

DİJİTAL ORTAMDA KÜÇÜREK ÖYKÜ YAZMANIN TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YARATICI YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ

THE EFFECT OF SHORT STORY WRITING IN THE DIGITAL ENVIRONMENT ON THE CREATIVE WRITING SKILLS OF TURKISH TEACHER CANDIDATES

Sedat Maden¹, Şemsinur Arıcı²

ÖZ: Dijital ortamda küçük öykü yazmanın Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma becerileri ve tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada karma yöntem tercih edilmiş, veriler ise SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Uygulamanın nicel verileri için Susar (2009) tarafından geliştirilen "Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği", araştırmacılar tarafından geliştirilen "Yaratıcı Yazma Becerisi Değerlendirme Formu" nitel veriler için "Görüşme Formu" kullanılmıştır. Verilerin toplanması sürecinde Refik Algan'ın küçük öykülerinden "Çocukluk Günleri, Manolya, Mısır Püskülü ve Ahşap Evin Kapısındaki Delik" adlı hikâyeler birer hafta aralıklarla dijital ortamda öğretmen adaylarına sunulmuş, bu metinlerin devamına bütünlüğü bozmadan metin eklemeleri ve dijital ortama aktarmaları onlardan istenmiştir. En sonunda ise serbest bir metin yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin metinleri yaratıcı yazma becerisi değerlendirme formu ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda, görüşme formundan alınan yanıtlar analiz edildiğinde öğretmen adaylarının kendi yazma becerilerini yetersiz/olumsuz olarak tanımladıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda ise dijital ortamda küçük öykü yazmanın Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma becerilerini tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Dijital ortam, küçük öykü, yazma becerisi, Türkçe öğretmeni adayları, yaratıcı yazma.

ABSTRACT: In this research, which aims to determine the effect of writing short stories in the digital environment on the creative writing skills and attitudes of Turkish teacher candidates, mixed method was preferred and the data was analyzed using the SPSS package program. "Attitude Scale towards Writing" developed by Susar (2009) was used for the quantitative data of the application, "Creative Writing Skill Evaluation Form" developed by the researchers and "Interview Form" was used for the qualitative data. During the data collection process, Refik Algan's short stories "Childhood Days, Magnolia, Corn Tassel and The Hole in the Door of the Wooden House" were presented to teacher candidates in the digital environment at weekly intervals, and they were asked to add text to the rest of these texts without compromising their integrity and transfer them to the digital environment. At the end, they were asked to write a free text. The students' texts were evaluated with the creative writing skill evaluation form. At the end of the research, when the answers received from the interview form were analyzed, it was determined that the teacher candidates described their own writing skills as insufficient/negative. As a result of the research, the creative writing skills of Turkish teacher candidates in writing short stories in the digital environment were determined.

Keywords: Digital environment, shortstory, writing skills, Turkish teacher candidates, creative writing.

Bu makaleye atf vermek için:

Maden, S., Arıcı, Ş. (2024). Dijital ortamda küçük öykü yazmanın Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma becerilerine etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, Cilt 14, (Sayı 2), 1201-1211

Cite this article as:

Maden, S., Arıcı, Ş. (2024). The effect of short story writing in the digital environment on the creative writing skills of Turkish teacher candidates. *Trakya Journal of Education*, 14(2), 1201-1211.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Language, which could be a implies of understanding, seeing and clarifying individuals and the universe, is the basis of interpersonal communication. In arrange to set up quality and trouble-free communication, deterrents must be dispensed with and dialect abilities must be progressed. Dialect

¹ Prof. Dr., Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitim Bölümü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bayburt/Türkiye, sedatmaden@bayburt.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8024-8182

² Y.Lisans öğrencisi, Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bayburt/Türkiye, semsinurarici@gmail.com, ORCID: 0000-0002-7614-185X

advancement depends on the advancement of essential abilities. In essential school, it is pointed for understudies to type in slick, clean and clear compositions by having them do composing works out, to pick up the capacity to comprehend letters and type in neatly, and they are anticipated to obtain and develop their possess composing aptitudes (Service of National Instruction, 2019, p.14). Within the composing prepare, basic considering aptitudes, inventiveness Understudies ought to be instructed considering aptitudes, communication aptitudes, investigate abilities, problem-solving abilities, the capacity to utilize data advances and the capacity to utilize Turkish accurately, successfully and flawlessly. The purpose of composing instruction is to guarantee that the understudy can express himself in composing within the most exact way (Durukan and Arslan, 2020, p. 37) and to extend his victory in this ability field. Moving forward composing abilities is conceivable with a process-oriented instruction (Temur and Çakıroğlu, 2010, p.12), and composing must take after certain stages. Composing comprises of the stages of arrangement, inspiration, assurance of the theme, assurance of the text sort, assurance of reason, assurance of the target group of onlookers, assurance of fundamental thoughts, making a draft, composing by editing, correction, publishing and sharing (Arıcı and Urgan, 2012). It is vital to create students' inventive composing abilities in arrange to progress their composing abilities, to be willing to type in, and to have fun and satisfaction. To progress students' composing aptitudes, expressive composing, story composing, powerful composing, advertising-slogan composing, interrogative composing, imaginative composing, comparative composing, arranged composing, bunch composing, autonomous composing, composing recreations, story composing, acrostic and verse composing, composing based on pictures, etc. composing exercises can be done (Arıcı, 2020, p. 100). Inventive composing is based on the free composing of thoughts.

Method

The inquire investigate may be a research utilizing blended strategies. It may be a investigate approach in which the researcher integrates subjective and quantitative information sets to get it investigate issues (Creswell, 2021, p.2). Within the investigate, a pre- and post-test plan with a control group, one of the exploratory plans, was utilized. The information were analyzed utilizing the autonomous test t test within the SPSS bundle program. In expansion, an demeanor scale was applied to both bunches some time recently and after the application. In expansion, the meet strategy, one of the subjective inquire about strategies, was utilized within the inquire about, and the information was analyzed utilizing the substance investigation strategy.

Findings

The subjects that Turkish educator candidates gave to questions almost composing aptitudes were separated into categories. Concurring to the "current circumstance" subject that risen from the information gotten from the interviews, 47.12% of the instructor candidates expressed that their composing abilities were inadequately, 30.56% expressed that their composing aptitudes were immature, 11.11% expressed that they were created, and 11.11% expressed that their composing abilities were insufficient. They think it is immature. "How to Move forward?" gotten from the answers given by Turkish instructor candidates to the address around how to move forward their composing aptitudes. Agreeing to the topic, 44.44% of the educator candidates think that they can move forward their composing abilities by perusing, 33.33% by composing, 11.11% by perusing and 11.11% by course. Concurring to the examination comes about, the pre-test normal of the understudies within the test bunch is 42.44 and the average of the understudies within the control bunch is 42.22. There's no measurably critical contrast between the scores gotten by educator candidates before the application. In like manner, the ultimate estimation normal of the students within the exploratory bunch is 150.39. The ultimate estimation normal of the understudies within the control bunch is 72.56. Appropriately, it is seen that there may be a factually noteworthy distinction between the ultimate estimation scores of the experiment. [$t_{34}=32.652, p<.05$].

Discussion and Conclusion

Within the pre-measurement of the inventive composing aptitude assessment frame before writing brief stories within the digital environment, the normal of the understudies within the exploratory bunch participating within the research was 42.44, and the normal of the understudies within the control bunch was 42.22. Within the final estimation midpoints made after the application handle, the students within the exploratory bunch had an normal score of 81.78, and the understudies within the control gather had an normal score of 51.33. Within the consider, which concluded that there was a measurably noteworthy distinction between the scores of both bunches, the brief story utilized, which took its put within the scholarly world at the end of the 20th century, is seen as a sub-genre of the story, and there are differences and contrasts in its naming and definition (Yumuşak, 2013). , p.2) together were compelling in expanding the inventive composing aptitudes of educator candidates within the digital environment. Utilizing advanced stories exterior of Turkish lessons moreover expanded students' intrigued in significant courses

and expanded their scholarly victory in those courses. In a ponder conducted by Demirkol (2021), it was expressed that computerized story exercises emphatically created four essential abilities which the use of advanced stories in instruction and preparing contributed to understudies. In a ponder conducted by Karaoğlu (2021), it was decided that computerized stories were compelling within the advancement of familiar perusing abilities. It was determined that educator candidates who taken an interest in a investigate conducted by Aldemir Engin (2022) had trouble recording and adding sounds whereas making stories in the computerized environment. In this ponder, it was observed that instructor candidates experienced comparable challenges. Since there were a sufficient number of computers within the computer research facility where this research was conducted, no technical issues were experienced within the inquire about. Within the research, it was uncovered that the imaginative composing abilities of instructor candidates who composed brief stories within the advanced environment progressed and they composed.

GİRİŞ

İnsanları ve evreni anlama, algılama ve anlatma aracı olan dil kişiler arası iletişimin temelidir. Kaliteli, sorunsuz bir iletişim kurulabilmesi için engellerin ortadan kaldırılması ve dil yetisinin de geliştirilmiş olması gerekir. Dilin geliştirilmesi temel becerilerin geliştirilmesine bağlıdır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri bu sıraya göre öğretilirken öğretilenlerin kalıcılığını sağlamak için farklı yöntem ve tekniklerin de kullanılması gerekir. Yazma Yazma becerisinin öğretim süreci ağır ve uzundur. Yazı, dildeki seslerin sembollerle ifadesi olup ilkökul birinci sınıfta ses, harf, hece, kelime ve metin sırası takip edilerek ses temelli yöntemle okuma yazma öğretilmektedir. İlkokulda öğrencilere yazma uygulamaları yaptırılarak düzgün, temiz ve okunaklı yazılar yazmaları, harfleri kavrayıp ve okunabilir şekilde yazma becerisi kazanmaları hedeflenmekte, öğrencilerin kendilerine has yazma becerisi edinip bunu geliştirmeleri beklenmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2019, s.14).

Yazma eğitiminin amacı öğrencinin kendisini yazılı olarak en doğru biçimde ifade edebilmesini sağlamak (Durukan ve Arslan, 2020, s. 37) ve bu beceri alanındaki başarısını artırmaktır. Yazma becerisinin geliştirilmesi ise süreç odaklı bir eğitimle mümkün olup (Temur ve Çakıroğlu, 2010, s.12) yazmanın belli aşamalarının takip etmesi gerekmektedir. Bu aşamalar yazmaya hazırlık, öğrencileri güdüleme, yazma konusunun tespiti, yazılacak metnin türünü belirleme, yazma amacını belirleme, hedef kitlenin belirlenmesi, temel düşüncelerin ortaya konulması, yazma taslağının oluşturulması, yazılanların düzenlenerek yeniden yazılması, düzeltmelerin yapılması, yazılanların yayımlama ve paylaşımı (Arıcı ve Ungan, 2012) dir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirip yazarken istekli olmalarını ve eğlenip keyif almalarını sağlamak için yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek gerekir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için betimleyici yazma, hikâye edici yazma, ikna edici yazma, reklam-slogan yazma, sorgulayıcı yazma, yaratıcı yazma, karşılaştırarak yazma, planlı yazma, grupla yazma, bağımsız yazma, yazma oyunları, öykü yazma, akrostiş ve şiir yazma, resimlerden hareketle yazma, vb. yazma çalışmaları yapılabilir (Arıcı, 2020, s. 100). Yaratıcı yazma, düşüncelerin serbestçe yazılmasına dayanmaktadır. Yaratıcılık ise hâlihazırdakilerden farklı bir bakış açısı ya da uygulama ortaya koyma, dayatılan kalıpların ötesine geçebilme, değişik çözümler bulup yeni bir düşünce ile insanlara faydalı olabilmektir. Bu bağlamda yaratıcı yazma ise ortaya konan metinlerin diğer insanlardan farklı bir biçimde ifade edilmesidir. Yaratıcı yazma çalışmaları yapılırken öğrencilerin sevdikleri konuların seçilmesine dikkat edilmeli, hatta öğrenciler konu seçiminde serbest bırakılarak metin yazmaları istenmelidir. Yazılan metinler farklı ortamlarda paylaşıldığında ya da elektronik veya basılı olarak yayımlandığında öğrencilerin motivasyonları artacak, daha istekli yazacaklardır.

Yazma becerisi daha çok yazarak gelişeceği için öğrencilere bolca yazma uygulaması yaptırılmalıdır. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme süreci okunan metinlerin çözümlenmeleriyle başlayıp metin çözümlenme ve üretme etkinlikleriyle (Dilidüzgün, 2020, s.97) devam ettirilmelidir. Öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesi bilgileri aktarmalarında ve düşünceleri gözden geçirerek düzenlemelerinde (Akyol, 2019, s.107) önemli ölçüde etkilidir. Anlam açısından birbirini tamamlayan cümlelerin oluşturduğu diziye metin denilmekte; metinler bilgilendirici, öyküleyici ve şiirsel metinler olmak üzere üç grupta incelenmektedir.

Öyküleyici metinlerden olan öykü, gerçekleşmiş ya da gerçekleşme ihtimali olan olayları anlatan kısa düz yazılardır. Öyküler okuyucuyu derinden etkileyip onlarda iz bırakan çoğunlukla da üç birlik kuralına bağlı olup bir seferde okunabilecek uzunlukta olan yoğun kurgusal metinlerdir (Gündüz, 2013). Öykü hem düşlerden yararlanır hem de yaşamdan kaynaklandığı için düş gücü, yalınlık ve kurgu istemekte (Göçer, 2019, s. 244) anlatım ve deyişle kendini göstermektedir. Küçürek öykü ise öyküden daha kısa olup yazılması daha da kolaydır. Öğrenciler öykü yazarken kendilerini daha rahat hissettikleri için öyküyü daha kolay yazıp (Kaya, 2013), duygularını rahatça ifade etmektedirler. Türk edebiyatında Cemal Şakar, Yüksel

Pazarkaya, Murat Yalçın, Aslı Erdoğan, Rasim Özdenören, Mehmet Harmancı, Sevim Burak, Tarık Günersel, Necati Tosuner, Refik Algan, Haydar Ergülen, Yeşim Dorman, Melik Bülbül, Saliha Yadigar, Sadık Yalsızuçanlar, Abdullah Harmancı, Tezer Özlü, Küçük İskender, Şahin Taş ve Ferit Edgü vb. yazarlar küçürek öykü yazmışlardır (Korkmaz ve Deveci, 2017, s.23). Yazar, küçürek öyküde okuyucunun bildiği bir şeyleri ayrıntılarıyla anlatmayıp ima eder, eksiklikleri okuyucunun tamamlamasını (Yumuşak, 2013) ister. Kısa öyküde yazarın pek çok şeyi ayrıntılı olarak açıklamasına gerek yoktur; yalnızca okuyucunun zaten bildiği şeyleri ima eder ve çok fazla ayrıntıya girmez.

Küçürek öykü yazma ile yaratıcı yazma becerisi birbiriyle ilişkili olup öğrencilere yaratıcı yazma becerisi kazandırmak için küçürek öykülerden yararlanılması onlara eğlenceli deneyimler kazandırmakta (Demir, 2012, s.343) ve Türkçe dersindeki yazma uygulamalarının dijital öyküleme adımlarıyla yapılması yazma becerisinin geliştirilmesini sağladığı (Dayan ve Girmen, 2018, s. 209) çeşitli araştırmalarda ortaya konulmuştur. Günümüzde dijital teknolojilerinin dil becerilerinin gelişiminde ve kullanımında, iletişimde, edebi metin üretimindeki etkisi artmaktadır. Çoklu ortam araçları kullanılarak eleştirel okuma eğitiminin verildiği öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinin geliştiği (Özonat, 2018), dijital hikâyelerin öğrencilerinin prozodi yeterliliklerini (Çiftci, 2019) tespit edilmiştir. Dijital okuma ve yazmanın yaygınlaşmasıyla bu ortamların eleştirel düşünme, sorgulama, problem çözme ve yaratıcı düşünmeyi desteklediği çeşitli çalışmalarda ortaya konulmuştur. Dijital ortamda öykü yazma etkinliklerinin öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma temel dil becerilerini olumlu etkilediği ve öğrencilere birden fazla alanda katkı sağladığı (Eroğlu, 2020), onların derslere katılımlarını ve motivasyonlarını arttırdığı, grup çalışması iş birliği ve iletişim becerilerine katkıda bulunduğu (Polater, 2019) tespit edilmiştir. Dolayısıyla dijital ortamda yazma eğitiminde de etkili bir materyal olarak kullanılabilir.

Dijital hikâye, çoklu ortam uygulamaları aracılığıyla hazırlanan bir hikâye yazım ve sunum yöntemidir. Bilgilendirici, kişisel ve tarihsel olmak üzere üç başlıkta incelenen dijital hikâyeler farklı amaçlarla kullanılmaktadır. Ortaya çıkışı 1980'li yıllara dayanan dijital hikâyeler Kaliforniya'daki Dijital Hikâye Anlatım Merkezinde (Center for Digital Storytelling) yapılan çalışmalarla başlamış, 1990'lı yıllarda da çalışmalar devam etmiştir. Dijital Hikâye Anlatımı ve Eğitsel Kullanım Merkezi (The Educational Uses of Digital Storytelling) ise bu bağlamda önemli bir boşluğu dolduran kurum olmuştur. Öğrenme aracı olarak dijital hikâyelerin kullanılması uzun süre öncesine dayanmakla birlikte başlangıçta fazla talep görmeyen dijital hikâyeler günümüzde oldukça yaygın kullanılmaktadır. Dijital hikâye oluşturma işlemi çok zor olmamakla birlikte bilgisayar kullanımı konusunda bilgi sahibi olmayı da gerektirmektedir. Dijital hikâye oluşturma süreci tanımlama, derleme, karar verme, seçim yapıp içerik oluşturma, yazma, kayıt etme, öğretmen kontrolü ve paylaşma aşamalarını takip etmektedir. Çok çeşitli dijital hikâye oluşturma program, sayfa ya da uygulaması bulunmaktadır. "Story Jumper, Vyond, Powtoon, Padlet, GoAnimate, Canva, Animaker, Pencil 2D, Opeen Toonz, Animateon Paper, Synfig, Digidig Flipbook, Renderforest, Blender, K-3D, Pics Art, Flipa Clip, Anim8" adlı uygulama ve programlar kullanılarak dijital hikâye oluşturulabilir. Bunlardan en fazla kullanılanları ücretsiz oldukları için Storyjumper ve Slide.ly adlı programlardır. Bu programlarda hazırlanan metinlere elektronik kitap olarak uygun bir ücret karşılığında yayımlanma imkânı da verilmektedir. Bu araştırmada da Storyjumper adlı uygulamadan yararlanılmış olup bu uygulama kullanımının kolay olması bakımından tercih edilmiştir. Görsellerle desteklenmiş içerikler öğrencilerin derse karşı olan ilgi ve başarılarını artırır, dikkatleri çeker (Öztürk, 2019, s.88) ve onlara alıştırma ve öğrendiklerini pekiştirme olanağı verir. Dijital ortamlarda oluşturulacak dijital küçürek öykülerin yaratıcı yazma eğitiminde etkili olabileceği düşünülmektedir. Yapılan alan yazın taramasında dijital ortam ve araçlarla küçürek öyküler yazmanın yaratıcı yazmaya etkisinin incelenmediği tespit edilmiş, dolayısıyla bu araştırmada dijital ortamda küçürek öykü yazmanın Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma becerilerine etkisi araştırılmıştır.

Araştırma Soruları

Dijital ortamda küçürek öykü yazmanın Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma beceri ve tutumlarına etkisini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmanın problem cümlesi "Dijital ortamda yapılan yaratıcı yazma uygulamalarının öğretmen adaylarının yazmaya yönelik tutumlarına ve yazma başarısına etkisi nedir?" olup aşağıdaki alt problemler araştırmayı şekillendirmiştir.

1. Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerileriyle ilgili görüşleri ne şekildedir?
2. Deney grubundaki öğretmen adayları ile kontrol grubundaki öğretmen adaylarının yaratıcı yazma başarılarının ön ölçüm ve son ölçüm puanlarının arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney grubundaki öğretmen adayları ile kontrol grubundaki öğretmen adaylarının yazmaya yönelik tutum düzeyleri arasında ön ve son test ortalamaları açısından anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın Hipotezi

Bu araştırma öğrencilerin dijital ortamda daha etkili yazacakları ve dijital ortamın onların yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği varsayımıyla yapılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Karma yöntemin kullanıldığı bu çalışmada araştırma problemlerini anlamak için nitel ve nicel veri seti bütünleştirilmiş (Creswell, 2021, s.2) deneysel desenlerden kontrol gruplu ön ve son test desen kullanılmıştır. Bu desende her iki gruba da ön test uygulanıp deney grubuna işlem yapılmakta ve kontrol grubunda deneysel işlem yapılmamaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2019, s.61).

Çalışma Grubu/ Evren- Örneklem

Araştırmada Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe öğretmenliği programı 2021-2022 eğitim öğretim yılı ikinci yarıyılında öğrenim gören Türkçe öğretmenliği programı 2. sınıf öğrencileri kota örnekleme yöntemiyle çalışma grubu olarak seçilmiştir. Bunda öğrencilerin yazma becerilerini mezun olmadan geliştirilmesinin zorunluluğu etkili olmuştur. Araştırmaya katılan 36 öğrenci (18 deney, 18 kontrol grubu) ile deney ve kontrol gruplu ön ve son test desende deneysel bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına ait bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarına İlişkin Bilgiler

	Kız	Erkek	
Gruplar	f		%
Deney g.	11	7	50
Kontrol g.	10	8	50
Toplam	21	15	100

Tablo 1’e göre araştırmaya deney grubunda 18 (11 kız, 7 erkek); kontrol grubunda 18 (10 kız, 8 erkek) öğrenci katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Görüşme Formu

Bu çalışmada araştırmacılar tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan görüşme formunda kişisel bilgilere ek olarak iki soru da (1.Yazma becerinizin hangi boyutta olduğunu düşünüyorsunuz? - 2.Yazma becerinizi nasıl geliştirileceğinizi düşünüyorsunuz?) öğretmen adaylarına yöneltilmiştir. Araştırmada veriler SPSS paket programında bağımsız örneklem için t testi aracılığıyla analiz edilmiştir. Bunun yanında her iki gruba da uygulamadan önce ve uygulamadan sonra tutum ölçeği uygulanmıştır. Ayrıca çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi ile de öğrencilerin görüşleri alınmış, bu veriler ise içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Susar Kırmızı (2009) tarafından hazırlanan ve KMO değeri 0,90 olan ölçek için örneklem belirlerken faktör analizi ve Bartlett küresellik testi yapılmış ve test sonucu 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmış olup ($p=0,000$) bu verilerin anlamlı olması normal dağıldığını ifade etmektedir. Faktör analizi sonucunda ise birden fazla faktördeki madde faktör yükü 0,50’nin altında olan maddeler ölçek aracından çıkarılmış ve 34 maddelik ölçek oluşturulmuştur. 26 olumlu ve 8 olumsuz maddeyi içeren ölçek maddelerine ilişkin faktör öz değerleri 0,50 ile 0,86 arasında bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,90 olup ölçek maddelerinin toplam varyansı %59,28 olarak bulunmuştur. Ölçekten alabilecek ağırlıklı ham puan en az 34, en çok ise 170 olup toplam puanın yüksek oluşu tutumun olumlu olduğunu, düşük oluşu da tutumlarının olumsuz olduğunu ifade etmektedir.

Yaratıcı Yazma Becerisi Değerlendirme Formu

İlgili alan yazından hareketle araştırmacılar tarafından öğretmen adaylarının dijital küçürek öykülerini yaratıcı yazma açısından değerlendirmek için bir değerlendirme formu hazırlanmıştır. Değerlendirme formunda

Taslak formda yer alan yaratıcı yazma ölçütleri ve puan değerleri uzman görüşüne ($n=2$) sunulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda aşağıdaki 8 ölçüt ve puanlar belirlenmiştir.

- 1- Metne uygun başlık oluşturma (10 puan)

- 2- Türe uygun yazma (10 puan)
- 3- Yazım ve noktalama kurallarına uyma (10 puan)
- 4- Fikirlerin yaratıcı yazmaya uygunluğu (15 puan)
- 5- İçeriğin yaratıcı yazmaya uygunluğu (15 puan)
- 6- Metnin edebî sanatlar ve üslup açısından yetkinliği (15 puan)
- 7- Dijital ortamda yazma kurallarına uyma (15 puan)
- 8- Yazdıklarını paylaşma (10 puan)

Uygulama Süreci

Uygulamaya geçmeden önce öğretmen adayları ile görüşme yapılarak düşünceleri alınmış, ardından tutum ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra ise dijital ortamda yaratıcı yazma uygulamasına başlanmıştır. Dijital ortamda uygulama yapmadan önce ise bu araştırmada kullanımı tercih edilen Story Jumper adlı web sayfası (www.storyjumper.com) öğretmen adaylarına tanıtılmış ve örnek bir metin oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarından öncelikle istedikleri konuda bir öykü yazmaları istenmiş ve yazdıkları metinler "Yaratıcı Yazma Becerisi Değerlendirme Formu" ile değerlendirilmiştir. Bu veriler ön test olarak değerlendirilmiştir. Daha sonra ise her hafta Refik Algan'ın kısa (küçük) öykülerinden seçilen ve dijital ortamda hazırlanan bir metin öğretmen adaylarına gönderilerek bu metinleri devam ettirmeleri istenmiştir. Refik Algan'ın küçük öykülerinden "Çocukluk Günleri, Manolya, Mısır Püskülü ve Ahşap Evin Kapısındaki Delik" adlı hikâyeler içerikleri ve seviyeye uygunlukları açısından tercih edilmiştir. Bu metinler birer hafta aralıklarla dijital ortamda öğretmen adaylarına sunulmuş, bu metinlerin devamına bütünlüğü bozmadan metin eklemeleri ve dijital ortama aktarmaları onlardan istenmiştir. En sonunda ise serbest bir metin yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin metinleri yaratıcı yazma değerlendirme formu ile değerlendirilmiştir. Alınan her dönüt "Yaratıcı Yazma Becerisi Değerlendirme Formu" ile değerlendirilmiş ve öğrencilerin durumları takip edilmiştir. Dört haftanın sonunda ise en başta yapıldığı gibi öğretmen adaylarına istedikleri bir konuda bir öykü yazmaları söylenmiş ve yazdıkları metinler "Yaratıcı Yazma Becerisi Değerlendirme Formu" ile değerlendirilmiştir. Bu veriler ise son test olarak değerlendirilmiştir. Uygulamadan sonra ise öğretmen adaylarına tutum ölçeği son test olarak tekrar uygulanmış ve öğretmen adaylarının süreçteki gelişimleri istatistikî yöntemlerle tablolatırılmıştır.

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının yaratıcı yazma becerileri araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan değerlendirme formu ile belirlenmiştir. Veri analizi için değerlendirme formları iki araştırmacı tarafından değerlendirici olarak aynı anda ayrı ayrı kodlanmıştır. Değerlendirme sonucunda ulaşılan sonuçların uyumlu olduğu görülerek analize geçilmiştir. Araştırma bulgularının analizinde nicel ve nitel teknikler bir arada kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının yaratıcı yazma becerisi ön test-son test puanları ile tutum ölçeğine ait ön test son test puanları SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programında Bağımsız Örneklem t testi (independent sample t test) kullanılarak analiz edilmiştir. Bu test bağımsız iki gruba tek test olarak uygulanmakta ve iki gruba ait testlerin ortalamaları arasındaki farkın önemini (Ural ve Kılıç, 2013, s.196) belirlemek için kullanılmaktadır. Öğretmen adaylarının görüşleri içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Analiz sürecinde elde edilen görüşler kategoriler altında toplanmıştır. Güvenirliği sağlamak amacıyla veriler bir Türkçe eğitimi uzmanı tarafından kontrol edilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri aktarılırken kişisel bilgiler kodlanarak verilmiştir (Erkek öğretmen adayı için E1, kız öğretmen adayı için K1).

Araştırmanın Etik İzinleri

Bu araştırmanın yapılmasına Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 01.07.2022 tarihli 9 numaralı toplantısında alınan 54 sayılı kararla onay verilmiştir.

BULGULAR

Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarına dijital ortamda yazdırılan küçük öykülerin onların yaratıcı yazma becerileri ve tutumlarına etkisini belirlemek istenmiştir. Araştırmada ulaşılan bulgular aşağıda verilmiştir.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerileriyle İlgili Görüşlerine Ait Bulgular

Türkçe öğretmeni adaylarının uygulama öncesinde yazma becerilerine ilişkin sorulara verdikleri cevaplar temalara, temalar da kategorilere ayrılmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerden ortaya çıkan "şimdiki durum" temasına ilişkin kategoriler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Araştırmaya deney grubunda katılan öğretmen adaylarının uygulama öncesinde kendi yazma becerilerine ilişkin görüşleri

Tema	Kategori	f	%
Şimdiki Durum	yetersiz	9	50,00
	az gelişmiş	5	27,78
	gelişmiş	2	11,11
	gelişmemiş	2	11,11
	Toplam	18	100,00

Tablo 2'ye göre uygulama öncesinde görüşü alınan deney grubundaki öğretmen adaylarının % 50'si yazma becerilerinin yetersiz olduğunu, % 27,78'i az gelişmiş olduğunu, % 11,11'i gelişmiş olduğunu, % 11,11'i ise gelişmemiş olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 3.

Araştırmaya kontrol grubunda katılan öğretmen adaylarının uygulama öncesinde kendi yazma becerilerine ilişkin görüşleri

Tema	Kategori	f	%
Şimdiki Durum	yetersiz	10	55,56
	az gelişmiş	6	33,33
	gelişmiş	1	5,56
	gelişmemiş	1	5,56
	Toplam	18	100,00

Tablo 3'e göre uygulama öncesinde görüşü alınan kontrol grubundaki öğretmen adaylarının % 55,56'sı yazma becerilerinin yetersiz olduğunu, % 33,33'ü az gelişmiş olduğunu, % 5,56'sı gelişmiş olduğunu ve % 5,56'sı ise gelişmemiş olduğunu düşünmektedirler.

Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir. K2 kodlu öğretmen adayı "Yazma konusunda birçok eksliğimin olduğunu düşünüyorum." derken E1 kodlu öğretmen adayı "Yazım çok kötü. Kimse yazımdan anlamıyor." demiştir. E8 kodlu öğrenci ise "Benim yazım biraz kötü ve olayların akışını sağlamakta çok zorluk çekiyorum. Olumlu beceriler anlamda yazı yazmak duygularını ve düşüncelerini ifade etmek güzel bir şeydir." şeklinde görüş belirtirken K6 kodlu öğretmen adayı ise "Yazıyı yazarken konu bütünlüğünü sağlayabiliyorum. Ama yazım ve imla kurallarına daha çok dikkat etmeliyim." şeklinde görüş belirtmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerini nasıl geliştireceklerine ilişkin soruya verdikleri cevaplardan elde edilen "Nasıl Gelişir?" temasına ait kategoriler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Deney grubundaki Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerini nasıl geliştireceklerine ilişkin görüşleri

Tema	Kategori	f	%
Nasıl Gelişir?	okuyup yazarak	11	61,11
	yazarak	5	27,78
	kursa giderek	4	11,11
	Toplam	36	100,00

Tablo 4'e göre deney grubundaki öğretmen adaylarının % 61,11'i okuyup yazarak, % 27,78'i yazarak ve % 11,11'i kursa giderek yazma becerilerini geliştirebileceklerini düşünmektedirler.

Tablo 5.

Kontrol grubundaki Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerini nasıl geliştireceklerine ilişkin görüşleri

Tema	Kategori	f	%
Nasıl Gelişir?	okuyup yazarak	10	55,56
	yazarak	5	27,78
	kursa giderek	3	16,67
	Toplam	36	100,00

Tablo 5'e göre kontrol grubundaki öğretmen adaylarının % 55,56'sı okuyup yazarak, % 27,78'i yazarak ve % 16,67'si kursa giderek yazma becerilerini geliştirebileceklerini düşünmektedirler.

Türkçe öğretmeni adaylarından yazma becerilerini nasıl geliştireceklerine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

K7 kodlu öğretmen adayı “Yazabilmek için önce okuma becerimin gelişmesi gerekiyor bol bol makale, roman okumaya çalışıyorum. Daha fazla yazma çalışması yapmaya çalışıyorum. Gerekli yazma eğitimini almak isterim.” derken, E6 kodlu öğretmen adayı ise “Daha çok okumam gerektiğine inanıyorum, şu sıralar eskisi gibi okumadığımı farkına varmış durumdayım.” demektedir. E4 kodlu öğretmen adayı “Yazma becerisini geliştirmek için çok daha kitap okumak ve yazı yazmak gerekir” şeklinde görüş belirtirken K8 kodlu öğretmen adayı da “Yazma becerimi daha çok yazarak geliştirmeyi düşünüyorum. Çünkü insan yazarak hatalarını daha iyi görür.” şeklinde görüş belirtmektedir.

Deney Grubunda ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Yazma Becerisi Ön ve Son Test Ortalamalarına Ait Bulgular

Türkçe öğretmeni adaylarının dijital ortamda öykü yazma becerisi değerlendirme formu ön-test puanlarına ait bağımsız örneklem için t testi (independent sample t test) sonuçları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 6.

Deney grubundaki ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerisi ön test ortalamalarına ait bağımsız örneklem için t testi sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Ss	sd	t	p
Deney Grubu	18	42,44	1,607	34	,390	,699
Kontrol Grubu	18	42,22	1,801			

Tablo 6’ya göre deney grubunda bulunan öğretmen adaylarının ön test ortalaması 42,44 ve kontrol grubunda bulunan öğretmen adaylarının ortalaması ise 42,22’ dir. Öğretmen adaylarının uygulamadan önce aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Deney Grubunda ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Yazma Becerisi Ön ve Son Test Ortalamalarına Ait Bulgular

Türkçe öğretmeni adaylarına Refik Algan’ın Manolya, Çocukluk Günleri, Mısır Püskülü ve Ahşap Evin Kapısındaki Delik adlı küçürek öyküleri birer hafta arayla dijital ortamdan sunulmuş ve bu metinlerin devamlarını yazmaları istenmiş, öğretmen adaylarının yazdıkları metinler yaratıcı yazma becerisi değerlendirme formu ile değerlendirilmiştir. Türkçe öğretmeni adayların yaratıcı yazma becerisi değerlendirme formu puanlarına ait bağımsız örneklem için t testi (independent sample t test) sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yazma becerisi son ölçüm puanlarına ait bağımsız örneklem için t testi sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Ss	sd	t	p
Deney Grubu	18	81,78	1,927	34	36,311	,000
Kontrol Grubu	18	51,33	2,990			

Tablo 7’ye göre deney grubundaki öğrencilerin son ölçüm ortalaması 81,78’dir. Kontrol grubundaki öğrencilerin son ölçüm ortalaması ise 51,33’tür. Buna göre deney grubundaki öğretmen adayları ile kontrol grubundaki öğretmen adaylarının son ölçüm puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. [t₃₄=36.311, p<.05].

Deney grubunun yaratıcı yazma becerisi ön test-son test puanları arasında; kontrol grubunun yaratıcı yazma başarısı ön test-son test puanları arasında ve deney grubu ile kontrol grubunun yaratıcı yazma becerisi son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Yazmaya Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Ön ve Son Test Ortalamalarına Ait Bulgular

Türkçe öğretmeni adaylarına uygulanan tutum ölçeği ön ölçüm (test) puanlarına ilişkin ölçümler Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tutum ölçeği ön ölçüm puanlarına ait bağımsız örneklemeler için t testi sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Ss	sd	t	p
Deney Grubu	18	64,02	2,487	34	,000	1,000
Kontrol Grubu	18	64,22	2,463			

Tablo 8'deki analiz sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmen adaylarının tutum ölçeği ön ölçüm ortalaması 64,22'dir. Kontrol grubundaki öğrencilerin son ölçüm ortalaması ise 64,22'tür. Buna göre deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının ön ölçüm puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. [t₃₄=36.311, p<.05].

Tablo 9.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tutum ölçeği son ölçüm puanlarına ait bağımsız örneklemeler için t testi sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Ss	sd	t	p
Deney Grubu	18	150,39	9,531	34	32,652	,000
Kontrol Grubu	18	72,56	3,382			

Tablo 9'daki analiz sonuçlarına göre deney grubundaki öğrencilerin son ölçüm ortalaması 150,39'dur. Kontrol grubundaki öğrencilerin son ölçüm ortalaması ise 72,56'dır. Buna göre deney son ölçüm puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. [t₃₄=32.652, p<.05].

Deney grubunun yazmaya yönelik tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının yazmaya yönelik tutum son test puanları ile deney grubundaki öğretmen adaylarının yazmaya yönelik tutum son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Dijital ortamda küçürek öykü yazmanın Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma beceri ve tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada deney grubundaki Türkçe öğretmeni adaylarının % 50'sinin kendi yazma becerilerini yetersiz buldukları % 27,78'i az gelişmiş olarak gördüğü, % 11,1'inin gelişmiş olarak gördükleri, % 11,11'inin de gelişmemiş olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubundaki Türkçe öğretmeni adaylarının % 51,56'sının kendi yazma becerilerini yetersiz buldukları % 33,33'ünün yazma becerilerini az gelişmiş olarak gördükleri, % 5,56'sının gelişmiş olarak gördükleri, % 5,56'sının da gelişmemiş olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yine deney grubundaki öğretmen adaylarının % 61,11'i okuyup yazarak, % 27,78'i yazarak ve % 11,11'i kursa giderek yazma becerilerini geliştirebileceklerini düşünmektedirler. Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının % 55,56'sı okuyup yazarak, % 27,78'i yazarak ve % 16,67'si kursa giderek yazma becerilerini geliştirebileceklerini düşünmektedirler.

Dijital ortamda küçürek öykü ve serbest öykü yazmadan önce öğretmen adaylarının tutum puanları benzer çıkmışken, uygulamadan sonra deney grubundaki öğrencilerin tutum puanları daha yüksek çıkmıştır. Dijital ortamda küçürek öykü yazmadan önce yapılan yaratıcı yazma becerisi değerlendirme formunun ön ölçümünde araştırmaya katılan deney grubunda bulunan öğrencilerin ortalaması 42,44, kontrol grubundaki öğrencilerin ortalaması ise 42,22'dir. Uygulama sürecinden sonra yapılan son ölçüm ortalamalarında ise deney grubundaki öğrenciler 81,78 puan ortalamasına, kontrol grubundaki öğrenciler ise 51,33 puan ortalamasına sahiptirler. Her iki grubun puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılan çalışmada, yararlanılan kısa (küçürek) öykülerin öğretmen adaylarının dijital ortamda yaratıcı yazma becerilerini arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında dijital öykülerin kullanımıyla ilgili çalışmalara rastlanmakla birlikte dijital ortamda küçürek öykü yazmanın yaratıcı yazma becerilerine etkisi üzerine yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dijital öykü ile ilgili yapılan çalışmalarda ise dijital öykü yönteminde en çok görselleştirme aşamasının beğenildiği (Baki ve Demirel, 2018), dijital öykülerin öğrenciler arasındaki iletişimi artırdığı ve öğrencilerin öğrenmeyi sevdiğikleri (Demirel, 2013), öğrencilerin teknolojik materyallerle ilgili beklentilerinin arttığı (Dayan, 2017), Türkçe öğretiminde dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin okuma becerilerini olumlu etkilediği (Yılmaz, Üstündağ ve Çalışkan, 2017) tespit edilmiştir.

Dijital hikâye anlatımının 7. sınıf öğrencilerin hikâye yazmaya ilişkin tutumlarını olumlu etkilediği (Eroğlu, 2020), dijital öykülerin Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği (Baki,

2019), dijital öykülerin 6. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu etkilediği (Baki ve Feyzioğlu, 2017) sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe derslerinde dijital hikâye kullanımının 5. sınıf öğrencilerinin başarı, motivasyon ve kalıcılığı olumlu olarak etkilediği (Özerbaş ve Öztürk, 2017) sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca alan yazınında yapılan diğer araştırmaların da dijital ortamda hikâye yazmayı olumlu etkilediği, dijital hikâye anlatımının öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini olumlu etkilediği (Aydın, 2019) tespit edilmiştir.

Türkçe dersi dışında dijital öykülerin kullanılması da öğrencilerin o derslerdeki akademik başarılarını artırmıştır. Fizik dersinde dijital fizik öyküleri kullanmanın öğrencilerin derse karşı ilgilerini artırıp motivasyonları ve dersin işleniş üzerinde olumlu etkileri olduğu (Kahraman, 2013), fen bilgisi dersinde dijital öykü kullanımının öğrencilerin dersteki başarılarını olumlu etkilediği (Büyükcengiz, 2017), görsel sanatlar eğitiminde dijital öykü kullanımının öğrencilerin sanatsal uygulamalar ve teknolojinin etkileşimine aktif katıldıkları (Tunç Ayvaz, 2016) sonucuna ulaşılmıştır. Demirkol (2021) tarafından yapılan bir araştırmada, dijital öykü etkinliklerinin dört temel beceriyi olumlu yönde geliştirdiği ve dijital öykülerin eğitim ve öğretimde kullanılmasının öğrencilere katkı sağladığı belirtilmiştir. Karaoğlu (2021) tarafından yapılan bir araştırmada dijital hikâyelerin öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Aldemir Engin (2022) tarafından yapılan bir araştırmaya katılan öğretmen adaylarının dijital ortamda hikâye oluştururken ses kaydı yapmak ve ses eklemekte zorlandıkları belirlenmiştir. Bu araştırmada da öğretmen adaylarının benzer zorluklar yaşadıkları gözlenmiştir. Bu araştırmanın yapıldığı bilgisayar laboratuvarında yeterli sayıda bilgisayar bulunduğu için araştırmada herhangi bir teknik sorun yaşanmamıştır. Araştırmada dijital ortamda küçürek öykü yazan öğretmen adaylarının yaratıcı yazma becerilerinin geliştiği, uygulama sonrasında daha nitelikli yazılar yazdıkları ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarından hareketle aşağıdaki önerilerin araştırmacılara kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir:

- Türkçe öğretmeni adaylarına dijital ortamda öykü, şiir vb. türlerde metinler yazdırılıp bu metinleri e-kitap olarak yayımlamaları desteklenebilir, bu tip bir yaklaşım onları yazmaya motive edebilir.
- Öğretmen adaylarının yazma çalışmalarının devamını sağlamak amacıyla topluluk ya da ekipler kurulup ortak çalışmalar (dergi, kitap, web sayfası) ve yayınlar yapmaları sağlanabilir.
- Uygulama yapmadan önce öğretmen adaylarının kısa bir bilgisayar eğitiminden geçirilmesinde fayda sağlanabilir.
- Öğretmen adaylarının dijital ortamda yaratıcı yazma becerilerinin gelişmesi için yazdıkları metinler anında değerlendirilip hata ve eksiklikleri giderilerek metinler yayımlanabilir.

KAYNAKÇA

- Aldemir Engin, R. (2022). Ortaokul matematik öğretmeni adaylarının hazırladıkları dijital hikâyelerin değerlendirilmesi ve öğretmen adaylarının dijital hikâye tasarlama sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 706-750. DOI: <https://doi.org/10.29299/kefad.943463>
- Akyol, H. (2019). Türkçe öğretim yöntemleri. Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F. & Ungan, S. (2017). Yazılı anlatım el kitabı. Pegem Akademi.
- Arıcı, B. (2020). Yazma eğitimi, Türkçe eğitimi (1.Basım), içinde (91-116). Nobel.
- Aydın, E. (2019). Yabancılarla Türkçe öğretiminde dijital hikâye anlatımının yaratıcı yazma becerisine etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Baki, Y. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde dijital öykülerin etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 964-995.
- Baki, Y. & Feyzioğlu, N. (2017). Dijital öykülerin 6. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerine etkisi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(3). DOI: <https://doi.org/10.15345/iojes.2017.03.009>
- Büyükcengiz, M. (2017). Dijital öyküleme metodunun ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersi akademik başarı, bilimsel süreç becerileri ve derse yönelik tutumlarına etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Creswell, J. (2021). Karma yöntem araştırmalarına giriş. (Çev. Ed. M.Sözbilir). Pegem Akademi.
- Çiftçi, M. (2019). Dijital hikâyelerin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi, Aksaray.
- Dayan, G. (2017). İlkokul öğrencilerinin Türkçe dersinde dijital öyküleme çalışmaları. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dayan, G. & Girmen, P. (2018). Türkçe eğitimi yazma sürecinde dijital öyküleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 207-228. DOI: <https://doi.org/10.14689/issn.21482624.1.6c3s10>

- Demir, T. (2012). Türkçe eğitiminde yaratıcı yazma becerisini geliştirme ve küçürek öykü. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 343-357.
- Demirer, V. (2013). İlköğretimde e-öyküleme kullanımı ve etkileri (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Demirer, V. & Baki, Y. (2018). Türkçe öğretmen adaylarının dijital öyküleme sürecine ilksin görüşleri ve algıları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(4), 718-747.
- Demirkol, S. (2021). Dijital öykü çalışmalarının dil becerilerine yansımaları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Dilidüzgün, Ş. (2020). Süreç ve tür odaklı okuma ve yazma eğitimi. Anı Yayıncılık.
- Durukan, E. & Arslan, N. (2020). Türkçe öğretim programlarında yazma eğitimi, Yazma eğitimi, (1.Baskı), içinde (37-52). Kriter.
- Eroğlu, A. (2020). Ortaokul 7. sınıf Türkçe dersinde dijital hikâye anlatımının kullanılması (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Göçer, A. (2019). Yazma eğitimi. Pegem Akademi.
- Gündüz, O. (2013). Küçürek öykü, kısa kısa öykü mü, anlatı mı? *Erdem*, (65), 11-22.
- Kahraman, Ö. (2013). Dijital hikâyecilik metoduyla hazırlanan öğretim materyallerinin öğrenme döngüsü giriş aşamasında kullanılmasının fizik dersi başarısı ve motivasyonu düzeyine etkisi. Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Karaoğlu, A. (2021). Dijital hikâye oluşturma ilköğretim ilköğretim sınıf öğrencilerinin akıcı okuma becerilerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kaya, B. (2013). Yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalardan bir derleme. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(2), 89-101.
- Korkmaz, R.& Deveci, M. (2017). Türk edebiyatında yeni bir tür: küçürek öykü. Grafiker Yayınları.
- MEB (2019), Türkçe dersi öğretim programı. MEB Basımevi.
- Özerbaş, M. A. & Öztürk, Y. (2017). Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının akademik başarı, motivasyon ve kalıcılık üzerinde etkisi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 10(2), 102-110.
- Özonat, Z. (2018). Çoklu ortama dayalı eleştirel okuma eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerine etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Öztürk, E. (2019). İlkokul öğretmenlerinin derslerinde dijital içeriklerden yararlanma durumları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Polater, C. (2019). İlkokul dördüncü sınıfta dijital öykü yöntemiyle değerler eğitimi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Susar Kırmızı, F. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4 (7), 51-67.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2019). Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri. Anı Yayıncılık.
- Temur, T. & Çakıroğlu, A. (2010). Etkinliklerle yazılı ve sözlü anlatım. Pegem Akademi.
- Yumuşak, F. C. (2013). Kısa kısa (küçürek) öykünün tanımı, imkânları ve sorunları. *Erdem*, (65), 1-10.
- Ural, A. & Kılıç, İ. (2013). Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi. Detay Yayıncılık.
- Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T., Güneş, E., & Çalışkan, G. (2017). Dijital hikâyeleme yöntemi ile etkili Türkçe öğretimi. *Eğitim teknolojisi kuram ve uygulama*, 7(2), 254-275.