



Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmalar Dergisi

Dergi Web sayfası: <http://dergipark.gov.tr/ader>

DİJİTAL ÖYKÜLER VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI

Erol Duran*

Nesime Ertan Özen**

*Doç. Dr., Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

** Bilim Uzmanı, MEB, Öğretmen

Gönderilme Tarihi: 24.07.2017

Kabul Tarihi : 02.10.2017

ÖYKÜ

“Öykü, bir dizi olayın anlatılmasıdır.” (Scholes, 1982, s.59, Carter, 1993, s.6). Tipik olarak öyküleri; gerçek veya kurgu olarak bizim veya etrafımızdakilerin başına gelen olayların raporu olarak görürüz (Clark, 2001).

Öykülerin temel karakterlerinden biri de; tesadüfî olaylar yapısının varlığıdır. Bu karakterlerin bazı kuralları, olayların alışılmadık ve mantıken uyumlu bir sırada gerçekleşmesini istemektedir (Mar, 2003). *“Cümleler gibi anlatılar da kendine özgü bir içyapıya sahiptir. Örneğin; basit bir konunun bölümleri; ana karakterin bir problemle karşılaşmasını, ana karakterin bu problemi çözme çabalarını ve nihayetinde problemin bazı çözümlerini içerebilir. Olayların arasındaki bazı anlatı bağımlılıkları; okuyucunun, üstü kapalı, rastgele ilişkilerin ve altında yatan hedeflerin, karakterlerin amaçlarının*

bilgisine dayandırılarak belirli yapısal unsurların oluşturulmasına izin vermektedir.” (Thorndyke, 1977, s.78). Cooper’ın modeline göre (1986; Akt: Amer, 1992) , öykü, her biri ortam, karakter, problem, olay ve problemin çözümünü içeren birçok farklı bölümden meydana gelebilir. Öykünün ortamı; olayın meydana geldiği yer ve zamandır. Karakterler; olayları uygulayan insanlar veya hayvanlardır. Problem ise bir bölümün etrafında kurgulandığı durumdur. Olaylar ise problem sonucunda karakterin ne yaptığı ve nelerin meydana geldiğidir. Olaylar aynı zamanda, problemin çözümü için meydana gelen hareketler zinciri olarak da düşünülebilir. Öykünün bir teması da vardır. Bu tema; bütün öykünün üzerine yazıldığı veya okuyucunun öyküden ders çıkardığı ana fikirdir. Carter (1993) aynı zamanda öykünün en az 3 tane ana maddeye sahip olduğunu iddia etmiştir. Bunlar; 1- çıkmaz, çatışma veya çabayı kapsayan olay, 2- bir amaç uğruna bir durumla uğraşan yaşayan, canlı bir başkahraman ve 3- bu çıkmaz olayların güzel bir üslupla çözümlendiği örtük neden-sonuç ilişkisine bağlı olaylar silsilesidir.

“Öyküler; eğitsel araç-gereçler gibi verimlidir. Çünkü öyküler güvenilir, unutulmaz ve eğlencelidir.” (Neuhauser, 1993; Akt: Rossiter, 2002, s.3). *“Bu güvenilirlik ve inandırıcılık, öykünün orijinal ve güvenilir bilgi kaynağı olarak algılamaya meyilli olduğumuz insan veya insana benzer karakterlerle ilgilenmesi gerçeğinden kaynaklanmaktadır. Öyküler bilgiyi daha unutulmaz kılmaktadır. Çünkü öyküler okuyucuyu karakterin niyeti ve hareketlerine doğru sürüklemektedir.”*(Rossiter, 2002, s.3). Öykü anlam oluşturma süreciyle bağlantılı olarak doğal öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Burada karşılaşılan zorluk, öykünün anlamayı genişlettiğini ve öğrenme sürecini nasıl kolaylaştırdığını ve açıkladığını açık bir şekilde keşfetmektir (Clark, 2001).

ELEKTRONİK KİTAP VE DİJİTAL ÖYKÜ

“Elektronik (e-kitap) terimi Van-Dam tarafından türetilmiş ve genel olarak; yazı ve resimleri elektronik aracılığıyla depolayan ve ileten araçlar olarak ifade edilmiştir.” (Huang, 2014, s.16). Borke’ın iddiasına göre (1992) e-kitap terimi; geleneksel yazılı kitaplardan çok farklı yeni bir çeşit kitapları adlandırmak için kullanılır.

E-kitaplar, geleneksel yazılı kitaplar gibi birçok sayfadan oluşmaktadır fakat e-kitaplar hareketli elektronik bilgiyi içerecek şekilde tasarlanmıştır.

Reinking & Chanlin (1994), yazılış ve okunuşlarından yola çıkarak elektronik metinler ve geleneksel metinler arasındaki dört önemli farklılığı açıklamıştır. İlk olarak; elektronik metinler, bir seferde ekranda gösterilen metinlerin miktarını sınırlandırarak ve görüntülenen metnin hızını ayarlayarak okuyucunun metne erişimini kontrol altına almaktadır. İkinci olarak; elektronik metinler, öğrenci ve metin arasında harfi harfine bir etkileşim sağlamaktadır. Üçüncü olarak; elektronik metinler, hikâye bağlamını güçlendirmek amacıyla metin ve çizimlerin birleştirildiği doğrusal olmayan bir çerçevede yapılandırılmıştır. Dördüncü ve son olarak da; elektronik metinler, kelime ve kavramları vurgulamak için animasyon ve ses efektlerini birleştirmektedir.

“Elektronik kitaplar; geleneksel kitapların görünüşüne, hissine sahip ve elektronik metin olarak yazılmış olarak tanımlanabilir.” (Horney & Anderson-Inman, 1999, s.

128). Labbo (2000, s.542-543), elektronik kitapları (CD-ROM'dan konuşan kitaplar); *“animasyon, müzik, ses efektleri, ışıklandırılmış metinler ve akıcı okuma gibi multimedya özelliklerini kullanan öykülerin interaktif dijital versiyonu”* olarak tanımlamıştır. Bir e-kitap (dijital kitap çeşitleri veya elektronik yayınlar bile); metin, resim veya her ikisini de içeren, bilgisayar ya da diğer elektronik aygıtlar üzerinde üretilmiş, onların aracılığıyla yayımlanan ve okunan, dijital formda ve bir kitap uzunluğunda olan yayındır (Shih vd., 2013). Korat & Shamir (2007), elektronik kitapları şöyle tanımlamıştır; *“Genellikle iyi bilinen öykü kitaplarının kopyasını oluştururlar ve ifade çeşitlerini birbirleriyle kaynaştırırlar. Onlar, interaktif dijital anlatımın bir çeşididir. E-kitaplar genellikle; yazılı metin, sesli okuma, sesli konuşma, müzik, ses ve animasyon gibi multimedya efektlerini birleştirmektedir. E-kitaplar bazen de metin veya açıklamalarla bağlantılı gizli butonlar veya etkin noktalar içermektedir. Fakat bu buton veya noktalar, kullanıcı veya okuyucu tarafından aktif hale getirilmek zorundadır.”*

İnteraktif (etkileşimli) ve elektronik metinler okuyucunun, yazılım tarafından sağlanan karakter sesinden dramatik efektlere kadar çeşitli derecelerde metni okuması için seçim yapmasına olanak sağlar. Okuyucu, bütün öyküyü okumayı seçebileceği gibi yazılım tarafından okunan cümleleri veya tek bir kelimeyi seçebilir (Gandara, 2000). Elektronik kitaplar genellikle; ses desteği, animasyon ve video gibi çok algılı özellikler eklerken, yazılı metinlerin bildiğimiz öykü yazım prensiplerini korumaktadır (McNabb, 1998).

Anderson-Inman & Horney (1997), elektronik kitapları, diğer multimedya ve elektronik metinlerden ayırmak için dört adet kıstas tanımlayarak elektronik kitaplar üzerinde detaylı bir çalışma hazırlamıştır. İlk olarak; elektronik kitaplar, elektronik metin içermelidirler ve bu metinler okuyucuya görsel olarak sunulmalıdır. İkinci kıstas ise kullanılan yazılım bir kitabın mecazi anlamlarını önemli ölçüde benimsemelidirler. Üçüncü kıstas ise yazılımın bir odak noktasına sahip olmasına veya düzenleyici bir temaya ihtiyacı vardır. Son olarak da dördüncü kıstasta ise metin haricinde medya mevcut olduğunda, bunların öncelikle metni desteklemek veya zenginleştirmek için kullanılmasını belirtmektedir.

DİJİTAL ÖYKÜ NASIL HAZIRLANIR?

E-kitaplar çeşitli formatlarla oluşturulmaktadır. HTML ya da metin tabanlı e-kitaplar standart tarayıcılar ile kullanılabilir. Öğrenciler HTML ya da metin tabanlı bu kitaplar içinde arama yapabilir ve seçilen yerleri diğer programlara kopyalayıp yapıştırabilir. Adobe PDF, Rocket, Palm, MS Reader, Mobi ve eBookMan e-kitaplar için diğer kullanılan formatlardır (Cavanaugh, 2002).

Clay (2012), e-kitap oluşturmada kullanılan ve sayıları giderek artan formatların listesini aşağıdaki şekilde vermiştir:

- *EPUB: Günümüzde EPUB13 çoğu yayımcı tarafından e-kitaplar için standart format olarak düşünülmektedir.*
- *PDF: Adobe tarafından kişiye özel, tescilli olarak geliştirilmiş ve daha sonra 2008'de herkes tarafından kullanılabilen bir format haline getirilmiştir.*

Program aslında herhangi bir işletim sistemi ya da uygulama gerektirmeden belgelerin okunabilmesi için tasarlanmıştır.

- *HTML: İnternet tabanlı, HTML de e-kitap oluşturmak için kullanılan bir formattır ve tarayıcısı olan herhangi bir cihazla çalışması açısından da avantaja sahiptir fakat e-kitabı okuyabilmek için internet bağlantısının olması gerekebilir.*

Raible (2014), e-kitap oluşturma sürecini aşağıdaki gibi belirtmiştir:

- *Dizayn: E-kitabın yapısına karar verildiği zaman, kitap sayfalarının dizaynı bir web sayfası oluşturmaya benzemektedir. Bireysel e-kitap sayfaları oluşturulurken başlıklardan, listelerden ve bölümlerden yararlanılmalıdır.*
- *Geliştirme: E-kitap oluşturmada kullanıma açık olan formatlardan biri EPUB'dır. Aslında sadece bir tane dijital yayını ortaya çıkarmak ve göndermek için ortaya konan bir yöntemdir.*
- *Uygulama: Bir e-kitap oluşturulduğunda yayınlanmadan önce düşünülmesi gereken bazı lojistik faktörler vardır:*
- *Erişim: EPUB formatının bir avantajı birçok cihaz tarafından e-kitabı görüntülemek için kullanılabilir olmasıdır. Öğrenciler e-kitap okuma uygulamasını iOS, Android, Microsoft mobil cihazlarına indirebilir ya da bilgisayarda Google Chrome tarayıcısını kullanarak ücretsiz olan uzantıyı kullanabilir.*
- *Dijital haklar yönetimi: Dijital haklar yönetimi kısıltması DHK, oluşturulan dijital materyalin kullanım hakları ile ilgili olan süreçtir.*
- *Kullanılabilirlik: Düşünülmesi gereken önemli bir diğer nokta da oluşturulan e-kitabın internette herkes tarafından kullanıma açık mı olacağı yoksa oluşturulan bir şifre ile kullanımının öğrencilere kısıtlanacağıdır.*
- *Değerlendirme: E-kitap oluşturma sürecinin son basamağı e-kitabı kullanan öğrenciler için bir değerlendirme stratejisinin geliştirilmesidir.*

Williams (2012) e-kitap oluşturma sürecinde yaşananları aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

1. Basamak, Planlama: Kitap çizim aşamasında iken yazar proje yöneticisi ve "Demibooks"ta çalışan geliştirme takımı ile toplantıya çağırılmıştır. Kitapta kaç tane animasyon isteniyor ya da öykünün tonu ne olmalı gibi konuları tartışmışlardır.
2. Basamak, İdeasyon (Ideation): Yazar animasyondan öncesi ve sonrası sahnenin nasıl olacağı ile ilgili çizimler yapmıştır.
3. Basamak, Öyküleme: Yazar çizimlerini kitaptaki her sayfanın spesifik olarak içeriğini gösteren resimli taslak kitaba dönüştürmüştür. Örneğin her sayfadaki interaktif öğeleri göstermiş, öğelerdeki istenen ses efektlerini not almıştır.
4. Basamak, İçerik oluşturma: Tüm boyama resimler dijital formata taranmıştır.
5. Basamak, Kompozisyon: Teknik takım uygulamayı oluşturmuştur.
6. Basamak, Test etme: Kitabın hazır olduğunu düşündüklerinde 1. sınıf öğrencilerine kullanıcı testi uygulamışlardır. Onlar kitap ile meşgul olurken en sevdikleri bölümü sormuşlar ve hareketleri ile yüz ifadelerini

izleyerek tepkilerini ölçmüşlerdir. Çocuklardan gelen önerilere göre de kitapta düzenleme yapmışlardır.

DİJİTAL ÖYKÜLERİN VE İNTERAKTİF BİLGİSAYAR YAZILIMLARININ DİL EĞİTİMİNDE KULLANIMI

Shen (1991)'nin çalışmasının amacı bilgisayar tabanlı interaktif videodisk sisteminde altyazı kullanımının İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerde dinlediğini anlamaya etkisini araştırmaktır. İnteraktif videodisk sistemi bilgisayar ve videonun fonksiyonlarının birleştirildiği son zamanlarda geliştirilen bir eğitim teknolojisidir. Araştırmacı "The Last Emperor" filmi kullanarak bir interaktif videodisk programı geliştirmek için sistem yaklaşımı uygulamıştır. Uygulamanın Çinli öğrencilerin dinlediğini anlaması üzerine etkisini araştırmak için program kullanılmıştır. Katılımcılar 72 üniversite birinci sınıf öğrencisidir. Rastgele bir şekilde üniversiteye giriş sınavındaki İngilizce notlarına göre seçilmişler ve okuma düzeylerine göre üst ve alt grup olmak üzere ayrıca altyazı kullanan ve kullanmayan olmak üzere gruplara ayrılmıştır. Her bir grup interaktif videodisk programına dinlediğini anlamayı geliştirmek amacıyla 10 haftalık süre zarfında değişen günlerde bir saatliğine katılmışlardır. Dinlediğini anlama araştırmacının filmi kullanarak geliştirdiği bir test ve TOEFL (Test of English as a Foreign Language) kullanılarak ölçülmüştür. Ön test olarak eş değerde bir TOEFL öğrencilere uygulanmıştır. Film kullanılarak geliştirilen testin sonuçlarına göre altyazı kullanan grup altyazı kullanmayan gruptan daha iyi sonuçlar elde etmiştir. Okuma düzeyine göre ayrılan gruplarda yüksek okuma düzeyi olan grup son testte daha başarılı olmuştur. Ayrıca sonuçlar uygulama ile okuma becerisi arasında film kullanılarak geliştirilen son test sonuçlarına göre herhangi bir ilişki olmadığını göstermiştir. TOEFL dinlediğini anlama testine göre deney gruplarının ortalama sonuçları arasında istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık yoktur. Fakat okuma düzeyine göre ayrılan gruplarda yüksek okuma düzeyine sahip grup lehine son test sonuçları istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık göstermiştir. Uygulama ve okuma becerisi arasında TOEFL dinlediğini anlama son test ortalama sonuçlarına göre herhangi bir ilişki yoktur.

Stine (1993), interaktif bilgisayar tabanlı kitap okuyan öğrenciler ile tüm dil öğrenme yaklaşımına göre kitap okuyan öğrencilerin okumadaki başarıları ve okumaya karşı tutumlarını incelemektedir. Bulgular üç farklı ölçme aracı ile toplanmıştır: öğrencilerin kelime bilgisi ve okuduğunu anlamayı ölçen Metropolitan Başarı Testi, akademik tutum ve eğlenceye ilişkin tutumu ölçen Mckenna ve Rear'ın Okuma Tutum Ölçeği ve sınıf katılımını ölçen öğrenci değerlendirme ölçeği. Kelime bilgisi ve okuduğunu anlamada interaktif bilgisayar yazılımı kullanan ve tüm dil öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubunda sadece tüm dil yaklaşımının uygulandığı deney grubuna kıyasla artış gözlenmiştir. Bu bulgular interaktif bilgisayar tabanlı öğrenme ortamının öğrencilerin kendi öğrenmelerinde aktif olmalarını sağladığı hipotezini desteklemektedir. Bu araştırmada kullanılan interaktif bilgisayar tabanlı öğrenme, öykü ile ilgili alıştırmaların olduğu 36 online öyküyü, okuma öncesi aktiviteleri, öyküyü okuma sırasında yapılacak aktiviteleri, okuduğunu anlamayı artıracak aktiviteleri ve öğrencilerin düşüncelerinden bahsedebilecekleri okuma sonrası aktiviteleri içermektedir.

Mangiafico (1996) çalışmasının birinci kısmında ikinci sınıf üniversite öğrencisi Fransız öğrencilerin IMM (interaktif multimedya) programında birkaç bölüm tamamlamadan önce ve sonra dinlediğini anlama performanslarını karşılaştırmıştır. A sınıfındaki öğrenciler programı tek başına kullanmışlardır fakat B sınıfındaki öğrenciler programı büyük bir ekrandan bilgisayarın öğretmen tarafından yönlendirilmesi ile grup halinde kullanmıştır. Bu çalışmanın diğer bir amacı kendi başına programı kullanan öğrencilerin tek başlarına ne yaptıklarını ve bunun dinlediğini anlamaya etkisini görmektir. Çalışmanın ikinci kısmında tek başına IMM programının kullanan öğrenciler bu sırada videoya çekilmiştir. Öğrencilerin ekranı kayıt altına alınmıştır. Bu kayıtların amacı öğrencilerin programı nasıl kullandığını görmek ve başarılı olan IMM kullanıcılarının neler yaparak bunu başardığı hakkında fikir sahibi olmaktır. Araştırmanın sonuçlarına göre ikinci yabancı dil öğrenimi için yapılan dinlemede grup ya da bireysel olarak IMM programını kullananlarda aynı düzeyde fayda sağladığı görülmüştür. IMM programını bireysel olarak ya da grup halinde kullanan öğrenciler daha sonra yapılan dinleme testinde aynı performansı göstermişlerdir. Video teyp analiz sonuçlarına göre programı bireysel olarak kullanan öğrencilerden programın dilsel bağlamda sağladığı yardımı daha çok kullananlar, programdan daha az fayda sağlamıştır. Neredeyse tüm video kliplerin çeviri yazıları vardır ve bunların kullanım oranı arttıkça öğrencilerin dinlediğini anlama oranının düştüğü görülmüştür. Ayrıca bireysel olarak çalışan öğrencilerin öğretmen kontrolünde grup olarak çalışanlara kıyasla programın tüm özelliklerinden yararlanmadığı görülmüştür. Son olarak IMM programı kullanım sırasında öğrencilerin program ile olan etkileşiminin programda sunulan aktivite çeşidine göre değiştiği öğretmen tarafından gözlenmiştir.

Matthew (1996), 3. sınıfta okuyan 37 öğrenciyle yaptığı çalışmada, bilgisayar üzerinde gösterilen animasyonlu öykü kitabı ile basılı kitap versiyonunun okuduğunu anlamaya etkisini araştırmıştır. Okuduğunu anlama öykünün anlatımı ve açık uçlu sorular ile ölçülmüştür. Sonuçlar öykü anlatımında öykünün bilgisayar versiyonunu okuyan çocuklar lehine anlamlı fark göstermiştir. Fakat açık uçlu sorular ile yapılan ölçümde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Nikkel (1996), araştırmasının amacını kırsal kesimde bir okulda iki birinci sınıfın (İngilizce/Fransızca eğitim alan) okuma yazma edinimini araştırmak olarak belirtmiştir. Araştırmanın asıl odaklandığı nokta gerçekleştirilecek okuma yazma eğitime interaktif bilgisayar yazılımının uygulanmasıdır. 1994 Ocak ayından Mart ayına kadar toplanan veriler, sınıf gözlemleri, öğrencilerin sözlü ifadeleri, yazı çalışmaları ve hem öğrenciler hem de öğretmenler ile yapılan görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Bulgular bilgisayar yazılımının öğrencilerde çok fazla merak uyandırdığını göstermiştir. İnteraktif yazılım programlarının kullanımı öğrencilerin daha fazla stratejik okur olmasını sağlamış ve hem okuma hızlarını hem de okuduğunu anlamayı artırmıştır. Aynı türde ya da aynı yazarın yazdığı kitapları okumak için motivasyonlarında da gözlenir bir artış olmuştur. Kullandıkları kelime sayısının artışı ve yazılarının daha uzun olması da öğrencilerin yazı kalitesinin de geliştiğini göstermiştir. Öyküleri okuma ve tekrar okuma, öğrencilerin sınıfta tartışmalara ve okuma sonrası yapılan aktivitelere daha fazla katılmasını sağlamıştır.

Scoresby (1996), farklı iki okuldan seçilen ve 3. sınıfta öğrenim gören 84 öğrenci ile yaptığı araştırmasında, iki bağımsız değişken olan animasyon ile okuma becerisinin iki bağımlı değişken olan resimli ve resimsiz metinlerin hatırlanması üzerindeki etkisini araştırmıştır. Elektronik kitap olarak “Arthur’un Öğretmeni (Arthur’s Teacher)” kullanılmıştır. Çocuklar her sayfada bir mouse ile resimlere tıklayarak animasyonları hareket ettirebilmiştir. Örneğin, öğretmenin montuna tıklayan bir çocuk montun renginin değiştiğini görebilmiştir. Tüm çocuklara mouse imlecinde değişiklik meydana geldiği zaman bu tarz animasyonların olduğu ve tıkladıkları her kelimeyi bilgisayarın seslendireceği bilgisi uygulamadan önce verilmiştir. Açık uçlu 24 soru kullanılarak çocukların öyküyü hatırlaması ölçülmüştür. Sonuçlar animasyonun azda olsa etkili olduğunu göstermiştir. Ancak öykü ile bağlantılı olmayan animasyonların yerine yalnızca öykü ile ilgili animasyonların olmasının hatırlamayı artırabileceği kanısına varılmıştır.

Karbasioun (1997), çalışmasında likert tipi anketler, açık uçlu görüşmeler ve gözlem kayıtları kullanarak yarı interaktif videonun yabancı dil öğreniminde yarı iletişimsel yöntemle kıyasla bir eğitim aracı olarak kullanımının etkisini araştırmıştır. Yarı interaktif video olarak adlandırılmasının sebebi her bir bölümden sonra basılı alıştırmaların yoğun olarak yapılmasıdır. Deneysel grubun katılımcılarının tutumları yarı iletişimsel yöntem uygulanmadan önce ve sonra likert tipi anketler aracılığı ile ölçülmüştür daha sonra yarı interaktif video ile öğretim yapılmış ve yine tutumları ölçülmüştür. Katılımcıların tutumları hakkında daha güvenilir bilgi edinebilmek için katılımcılarla araştırmanın sonunda görüşme yapılmıştır. Ayrıca gözlem kayıtları da güvenilirliği artırmak için kullanılmıştır. Sınıf dışı etkenler gibi araştırmayı etkileyecek dış etkenleri de göz önünde bulundurmak için araştırmada kontrol grubu da yer almıştır. Bu grup araştırmanın başında, iki ay sonra ve dört ay sonra olmak üzere anket doldurmuştur ve deney grubunda olduğu gibi araştırmanın sonunda katılımcılarla görüşme yapılmıştır. Deney grubunun katılımcıları ilk dönem kasetçalar ile ikinci dönem ise interaktif video ile eğitim almıştır. Tüm katılımcıların daha önceden İngilizce bilgisi vardır. Kontrol grubunun ise hiç İngilizce tecrübesi yoktur. Araştırmanın bulguları kullanılan her iki yöntemden birinin tercihi konusunda net bir seçimin olmadığını göstermiştir. Bazı konularda ilk yöntem tercih edilirken bazı konularda yarı interaktif video yöntemi tercih edilmiştir. Katılımcılar her iki yöntemde yararlı olduğunu belirtmiştir. Görüşme sonuçları da anket sonuçlarını desteklemiştir. Bu sonuçlardan hangi yöntem katılımcıların seviyesine uygun ise onun diğerine kıyasla daha çok tercih edildiğini söyleyebiliriz. Kontrol grubunun katılımcılarında ise eğer kendileri bir çaba göstermezse sadece kendilerine verilen ile herhangi bir değişikliğin olmadığı görülmüştür.

Moreno & Mayer (1999)’e göre öğrencilerin bilgiyi, görsel olarak sunulmasıyla karşılaştırıldığında sözel olarak sunulduğunda daha iyi öğrendiklerini belirtmiştir. İki farklı deneysel araştırma yaparak çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın katılımcıları üniversite öğrencileridir. Birinci araştırmada 41 kişilik birinci katılımcı grubu animasyon ve anlatımın eş zamanlı olarak sunulduğu bir sunu izlemiştir. 41 kişilik ikinci katılımcı grubu animasyonun entegre edildiği bir metni ekrandan görüntülemiştir ve 40 kişilik diğer katılımcı grubu ise animasyonun olmadığı bir metni

ekrandan görüntülemiştir. Araştırmanın verileri anket, bellek testi, eşleştirme testi ve 4 sayfalı “transfer” testi ile elde edilmiştir. Birinci araştırmanın sonuçları multimedya sunumların görsel olarak değil işitsel olarak hazırlanmasının yararlı olduğunu göstermiştir. İkinci araştırmada da birinci araştırmada ile aynı yöntemi kullanmışlardır. Araştırmacılar 118 öğrenciyi bir grup 18, diğer 4 grup 20’şer kişi olmak üzere ayırmıştır. 18 kişilik grup önce animasyonu izlemiş sonra anlatımı dinlemiştir. Diğer 5 grup: metinden önce animasyon grubu, animasyondan önce anlatım grubu, animasyondan önce metin grubu, animasyonla birlikte anlatım grubu ve animasyonla birlikte metin grubu olarak adlandırılmıştır. İkinci araştırmanın bulgularına göre anlatım grupları metin gruplarına kıyasla değerlendirme testinden daha fazla puan almış ve “Anova Analizi” ve bir bellek testi olan “Newman-Keuls” testi sonuçlarına göre iki grup arasında herhangi bir fark bulunmamıştır. Eşleştirme testinden animasyonla birlikte metin grubu olarak adlandırılan grup birbirleri arasında çok fazla fark olmayan diğer gruplara göre oldukça az puan almıştır. Araştırmacılar bu sonuçların kişinin ekrandan okuyarak değil metni duyarak daha iyi öğreneceğini savunan prensibi (the modality principle) desteklediğini belirtmiştir.

Doty vd. (2001), araştırmanın amacını iki ayrı küçük yaş öğrencilerden oluşan grupların aynı kitabın interaktif CD-ROM ve geleneksel basılı versiyonunun okuduğunu anlama düzeyini karşılaştırmak olarak belirtmiştir. Sözlü anlatı ve okuduğunu anlama soruları yolu ile puanlar elde edilmiştir. Sözlü anlatıda grupların ortalama puanları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Okuduğunu anlama sorularının puan ortalamasında gruplar arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Kitabın CD-ROM versiyonunu okuyan çocukların okuduğunu anlama sorularını cevaplama düzeyi daha yüksektir.

Pearman (2003), çalışmasında interaktif ve elektronik metinlerin ikinci sınıf öğrencilerinde okuduğunu anlamaya etkisini yinelenmiş ölçüler tasarımı kullanarak incelemiştir. Katılımcılar kırsal bir bölgeden 2. sınıf 54 öğrencidir. Öğrenciler kendi sınıf öğretmeni tarafından okumada düşük, orta ve yüksek seviye gruplarına ayrılmıştır. Gruplardaki her bir öğrenci Fountas ve Pinnel seviye belirleme sistemine (Fountas and Pinnel leveling system) göre belirlenmiş kendi seviyesine uygun basılı ve elektronik formatta bir öykü okumuştur. Öğrencilerin basılı mı yoksa elektronik formatı mı okuyacakları rastgele belirlenmiştir. Elektronik metinleri okumadan önce öğrencilerin bilgisayar tecrübesi incelenmiştir. Her bir okuma seansından sonra öğrencilerin sözlü anlatımı Morrow’un 10’luk değerlendirme ölçeği (Morrow’s 10-Point Scale) kullanılarak değerlendirilmiştir. Sözlü anlatılar ses kaydına alınmış ve iki uzman tarafından puanlanmıştır. Ortama puanlar t-testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Elektronik metinlerin sözlü anlatı puanları geleneksel basılı format ile karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Düşük seviye okuma grubunun elektronik metinlerde puanları daha yüksektir. Orta ve yüksek seviye gruplarında elektronik ve basılı öykülerin sözlü anlatı puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Grimshaw vd. (2007), kitapların sunuluş biçimine göre çocukların öykü kitaplarını anlaması ve kitaplardan keyif almalarındaki farklılıkları incelemiştir. Araştırmaya 132 öğrenci katılmış ve 2 farklı öykü kitabı seçilmiştir. 51 öğrencinin yarısı “Caprona Büyücüleri” isimli kitabı çevrimiçi bir sözlükle elektronik ortamda okurken, kalanı basılı

sözlükle basılı versiyonunu okumuştur. Kalan 81 çocuktan 26'sı "Küçük Prens" isimli öykü kitabından bir bölümü elektronik olarak, 26'sı aynısını anlatımlı olarak ve 29'u da basılı versiyonunu okumuştur. Farklı şekilde sunuş biçimi çocukların kitaplardan keyif almalarını pek fazla etkilememiştir. Anlama ile ilgili puanlar hatırlamaya dayalı soru türlerinde anlam çıkarmaya dayalı soru türlerine göre daha yüksek çıkmıştır. Çocukların bilgisayardaki parçaları okumaları basılı kitapları okumalarından daha uzun zaman almıştır. Çocukların metinlerin elektronik biçimlerini okuduğunda aldığı anlama puanları ile aynı metnin basılı biçimini okumaları karşılaştırıldığında, aralarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Korat & Shamir'in (2007) yaptığı araştırmada, 5-6 yaş okul öncesi 128 öğrenci seçilmiştir ve bunlardan 64'ünün düşük ve orta seviyede sosyo-ekonomik duruma sahip olduğu belirlenmiştir. Çocuklar 3 gruba rastgele bir şekilde ayrılmıştır. İlk grupta (25 çocuk) çocuklar elektronik kitabı kendileri okumuşlardır. İkinci grupta (25 çocuk) kitap bir yetişkin tarafından öğrencilere okunmuştur. Kontrol grubu olan üçüncü grup (14 çocuk) normal eğitimlerini almaya devam etmiştir. Gruplarda kız ve erkeklerin sayısı hemen hemen eşittir ve çalışmaya katılan tüm öğrencilerin daha önceden bilgisayar kullanım bilgisi vardır. Yapılan pilot çalışmada 3 okuma bölümü olmasına karar verilmiştir. Çünkü çocukların 3 bölümden fazla okudukları zaman ilgilerinin dağılmaya başladığı gözlemlenmiştir. E-kitap ile çalışan öğrenciler "öyküyü sözlük ile oku", "öyküyü oku ve oynat" ve her iki bölümü de kapsayan 3. bölümü kullanmış ve her bölümde 15 dakika çalışmışlardır. Bölümler arasında 5 günden fazla bir süre geçmemiştir. İkinci gruptaki çocuklara aynı kişi tarafından 3 bölüm okunmuştur. Kitaptan çıkarılabilecek 4 yorumdan ikisi kitap okunmaya başlamadan önce çocuklara bahsedilmiştir. Kitapla ilgili 5 sorudan ikisi kitap okunduktan sonra sorulmuş ve kalan sorular yorumlar ve kelime anlamları okuma sürecinde verilmiştir. Okuma sürecinde çocuklar metni ve görselleri görebilmiştir. Her iki gruba okuduğunu anlama testi yapılmıştır. Kelimeyi tanıma, kelime ve fonolojik bilgi test sonrasında da aynı çıkmıştır. Fakat kontrol grubuyla karşılaştırıldıklarında her iki gruptaki çocukların kelime bilgisinin arttığı görülmüştür. Sonuç olarak 3 grubun sonuçları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır ve sosyo-ekonomik gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Düşük ve orta seviye sosyo-ekonomik duruma sahip çocukların gelişmekte olan okuma yazma becerilerinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Johnson (2009), uygun örnekleme yolu ile rastgele seçilen 138 devlet okulu öğrencisi ile 4 deney ve 1 kontrol grubu olmak üzere deneysel bir araştırma yapmıştır. Çalışma interaktif multimedya öğrenme ortamıyla yüksek motivasyonla ve düşük motivasyonla ilgilenen öğrencilerin kısa ve uzun erimli hafızadaki etkisini incelemiştir. Gruplar arasında son test ve hafıza testi yapılmıştır. Hafıza testi için yaklaşık iki hafta ara verilmiştir. Deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer bir anlamlı farklılık nesnelci (çizgisel) ve yapısalci (çizgisel olmayan) interaktif multimedya öğrenme ortamında, kısa erimli hafızada meydana gelmiştir. Grafikselle anlamda motivasyon açısından ve nesnelci (çizgisel) ve yapısalci (çizgisel olmayan) öğrenme ortamlarında uzun erimli hafızada anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Gruplar arasında uzun erimli hafızada tutma açısından istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık görülmesi de yapısalci grup hafızada tutma oranları en

yüksek olan gruptur. Araştırma aracı IMLE (interaktif multimedya öğrenme ortamı) araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. IMLE’de kişi kendi adımıyla ve yönlendirmesiyle öğrenmektedir, bilgisayar tabanlıdır ve tüm veriler, ölçme ve yönergeler programda yer almaktadır.

Larson (2010) tarafından Amerika Birleşik Devletleri’nde 17 ilkokul 2. sınıf öğrencisi ile yapılan araştırmada, öğrencilerin dijital metinleri daha hızlı okuduğu görülmüştür. Öğretmenlerinin yardımı ile bir sınıf blogu hazırlanmış ve öğrencilerin edindikleri deneyimleri burada paylaşmaları istenmiştir. Okul bilgisayar laboratuvarına haftalık ziyaretler gerçekleştirilmiş ve çocukların internet ve bilgisayarı bağımsız bir şekilde kullanabilmeleri sağlanmıştır. Ayrıca sınıf bloguna sınıfta okudukları kitaplar ile ilgili düşüncelerini paylaşmaları için öğrenciler teşvik edilmiştir. Daha sonra okuma düzeyleri ve altyapıları iyi olan 2 kız öğrenci seçilmiş ve her birine birer Kindle verilmiştir. Öğretmenleri tarafından Kindle’ın nasıl kullanıldığı gösterilmiştir. Her iki öğrenci için aynı kitap seçilmiş ve 2 hafta boyunca 40 dakika Kindle’da bu kitabı okumuşlardır. Kindle’a özel olan özellikleri de kullanmışlardır. Örneğin; yazı boyutunu ayarlamış, öyküdeki sesli kısımları dinlemiş, metin ya da kelimenin altını çizmiş ve sözlüğü kullanarak kelime araştırmışlardır. Kindle’a takılan klavye ile yorum ve not eklemişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgular ile çocukların metin ile aralarında daha çok bağ kurdukları; ayrıca çocukların, bu uygulamayla yeni okuma-yazma alıştırmaları geliştirmelerinin sağlandığı belirlenmiştir. Bunun yanında, çocuklar bu metinler üzerinde basılı metinlere kıyasla daha çok kontrol sahibi olmuşlardır.

Korat (2010) yaptığı çalışmada, İsrail’de okul öncesinde öğrenim gören 40 ve 1. sınıfta öğrenim gören 50 öğrenciyi kendi içerisinde deney grubu ve kontrol grubu olarak 2 gruba ayırmıştır. Gruplar rastgele belirlenmiştir. Deney grubu elektronik kitabı 5 kez okumuştur. Kontrol grubu normal okul programına göre devam etmiştir. Ön test ve son test, kelime bilgisi ve doğru sesletim ölçümlerini içermektedir. Ayrıca son test öyküyü anlama ve öykü oluşturmayı içermektedir. Ayrı odalarda bir seferde 3 öğrenci bilgisayar başına geçmiştir. Her çocuğa programın nasıl çalıştığı gösterilmiş ve program sonunda sorular sorulacağı söylenmiştir. Her oturum yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür. Oturumlara herhangi bir yetişkin yardımcı olmamıştır. E-kitap basılı kitabın aynısıdır. E-kitap üç bölümden oluşmaktadır: sadece öyküyü oku, öyküyü sözlükle oku, öyküyü oku ve oynat. Öğrenciler öyküyü sadece sözlükle oku bölümüyle çalışmışlardır. E-kitabı okuyan çocuklar doğru sesletimde ve anlam bilgisinde kontrol grubuna göre önemli farklılık göstermiştir. Okul öncesi öğrencileri 1. sınıfların deney grubuyla karşılaştırıldığında doğru sesletimde anlamlı bir gelişme göstermişlerdir. Okul öncesi öğrencilerinin 1. sınıf öğrencilerine benzer olarak öyküyü anlama seviyeleri iyi fakat öykü oluşturma seviyeleri düşüktür.

Robb (2010), ekran temelli interaktif kitabın 4.5-5.5 yaş çocukların okuryazarlık becerilerinde ve öykü anlatısını hatırlama yeteneğindeki rolünü araştırmıştır. 96 çocuk araştırmaya katılmıştır. Çocuklar 4 gruba ayrılmıştır: ebeveyn ile birlikte interaktif kitap, tek başına interaktif kitap, ebeveyn ile birlikte kitabın interaktif olmayan versiyonu, ebeveyn ile birlikte basılı kitap. Genel anlamda interaktifliğin oynadığı rol araştırılsa da öykü ile alakalı olmayan interaktif öğeler de çalışmada incelenmiştir. Öykü ile ilgili olmayan bu interaktif öğeler rahatsız edici, öykünün bütünlüğünü

bozarak öğrenmeyi engelleyici ya da esas anlatıdan uzaklaştırıcı olabilmektedir. Analizler interaktif öğelerin çocukların öyküyü anlamasında ve öykü anlatısını hatırlamasında herhangi bir rol oynamadığı ortaya çıkmıştır. Öykü ile ilgisi olmayan interaktif öğelerin bolca kullanımı da okuryazarlık ile ilgili bir ürün ortaya çıkarmamıştır. Ebeveynlerin katılımı çocukların öyküyü anlamasını kolaylaştırmış fakat çocukların öykü anlatısını hatırlamasında herhangi bir rol oynamamıştır.

Gonzales (2010), elektronik kitapların, 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören okuma güçlüğü olan ve nörolojik faktörlerden dolayı okuma güçlüğü olan öğrencilerde okuduğunu anlamaya etkisini araştırmaktadır. Öğrencilere metin üç şekilde sunulmuştur: tüm metni seslendiren e-kitaplar, kelime bilgisi olan ve seçili kelimeleri seslendiren e-kitaplar, hiçbir destekleyici öğenin olmadığı basılı format. İkinci bir amaç okuma güçlüğü olan ve nörolojik faktörlerden dolayı okuma güçlüğü olan öğrencilerde farklı bir etkinin ortaya çıkıp çıkmadığı ve üç tarzda metne maruz kalmanın okuduğunu anlamadaki etkisini görmektedir. Rastgele örnekleme ayrılan öğrencilere ön test ve son test uygulanmıştır. Okuduğunu anlama sözlü olarak ölçüldüğü zaman farklı format metinlerin okuduğunu anlamayı etkilediği görülmüştür fakat çoktan seçmeli sorularda bu durum görülmemiştir. Tüm metni seslendiren e-kitapları okuyan öğrencilerin sözlü anlatımda en yüksek notu aldıkları görülmüştür. Okuma güçlüğü olan ve nörolojik faktörlerden dolayı okuma güçlüğü olan öğrencilerde farklı bir etkinin ortaya çıkmadığı görülmüştür. Bu çalışmada e-kitaplar yolu ile okuma problemlerinin azaltılabileceği görülmüştür.

Segal-Drori vd., (2010); Korat & Shamir (2012b); Korat vd., (2013) okulöncesi ve okulun ilk yıllarında e-kitapların dil ve okuryazarlık becerilerini arttırmada etkisinin büyük olduğunu belirtmiştir.

Jones & Brown'un (2011), ilköğretim 3. sınıf 22 öğrenci ile yaptığı çalışmada öğrencilerin geleneksel ve elektronik kitaba yönelik tutum düzeylerini belirleyen anket yapılmıştır. Öğrencilerin geleneksel kitaplardan tamamen vazgeçmeye hazır olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Mandouvalou & Papadaniel (2011), "Bir Harf-Bir Öykü" adı ile interaktif web tabanlı oyunlar ile eğlenceli bir şekilde Yunan alfabesinin öğretimini amaçlamıştır. İnteraktif oyunlarda beş dakikalık sürrealistik öyküler halindeki 24 çizgi film temel alınmıştır. Her bir öykü Yunan alfabesinin bir harfini karşılamaktadır. Bu multimedya interaktif e-kitap, oyun bölümü ve basılı bölümden oluşmaktadır. İnteraktif oyunların geliştirilmesinde litaratürde yer alan çağdaş trendler ve B. Bloom'un vurguladığı eğitsel hedefler göz önüne alınmıştır. İnteraktif oyunlar 5-7 yaş arası çocuklar için hedeflense de daha küçük çocuklar için de okullarda akıllı tahtalarda, bilgisayar laboratuvarlarında ve evde kullanılabilir. "Bir Harf-Bir Öykü" birçok duyuya hitap edecek şekilde tasarlanmıştır. Öğrencilerin aktif katılımını sağlamakta ve oynayan kişiye kontrolü vermektedir. Aynı zamanda dikkat, odaklanma, görme, dinleme ve hafızanın gelişmesini sağlamaktadır.

Price (2011), otizmlili 10 ortaokul, 10 lise öğrencisi ve devlet denetimli özel eğitim okullarında eğitim gören 18 yaş civarı 10 öğrenci ile bir araştırma yapmıştır. Her bir öğrenciden basılı kitabı okuması ve anlama sorularına iki kez cevap vermesi

istenmiştir. Aynı durum interaktif kitabın iPad'den okutulmasıyla tekrarlanmıştır. Çalışmada kullanılan tüm interaktif kitaplar çok renkli resimleri içermekte ve metni okumaktadır. Araştırmancının sonucuna göre iPad kullanılarak okutulan interaktif kitabın anlama sorularına verilen cevaplar daha yüksek çıkmıştır.

Worrell (2011) çalışmasında interaktif bilgisayar tabanlı okuma stratejisinin hem bilgilendirici hem de öyküleyici metinlerde okuduğunu anlamaya etkisini araştırmaktadır. Öğrenciler bilgilendirici metinleri bilgisayar üzerinden okumuşlardır. Öyküleyici metinleri ise bilgilendirici metinleri okuduktan sonra basılı olarak okumuşlardır. Bu bilgisayar tabanlı okuma stratejisinin öyküleyici metinlere aktarma derecesi ve bu aktarımın okuduğunu anlamaya etkisi incelenmiştir. Bulgular tüm öğrencilerin strateji kullanımında baştan sona anlamlı bir artış olduğunu göstermiştir. Ayrıca tüm öğrencilerin hem bilgisayarda hem de basılı okumada okuduğunu anlamada artış görülmüştür. Tüm öğrenciler öyküleyici metinlere strateji kullanımını genelleyebilmiş ve okuduğunu anlamayı artırmıştır.

Caraballo (2012) yabancı dili İngilizce olan öğrenebilen 6 özel gereksinimli öğrenci ve 2 işitme yetersizliği olan öğrenci ile yaptığı araştırmasında, interaktif kitapların, interaktif tahtanın ve işitme yetersizliği olan çocuklar için tasarlanan interaktif İngilizce öykü kitaplarının okuduğunu anlamaya etkisini araştırmıştır. Ön test ve son test ölçümleri yapılmıştır. Bulgulara göre öğrenebilen özel gereksinimli öğrencilerin okuduğunu anlama oranlarında olumlu yönde ve büyük bir gelişme görülmüştür fakat işitme yetersizliği olan öğrencilerin sonuçlarında herhangi bir değişim olmamıştır.

Ciampa (2012) çalışmasında, 1. sınıfta okuyan 8 öğrencinin e-kitap okuma tecrübelerini araştırmayı amaçlamıştır. 8 öğrenciye 15 haftadan daha fazla bir süre ile 25 dakikalık seanslar verilmiştir. Öğrencilerden, öğretmenlerden ve ebeveynlerden anketler, görüşmeler, gözlemler ve kaydedilen notlar yoluyla veri toplanmıştır. Sonuçlar e-kitap kullanmanın ilk defa okuma yazma öğrenenlerin motivasyonunu artırdığını göstermiştir.

Jeong (2012), elektronik ve basılı kitapların kullanılabilirliğini anlama, göz yorgunluğu ve algı yönünden incelemektedir. Araştırmaya devlet okulunda öğrenim gören 6. sınıf 56 öğrenci katılmıştır. Bulgulara göre elektronik kitaplara kıyasla basılı kitaplar okuduğunu anlamayı daha iyi sağlamıştır. Öğrenciler basılı kitaplara kıyasla elektronik kitaplarda daha fazla göz yorgunluğu hissettiğini belirtmiştir. Öğrenciler e-kitapı sevmiş fakat basılı kitapları tercih edeceğini belirtmiştir. Çalışmada çoğu öğrencinin yaşadığı göz yorgunluğunun okuduğunu anlamada ve e-kitaplara karşı olan algısında kötü etki yaratmış olabileceği belirtilmiştir.

Martinez-Estrada & Conoway (2012), üniversite öğrencilerinin Kindle e-kitap okuyucularının kullanımı ve adaptasyonunu araştırmıştır. Araştırma, Meksika'da yaş ortalaması yaklaşık 20 olan erkek ve kız öğrencilerin sayısının hemen hemen eşit olduğu ve % 95'inin Latin Amerikalı olduğu 88 öğrenciyle yapılmıştır. Kindle kullanan öğrenciler her hafta 1 ila 5 saat arası okuma yapmıştır. Öğrenciler her hafta okumaya ayırdıkları zamanın Kindle sayesinde 3'te 1 oranında arttığını belirtmiştir. Araştırmacılar e-kitapların öğrencilerin öğrenmesini desteklediğini ve dersin kazanımlarını gerçekleştirdiğini belirtmiş ve e-kitap projesinin değerlendirme

sonuçlarını incelemiştir. Çalışmada üniversite yönetiminin pilot projenin başarılı olduğunu ve gelecekte tabletlerin kullanılmasına devam edileceğini söylediği belirtilmiştir.

Caldwell (2013) yaptığı nicel araştırmasının amacını “Starfall” adlı interaktif bir internet sitesinin okuma gücünü çeken 2. sınıf öğrencilerinde okuduğunu anlamaya etkisini araştırmak olarak belirtmiştir. Araştırmanın teorik çerçevesini yapısalılık ve Gardner’ın çoklu zekâ teorisi oluşturmaktadır. İnternet sitesini kullanan ve kullanmayan toplam 14 öğrencinin okuduğunu anlama puanları “Standardized Testing and Reporting (STAR)” testi ve “Accelerated Reading” testleri kullanılarak incelenmiştir. Kontrol grubuna ön test ve son test uygulanmıştır. Bulgular her iki grupta kendi içerisinde gelişme görüldüğünü göstermektedir. STAR değerlendirmesine göre deney grubunun puanı kontrol grubundan daha yüksek olsa da istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

Chen vd., (2013) tarafından yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin okuma, anlayarak okuma ve kelime durumları incelenmiştir. 89 katılımcının 46’sı deney, 43’ü kontrol grubu olarak ayrılmıştır. Her iki gruba da aynı müfredat uygulanmıştır. Deney grubuna on hafta boyunca zorluk derecesine göre kategorileştirilen e-kitaplardan serbestçe üç kitap seçip okumaları sağlanmıştır. Kontrol grubuna özel bir okuma programı uygulanmamıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre deney grubunun kontrol grubuna kıyasla okuma, anlayarak okuma ve kelime durumlarında daha başarılı olduğu gözlemlenmiştir.

Huang vd., (2013) e-kitapları okurken görülen çocuk tutumlarını ve okuma davranışlarını cinsiyet açısından incelemiştir. İki basamaklı olan araştırmanın birinci basamağında interaktif e-kitap öğrenme sistemi (IELS) ile okuyan 166 ortaokul öğrencisinin okumaya karşı tutumları incelenmiştir. Sonuçlar cinsiyete göre doyuma ve fonksiyonların kullanımında değişiklik göstermiştir. 6. sınıf 23 öğrenci daha sonra ikinci basamağa katılmıştır. Bu öğrenciler IELS ve okuma davranışı izleme tekniği ile iki e-kitapla sessiz okuma yapmışlardır. Daha sonra her bir e-kitap ile ilgili okuma sonucunda meydana gelen ürünü değerlendirmek için bir test yapılmıştır. Sonuçlar kız öğrencilerin bu testlerde erkek öğrencilere büyük fark attığını göstermiştir. Bu çalışmanın sonucunda bu farklılıkların bazı çocuklar için okuma engelleri oluşturabileceği ve bunların okullarda e-kitaplar kullanılırken göz önünde bulundurulması gerektiği önerilmiştir.

Pakprod & Wannapiroon (2013) araştırmanın amacını duygusal zekâyı tablet bilgisayarda elektronik kitap kullanarak eğitici ve eğlenceli bir yol ile geliştirmek olduğunu belirtmiştir. Araştırma iki evreden oluşmuştur: 1) geliştirme 2) geliştirilen eğitim modelinin değerlendirilmesi. Araştırmanın örnekleme bilgi ve iletişim teknolojisi ile çocuk psikolojisi alanındaki uzmanlardan ve 7. sınıf müfredatından oluşmaktadır. Beş uzman amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bulgular geliştirilen modelin dört temel öğeye sahip olduğunu göstermiştir: 1. Eğitim modelinin ilkeleri, 2. Modelin amaçları, 3. Öğrenme süreci ve 4. Ölçme ve değerlendirme. Beş uzman geliştirilen modeli değerlendirmiş ve eğlenceli ve eğitici bir model olarak yüksek derecede kullanılabilirliğe sahip olduğunu belirtmiştir.

Pollitt (2013) özel gereksinimli ergen çocuklarda iPad iBook kullanımının etkisini araştırmıştır. Bu araştırmada 22 özel gereksinimli ortaokul öğrencisi rastgele yöntemle geleneksel ders kitabını okuyan ve iPad kitabı okuyan olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Okuduğunu anlama puanları, elektrodermal aktivite, bilişsel yük (cognitive load) ve katılımcıların memnuniyetleri yolu ile veriler toplanmıştır. Bulgular grupların okuduğunu anlama puanları, elektrodermal aktivite seviyeleri ve bilişsel yük (cognitive load) puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermiştir. Fakat öğrenciler iPad kitapları tercih etmiştir.

Smith vd., (2013) tarafından Çin’de yabancı dil olarak İngilizce öğrenen üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmada İngilizce kelimeleri öğrenmede elektronik kitaplardaki bilgisayar oyunlarının etkililiği araştırılmıştır. Elektronik kitaptaki bilgisayar oyunları ile kelime öğrenen deneysel grup, geleneksel çalışma metodu uygulanan kontrol grubuna göre daha çok kelime öğrenmiştir. Araştırma sonucuna göre oyunu öğrenmek, oynamak ve kazanmanın kelime öğretiminde motive edici olduğu belirtilmiştir.

Frye (2014), interaktif kitap modlarının okuduğunu anlamaya etkisini araştırmıştır. Araştırmada bahsedilen farklı kitap modları e-kitabın seslendirilmesi (read-to-me) ve öğrencinin kitabı kendi okuyarak etkinlik modunun (read-and-play) kullanılmasıdır. Araştırma diğer öğrencilere oranla daha düşük seviye olan 2. sınıf düzeyinde olan 30 öğrenci ile yapılmıştır. Öğrenciler bireysel olarak 30 dakika boyunca araştırmacı ile çalışmışlardır. Sonuçlar her iki versiyonunda aynı seviyede anlamaya katkı sağladığını göstermiştir.

Neumann (2014), evde dokunmatik ekran tabletleriyle etkileşim içindeki küçük çocukların gelişmekte olan okur-yazarlık becerilerini gelişme gösterebileceğini savunmaktadır. Araştırmacı, evden erişim ve dokunmatik ekranlı tabletlerin kullanımını 3-5 yaş okulöncesi çocukların ebeveynlerinden edinilen bilgilere göre incelemiştir. Bulgular tabletlerle iç içe olan çocukların harf seslerini edinme ve ismini yazmada daha iyi olduğunu göstermektedir. Araştırmada çoğu ebeveyn tablet bilgisayarların çocukları için kullanmasının kolay olduğunu ve erken okuma-yazma becerilerini desteklediğini düşündüklerini belirtmiştir. Araştırmacı tabletlerin karşılıklı etkileşimin kalitesine bağlı olarak gelişmekte olan okuma-yazma becerilerini desteklediğini belirtmiştir.

Huang (2014), Tayvan’da bir meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin farklı medyalar kullanarak okuduğunu anlama düzeyini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca e-kitapların interaktif özelliklerinin okuduğunu anlamayı öğretmedeki rolü de incelenmiştir. Çalışmada interaktif bir e-kitap ve okuduğunu anlamayı ölçmek için bir ölçek tasarlanmıştır. Kitabın içeriği Tayvan’ın yerel kültürü hakkındadır. Öğrencilerin okuduğunu anlama ve bir interaktif e-kitabı ve online bir e-kitabı okurken gösterdikleri “access and retrieve (bilgiye ulaşma ve geri çağırma)”, “integrate and interpret (bilgiyi bütünleştirme ve yorumlama)”, “reflect and evaluate (bilgiyi ifade etme ve değerlendirme)” becerileri gözlenmiş ve karşılaştırılmıştır. Sonuçlar interaktif e-kitabı okuyan deney grubunun okuduğunu anlamada ve diğer becerilerin gelişiminde online e-kitabı okuyan kontrol grubuna göre daha iyi sonuçlar elde ettiğini göstermiştir. Tayvan’ın yerli halkından olan öğrenciler yerli halkından olmayan öğrencilere kıyasla

daha iyi sonuçlar elde etmişlerdir. Çalışmada bu sonucun elde edilmesinin nedeninin kitabın içeriği olduğu belirtilmiştir.

Hung (2014), öğrencilerin okuduğunu anlama ve okuma tutumlarında etkileşimli elektronik öykü kitabı ile geleneksel resimli öykü kitabın etkilerini araştırmıştır. Etkileşimli elektronik öykü kitabı kullanılan deneysel grubun, geleneksel kitap kullanılan kontrol grubuna göre okuduğunu anlama puanları daha yüksek çıkmıştır. Etkileşimli elektronik öykü kitabını kullanan öğrencilerin açık uçlu soruları daha iyi cevapladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Willoughby vd., (2015), 3 ila 4 yaşlarındaki çocuklar için sesler ve fonolojik farkındalık üzerine geliştirilmiş e-kitapların (alphabet eBooks) etkinliğini incelemiştir. Yapılan gruplar arası deneysel çalışma, çocukların hem basılı hem de e-kitap okumasından yarar sağladığını göstermiştir.

DİJİTAL ÖYKÜLERİN BASILIDAN FARKI

Kitap için yapılan tanımlar genellikle şu şekildedir: “(a) bir kenarından bağlanmış sayfaları muhafaza eden kapakları olan üzerinde yazı ya da baskı bulunan kâğıt dizisi, (b) uzunluğu bakımından ayrılan edebi veya bilimsel bir antoloji vb. ” (Neufeldt & Guralnik; Akt: Carreiro, 2010). Reitz (2010)’e göre elektronik kitap geleneksel basılı kitabın kişisel bilgisayar, e-kitap okuyucu ya da diğer elektronik cihazlarla okunmak için tasarlanan bir versiyonudur. Coeus (2008) basılı kitapların birçok avantajı olduğunu belirtmiştir:

- *Kolayca edinilebilir (Kırtasiyeler her yerde bulunmaktadır).*
- *Kolayca taşınabilir.*
- *Genellikle önemli göz rahatsızlıklarına sebep olmazlar.*
- *Ucuzdurlar.*

Ve bazı olumsuz yönleri de vardır:

- *Kitaplar hantal ve ağırdır. 2-3 kitaptan fazlasını taşımak zevksiz bir hal alabilir.*
- *Okumak için ışık kaynağına ya da muhtemelen taşımanız gereken başka bir şeye ihtiyacınız vardır.*
- *Eğer üstüne not alırsanız, bu notlar orada kalır (Her bir harfini sildiğiniz, kurşun kalem ile yazılan notları bile görebilirsiniz).*

Diğer bir taraftan Coeus (2008)’a göre e-kitapların şu avantajları vardır:

- *Kolayca okunabilir. Çoğu okuyucuların yakınlştırma, harflerin puntosunu değiştirme vb. fonksiyonları vardır.*
- *Kolayca taşınabilir. Bir cihazda birden çok kitabı taşıyabilirsiniz.*

- *Daha fazla çevre dostudurlar. Her bir kitap için birkaç ağacı öldürmek zorunda kalmazsınız ve mürekkebe de ihtiyacınız olmaz.*
- *Not almak daha çok etkilidir ve aldığınız notları kolay ve hızlı bir şekilde bulabilirsiniz. Kalıcı olmak zorunda da değildir.*
- *Aydınlatma koşulları gereksiz kalmaktadır. Çoğu okuyucular ne zaman ve nerede okumak isterseniz isteyin size istediğiniz ekran aydınlatmasını sağlayacaktır.*

Coeus (2008) e-kitapların da bazı olumsuz yönleri olduğunu belirtmiştir:

- *Göz yorgunluğu ve RSI (bilgisayar ve klavye kullanmaya dayalı bir rahatsızlık). Bilgisayar önünde uzun vakit harcamak kimse için sağlıklı değildir.*
- *Güç. Ortalama bir diz üstü bilgisayarın şarjı 4-6 saat yeterlidir.*
- *Taşınabilirlik. Basit, hafif bir kitabın taşınabileceği durumlarda niçin diz üstü bilgisayarı taşımak zorunda olalım?*
- *Bataryanın bir ömrü olması endişelenmeniz gereken bir konu olabilir.*
- *Yazılıma bulaşan virüsler okuyucunuzun donmasına sebep olabilir.*
- *Çok dirençli değildirler. Eğer üzerine bir şey dökerseniz bu okuyucunuzun sonu demektir. Çizikler, yere düşme vb. durumlara karşı da dirençli olmayabilirler.*
- *Format savaşları okuyucu satın alırken zorlanmanıza sebep olabilir. Amazon için olanı tercih edip sadece oradan mı kitap satın alacaksınız? Yoksa Sony mi?*
- *Fiyat belirleme sorunu henüz çözülememiştir ve bu bazı tutarsızlıklara sebep olmaktadır.*

Elektronik kitapların avantaj ve dezavantajlarını özet olarak; Gonzales (2010, s.62), şu şekilde belirtmiştir:

Avantajları

1. *Okuma daha kolay haldedir. Metni çözümlmek için daha az zaman harcanırken, metni kavramak için daha fazla vakit kalır.*
2. *Okuma parçası için bir çeşit iskelet oluşturulmasını sağlar.*
3. *Okumanın beş tane temel alanın gelişmesine yardımcı bulunur. (Fonolojik farkındalık, akıcılık, kelime bilgisi, akustik bilimi ve kavramı)*
4. *Öğrencinin öğrenme ortamındaki genel kontrolünü arttırır.*
5. *Okuma parçasına karşı olan motivasyonu ve bağlılığı arttırır.*

Dezavantajları

1. *Telaffuzlar, ses efektleri ve animasyon gibi özellikler dikkat dağıtıcı olabilir.*
2. *Geleneksel metinleri okumaktan daha fazla zaman alabilir.*
3. *Okuyucuların okuma sürecinde pasif bir rol almasına neden olabilir.*

Elektronik kitap okuma aletleri, kitapları elektronik ortamda okumanızı sağlayan ilk cihazlar değildir. Cd-Romlar, disketler en az 20 yıldır bulunmaktadır. Bazı önemli istisnalar dışında elektronik yollarla bu kanallar yolu ile edinilen kitaplar -özellikle basılı monografi, roman, ders kitabı ve diğer materyallerin çeşitleri- çokta büyük bir başarıya sahip değildir. Lynch (2001) elektronik kitapların çokta büyük bir başarıya sahip olmamasının nedenlerini şu şekilde belirtmiştir:

- *Basılı materyalle karşılaştırınca mevcut ekran görüntü teknolojisi çok uzun metinleri okumak için yeterli değildir.*
- *Teknolojide yaşanan değişimler ve kişisel bilgisayarların karmaşık ve dayanıksız olmasından dolayı hızlı bir değişime sebep olması da bazı problemlere sebep olmaktadır. Bunların hepsi ciltli kitaplara sahip olma ve okuma sadeliğine uyumsuz görünebilir. Not eklemek, altını çizmek gibi aktiviteler elektronik kitabı okuyan için okuma sırasında kullanışsızdır.*
- *Bazı belirli türler elektronik formda çok başarılı olmuştur ve bunlar giderek hızla basılı ürünlerin yerini almaktadır. Örneğin, bibliyografya, özetleme ve dizinleme, sözlükler, ansiklopediler, rehberler, ürün katalogları ve uçak gibi karmaşık sistemlerin bakım-onarım kitapçıkları dijital formda çok iyi çalışmaktadır.*
- *Elektronik bir cihaza erişim sağlamak, cihazı basım için ayarlamak, çıktıyı almak ve ödeme yapmak online materyallere ulaşımın kolaylığını zorlaştırmaktadır.*
- *Bugün hemen hemen her yeni kitabın basımında olduğu gibi PDF bir dosya için de çok az ekonomik risk ya da bedel bulunmaktadır.*

E-kitap ile basılı kitapları karşılaştırınca altının çizilmesi gereken bazı önemli noktalar vardır (Carreiro, 2010). Chen (2003) bu önemli noktaları şu şekilde sıralamıştır:

- *İlk olarak, e-kitapların basılı kitapların yerini alan bir tür olmadığına, tercih edilebilecek bir diğer seçenek olduğunun fark edilmesi gereklidir.*
- *Aslında bu tarz karışıklığa sebebiyet veren bir teknolojiye toplum alışkındır: "Elektronik kitaplar tıpkı Gutenberg'in kendi zamanında uyguladığı gibi yenilikçi teknoloji uygulamalarının bir sonucudur."*
- *E-kitaplar birçok farklı perspektiften düşünülebilir: medya (elektronik format), alet (donanım), temin (internet) ve içerik (bilgi kaynağı).*
- *Elektronik kitaplar medya, dağıtım, işlevsellik, nicelik, telif hakkı ve adil kullanım, bilgi teknolojisi, fiyat, kitapların tipolojisi, kitap okuyucusunun özgünlüğü, ücretlendirme, ulaşılabilirlik, yayıncılık modeli, hizmet tarzı, kalite güvencesi, birlikte işlerlik, kullanıcı tercihi, sayfa düzeni ve bağlamsal okuma açısından basılı kitaplardan farklıdır.*
- *Elektronik kitapların kreasyon, revizyon, bilgiyi yayımlama, kullanma ve erişim kontrolü açısından üstün yönleri vardır.*

E-kitapların Avantajları

Erken çocukluk döneminde, geleneksel bir yöntem olan ebeveynin çocuğa kitap okuması gelişmekte olan okuma yazma becerilerinin ediniminde çok önemlidir (Bus vd., 1995). Bununla beraber, elektronik kitaplardaki animasyon, müzik ve anlatım gibi etkileşimli multimedya özellikler çocuğun bu geleneksel okuma tecrübesini değiştirmektedir (De Jong & Bus, 2002). Bu kâğıtsız format yoluyla sayfaları çeviren; sözlük özelliklerini, animasyonları, yardımcı oyunları aktifleştiren tuşlara basan çocuk öyküyü kontrol edebilmektedir (Salmon, 2013). Rosso (2009), e-kitapların avantajlarını taşınabilirlik, az yer kaplama, külfetsizlik, zamandan/paradan tasarruf, kullanım kolaylığı olduğunu ve bu avantajların e-kitapların tercih edilme sebepleri olduğunu belirtmiştir. İnternette e-kitap indirme ve kullanma süreci çok basit ve açıktır (Lai & Lii, 2013). E-kitaplara, kullanıcı dünyanın neresinde olursa olsun uzaktan erişim sağlanabilir ve tüm kütüphaneyi okuyucular ceplerinde taşıyabilir. E-kitaplar az yer kaplar, geleneksel bir kitabı edinmede harcanan zaman gibi zaman kaybettirmez daha da önemlisi çevre dostudurlar çünkü onları okuyabilmek için ağaçların kesilmesine gerek yoktur. Ayrıca e-kitapların hasarlara karşı dayanıklılığı vardır (Coleman, 2004). Multimedya kullanım şekli ve kullanım kolaylığı basılı kitapların sahip olmadığı önemli avantajlardır (Clyde, 2005). E-kitaplar bütçesi kısıtlı olan öğrenciler için cazip edicidir çünkü geleneksel basılı kitaplardan daha ucuzdurlar. E-kitaplar yayıncılar için daha uygun maliyetli bir yayın seçeneğidir çünkü elektronik demek üretim maliyetinin olmaması, satışı yapılmamış kitaplar için depolama maliyetinin olmaması ve sınırsız sanal envanter anlamına gelir (Rockinson-Szapkiw, vd.). 7/24 ulaşılabilirlik ve uzaktan erişim e-kitapların çekici özellikleridir (Connoway & Wicht, 2007). De Jong & Bus (2003b) e-kitapların olası muhtemel avantajlarını şu şekilde belirtmiştir: (1) yüksek motivasyon ve okumaya daha çok dahil olma , (2) bağımsız bir şekilde öyküyü bir çok kez okuma şansına sahip olma ve (3) daha gelişmiş kelime dağarcığı ve okuma stratejilerine maruz kalma.

Rawlins (1993) e-kitapların dağıtımının kolay olduğunu, e-kitapların güçlü işlevlere sahip ve araştırma yapmak için kolay olduklarını vurgulamıştır. Elektronik kitaplar okuyucunun öğrenme ortamı üzerindeki kontrolünü arttırabilir (Lefever-Davis & Pearman, 2005). Sweeny (2007), bireysel kontrolün öğrencinin bağımsızlık, başarı ve kendine güven hisselerini geliştirmesine yardımcı olabileceğini iddia etmektedir. Rhodes & Milby'e göre (2007), elektronik kitaplardaki öğrenmeye yardımcı olan yapılar aynı zamanda özel gereksinimli öğrencilerin de teknoloji kullanımı ile beraber kendilerine olan güvenini arttırmalarına yardımcı olmaktadır. Elektronik kitaplar aynı zamanda; öğrencilerin kendi seviyelerine yakın şekilde kitap okumalarını sağlayan yapılar olarak da hizmet etmektedir (Reinking, 1997).

Sasson (2012) e-kitapların avantajlarını şu şekilde sıralamıştır:

1. E-kitaplar hemen ulaşılabilir. Yerinizden kalkmadan dakikalar içerisinde satın alabilir, indirebilir ve okumaya başlayabilirsiniz. Satın almak için kuyrukta beklemeye ya da saatlerce, günlerce beklemeye gerek yoktur.

2. E-kitabın sayfalarını üretmek için ağaca ihtiyaç yoktur.

3. *Bilgiye ihtiyaç olduğunda, e-kitap indirerek hemen bilgi edinilebilir.*
4. *Son zamanlarda birçok e-kitap bonusla satılmaktadır. Bu da alışverişinize değer katmaktadır.*
5. *E-kitaplar daha az yer kaplar. E-kitapları saklamak için yere ihtiyacınız yoktur. Bir kütüphaneye ya da odaya ihtiyaç duymazsınız. Okuma cihazınıza ya da bilgisayarınıza yüzlerce ve binlerce e-kitabı depolayabilirsiniz.*
6. *E-kitaplar taşınabildir. Yüzlerce kitaptan oluşan bir kütüphaneyi bir CD'nin, dizüstü bilgisayarın, kitapboyu bilgisayarın (notebook) ya da herhangi bir e-kitap okuyucunun içinde kitapların oluşturacağı ağırlıktan etkilenmeden yanınızda taşıyabilirsiniz.*
7. *Bugünün teknolojisinde e-kitapları her yerde, otobüste, trende, uçakta ve kuyruқта beklerken bile okuyabilirsiniz.*
8. *Nereye giderseniz gidin yanınızda çok sayıda kitabı taşıyabilirsiniz. Bunu alışlagelmiş kitaplarla yapamazsınız.*
9. *E-kitaplar bilgiye, internet sitelerine kolayca ulaşmanızı sağlayan linkleri gösterir.*
10. *E-kitaplar içinde arama yapılabilir. Sayfalarca kitap çevirmek yerine, e-kitapların içinde kolayca herhangi bir bilgiyi kolayca araştırabilirsiniz.*
11. *E-kitaplar etkileşimli olabilir. Yazarın vermek istediği mesajı destekleyen ses, video ve animasyonları içerebilir.*
12. *E-kitaplar internet yoluyla edinildiği için paketleme ve nakliye ücreti ödemeye gerek yoktur.*
13. *E-kitaplar basılabilir. Eğer geleneksel yöntemle bir kitabı okumak isterseniz evinizde yazıcınızla ucuza basabilir ya da herhangi bir fotokopide bastırabilirsiniz.*
14. *E-kitaplarda yazı puntosunun büyütülebilmesi özellikle görme bozukluğu olan kişiler için okumayı kolaylaştırır. Ayrıca bazı yazılımlar aracılığı ile bazı e-kitapları sesli kitaplara dönüştürmekte mümkündür.*
15. *E-kitapları satması ve dağıtımını sağlaması çok kolaydır.*
16. *Bir e-kitabı satın almak ve indirmek çok basit ve kolaydır. Büyük modern şehirlerde, uzak köylerde ya da küçük bir adada yaşayan insanlar e-kitaplara aynı şekilde ulaşır. İnternet bağlantısı olması şartı ile herkes bir e-kitabı satın almak ve yüklemek için aynı zamanı harcar.*
17. *Yılın her günü 24 saat boyunca ofisten ya da evden e-kitap satın almak mümkündür. Tatildeyken bile bir e-kitap satın alabilir ve yükleyebilirsiniz. Tek ihtiyacınız olan diz üstü bilgisayar, tablet, akıllı telefon ya da e-kitap okuyucu ve internet bağlantısıdır.*

18. İnsanlar bilgisayar önünde çok zaman geçirmektedir bu yüzden başka şeylerle uğraşmak yerine niçin bir e-kitap okunmasın?

Özellikle risk altında olan küçük çocuklar için zengin görselleri, ses ve müzik desteği olan iyi tasarlanmış e-kitaplar dil, okuma-yazma ve anlama becerilerini desteklemektedir (Zucker, Moody & McKenna, 2009). E-kitaplar görme güçlüğü olan kişiler için okuma eylemini kolaylaştırmaktadır çünkü e-kitaplarda yazı puntosu değiştirilebilmektedir. Not almak etkilidir çünkü okuyucu e-kitap içinde not alabilir, önemli noktaların altını çizebilir ve sayfa imi ekleyip silebilir. Zorlanmadan hızlı bir şekilde tüm notlar ve sayfa imleri bulunabilir. Eklenen bilgilere ve internet sayfalarına daha kolay erişmek için e-kitap içinde arama yapılabilir ve köprü bağlantısı kurulabilir. Bu okuyucuların belirli içerikleri bulmasını kolaylaştırmakta ve bölümler arasında ileri ve geri geçiş yapabilmelerini sağlamaktadır (Lai & Lii, 2013).

E-kitapların Dezavantajları

Çocuklar için tasarlanmış olan e-kitaplar ile ilgili araştırmalara bakıldığında kitapların multimedya, etkileşim ve edebi özelliklerinin düşük olduğu görülmüştür (De Jong & Bus, 2003). Trushell vd. (2003), özellikle animasyon ve ses efektleri gibi dikkat dağıtan şeylerin öykünün hatırlanmasında olumsuz bir etkiye sahip olabileceğini beyan etmiştir. Lefever-Davis & Pearman (2005) çalışmalarında, bazı seçilmiş kelimelerin telaffuzunun öğrencinin okuma davranışları üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Birkerts (1995), okuyucuların seçenekleri keşfetmelerine imkân tanıyan üstün-metin özelliklerinin yüzeysel öğrenmeye neden olduğunu iddia etmektedir. Geleneksel metinler okuyucunun kritik yaparak düşünmesini teşvik etmektedir. Aynı zamanda üstün-metinler kullanılan teknolojiye olan güveni teşvik ederken geleneksel metinler de okuyucunun anlamasını geliştirmek için analitik düşünme yeteneklerini ortaya çıkarır. Elektronik kitaplar, öğrencilerin metni çözümleri için odaklanma ihtiyaçlarını azaltmakta veya yok etmektedir (Pearman, 2008).

E-kitaplar için özel cihaz ya da kişisel bilgisayar gerekmesi bir dezavantaj olarak görülebilir. E-kitap okuyucuları basılı kitaplardan daha pahalıdır. Ekranın parlaması ve göz yorgunluğu birçok e-kitap kullanıcısı için ciddi bir meseledir. Bir bilgisayardan okuma, basılı bir kitabı okuma aşinalığı ve konforundan yoksundur. Basılı bir kitabın sayfaları açılabilir ve göz gezdirilebilir fakat e-kitapları kullanması daha zordur. E-kitapların ömrü pek tahmin edilemez. Kâğıt, çoğu dijital depolama biçiminden çok daha uzun ömürlüdür (Yu, 2008). Çoğu e-kitap belli bir formatı desteklemektedir. Güvenli (korunmalı) olmayan e-kitaplar istenilen formata dönüştürülebilir fakat çoğu dijital kitap evi formatlar arasında dönüşüm yapmayı zorlaştıran dijital haklar yönetimini (DRM) kullanmaktadır. Bu da e-kitapların belli başlı sorunlarından. Ayrıca eğer arkadan aydınlatmalı bir tabletiniz varsa herhangi bir aydınlatmada okuyabilirsiniz. Fakat karanlık bir odada parlak bir ekran gözlerinizi rahatsız edebilir (Aaron, 2017). E-kitapların okuyucular için daha az ilgi çekici olmasının sebebi düşük çözünürlük, kontrast, parlaklık ve renk içeren ekranıdır (Rao, 2004).

“İnternetin gittikçe artan popülaritesi ve açıkça görülen bilgi alış veriş kolaylığıyla birlikte eserlerin hak ihlali olasılığı artmaktadır. Okuyucular gerekli yetkilendirme olmadan kütüphanenin internet sayfasından e-kitapları kolayca araştırabilmekte ve indirebilmektedir. Bu hak ihlali yazarların geçim koşullarına ciddi bir tehdit oluşturmaktadır” (Lai & Lii 2013, s. 458).

EKRAN OKUMA YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

Kol & Scholnik (2000) ileri düzey İngilizce bilgisi olan ve akademik anlamda İngilizce öğrenen öğrenciler ile bir pilot araştırma yapmış ve bu araştırmanın sonunda bilgisayarda okuma konusunda tecrübeli olmayan öğrencilerin ekrandaki metinleri etkili bir şekilde “scan ve skim” yapamadığını görmüştür. Araştırmacılar “screen scanning” terimini sözlük işlemcisi kullanarak belirli bir bilgiyi hızlı bir şekilde aramak/araştırmak olarak tanımlamıştır. “Screen skimming” terimini verilen “hyperlinked outline” a/köprüye tıklayarak metnin spesifik bölümlerine ulaşmak, bu bölümleri hızlı bir şekilde okumak, altını çizmek ve ana fikri edinmek için metni kaydırarak (scrolling to read) altı çizili bölümleri okumak olarak tanımlamıştır. Kol & Scholnik (2000) eğer öğrencilere kolaylaştırıcı stratejiler öğretilirse öğrencilerin ekranda kâğıt üzerinde olduğundan daha iyi inceleme yapacaklarını düşünmüştür. Pilot çalışma göz önünde bulundurularak araştırmacılar üniversite öğrencilerine ekran okuma stratejilerini (arama özelliklerini kullanma, vurgulayıcı, köprü oluşturulmuş metinler [hyperlinked outline of the text]) öğretmeye karar vermişlerdir. Dönem boyunca deney grubundaki öğrenciler e-kitap araçlarını (online tools) nasıl kullanacaklarını öğrenmiş ve dönem sonunda deney ile kontrol grubundaki öğrencilere okuduğunu anlama testi yapılmıştır. Sonuçlar ekrandan okuyan öğrencilerin kağıttan okuyan öğrenciler kadar iyi olduğunu göstermiştir. Ayrıca bulgularda kelime arama özelliğinin kullanımının ekran okumayı kolaylaştırmadığı görülmüştür. Bunun nedeninin arama fonksiyonunun okuyucuları istenen yere direkt ulaştırmadığını, metinde kelimenin geçtiği yerlerde durmak zorunda bırakmasının olabileceği belirtilmiştir. Bu durumun aksine kâğıt üzerinde okuyucular istedikleri bilgiyi bulacakları yere direkt olarak ulaşırlar ve böylece gereksiz duraklamalardan kaçınmış olurlar.

Hsieh & Dwyer (2009), online okuma stratejilerinin farklı öğrenme biçimlerine sahip olan öğrencilerin içsel veya dışsal kontrol odağı üzerindeki eğitici etkisini araştırmıştır. 169 lisans öğrencisi rastgele yöntemle dört online okuyan deney grubuna ayrılmıştır: hiçbir stratejinin uygulanmadığı grup, tekrar okuma stratejisi, anahtar kelime stratejisi ve soru-cevap stratejisinin uygulandığı grup. Bulgular strateji çeşidi ile öğrenme biçimi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermiştir. Fakat okuduğunu anlama testleri sonuçlarına göre tekrar okuma stratejisi uygulanan grup diğer gruplara göre daha başarılı olmuştur. Ayrıca okuduğunu anlama testinde tekrar okuma stratejisinin kontrol etme eyleminden daha etkili olduğu görülmüştür. Sonuçlar tüm okuma stratejilerinin farklı konularda eşit derecede etkili olmadığını göstermiştir. Hsieh & Dwyer (2009)’a göre online okuma stratejileri üç strateji altında birleşmektedir. Bunlar tekrar okuma stratejisi, anahtar kelime stratejisi ve soru-cevap stratejisidir. Tekrar

okuma stratejisi okuyucunun anlamasını ve okuduğundan aldığı zevki artıran yararlı bir pedogojik araçtır (Faust & Glenzer, 2000). Faust & Glenzer (2000) tekrar okuma stratejisinin çocukların en sevdikleri bölüm hakkında anlamı edinmesini sağladığını ve böylece metni de anladığını belirtmektedir. Hsieh & Dwyer (2009) anahtar kelime stratejisinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini artırmada yararlı olduğunu belirtmiştir. Soru ve cevap stratejisi ise öğrencilerin bilişüstü farkındalığını artırmaktadır (Benito vd., 1993; McIntosh & Draper, 1995; Raphael, 1982).

Kaynakça

- Aaron, P. (2017). Advantages & Disadvantages of Electronic Books. <http://penandthepad.com/advantages-disadvantages-electronic-books-6157579.html>
- Amer, A. A. (1992). The effect of story grammar instruction on EFL students' comprehension of narrative text. *Reading in a foreign language, 8*, 711-711.
- Anderson-Inman, L., & Horney, M. (1997). Electronic books for secondary students. *Journal of Adolescent & Adult Literacy, 40*, 486-491.
- Benito, Y. M., Foley, C. L., Lewis, C. D., & Prescott, P. (1993). The effect of instruction in question-answer relationships and metacognition on social studies comprehension. *Journal of Research in Reading, 16* (1), 20-29.
- Barker, P. (1992). *Electronic Books and Libraries of the Future*. The Electronic Library 10, 139-141.
- Bus, A. G., Van Ijzendoorn, M. H., & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of educational research, 65*(1), 1-21.
- Caldwell, B. J. (2013). *Effect of an Interactive Literacy Website on Struggling Readers' Comprehension* (Doctoral dissertation, Walden University).
- Carreiro, E. (2010). Electronic books: how digital devices and supplementary new technologies are changing the face of the publishing industry. *Publishing Research Quarterly, 26*(4), 219-235.
- Chen Y. Application and development of electronic books in an e-Gutenberg age. *Online Inform Rev. 2003; 27*(1):8-16.
- Caraballo, G. (2012). *The Effect of the Use Assistive Technology on English Reading Comprehension of Students with Learning Differences*. University of Puerto Rico, Rio Piedras.
- Carter, K. (1993). The place of story in the study of teaching and teacher education. *Educational Researcher, 22*(1), 5-18.
- Cavanaugh, T. (2002). EBooks and Accommodations: Is this the future of print accommodation?. *Teaching Exceptional Children, 35*(2), 56-61.

- Chin-Neng, C., Shu-Chu, C., Shu-Hui, E. C., & Shyh-Chyi, W. (2013). The effects of extensive reading via e-books on tertiary level EFL students' reading attitude, reading comprehension and vocabulary. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 12(2).
- Ciampa, K. (2012). Reading in the digital age: Using electronic books as a teaching tool for beginning readers. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 38(2).
- Clark, M. C. (2001). Off the beaten path: Some creative approaches to adult learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2001(89), 83-92.
- Clay, J. (2012). *Preparing for Effective Adoption and Use of Ebooks in Education* (JISC Observatory TechWatch Series, Report No. 4, Final Version, December 2012). <http://blog.observatory.jisc.ac.uk/techwatch-reports/ebooks-in-education/>
- Coeus. (2008). Ebooks vs. paper books: The pros and cons. <https://hubpages.com/literature/Ebooks-Versus-Paper-Books-The-Pros-and-Cons>
- Coleman, G. (2004). E-books and academics: An ongoing experiment. *Felicitier*, 50(4), 124-125.
- Connaway, L., & Wicht, H. (2007). What happened to the e-book revolution?: The gradual integration of e-books into academic libraries. *Journal of Electronic Publishing*, 10(3).
- De Jong, M. T., & Bus, A. G. (2002a). Quality of book-reading matters for emergent readers: An experiment with the same book in a regular or electronic format. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 145.
- De Jong, M. T., & Bus, A. G. (2003b). How well suited are electronic books to supporting literacy?. *Journal of Early Childhood Literacy*, 3(2), 147-164.
- Doty, D. E., Popplewell, S. R., & Byers, G. O. (2001). Interactive CD-ROM storybooks and young readers' reading comprehension. *Journal of Research on Computing in Education*, 33(4), 374-384.
- Faust, M. A., & Glenzer, N. (2000). "I could read those parts over and over": eighth graders rereading to enhance enjoyment and learning with literature. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44 (3), 234-239.
- Frye, S. K. (2014). *The Implications of Interactive eBooks on Comprehension*. Rutgers University/Graduate School of Education.
- Gandara, M. (2000). Computers: Aids or enemies of reading? *Bookbird*, 3(1), 31-36.

- Gonzalez, M. R. (2010). *The effect of interactive eBooks on the reading comprehension of struggling readers and students with reading disabilities* (Doctoral dissertation, Walden University).
- Grimshaw, S., Dungworth, N., McKnight, C., & Morris, A. (2007). Electronic books: Children's reading and comprehension. *British Journal of Educational Technology, 38*(4), 583-599.
- Horney, M. A., & Anderson-Inman, L. (1999). Supported text in electronic reading environments. *Reading and Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties, 15*(2), 127-168.
- Hsieh, P. H., & Dwyer, F. M. (2009). The instructional effect of online reading strategies and learning styles on student academic achievement. *Educational Technology & Society, 12*(2), 36-50.
- Huang, Y. M., Liang, T. H., & Chiu, C. H. (2013). Gender Differences in the Reading of E-books: Investigating Children's Attitudes, Reading Behaviors and Outcomes. *Educational Technology & Society, 16*(4), 97-110.
- Huang, T. (2014). A Study on the Effects of Interactive E-Books on Taiwan High/Vocational School Students' Reading Comprehension.
- Hung, W-C.(2014). The different Effects of Traditional Picture Book and Interactive E-storybook on Kindergarteners Reading Comprehension and Reading Attitude. <http://pc01.lib.ntust.edu.tw/ETD-db/ETD-search/getfile?URN=etd-0127114-142531&filename=etd-0127114-142531.pdf>.
- Jeong, H. (2012). A comparison of the influence of electronic books and paper books on reading comprehension, eye fatigue, and perception. *The Electronic Library, 30*(3), 390-408.
- Johnson, T. A. (2009). *The Effect of closed interactive multimedia learning environments on student memory retention: A linear versus non-linear approach*. University of North Florida.
- Jones, T. & Brown, C. (2011). Reading engagement: a comparison between e-books and traditional print books in an elementary classroom. *International Journal of Instruction, 4*(2):5-22
- Karbasioun, K. (1997). *(Semi-) interactive video, computer-assisted language learning and second language/culture acquisition: a case of Spanish, French and English as a second language* (pp.1-348).

- Kol, S., & Scholnik, M. (2000). Enhancing screen reading strategies. *Calico Journal*, 67-80.
- Korat, O., & Shamir, A. (2007a). Electronic books versus adult readers: Effects on children's emergent literacy as a function of social class. *Journal of Computer Assisted Learning*, 23(3), 248-259.
- Korat, O. (2010). Reading electronic books as a support for vocabulary, story comprehension and word reading in kindergarten and first grade. *Computers & Education*, 55(1), 24-31.
- Korat O. & Shamir A. (2012b). Direct and indirect teaching: Using for supporting vocabulary, word reading and story comprehension for young children. *Journal of Educational Computing Research*. 46:135-152.
- Korat O., Shamir A., Heibal S. (2013). Expanding the boundaries of shared book reading: E-books and printed books in parent-child reading as support for children's language. *First Language*. 33(5):504-523.
- Labbo, L. D. (2000). Twelve things young children can do with a talking book in a classroom computer center. *Reading Teacher*, 53(7), 542-546.
- Lai, H., & Li, M. (2013). A study of university student behaviors in using eBooks in Hong Kong. *Knowledge Management & E-Learning*, 5(4), 455-467.
- Larson, L. C. (2010). Digital readers: The next chapter in e-book reading and response. *The Reading Teacher*, 64(1), 15-22.
- Lefever-Davis, S., & Pearman, C. (2005). Early readers and electronic texts: CD-ROM storybook features that influence reading behaviors. *Reading Teacher*, 58(5), 446-454.
- Lynch, C. (2001). The battle to define the future of the book in the digital world. *First Monday*, 6(6).
- Mandouvalou, S., & Papadaniel, A. (2011, October). A Letter-A Story: Interactive Games Digital Environment as Part of a Multimedia Learning Package. In *European Conference on Games Based Learning* (p. 793). Academic Conferences International Limited.
- Mangiafico, L. F. (1996). The relative effects of classroom demonstration and individual use of interactive multimedia on second language listening comprehension.
- Mar, R. A. (2004). The neuropsychology of narrative: Story comprehension, story production and their interrelation. *Neuropsychologia*, 42(10), 1414-1434.

- Martinez-Estrada, P. D., & Conaway, R. N. (2012). EBooks: The next step in educational innovation. *Business Communication Quarterly*, 75(2), 125-135.
- Matthew, K. I. (1996). The impact of CD-ROM storybooks on children's reading comprehension and reading attitude. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 5(3), 379-394.
- McIntosh, M. E., & Draper, R. J. (1995). Applying the question-answer relationship strategy in mathematics. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 39 (2), 120–131.
- McNabb, M. L. (1998). Using electronic books to enhance the reading comprehension of struggling readers. *National Reading Conference Yearbook*, 47, 405-414.
- Moreno, R., & Mayer, R. E. (1999). Cognitive principles of multimedia learning: The role of modality and contiguity. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 358.
- Neumann, M. M. (2014). An examination of touch screen tablets and emergent literacy in Australian pre-school children. *Australian Journal of Education*, 58(2), 109-122.
- Nikkel, S. (1996). *The Effects of Interactive Computer Software on Early Literacy Acquisition*. University of Manitoba.
- Pakprod, N., & Wannapiroon, P. (2013). Development of an Edutainment Instructional Model Using Learning Object for Electronic Book on Tablet Computer to Develop Emotional Quotient. *International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning*, 3(2), 131.
- Pearman, C. J. (2003a). *Effects of electronic texts on the independent reading comprehension of second-grade students* (pp. 1-120).
- Pearman, C. J. (2008b). Independent reading of CD-ROM storybooks: Measuring comprehension with oral retellings. *Reading Teacher*, 61(8), 594-602.
- Pollitt, D. T. (2013). *Effects of an iPad iBook on reading comprehension, electrodermal activity, and engagement for adolescents with disabilities* (Doctoral dissertation, University of Kansas).
- Price, A. (2011). Making a difference with smart tablets. *Teacher Librarian*, 39(1), 31-34.
- Raible, J. (2014). Creating Ebooks Using Open Source Tools. *FDLA Journal*, 1(1), 2.
- Rao, S. S. (2004). Electronic book technologies: An overview of the present situation. *Library Review*, 53(7), 363–371.

- Raphael, T. (1982). Improving question-answer performance through instruction. Center for the Study of Reading, Illinois University, Urbana, Eric database
- Rawlins, G. J. E. (1993). Publishing over the new decade. *Journal of The American Society for Information Science*, 474.
- Reinking, D. (1997). Me and my hypertext: A multiple digression analysis of technology and literacy. *Reading Teacher*, 50(8), 626.
- Reitz, J. M. (2010). *ODLIS: Online dictionary for library and information science*. <http://vlado.fmf.uni-lj.si/pub/networks/data/dic/odlis/odlis.pdf>
- Rhodes, J. A., & Milby, T. M. (2007). Teacher-created electronic books: Integrating technology to Support readers with disabilities. *Reading Teacher*, 61(3), 255-259.
- Robb, M. B. (2010). New ways of reading: The impact of an interactive book on young children's story comprehension and parent-child dialogic reading behaviors.
- Rockinson-Szapkiw, A. J., Holder, D., & Dunn, R. S. (2011). Motivating Students to Learn: Is There a Difference between Traditional Books and e-Books?.
- Rossiter, M. (2002). Narrative and Stories in Adult Teaching and Learning. *ERIC Digest*.
- Rosso, S. (2009). *What are ebooks? Advantages and disadvantages of electronic books*. <http://whenihavetime.com/2009/03/09/what-are-eBooks-advantages-and-disadvantages-of-electronic-books/>
- Salmon, L. G. (2014). Factors that affect emergent literacy development when engaging with electronic books. *Early Childhood Education Journal*, 42(2), 85-92.
- Sasson, R. (2012). The advantages and benefits of eBooks. http://www.successconsciousness.com/ebooks_benefits.htm
- Segal-Drori O, Korat O, Shamir A, Klein PS. Reading e-books with and without adult instruction: Effects on emergent reading. 2010;23:913-930.
- Scoresby, K. J. (1996). *The Effects of Electronic Storybook Animations on Third Graders' Story Recall*. Doctoral dissertation, Brigham Young University/Department of Psychology.
- Shen, C. W. D. (1991). The effects of captioning on listening comprehension of English as a second language in a computer-based interactive videodisc system.

- Smith, G. G., Li, M., Drobisz, J., Park, H. R., Kim, D., & Smith, S. D. (2013). Play games or study? Computer games in eBooks to learn English vocabulary. *Computers & Education, 69*, 274-286.
- Stine, H. A. (1993). The effects of CD-ROM interactive software in reading skills instruction with second-grade Chapter 1 students.
- Sweeny, S. M. (2007). Reading for technology savvy students: Utilizing choice of multimodal texts. *New England Reading Association Journal, 43*(1), 15-22.
- Thorndyke, P. W. (1977). Cognitive structures in comprehension and memory of narrative discourse. *Cognitive psychology, 9*(1), 77-110.
- Trushell, J., Maitland, A., & Burrell, C. (2003). Pupils' recall of an interactive storybook on CD-ROM. *Journal of Computer Assisted Learning, 19*(1), 80-89.
- Yu, T. X. (2008). Disadvantages of e-books. Retrieved from <http://ezinearticles.com/?Disadvantages-of-E-books&id=1324883>
- Williams, S. (2012). How I published an interactive children's story: An author shares her process and tips for creating a fun book app. *Writer (Kalmbach Publishing Co.)*, Vol. 125 Issue 6, p.35-37.
- Willoughby, D., Evans, M. A., Nowak, S. (2015). Do ABC eBooks boost engagement and learning in preschoolers? An experimental study comparing eBooks with paper ABC and storybook controls. *Computers & Education, 82*, 107-117.
- Worrell, J. L. (2011). *Effects of an interactive computer-based reading strategy on student comprehension* (Doctoral dissertation, Florida Atlantic University Boca Raton, Florida).
- Zucker, T. A., Moody, A. K., & McKenna, M. C. (2009). The effects of electronic books on pre-kindergarten-to-grade 5 students' literacy and language outcomes: A research synthesis. *Journal of Educational Computing Research, 40*(1), 47-87.

Extended Abstract

Stories are effective in the learning process. Stories provide a natural mode of learning. Stories presented on technological devices now offer an alternative to print books. E-books are becoming an important learning tool. Today, there is a generational shift towards e-books. It is true that the world is undergoing a digital revolution. E-books are rapidly spreading out as mere digital text or enriched with multimedia effects. The e-book marketplace is growing rapidly and the users of e-books are increasing in significance. Most of young learners use technological devices to read so e-book is a new type of book different from traditional printed books. Digital books are today's printed books with graphics in new forms and formats. An e-book is a book published in digital form. It can consist of images music, animation, sound effects. We can read e-books on computers or other electronic devices like kindles. The readers have the control on e-books. For example, the reader may choose to read the all story or part of it read by the software, can take notes and even the reader can touch elements of a story in interactive digital books. The readers "make sense" of reading experiences as they interact with the text. Although a reader may not physically change print text, digital texts can literally transform as the reader uses tools and settings available within the digital text format. Some creation tools and platforms allow the readers to write, create and publish interactive e-books to their electronic devices without programming knowledge. It can be argued that children retain information from books has been changed by e-books, for better and for worse. But the scholastic environment is touched by this revolution. Future teachers need to be aware of the changes in young learners that are occurring in order to meet their needs. In this review paper, descriptions of story, electronic book and digital story, advantages and disadvantages of electronic books, how to create a digital book, the studies on interactive digital books and interactive computer software in language education, digital books versus traditional books and screen reading strategies are examined.