olmadığı, genel içeriği yansıttığı düşünülmektedir. Sylvester ve Greenidge (2009), dijital hikâye anlatımlarının oluşturulma sürecini aşama aşama şu şekilde vermektedir (akt: Matthews,2014):

1. Bir hikâye yazma.
2. Bir tahta üzerine hikâyeyi çizip, eşleştirmek ve taslağı oluşturmak.
3. Oluşturan hikâye tahtası üzerindeki sahnelerle uyumlu bir şekilde metnin bölümlerini numaralandırma.
4. Fotoğraflar ve küçük resimler gibi sahneleri tamamlayan grafikler oluşturma.
5. Hikâyeyi sesli olarak kaydetme.
6. Movie maker ya da iMovie gibi video düzenleyici bir program yardımıyla bir filmdeki dosyaları var olan hikâye ile birleştirme.
7. Bir konu başlığı çerçevesi ekleme.

Şekil 1'de Yang ve Wu (2012)'nin dijital hikâye anlatımı haritası yer almaktadır. Onlara göre bir hikâye anlatımı oluşturulurken bir konu belirlenmeli, bu konu ana karakter

ve yardımcı karakterlerin yardımıyla bir kurguya oturtulmalı; bu kurgu bir problemle desteklenmeli ve son olarak problem için çözüm önerileri sunulmalıdır.

Şekil 2. Dijital Hikâye Anlatımı Haritası



Dijital hikâye anlatımlarının oluşturulma aşamasında Sylvester ve Greenidge (2009)'un vermiş olduğu aşamalar göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca Lambert (2003) ve Yang ve Wu (2012)'nin temel bileşenleri dikkate alınmalıdır. Ancak bu şekilde oluşturan dijital hikâye anlatımlarının amaca doğru bir şekilde hizmet edeceği, medya ürünü olarak da etkili olacağı düşünülmektedir.

Ana dili eğitimi ve dijital hikâye anlatımları, Türkçe eğitim programının amaçlarından birisi öz değerlendirme becerisi gelişmiş bireyler yetiştirmektedir (MEB,2006). Dil becerilerinin değerlendirilmesi aşamasında, öz değerlendirmede güçlük çekilmektedir. Dijital hikâye anlatımları bu sorunu ortadan kaldırmaktadır ve öz değerlendirme açısından imkânlar sunmaktadır (Morris,2013). Çünkü öğrenciler, ürettikleri dijital hikâye anlatımlarının hem söyleyeni hem de hikâye anlatımının kaydı bittikten sonra dinleyicisi konumundadır. Bu açıdan bakıldığında tıpkı öğretmen eğitiminde kullanılan “mikro eğitim”

teknîği gibi, öğrencilere kendilerini değerlendirme, hatalarını görme ve güçlü yanlarını keşfetme gibi imkânlar sunduğu söylenebilir.

Yazma sürecinde planlamanın önemi büyüktür. Sylvester ve Greenidge (2009), dijital hikâyeye anlatımlarının, yazma becerisi açısından, çoklu bir bakış açısı sunduğunu ifade etmişlerdir. Onlara göre, dijital hikâyelerin oluşturulma aşamasında hikâyeye tahtası üzerine çizilen taslak metnin, ana metni oluşturacak olan kişiye hikâyenin senaryosunun daha iyi oturtulmasında yardımcı olmaktadır (akt: Morgan,2014). Bu durum, dijital hikâyeye anlatımlarının yazma sürecini, düzenlediğini ve yazma sürecinin tamamlanmasında klasik yazma yönteminden daha yönlendirici bir niteliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Anlama ve anlatma sürecinde ne kadar çok duyu harekete geçirilirse, o kadar başarılı olunacağı bilinmektedir. Duyulara hitap etme açısından dijital hikâyeye anlatımları, yazılı bir metinle görsellerin bir araya getirilmesi, bütünleştirilmesi, analiz edilmesi yönüyle faydalıdır (Robin,2008). Lowenthal ve Dunlap (2010)'a göre, görsel içerikli yazılı metinler ve kişisel hikâyelerin iç içe olduğu dijital hikâyeye anlatımları, öğrencilere sadece anlamlı bir şekilde sunular yapma fırsatı vermez aynı zamanda dersin ya da metnin içeriğini kavrama düzeylerini de arttırır (akt: Hur ve Suh,2012). Bu açıdan bakıldığında dijital hikâyeye anlatımları dijital, sözlü ve yazma becerilerini olumlu yönde etkilemektedir (Ohler,2006; akt: Kearney,2009).Dijital hikâyeye anlatımlarının sunmuş olduğu bu imkânlar sayesinde anlama ve anlatma süreci olumlu yönde etkilenir.

Dijital hikâyeye anlatımları konuşma becerisi açısından da yararlıdır. Davis ve McGrail (2009), dijital hikâyeye anlatımlarının konuşma becerisinin geliştirilmesinde teşvik edici olarak kullanılabileceğini ifade etmiştir. Onlara göre, dijital hikâyeye anlatımında en son kaydı gerçekleştirilmeden önce, birkaç kez kayıt yapılır ve bu kayıtlar sırasında akıcı konuşmanın gelişmesini sağlayan dilbilgisi hataları ve telaffuzlar düzeltilir ve böylece konuşma becerisine de hizmet edilmiş olur. Bu açıdan bakıldığında dijital hikâyeye anlatımlarının, konuşma becerisinin geliştirilmesinde yansıtıcı bir işleve sahip olduğu görülmektedir.

Eğitimde motivasyon önemlidir. Kalabalık sınıflarda arka sıralarda oturan ya da kendini başka insanlara kapamış öğrencilerin birçoğu geniş bir hayal dünyasına ve ifade etme becerisine sahiptir. Fakat gerek çekindikleri için gerekse yeterince teşvik edilmedikleri için kendilerindeki ifade etme becerisini çok sonraları keşfetmektedirler. Kendinde var olan

ifade etme gücünü henüz tecrübe etmemiş olan bu öğrenciler için dijital hikâye anlatımları motivasyonu artırıcı bir yöntem olarak kullanılabilir (Bull ve Kajder,2004; Gyabak, & Godina,2011; Campbell,2012). Bu sayede, derslerin sadece belli öğrenciler üzerinden gitmesi engellenmiş ve her öğrenciye eşit derecede önem verilmiş olur. Ayrıca kendini ifade etme gücünü küçük yaşlardan itibaren kazanan öğrenciler, yaşamlarının ilerleyen kısımlarında diğer insanlarla yaşayabileceği iletişimsizlik sorunlarını büyük ölçüde gidermiş ve kendilerine güvenleri tam bireyler olarak yetişmiş olurlar.

Ana dili eğitiminde, öğrencilerin tüm becerilerinin öğretim programının amaçları ve yaşamın gerekleri açısından geliştirilmesi esastır. Dijital hikâye anlatımları, yaşamla iç içe olan gerçek bir eğitimin amaçlarını yerine getirmek için yazma ve okuma eğitiminde kullanılmaktadır (Kajder,2004) ayrıca Rance-Roney (2010)'a göre dil eğitimi sırasında okuryazarlığın akademik yönü açısından da öğrencilere faydalı olmaktadır (akt: Gyabak, & Godina,2011). Bu yönüyle dijital hikâye anlatımlarının, yazma ve okuma becerilerinin geliştirilmesinde öğrencilere yaşamın içerisinde öğretici bir etkinlik sunduğu; aynı zamanda bu eğlendirici öğretim yöntemiyle dilin bilimsel yönünün de kazandırıldığı görülmektedir.

2000'li yıllarla birlikte eğitimde farklı bakış açıları ve değerler ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu değerlerin ve becerilerin öğrencilere kazandırılması da önemli hale gelmiştir. 21. yüzyılın bu önemli becerileri arasında dijital okuryazarlık, evrensel okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, görsel okuryazarlık ve teknoloji okuryazarlığı yer almaktadır (Matthews,2014). Jakes ve Brennan (2005), bu becerilerin dijital hikâye anlatımları sayesinde desteklenip, geliştirilebileceğini ifade etmiştir (akt: Robin,2008). Anadili eğitiminin teknoloji kullanımı, dil-kültür ilişkisi, doğru bilgiye ulaşma, sembol ve görsellerin anlamıyla yakından ilişkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda, dijital hikâye anlatımlarının, içinde bulunulan çağın becerileri açısından uygun bir yöntem olarak kullanılabilmesi söylenilebilir.

Dilin etkin kullanımı, üst düzey düşünme becerilerini kullanmayla yakından ilişkilidir. Bu yönden bakıldığında, dijital hikâye anlatımları, öğrencilerin yaratıcı, analitik ve eleştirel düşünme becerilerini harekete geçiren bir öğretim etkinliğidir. Üst düzey düşünme becerileri gelişmiş bir öğrencinin, dil eğitiminin daha başarılı olacağı düşünülmektedir. Öğrenciler, kendi hikâyelerini oluştururken aynı zamanda oluşturdukları bu hikâyeleri

başka kültürlerdeki insanlar tarafından paylaşılan hikâyelerle kıyaslayarak, kültürlerarası bir öğrenme gerçekleştirmiş olur (Malita ve Martin,2010). Dijital hikâye anlatımlarının bu becerileri harekete geçirmesi açısından, dil öğretimi için önemli bir fırsat olduğu söylenebilir. Ayrıca dijital hikâye anlatımları sayesinde, öğrencilerin oluşturdukları hikâyeleri en iyi şekilde nasıl sunabileceğini öğrenecekleri söylenebilir. Bu oluşturma işleminin sonunda Kajder (2004)'e göre öğrencilerin her biri okuryazarlıklarının teknolojik yönünü güçlendirmiş ve tasarımcı, dinleyici, yorumcu, okur, yazar, iletişimci, artist, düşünür niteliklerinin hepsini üzerlerinde toplamışlardır (akt: Malita ve Martin,2010). Bu yönüyle de dijital hikâye anlatımları öğrencilere çok yönlü bir bakış açısı ve birbirinden farklı becerileri kazandırmaktadır.

Dil becerileri içerisinde ihmal edilen ya da diğer becerilerle birlikte verildiği düşüncesiyle en az ele alınan becerilerden biri de dinleme becerisidir. Dinleme becerisini etkin hale getirilmesiyle dile dair birçok sorun giderilebilir ve dil gelişimi tam olarak sağlanabilir. Dil eğitimi için kullanılan geleneksel yöntemlerin ve klasik bir yazılı metnin öğrencilerin dinleme becerisine doğrudan hizmet etmediği düşünülmektedir. Oysaki "Digital Storytelling in the Classroom: New Media Pathways to Literacy, Learning and Creativity" isimli kitabın 3. bölümünde Ohler, dijital hikâye anlatımlarının, öğrencilerin kendi seslerini kaydettikleri öyküler oldukları için, onu birçok defa dinlediklerini ifade etmiştir (akt:Raymond,2008). Kendini dinleme sırasında öğrenciler, dile dair yanlış kullanımlarını, teleffuz bozukluklarını fark ederek okuma becerisini de geliştirmiş olurlar (Davis ve McGrail,2009). Bu durum, dijital hikâye anlatımlarının, yansıtıcı bir işleve sahip olduğunu ve dil eğitiminde üzerine düşülmesi gereken dinleme ile konuşma becerilerinin geliştirilmesi açısından önemli olduğunu göstermektedir.

Sonuç ve Tartışma

Türkçe öğretim programının amaç ve kazanımları ile dijital hikâye anlatımlarıyla ilgili yapılan çalışmalar dikkate alındığında, şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Yapılan alan taramalarında dijital hikâye anlatımlarının, Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan temel becerilerin kazanımlarını gerçekleştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6., 7., 8. Sınıflar) (MEB:2006)'unda, temel yaklaşım olarak *“Türkçe öğretiminin daha verimli olabilmesi için, öğrencinin derse etkin olarak katılmasının sağlanması, motivasyonunun sürekli olarak desteklenmesi gerekir.”*(MEB,2006:7) ifadesi yer almaktadır. Yang ve Wu (2012), İngilizce eğitimi üzerine yapmış oldukları çalışmalarında, dijital hikâye anlatımlarının dil eğitimi üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Çalışmada üzerinde durulan konular öğrenme motivasyonu, akademik başarı ve eleştirel düşünme olmuştur. Deney ve kontrol grupları ile yapılan bu çalışmanın sonucunda dijital hikaye anlatımlarının motivasyon, akademik başarı ve eleştirel düşünme üzerinde, dersi sözel olarak aktarmaya dayalı olan klasik öğretimden daha etkili olduğu saptanmıştır. Bu bakımdan dijital hikaye anlatımlarının, motivasyon ve teşvik edicilik açısından Türkçe Öğretim Programı'nın temel yaklaşımlarını yansıttığı sonucuna ulaşılabılır.

Yapılandırıcılık, yorumcu bir bakış açısıyla eşdeğer görülmektedir (Creswell,2013). Yorumlara dayalı bakış açısı ise bireyi merkeze alır. Bu bakış açısını temel alan 6-8. Sınıf Türkçe Öğretim Programı'nın yapısında etkinlikler bölümüyle ilgili *“Programdaki etkinlikler, öğrenci merkezli ve öğrenme sürecinde öğrencinin etkin bir rol üstlenmesini sağlayacak şekilde hazırlanmıştır. Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle sürekli iletişim içinde olmaları ve etkinliklerin her aşamasında katılımcı olarak yer almaları programın uygulanması açısından önemlidir. Yapılan etkinliğin veya benzerinin öğrenciler tarafından planlanıp uygulanması gerekmektedir.”* (MEB, 2006:12) açıklaması yer almaktadır. Bu açıklamayla ilgili olarak, Hur ve Suh (2012), yapmış oldukları çalışmalarında İngilizce öğretimiyle teknolojiyi bütünleştirmişlerdir. Öğretmen ve öğrenciler üzerine yapılan bu çalışmada, dijital hikâye anlatımlarının, aktif bir sınıf ortamı oluşturduğu ve aynı zamanda öğrencilerin dil eğitimini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Erstad (2002), yapmış olduğu çalışmasında Norveçli öğrenciler için teknoloji yardımıyla yeni eğitim ortamları nasıl tasarlanır ve öğrenciler arasında bilginin yapılandırılması nasıl gerçekleştirilebilir konuları üzerinde durmuştur. Çalışma sonucunda dijital eserlerin, gerçek hayatla bağlantılı olması, öğrencilerin öğrenmeye karşı görüşlerini ve

okula karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemesi açısından yapılandırıcı nitelikte öğrenme araçları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 6-8. Sınıf Türkçe Öğretim Programı'nda öğrenme-öğretme sürecine dair şu açıklama yer almaktadır: “Öğrenme öğretme sürecinde, öğrencilerin etkinliklere istekle katılmaları, ilgi ve dikkatlerini canlı tutmaları, kendilerini tarafsız gözle değerlendirebilmeleri ancak öğrendiklerini hayata aktarabilmeleriyle mümkün olacaktır. Bu nedenle bütün öğretim süreçlerinin hayata dönük olması amaçlanmış, değerlendirmede tutum ve davranışlardaki gelişmeler de dikkate alınmıştır.” (MEB,2006:13). Bu açıdan dijital hikâye anlatımlarının öğrencinin gerçek dünyayla ilişkisini canlı tutan ve onları, klasik ders anlatımlarının dışına çıkararak öğrenmeye karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyen bir öğretim tekniği olduğu sonucuna ulaşılabilir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6,7,8.Sınıflar) (MEB:2006)'unda hedeflenen temel beceriler “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik”(MEB,2006:9) olarak sıralanmıştır. Yapılan alan yazın taraması göstermektedir ki, dijital hikâye anlatımları Türkçe Öğretim Programı'nın bu temel hedeflerini kazandırmanın yanında “ses, görüntü, animasyon, yazı ve müziğin bileşimiyle oluşan çoklu ortam; duylara hitap eden eğitsel etkinlik; öğrenciyi tamamen etkin kılma; dil becerilerinde öz değerlendirmeyi yeteneğini geliştirme; yansıtıcı işleve sahip olma; planlayıcı ve beceriyi yönlendiricilik; dil hatalarını ve konuşmayı engelleyici yanlışlıkları düzeltme; her öğrenciyi eşit fırsat sunma; kültürlerarası ilişkilendirilebilirlik; medya üretimleri oluşturabilme; karakter oluşturma ve şekillendirme becerisinin geliştirilmesi; organize etme becerisine hizmet etme; öğrenci ürünlerinin tüm dünyayla paylaşılabilirliği gibi imkânlar sunduğu sonucuna ulaşılabilir.

Araştırma sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

1. Dijital hikâye anlatımları dinleme, konuşma, yazma, okuma becerilerinin kazanımlarının gerçekleştirilmesinde zengin bir öğrenme-öğretme tekniği olarak kullanılabilir.
2. Öğretmenlerin gerek lisans gerekse hizmet içi eğitimlerinde dijital hikâye anlatımları gibi teknoloji bağlantılı modern öğrenme etkinliklerine önem verilmelidir.

Öğretmenlerin, bu etkinlikleri tam anlamıyla öğrenmeden, öğrenciyi aktif kıldıkları, kendilerinin ise rehber olduğu öğretim sürecini yerine getirmeleri zor olacaktır.

3. Eğitimin, öğrenci açısından üzerinde durulması gereken önemli konularından birisi öğrenmeye karşı istektir. Eğitim sürecinin herhangi bir aşamasında öğrencinin, öğrenmeye isteksiz olması, tüm süreci olumsuz etkiler. Bu bağlamda dijital hikâye anlatımları, öğrenci motivasyonunun canlı tutulması için üzerinde durulması gereken öğrenme bir tekniktir.

4. 21. yüzyıl eğitim sisteminde üzerinde durulan önemli konulardan birisi eleştirel düşünme becerisidir. Eleştirel düşünme aynı zamanda yapılandırmacı yaklaşımın temel dayanaklarından biridir. Teknoloji, kültür ve medyanın birleşimi olan dijital hikâye anlatımlarına öğrencilerin yansıtıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi açısından derslerde daha çok yer verilmelidir.

5. Okul ve ev arasındaki bağlantı eksikliği; gerçek hayatın teorik bilgiler dışında uygulamaya dayalı etkinliklerle sınıfa taşınması dijital hikâye anlatımları gibi teknolojiyle bütünleşmiş öğretim etkinlikleriyle mümkün olabilir.

6. Öğrencilerin hem okul içi hem de okul dışı etkinliklerinde etkili olan teknoloji kullanımına, eğitsel açıdan daha büyük önem verilmelidir.

Kaynakça

- Arslan, A. (2009). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve Türkçe öğretimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 143-154.
- Bonk, C. J. (2010). For openers: How technology is changing school. *Educational Leadership*, 67(7), 60-65.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to Theory and methods*. (5th edition). Boston: Allyn and Bacon.
- Bull, G. ve Kajder, S. (2004). Digital storytelling in the language arts classroom. *Learning and Leading with Technology*, 32(4): 46:49.
- Byrd-Jones, S. (2011). *The use of educational technology integration by special education teachers in rural schools in south carolina*. Order No. 3488355, University of South.

- Campbell, T. A. (2012). Digital storytelling in an elementary classroom: Going beyond entertainment. *Procedia - Social And Behavioral Sciences, 69 (International Conference on Education & Educational Psychology (ICEEPSY 2012), 385-393.* doi:10.1016/j.sbspro.2012.11.424
- Clemons, D. C. (2014). Fostering diversity through digital storytelling. *Public Relations Tactics, 21(4): 9.*
- Creswell, J.W. (2013). *Araştırma deseni* (Çev. Ed: Selçuk Beşir Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Coşkun, M. (2009). Ana dili eğitiminde parçalarüstü birimlerin önemi ve teknoloji destekli olarak kavratılması. *Bilig/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi, (48), 41-52.*
- Davis, A. ve McGrail, E. (2009). 'Proof-revising' with podcasting: keeping readers in mind as students listen to and rethink their writing: proof-revising is a complex literacy task that requires practice with a real audience in an authentic writing context, and activities such as classroom blogs and podcasts can help. *The Reading Teacher, (6), 522.*
- Dogan, B. (2007). *Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop.* (Order No. 3272583, University of Houston). *ProQuest Dissertations and Theses,173.* Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304849186?accountid=15572>. (304849186).
- Dush, L. (2009). Digital storytelling at an educational nonprofit: A case study and genre-informed implementation analysis. (Order No. 3349719, University of Massachusetts Amherst). *ProQuest Dissertations and Theses,,278.* Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304928347?accountid=15572>. (304928347).
- Erstad, O. O. (2002). Norwegian students using digital artifacts in project-based learning. *Journal Of Computer Assisted Learning, 18(4), 427-437.* doi:10.1046/j.0266-4909.2002.00254.x
- Flottemesch, K. (2013). Learning through narratives: The impact of digital storytelling on intergenerational relationships. *Academy Of Educational Leadership Journal, 17(3), 53.*
- Foley, L. M. (2013). Digital storytelling in primary-grade classrooms. (Order No. 3560250, Arizona State University). *ProQuest Dissertations and Theses, , 307.* Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1355759958?accountid=15572>. (1355759958).

- Fulwiler, M. M. ve Middleton, K. K. (2012). After digital storytelling: Video composing in the new media Age. *Computers And Composition*, 29(1), 39-50. doi:10.1016/j.compcom.2012.01.002
- Gordon, C. (2011). Digital storytelling in the classroom: Three case studies. (Order No. 3487362, Arizona State University). ProQuest Dissertations and Theses, , 212. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/914361356?accountid=15572>. (914361356).
- Green, L. S. (2013). Language learning through a lens: The case for digital storytelling in the second language classroom. *School Libraries Worldwide*, 19(2): 23-36. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1444602151?accountid=15572>.
- Guse, K., Spagat, A., Hill, A., Lira, A., Heathcock, S. ve Gilliam, M. (2013). Digital storytelling: A novel methodology for sexual health promotion. *American Journal of Sexuality Education*, 8(4), 213-227. DOI:10.1080/15546128.2013.838504
- Gyabak, K. ve Godina, H. (2011). Digital storytelling in Bhutan: A qualitative examination of new media tools used to bridge the digital divide in a rural community school. *Computers And Education*, 57(4), 2236-2243. doi:10.1016/j.compedu.2011.06.009.
- Hess, M. E. (2014). A new culture of learning: Digital storytelling and faith formation. *Dialog: A Journal of Theology*, 53(1):12-22. DOI: 10.1111/dial.12084.
- Hur, J. W. ve Suh, S. (2012). Making learning active with interactive whiteboards, podcasts, and digital storytelling in ELL classrooms. *Computers in the Schools*, 29(4), 320-338.
- İnceelli, A. (2005). Dijital hikaye anlatımının bileşenleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 132-142.
- Kearney, M. (2009). *Towards a learning design for student generated digital storytelling*. In Paper presented at the future of learning design conference. New South Wales, Australia: University of Wollongong.
- Malita, L. ve Martin, C. (2010). Digital storytelling as web passport to success in the 21st century. *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, 2(2), 3060-3064. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.465

- Matthews, J. (2014). Voices from the heart: The use of digital storytelling in education. *Community Practitioner*, 87(1), 28-30.
- MEB. (2006). İlköğretim 6-8. Sınıf Türkçe Öğretim Programı. Talim Terbiye Kurulu: Ankara
- Morgan, H. (2014). Using digital story projects to help students improve in reading and writing. *Reading Improvement*, 51(1), 20-26.
- Morris, R. J. (2013). Creating, viewing, and assessing: Fluid roles of the student self in digital storytelling. *School Libraries Worldwide*, 19(2), 54-68. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1444602164?accountid=15572>
- Morris, R. J. (2011). Responses of listener-viewers in digital storytelling: Collaborations in the intermediate classroom and the middle school library. (Order No. 3485760, University of Pittsburgh). ProQuest Dissertations and Theses, , 231. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/908423953?accountid=15572>. (908423953).
- Namdev, D. S. (2012). ICT and web technology based innovations in education sector. *Turkish Online Journal Of Distance Education*, 13(4), 256-268.
- Rambe, P. ve Milambo, S. (2014). Using digital storytelling to externalise personal knowledge of research processes: The case of a Knowledge Audio repository. *Internet and Higher Education*, 22, 11-23.
- Raymond, S. (2008). *Digital storytelling in the classroom: New mediapPathways to literacy, learning and creativity*, Jason Ohler. Corwin Press, Thousand Oaks, CA (2008). 228 pp (Book Review). *Computers and Composition*, 25: 449-452. from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S8755461508000686>.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220-228. doi:10.1080/00405840802153916
- RTÜK (2013, Eylül). Türkiye’de Çocukların Medya Kullanma Alışkanlıkları Araştırması. İstanbul.
- Sylvester, R., ve Greenidge, W. (2009). Digital storytelling: extending the potential for struggling writers: digital technologies can motivate struggling writers and scaffold understanding of traditional literacy. *The Reading Teacher*, (4), 284.

- Thang, S. M., Lin, L. K., Mahmud, N., Ismail, K. ve Zabidi, N. A. (2014) Technology integration in the form of digital storytelling: mapping the concerns of four Malaysian ESL instructors, *Computer Assisted Language Learning*, 27:4, 311-329. DOI:10.1080/09588221.2014.903979.
- Toki, E. I. ve Pange, J. (2014). Ict use in early childhood education: Storytelling. *Bridges / Tiltai*, 66(1), 183-192.
- TÜİK. (2013). 06-15 Yaş Grubu Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanımı ve Medya. 29.06.2014 tarihinde <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=15866> adresinden alındı.
- Türkiye Bilişim Derneği (2013). 2013 Değerlendirme Raporu. 16.03.2014 tarihinde http://www.tbd.org.tr/usr_img/temp/2013_TBD_Degerlendirme_Raporu.pdf adresinden alındı.
- Yang, Y. ve Wu, W. (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. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Willis, N., et al. (2014). My story HIV positive adolescents tell their story through film, *Children and Youth Services Review*. 30.06.2014 tarihinde <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.03.029> adresinden alındı.