



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 7, Issue 4, December 2019, p. 242-266

Received	Reviewed	Published	Doi Number
20.11.2019	13.12.2019	25.12.2019	10.29228/ijlet.39835

A Review on Levels of Pre-School 5-6 Age Group Students' Comprehension of Listening to Classical and Digital Stories Individually and in Groups

Meryem Sinem AYDIN¹ & Esra EKİNCİ ÇELİKPAZU²

ABSTRACT

In this research, it is aimed to examine the level of the students' comprehension questions of classical and digital stories according to their individual and group listening status. The descriptive survey model, one of the survey models, was used in this research. The study group consisted of 50 children aged 60-72 months in kindergarten. 4 stories belonging to the same publisher were used. 2 classical and 2 digital stories were recorded throughout 5 weeks. Students' answers to the post-story comprehension questions were recorded by voice recording and descriptive analysis was done. Video recordings were used to analyze the behavior of students while listening to stories in groups and individually. As a result of the research, the total score obtained from the students' comprehension questions of digital stories was 9.72 while it was 7.92 in the classic stories. It was concluded that the students were more interested in the digital story-listening process and listened carefully. As a result of examining the classic stories in terms of individual and group listening, group scores were 8.32 and individual scores were 7.52; and the digital scores of the group were 9.50 and 9.94, respectively. It was concluded that listening to individual stories using the tablet increased the students' level of comprehension, students were affected by each other while the group was listening to the story and their physical behavior was increased and they were more immobile during individual listening.

Key Words: Pre-school, digital story, classic story, listening, understanding

Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu Öğrencilerinin Bireysel Olarak ve Grupla Dinledikleri Klasik ve Dijital Hikâyeleri Anlama Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme³

ÖZET

Bu araştırmada okul öncesi dönem 5-6 yaş grubu çocukların kendi yaş ve seviyelerine uygun olarak hazırlanmış klasik ve dijital hikâyeleri bireysel ve grupla dinleme durumlarına göre anlama düzeylerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında yürütülen araştırmanın çalışma grubunu ana sınıfında öğrenim gören ve yaşı 60-72 ay arasında olan 50 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada aynı yayınevine ait toplam 4 hikâye kullanılmıştır. 2 klasik hikâye ve 2 dijital hikâye çocuklara 5 hafta boyunca okunarak süreç video ile kayıt altına alınmıştır. Çocukların hikâye sonrası anlama sorularına verdikleri cevaplar ses kaydına alınarak betimsel analiz yapılmıştır. Grupla ve bireysel hikâye dinlerken davranışlarının çözümlenmesi için video kayıtlarından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların dijital hikâyeleri anlama sorularından aldıkları toplam puan 9.72 iken, klasik hikâyelerde ise 7.92 şeklinde bulunmuştur. Çocukların dijital hikâye dinleme sürecine daha çok ilgi duyduğu ve dikkatli dinlediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Klasik hikâyelerin bireysel ve grupla dinleme bakımından incelenmesi sonucunda grup puanları 8.32, bireysel puanlar 7.52 iken; dijital hikâyelerin ise grup puanları 9.50, bireysel puanlar ise 9.94 şeklindedir. Tablet kullanarak bireysel hikâye dinlemenin çocukların anlama düzeylerini arttırdığı, grupla hikâye dinlerken birbirlerinden etkilenerek bedensel davranışlarında artış olduğu, bireysel dinlemelerde daha hareketsiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi, dijital hikâye, klasik hikâye, dinleme, anlama

¹ Okul öncesi Öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı, meryemsinem@gmail.com

² Dr. Öğretim Üyesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, esra.ekinci@erdogan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1080-4593.

³ Bu makale ilk yazarın Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalında hazırladığı yüksek lisans tez çalışmasından hazırlanmıştır.

Giriş

Günümüzde gelişen teknolojiye bağlı olarak geleneksel hikâyeler ve hikâye anlatma yöntemi farklılaşarak eğitim, sanat, sağlık gibi birçok alana hitap eden dijital hikâyeler önem kazanmıştır (Ciğerci, 2015). Teknolojinin ilerlemesi ile eğitim alanında uygulanmaya başlanan yeni yöntem ve tekniklerden birisini de dijital hikâye anlatımı oluşturmaktadır.

Dijital ve elektronik alandaki gelişmeler sonucunda yeni bir olgu olarak ortaya çıkan dijital hikâye anlatımı ve dinleme geleneği, teknolojinin birlikteliğiyle yeni bir anlam kazanmıştır (Turgut ve Kışla, 2015). Dijital hikâyeler öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin ilgisini çeken ve motivasyonlarını artırmada yardımcı olan resim, seslendirme, müzik gibi öğelerin bilgisayar ortamında bir araya getirilmesiyle oluşturulmaktadır (Ciğerci, 2015). İlgili literatürde birçok tanımı bulunan dijital hikâye Jakes ve Brennan (2005) tarafından hikâye yazma, bu hikâyeye ses, görsel, müzik gibi çoklu ortam öğelerini ekleyerek görsel bir hikâye oluşturma süreci olarak tanımlanmıştır. Robin'e (2006) göre dijital hikâye, belirli bir konu hakkında bilgi vermek amacıyla metin, grafik, ses ve müzik gibi çoklu ortam öğelerinin birleştirilerek sunulması iken Ohler (2008) dijital hikâyenin, geleneksel bir hikâyenin bilgisayar, video kamera ve ses kaydedici gibi dijital teknolojiler ile birleştirildiği yaratıcı bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Chung'a (2007) göre ise dijital hikâye metin, görüntü, video ve ses içeren çoklu medya sunumunun bilgisayar ortamında uygulamasıdır. Dreon, Kerper ve Landis (2011) dijital hikâyelerin, fotoğrafların müzikle birleştirildiği basit bir gösteriden daha fazlası olduğunu ve öykü anlatma sanatını desteklemek için farklı medya araçlarını dokuyarak birleştirdiğini ifade etmişlerdir.

Bilişim teknolojilerinin hızla gelişmesi ve insanların bu teknolojiye düşük maliyetlerle kolayca ulaşabilmesi dijital öyküleri yaygınlaştırdığı gibi pedagojik amaçlarla sınıf ortamlarında da kullanılmasına imkân tanımaktadır (Meadows, 2003; Smeda vd., 2012). Teknolojik araç ve gereçlerin eğitim ortamlarında yer almasıyla birlikte dijital hikâye oluşturma çalışmalarına ilginin artması, öğretmen ver öğrencilerin eğitim ortamlarında kullanarak problem çözme ve yeni bilgiler elde etme gibi beceriler kazanmasını sağlamıştır (Robin, 2008). Eğitimcilerin zaman içerisinde dijital hikâyelerin farklı çeşitlerini kullanmaya başlamaları ile dijital hikâye anlatımı ilerlemiştir. Bu şekilde dijital teknoloji ve medya, bugün öğretmenlere hem kendi hikâyelerini yayımlama hem de başkalarının oluşturduğu hikâyeleri inceleme ve değerlendirme imkânı sunmuştur (Garrety, 2008).

Geleneksel öyküleme yönteminden farklı olarak dijital öyküleme, öğrencilerin eğitim ortamlarında teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabilmeleri, aktif rol alarak süreçte kendilerini keşfetmeleri gibi birçok niteliği beraberinde getirmektedir. Ayrıca dijital öyküleme, öğretim sürecinde öğrencilerin motivasyonunu artırmakta, öğrenme deneyimlerinin gerçekleşmesini ve öğretim sürecine ilişkin beklentilerin belirlenmesini sağlamaktadır (Ohler, 2008). Dijital hikâyelerin öğretme-öğrenme sürecindeki faydaları alanyazında yer alan çalışmalar incelendiğinde şu şekilde sıralandığı görülmektedir (Clarke ve Adam, 2011; Dogan ve Robin, 2008; Jakes ve Brennan, 2005; Miller, 2009; Morris, 2013; Ohler, 2006; Robin, 2006; Sadik, 2008; Yang ve Wu, 2012; Yoon, 2013):

- ✓ Öğrencilerin yaptığı işe odaklanmasını sağlar.
- ✓ Öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme gibi becerilerini geliştirir.
- ✓ Öğrencilerin birbirleriyle işbirliği yapmasını sağlar.
- ✓ Farklı öğrenme stillerine dikkat çeker.

- ✓ Dijital öykü oluşturma süreci derse katılımı az olan öğrencilere aktif katılım sağlama fırsatı verir.
- ✓ Öğrencilerin karar verme süreçlerini geliştirir.
- ✓ Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesini sağlar.
- ✓ Öğrencilere üst bilişsel beceriler kazandırarak sentez ve değerlendirme yapmasını sağlar.
- ✓ Çoklu ortam öğelerinin derslerle bütünleşmesini sağlar.
- ✓ Öğrencilere özgün bir öğrenme deneyimi sunar.
- ✓ Ortaya bir ürün çıkarma isteği öğrencilerde yüksek motivasyon sağlar.
- ✓ Öğrencilere, dijital öykü oluşturma sürecinde ve ürünü ortaya koyduktan sonra öz değerlendirme yapma olanağı sağlar.
- ✓ Öğrencilerin bilgisayar uygulamasını kullanmasından dolayı teknoloji ve bilgi okuryazarlığı gelişir.
- ✓ Sınıf ortamlarında yapılandırmacı ve proje tabanlı öğrenme modellerinin uygulanabilmesi için fırsat sağlar.

Dijital hikâye anlatım yöntemiyle yapılan etkinlikler öğrencilerin derse yönelik tutumlarını etkileyerek öğrenme sürecine aktif katılmalarını sağlamaktadır. Dijital hikâye ile yapılan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarını ve derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği (Demirer, 2013; Yang ve Wu, 2012), öğrencilerin yazma becerilerini, eleştirel düşünme becerilerini, problem çözme ve iletişim becerilerini geliştirdiği (Göçen ve Duman, 2015; Robin, 2006; Yang ve Wu, 2012) görülmektedir. Dil eğitiminde dijital hikâyelerin kullanımına yönelik çalışmalar, dijital hikâyelerin öğrencilerin dinleme, konuşma, yazma, okuma alanlarındaki beceri gelişiminde önemli bir faydası olduğunu, öğrencilerin dijital hikâyelerle yapılan etkinliklere karşı ilgi duyarak olumlu tutumlar geliştirdiği, motivasyon ve dikkatlerinin arttığını (Abidin vd., 2011; Ohler, 2006; Sandaran ve Kia, 2013; Verdugo ve Belmonte, 2007) göstermiştir. Dijital hikâyelerle desteklenmiş etkinliklerle öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri, dinledikleri metinde görsellerden yararlanarak anlamlandırma, dinlenen metinde ana fikri çıkarma, metnin nasıl ilerleyeceği ve gelişeceği hakkında tahminde bulunma, neden- sonuç ilişkisi kurarak sorunu belirleme ve çözüm yolu bulma gibi becerilerinin geliştirilebileceği yapılan çalışmalarda (Küçükçüran, 2004; Robin, 2008; Verdugo ve Belmonte, 2007) vurgulanmıştır.

Dijital hikâye anlatımı son yıllarda eğitim alanında yapılan çalışmalarda sıkça üzerinde durulan kavramlardan biridir (Akbulut vd, 2013; Baki, 2015; Balaman, 2016; Bazdaş, 2017; Belet ve Dal, 2010; Ciğerci, 2015; Collen, 2007; Çıralı, 2014; Demirer, 2013; Göçen, 2014; Göçen ve Duman, 2015; Gözen ve Cırık, 2017; Karakoyun, 2014; Karaoğlu, 2016; Kurudayıoğlu ve Bal, 2014; Özer, 2016; Papadimitriou ve diğ., 2013; Sever, 2014; Topbaşoğlu, 2015; Turgut, 2015; Ulum, 2017; Yamaç, 2015; Yüksel, 2011). Ciğerci (2015) çalışmasında dijital hikâyelerin öğrencilerin dinlediğini anlama ve anlamlandırma becerilerini geliştirdiği ve dinlemeye yönelik olumlu tutum geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Çıralı (2014) araştırmasında çalışma grubundaki tüm öğrencilerde görsel bellek ve yazma becerisi açısından anlamlı gelişme olduğunu; ancak deney grubundaki öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Topbaşoğlu (2015) çalışmasında öğrencilerin basılı materyalden ve dijital ve etkileşimli

kitaptan okuma arasında, okuduğunu anlama açısından anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ulum (2017) araştırmasında öğrencilerle yaptığı görüşmeler sonucunda, öğrencilerin dijital öyküyle konuları daha iyi öğrendikleri, kalıcı öğrenme gerçekleştirdikleri ve araştırma becerileri geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Dijital hikâyelerin kullanıldığı çalışmaların genellikle ilkokul, ortaokul, lise düzeylerine veya yetişkin eğitime yönelik olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitimde dijital hikâyelerin kullanımına az sayıda çalışmada rastlanmaktadır (Abidin ve diğ., 2011; Abiola, 2014; Akbulut, Çiftçi ve Polat, 2013; Chen, 2013; Collen, 2007; Gözen ve Cırık, 2017; Karoğlu, 2016; Papadimitriou ve diğ., 2013; Turgut, 2015; Verdugo ve Belmonte, 2007; Yüksel, 2011).

Okul öncesi dönem çocuklarla yapılan çalışmalarda genel olarak dijital hikâyelerin etkisinin incelenmiş, deney ve kontrol grupları oluşturularak deney gruplarına dijital hikâyelerin kontrol gruplarına ise basılı hikâyelerin okunduğu ve süreç sonunda deney grubunda yer alan çocuklarda anlamlı farklılık görüldüğü belirtilmiştir. Bunun yanı sıra çocuklarla dijital hikâye hazırlama sürecinde yaşananlar, öğretmen gözlemleri ve görüşmeleri incelenmiş, okul öncesi öğretmenlerine seminerler verilerek dijital hikâye kullanımına yönelik örnekler sunulmuştur.

Okul öncesi eğitim dönem grubunda yer alan çocuklar teknolojik ürünlere ilgi ve merak duyacak özelliklere sahiptir. Bilgisayar, tablet gibi teknolojik ürünlerde bulunan renkli, sesli ve hareketli öğeler, animasyon ve grafikler, çeşitli fonksiyonla çocukların dikkatini çekerek merak ve keşfetme duygularını harekete geçirir. Teknolojik ürünler öğrencilerin eğlenerek kalıcı öğrenme gerçekleştirmelerine katkı sağlar (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2004). Dijital hikâyelerde bulunan çoklu ortam uygulamaları öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap eder ve öğreneni ses, görsellik, hissetme gibi birden fazla duyu açısından uyararak öğrenmeyi kalıcı hale getirmeyi sağlar (Turgut ve Kışla, 2015). Okul öncesi dönem, çocukların gelişimi açısından en temel ve kritik dönemdir. Teknolojinin gelişmesine bağlı olarak öğrenme süreçlerinde teknoloji kullanımına yer verilmesinin önemli ve gerekli olduğu düşünülmektedir.

Dijital hikâye anlatımıyla ilgili çalışmaların eğitimin farklı kademelerinde yapıldığı, çalışma grubunu okul öncesi dönem çocuklarının oluşturduğu araştırmaların sayısının az olduğu görülmektedir. Gerek yurt içinde gerekse yurt dışında okul öncesi dönem çocuklarının dâhil edildiği araştırmalarda (Abidin vd., 2011; Abiola, 2014; Akbulut vd., 2013; Bazdaş, 2017; Chen, 2013; Collen, 2007; Gözen ve Cırık, 2017; Karaoğlu, 2016; Papadimitriou vd., 2013; Turgut, 2015; Verdugo ve Belmonte, 2007; Yüksel, 2011) genellikle yazılımla dijital hikâye oluşturma çalışmaları yapılmış, öğretmenlerin sınıf içinde dijital hikâyeyi nasıl kullandıkları incelenmiş ve dijital hikâye kullanımına yönelik uygulama örnekleri sunulmuştur. Deneysel çalışmalarda ise deney gruplarında dijital hikâyelerin faydalı olduğu üzerine durulmuştur. Dijital hikâyelerin çocukların sanatsal çalışmalarını ve kavram öğretimi konularında gelişimlerini desteklediği, bazı sosyal becerilerin gelişimini sağladığı, yine sosyal-duygusal öğrenme davranışlarına önemli katkılar sağladığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Dijital hikâyelerin çocukların motivasyonlarını ve performanslarını arttırarak öğrenme süreçlerinde olumlu tutumlar geliştirdikleri, buna bağlı olarak dinlediklerini anlama becerilerinin geliştiği ve yüksek başarı sağladıkları görülmüştür. Ayrıca dijital öykülemenin ahlak öğretimi üzerinde oldukça etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bu araştırmada okul öncesi dönem 5-6 yaş grubu çocukların kendi yaş ve seviyelerine uygun olarak hazırlanmış ve bireysel ve grupla dinleme yöntemleri ile dinledikleri klasik ve dijital hikâyeleri anlama düzeyleri incelenmiştir. Çocukların kendilerine okunan klasik ve dijital hikâyeleri

anlamlandırma sürecinde bireysel ve grupla dinleme yöntemlerinin etkisi karşılaştırılmıştır. Araştırma okul öncesi dönemde yapılmış çalışmaların azlığı nedeniyle önem arz ederken okul öncesi dönem çocuklarıyla grupla ve bireysel uygulamalar yapılmasından dolayı özgün bir çalışma olabilecektir. Araştırmanın alanyazına katkı sağlayarak sonraki çalışmalara ışık tutması hedeflenmiştir.

Araştırmanın temel problemi okul öncesi dönem 5-6 yaş grubu çocukların klasik ve dijital hikâyeleri anlama düzeylerinin grupla ya da bireysel olarak dinleme durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesidir. Alt problemler ise şu şekildedir:

1. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların grupla dinledikleri klasik hikâyeleri anlama düzeyleri nasıldır?
2. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bireysel dinledikleri klasik hikâyeleri anlama düzeyleri nasıldır?
3. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların grupla dinledikleri dijital hikâyeleri anlama düzeyleri nasıldır?
4. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bireysel dinledikleri dijital hikâyeleri anlama düzeyleri nasıldır?
5. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların klasik hikâyelerde bireysel ve grupla dinleme açısından anlama sorularından aldıkları puanlar nasıldır?
6. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların dijital hikâyelerde bireysel ve grupla dinleme açısından anlama sorularından aldıkları puanlar nasıldır?
7. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların dijital ve klasik hikâyeleri anlama sorularından aldıkları toplam puanlar nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada betimsel yaklaşımlardan biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, Karasar'a (2015) göre geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Tarama modelinin amacı araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmaktır (Büyüköztürk, 2011).

Okul öncesi dönem 5-6 yaş grubu çocukların bireysel ve grupla dinledikleri klasik ve dijital hikâyeleri anlama düzeyleri üzerine inceleme yapmayı amaçlayan bu araştırmada verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması sürecinde nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme zengin bilgi vereceği düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasını sağlamaktadır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme, araştırmaya hız katan bir örneklemedir (Yıldırım&Şimşek, 2008). Bu doğrultuda, 5-6 yaş grubu çocuklar ve 5-6 yaş grubu çocuklarla çalışan kadrolu öğretmenler, amaçlı ve kolay ulaşılabilir örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde Rize ili Çayeli ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilk ve ortaokullarda okul öncesi öğrenimi gören 50 çocuk ile yürütülmüştür. Yaş grubu 60-72 ay arasında olan çocukların %44'ü kız, %56'sı ise erkektir.

Araştırmada uygulama yapılan okulların seçilmesinde birçok faktöre dikkat edilmiştir. Seçilen okullarda aynı yaş grubunda bulunan öğrenci mevcudunun fazla olması, okulun bulunduğu konum itibarıyla benzer sosyoekonomik-kültürel yapılara sahip olması, okul yönetiminin okullarında bilimsel çalışmalar yapılmasına sıcak bakması ve bu konuda her türlü yardıma hazır olması, okulöncesi öğretmenlerinin yapılan çalışmaya ilgi duymaları ve işbirliğine açık olmaları etkili olmuştur. Okulun akıllı tahta, internet ulaşımı ve teknoloji sınıfı gibi teknolojiyi destekler donanımlara sahip olması da önemli bir etken olmuştur. Ayrıca okullar seçilirken bünyesinde anasınıfına özel ayrı bir bölümü olan, sınıf dışında boş bir çalışma alanı bulunan, stajyer ve yardımcı destek personel bulunan okullar olmasına dikkat edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları hikâyeler ve okuma-anlama sorularıdır. Hikâyelerin seçiminde ve okuma-anlama sorularının hazırlanmasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Hikâyeler Erdem Çocuk Sedir Yayınları'na aittir. Yayınevine ait 10 farklı hikâyeden oluşan "Efe ile Ece Öğreniyor" serisi incelenmiştir. Aynı yayınevine ait hikâyelerin iki anasınıfı öğretmeni ve iki alan uzmanı tarafından incelenmesi sonucu toplam dört hikâye seçilerek iki klasik hikâye ve iki dijital hikâyenin uygulama için uygun olduğuna karar verilmiştir. Yayınevinden "Efe ile Ece Öğreniyor" serisine ait "Parkta", "Uçakta", "Misafirlikte" ve "Evde" adlı hikâye kitaplarının çalışmada kullanılmasıyla ilgili gerekli izin mail yoluyla alınmıştır.

Uygulamada kullanılan hikâyeler dijital hikâye türlerinden bilgilendirici ya da öğretici hikâye türüne uygun niteliktedir. Hikâyeler 5-6 yaş grubu çocukların gelişim özelliklerine uygun, ilgilerini çekecek nitelikte olup biçim ve içerik yönünden birbirine denk özelliklerdedir. Hikâyelerin belirlenmesinde hikâyenin aynı yayınevine ait olması, kahraman sayılarının birbirine yakın olması, benzer sayıda sözcükten oluşması, benzer konular işlenmesi gibi faktörlere dikkat edilmiştir. Aynı zamanda kitapların iç dış yapı özellikleri incelenerek çocukların dikkatini çekebilecek nitelikte resimlemelerin olduğu, çok fazla yazının bulunmadığı, kitap boyutlarının ve sayfa sayılarının çocukların yaş grubuna uygun olduğu kitaplar seçilmiştir.

Araştırmacı kendi alan deneyimlerinden yararlanarak her hikâye için soru havuzu oluşturmuştur. Hazırlanan okuma-anlama soruları 1 okul öncesi öğretmeni ve 2 uzman tarafından incelenerek sorularda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Hikâyeler ve okuma anlama sorularıyla bir pilot uygulama yapıldıktan sonra gerekli görülen düzenleme ve değişiklikler yapılarak okuma-anlama sorularına son şekli verilmiştir.

Uygulama Süreci

Uygulama süreci beş hafta sürmüştür. İlk aşamada, belirlenen ilk şubeye kendi sınıf ortamlarında klasik hikâye kullanılarak grupla okuma yapılmıştır. Okuma yapılmadan önce çocuklara hikâyenin dış kapak görseli gösterilerek hikâyenin içeriği hakkında tahminde bulunmalarına fırsat verilmiştir. Dikkatlerini toplayabilmek için parmak oyunları oynanmıştır. Araştırmacı tüm çocukların görebileceği noktada ve onların hizasında oturarak hikâyeyi okumuştur. Hikâye kitabını çocukların göz hizasında tutarak tümünün görebilmesini sağlamıştır. Hikâyeyi okurken ses tonuna, vurgu ve tonlamalara dikkat etmiştir. Bu süreç video ile kayıt altına alınmıştır. Hikâye anlatımı ortalama 3-3.5 dk. sürmüştür.

Araştırmacı okuma bittikten sonra önceden belirlenmiş olan boş bir sınıfa geçerek çocuklara okuma-anlama sorularını sormuştur. Birbirlerinin cevaplarından etkilenmemelerini sağlamak ve her çocuğu

grup içinde tek başına değerlendirmek amacıyla sorular bireysel olarak sorulmuştur. Odanın sessiz olması, öğrencinin dikkati dağıtacak uyaranların olmaması, aydınlık olması gibi noktalara dikkat edilmiştir.

Yukarıda açıklanan süreç uygulama grubunda yer alan diğer gruplara haftanın diğer günlerinde uygulanmıştır. Uygulamanın ikinci aşamasında 4 şube arasından belirlenen ilk gruba önceden ayarlanan boş alanda bireysel olarak klasik hikâye okuması yapılmıştır. Araştırmacı çalışma yapacağı grupla sohbet ettikten sonra sınıftan ayrılıp bireysel okuma yapacağı alana geçmiştir. Çocuklar sınıf öğretmenin kontrolünde sırayla araştırmacının yanına yönlendirilmiştir. Bu aşamada yardımcı personel öğrencilere eşlik etmiştir.

Bireysel okumalar esnasında da kamera ile video kaydı alınmıştır. Araştırmacı hikâyeyi okurken vurgu, tonlama, ses tonunu ayarlama gibi noktalara dikkat etmiştir.

Hikâye okumanın ardından uygulama yapılan çocuğa hikâye hakkında okuma-anlama soruları sorulmuştur. Bu süreç haftanın diğer günlerinde uygulama grubunda yer alan diğer 3 şube için aynı aşamalara dikkat edilerek uygulanmıştır. Bireysel okumalar tüm şubelerde yer alan 50 çocukla tamamlandıktan sonra klasik hikâye aşaması bitirilerek dijital hikâye okuma aşamasına geçilmiştir.

Uygulamanın üçüncü aşamasında belirlenen ilk şubeye kendi sınıf ortamlarında tüm gruba dijital hikâye kullanılarak okuma yapılmıştır. Araştırmacı tüm sınıflarda yer alan akıllı tahtalara dijital hikâyeyi önceden yüklemiştir. Çocuklar kendi sınıf ortamlarında ve kendi sandalyelerinde U düzeninde olacak şekilde akıllı tahtanın karşısına oturtulmuştur. Parmak oyunları dikkatleri toplandıktan sonra akıllı tahtadaki dijital hikâye başlatılmış ve dinlemeleri sağlanmıştır. Bu süreçte araştırmacı ve sınıf öğretmeni çocuklara müdahale etmemiştir. Dijital hikâye ortalama 3-3.5 dk sürmüştür.

Hikâye bittikten sonra araştırmacı sınıftan ayrılarak belirlenen boş sınıfa geçmiş, okuma-anlama sorularını bireysel olarak her çocuğa sormuştur. Bu süreç çalışma grubunda yer alan diğer şubelere aynı şekilde haftanın diğer günlerinde uygulanmış ve ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Uygulamanın dördüncü aşamasında dijital hikâye bireysel olarak tablet aracılığıyla okunmuştur. Tabletle hikâye okuması yapılacağı için öncelikle çocuklara tablet tanıtılmış, nasıl kullanılacağı ve hikâye anlatım aşamaları hakkında kısaca açıklamalar yapılmıştır. Araştırmacı sınıftan ayrılıp bireysel okumaların yapılacağı alana geçmiştir. Tabletle yapılan bireysel okumalar esnasında kamera ile video kaydı alınmıştır. Video kayıtları çocukların doğal olmasını engellememesi için gizli yapılmıştır. Araştırmacı çocuklarla aynı seviyede olabilmek için onların sandalyesine oturarak tableti ellerine vermiştir. Çocuklar tabletin ekranına dokunarak hareketli öğeleri oynatmıştır, sayfaları kendileri ilerleterek istedikleri yerde hikâyeyi tekrar dinlemiştir. Araştırmacı tabletle hikâye okuma sürecine müdahale etmeden gerektiği yerde yardımcı olmuştur. Çocukların tabletle hikâye okuma süresi 2.45-7.36 dk arası değişmiştir. Tabletle bireysel okumalar bittikten sonra her öğrenciye bireysel olarak okuma-anlama soruları sorulmuştur. Verdikleri cevaplar ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analiz edilmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasıdır. Betimsel analizde, görüşülen veya gözlenen görüşleri ortaya koymak amacıyla doğrudan alıntılara sıkça yer verilir. Betimsel analiz elde edilen verilerin gözlem sürecinde göz önüne alınan boyutlar dikkate alınarak özetlenmesi ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çocukların anlama sorularına verdikleri cevapları analiz edebilmek için öncelikle ses kaydı ile toplanan veriler araştırmacı tarafından word belgesine aktarılmıştır. Sorulara verilen cevaplar arasından doğru olan cevapların kabul edilmesinde uzman görüşünden yararlanılarak araştırmacı yanlılığının önüne geçilmiştir. Araştırmacı ve uzman görüşleri doğrultusunda, çocukların verdiği cevaplar arasından doğru, kısmen doğru ve yanlış cevap olarak kabul edilenler belirlenmiştir. Doğru kabul edilen cevaplar 2, kısmen doğru cevaplar 1, yanlış cevaplar ise 0 şeklinde numaralandırılarak her hikâyede 50 çocuk için veri girişi yapıldıktan sonra SPSS programı ile yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini içeren tablolar hazırlanmıştır.

Video ve ses kayıtlarının kullanımı verilerin toplanması, depolanması ve çözümlenmesi aşamalarında araştırmacı için önemli bir araçtır (Freinkel vd., 2012). Video kayıtlarının araştırmalarda fazla kullanılmasının araştırmacı için uygulama sonrasında gürültü ve zaman sınırlaması olmaksızın tekrar izleyebilme ve araştırılan durumu analiz ederken gözden kaçan noktaları görebilme gibi faydaları bulunmaktadır (Koshy, 2005).

Araştırmacı uygulamalar esnasında gizli kayıt altına alınan video kayıtlarını incelerken çocukların hikâye dinlerken sergiledikleri davranışlarının, bedensel hareket, dikkat süreleri ve ilgi düzeylerinin, hikâyeyi anlama düzeylerine nasıl yansıdığını gözlemlemeyi amaçlamıştır. Video kayıtları izlenerek çocukların davranışları hakkında alınan notlarla analizler yapılmıştır. Geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için video kayıtları araştırmacı dışında 1 alan uzmanına ve 1 okul öncesi öğretmene izletilerek gözlemler sonucunda elde edilen ortak davranışlar belirlenmiştir. Çocukların okuma-anlama sorularına verdikleri cevapların doğruluğu ya da yanlışlığı hakkında video kayıtlarındaki davranışlarına dayalı olarak yorumlar yapılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında klasik ve dijital hikâyelere yönelik dinlediğini anlama sorularına verilen cevapların analizinden ve çocukların hikâyeye dinleme sırasında gösterdiği davranışların incelenmesinden elde edilen bulgular aktarılmıştır. Öncelikle normallik dağılımı test edilerek hangi tür analiz yöntemlerinin kullanılacağı belirlenmiştir. Normallik dağılımını test etmek amacıyla araştırmada tüm değişkenler açısından tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Test sonucu Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Okul öncesi dönem 5-6 yaş grubu çocukların dijital ve klasik hikâyelere ilişkin anlama puanları üzerinde uygulanan normallik testi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	sd	p
Anlama (Dijital)	.213	100	.121
Anlama (Klasik)	.187	100	.143

Tablo 1’deki normallik testine göre her iki hikâye türüne göre çocukların metni anlama puanlarının normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür ($p > .05$).

Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların grupla dinledikleri klasik hikâyeleri anlama düzeyleri nasıldır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir. Çocukların grupla dinledikleri klasik hikâye ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar kendi içerisinde değerlendirilmiş, verilen cevaplardan örnekler sunulmuştur.

Tablo 2. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların grupla dinledikleri klasik hikâyenin (parkta) anlama sorularına verdikleri cevapların betimsel analizi

Soru sayısı	N	Tümüyle doğru cevap		Kısmen doğru cevap		Yanlış cevap		X*	Ss
		f	%	f	%	f	%		
1	50	37	74	--	-	13	26	1.48	.88
2	50	45	90	-	-	5	10	1.80	.60
3	50	9	18	12	24	29	58	.60	.78
4	50	35	70	-	-	15	30	1.40	.92
5	50	44	88	1	2	5	10	1.78	.61
6	50	18	36	27	54	5	10	1.26	.63

*X puanı düzeyleri: .00-.66: Düşük; .67-1.33: Orta; 1.34-2.00: Yüksek

Tablo 2’de belirtildiği gibi çalışmaya katılan 50 çocuktan 37’si metnin ilk sorusuna (%74) tümüyle doğru cevap verirken yanlış cevap veren çocuk sayısı 13 (%26)’tür. 2. soru incelendiğinde 45 çocuğun (%90) tümüyle doğru cevap, 5 çocuğun ise (%10) yanlış cevap verdiği görülmüştür. 3. soruya doğru cevap veren çocuk sayısı 9 (%18), kısmen doğru cevap verenlerin sayısı 12 (%24), yanlış cevap verenlerin sayısı 29 (%58)’dur. 4. soruda 35 çocuk (%70) tümüyle doğru cevap, 15’i (%30) yanlış cevap vermiştir. 5. soruya bakıldığında 44 çocuğun (%88) tümüyle doğru cevap, 1’inin (%2) kısmen doğru cevap, 5’inin de (%10) yanlış cevap verdiği görülmektedir. 6. soruda ise 18 çocuk (%36) tümüyle doğru cevap, 27’si (%54) kısmen doğru cevap, 5’i (%10) de yanlış cevap vermiştir.

Klasik okuma yöntemiyle gruba yönelik okunmuş olan “Parkta” hikâyesine yönelik anlama sorularına verilen cevaplara bakıldığında en yüksek ortalama puanın (1.80) 2. soruya, en düşük ortalama puanın (0.60) ise 3. soruya verilen cevaplara ait olduğu görülmüştür. En çok doğru verilen “Efe parka giderken hangi eşyasını unuttu?” sorusunun doğru cevabı hikâye metni incelendiğinde “Küreğini unuttu.” olarak belirlenmiştir. Soruyu doğru cevapladığı kabul edilen 45 çocuğun cevaplarına bakıldığında “Küreğini, küreklerini, küreğini unuttu” şeklinde olduğu görülmektedir. Verilen cevaplar arasından yanlış cevap olarak kabul edilenler ise “Kutusunu, kovanını” şeklindedir. Çocuklardan sadece birinin “ Parka giderken küreğini unuttu.” şeklindeki ifadesi sorunun cevabını cümle kurarak söylemesi bakımından dikkat çekmiştir.

“Efe kumdan kaleleri nasıl yaptı?” şeklindeki üçüncü sorunun doğru cevabı hikâyeye metnine göre “Ece’nin küreğiyle yaptı.” şeklindedir. 9 çocuk bu şekilde cevap verirken 12 çocuk ise “Zeynep’in küreğiyle”, “Elif’in küreğiyle”, “Arkadaşının küreğiyle”, “Elif ona verdi” cevaplarıyla hikâyedeki kahramanın adını hatırlayamamıştır. Bu cevaplar kısmen doğru olarak kabul edilmiştir. Soruya yanlış cevap verdiği belirlenen 29 çocuk “Kovayla, kazmayla, kutuyla, kumla, kapla yaptı.” şeklinde ifadeler kullanmışlardır.

Bu sorunun en fazla yanlış cevaplanma oranıyla en düşük ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Bunun nedeni hakkında yorum yapabilmek için hikâyeye anlatımı esnasında çekilmiş olan video kayıtları incelenerek çocukların davranışlarına bakılmıştır. Hikâyeye anlatımının ilk 1 dakikası içinde çalışma grubunda yer alan 50 çocuğun büyük çoğunluğunun dikkatinin hikâyede olduğu, göz teması kurarak hikâyeyi dinlediği görülmektedir. Sorulmuş olan sorunun ilgili cevabının hikâyenin ilk 1 dakikası içinde yer aldığı belirlenmiştir. Hikâyeye kitabında yer alan görseller incelendiğinde resimlerde kutu şeklinde yapılmış kalelerin oluşu, kovaların büyük ve görsel olarak daha ön planda oluşu, sayıca fazla olması çocukların kovalara odaklanmasını ve metni hatırlayarak doğru cevap vermesini zorlaştırmış olabileceği düşünülmektedir. Çocukların hikâyeyi dinlediği ancak hikâyeye kitabında yer alan görsellere daha çok odaklanarak cevap verdikleri bu yüzden yanlış cevap verme oranının yüksek ve ortalama puanın düşük olduğu düşünülmektedir.

İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bireysel dinledikleri klasik hikâyeleri anlama düzeyleri nasıldır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bireysel olarak dinledikleri klasik hikâyeyi (uçakta) anlama sorularına verdikleri cevapların betimsel analizi

Soru sayısı	N	Tümüyle doğru cevap		Kısmen doğru cevap		Yanlış cevap		X*	Ss
		f	%	f	%	f	%		
1	50	40	80	-	-	10	20	1.60	.80
2	50	32	64	9	18	9	18	1.46	.78
3	50	29	58	4	8	17	34	1.24	.93
4	50	9	18	19	38	22	44	.74	.75
5	50	20	40	3	6	27	54	.86	.96
6	50	39	78	3	6	8	16	1.62	.75

*X puanı düzeyleri: .00-.66: Düşük; .67-1.33: Orta; 1.34-2.00: Yüksek

Çocukların bireysel olarak dinledikleri klasik hikâyenin anlama sorularına verdikleri cevapların analizine göre 1. soruya 40'ının (%80) tümüyle doğru, 10'unun (%20) yanlış cevap verdiği, 2. soruya 32 çocuğun (%64) tümüyle doğru cevap, 9'unun (%18) kısmen doğru cevap, 9 çocuğun (%18) ise yanlış cevap verdiği görülmektedir. 3. soruda ise çocukların 29'u (%58) tümüyle doğru cevap, 4'ü (%8) kısmen doğru cevap, 17'si (%34) yanlış cevap vermiştir. 4. soruya verilen cevaplara bakıldığında 9'unun (%18) tümüyle doğru cevap, 19'unun (%38) kısmen doğru cevap, 22'sinin (%44) yanlış cevap verdiği görülmüştür. 5. soruya 20 çocuğun (%40) tümüyle doğru cevap, 3 çocuğun (%6) kısmen doğru cevap 27'sinin (%54) yanlış cevap vermesi sebebiyle bu soru en yüksek yanlış cevap oranına sahip soru olmuştur. 6. soruda ise 39 çocuğun (%78) tümüyle doğru cevap, 3'ünün (%6) kısmen doğru cevap ve 8'inin (%16) ise yanlış cevap verdiği görülmektedir.

Klasik okuma yöntemiyle çocuklara bireysel olarak okunmuş olan "Uçakta" hikâyesine yönelik anlama sorularına verilen cevaplara bakıldığında en yüksek ortalama puanın (1.62) 6. soruya, en düşük ortalama puanın (0.74) ise 4. soruya verilen cevaplara ait olduğu görülmüştür.

"Efe havaalanında kimlerle karşılaştı?" şeklindeki dördüncü sorunun doğru cevabı hikâye metnine göre "Farklı şehirlere ve ülkelere yolculuk yapan insanlarla karşılaştı." şeklindedir. Verilen cevaplar incelendiğinde "başka ülkelere giden insanlarla", "yolculuk yapan kişilerle", "uçak yolcularıyla" gibi yolculuk kelimesini anlatan yanıtlar doğru cevap olarak kabul edilmiştir. 9 çocuğun doğru cevap verdiği bu soru en düşük ortalama puana sahiptir. Soruya doğru cevap verme oranının düşük olmasıyla ilgili yorum yapabilmek için hikâye anlatımları esnasında çekilen video kayıtları incelenmiştir. Hikâye metninde ilgili sorunun cevabının geçtiği bölümde çocukların 46'sının hikâye kitabına baktığı, ilgiyle resimleri incelediği ve içlerinden 30' unun hareketsiz bir şekilde hikâyeyi dinlediği gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra hikâye kitabına bakan çocukların 16'sının aynı zamanda ayak sallama, elleriyle oynama, burun kaşıma, anlatıcıya bakarak gülümseme gibi davranışlar sergilediği görülmüştür. 4 çocuğun ise hikâyenin bu bölümünde ilgisiz görünerek başka yöne bakma ve hareket etme gibi davranışlar sergilediği ve hikâyeyi dinlemediği gözlemlenmiştir. Buradan yola çıkarak ilgili bölümde çocukların büyük çoğunluğunun hikâye kitabına baktığı, resimleri dikkatle incelediği, bedensel hareketlerinin az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların göz temasını kesmeden hikâyeyi dinlemeleri ve resimleri incelemeleri hikâyeyi dikkatli bir şekilde dinlediklerini düşündürmektedir. Göz teması hâlindeyken aynı zamanda bedensel hareket etmelerinin dikkat dağıtıcı unsur olabileceği ve soruya yanlış cevap vermelerine neden olabileceği düşünülmektedir.

Çocukların yolcu ve yolculuk kavramını ifade eden cevapları doğru sayılarken yolcu yerine "yabancılar insanlar, başka birileri, başka insanlar" şeklinde verilen cevaplar çocukların "yolculuk eden insanları" anlatmaya çalıştığı düşünülerek kısmen doğru sayılmıştır. Kısmen doğru cevap olarak kabul edilen cevaplar ise "başka insanlarla", "Yeni görmediği insanlarla karşılaştı.", "farklı insanlarla", "yabancılarla", "birçok insanla", "başka birileriyle" şeklindedir. Hikâye kitabındaki görsellere bakıldığında hikâye kahramanının havaalanında siyah tenli, beyaz saçlı, farklı ülkelerde yaşayan farklı görünümlü insanlarla karşılaşmış olduğu görülmektedir. Çocukların bu görüntüyü "farklı insanlar, yabancılar, başka birileri, birçok insanlar, başka insanlar" şeklinde anlamlandırarak tam olarak "yolculuk yapan insanlarla" şeklinde ifade edemedikleri bu sebeple kısmen doğru cevaplar verdiği düşünülmektedir.

Bu soru için çocukların büyük bir kısmının yanlış cevap vermiş olduğu görülmektedir. Yanlış cevaplara bakıldığında ise "pilot, hostesle, yengelerle, bavullarla, teyzelerle, halasıyla" şeklindedir. Yanlış cevap verenlerin gerçek hayatlarıyla ilişkilendirerek cevap verdiği bunun yanı sıra hikâyenin

diğer kısımlarında geçen hostes, bavul, hala gibi sözcükleri anımsayarak bu soruya cevap olarak verdikleri düşünülmektedir.

Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların grupla dinledikleri dijital hikâyeleri anlama düzeyleri nasıldır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların grupla dinledikleri dijital hikâyeyi(evde) anlama sorularına verdikleri cevapların betimsel analizi

Soru sayısı	N	Tümüyle doğru cevap		Kısmen doğru cevap		Yanlış cevap		X*	Ss
		f	%	f	%	f	%		
1	50	50	100	-	-	-	-	2.0	.00
2	50	45	90	-	-	5	10	1.80	.60
3	50	29	58	-	-	21	42	1.16	.99
4	50	49	98	1	2	-	-	1.98	.14
5	50	40	80	7	14	3	6	1.74	.56
6	50	15	30	11	22	24	48	.82	.87

*X puanı düzeyleri: .00-.66: Düşük; .67-1.33: Orta; 1.34-2.00: Yüksek

İlk dijital hikâyeyi grup içerisinde dinleyen çocukların anlama sorularına verdikleri cevapların analizine göre 1. soruya hepsinin (%100) tümüyle doğru cevap verdiği, 2. soruya 45’inin (%90) tümüyle doğru cevap, 5’inin (%10) yanlış cevap verdiği; 3. soruda ise 29’unun (%58) tümüyle doğru cevap, 21’inin ise (%42) yanlış cevap verdiği görülmektedir. 4. soruya verilen cevaplara bakıldığında 49 çocuğun (%98) tümüyle doğru, 1’inin (%2) kısmen doğru cevap verdiği; 5. soruda 40’ının (%80) tümüyle doğru cevap, 7’sinin (%14) kısmen doğru cevap ve 3’ünün (%6) ise yanlış cevap verdiği; 6.soruda ise 15’inin (%30) tümüyle doğru cevap, 11’inin (%22) kısmen doğru cevap ve 24’ünün (%48) ise yanlış cevap verdiği görülmektedir.

Akıllı tahta aracılığıyla dijital ortamda tüm gruba okunmuş olan “Evde” hikâyesine yönelik cevaplara bakıldığında en yüksek ortalama puanın (2.0) 1. soruya, en düşük ortalama puanın (.82) ise 6. soruya verilen cevaplara ait olduğu görülmüştür. Çocuklara sorulan ilk soru “Efe hangi oyuncakını kaybetmiş?” şeklindedir. Verilen cevaplar arasından “ Top, topunu, topunu kaybetmiş” doğru cevap olarak kabul edilmiştir. 50 çocuğun tümü bu soruya doğru cevap vermiştir.

Grupla dijital hikâye dinleme esnasında çekilen video kayıtları incelendiğinde 50 çocuğun büyük çoğunluğunun hikâye başladığı anda dikkatle dinlemeye hazır bulunduğu, ilgi ve dikkat düzeylerinin üst seviyede olduğu görülmüştür. Ayrıca cevabın tek bir kelimedenden oluşması, sorunun öğrencilerin tümü tarafından doğru cevaplamasının nedeni olarak düşünülmektedir.

Hikâye kitabı incelendiğinde görselde cevapla ilgili herhangi bir resim bulunmazken tüm çocukların doğru cevap vermiş olması hikâyenin başlangıcında dikkatli bir şekilde dinlemiş olduklarını göstermektedir.

En çok yanlış cevap verilen “ Efe neden evini çok seviyor?” şeklindeki altıncı sorunun doğru cevabı “Çünkü ev sevdikleriyle birlikte yaşadığı, oyunlar oynadığı ve mutlu olduğu yer.” şeklindedir. Bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde doğru cevap olarak kabul edilenler “Çünkü anne ve babasını seviyor”, “Evinde sevdiği insanlar var”, “Çünkü evinde eğleniyordu”, “Annesi ve babası orada olduğu için”, “Oyuncaklarıyla oynadığı için” şeklindedir. Kısmen doğru cevap olarak kabul edilenler ise “Topunu bulduğu için sevdi evini”, “Güzel oyuncaklar olduğu için”, “Topu olduğu için” şeklindedir. 24 çocuğun verdiği “Evi büyük olduğu için”, “Çünkü evi çok güzel”, “Evi çok odalı olduğu için”, “Bina büyük diye”, “Evler güzeldir”, “Çünkü komşuları var”, “İlk taşındığı ev” şeklindeki cevaplar ise yanlış kabul edilmiştir.

Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bireysel olarak dinledikleri dijital hikâyeleri anlama düzeyleri nasıldır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular Tablo 5’ te gösterilmiştir.

Tablo 5. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bireysel olarak dinledikleri dijital hikâyeyi (misafirlikte) anlama sorularına verdikleri cevapların betimsel analizi

Soru sayısı	N	Tümüyle doğru cevap		Kısmen doğru cevap		Yanlış cevap		X*	Ss
		f	%	f	%	f	%		
1	50	31	62	17	34	2	4	1.58	.57
2	50	29	58	17	34	4	8	1.50	.64
3	50	29	58	17	34	4	8	1.50	.64
4	50	33	66	17	34	-	-	1.66	.47
5	50	44	88	2	4	4	8	1.80	.57
6	50	47	94	1	2	2	4	1.90	.41

*X puanı düzeyleri: .00-.66: Düşük; .67-1.33: Orta; 1.34-2.00: Yüksek

Bireysel olarak okunan dijital hikâyede çocukların anlama sorularına verdikleri cevapların analizine göre 1. soruya 31’inin (%62) doğru cevap verdiği,17’sinin (%34) kısmen doğru cevap verdiği, 2’sinin (%4) yanlış cevap verdiği görülmüştür. 2. soruda çocukların 29’u (%58) tümüyle doğru cevap,17’si (%34) kısmen doğru cevap, 4’ü de (%8) yanlış cevap vermiştir. 3. soruya bakıldığında 29(%58) çocuğun tümüyle doğru cevap, 17’sinin (%34) kısmen doğru cevap, 4’ünün de (%8) yanlış cevap verdiği görülmüştür. 4. soruda çocukların 33’ü (%66) tümüyle doğru cevap, 17’si (%34) kısmen doğru cevap vermiştir. 5. soruya bakıldığında 44 çocuk, (%88) tümüyle doğru cevap, 2’si (%4) kısmen doğru

cevap, 4'ü ise (%8) yanlış cevap vermiştir. 6. soruda ise 47 (%94) çocuk tümüyle doğru cevap verirken, 1'i (%2) kısmen doğru cevap, 2'si (%4) de yanlış cevap vermiştir.

Tablet aracılığıyla bireysel olarak okunmuş olan "Misafirlikte" hikâyesinin sorularına verilen cevaplara bakıldığında en yüksek ortalama puanın (1.90) 6. soruya, en düşük ortalama puanın (1.50) ise 2. ve 3. soruya verilen cevaplara ait olduğu görülmüştür. Öğrencilerin hikâyeyi tablet uygulamasıyla bireysel olarak dinledikleri esnada çekilen video kayıtları incelendiğinde, çocukların bir kısmının tablet kullanımı konusunda heyecanlı olduğu, bir kısmının ise tedirgin bir şekilde tableti tuttuğu, dokunmatik öğelere sakın ve yavaşça dokunduğu dikkat çekmiştir. Hikâyenin ilk sayfasında özellikle kız çocukların metni dinledikten sonra ne yapacağını bilemediği ve araştırmacıdan destek almak istediği görülmüştür. Bu süreçte hikâyenin başlangıcında tablet kullanımından dolayı hikâye metnine tam olarak adapte olamadıkları düşünülmektedir.

Çocukların büyük bir çoğunluğunun tableti gördüğünde heyecanlanması, hareketli ve sesli öğelere sürekli ve art arda dokunma isteği, müziğin sesi ve nesnelere hareketine odaklanarak hikâye metnini tam olarak dinleyememesi gibi nedenlerle istenilen doğru cevabı veremedikleri ancak hikâyenin konusunu anladıkları görülmektedir. Özellikle erkek çocukların tablet kullanımı esnasında daha heyecanlı ve aktif olduğu gözlemlenirken kız öğrencilerin daha sakın ve temkinli davrandığı, öncelikle hikâye metnini dinledikten sonra tablet üzerinde hareketli nesnelere dokunduğu dikkat çekmiştir. En çok yanlış cevap verilen ikinci ve üçüncü sorular ve öğrencilerin verdiği cevaplar şu şekildedir:

"Efe misafirliğe giderken ne giymeye karar verdi?" sorusunun doğru cevabı "Mavi balıklı tişört." şeklindedir. Doğru cevap verdiği kabul edilen 29 çocuğun cevaplarına bakıldığında "Balıklı mavi bir tişört", "Balıklı tişörtü", "Mavi tişört balıklı", "En sevdiği balıklı tişörtü" şeklinde olduğu görülmektedir. Çocukların vermiş olduğu "Balıklı üst", "Balıklı gömlek", "Balıklı elbise", "Balıklı kıyafet", "Mavi tişört" şeklindeki cevaplar kısmen doğru olarak kabul edilmiştir. Yanlış kabul edilen cevaplar ise "kısa kol, güzel elbise, karar veremedi" şeklindedir.

"Efe komşularına hediye olarak ne götürdü?" sorusunun doğru cevabı için hikâye metnine bakıldığında "Yediği kayısının çekirdeğini saksıya dikmişti. Topraktan bir fidan yükseldi. İşte bu fidanı komşularına götürecekti." olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda çocukların vermiş olduğu cevaplar arasından "fidan, saksıdaki fidan" cevapları doğru kabul edilmiştir. Doğru cevap veren 29 çocuktan sadece birinin "Kayısı çekirdeğini yemişti, onu saklamıştı, toprağa ekmişti, onu götürdü" şeklindeki cevabının tam olarak hikâye metnindeki gibi olduğu dikkat çekmiştir. 17 çocuğun fidan yerine " bitki, saksıdaki yeşil şey, saksıya ektiği şeyi" şeklinde verdiği cevaplar kısmen doğru cevap olarak kabul edilmiştir. 3 çocuğun vermiş olduğu yanlış cevaplar ise " yemek, pasta, tohum" şeklindedir.

Kısmen doğru cevap veren 17 çocuğun verdiği cevaplara bakıldığında doğru cevaba çok yakın oldukları ve çocukların hikâyeyi dinledikleri görülmektedir. Ancak çocukların fidan kavramını tam olarak ifade edemeyerek bitki, saksıdaki yeşil şey, saksıya ektiği şey şeklinde cevaplar verdikleri görülmüştür.

Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi olan "Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların klasik hikâyelerde bireysel ve grupla dinleme bakımından anlama sorularından aldıkları puanlar nasıldır?" sorusuna yönelik elde edilen bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. *Klasik hikâyelerde bireysel ve grupla dinleme bakımından çocukların anlama sorularından aldıkları puanların karşılaştırılması*

Okuma türü	N	X	Ss	sd	t	p
Grupla	50	8.32	1.984	98	1.986	.050*
Bireysel	50	7.52	2.042			

*p<.05

Klasik hikâye metinlerinin bireysel ve grupla dinlenmesinin anlama üzerindeki etkileri karşılaştırıldığında grupla dinleme lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=1.986$; $p<.05$). Çocukların grupla dinledikleri hikâyeleri anlama puanları 8.32; bireysel olarak dinledikleri hikâyeleri anlama puanları ise 7.52 bulunmuştur. Diğer deyişle çocuklar grupla dinlediklerinde klasik hikâyeleri daha iyi anlamlandırabilmektedir. Bu bağlamda öğretmenin bireysel okumaya göre grupla okumasının çocukların klasik metinleri anlama düzeyi üzerinde anlamlı etkide bulunduğu ileri sürülebilir.

Grupla dinleme sonucunda anlama sorularından alınan puanların aşağıda belirtilen nedenlerden dolayı daha yüksek çıktığı düşünülmektedir:

- Çocukların ilk uygulama olan grupla hikâye okumaya istekli ve hevesli görünüyör olması,
- Grup içerisinde kendilerini daha rahat hissediyor olmaları,
- Grupla dinleme esnasında hareketlenmeler olsa bile çocukların hikâyeye dikkatle bakmış olmaları,
- Bireysel okumalar esnasında çocukların sınıftan uzak kalması ve araştırmacı yanında çekingen tavır sergilemesi,
- Bireysel okunmuş olan hikâyede sorulan bir sorunun cevabında fazla sayıda kelime bulunması ve çocukların kelimeleri tam olarak ifade edememesi nedeniyle ortalama puanın düşmesi,
- Erkek çocukların bireysel dinleme esnasında daha sıklılgan tavır sergilemesi,
- Çocukların bir kısmının bireysel hikâye anlatımlarında katılımlı hikâye dinlemesi, hikâye hakkında yorum yapması, kendi yaşantılarından örnekler vererek hikâyeyi bölmesi.

3Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Okul Öncesi 5-6 yaş grubu çocukların dijital hikâyelerde bireysel ve grupla dinleme bakımından anlama sorularından aldıkları puanlar nasıldır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Dijital hikâyelerde bireysel ve grupla dinleme bakımından çocukların anlama sorularından aldıkları puanların karşılaştırılması

Okuma türü	N	X	Ss	sd	t	p
Grupla	50	9.50	1.359	98	-1.636	.105
Bireysel	50	9.94	1.331			

$p > .05$

Dijital hikâyelerin bireysel ve grupla dinlenmesinin anlama üzerindeki etkileri karşılaştırıldığında anlamlı farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($t = -1.636$; $p > .05$). Dijital hikâyeleri grupla dinleyen çocukların anlama puanları 9.50 iken; bireysel/tek olarak dinleyen çocukların anlama puanları 9.94 bulunmuştur. Çocukların dijital hikâyeleri bireysel olarak dinlediklerinde anlama sorularından aldıkları puanların daha yüksek olmasına rağmen farkın anlamlı çıkmamasından dolayı bireysel dinlemenin metni anlama üzerinde etkiye sahip olmadığı belirtilebilir.

Çocukların dijital hikâyeleri grupla ve bireysel dinledikleri süreçte çekilen video kayıtları incelendiğinde bireysel okumalar esnasında ilgi ve motivasyon seviyelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Grupla okumalar ortalama 3 dk sürerken bireysel okumalar ortalama 5 dk sürmüştür. Çocukların grup içerisinde hikâye dinlerken daha hareketli olduğu, kısa süreli dikkat dağıtıcı hareketlerde bulunduğu, davranışlarıyla birbirini etkilediği, hareketli oldukları anlarda bile akıllı tahtaya bakarak dinledikleri, 3 dk süren hikâyelerin son 15 saniyesi içerisinde kıpırdanmaların en yoğun bir şekilde görüldüğü dikkat çekmiştir.

Grupla hikâye dinleme esnasında çocukların ayak sallama, ileri geri sallanma, kafasını kaşıma gibi davranışlar gösterdiği ancak yine de hikâye kitabına baktığı, jest ve mimiklerle hikâyeyi dinlediği, bazılarının hikâyeye katılım gösterdiği görülmüştür. Bir grupta yer alan bir erkek çocuğun hikâyeye başladıktan sonra sandalyesinden yere inip uzandığı bu şekilde dinlemeye devam ettiği, bunu gören 2 arkadaşının da yerde hikâye dinlemek istediği dikkat çekmiştir. Bu süreçte araştırmacı ya da sınıf öğretmenin müdahale etmemesi bazı çocukların dikkatinin yerde uzananlara yönelmesine neden olmuştur ancak yine de hikâyeden kopmadıkları gözlemlenmiştir. Hikâyenin alt tonunda var olan müziğe eşlik ettikleri, genel olarak şaşkın bir ifadeyle ve gülümseyerek hikâyeyi dinlemeleri dijital hikâyeden hoşlandıklarını düşündürmektedir.

Çocukların tablet aracılığıyla bireysel okumalar esnasında heyecanlı ve istekli oldukları gözlemlenmiştir. Hikâye dinleme sürecini çocukların kendilerinin yönetmesi, tablet kullanımının kendi kontrollerinde olması ve tablete yakın olmaktan dolayı resimleri daha yakından inceleme fırsatı yakalamaları, süre sınırlaması olmadan istedikleri şekilde hikâyeyi dinlemeleri, hareketli öğelere istedikleri sayı ve sürede dokunabiliyor olmaları hoşlarına gitmiştir. Bireysel anlatımların süre ortalaması açısından daha uzun sürdüğü buna rağmen ilgi ve dikkatlerinin dağılmadığı, grup içerisinde oldukça hareketli olduğu gözlemlenen bazı çocukların bireysel hikâyeye dinleme esnasında daha dikkatli dinlediği, bazılarının 7 dk. boyunca ilgi ve göz temasını kesmeden tableti kullanarak hikâyeyi dinlediği görülmüştür.

Buradan yola çıkarak çocukların bireysel uygulamalar sırasında daha istekli ve dikkatli görüldüğü, sürenin uzamasına rağmen ilgilerinin azalmadığı, grupla dinleme esnasında sergiledikleri davranışların dikkat dağıtıcı unsur olduğu düşünülmeye rağmen hikâyeyi göz temasını kesmeden dinledikleri görülmüştür. Çocukların bireysel dinlemelerde daha dikkatli oldukları ve genel olarak dijital hikâye dinleme sürecine ilgi duydukları ileri sürülebilir.

3.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt problemi olan “Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların dijital ve klasik hikâyeleri anlama sorularından aldıkları toplam puanlar nasıldır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların dijital ve klasik hikâyeleri anlama sorularından aldıkları toplam puanların karşılaştırılması

Hikâye türü	N	X	Ss	sd	t	p
Dijital	100	9.72	1.356	198	7.339	.000*
Klasik	100	7.92	2.043			

*p<.001

Tablo 8’e bakıldığında çocukların dijital ve klasik hikâye türü metinleri anlama sorularından aldıkları toplam puanlar karşılaştırıldığında dijital hikâye türü lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir (t=7.339; p<.001). Dijital hikâye türü metinlerde bireylerin anlama puanları 9.72; klasik hikâye türü metinlerde ise bireylerin anlama puanları 7.92 bulunmuştur. Diğer deyişle çocuklar dijital hikâye metinlerini klasik metinlere göre daha iyi anlamlandırabilmektedir. Bu bağlamda dijital hikâyelerin klasik hikâyeye göre öğrencilerin anlama düzeyleri üzerinde anlamlı etkide bulunduğu ileri sürülebilir.

Çocukların okuma anlama sorularından aldıkları toplam puanlara bakıldığında dijital hikâyelerde daha yüksek ortalama puana sahip oldukları görülmektedir. İncelenen video kayıtlarının analizleri sonucunda da çocukların klasik hikâyeye göre dijital hikâyeleri dinlerken daha dikkatli ve heyecanlı görüldüğü, motivasyonlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Dikkat sürelerinin uzun ve bedensel hareketlerinin daha az olması çocukların dijital hikâyeleri daha iyi dinleyerek anlamlandırdığı, bu sayede okuma anlama sorularına daha doğru cevaplar verdiği düşünülmektedir.

Buradan yola çıkarak dijital hikâyelerde bulunan sesli ve hareketleri öğelerin çocuklarda ilgi ve merak uyandırdığı ve dikkatli bir şekilde dinlemelerini sağladığı, klasik hikâyelere göre dijital hikâyelere daha çok ilgi gösterdikleri söylenebilir.

Sonuç

Araştırmada okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların klasik hikâyeleri bireysel ve grupla dinleme bakımından aldıkları puanlar karşılaştırıldığında grupla dinlediklerinde anlama puanları 8.32; bireysel dinlediklerinde anlama puanları 7.52 bulunmuştur. Çocukların grupla hikâye dinleme sürecinde daha yüksek ortalama puana sahip olduğu ve grupla dinledikleri klasik hikâyeleri daha iyi anlamlandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada çocukların dijital hikâyelerde bireysel ve grupla dinleme bakımından anlama sorularından aldıkları puanlar karşılaştırıldığında grupla dinlediklerinde anlama puanları 9.50; bireysel dinlediklerinde ise anlama puanları 9.94 bulunmuştur. Anlama puanları arasındaki anlamlı farklılığın olmamasından dolayı dijital hikâyeleri grupla ya da bireysel dinlemenin anlama üzerinde etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra çocukların dijital hikâyeye dinleme sürecine ilgi ve istek duyduğu, hikâyeleri dijital ekrandan dinlemenin anlamaları üzerinde olumlu etki yarattığı görülmüştür.

Çocukların dijital ve klasik hikâyeleri anlama sorularından aldıkları toplam puanlar karşılaştırıldığında dijital hikâyelerde 9.72; klasik hikâyelerde ise 7.92 olduğu görülmektedir. Çocukların dijital hikâyeleri daha iyi anlamlandırdığı, bir diğer değişle dinlediğini anlama üzerinde dijital hikâyelerin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama esnasında çekilen video kayıtlarının çözümlenmesinden hareketle aşağıdaki sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir:

Araştırmada çocukların grupla klasik hikâyeye dinleme sürecinde fazla bedensel davranış sergilediği, bu davranışlarının tüm gruplarda benzer özellikler gösterdiği ve grup içerisinde davranışlarının birbirlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bedensel davranışların çocukların dikkatini dağıttığı ve bu sebeple dinlediğini anlama üzerinde olumsuz etkiye neden olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmada grupla klasik hikâyeye okuma sürecinin ortalama 3.30 dk sürdüğü ve bu sürenin öğrencilerin sıkılmadan klasik hikâyeyi dinlemeleri için uzun sayılabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çocukların bireysel klasik hikâyeye dinleme sürecinde daha dikkatli ve istekli olduğu görülmüştür. Hikâyeye kitabına olan yakınlık nedeniyle resimleri daha yakından inceleme fırsatı bulan çocukların, hikâyeye kitabına dokunma, soru sorma, hikâyeye hakkında yorum yapma, kendi yaşantılarından örnekler verme gibi davranışlar sergilediği görülerek bireysel klasik hikâyeye okumanın katılımlı dinlemeye olanak sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocukların hikâyeyi bireysel olarak dinlerken jest ve mimiklerini daha iyi yansıttıkları ulaşılan sonuçlar arasındadır. Hikâyeye dinlerken hareketli olan bazı çocukların hikâyeye sonunda anlama sorularına doğru cevaplar verdiği, hareketsiz bir şekilde dinlediği görülen bazı çocukların ise anlama sorularına yanlış cevaplar verdiği görülmüştür. Bu sebeple bireysel klasik hikâyeye dinlemede bedensel davranışların çocukların dikkatini dağıttığı ve anlama üzerinde olumsuz etki yarattığı söylenememektedir.

Çocukların grupla dijital hikâyeye dinleme sürecinde hikâyeyi akıllı tahta ekranında dinlemelerinin heyecan yarattığı görülmüştür. Ancak grupla klasik hikâyeye dinleme sürecindeki birçok davranışın bu süreçte de sergilendiği görülürken göz temasının klasik hikâyeye dinleme sürecine göre daha az kesildiği, çocukların akıllı tahtadan dinlemeye daha ilgi duyduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada grupla dijital hikâyeye okuma sürecinin ortalama 3 dk sürdüğü, son 15 saniyede çocukların bedensel hareketlerinin arttığı ve bu sürenin sıkılmadan klasik hikâyeyi dinlemeleri için uzun sayılabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bireysel dijital hikâyeye dinleme sürecinde tablet kullanımının çocuklarda heyecan ve istek uyandırdığı, daha dikkatli oldukları ve bedensel hareketlerinin azaldığı görülmüştür. Çocukların hikâyeye dinleme sürecini kendilerinin yönetmesi sonucu istedikleri süre ve sayıda hikâyeyi dinleyebilmeleri anlamaları üzerinde olumlu etki yaratmıştır. Ortalama 5 dk süren hikâyeye dinleme sürecinde hareketlerinde önemli derecede azalmanın görülmesi, çocukların hikâyeye kahramanı ile konuşması, yorum yapması, gülümseyerek eğlendiğini ifade etmesi, dinlediğini anlama sorularına yüksek oranda doğru cevaplar

vermesi sürece ilgi ve istek duyduklarını göstermektedir. Tabletle bireysel hikâye dinlemenin çocukların dinlediğini anlama üzerinde olumlu etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tartışma

Araştırmada okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların klasik hikâyelere göre dijital hikâyeleri dinleme sonrası anlama sorularına verdikleri cevaplarla daha yüksek ortalama puana sahip oldukları görülmektedir. Araştırma sonucuna benzer şekilde Ertem (2010) elektronik hikâye kitaplarıyla basılı kitapları karşılaştırdığı çalışmasının sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlama açısından elektronik hikâye kitaplarında daha başarılı olduğunu tespit etmiştir. Aynı şekilde İleri (2011) okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu üzerinde ekran okumanın etkisini araştırdığı çalışmasında metinleri ekrandan okuyan öğrencilerin basılı materyalden okuyan öğrencilere göre daha yüksek anlama düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Takacs, Swart ve Bus (2015) basılı hikâye kitaplarının yerine yetişkin rehberliğinde okunan dijital hikâyelerin geçip geçemeyeceğini incelediği çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının hikâyeyi anlama açısından dijital hikâyelerin basılı kitaplara göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sümer ve Eldeniz Çetin (2018) yaptıkları araştırma sonunda öğrencilerin dinlediğini anlama becerisi üzerinde dijital hikâye tekniğinin daha etkili olduğunu ve dinlediğini anlama sorularına daha çok doğru cevap verdiklerini görmüştür. Bu bulgular çalışmanın sonuçlarını destekleyici niteliktedir.

Bunun yanı sıra Stoeckle (2012) genel ve özel eğitilmiş öğrencilerin anlama puanlarını basılı ve elektronik kitap açısından karşılaştırdığı çalışmasının sonucunda anlama puanları arasında herhangi bir farklılık bulamamıştır. Aynı şekilde Topbaşoğlu (2015) çalışmasında öğrencilerin dijital ve etkileşimli kitaptan ve basılı materyalden okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgular çalışmada elde edilen bulgularla çelişmektedir.

Araştırma sonucunda çocukların klasik hikâyeye göre dijital hikâyelerde daha dikkatli ve heyecanlı olduğu, motivasyonlarının dijital hikâye dinlerken daha yüksek olduğu görülmektedir. Abidin ve diğerleri (2011) tarafından yapılan çalışmada kontrol grubunda bulunan öğrencilere öğretmen tarafından klasik hikâye, deney grubundaki öğrencilere ise dijital hikâyeler anlatılmıştır. Araştırmanın sonucunda dijital hikâyelerin öğrencilerin dikkatini çektiğini, motivasyonlarını arttırdığını ve bu sayede dinlediğini anlama becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Bu sonuç, araştırma sonucunda çocukların hem anlama sorularına verdikleri doğru cevap oranından hem de video kayıtları analizindeki gözlemlerden elde edilen dijital hikâyeleri daha dikkatli ve istekli dinledikleri bulgusunu destekleyici niteliktedir.

Dijital hikâye dinleme sürecinde çocukların dikkat sürelerinin uzun ve bedensel hareketlerinin klasik hikâye dinleme sürecine göre daha az olması, dijital hikâyeleri daha iyi dinleyerek anlamlandırıldığı, bu sayede okuma anlama sorularına daha doğru cevaplar verdiklerini düşündürmektedir. Collen (2007) çalışmasında okul öncesi öğrencileriyle dersleri dijital ve basılı hikâyeler kullanarak yürütmüştür. Dijital hikâye dinleyen çocukların daha çok doğru cevap verdiği aynı zamanda video kayıtlarının analizleri sonucunda hikâyeyi daha iyi dinledikleri ve dinleme sürecinde daha az hareket ettikleri görülmüştür. Bu bulgu araştırmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Rukancı ve Anameriç'e (2003) göre derslerde interaktif e-ders kitaplarının kullanımı öğrencilerin dikkat düzeylerini yüksek tutmaya katkı sağlayarak başka şeyler düşünmeleri önleyebilir. Dijital hikâyelerde görsel ve işitsel öğelerle bilginin organizasyonu öğrencilerin bilgileri anlamlandırmasını sağlayabilir (Göçen, 2014). Ciğerci (2015) çalışmasında öğrencilerin dijital hikâyeleri seslendiren kişinin yaptığı vurgu ve tonlamalara dikkat ettiği, özellikle dijital hikâyede bulunan resimler sayesinde dinlediklerini

anlama ve anlamlandırma becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Topbaşoğlu (2015) dijital ve etkileşimli kitaplarda bulunan ses, hareket ve dokunmatik özelliklerin öğrencilerin dikkatini çektiğini birçok duyusuna hitap eden bu özellikler sayesinde öğrencilerin hikâyeyi hatırlama ve anlama düzeylerinin arttığını belirtmiştir. Bu bulgular çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir. Buradan yola çıkarak günümüz teknolojisinde dijital hikâyelerde bulunan sesli, resimli ve hareketleri öğelerin çocuklarda merak uyandırdığı, onların hikâyeyi dikkatli bir şekilde dinlemelerini sağladığı ve klasik hikâyelere göre dijital hikâyelere daha çok ilgi gösterdikleri söylenebilir.

Çocukların dijital hikâyeleri bireysel olarak tablet aracılığıyla okurken daha dikkatli dinlediği, daha keyif aldığı ve anlama sorularına yüksek oranda doğru cevaplar verdiği, araştırmanın sonuçları arasındadır. Bu sonucu destekler nitelikte Grimshaw, McKnight, Dungwort ve Morris (2007) çalışmalarında 2 farklı basılı ve elektronik hikâye kitabında öğrencilerin okuduğunu anlama puanlarını ve bunlardan keyif alma durumlarını incelemişlerdir. Elektronik kitaptan okumanın, basılı kitaptan okumaya göre daha uzun sürdüğü ve öğrencilerin elektronik kitaptan okuduğunu anlama puanlarının basılı kitaba göre daha yüksek çıktığı sonuçlarını elde etmişlerdir. Benzer şekilde Dündar ve Akçayır (2012) öğrencilerin tablet PC'ler ve basılı kitaplar arasındaki okuma performansı ve okuduğunu anlama düzeyini incelediği çalışmada öğrenciler ile birebir çalışmıştır. Öğrenciler tablet bilgisayarlarda okuma yaparken eğlendiklerini belirtmişlerdir. Frye (2014) öğrencilerin okuduğunu anlama üzerinde elektronik kitaplarda bulunan etkileşimli özelliklerin nasıl etki yarattığının incelediği çalışmada etkileşimli kitaptan okumanın okuduğunu anlamayı olumlu bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Cığerci (2015) araştırmasında dijital hikâyelerde bulunan ses, müzik, resim gibi öğelerin öğrencilerin hikâyeyi daha iyi anlamasını sağladığını belirtmiştir. Yaptığımız çalışmada tablet kullanımı konusunda oldukça istekli görünen öğrencilerin, müzikli ve hareketli öğelere dokunma isteği, mutlu olduğunu ifade etmesi ve hikâyeyi tekrar dinlemesinin anlamalarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Stoeckle (2012) anaokulu öğrencileriyle yaptığı çalışmada biri basılı metin diğeri e-kitap olmak üzere 2 hikâye seçerek elektronik kitap öğrencilere iPad'den okutulmuştur. Genel eğitimi öğrencilerin okuduğunu anlama puanları elektronik kitap çalışmasında oldukça düşük çıkmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin basılı kitaba göre dikkatsiz davranışlar sergilediği görülerek anlama sorularının buna bağlı olarak düşük çıktığı belirlenmiştir. Longa ve Minch (2013) öğrencilerin okuduğunu anlama üzerinde animasyonlu kitapların etkililiğini araştırdığı çalışmada öğrencilere tablet bilgisayardan okunan hikâyelerde anlama puanlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Hareketli animasyonların öğrencilerin anlamalarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu bulgu çalışmada elde edilen bulguyla çelişmektedir. Çocukların tablet kullanım sürecini kendi yönetmiş olması hikâyeyi istediği sayıda ve istediği sürede dinlemesi sonucu anlama üzerinde olumlu etki yarattığı düşünülmektedir.

Çocukların klasik hikâye dinleme sürecinde pasif oldukları, dijital hikâyelerde ise katılımlı dinleme gerçekleştirdikleri görülmüştür. Benzer şekilde Cığerci (2015) öğrencilerin dijital hikâye dinleme sürecinde katılımlı dinleme gerçekleştirerek hikâyenin gelişme ve sonuç bölümleri hakkında tahminde bulunduğunu ifade etmiştir. Demirer (2013) de yaptığı çalışmada dijital hikâyelerin katılımı arttırdığını belirtmiştir.

Araştırma sonucunda çocukların grupla klasik hikâye dinleme sürecinde çok hareketli olduğu, grup içerisindeki davranışlarının birbirlerini etkilediği, zaman zaman başka yöne bakma davranışları sergilediği ve hikâyeyi dinlemediği tespit edilmiştir. Collen (2007) de anasınıflı öğrencileriyle basılı ve

dijital hikâyeler kullanarak yaptığı çalışmasında kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dijital hikâyeye dinleyen öğrencilere göre daha hareketli olduğu ve hikâyeden koştukları sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırmanın bu yöndeki bulgularını destekler niteliktedir. Çalışmada çocuklar grupla ve bireysel dijital hikâyeye dinleme sürecinde hikâyeye dayalı sorular sorularak hikâyelere katılım göstermiştir. Aynı şekilde Collen (2007) nin çalışmasında da dijital hikâyeye zamanında öğrencilerin resim temelli sorular sorduğu, gelişmiş görsellerin öğrencilerin hikâyeyi daha iyi anlamasını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

- Dijital hikâyeler okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların dikkatini çekerek dinleme ve dinlediğini anlamaları üzerinde olumlu etki sağlamıştır. Öğretmenler akıllı tahta uygulamasıyla dijital hikâyeye okuyarak çocukların hikâyeye dinleme sürecine yönelik olumlu tutum geliştirmesini sağlayabilirler.
- Araştırmada tablet kullanımı konusunda yeterli bilgisi olmayan çocukların tedirgin davranışlar sergilediği gözlemlenmiştir. Sonraki araştırmalarda çocuklara detaylı bir şekilde tablet kullanımı anlatılarak kullanmaları için zaman verilerek deneyim kazanmaları sağlanabilir.
- Araştırmada okuma anlama sorularının çocuklara bireysel olarak sorulması zaman almıştır. Bu aşamada sorular araştırmacı dışında birden çok kişi tarafından sorularak zamandan tasarruf sağlanabilir.
- Klasik hikâyelerin çocuklara bireysel olarak okunması aşamasında araştırmacıyla yalnız kalmaları sebebiyle bazı çocuklarda çekingen davranışlar gözlemlenmiştir. Bu durumun önlenmesi için araştırmacı uygulamaya başlanmadan birkaç hafta önce çocuklarla tanışma etkinlikleri düzenleyerek daha fazla vakit geçirebilir.
- Öğretmenlere dijital hikâyeye hazırlama süreciyle ilgili eğitimler verilerek öğretmenlerin öğrenciler için farklı hikâyeler hazırlayarak öğretim materyallerini zenginleştirmeleri sağlanabilir.
- Dijital hikâyeye hazırlama konusunda gerekli bilgi ve donanımına sahip okul öncesi öğretmenleri öğrencileriyle birlikte çalışma yürüterek her öğrencinin kendi hikâyesini oluşturmasına yardımcı olabilir.
- Öğrenciler deney ve kontrol gruplarına ayrılarak basılı hikâyelerin dijital formatları deney gruplarına okunabilir.
- Dijital hikâyeye yazılımları öğrenci yaş grubuna göre düzenlenerek uygulamaların verimli geçmesi ve uygulama esnasında yaşanabilecek olumsuzlukların engellenmesi sağlanabilir.

Kaynakça

- Abidin, M. J. Z., Pour-Mohammadi, M., Souriyavongsa, T., Da, C., & Ong, L. K. (2011). Improving listening comprehension among Malay preschool children using digital stories. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(14), 159-164.
- Abiola, L. L. (2014). The effect of digital storytelling on kindergarten pupils' achievement in moral instruction in basic schools in Oyo State. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 4(5), 26-34.

- Akbulut, M. T., Çiftçi, A. ve Polat, E. E. (2013). Interactive design work with kindergarten children: "bird house" digital presentation and practice. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 83 (2013) 362 – 366.
- Baki, Y. (2015). *Dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Balaman, F. (2016). Dijital öyküleme'nin üniversite öğrencilerinin demokratik değer yargılarına etkisi: Mustafa Kemal Üniversitesi Örneği. *Current Research İn Education*, 2(1), 42-52.
- Bazdaş, F. (2017). *Drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Belet ,D.Ş. & Dal, S. (2010). The use of storytelling to develop the primary school students' critical reading skill: the primary education pre-service teachers' opinions. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 9(2010),1830–1834.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Chen, T-Y. (2013). The Effects of An İnteractive Mathematical Storybook on Preschol Childre's Number Concepts and Intrinsic Motivation for Learning.http://pc01.lib.ntust.edu.tw/ETD-db/ETD-search/view_etd?URN=etd-0124114-143309 16.10.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Chung, S. K. (2007). Art education technology: *Digital storytelling*. *Art Education*, 60(2), 17-22.
- Ciğerci, F. M. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâyelerin kullanılması* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Clarke, R., & Adam, A. (2011). Digital storytelling in Australia: Academic perspectives and reflections. *Arts and Humanities in Higher Education*,11(1-2), 157-176.
- Collen, L. (2007). The digital and traditional storytimes research project: using digitized books for preschool group storytimes. <https://worldlibraries.dom.edu/index.php/worldlib/article/view/43/68>.
- Çıralı, H. (2014). *Dijital hikâye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S.S.& Yağcı, E. (2004). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirer, V. (2013). *İlköğretimde e-öyküleme kullanımı ve etkileri* (Doktora Tezi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Dogan, B., & Robin, B. (2008). *Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop*. In Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, Abstract retrieved from https://www.researchgate.net/publication/233897526Implementation_of_Digital_Storytelling_in_the_Classroom_by_Teachers_Trained_in_a_Digital_Storytelling_Workshop.
- Dreon, O., Kerper, R. M., & Landis, J. (2011). Digital storytelling: A tool for teaching and learning in the youtube generation. *Middle School Journal (J1)*, 42(5), 4-9.

- Dündar, H. ve Akçayır, M. (2012). Tablet vs. Paper: The effect on learners' reading performance. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(3),441- 450.
- Ertem, I. S. (2010). The effect of electronic storybooks on struggling fourth-graders' reading comprehension. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 9(4), 140-155.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York: Mc Graw Hill.
- Frye, S.K., (2014). *The implications of interactive e-books on comprehension* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://rucore.libraries.rutgers.edu/rutgers-lib/42343/PDF/1/play/>.
- Gözen, G. & Cırık, İ.(2017). Dijital öykülemenin okul öncesi çocukların sosyal-duygusal davranışlarına etkisi. *Elementary Education Online*, 16(4), 1882-1896.
- Göçen, G. (2014). *Dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin akademik başarı ile öğrenme ve ders çalışma stratejilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Göçen, G. & Duman, B. (2015). The effect of the digital storytelling method on pre-service teachers' creative writing skills. *Anthropologist*, 20(1,2), 215-222.
- 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.
- İleri, Z. (2011). *Ekrandan okumanın ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu düzeylerine etkisi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Jakes, D. S., & Brennan, J. (2005). Capturing stories, capturing lives: An introduction to digital storytelling. 10.03.2019 tarihinde http://www.jakesonline.org/dst_techforum.pdf. adresinden edinilmiştir.
- Karakoyun, F. (2014). *Çevrimiçi ortamda oluşturulan dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin öğretmen adayları ve ilköğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Karaoğlu, A. (2016). Okul öncesi eğitimde dijital hikâye anlatımı üzerine öğretmen görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7 (1), 175-205.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice: A practical guide*. London: Paul Chapman.
- Kurudayıoğlu, M., & Bal, M. (2014). Ana dili eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının kullanımı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 74-95.
- Küçüküran, G.(2004). *Öykülerle öğreniyorum*. Ankara: SMG Yayıncılık.
- Longa,D., Mich, O. (2013) Do animations in enhanced ebooks for children favour the reading comprehension process? a pilot study. *Interaction Design and Children*,13,24-27.
- Meadows, D. (2003). Digital storytelling: Research-based practice in new media. *Visual Communication*, 2 (2), 189-193.

- Miller, E. A. (2009). *Digital storytelling* (Master's thesis). Available from <https://icss.uni.edu/researchhelps/miller.pdf>.
- Morris, R. J. (2013). Creating, viewing, and assessing: Fluid roles of the student self in digital storytelling. *School Libraries Worldwide*, 19(2), 54-68.
- Ohler, J. (2006). The world of digital storytelling. *Educational Leadership* 63(4), 44-47.
- Ohler, J. (2008). Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/250736491_Jason_Ohler_Digital_Storytelling_in_the_Classroom_New_Media_Pathways_to_Literacy_Learning_and_Creativity_Corwin_Press_Thousand_Oaks_CA_2008_228_pp.
- Özer, M. (2016). *Exploring the role of digital storytelling in vocabulary learning and retention: a case study at harran university* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>.
- Papadimitriou, E. vd. (2013). Digital storytelling in kindergarten: an alternative tool in children's way of expression. *Mediterranean Journal of Social Sciences*(4)11.
- Robin, B. (2006, Mar). *The educational uses of digital storytelling*. Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference. Abstract retrieved from <https://www.learntechlib.org/primary/p/22129/>.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220-228.
- Rukancı, F. & Anameriç, H. (2003). E-kitap teknolojisi ve kullanımı. *Türk kütüphaneciliği*, 17(2), 147-166.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56(4), 487-506.
- Sandaran, S. C., & Kia, L. C. (2013). The use of digital stories for listening comprehension among primary Chinese medium school pupils: some preliminary findings. *Journal Teknologi (Social Sciences)*, 65(2), 125-131.
- Sever, T. (2014). *An investigation into the impact of digital storytelling on the motivation level of students* (Master's thesis). Available from ProQuest Dissertations and Theses database.
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2012). Digital storytelling with Web 2.0 tools for collaborative learning. In A. Okada, T. Connolly, & P. Scott (Eds.), *Collaborative learning 2.0: Open educational resources* (pp.145-163). Hershey: IGI Global.
- Stoeckle, K. (2012). Page turning and mouse clicking: a comparison of ebooks and an adult reader on comprehension measures. *Ebook Effects On Comprehension*, 5, 1- 19.
- Sümer, S., & Eldeniz Ç.M. (2018). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin dinlediklerini anlama düzeyleri üzerinde geleneksel hikâye okuma ve dijital hikâye kullanımının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması. *Education Sciences (NWSAES)*, 13(1).44-55.
- Takacs, Zsofia, Swart, Elise K., & Bus, Adriana G. (2015). Benefits and pitfalls of multimedia and interactive features in technology-enhanced storybooks: a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 85,(4).698-739.

- Turgut, G. (2015). *Okul öncesi eğitimi için geliştirilen hikâye oluşturma yazılımına yönelik görüşlerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Turgut, G. & Kışla, T. (2015). Bilgisayar destekli hikâye anlatımı yöntemi: alanyazın araştırması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(2).
- Topbaşoğlu, N.(2015). *Dijital ve etkileşimli öyküleyici metinlerin okuduğunu anlamaya etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ulum, E. (2017). *Yedinci sınıf öğrencilerinin fen bilimleri konularında dijital öykü hazırlama deneyimleri* (Yüksek lisans tezi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Verdugo, D. R., & Belmonte, I. A. (2007). Using digital stories to improve listening comprehension with Spanish young learners of English. *Language Learning & Technology*, 11(1), 87-101.
- Yamaç, A.(2015). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikâyelerin etkisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yang, Y. C., & Wu, W. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking and learning motivation: *A yearlong experimental study*. *Computers and Education*, 59, 339-352.
- Yıldırım, A.& H., Şimşek. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yoon, T. (2013). Are you digitized? Ways to provide motivation for ELLS using digital storytelling. *International Journal of Research Studies in Educational Technology*, 2(1), 25-34.
- Yüksel, P. (2011). *Using digital storytelling in early childhood education: A phenomenological study of teachers' experiences* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.